İLKOKUL RESMİ İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI İLE UYGULAMADAKİ PROGRAM ARASINDAKİ UYUMUN İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

Eda KARABACAK

Eskişehir 2018

İLKOKUL RESMİ İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI İLE UYGULAMADAKİ PROGRAM ARASINDAKİ UYUMUN İNCELENMESİ

Eda KARABACAK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran 2018

Bu tez çalışması BAP komisyonunca kabul edilen 1609E621 no.lu proje kapsamında desteklenmiştir.

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Eda KARABACAK'ın "İlkokul resmi İngilizce öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyumun incelenmesi" başlıklı tezi / /2018 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim dalında Yüksek Lisans Yeterlik tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı – Adı Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı):	Dr. Öğretim Üyesi Dilruba KÜRÜM-YAPICIOĞLU	……
Üye :	Dr. Öğretim Üyesi Derya ATİK-KARA	……
Üye :	Doç. Dr. Senar ALKIN-ŞAHİN	……

Prof. Dr. Handan DEVECİ
Enstitü Müdürü

ÖZET

İLKOKUL RESMİ İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI İLE UYGULAMADAKİ PROGRAM ARASINDAKİ UYUMUN İNCELENMESİ

Eda KARABACAK

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2018

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Dilruba KÜRÜM-YAPICIOĞLU

Bu araştırmanın amacı ilkokul resmi İngilizce öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyumunun incelenmesidir. Bu amaçla karma araştırma yöntemiyle yürütülen bu çalışmada eşit statülü eş zamanlı desen temel alınmıştır. Araştırma verileri anket, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler, yansıtma günlüğü, araştırmacı günlüğü ve belgeler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın katılımcıları ise 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kütahya il merkezine bağlı ilkokullarda İngilizce derslerini yürüten öğretmenlerdir. Araştırmadan elde edilen nicel veriler betimsel istatistik analizi, nitel veriler ise tümevarımsal analiz ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın sonucunda ilkokul İngilizce öğretim programı ve ünitelendirilmiş yıllık planlar arasında uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Programın amaç ve içerik öğeleri açısından İngilizce öğretmenlerinin program uyumunu gerçekleştirdikleri ancak programın öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri açısından uyumun gerçekleşmediği noktalar olduğu belirlenmiştir. Program uyumunun sınıf öğretmenleri tarafından kısmen gerçekleştirildiği, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tarafından ise büyük oranda gerçekleştirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Teknolojik donanım ve materyal eksiklikleri, birleştirilmiş sınıfların kendine özgü yapısı, öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ve inançları uygulanan programı etkileyen etmenler arasında yer almaktadır.

Anahtar sözcükler: Program uyumu, İlkokul İngilizce öğretim programı, Programa bağlılık, Ünitelendirilmiş yıllık plan, Karma araştırma.

ABSTRACT

ANALYZING THE ALIGNMENT BETWEEN THE PRIMARY SCHOOL OFFICIAL ENGLISH CURRICULUM AND THE TAUGHT CURRICULUM

Eda KARABACAK

Department of Educational Sciences

Curriculum Development and Instruction Program

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2018

Supervisor: Asst. Prof. Dilruba KÜRÜM-YAPICIOĞLU

The aim of this research is to analyze the alignment between the official primary school English curriculum and the taught curriculum. In accordance with this purpose, concurrent equal status design was adopted in this mixed method research. To collect data questionnaires, semi-structured and unstructured interviews, teachers' reflective diaries, research diaries and documents were used. The participants of this study were the teachers who were conducting English classes in primary schools in Kütahya in 2016-2017 academic year. The quantitative data collected was analyzed by using descriptive statistics analysis and the qualitative data was analyzed with inductive analysis.

The result of this study showed that there is an alignment between the primary school English curriculum and the yearly plans of teachers. The study also showed that the English teachers can align the curriculum in terms of its goals and content. However, they cannot fully align the curriculum in terms of some parts related to the teaching-learning process and assessment dimensions of the curriculum. In addition to these results, the study also found out the classroom teachers can align the curriculum only partially and the multigrade class teachers cannot ensure the alignment between the official and the taught curriculum to a significant extent. The factors affecting the alignment are the lack of technological equipment and materials, unique features of multigrade classes, teachers' competencies and beliefs.

Keywords: Curriculum alignment, Primary school English curriculum, Curriculum fidelity, Yearly plans, Mixed-method research.

ÖNSÖZ

Bu tezin başlangıcından bitişine kadar geçen zorlu, yorucu ama bir o kadar da öğretici iki yıl boyunca gerek akademik gerekse manevi desteğini hiçbir zaman esirgemeyen çok kıymetli hocam ve danışmanım Doktor Öğretim Üyesi Dilruba KÜRÜM-YAPICIOĞLU'na sonsuz teşekkür ediyorum. Kimi zaman hiç bitmeyecekmiş gibi görünen bu uzun yolculukta her daim motive kalmamı sağladığı, günü ve saati ne olursa olsun bana vakit ayırarak her sorumu sabırla yanıtladığı, bana aşıladığı çalışma disiplini ve bilimsel bakış açısı için kendisine minnettarım.

Bu süreç boyunca görüşüne çokça başvurduğum ve aynı zamanda bu tezin jüri üyesi olan Doktor Öğretim Üyesi Derya ATİK-KARA'ya değerli önerilerde bulunarak bu tezin ortaya çıkmasında büyük katkıda bulunduğu için çok teşekkür ederim. Bu tezin bir diğer jüri üyesi olan Doç. Dr. Senar ALKIN-ŞAHİN'e tezimi büyük bir titizlikle okuyarak çalışmama katkı sağlayan önerilerde bulunduğu için teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca veri toplama araçlarının hazırlanması ve verilerin analizi sırasında uzman görüşlerine başvurduğumuz Anadolu Üniversitesi ve Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde görevli öğretim üyelerine teşekkür ederim.

Araştırmam boyunca attığım pek çok adımda danıştığım sevgili arkadaşım Nihan YETİM'e ve değerli iş arkadaşım H. Özge BAHAR-GÜNER'e bana her zaman vakit ayırdıkları, görüşlerini ve önerilerini hiçbir zaman esirgemedikleri için teşekkür ediyorum.

Başarılı olabilmek için, manevi destekleriyle motive kalmayı sağlayan insanlara sahip olmanın ne kadar önemli olduğunu her zaman hatırlamamı sağlayan değerli arkadaşlarım Merve AYTEKİN'e, Eda AKGÜN-ÖZPOLAT'a, Mehtap ARAT'a, Gözde PINAR'a, Tuğba SÖNMEZ-AKALIN'a ve Özge TEPEGÖZ'e beni her zaman motive ederek bu tezi tamamlamamı sağladıkları için sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tüm hayatım boyunca her zaman arkamda duran, desteğini, ilgisini ve emeğini asla esirgemeyen anneme bu zorlu sürecin üstesinden gelebileceğime inanmamı sağlayarak beni yüreklendirdiği için sonsuz teşekkürler.

Son olarak ise bu tezin katılımcısı olan öğretmenlere bir yıl süren veri toplama süreci boyunca gösterdikleri sabır ve verdikleri emek için teşekkür ederim. Ayrıca veri toplama sürecinde verdikleri destekleri için katılımcı öğretmenlerin çalıştıkları okulların yöneticilerine teşekkür ederim.

Yukarıda ismi geçen ve benim için her biri ayrı kıymetli olan herkesin bu tezin tamamlanmasındaki katkısı paha biçilemez. Tek başıma altından kalkamayacağım bu süreçte verdiğiniz her türlü destek için minnettarım.

Eda KARABACAK

01/06/2018

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Eda KARABACAK

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI……..……
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....
ÖZET iii
ABSTRACT.....iv
ÖNSÖZ v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....vii
İÇİNDEKİLER viii
ÇİZELGELER DİZİNİ xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ.....xiv
GÖRSELLER DİZİNİ xv
1. GİRİŞ 1
1.1. Program Türleri.....5
1.2. Program Uyumu.....14
1.3. Türk Eğitim Sisteminde İngilizce Öğretim Programlarının Gelişimi.....19
1.4. Program Uyumuyla İlgili Alanyazındaki Çalışmalar.....24
1.5. Amaç.....29
1.6. Önem 30
1.7. Sınırlılıklar.....31
2. YÖNTEM 33
2.1. Araştırma Modeli.....33
2.2. Araştırma Süreci 35
2.3. Katılımcılar.....38
2.3.1. Yansıtma günlüğü yazan katılımcılar 38
2.3.2. Anket uygulanan katılımcılar 39
2.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan katılımcılar.....40
2.4. Verilerin Toplanması.....41
2.4.1. Yansıtma günlüğü 42
2.4.2. Anket 44
2.4.3. Yarı yapılandırılmış görüşme 45
2.4.4. Belge incelemeleri.....48
2.4.5. Araştırmacı günlükleri 48
2.5. Verilerin Analizi.....48

2.6. Araştırmada İnandırıcılık 51
2.7. Araştırmada Etik 53
2.8. Araştırmacının Rolü 54
3. BULGULAR 55
3.1. İlkokul İngilizce Öğretim Programının Ünitelendirilmiş Yıllık Ders Planlarıyla Olan Uyumuna İlişkin Bulgular 55
3.1.1. 2. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programı ile olan uyumu 55
3.1.2. 3. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programı ile olan uyumu 58
3.1.3. 4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programı ile olan uyumu 61
3.2. İlkokul İngilizce Öğretim Programının Uygulama Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular 65
3.2.1. Programın amaç öğesine ilişkin bulgular 65
3.2.1.1. Programın genel amaçlarına ulaşılma durumu 65
3.2.1.1.1. 2. sınıf genel amaçlarına ulaşılma durumu 66
3.2.1.1.2. 3. sınıf genel amaçlarına ulaşılma durumu 66
3.2.1.1.3. 4. sınıf genel amaçlarına ulaşılma durumu 67
3.2.1.2. Ünitelerin tamamlanma durumu 67
3.2.1.3. Programın ünite amaçlarına ulaşılma durumu 69
3.2.1.3.1. 2. sınıf ünite amaçlarına ulaşılma durumu 69
3.2.1.3.2. 3. sınıf ünite amaçlarına ulaşılma durumu 74
3.2.1.3.3. 4. sınıf ünite amaçlarına ulaşılma durumu 78
3.2.2. Programın içerik öğesine ilişkin bulgular 86
3.2.2.1. 2. sınıf ünitelerinde yer verilen içerik 87
3.2.2.2. 3. sınıf ünitelerinde yer verilen içerik 88
3.2.2.3. 4. sınıf ünitelerinde yer verilen içerik 90
3.2.2.4. İçerik seçim süreci 92
3.2.2.4.1. Öğretim programından yararlanma 92
3.2.2.4.2. Ünitelendirilmiş yıllık plandan yararlanma 93
3.2.2.4.3. Program dışı kaynaklardan yararlanma 93
3.2.3. Programın öğrenme-öğretme süreci öğesine ilişkin bulgular 96

3.2.3.1. Derse hazırlık süreci *97*
3.2.3.1.1. Öğretim programından yararlanma *97*
3.2.3.1.2. Ünitelendirilmiş yıllık plandan yararlanma *98*
3.2.3.1.3. Program dışı kaynaklardan yararlanma *100*
3.2.3.2. Dersi yürütme süreci *101*
3.2.3.2.1. Yer verilen etkinlikler *101*
3.2.3.2.2. Kullanılan materyal türleri *105*
3.2.3.2.3. Temel beceriler ve kelime bilgisinin geliştirilmesi .. *114*
3.2.3.2.4. Birleştirilmiş sınıflarda derslerin yürütülmesi *120*
3.2.3.3 Programın öğrenme-öğretme sürecine yönelik uygulama önerilerine yer verme durumu *122*
3.2.3.3.1. Defter kullanma durumu *122*
3.2.3.3.2. Dil hatalarının düzeltilmesi *123*
3.2.3.3.3. Sınıf dışı ortamdan yararlanma *124*
3.2.3.3.4. Öğretim dili tercihi *125*
3.2.3.3.5. Öğrencilerin İngilizceye karşı tutumu *126*
3.2.3.3.6. Velilerle ve diğer öğretmenlerle iş birliği *127*
3.2.4. Programın değerlendirme öğesine ilişkin bulgular **128**
3.2.4.1. Programın her bir ünite için önerdiği projelere yer verme durumu *129*
3.2.4.1.1. 2. sınıf ünitelerinde yer alan projelere yer verme durumu *129*
3.2.4.1.2. 3. sınıf ünitelerinde yer alan projelere yer verme durumu *136*
3.2.4.1.3. 4. sınıf ünitelerinde yer alan projelere yer verme durumu *142*
3.2.4.2. Programın ünite projeleri dışındaki değerlendirme önerilerine yer verme durumu **151**
3.3. İlkokul İngilizce Öğretim Programının Uygulama Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Önerilere İlişkin Bulgular **157**
3.3.1. Öğretim programıyla ilgili sorunlar ve öneriler **157**
3.3.1.1. Amaçlarla ilgili sorunlar ve öneriler *157*
3.3.1.2. İçerikle ilgili sorunlar ve öneriler *159*

3.3.1.3. Zaman yetersizliği sorunu ve önerileri 163
3.3.1.4. İlkokul öğretim programlarının birbiriyle paralel olmaması sorunu ve önerileri 168
3.3.1.5. Defter kullanılmaması sorunu ve önerileri 169
3.3.1.6. Yazma etkinliklerinin yetersiz olması sorunu ve önerileri..... 169
3.3.2. Program dışı kaynaklarla ilgili sorunlar ve öneriler 170
3.3.2.1. Öğretmenle ilgili sorunlar ve öneriler 172
3.3.2.2. Öğrenciyle ilgili sorunlar ve öneriler..... 174
3.3.2.3. Okulla ilgili sorunlar ve öneriler 175
3.3.2.4. Birleştirilmiş sınıfla ilgili sorunlar ve öneriler..... 177
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 180
4.1. Sonuç 180
4.1.1. İlkokul İngilizce öğretim programının ünitelendirilmiş yıllık planlarla olan uyumuna ilişkin sonuçlar 180
4.1.2. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama sürecine yönelik elde edilen sonuçlar 180
4.1.2.1. Programın amaç öğesine ilişkin sonuçlar 181
4.1.2.2. Programın içerik öğesine ilişkin sonuçlar..... 181
4.1.2.3. Programın öğrenme-öğretme süreci öğesine ilişkin sonuçlar. 182
4.1.2.4. Programın değerlendirme öğesine ilişkin sonuçlar 183
4.1.3. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama sürecinde yaşanan sorunlar ve önerilere ilişkin sonuçlar 184
4.1.3.1. Programla ilgili sorunlar ve öneriler..... 184
4.1.3.2. Program dışı kaynaklarla ilgili sorunlar ve öneriler 184
4.2. Tartışma 185
4.2.1. İlkokul İngilizce öğretim programının ünitelendirilmiş yıllık planlarla uyumu..... 185
4.2.2. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama süreci..... 188
4.2.3. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama sürecine yaşanan sorun ve öneriler..... 202
4.3. Öneriler 211
4.3.1. Programın uygulanmasına ilişkin öneriler 211
4.3.2. Alanyazında yapılabilecek çalışmalara ilişkin öneriler 212

KAYNAKÇA 213
EKLER 223
ÖZGEÇMİŞ 317

ÇİZELGELER DİZİNİ

Çizelge 1.1. Okullarda geçerli olan 3x3 program matrisi…….8
Çizelge 2.1. Yansıtma günlüğü çalışması yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler……...39
Çizelge 2.2. Ankete katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler……40
Çizelge 2.3. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler…….41
Çizelge 2.4. Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler…….47
Çizelge 2.5. Yarı yapılandırılmış görüşme analizlerinden ulaşılan temalar…….50
Çizelge 2.6. Yansıtma günlüğü analizlerinden ulaşılan temalar……...51
Çizelge 3.1. 2. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının İngilizce öğretim programı ile karşılaştırılması……..56
Çizelge 3.2. 3. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının İngilizce öğretim programı ile karşılaştırılması…….……..……...……59
Çizelge 3.3. 4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının İngilizce öğretim programı ile karşılaştırılması……..……62

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. Program türleri……..…12
Şekil 1.2. Yedi program türü arasındaki ilişki…….....15
Şekil 2.1. Karma yöntem desen matrisi……34
Şekil 2.2. Araştırma süreci……...37
Şekil 2.3. Verilerin toplanması…..……..…….42

GÖRSELLER DİZİNİ

Fotoğraf 3.1. Colors ünitesine ait bir proje……133
Fotoğraf 3.2. At the playground ünitesine ait bir proje……..134
Fotoğraf 3.3. My house ünitesine ait bir proje……...140
Fotoğraf 3.4. Nature ünitesine ait bir proje……142
Fotoğraf 3.5. Children's day ünitesine ait bir proje……...144
Fotoğraf 3.6. Food and drinks ünitesine ait bir proje…….148

Gaius Julius Caesar ve askerleri, milattan önce birinci yüzyılda savaş arabalarının üzerinde yarıştığı oval biçimdeki yarış pistini tanımlamak için kullandıkları curriculum (eğitim programı) kelimesinin 21. yüzyılda eğitimcilerin neredeyse her gün kullandıkları bir kelime olacağını asla tahmin edemezlerdi.

Peter F. Oliva

1. GİRİŞ

Bireysel ve toplumsal gelişmenin temelinde yatan bir kavram olarak eğitim, alanyazında üzerinde en çok düşünülen ve tartışılan kavramlardan biri olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim, "istenmedik insan davranışını istendik yönde değiştirme ya da insana yeni davranışlar kazandırma işinin en verimlice nasıl yapılabileceği ile ilgili bütün bilgi, beceri ve uygulamalar" olarak tanımlanabilir (Ertürk, 1979, s. 9-10). Fidan'a (2012, s. 4) göre ise eğitim "insanları belli amaçlarına göre yetiştirme sürecidir". Ona göre eğitim yalnızca okulda gerçekleşen bir süreç değildir. Okul dışında birey ailesinde, çalıştığı yerde, toplumun bir parçası olduğu sürece her yerde eğitim alır.

Bruner (1991, s. 17-18) gelecek kuşakları şekillendirecek olan eğitimin tanımının, amaçlarının ve kapsamının her yeni nesille birlikte değişmesinin kaçınılmaz olduğunu çünkü her neslin beraberinde değişimler getirdiğini öne sürmektedir. İnsanın doğası ve zihin gelişimi ile ilgili yeni bilgiler öğrendikçe ve eğitimin amaçlarının neler olması gerektiğine dair daha net bakış açıları kazandıkça eğitimin tanımının da değiştiğini ifade etmektedir. Bireyin davranışlarının gelişmesi eğitimin temel amacıdır ve bunun sağlanabilmesi için eğitim amaçlarının, sürecinin ve çıktılarının nasıl değerlendirileceğinin bir bütün olarak ortaya konması gerekmektedir. Tüm bunları kapsayan kavram ise eğitim programı kavramıdır (Varış, 1994, s. 14-16).

Eğitim programı (Curriculum) Latince kökenli bir kelimedir ve yarış pisti anlamına gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında program gerçekten de pek çok öğrenci için bir dizi aşılması gereken engel ve zorluktan oluşan bir koşu yarışıdır (Marsh, 2009, s. 3). Bobbitt (1918, s. 43) eğitim programını bireyin yeteneklerini tamamlaması ve mükemmelleştirmesi için okulun bilinçli bir şekilde planladığı güdümlü ya da güdümsüz öğrenme deneyimleri olarak tanımlamaktadır. English (1992, s. 2) programı "okul içinde ya da okul sistemi içinde en azından öğretmenlerin öğrencilere öğretmesi gereken içeriği

ve kullanabilecekleri yöntemleri içeren bir doküman ya da plan" olarak tanımlamaktadır. Wiles ve Bondi (2011, s. 1) ise *eğitim programı* kavramını ders kitabı, izlence, öğretmen rehberi ya da öğrenme paketi ile ilişkilendirmekle birlikte, kavramın eğitimciler tarafından çok daha geniş bir kapsamda açıklandığını ifade etmektedirler. Onlara göre eğitim programı farklı ortamlarda ve farklı şekillerde sunulan planları, amaçları, etkinlikleri ya da öğrenme çıktılarını ifade edebilir.

Varış'a (1996, s. 14) göre eğitim programı "bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar". Demirel'e (2013, s. 5) göre eğitim programları, program sonunda öğrencinin edinmesi beklenen hedeflerin yanı sıra bu hedefleri kazandırmanın bir aracı olan içerik ışığında gerçekleştirilecek olan öğrenme-öğretme süreci ve hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediğinin belirlenmesi için yapılacak olan değerlendirme çalışmaları ile bir bütündür. Ertürk (1979, s. 14) ise eğitim programını "yetişek" olarak adlandırmakta ve yetişeği "belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü" olarak tanımlamaktadır. Sönmez (2015, s. 11) de eğitim programı kavramı yerine yetişek kavramını kullanmaktadır. Ona göre "yetişekler, öğrencide gözlenmeye karar verilen hedef ve davranışları, onların içerikle bağlantısını, eğitim ve sınama durumlarını kapsar".

Eğitim programı ile ilgili yapılan tüm tanımlar eğitim programının sınırlarının çizilmesi zor bir kavram olduğunu göstermektedir. Ornstein ve Hunkins'in (2009, s. 11) belirttiği gibi program kavramına ilişkin tanımlarda farklılıkların olması programın kapsamlı olduğunun ve farklı program türleri olduğunun da bir göstergesidir. Öte yandan çeşitlilik ve farklılığa karşın yapılan tanımlardaki ortak noktalara bakıldığında eğitim programının bir amaç dizisini, bu amaçların kazandırılmasını sağlayacak içeriği, içeriği kazandırmak için kullanılacak etkinlikleri ve öğrenme çıktılarını belirleyecek değerlendirme etkinliklerini kapsayan, öğrenme-öğretme sürecini yönetecek olan öğretmenlere yol gösteren bütüncül bir sistem olduğu söylenebilir.

Eğitim programı kavramının tanımı ve kapsamının yanı sıra üzerinde durulması gereken bir diğer konu programın hangi özelliklere sahip olması gerektiğiyle ilişkilidir. Ornstein & Hunkins (2009, s. 183-185) eğitim programının toplumun sosyal, politik ve ekonomik özelliklerine uygun olması gerektiğini dile getirmektedir. Bununla birlikte programın bireylerin tutumlarına, ilgilerine, değerlerine ve öğrenme özelliklerine de uygun olması gerektiğini ifade etmektedirler. Programın işlevsel olması gerektiğini

belirten Karacaoğlu (2011, s. 12-15) da bir eğitim programının hem bireyin hem de toplumun gereksinimlerine uygun olması gerektiğini dile getirmektedir. Ona göre eğitim programı bireylerin yeteneklerini ortaya çıkarma ve geliştirme özelliğine sahip olmakla birlikte devletin ve toplumun beklentileriyle, ideolojileriyle ve değerleriyle tutarlı olmalıdır. Aynı ülke içerisindeki farklı bölgeler farklı kültürel, coğrafi, ekonomik özellikler taşıyor olabilir. Ayrıca öğrenci özellikleri de farklılık gösterebilir. Bu nedenle de programın işlevlerinden biri öğretmenler için bir çerçeve oluşturarak farklı ortamlarda yapılan etkinlikler arasındaki uyumu sağlamaktır. Karacaoğlu (2011) ayrıca programın, öğretmenlere okulun bulunduğu bölgenin ve öğrencilerin özelliklerine göre yer verdikleri konular ve bunların sıralaması açısından da esneklik sağlaması gerektiğini ifade etmektedir. Programın bir başka işlevi ise öğretmenlere rehberlik etmekle birlikte, öğretmenlerin eğitim bilimlerindeki gelişmelerden haberdar olmalarını sağlamaktır.

Squires (2009, s. 143-164) çoğu okulun ve öğretmenin ders planları dışında öğrenme-öğretme sürecinde kullanmak üzere tasarlayabilecekleri, sürdürebilecekleri ve geliştirebilecekleri yazılı bir plan hazırlamalarının olanaklı olmadığını, bu nedenle de bir programın belli bir konuya ne kadar zaman ayrılacağını belirlemesi gerektiğini ifade etmektedir. Bu da öğretmenin hangi konuyu ne zaman öğreteceğine yönelik karar alamayacağı anlamına gelmektedir. Ona göre iyi bir program öğretmene öğretilecek en önemli konunun ne olduğu, nasıl öğretebileceği, konuları öğretme sürecinde dengeyi nasıl sağlayabileceği ve her bir konuya ne kadar zaman ayıracağı konusunda yol göstermelidir. Öte yandan program, öğretmene derslerini planlarken kendi yaratıcılığını kullanabileceği esnekliği de sağlamalıdır. Öğretmenler kendi öğretme tarzlarına göre etkinlikleri farklı şekillerde yorumlayabilir ve bir ünite içinde yer alan etkinlikleri kendi uygun gördükleri sıralama içinde uygulayabilirler.

Öğretmenler okulun amaçlarını gerçekleştirebilmek için en etkili yöntemleri, teknikleri, materyalleri kullanarak etkili bir öğrenme-öğretme sürecinin gerçekleşmesini sağlayacak olan hem mesleki zenginliği hem de kişisel donanımları ile öğrenenler için örnek oluşturacak yegâne kişiler olarak önemli bir role sahiptirler (Şahin, 2011, s. 240-241). Öğretmenler öğrenme-öğretme sürecinde bilimsel bilgileri kendi karakterleri ile birleştirerek uygulamaya döken kişilerdir. Bu nedenle öğretmenlerin kişilik özellikleri de bilgi düzeyleri kadar önemlidir (Dirik, 2015, s. 286). Bu da hem mesleki anlamdaki yeterlikleri hem de karakterleri ile öğretmenlerin bir eğitim programının öğrenme-

öğretme sürecine aktarılmasında ve etkili bir şekilde sürdürülmesinde en önemli rollerden birine sahip olduklarının bir göstergesidir.

Öğretmenler her ne kadar gerekli eğitimleri alarak öğrenme-öğretme sürecini etkili bir şekilde yönetecek donanımları edinseler de süreç içerisinde tek başlarına bırakılarak, eğitim öğretim etkinliklerini tek başlarına belirlemeleri beklenemez. Öğretmenlerin sınıfa girdiklerinde ne yapacaklarını bilmeleri, nasıl bir birey yetiştirilmek istendiğinden haberdar olmaları, istenen bireyin nasıl yetiştirileceğini, öğrencilerle yürütülecek olan etkinliklerin neler olması gerektiğini, öğrenmelerinin nasıl ölçüleceğini bilmesi gerekmektedir. Eğitim programı da öğretmenlerin gereksinim duyduğu tüm bu bilgileri içerir ve öğrenme-öğretme sürecinde öğretmene rehberlik eder (Ertürk, 1979, s. 22-23). Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilere kazandırmak istenen davranışları ve bu davranışları nasıl kazandıracaklarına yönelik kararları tamamen kendilerinin alması, öğretmenler arasında uygulama farklarına yol açacaktır. Bu farklar da her öğretmenin farklı bireyler yetiştirmesine neden olarak ortak değerler taşıyan bir toplum oluşturmayı zorlaştıracaktır. Büyükkaragöz (1997, s. 3) eğitim öğretim sürecine dair tüm seçimlerin öğretmenlere bırakılmasının çeşitli sorunlara ve farklılıklara neden olabileceğini ifade etmektedir. Ona göre böyle bir durumun önüne geçmek için planlı bir şekilde yürütülen, düzenli ve sistemli bir öğrenme-öğretme süreci sağlayan eğitim programları büyük önem taşımaktadır.

Eğitim programı, öğrencilerin sadece okul içinde değil okul dışında da gerçekleşebilecek öğrenmelerini kapsar. Öğretmenlerin öğrencileri okul dışında da takip edebilmesi zor bir durumdur. Ancak yetenekli bir öğretmen öğrencinin okul dışında da gelişiminin istenilen yönde devam etmesi için öğrencide gerçekleşmesi istenen davranış değişikliklerini olanaklı hale getirebilir. Bunu sağlayabilmekte de yine yardımcısı eğitim programı olacaktır (Varış, 1994, s. 16-17). Çünkü eğitim programı okul içinde ve dışında planlanmış tüm öğrenen deneyimlerini içeren amaçları gerçekleştirmede yol gösteren bir plandır (Ornstein & Hunkins, 2009, s. 10-11).

Walker ve Soltis (2004, s. 1-2), eğitim programının sadece yazılı bir metinden ibaret olmadığını, okulun süreç boyunca öğrencilere kazandırmayı istediği ve öğretmenin de sınıfta öğrenciye sunduğu amaçları, içeriği, etkinlikleri, organizasyonu içerdiğini ifade etmektedir. Ayrıca programda yer alan her şeyin genellikle öğretmenler için ayrıntılı bir şekilde yazıldığını, böylece programın öğretmene amaç, içerik, etkinlikler ve organizasyon konusunda kapsamlı bir anlayış sunduğunu belirtmektedirler. Öte yandan

her ne kadar ayrıntılı bir yazılı program olsa da uygulamada öğretmenlerin farklı bakış açıları ile ilerlemelerinin ve öğretmenler arası uygulama farklarının olabileceğine de değinmektedirler.

Program kavramının kapsamının genişliği ve kavrama yüklenen anlamların farklılığı ve çeşitliliği farklı program türlerini gündeme getirmiştir.

1.1. Program Türleri

Alanyazında farklı araştırmacılar tarafından tanımlanmış çeşitli program türleri vardır. Bu program türlerine değinen araştırmacılardan biri olan Eisner (1985), dört farklı program türünden söz etmektedir. Bunlardan ilki olan açık program (explicit curriculum) matematik, fen bilgisi gibi belirli alanları kapsayan öğretmene yol gösteren dokümandır. İkinci program türü olan dolaylı program (implicit curriculum) ise asıl öğretilen, öğretmen ve öğrencilerin iç içe olduğu uygulamaya konan gerçek program olarak ele alınmaktadır. Üçüncü program türü olan örtük program (hidden curriculum) ise aslında amaçlanmayan, dolaylı olarak öğretilen davranışları kapsamaktadır. Son program türü ise ihmal edilen programdır (null curriculum). Bu program cinsellik ya da farklı yaşam tarzları gibi öğretilmeyen konuları içeren programdır (Eisner, 1985'ten aktaran Hewitt, 2006, s. 3).

Eisner'ın (1985) program sınıflamasındaki dört program türünün yanı sıra *ekstra program (the extra curriculum)* olarak adlandırdığı bir program türüne daha yer veren Posner'ın (2004, s. 12-14) sınıflandırması ve program türleri tanımlamaları şöyledir:

1. Resmi program (the official program): Belli bir kapsamı ve düzeni olan yazılı program olarak tanımlanabilir. Bu program öğretmenin ders planı hazırlaması ve öğrencileri değerlendirmesi için bir temel oluşturmaktadır. Bunun yanı sıra resmi program yöneticilerin öğretmenleri denetlerken neleri dikkate almaları gerektiği konusunda da yol gösterir.
2. Uygulamadaki program (the operational program): Bu program öğretmenin aslında ne öğrettiğini ve öğrencilerin de bu öğretilenler içinden gerçekte nelerden sorumlu olduklarını kapsar. Bu programın öğretilen ve test edilen olmak üzere iki boyutu vardır. Diğer bir deyişle öğretilen program ve test edilen program uygulamadaki program kapsamında yer almaktadır. Öğretmenler programı kendi bilgileri, inançları ve tutumları doğrultusunda

uygulayarak değiştirirler. Değişime uğrayan bu program da uygulamadaki program olarak adlandırılmaktadır.

3. Örtük program (the hidden curriculum): Bu program cinsiyet rolleri, ırkçılık ve sınıf ayrımı, doğru davranışlar gibi norm ve değerleri içeren bir program türüdür. Okul görevlileri genellikle örtük programın varlığını kabul etmeseler de örtük program, resmi programa ya da uygulamadaki programa göre öğrenciler üzerinde daha derin ve kalıcı etkileri olabilecek bir programdır.
4. İhmal edilen program (the null curriculum): Bu program öğretilmeyen konular ve bu konuların neden göz ardı edildiği ile ilişkilidir. İhmal edilen program örneğin psikoloji ve dans gibi derslerin matematik ve fen bilgisi gibi derslere göre neden daha az önemsendiği sorusuna odaklanır.
5. Ekstra program (the extra curriculum): Okulun dışında yapılması planlanmış her türlü deneyim bu programın içinde yer almaktadır. Gönüllülük esasına dayanması ve öğrencilerin ilgilerine cevap verir nitelikte olması nedeniyle de resmi program ile bir tezatlık oluşturmaktadır. Ayrıca bu program gönüllük esasına dayandığı için her öğrenci bu programdan eşit derecede etkilenmemektedir.

Posner'ın (2004) program türleri sınıflandırmasına oldukça benzer bir sınıflandırmaya yer veren Demirel (2013, s. 4) şu beş program türünü açıklamaktadır:

1. Resmi eğitim programı: "Program kılavuzunu; hedefleri, ders planlarını, konuların işleniş sırasını, kullanılacak araç-gereçleri ve değerlendirmeyi içeren yazılı program" dır.
2. İşevuruk eğitim programı: Öğretmenlerin sınıfta neyi nasıl öğrettiklerini ve öğrencilerin gerçekleştirdiği öğrenmeleri kapsayan programdır.
3. Örtük eğitim programı: Yazılı olarak belirtilmeyen ancak toplumun norm ve değerlerini içeren öğrencinin dolaylı olarak etkilendiği programdır.
4. Öğretisiz eğitim programı: Öğretilmeyen konuları ve bu konuların neden öğretilmediğini içeren programdır.
5. Destekleyici eğitim programı: Öğrencilerin okul dışı etkinliklerini kapsayan ve gönüllülük esasına dayanan planlanmış etkinlikleri içeren programdır.

Crawford (2011, s. 10-11) üç program türü tanımlamaktadır. Bunlar yazılı program (curriculum), öğretilen program (instruction) ve test edilen programdır (state assessment). Bu program, her bir okuldaki öğrencilerden beklenen öğrenmelerin çerçevesini oluşturan,

devletin yayımlamış olduğu yazılı dokümandır. Öğretmenler yazılı programı uygularken neyin öğretilmesi ya da öğretilmemesi gerektiği konusunda kendi bireysel kararlarını verirler. Bu da uygulamada aynı okulda ve aynı seviyede ders veren öğretmenler arasında bile farklılıklar ortaya çıkarabilir. Bunun sonucu olarak da uygulamada devlet tarafından yazılı olarak sunulmuş programdan farklı bir program ortaya çıkar. Bu program da öğretilen programdır. Test edilen program ise devlet sınavları ile ölçülen programdır. Crawford (2011, s. 11) ayrıca bu üç program arasında bir uyum olmamasının öğrenci başarısını etkileyen en önemli etmen olduğunu ve özellikle öğretilen program ile test edilen program arasında uyum olmadığını ifade etmektedir.

Altı program türünden söz eden English (1992, s. 7-8) ise diğer sınıflandırmalardan farklı olarak kendi sınıflandırmasında *resmi olmayan program* türüne yer vermektedir. Sınıflandırmasındaki ilk program türü olan resmi programı (the formal curriculum), devlet tarafından onaylanmış olan program olarak tanımlamaktadır. Resmi olmayan program (the informal program) ise programın tasarımı ya da uygulamaya konulmasına yönelik resmi olarak onaylanmamış yönleri ifade eder. Program, takip planları aracılığıyla özet hale getirilmiş bir programa ya da öğretmenlerin kişilikleri ile değişime uğrayarak öğrenci öğrenmelerinde olumlu ya da olumsuz etkilere neden olabilecek bir programa dönüşebilir. Bu program da resmi olmayan program olarak ifade edilir. Bir öğrencinin sınavda ne yapacağını öğrenmesi, sınavlardan aldığı notların okul başarıları ile ilgili ne ifade ettiğini ve öğretmenlerinin onlarla ilgili verdiği kararların toplumdaki yerlerinin belirleyicisi olduğunu öğrenmeleri de resmi olmayan programın bir parçasıdır. Bir diğer program türü ise örtük programdır (the hidden curriculum). Bu program, resmi programda ifade edilmemiş olan ancak öğrenme-öğretme süreci içinde öğrencilerin birbiri ile olan ya da öğretmenleriyle olan etkileşimleri sonucunda gerçekleşen öğrenmelerini içerir. English (1992), Çizelge 1.1'de görüldüğü gibi bu üç programın yanı sıra yazılı program (the written curriculum), öğretilen program (the taught curriculum) ve test edilen program (the tested curriculum) olmak üzere üç program türünün daha olduğunu ifade etmektedir. English (1992) bu üç program türünün içerikle ilgili olduğunu ve resmi program, resmi olmayan program ve örtük program ile bir ilişki içinde olduğunu aşağıda yer alan matris üzerinde açıklamaktadır.

Çizelge 1.1. *Okullarda geçerli olan 3x3 program matrisi*

Program türleri	***Resmi***	***Resmi olmayan***	***Örtük***
Yazılı	Program rehberleri Ders kitapları	Takip planları	Tecrübe edilen kurallar
Öğretilen	Öğretilen içerik	Öğretmenin kişilik özellikleri	Öğretmenin otorite rolü
Test edilen	Standart testler Öğretmen testleri	Sınav davranışları	Kültürel normlar Sosyoekonomik statü

Çizelge 1.1'de görüldüğü gibi English (1992), yazılı programın bir öğesi olan ders kitaplarının resmi programla, öğretilen programın bir öğesi olan öğretmen kişilik özelliklerinin resmi olmayan programla ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Test edilen programla ilişkili olan kültürel normların ve sosyoekonomik statünün ise örtük programla ilişkili olduğunu belirtmektedir.

Planlanan program ile gerçekleşen program arasında büyük bir fark olduğunu belirten Glatthorn'a (2000) göre yedi farklı program türü vardır. Diğer program türleri sınıflandırmalarından farklı olarak *önerilen program (the recommended curriculum)* olarak adlandırdığı bir program türüne de yer veren Glatthorn (2000, s. 83-84) program türlerini şöyle tanımlamaktadır:

1. Önerilen program (the recommended curriculum): "Bilim adamları ya da meslek kuruluşları tarafından önerilen" programdır.
2. Yazılı program (the written curriculum): Devlet tarafından ya da yerel kurumlar tarafından hazırlanmış programlardır.
3. Öğretilen program (the taught curriculum): Bu program öğretmenlerin sınıfta gerçekte öğrettiklerini kapsar.
4. Desteklenen program (the supported curriculum): Ders kitabı, yazılım gibi programı destekleyen kaynakları içeren program türüdür.
5. Test edilen program (the tested curriculum): Öğretmenlerin hazırladığı sınavlarda, devlet sınavlarında ya da yerel sınavlarda ortaya çıkan programdır.
6. Öğrenilen program (the learned curriculum): Bu program "öğrencilerin gerçekte öğrendiği programdır".
7. Örtük program (the hidden curriculum): Bu program öğrencilerin çevrelerinden, okulun yöntem ve politikalarından öğrendiği amaçlanmayan program olarak tanımlanabilir.

Glatthorn, Boschee ve Whitehead (2009, s. 6-8) ise şu altı program türüne yer vermektedir:

1. Önerilen program (the recommended curriculum): Bu program devlet tarafından olabileceği gibi bilim adamları ya da mesleki dernekler tarafından önerilen programdır. Olması gerekeni vurgulayan bu program ön plana çıkarılması gereken becerileri ve kavramları ifade eder. Bu program bir genellik özelliği taşır, "izlenecek politika tavsiyelerinden, amaçlar listesinden, önerilen bitirme koşullarından ve örneğin matematik gibi bir dersin içerik ve sıralamasına yönelik genel önerilerden oluşur".
2. Yazılı program (the written curriculum): Bu program önerilen programdan farklı olarak daha özelleştirilmiş amaçları olan ve kontrol mekanizması sağlayan programdır. Genel hedeflerin yanı sıra özel amaçları, bu amaçların hangi sırayla kazandırılacağını, ne gibi etkinliklerin kullanılacağını içeren program türüdür. Resmi program tüm ülke genelinde uygulanmak üzere hazırlanmış genel programlar olabileceği gibi belli bir bölge ya da okul için hazırlanmış programlar da olabilir.
3. Desteklenen program (the supported curriculum): Programın ortaya koyulması ve desteklenmesi için sağlanan kaynaklar ile şekillenen program olarak tanımlanabilir. Bir ders için belirlenmiş ders saati sayısı, öğretmenin her bir üniteye ne kadar vakit ayıracağı, sınıf sayısına bağlı olarak gereksinim duyulan öğretmen sayısı ve kullanılacak ders kitabı ve materyaller bu kaynaklardan en önemlileridir. Desteklenen program bu kaynakların kullanılma biçimleri ile ortaya çıkan programdır.
4. Öğretilen program (the taught curriculum): Her bir öğretmen farklı etkinlikler aracılığıyla kendi programını geliştirir ve bunun sonucunda ortaya öğretmenin uyguladığı resmi programdan farklı yönleri olan bir program çıkar. Bu program öğretilen programdır. Öğretilen program öğretmenin kendisi ve sınıfı için neyin en iyisi olduğuna karar verme sürecinde yaptığı planlamalar ve aldığı kararlar doğrultusunda sınıfta uyguladığı ve sınıfta bulunan bir gözlemcinin uygulamada göreceği programdır.
5. Test edilen program (the tested curriculum): Bu program "öğretmenlerin hazırladığı sınavlarda, program temel alınarak hazırlanan yerel sınavlarda ve merkezi sınavlarda ölçülen öğrenmeleri kapsayan" programdır.

6. Öğrenilen program (the learned curriculum): Öğrencilerin hem amaçlanan program (intended curriculum) hem de örtük program aracılığıyla neleri anladıklarını ve öğrendiklerini kapsayan programdır. Diğer bir deyişle bir öğrencinin okul deneyimi içinde değerler, algılar ve davranışlar bazında edindiği tüm değişiklikleri ve gerçekte ne öğrendiğini ifade eden programdır.

Eğitim programını "yetişek" kavramı ile açıklayan Sönmez (2015, s. 12-18) dört farklı program türünden bahsetmektedir. Sönmez'in program türleri içerisindeki *karşıt yetişek* türü daha önce yapılmış program türleri sınıflandırmalarında yer almayan bir program türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Sönmez'in (2015) sınıflandırması şu şekildedir:

1. Resmi yetişek: Devletin kendi anayasaları çerçevesinde hazırlamış olduğu ve devlete bağlı tüm kurumlarda kullanılan program türüdür. "Bu tür yetişeğin en genel geçerli olanı, devlet tarafından hazırlanıp eğitim bakanlığınca yürütülendir" (s. 12).
2. Örtük yetişek: Resmi programın kapsamı dışında kalan, resmi programı destekleyebileceği gibi desteklemeyen ve istenmeyen amaçların kazanılmasına da neden olabilecek öğeleri içeren program türüdür. Okulun birer parçası olan yöneticilerin, öğretmenlerin ve hizmetlilerin yanı sıra toplumsal ve kültürel özellikler gibi etmenler aracılığıyla ortaya çıkan, öğrencilere resmi programın gizil amaçlarını kazandırmayı amaçlayan program türüdür.
3. Karşıt yetişek: Resmi programın yetiştirmeyi amaçladığı birey tipinin tam tersini yetiştirmeyi amaçlayan program türüdür. Örtük programdan farklı olarak bu program türünün amacı resmi program ile ortaya çıkarılmak istenen ideolojiyi ve değerleri tamamen ortadan kaldırmayı sağlayacak bireyler yetiştirmektir.
4. Ek yetişek: Resmi programın uygulamaya konulması sonrasında eklenmesi gereken yeni hedefler ortaya çıktığında devreye giren programdır.

Sönmez ve Alacapınar (2015, s. 51-55) tarafından yapılan altı farklı yetişek türünü içeren program sınıflandırması ise şu şekildedir:

1. Resmi yetişek: Devletin kendi anayasasına uygun olarak hazırladığı, devletin en uzaktan en özel hedeflerine kadar kapsayıcı olan yetişek türüdür. Resmi olması nedeniyle devletin tüm kurumları bireyleri yetiştirme ve istihdam etme sürecinde bu yetişeği göz önünde bulundurmak zorundadır.

2. Örtük yetişek: Resmi yetişekte yer almayan ve öğrencilerin fark etmeden edindikleri öğrenmeleri içeren yetişek türüdür. Bu yetişek, resmi yetişeği destekleyebilecek öğelerin yanı sıra öğrencilerin kazanması beklenmeyen ya da istenmeyen öğeleri de içerebilir.
3. Uygulamadaki yetişek: Resmi yetişeğin öğretmenler tarafından uygulamaya konulması sırasında ortaya çıkan yetişek türüdür. Öğretmenlerin yetişeği algılama biçimleri, onu uygulamaktaki yeterlilikleri, öğrencilerin hazır bulunuşluğu, okulun fiziksel yapısı, okulun bulunduğu bölge gibi pek çok etken yetişeğin uygulama sürecinde farklılıkların ortaya çıkmasına neden olabilir. Bu gibi nedenler sonucunda değişen yetişeğe uygulamadaki yetişek denir.
4. İhmal edilen yetişek: Resmi programda yer almasına rağmen uygulamaya koyulmayan ya da üzerinde durulmayan yetişektir. Merkezi sınavlar, alan öğretmenlerinin olmayışı, fiziksel yapıdaki yetersizlikler, araç-gereç eksikliği gibi nedenlerden dolayı işlenmeyen, üzerinde gerektiği ölçüde durulmayan dersleri, amaçları, konuları kapsayan yetişek türüdür.
5. Ekstra yetişek: Resmi yetişeğe ek olarak düzenlenen ve öğrencilerin gönüllü katılımına dayanan etkinlikleri kapsayan yetişek türüdür. Bölgeden bölgeye okuldan okula farklılık gösterir, bu nedenle bu programda yer alan etkinliklerin değerlendirilmesi de değişkenlik gösterir. Ekstra yetişekte yer alan etkinliklerin eğitimin genelden özele bütün hedefleri ile örtüşmesi gerekmektedir.
6. Karşıt yetişek: Bu yetişek resmi yetişeğin öğrenciye kazandırmak istediklerinin tam tersini gerçekleştirmeyi ve resmi yetişeğin yetiştirmek istediği insan tipinin zıttını oluşturmayı hedefleyen yetişek türüdür.

Yukarıda çeşitli araştırmacılar tarafından tanımlanan sınıflandırmalar incelendiğinde, 12 farklı program türüne yer verildiği görülmektedir. Bunun yanı sıra her bir sınıflandırmada yer verilen program türlerinin kimi zaman farklı isimlerle tanımlansa da aynı kapsama sahip oldukları anlaşılmaktadır. Aşağıda yer alan Şekil 1.1, incelenen dokuz eğitim programı sınıflandırmasında yer alan program türlerine ve bunlara sınıflandırmasında yer veren araştırmacılara ilişkin bilgileri içermektedir.

Resmi Program	•Eisner (1985), Posner (2004), Demirel (2013), Crawford (2011), English (1992), Glatthorn (2000), Glatthorn, Boschee & Whitehead (2009), Sönmez (2015), Sönmez & Alacapınar (2015)
Uygulamadaki Program	•Eisner (1985), Posner (2004), Demirel (2013), Crawford (2011), English (1992), Glatthorn (2000), Glatthorn, Boschee & Whitehead (2009), Sönmez & Alacapınar (2015)
Örtük Program	•Crawford (2011), English (1992), Glatthorn (2000), Glatthorn, Boschee & Whitehead (2009)
Test Edilen Program	•Crawford (2011), English (1992), Glatthorn (2000), Glatthorn, Boschee & Whitehead (2009)
İhmal Edilen Program	•Eisner (1985), Posner (2004), Demirel (2013), Sönmez & Alacapınar (2015)
Ekstra Program	•Posner (2004), Demirel (2013), Sönmez (2015), Sönmez & Alacapınar (2015)
Desteklenen Program	•Glatthorn (2000), Glatthorn, Boschee & Whitehead (2009)
Önerilen Program	•Glatthorn (2000), Glatthorn, Boschee & Whitehead (2009)
Öğrenilen Program	•Glatthorn (2000), Glatthorn, Boschee & Whitehead (2009)
Karşıt Yetişek	•Sönmez (2015), Sönmez & Alacapınar (2015)
Resmi Olmayan Program	•English (1992)
Yazılı Program	•English (1992)

Şekil 1.1. *Program türleri*

Şekil 1.1'de yer alan dokuz farklı eğitim programı sınıflandırması incelendiğinde birbirleri ile benzer noktalar olduğu gibi sınıflandırmaların farklılaştığı noktaların olduğu da görülmektedir. Resmi program, farklı isimlerle adlandırılsa da incelenen program türlerinin tümünde yer almaktadır. Posner (2004), Demirel (2013) ve English (1992) sınıflandırmalarında resmi program kavramını kullanırken, Sönmez (2015) ve Sönmez & Alacapınar (2015) resmi yetişek kavramını kullanmaktadır. Eisner (1985) program türleri sınıflamasında yer verdiği açık program kavramı ile resmi programı açıklarken, Glatthorn (2000) ve Glatthorn, Boshee & Whitehead (2009) yazılı program kavramı ile resmi programı ifade etmektedir.

Şekil 1.1'de görüldüğü gibi uygulamadaki program kavramı ise incelenen program türleri sınıflandırmaları içinde sadece Sönmez'e (2015) ait sınıflandırmada yer almamaktadır. Resmi program kavramında olduğu gibi uygulamadaki program kavramı da farklı araştırmacılar tarafından farklı adlandırılmıştır. Eisner (1985) dolaylı program kavramını kullanırken, Posner (2004) uygulamadaki program, Demirel (2013) işevuruk eğitim programı, Crawford (2011), English (1992), Glatthorn (2000) ve Glatthorn, Boshee & Whitehead (2009) öğretilen program kavramı ile uygulamadaki programı ifade etmektedirler. Sönmez & Alacapınar (2015) ise uygulamadaki yetişek kavramını kullanmaktadır.

Örtük program incelenen sınıflandırmalardan ikisi dışında hepsinde yer almaktadır. Crawford (2011) ve Glatthorn, Boshee & Whitehead (2009) oluşturdukları sınıflandırmalarda örtük programa yer vermemiştir. Test edilen program ise yalnızca Crawford (2011), English (1992), Glatthorn (2000) ve Glatthorn, Boshee & Whitehead (2009) tarafından oluşturulan sınıflandırmalarda yer almaktadır. İhmal edilen program Eisner (2015) ve Posner (2004) tarafından oluşturulan sınıflandırmalarda bulunmaktadır. Demirel (2013) ihmal edilen programa öğretisiz eğitim programı kavramını kullanarak, Sönmez & Alacapınar (2015) ise ihmal edilen yetişek kavramıyla yer vermektedir.

Ekstra program incelenen sınıflandırmalardan dördünde yer almaktadır. Posner (2004) ekstra program, Demirel (2013) destekleyici eğitim programı, Sönmez (2015) ek yetişek ve Sönmez & Alacapınar (2015) ekstra yetişek kavramı ile program türleri sınıflandırmalarında ekstra programa yer vermektedir. Desteklenen program, önerilen program ve öğrenilen program tanımlamaları sadece Glatthorn, Boschee ve Whitehead (2009) ile Glatthorn ve Jailall (2009) tarafından kullanılmışken, karşıt yetişek tanımlaması yalnızca Sönmez (2015) ve Sönmez & Alacapınar (2015) tarafından kullanılmıştır. Resmi olmayan program ve resmi programdan farklı bir program türü olarak açıklanan yazılı program kavramı ise yalnızca English (1992) tarafından kullanılmıştır.

Öğretmenlerin resmi programı uygulamaya aktarmaya yönelik geliştirdikleri farklı bakış açıları, programda yer alan öğeleri uygulama süreçlerinde değişiklikler yapmalarını da beraberinde getirmektedir. Bu da uygulamada resmi programdan farklı bir programın ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Ortaya çıkan bu program ise alanyazında uygulamadaki program / işevuruk eğitim programı / öğretilen program / uygulamadaki yetişek kavramlarıyla açıklanmaktadır. Görüldüğü gibi bu iki program türü dışında farklı

tanımlamalara ve kapsamlara sahip birçok program türü vardır. Bu kadar çok program türünün var olması, bu programların arasında bir ilişki olup olmadığı, varsa bu ilişkinin nasıl olduğu ve birbirleri üzerindeki etkilerinin neler olduğu sorularını da beraberinde getirmiştir. Bu soruların yanıtları ise program uyumu kavramı ile açıklanmaya çalışılmaktadır.

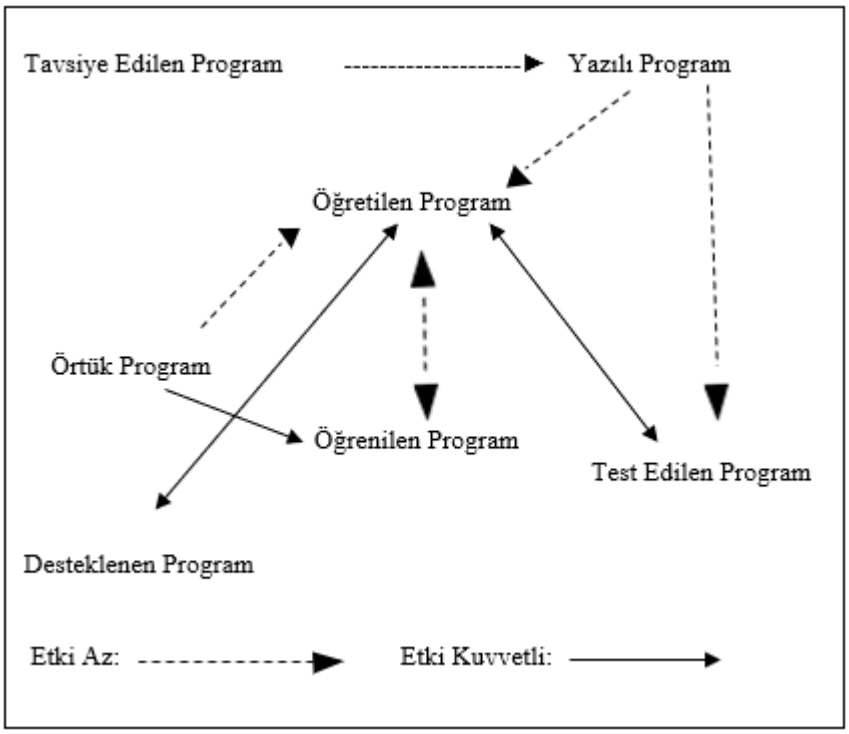
1.2. Program Uyumu

Glatthorn ve Jailall (2009, s. 111) farklı program türleri arasında boşluklar olduğunu ve var olan bu boşlukların da uzmanların program uyumu sürecine odaklanmalarına neden olduğunu belirtmektedir. Squires (2009, s. 4-5) program uyumunu (curriculum alignment) programın parçaları arasındaki uyum olarak tanımlamaktadır. Bu uyum en az iki öğenin birbiri ile uyumunu ifade etmektedir. Ders planlarının ölçme-değerlendirme ile olan uyumunun yanı sıra resmi program, öğretilen program ve test edilen program arasındaki uyumu da ifade etmektedir.

English (1992, s. 63) program uyumunu programın ya da ders kitabı gibi program yerine kullanılan herhangi bir belgenin içeriğinin sınavların içeriği ile olan uyumu olarak tanımlamaktadır. Program uyumu sınıfta uygulanan program aracılığıyla gerçekleşen öğrenmeler ile herhangi bir sınav ile ölçülmek istenen öğrenmeler arasındaki uyumu artırma süreci olarak da tanımlanabilir. English'e (1992, s. 64-65) göre program uyumu iki şekilde gerçekleşebilmektedir. Bunlardan ilki "frontloading" kavramı ile açıklanmaktadır. Buna göre öncelikle program hazırlanır daha sonra programın içeriğine uygun olan bir sınav arayışına girilir. Bu süreç sınav odaklı ilerleyen bir sürecin önüne geçtiği için daha çok tercih edilen yöntemdir. Ancak yine de programa uygun olarak hazırlanan bir ölçme aracı geliştirildiğinde ölçmek için öğretmek durumu kaçınılmaz hale gelmektedir çünkü öğretmen programa uygun hareket ederken aslında sınava yönelik olarak da öğretiyor olacaktır. İkinci yöntem ise "backloading" olarak tanımlamaktadır. Bu yöntemde öncelikle ölçme aracı daha sonra bu araca uygun program hazırlanır. Diğer bir deyişle sınav, programın kendisi haline gelir ve bu durumda program ile sınav arasındaki uyum %100 olur. Bu yöntem ile ilgili problem ise sınava yönelik öğretmenin etik olmayan bir yanının olmasıdır. Bu yöntemde sınavda olmayan ama öğrencilerin öğrenmesi gereken bilgiler olabilir ve bu bilgilerin öğretilmesi göz ardı edilmiş olabilir.

Yedi farklı program türünün olduğunu belirten Glatthorn (2000, s. 83-84) bu programların birbiri ile uyumlu olmasının öğrenci başarısını artıracağını savunmaktadır.

Yedi program türünün birbirleri ile olan ilişkisi ya da bir program türünün bir diğeri üzerindeki etkisi aynı derecede değildir. Glatthorn (2000, s. 85) yedi program türünün birbiri ile olan ilişkisini Şekil 1.2'de gösterildiği gibi açıklamaktadır.



Şekil 1.2. *Yedi program türü arasındaki ilişki*

Glatthorn ve Jailall (2009, s. 111) öğrencilerin sınav sonuçlarını önemsemeleri ve öğretmenlerin de kimi zaman öğrencilerin sınav başarılarından sorumlu tutulmaları nedeniyle öğretmenlerin test edilen programa daha çok önem verdiklerini ifade etmektedir. Bu nedenle uygulamadaki program ile test edilen program arasındaki ilişkinin oldukça kuvvetli olduğu görülmektedir. Öte yandan öğretmenlerin yazılı programı genellikle yeni bir yıla başlarken neleri öğreteceklerini hatırlamak amacıyla kullandıkları ve yazılı programa test edilen programa göre daha az önem verdiklerini de ifade etmektedirler. Bu nedenle yazılı program ile öğretilen program arasındaki ilişki zayıftır. Öğrencilerin gereksinimlerini ve öğrencilerin öğretilen programa yönelik görüşlerini göz önünde bulundurarak ne öğreteceklerine yönelik karar alan öğretmenler, öğrenilen program üzerinde de etki oluşturmaktadırlar. Ancak öğretmenler her ne kadar öğrettikleri her şeyi öğrencilerin öğrendiklerini düşünseler de öğrenciler genellikle verilen görevleri yapıyormuş gibi davranırlar ve öğretmenin ne öğretmeye çalıştığını pek de

önemsemezler. Bu nedenle öğretilen program ile öğrenilen program arasındaki etkileşim azdır. Öğrenciler genellikle farkında olmasalar da örtük program aracılığıyla çok fazla şey öğrenmektedirler. Bu nedenle de örtük program ve öğrenilen program arasındaki ilişki kuvvetlidir.

Glatthorn ve Jailall (2009, s. 115) yazılı program ve öğretilen program arasındaki uyumun yedi program türü arasındaki muhtemelen en önemli uyum olduğunu ileri sürmektedir. Öğretmenlerin bu uyumu sağlayabilmesi için ise yıllık planlar ve ders planları hazırlamaları gerektiği ve bu süreçte okul müdürlerinin öğretmenlere destek olmasının büyük önem taşıdığı da vurgulanmaktadır.

Posner (2004, s. 13) uygulamadaki programın "öğretmenler tarafından gerçekten ne öğretildiği ve öğretilenlerin öneminin öğrencilere nasıl iletildiğini kapsadığını" ifade etmektedir. Posner'a (2004) göre uygulamadaki programın iki yönü vardır. Bunlardan biri "öğretmen tarafından sınıfta dâhil edilen ve üzerinde durulan içerik" diğeri ise "öğrencilerin gerçekte sorumlu tutulduğu öğrenme çıktıları ve standartlar" dır. Bu da bir tarafta öğretmenin öğrettiklerini içeren bir "öğretilen program" diğer tarafta da öğrencilere yapılan sınavları içeren bir "test edilen program" olduğu anlamına gelmektedir. Ortaya çıkan bu durum da program uyumu olarak adlandırılmaktadır.

Resmi program ve uygulamadaki program arasında uyum olup olmadığını göstererek programın başarısını ortaya koymakta kullanılabilecek yöntemlerden biri programa bağlılıktır (Furtak ve vd., 2008, s. 362). Programa bağlılık (curriculum fidelity), "tasarlanan programın öğretmen/paydaşlar tarafından aslına sadık kalınarak uygulanması olarak tanımlanabilir" (Bümen, Çakar ve Yıldız, 2014, s. 205). Programa bağlılık uygulamaya konan bir programın uygulama sürecinde ne gibi değişikliklere uğradığının, bu değişikliklerin programın başarısını nasıl etkilediğinin ve programın başarılı ya da başarısız olmasındaki etkenlerin anlaşılmasını sağlayarak programın uygulanabilirlik düzeyini belirlemeye yardımcı olur (Dusenbury vd., 2003, s. 240).

Programa bağlılığın her biri programın öğrenenlere aktarılmasında ve programın başarılı sonuçlar ortaya çıkarmasında büyük önem taşıyan beş boyutu vardır (Dane & Schneider, 1998, s. 39). Bu boyutlar şunlardır (O'Donnell, 2008, s. 34):

1. Uyma (Adherence): Programın tüm parçalarının tasarlandığı gibi uygulanıp uygulanmadığı
2. Süre (Duration): Uygulanan ders sayısı, uzunluğu veya sıklığı

3. Öğretimin kalitesi (Quality of delivery): Öğretmenin, bir konunun öğretilmesinde öngörülen teknikleri yöntemleri kullanma durumu
4. Katılımcı Tepkisi (Participant responsiveness): Öğrencilerin öngörülen etkinliklere ve programın içeriğine ne kadar dahil oldukları
5. Program farklılığı (Program differentiation): Programı önceki programdan ayıran özelliklerin uygulamada olma ya da olmama durumu

Dane ve Schneider (1998, s. 39), bu boyutlardan herhangi birinde bir eksikliğin olmasının programın başarısı üzerinde olumsuz bir etki oluşturacağını ve programa bağlılığın incelenmesi sürecinde bu beş boyutun her birinin incelenmesi gerektiğini savunmaktadır. Ancak Azano vd. (2011, s. 696) programa bağlılığı ölçmek için beş boyutun da kullanılmasına gerek olmadığını ifade etmektedir. Programa tamamen bağlı kalmanın olumlu olduğuna dair alanyazında genel bir görüş birliği yer almamakla birlikte, program üzerinde yapılabilecek değişikliklerin daha iyi bir sonuç elde edilmesini sağladığı durumlar da görülmektedir (Dusenbury vd., 2003, s. 251-252).

Resmi programın okulda öğretmenler tarafından uygulamaya konulması sırasında bazı farklar ortaya çıkabilmektedir. Her ne kadar tamamlanmış ve her yönüyle uygulamaya hazır bir program öğretmenlere sunulsa da bu resmi program öğretmenin programı uygulama sürecinde farklılaşabilmektedir. Her öğretmen uygulaması beklenilen programı kendi düşünce yapısı ve içinde bulunduğu ortamın gerçekliği içinde şekillendirerek uygular. Bu uygulama farklılıkları olumsuzluklara yol açabileceği gibi daha olumlu bir eğitim öğretim sürecinin gerçekleşmesine de katkıda bulunabilir (Sönmez ve Alacapınar, 2015, s. 53).

Ellis'e (2015, s. 3) göre "Eğitim programı önceden var olan bir eserdir; önceden hazırlanan, tamamlanan ve eksik tek yönü uygulama olan bir yapıdır". Her bir öğretmen hazırlanan programı parçası olduğu sınıfın gerçekliği içinde uygular ve sınıfın fiziksel koşulları, kullanılan materyaller, öğrencilerin seviyesi gibi etkenlerin yanı sıra öğretmenin kişisel tercihleri de programın uygulanmasını etkiler. Programın hangi yönlerinin öğrencilere kazandırılacağına, ne kadar süre içerisinde ve nasıl gerçekleştirileceğine karar veren en nihayetinde öğretmendir (Livingstone vd.,1986, s. 2-7). Öğretmenler programı anladıklarında, programın öğelerinin altında yatan ilkeleri bildiğinde ve programın gerçekleşmesini önemsediklerinde hedeflenen program gerçekleşmiş olur. Eğitim sadece etkinliklerin düşünülmeden uygulamaya konulması gibi mekanik bir süreç değil, etkileşimli bir süreçtir ve bu süreç öğretmenin kendi kararlarını

vermesini gerektirir. Programın uygulama sürecinde öğretmenlerin sosyal, politik, fiziksel ya da kurumsal baskılar altında olması da programın uygulamasına yönelik alacağı kararları etkileyebilir. Sınıf içinde ne olduğu öğretmenin yönettiği bir süreçtir. Öğrenciler de sınıf içindeki deneyimlerinin olumlu ya da olumsuz sonuçlanmasını öğretmenlere atfederler. Bu nedenle de eğitimin kalitesi büyük oranda öğretmenin omuzlarındadır ve bu durumu göz ardı ederek hazırlanan bir program da başarısızlıkla sonuçlanır (Kelly, 2004, s. 9-10).

Öğretmenler programın hangi parçalarının dâhil edilip edilmeyeceğine karar verirken aslında resmi programı değişimden geçirmektedirler. Değişikliklere neden olan bu kararlar da hem gerçekleşen öğrenmelerin kalitesini etkilemekte hem de program geliştirmecilerin programın başarısı konusundaki analizlerini ve programın nasıl daha iyi hale getirilebileceği konusundaki kararlarını etkilemektedir (Superfine, Marshall & Kelso, 2015, s. 166). Eğitim programları bireyin ve toplumun gereksinimi göz önünde bulundurularak hazırlanmaktadır. Ancak öğretmenler eğitim programını anlamakta güçlük çekerse ya da uygulamazsa eğitim programı geliştirme çalışmaları ile daha etkili bir eğitimin sağlanması amacı uygulamaya yansımamış olur (Karacaoğlu ve Acar, 2010, s. 55).

Morgan & Xu (2011, s. 3-4) program üzerine yapılan pek çok çalışmanın amaçlanan programın uygulamadaki programdan farklı olduğunu ortaya koyduğunu belirtmektedir. Bu farkın altında yatan nedenlerin ise öğretmenlerin değiştirmekte güçlük çektikleri geleneksel eğitim anlayışı, yeni fikirlere kapalı olmaları, öğrencilerinin özellikleri ile programın öngörülerinin birbirine uymadığı düşüncesi ve öğretmenlerin mevcut uygulamalarını ve inançlarını değiştirmelerine neden olabilecek reformları kısmen benimsemeleri olduğunu ifade etmektedir. Porter (2004, s. 7) da öğretmenlerin hangi konunun öğrenilmesi gereken en önemli konu olduğuna, öğrencilerin hazır olup olmadığına, nelerin eğlenceli ve kolay öğretilebileceğine olan inançlarının neyi öğretecekleri konusunda aldıkları kararlarını etkilediğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin bu düşünce ve inanış farkları da mevcut programın uygulamada farklılaşmasına neden olmaktadır.

Bir programın başarılı olmasında önemli etkenlerden birisi öğretmenlerin programı uygulamaya aktarma süreçlerinde neler yaptıklarıyla ilişkilidir. Öğretmenlerin programı uygularken programa tamamen sadık kalmaları, programı öğrenciye daha uygun hale getirmeye çalışmaları ya da programı göz ardı ederek kendi inançları doğrultusunda

süreci yönetmeleri söz konusu olabilmektedir. Bunlara bağlı olarak devletin tüm okullarda uygulanmak üzere hazırlamış olduğu resmi program öğretmenlerin elinde yeniden şekillenerek uygulamadaki programa dönüşmektedir. Resmi programın uygulama sürecinde geçirdiği değişimler ise programın başarısını olumsuz etkileyebilmektedir. Sonuç olarak program sonunda elde edilen çıktıların beklenen başarıyı getirmemesi söz konusu olmaktadır. Bu çalışmada da resmi programın öğretmenler tarafından öğrenme-öğretme sürecine aktarılması sırasında ortaya çıkan uygulamadaki program ile olan uyumu ve resmi programın uygulamada geçirdiği değişimlerin ortaya konması amaçlanmaktadır.

Türkiye'de yabancı dil öğretimi uzun bir geçmişe sahiptir. Ancak ülkemizde İngilizce öğretimi konusunda istenen başarının sağlanamadığı da bir gerçektir (Işık, 2008; Arslan & Akbarov, 2010; Solak, 2013). Yabancı dil öğretimine yönelik yıllar içinde yaşanan gelişmeler gerek İngilizce öğretimine başlanacak sınıf düzeyi gerek kullanılacak yöntem ve teknikler gerekse İngilizce öğretim programları üzerinde birçok değişikliği de gerekli kılmıştır. Program geliştirme çalışmaları ile birlikte programlar üzerinde yapılan değişiklikler öğretmenlerin programı uygulama süreçlerinin etkililiği ve program uyumunu sağlamaları açısından önemlidir. Bu nedenle öğretmenlerin programı uygulama süreçlerini ve yaşadıkları sorunları anlayabilmek adına İngilizce öğretim programlarının tarihsel süreçte geçirdiği değişimler de önemlidir.

Dilin küçük yaşlarda öğrenilmesinin önemi arttıkça İngilizce öğretimi çok daha erken yaşlarda öğretilmeye başlanmıştır ve 2013 yılında ülkemizde İngilizce dersleri 2. sınıfa kadar indirilmiştir (Alkan & Arslan, 2014). Bu nedenle de bu çalışmada ilkokul İngilizce öğretim programları üzerinde çalışması önemli görülmüştür.

1.3. Türk Eğitim Sisteminde İngilizce Öğretim Programlarının Gelişimi

Türkiye'de Tanzimat'tan önceki döneme kadar yabancı dil öğretimi din eğitimi odaklı olan sıbyan okullarında ve Enderunlarda başlamıştır. Ardından 1773 yılında açılan Mühendishane-i Bahrii Hümayun ve 1796 yılında açılan Mühendishane-i Berri-i Hümayun okulları ile yabancı dil eğitimi devam etmiş ancak bu okullarda Fransızca öğretilmiştir. Tanzimat döneminde Fransızca eğitim veren Galatasaray Lisesinin açılması ile yabancı dil eğitimi orta dereceli okulların programına girmiştir (Demirel, 2003, s. 5-6). İngilizcenin ülkemizde önem kazanması ise İkinci Dünya Savaşı sonrasında olmuştur (Cem, 1998'den aktaran Demirel, 2003, s. 7).

1924 yılında Öğretim Birliği Yasasının çıkarılması ile birlikte yabancı bir dilin zorunlu olarak öğretildiği medrese ve misyoner okullarının varlığı ortadan kalmış ve Atatürk'ün Türk çocukların yabancı dil öğrenmesine verdiği önem sonucunda Cumhuriyetin ilk yıllarında bugünkü Türk Eğitim Derneği (TED) koleji açılmıştır. Bu okulda önceleri kısmi daha sonra ise tamamen İngilizce eğitimi verilmiştir. Ardından yabancı dil eğitimi veren çeşitli okullar açılmış ve yabancı dil öğretimine ortaöğretimde ağırlık verilmesinin gerekliliği ortaya çıkmış olsa da yabancı dil öğretmeni yetiştirecek kurumların eksikliğinin olması nedeniyle yabancı dil eğitiminde beklenen gelişme sağlanamamıştır (Çelebi, 2006, s. 287-289).

1968 yılında Avrupa Konseyi ile yapılan iş birliği ile başlayan yabancı dil programlarının geliştirilmesi, 1972 yılında Yabancı Diller Öğretimini Geliştirme Merkezinin açılmasıyla devam etmiştir. Bu iki kurum arasındaki iş birliği ile Almanca, Fransızca ve İngilizce programları hazırlanarak çeşitli okullarda denenmiş, 1973-1977 yılları arasında tüm orta dereceli okullarda uygulanması planlanmıştır. Ancak programın tüm liselere uygun olmadığının ortaya çıkmasıyla Mesleki ve Teknik Eğitim okulları için yeni programlar hazırlanmaya başlamıştır (Demirel, 2003, s. 14).

1977 yılında sekiz yıllık zorunlu eğitime geçilmesiyle birlikte hazırlanan programlar bir bütün olarak düşünülmüş ve dil öğretimine 4. sınıftan başlanarak beş yıl sürmesi kararlaştırılmıştır. Ancak bu karar 1997 yılında tam anlamıyla uygulamaya geçirilebilmiştir. Hazırlanan 6.,7. ve 8. sınıf programı 1991 yılında, 4.ve 5. sınıf programı ise 1997 yılında uygulamaya konmuştur (Demirel, 1999, s. 27).

1997 yılında uygulamaya geçirilen bu program öğrenci merkezli olarak tasarlanmıştır. Program dilin yapısının yanı sıra dilin kullanılmasını da ön plana almakta, dört temel becerinin de bütün olarak geliştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin farklı yöntem ve teknikler, alıştırmalar kullanmaları, öğrencilerin motivasyonlarının artırılmasını sağlamaları ön görülmektedir. İçerik konusunda öğrencilerin gereksinimlerinin göz önünde bulundurulması, içeriğin öğrenilebilir ve kullanılabilir nitelikte olması önemlidir. Değerlendirme konusunda ise quiz ve sınavların yapılması, sınavlarda doğru-yanlış, açık uçlu soru gibi farklı tekniklerin kullanılması önerilmektedir (Demirel, 1999, s. 219-220).

2003-2013 yılları arasında Türkiye'de yabancı dil eğitiminde büyük gelişmeler yaşanmıştır. Yabancı dil programlarında değişiklikler yapılmış, programlar yeniden şekillendirilmiştir. Bunun yanı sıra yabancı dil eğitimine daha küçük yaşta başlamak ve

üst sınıflarda seçmeli olarak ikinci bir yabancı dil öğrenme olanağı tanımak yapılan yenilikler arasındadır. Tüm bunlarda yabancı dilin bilimin ve teknolojinin gelişmesine, ülkenin kalkınmasına destek sağlayacağı gerçeği büyük rol oynamıştır (Özkan, Karataş & Gülşen, 2016, s. 251-252).

Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 2006 yılında 14 sayılı kararı ile 4.-8. sınıfları kapsayan yeni bir ilköğretim İngilizce öğretim programını yürürlüğe konmuştur. Bu yeni programda öğretmen merkezli bir öğrenme-öğretme sürecinin yerine öğrenci ve öğretmen merkezli yaklaşım benimsenmiştir. Programın amacı "öğrencinin dili doğru ve uygun kullanma yeteneğini artırmak" olarak ifade edilmiştir. Bu amacı gerçekleştirebilmek için ise programın farklı program yaklaşımlarının güçlü tarafları bir araya getirilerek eklektik bir yaklaşımla ele alındığı ve öğrenmenin kalıcılığını artırmak amacıyla sarmal yapıda ve süreç odaklı yaklaşımla hazırlandığı ifade edilmektedir (MEB, 2006, s. 2).

Çoğu uzman dil öğreniminin küçük yaşlarda daha kolay olduğunu, çocukların dili öğrenmeye daha yatkın olduklarını ve doğal bir dil öğrenme becerilerinin olduğunu dile getirmektedir. Bu nedenle de pek çok uzman dil öğreniminin küçük yaşlarda başlamasının daha uygun olduğunu ifade etmektedir (Demir & Duruhan, 2015, s. 26). 8+4 eğitim sisteminden 4+4+4 eğitim sistemine geçilmesi ile birlikte İngilizce öğretimine 2. sınıfta başlanması kararlaştırılmıştır. Bu değişim de yeni bir programın hazırlanmasını gerektirmiştir (MEB, 2013).

2013 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 6. sayılı kararı ile 2.-8. sınıfları kapsayan yeni bir ilköğretim kurumları öğretim programı yürürlüğe konmuştur. Bu program dili bir ders olarak değil bir iletişim aracı olarak kabul eden, dil öğrenimini sadece dilbilgisi yapılarından ibaret olarak değil dilin özgün kullanımı ile etkileşimi sağlayan bir süreç olarak gören iletişimsel yaklaşıma dayanmaktadır. Programın tasarlanmasında CEFR (Common European Framework of Reference) göz önünde bulundurulmuştur. Öğrenen özerkliği, öz değerlendirme ve kültürel farklılıklara değer verme programın temel yapı taşları olarak tanımlanmıştır. Bu üç yapı taşı ile öğrencilerin İngilizce kullanırken kendilerini daha özgüvenli ve yetkin hissetmelerinin, kendi kültürlerini olduğu kadar farklı kültürleri de anlamalarını ve değer vermelerinin amaçlandığı belirtilmektedir. Programın ilkokul (2., 3. ve 4. sınıflar) düzeyinde odak noktasının dinleme ve konuşma becerileri olduğu, okuma ve yazma becerilerinin ise çok sınırlı düzeyde ele alındığı belirtilmektedir (MEB, 2013, s. II-III).

İlkokul İngilizce öğretim programında her bir sınıf düzeyinde aile, arkadaşlar, hayvanlar gibi öğrencilerin hayatlarını yansıtan temaları içeren on ünite ön görülmektedir. Bunun yanı sıra kültürel çeşitlilik konusundaki farkındalığı oluşturmak amacıyla farklı ülkelerin kültürlerine yönelik öğeler de yer almaktadır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin ders kitabı yerine ders planları, çıktılar, flash kartlar, görsel-işitsel materyaller gibi kaynakların kullanması ön görülmektedir. Değerlendirme konusunda ise öğrencilerin kendi gelişimlerini takip etmelerini sağlayacak öz değerlendirme kullanılması önerilmektedir. Bunun yanı sıra Avrupa Dil Portfolyosu ile öğrencilerin öğrenme süreçlerine yönelik bir dosya tutmaları, yazılı ve sözlü sınavların, quizlerin, ev ödevi ve projelerin de değerlendirmede kullanılması önerilmektedir (MEB, 2013, s. III- IV).

Programda İlkokul düzeyinde okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesinin hedeflenmediği, bu nedenle de öğrencilerin defterlerinin olmaması gerektiği ve bir ders içerisinde okuma yazma etkinliklerinin on sözcüğü geçmemesi gerektiği ifade edilmektedir. Dinleme ve konuşma becerileri ön planda olduğu için drama, şarkı, tüm fiziksel tepki, el işleri, çizgi filmler, hikâyeler gibi eğlenceli aktivite ve stratejiler kullanımı önemlidir. Bu düzeyde en önemli odak noktası iletişimdir, öğrencilerin hatalı da olsa iletişim kurmaya gayret göstermesi, İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonunu artırmak adına önemlidir. Bu nedenle öğretmene önerilen öğrenciler hata yaptığında onları uyarmadan kendisinin doğru kullanarak öğrencilerin hatalarını zamanla düzeltmelerini sağlamak, İngilizce ve gerekirse kimi zaman Türkçe kullanarak sınıf içindeki iletişimi sürdürmektir (MEB, 2013, s. VI- XI).

Programda bağlam olarak öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin yakın çevrelerinde bulunan sınıf, okul bahçesi, lunapark, kır ve hayvanat bahçesi gezileri gibi ortamlar seçilmiştir (MEB, 2013, s. 1-23). Öğrencilerin İngilizce ile ilk defa ikinci sınıfta tanışmaları ve dile karşı olumsuz düşünceler edinmemeleri için ikinci sınıf öğretim programının temel hedefi öğrencilerde dil öğrenme sevgisini oluşturmaktır. İkinci sınıfın kazanımları şu şekilde ifade edilmiştir:

> "…renkler, sayılar, sınıfta kullandığımız eşyalar, hayvanlar, meyveler, bedenimizdeki organlar ve evimizdeki oda ve eşyalarla ilgili temel sözcükleri İngilizcenin ses bilgisiyle ilişki kurarak öğrenmiş olmak ve selamlaşma, kendini tanıtma, eşyaları betimleme gibi temel günlük dil işlevleriyle öğrenilen sözcükleri kullanarak yabancı dili severek öğrenmektir" (MEB, 2013, s. 1).

Üçüncü sınıfın temel hedefi öğrencilerin ikinci sınıfta öğrenmiş oldukları konuların genişletilerek sunulması ve dil öğreniminin sınıf dışına taşınmasıdır. Üçüncü sınıfın kazanımları şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2013, s. 12);

> "…aile ve akrabalık ilişkileri, insanları betimlerken kullanılabilecek temel sıfatlar, şehrimizde bulunan bina ve yaşam alanları, hava durumu, karşılıklı konuşmalarımız içinde geçen temel eylemler (fiiller), hayvanlar, taşıtlar, duygularımız, oyuncaklarımız ve evimizde yer alan odalar ve kullandığımız eşyalar gibi günlük yaşamımızda önemli olan nesne, yer ve canlılarla ilgili temel sözcükleri İngilizcenin ses bilgisiyle ilişki kurarak öğrenmiş olmak ve soru sorma, kişileri tanıtma, yer ve hava durumunu sorma, hayvanlar, yerler ve şekiller gibi konuları kullanarak basit ancak gerekli bilgileri öğrenme gibi günlük dil işlevlerini kullanarak eğlenceli bir şekilde yabancı dili severek öğrenmektir."

Dördüncü sınıfın hedefi çocukların ilgi alanlarına ve sosyal, fiziksel, zihinsel gelişimlerine göre hazırlanan etkinliklerle öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı motivasyonlarını ve kendilerine güvenlerini artırmaktır. Dördüncü sınıfın kazanımları ise;

> "…yiyecekler ve içecekler, renkler, sayılar, boş zaman etkinlikleri, günlük faaliyetler, meslekler, iş yerleri, giysiler, hava durumu, fiziksel ve kişisel özellikler, ülkeler ve milliyetler ile ilgili temel sözcükleri doğru sesletimleriyle öğrenmiş olmak; izin istemek, rica etmek ve bunlara uygun şekilde cevap vermek, temel ihtiyaçlarını belirtmek, basit komutlar verebilmek, yapabildiklerini ve yapamadıklarını söylemek, günün değişik bölümlerindeki rutin faaliyetlere ilişkin konuşmak, yapmaktan hoşlandığı ve hoşlanmadığı faaliyetlerden bahsetmek gibi temel günlük iletişim işlevlerini yerine getirebilmektir" (MEB, 2013, s. 23).

biçiminde ifade edilmiştir.

2013 yılında yürürlüğe girmiş olan ilkokul İngilizce öğretim programı öğretmenlerden, velilerden ve akademisyenlerden alınan görüşler dikkate alınarak güncellenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığının 2018 tarihli ve 15 sayılı kanunu ile yeni ilkokul İngilizce öğretim programının 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanması kararlaştırılmıştır. Bir önceki programdan farklı olarak bu programda temel becerilerin yanı sıra değerler eğitimi de vurgulanmaktadır. Öğrencilere arkadaşlık, dürüstlük, vatanseverlik, öz kontrol, saygı gibi değerlerin kazandırılması da öğrenme-öğretme sürecinin bir parçasıdır. 2013 yılında yürürlüğe girmiş olan İngilizce öğretim programında olduğu gibi bu programın öğrenme, öğretme ve değerlendirme süreçlerinde de CEFR (Common European Framework of Reference) göz önünde bulundurulmuştur. 2., 3. ve 4. sınıflarda dinleme ve konuşma becerileri ön plandadır. Ancak öğrencilerin yapabileceği okuma ve yazma etkinliklerinin de kullanılabileceği

ifade edilmektedir. Öğrencilerin değerlendirilmesinde alternatif değerlendirme yöntemleri ve süreç değerlendirme ön plandadır. Bunlara ek olarak öğrencilerin objektif olarak değerlendirilmesini sağlamak adına yazılı ve sözlü sınavlar, quizler, ev ödevleri ve projelerin uygulanması da ön görülmektedir. Ancak bu tarz değerlendirme etkinlikleri 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler için önerilmektedir. Program aynı zamanda ders kitabı ve materyal geliştiren kişilerin de programa uygun bir şekilde farklı okul türlerini, sosyal ve ekonomik farklılıkları göz önünde bulundurarak ders materyalleri geliştirmelerinin önemine vurgu yapmaktadır (MEB, 2018, s. 3-11).

İngilizce öğrenmenin öneminin artması ve İngilizce öğretimindeki gelişmeler programların sürekli olarak güncellenmesini gerektirmiştir. Bunun bir sonucu olarak da Türkiye'de uzun yıllar boyunca İngilizce öğretiminin geliştirilmesi için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Büyük ölçüde 1997 yılında başlayan İngilizce öğretim programı geliştirme çalışmaları 2006, 2013 ve 2018 yıllarında yapılan çalışmalarda devam etmiştir. 1997 yılında 4. sınıftan başlaması kararlaştırılan İngilizce öğretimi 2013 yılında 2. sınıfa kadar indirilmiştir. Yıllar içinde programın felsefesinin yanı sıra amaçları, yer verilecek olan içerik, öğrencilerin değerlendirilmesinde kullanılacak yöntemler, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılacak yaklaşımlar, materyaller ve öğretmenden beklenenler ile ilgili değişiklikler yapılmıştır. Öğretmen merkezli olan öğrenme-öğretme süreci öğrenci merkezli olmuştur. Değerlendirme etkinlikleri kalem kâğıt sınavları ile sınırlı iken, süreç değerlendirme ve alternatif değerlendirme etkinliklerinin kullanımı önem kazanmıştır. Dil öğrenme sürecinde kültürlerarası farkındalığın kazandırılmasına ve değerler eğitimine verilen önem de artmıştır. Programlarda yaşanan bu değişimlerin amacına ulaşabilmesi ve İngilizce öğretiminde istenen başarının sağlanabilmesi için de hazırlanan programların uygulamada nasıl işlediğinin ve resmi program ile uygulamadaki program arasındaki uyumun belirlenmesi önemlidir.

1.4. Program Uyumuyla İlgili Alanyazındaki Çalışmalar

Uluslararası ve ulusal alanyazın tarandığında eğitim programlarının uygulamadaki işleyişi üzerine yapılmış pek çok çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmalar yeni uygulamaya konmuş bir eğitim programına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri, mevcut programın bölge, okul, öğrenci gibi boyutlara olan uygunluğu, eğitim programlarının öğrencilerin çeşitli becerilerinin gelişmesine etkileri, öğretmenlerin programa yönelik algıları gibi çeşitli konular üzerine odaklanmaktadır. Türkiye'de de bu

konular üzerine yapılmış çalışmaların sayısı çok olmakla birlikte, program uyumu konusunda yapılmış çok sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmaktadır.

Program uyumu ile ilgili ulusal alanyazında yapılmış çalışmalardan birini yürüten Tokgöz (2013) öğretmenlerin sosyal bilgiler programını nasıl algıladıklarını, anladıklarını ve bu programı sınıf içine nasıl transfer ettiklerini incelemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışmada öğretmenlerin sosyal bilgiler programını öğrenme-öğretme sürecine aktarırken ne gibi benzerlikler ve farklılıklar ortaya çıktığını belirlemek amaçlanmıştır. Çalışmada Ankara'da 4. ve 5. sınıf düzeyinde görev yapan öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme ve gözlem yapılarak bir olgu bilim çalışması yürütülmüştür. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin programı uygulama süreçlerinde ortak ve birbirinden farklı özellikler taşıdıkları belirlenmiş ve bu özelliklerden yola çıkarak üç öğretmen profili ortaya çıkarılmıştır. Çalışmada ayrıca öğretmenlerin uygulama sürecinde aldıkları kararların ve programa yönelik algılarının eğitim programının dayandığı felsefeyi ve eğitim politikalarını anlamaları ve benimsemeleri ile ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Turan Özpolat (2015) Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanmış resmi Fen Bilgisi dersi öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyumu ortaya koymak için bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada resmi program ve uygulamadaki programın uyumu konusunda öğretmen görüşleri ve bu uyumu etkileyen etmenlerin neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırma Adıyaman il merkezinde bulunan dört ilkokulda çalışan dört fen bilgisi öğretmeni ile yürütülmüştür. Araştırma sürecinde sınıf içi gözlem ve öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin resmi programa uygun olarak öğrenme-öğretme sürecini yürüttüklerini ifade ettikleri ancak yapılan gözlem ve görüşmeler sonucunda öğretmenlerin programa tam anlamıyla uymadıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler okul, öğrenci, öğretmen ve diğer durumlara ilişkin etmenlerin program uyumunu etkilediğini ifade etmişlerdir.

Dikbayır ve Bümen (2016) öğretmenlerin dokuzuncu sınıf matematik dersi öğretim programına bağlılığını incelemeyi amaçlayan bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği araştırmada üç farklı okul türünden seçilmiş olan üç öğretmen ile çalışılmıştır. Araştırma verileri gözlem, görüşme ve belge inceleme yöntemleri ile toplanmıştır. Çalışmada öğretim programına bağlılık uyma ve katılımcı tepkileri açısından değerlendirilmiştir. Toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen

bulgular öğretmenlerin öğretim programında bulunmayan kazanımlara yönelik sorular sorduğu, öğrenci özelliklerini göz önünde bulundurarak programda yer alan konularda değişiklikler yaptıkları, performans, proje ödevi, akran değerlendirme, öz değerlendirme gibi ölçme araçlarını ya hiç kullanmadıkları ya da öğrencilerin soru çözme şeklindeki ödevlerini performans ödevi olarak kullandıkları, ölçme-değerlendirme açısından çoğunlukla sınav kullandıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra öğretmenlerin günlük hayat ve matematik arasında ilişki kurmakta zorlandıkları, derslerin öğretmen merkezli olduğu, öğretmenlerin projeksiyon ve akıllı tahta gibi materyalleri olmadığı için daha çok kalem ve tahtayı kullandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca kitapların öğrencilerin bilişsel düzeylerine uygun olmadığını düşündükleri için öğretmenlerin ders kitaplarını kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Program uyumu üzerine yapılmış uluslararası çalışmalardan biri Wortham (1995) tarafından yapılmıştır. Wortham (1995) program tasarımcıları tarafından hazırlanmış olan eğitim programının uygulama sürecinde çok karmaşık şekillerde değişebileceğini ortaya çıkarmak amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bu çalışma planlanan programın uygulamadaki programdan çok farklı olabileceğini göstermektedir. Bunun yanı sıra program tasarımcıları tarafından ön görülememe olasılığı olan ve uygulamadaki programın sahip olabileceği ahlaki ve politik önemi de ortaya çıkarmıştır. Çalışma altı lisede iki yıl boyunca yürütülen pilot gözlemlerle başlamış ardından üçüncü yıl içinde bir tarih ve iki İngilizce dersi yaklaşık 100 saat gözlenmiştir. Ayrıca üçüncü yıl öğretmenler ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Gözlem ve görüşmelerin analizi sonucunda planlanan program ve uygulamadaki program arasında önemli bir fark bulunmuştur. Ancak bu sonuç uygulamadaki programın planlanan programdan daha başarılı olduğu yönündedir. Derslerde öğretmen ve öğrenciler arasında yürütülen tartışmalarda okunan hikâyelerin hoş olmayan ahlaki sonuçlarının olmasına rağmen beklenenden çok daha ılımlı bir şekilde yürütüldüğü görülmüştür. Ayrıca programların ahlaki ve politik sonuçlarını görebilmek için uygulamadaki programın da incelenmesi sadece planlanan programın olası sonuçların anlaşılmasında yeterli olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Program uyumu konusunda bir başka çalışma Ntoi (2007) tarafından gerçekleştirmiştir. Bu çalışma Lesotho ortaokul bilim teknoloji eğitim programının değerlendirmesini yapmak amacıyla yürütülmüştür. Bu çalışmanın temel amacı amaçlanan program ve uygulamadaki program arasındaki uyumu incelemektir. Bu çalışmada resmi programın yapısının ve öğretmen, öğrenen ve öğrenme-öğretme ortamı

açısından programın uygulanma sürecinin ortaya koyulması üzerinde odaklanılmıştır. Çalışmada öncelikle programın materyalleri incelenmiştir. Ardından öğretmen, öğrenci, öğrenme-öğretme ortamı ve materyal bileşenleri gözlem, görüşme, başarı testi ve belgeler aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırma Lesotho'da yer alan dört ortaokulda, dört müdür ve dört öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucu programın amaçlarının gerçekleştirilemediğini göstermektedir. Öğretmen eğitimindeki eksiklik, program tasarımcıları tarafından benimsenen program modelinin bu başarısızlığın nedenleri olabileceği görülmüştür. Öğretmenlerin program tasarımcıları tarafından istenenin dışına çıkarak kendi bakış açılarına göre programı uygulamalarının ve öğrencilerin önbilgi düzeylerinin amaçlanan programın başarısız olmasında birer etken olduğu ortaya çıkmıştır.

Ziebell (2010) amaçlanan program ve uygulamadaki program arasındaki uyumu belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Çalışmanın temel amacı, amaçlanan program ile uygulamadaki program arasındaki uyumu belirlemek için Webb'in (1997) uyum modelinin yararlı olup olmayacağını belirlemektir. Araştırmada amaçlanan programın ve uygulamadaki programın bileşenleri arasındaki uyum incelenirken bu uyumu etkileyen etmenlere de değinilmiştir. Çalışma ilkokul üçüncü sınıf seviyesinde iki öğretmen ile gerçekleştirilmiştir ve veriler gözlem, görüşme ve belge inceleme ile toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin kendi önceliklerine göre ya da öğrencilerin neye gereksinim duyduklarını düşündüklerine göre programda değişiklikler yaptıkları görülmüştür. Araştırmada aynı zamanda Webb'in (1997) uyum modeli ölçütlerinin amaçlanan program ve uygulamadaki program arasındaki uyumu belirlemek için kullanılabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Mendoza (2011) Dominik ilkokullarında çalışan öğretmenlerin eğitim programını uygulama süreçlerinde aldıkları kararları analiz etmek için bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın temel amacı okuduğunu anlama dersine ait resmi programın nasıl uygulandığı ve öğretmenlerin süreçte aldıkları kararları etkileyen etmenlerin neler olduğunu belirleyerek resmi program ve uygulamadaki program arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmaktır. Çalışmada Eğitimde Değerlendirme ve Araştırma Birliği'nin ilkokullarda sağlanan eğitim olanakları ve bunların matematik ve okuduğunu anlama derslerine olan etkisini belirlemek için 2004-2007 yılları arasında yaptığı anket çalışmasında öğretmenlerden elde edilen veriler kullanılmıştır. Çalışma sonucunda okuduğunu anlama dersine ait programın dinamik bir yapıya sahip olduğu, sınıflar arasında farklılıklar

gösterdiği ve resmi programın ortak hedeflerinin olmasına rağmen öğretmenlerin neyi nasıl öğretecekleri konusunda resmi programda öngörülenden farklı kararlar aldıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin programı uygulama sürecinde aldıkları kararları daha önceki deneyimlerinin, inançlarının ve eğitimlerinin yönlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Taylor (2013) eğitim programına ait materyallerin öğretmenlerin günlük planlarına ve öğretme sürecine nasıl yansıdığını ve değiştiğini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmasında ortaokul matematik ders kitabına ait programda öğretmenlerin yaptıkları değişiklikleri inceleyerek bu değişikliklerin öğrenci odaklı değişiklikler mi olduğunu, zaman içinde mi değişime uğradıklarını yoksa öğretmenin amaçlı yaptığı değişiklikler mi olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmayı yapmak için öncelikle bir mesleki gelişim kursu tasarlanmış ve yapılacak olan çalışmaya gönüllü dört öğretmen seçilmiştir. Ardından hem mesleki eğitim öncesinde hem de mesleki eğitim tamamlandıktan sonra öğretmenlerden ders planları, dersleri için hazırladıkları materyaller, sınavlar, kitaplar toplanmış ve incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin eğitim programını daha başarılı hale getirebilmek için kullandıkları materyallerde değişiklikler yaptıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca deneyimli öğretmenlerin aynı seviyede aynı konuları öğretmelerinden dolayı daha farklı çeşitlerde materyaller kullanma eğilimlerinin olduğu görülmüştür.

Bir başka araştırma Penuel, Phillips ve Harris (2014) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmanın amacı bütünlük analizi ve aktör bazlı analiz ile öğretmenlerin eğitim programının materyallerini nasıl uygulamaya koyduklarını ve eğitim programını nasıl kullandıklarını ortaya çıkarmak ve böylece eğitim programı tasarımcılarının, öğretmen eğitimcilerinin ve araştırmacıların öğretmenlerin eğitim programının materyallerini kullanmalarına yönelik kararlarını anlamalarını sağlamaktır. Bu amaçla gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak daha önce ünitenin pilot uygulamasına katkıda bulunmuş iki öğretmenin ilkokul seviyesindeki yeni çevre biyolojisi ünitesine yönelik uygulamaları karşılaştırılmıştır. Çalışmanın sonucunda uygulamadaki program ile eğitim programı tasarımcıları tarafından hazırlanmış olan eğitim programı arasında büyük ölçüde uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hem yurtiçinde hem de yurtdışında program uyumuna ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin resmi programı uygulamaya aktarırken çeşitli değişiklikler yaptıkları görülmektedir. Öğretmenlerin programa ve konu alanına olan bakış açıları,

öğrencilerin gereksinimlerine yönelik düşünceleri, deneyimleri, sınıf mevcudu, materyal eksiklikleri, programın uygulandığı bölge veya okul öğretmenlerin programda değişiklikler yapmalarındaki etmenlerden bazılarıdır. Öğretmenlerin programın kendilerine rehberlik etmediğini düşünmeleri, amaçları ve içeriği yoğun ya da öğrenciye uygun bulmamaları, sürenin programı uygulamak için yetersiz olduğu görüşünde olmaları da programı uygulama sürecinde değişiklikler yapmalarında etkili olmaktadır. Yapılan çalışmaların büyük bir kısmı öğretmenlerin yaptıkları değişikliklerin öğrenci başarısını olumsuz etkilediğini gösterirken, çok az çalışma yapılan değişiklikler sonucunda programın daha başarılı bir şekilde uygulandığını göstermektedir.

Öğretmenlerin resmi programı uygularken okulun bulunduğu ortama, okulun fiziksel özelliklerine, öğrencilerin özelliklerine ve gereksinimlerine göre çeşitli değişiklikler yapmaları olasıdır. Program öğretmen için bir çerçeve sunmaktadır ve öğretmenden beklenen programı bulunduğu bölgeye, okula ve öğrenciye uygun olacak şekilde uygulamasıdır. Öğretmenlerden bunu yaparken beklenen programa uygun şekilde hazırlayacakları ders planları ile yapacakları etkinlikleri kendi öğretme tarzlarına göre düzenlemektir.

İngilizce öğretimi ile ilgili Türkiye'de uzun yıllardır yaşanan pek çok sorun vardır. Bu sorunları çözmek adına atılan adımlardan biri ise İngilizce programlarının gereksinimler doğrultusunda geliştirilmesi ve güncellenmesidir. Atılan adımlara rağmen İngilizce öğretiminde istenen başarıya ulaşılamamasının nedenlerinden biri öğretmenlerin programı uygulamaya aktarma süreçleriyle ilgilidir. Bu araştırmada da öğretmenlerin resmi programı uygulamaya aktarma süreçleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin resmi programı uygularken değişiklik yapıp yapmadıkları, bu değişikliklerin programın hangi boyutlarıyla ilişkili oldukları, öğretmenlerin yaptıkları değişikliklerin ardında yatan etmenlerin neler oldukları ortaya konmaya çalışılmıştır.

1.5. Amaç

Bu araştırmanın amacı ilkokul resmi İngilizce öğretim programı ile bu programın öğretmenler tarafından uygulamaya aktarılması sırasında ortaya çıkan uygulamadaki program arasındaki uyumunun incelenmesidir. Bu amaçla çalışmada yanıt aranan sorular şunlardır:

1. Resmi İngilizce öğretim programı ile ünitelendirilmiş yıllık plan arasında nasıl bir uyum vardır?
2. Resmi İngilizce öğretim programının uygulamaya konma durumuna yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin resmi İngilizce öğretim programının uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların giderilmesine ilişkin önerileri nelerdir?

1.6. Önem

Program uygulamada başarılı olduğu sürece amacına ulaşabilir. Programın uygulamadaki başarısını belirleyebilmek içinse programın güçlü ve zayıf yanlarının belirlenerek varolan sorunların nasıl çözülebileceği üzerine program geliştirme çalışmaları yapılmalıdır. Programın uygulayıcısı olarak öğretmenlerden programın öğelerine ilişkin görüşlerinin alınmasının yanı sıra programın uygulamadaki işleyişi ve resmi programın uygulamaya nasıl ve ne derece aktarıldığına ilişkin görüşlerinin alınması da program geliştirme çalışmaları için oldukça önemlidir. Ulusal alanyazın incelendiğinde yürürlükte olan eğitim programlarının amacı, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları konusunda öğretmen görüşlerinin alındığı pek çok çalışma olduğu görülmektedir. Ancak resmi programların uygulamaya ne derece yansıdığı, programın öngörülerinin öğretmenler tarafından uygulamada ne derecede gerçekleştirildiği üzerine çok az çalışma yer almaktadır. Eğitim programlarının başarıya ulaşabilmesi için program uyumu konusunda yapılacak çalışmalar ile program uyumu konusu ön plana çıkarılmalı, eğitim programı geliştirme uzmanlarının programları daha etkili hale getirmeleri için programların uygulama süreci derinlemesine irdelenmeli ve bu süreci etkileyen etmenler ortaya çıkarılmalıdır. Bu çalışmayla resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyumun ne derece olduğunun belirlemesi böylece program geliştirme uzmanlarına, yetkililere ve araştırmacılara programların uygulamadaki başarısının artırılması konusunda neler yapılabileceğine ilişkin fikir sunulması beklenmektedir.

Bu çalışmanın resmi programın uygulanması sırasında ne gibi sorunlar yaşandığının ve programın başarılı olabilmesi için nelerin daha fazla dikkate alınması gerektiğinin belirlenmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Çalışmadan elde edilen sonuçların aynı zamanda resmi programın uygulamadaki programla daha uyumlu hale getirilebilmesi için gerekli önlemlerin alınması konusunda da katkı sağlaması

umulmaktadır. Bu çalışmayla program uyumsuzluğunu ortaya çıkaran etmenlerin belirlenmesi böylece program geliştirme uzmanlarına ve program sorumlularına bu sorunların ortadan kaldırılabilmesi için yapılması gerekenler konusunda fikir sağlaması beklenmektedir. Bununla birlikte programların etkili bir şekilde uygulanan yönlerinin de ortaya çıkarılmasıyla programların güçlü yanlarının ve program uyumunun gerçekleştiği noktaların belirlenmesi, böylece bu araştırmanın program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunması umulmaktadır.

Araştırma sürecinde öğretmenlerin resmi program ile uygulamadaki program uyumuna yönelik görüşleri incelenirken programı uygularken yaşadıkları süreç, karşılaştıkları sorunlar ve bu sorunların temelinde yatan nedenlere değinilecektir. Ayrıca programın öğelerine ve uygulama sürecine ilişkin etkili buldukları uygulamalara da yer verilecektir. Araştırma boyunca bu konuların irdelenmesiyle birlikte bu çalışmanın araştırmaya katılan öğretmenlerin program uyumunun önemi konusundaki farkındalık düzeyini arttırması ve böylece daha uygulanabilir ünitelendirilmiş yıllık planlar hazırlamaları konusunda teşvik edici olması beklenmektedir. Bu çalışmanın, İngilizce öğretim programının uygulanması sırasında ortaya çıkan sorunları gün yüzüne çıkararak sorunların çözülmesi için neler yapılabileceği konusunda yerel düzeyde öğretmenlere ve yöneticilere yol göstererek İngilizce derslerinin daha verimli ve etkili bir şekilde yürütülmesine katkıda bulunması umulmaktadır.

Çalışma sonuçları ilkokul İngilizce programlarının uygulanması sürecini ve yaşanan sorunları ortaya koyarak Talim Terbiye Kurulu tarafından yürütülen eğitim programı geliştirme çalışmalarında ilkokul İngilizce öğretim programlarının geliştirilmesi sürecinde dikkate alınması gereken konular hakkında yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Elde edilen sonuçlar ileride yapılacak olan çalışmalar için de yol gösterici bir nitelik taşıyarak farklı seviye ve farklı derslere ait resmi programların da uygulamadaki program ile uyumunun ortaya koyulması konusunda çalışmaların yapılması konusunda teşvik edici olacaktır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Karma desenle gerçekleştirilen bu çalışmanın verileri, 2016-2017 öğretim yılında Kütahya il merkezine bağlı ilkokullarda İngilizce derslerini yürüten İngilizce branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden elde edilmiştir.

Dolayısıyla araştırmada ulaşılan sonuçlar, bu ilde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır.

- Araştırmada veriler anket, yansıtma günlükleri, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Bu nedenle araştırma sonuçları katılımcıların belirttikleri görüşlerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.
- Bu araştırma, 2013 yılında yürürlüğe giren ilkokul İngilizce Öğretim Programıyla sınırlıdır.

2. YÖNTEM

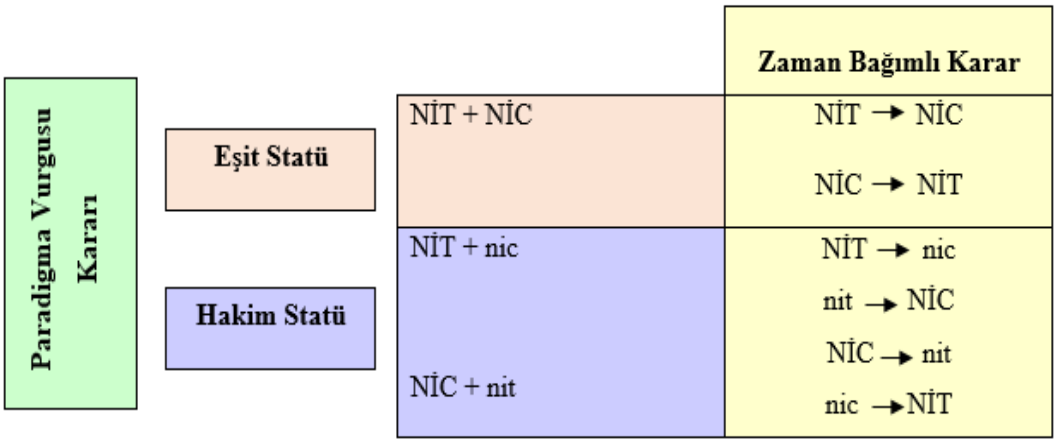
Bu bölümde araştırmanın modeli, süreci, katılımcıları, verilerin toplanması ve analiz süreci, araştırma inandırıcılığı ve araştırma etiğine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Resmi program ile uygulamadaki program arasındaki uyumun incelendiği bu araştırma karma araştırma yöntemi ile yürütülmüştür. Yıldırım & Şimşek (2013, s. 351) karma yöntem araştırmasını "araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemler birlikte kullanılarak gerçekleştirilen araştırma olarak" tanımlamaktadır. Bergman (2008, s. 11) ise karma yöntemi nitel yöntemlerin ve nicel yöntemlerin en güçlü yanlarını alarak ikisini birleştirmek olarak tanımlamaktadır. Bu çalışmada araştırma modeli olarak karma yöntemin seçilmiş olmasının öncelikli nedeni bu yöntemin nicel ve nitel verileri bir araya getirerek daha kapsamlı bilgilere ulaşmayı sağlayacağı düşüncesidir. Bir diğer neden ise karma yöntemin sadece nicel ya da sadece nitel yöntemin kullanılmasının oluşturabileceği zayıflıkları en aza indirgeyebilecek bir yöntem olmasıdır. Creswell (2009, s. 14) bütün yöntemlerin güçlü ve zayıf yanlarının olduğunu bu nedenle karma yöntem kullanılarak hem nicel hem de nitel verilerin toplanmasının yöntemlerin zayıf yanlarını dengeleyeceğini ifade etmektedir. Bu çalışmada da anket, belge incelemesi, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler ve yansıtma günlükleri aracılığıyla veriler toplanarak nicel ve nitel veri toplama araçlarının birbirini desteklemesi sağlanmıştır.

Punch (2005, s. 232) nicel ve nitel yöntemleri birleştirirken göz önünde bulundurulması gereken üç soru olduğundan söz etmektedir. Bu sorular şunlardır: İki yaklaşıma eşit ağırlık mı verilecek? Yaklaşımlar etkileşim halinde mi, yoksa ayrı ayrı mı kullanılacak? Yaklaşımlar nasıl sıralanacak? Johnson & Christensen (2014, s. 434-435) ise karma yöntemin uygulandığı bir araştırmanın desenine karar verirken iki etmenin göz önünde bulundurulduğundan söz etmektedirler. Bunlar zamanlama ve paradigma vurgusudur. Karma yöntemli bir araştırmada nitel ve nicel yöntemlerin aynı zamanda ya da sırasıyla kullanılması durumuna göre sınıflandırılmasını zamanlama ile açıklamaktadırlar. Paradigma vurgusu ise nitel ya da nicel yönteme aynı oranda mı ağırlık verildiği yoksa birinin diğerine göre daha mı ön plana çıktığı ile ilgilidir. Johnson &

Christensen (2014, s. 435) zamanlama ve paradigma vurgusuna göre karma yöntem desenlerini aşağıda yer alan Şekil 2.1'deki matris ile açıklamaktadırlar.



Şekil 2.1. *Karma yöntem desen matrisi*

Bu çalışma kapsamında nicel ve nitel yöntem birleştirilirken iki yönteme eşit oranda ağırlık verilmiştir. İki yöntemden birinin diğerine baskın olması amacı güdülmeden destekleyici verilerin elde edilebilmesine olanak sağlayacak nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılmış, böylece iki yöntemin etkileşim içinde kullanılması sağlanmıştır. Yaklaşımların sıralamasının nasıl olacağı konusunda veri toplama araçlarının işlevi düşünülerek karar verilmiştir. Verilerin güz ve bahar yarıyıllarında toplanması gerekliliğinden hareket edilerek süreç iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Nitel veri toplama araçları ile başlatılan veri toplama süreci tamamlanmadan nicel veri toplama araçları kullanılarak veriler toplanmış ve tekrar nitel veri toplama araçlarının kullanılması ile verilerin toplanmasının birinci aşaması tamamlanmıştır. İkinci aşamada da birinci aşamadaki veri toplama sıralaması izlenerek bahar yarıyılına ait veriler toplanmıştır. Bu nedenle bu çalışma zamanlama açısından bakıldığında nitel ve nicel veri toplama yöntemlerinin aynı anda yürütülmesi nedeniyle eş zamanlıdır. Paradigma vurgusu açısından bakıldığında ise nitel ve nicel yöntemden birinin diğerine göre baskın olmaması ve eşit ağırlıkta kullanılmaları nedeniyle eşit statülüdür. Dolayısıyla karma araştırma yöntemi ile yürütülen bu çalışmada eşit statülü eş zamanlı desen temel alınmıştır.

2.2. Araştırma Süreci

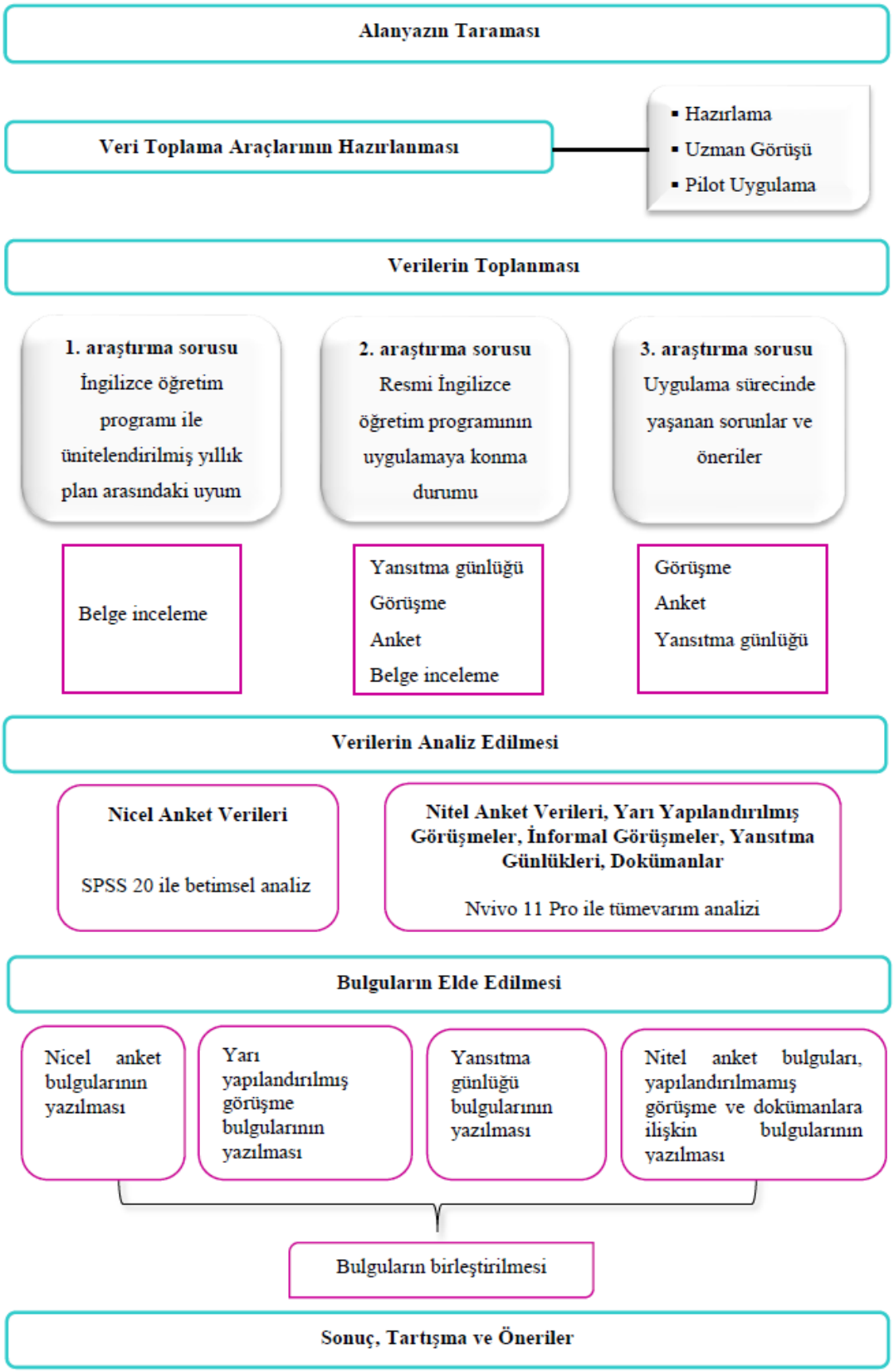
Araştırma sürecine araştırmaya temel oluşturması, verilerin toplanması için belge incelemelerinin yapılması ve yansıtma günlüğü, anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarının hazırlanması için öncelikle kapsamlı bir alanyazın çalışması yapılarak başlanmıştır. Bu süreç devam ederken araştırmanın katılımcılarını belirlemek adına gerekli çalışmalara başlanmıştır. Öncelikle Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile görüşme yapılarak Kütahya il merkezinde bulunan ilkokulların ve öğretmenlerin sayıları alınmıştır. Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 26.07.2016 tarihinde alınan bilgiye göre Kütahya il merkezinde çalışan toplam 273 İngilizce öğretmeni bulunmaktadır. Çalışmanın yürütülebilmesi için Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan gerekli izinlerin ardından il merkezine bağlı ilkokullar içindeki 28 ilkokulda toplam 33 İngilizce öğretmeninin olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Ancak Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğünün resmi web sayfasından edinilen merkeze bağlı ilkokul listesi göz önünde bulundurularak listede yer alan 58 ilkokul ile 2016-2017 güz yarıyılında iletişime geçilerek öğretmen sayıları ile ilgili net bilgiler edinilmiştir. Bu okulların web sitelerinde yer alan bilgilerden ve telefonla elde edilen bilgilerden 16 tanesinde birleştirilmiş sınıf uygulaması olduğu, bu nedenle İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin kendilerinin yürüttüğü bilgisi edinilmiştir. Bunlar dışında kalan 42 okuldan bir tanesinde İngilizce öğretmeni olmadığı için İngilizce dersini sınıf öğretmenlerinin yürüttüğü, bir tanesinde ise 2. ve 3. sınıfların birleştirilmiş sınıf olduğu, 4. sınıf öğrencilerinin ise ayrı bir sınıf olduğu ve İngilizce dersini sınıf öğretmeninin yürüttüğü bilgisine ulaşılmıştır. Geriye kalan 40 okulda ise İngilizce derslerini yürüten toplam 41 İngilizce öğretmenin olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Katılımcı bilgileri edinme süreci devam ederken yansıtma günlüğü, anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formları da hazırlanmıştır. Hazırlanan veri toplama araçları uzman görüşüne sunulduktan sonra gerekli düzenlemeler yapılmış ve pilot uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Araştırma verilerinin toplanmasına 2016-2017 eğitim öğretim yılı güz döneminde yansıtma günlüğü çalışması ile başlanmıştır. Yansıtma günlüğüne ek olarak öğretmenlerden sınıfta yaptıkları etkinliklerin ve öğretim programının değerlendirme boyutunda yer alan projelerden üretilen çalışmaların fotoğraflarını çekmeleri istenmiştir. Bu çalışmaya katılan öğretmenlerden daha sonra incelenmek üzere ünitelendirilmiş yıllık ders planları istenmiştir. Birinci dönemin sonunda anketler uygulanmıştır, anket uygulaması yapılan okullarda da öğretmenlerden varsa etkinlik fotoğrafları istenmiştir.

Anketlerin tamamlanmasının ardından görüşme yapılacak öğretmenler belirlenmiş ve bu öğretmenlerle, programın güz dönemindeki uygulama süreciyle ilgili yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Bu öğretmenlerden de yaptıkları etkinliklerin fotoğrafları istenmiştir.

2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminin başında programın bahar dönemindeki uygulanma sürecinin takibi için yansıtma günlüğü çalışması başlatılmış ve öğretmenlerden yine fotoğraf çekmeleri istenmiştir. İkinci dönemin sonunda önce anketler uygulanmış, ardından programın bahar dönemindeki uygulama sürecine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Hem anket hem de görüşme yapılan öğretmenlerden etkinlik fotoğrafları istenmiştir. Her iki dönem boyunca veriler toplanırken öğretmenlerle yapılan yapılandırılmamış görüşmeler aracılığıyla da veriler elde edilmiştir.

Tüm verilerin toplanmasının ardından ilk olarak anket verileri analiz edilerek bulguları yazılmıştır. İkinci olarak yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi yapılarak, bulgular ortaya konmuştur. Sonra yansıtma günlükleri analiz edilerek bulguları yazılmıştır. Ardından anketlerde yer alan nitel veriler ve yapılandırılmamış görüşmelerden elde edilen veriler analiz edilerek bulguları yazılmıştır. Son olarak ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının analizi yapılarak bulguların yazım süreci tamamlanmıştır. Tüm bulguların birbirinden bağımsız olarak yazılmasının ardından anket, yarı yapılandırılmış görüşme, yansıtma günlüğü ve yapılandırılmamış görüşme çalışmalarından elde edilen bulgular belirlenen temalar altında birleştirilmiştir. Öğretmenlerden alınan fotoğraflar ve ek belgeler de incelenerek verileri desteklemek üzere kullanılmıştır. Araştırma süreci Şekil 2.2'de gösterilmiştir.



Şekil 2.2. *Araştırma süreci*

2.3. Katılımcılar

Araştırma evreninin belirlenmesinde, araştırmacının bir kamu kurumunda tam zamanlı çalışıyor olması ve aynı zamanda uzun süreli ve derinlemesine bilgi toplama gerekliliği göz önünde bulundurularak okullara ve öğretmenlere kolay ulaşılabilirlik temel alınmıştır. Bu nedenle araştırmanın katılımcıları, Kütahya il merkezine bağlı ilkokullarda İngilizce derslerini yürüten İngilizce branş öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri olarak belirlenmiştir. Kütahya il merkezine bağlı ilkokullardaki öğretmen sayılarının edinilmesinin ardından okullar ziyaret edilerek araştırmanın amacı ve yapılması planlanan çalışmalar hakkında okul yöneticilerine ve öğretmenlere bilgi verilmiştir. Araştırma kapsamında yansıtma günlüğü, anket ve yarı yapılandırılmış görüşme çalışmalarının yapılacağı konusunda öğretmenlerin bilgilendirilmesi sağlanmış ve araştırmaya gönüllü olarak katılarak destekleri talep edilmiştir. Farklı veri toplama araçlarıyla görüşleri alınan katılımcılara ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

2.3.1. Yansıtma günlüğü yazan katılımcılar

Yansıtma günlüğü çalışmasına katılacak öğretmenler maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Öğretmenlerin İngilizce branş öğretmeni olması, mesleki kıdemleri ve çalıştıkları okulların şehrin farklı bölgelerinde olması göz önünde bulundurulmuştur. Maksimum çeşitliliği sağlamak adına okul ziyaretleri sırasında görüşülen İngilizce öğretmenlerinden 15 tanesi birinci dönem boyunca yansıtma günlüğü yazmayı kabul etmiştir. Dönem sonunda bu öğretmenlerden 10 tanesi yansıtma günlüklerini tamamlamıştır. İkinci dönem yansıtma günlüğü çalışmasına ilk dönem yansıtma günlüklerini tamamlamış 10 öğretmenle devam edilmesi planlanmıştır. Ancak bu öğretmenlerden ikisinin devam etmek istememesi ve bir tanesinin doğum iznine ayrılması sonucu ilk dönem başlayan öğretmenlerden yedisi ile devam edilmiştir. Farklı okulların ziyareti sırasında görüşülen öğretmenlerden altı tanesi daha yansıtma günlüğü yazmayı kabul etmiştir. İkinci dönem 13 öğretmen ile yansıtma günlüğü çalışması başlatılmış ancak dönem sonunda bu öğretmenlerden 10 tanesi günlüklerini tamamlamıştır. Çizelge 2.1'de yansıtma günlüğü çalışmasına katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Çizelge 2.1. *Yansıtma günlüğü çalışması yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler*

	Birinci Dönem		İkinci Dönem	
Cinsiyet	Kadın	9	Kadın	9
	Erkek	1	Erkek	1
İngilizce dersi yürütülen sınıflar	2. ve 4. sınıf	1	2. ve 4. sınıf	1
	3. ve 4. sınıf	1	3. ve 4. sınıf	1
	2., 3. ve 4. sınıf	8	2., 3. ve 4. sınıf	8

Çizelge 2.1 incelendiğinde her iki dönemde de yansıtma günlüğü çalışması yapılan öğretmenlerden dokuz tanesinin kadın, bir tanesinin erkek olduğu görülmektedir. Hem birinci hem de ikinci dönem çalışmaya katılmış öğretmenlerden sekiz tanesi 2., 3. ve 4. sınıfların tamamında İngilizce derslerini yürütürken, bir tanesi yalnızca 2. ve 4. sınıfların, bir tanesi ise sadece 3. ve 4. sınıfların İngilizce derslerini yürütmektedir.

2.3.2. Anket uygulanan katılımcılar

Anket uygulanacak katılımcılarının belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Öğretmenlerin belirlenmesinde ilkokul İngilizce derslerini yürütüyor olmaları ve yansıtma günlüğü çalışmasına katılmamış olmaları dikkate alınmıştır. Birinci dönem yansıtma günlüğü çalışması yapılan 10 öğretmen dışında kalan 31 İngilizce öğretmenine anket verilmesi planlanmıştır. Ancak bu öğretmenlerden bir tanesine ulaşılamamıştır, bir tanesinin görev değişikliği nedeniyle dönem boyu İngilizce derslerini yürütmediği öğrenilmiştir. Bu nedenle bu öğretmen çalışmaya dahil edilmemiştir. Birinci dönemin sonunda 29 İngilizce öğretmenine anket verilmiş ancak bunların 28'i anketleri tamamlamıştır. Ayrıca İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürüttüğü iki okuldaki dört sınıf öğretmenine de anket verilmiş ve dört öğretmen de anketleri tamamlamıştır. Sonuç olarak birinci dönem 28 İngilizce öğretmeni ve dört sınıf öğretmeni olmak üzere 32 öğretmen ile anket çalışması yapılmıştır. İkinci dönem ise yansıtma günlüğü yazan 10 öğretmen dışında 32 İngilizce öğretmeni olduğu belirlenmiş ancak bu öğretmenlerden birine ulaşılamadığı için 31 İngilizce öğretmenine anketler ulaştırılmıştır. Bu öğretmenlerden 27'si anketleri tamamlamıştır. Ayrıca İngilizce derslerini sınıf öğretmenlerinin yürüttüğü iki okuldaki toplam dört sınıf öğretmenine de anket verilmiş ve hepsi de anketleri tamamlamıştır. Sonuç olarak ikinci dönem 27 İngilizce öğretmeni

ve dört sınıf öğretmeni olmak üzere 31 öğretmen ile anket çalışması yapılmıştır. Çizelge 2.2'de anket çalışmasına katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler verilmiştir.

Çizelge 2.2. *Ankete katılan öğretmenlere ilişkin bilgiler*

		Birinci Dönem	**İkinci Dönem**
Cinsiyet	Kadın	21	18
	Erkek	11	13
Kıdem	1 yıldan az	2	4
	4-6 yıl arası	8	6
	7-10 yıl arası	7	6
	11-15 yıl arası	13	12
	16 yıl ve üzeri	2	3
Mezun olunan bölüm	İngilizce Öğretmenliği	17	15
	İngiliz Dili ve Edebiyatı	8	8
	Sınıf Öğretmenliği	4	4
	Batı Dilleri Edebiyatı ve Eğitimi	1	1
	Almanca Öğretmenliği	1	-
	Yabancı Diller Eğitimi Bölümü	1	1
	Uluslararası İlişkiler	-	1
	Belirtilmemiş	-	1
Branş	İngilizce Öğretmeni	28	27
	Sınıf Öğretmeni	4	4
İngilizce öğretim programı ile ilgili eğitim alma durumu	Eğitim Alanlar	15	13
	Eğitim Almayanlar	16	17
	Belirtilmemiş	1	1

Çizelge 2.2 incelendiğinde öğretmenlerin çoğunluğunun İngilizce öğretmenliği mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin İngilizce öğretim programı ile ilgili eğitim alma durumlarına bakıldığında ise birinci dönem ankete katılan öğretmenlerin 16'sının eğitim almadığı, 15'inin ise eğitim aldığı görülmektedir. İkinci dönem ise 31 öğretmenden 13 öğretmenin eğitim aldığı anlaşılmaktadır.

2.3.3. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan katılımcılar

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılacak öğretmenlerin belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İlkokul İngilizce derslerini yürüten İngilizce öğretmeni, sınıf öğretmeni ve birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmak üzere üç gruptan öğretmenin çalışmada yer alması ve öğretmenlerin çalıştıkları okulların şehrin farklı bölgelerinde bulunması ölçüt olarak belirlenmiştir. Ardından anketlerin öğretmenlere ulaştırılması sırasında yapılan okul ziyaretlerinde öğretmenlere yarı yapılandırılmış görüşme çalışmasına katılmak isteyip istemedikleri sorulmuştur. Araştırmaya katılmayı kabul eden öğretmenler içinden ölçütlere uygun olarak belirlenen üç İngilizce öğretmeni,

iki 4. sınıf öğretmeni ve üç birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmak üzere sekiz öğretmen ile hem birinci hem de ikinci dönem sonunda yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çizelge 2.3'te yarı yapılandırılmış görüşmelerin yapıldığı öğretmenlere ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Çizelge 2.3. *Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler*

Cinsiyet	Kadın		3
	Erkek		5
İlkokulda İngilizce dersi yürütme deneyimi	1 yıl		1
	2 yıl		1
	4 yıl		1
	5 yıl		1
	7 yıl		1
	10 yıl		2
	11 yıl		1
Branşı	İngilizce Öğretmeni		3
	Sınıf Öğretmeni		5
İngilizce dersi yürütülen sınıflar	2., 3. ve 4. sınıflar		3
	4. sınıf		2
	Birleştirilmiş sınıf	2. ve 3. sınıflar	1
		1., 2. ve 3. sınıflar	1
		1., 3. ve 4. sınıflar	1

Çizelgede görüldüğü üzere bu öğretmenlerden üçü İngilizce branş öğretmeniyken beşi sınıf öğretmenidir. Öğretmenlerden üçü ilkokul 2., 3. ve 4. sınıfların tümünde İngilizce derslerini yürütürken, diğerleri bir ya da iki farklı kademede İngilizce derslerini yürütmektedir.

2.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada karma araştırma yönteminin bir gereği olarak nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu amaçla, anketler, yansıtma günlükleri, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler, belgeler ve araştırmacı günlükleri aracılığıyla nicel ve nitel veriler toplanmıştır. Araştırma verilerinin toplanması için öncelikle veri toplama araçları geliştirilmiş, araçlara ilişkin uzman görüşü alınmış ve pilot uygulamaları yapılmıştır. Bu çalışmaların ardından gerekli düzenlemeler yapılarak araçlar uygulamaya hazır hale getirilmiş ve veriler toplanmıştır. Şekil 2.3'te veri toplama araçlarının hangi sırayla uygulandığına ilişkin bilgiler sunulmuştur.

Şekil 2.3. *Verilerin toplanması*

Şekil 2.3'te görüldüğü üzere verilerin toplanmasına birinci dönem yansıtma günlükleri ile başlanmıştır. Ardından anketler ve yarı yapılandırılmış görüşmelerle devam edilmiştir. Bu araçlarla veriler toplanırken süreç boyunca belgeler, yapılandırılmamış görüşmeler ve araştırmacı günlükleri aracılığıyla da veriler toplanmıştır. İkinci dönem ise yansıtma günlükleri ile veriler toplanmaya başlanmış ve ilk dönem izlenen sıralama takip edilmiştir.

2.4.1. Yansıtma günlüğü

Araştırmada yanıtı aranan ikinci ve üçüncü sorular kapsamında öğretmenlerin 2., 3. ve 4. sınıf öğretim programını uygulama süreçlerine yönelik derinlemesine bilgiler edinebilmek, öğretmenlerin süreç içerisinde yaşadıkları sorunları ve bu sorunlara yönelik önerilerini belirleyebilmek adına yansıtma günlüğü çalışması yapılmıştır.

İlk olarak programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarını göz önünde bulundurarak programın uygulama sürecinde öğretmenlerin neler yaptıklarını, ne gibi sorunlar yaşadıklarını ve bu sorunlara yönelik ne tür çözümler geliştirdiklerini açıklamalarının istendiği bir form hazırlanmıştır. Hazırlanan bu form yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul etmiş olan öğretmenlerden birine gönderilmiş ve günlükte belirtilen konuları göz önünde bulundurarak programın

uygulanma sürecinde yaşadıklarını anlatması istenmiştir. Öğretmenin ilk üniteye yönelik yazdığı günlükten sonra sürecin yeterince betimlenmediği, günlükte belirtilen amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarının her birine yönelik neler yapıldığına dair açık ve net bilgilerin olmadığı görülmüştür. Bu nedenle yansıtma günlüğünün formatında değişiklik yapılmıştır.

Yeni hazırlanan günlükte öncelikle her bir ünitede yer alan ünite amaçları yazılmıştır. Ardından her bir ünite için amaç, içerik, metin ve aktivite türleri, değerlendirme bölümünde yer alan proje ve aktiviteler, süreç içinde yaşanan sorunlar ve bunlara yönelik çözüm önerileri hakkında birer soru olmak üzere toplam beş soru yazılmış ve öğretmenlerden programın uygulama sürecini bu soruları yanıtlayarak anlatmaları istenmiştir. Ardından öğretmenlerden yazdıkları yansıtma günlükleri istenerek incelenmiş ve öğrenme-öğretme süreci ile ilgili bir soru daha eklenmiştir. Yansıtma günlüğü üzerinde süreç içerisinde yapılan iki değişikliğin ardından oluşturulan nihai form amaç, içerik, öğrenme-öğretme sürecinde yapılan etkinlikler, değerlendirme, metin ve aktivite türleri, sorun ve öneriler ile ilgili birer soru olmak üzere toplam altı sorudan oluşmaktadır. Kullanılan yansıtma günlüğü formlarından biri EK-1'de sunulmuştur.

Yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul eden öğretmenlerden e-posta adresleri alınarak yansıtma günlüğü formları gönderilmiştir. Süreç içerisinde öğretmenlerden gelen dönütler sonrasında isteyen öğretmenlere yansıtma günlüğü formları dosya olarak elden teslim edilmiştir ve öğretmenler formları elle doldurmuşlardır. 14.10.2016-11.11.2016 tarihleri arasında yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul etmiş tüm öğretmenlere dosyaları teslim edilmiştir. 20.01.17-10.02.2017 tarihleri arasında ise günlükler teslim alınmıştır. Dönem boyunca öğretmenlerle iletişim sürdürülerek günlük yazma çalışmalarının yolunda gidip gitmediği kontrol edilmiştir. Birinci dönemin sonunda ise öğretmenlerden yansıtma günlükleri teslim alınmıştır. İkinci döneme ait verilerin toplanması için 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılının ilk haftası olan 06.02.2017-10.02.2017 tarihleri arasında öğretmenler ziyaret edilerek yansıtma günlüğü dosyaları teslim edilmiştir. Süreç içerisinde öğretmenlerle telefon aracılığıyla görüşülerek sürecin nasıl gittiği kontrol edilmiştir. 05.06.2017-09.06.2017 tarihleri arasında ise yansıtma günlüklerini tamamlayan öğretmenlerden dosyalar teslim alınarak yansıtma günlüğü çalışması ile verilerin toplanması süreci tamamlanmıştır.

2.4.2. Anket

Araştırmada yanıtı aranan ikinci ve üçüncü sorular kapsamında İlkokul İngilizce öğretim programının uygulamaya konma durumunu ve öğretmenlerin programın uygulama sürecinde yaşadıkları sorunları ve önerilerini belirlemek için anket çalışması yapılmıştır. Anketin hazırlanması sürecinde ilkokul 2., 3. ve 4. sınıf öğretim programı göz önünde bulundurulmuştur. Her bir sınıf düzeyi için programda ön görülen genel amaçların, ünite amaçlarının, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutuna yönelik önerilerin ve önerilen metin ve aktivite türlerinin farklı olması nedeniyle her sınıf düzeyi için bu beş bölümü içeren ayrı bir anket geliştirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kişisel bilgilerinden oluşan bir bölüm eklenmiştir. Bunlara ek olarak genel amaçlar, ünite amaçları ve değerlendirme bölümlerinde yer alan maddeler içerisinde öğretmenlerin yer verilmedi görüşü belirttikleri maddeler varsa neden yer vermediklerini açıklamaları ve programa yönelik yaşadıkları sorun ve öneriler varsa bunları belirtmeleri için açık uçlu sorular da eklenmiştir.

Öğretmenlerden edinilen ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının incelenmesinden sonra öğretim programında yer alan on ünitenin ilk beşinin birinci dönem, geri kalan beş ünitenin ise ikinci dönem yapılmasının planlandığı görülmüştür. Hem birinci hem de ikinci dönemi kapsayacak bir anketin madde yoğunluğunun fazla olması nedeniyle yanıtlanmasının çok uzun süreceği düşünülmüştür. Ayrıca anketlerin ikinci dönemin sonunda yapılması halinde ilk döneme ait uygulamaların unutulması riskini de ortadan kaldırmak için her bir sınıf düzeyi için iki ayrı anket düzenlenmiştir.

Birinci dönem uygulanan anketlerde ilk beş üniteye ait ünite amaçları, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarına yönelik öneriler ve önerilen metin ve aktivite türlerine yer verilmiştir. Bununla birlikte kişisel bilgiler bölümü de eklenerek her bir sınıf düzeyi için beş bölümden oluşan birer anket hazırlanmıştır. İkinci dönem ise ilk dönem anketlerinde yer alan beş bölüme ek olarak genel amaçlara ulaşma durumu bölümü eklenmiştir. Genel amaçlar her bir sınıf düzeyinde iki döneme yayılmış olduğu için bu bölüm ikinci dönem sonunda yapılan ankete eklenmiştir. İkinci dönem de her bir sınıf düzeyi için altı bölümden oluşan birer tane anket hazırlanmıştır. Hazırlanan anketler beş uzmanın görüşüne sunulmuştur. Görüş alınan uzmanlar Eğitim Programı ve Öğretim alanında iki farklı üniversitede görev yapan öğretim üyeleridir. Beş uzmandan gelen dönütler sonrasında anketlerde gerekli değişiklikler yapılmıştır. Ardından anketlerin pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulamaya farklı il ve ilkokullarda çalışan gönüllü on

ilkokul İngilizce öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerden gelen görüşler sonrasında anketlerin son şekli oluşturularak uygulamaya hazır hale getirilmiştir. Öğretmen görüşlerini almak üzere kullanılan anket formlarından biri EK-2'de yer almaktadır.

Çalışmanın yapılması için gerekli izinlerin alınmasının ve anket formlarının hazırlanmasının ardından nicel verileri toplamak üzere anket çalışması yapılmıştır. Yapılacak olan anket çalışmasının bir dönemlik sürece yönelik olması nedeniyle her iki dönemin de son haftasında yapılması uygun görülmüştür. Bu nedenle birinci döneme ait anket çalışması 2016-2017 güz yarıyılının son haftası olan 16.01.2017-20.01.2017 tarihleri arasında yürütülmüştür. Önce yöneticilerle sonra da öğretmenlerle tanışılıp çalışma hakkında bilgi verilmiştir ve öğretmenlere anketler teslim edilmiştir. Anketlerin her birinin ortalama 15 dakika sürmesi ve öğretmenlerin üniteleri tamamlamaya son güne kadar devam etme olasılıkları göz önünde bulundurularak anketler öğretmenlere teslim edilmiş ve daha sonra 20.01.2017- 27.01.2017 tarihleri arasında yöneticilerden teslim alınmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar dönemine ait anketlerin yapılması için yine dönemin son haftası olan 05.06.2017-09.06.2017 tarihleri arasında okul ziyaretleri yapılarak anketler öğretmenlere teslim edilmiştir. 12.06.2017- 16.06.2017 tarihleri arasında okullar ziyaret edilerek yöneticilerden anketler teslim alınmıştır. Böylece nicel verilerin toplanması için yapılan anket çalışması tamamlanmıştır.

2.4.3. Yarı yapılandırılmış görüşme

Araştırmada yanıtı aranan ikinci ve üçüncü araştırma soruları kapsamında öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma katılımcıları ilkokul İngilizce öğretmenleri, müstakil sınıflarda İngilizce derslerini yürüten sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıflarda ders yürüten sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır. İngilizce öğretmenleri 2., 3. ve 4. sınıfların hepsinde İngilizce derslerini yürütebilmektedir. Sınıf öğretmenleri sadece tek bir sınıfta ders yürütürken, birleştirilmiş sınıf öğretmenleri farklı sınıftan öğrencilerin bir arada olduğu bir sınıfta İngilizce dersini yürütmektedirler. Bu nedenle yarı yapılandırılmış görüşme formları hazırlanırken bu üç farklı gruptan öğretmenlerin bu durumu göz önünde bulundurularak üç farklı form hazırlanmıştır. Üç formun da hazırlanma sürecinde öncelikle ilkokul İngilizce öğretim programı göz önünde bulundurulmuştur.

Öğretmenlerin programı uygulamaya aktarma süreçlerine yönelik ayrıntılı bilgiler elde edebilmek için öğretim programı derinlemesine incelenerek üç öğretmen grubu için

de beş bölümden oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formundan öğretmenlerin öğretmenlik deneyimleri, öğrenci sayıları, öğretim programından yararlanma durumları gibi sorulardan oluşan "giriş soruları" bölümü, programın amaçları ile ilgili sorulardan oluşan "programın amaç boyutu ile ilgili sorular" bölümü, programın içeriği ve öğrenme-öğretme sürecine yönelik önerilerine yönelik sorulardan oluşan "programın içerik ve öğrenme-öğretme boyutu ile ilgili sorular" bölümü, programın değerlendirme konusundaki önerilerine yönelik soruların yer aldığı "programın değerlendirme boyutu ile ilgili sorular" bölümü ve programın uygulanması sırasında yaşanan sorunlar ve önerilerle ilgili sorulardan oluşan "programın uygulamasına yönelik genel sorular" bölümü olmak üzere beş bölümden oluşan bir görüşme formu oluşturulmuştur.

İngilizce öğretmenleri ve müstakil sınıf öğretmenleri için aynı sorular kullanılmıştır. Ancak araştırmaya katılacak olan İngilizce öğretmenlerinin 2., 3. ve 4. sınıfların her birinde derse giriyor olma olasılıkları düşünülerek üç sınıf ile ilgili sorulara aynı formda yer verilmiştir. Müstakil sınıflarda İngilizce derslerini yürüten sınıf öğretmenleri 2., 3. ya da 4. sınıfların sadece birinde derse girdikleri için görüşme formları her bir sınıfa uygun şekilde ayrı formlar olarak düzenlenmiştir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri için görüşme formunun hazırlanması sürecinde ise öncelikle gönüllü bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni ile görüşülerek genel olarak sürecin nasıl ilerlediğine ilişkin bilgi alınmıştır. Ardından hem öğretim programı hem de öğretmenden alınan bilgiler göz önünde bulundurularak birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ile yapılacak görüşmelerde kullanılacak görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formlarının hazırlanmasının ardından form uzman görüşüne sunulmuştur. Görüş alınan uzman, Eğitim Programları ve Öğretim Doktora programında tez aşamasında olan, nitel araştırma yöntemleri dersini almış bir ilkokul İngilizce öğretmenidir. Ardından yapılan düzeltmeler ile bir ilkokul İngilizce öğretmeni ile pilot uygulaması yapılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarının son hali oluşturulmuştur. Hazırlanan görüşme formları EK-3'te sunulmuştur.

Gerekli izinlerin alınması ve görüşme formunun hazırlanmasının ardından nitel verilerin toplanması için yapılacak olan yarı yapılandırılmış görüşmeler için öğretmenler belirlenmiştir. Daha sonra 2016-2017 bahar yarıyılının ilk haftasında öğretmenlerle iletişime geçilerek görüşme yapmak üzere tarihler belirlenmiştir. 22.02.2017- 29.03.2017 tarihleri arasında güz yarıyılında programın uygulama sürecine yönelik görüşmeler yapılmıştır. İkinci döneme ait programın uygulama sürecine yönelik verilerin toplanması

için ilk dönem görüşme yapılan öğretmenlerle tekrar iletişime geçilmiş ve görüşmelerin yapılması için tarihler belirlenmiştir. 06.06.2017- 20.06.2017 tarihleri arasında ikinci döneme ait verilerin toplanması için öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları ile ek bilgi edinmek adına da süreç içerisinde yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerle her iki dönem sonunda yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelere ve ek bilgiler edinmek adına bazı öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler Çizelge 2.4'te sunulmuştur.

Çizelge 2.4. *Yarı yapılandırılmış görüşmelere ilişkin bilgiler*

Katılımcı öğretmen	**Katılımcı öğretmenin görevi**	**Tarih**	**Görüşme süresi**
Zehra	İngilizce öğretmeni	22.02.17	48'29
		06.06.17	06'40"
		06.06.17	33'09"
Metin	İngilizce öğretmeni	03.03.17	36'40"
		20.06.17	23'04"
Hazal	İngilizce öğretmeni	23.02.17	34'58"
		29.03.17	05'13"
		08.06.17	24'51"
Gökhan	Sınıf öğretmeni	04.03.17	28'10"
		11.06.17	22'10"
Ferhat	Sınıf öğretmeni	03.03.17	29'53"
		07.06.17	17'54"
Mete	Birleştirilmiş sınıf öğretmeni	27.02.17	16'54"
		12.06.17	15'13"
Mehmet	Birleştirilmiş sınıf öğretmeni	09.03.17	49'56"
		08.06.17	18'43"
Esra	Birleştirilmiş sınıf öğretmeni	03.03.17	17'23"
		05.10.17	06'13"
		07.06.17	16'44"

Çizelge 2.4'te görüldüğü üzere öğretmenlerden üçü ile üçer görüşme yapılmış, diğer öğretmenlerle ise ikişer görüşme yapılmıştır. Zehra, Hazal ve Esra öğretmenle yapılan ikinci yarı yapılandırılmış görüşmeler, birinci görüşmede yer alan ifadelerine ilişkin ek bilgiler edinmek için yapılan görüşmelerdir. Çizelgeye bakıldığında öğretmenlerle yapılan görüşmelerin 05'13" ve 49'56" arasında değiştiği görülmektedir.

2.4.4. Belge incelemeleri

Araştırmada yanıtı aranan birinci soru kapsamında yapılan belge incelemesinde kullanılan ünitelendirilmiş İngilizce yıllık ders planları birinci dönem yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul etmiş olan öğretmenlerden alınmıştır. Öğretmenlerden alınan 30 yıllık plan içinden her bir sınıfa ait birer örnek ünitelendirilmiş yıllık plan EK-4'te sunulmuştur. Araştırmada yanıtı aranan ikinci soru kapsamında öğretmenlerin programın uygulanma süreci boyunca yaptıkları etkinlikleri ve programın değerlendirme bölümünde yer alan ve yapılması önerilen projelerle ilgili yaptıkları çalışmaları belirleyebilmek adına yansıtma günlüğü yazan öğretmenlerden süreç boyunca fotoğraflar çekmeleri istenmiştir. Ancak bunun yanı sıra anket ve yarı yapılandırılmış görüşme çalışmalarına katılan öğretmenlerden de çektikleri fotoğraflar alınmıştır. Araştırmada ayrıca süreç içerisinde anket çalışmasına katılan bir öğretmenin araştırmacıya yazdığı mektuba da yer verilmiştir.

2.4.5. Araştırmacı günlükleri

Araştırmacı bu çalışma için hazırlıklarına başladığı 21.06.2016 tarihinden çalışmanın tamamlanmasına kadar geçen süre içerisinde yaptığı çalışmaları takip etmek ve bir sonraki aşamada neler yapacağına ilişkin planlamalarını yapmak adına günlükler tutmuştur. Araştırmacı yazdığı günlüklerde çalışma boyunca karşılaştığı sorunlara, duygu ve düşüncelerine, öğretmenlerle geçirdiği süreç boyunca edindiği izlenimlere de yer vermiştir. Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmeler sonrasında ve bu görüşmelerdeki öğretmenlerin ifadelerine ilişkin ek bilgiler alarak verileri detaylandırmak adına yapılan telefon görüşmeleri sonrasında da günlükler tutulmuştur. Tüm çalışma boyunca yapılan okul ziyaretleri sırasında 18 öğretmenle 20.09.2016-20.06.2017 tarihleri arasında yapılan yapılandırılmamış görüşmelerden edinilen bilgiler de araştırmacı günlüklerinde kayıt altına alınmıştır. Tüm bu günlükler gerekli görülen durumlarda verileri desteklemek adına tarih bilgileri verilerek kullanılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizine anketlerde yer alan nicel verilerin analiz edilmesiyle başlanmıştır. Ardından yarı yapılandırılmış görüşmeler, yapılandırılmamış görüşmeler, yansıtma günlükleri ve anketlerde yer alan nitel veriler analiz edilmiştir. Son olarak ünitelendirilmiş yıllık planlar, fotoğraflar ve ek belgeler incelenmiştir.

Araştırma kapsamında yapılan anket çalışmasından elde edilen nicel veriler betimsel istatistik analizi ile çözümlenmiştir. Büyüköztürk (2012, s. 5) betimsel istatistiği "bir değişkene ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemler" olarak tanımlamaktadır. Betimsel istatistikte amaç merkezi eğilim ölçüleri, yüzde ve frekans dağılımları gibi teknikleri kullanarak toplanan verilerin betimlenmesidir (Büyüköztürk, 2012, s. 5). Bu araştırmada toplanan veriler araştırmacı tarafından SPSS 20 programına girilmiş, ardından ankette yer alan her bir maddeye ilişkin frekans ve yüzde değerleri alınmıştır. Her bir maddeye ilişkin elde edilen frekans, yüzde ve toplam değerler ankette yer alan her bir bölüm için ayrı çizelgeler halinde düzenlenmiştir ve ekte sunulmuştur (Bkz. EK- 5, 6, 7, 8, 9).

Nicel verilerin analizinin ardından nitel veriler tümevarımsal analiz ile incelenmiştir. Patton (2014, s. 453) tümevarımsal analizi "veri içinde örüntülerin, temaların ve kategorilerin keşfedilmesi" olarak tanımlamaktadır. Creswell'e (2009, s. 63-64) göre tümevarımsal analizde araştırmacı katılımcılardan topladığı detaylı bilgileri öncelikle kategori ya da temalara dönüştür. Ardından elde ettiği temaları daha geniş örüntülere veya teorilere dönüştürür. Buna ek olarak ulaşılan temaları kişisel deneyimlerle ya da alanyazınla karşılaştırabilir.

Bu çalışmada araştırmacı öncelikle Nvivo 11 programını kullanarak yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelere ait ses kayıt dosyalarının dökümlerini yapmıştır. Daha sonra öğretmenlerin yansıtma günlüğü dosyalarında yer alan veriler ve anketlerde yer alan nitel veriler araştırmacı tarafından Nvivo 11 programına aktarılmıştır. Yapılan yapılandırılmamış görüşmelere ait saha notları ise süreç içerisinde araştırmacı tarafından bilgisayara aktarılmıştır. Aktarılan tüm verilerin doğruluğu danışman öğretim elemanı tarafından kontrol edilmiştir. Ardından yarı yapılandırılmış görüşmeler araştırmacı ve danışmanı tarafından Nvivo 11 programı kullanılarak kodlanmıştır. Ardından kodların uygunluğu için İngilizce okutmanı olarak çalışan ve Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında tez aşamasında olan bir doktora öğrencisinden görüş alınmıştır. Kodlara ilişkin alınan uzman görüşünün ardından gerekli değişiklikler yapılarak temalar belirlenmiştir. Temaların uygunluğu için ise Eğitim Programları ve Öğretim alanında çalışan bir öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Daha sonra gerekli düzenlemeler yapılarak yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizi tamamlanmıştır. Yapılan analizlerden *ünitelerin tamamlanma durumu, ünite amaçlarına yer verme durumu, içerik seçim süreci, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme sürecinde yararlanılan uygulamalar, yaşanan*

sorunlar ve *öneriler* olmak üzere yedi ana temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan ana temalar ve alt temaları aşağıda yer alan çizelgede sunulmuştur.

Çizelge 2.5. *Yarı yapılandırılmış görüşme analizlerinden ulaşılan temalar*

1. Ünitelerin Tamamlanma Durumu	**6. Yaşanan Sorunlar**
2. Ünite Amaçlarına Yer Verme Durumu	Birleştirilmiş Sınıfla İlgili Sorunları
2. Sınıf Amaçlarına Yer Verme Durumu	Okulla İlgili Sorunlar
3. Sınıf Amaçlarına Yer Verme Durumu	Öğrenciyle İlgili Sorunlar
4. Sınıf Amaçlarına Yer Verme Durumu	Öğretmenle İlgili Sorunlar
3. İçerik Seçim Süreci	Program ve Kaynak Kitapların Yapısıyla İlgili Sorunlar
Öğretim Programına Bakma	**7. Öneriler**
Program Dışı Kaynaklardan Yararlanma	Amaçların Azaltılması
Ünitelendirilmiş Yıllık Plana Bakma	Birleştirilmiş Sınıfa Özgü Düzenleme Yapılması
4. Öğrenme-Öğretme Süreci	Ders Saatinin Arttırılması
Derse Hazırlık Süreci	Derslerin İngilizce Öğretmenlerince Yürütülmesi
Dersi Yürütme Süreci	İçeriğin Geliştirilmesi
5. Değerlendirme Sürecinde Yararlanılan Uygulamalar	İngilizcenin İsteğe Bağlı Olması
Akran ve Öz Değerlendirmeden Yararlanma	Kaynak Kitapların Geliştirilmesi
Avrupa Dil Portfolyosundan Yararlanma	Materyal Sağlanması
Ders İçi Performansı Dikkate Alma	Merkez ve Kırsal İçin Ayrı Programların Uygulanması
Ev Ödevi Verme	Notlandırmanın Kaldırılması
Portfolyodan Yararlanma	Programların Paralel Olması
Projelerden Yararlanma	Sınıf Mevcudunun Azaltılması
Yazılı Sınavlar Yapma	

Bir sonraki aşamada yansıtma günlüklerinde yer alan veriler Nvivo 11 programı kullanılarak araştırmacı tarafından kodlanmış ve temalar oluşturulmuştur. Ardından araştırmacının danışmanı tarafından uygunluğu kontrol edilmiştir. Daha sonra gerekli değişiklikler yapılarak yansıtma günlüklerinin kodlama işlemi tamamlanmıştır. Yapılan analizler sonucunda *ünite amaçlarının gerçekleşme durumu, içerik, metin ve aktivite türleri, değerlendirme, sorunlar* ve *öneriler* olmak üzere yedi ana temaya ulaşılmıştır. Ulaşılan ana temalar ve alt temaları aşağıda yer alan Çizelge 2.6'da sunulmuştur.

Çizelge 2.6. *Yansıtma günlüğü analizlerinden ulaşılan temalar*

1. Ünite Amaçlarının Gerçekleşme Durumu	**5. Değerlendirme**
2. sınıf ünite amaçlarının gerçekleşme durumu	2. sınıf değerlendirme etkinliklerine yer verme durumu
3. sınıf ünite amaçlarının gerçekleşme durumu	3. sınıf değerlendirme etkinliklerine yer verme durumu
4. sınıf ünite amaçlarının gerçekleşme durumu	4. sınıf değerlendirme etkinliklerine yer verme durumu
2. İçerik	**6. Sorunlar**
2. sınıfta yer verilen içerik	2. sınıfta yaşanan sorunlar
3. sınıfta yer verilen içerik	3. sınıfta yaşanan sorunlar
4. sınıfta yer verilen içerik	4. sınıfta yaşanan sorunlar
3. Etkinliklere Yer Verme Durumu	**7. Öneriler**
2. sınıfta kullanılan etkinlikler	2. sınıfa yönelik öneriler
3. sınıfta kullanılan etkinlikler	3. sınıfa yönelik öneriler
4. sınıfta kullanılan etkinlikler	4. sınıfa yönelik öneriler
Etkinliklerde ek materyallerden faydalanma	
4. Metin ve Aktivite Türleri	
2. sınıfta kullanılan metin ve aktiviteler	
3. sınıfta kullanılan metin ve aktiviteler	
4. sınıfta kullanılan metin ve aktiviteler	

Son olarak ise anketlerde yer alan nitel veriler ve yapılandırılmamış görüşmelerden elde edilen veriler ise veri yoğunluğu olmaması nedeniyle araştırmacı tarafından elle analiz edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan anket, görüşme ve yansıtma günlüğü çalışmalarından elde edilen verilerin analiz edilmesinin ardından öğretmenlerden alınmış olan ünitelendirilmiş yıllık ders planları araştırmacı tarafından ilkokul İngilizce öğretim programı ile karşılaştırılarak benzer ve farklı yönleri belirlenmiştir. Ardından incelenen ünitelendirilmiş yıllık ders planları içerisinden farklı öğretmenlere ait üç plan İngilizce öğretmenliği mezunu olan ve Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında araştırma görevlisi olarak görev yapan iki doktora öğrencisine verilerek ilkokul İngilizce öğretim programı ile karşılaştırmaları istenmiştir. Yapılan karşılaştırmalara dayalı uzman görüşleri araştırmacı tarafından yapılan inceleme ile karşılaştırılarak gerekli düzenlemeler yapılmış ve ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının analizi tamamlanmıştır. Son olarak ise öğretmenlerden elde edilmiş olan fotoğraflar ve ek belgeler analiz edilerek verilerin analizi süreci tamamlanmıştır.

2.6. Araştırmada İnandırıcılık

Araştırmanın inandırıcılığını sağlamak adına bu çalışmada izlenen yollardan biri farklı veri toplama araçlarıyla toplanan verilerin birbirini desteklemek üzere kullanılmasıdır. Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak adına anket, yarı yapılandırılmış

görüşme, yansıtma günlüğü, yapılandırılmamış görüşme, belge, fotoğraf ve araştırmacı günlüğü aracılığıyla nicel ve nitel veriler toplanmıştır.

Veri toplama araçlarının hazırlanması için ilkokul İngilizce öğretim programı detaylı bir şekilde incelenmiştir. Anket, yarı yapılandırılmış görüşme ve yansıtma günlüğü soruları öğretim programı temel alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan veri toplama araçları uzman görüşüne sunulmuş ve pilot uygulama yapılmıştır. Veri toplama süreci boyunca katılımcılarla gerek okul ziyaretleri gerek telefon görüşmeleri gerekse sosyal medya aracılığıyla sürekli olarak iletişim sağlanarak olumlu ilişkiler kurulmaya özen gösterilmiştir. Bu da gerek duyulduğu takdirde ek bilgiler edinmek adına öğretmenlerle görüşmeler yapılmasını kolaylaştırmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler her iki dönem de aynı öğretmenlerle yürütülerek derinlemesine bilgiler edinilmiştir. Edinilen verilere ilişkin daha fazla detay edinebilmek ve var olan çelişkiler varsa bunları giderebilmek adına öğretmenlerle yüz yüze veya telefonda ek görüşmeler yapılmıştır.

Elde edilen tüm bulgular ayrıntılı bir şekilde betimlenmiş, farklı veri toplama araçları sonucunda ulaşılan bulgular birbirleriyle karşılaştırılarak ve aralarında ilişki kurularak sunulmuştur. Bulgular yazılırken yapılandırılmamış görüşmelerin tarihleri ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden kullanılan doğrudan alıntıların her bir öğretmenle yapılan kaçıncı görüşmeye ait olduğu ve ses kayıt dosyalarındaki dakika aralıkları belirtilmiştir.

Araştırma boyunca her bir aşamada danışman öğretim üyesinin görüşü alınmıştır. Yapılan görüşmeler danışman tarafından dinlenerek görüşme dökümlerinin doğruluğu kontrol edilmiştir. Yapılan kontrollerin ardından görüşme dökümleri öğretmenlere e-posta aracılığıyla gönderilmiş ve kendilerine ait olmadıklarını düşündükleri ifadeler olup olmadığına ilişkin görüşleri istenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerin analizinde araştırmacı ve danışman birlikte çalışmış, daha sonra yapılan analizler iki ayrı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Diğer verilerin analizi için ise araştırmacı tarafından yapılan analizlerin doğruluğu danışman tarafından kontrol edilmiştir. Ayrıca araştırmanın birinci sorusu kapsamında yaptığı belge incelemelerinin doğruluğu, İngilizce Öğretmenliği mezunu Eğitim Programları ve Öğretim programında doktora yapan iki araştırma görevlisi tarafından kontrol edilmiştir. Veri toplama araçlarının hazırlanması ve verilerin analiz edilmesi sürecinde görüşüne başvurulan tüm uzmanların eğitim programları ve öğretim alanıyla ve İngilizce öğretimiyle ilişkili olmalarına özen gösterilmiştir.

Araştırma boyunca elde edilen tüm verilerin bilgisayar, harici bellek ve online depolama uygulamaları aracılığıyla kayıt altına alınarak korunması sağlanmıştır. Ayrıca ses kayıtları dışındaki veriler basılı olarak dosyalanarak saklanmıştır.

2.7. Araştırmada Etik

Araştırma öncesinde, araştırma sürecinde ve araştırma sonrasında gereksinim duyulan bazı etik ilkeler vardır (Yıldırım & Şimşek, 2013; Glesne, 2013). Bu çalışmada araştırma etiğini sağlamak adına aşağıda yer alan maddeler göz önünde bulundurulmuştur:

- Öncelikle araştırmayı destekleyen kurum olan Anadolu Üniversitesinden araştırmanın etik ilkelere uygun olduğuna dair etik kurul onayı (EK-10) alınmıştır. Ardından veri toplama araçlarının uygulanacağı kurum olan Kütahya İl Millî Eğitim Müdürlüğünden gerekli araştırma izni (EK-11) alınmıştır. Her iki kurumdan alınan izinler ekte sunulmuştur.
- Araştırmaya dahil olan okullar ziyaret edilerek okul yöneticileri çalışmanın amacı ve süreç konusunda bilgilendirilmiştir. Ardından araştırmaya katılacak öğretmenlerle görüşülerek çalışma hakkında bilgilendirilmişler ve gönüllü katılımları istenmiştir. Katılımcılar ayrıca istedikleri zaman çalışmadan ayrılabilecekleri ve kişisel haklarının korunacağı konusunda bilgilendirilmiştir.
- Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan katılımcılardan yazılı ve sözlü olarak araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına dair onay alınmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede kullanılan onam formu (EK-12) ekler bölümünde yer almaktadır.
- Adil kazanç ilkesine dayalı olarak araştırmaya katılan öğretmenlerle, süreç içinde derslerinde yararlanabilecekleri eğitsel oyun, flash kart, power point sunumları gibi elektronik ve basılı materyaller paylaşılmıştır.
- Araştırma bulgularının yazılması sırasında katılımcıların kimlikleri korunmuş kendi isimleri yerine takma isimler kullanılmıştır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler akademik çalışmalar dışında bir çalışmada kullanılmamıştır.
- Araştırmanın tamamlanmasının ardından araştırmanın sonuçlarına ilişkin bir raporun öğretmenlerle paylaşılması planlanmaktadır.

2.8. Araştırmacının Rolü

Bu araştırmanın katılımcıları ilkokul İngilizce öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerdir. Araştırmacı ise devlet üniversitelerinin birinde İngilizce derslerini yürüten bir öğretim görevlisidir. Bu açıdan araştırmacı bu çalışmada katılımcılarla aynı deneyimi paylaşmayan dışarıdan biri olarak rol almıştır. Ancak araştırmacı İngiliz dili ve edebiyatı bölümünde aldığı lisans eğitimi sayesinde İngilizce bilgisine sahiptir. Ayrıca pedagojik formasyon eğitimi ve dil öğretimi ile ilgili katıldığı çeşitli seminer ve eğitimler sayesinde İngilizce öğretimine yönelik terimler, yöntemler ve teknikler hakkında da belli bir bilgi birikimine sahiptir. Araştırmacı yüksek lisans ders aşamasında araştırma yöntemleri, nitel araştırma yöntemleri ve eğitimde istatistiksel yöntemler dersleri almıştır. Bunlara ek olarak araştırmacı ilkokul düzeyinde olmasa da çalıştığı kurumda yaklaşık altı yıldır İngilizce derslerini yürüttüğü için İngilizce öğretimi konusunda deneyime de sahiptir. Araştırmacının aldığı eğitimler ve iş deneyimi bu çalışmayı sürdürmesi açısından önemlidir.

3. BULGULAR

Bu bölümde, ilkokul resmi İngilizce öğretim programının uygulamadaki program ile olan uyumunun incelenmesi amacıyla toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur. Bulguların sunulması sırasında araştırmada yanıtı aranan soruların sırası izlenmiştir. Öncelikle öğretmenlerden alınan yıllık planların ilkokul İngilizce öğretim programı ile olan uyumuna ilişkin bulgular sunulmuştur. Ardından programın uygulama sürecine yönelik öğretmenlerle yapılan anket, yansıtma günlüğü ve yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda elde edilen öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Son olarak ise yine anket, yansıtma günlüğü ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerin programın uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlar ve önerilerine ilişkin elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.1. İlkokul İngilizce Öğretim Programının Ünitelendirilmiş Yıllık Ders Planlarıyla Olan Uyumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ilk sorusu olan *Resmi İngilizce öğretim programı ile ünitelendirilmiş yıllık plan arasında nasıl bir uyum vardır?* sorusuna yanıt bulmak amacıyla araştırma kapsamında yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul etmiş olan öğretmenlerden alınan 2., 3. ve 4. sınıflar İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planları öğretim programı ile karşılaştırılmıştır. Her bir sınıf düzeyine ait ünitelendirilmiş yıllık ders planlarına ilişkin elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.

3.1.1. 2. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programı ile olan uyumu

İlkokul İngilizce öğretim programının öğretmenlerin hazırlamış oldukları ünitelendirilmiş yıllık ders planları ile olan uyumunu incelemek adına araştırma kapsamında yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul etmiş olan öğretmenlerden alınan on tane 2. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planı, İngilizce programı ile karşılaştırılmıştır.

Aşağıda yer alan çizelgede öğretmenlerden alınmış olan on tane 2. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planının 2. sınıf İngilizce öğretim programı ile olan benzerlikleri ve farklılıklarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 3.1. *2. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının İngilizce öğretim programı ile karşılaştırılması*

İncelenen Planlar	Communicative Functions and Skills Bölümü	Suggested Lexis/Language Use Bölümü	Suggested Text and Activity Types Bölümü	Assessment Bölümü
1. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
2. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
3. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
4. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
5. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
6. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
7. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
8. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
9. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
10. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.

İncelenen planlardan 1, 2, 3, 4, 5 ve 6 numaralı planlar birbiri ile tamamen aynıdır. Bu planların altısında da programda yer alan *Communicative Functions and Skills* bölümündeki amaçlar yer almaktadır. Ancak programda yer alan *Suggested Lexis/Language Use* yapıları bölümünde yer alan kelime, cümle ve soru kalıplarına ilişkin öneriler bu planlarda bulunmamaktadır. Önerilen metin ve aktivite türlerinin de programda her bir ünite için önerilmiş olan metin ve aktivite türleri ile aynı olduğu görülmektedir. Değerlendirme bölümleri incelendiğinde programda yer alan projeler ve Avrupa Dil Portfolyosu yer almaktadır. Ancak 2. ünitede yer alan projeler, programda yer alan projelerden farklıdır. Programda "Students record their voices while greeting each other.", "Students prepare masks to represent imaginary characters and then meet others and introduce themselves." ve "Students prepare a poster to show how speakers of other

languages greet each other." olmak üzere üç proje yer alırken, bu altı yıllık planda "Students draw a map of their neighbourhood or city and give directions to different places." ve "Teacher prints out and gives the students maps/satellite pictures/drawings of different cities in Turkey. Students prepare leaflets giving short directions, using less than 10 words, to important places in these cities; e.g., tourist attractions." olmak üzere iki proje yer almaktadır. Ayrıca programda 5. ve 10. ünitelerde yer alan "Quiz or Exam" maddesi hiçbir ünitede yer almamaktadır.

İncelenen 7 ve 8 numaralı yıllık planlar birbiri ile aynıdır. Her iki plan da programın *Communicative Functions and Skills* bölümünde bulunan amaçları ve *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde yer alan önerileri içermektedir. Planlarda yer alan metin ve aktivite türleri de programın önerileriyle aynıdır. Ancak 10. ünitede programda önerilen metin ve aktivite türlerinin birkaçı bu planlarda yer almamaktadır. Değerlendirme bölümünde programda yer alan projeler ve Avrupa Dil Portfolyosu yer alırken, programda 5. ve 10. ünitelerde yer alan "Quiz or Exam" maddesi bu planlardaki hiçbir ünitede yer almamaktadır.

İncelenen 9 numaralı planda, programda yer alan *Communicative Functions and Skills* bölümündeki amaçlar yer alırken, *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde yer alan öneriler bu planda bulunmamaktadır. *Suggested Text and Activity Types* bölümüne bakıldığında programdan farklı olduğu görülmektedir. 9 numaralı planda tüm ünitelerin metin ve aktivite türleri bölümünde materyaller ve metinler şeklinde iki başlık olduğu görülmektedir. Materyaller başlığı altında tüm ünitelerde öğrenci kitabı, çalışma kitabı, çalışma kâğıtları, akıllı tahta, akıllı tahta uygulamaları, flash kartlar maddeleri bulunmaktadır. Metinler başlığı altında ise diyaloglar, günlükler, e-mailler, haritalar, dergiler ve şarkılar maddeleri yer almaktadır. Değerlendirme bölümüne bakıldığında ise sadece 4., 7. ve 8. ünitelerde birer projenin olduğu görülmektedir. 8. ünitedeki proje programda yer alan proje ile aynı iken, 7. ünitedeki proje programda yer alan projeden kısmen farklıdır. 7. ünitede program "Students bring a photo or draw a picture to show/ write the names of their body parts." ve "Students play the game "Head, shoulders, knees and toes": The teacher chants out "head, shoulders, knees and toes, eyes and ears and mouth and nose, head, shoulders, knees and toes." The sequence is repeated several times, going faster each time." şeklinde iki proje ön görürken, bu planda yer alan proje "Students draw a picture to show / write the names of their body parts." şeklindedir. 4. ünitedeki proje ise programda bulunan projeden farklıdır. 4. ünite için programın ön gördüğü

projeler “Students prepare a visual dictionary.” ve “In pairs, students prepare a puzzle about numbers.” şeklindeyken, 9 numaralı planın 4. ünitesinde yer alan proje “Students draw a fruit basket and tell their friends how many apples / bananas / etc there are in the basket.” projesidir. Ayrıca programın 1. ve 10. ünitelerinin *Assessment* bölümünde yer alan Avrupa Dil Portfolyosu ve programın 5. ve 10. ünitelerinde yer alan “Quiz or Exam” maddesinin bu planda olmadığı görülmektedir.

10 numaralı plana bakıldığında ise programın *Communicative Functions and Skills* bölümünde bulunan amaçları içerdiği ancak *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde yer alan önerilerin bu planda yer almadığı görülmektedir. Planda yer alan *Suggested Text and Activity Types* bölümü incelendiğinde programın her bir ünite için önerileri ile aynı olduğu, buna ek olarak her bir ünitede “Let’s Learn English 2, Golden Key” kitabının da yer aldığı görülmektedir. Değerlendirme bölümünde ise ünite 2’de yer alan projeler, programda yer alan projelerden farklıdır. Ancak planda yer alan diğer projeler programda yer alan projeler ile aynıdır. Programın 2. ünite için ön gördüğü projelerden biri “Students record their voices while greeting each other.”, diğeri “Students prepare masks to represent imaginary characters and then meet others and introduce themselves.” ve üçüncüsü “Students prepare a poster to show how speakers of other languages greet each other.” şeklindedir. Ancak planda yer alan projeler “Students draw a map of their neighbourhood or city and give directions to different places.” ve “Teacher prints out and gives the students maps/satellite pictures/drawings of different cities in Turkey. Students prepare leaflets giving short directions, using less than 10 words, to important places in these cities; e.g., tourist attractions.” olmak üzere iki tanedir. Bu planın değerlendirme bölümlerinde Avrupa Dil Portfolyosu yer almaktadır. Ancak programın 5. ve 10. ünitelerinde bulunan “Quiz or Exam” maddesi hiçbir ünitede yer almamaktadır.

3.1.2. 3. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programı ile olan uyumu

İlkokul İngilizce öğretim programının öğretmenlerin hazırlamış oldukları ünitelendirilmiş yıllık ders planları ile olan uyumunu incelemek adına araştırma kapsamında yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul etmiş olan öğretmenlerden alınan on tane 3. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planı program ile karşılaştırılmıştır.

Aşağıda yer alan çizelgede öğretmenlerden alınmış on tane 3. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planının 3. sınıf İngilizce öğretim programı ile olan benzerlikleri ve farklılıklarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 3.2. *3. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının İngilizce öğretim programı ile karşılaştırılması*

İncelenen Planlar	**Communicative Functions and Skills Bölümü**	**Suggested Lexis/Language Use Bölümü**	**Suggested Text and Activity Types Bölümü**	**Assessment Bölümü**
1. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
2. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
3. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
4. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
5. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programda yer alan projeleri, ADP'yi ve sınavları içermektedir.
6. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programda yer alan projeleri, ADP'yi ve sınavları içermektedir.
7. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programda yer alan projeleri, ADP'yi ve sınavları içermektedir.
8. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
9. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
10. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden kısmen farklıdır.

İncelenen 1, 2, 3 ve 4 numaralı yıllık planlar birbiri ile tamamen aynıdır. Bu dört planda da programda yer alan *Communicative Functions and Skills* bölümündeki amaçlar yer almaktadır. Ancak programda yer alan *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde yer alan öneriler bu planlarda bulunmamaktadır. Önerilen metin ve aktivite türlerinin ise programda her bir ünite için önerilmiş olan metin ve aktivite türleri ile birebir aynı olmasa da programın genelinde önerilen metin ve aktivite türlerinden oluştuğu görülmüştür.

Değerlendirme bölümü incelendiğinde programda yer alan projelerin ve Avrupa Dil Portfolyosunun planlarda da yer aldığı görülmektedir. Programın 5. ve 10. ünitelerde yapılmasını ön gördüğü "Quiz or Exam" maddesinin ise 5. ünitede yer aldığı ancak 10. ünitede yer almadığı görülmüştür.

Planlar incelendiğinde 5, 6 ve 7 numaralı planların da birbiri ile aynı oldukları görülmüştür. Üç planda da programın *Communicative Functions and Skills* bölümünde yer alan amaçlar bulunmaktadır. Ancak programda yer alan *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde bulunan öneriler bu planlarda yer almamaktadır. *Suggested Text and Activity Types* bölümünde yer alan metin ve aktivite türleri programın her bir ünite için önerdikleri ile birebir aynı değildir. Ancak bu planların her bir ünitesinde yer alan metin ve aktivite türlerinin programın ünitelerde önerdiği metin ve aktivite türleri içerisinden seçilmiş olduğu anlaşılmaktadır. 5, 6 ve 7 numaralı planların değerlendirme bölümünde ise programda yer alan projeler, Avrupa Dil Portfolyosu ve 5. ve 10. ünitelerde ön görülen "Quiz or Exam" maddesi yer almaktadır.

İncelenen planlardan 8, 9 ve 10 öğretim programından kimi noktalarda farklılaşmaktadır. 8 numaralı plan incelendiğinde programın *Communicative Functions and Skills* bölümünde yer alan amaçların bu planda yer aldığı ancak *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde bulunan önerilerin yer almadığı görülmektedir *Suggested Text and Activity Types* bölümüne bakıldığında 1. ünitede yer alan metin ve aktivite türleri programda yer alanlar ile aynıdır. Ancak diğer ünitelerde bu bölüm materyaller ve metinler şeklinde iki başlıktan oluşmaktadır. Materyaller başlığı altında tüm ünitelerde öğrenci kitabı, çalışma kitabı, çalışma kâğıtları, akıllı tahta, akıllı tahta uygulamaları, flash kartlar maddeleri yer almaktadır. Metinler başlığı altında ise diyaloglar, günlükler, e-mailler, haritalar, dergiler ve şarkılar maddeleri bulunmaktadır. Değerlendirme bölümüne bakıldığında ise sadece 3., 7. ve 9. ünitelerde projelerin olduğu ve bu projelerin programda yer alan projelerden farklı olduğu görülmektedir. Program 3. ünitede "Students use their family photo or tree to report to their friends what their family members can and cannot do." ve "Students prepare a poster to show/ write what super heroes, animals or family members can and/or cannot do." olmak üzere iki proje yer alırken, plandaki 3. ünitede "Students make a family album using their family photos or a family tree to say what their family members can and cannot do." şeklinde bir proje yer almaktadır. Program 7. ünitede "Students prepare a model town or draw a map of their city and describe it by pointing to some major buildings and places." projesinin

yapılmasını ön görmektedir. Ancak plandaki proje "Students draw a map of their city and describe it by pointing to some major buildings and places." şeklindedir. Programın 9. ünitede yapılmasını ön gördüğü projelerden biri "Students prepare a model city or draw a map and tell what people are doing at the moment by pointing at them.", diğeri ise "Students prepare a visual dictionary to show the weather conditions and actions learned." projesidir. Planda yer alan proje ise "Students draw a map of Turkey and tell their friends about the weather forecast." şeklindedir. Ayrıca bu planın değerlendirme bölümlerinde Avrupa Dil Portfolyosu ya da programda 5. ve 10. ünitelerde yer alan "Quiz or Exam" maddesinin olmadığı görülmektedir.

9 numaralı plana bakıldığında programın *Communicative Functions and Skills* bölümünde yer alan amaçları ve *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde bulunan önerileri içerdiği görülmektedir. *Suggested Text and Activity Types* bölümüne bakıldığında programda her bir ünite için önerilen metin ve aktivite türlerinin bazılarının planda yer almadığı ancak planda yer alan metin ve aktivite türlerinin programdakiler içinden seçilmiş olduğu anlaşılmaktadır. Değerlendirme bölümünde ise programda yer alan projelerin ve Avrupa Dil Portfolyosunun yer aldığı ancak programın 5. ve 10. ünitelerinde yer alan "Quiz or Exam" maddesinin yer almadığı görülmektedir.

10 numaralı plana bakıldığında ise programın her bir ünite için ön gördüğü *Communicative Functions and Skills* bölümünde yer alan amaçların, *Suggested Lexis/Language Use* bölümündeki önerilerin, *Suggested Text and Activity Types* bölümünde yer alan metin ve aktivite türlerinin tamamen aynı şekilde bu planda yer aldığı görülmektedir. Ancak değerlendirme bölümünde yer alan projeler ve Avrupa Dil Portfolyosu yer alırken, 5. ve 10. ünitelerinde yer alan "Quiz or Exam" maddesinin yer almadığı görülmektedir.

3.1.3. 4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programı ile olan uyumu

İlkokul İngilizce öğretim programının öğretmenlerin hazırlamış oldukları ünitelendirilmiş yıllık ders planları ile olan uyumunu incelemek adına araştırma kapsamında yansıtma günlüğü çalışmasına katılmayı kabul etmiş olan öğretmenlerden alınan on tane 4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planı program ile karşılaştırılmıştır.

Aşağıda yer alan Çizelge 3.3'te ise incelenen on tane 4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planının 4. sınıf İngilizce öğretim programı ile olan benzerlikleri ve farklılıklarına ilişkin bulgular verilmiştir.

Çizelge 3.3. *4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının İngilizce öğretim programı ile karşılaştırılması*

İncelenen Planlar	**Communicative Functions and Skills Bölümü**	**Suggested Lexis/Language Use Bölümü**	**Suggested Text and Activity Types Bölümü**	**Assessment Bölümü**
1. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
2. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
3. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
4. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
5. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
6. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
7. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
8. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
9. plan	Programda yer alan ünite amaçlarından farklılık göstermektedir.	Bu bölüm yer almamaktadır.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.
10. plan	Programda yer alan ünite amaçlarını içermektedir.	Programda yer alan önerileri içermektedir.	Programın önerilerine uygundur.	Programın önerilerinden farklılık göstermektedir.

Çizelge 3.3 incelendiğinde 1, 2, 3, 4, 5 ve 6 numaralı planların birbiri ile tamamen aynı olduğu görülmektedir. Bu altı planda öğretim programındaki *Communicative*

Functions and Skills bölümünde yer alan amaçlar bulunmaktadır. Ancak programda yer alan *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde bulunan öneriler bu planlarda yer almamaktadır. Planlarda yer alan metin ve aktivite türleri incelendiğinde programın her bir ünite için önerdiği metin ve aktivite türleri ile bire bir aynı olmasa da programın kullanılmasını önerdiği metin ve aktivite türleri arasından seçilmiş oldukları anlaşılmaktadır. Değerlendirme bölümlerine bakıldığında ise programda yer alan projelerin ve Avrupa Dil Portfolyosunun bu planlarda yer aldığı görülmüştür. Ancak program "Quiz or Exam" maddesine sadece ünite 6 ve 9'da yer verirken, bu planlarda ünite 3, 5, 7 ve 10'da yer aldığı görülmüştür.

İncelenen 7 numaralı plana bakıldığında programındaki *Communicative Functions and Skills* bölümünde yer alan amaçlar bu planda eksiksiz yer almaktadır. Programda yer alan *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde bulunan öneriler bu planda yer almamaktadır. *Suggested Text and Activity Types* bölümüne bakıldığında, tüm ünitelerde bu bölümün materyaller ve metinler şeklinde iki başlık altında sunulduğu görülmektedir. Materyaller başlığı altında tüm ünitelerde öğrenci kitabı, çalışma kitabı, çalışma kâğıtları, akıllı tahta, akıllı tahta uygulamaları, flash kartlar maddeleri bulunmaktadır. Metinler başlığı altında ise diyaloglar, günlükler, e-mailler, haritalar, dergiler ve şarkılar maddeleri yer almaktadır. Değerlendirme bölümüne bakıldığında ise sadece 4., 6., 7. ve 8. ünitelerde projelerin olduğu görülmektedir. Bu projelerden 6. ünitedeki programda yer alan proje ile aynı iken diğerleri programda yer alan projelerden farklıdır. Program 4. ünitede "Students draw and present an imaginary hero with super powers." ve "Students prepare a poster about "amazing animals" and what they can do." projelerine yer verirken, bu planda "Students draw and present an imaginary hero with super powers and they tell their friends what they can and can't do." şeklinde bir proje yer almaktadır. Programın 7. ünitede yer verdiği projeler "Students prepare a collage about people's jobs and where they work.", "Students prepare a visual (with photos and drawings) to be displayed about their parents and their jobs." ve "Students prepare a poster illustrating themselves doing their dream jobs." projeleridir. Plandaki 7. ünitede ise "Students prepare a family album and talk about family member's jobs." şeklindedir. Programda 8. ünitede yer verilen projeler "Students prepare a seasonal weather chart/ table and classify the clothes they wear under the corresponding seasons.", "Students dress up a card figure according to one season and label the clothes." ve "Students prepare a puppet with seasonal clothes and describe him/her (video recording is suggested)." şeklindeyken, planda yer alan proje

“Students bring their clothes into the classroom and talk about them. They tell what it is, its color and whether he/she likes it.” şeklindedir. Ayrıca plandaki değerlendirme bölümünde programda 1. ve 10. ünitelerde yer alan Avrupa Dil Portfolyosu ya da programın 6. ve 9. ünitelerinde yer alan “Quiz or Exam” maddesinin olmadığı görülmektedir.

8 numaralı planda programın *Communicative Functions and Skills* bölümünde bulunan amaçlar yer almaktadır. Programın *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde bulunan önerilerin bu planda da yer aldığı ancak programda 5. üniteye ait *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde yer alan örnek cümlelerden biri olan “It’s 2.25.” cümlesi bu planda yer almamaktadır. Planlarda yer alan metin ve aktivite türleri incelendiğinde programın her bir ünite için önerdiği metin ve aktivite türleri ile bire bir aynı olmasa da planda yer alan metin ve aktivite türlerinin programın kullanılmasını önerdikleri arasından seçilmiş olduğu anlaşılmaktadır. Değerlendirme bölümüne bakıldığında ise programda yer alan projelerin ve Avrupa Dil Portfolyosunun planda yer aldığı ancak programda sadece 6. ve 9. ünitelerde “Quiz or Exam” maddesi yer alırken, bu planda ünite 3, 5, 7 ve 10’da yer aldığı görülmektedir.

İncelenen 9 numaralı planda öğretim programının *Communicative Functions and Skills* bölümünde bulunan amaçların bulunduğu ancak 10. ünitede yer alan “Making simple inquiries” ve “Making simple requests” amaçlarının yer almadığı görülmektedir. Programın *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde yer alan öneriler bu planda bulunmazken, programda her bir ünite için önerilen metin ve aktivite türlerinin yer aldığı görülmüştür. Değerlendirme bölümünde ise programda yer alan projelerin ve Avrupa Dil Portfolyosunun yer aldığı ancak programda ünite 6 ve 9 da yer alan “Quiz or Exam” maddesi planda ünite 3, 4, 6, 7 ve 9’da yer almaktadır.

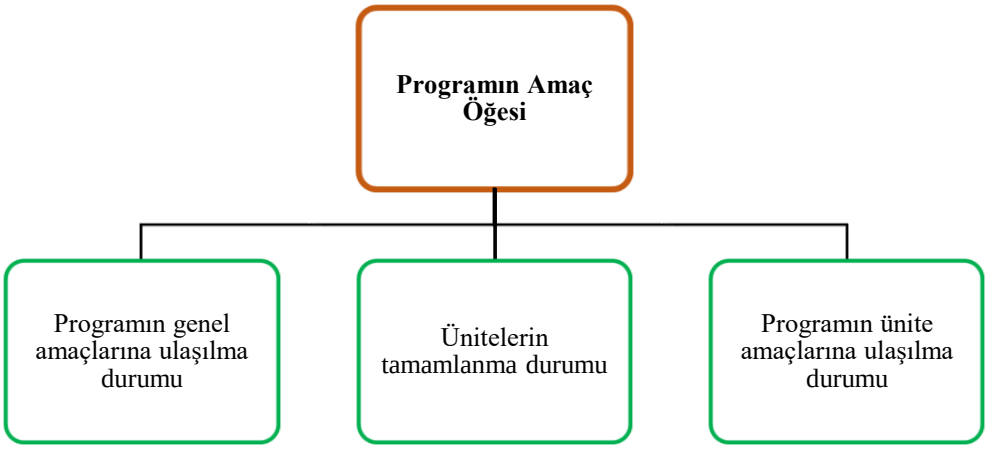
Son olarak incelenen 10 numaralı plana bakıldığında programın *Communicative Functions and Skills* bölümünde bulunan amaçlar ve *Suggested Lexis/Language Use* bölümünde yer alan öneriler bu planda yer almaktadır. Metin ve aktivite türlerine bakıldığında programın her bir ünite için önerdiği metin ve aktivite türleri ile birebir aynı olmadığı ancak programın önerilerine uygun olduğu görülmektedir. Değerlendirme bölümüne bakıldığında programda yer alan projelerin ve Avrupa Dil Portfolyosunun yer aldığı ancak “Quiz or Exam” maddesinin hiçbir ünitede bulunmadığı görülmüştür.

3.2. İlkokul İngilizce Öğretim Programının Uygulama Sürecine Yönelik Öğretmen Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu olan *Resmi İngilizce öğretim programının uygulamaya konma durumuna yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?* sorusunu yanıtlayabilmek üzere öğretmenlerle anket, yansıtma günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşme, yapılandırılmamış görüşme çalışmaları yapılarak ve belgeler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Verilerin analiz edilmesi ile her bir sınıf düzeyi için elde edilen bulgular programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri dikkate alınarak düzenlenmiştir.

3.2.1. Programın amaç öğesine ilişkin bulgular

Bu bölümde programın amaç öğesine ilişkin yansıtma günlüklerinden, anketlerden ve görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur. Şekil 3.1'de programın amaç öğesine ilişkin ortaya çıkan tema ve alt temalar sunulmuştur.



Şekil 3.1. *Programın amaç öğesine ilişkin tema ve alt temalar*

Programın amaç öğesine ilişkin bulguların sunumunda öncelikle programın her bir sınıf düzeyi için ön gördüğü genel amaçlara ulaşılma durumuna yönelik öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Ardından öğretmenlerin her bir sınıf düzeyine ait ünitelerin tamamlanma durumuna ve her bir sınıfa ait ünite amaçlarına ulaşılma durumuna yönelik görüşlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.2.1.1. Programın genel amaçlarına ulaşılma durumu

Bu bölümde 2., 3. ve 4. sınıfların her birine ait genel amaçlara ulaşılma durumuna yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir.

3.2.1.1.1. 2. sınıf genel amaçlarına ulaşılma durumu

2. sınıf öğretim programında yer alan genel amaçların hangi düzeyde gerçekleştiğine yönelik anketlerden elde edilen verilerin frekans ve yüzde değerleri EK-5'te yer almaktadır. Anket çalışmasına katılan öğretmenlerin 2. sınıf öğretim programında yer alan 12 genel amacın gerçekleşme düzeyine yönelik görüşleri "çok iyi" ve "iyi" görüşleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ancak öğretmenlerden birinin "Bedenimizdeki organları doğru telaffuz edebilme", yedisinin ise "Evimizdeki odaları doğru telaffuz edebilme" amacına "yer verilmedi" biçiminde görüş belirttiği görülmektedir. "Evimizdeki eşyaları doğru telaffuz edebilme" amacı incelendiğinde ise öğretmenlerin altısının "çok iyi", yedisinin "iyi", altısının "orta", altısının ise "yer verilmedi" görüşünü belirtmiş olduğu görülmektedir. "Evimizdeki odaları doğru telaffuz edebilme" ve "Evimizdeki eşyaları doğru telaffuz edebilme" amaçlarına yer vermediğini belirten öğretmenlerden beşi bu iki amaca yer vermeme nedenini açıklamıştır. Bu öğretmenlerden biri bu iki genel amaca yer vermeme nedenini "Kazanımlar müfredat dışı" şeklinde açıklarken, diğer dört öğretmen bu iki amacın 3. sınıf öğretim programına ait olduğunu belirtmiştir. Ayrıca "Eşyaları betimlemek için ihtiyaç duyulan kelimeleri kullanarak yabancı dili severek öğrenme" amacı için öğretmenlerin üçünün "az" düzeyde gerçekleştiği görüşünde olduğu görülmektedir. Bunlara ek olarak 2. sınıf öğretim programına ait 12 genel amaçtan herhangi birinin "hiç" gerçekleşmediğini belirten bir öğretmenin olmadığı görülmektedir.

3.2.1.1.2. 3. sınıf genel amaçlarına ulaşılma durumu

3. sınıf öğretim programında yer alan genel amaçların hangi düzeyde gerçekleştiğine yönelik anketlerden elde edilen verilere ilişkin frekans ve yüzde değerleri EK-5'te yer almaktadır. EK-5 incelendiğinde programda yer alan 12 amacın da gerçekleşme düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu amaçlar içerisinde gerçekleşme düzeyi en yüksek olan amaçların "Hayvanları doğru telaffuz edebilme" ve "Taşıtları doğru telaffuz edebilme" amaçları olduğu görülmektedir. Bu amaçlardan ilkinin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğine yönelik görüş belirtmiş olan öğretmen sayısı 21 iken, ikinci amacın "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğine dair görüş belirten öğretmen sayısı 23'tür. "İnsanları betimlerken kullanılabilecek temel sıfatları doğru telaffuz edebilme" amacına yönelik 14 öğretmenin görüşü "iyi" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Karşılıklı

konuşmalarımız içinde geçen temel eylemleri doğru telaffuz edebilme" amacı için 11 öğretmen "çok iyi", 11 öğretmen ise "iyi" düzeyde gerçekleşti görüşünü belirtmiştir. Bu iki amaç dışında kalan amaçlar için "çok iyi" düzeyde gerçekleşti görüşü çoğunluktadır. EK-5'te yer alan amaçların gerçekleşme durumuna genel olarak bakıldığında "hiç" gerçekleşmediği görüşü belirtilen herhangi bir amaç olmadığı görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin herhangi bir amaç için "yer verilmedi" görüşü belirtmedikleri de görülmektedir.

3.2.1.1.3. 4. sınıf genel amaçlarına ulaşılma durumu

EK-5'te 4. sınıf öğretim programında yer alan genel amaçların hangi düzeyde gerçekleştiğine yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile sunulmaktadır. EK-5'te yer alan 4. sınıf öğretim programının genel amaçlarına ulaşılma durumuna yönelik öğretmen görüşleri "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu amaçlar içerisinde en yüksek gerçekleşme düzeylerine sahip amaçların "Renkleri doğru telaffuz edebilme" ve "Sayıları doğru telaffuz edebilme" amaçları olduğu anlaşılmaktadır. Bu amaçlardan ilkinin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini belirtmiş olan öğretmen sayısı 21 iken, diğerinin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini belirten öğretmen sayısı 23'tür. EK-5 incelendiğinde "az" düzeyde ulaşıldığı görüşü belirtilen amaçların olduğu, ancak "hiç" ulaşılmadı biçiminde görüş belirtilen herhangi bir amacın olmadığı görülmektedir. Tüm amaçlar içinde "Nasıl izin isteneceğini, rica edileceğini ve bunlara uygun şekilde cevap verebilme" amacına yer vermediğini belirten bir öğretmen bu amaca yer vermeme nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Türkçe kullanarak yapıldı." Bir öğretmen ise "Yiyecekler ve içecekleri doğru telaffuz edebilme" ve "Fiziksel ve kişisel özellikleri doğru telaffuz edebilme" amaçlarına işe geç başlamış olmasından dolayı yer vermediğini şu sözleriyle açıklamıştır: "Okula sonradan gelmem ve öğrencilerin yaklaşık 1-.15 ay ders görmemesinden dolayı müfredatı tamamlayamadım."

3.2.1.2. Ünitelerin tamamlanma durumu

Öğretmenlerden elde edilen yıllık planlar incelendiğinde programın ön görmüş olduğu on ünitenin iki döneme eşit şekilde bölündüğü görülmüştür. Buna dayanarak öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlere ilk dönem ilk beş üniteyi ikinci dönem de geri kalan beş üniteyi tamamlama durumları sorulmuştur.

Görüşme yapılan üç İngilizce öğretmeninin ikisi 2., 3. ve 4. sınıfların tamamında hem birinci hem de ikinci dönem ön görülen tüm üniteleri tamamladığını belirtirken, biri ilk dönem 3. ve 4. sınıfların tüm ünitelerini tamamladığını, ancak 2. sınıfın 2. ünitesine yer vermediğini belirtmiştir. Bu üniteye 2. dönem yer vereceğini belirten Zehra öğretmen bu kararının nedenini ünitenin öğrenci seviyesine uygun olmayışı biçiminde açıklamıştır. Zehra öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

> "Çünkü orda direkt sözel ve cümle kalıbı iki üç kelimeden oluşan sözel direktifler var ve çocukların bunları algılaması, kabullenmesi, uygulaması, konuşması daha önceki senelerde denedim başarısız oldum. O yüzden biraz daha İngilizce bilgileri, kelime bilgileri işte dile aşinalık kulak alışıklığı olsun diye ikinci döneme bıraktım." (Görüşme 1, 09'46"- 10'06")

Zehra öğretmen ayrıca birinci dönem 6. ünitenin de yarısını bitirmiş olduğunu dile getirmiştir. İkinci dönem sonunda yapılan görüşmede ise 2. sınıflarda ilk dönem yer vermediği 2. ünite dahil tüm üniteleri tamamladığını belirtmiştir. 3. sınıflarda ise kimi zaman ünitelerin içinde dilbilgisi gibi bazı konuları daha yüzeysel geçmekle birlikte tüm üniteleri, 4. sınıflarda da tüm üniteleri tamamladığını belirtmiştir.

İki 4. sınıf öğretmeninden biri ilk dönem beş üniteyi tamamladığını ve ikinci dönemde yer alması gereken ünitelere de başladığını belirtirken, ikinci dönem geri kalan tüm ünitelerde yer alan kelimeleri vererek üniteleri tamamladığını vurgulamıştır. Diğer sınıf öğretmeni ise birinci dönem ünitelerin tamamını bitiremediğini, bu nedenle ikinci dönem devam edeceğini belirtmiş ve üniteleri tamamlayamama nedenini alan bilgisinin yetersiz olması olarak açıklamıştır. Gökhan öğretmen görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir: "Şöyle, tamamlayamadım açıkçası. Neden, çünkü ben de çok detaylı bilmediğim için biraz aksadı ama yetiştirmeye çalışacağız inşallah." (Görüşme 1, 3'01"-3'11"). Gökhan öğretmen ayrıca ikinci dönem de üniteleri tamamlayamadığını, bunun nedenini ise okulun fiziksel yapısı ile ilgili çalışmalar, 23 Nisan ve çeşitli sosyal aktivite çalışmaları nedeniyle derslerin aksamış olması olarak dile getirmiştir. Öğretmen ayrıca Türkçe ve Matematik derslerinin temel dersler olması nedeniyle bu iki derse daha fazla ağırlık verdiğini ve İngilizce dersinin arka planda kaldığını da dile getirmiştir.

Görüşme yapılan üç birleştirilmiş sınıf öğretmeninden ikisi her iki dönemde de üniteleri tamamlayamadığını dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri çocukların İngilizcede zorlandığını, bu nedenle tüm ünitelere yer veremediğini ifade ederken, diğeri öğrencilerin akademik düzeyinin düşük olması nedeniyle üniteleri tamamlayamadığını belirtmiştir. Diğer birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise ilk dönem üniteleri tamamlayamadığını, ama ikinci dönem öğrenci kitaplarında yer alan etkinlikleri tamamladığını vurgulamıştır.

Kitaplarda yer alan etkinlikleri tamamlarken, ünitelerde yer alan dinleme metinlerine yer vermediğini, böylece tüm üniteleri bitirebildiğini ifade eden Mehmet öğretmenin ifadesi şöyledir: "Şimdi 2. dönem şöyle yaptık yani biraz daha böyle çocukların yani kitaplardaki dediğim gibi o dinleme işlemini biraz hızlı geçtiğimizden dolayı daha çok etkinlikleri bitirme noktasında üç kitabı da bitirdik yani." (Görüşme 1, 03'35"- 03'44")

Anket çalışması sırasında yapılandırılmamış görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise resmi tatillerin 4. sınıflarla derslerinin olduğu günlere denk gelmesi nedeniyle bazı dersleri yapamadığını bu nedenle de dönem sonunda ünitelerin tamamını bitirememiş olacağını ifade etmiştir (29.05.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

3.2.1.3. Programın ünite amaçlarına ulaşılma durumu

Bu bölümde programın 2., 3. ve 4. sınıf düzeylerinin her birinde yer alan ünite amaçlarına ulaşılma durumuna ilişkin anket, yansıtma günlüğü ve görüşmelerden elde edilen öğretmen görüşleri sunulmuştur.

3.2.1.3.1. 2. sınıf ünite amaçlarına ulaşılma durumu

2. sınıf öğretim programında yer alan ünite amaçlarının hangi düzeyde gerçekleştiğine yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşlerine EK-6'da yer verilmiştir. EK-6'ya bakıldığında programın 1. ünitesi olan *Words* ünitesine ait üç amacın da gerçekleştiği, "hiç" gerçekleşmeyen bir amacın olmadığı görülmektedir. En çok gerçekleşen amacın ise 21 öğretmenin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği görüşü belirttiği "Students will be able to identify words that are common to both Turkish and English." amacı olduğu görülmektedir. 2. sınıf öğretim programının uygulama sürecine yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerin görüşlerine göre ise 1. ünitede yer alan amaçların tümüne yer verilmiştir. Öte yandan bu üniteye ait amaçların kazandırılması sürecinde öğretmenlerden üçü öğrencilerin telaffuz sorunu yaşadıklarını dile getirirken, bir öğretmen zaman yetersizliği nedeniyle alfabenin iyi öğrenilemediğine değinmiştir. Bu görüşü belirten Özge öğretmenin ifadesi şu şekildedir: "Hedef alfabeyi tanıtmak büyük çoğunlukla tanıtıyoruz fakat zaman yetersiz geldi tam oturmadı." Öğretmenlerden ikisi bu ünitenin İngilizcede yer alan Türkçeye benzer kelimelerle başlamasının öğrenciler için iyi bir başlangıç olduğunu söylerken, ikisi bunun sorun yarattığını, öğrencilerin Türkçeye benzer İngilizce kelimeleri Türkçe telaffuz etmeye eğilimli olduklarını belirtmiştir. "Öğrenciler Türkçe ve İngilizcede benzer olan kelimeleri tanıyabilirler." amacına yönelik

olumlu görüş bildiren öğretmenlerden Ayla, bu bulguya ilişkin görüşünü "İngilizce öğrenmeye yeni başladıklarından Türkçeye benzer kelimelerle başlanması iyi bir yöntem." biçiminde ifade ederken, bunun aksine Pınar öğretmen "Bu ünitedeki sorun; kelimelerin İngilizce Türkçe benzerliğini kullanarak İngilizcesini öğretmenin gerçekleşememesi çünkü çocuklar ilk defa İngilizce gördükleri için hep Türkçelerini söylemeye meyilliydi." biçiminde bir görüş belirtmiştir.

2. sınıf öğretim programının 2. ünitesi olan *Friends* ünitesinde altı amaç yer almaktadır. Anketlerden elde edilen sonuçlara göre, bu üniteye ait ilk beş amacın "çok iyi" ve "iyi" düzeylerde gerçekleştiği görüşünün yüksek olduğu, ayrıca bu beş amaçtan herhangi biri için "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirten bir öğretmenin olmadığı görülmektedir. Ancak 6. amaç olan "Students will be able to greet people others in other languages in addition to Turkish and English." amacına bakıldığında "orta" düzeyde gerçekleştiğini düşünen öğretmen sayısının en fazla, "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini düşünen öğretmen sayısının en az olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca bu amaca yönelik görüşünü üç öğretmen "az", üçü "hiç" ve beşi ise "yer verilmedi" şeklinde belirtmiştir. Bu amaca yer vermediğini belirten beş öğretmenden üçü bu amacı gerekli bulmadıklarını dile getirmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri İngilizce kelimelere odaklanmayı daha önemli bulduğunu, bir diğeri ise öğrencilerin kafasının karışmasına neden olduğu için bu amacı gerekli bulmadığını vurgulamıştır. Bir öğretmen ise hem öğrencilerin kafasının karışmasına neden olması hem de süre kısıtlılığı nedeniyle bu amaca yer vermediğini belirtmiştir. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise bir amaç dışında tüm ünite amaçlarına yer verdiğini belirten bir İngilizce öğretmeni 2. ünitede yer alan kültürlerarası farkındalık ile ilgili "Students will be able to greet people others in other languages in addition to Turkish and English." amacına yer vermediğini belirtmiştir. Bu amaca yer vermeme nedenini ise öğrencilerin İngilizceyi yeni öğreniyorken farklı dilde kelimelere yer vermenin kafalarını karıştırabileceği olarak ifade etmiştir. Hazal öğretmenin bu konudaki görüşü şu şekildedir:

> "Zaten Türkçenin yazmasını okumasını bir önceki sene öğrenmişler, tamamen yabancıyken ekstradan daha farklı bir yabancı bir kelime daha görmelerini kafalarını karıştırır gibi düşündüm. O yüzden yer vermek istemedim yani. Çünkü zaten İngilizce onlar için yeterli şu anda yabancı ve şeyi ayırt etmeleri de bayağı zaman alıyor." (Görüşme 1, 05'56"-06'16")

Öğretmenlerin 2. üniteye ilişkin yansıtma günlüklerinde yer verdikleri görüşleri incelendiğinde ise öğretmenlerin tamamının ünite kapsamında yer alan tüm amaçlara yer verdikleri, herhangi bir sorun yaşamadıkları belirlenmiştir. Ancak Didem öğretmen

“Students will be able to greet people others in other languages in addition to Turkish and English.” amacını zor bulduğunu “Bu ünitede öğrenciler İngilizce ve Türkçe dışında başka dillerde insanlarla selamlaşmayı öğrenirken zorlandılar.” biçiminde açıklamıştır. Seher öğretmen ise farklı dillerdeki selamlaşma kelimelerinin telaffuzlarında öğrencilerin zorlandıklarını ancak zamanla düzeldiğini belirtmiştir.

3. ünite olan *In the Classroom* ünitesinde yer alan dört amaca ait anketlerde yer alan değerlere bakıldığında görüşlerin “iyi” seçeneği üzerinde yoğunlaştığı ve bir öğretmenin 3. üniteye yer vermediği anlaşılmaktadır. 3. ünite için “yer verilmedi” görüşü belirtmiş olan öğretmen ankette yer alan açık uçlu soruda bu üniteye yer vermeme nedenini öğrencilerin cümle kurmalarını gerektiren konuların olması ve bunun öğrenciler için zor olması olarak belirtmiştir. Öğretmenin ifadesi şöyledir:

> “Öğrencilere verilecek sınıf yönergeleriyle ilgili bu üniteye 2. dönem ortası ya da sonunda dönülecek. Çünkü genel olarak cümlesel kalıpların akılda kalması daha zor oluyor. İlk kez İngilizce öğrenen çocuklar için göz korkutucu ve karışık”.

3. ünitenin amaçlarına yönelik öğretmenlerin yansıtma günlüklerindeki ifadelerinden tüm amaçlara yer verdikleri, ancak çoğunun sorun yaşadığı anlaşılmaktadır. Ayla öğretmen ünite amaçlarını büyük ölçüde gerçekleştirdiğini ancak bu ünitenin programın sonlarına doğru yer alması gereken bir ünite olduğunu düşündüğünü şu sözleriyle dile getirmiştir: “3. üniteye göre biraz ağır geldi öğrencilerime. Bu konular 9. ya da 10. ünitede yer almalıydı ama yine de hedeflerimizi büyük ölçüde gerçekleştirdik.”. Öğretmenlerden üçü öğrencilerin yol tarifi konusunda zorlandığını ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden Nazlı, sorunun öğrencilerin sağ ve sol kavramlarını bilmemelerinden kaynaklandığını şu sözleriyle açıklamıştır:

> “Yol tarif etme konusunu bence gereksiz. Özellikle ‘it is on the left/right’cümlelerini bir sınıfımda vermeyi denedim ama söylemekte zorlanıyorlar ve unutuyorlar. Harita üzerindeki görsellerin yerini anlatırken zorlandılar çünkü sağ ve sol kavramlarını tam olarak bilmeyenler vardı.”

Öğretmenlerden ikisi ise bu ünitede soyut kavramların olmasından dolayı sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Didem öğretmen görüşünü “Hedeflerin gerçekleştirilmesinde yaşadığım tek sıkıntı çocuklar için soyut kavramlardan oluşan bir ünite ve çocuklar üzerinde fazla kalıcılığı ne yazık ki yok.” biçiminde ifade etmiştir. Ancak soyut kavramların neler olduğuna değinmemiştir. Bu ünite amaçlarının öğrencilerin seviyesinin çok üzerinde olduğunu söyleyen Seher öğretmen ise görüşünü şu sözleriyle açıklamıştır:

> “En çok sorun yaşadığımız ünite hedefi 3. ünitenin girişi oldu. 2. sınıf öğrenci seviyesine uygun olmayan "directions" konusu verildiği için öğrenciler yer-yön tarif etmede çok zorlandılar. Tamamen seviye üstü bir hedef.”

Programın 4. ünitesi olan *Numbers* ünitesinde dört amaç vardır. Anket verilerine bakıldığında yer alan dört amacın da “çok iyi” düzeyde gerçekleştiğine yönelik öğretmen görüşlerinin fazla olduğu, “yer verilmedi” görüşü belirtilen bir amaç olmadığı anlaşılmaktadır. “Students will be able to identify the numbers 1 through 10.” amacının en çok gerçekleşen amaç olduğu görülmektedir. Bu amaç için “çok iyi” düzeyde gerçekleşti görüşü belirtmiş 25 öğretmen vardır. Yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerden ikisi 4. üniteye ait amaçların gerçekleştirilmesi sırasında sorun yaşadığını belirtirken, diğer öğretmenler herhangi bir sorundan söz etmemişlerdir. Özge öğretmen “Yaş seviyelerine göre konu yoğunluğu olduğu için sorunlar yaşıyoruz.” şeklinde bir görüş bildirirken, Seher öğretmen “"How old are you?" ve "How many..." kalıplarında birkaç tekrardan sonra öğrenme gerçekleşti. Soru kalıpları birbirine benzediği için öğrenirken karıştırdılar.” şeklinde görüş bildirmiştir.

5. ünite olan *Colors* ünitesinde yer alan dört amaç için de anketlerde yer alan öğretmen görüşlerinin “çok iyi” seçeneği üzerinde yoğunlaştığı, öğretmenlerin “yer verilmedi” ya da “hiç” gerçekleşmediği görüşü belirttikleri bir amacın olmadığı anlaşılmaktadır. Yansıtma günlüğü yazmış olan 12 öğretmen de 5. ünitede yer alan amaçlara yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu ünitede sadece Özge öğretmen ders saatinin yetersizliğini bir sorun olarak belirtmiş ve görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “Renkler konusunda bir sorun yaşamadım. Sadece yine ders saati azlığından geride kaldık. Zevkli bir ünite.”

Programın 6. ünitesi olan *At the Playground* ünitesinde iki amaç bulunmaktadır. Anketlerde yer alan görüşlere göre, öğretmenlerin iki amacın da “iyi” düzeyde gerçekleştiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu ünitedeki amaçlardan herhangi biri için “hiç” gerçekleşmedi ya da “yer verilmedi” görüşü belirtmiş olan bir öğretmen yoktur. 6. üniteye ait yansıtma günlüklerindeki öğretmen görüşleri incelendiğinde ise öğretmenlerden birinin amaçlara çoğunlukla yer verdiği, diğerlerinin tüm amaçlara yer verdiği belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerden biri bazı öğrencilerin kelime ezberleme sorununa değinirken, bir diğeri telaffuz sorununa değinmiştir. Özge öğretmen ise “Aktivitelerin çoğunun “s” harfi ile başlaması karışmasına sebep oldu. Ayrıca bazı

aktiviteler de soyut olduğu için zorlandılar." diyerek ünitede yer alan kelimelerle ilgili sorunlara değinmiştir.

7. ünite olan *Body Parts* ünitesinde dört amaç yer almaktadır. Anketlerdeki değerler incelendiğinde, üniteye ait birinci ve ikinci amacın her ikisi için de 18 öğretmen tarafından "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği görüşünün ön plana çıktığı görülmektedir. Üçüncü amaç için 11 öğretmen görüşü ile "iyi" seçeneği, dördüncü amaç içinse 15 öğretmen görüşü ile "çok iyi" seçeneği yüksektir. Bu ünitedeki amaçlar için "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmedi görüşü bildirmiş olan bir öğretmen bulunmamaktadır. Yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenler ise 7. ünitede ön görülen amaçlara yer verdiklerini ifade etmektedirler. Ancak iki öğretmen öğrencilerin bazı organların isimlerini karıştırdıklarını dile getirmiştir.

8. ünite olan *Pets* ünitesinde beş amaç bulunmaktadır. Bu amaçlardan ilk üç amacın "çok iyi" düzeyde, dördüncü ve beşinci amaçların ise "iyi" düzeyde gerçekleştiğine yönelik görüşler fazladır. Bu beş amaç içerisinde en yüksek değere sahip amacın ise 23 öğretmenin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini belirttiği "Students will be able to identify certain pet animals." amacı olduğu görülmektedir. Bu üniteye ait analiz sonuçları incelendiğinde amaçların hiçbiri için "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirten bir öğretmen olmadığı anlaşılmaktadır. 8. ünite amaçlarıyla ilgili öğretmenlerin yansıtma günlüklerinde yer alan ifadeleri incelendiğinde ise amaçlara yer verdikleri anlaşılmaktadır. Sadece bir öğretmen bu üniteye ait "Students will be able to follow short, simple, spoken, instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names and locations of animals." amacının gerçekleştirilmesi sırasında sorun yaşadığını dile getirmiştir. Bu sorunu dile getiren Ayla öğretmen, öğrencilerin cümle kurmakta zorlandıklarını belirtmiştir. Ayla öğretmenin "Çoğunu gerçekleştirdim. 5. hedefi kavratırken sorun yaşadım. Uzun cümleler kurmada zorluk yaşıyor öğrenciler. Kelimeleri bildikleri halde, birleştirirken zorlanıyorlar." biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

9. ünite olan *Fruits* ünitesinde dört amaç yer almaktadır. Bu üniteye ait birinci, ikinci ve üçüncü amaçların gerçekleşme düzeyine yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşlerine bakıldığında "çok iyi" seçeneği ön plandadır. Birinci amacın "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini belirten 20 öğretmen varken, ikinci ve üçüncü amaçların her biri için 17 öğretmen "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğine yönelik görüş bildirmiştir. Üniteye ait dördüncü amaç içinse görüşler "iyi" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu

ünitede yer verilmeyen ya da "hiç" gerçekleşmeyen amaç bulunmamaktadır. 9. ünite amaçlarıyla ilgili yansıtma günlüklerinde yer alan öğretmen görüşleri incelendiğinde ise öğretmenlerin amaçlara yer verdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden biri öğrencilerin telaffuz sorunu yaşadıklarına değinirken, bir diğeri bazı meyve isimlerini öğrenmekte sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Meyve isimlerinde sorun yaşandığını ifade eden Ayla öğretmen bu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "…bazı verilen meyveler ülkemizde daha az bilinen meyve türleri olduğu için öğrencilerim onları anlamada biraz zorluk çekti."

Programın 10. ünitesi olan *Animals* ünitesinde dört amaç bulunmaktadır. Anket sonuçlarına göre, bu üniteye ait dört amacın da gerçekleşme düzeyine yönelik öğretmen görüşlerinin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği yönünde olduğu, "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmediği görüşü belirtilen bir amacın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu ünite içerisinde gerçekleşme düzeyi en yüksek olan amaç 18 öğretmenin "çok iyi" düzeyde gerçekleşti görüşü belirttiği "Students will be able to recognize the names of certain animals." amacıdır. 10. ünite yer alan amaçlara ilişkin yansıtma günlüklerinde yer alan öğretmen görüşleri incelendiğinde ise öğretmenlerinin tümünün amaçlara yer verdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden sadece biri bu ünitede kelime yoğunluğunun fazla olmasını bir sorun olarak dile getirmiştir.

Tüm bu bulgulara ek olarak yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde İngilizce öğretmenlerinden ikisi 2. sınıf programında yer alan tüm amaçlara yer verdiğini belirtmiştir. 2. sınıf dersini yürüten iki birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise ön görülen tüm üniteleri tamamlayamadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri ders kitaplarında yer alan kelimeleri ve cümle kalıplarını belirleyip derslerinde öğrencilere bunları öğrettiğini ifade etmiştir. Diğer birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise öğrenci kitaplarını inceleyerek hem 2. hem de 3. sınıfa ortak olarak verebileceğini düşündüğü konuları seçtiğini, bazı konuları ise atladığını dile getirmiştir.

3.2.1.3.2. 3. sınıf ünite amaçlarına ulaşılma durumu

EK-6'da 3. sınıf öğretim programında yer alan ünite amaçlarının hangi düzeyde gerçekleştiğine yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile verilmiştir. 3. sınıf programının 1. ünitesi olan *Wheel of Fortune* ünitesinde yedi amaç bulunmaktadır. EK-6 incelendiğinde 1. üniteye ait ilk beş amacın "çok iyi" ve "iyi" düzeylerde gerçekleştirildiği görüşünün fazla olduğu görülmektedir. 1. üniteye ait altıncı amaç olan "Students will be able to tell someone what to do during a game." amacı

ve yedinci amaç olan “Students will be able to ask for clarification by asking the speaker to repeat what has been said.” amacına bakıldığında ise görüşlerin “iyi” ve “orta” seçenekleri üzerinde yoğunlaştığı ve her iki amaç için de “hiç” gerçekleşmediği görüşüne sahip bir öğretmenin olduğu görülmektedir. 3. sınıf yansıtma günlüklerinde yer alan görüşlere bakıldığında 1. ünitede yer alan amaçlar içerisinde yer verilmeyen bir amaç olmadığı görülmektedir. Bu ünitede öğretmenlerden dördü ünite amaçları konusunda herhangi bir sorun yaşamadığını söylerken, biri bu ünitedeki kelimelerin öğrenciler için zor olduğunu, bir diğeri ise bazı soru kalıplarının ezberlenmesinin zor olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden biri bu ünitede yer alan çarkı felek konusunun öğrenciler için gerekli olmadığını çünkü günlük hayatları ile ilişkili bir konu olmadığını dile getirmiştir. Özge öğretmenin ise “Çarkı felek konusunu oturtmak bayağı zaman alıyor. Sayılar üzerinde de çok fazla durulamıyor. Onun için ders saatinin daha fazla olması gerekiyor” şeklindeki ifadesi ile çarkı felek konusunun zor olduğunu düşündüğü ve daha fazla ders saatine gereksinim duyduğu anlaşılmaktadır. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde 3. sınıf ünitelerinde yer alan tüm amaçlara yer verdiğini belirten İngilizce öğretmenlerinden Metin öğretmen ise 1. ünitenin günlük yaşama uygun olmadığını, bu nedenle gereksiz bir ünite olduğunu düşündüğünü, ancak programda yer aldığı için yer vermek zorunda kaldığını “Örneğin 3. sınıflarda o birinci ünite, çarkı çevir ünitesi gereksiz, olmaması gereken bir üniteydi ama yapmak zorundaydık.” (Görüşme 1, 04'38"-04'46") sözleriyle açıklamıştır. Nehir öğretmen ise “Students will be able to ask and answer questions using their previous knowledge and lexis.” amacının gerçekleştirilmesinin zorluğuna ilişkin görüşünü yansıtma günlüğünde şu ifadelerle dile getirmiştir:

> “Önceki bilgiler kullanılarak soru cevap yapmak konusunda öğrenciler zorlanıyor Haftada bir gün olması öğrencinin bir önceki haftada yaptıklarını unutarak derse gelmesine sebep oluyor. Bu yüzden bazı öğrenciler yeni öğrenilen bilgileri eski öğrenilenlere ekleyemediğinden kopukluk oluyor.”

2. ünite olan *My Family* ünitesinde dört amaç yer almaktadır. Anket verilerine göre, bu üniteye ait dört amacın “iyi” ve “çok iyi” düzeylerde gerçekleştiği görüşü fazladır. “Students will be able to recognize kinship terms (names for family members).” amacı gerçekleşme düzeyi en yüksek olan amaçtır. Bu amaç için 20 öğretmen “çok iyi” düzeyde gerçekleşti görüşü belirtmiştir. 2. üniteye ait amaçların gerçekleştirilme sürecinde yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerin hepsi herhangi bir sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Ancak Ayla öğretmen zaman yetersizliği sorununu dile getirmiş ve

şunları söylemiştir: “Hedeflerimizi gerçekleştirdim. Sadece biraz daha zaman verilse daha iyi pekişirdi.”

People I Love başlıklı 3. ünitede dört amaç yer almaktadır. Anketler incelendiğinde 3. üniteye ait dört amacın da “çok iyi” ve “iyi” düzeylerde gerçekleştiği görüşünün yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu ünitede gerçekleşme düzeyi en yüksek olan amacın “Students will be able to follow short, simple spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and explaining the personal and physical qualities of individuals” amacı olduğu görülmektedir. Bu amaca yönelik “çok iyi” düzeyde gerçekleştiği görüşüne sahip 18 öğretmen bulunmaktadır. 3. ünitede yer alan amaçlara ilişkin öğretmenlerin yansıtma günlüklerindeki ifadeleri incelendiğinde yer vermedikleri herhangi bir amaç olmadığı anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenlerden üçü ders saati yetersizliğine vurgu yapmıştır. Gözde öğretmen bu ünite için daha fazla süre ayrılması gerektiğini şu sözleriyle dile getirmiştir: “Hiçbir sorun yaşamadık. Sadece ünite biraz daha çok zamana yayılabilirdi.” Bu ünitenin en zor ünite olduğunu çünkü pek çok zıt anlamlı kelimenin yer aldığını ve öğrencilerin ezberlemekte sorun yaşadıklarını belirten Berna öğretmenin ifadesi ise şöyledir: “3. sınıfların en çok zorlandıkları ünite bu ünitede zıt anlamlı pek çok kelime olduğu için onları ezberlemekte zorlanmaktadırlar.”

4. ünite olan *Feelings* ünitesinde dört amaç yer almaktadır. Bu üniteye ait dört amacın gerçekleşme düzeyine yönelik anketlerde yer alan öğretmen görüşleri “çok iyi” ve “iyi” seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Gerçekleşme düzeyine yönelik en yüksek görüşe sahip amaç ise 21 öğretmenin “çok iyi” düzeyde gerçekleştiğini belirttiği “Students will be able to recognize the names of emotions/feelings.” amacıdır. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden ikisi hariç diğer öğretmenler bu ünitede sorun yaşamadıklarını ve amaçları gerçekleştirdiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerden ikisi ise şimdiki zaman öğretimi sırasında öğrencilerin zorlandıklarını dile getirmiştir. Gözde öğretmen “Sadece içinde bulundukları anda ne yapıyor olduklarını söylerken yardımcı fiiller ve -ing takıları bazen karıştırıldı.” şeklinde bir görüş belirtirken, Özge öğretmenin görüşü “Present continous tense i anlatmakta ve anlamakta zorlandılar. Ders saatinin yetersizliğinden dolayı üzerinde çok fazla duramadım. Feelings konusu gayet iyi geçti.” şeklindedir.

Toys and Games başlıklı 5. ünitede altı amaç bulunmaktadır. Anket verilerine göre, 5. üniteye ait amaçlar incelendiğinde amaçların “çok iyi” düzeyde gerçekleştiği görüşünün ön plana çıktığı görülmektedir. Bu ünitedeki altı amaç içerisinde gerçekleşme

düzeyi en yüksek olan amacın "Students will be able to recognize the names of toys." amacı olduğu anlaşılmaktadır. Bu amacın "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini belirten öğretmen sayısı 22'dir. Diğer taraftan "Students will be able to ask and answer questions about the quantity of things." amacına yönelik öğretmenlerden birinin "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirttiği görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde ise 5. ünitede yer alan amaçların gerçekleştirilmesi sırasında öğretmenler hiçbir sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Nehir öğretmen bu ünitenin öğrencilerin kendi dünyaları ile ilişkili olmasından dolayı öğrenirken istekli olduklarını şu sözleriyle vurgulamıştır: "Bu yaştaki çocukların ilgi alanı olduğundan oyuncaklarının isimlerini öğrenmede çok istekliler."

My House başlıklı 6. ünitede dört amaç bulunmaktadır. Bu ünitede yer alan dört amacın da "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği görüşünün yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu amaçlar içinde "Students will be able to recogniz the names of the rooms in a flat/house." gerçekleşme düzeyi en yüksek olan amaçtır. 17 öğretmen bu amaç için "çok iyi" düzeyde gerçekleşti görüşü belirtmiştir. Yansıtma günlüklerinde ise 6. ünitede yer alan amaçlara yönelik öğretmenler herhangi bir sorun dile getirmemişlerdir ve öğretmenlerin ifadelerine bakıldığında amaçlar içinde yer vermedikleri bir amaç olmadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden ikisi tekrar yapabilmek için daha fazla zamana gereksinimleri olduğunu belirtmiştir. Ayla öğretmen "Yaşamadım. Ancak biraz zaman olsaydı daha çok tekrar edebilirdik." şeklinde açıklama yaparken, Nalan öğretmen "Ders saati yeterli olmadığı için yeterince tekrar yapamadık." biçiminde görüşünü açıklamıştır.

7. ünite olan *In My City* ünitesinde beş amaç yer almaktadır. Anketlerde yer alan öğretmen görüşlerine göre, 7. üniteye ait tüm amaçların "çok iyi" ve "iyi" düzeylerde gerçekleştirildiği görüşü fazladır. "Students will be able to recognize the names of buildings and parts of a city." amacı en yüksek düzeyde gerçekleşen amaçtır. Bu amacın "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini belirten öğretmen sayısı 20'dir. Yansıtma günlüklerinde bu üniteye ait amaçlar konusunda sorun yaşadığını belirten bir öğretmen olmamıştır. Örneğin Ayla öğretmen "Yaşamadım. Ünite eğlenceli ve kolaydı." şeklinde görüş belirtmiştir.

Transportation isimli 8. ünitede beş amaç bulunmaktadır. 8. ünitede yer alan ilk iki amacın gerçekleşme düzeyine yönelik öğretmen görüşleri "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. En yüksek gerçekleşme düzeyine sahip amaç ise 20 öğretmenin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğine yönelik görüş belirttiği "Students will be

able to recognize the names of vehicles." amacıdır. Yansıtma günlüklerinde bu üniteye ait amaçlar konusunda sorun yaşadığını belirten herhangi bir öğretmen olmamıştır.

9. ünite olan *Weather* ünitesinde dört amaç vardır. Bu dört amaca ait değerler incelendiğinde amaçların "çok iyi" ve "iyi" düzeylerde gerçekleştiği görüşünün fazla olduğu görülmektedir. "Students will be able to identify various weather conditions." amacına bakıldığında 21 öğretmenin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği görüşü belirttiği en yüksek düzeyde gerçekleşen amaç olduğu anlaşılmaktadır. Bu üniteye ait amaçlara yönelik yansıtma günlüklerinde herhangi bir sorun belirten öğretmen olmamıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde tüm amaçlara yer verdiğini belirten öğretmenlerden biri ise 9. ünitede şimdiki zaman ile ilgili amaçlar üzerinde fazla durmadığını, dil bilgisi kurallarına ağırlık vermenin sıkıcı olması nedeniyle böyle bir karar aldığını ifade etmiştir.

10. ünite olan *Nature* ünitesinde beş amaç yer almaktadır. Yer alan beş amaç için de öğretmen görüşlerinin "çok iyi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu ünitede "Students will be able to recognize the names of animals." amacı gerçekleşme düzeyi en yüksek olan amaçtır. Bu amaç için 22 öğretmen "çok iyi" düzeyde gerçekleşti görüşü bildirmiştir. 3. sınıf öğretim programında yer alan ünite amaçlarına genel olarak bakıldığında "yer verilmedi" görüşü belirtilen herhangi bir amacın olmadığı görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenler herhangi bir soruna değinmemişlerdir. Örneğin Nazlı öğretmen 10. ünitede amaçlara yer verme durumuna ilişkin soruya "Hayır en sevdiğim sınıf 3. sınıf ve konuları." şeklinde görüş bildirmiştir.

Yukarıda yer verilen bulgulara ek olarak yarı yapılandırılmış görüşme yapılmış olan 3. sınıf İngilizce dersini yürüten altı öğretmenden üç İngilizce öğretmeni tüm amaçlara yer verdiğini belirtmiştir. Bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise ikinci dönem yapılan görüşmede dinleme etkinliklerini yapamadığı için buna yönelik amaçlar arasında yer vermediği amaçlar olabileceğini belirtmiştir. İki birleştirilmiş sınıf öğretmeninin 3. sınıf İngilizce öğretim programında yer alan amaçlara yer verme durumlarına ilişkin ifadeleri 2. sınıf amaçlarına yer verme durumlarına ilişkin belirttikleri noktalarla aynıdır. Her iki öğretmen de ders kitaplarını temel aldığını ve ders kitaplarından belli konuları, kelime ya da cümle kalıplarını seçerek bunları öğrettiklerini belirtmişlerdir.

3.2.1.3.3. 4. sınıf ünite amaçlarına ulaşılma durumu

4. sınıf öğretim programında yer alan ünite amaçlarının hangi düzeyde gerçekleştiğine yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri EK-6'da yer

almaktadır. 4. sınıf programının ilk ünitesi olan *In the Classroom* ünitesinde on bir amaç yer almaktadır. EK-6'da görüldüğü üzere bu amaçlar içinde ilk dört amacın "çok iyi" ve "iyi" düzeylerde gerçekleştiği görüşü ağırlıktadır. Beşinci amaç olan "Students will be able to interact with their classmates through asking for in short sentences and phrases." amacının gerçekleşme düzeyine yönelik görüşlerin ise 12 öğretmen görüşü ile "orta" seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Diğer altı amacın "çok iyi" ve "iyi" düzeylerde gerçekleştiği görüşleri fazladır. On birinci amaç olan "Students will be able to say 'thank you' in different languages." amacına yer vermeyen iki öğretmen olduğu da görülmektedir. İngilizce öğretmeni olan bu öğretmenlerden biri bu amaca yer vermeme nedenini "Diğer dillerdeki karşılığını göstermeyi gerekli bulmadım." sözleriyle açıklarken, bir başka öğretmen "İngilizce ile alakalı olmadığını ve gereksiz olduğunu düşünüyorum." demiştir. Yansıtma günlüğü yazmış öğretmenlerden biri de sıkıcı ve zor olduğu için aynı amaca yer vermediğini dile getirmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise bir İngilizce öğretmeni yine aynı amaca yer vermediğini belirtmiştir. Hazal öğretmen bu amaca yer vermeme nedenini diğer amaçların daha önemli olduğunu düşünmesi olarak açıklamış ve şunları söylemiştir:

> "Yani İngilizce öğretimi açısından diğer hedeflerimi tam gerçekleştirmeden onu arka plana attığım için üzerinde fazla durmadım öyle söyleyeyim. Diğerlerinin üzerinde durmak benim için daha gerekliydi. Onu tamamlamadan onu vermenin çok gerekli olmadığını düşündüm." (Görüşme 1, 07'58- 08'13")

Yansıtma günlüğü yazmış diğer öğretmenler ise 1. ünitede yer alan tüm amaçlara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Ancak üç öğretmen, bu ünitede yer alan amaçların yoğun olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden Seher, yoğunluğun yanı sıra amaçların öğrenci seviyesi üzerinde olduğunu da belirtmiştir. Seher öğretmenin ifadesi şu şekildedir: "1. ünite hedefleri bakımından oldukça yoğun bir ünite olduğu için kazanımların verilmesinde bayağı zaman harcadık. Konu içinde konu vardı ve öğrenci seviyelerinin biraz üzerindeydi." Öğretmenlerden ikisi ise süre azlığından dolayı sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Ayla öğretmen "Hedeflerimizin hepsini gerçekleştirdim. Ancak bir ünite için ayrılan süre bu hedeflerin daha iyi yerleşmesi için yetersiz." şeklinde açıklama yaparken, Berna öğretmen süre azlığından dolayı yaşadığı sıkıntıyı şu sözleriyle anlatmıştır:

> "Bu ünitede yaşamış olduğumuz en büyük problem yoğun kazanımlara rağmen, haftalık 2 ders saatinde bu konuları vermeye çalışmaktır. Sürenin yetersiz olması dışında bir sıkıntı

yaşanmadı. Sayılar üzerinde daha fazla durulması gerekirken, kısa sürede anlatıp geçmek zorunda kaldım."

Programın 2. ünitesi olan *Children's Day* ünitesinde dört amaç bulunmaktadır. Anketlerde yer alan öğretmen görüşlerine bakıldığında bu üniteye ait 1. amaç olan "Students will be able to recognize personal information about other people such as where they are form and where they live." amacı için 13 öğretmenin görüşünün "çok iyi", 13 öğretmenin görüşünün de "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. 2. amaç olan "Students will be able to identify different people's personal possessions." amacı içinse 11 öğretmen görüşü ile "orta" seçeneğinin yüksek olduğu görülmektedir. Aynı üniteye ait 3. ve 4. amaçların gerçekleşme düzeyine ilişkin "iyi" görüşünün ön planda olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan 4. amaç olan "Students will be able to identify flags and national dress of different countries." amacı için bir öğretmenin "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirttiği görülmektedir. Yansıtma günlükleri incelendiğinde ise bu ünitede yer alan amaçlar içerisinde öğretmenlerin yer vermediği bir amaç olmadığı görülmüştür. Bu ünitede ülke ve millet kavramlarının öğretilmesi sırasında zorluk yaşadığını belirten dört öğretmen olmuştur. Bu öğretmenlerden biri öğrencilerin ön bilgi eksikliklerinden dolayı zorluk yaşadığını belirtirken, ikisi ülkelerin ve milletlerin benzer yazılışlarından dolayı sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri ise zaman yetersizliği ve öğrencilerin seviyesinin üzerinde amaçlar olduğunu dile getirmiştir. Bu görüşü bildiren Didem öğretmenin ifadesi şöyledir: "2. üniteye ait hedeflerin gerçekleştirilmesinde zaman nedeniyle sıkıntı yaşadım; çünkü hedef sayısı fazla ve 4. sınıf öğrencisi için gerçekleştirilmesi zor hedefler yer alıyordu."

Programda yer alan 3. ünite olan *Free Time* ünitesinde dört amaç bulunmaktadır. Bu dört amaca yönelik anketlerde yer alan görüşlere bakıldığında görüşlerin "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. 3. ünite amaçları içerisinde "Students will be able to say what they like doing." amacı gerçekleşme düzeyi en yüksek olan amaçtır. Bu amacın "çok iyi" düzeyde gerçekleştiğini belirten 16 öğretmen vardır. Bu ünitede yer alan amaçlar içinde "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirten bir öğretmen olmadığı görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden biri amaçların çoğunu gerçekleştirdiğini söylerken, diğer öğretmenler amaçlara yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden yalnızca biri bu ünitede öğrencilerin bazılarının cümle kurmakta zorlandığını belirtmiştir. Bunun dışında 3.

ünitedeki amaçların gerçekleştirilmesine yönelik herhangi bir sorun yaşadığını belirten öğretmen yoktur.

4. ünite olan *Cartoon Characters* ünitesinde dört amaç yer almaktadır. Bu dört amacın gerçekleşme düzeyine yönelik anketlerde yer alan görüşlerin "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. 16 öğretmenin "çok iyi" düzeyde gerçekleştiği görüşü belirttiği "Students will be able to get the main idea when people describe their own or others' abilities in clear and short sentences." amacının öğretmenlerin bu ünitede en çok gerçekleştiğini düşündükleri amaç olduğu anlaşılmaktadır. Bu ünitedeki amaçlardan herhangi biri için "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirten bir öğretmen bulunmamaktadır. Bu üniteye yönelik yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden biri 4. ünitede yer alan amaçların çoğunu gerçekleştirdiğini belirtirken, bir diğer öğretmen "Students will be able to deliver a very brief speech about their own and other people's abilities when they are given time for advance preparation." amacının tam olarak gerçekleşmediğini vurgulamıştır. Bu sorunun öğrencilerin cümle kurmakta zorlanmalarından dolayı ortaya çıktığını belirten Kemal öğretmenin ifadesi şöyledir:

> "Yukarıda yer alan hedeflerin ilk üçünü gerçekleştirebildik fakat dördüncü tam olarak öğrenilemedi. Bu sorunun temel sebebi öğrencilerin birkaç cümleyi birlikte kuramamaları. Ne kadar örnek versek de yeterli düzeyde gelişim sağlayamadık."

Programın 5. ünitesi olan *My Day* ünitesinde beş amaç yer almaktadır. EK-6'ya bakıldığında 5. ünitede bulunan ilk amaç olan "Students will be able to extract the gist and relevant specific information in short recorded passages about predictable everyday routines which are spoken slowly and clearly." amacının gerçekleşme düzeyine yönelik öğretmen görüşleri "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ancak öğretmenlerden birinin "hiç" gerçekleşmedi görüşüne ve ikisinin "yer verilmedi" görüşüne sahip olduğu anlaşılmaktadır. Aynı üniteye ait diğer dört amaca bakıldığında ise bu amaçların "çok iyi" ve "iyi" düzeylerde gerçekleştiği görüşü ön plandadır. Ancak bu dört amacın her biri için de üç öğretmenin "yer verilmedi" görüşü belirttiği görülmektedir. 5. ünitede yer alan beş amaca da yer vermediğini belirtmiş olan iki öğretmenden biri "Yer verilmedi çünkü 5. üniteye henüz geçilmedi. Özellikle 2. ünite çok yoğun ve uzun. Bu yüzden 5. ünite 2. döneme sarkıyor." diyerek ünitelerin yoğun olmasından dolayı yetiştiremediğini belirtmiştir. Diğer öğretmen ise "5. ünite işlenmedi." sözleriyle bu ünitede yer alan amaçlara yer vermeme nedenini açıklamıştır. Bir başka

öğretmen ise bu ünitede yer alan "Students will be able to extract the gist and relevant specific information in short recorded passages about predictable everyday routines which are spoken slowly and clearly." amacı dışındaki dört amaca yer vermeme nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Ders saatinin azlığı nedeniyle her ünitenin kazanım yoğunluğundan 5. üniteye son hafta işlenmeye başlandı." 5. ünitede yer alan amaçlara yönelik yansıtma günlüklerinde yer alan öğretmen ifadeleri incelendiğinde ise bir öğretmenin amaçların çoğunu gerçekleştirdiğini söylerken, diğerlerinin yer vermediği herhangi bir amaç olmadığı saptanmıştır. Ancak öğretmenlerin çoğu bu ünite amaçlarının kazandırılmasında sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Öğretmenlerden dördü bu ünitede amaç yoğunluğunun olduğunu dile getirmiştir. Örneğin, Nazlı öğretmen ünite yoğunluğuna ilişkin görüşünü şu şekilde belirtmiştir:

> "Hem de çok sorun var. Kelimelerin çokluğu, saatleri bilmeyen çocuklara saati anlatmak dijital olarak anlattığımızda testlerde diğer şekilde soruların sorulması, günler, at in, on kullanımı. Bunların son üniteye denk gelmesi ve hepsinin bir arada olması çok büyük sorun."

İki öğretmen ise ders saatinin yetersizliğine vurgu yapmıştır. Berna öğretmen zaman yetersizliği sorununu şu ifadeleriyle dile getirmiştir:

> "Ders saatinin azlığı sebebiyle hızlı bir şekilde günlük aktivitelerin ifadesine geçtik. Saatler konusu üzerinde çok fazla duramadığımı düşünüyorum. Kazanımların bu kadar yoğun olması hızlı ve yeterli etkinlik yapamadan ilerlememize neden olmaktadır."

6. ünite olan *Doing Experiments* ünitesinde yedi amaç yer almaktadır. Bu üniteye ait anketlerde yer alan öğretmen görüşleri yedi amaç için de "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Students will be able to ask and answer very simple clarification questions through short expressions or mimes and actions." amacı için altı öğretmenin "çok iyi", 12 öğretmenin ise "iyi" görüşü bildirmiş olduğu görülmektedir. Ünitenin geneline bakıldığında "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmedi görüşü yer almamaktadır. Yansıtma günlükleri incelendiğinde 6. ünitede yer alan amaçlar içerisinde yer vermediği amaçlar olduğunu belirten sadece bir öğretmen olduğu belirlenmiştir. Öğretmen bazı amaçlara yer vermeme nedenini kitapta ya da internette bu amaçların yer almaması olarak ifade etmiştir. Kemal öğretmenin ifadesi şöyledir: "Yukarıdaki hedeflerin birkaçını öğretemedim çünkü kitap ya da internette bu kadar hedef yok. Hedef olarak sadece 3 veya dördünü işledim."

7. ünite olan *Jobs* ünitesinde dört amaç bulunmaktadır. Bu üniteye ait birinci, ikinci ve üçüncü amaçların gerçekleşme düzeyine yönelik anketlerde yer alan görüşler "çok iyi" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Dördüncü amaç olan "Students will be able to start

and continue a conversation by using simple phrases and sentences, along with mimics and gestures, to make their meaning clear." amacı için ise "iyi" ve "orta" seçenekleri yüksektir. Bu amaç için öğretmenlerden birinin "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirttiği görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde bu ünitede yer alan ünite amaçlarının gerçekleştirilme sürecine yönelik öğretmen ifadeleri incelendiğinde ise öğretmenlerin yer vermedikleri bir amacın olmadığı anlaşılmaktadır. Bu ünitedeki amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde sorun yaşadığını belirten sadece bir öğretmen vardır. Özge öğretmen bu ünitenin yoğun olduğunu ve yaşadığı sorunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "Bence çok yoğun bir ünite. Meslekleri ve çalıştıkları yerleri kolay bir şekilde öğreniyorlar. Fakat yapmayı sevdikleri şeyleri söylemekte zorlandılar ve karıştırdılar."

8. ünite olan *My Clothes* ünitesinde altı amaç yer almaktadır. Bu üniteye yönelik anketlerde yer alan görüşlere bakıldığında birinci amacın "çok iyi" ve ikinci amacın ise "iyi" düzeyde gerçekleştiği görüşleri yüksektir. İkinci, üçüncü ve dördüncü amaçların ise "çok iyi" düzeyde gerçekleştirildiği görüşünün, beşinci ve altıncı amaçların ise "orta" düzeyde gerçekleştiği görüşünün yüksek olduğu göze çarpmaktadır. 8. ünitede yer alan amaçlara "yer verilmedi" ya da "hiç" gerçekleşmedi görüşü belirten bir öğretmen yoktur. Yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerden 8. ünitede yer alan amaçlara yer vermediğini belirten olmamıştır. Ancak iki öğretmen bu ünitede sorun yaşadığını dile getirmiştir. Nehir öğretmen amaç yoğunluğundan dolayı öğrenci için zorlayıcı bir ünite olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "Bu ünitedeki kazanım sayısı çok fazla. Dolayısıyla da bu kadar konunun ve kelimelerin öğrenilmesi öğrenciler açısından zor oldu." Zaman sorununa vurgu yapan Ülkü öğretmen ise görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "Zaman ve süre sorun olmakta. Kıyafetler, mevsimler, hava durumları ve bunları cümle içinde kullanmak zaman yetersiz kalıyor."

9. ünite olan *My Friends* ünitesinde üç amaç bulunmaktadır. Anket sonuçlarına göre, 9. ünitede yer alan birinci amaç için 11 öğretmen görüşü ile "orta" seçeneği daha yüksekken, ikinci amaç için 15 öğretmen görüşü ile "çok iyi" seçeneğinin yüksek olduğu görülmektedir. Üçüncü amaca verilen görüşler ise "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Her iki seçenek için de dokuz öğretmen görüş bildirmiştir. Bu üniteye ait üç amacın her biri için bir öğretmen "yer verilmedi" görüşü belirtmiştir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenler 9. ünitede yer alan amaçları gerçekleştirdiklerini dile getirmişlerdir ancak bir öğretmen soyut kavramların yer almasından dolayı öğrencilerin kelimeleri öğrenmesinin zor olabildiğinden söz etmiş ve şunları söylemiştir:

> "Fiziksel özellikler tamam ama kişilikle ilgili kelimelerin öğretilmesinde sıkıntılar oldu. Bunun temel sebebi öğrencilerin henüz soyut kavramları tam olarak kavrayamamaları veya bu kelimelere çok uzak oldukları için anlayamamaları olabilir."

Programın 10. ünitesi olan *Food and Drinks* ünitesinde altı amaç yer almaktadır. Bu üniteye ait altı amaca anketlerde verilen yanıtlar "çok iyi" ve "iyi" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu ünitede yer alan altı amacın her biri için bir öğretmenin "yer verilmedi" görüşü belirttiği görülmektedir. Beşinci amaç olan "Students will be able to express how they feel and what they want in simple and short sentences and phrases." amacının "hiç" gerçekleşmediğini belirten bir öğretmen varken, altıncı amaç olan "Students will be able to identify popular food across cultures." amacının "hiç" gerçekleşmediğini belirten üç öğretmenin olduğu görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde 10. ünitede yer alan amaçların gerçekleştirilme sürecine yönelik herhangi bir sorun yaşadığını veya yer vermediği bir amaç olduğunu belirten bir öğretmen olmamıştır. Tüm bunlara ek olarak öğretmenlerden biri ankette yer alan açık uçlu soruya "Müfredat yetişmedi." şeklinde yanıtlayarak 9. ve 10. ünitelerde yer alan amaçların hiçbirine yer vermediğini belirtmiştir.

Tüm bu bulgulara ek olarak yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde 4. sınıf İngilizce dersini yürüten altı öğretmenden iki İngilizce öğretmeni tüm amaçlara yer verdiğini söylemiştir. Bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni yer vermediği bir amaç olmadığını dile getirmiştir. Ancak daha önceki ifadelerinde dinleme metinlerini yaptırmadığını söylemiş olduğu için öğretmene dinleme becerisi ile ilgili amaçları atlamış olma olasılığı sorulduğunda yer vermemiş olduğu amaçlar olabileceğini ifade etmiştir. İki sınıf öğretmeninden biri olan Gökhan öğretmen ilk dönem tüm amaçlara yer verdiğini ancak ikinci dönem tüm amaçlara yer veremediğini belirtmiştir. Ferhat öğretmen ise kendisinin İngilizce bilmediğini ve daha çok kelime öğretmeye odaklandığını söylemiştir. Ayrıca amaçların üst düzey olduğunu düşünmesinden dolayı her amaca yer veremediğini "Amaçlar, şimdi şu anda ilköğretim dördün dördüncü öğrencilerin yani çok üst düzeyde. Baktığımız zaman biz o amaçları değil de çocukların öğrenebileceği daha da basit hale getirerek vermeye çalışıyoruz." (Görüşme 1, 03'29"-03'44") biçiminde ifade etmiştir.

İlkokul İngilizce öğretim programında her bir ünitede dinleme ve konuşma becerilerine yönelik amaçlar yer almaktadır. Bu iki becerinin geliştirilmesine yönelik amaçların yanı sıra öğrencilere kültürlerarası farkındalığın kazandırılmasına yönelik amaçlar da yer almaktadır. Bu amaçlar 2. sınıf öğretim programının 2. ünitesinde ve 4.

sınıf öğretim programının 1., 2. ve 10. ünitelerinde yer almaktadır. 2. sınıfın 2. ünitesinde "Students will be able to greet people others in other languages in addition to Turkish and English." amacı yer almaktadır. 4. sınıfın 1. ünitesinde "Students will be able to say 'thank you' in different languages." amacı, 2. ünitesinde "Students will be able to identify flags and national dress of different countries." amacı ve 10. ünitesinde "Students will be able to identify popular food across cultures." amacı yer almaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ünite amaçlarına yer verme durumları sorulurken öğretmenlere ayrıca programda yer alan kültürlerarası farkındalığı geliştirmeye yönelik amaçlara yer verip vermedikleri sorulmuştur. Bu amaçlara yer verme durumuna yönelik görüş bildiren beş öğretmenden ikisi sadece 4. sınıfın ülkeler ünitesinde yer alan kültürlerarası farkındalık ile ilgili amaca yer verdiğini belirtmiştir. Gökhan öğretmen görüşünü "Genelde açık konuşayım o sadece ülkelerde yapabildim. Hani diğerlerinde pek bir şey yapamadım yani kültürel açıdan." (Görüşme 1, 19'42"-19'48") biçiminde açıklarken, Hazal öğretmen "Yani ekstradan bir şey yapmadım orda. Sadece işte farklı kültürde orda kıyafet var, hani birkaç ülkenin giydiği ve bizim de giydiğimiz kıyafetler var. Yani orda farklı ekstradan bir şeye yer vermedim ben açıkçası normal bir şekilde." (Görüşme 1, 27'02"-27'23") biçiminde açıklamıştır.

Öğretmenlerden biri kültürlerarası farkındalığı kazandırmaya ağırlık vermeye çalıştığını, ancak yeri geldikçe, ihtiyaç duydukça yer verdiğini ifade etmiştir. Bir öğretmen konu içerisinde denk geldikçe yer verdiğini ancak üzerinde durmadığını dile getirirken, bir diğeri özellikle 3. sınıf kitaplarının ünite sonlarında yer alan My World bölümünde kültüreleresarası farkındalık kazandırmaya yönelik etkinlikler olduğu için yer verdiğini, diğer sınıflarda pek yer vermediğini belirtmiştir. Metin öğretmen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "Bu 3. sınıfta bunu çok uyguladık ama diğer sınıflarda çok yok yani. 3. sınıflarda da o kitabımızda var olduğu için bir konu konuyu açıyordu o sebeple 3'lerde çok iyiydi." (Görüşme 2, 15'05"-15'18")

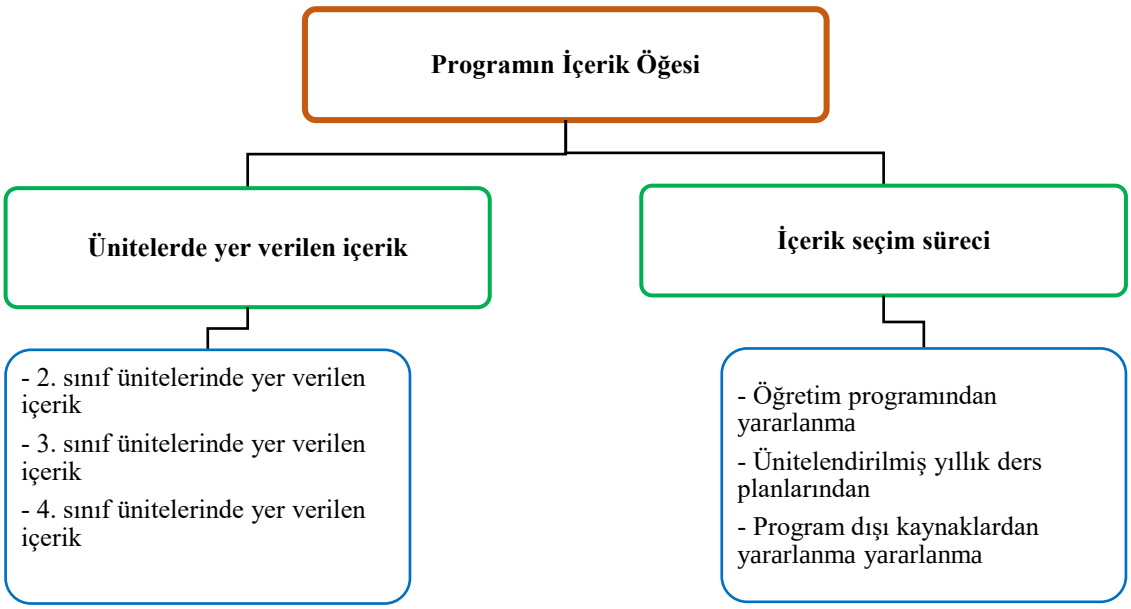
Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlere her bir sınıf düzeyinde yer alan ünite amaçlarına yer verip vermedikleri sorulduktan sonra programdaki bir amaca yer verip yer vermeyeceklerine nasıl karar verdikleri sorulmuştur. Hangi amaçlara yer vereceğine yönelik kararlarını nasıl aldıkları konusunda görüş bildiren beş öğretmenin farklı yollar izlediği görülmüştür.

Öğretmenlerden üçü bir amaca yer verip yer vermeyeceğine karar verirken öğrenci özelliklerini göz önünde bulundurduğunu ifade etmiştir. Bu öğretmenlerden biri ayrıca

yıllık planda yer alan amaçları göz önünde bulundurduğunu, bir diğeri ise öğrenci dönütlerine yönelik yıllar içinde aldığı notlarını da dikkate alarak karar aldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri öncelikle ders kitabına baktığını, orada yer alan ve öğrencinin çevresinde karşılaşabileceği kelimelere odaklandığını dile getirmiştir. Bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise programda yer alan amaçların İngilizce olmasından dolayı anlamadığını ve karar vermekte zorlandığını belirterek kitapta yer alan konulara bakarak kendisine göre bir plan hazırladığını ve derslerini bu plana göre yürüttüğünü dile getirmiştir.

3.2.2. Programın içerik öğesine ilişkin bulgular

Bu bölümde programın içerik öğesine ilişkin yansıtma günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen öğretmen görüşlerine dayalı bulgulara yer verilmiştir. Şekil 3.2'de programın içerik öğesine ilişkin ulaşılan tema ve alt temalar sunulmuştur.



Şekil 3.2. *Programın içerik öğesine ilişkin tema ve alt temalar*

Bu bölümde öncelikle yansıtma günlüklerinde öğretmenlerin her bir sınıf düzeyindeki ünitelerde yer verdikleri konulara ve içerik konusunda yaşadıkları sorunlara yönelik görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Ardından öğretmenlerin yer verecekleri

içeriğe nasıl karar verdiklerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.2.2.1. 2. sınıf ünitelerinde yer verilen içerik

Yansıtma günlüklerinden elde edilen öğretmen görüşlerine göre 1. ünitede öğretmenlerin çoğunun kelime öğretmeye odaklandığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin odaklandıkları konular ise alfabe, Türkçeye benzer İngilizce kelimeler ve bunların telaffuzu olmuştur. Öğretmenler bu ünitede yaşadıkları herhangi bir sorun dile getirmemişlerdir. 2. ünitede öğretmenler selamlaşma, tanışma, kendini tanıtma konularına odaklandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi ifadelerin birbirine benzer olmasından dolayı selamlaşma kelimelerinde sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Berna öğretmenin bu soruna yönelik ifadesi şöyledir: "Öğrencilerin yaşadığı en büyük sorun "Good" ile başlayan selamlaşmaların hangi saatte, hangisinin söyleneceğini karıştırmalarıdır." Nazlı öğretmen ise görüşünü şu ifadelerle dile getirmiştir: "Kelimelerin hepsi good ile başladığı için hemen cevap verdiklerinde yanlış cevaplar veriyorlardı. Biraz düşününce doğruyu söyleyebiliyorlardı."

3. ünitede öğretmenlerin odaklandıkları konular sınıf içi yönergeler, yer yön tarifi, kelime öğretimi, emir cümleleri ve bir kişiden söylediklerini tekrar etmesini isteme olmuştur. Öğretmenlerden biri bu ünitede kelimelerin yoğun olmasını, bir diğeri ise ünitede yer alan kelimelerin öğrencilere uygun olmamasını bir sorun olarak dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri ise yer yön tarifinin 2. sınıf öğrencileri için uygun olmadığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Bazı etkinlikler ve cümleler yararlıydı ama turn left, turn right go straight gibi ifadelere hiç gerek yoktu. Yeri ve zamanı değildi şahsen. İleriki yıllarda yön tarifleri var zaten."

Öğretmenler 4. ünitede sayılar ve sınıf eşyaları üzerine yoğunlaştıklarını ifade etmişlerdir. Kemal öğretmen üst sınıflarda tekrar öğrenecekleri için "Kaç tane?" sorusu üzerinde fazla durmadığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "How many konusu üzerinde fazla durmadım. Daha sonraki yıllarda tekrar görecekler nasılsa." Özge öğretmen ise öğrencilerin yaşları düşünüldüğünde ünitedeki kelime yoğunluğunun fazla olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "…sınıf eşyaları çok fazla olduğu için ezberlemekte zorlandılar. Yaş seviyelerine göre konu yoğunluğu olduğu için sorunlar yaşıyoruz." 5. ünitede ise öğretmenler renkler, sevilen şeyler, eşyalar ve eşyaların sayıları, renkleri

konularına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu ünitenin içeriğine yönelik belirttikleri herhangi bir sorun yoktur.

6. ünitede parktaki oyuncak ve oyunlar, sevdikleri ve sevmedikleri oyunlar, birini bir şey yapmaya davet etme, yönergeler, geniş zaman, kelimeler, cümle kalıpları ve soru-cevap öğretmenlerin üzerinde durduğu konulardır. Bu ünite içeriğine yönelik öğretmenlerden ikisi öğrencilerin kelimelerde zorlandıklarını dile getirmiştir. Bu öğretmenlerden Ülkü öğretmenin ifadesi şöyledir: "Kelimeler biraz uzun olduğu için öğrenmede biraz zorlandılar." 7. üniteye bakıldığında öğretmenlerin vücudun bölümleri, kıyafetler, birinden bir şey yapmasını isteme, kelime ve telaffuz üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bu ünitede Özge öğretmen kelime yoğunluğu ile ilgili yaşadığı bir sorunu dile getirmiştir. Kelime yoğunluğunun oluşturduğu zorluktan dolayı her konu üzerinde yeterince duramadığını belirten Özge öğretmenin ifadesi şu şekildedir: "Body parts'a odaklandım. Diğer konulara odaklanamadım. Hem kelime çok olduğu için öğrenciler yapamadı hem zaman ve etkinlikler yetersiz."

8. ünitede öğretmenlerin odaklandıkları konular hayvan isimleri ve renkleri, yaşadıkları yerler, sevilen sevilmeyen hayvanlar, yer edatları ve kelime telaffuzları olmuştur. Öğretmenler bu ünite içeriğine yönelik bir sorun belirtmemişlerdir. 9. ünitede ise öğretmenlerin meyve isimleri, sevilen sevilmeyen meyveler, yönergeler, kelimeler ve telaffuzları üzerinde yoğunlaştıkları belirlenmiştir. Bu ünitede öğretmenlerden ikisi kelime yoğunluğunun fazla olduğunu belirtmiştir. Özge öğretmenin kelime yoğunluğuna ilişkin ifadesi şöyledir: "Kelimeler çok fazla 18 tane meyve ismi ve diğer kelimelerin olması öğrencilere çok geldi ve ezberlemekte zorlandılar." 10. ünitede öğretmenler hayvan isimleri, kendilerinin ve hayvanların yetenekleri, sevilen ve sevilmeyen şeyler konularında odaklanmışlardır. Bu ünitede öğretmenlerden ikisi kelimelerin çok olduğuna vurgu yapmıştır. Nazlı öğretmenin "Bu kadar çok hayvan ismine özelliklede maymun türüne ne gerek vardı anlam veremedim. Kelime sayısının artması gereksiz olmuş." biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

3.2.2.2. 3. sınıf ünitelerinde yer verilen içerik

3. sınıf yansıtma günlüklerinden elde edilen öğretmen görüşleri incelendiğinde, 1. ünitede öğretmenlerin odaklandıkları konuların fiiller, sayılar, kaç tane sorusu, yönergeler, yer yön tarifi, çarkla ilgili oyun cümleleri, kelimeler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerden ikisi bu ünitede yer alan içerikle ilgili açıklamalarında içeriğin yoğun

olmasından dolayı yaşadıkları sorunlara değinmişlerdir. Bu öğretmenlerden Gözde "Yetiştiremediğim bazı uygulamaları evde tamamlatıp programa yetiştirdim." diyerek üniteyi sınıfta tamamlayamadığını dile getirmiştir. 2. ünitede öğretmenlerden biri kelimelere yoğunlaştığını dile getirirken diğer öğretmenlerin tümü aile üyeleri üzerinde durduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri ayrıca kim sorusuna ve 's takısına odaklandığını belirtmiştir. Bu ünitede bir öğretmen öğrencilerin ön bilgi eksikliklerinden dolayı sorun yaşadığını dile getirmiştir. Bu sorunu dile getiren Ayla öğretmenin ifadesi şöyledir: "Öğrencilerimin bazıları Türkçede de bazı isimleri tam bilmediğinden küçük sıkıntılar oldu. (Enişte, yenge gibi)"

Öğretmenler 3. ünitede üzerinde durdukları konuların kelimeler, sıfatlar, fiziksel özellikler, yetenekler, nesnelerin özellikleri, sıfatlarla cümle kurma olduğunu belirtmişlerdir. Bu ünitede iki öğretmen kelime öğrenmede öğrencilerin zorluk yaşadıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden Didem'in ifadesi şöyledir:

> "3. ünitenin kelimeleri fazla olduğu için öğrenciler öğrenmekte zorluk çektiler. Kelimeleri sürekli karıştırdılar. Bu sorunu yaşamamın sebebi sıfatların zıtlıkları verilirken belli bir mantık dahilinde olmayışıdır. Örneğin "heavy x thin" yerine "fat x thin" verilmesi daha uygun olurdu."

4. ünitede öğretmenlerin odaklandıkları konular duygular ve şimdiki zamandır. Bu ünitede sorun yaşadığını dile getiren kimse olmamıştır. Öğretmenler 5. ünitede ise kelime öğretimine, şekiller, oyuncaklar, oyuncakların renkleri ve sayıları, kaç tane ve ne renk gibi sorular ve cevapları üzerinde durduklarını ifade etmektedirler. 5. ünitede Özge öğretmen içerik yoğunluğundan dolayı konuları yetiştiremediğinden söz etmiş ve şunları söylemiştir: "Evet konu fazlalığı olduğu için yetiştiremedim. Konular bitmedi. Hızlı gitmek için konular yerleşmeden geçiyoruz."

6. ünitede öğretmenlerin üzerinde durduklarını belirttikleri konular kelimeler, bir evin odaları, eşyalar, eşyaların nerede oldukları ve edatlar olmuştur. Bu ünite içeriğine yönelik ifadelerinde sorun dile getiren yalnızca bir öğretmen olmuştur. Nalan öğretmen zaman yetersizliğinden dolayı tekrar yapamadığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Ders saati yeterli olmadığı için yeterince tekrar yapamadık." 7. ünitede öğretmenlerin üzerinde durduklarını belirttikleri konular bazı kelime ve cümle kalıpları, basit talimatlar, bina isimleri, edatlar, binaların ve insanların nerede olduklarını soran sorular ve yanıtlar olmuştur. Öğretmenlerin 7. ünitedeki içeriğe yönelik belirttikleri herhangi bir sorun yoktur.

Öğretmenler 8. ünitede ise kelimeler, vasıtalar, bir yere nasıl gidilir sorusu ve cevabı, araçların nerede oldukları sorusu ve cevabı, yer yön tariflerine odaklandıklarını ifade etmişlerdir. 8. ünitenin içeriğine yönelik herhangi bir sorun belirten öğretmen olmamıştır. 9. ünitede öğretmenlerin odaklandıkları konular kelime ve cümle kalıpları, hava durumu ve şimdiki zaman olmuştur. Odaklandıkları konulara yönelik sorun dile getiren bir öğretmen olmamıştır. 10. ünitede ise öğretmenler ünitede yer alan kelime ve cümle kalıpları, hayvan isimleri, renkleri ve sayıları, sevilen sevilmeyen şeyler, yetenekler konularına odaklandıklarını belirtmişlerdir. Bu üniteyle ilgili herhangi bir sorun ifade edilmemiştir.

3.2.2.3. 4. sınıf ünitelerinde yer verilen içerik

Öğretmenlerin yansıtma günlüklerinde ünite içeriklerine yönelik ifadeleri incelendiğinde 4. sınıf programının 1. ünitesinde öğretmenlerin odaklandıklarını belirttikleri konuların sayılar, sınıf içi talimatlar, sınıf eşyaları, izin isteme, ricada bulunma, kabul etme, reddetme konuları olduğu görülmektedir. Bu ünitede öğretmenlerden beşi konu yoğunluğu olduğunu belirtmiştir. Seher öğretmen ayrıca konuların öğrenci seviyesi üzerinde olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "Konu içinde konu vardı ve öğrenci seviyelerinin biraz üzerindeydi." Ayla öğretmen "Bir üniteye çok fazla konu sığdırılmış. Açıkçası çok zorlandım ama yine de yetiştirdim. Tek bir konunun değil hepsinin üzerinde çok durdum." ifadesiyle konu yoğunluğundan dolayı yetiştirmekte zorlandığını söylerken, Özge öğretmen de "İlk ünitede 5 konu birden var ve zaman çok yetersiz geliyor. Bütün konular havada kalıyor oturmuyor. İstenilen hedefe ulaşandım." diyerek konu yoğunluğu ve zaman yetersizliği nedeniyle konuları yetiştiremediğini belirtmiştir. Nehir öğretmen ise konu yoğunluğunun öğrencilerin derse olan ilgilerini kaybetmesine neden olduğunu şu şekilde ifade etmiştir: "2. ve 3. sınıfta kelime düzeyinde olan öğrenci 4. sınıftaki müfredatın yoğunluğundan dolayı ilgisi azalıyor."

2. ünitede öğretmenler ülke ve millet kavramları, nerelisin ve uyruğun ne soruları ve yanıtları, kendini tanıtma üzerinde durduklarını belirtmişlerdir. Bu ünitede öğretmenlerden ikisi konu yoğunluğu nedeniyle zaman sorunu yaşadıklarını dile getirmiştir. Berna öğretmenin ise öğrencilerden çok fazla beklenti olduğuna yönelik ifadesi dikkat çekmektedir: "Öğrencilerden çok fazla şeyi bir arada öğrenmelerini bekliyoruz. Ülke ismi, millet ismi, bayrağı, kıyafeti, vs." 3. üniteye bakıldığında

öğretmenlerin kelimeler, cümle kurma, kısa cevap verme, boş zaman aktiviteleri, sevilen ve sevilmeyen aktiviteler, fiiller konuları üzerinde durdukları görülmektedir. Öğretmenler bu ünitede içerik bakımından yaşadıkları herhangi bir soruna değinmemişlerdir.

Öğretmenler 4. ünitede ise kelimeler, cümle kurma, soru ve cevap, yetenekler, aktivite isimleri, sahiplik sıfatları ve sahip olunan şeyler konularına odaklandıklarını ifade etmektedirler. Bu ünitede öğretmenlerin içerikle ilgili yaşadıkları herhangi bir sorun bulunmamaktadır. 5. ünitede öğretmenlerin odaklandıkları konular saatler, günler, edatlar ve günlük rutin aktiviteler olmuştur. Bu ünitede dört öğretmen öğrencilerin saatleri öğrenmekte zorlandıklarını dile getirmiştir. Bu öğretmenlerden Nehir öğretmen öğrencilerin saatleri söylemeyi bilmiyor olmasından dolayı İngilizcelerini öğrenmekte zorlandıkları şu sözleriyle dile getirmiştir: "Saati bilmeyen öğrenciler için İngilizcesini de kavrayabilmesi kolay olmuyor." Öğretmenlerden üçü ise ünitede konu yoğunluğu olduğundan söz etmiş, bu öğretmenlerden biri ayrıca konuların öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu da dile getirmiştir.

6. ünitede kelimeler, edatlar, nesnelerin, insanların nerede olduklarını söyleme, deney yaparken kullanılan emir cümleleri, laboratuvar eşyaları, talimatlar öğretmenlerin üzerinde durdukları konulardır. Bir öğretmen bu ünitede yer alan kelimelerin öğrenciler için zor olduğunu söylerken, bir diğeri çok fazla kelime olduğunu belirtmiştir. Kemal öğretmen bu ünitenin öğrencilerin günlük yaşamları ile ilişkisiz olduğunu ve öğrencilerin ilgisini çekmediğini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Ünitenin konusu çok gereksiz ve günlük yaşamla ilgisiz. Çocukların ilgisini çekebilecek daha cazip bir konu bulunsa iyi olur."

7. ünitede öğretmenler sevilen sevilmeyen şeyler, meslekler ve çalıştıkları mekanlar, günlük rutinler ve geniş zaman konularına odaklandıklarını belirtmişlerdir. Nehir öğretmen bu ünitede dilbilgisi kurallarının soyut olmasından dolayı öğrenciler için zor olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "Kelime öğretilmesi kolay yalnız dilbilgisi konuları daha soyut kavramlar olduğundan çocukların kavraması ve uygulamaya geçirmesi biraz zor.". Ülkü öğretmen de benzer şekilde bu ünitede yer alan dilbilgisi kurallarının öğrencilerin seviyesi üzerinde olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "Öğrenciler you-I le başlayan cümleler yaparken zorlanmamakta ama he/she ile cümleler yaparken sorun yaşamaktadır. Öğrenci seviyesinin üzerinde bir konu."

Öğretmenlerin 8. ünitede üzerinde durdukları konular hava durumu, mevsimler, kıyafetler, ricada bulunma, sevilen sevilmeyen şeyler, sahip olunan eşyalar olmuştur. Öğretmenlerden biri bu ünitede zaman yetersizliği sorunu yaşadığını söylerken, üçü bu ünitenin konu yoğunluğunun fazla olduğunu söylemiştir. Sorun dile getiren öğretmenlerden Ayla öğretmenin yaşadığı sorunlara yönelik ifadesi şöyledir: "Çoğunu gerçekleştirdim. Ancak süre yetmedi. Bir ünite içinde çok fazla konu vardı. Hepsi de önemli ve mutlaka en az bir hafta ayrılması gereken konulardı. Çok zorlandık."

9. ünitede öğretmenler kelimeler, kişilerin dış görünüşleri ve karakterleri, geniş zaman konularına odaklandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi bu ünite içeriğine ilişkin kelime ezberleme sorununa değinmişlerdir. Bu öğretmenlerden Ülkü öğretmenin ifadesi şöyledir: "Kelimeler, öğrenciler ezberlemekte zorlanmakta, öğrencilerin ilgilerini çekmemektedir." 10. ünitede kelime ve cümle kalıpları, yiyecek ve içecekler, miktarlar, duygular, rica etme, teklif etme, kabul etme ve reddetme konuları öğretmenlerin üzerinde durduklarını belirttikleri konulardır. Bu ünitede sadece bir öğretmen kelimelerin fazla olduğunu dile getirmiştir. Bunun dışında bir sorun belirten öğretmen olmamıştır.

3.2.2.4. İçerik seçim süreci

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise öğretmenlere işlenecek konulara karar verme sürecinde nasıl bir yol izledikleri sorulmuştur. Elde edilen verilerden içerik seçim süreci ana teması altında öğretim programından yararlanma, ünitelendirilmiş yıllık plandan yararlanma ve program dışı kaynaklardan yararlanma olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

3.2.2.4.1. Öğretim programından yararlanma

Hangi konuları öğreteceğine karar verme sürecinde üç öğretmen öğretim programından yararlandığını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden Metin programı takip ettiğini "… milli eğitimde olmamızdan dolayı da müfredatı takip etmek zorundayız." (Görüşme 1, 08'37"- 08'40") biçiminde ifade etmiştir. Metin öğretmene müfredat ile neyi kast ettiği sorulduğunda ise "Müfredat ile kastettiğim milli eğitim bakanlığının belli süreler içinde, ders içinde kullanmamız gereken kelimeler yapılar, kazanımların ne olduğuna dair yayımlamış olduğu içerik. Kastettiğim müfredat bu." (11.09.17 tarihli yapılandırılmamış görüşme) biçiminde bir açıklama yapmıştır. Sınıf öğretmeni olan

Ferhat ise ilk dönem 2008 yılında yürürlüğe giren ve 2013 yılında yürürlükten kaldırılan öğretim programını dikkate aldığını belirtmiştir. "Şu andaki dönemdeki öğretim programı benim için yani yol gösterici değil. Eski programa göre hareket ediyorum ben." (Görüşme 1, 06'33"- 06'40"). Ferhat öğretmen ikinci dönem yapılan görüşmede ise 2013 yılında yürürlüğe giren programı kullandığını dile getirmiştir.

3.2.2.4.2. Ünitelendirilmiş yıllık plandan yararlanma

Öğreteceği konuları seçme sürecinde öğretmenlerden dördü yıllık planı kullandığını belirtirmiştir. Bu öğretmenlerden biri öğretim programını incelemediğini ve her ünitenin başında yıllık plana bakarak öğreteceği konuları seçtiğini ifade etmiştir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden biri hangi konuları işleyeceği ve hangi konuya daha çok yer vereceği konusunda yıllık planı kullandığını dile getirmiştir. Bir diğer birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise İngilizce branşı olmadığı için neyin daha önemli olduğuna yönelik kendisinin karar vermesinin doğru olmadığını, bu nedenle yıllık planı kullanarak öğreteceği konuları belirlediğini ifade etmiştir. Bu görüşü dile getiren Mete öğretmen görüşünü şu cümleleriyle açıklamıştır:

> "…yıllık planlar da sonuçta uzmanlar tarafından profesyonelce hazırlanmış ve bizim branşımız olmadığı için hani bizim bu daha önemli, bu daha az önemli deme gibi bir seçim yapmamız da çok doğru değil. O yüzden mümkün olduğunca sırayı takip ederek ilerlemeye çalışıyoruz." (Görüşme 2, 05'25"-05'40")

3.2.2.4.3. Program dışı kaynaklardan yararlanma

Görüşme yapılan öğretmenlerden içerik seçim sürecinde öğretim programı ve ünitelendirilmiş yıllık planın yanı sıra öğretmen kılavuz kitaplarından ve öğrenci kitaplarından da yararlandığından söz eden öğretmenler olmuştur. Öğretmenlerden yedisi öğretmen kılavuz kitabından yararlandığını belirtirken, altısı ders kitaplarından yararlandıklarını belirtmiştir.

Hangi konuları öğreteceğine karar verirken öğretmen kılavuz kitabından yararlandığını belirten yedi öğretmenden biri öğretmen kılavuz kitabı olduğu için günlük plan hazırlama gereği duymadığını, bu nedenle de öğretmen kılavuz kitabını kullanmayı tercih ettiğini ifade etmiştir. Bu görüşü bildiren Metin öğretmenin görüşü şu şekildedir:

> "Öğretmen kitabından yararlandım. Ancak sınırlı sayıda hani öğretmen kitabından yararlanmamızın sebebi şu öğretmen kitabımız varsa günlük plan yapmıyoruz. Eğer

yararlanamayacaksam günlük plan yapmak zorundayım o sebeple yararlandım öğretmen kitabından…" (Görüşme 2, 06'10"-06'27")

Zehra öğretmen ise öğreteceği kelimeleri belirlemek için öğretmen kılavuz kitabından yararlandığını "Öğretmen kılavuz kitapları zaten öğrencilerimiz de yani hani aynı olduğu için öğrenci kitaplarıyla. Oraya bakıyorum, hangi kelimeler var mesela onun listesini çıkartırım öncelikle." (Görüşme 1, 17'06"-17'14") biçiminde açıklamıştır.

Hangi konulara yer vereceğine ve hangi sırayla yer vereceğine karar verme sürecinde öğrenci ders kitabından da yararlandığını belirten yedi öğretmenden dördü öğrenci ders kitabında yer alan temel konuları, kelime ve cümle yapılarını belirleyip onlara ağırlık verdiğini belirtmektedir. Bu görüşü belirten öğretmenlerden Hazal öğretmenin görüşü şu şekildedir:

> "Öğrenci kitaplarını takip ediyorum. Kitapta nasıl yer vermişse aynı paralel şekilde sürdürüyorum. Yani kitaptaki kelimeleri inceliyorum mesela. O ünitede hangi kelimeleri vermeyi hedefliyor, öne çıkan kelimeler hangileri, cümle yapıları olarak konuşma dinleme etkinliklerine bakıp buradaki konuşma cümle yapılarını inceleyip oradaki cümleleri vermeye çalışıyorum." (Görüşme 1, 11'01"-11'28")

Gökhan öğretmen ise

> "Temel olarak bakıyorum aslında hani karşılıklı isim sorma merhabalaşma ne bileyim sayılar renkler hani temel şeyleri öğrensinler ki ortaokula geçtiklerinde biraz daha şey olsun yani temel sağlam olunca devam eder diye düşündüm. Doğru mu yaptım bilmiyorum ama doğrudur inşallah." (Görüşme 1, 05'01"-05'21")

şeklinde açıklama yaparken, Mehmet öğretmen de "Yani ya daha çok dediğim gibi ben yani kitaplar çocukların yani kitaplarında böyle en çok günlük hayatta onu en çok ne etkileyebilecekse ne kafasında kalacaksa onlara hani şey yapıyorum, önem veriyorum." (Görüşme 1, 18'45"- 18'56") diyerek görüşünü belirtmiştir.

Öğreteceği kelime ve cümle kalıplarını belirlemek için öğrenci ders kitabını kullandığını belirten ve birleştirilmiş sınıf öğretmeni olan Esra öğretmen içerik seçim sürecinde sadece öğrenci ders kitabından yararlandığını belirtmiştir. Esra öğretmenin açıklamaları şöyledir: "Ünitelere bakıyorum mesela ünitede bir sürü sayfalarca anlatmış ama orada özünü veriyorum" (Görüşme 2, 06'12"-06'17"). Esra öğretmen ayrıca kitaplarda yer alan kalıplara ve ana konulara yer verdiğini şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Hani baktım hangi kalıplar verilmek isteniyor. Mesela bunda duygular vardı duygularla ilgili öncekinde yaptığını hoşlanıyorum hoşlanmıyorum. İşte "Yes, I like. No, I don't like." kalıbını vermiştim. O şekilde ana şeyleri vere vere gidiyorum" (Görüşme 1, 05'00"-05'16")

Esra öğretmene ana şeylere yer vermek ile neyi ifade ettiği sorulduğunda ise öğrenciler için gerekli olduğunu düşündüğü basit kelime ve cümle kalıplarını öğrenci kitabı içinden seçerek bunları öğrettiğini kastettiğini söylemiş ve şu ifadeleri kullanmıştır: "…anlayabilecekleri şeyleri seçiyorum ona göre veriyorum. Mesela burada where are you from sorusu önemli bir soru ana şeyleri derken onları vermeye çalışıyorum ama" (Görüşme 3, 02'04"- 02'14").

Mete öğretmen içeriğe hangi sırayla yer vereceğine yönelik planlamasını yaparken öğrenci ders kitabından yararlandığını şu ifadeleriyle vurgulamıştır:

> "Yani benim için orda tabii ki kitaptaki, müfredattaki sıra önemli oluyor. Çünkü o sırayı en iyi bu kitabı hazırlayanlar bilir tabii ki, yani benim alanım olmadığı için. O yüzden ben o sıraya bağlı kalarak gidiyorum." (Görüşme 1, 06'35"- 06'50")

Mete öğretmen ayrıca yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde de öğreteceği konuları seçerken ders kitabına baktığını, ders kitabında önemli ya da basit olduğunu düşündüğü, sayılar ve renkler gibi temel konulara yer verdiğini söylemiştir (16.01.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Zehra öğretmen ise içerik seçim sürecinde tüm okullarda ortak olarak kullanılan ders kitaplarının dışında bu kitaplarla paralel olan ek kaynak kitaplar kullandığını ve öğreteceği konuları belirlerken kaynak kitaplarını da göz önünde bulundurduğunu "…kaynak kitabımdaki kendi aldığım ek kaynak kitabındaki kelimelerin, kalıpların, öğretilecek grammar pointlerin gene bir böyle şeyini çıkartırım." (Görüşme 1, 17'19"- 17'27") biçiminde ifade etmiştir.

Sınıf öğretmenlerinden biri olan Ferhat 2008 yılında yürürlüğe giren ve 2013 yılında yürürlükten kaldırılan öğretim programına uygun olarak hazırlanmış olan öğrenci ders kitabını dikkate aldığını belirtmiştir. Bu kitabı kullanma nedenini ise "Tabi kitabımız vardı hala onu kullanıyorum. Genellikle ondan yararlanıyorum, o güzeldi sadeydi." (Görüşme 1, 06'45"-06'50") olarak açıklamıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin tümü hangi konuya nasıl ve ne kadar yer vereceklerine yönelik kararlarını alırken öğrenciyi dikkate aldıklarını dile getirmişlerdir. Bu konuda Metin öğretmen "İlk baktığım şey çocukların ilgisini çekmesi. Yani ilk baktığım şey çocuklar eğlenecek mi bunu yaparken yani bir bunu yapıyorsak bir vakit kaybı olması için değil de çocuğun eğlenerek işte öğrenmesini sağlamak için seçiyorum." (Görüşme 1, 07'56"-08'08") şeklinde açıklama yaparken, Zehra öğretmen

> "…birçok konuda genel kültür bilgileri, ön bilgi eksikliklerinden dolayı ben bazı şeyleri es geçmek bazı şeyleri çok daha detaylı anlatmak, önce o kavramı açıklayıp sonra İngilizceye

> geçmek zorunda kalıyorum. Yani genel kültür aktarımı da yapıyoruz derste. Bu yüzden de dediğim gibi öğrencilerin sahip olduğu bilgiler göz önüne alınıyor." (Görüşme 1, 18'54"-19'17")

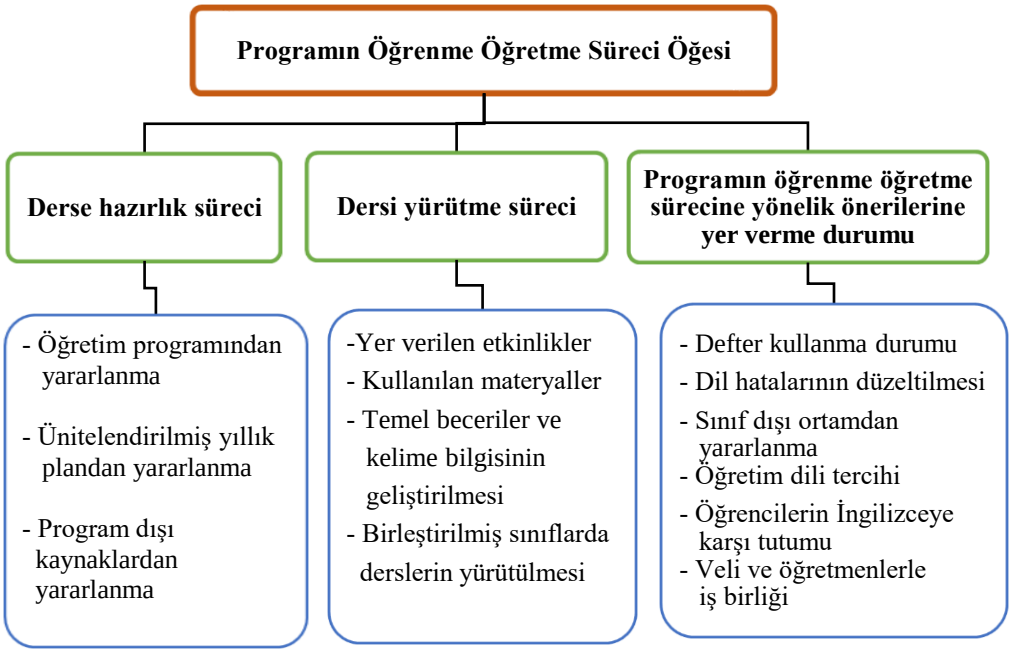
diyerek görüşünü bildirmiştir. Benzer biçimde Ferhat öğretmen "…şu anda bizim sekiz öğrencimiz var sayımız az fakat bu sekiz öğrencinin yani dördü farklı düzeyde dördü farklı düzeyde. Yani biz konuları verirken ortalama bir düzeyde veriyoruz hepsine bir vermiyoruz." (Görüşme 2, 06'53"-07'07") biçiminde görüş belirtirken, Mehmet öğretmen "…çocuğun kullanabileceği günlük hayatında karşılaşabileceği şeyler vermeye çalışıyorum daha çok. En temel benim hani referans aldığım şey o." (Görüşme 1, 19'48"-19'55") sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Tüm bunların yanı sıra sınıf öğretmeni olan Ferhat öğretmen kendi yeterliğinin de hangi konuları nasıl öğreteceği konusunda önemli bir ölçüt olduğunu şu biçimde dile getirmiştir:

> "Daha doğrusu ben hangi konuları verebilirim kararından yola çıkarak ben veriyorum. Çünkü yani altından kalkamayacağım konuya girmiyorum baştan. …İlk önce ben bakıyorum birkaç gün önceden hangisini verebileceksem onu veriyorum yani kendim kendimi aşan konulara girmiyorum açıkçası." (Görüşme 1, 05'30"- 05'38"; Görüşme 06'22"-06'31").

3.2.3. Programın öğrenme-öğretme süreci öğesine ilişkin bulgular

Bu bölümde programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin anket, yansıtma günlüğü, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiş öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular verilmiştir. Şekil 3.3.'te programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin elde edilen tema ve alt temalar sunulmuştur.



Şekil 3.3. *Programın öğrenme öğretme sürecine ilişkin tema ve alt temalar*

Bulguların sunulmasında sırasıyla öğretmenlerin derse hazırlık sürecine, dersi yürütme sürecine, programın öğrenme-öğretme sürecine yönelik uygulama önerilerine yer verme durumlarına ve birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersini yürütme sürecine ilişkin görüşleri verilmiştir.

3.2.3.1. Derse hazırlık süreci

Yapılan yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler sonucunda öğretmenlerin derse hazırlık sürecinde öğretim programından, ünitelendirilmiş yıllık plandan ve program dışı kaynaklardan yararlandıkları belirlenmiştir. Bunlara ilişkin bulgular aşağıda sunulmuştur.

3.2.3.1.1. Öğretim programından yararlanma

Derslere hazırlık sürecinde öğretim programından yararlandığını belirten iki sınıf öğretmeni vardır. Bu öğretmenlerden biri ilk dönem programdan yararlanmadığını ancak ikinci dönem hangi konuları öğreteceğine yönelik hazırlık yaparken öğretim programından yararlandığını belirtmiştir. Bu görüşü belirten Ferhat öğretmenin ifadesi şöyledir: “Baktığımız zaman oradaki kelimelerin genelde cümleler değil de kelime kalıpları, kelimeleri çıkartıyoruz oradan.” (Görüşme 2, 01'44"- 01'51").

Altı öğretmen ise derse hazırlık sürecinde öğretim programından yararlanmadıklarını belirtmiştir. Metin öğretmen "…ayrıyeten bir öğretim programını okumuşluğum açıkçası yok." (Görüşme 1, 01'11"-01'14") biçiminde görüşünü belirtirken, Zehra öğretmen "Yani açık konuşmak gerekirse programdan uygulama sürecinde moto mot faydalanmadım. Yani kendimde genişletme bazı konuları çıkartma bazı konuları daha derine inme şeklinde değişiklikler yaptım programın üzerinde." (Görüşme 1, 00'35"-00'50") şeklinde bir açıklama yapmıştır. Bunlara ek olarak yarı yapılandırılmış görüşmelere katılmış olan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden Mete yapılan yapılandırılmamış görüşmelerden birinde programı incelemediğini ifade ederken (12.06.17 tarihli yapılandırılmamış görüşme), yansıtma günlüğü çalışmasına katılmış öğretmenlerden Özge öğretmen ise yapılandırılmamış görüşmelerde öğretim programını yıllar önce incelediğini, hiç kullanmadığını ve programın ne gibi boyutları olduğunu da hatırlayamadığını dile getirmiştir. Süreç içerisinde planlamalarını yaparken ise ders kitabı ve öğretmen kitabını kullandığını belirtmiştir (14.10.2016 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

3.2.3.1.2. Ünitelendirilmiş yıllık plandan yararlanma

Derse hazırlık sürecinde öğretmenlerden altısı ünitelendirilmiş yıllık plandan yararlandığını ikisi ise yararlanmadığını dile getirmiştir. Ünitelendirilmiş yıllık plandan yararlandığını belirten öğretmenlerden birleştirilmiş sınıf öğretmeni Esra "Yıllık plandan yararlanıyorum ama hani defteri doldurmak için. Ama onlar da İngilizce olduğu için anlamıyorum tabi çoğunu. Bazı kalıpları bildiğim için bazılarını anlıyorum." (Görüşme 2, 02'04"-02'13") şeklinde açıklama yapmıştır. Zehra öğretmen ise

> "Özellikle ben yıllık planı şey kısmında değerlendirme kısmında, hangi haftaya hangi ünite denk geliyor ve değerlendirmelerim hangi hafta olmalı, bunları dikkate alıyorum. Ya zaman çizelgesi konusunda yıllık planı ben dikkate alıyorum açıkçası." (Görüşme 3, 02'30"- 02'44")

diyerek yıllık planı ünitelerin ve sınavların haftalara dağılımını takip etmek amacıyla kullandığını dile getirmiştir.

Öğretmenlere ünitelendirilmiş yıllık planları nasıl hazırladıkları sorulduğunda ise öğretmenlerden biri İngilizce öğretmeni olmadığı için İngilizce öğretmeni olan bir iş arkadaşından yardım aldığını, iş arkadaşının hazırladığı ünitelendirilmiş yıllık planı kullandığını dile getirirken, diğer yedi öğretmen ünitelendirilmiş yıllık planlarını internetten indirdiklerini söylemiştir. Ayrıca bir sınıf öğretmeni ve bir birleştirilmiş sınıf

öğretmeni bu planların İngilizce olmasından dolayı ihtiyaçlarını karşılamadığını dile getirmişlerdir.

İş arkadaşlarından ve internetten ulaştıkları ünitelendirilmiş yıllık planlar üzerinde herhangi bir değişiklik yapıp yapmadıkları sorulduğunda ise dört öğretmen hiçbir değişiklik yapmadığını belirtmiştir. Ünitelendirilmiş yıllık planı internetten indirdiğini söyleyen öğretmenlerden dördü ise değişiklik yaptığını belirtmiştir. Ancak iki öğretmen yaptığı değişiklikleri kâğıt üzerinde göstermediğini, çünkü süreç içerisinde gerektiğinde çeşitli değişiklikler yaptıklarını belirtmektedirler. Yaptıkları değişiklikleri kâğıt üzerinde gösteren iki öğretmen sınav tarihleri, kullanılacak materyal ve etkinlikler bazında değişiklikler yaptıklarını dile getirmişlerdir. Bu bulguya ilişkin Zehra öğretmen "…sınav tarihlerini dikkate alıyorum. Onun dışında planımda bir değişiklik yapmıyorum." (Görüşme 1, 6'17"- 6'21") biçiminde görüş belirtirken, Metin öğretmen de

> "Öncelikle sınıfın fiziki ortamını bir göz önünde bulunduruyorum hani mesela orda ben genellikle derslerimi akıllı tahtaya uyumlu işliyorum. Oradaki planda eğer bu ne bilim kullanılacak malzemeler de yoksa onları düzenliyorum veya sınıf ortamında yapabileceğimiz etkinlik değilse onu plandan çıkartıyorum, bu şekilde." (Görüşme 1, 01'40"-02'01)

biçiminde görüşünü belirtmiştir. Kâğıt üzerinde yaptığı değişiklikleri göstermediğini ifade eden İngilizce öğretmeni Hazal yapacağı değişikliklere karar verirken ders saatini temel aldığını şu sözlerle açıklamıştır:

> "Dersin süresine göre öncelik veriyorum. Yani hangi hedeflerin daha önem öncelikli olduğunu düşündüysem önce onlardan başlayıp onları tamamladıktan sonra da genel olarak hedeflere ulaştığımı düşünüyorsam ve eğer zaman da yoksa artık yeni konuya geçip belki orda gereksiz gördüğüm bir hedef kalabiliyor yani." (Görüşme 1, 02'18"-02'38")

Kâğıt üzerinde herhangi bir değişiklik yapmadığını söyleyen birleştirilmiş sınıf öğretmeni Mehmet ise aynı fiziksel ortamda farklı sınıf düzeyinde öğrencilerle ders işlemenin ünitelendirilmiş yıllık planı bire bir uygulamayı zorlaştırdığına değinerek şunları dile getirmiştir:

"İşte 1'lere ders anlatırken, 3. ve 4. sınıfların ödevli dersleri var. İşte 3 ve 4'e ders anlatırken ki 1'ler ödevli ama üç tane sınıf var. Dolayısıyla siz sınıf içerisinde ister istemez zaman zaman mutlaka geçişler yapmak zorundasınız ve bu da planlara programlara yani yapsanız bile %100 uyarım deme şansı maalesef yok yani." (Görüşme 1, 05'34"- 05'56")

3.2.3.1.3. Program dışı kaynaklardan yararlanma

Derse hazırlık sürecinde öğretim programı ve ünitelendirilmiş yıllık planın yanı sıra öğretmenler; öğretmen kılavuz kitabından, öğrenci ders kitabından, meslektaşlarından ve internetten yararlandıklarını belirtmiştir.

Görüşmeye katılan öğretmenlerden yedisi derslere hazırlık sürecinde öğretmen kılavuz kitabından yararlandığını dile getirirken, öğretmenlerden sadece biri öğretmen kılavuz kitabından yararlanmadığını belirtmiştir. Öğretmen kılavuz kitabından yararlanmadığını söyleyen birleştirilmiş sınıf öğretmeni Esra bunun nedenini ise İngilizce bilgisinin yetersiz oluşu olarak açıklamıştır. Esra öğretmenin "Hayır, ondan yararlanamıyorum. Çünkü onlarda da İngilizce. Ne yapacağımı bilemiyorum." (Görüşme 1, 02'02"- 02'07") biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

Öğretmenler ünite amaçlarını, öğretecekleri kelimeleri ve konuları incelemek, ünite içerisinde kullanılabilecek etkinlik önerilerinden yararlanmak amacıyla öğretmen kılavuz kitabını kullandıklarını dile getirmişlerdir. Buna ilişkin olarak Hazal öğretmen "Orada yer alan kitabın öneride bulunduğu etkinliklere göz atıyorum." (Görüşme 1, 02'47"-02'51") diyerek görüşünü belirtirken, Mete öğretmen "Şimdi dediğim gibi önce kılavuz kitaptan hangi konuyu işleyeceğimize karar verdik…" (Görüşme 2, 06'04"-06'09") sözleriyle öğretmen kılavuz kitabını kullandığını dile getirmiştir.

Derslere hazırlık sürecince öğretmenlerin tamamı öğrenci ders kitaplarını da dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden biri öğreteceği kelime ve cümle kalıplarını, konuları ve hangi sırayla yer vereceğini belirlemede öğrenci kitaplarından yararlandığını belirtmiştir. Bir diğer birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise derse hazırlık sürecinde önceliğinin öğrenci ders kitabı olduğunu ifade etmiştir. Bu iki birleştirilmiş sınıf öğretmeninden Esra "Şimdi konuların ben şeylerini çıkarttım hani mesela işte "How do you do?" kalıbı mesela "Do you like doing?" mesela nelerden yani o kalıpları çıkarttım isim sorma işte sayılar, onlara göre sırayla veriyorum." (Görüşme 1, 03'04"-03'20") şeklinde açıklama yaparken, Mete öğretmen "İngilizceyle ilgili sadece gelen kitapta falan gelen kitapları önce inceliyoruz hani müfredatta neler var." (Görüşme 1, 01'34"- 01'45") diyerek görüşünü açıklamıştır. Ayrıca öğrenci kitabında yer alan konuların, etkinliklerin öğrenciye uygun olup olmadığını inceleyerek gerekli değişiklikleri yapabilmek adına da öğrenci kitabını derse hazırlık sürecinde incelediğini belirten öğretmenler vardır. Derslerinde kaynak kitaplar kullandığını belirten bir

öğretmen de yine bu kitapları inceleyerek her hafta neler öğreteceğine karar verdiğini ifade etmiştir.

Derse hazırlık sürecinde iki sınıf öğretmeni meslektaşlarından da destek aldıklarını dile getirmişlerdir. Bunlardan biri İngilizce bilmediğini, bu nedenle de İngilizce bilen bir meslektaşından kelimelerin doğru telaffuzları konusunda destek aldığını ifade etmiştir. Diğer öğretmen ise yanlış bir şey yapma kaygısı nedeniyle çalışma arkadaşlarına danıştığını belirtmiştir.

Derse hazırlık sürecinde sadece öğretmen kılavuz kitabından yararlandığını belirten bir İngilizce öğretmeni derse hazırlık yaparken internet sitelerini incelediğini ve kullanabileceği ek materyaller indirdiğini de ayrıca ifade etmiştir.

3.2.3.2. Dersi yürütme süreci

Bu bölümde öncelikle öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde yer verdikleri etkinliklere yönelik yansıtma günlüklerinden elde edilen bulgular ve gerçekleştirilen etkinlikler sırasında kullanılan materyal türlerine ilişkin anket, yansıtma günlüğü ve görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur. Ardından temel beceriler ve kelime bilgisinin geliştirilmesine ilişkin anket ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular ile birleştirilmiş sınıflarda derslerin yürütülmesine ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.2.3.2.1. Yer verilen etkinlikler

Anketlerde öğretmenlere programın öğrenme-öğretme sürecinde kullanılmasını önerdiği etkinlik türlerine ilişkin görüşleri, yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlere öğrenme-öğretme sürecinde ne gibi etkinliklere yer verdikleri ve etkinliklerin gerçekleştirilmesi sırasında herhangi bir sorunla karşılaşıp karşılaşmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerin dersi yürütme sürecinde yer verdikleri etkinliklere ilişkin anket ve yansıtma günlüklerinden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

2. sınıfta yer verilen etkinlikler

Yapılan anketlerde öğretmenlere programın "Öğrenmenin gerçekleşmesinde sanat (kes-yapıştır, boyama vb.) temelli etkinlikler kullanma" önerisine yer verme sıklıkları sorulmuştur. Bu maddeye ilişkin EK-7'de yer alan görüşlere bakıldığında birinci dönem 14 öğretmenin, ikinci dönem ise 17 öğretmenin görüşünün "her zaman" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

2. sınıfa ait yazılan yansıtma günlüklerinde 1. ünitenin öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin çoğu herhangi bir sorun yaşadıklarından söz etmemiştir. Ancak öğretmenlerden biri bu ünitede gerçekleştirdiği etkinliklerin tamamen verimli geçmediğine değinmiştir. Bir başka öğretmen ise bu ünitede öğrencilerin kelimeleri okuma ve yazma konusunda sorun yaşadıklarına değinmiştir. Bu soruna değinen Seher öğretmenin ifadesi şöyledir: "2. sınıflar İngilizce dersine bu sene başladıkları için 1. ünitede biraz zorlandılar. Özellikle İngilizce kelimelerin okunuşlarında. Okudukları gibi yazıyorlar." 2. ünitede öğretmenler yaptıkları etkinliklerin sorunsuz gerçekleştiğini söylemişlerdir. Ancak bir öğretmen kaynak eksikliği yaşadığından dolayı bu ünitede şarkı dinleme etkinlikleri yapamadığına değinmiştir. Gözde öğretmenin ifadesi şu şekildedir: "Şarkıları pek dinlemedik. Müzik sistemimiz yoktu."

3. ünitede öğretmenlerden biri öğrenme-öğretme sürecinde sık sık tekrarlara yer verdiğini ve oyunlar oynattığına ancak daha fazla zamana gereksinimi olduğuna değinmiştir. Bunun dışında herhangi bir sorun yaşadığını dile getiren bir öğretmen olmamıştır. 4. ünitede ise bir öğretmen süre azlığına vurgu yapmıştır. Bu ünitede öğretmenlerden biri akıllı tahta üzerinden etkinlikler yaptırdığına vurgu yaparken, biri hazırladığı slaytları kullandığına, bir diğeri ise çeşitli internet siteleri üzerinden edindiği etkinlikleri yaptırdığına değinmiştir. 5. ünitenin uygulamaya aktarılması sürecinde herhangi bir sorun yaşadığını belirten bir öğretmen olmamıştır.

6. ünitede ise öğretmenlerden biri öğrencilerin konuşma konusunda zorlandıklarını dile getirmiştir. Bir başka öğretmen ise sınıfın kalabalık olmasından dolayı her öğrenciyle ilgilenemediğine değinmiştir. Gözde öğretmenin ifadesi şöyledir: "Sınıflar çok kalabalık olduğu için çocuklara sıklıkla sıra gelmedi. Fakat her birini derse aktif dahil etmeye çalıştım." 7. ünitede yaptıkları etkinlikler sırasında sorun yaşadığını belirten yalnızca bir öğretmen olmuştur. Süre yetersizliğinden dolayı tüm konulara yönelik etkinlikler yapamadığına değinen Özge öğretmenin ifadesi şöyledir: "Vücudumuzun bölümleri ile ilgili olan etkinlikler yapılabildi. Fakat diğer konuları yüzeysel geçtik. Vakit yok. Kelime çok." 8. ünitede öğretmenler gerekli tüm etkinlikleri yaptıklarını ve hiçbir sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. 9. ünitede ise öğretmenler tüm etkinlikleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Ancak öğretmenlerden biri bazı kelimelerin üzerinde fazla durmadığına değinirken, bir başka öğretmen 9. ünitede bazı kelimelerin öğrencilere zor geldiğini ve kalıcı olmadığını dile getirmiştir. Bu sorunu dile getiren Özge öğretmenin ifadesi şöyledir: " 'cut, wash, add, put, serve, squeze, peel, chop, take, add, mix, pour'

kelimeleri kalıcı olmadı. O anda etkinliği yaptık ama ezberleyemediler. 2. sınıf öğrencilerine bunlar ağır geldi." 10. ünitenin uygulama sürecinde ise herhangi bir sorun yaşadığını belirten olmamıştır.

3. sınıfta yer verilen etkinlikler

Yapılan anketlerde öğretmenlere programın öğrenme-öğretme sürecine yönelik önerilerinden biri olan "Öğrenmenin gerçekleşmesinde sanat (kes-yapıştır, boyama vb.) temelli etkinlikler kullanma" maddesine yer verme sıklıkları sorulmuştur. EK-7'de yer alan verilere bakıldığında bu maddeye yönelik öğretmenlerin hem birinci hem de ikinci dönem çoğunlukla "her zaman" yer verildiği görüşünde oldukları görülmektedir. Yine EK-7'de yer alan "Öğrenmenin gerçekleşmesinde oyun temelli etkinlikler kullanma" maddesine yönelik görüşlerin de hem birinci hem de ikinci dönem "her zaman" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu iki maddenin her biri için de birinci dönem 18, ikinci dönem ise 20 öğretmen "her zaman" yer verildi görüşü belirtmiştir.

3. sınıf yansıtma günlüklerinde öğretmenlerden biri 1. ünitenin uygulanması sırasında öğrencilerin kelimeleri öğrenme konusunda zorlandığına değinmiştir. Bunun dışında bu üniteye yönelik etkinlikler yapma sırasında sorun yaşadığını belirten bir öğretmen olmamıştır. 2. ünitede ise öğretmenlerin tümü gerekli etkinlikleri yaptıklarını ve sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. 3. ünitede öğretmenlerden biri etkinliklerde akıllı tahta kullandığını vurgularken sadece biri etkinlikleri gerçekleştirme sırasında sorun yaşadığından söz etmiştir. Öğrencilerin cümle kurma konusunda sorun yaşadığına değinen Nehir öğretmenin ifadesi şöyledir: "Cümle kurmakta zorlanıyorlar. Sadece duyarak ve görerek öğrenme olduğundan verilen yönergeyi gördüklerinde bazen anlamakta sıkıntı çekiyorlar." 4. ünitede öğrenme-öğretme sürecinde etkinlikleri gerçekleştirirken sorun yaşadığını belirten iki öğretmen vardır. Bir öğretmen öğrencilerin kelime bilmemelerinden kaynaklı sorun yaşadığını dile getirmiştir. Bir başka öğretmen öğrencilerin soru cevap konusunda sorun yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu sorunu dile getiren Kemal öğretmenin ifadesi şöyledir: "Sadece nasıl hissettiğini sorma ve cevaplama bölümünde öğrenciler biraz zorlandı."

5. ünite için öğretmenlerden yalnızca biri sorun yaşadığına değinmiştir. Sorun yaşadığını dile getiren öğretmen öğrencilerin soru cevap yapma konusunda zorlandıklarını belirtmiştir. 6. ünitede yalnızca bir öğretmen materyal eksikliğinden dolayı etkinlik yapma konusunda sorun yaşadığını belirtmiştir. Bu öğretmen dışında tüm

öğretmenler gerekli etkinlikleri yaptıklarını dile getirmişlerdir. Yaşadığı materyal sorununu Gözde öğretmen şu sözleriyle dile getirmiştir: "Bazı sınıflarda dinleme etkinliklerini gerçekleştiremedik materyal eksikliğinden dolayı." 7. ünitede ise öğretmenlerden yalnızca biri sınıfların kalabalık olmasından dolayı zaman konusunda sorun yaşadığını belirtmiştir. Diğer öğretmenler etkinlikleri gerçekleştirirken herhangi bir sorun yaşadıklarından söz etmemişlerdir. 8., 9. ve 10. ünitelerde öğretmenlerin tümü gerekli etkinlikleri yerine getirdiklerini ve öğrenme-öğretme sürecinde herhangi bir sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

4. sınıfta yer verilen etkinlikler

Yapılan anketlerde öğretmenlere öğrenme-öğretme sürecine yönelik program önerilerinden biri olan "Tüm etkinlikleri çocukların ilgi alanlarına, sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine uygun olarak tasarlama" maddesine yer verme sıklıkları sorulmuştur. EK-7'de yer alan veriler incelendiğinde bu maddeye "genellikle" ve "her zaman" yer verildiği görüşleri yüksektir. Bu madde için birinci dönem 16, ikinci dönem 15 öğretmen "genellikle" yer verildiği görüşü bildirmiştir. Programın "Öğrenmenin gerçekleşmesinde sanat (kes-yapıştır, boyama vb.) temelli etkinlikler kullanma" önerisine yönelik anketlerden elde edilen görüşler incelendiğinde ise her iki dönemde de "her zaman" görüşünün yüksek olduğu görülmektedir. "Öğrenmenin gerçekleşmesinde oyun temelli etkinlikler kullanma" maddesi için ise her iki dönem de 16 öğretmen "her zaman" yer verildi görüşü bildirmiştir.

Yansıtma günlüklerinde, 4. sınıfın 1. ünitesinde Seher öğretmen "Sırasıyla izin isteme, sınıf yönergeleri, 1-100 sayılar kitabın öngördüğü etkinlikler yapıldı. Etkinlikler yapılırken herhangi bir sorun yaşamadık." ifadesiyle kitapta yer alan etkinlikleri yaptığını vurgulamıştır. Bir öğretmen süre yetersizliğini bir sorun olarak dile getirirken, yansıtma günlüğünü yazarken programı değil de kitabı temel alarak yazdığını belirtmiş olan Kemal öğretmen farklı dillerde teşekkür etme ile ilgili olan etkinliğin gerekli olmadığını şu sözleriyle belirtmiştir: "…değişik dillerde teşekkür etme etkinliği biraz gereksizdi. Fazla üzerinde durmadım." 2. ünitede yaptıkları etkinliklerle ilgili ifadelerinde öğretmenlerden biri kitapta ve internette yer alan etkinliklerden yararlandığını, bir diğeri ise akıllı tahta kullanarak etkinlikler yaptığını vurgulamıştır. Bu ünitede yer verilen etkinlikler sırasında sorun yaşadığını belirten yalnızca bir öğretmen olmuştur. Bu öğretmen öğrencilerin

etkinlikleri yaparken zorlandıklarını belirtmiştir. 3. ve 4. ünitelerde yaptıkları etkinlikler sırasında öğretmenler herhangi bir sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir.

5. ünitede öğretmenlerden biri süre azlığından dolayı pekiştirmek adına bir çalışma yapamadığını dile getirirken, bir diğeri öğrencilerin saatleri söyleme ve yazma ile ilgili etkinliklerde zorluk yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Yapılan etkinliklere yönelik bir öğretmen çalışma kâğıtlarından ve ders kitabından yararlandığına değinmiştir. 6. ünitede öğretmenlerden biri kitapta yer alan etkinlikleri yaptığını vurgularken, bir diğeri internette yer alan etkinliklerden ve slaytlardan yararlandığını belirtmiştir. Bir öğretmen materyal eksikliğinden dolayı bir deneyi yapma aşamasında sorun yaşadıklarını belirtirken, yansıtma günlüğünde kitabı temel alarak yazdığını belirten Kemal öğretmen ise ünite sonunda yer alan bazı deneyleri yapmadığını belirtmiştir. Kemal öğretmenin ifadesi şöyledir: "Dinleme ve eşleştirme gibi bazı etkinlikleri çok düzel gerçekleştirdik fakat ünitenin sonuna doğru bir – iki tane deney uygulaması vardı, bunları yapmadık."

7. ünitenin uygulanması sırasında öğretmenler gerekli etkinlikleri yaptıklarını ve herhangi bir sorun yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca bu ünitede bir öğretmen öğrencilerin çalışma kitabında yer alan etkinliklerden yararlandığını dile getirmiştir. 8. ünitede ise etkinlikler yapma sürecinde iki öğretmen zamanın yetersiz olduğuna vurgu yapmış, bir öğretmen ise etkinlik yaparken akıllı tahtadan yararlandığını belirtmiştir. 9. ünitenin öğrenme-öğretme sürecine aktarılması sırasında herhangi bir sorun yaşadığını belirten bir öğretmen olmamıştır. 10. ünite ile ilgili öğretmenlerden ikisi son ünite olması nedeniyle yaşadıkları sorunlara değinmişlerdir. Kemal öğretmen "Son haftalarda öğrencilerin az olması ve kitap getirmemeleri yüzünden ders işleyemedik." sözleriyle etkinlik yapma konusunda sorun yaşadığını dile getirirken, Özge öğretmen etkinlik yapmaya zaman ayıramadığını şu sözleriyle ifade etmiştir: "Son haftalara kaldığı için konu anlatımını yaptım ama etkinliklerin çoğunu yapamadık.

3.2.3.2.2. Kullanılan materyal türleri

Öğretmenlere anketlerde, yansıtma günlüklerinde ve yarı yapılandırılmış görüşmelerde programı uygulama süreçlerinde ne gibi görsel, işitsel, görsel-işitsel materyaller ve metin ve aktivite türleri kullandıkları sorulmuştur. Elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

2. sınıfta kullanılan materyal türleri

Yapılan anketlerde öğretmenlere 2. sınıf programının, öğrenme-öğretme sürecine yönelik önerilerinden "Öğrenmenin gerçekleşmesinde eğlenceli görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlar ve materyaller kullanma" maddesine yer verilme sıklığı sorulmuştur. Bu maddeye yer verme sıklığına yönelik EK-7'de yer alan görüşler incelendiğinde öğretmen görüşlerinin birinci dönem 18 öğretmen görüşü ile ikinci dönem ise 22 öğretmen görüşü ile "her zaman" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

Ekler bölümünde yer alan EK-8'de 2. sınıf öğretim programında kullanılması önerilen metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmektedir. EK-8'de yer alan metin türlerinin kullanılma sıklığına ilişkin birinci döneme ait öğretmen görüşlerine bakıldığında "Cartoons, Conversations, Illustrations, Instructions, Picture Dictionaries, Posters, Products, Signs ve Songs" metin türlerinin "her zaman" kullanılma sıklığı en yüksek olan metin türleri olduğu görülmektedir. "Advertisements, Captions, Coupons ve Menus" metin türlerin kullanılma sıklığına ilişkin ise öğretmen görüşleri "bazen" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Fables" ve "Fairy Tales" metin türlerinin "bazen ve "nadiren" kullanılma sıklıkları fazladır. "Poems" metin türünün kullanılma sıklığına ilişkin görüşler ise "nadiren" ve "hiçbir zaman" görüşleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik ikinci döneme ait öğretmen görüşleri incelendiğinde "Conversations, Illustrations, Instructions, Picture Dictionaries, Posters, Products, Signs ve Songs" metin türlerinin "her zaman" kullanılma sıklığı yüksek olan metin türleri olduğu anlaşılmaktadır. "Cartoons, Captions ve Fairy Tales" metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri ise "genellikle" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Poems" metin türünün kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri "nadiren" ve "hiçbir zaman" seçenekleri üzerinde yoğunlaşırken, "Rhymes ve Stories" metin türlerinin kullanılma sıklıklarına yönelik öğretmen görüşleri "genellikle" ve "bazen" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

2. sınıf öğretim programında kullanılması önerilen aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşlerine ait frekans ve yüzde değerleri EK-8'de gösterilmektedir. EK-8'de yer alan aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik birinci döneme ait değerler incelendiğinde "Arts and Crafts, Chants and Songs, Drama/Miming, Drawing and Coloring, Flashcards, Games, Listening, Matching, Puppets ve Questions and Answers" aktivite türlerinin "her zaman" kullanılma

sıklıklarının yüksek olduğu görülmektedir. “Cognates ve Storytelling” aktivite türlerinin kullanılma sıklıklarına yönelik görüşler “bazen” seçeneği üzerinde, “Real-life Tasks” aktivite türünün kullanılma sıklığına ilişkin görüşler ise “nadiren”, “genellikle” ve “her zaman” seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Aktivite türlerinin kullanılma sıklıklarına ilişkin anketlerden elde edilen ikinci döneme ait değerlere bakıldığında “Arts and Crafts, Chants and Songs, Communicative Tasks, Drama/Miming, Drawing and Coloring, Flashcards, Games, Listening, Matching, Questions and Answers” aktivite türlerinin “her zaman” kullanılma sıklıklarının yüksek olduğu anlaşılmaktadır. “Reordering” aktivite türünün kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri “her zaman”, “genellikle” ve “bazen” seçenekleri üzerinde yoğunlaşırken, “Storytelling” aktivite türünün kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri “genellikle” ve “bazen” seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Anketlerden elde edilen metin ve aktivite türlerinin kullanım sıklıklarına ek olarak yansıtma günlüklerinden elde edilen verilere göre, 2. sınıf öğretim programının her bir ünite için önerdiği metin ve aktivite türlerini kullanma durumlarına yönelik öğretmenlerden üçü kitapta yer alan metin ve aktivite türlerini kullandıklarını vurgulamışlardır. Bu öğretmenlerden biri internetten bulduğu metin ve aktivite türlerini de kullandığını vurgularken, bir diğeri ek metin ve aktivite türleri kullandığını dile getirmiştir. Pınar öğretmen 2. sınıfın 1. ünitesinde hangi metin ve aktivite türlerini kullandığına yönelik soruya “Metin zaten ilkokulda bulunmamakta.” şeklinde cevap verirken, Seher öğretmen “Metin türleri kitabımızda fazla yer almıyor.” şeklinde açıklama yapmıştır. Ayla öğretmen ise “Ben daha çok listening-speaking üzerinde duruyorum. Bu yüzden bunları kullanabileceğim metin türlerini tercih ediyorum.” ifadesiyle daha çok dinleme ve konuşmaya önem verdiği için bu becerilere yönelik metin ve aktivite türlerini kullandığını vurgulamıştır.

2. sınıf ünitelerine yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan 12 öğretmen içinde sekiz öğretmen “Songs”, sekiz öğretmen de “Games” kullandığını belirtmiştir. Yedi öğretmen “Listening, Matching, Drawing and Coloring” aktivite türlerini kullandığını, beş öğretmen ise “Dialogues” kullandığını belirtmiştir. Dört öğretmen “TPR”, dört öğretmen “Speaking”, dört öğretmen de “Filling the blanks” aktivitelerini kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerden üçü “Questions and Answers” aktivitelerini kullandığını söylerken, ikisi “Puzzles”, ikisi “Drama/Miming”, ikisi “Pair Work”, ikisi “Flashcards”, ikisi “Puppets”, ikisi de “Reading” metin ve aktivite türlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen

“Cartoons” kullandığını söylerken, bir öğretmen “Roleplay”, bir öğretmen “Video/Film”, bir öğretmen ise “Writing” aktiviteleri kullandığını belirtmiştir.

3. sınıfta kullanılan materyal türleri

Yapılan anketlerde öğretmenlere programın öğrenme-öğretme sürecine yönelik önerilerinden biri olan “Öğrenmenin gerçekleşmesinde eğlenceli görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlar ve materyaller kullanma” maddesine yer verme sıklıkları sorulmuştur. Bu maddeye ilişkin EK-7’de yer alan öğretmen görüşlerinin birinci dönem 22, ikinci dönem ise 24 öğretmen görüşü ile “her zaman” seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

EK-8’de ise 3. sınıf öğretim programında kullanılması önerilen metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşlerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri yer almaktadır. EK-8’de yer alan metin türlerinin kullanılma sıklığına ilişkin birinci döneme ait öğretmen görüşleri incelendiğinde “Charts, Conversations, Illustrations, Posters, Products ve Songs” metin türlerinin kullanılma sıklıklarının büyük oranda “her zaman” olduğu anlaşılmaktadır. “Advertisements, Coupons ve Menus” metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri ise “bazen” seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. “Captions ve Tables” metin türlerinin kullanılma sıklıkları “genellikle” ve “bazen” seçenekleri üzerinde yoğunlaşırken, “Fables ve Fairy Tales” metin türlerinin kullanılma sıklıkları “bazen” ve “nadiren” seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. “Poems” metin türünün kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşlerinin ise “bazen” ve “hiçbir zaman” seçenekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir.

EK-8’de yer alan metin türlerinin kullanılma sıklığına ilişkin ikinci döneme ait öğretmen görüşlerine bakıldığında “Charts, Illustrations, Instructions, Posters, Signs ve Songs” metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşlerinin “her zaman” seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. “Conversations, Lists, Maps, Notices, Notes and Messages, Rhymes” metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik görüşler ise “genellikle” ve “her zaman” seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. “Advertisements, Fables ve Products” metin türlerinin “genellikle” ve “bazen” kullanılma sıklıkları daha fazlayken, “Poems” metin türünün “nadiren” ve “bazen” kullanılma sıklıkları daha fazladır.

EK-8’de 3. sınıf öğretim programında kullanılması önerilen aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde

değerleri ile verilmiştir. EK-8'de yer alan aktivite türlerinin birinci dönem kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşlerine bakıldığında "Arts and Crafts, Chants and Songs, Communicative Tasks, Drama/Miming, Drawing and Coloring, Flashcards, Games, Lists, Matching, Questions and Answers, Roleplay and Stimulations" aktivite türlerinin kullanılma sıklıklarının büyük oranda "her zaman" olduğu anlaşılmaktadır. "Labeling ve TPR" aktivite türlerinin kullanılmak sıklıklarına yönelik öğretmen görüşleri "genellikle" ve "her zaman" seçenekleri, "Cognates" aktivite türü için ise "genellikle" ve "bazen" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır.

EK-8'de yer alan aktivite türlerinin ikinci dönem kullanılma sıklığına ilişkin değerlere bakıldığında "Arts and Crafts, Chants and Songs, Drama/Miming, Drawing and Coloring, Flashcards, Games, Lists, Matching, Questions and Answers, Roleplay and Stimulations" aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri "her zaman" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Cognates ve Laneling" aktivite türlerinin "genellikle" ve "bazen" kullanılma sıklıkları fazlayken, "Communicative Tasks ve TPR" aktivite türlerinin "genellikle" ve "her zaman" kullanılma sıklıkları fazladır.

Öğretim programında önerilen metin ve aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen bulgulara ek olarak yansıtma günlüklerinde 3. sınıf ünitelerinde yer verilen metin ve aktivite türlerine yönelik soruya verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerden birinin iki ünitede yer alan metin ve aktivite türlerinin çoğunu kullandığını diğer ünitelerde ise hepsini kullandığını ifade etmiş olduğu görülmektedir. 1. ünitede öğretmenlerden biri dinleme aktiviteleri dışındakileri kullandığını belirtirken bir diğeri de şarkı ve drama hariç diğerlerini kullandığını belirtmiştir. Şarkı ve drama kullanmadığını belirten Gözde öğretmen bu nedenini şu şekilde açıklamıştır: "Şarkı ve drama aktivitesi gerçekleşemedi. Sınıfta çok gürültü oldu."

Öğretmenlerden biri 7. ünitede bir internet sitesinde yer alan etkinlikleri kullandığını vurgularken, beş öğretmen bazı ünitelerde ders kitabında yer alan metin ve aktivite türlerini kullandıklarını vurgulamışlardır. 3. sınıf ünitelerine yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan 12 öğretmenden dokuzu "Listening" aktivitesini, yedisi ise "Matching" aktivitesini kullandığını belirtmiştir. Altı öğretmen "Games ve Drawing and Coloring" aktivitelerini kullandığını belirtirken, beş öğretmen "Songs", dört öğretmen ise "Questions and Answers" aktivitesini kullandığını belirtmiştir. Üç öğretmen "Drama/Miming, Arts and Crafts, Visuals ve Speaking" aktiviteleri, iki öğretmen ise "Dialogues ve Reading" aktiviteleri kullandığını ifade etmiştir. "Animations, Videos,

Puzzles, Flashcards, Cut and Paste, Finger Puppets, TPR, Writing" aktivitelerinin her biri için ise bir öğretmen kullandığına yönelik görüş belirtmiştir.

4. sınıfta kullanılan materyal türleri

Anketlerde öğretmenlere programın öğrenme-öğretme sürecinde yer verilmesini ön gördüğü "Görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyaller kullanma" maddesine yer verme sıklıkları sorulmuştur. EK-7'de yer alan bu maddeye ilişkin görüşlere bakıldığında her iki dönemde de "her zaman" yer verildi görüşünün hâkim olduğu görülmektedir. Birinci dönem 20, ikinci dönem ise 19 öğretmen bu madde için "her zaman" yer verildi görüşü bildirmiştir.

EK-8'de ise 4. sınıf öğretim programında kullanılması önerilen metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmektedir. EK-8'de yer alan metin türlerine öğretmenlerin birinci dönemki öğrenme-öğretme sürecinde yer verme sıklıklarına ilişkin değerler incelendiğinde "Conversations, Instructions, Picture Dictionaries, Posters ve Songs" metin türlerinin "her zaman" kullanıldığı görüşü fazladır. Öğretmen görüşleri "Cartoons, Charts, Illutsrations ve Lists" metin türleri için "genellikle" ve "her zaman" seçenekleri üzerinde, "Menus" metin türü için "genellikle" ve "bazen" seçenekleri üzerinde, "Coupons" için "bazen" ve "nadiren" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Poems ve Products" metin türlerinin "her zaman" ve "bazen" kullanıldıklarına yönelik öğretmen görüşleri fazladır.

Metin türlerinin kullanılmasına ilişkin ikinci döneme ait değerlere bakıldığında "Picture Dictionaries, Posters ve Songs" metin türlerinin "her zaman" kullanılma sıklıkları fazladır. "Notices" metin türünün kullanılma sıklığına yönelik görüşler "genellikle" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Cartoons, Charts, Conversations, Instructions, Lists, Menus, Products, Signs" metin türlerinin kullanılma sıklığına yönelik görüşler ise "genellikle" ve "her zaman" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Poems" metin türünün "bazen" ve "nadiren" kullanılma sıklıkları fazlayken, "Coupons" için "genellikle", "bazen" ve "nadiren" seçenekleri fazladır.

4. sınıf öğretim programında kullanılması önerilen aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşlerine yönelik frekans ve yüzde değerleri EK-8'de gösterilmektedir. Aktivite türlerinin birinci dönem kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşlerine bakıldığında "Chants, Drama/Miming, Drawing and

Coloring, Flashcards, Games, Lists, Matching, Questions and Answers" aktivite türlerinin büyük oranda "her zaman" kullanıldığı anlaşılmaktadır. "Arts and Crafts, Communicative Tasks ve Speaking" aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri "genellikle" ve "her zaman", "Cognates ve Synonyms and Antonyms" aktivite türleri için ise "genellikle" ve "bazen" seçenekleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. "Storytelling" aktivite türünün ise "bazen" kullanılma sıklığı fazladır.

Aktivite türlerinin kullanılma sıklığına ilişkin ikinci dönem verilerine bakıldığında "Arts and Crafts, Chants, Drama/Miming, Drawing and Coloring, Flashcards, Games, Lists, Matching, Questions and Answers ve Speaking" aktivite türlerinin "her zaman" kullanılma sıklıklarının fazla olduğu görülmektedir. "Communicative Tasks" aktivite türünün "genellikle" ve "her zaman" kullanılma sıklığına yönelik öğretmen görüşleri fazklayken, "Cognates, Storytelling ve Synonyms and Antonyms" aktivite türlerinin "genellikle" ve "bazen" kullanılma sıklıkları fazladır.

Metin ve aktivite türlerinin kullanılma sıklığına yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşlerine ek olarak yansıtma günlüklerinde 4. sınıf ünitelerinde kullanılması önerilen metin ve aktivite türlerine yönelik yanıtları incelendiğinde öğretmenlerden birinin bir ünitede önerilen etkinliklerin çoğunu kullanırken, diğer dokuz ünitede yer alan tüm etkinlikleri kullandığını dile getirdiği görülmüştür. Bu öğretmen ayrıca bir ünitede kitapta yer alan metin ve aktivite türlerini kullandığını vurgulamıştır. Öğretmenlerden bir diğeri de her bir ünitede yer alan metin ve aktivite türlerini başarılı bir şekilde kullandığını ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise tüm metin ve aktivite türlerini kullandığını belirtirken, bir ünitede kitapta yer alan metin ve aktivite türlerini kullandığını vurgulamıştır. Bir öğretmen iki ünitede kitapta yer alan metin ve aktivite türlerini kullandığını vurgularken, 5. ünitede metin ve aktivite türlerini kullanmadığını, ayrıca kendi hazırladığı aktiviteleri de kullandığını belirtmiştir. Bunlara ek olarak beş öğretmen daha kimi ünitelerde kitapta yer alan metin ve aktivite türlerini kullandıklarını vurgulamışlardır.

Kitapta yer alan metin ve aktivite türlerini kullandığını vurgulayan öğretmenlerden Kemal ayrıca kitapta metin türlerinin olmadığını belirtmiştir. Kemal öğretmenin ifadesi şöyledir: "Kitapta fazla metin yok. Her sayfada birkaç cümle var sadece." Öğretmenlerden üçü bazı ünitelerde sahip oldukları zaman doğrultusunda yapabildikleri kadarını yaptıklarını vurgulamışlardır. Bu öğretmenlerden Berna öğretmenin ifadesi şöyledir: "Süre elverdiği ölçüde öngörülen her şeyi kullandık."

Öğretmenlerin kullandıklarını belirttikleri metin ve aktivite türlerine bakıldığında ise sekiz öğretmenin "Matching ve Questions and Answers" aktiviteleri kullandıkları, altı öğretmenin "Listening", beş öğretmenin ise "Games ve Dialogues" kullandıkları görülmüştür. Dört öğretmen "Drawing and Coloring, Songs, Speaking, Writing" aktivitelerini kullandığını belirtmiştir. Üç öğretmen "Roleplay ve Drama/Miming" kullandıklarını belirtirken iki öğretmen "Puppets, Flashcards ve Reading" aktivitelerini kullandıklarını belirtmiştir. "Film/Video, Stories, Pictures" metin ve aktivite türlerinin her birini ise bir öğretmen kullandığını belirtmiştir.

Her bir sınıf düzeyinde kullanılan materyal türlerine ilişkin anket ve yansıtma günlüklerinden elde edilen bulgulara ek olarak yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlere öğretim programında önerilen metin türlerinden hangilerini kullandıkları sorulmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen öğretmen görüşlerine göre en çok kullanılan metin türünün "Songs" olduğu belirlenmiştir. Beş öğretmen derslerinde "Songs" metin türünü kullandığını, üç öğretmen de "Cartoons, Illustrations, Stories/Fables, Picture Dictionaris" kullanmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Öte yandan iki öğretmen "Lists, Posters ve Tables" kullandıklarını belirtmişlerdir. "Charts, Dialogues, Rhymes, Menus ve Dictionaries" metin türlerinin her biri bir öğretmen tarafından tercih edilerek en az tercih edilen metin türleri olmuştur. İki sınıf öğretmeni ve iki birleştirilmiş sınıf öğretmeni metin türlerini sınırlı düzeyde kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bunun nedeni olarak ise iki öğretmen mesleki yetersizlikleri üzerinde durmuşlardır. Esra öğretmen "…kendimde de eksik olduğu için ben çok detaylı giremiyorum maalesef." (Görüşme 2, 10'33"-10'37") sözleriyle sorunu dile getirirken, Gökhan öğretmen "Ya şöyle aslında kullanmak istiyorum ama dediğim gibi sınıfın seviyesi ve benim seviyem açıkçası düşük olduğu için pek şey yapamıyoruz o konularla ilgili." (Görüşme 1, 06'51"- 07'00") diyerek açıklama yapmıştır. Öğretmenlerle yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde ise bir öğretmen şarkıların daha etkili olduğuna değinmiştir (19.01.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Öğretmenlerin kullandıkları aktivite türlerine ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen yanıtları incelendiğinde en çok kullanılan aktivite türünün "Drama/Miming" aktivitesi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin beşi bu aktivite türünü kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bunu ikinci sırada "Games" aktivite türü izlerken, üç öğretmen "Matching" aktivitesini kullandığını belirtmiştir. "Listening, Ordering, Arts and Crafts" aktivitelerinin her biri iki öğretmen tarafından tercih edilmektedir. Öte

yandan “Drawing and Coloring, Labeling, Flashcards, Storytelling ve Questions and Answers” aktivitelerinin her birini kullanan öğretmen sayısı birdir. İki sınıf öğretmeni ve iki birleştirilmiş sınıf öğretmeni aktivite türlerine derslerinde yer vermediklerini dile getirmişlerdir. Ferhat öğretmen bunun nedenini “İngilizce bilmemem, eksikliğim.” (Görüşme 1, 09'43"- 09'45") diyerek mesleki yetersizliği olarak ifade etmiştir. Bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni olan Mehmet ise dikkat dağınıklığına neden olmamak adına aktivite türlerini kullanmadığını dile getirmiş ve bu görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “…daha çok çocuk diğer çocukların aşırı dikkatinin dağılmaması noktasında bir yöntem o yani kullandık. Kullanmadık daha doğrusu yani hem sınıfın genel bir şeyini bozmama adına.” (Görüşme 2, 10'41"-10'57"). Yapılandırılmamış görüşmelerde ise bir öğretmen bütüncül fiziksel tepki tarzındaki aktivitelerin daha kalıcı öğrenme sağladığına değinmiştir (19.01.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Yine yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlerin tümü görsel ya da işitsel materyallerden en az birini tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. İngilizce öğretmenlerinin tümü hem görsel hem işitsel hem de görsel-işitsel materyaller kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bir sınıf öğretmeni ise görsel materyaller ve işitsel materyaller kullandığını belirtmiştir. Diğer sınıf öğretmeni ilk dönem sadece görsel materyaller kullandığını ikinci dönem ise ne görsel ne de işitsel materyaller kullanmadığını ifade etmiştir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden biri okulun teknolojik donanım eksikliğinden dolayı görsel materyalleri daha çok kullandığını işitsel materyaller ise az kullandığını ifade ederken, biri maddi olanaksızlıktan dolayı işitsel materyal kullanabileceği donanımın okulda olmadığını bu nedenle sadece görsel materyaller kullanabildiğini belirtmiştir. Bir diğer birleştirilmiş sınıf öğretmeni ise görsel materyal olarak sadece kitaplardan yararlandığını işitsel materyaller kullanmanın ise birleştirilmiş sınıfta yarattığı zorluktan bahsederek ilk dönem kullanamadığını ancak ikinci dönem kullandığını belirtmiştir. Mehmet öğretmen bu sorunu şu sözleriyle açıklamıştır:

> “En büyük işte problemimiz orda. Normalde derslerimizde kitaplara da bakıyoruz normalde şey çok şey fazla ses yöntem fakat biz burada bunu kullanma imkânımız yok çünkü kullandığımız zaman işte 1. sınıflara ders işleme imkânımız yok ondan dolayı açıkçası bu tarz materyaller kullanma şansım maalesef yok yani ya da oturacağız hep beraber o dersi işlememiz gerekiyor. Maalesef onu da yapamıyoruz çünkü 1. sınıfların öyle bir dersi yok...” (Görüşme 1, 26'11"- 26'36")

Yansıtma günlüğü çalışmasına katılan ve köy okulunda çalışan Nalan öğretmen yapılandırılmamış görüşmelerden birinde okulunda akıllı tahta olmadığına ve teknolojik

donanım eksikliklerinin sorun yarattığına değinmiştir. Bu nedenle de öğretmen görsel-işitsel materyaller çok kullanamadığını, kimi zaman kendi bilgisayarını götürüp kullanabildiğini ifade etmiştir (13.06.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Öğretmenler öğrenme-öğretme sürecinde program dışındaki çeşitli kaynaklardan yararlandıklarını da dile getirmişlerdir. İki sınıf öğretmeni ve bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni öğrenci ders kitaplarında yer alan etkinlikleri kullandıklarını vurgulamışlardır. Öğretmenlerden üçü öğrenme-öğretme sürecinde kullandıkları etkinlikler konusunda internetten yararlandıklarından söz etmişlerdir. Öğretmenlerden biri pekiştirilmesi gerektiğini düşündüğü konularla ilgili internetten materyaller bulup kullandığını vurgularken, bir üniteyi planlanan süreden daha önce bitirdiğinde internet siteleri üzerinden materyaller indirip kullandığını, bir diğeri ise ders aralarında öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik internet üzerinden etkinlikler yaptırdığını dile getirmiştir.

İki İngilizce öğretmeni ders kitaplarına ek olarak kaynak kitaplar kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerden Zehra öğretmen kaynak kitapların etkinlik bakımından daha zengin olması nedeniyle onları tercih ettiğini şu sözleriyle dile getirmiştir: (14.10.2016 tarihli yapılandırılmamış görüşme)

> "Ders kitabıyla paralel gidiyorum ama önce mesela ders kitabından yüzeysel bir göz atıyoruz çocuklarla sonra konunun ünitenin esas kazanımlarını diğer ek kaynaklarımızla götürüyoruz çünkü alıştırma açısından, aktivite açısından özellikle ilkokul çocukları kes yapıştır, boya bu tür şeyleri çok seviyorlar, yetersiz olduğunu düşünüyorum." (Görüşme 1, 07'17"- 07'38")

3.2.3.2.3. Temel beceriler ve kelime bilgisinin geliştirilmesi

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerileri ile kelime becerilerinin geliştirilmesi için ne gibi çalışmalar yaptıklarına dair anket ve yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerden elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Dinleme becerisinin geliştirilmesi

2. sınıf anketlerinde dinleme becerisine yönelik yer alan "Dinleme becerilerine ağırlık verme" maddesine yer verilme sıklığına ilişkin sonuçlar (Bkz.EK-7) incelendiğinde birinci dönem 13 öğretmen görüşü ile "genellikle", ikinci dönem ise 12 öğretmen görüşü ile "her zaman" seçeneğinin daha fazla olduğu görülmektedir. 3. sınıf anketlerinde yer alan "Dinleme becerilerine ağırlık verme" maddesine yönelik EK-7'de

yer alan değerlere bakıldığında ise birinci dönem 13 öğretmenin, ikinci dönem ise 14 öğretmenin "her zaman" yer verildi görüşünde olduğu görülmektedir. Bu madde için her iki dönem de bir öğretmenin "nadiren" yer verildi görüşü belirtmiş olduğu görülmektedir. 4. sınıf anketlerinde yer alan "Dinleme becerilerine odaklanma" maddesine ait EK-7'de yer alan değerler incelendiğinde birinci dönem "genellikle" ve "her zaman" seçeneklerinin her biri için 11 öğretmenin görüş bildirdiği, ikinci dönem ise 12 öğretmen görüşü ile "her zaman" seçeneğinin yüksek olduğu görülmektedir.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlerden altısı öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için ders kitaplarında bulunan ya da internetten indikleri dinleme metinlerini kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu öğretmenlerden Gökhan dinleme metinlerini öğrenciler anlamakta zorlandığı için çok fazla kullanmadığını şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Tabi kullanıyorum ama dediğim gibi zorlanıyoruz hani dinleme konusu özellikle hani bir de İngilizce konuşmalar hani biz bile söylerken çocuklar zor anlıyor. O İngilizce konuşmalar cidden zorluyor yani çocukları. Genelde onları kullanmamaya çalışıyorum hani neden kafaları iyice karışmasın diye, genelde ben müdahale ediyorum." (Görüşme 1, 09'54"-10'15")

Ayrıca bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni ders içinde metin dinlettirmenin dikkat dağınıklığına neden olması ve bu durumda ders yapmanın olanaklı olmaması nedeniyle internet üzerinden yaptırdığı dinleme etkinliklerini teneffüslerde yaptırdığını belirtmiştir.

Dört öğretmen öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmek için şarkılardan yararlandıklarını, bunun için de öğrencilerin ders kitaplarında yer alan şarkıları ya da kendi indirdikleri şarkıları kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi öğrencilerin şarkılar ile daha iyi öğrendiklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerden Metin bu görüşünü desteklemek amacıyla şöyle bir örnek vermiştir:

> "Şarkılar, çocuklar dinleyerek çok iyi öğreniyorlar, örneğin bu hafta vücudun bölümlerine başladık body parts'a. Heads, shoulders, knees and toes şarkısını çok çabuk bir şekilde öğrendiler. Bir ders saati içinde şarkının içinde geçen tüm kelimeleri öğrendiler ama bir eyebrow kelimesi geçmediği için bunu öğrenemediler. Şarkı içinde geçen tüm kelimeleri çabuk öğreniyorlar." (Görüşme 1, 13'00"-13'22")

Öğretmenlerden üçü öğrencilerle soru yanıt etkinliği yaparak dinleme becerilerini geliştirmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen ders sırasında dinledikleri diyaloglara yönelik öğrencilere sorular sorduğunu, bir diğeri kendisinin öğrencilere sorular yönelttiğini söylerken, bir öğretmen de kimi zaman kendisinin öğrencilere tek tek sorular sorduğunu kimi zaman ise birbirlerine soru sormalarını istediğini belirtmiştir.

İki öğretmen öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek adına söylediklerini tekrar ettirme aktivitesini kullandıklarını belirtirken, biri öğrencilerin birbirlerine basit sorular sorarak diyalog kurmalarını sağladığını ve bu şekilde dinleme becerilerini geliştirmek adına çalıştıklarını söylemiştir. Bir öğretmen de kitaptaki dinleme metinlerini dinletecek materyali olmadığı için metinleri tahtaya yazıp okuduğunu ve öğrencilere tekrar ettirdiğini ifade etmiştir. Bu görüşü dile getiren Ferhat öğretmenin görüşü şu şekildedir: "Sadece ben önceden ne yapıyorum, o dinleme metninin yazıyorum tahtaya dinleme metnini, aynen yazıyorum." (Görüşme 1, 04'10"-04'17").

Yapılandırılmamış görüşmelerde bir öğretmen ise ders kitaplarıyla birlikte CD'lerin gelmediğini, internette ses kayıtlarını bulamadığını bu nedenle de dinleme aktivitelerini yapmadığını dile getirmiştir (18.01.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Öğretmenlere öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek adına yaptıkları bu aktiviteleri ne sıklıkla kullandıkları sorulduğunda İngilizce branş öğretmenlerinden biri her ders mutlaka kullandığını, biri her hafta en az bir saat yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden Hazal öğretmenin ifadesi şöyledir: "Yani her hafta mutlaka yer veriyorumdur. Mesela haftada iki saat dersler zaten, hani iki saatin ikisinde de yapmasam da birinde muhakkak yapıyorum." (Görüşme 1, 19'03"-19'10"). Metin öğretmen ise "Her derste mutlaka oluyor, yani olmadığı bir gün yok öyle diyeyim size." (Görüşme 1, 13'34"-13'39") biçiminde görüşünü belirtmiştir. Diğer İngilizce öğretmeni olan Zehra öğretmen ise ilk dönem dinleme becerisini geliştirmeye yönelik aktivitelere nadiren yer verdiğini şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Nadiren yer veriyorum açık konuşayım yani. Bunu da açık yüreklilikle itiraf ediyorum dinleme benim için yani yüzde yirmi yüzde on beşlerdedir. Öyle olmak zorunda kalıyor çünkü test ağırlıklı. Teste yönelik, sınava yönelik işte bir net fazla yaptırır mıyız, iki net iki doğru fazla doğru yaptırır mıyız diye listening hep geri planda kalıyor." (Görüşme 1, 24'28"-24'47")

Zehra öğretmen ikinci dönem yapılan görüşmede ise öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek adına her hafta en azından bir şarkıya yer verdiğini belirtmiştir.

Bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni ayda bir kez yer verdiğini belirtirken, bir diğeri haftada bir saat yer verdiğini, bir diğeri ise materyal eksikliklerinden dolayı ağırlık veremediğini belirtmiştir. Sınıf öğretmenlerinden biri ilk dönem çok ağırlık vermediğini ikinci dönem ise hiç yer vermediğini belirtirken, bir diğeri materyal eksikliğinden dolayı ağırlık veremediğini ifade etmiştir. Esra öğretmen bu konudaki görüşünü "Benim elimde

kaynak yok ki. Nasıl yapacağım?" (Görüşme 3, 03'58"- 04'01") diyerek dile getirirken benzer biçimde Ferhat öğretmen, "Elimizde dinleme cihazımız yok, akıllı tahtamız yok, dinleme metnini verebileceğimiz CD'miz yok. Onun için o amacı geçiyoruz ister istemez." (Görüşme 1, 03'59"- 04'09") ve "…dinleme dinleyemiyorlar çocuklar sadece benim söylediklerimi tekrar ediyoruz." (Görüşme 1, 04'41"- 04'45") ifadeleriyle görüşünü belirtmiştir.

Konuşma becerisinin geliştirilmesi

2. sınıf anketlerinde yer alan "Konuşma becerilerine ağırlık verme" maddesine yer verilme sıklığına ait EK-7'de yer alan frekans ve yüzde değerlerine bakıldığında birinci dönem 11 öğretmen görüşü ile "her zaman" seçeneğinin ön plana çıktığı, ikinci dönem ise 11 öğretmenin "genellikle", 11 öğretmenin de "her zaman" bu maddeye yer verdiği görülmektedir. 3. sınıf öğretim programında yer alan "Konuşma becerilerine ağırlık verme" maddesine ait EK-7'deki değerler incelendiğinde birinci dönem bu maddeye "genellikle" ve "her zaman" yer verildiğine yönelik öğretmen görüşlerinin daha fazla olduğu anlaşılmaktadır. Birinci dönem bu iki görüşün her biri için 11 öğretmen görüş bildirmiştir. İkinci dönem ise 13 öğretmen görüşü ile "her zaman" görüşü daha fazlayken, 12 öğretmen görüşü ile "genellikle" seçeneği ikinci sıradaki görüştür. 4. sınıf anketlerinde yer alan "Konuşma becerilerine odaklanma" maddesine ait EK-7'de yer alan değerlere bakıldığında görüşlerin hem birinci hem de ikinci dönem 13 öğretmen görüşü ile "genellikle" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Yine 4. sınıf anketlerinde yer alan "İletişim ve dil üretimine odaklanma" maddesine bakıldığında ise birinci dönem 11, ikinci dönem ise 13 öğretmen görüşü ile "genellikle" seçeneğinin fazla olduğu görülmektedir.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlerin tamamı öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmesi için ikili ya da grup olarak, kukla veya oyuncak kullanarak diyaloglar yaptırdıklarını söylemişlerdir. Zehra öğretmenin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik yaptığı çalışmalara yönelik ifadesi şöyledir:

> "Genellikle kukla kullanıyoruz mesela. Aile ünitesi vardı üçlerde. Orda parmak kuklalar kullandık işte tanışma, ne biliyim kendini tanıtma bunları kullandık. Bazen mesela şey yapıyorum oyuncaklar getiriyorum onlarla gene böyle evcilik oynar gibi konuşturma yapıyoruz bunun gibi şeyler." (Görüşme 1, 25'29"- 26'17")

Bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni konuşma becerisini geliştirmek için diyalog dışında herhangi bir aktivite kullanmadığını belirtmiştir. Üç öğretmen öğrencilerin

konuşma becerilerini geliştirmek adına sorular sorarak cevap vermelerini istediklerini ya da öğrencilerin birbirlerine sorular sormalarını istediklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerden ikisi öğrencilere söyledikleri ya da öğrencilerin dinleme etkinliklerinde dinledikleri kelime ve cümleleri tekrar ederek konuşma becerilerini geliştirmeye çalıştıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerden biri bazen drama etkinliklerine yer verdiğini söylerken, Metin öğretmen tiyatro çalışmaları yaptırdığını şu sözleriyle belirtmiştir:

> "İşte dramalara yer verdik, dramalarda işte tahta önüne gelip arkadaşlarının önünde konuştular, onları cesaretlendirdik. Başka bir tiyatro çalışmamız oldu ama 4. sınıflarla genelde Türkçe İngilizce karışık bir çalışmamızdı." (Görüşme 2, 10'00"-10'16")

Bir sınıf öğretmeni konuşma becerisini geliştirmeye yönelik yaptığı aktivitelerden birinin metin okutma olduğunu belirtmiştir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden biri olan Mete öğretmen ise öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek adına canlandırma yaptırdığını "Yani orda kitapta konu neyse onun canlandırmasını tüm öğrencilerle. Zaten öğrenciler bu tarz şeyleri çok seviyorlar, çok ilginç geliyor onlara o yüzden bunun canlandırması draması yapıyoruz." (Görüşme 1, 11'41"- 11'54") biçiminde ifade etmiştir.

Öğretmenlere öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik aktivitelere yer verme sıklıkları sorulduğunda, öğretmenlerden üçü her hafta yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri ilk dönem her hafta yer verdiğini ancak ikinci dönem ayda iki hafta yer verdiğini belirtmiştir. Bir öğretmen ise ilk dönem genelde her ders yer verdiğini söylerken ikinci dönem iki haftada bir yer verdiğini belirtmiştir. Metin öğretmen öğrencilerin yanlış telaffuzları olduğunda arkadaşları karşısında kendilerini kötü hissediyor olmalarından dolayı konuşma becerisine dinleme kadar ağırlık vermediğini şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Yani çok sık vermiyoruz açıkçası. Çünkü çocuklarda şey oluyor yanlış söylediklerinde telaffuz ettiklerinde arkadaşları karşısında şey oluyorlar ne denir kendilerini kötü hissediyorlar. Dinleme kadar değil yani konuşma daha az da hatta en az diyebiliriz hatta." (Görüşme 2, 10'36"-10'50")

Yapılan görüşmelerde Zehra öğretmen ayrıca programın konuşma becerisini geliştirmeye yönelik olduğunu ancak öğrencilere İngilizce kullanabilecekleri doğal ortamların sağlanmamasının bir eksiklik olduğunu, yurt dışı gezileri gibi olanaklar sunarak öğrencilerin dili doğal ortamında kullanmalarının sağlanması gerektiğini de vurgulamıştır.

Okuma ve yazma becerilerinin geliştirilmesi

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde beş öğretmen okuma ve yazma etkinliklerine yer verdiğini söylemiştir. Öğretmenlerden ikisi çok kısa paragraflara yer verdiğini söylerken, biri ders kitabında yer alan metinleri okutmanın yanı sıra öğrencilerin bildiği masallardan kısa bölümler de kullandığını belirtmiştir. Bir öğretmen ders kitabında yer alan metinleri okuttuğunu ve böylece öğrencilerin telaffuzlarını düzelttiğini ifade etmiştir. İngilizce öğretmenlerinden biri okuma ve yazma etkinliklerine dinleme ve konuşmadan daha fazla ağırlık verdiğini ifade etmiştir. Bundaki etkenin ise ölçme süreçlerinde kullanılan testler olduğunu ve okuma yazma etkinliklerinin öğrencinin gelişimine katkı sağladığını düşündüğünü belirtmiştir. Bu görüşü belirten Zehra öğretmenin ifadesi şöyledir: "Evet okuma ve yazma özellikle daha ağırlıklı çünkü dediğim gibi test mantığı okuma yazma daha etkili daha işte işe yarar görülüyor, aktiviteler ağırlıklı. O yüzden onlara daha çok ağırlık yer veriyorum derslerimde." (Görüşme 1, 30'23"- 30'39")

Aynı öğretmenler yazma etkinliklerine de yer verdiklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin dördü tahtaya kelime veya paragraflar yazıp öğrencilere bunları tahtadan bakarak defterlerine yazmalarını istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden birisi ise öğrencilere ödev olarak bir resmin altına İngilizcesini yazma gibi etkinlikler verdiğini vurgulamıştır. Bunlara ek olarak öğretmenlerin beşi de öğrencilerin dili üretim odaklı kullanmalarını sağlayacak kısa cümleler yazmalarını istediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden biri üretim odaklı yazma aktivitelerini sadece 3. ve 4. sınıflarda kullandığını vurgularken, birisi sadece 4. sınıflarda kullandığını, bir tanesi ise bu tarz aktiviteleri az kullandığını vurgulamıştır. Yazma aktivitesini kullanma durumuna yönelik Metin öğretmen

> "Kendine özgü bir şeyler yazmasını? 4. sınıflarda veriyorum ama 2, 3'lerde hayır. Yani kendi düşüncelerini sınırlı sayıda yazmalarını istiyorum. Yani yazabiliyorlar, henüz tam cümle yapısını oluşturamıyorlar ama gene de sıkıntı olmuyor, kendi ürettikleri bir şeyler oluyor sonuçta." (Görüşme 1, 19'00"-19'18")

şeklinde görüş bildirirken, Gökhan öğretmen görüşünü "Nasıl diyeyim mesela, eeee. Kendim bir cümle söylüyorum mesela "Merhaba, benim adım şu şu, işte şuralıyım" mesela bunu İngilizce yazın diyorum, örnek olarak." (Görüşme 1, 14'04"-14'16") diyerek görüşünü bildirmiştir. Hazal öğretmen ise "Sadece hani yazılışını öğrenmelerine yönelik çalışmalar yaptırıyorum, o da genelde bakarak yazma şeklinde oluyor." (Görüşme 1, 22'47"- 22'52") biçiminde ifade etmiştir.

Öğretmenlere okuma ve yazma etkinliklerine derslerinde ne kadar yer verdikleri sorulduğunda öğretmenlerden ikisi çok az kullandıklarını ve biri her ders yer verdiğini söylerken, bir tanesi okumaya genellikle yer verdiğini ancak yazma etkinliklerine bazen yer verdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri ise ilk dönem her zaman yer verdiğini ancak ikinci dönem az miktarda yer verdiğini belirtmiştir.

Kelime bilgisinin geliştirilmesi

Görüşme yapılan öğretmenlerden bir sınıf öğretmeni ve üç birleştirilmiş sınıf öğretmeni öğrenme-öğretme sürecinde kelime öğretimine ağırlık verdiklerini dile getirmişlerdir. Esra öğretmen kelimelerin yanı sıra cümle kalıplarının öğretimine de ağırlık verdiğini şu sözleriyle belirtmiştir: "Ben kendim yabancı dil çıkışlı olduğum için hani bildiğim kadar kalıpları vermeye çalışıyorum sadece. Kelime öğretmeye çalışıyorum bol bol, işte sınıf nesneleri, hayvanlar, renkler, sayılar." (Görüşme 1, 00'50"-01'04"). Mehmet öğretmen ise sözlük çalışması ile öğrencilerin kelime öğrenmelerine ağırlık verdiğini vurgulamıştır:

> "Özellikle ben sınıfımızda hangi eşyaların olduğuna dair çocuklara bir liste yaptırıyorum. Liste yaptırdıktan sonra buradaki öncelikle çocuklara kavramları, kelimeler nedir, o kelimeleri çocuklara işte sözlüklerinden bulmalarını, sözlüklerinden bu kelimelerin karşılıklarını yazmalarını söylüyorum. Daha sonra onu birkaç defa okutarak çocuklara tekrar ettiriyorum." (Görüşme 1, 21'37"- 21'58")

3.2.3.2.4. Birleştirilmiş sınıflarda derslerin yürütülmesi

Görüşme yapılan üç birleştirilmiş sınıf öğretmeni de İngilizce derslerini yürütürken nasıl bir yol izledikleri sorulmuş ve dersi nasıl yürüttüklerine yönelik örnek olarak bir derslerini anlatmaları istenmiştir. Sınıfında 2. ve 3. sınıf öğrencileri olan bir öğretmen dersi iki sınıfla aynı anda yürüttüğünü belirtmiştir. 2. sınıfın konularını anlatırken 3. sınıfların da dinlemesini ve eşlik etmesini istediğini, aynı şekilde 3. sınıfa ait konuları verirken de 2. sınıfların dinlemesini istediğini ifade etmiştir. Esra öğretmen bu işleyişin 2. sınıf öğrencileri için bir sonraki seneye hazırlık, 3. sınıf öğrencileri için ise bir tekrar niteliğinde olduğunu şu sözleriyle açıklamıştır:

> "…senenin başında çıkardım ikisinin de konularını da. Atıyorum mesela 2'lerle ders işlerken 3'lere de dinletirdim 3'lerle ders işlerken 2'lere de dinlettirdim. Yani hani 2'lerinki seneye hazırlık olsun 3'lerinki de geçmiş konuların bir tekrarı gibi çünkü hani bu İngilizce kelime ezberi ile oluyor siz daha iyi bilirsiniz yani o yüzden hani pekiştirme amaçlı 2 sınıfı birlikte işledim" (Görüşme 2, 05'34"-06'00").

Öte yandan Esra öğretmen "Çok da fazla dediğim gibi iki sınıf bir arada olduğu için çok da detaylı giremedim" (Görüşme 2, 09'43"-09'47") sözleriyle iki sınıfın bir arada olmasından dolayı İngilizceyi detaylı işleyemediği şeklinde bir olumsuzluktan da söz etmiştir.

Sınıfında 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileri olan bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni Mete, İngilizce dersini yürütürken kimi zaman 2. ve 3. sınıfların konularını inceleyip iki sınıf düzeyi için de uygun olacağını düşündüğü konuları seçerek iki sınıfa birlikte öğrettiğini belirtmiştir. Ancak öğreteceği konu 2. sınıf öğrencileri için ağır olacak bir konuysa onlara farklı bir etkinlik verip 3. sınıf öğrencileri ile İngilizce dersini işlediğini ifade etmiştir. Ayrıca İngilizce öğrencilerin ilgi duyduğu bir ders olduğu için sadece tek bir sınıfla işlemeye çalıştığında diğer öğrencilerin de dinlediğini bu nedenle dersleri birleştirme yoluna gittiğini belirtmiştir. Mete öğretmenin bu konudaki görüşü şu şekildedir:

> "Aslında her kitap her iki kitabı da alıp hem 2'lerin konusuna hem 3'lerin konusuna bakıyorum. Bunların içinde diyelim ki 2'lerin konusunu zaten 3'ler de alabiliyor. 3'lerin konusu eğer biraz daha ağırsa bazen atladığım oluyor yani ya da dediğim gibi 2'ler için ağır geleceğini düşündüğüm bir şeyse o zaman ikilere başka bir görev veriyorum. Ama dediğim gibi İngilizce 2'lerin de dikkatini çektiği için onlar da dinliyorlar. …Birleştirilmiş sınıf olduğu için hani siz 2 ve 3'te farklı farklı şey yapmaya kalktığınız zaman her ikisi de dinliyor zaten. Yani o yüzden biraz bu dersleri birleştiriyoruz." (Görüşme 1, 09'26"- 09'53"; Görüşme 1,08'51"- 09'00")

Sınıfında 1., 3. ve 4. sınıf öğrencileri olan bir diğer birleştirilmiş sınıf öğretmeni olan Mehmet öğretmen de benzer şekilde derslerini birleştirme yoluna gittiğini söylemiştir. Esra öğretmenin de belirttiği gibi alt sınıf için bir sonraki sınıfın konularına hazırlık, üst sınıf için ise eski konuları tekrar etme şansı olarak düşünerek bu şekilde bir işleyiş gerçekleştirdiğini

> "…saatler konusunu anlatacağız, işte 3'lerle beraber o saatler konusunu işliyoruz. Belki o dönem o programda şey yok 3. sınıfın konusu yok ama 4'ler olduğu için şimdi 3'lere farklı bir yapmak yerine en azından o temel alsınlar diye böyle birleştirilmiş bir şey yapıyorum bir program uyguluyorum kendime göre. Yani daha pratikseli çocuklara daha tek sınıf gibi anlatma noktası, daha etkili olma noktasında faydalı olsun diye." (Görüşme 1, 04'38"- 05'04")

biçiminde ifade etmiştir. Öte yandan Mehmet öğretmen "Böyle bir yöntem izliyoruz ki onu yapmak da şu an zorundayız yani çünkü diğer türlü dedim ya zaman noktasında problem yaşıyoruz." (Görüşme 1, 14'15"- 14'22") ifadesiyle İngilizce dersini farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerle ortak olarak işlemesindeki etmenin zaman olduğunu da vurgulamaktadır.

3.2.3.3 Programın öğrenme-öğretme sürecine yönelik uygulama önerilerine yer verme durumu

Bu bölümde programın öğrenme-öğretme sürecine yönelik öğretmenlere önermiş olduğu uygulamalara yönelik yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve anketlerden elde edilmiş olan öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.2.3.3.1. Defter kullanma durumu

İlkokul İngilizce öğretim programında öğrencilerin defterlerinin olmaması önerilmektedir. Bu nedenle yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlere, öğrencilerin İngilizce dersinde kullandıkları bir defterleri olup olmadığı ve defter kullanımının dersleri nasıl etkilediği sorulmuştur. Öğretmenlerden biri öğrencilerin defteri olmadığını söylerken, yedisi öğrencilerinin İngilizce derslerinde kullandıkları bir defterlerinin olduğunu belirtmiştir. Hazal öğretmen 2. sınıf öğrencilerinin defteri olmadığını ancak 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin defterleri olduğunu belirtmiş ve defter kullanımıyla ilgili görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

> "Hani her seferinde şeylere yaptırmıyorum fazla panoya asacak şekilde hani kartonlara yapıyoruz ya. Her seferinde verdiğim israf gibi geliyor bana, bazılarını asıyoruz diğerleri atılıyor. Asıyoruz atılıyor onun yerine kes yapıştır mesela kelimeleri veriyorum işte bunu yapıştırın deftere altına bununla ilgili şu tarz cümle kurun diyorum. Cümle kurma çalışmaları yaptırıyorum o şekilde. Sınıfta öğrendiğimiz bir yapıyı kullanabilmeleri için ödev verdiğimde onu defterlerine yaptırıyorum." (Görüşme 1, 24'02"-24'31")

Öğretmenlerden biri öğrencilerin ders kitaplarıyla paralel şekilde hazırlanmış, ünitelerdeki kelimelerin çıkartmalarını içeren bir akıllı defter kullandıklarını, bunun yanı sıra klasik bir defterleri de olduğunu söylemiştir. Metin öğretmen derslerinde kullandığı akıllı defterin nasıl olduğunu şu sözleriyle açıklamıştır:

> "Akıllı defterde her ünitenin resimleri var, ünite kelimelerinin resimleri var daha doğrusu. Üniteye ait sticker'lar var ve sticker yapıştırma bölümleri var. Vücudun bölümlerinde örneğin işte göz, işte kulak bu gibi sticker'ları uygun yerlere yapıştırmalarını istiyorum." (Görüşme 1, 20'13"-20'30")

İki sınıf öğretmeni de defter kullanmanın önemini benzer ifadelerle açıklamışlardır. Gökhan öğretmen "Ya şöyle hani bir atasözümüz var söz uçar yazı kalır diye. Genelde kullanmaya çalışıyorum." (Görüşme 1, 13'14"-13'20") biçiminde görüşünü ifade ederken, benzer biçimde Ferhat öğretmen "Defter kullandıkları zaman yani söz uçar yazı kalır. Yazdıklarında biraz diyoruz belki akıllarında kalır daha iyi öğrenirler, başka bir sebebi yok." (Görüşme 1, 16'48"- 17'01") diyerek görüşünü belirtmiştir.

İngilizce öğretmeni Zehra öğretmen öğretim programında yazı yazdırmamanın ve defter kullandırmamanın önerildiğini bildiğini, bunu denediğini ancak bu şekilde bir işleyişin verimli olmadığını, defter kullanmanın öğrenci üzerinde olumlu etki yarattığını belirtmiştir. Zehra öğretmen konuyla ilgili görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

> "Defter kullanmayın diyor işte direkt yazılı göstermeyin diyor. Bunu denedim gerçekten bir ünitede iki ünitede denedim ama yok kalmıyor yani hafızada. Çocuk eve gidip de defterini açık gördüğünde bir şey göremezse eğer o ders uçuyor gidiyor hafızada hiçbir şey kalmıyor. ….Defter kullanımı yani her zaman bence gene birinci dönemdeki gözlemlerimle aynı çocuğu olumlu yönde etkiliyor, bir düzen tertip ders araç gereci ya hiçbir şey olmasa bile o defter bomboş olsa bile çocuk onu önünde görmek istiyor yani, daha derse disiplin sağladığını düşünüyorum." (Görüşme 1, 31'30"-31'45"; Görüşme 3, 18'47"-19'04")

İngilizce dersi için öğrencilerin defteri olmadığını söyleyen birleştirilmiş sınıf öğretmeni Mete öğretmen ise ilkokul İngilizce dersinin basit düzeyde olması ve dersi etkinlik temelli sürdürmesi nedeniyle defter kullanmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

> "İngilizce dersinin büyük bölümünü etkinlik yaparak işliyoruz. Konular basit düzeyde ve çok fazla gramer kuralı içermediği için ders kitabında öğrencinin doldurması için ayrılan kısımlar yeterli oluyor. Bu yüzden ayrıca bir defter kullanma ihtiyacı duymuyoruz." (28.10.17 tarihli yapılandırılmamış görüşme)

3.2.3.3.2. Dil hatalarının düzeltilmesi

Program öğrencilerin dil hatalarının doğrudan düzeltilmemesini ve öğretmenlerin dili doğru kullanarak öğrencilerin hatalarını düzeltmelerine yardımcı olmalarını önermektedir. Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğrencilerin dil hatalarını nasıl düzelttiklerini belirlemek adına öncelikle öğrencilerin ne gibi hatalar yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenler öğrencilerin dil öğrenme sürecinde genel olarak telaffuz konusunda ve kelimeleri yazma konusunda hatalar yaptıklarını dile getirmişlerdir. Ardından öğretmenlere bu hataları nasıl düzelttikleri sorulmuştur. İki sınıf öğretmeni, öğrencilerin hata yaptıkları anda düzeltme yoluna gittiklerini ya da tahtaya kelimelerin okunuşunu Türkçe olarak yazdıklarını belirtmişlerdir.

Üç İngilizce öğretmeni de öğrencilerin hatalarını anında uyarıp düzeltmediklerini kendileri doğrusunu söyleyerek öğretmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden Metin, aynı öğrencinin sürekli aynı hatayı yapmaya devam etmesi halinde düzeltme yaptığını, ancak hatayı yaptığı anda düzeltmemeye özen gösterdiğini şu şekilde açıklamıştır:

> “İlk başta görmezden geliyorum. Ama devam ederse artık aynı öğrencide bu kez düzeltme gereği duyuyorum yani çünkü o hatayı yaptıktan sonra ben kendim de o konu hakkında o kelime hakkında konuşuyorum. Eğer hala bir düzelme olmazsa tekrar düzeltme yoluna gidiyorum. Çünkü ama hemen böyle düzeltmiyorum çünkü o zaman duraksıyor çocuk hani sonra ne söyleyeceğini bilemiyor o yüzden böyle bir uygulama yaptık.” (Görüşme 2, 11'43"-12'11")

3.2.3.3.3. Sınıf dışı ortamdan yararlanma

Program öğrenme-öğretme sürecinde sınıfın yanı sıra park, okul bahçesi, kır gezileri gibi ortamların kullanılmasını da önermektedir. Bu nedenle öğretmenlere anketlerde ve görüşmelerde öğrenme-öğretme sürecini sınıf dışı ortamlara taşıma durumları sorulmuştur. 2. sınıf öğretim programında yer alan “Bağlam olarak öğrencilerin yakın çevrelerini oluşturan sınıf, lunapark, kır, geziler, ev ve okul bahçesi gibi ortamları kullanma” maddesine yönelik anketlerden elde edilen ve EK-7’de yer alan değerlere bakıldığında birinci dönem “bazen” seçeneği yüksekken, ikinci dönem “bazen” ve “genellikle” seçeneklerinin daha fazla olduğu görülmektedir. Ayrıca birinci dönem öğretmenlerin beşinin, ikinci dönem ise üçünün bu maddeye yer verilme sıklığını “hiçbir zaman” olarak belirttiği görülmektedir. 3. sınıf öğretim programında yer alan aynı maddeye ilişkin EK-7 incelendiğinde ise birinci dönem 13 öğretmenin “bazen” yer verildiği görüşü belirtirken, ikinci dönem yedi öğretmenin “nadiren”, yedi öğretmenin ise “bazen” yer verildi görüşü belirtmiş olduğu görülmektedir. Bu maddeye ilk dönem öğretmenlerin 6’sının, ikinci dönem ise 4’ünün “hiçbir zaman” uygulanmadığı görüşü belirttikleri görülmektedir.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise öğrenme-öğretme sürecinde sınıf dışı ortamdan yararlanma konusunda beş öğretmen görüş bildirmiştir. Bu öğretmenlerden ikisi oyun parkı, okul bahçesi gibi sınıf dışı ortamlardan yararlandıklarını dile getirmişlerdir. Metin öğretmen “Şimdi faydaları şu, çocuklar faydası yaparak yaşayarak öğrendiğinde faydalı oluyor.” (Görüşme 1, 12'15"-12'21") sözleriyle sınıf dışı ortam kullanmanın öğrencilerin yaparak yaşayarak öğrenmesi açısından önemini vurgulamaktadır.

Zehra öğretme ise

> “Çocuklar dediğim gibi daha istekliler, daha şevkliler yani. Bazen hani sınıf ortamı olabildiğince şey olabiliyor zaten çocuk altı dersini sınıfta geçiriyor. Ama bunun iki dersi bahçede olduğunda onların diğer derslerine de olumlu yansıyor bence bu, İngilizceye de zaten olumlu yansıyor.” (Görüşme 3, 12'43"-13'00")

sözleriyle sınıf dışı ortam kullanmanın öğrencilerin motivasyonlarını olumlu etkilediğini dile getirmiştir. Öğretmenlerden üçü sınıf dışı ortamlardan yararlanmadığını dile getirmiştir. Bunun nedeni olarak ise bir öğretmen zaman yetersizliğine değinmiştir. Diğer öğretmenler hava şartlarının olumsuzluğundan dolayı yapamadığını vurgulamıştır.

3.2.3.3.4. Öğretim dili tercihi

İlkokul İngilizce öğretim programında derslerin olabildiğince İngilizce yürütülmesi öngörülmektedir. Bu öneriye dayanarak öğretmenlere derslerindeki öğretim dili tercihleri sorulmuştur. Görüşme yapılan öğretmenlerden Esra derste Türkçe kullandığını İngilizce konuşmadığını, bunun nedeninin ise İngilizce bilmemesi olduğunu belirtmiştir. Esra öğretmenin "…kullandık dediğim gibi ben kendim hani İngilizce konuşamıyorum ki" (Görüşme 2, 11'35"-11'38") biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

Diğer yedi öğretmen ise hem İngilizce hem de Türkçe kullandıklarını dile getirmişlerdir. İki sınıf öğretmeni ve iki birleştirilmiş sınıf öğretmeni derslerinde öğretim dili olarak daha çok Türkçeyi tercih etmelerinin nedenini İngilizce dil becerisi konusunda kendilerinin eksik olması olarak dile getirmişlerdir. Örneğin Mehmet öğretmenin "Ama dersi anlatırken ya maalesef tabi o kadar İngilizcemiz olmadığından dolayı mecburen Türkçe dilini kullanıyoruz." (Görüşme 1, 34'25"- 34'30") biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden biri olan Mete öğretmen ise "bizim yani çocukların zaten hani bu yaşlarda İngilizce yani biraz zor olur gibime geliyor. Özellikle birleştirilmiş sınıf olduğu için dediğim gibi öğrencinin düzeyi çok önemli bizim için." (Görüşme 1, 13'13"-13'28") diyerek Türkçeyi daha çok tercih etmesindeki etmenin öğrenci özellikleri olduğunu belirtmiştir.

Daha çok Türkçeyi tercih ettiğini söyleyen İngilizce öğretmeni Metin, bundaki etkenin öğrenci kaynaklı olduğunu, öğrencilerin derse karşı olumsuz bir davranış geliştirmelerine engel olmak adına böyle bir tercihi olduğunu şu ifadeleriyle anlatmıştır: "Çocuk anlamıyorum ben, öğretmenim ne diyor deyip hemen dersten soğuyabiliyor, o dersi bırakıyor. Bunu fark ettim. Çocuklar öncelikle çekinmesinler diye Türkçe kullanmayı tercih ettim." (Görüşme 1, 15'42"-15'55")

Diğer İngilizce öğretmenlerinden biri karmaşık yönergelerde Türkçe kullandığını belirtirken, bir diğeri öğrencilerin İngilizce seviyeleri arttıkça kendisinin de derslerde daha fazla İngilizce kullandığını belirtmiştir.

3.2.3.3.5. Öğrencilerin İngilizceye karşı tutumu

Program öğretmenlere, öğrencilere dersi sevdirerek onları motive etmelerini ve böylece dil öğrenme isteklerini arttırmalarını önermektedir. Bu öneri 4. sınıf programında da ayrıca belirtilmiş bir madde olarak yer almaktadır. Bu nedenle 4. sınıf anketlerinde öğretmenlere programın bu önerisine yer verme durumları sorulmuştur. 4. sınıf öğretim programında yer alan "Kullanılan etkinliklerle öğrencilerin kendine güvenlerinin, motivasyonlarının ve İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumlarının artmasını sağlama" maddesine ait EK-7'de yer alan değerlere bakıldığında her iki dönem de "her zaman" yer verildiğine yönelik görüşün fazla olduğu görülmektedir. Bu madde için birinci dönem 21, ikinci dönem 17 öğretmen "her zaman" yer verildi görüşü belirtmiştir.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde de öğretmenlere öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonlarının nasıl olduğu ve onları motive etmek adına neler yaptıkları sorulmuştur. Öğretmenlerden beşi öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarının olumlu olduğunu dile getirmiştir. Öğretmenlerden üçü öğrencilerin olumlu tutumlarını artırmak adına dersleri eğlenceli hale getirmeye çalıştıklarını söylerken, biri ek olarak ödül verdiğini de dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri kullandığı materyalleri çeşitlendirmeye çalışarak motivasyonlarının artmasına destek olmaya çalışırken bir diğeri okul içine çeşitli posterler asarak öğrencilere destek olmaya çalıştığını belirtmiştir.

Birleştirilmiş sınıf olan bir öğretmen öğrencilerin bir kısmının olumlu bir kısmının ise olumsuz tutuma sahip olduklarını belirtmiştir. Öğrencilerin tutumlarını olumlu hale getirmek için ise olumsuz tutuma sahip olan öğrencileri motivasyonu yüksek öğrenciler ile eşleştirdiğini, motivasyonu yüksek öğrenciler için de ek alıştırmalar kullandığını belirtmiştir. Bir İngilizce öğretmeni ise öğrencilerin çoğunlukla olumsuz tutuma sahip olduklarını ve öğrencilerin motivasyonlarını artırmak adına görsel-işitsel materyaller kullandığını ve sevdikleri şeylere ağırlık verdiğini dile getirmiştir. Bir sınıf öğretmeni ise öğrencilerin İngilizcede zorlanmalarından dolayı tutumlarının olumsuz olduğunu öğrencilerle olumlu bir iletişim kurarak bu sorunu aşmaya çalıştığını söylemiştir. Bu görüşü belirten Gökhan öğretmenin ifadesi şöyledir:

"11 öğrencim var yani iki tanesi açık konuşayım çok hevesli hani öğrenmek istiyor hani

> çocuğun zekâları farklı olduğu için hani bazısı istiyor bazısı istemiyor. Yani sınıf genel olarak biraz zorlanıyor hani yabancı dil sıkıntıları olduğu için öyle diyeyim yani…zorlanıyoruz yapamıyoruz diye bir kaçma durumları var yani dersten nasıl diyeyim soğuma değil de korkma...” (Görüşme 1, 16'23"-16'43"; 16'50"-16'58")

Bunlara ek olarak anket çalışmasına katılan bir öğretmen anketlerin yer aldığı zarfın içine araştırmacı için bir mektup bırakmıştır. Bu mektupta (Bkz.EK-13) önemli olanın öğrencilere tüm amaçları kazandırmak değil onlara İngilizce öğrenmeyi sevdirmek ve motivasyonlarını yüksek tutmak olduğuna değinmiştir. Bunu yapmak içinse öğretmenin öğrencilerini sevmesi ve onlara kendisini sevdirmesinin, iyi ilişkiler kurmanın, öğrencilerin çabalarını takdir etmenin önemine değinmiştir.

3.2.3.3.6. Velilerle ve diğer öğretmenlerle iş birliği

İlkokul İngilizce öğretim programı öğretmenlere süreç içerisinde velilerle iş birliği kurmalarını önermektedir. Bu nedenle yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlere velilerle nasıl bir iş birliği sağladıkları sorulmuştur. Buna ek olarak diğer öğretmenlerle de iş birliği kurup kurmadıkları sorulmuştur. Öğretmenlerle iş birliği yapmaya yönelik görüş bildiren beş öğretmenin tümü birlikte çalıştıkları öğretmenlerle iş birliği içinde olduklarını, dördü ise velilerle iş birliği sağladığını dile getirmiştir. Öğretmenler öğrencilerin İngilizce dersindeki performansları, işledikleri konular ve ödevleri, öğrencilerin derse getirmesi gereken araç ve gereçler konusunda velileri bilgilendirdiklerini söylemişlerdir.

Bir sınıf öğretmeni İngilizce konusunda eksik olduğuna, bu nedenle de temel düzeyde öğretebileceğine yönelik velileri bilgilendirdiğini ve velilerin anlayışla karşıladıklarını belirtmiştir. Ayrıca velilerin İngilizce dersine diğer derslere göre çok az önem verdikleri için bu derse ilişkin bir iş birliklerinin az olduğuna değinmiştir. Bir diğer sınıf öğretmeni olan Ferhat öğretmen benzer bir şekilde velilerin İngilizce bilmediklerini ve öğrencilerin İngilizcedeki başarıları ile ilgilenmediklerini dile getirmiştir. Bu nedenle de bir iş birliğinin olmadığını “Velilerle İngilizce dersi hakkında hiç konuşmadık onlar da zaten İngilizce bilmedikleri için hani velilerimiz o yönde sadece İngilizce değil diğer dersleri ile alakalı da öyle fazla bir çocukların üzerine düşmezler.” (Görüşme 2, 14'38"-14'51") biçiminde ifade etmiştir.

İş arkadaşları ile olan iş birlikleri konusunda İngilizce öğretmenleri öğrencilerin sınav başarıları konusunda birbirlerini bilgilendirme, kaynaştırma öğrencileri ya da olumsuz davranış sergileyen öğrencilere yönelik neler yaptıkları konusunda paylaşımda

bulunma, İngilizce dersine paralel olabilecek konuların sınıf öğretmenleri tarafından işlenmesi, sınıf panolarında İngilizce dersi için de bölümler ayrılması gibi konularda iş birliği sağladıklarını belirtmişlerdir. Hazal öğretmen sınıf öğretmenleriyle yaptığı iş birliğini şu şekilde açıklamıştır:

> "Sınıf öğretmenleri ile mesela ders açısından işte 4 sınıflarda örneğin şey vardı, deney vardı ünitenin bir tanesinde. Ona benzer deneyler yapmışlardı, öğretmenleri ile görüşmüştüm ben. Önce onun yapmasını bekledim onlar deneyi yaptıktan sonra ben ayrıca kendim deney yapmadım ama o deney üzerinden çocuklarla İngilizce dersimizi işlediğimiz olmuştu." (Görüşme 2, 02'51"-03'17")

Zehra öğretmen ise

> "Evet yani özellikle mesela ilkokulda dördüncü sınıfa gelmiş okuma yazma bilmeyen, kaynaştırma olan en az her sınıfta iki üç çocuğumuz oluyor ve onların durumuyla ilgili işte derste mesela hocam şu çocuğu nasıl oturtuyorsun, hocam bu çocukla nasıl aktiviteler yapıyorsunuz. Sürekli onların fikirlerini aldığım oluyor yani." (Görüşme 1, 39'52"- 40'07")

ifadeleriyle sınıf öğretmenleri ile olan iş birliğini vurgulamıştır.

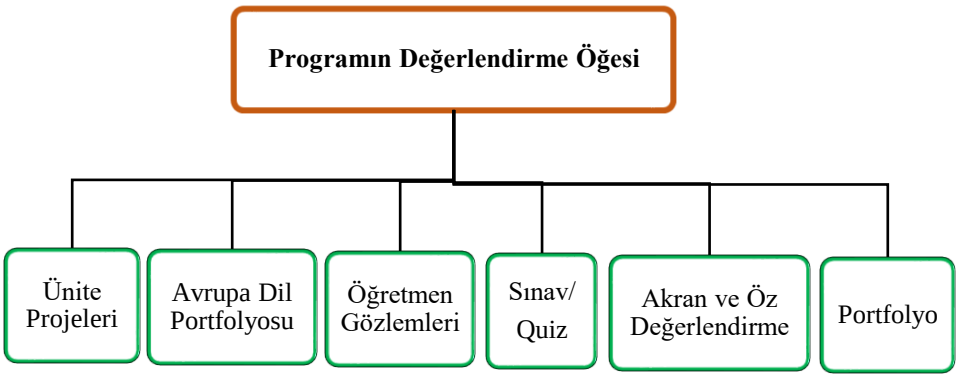
Diğer öğretmenlerle olan iş birliği konusunda iki sınıf öğretmeni de İngilizce dersinin işleyişi konusunda birbirlerine danıştıklarını belirtmişlerdir. Ferhat öğretmen "Genelde biz okulumuz küçük dört personeliz yani onlarla İngilizce dersi işlerken onlar nasıl işliyor efendim onlarla ilgili birbirimize efendim yardımcı olmaya çalışıyoruz." (Görüşme 2, 15'06"-15'17") şeklinde açıklama yaparken, Gökhan öğretmen

> "Şimdi sınıfçı olduğumuz için hani branş İngilizce branş biraz bizi zorluyor. Elimizden geldiğince yapmaya çalışıyoruz hani yanlış olduğu zaman hani çocuklara yanlış bilgi vermektense hani diğer arkadaşlara danışarak bir şeyler yapmaya çalışıyoruz yani." (Görüşme 1, 01'08"-01'25")

şeklinde açıklama yapmıştır.

3.2.4. Programın değerlendirme öğesine ilişkin bulgular

Bu bölümde programın değerlendirme öğesine ilişkin anket, yansıtma günlüğü ve görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur. Şekil 3.4.'te programın değerlendirme öğesine ilişkin elde edilen tema ve alt temalar sunulmuştur.



Şekil 3.4. *Programın değerlendirme öğesine ilişkin tema ve alt temalar*

Programın değerlendirme öğesine ilişkin bulguların sunulmasında öncelikle programın üniteler bazında önermiş olduğu projelere yer verme durumuna ilişkin öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Ardından yine programın öğrencilerin değerlendirilmesi amacıyla kullanılmasını önerdiği ünitelerde yer alan projeler dışındaki uygulamalara ilişkin yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve anketlerden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.2.4.1. Programın her bir ünite için önerdiği projelere yer verme durumu

Bu bölümde programın her bir ünite için ön gördüğü projelere yer verme durumuna yönelik anket, yansıtma günlüğü ve görüşmelerden elde edilen öğretmen görüşlerine ilişkin bulgular sunulmuştur.

3.2.4.1.1. 2. sınıf ünitelerinde yer alan projelere yer verme durumu

EK-9'da 2. sınıf öğretim programının her ünitesinde yer alan projelere yer verilme durumuna yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmiştir.

1. ünitede bir proje yer almaktadır ve bu projeye ait anket verileri incelendiğinde görüşlerin 15 öğretmen görüşü ile "yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu ünite için önerilen projeye yer vermediğini belirten dört öğretmenden üçü yer vermeme nedenini de açıklamıştır. Öğretmenlerden biri göreve geç başladığını ve başladığında öğrencilerin bu üniteyi tamamlamış olmalarından dolayı yer vermediğini belirtmiştir. İki öğretmen ise süre azlığından dolayı yer vermediğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden birinin ifadesi şöyledir: "Süremiz yeterli olmadığından bu çalışmalara vakit ayıramıyorum." Yansıtma günlüğü yazmış öğretmenlerden ise 1. ünite için önerilen

değerlendirme etkinliklerine derste yer verdiğini belirten dört öğretmen vardır. Öğretmenlerden biri öğrencilerin resimli sözlük hazırladığını belirtirken, bir diğeri alfabe posteri yaptıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri sınıfın kalabalık olmasının bir sorun olduğunu ve etkinliklerin ilgi çekici olmadığını dile getirmiştir. Bu görüşü bildiren Pınar öğretmenin ifadesi şöyledir: "Sınıfın kalabalık olması büyük bir dezavantajdı. Ve bu yaştaki çocuklar için kitap aktiviteleri ilgi çekici değil. Kesinlikle. En büyük sıkıntı ilgi çekmek.". Gözde öğretmen ise "Projeleri eve ödev verdim. Sınıfta bir proje yapmak -2- dersimi alıyor." diyerek projeleri derste yaptırmayıp ev ödevi olarak verdiğini belirtmiştir. Kemal öğretmen öğrenciler açısından zor olduğu için projeye yer vermediğini şu şekilde ifade etmiştir: "Maalesef gerçekleştiremedik. Verilen bu aktiviteler öğrencilerin evde hazırlayıp gelebilmeleri için çok zor, yeterince gerçekçi değil." Nazlı öğretmen ise öğretim programında yer alan proje yerine farklı bir uygulama yaptığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Bu projeyi yaptırmadım sınıfta kullandığım görselleri onlara vererek anlatmalarını istedim."

Anket verilerine göre, 2. ünitede yer alan üç proje içinde "Students prepare masks to represent imaginary characters and then meet others and introduce themselves." projesinin en çok yer verilen proje olduğu görülmektedir. Bu proje için 17 öğretmen "yer verildi" görüşü belirtmiştir. Diğer taraftan bu proje için "yer verilmedi" görüşü belirtmiş olan dört öğretmenden biri "Onlar maske hazırlamadı, ben kukla götürdüm." şeklinde açıklama yaparak programda yer alan projeyi farklı bir şekilde uyguladığını belirtmiştir. Bu ünitede "yer verilmedi" görüşünün en fazla olduğu projenin ise 16 öğretmenin görüş bildirdiği "Students record their voices while greeting each other" projesi olduğu anlaşılmaktadır. Bu projeye neden yer vermediğini açıklamış olan öğretmenlerden dördü zaman yetersizliğinden dolayı bu projeye yer vermediklerini söylerken, ikisi zaman probleminin yanı sıra teknik problemlerin de bir etmen olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerden biri de "Öğrencilerin çoğunda ses kaydetmeleri için gerekli araç-gereç bulunmadığı için." diyerek teknolojik donanım eksikliğine vurgu yapmıştır. Bir öğretmen "Kontrol etme şansım olmadığı için böyle bir proje vermedim ama ilerleyen haftalarda buna benzer ödevler vereceğim." biçiminde ifade ettiği görüşüyle bu projeye neden yer vermediğini belirtmiştir.

Yine anket verilerine göre bu ünitede yer alan üçüncü proje olan "Students prepare a poster to show how speakers of other languages greet each other." projesi için "yer verilmedi" görüşü bildirmiş olan 14 öğretmenden üçü zaman yetersizliğinden dolayı bu

projeye yer vermediğini belirtirken, biri "Diğer dillerin bahsi geçmedi. Çünkü karışıklığa sebep olduğu için sadece İngilizceyi verdim." diyerek farklı dillerde selamlaşma konusuna değinmediği için bu projeye yer vermediğini belirtmiştir. Bir öğretmen "7. madde 2. sınıf planında yer almıyor." şeklinde açıklama yaparken, bir diğeri "Project 3 ile ilgili proje hazırlanmadı. Bunun yerine sınıf içinde drama yapıldı." diyerek programda yer alan proje yerine farklı bir çalışma yaptığını belirtmiştir. Bir öğretmen ise "Bu konuya hiç değinmedik." şeklinde açıklama yapmıştır. Ünite 2'de yer alan üç projeye de yer vermediğini belirten bir öğretmen bunun nedenini "Zaman yetersizliği, ekonomik yetersizlik, teknoloji eksikliği…" olarak açıklamıştır. Bir başka öğretmen ise göreve geç başlamış olması ve göreve başladığında öğrencilerin bu üniteyi bitirmiş olmasından dolayı bu ünitedeki projelere yer vermediğini belirtmiştir. Yansıtma günlüğü verilerine göre, 2. ünitede öğretmenlerden dördü projeleri yaptırdığını belirtirken, biri çoğunu yaptığını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri bu ünitede öğrencilerin kukla yaparak bu kuklalarla diyalog kurduğunu ifade etmiştir. Gözde öğretmen bu ünitede yer alan projeleri yaptırmadığını şu sözleriyle açıklamıştır: "Projeleri yaptıramadım. Derste çok yavaş yazdıkları için ders yavaş ilerliyor." Kemal öğretmen ise zaman yetersizliğinden dolayı yaptırmadığını şu sözleriyle vurgulamıştır: "Bu tür aktiviteleri evde yaptırmak için vermiyorum. Derste de yapacak vakit kalmıyor zaten."

3. ünitede bir proje yer almaktadır. Anket verilerine göre bu proje için 20 öğretmen "yer verildi" görüşü, üç öğretmen "kısmen yer verildi" ve dört öğretmen "yer verilmedi" görüşü bildirmiştir. Bu ünitedeki projeye yer vermeme nedenini açıklayan iki öğretmen vardır. Bu öğretmenlerden biri 3. üniteyi işlemediğini, ikinci dönem yapacağını bu nedenle projeye de yer vermediğini belirtmiştir. Başka bir öğretmen ise diğer ünitelerde de vurguladığı gibi zaman yetersizliği, ekonomik ve teknolojik donanım eksikliklerinden dolayı yapmadığını belirtmiştir. Yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerden altısı 3. ünitede yer alan projelere yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri "Simon Says" etkinliğini yaptırdığını dile getirmiştir. Öğretmenlerden ikisi projeleri yaptırırken zaman konusunda sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Didem öğretmen ise sınıfın kalabalık olmasından dolayı proje yaptırırken yaşadığı sorunu şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "3. ünitenin değerlendirme boyutunda yer alan aktiviteleri gerçekleştirdim. Uygulama sırasında, öğrencilerin hareket etmelerine bağlı bir ünite olduğu ve sınıf mevcudunun da kalabalık olması nedeniyle zaman zaman sıkıntı yaşadım."

Gözde öğretmen de “Sınıf mevcudu en az 30 olduğundan dolayı bu projeleri eve ödev verdik. Evde yaptılar.” diyerek öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı projeleri derste yaptırmak yerine ödev verdiğini belirtmiştir. Yansıtma günlüğünü kitaba göre yazdığını belirten Kemal öğretmen ise öğretim programının önerdiği projelere yer verip vermediğini belirtmemiştir. Kemal öğretmen projeler yerine ders kitabında yer alan öz değerlendirme etkinliğine vurgu yaparak şunları ifade etmiştir:

> “Maalesef değerlendirme boyutunda hep eksiğiz. Her ünitenin sonunda self-assessment bölümü var ama öğrencilerin doldurabilmesi için öğretmenle birlikte en az on dakika çalışmaları gerekiyor.”

4. ünitede iki proje yer almaktadır. Anketlerden elde edilen sonuçlara göre, 4. üniteye ait birinci proje için 13 öğretmen görüşü ile “yer verildi” seçeneği, ikinci proje için ise 12 öğretmen görüşü ile “kısmen yer verildi” seçeneği daha fazladır. Bu ünitedeki projelere yer vermeme nedenini açıklayan öğretmenlerden biri süre yetersizliği, diğeri süre yetersizliğinin yanı sıra maddi sorunlar ve teknolojik donanım eksikliği nedeniyle yer veremediğini ifade etmiştir. Bir öğretmen “Students prepare a visual dictionary.” projesine zaman yetersizliğinden dolayı yer vermediğini belirtmiştir. Beş öğretmen ise “In pairs, students prepare a puzzle about numbers.” projesine yer vermediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi zaman yetersizliği nedeniyle bu projeye yer vermediğini belirtirken, öte yandan bir diğer öğretmen zaman yetersizliğinden dolayı projede değişiklik yaparak uyguladığını şu sözleriyle açıklamıştır: “2 ders saati içinde onların hazırlamalarına vakit yoktu ama ben onlara bir puzzle getirdim ve oynadık.” Bir öğretmen bu proje yerine kendisi farklı değerlendirme çalışmaları yaptırdığını belirtmiştir. Bir diğer öğretmen ise “10. Madde için sayılarla ilgili puzzle yapma çalışmasına yer verilmedi. Onun yerine sayılarla ilgili şarkı öğrendiler ve şarkıyla birlikte hareketlerini dans şeklinde çalıştılar” diyerek bu proje yerine farklı aktiviteler kullandığını ifade etmiştir. Yansıtma günlüğü yazmış öğretmenlerden altısı ise 4. ünitede yer alan projelere yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri proje olarak sayılarla ilgili bir yapboz ve resimli sözlük hazırladıklarını belirtmiştir. Özge öğretmen “Yapmaya çalıştık. Ama yine ders saatini azlığından çok verimli geçmedi.” diyerek zaman yetersizliği nedeniyle gerektiği kadar etkili olmadığını vurgulamıştır. Öğretmenlerden biri yaptırdığını ancak ödev olarak verdiğini belirtirken, bir öğretmen bu ünitede değerlendirme amaçlı herhangi bir etkinlik yaptırmadığını dile getirmiştir.

5. ünitede iki proje yer almaktadır. Üniteye ait birinci proje olan “Students prepare a color scale by cutting and pasting colored papers and then present it orally.” projesi için 17 öğretmen görüşü ile “yer verildi” seçeneği yüksektir. Bu projeye yer vermediğini belirten dört öğretmen vardır ve bunlardan ikisi bu projeye yer vermeme nedenini açıklamıştır. Bu öğretmenlerden biri zaman yetersizliğinden dolayı projeye yer vermediğini ifade ederken, bir diğeri bu proje yerine farklı değerlendirme etkinlikleri kullandığını belirtmiştir. Üniteye ait ikinci proje olan “Students prepare a visual dictionary by describing their possessions (a blue bag, a red book, a purple flower, a pink balloon, etc.)” projesi içinse 15 öğretmen görüşü ile “yer verildi” seçeneği yüksektir. Bu proje için “yer verilmedi” görüşü bildirmiş olan altı öğretmenden ikisi bunun nedenini açıklamıştır. Bu öğretmenler yine zaman yetersizliği, ekonomik sorunlar ve teknolojik donanım eksikliğine vurgu yapmışlardır. Yansıtma günlüğü yazan öğretmenlerden altısı 5. ünitede yer alan projelere yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri renk kartları, biri renk çizelgesi ve sözlük, bir diğeri ise renk çizelgesi ve renklerle ilgili flash kartlar hazırladıklarını dile getirmiştir. Kemal öğretmen “Okulun son haftası olduğu için değerlendirme boyutuna pek bakamadım.” diyerek bu ünitede herhangi bir projeye yer vermediğini dile getirirken, bir başka öğretmen yetiştiremediğini ve ikinci dönem devam edeceğini belirtmiştir. Aşağıda yer alan fotoğraf 2. sınıfın 5. ünitesi olan “Colors” ünitesinde projeye yer veren öğretmenlerden birinin öğrencileri tarafından yapılan proje etkinliklerinden birine aittir.

Fotoğraf 3.1. *Colors ünitesine ait bir proje*

Yapılan anketlerde, ikinci dönem yapılması ön görülen ünitelerde (6.-10. üniteler) yer alan hiçbir projeye/aktiviteye yer vermediğini belirten bir öğretmen vardır. Bu öğretmen "Branş öğretmeni olmadığımdan dolayı yetişmedi." şeklinde açıklama yapmıştır. 6. ünitede yer alan iki projeye de yer verilme durumuna yönelik öğretmen görüşlerinin "yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı, "yer verilmedi" görüşünün ise çok düşük olduğu anlaşılmaktadır. Bu ünitede yer alan "Students point to pictures and say the activities they do. "I sing." "I dance." etc." projesine yer vermeme nedenini öğrencilerin seviyelerine uygun olmaması şeklinde açıklayan bir öğretmen yer almaktadır. 6. üniteye yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerden yedisi projelere yer verdiğini dile getirmiştir. Bu üniteyle ilgili herhangi bir sorun ifade edilmemiştir. Öğretmenlerden biri resimli sözlük hazırladıklarını, biri resimlerde yer alan aktivitelere bakarak o aktiviteleri yaptıkları bir etkinlik yaptıklarını, bir diğer öğretmen ise parkta yapılan aktivitelerle ilgili bir poster hazırlayarak soru yanıt etkinliği yaptıklarını dile getirmiştir. İki öğretmen ise projelere yer vermediklerini dile getirmişlerdir. Bu öğretmenlerden Ülkü öğretmen zaman sorunu yaşadığını ve ev ödevi olarak verdiğinde etkili bir şekilde gerçekleştirilemediğini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Zaman konusunda yetiştirme sorunu olduğu ve eve verilen ödevler öğrenciler tarafından etkin bir şekilde yapılmadığı için gerçekleştiremedik." 2. sınıf programının 6. ünitesi olan "At the playground" ünitesinde projeye yer veren öğretmenlerden birinin öğrencileri tarafından yapılan bir projenin fotoğrafı aşağıda yer almaktadır.

Fotoğraf 3.2. *At the playground ünitesine ait bir proje*

7. üniteye ait iki projeye yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri "yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ayrıca her iki proje için de bir öğretmenin "yer verilmedi" görüşü belirttiği görülmektedir. Yansıtma günlüklerine bakıldığında ise 7. ünitede yer alan projelere yer vermediğini belirten herhangi bir öğretmen olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerden biri vücudun bölümleriyle ilgili poster hazırladıklarını, bir diğeri ise vücudun bölümleri ile ilgili şarkı dinleyip vücutlarının bölümlerini gösterdikleri bir etkinlik yaptıklarını belirtmiştir. Özge öğretmen kelime yoğunluğundan dolayı projelerin verimli geçmediğini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Yapmaya çalıştık fakat çok başarılı olmadı. Sebebi de kelimelerin çok fazla olmasından dolayı öğrenciler yeni kelimeleri ezberlemek istemedi."

8. ünitede yer alan iki proje için de anketlerde "yer verildi" görüşü belirten 20 öğretmen vardır. Öte yandan her iki proje için de iki öğretmenin "yer verilmedi" görüşü belirttiği görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden altısının projelere yer verdiği görülmektedir. Bu öğretmenlerden biri proje olarak plastik tabaktan uğur böceği yaptıklarını vurgulamıştır. İki öğretmen zaman yetersizliğinden dolayı projeleri ödev olarak verdiğini dile getirirken, bir öğretmen projelere yer vermediğini söylemiştir. Ülkü öğretmen projeleri ev ödevi olarak verdiğinde ailelerin müdahale ettiklerine değinmiştir: "Projeleri yapmadık. Eve verilen ödevleri aileler yapmakta, öğrenciler pasif konumda olmaktadır. Sınıfta yapıldığı zamanda süre yetmemektedir."

9. ünitede bulunan her iki projeye yönelik anketlerde yer alan öğretmen görüşleri incelendiğinde "yer verildi" görüşü üzerinde yoğunlaşıldığı görülmektedir. Bu ünitede yer alan "Students prepare their own supermarket brochures by cutting, sticking, drawing and writing with the help of supermarket brochures or catalogues they bring to class." projesine yer vermeme nedenini açıklamış olan üç öğretmen vardır. Bu öğretmenlerden ikisi zaman yetersizliğinden dolayı yapmadığını belirtirken, biri bu proje yerine poster çalışması yaptıklarını belirtmiştir. Yansıtma günlüklerine bakıldığında ise öğretmenlerin sekizinin projelere yer verdiği görülmektedir. Bu öğretmenlerden biri meyvelerle ilgili kes yapıştır ve boyama aktiviteleri yaptırdığını vurgulamıştır. Öğretmenlerden biri ev ödevi olarak vererek meyvelerle ilgili bir broşür hazırladıklarını belirtirken, bir diğeri market broşürü hazırlayamadıklarını belirtmiştir.

Anket verilerine göre, 10. ünitede yer alan iki projeye de büyük oranda yer verildiği anlaşılmaktadır. Ancak her iki proje için de "yer verilmedi" görüşü belirten öğretmenler vardır. Bu ünitede yer alan "The teacher calls out the name of an animal and learners act

it out: e.g., the teacher says “I am a cow” and students pretend to be cows.” projesine yer vermeme nedenini belirten iki öğretmenden biri seviyelerine uygun olmamasından dolayı yer vermediğini söylerken, bir diğeri zaman yetersizliğinden dolayı yapmadığını belirtmiştir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerin sekizi projelere yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri hayvanlarla ilgili bir kes yapıştır etkinliği yaptırdığına değinmiştir. Bir öğretmen zaman yetersizliği nedeniyle projelere yer vermediğini söylemiştir. Diğer ünitelerde projeleri ev ödevi olarak verdiğini belirtmiş öğretmenler varken, 10. ünitede projeleri ev ödevi olarak verdiğini söyleyen herhangi bir öğretmen olmamıştır.

3.2.4.1.2. 3. sınıf ünitelerinde yer alan projelere yer verme durumu

EK-9’da 3. sınıf öğretim programının değerlendirme konusunda ünitelerde yapılması önerilen projelere ve Avrupa Dil Portfolyosuna yer verilme durumuna yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmiştir. Ayrıca 3. sınıf anketlerinde yer alan “Öğrencileri hazırladıkları projelerle öğrendikleri dili üretim odaklı kullanmaya özendirme” maddesine yönelik değerler de EK-9’da sunulmuştur. Bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri hem birinci hem de ikinci dönem 18 öğretmen görüşü ile “yer verildi” seçeneğinde yoğunlaşmaktadır. Ancak birinci dönem bu maddeye öğretmenlerden birinin yer vermediği görülmektedir. Bu öğretmen bu maddeye yer vermeme nedenini vakit yetersizliği olarak açıklamıştır.

1. ünitede bir proje yer almaktadır. Bu projeye yönelik ankette yer alan öğretmen görüşlerine bakıldığında “yer verildi” seçeneğinin en yüksek değere sahip olduğu görülmektedir. Bu projeye yer vermediğini belirten üç öğretmenden ikisi bunun nedenini açıklamıştır. Öğretmenlerden biri “1. üniteyi eski öğretmenleri işlediği için onlara yer verilmedi.” şeklinde açıklama yaparken, diğeri “Zaman kısıtlı, konu karışık. Hazır bir çarkla oyun oynadık, onlar hazırlamadı.” şeklinde açıklama yapmıştır. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden üçü 1. ünitedeki projelere yer verdiğini belirtirken, biri projelerin çoğuna yer verdiğini vurgulamıştır. İki öğretmen çark projesini yaptırdığına değinmiştir. Çark projesini yaptırdığını belirten bu öğretmenlerden Gözde sınıf mevcudunun kalabalık olmasından dolayı sorun yaşadığını şu şekilde ifade etmiştir: “Çark projesini sınıfta gerçekleştirdik. Oyunu az kişilik gruplarla yaptık. Nedeni 30 kişilik sınıf olması. Herkese sıra gelmedi.” Pınar öğretmen “Değerlendirdik. Ama çocukların ilgisini çekmediği için çok başarıya ulaşamadı. Bu ünite kelimeleri için

dışarıdan bir şeyler bulmak zor oldu." ifadeleriyle ise projelerin öğrencilerin ilgisini çekmediğine vurgu yapmıştır. Ayrıca öğretmenlerden biri 1. ünitede yer alan projeler yerine kelime oyunları oynattığına ve isteyen kişilere önerilen projeleri ödev olarak verdiğine değinmiştir. Didem öğretmen ise zaman yetersizliğinden dolayı projeleri ödev olarak verdiğini bu süreçte yaşadığı sorunu şu şekilde ifade etmiştir: "1. ünitede yer alan proje ödevlerini yaptım. Ders saati yetersizliğinden dolayı projeleri ev ödevi şeklinde vermek zorunda kaldım. Zaman zaman çocuklardan "ben nasıl yapılacağını anlamadım" şikayetlerini duydum."

2. ünitede üç proje yer almaktadır. Üniteye ait anket verilerine bakıldığında birinci proje için 26 öğretmen ve ikinci proje için 27 öğretmen "yer verildi" görüşü belirtirken, üçüncü proje için 18 öğretmenin "yer verilmedi" görüşü belirtmiş olduğu görülmektedir. Ünitedeki birinci proje olan "Students bring in family photos or draw pictures and introduce their families by preparing a small poster." projesine yer vermeme nedenini açıklamış olan bir öğretmen "Aile üyelerini kaybeden öğrenciler için kendi aile soyağaçlarını hazırlamak öğrencileri üzebiliyor." sözleriyle görüşünü belirtmiştir. Ünitede yer alan ikinci proje için "yer verilmedi" görüşü belirtmiş olan bir öğretmen yokken, üçünü proje olan "Students record their voices while talking about their families." projesine yer verilmediğini belirten 18 öğretmenden dokuzu bunun nedenini açıklamıştır. Öğretmenlerden altısı ders saati yetersizliğinden dolayı bu projeye yer vermediklerini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri "Ekonomik ve teknolojik yetersizlik" nedeniyle bu projeye yer vermediğini söylerken, bir diğeri "Öğrenciler ses kaydı yapabilecekleri aletlere sahip değiller" diyerek teknolojik donanım eksikliğine değinmiştir. Bir diğer öğretmen ise "Derste kontrol etmek için zaman yok, ders dışında bana ulaştıracakları alan kısıtlı, ileriki konularda verilecekti bu tarz etkinlik." şeklinde bir açıklama yapmıştır. Yansıtma günlüğü yazmış öğretmenlerden altısı ise projelere yer verdiğini dile getirmiştir. Bu öğretmenlerden biri aile ağacı yaptıklarına, biri parmak kuklalar kullanarak cümle kurduklarına, bir diğeri ise soy ağacı ve parmak kukla yaptıklarına değinmiştir. Bir öğretmen ise ev ödevi olarak soy ağacı ve aile posteri hazırladıklarını dile getirmiştir.

3. ünitede iki proje yer almaktadır. Ünitedeki birinci projeye yönelik anketlerde yer alan öğretmen görüşleri "yer verildi" ve "kısmen yer verildi" seçenekleri üzerinde eşit olarak dağılırken, ikinci proje için 15 öğretmenin "kısmen yer verildi" görüşü bildirdiği anlaşılmaktadır. Birinci proje olan "Students use their family photo or tree to report to

their friends what their family members can and cannot do." projesine yer vermeme nedenini açıklayan iki öğretmenden biri zaman yetersizliği nedeniyle yer vermediğini belirtirken, diğer öğretmen bu projeye yer vermeme nedenini, 2. ünitede de belirttiği gibi aile üyelerini kaybeden öğrencilerin üzülmemesi olarak ifade etmiştir. Bu ünitede yer alan "Students prepare a poster to show/write what super heroes, animals or family members can and/or cannot do." projesine yer vermeme nedenini açıklayan bir öğretmen ekonomik ve teknolojik sınırlılıklar nedeniyle yer vermediğini belirtmiştir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerin dördü projeleri gerçekleştirdiğini belirtirken, biri bazılarını gerçekleştiremediğini ifade etmiştir. Gözde öğretmen deneme sınavları nedeniyle tüm projeleri gerçekleştiremediğini şu şekilde ifade etmiştir: "Bazılarını gerçekleştiremedik. Araya teog sınavı ve bazı deneme sınavları girdi. Bazı sınıflar geride kaldı." Bu ünitede iki öğretmen ise projelere yer vermediğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri zaman yetersizliğinden dolayı planın gerisinde kaldığını ve bu nedenle yer vermediğini ifade etmiştir.

Anket verilerine göre, 4. ünitede yer alan birinci proje için "yer verildi" seçeneği, ikinci proje içinse "yer verildi" ve "kısmen yer verildi" seçenekleri ön plana çıkmaktadır. Bu ünitedeki projelerin her ikisi için de beş öğretmenin "yer verilmedi" görüşü belirttiği görülmektedir. Ünitedeki projelere yer vermeme nedenini açıklayan iki öğretmenden biri zaman yetersizliğine vurgu yaparken, diğeri "Feelings ünitesinin projeleri daha farklı şekillerde yapıldı. Poster hazırlamak yerine sınıf içinde arkadaşının yaptığını tahmin etme oyunları oynandı." diyerek programda yer alan projelerden farklı bir uygulama yaptığını ifade etmiştir. Öğretmenlerden iki tanesi zaman yetersizliği nedeniyle birinci proje olan "Students prepare a colorful poster to show and write about what people are doing in the school yard or around the city: Ali is dancing, Yeşim is singing, Gülten is eating, etc." projesine yer vermediğini belirtmiştir. Bir öğretmen ise bu ünitede yer alan ilk projenin yeterli olduğunu düşünmesi nedeniyle ikinci proje olan "Students bring in photographs of themselves or newspaper/ advertisement cut-outs and describe what they are doing: "This is me. I'm swimming" or "This is my brother. He's studying."" projesine yer vermediğini belirtmiştir. Yansıtma günlüklerinde 4. ünitede önerilen projelere yer verdiğini belirten beş öğretmen vardır. Bu öğretmenlerden Nehir öğretmen projenin öğrenciler için zor olduğuna yönelik görüşünü şu ifadeleriyle dile getirmiştir: "Küpler yapıldı. Öğrencilerin kendi başına yapmakta zorlandığı bir etkinlikti. (El becerisi açısından)". 4. ünitede iki öğretmen projelere zaman yetersizliği nedeniyle yer

vermediklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri ayrıca zaman yetmediği için ev ödevi olarak verdiğini ancak hiçbir öğrencinin yapmadığını ifade etmiştir.

5. ünitede iki proje yer almaktadır ve her ikisi için de "yer verildi" görüşü çoğunluktadır. Ancak öğretmenlerden biri zaman yetersizliği nedeniyle iki projeye de yer vermediğini belirtirken, iki öğretmen "Students bring their favorite toys to class and show them to their friends." projesine zaman kısıtlılığı nedeniyle yer vermediklerini belirtmiştir. Bir başka öğretmen ise ders saatinin az olmasından dolayı "Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the words for: a) a black ball, a red kite, a brown teddy bear, etc. b) a round kite, a square card, etc." projesine yer vermediğini ifade etmiştir. Yansıtma günlüklerinde yer alan öğretmen görüşlerine bakıldığında ise altı öğretmenin projelere yer verdiğini belirttiği görülmektedir. Bu öğretmenlerden biri öğrencilerin hayallerindeki oyuncakları yapıp tarif ettiklerini, bir diğeri ise öğrencilerin oyuncaklarını tanıttıklarını vurgulamıştır. Bir öğretmen ise kitapta yer alan quiz bölümünü yaptırdığına değinmiştir. Bir öğretmen ise projelere yer vermediğini belirtmiştir.

Öğretmenlerden biri ikinci dönem yapılması ön görülen beş ünite (6., 7., 8., 9. ve 10. üniteler) içinde yer alan projelere ve aktivitelere yer vermeme nedenini ankette yer alan açık uçlu soruya verdiği şu yanıtla açıklamıştır: "Bunlara yer verilmedi çünkü akıllı tahta üzerinden bunlar gösterildi." 6. ünitede yer alan her iki proje için de öğretmen görüşlerinin "yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu ünitedeki "Students bring in advertisement cutouts and describe the rooms shown in them." projesine yer vermediğini belirtmiş dört öğretmenden ikisi bunun nedenini zaman yetersizliği olarak açıklamıştır. Yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerden yedisi ise projelere yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri öğrencilerin hayallerindeki evi ve eşyaları çizerek altlarına İngilizcelerini yazdıkları bir proje gerçekleştirdiklerine değinmiştir. Gözde öğretmen "Proje: "hayalimdeki ev" çalışmasını ödev olarak yaptılar. Sınıfta, zaman kaybı ve dersten bazı öğrencilerin kaytarmaması için yapmadık." diyerek ödev olarak verdiğini belirtmiştir. Bir öğretmen ise projeleri sınıfta yapmanın çok vakit alması ve öğrencilerin eksik malzemelerinin olmasından dolayı projeleri yaptırmadığını belirtmiştir. 3. sınıf programının 6. ünitesi olan *My House* ünitesinde projeye yer veren öğretmenlerden birinin paylamış olduğu bir proje örneği aşağıda yer almaktadır.

Fotoğraf 3.3. *My house ünitesine ait bir proje*

7. üniteye ait anketlerde yer alan öğretmen görüşlerine bakıldığında üniteye ait tek bir proje olduğu ve bu proje için 22 öğretmenin "yer verildi" görüşü belirttiği görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden yedisi projelere yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden birisi projeyi değiştirerek yaptırdığını şu sözleriyle açıklamıştır: "Projeleri "benim şehrim" şeklinde değil de fon kartonuna mekanları çizerek veya yapıştırarak yaptılar." Bu ünitedeki maket şehir projesini yaptırdığını belirten Nehir öğretmen bu projenin öğrencilerin tek başına yapamayacakları bir etkinlik olduğunu şu sözleriyle açıklamıştır: "Şehir maketi yapıldı. Böyle bir etkinlik öğrencilerin kendi başlarına değil aileleriyle ortak bir çalışmayla yapabileceği bir ödevdi." Öğretmenlerden ikisi bu ünitedeki projelere yer vermediklerini belirtmiştir. Özge öğretmen "Projeye zamanımız kalmadı. Onun yerine farklı bir etkinlik yapmaya çalıştık. Tahtada oyun oynadık." şeklinde bir ifadede bulunurken, Nehir öğretmen projeleri sınıfta yapmanın ya da ev ödevi olarak vermenin zorluklarına şu sözleriyle değinmiştir:

> "Bu tür beceri ve zaman gerektiren projeleri sınıfta yapmak zor olmaktadır. Eve verildiği zamanda kimi öğrenciler yapmamakta kimi öğrenciler ailelerine yaptırmaktadır. Hem veliler böyle ödevler yapmak istememektedir, hem de öğrencilerin kendi başlarına yapabilecekleri ödevler zor olmaktadır."

Anket verilerine göre, 8. ünitede yer alan her iki proje için de "yer verildi" görüşünün fazla olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan ünitedeki her iki proje için de üç öğretmen "yer verilmedi" görüşü bildirmiştir. Bu öğretmenlerden her iki projeye de yer vermediğini belirten bir öğretmen bunun nedenini ders saatinin azlığı olarak açıklamıştır. İngilizce öğretmeni olan bir öğretmen ise bu ünitedeki "Students prepare advertisement cutouts: name and describe the vehicles they see by using their prior knowledge." projesine yer vermeme nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Zaman yetersizliği ve bilgi eksikliğim." Yansıtma günlüklerinde ise 8. ünitede önerilen projeleri yaptığını belirtmiş olan yedi öğretmen vardır. Bu öğretmenlerden Nazlı projeyi sınıf etkinliği olarak yaptığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Proje konusunu tahtaya çizdiğimiz Türkiye haritası üzerinde beraber soru-cevap etkinliği ile yaptık." Bir öğretmen 8. üniteye ait projeyi ev ödevi olarak verdiğini ve öğrencilerin yolculuk planı hazırlayarak üzerine taşıtları çizdikleri bir çalışma yaptıklarını belirtmiştir. Bir öğretmen ise zaman yetersizliği nedeniyle bu ünitede herhangi bir projeye yer vermediğini belirtmiştir.

EK-9'a bakıldığında 9. ünitede bulunan iki proje için de "yer verildi" seçeneğinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Yansıtma günlüklerinden ise beş öğretmenin projeye yer verdiği anlaşılmaktadır. Nazlı öğretmen üniteye ait projede değişiklik yaparak yaptırdığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Proje kısmında farklı şehirlerin hava durumu yerine hava durumlarıyla ilgili resim yapmalarını ve soru-cevap hazırlamalarını istedim. Farklı şehirlerle ilgili resim bulamayacaklarını ve çizemeyeceklerini söyledikleri için bu şekilde yaptım." Üç öğretmen ise bu ünitede projeye yer vermediğini belirtmiştir.

10. ünitede iki proje yer almaktadır. Anketler incelendiğinde, ünitede yer alan birinci proje için "kısmen yer verildi" görüşü fazlayken, ikinci projeye için "yer verildi" görüşünün fazla olduğu görülmektedir. Ünitedeki birinci proje olan "Students record their voices while having a dialogue about the animals they see." projesine neden yer vermediğini açıklamış olan üç öğretmen vardır. Bu öğretmenlerden biri ders saati azlığından dolayı, biri öğrencilerin kayıt cihazlarının olmamasından dolayı yer vermediğini belirtirken, bir İngilizce öğretmeni ders saati azlığı ve bilgi eksikliğinden dolayı yer vermediğini belirtmiştir. Yansıtma günlüğü yazmış öğretmenlerden sekizi ise bu ünitede projeye yer verdiğini söylemiştir. Bu öğretmenlerden biri proje olarak hayvanlarla ilgili bir poster hazırladıklarını belirtirken, bir öğretmen zaman yetersizliği nedeniyle yaptırmadığını söylemiştir. Aşağıda yer alan fotoğraf 10. ünite olan *Nature* ünitesinde proje etkinliğine yer veren öğretmenlerden biri tarafından paylaşılmıştır.

Fotoğraf 3.4. *Nature ünitesine ait bir proje*

3.2.4.1.3. 4. sınıf ünitelerinde yer alan projelere yer verme durumu

EK-9'da 4. sınıf öğretim programının değerlendirme konusunda ünitelerde yapılması önerilen projelere yer verilme durumuna yönelik anketlerden elde edilen öğretmen görüşleri frekans ve yüzde değerleri ile gösterilmiştir. 4. sınıf öğretim programında yer alan değerlendirme etkinliklerinin hiçbirine yer vermediğini belirten bir öğretmen bunun nedenini ders süresine göre programın yoğun olması olarak dile getirmiştir ve şunları söylemiştir: "4. sınıflarda müfredat çok yoğun ve ders saati kesinlikle çok az konuları yetiştirme kaygısından yukarıdaki aktivitelere yer verilmedi." Öğretmenlerden biri ilk döneme ait ünitelerde (Ünite 1-5) yer alan projeler için büyük oranda "kısmen yer verildi" yanıtı vermesinin nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Kısmen dedim hep çünkü her öğrenci kendi hazırlamadı ama sınıfta ortak bir tane hazırladık ya da hazır bir etkinlik üzerinden çalıştık."

Anketlerde yer alan öğretmen görüşleri 1. ünitede yer alan iki proje için de "yer verildi" görüşü üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ancak 1. ünitede yer alan iki projeye de yer vermediğini belirten iki öğretmen bunun nedenini süre yetersizliği olarak açıklamıştır. Bu öğretmenlerden sınıf öğretmeni olan öğretmen ise İngilizce eksikliğini de bir neden olarak dile getirmiştir. Bu ünitedeki "Students prepare a poster of classroom rules with a list of simple instructions and visuals." projesine zaman yetersizliği nedeniyle yer vermediğini belirten bir öğretmen bulunmaktadır. Ünitedeki diğer proje olan "Students

prepare simple puppets and practice how to ask for permission, make requests and tell someone what to do." projesine yer vermeme nedenini açıklamış olan öğretmenlerden biri projeye değişiklik yaparak yer verdiğini şu sözleriyle açıklamıştır: "Kukla yapımı olmadan yer verildi. Kuklasız bir konuşma çalışmasına yer verildi." Yansıtma günlüklerinden elde edilen veriler incelendiğinde 1. ünitede altı öğretmen projelere yer verdiğini belirtirken, iki öğretmenin öğrencilerin yaptıkları kuklaları kullanarak diyaloglar yaptığını ifade etmiştir. Üç öğretmen ise projeye yer vermediklerini belirtmiştir. Gözde öğretmen öğrenci sayısı ve zaman sorunu nedeniyle projelere yer vermediğini şu sözleriyle açıklamıştır: "Tam gerçekleştiremedim. Hem sınıfların kalabalık olması hem de zaman alması." Kemal öğretmen ise kitapta değerlendirme adına bir etkinlik olmadığı için kendisinin de bu konuda herhangi bir çalışma yapmadığını "Değerlendirme boyutunda maalesef kitapta pek bir etkinlik yok. Ben de ayrıca değerlendirme yapmadım." biçiminde dile getirmiştir.

2. ünitede iki proje yer almaktadır. Anket verilerine göre, 2. ünitede yer alan birinci proje için 16 öğretmen "yer verildi" görüşündeyken, ikinci proje için 10 öğretmen "yer verildi" 11 öğretmen ise "kısmen yer verildi" görüşündedir. 2. ünitede yer alan iki projeye de yer vermeme nedenini süre yetersizliği olarak açıklayan iki öğretmen varken, bir öğretmen bu ünitedeki "Students prepare finger puppets (of different nationalities) and practice short dialogues about where they are from and where they live." projesine zaman yetersizliği ve İngilizce bilgi eksikliği nedeniyle yer vermediğini belirtmiştir. Bir başka öğretmen ise bu proje üzerinde değişiklik yaparak uyguladığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Aynı şekilde kukla kullanılmadı. Zaman kısıtlı olduğu için." Aynı öğretmen "Students prepare a "Children's Day" picture illustrating children around the world." projesine yer vermeme nedenini ise "Gerek duymadım. Çünkü kazanımı edinmede daha yararlı çalışmalara yer verilebileceğini düşünüyorum. Zaman açısından da yeterli zaman olmayacaktı." sözleriyle açıklamıştır. Öğretmenlerden biri aynı projeye zaman kısıtlılığı nedeniyle yer vermediğini dile getirmiştir. Yansıtma günlüğü yazan öğretmenlerden beşi projeye yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri öğrencilerin çocuk bayramı konulu bir poster hazırladıklarını ve kukla kullanarak diyalog yaptıklarını belirtmiştir. Bir öğretmen de çocuk bayramı konulu bir resim yaptıklarını ve ülke bayrakları boyayıp kendilerini o ülkedenmiş gibi tanıtarak birbirleriyle tanıştıkları diyaloglar yaptıklarını belirtmiştir. Üç öğretmen projeye yer vermediğini dile getirmiştir. Gözde öğretmen ise projelerden birini ödev olarak verdiğini diğerine ise yer vermediğini belirtmiştir.

Konuların yetişmesinin önceliği olması nedeniyle projelere yer vermediğini şu sözleriyle dile getirmiştir: “Projeyi gerçekleştiremedik. Çünkü konunun yetişmesi için ek örnekler yapıldı.” 4. sınıf programının 2. ünitesi olan *Children’s Day* ünitesinde proje etkinliklerine yer veren bir öğretmenin öğrencileri tarafından hazırlanan projelerden biri aşağıda yer almaktadır.

Fotoğraf 3.5. *Children’s day ünitesine ait bir proje*

Anket verilerine göre, 3. ünitede yer alan her iki proje için de “yer verildi” seçeneği yüksektir. Birinci proje için 17, ikinci proje içinse 15 öğretmen “yer verildi” görüşü bildirmiştir. Bu ünitedeki iki projeye de yer vermediğini belirten öğretmenlerden biri süre azlığı nedeniyle yer veremediğini söylerken, bir diğeri sınıf mevcudunun da bir etken olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir: “Bir ünite için 6 ders saati var ve sınıfta 35 kişi var. Bu tarz etkinlikler sınıf içinde çok zaman aldığı için maalesef vakit ayıramıyorum.” Bu ünitedeki “Students prepare a questionnaire (find someone who ...) on identifying others’ likes and dislikes, and apply it in the classroom/at school.” projesine yer vermediğini belirten öğretmenlerden bir sınıf öğretmeni bunun nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: “İngilizceye hâkim olmama ve zaman kısıtlaması.” Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden biri herhangi bir projeye yer vermediğini söylerken, öğretmenlerden sekizi projelere yer verdiğini belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri öğrencilerin anket yaptıklarını belirtirken bir diğeri anket yaptıklarını ve boş zaman aktiviteleri ve hobilerle ilgili bir çizelge hazırladıklarını belirtmiştir. Ünitede yer alan projenin zor olduğunu

düşünmesi nedeniyle farklı bir çalışma yaptırdığını söyleyen Kemal öğretmenin açıklaması şöyledir:

> "Değerlendirme olarak evde defterlerine sevdikleri ve sevmedikleri şeyleri üçer cümle olarak yazmalarını istedim. Kitapta yapılması istenen proje daha zordu. Hobilerini gösteren resimli bir tablo yapmaları isteniyordu, ben de yaptırmadım."

4. ünitede iki proje yer almaktadır. Anket verilerine göre birinci proje için "yer verildi" görüşü yüksektir. İkinci proje için on öğretmenin "yer verildi" biçiminde görüş belirtirken, dokuz öğretmenin "kısmen yer verildi" ve sekiz öğretmenin "yer verilmedi" görüşü bildirdiği görülmektedir. Ünitede yer alan iki projeye de yer vermediğini belirten öğretmenlerden biri program yoğunluğu nedeniyle süre sıkıntısı yaşadığını bu nedenle de bu projelere yer veremediğini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Zaman yetersizliğinden dolayı yer verilmedi. Haftada iki saat için yoğun bir programımız var." Bir başka öğretmen ise zaman yetersizliği ve daha faydalı etkinlikler yapmak adına bu ünitede yer alan iki projeye de yer vermediğini belirtmiştir. Bu ünitede yer alan "Students prepare a poster about "amazing animals" and what they can do." projesine yer vermediğini belirtmiş olan iki öğretmenden biri gerekli olmadığını düşündüğü için yapmadığını söylerken, bir diğeri süre yetersizliği nedeniyle yapmadığını belirtmiştir. Yansıtma günlükleri incelendiğinde bu ünitede sekiz öğretmenin projeye yer verdiği görülmüştür. Öğretmenlerden ikisi hayvanlarla ilgili poster hazırladıklarını ve hayali kahramanların resimlerini çizdiklerini belirtmişlerdir.

5. ünitede yer alan her üç proje için de anketlerde yer alan öğretmen görüşleri "yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Birinci ve ikinci projelerin her biri için 12 öğretmen, üçüncü proje içinse 15 öğretmen "yer verildi" görüşünü belirtmiştir. Bu ünitede yer alan üç projeye de yer vermediklerini dile getiren öğretmenlerden biri üniteye yeni başladığından dolayı projeleri yapmak için zamanı olmadığını ve bu nedenle yer vermediğini belirtmiştir. Bir diğer öğretmen ise bu ünitede yer alan projelere yer vermeme nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Henüz 5. ünite işlenmedi. Yetişmedi. Özellikle 4. sınıfta 3 ders saatini yetersiz görüyorum." Bir öğretmen bu ünitede yer alan "Students prepare a timetable showing what they do during the day and present their daily routines to the class." ve "Students prepare "daily activities" cards (collage/ drawing) and play a TPR and guessing game by miming the actions on the cards they have picked up." projelerine yer vermeme nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Süremiz yeterli olmadığından bu etkinliklere zaman ayıramıyorum." Bir öğretmen "Students prepare a

timetable showing what they do during the day and present their daily routines to the class." projesine süre azlığı nedeniyle yer veremediğini belirtirken, bir öğretmen "Students prepare a clock as a craft activity to practice time and numbers." projesine zaman yetersizliği nedeniyle yer veremediğini belirtmiştir. Bir sınıf öğretmeni ise "Students prepare "daily activities" cards (collage/ drawing) and play a TPR and guessing game by miming the actions on the cards they have picked up." projesine yer vermeme nedenini İngilizce bilgi eksikliği ve süre azlığı olarak açıklamıştır. Yansıtma günlüklerinde ise dört öğretmen bu ünitede projeye yer verdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri öğrencilerin günlük aktivitelerle ilgili kartlar hazırladıklarını ifade etmiştir. Bir öğretmen ise günlük aktivitelerle ilgili bir zaman çizelgesi ve kartlar hazırladıklarını, ayrıca saat hazırladıklarını belirtmiştir. Üç öğretmen ise projeye yer vermediğini dile getirmiştir. Bu öğretmenlerden biri proje için vakit kalmadığını belirtirken, bir diğeri üniteyi yetiştiremediği için ikinci dönem yapacağını vurgulamıştır.

İkinci döneme ait ankette bu döneme ait ünitelerde (Ünite 6-10) yer alan projelere büyük oranda "kısmen yer verildi" yanıtını vermiş bir öğretmen vardır. Bu öğretmen bunun nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Projeler kısmen tamamlandı. Zaman kaybı, resmi tatiller dolayısıyla süre çok azaldı ve konulara daha çok odaklandım." Bir öğretmen ise ikinci döneme ait ünitelerde (Ünite 6-10) yer alan projelerden üçü için "yer verildi" görüşü belirtirken, diğer maddeler için herhangi bir görüş bildirmemiştir ancak şunları dile getirmiştir: "Tüm projeleri yapmak için yeterli zaman yok. Haftada 2 ders saati tüm bu kazanımlar için yetersiz."

6. ünitede bir proje yer almaktadır ve bu proje için anketlerde yer alan öğretmen görüşleri "yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaşmaktadır. Ünitede yer alan "Students prepare a poster illustrating the steps of an experiment with simple instructions." projesine yer vermediğini belirten öğretmenlerden biri bunun nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "Ünitedeki kelimelerin fazlalığı çocukları dersten soğuttu." Bu üniteye ait yansıtma günlüklerinde ise altı öğretmen projeye yer verdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri öğrencilerin bir deneyin aşamalarını poster olarak hazırladıkları bir proje yaptıklarını dile getirmiştir. Kemal öğretmen bu ünitede yer alan projenin İngilizce ile bir ilişkisi olmadığını düşündüğü için isteyen öğrencilerin ödev olarak yapabileceklerini söylediğini "Değerlendirme boyutunda öğrencilerden bazı deneyler yapmaları isteniyordu. İngilizce ile pek ilgisi yoktu. İsteyen öğrencilere evde deneyebileceklerini söyledim." sözleriyle ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri bu ünitenin

ağır bir ünite olduğunu vurgulayarak projeye yer vermediğini belirtirken, bir diğeri zaman yetersizliği nedeniyle yer vermediğini belirtmiştir.

Anket verileri incelendiğinde 7. ünitede üç proje olduğu ve hepsine de yer verilme durumuna yönelik görüşlerin "yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Birinci proje için 17, ikinci proje için 18 ve üçüncü proje için 16 öğretmen "yer verildi" görüşü bildirmiştir. Bu üniteye ait yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerin yedisi projeye yer verdiğini belirtirken, bu öğretmenlerden biri mesleklerle ilgili bir poster hazırladıklarını vurgulamıştır. Öğretmenlerden biri projeyi ödev olarak verdiğini belirtmiştir. Bir öğretmen zaman yetersizliği nedeniyle yer vermediğini söylerken, Kemal öğretmen ise "Değerlendirme bölümündeki aktiviteyi yapmadık, öğrencilerden daily routines ile ilgili resimler bulup bir deftere yapıştırmaları ve bu resimler hakkında konuşmaları isteniyordu. Bence laf olsun diye bu ödevi koymuşlar." diyerek projenin gerekli olmadığını düşündüğü için yer vermediğini dile getirmiştir.

8. ünitede yer alan birinci projeye ait anketlerde yer alan görüşler incelendiğinde 18 öğretmen "yer verildi" görüşü belirtirken, "yer verilmedi" görüşü bildiren hiçbir öğretmenin olmadığı görülmektedir. İkinci projeye bakıldığında ise 16 öğretmen görüşü ile "yer verildi" seçeneği yüksektir. Üçüncü proje olan "Students prepare a puppet with seasonal clothes and describe him/her (video recording is suggested)." içinse "kısmen yer verildi" ve "yer verildi" seçeneklerinin her ikisinin 11 öğretmen görüşü ile ön planda olan seçenekler olduğu görülmektedir. Bu projeye yer vermediğini belirtmiş öğretmenlerden biri bu projeye olanakların sınırlı olmasından dolayı yer vermediğini dile getirmiştir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden sekizi projeye yer verdiklerini söylemiştir. Öğretmenlerden biri öğrencilerin poster hazırladığını, biri mevsim çarkı hazırlayarak mevsimlere ait kıyafetleri çizdiklerini, bir diğeri ise hava durumu çarkı, kıyafetlerle ilgili poster ve kukla hazırladıklarını belirtmiştir. Bu ünitede projeye yer vermediğini belirten iki öğretmenden biri zaman yetersizliğinden dolayı yaptırmadığını vurgulamıştır.

9. ünitede iki proje yer almaktadır. Anket verilerine göre hem birinci hem de ikinci proje için 14 öğretmen görüşü ile "yer verildi" seçeneği ön plandadır. Yansıtma günlüklerine göre ise bu ünitede öğretmenlerden sekizi projeye yer vermiştir. Bu öğretmenlerden biri aile üyeleriyle ilgili bir poster hazırladıklarını söylerken, biri zaman yetersizliği nedeniyle tüm projelere yer veremediğini belirtmiştir. Bu ünitede Ülkü öğretmen "Projeleri yapmak için yeterli zaman yok ve sınıf mevcudu fazla olduğu için aktiviteler amacına ulaşmıyor." diyerek projelere yer vermediğini belirtmiştir. Kemal

öğretmen ise ünitede yer alan projeden farklı bir proje yaptırdığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "Değerlendirme bölümündeki proje ve aktiviteler yetersiz ve çok saçmaydı. Onun yerine bir fotoğraf getirip onu tanıtmalarını söyledim."

10. ünitede iki proje yer almaktadır. Üniteye ait anket verilerine bakıldığında birinci proje için "yer verildi" görüşünün 14 öğretmen görüşü ile birinci sıradaki seçenek olduğu, ikinci proje için ise 13 öğretmen görüşü ile "kısmen yer verildi" seçeneğinin birinci sırada olduğu görülmektedir. Yansıtma günlüklerinde ise bu ünitede projeye yer verdiğini belirten sekiz öğretmen vardır. Bu öğretmenlerden biri öğrencilerin yiyecek ve içeceklerle ilgili bir menü hazırladıklarını belirtmiştir. Bir öğretmen ise sene sonu olması nedeniyle bu ünite yer alan projeye yer veremediğini belirtmiştir. Aşağıda yer alan fotoğraf 4. sınıf programının 10. ünitesi olan *Food and Drinks* ünitesinde projeye yer veren öğretmenlerden biri tarafından paylaşılmış fotoğraflardan biridir.

Fotoğraf 3.6. *Food and drinks ünitesine ait bir proje*

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlere değerlendirme sürecinde öğretim programının her ünite için önermiş olduğu projeleri kullanıp kullanmadıkları sorulduğunda İngilizce öğretmenleri projelere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi projeleri ev ödevi olarak vermeyi tercih ettiklerini söylemişlerdir. Bu öğretmenlerden biri vakit yetersizliğinden dolayı ev ödevi olarak verdiğini söylerken, bir diğeri öğrencilerin malzemelerini getirmeyi unutmalarından dolayı ev ödevi olarak verdiğini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri ev ödevi olarak verdiğinde velilerin bu

ödevlerden şikâyetçi olabildiklerini ya da ödevi öğrencilerin kendilerinin yapmadığından söz etmiştir. Bir diğer öğretmen ise projeleri ev ödevi verdiğinde öğrencilerin tamamının proje ödevini yapmıyor olmasını bir sorun olarak dile getirmiştir. Metin öğretmen "Tabii yani bazı ödevlerini kendilerinin yapmadığı belli oluyor yani çocuklardan beklenmeyecek performanslar geliyordu ama yani görmezden geliyoruz çocuk sonuçta onu isteyerek getirmiş buraya bir şeyler öğreniyor en azından." (Görüşme 2, 16'11"-16'26") diyerek öğrencilerin ödev verilen projeleri tamamen kendi başlarına yapmadıklarına değinirken, Hazal öğretmen "Ev ödevi olarak verdiğimizde yapmayan öğrenciler oluyor." (Görüşme 3, 17'47"-17'52") şeklindeki açıklamasıyla ev ödevi olduğunda öğrencilerin tümümün projeyi yapmadığına dikkat çekmiştir.

Diğer İngilizce öğretmeni olan Zehra ise birlikte yapmanın daha eğlenceli ve etkili olduğunu düşündüğü için projeleri sınıfta yapmayı tercih ettiğini ifade etmiştir. Ancak sınıfta yaptığında ise zamanın yetmediğini yarım kaldığını bu nedenle de evde tamamlamalarını ve bir sonraki hafta getirmelerini istediğini söylemiştir. Bu durumun da öğrencilerin tamamının projeyi tamamlayıp getirmemesi gibi bir dezavantajı olduğundan söz eden Zehra öğretmenin ifadesi şöyledir:

> "Sınıfta başlıyoruz yönergeleri sınıfta veriyorum malzemelerini getiriyorlar ama sınıfta tamamlamak mümkün olmuyor eve sarkıyor. E bu da şöyle bir dezavantaj oluyor gelecek hafta bazısı unutuyor, bazısı getiriyor, bazısı getirmiyor. Ya yarım kalan iş bir sonraki haftada her zaman sıkıntı doğuruyor." (Görüşme 3, 26'14"- 26'29")

Öğretmenlerin üçü de projelerin tamamını yaptırmadığından söz etmiştir. Bir öğretmen ise bazılarını zorunlu tutup bazılarını isteğe bağlı bıraktığını belirtmiştir. Bunun nedenini ise bazı projelerin öğrencilere bir katkısı olmadığını düşünmesi olarak belirtmiştir. Bu görüşü belirten Metin öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

> "Her birine yer vermiyorum yani genellikle veriyorum ama bazılarını zorunlu tutuyorum, bunu herkes yapacak diyorum. Bazılarını da isteyenler yapsın diyorum. Çünkü bazılarının gereksiz olduğunu düşünüyorum, hani çocuğa bir şey kazandırmadığı görüşündeyim." (Görüşme 1, 24'01"-24'14")

Öğretmenlerden ikisi projeler üzerinde kimi zaman değişiklik yaptıklarını söylemişlerdir. Bir öğretmen bunu yapma nedenini öğrencilerin daha kolay ve kendi başlarına yapabilmelerini sağlamak olarak açıklamıştır. Bir öğretmen de her ünitede en az bir projeye yer verdiğini ama kimi zaman programda yer alandan farklı bir proje verdiğini ifade etmiştir.

Projelere yer verdiğini ancak her projeyi yaptırmadığını belirten öğretmenlere hangi projeyi yaptıracaklarına nasıl karar verdikleri sorulduğunda öğretmenlerin üçü de çocukların yaparken eğlenecekleri projeleri seçtiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden biri zaman yetersizliğine de vurgu yaparak anlaşılır olan, anlatması basit olan projeleri seçtiğini ifade etmiştir. Bu tercihini Zehra öğretmen şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Zaman konusunda problemimiz oluyor, yani onların geri dönütü, dönütünü vermek çocuklara, kontrol etmek toplamak açıklamak bile başlı başına bir zaman kaybı oluyor ya öyle olunca benim diğer vermek istediklerim geri planda kalıyor. Yani basit olan anlaşılması kolay basit olanı vermeye çalışıyorum, daha kompleks daha anlatması uzun sürenleri açıkçası es geçiyorum yani." (Görüşme 3, 23'03"- 23'23")

İki sınıf öğretmeni öğretim programında yapılması ön görülen projeleri kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin her ikisi de projelere yer vermeme nedeni olarak İngilizce bilgilerinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Gökhan öğretmen bu yetersizliğinden dolayı öğrencilere yanlış bir şey öğretme kaygısının olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

> "Ya şimdi şöyle, eeee ben de pek İngilizce temelim olmadığı için hani çocuklara yanlış bir şey yaptırıp öğretmektense hani onları çekeyim daha iyi dedim. Ha danıştım diğer arkadaşlara öğretmenlerimize ama dediğim gibi yanlış bir şey öğretirim hani çocukların kafası karışır diye pek odaklanamadım yani yapamadım." (Görüşme 1, 20'56"-21'20")

Ferhat öğretmen ise, sıkça belirttiği gibi, İngilizce eksikliğinin yanı sıra okuldaki teknolojik donanım eksikliğinden ve zaman yetersizliğinden dolayı da projelere yer veremediğini dile getirmiştir.

Yansıtma günlüğü çalışmasına katılmış bir öğretmen ve anket çalışmasına katılmış iki öğretmen ise yapılandırılmamış görüşmelerde projelerin tamamına yer veremediklerine değinmişlerdir. Bu öğretmenlerden ikisi zaman yetersizliği nedeniyle projelere yer veremediklerini belirtirken, biri maddi sıkıntılar ve teknolojik donanım eksikliğinden dolayı projeleri yapamadığını dile getirmiştir. Bu öğretmen ayrıca velilerin bilinçli olmadığını, materyalleri alacak maddi güçlerinin olmadığını bu nedenle de projeleri yapamadığını ifade etmiştir (18.01.2017, 29.05.2017, 08.11.2016 tarihli yapılandırılmamış görüşmeler).

3.2.4.2. Programın ünite projeleri dışındaki değerlendirme önerilerine yer verme durumu

Bu bölümde programın değerlendirme öğesine ilişkin yer alan Avrupa Dil Portfolyosu, akran ve öz değerlendirme, portfolyo, kalem-kâğıt sınavları, öğretmen gözlemleri ve değerlendirmeleri uygulamalarına ilişkin anket ve yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur.

Avrupa Dil Portfolyosundan yararlanma

2. sınıf anketlerinden elde edilen verilere göre, 1. ünitede başlatılması ön görülen Avrupa Dil Portfolyosuna yer verilme durumuna yönelik EK-9'da yer alan öğretmen görüşleri incelendiğinde öğretmen görüşlerinin "yer verilmedi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermeme nedenini açıklayan beş öğretmenden biri ilkokulda böyle bir uygulama olmadığı için yapmadığını şu sözleriyle belirtmiştir: "Henüz ilkokul müfredatında yabancı dil için (CEF) uygulamasına geçilmediğinden portfolio çalışmamız yoktur." Öğretmenlerden dördü zaman yetersizliği nedeniyle Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermediklerini belirtirken biri gerekli görmediği için yer vermediğini belirtmiştir. Bir öğretmen göreve geç başladığı için ilk ünitede başlatılması ön görülen Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermediğini şu sözleriyle açıklamıştır: "Okula öğretmen olarak geldiğimde öğrenciler ilk iki üniteyi tamamlamıştı. Hazırbulunuşluklarını bilmediğim için bu ünitelere ait değerlendirme elementlerini kullanamadım." Anket verilerine bakıldığında, 10. ünitede tamamlanması ön görülen Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermeye ilişkin madde için öğretmenlerin onunun "kısmen yer verildi", sekizinin "yer verildi" ve sekizinin "yer verilmedi" görüşü belirttikleri görülmektedir. Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermeme nedeni açıklamış olan beş öğretmen yer almaktadır. Bu öğretmenlerden biri "Branş öğretmeni olmadığımdan dolayı yetişmedi." şeklinde açıklama yapmıştır. Öğretmenlerden ikisi zaman yetersizliğinden dolayı Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermediklerini belirtirken, biri seviyelerine uygun olmadığını düşündüğü için yer vermediğini söylemiştir. Bir başka öğretmen "Öğrenciler dosya tutma konusunda çok yetenekli değiller." şeklinde açıklama yapmıştır.

3. sınıf anketlerden elde edilen ve EK-9'da sunulan verilere göre, 1. ünite içerisinde yer alan Avrupa Dil Portfolyosu için ise "kısmen yer verildi" seçeneği ön plandadır. Avrupa Dil Portfolyosu için "yer verildi" görüşünü belirtmiş olan dört öğretmen yer alırken, "yer verilmedi" görüşü belirten 11 öğretmen yer almaktadır. Avrupa Dil

Portfolyosuna yer vermeme nedenini açıklamış öğretmenlerden beşi zaman yetersizliğinden dolayı yer vermediğini belirtmiştir. Bir öğretmen "CEF çalışmamız yoktur" şeklinde açıklama yaparken, bir diğer öğretmen "Geçen yıldan böyle bir çalışmamız yok." şeklinde açıklama yapmıştır. Bir öğretmen ise "1. üniteyi eski öğretmenleri işlediği için onlara yer verilmedi." ifadesiyle görüşünü belirtmiştir. 10. ünitede tamamlanması ön görülen Avrupa Dil Portfolyosuna yönelik anketlerde yer alan öğretmen görüşlerinin ise "kısmen yer verildi" ve "yer verildi" seçenekleri üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Seçeneklerin her biri için de on öğretmen görüş bildirmiştir. Avrupa Dil Portfolyosuna "yer verilmedi" görüşü sayısı ise yedidir. 10. ünitede tamamlanması öngörülen Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermeme nedenini açıklamış olan üç öğretmenden biri "Seviyeleri uygun değildi." ifadesinde bulunurken, bir diğeri "Zaman yetersizliği ve bilgi eksikliğim." şeklinde açıklama yapmıştır. Diğer öğretmen ise ders saati yetersizliği nedeniyle yer vermediğini dile getirmiştir.

4. sınıf anket verilerine göre (Bkz. EK-9), 1. ünitede yer alan Avrupa Dil Portfolyosu için birinci sırada 14 öğretmen görüşü ile "kısmen yer verildi", ikinci sırada dokuz öğretmen görüşü ile "yer verilmedi" ve üçüncü sırada beş öğretmen görüşü ile "yer verildi" seçeneği vardır. Öğretmenlerden dördü bu ünitede başlatılması ön görülen Avrupa Dil Portfolyosu çalışmasına yer vermeme nedenini açıklamıştır. Dört öğretmen zaman yetersizliğinden dolayı yer vermediğini ifade ederken, bu öğretmenlerden bir sınıf öğretmeni ayrıca İngilizce bilgi eksikliğinin de etken olduğunu belirtmiştir. 10. ünitede tamamlanması ön görülen Avrupa Dil Portfolyosu için ise anketi yanıtlamış öğretmenlerden 12'sinin "kısmen yer verildi", dokuzunun "yer verildi" ve beşinin "yer verilmedi" biçiminde görüş belirttiği görülmektedir.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise Avrupa Dil Portfolyosuna yer verip vermediği konusunda görüş bildiren beş öğretmen de yer vermediğini dile getirmiştir. Metin öğretmen Avrupa Dil Portfolyosunun nasıl bir uygulama olduğunu, ne işe yaradığını ve nasıl kullanıldığını bilmediğinden yer vermediğinden söz etmiştir. İki öğretmen ise İngilizce bilgi eksikliğinden dolayı yer vermediğini belirtmiştir. Hazal öğretmen her bir öğrenciyi takip etmesinin mümkün olmamasından dolayı yer vermediğini şu sözleriyle açıklamıştır:

> "Yani zamanım olmuyor hepsini şey yapmak için, takip etmem mümkün olmuyor. Takip etmeyince de bir anlamı olmuyor yani bir bir öğrencileri takip etmek gerekiyor diye düşünüyorum. Takip etmeyince çocuklar da düzenli yapmıyorlar zaten." (Görüşme 1, 29'31"-29'44")

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermediğini ifade eden Zehra öğretmen ise yapılan yapılandırılmamış görüşmede Avrupa Dil Portfolyosunun ne olduğunu bilmediğini, bunun nedeninin ise program konusunda bilgi eksikliğinin ve programa yönelik bir eğitim verilmemesinden kaynaklandığını belirtmiştir. Ayrıca öğretmen olarak kendisinin de hatalı olduğunu, araştırıp öğrenmesi gerekirken bunu yapmadığını ifade etmiştir (06.06.17 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Akran ve öz değerlendirmeden yararlanma

Yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğretmenlerden altısı akran değerlendirme ya da öz değerlendirme kullanmadığını belirtmiştir. Bir öğretmen öğrencilerin kitaplarında yer alan akran ve öz değerlendirme bölümlerini kullandığını dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri ise ilk dönem öz değerlendirme kullandığını ancak akran değerlendirme kullanmadığını belirtirken ikinci dönem her ikisini de kullandığını belirtmiştir.

Portfolyodan yararlanma

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlerden üçü öğrencileri değerlendirme sürecinde portfolyo kullanmadığını, ikisi ise kullandığını dile getirmiştir. Bir öğretmen ise ilk dönem kullandığını ve değerlendirmede en çok portfolyoları temel aldığını ancak ikinci dönem kullanmadığını dile getirmiştir.

Kalem-kâğıt sınavlarından yararlanma

2. sınıf öğretim programının 5. ünitesinde yer alan "Quiz or Exam" maddesine anket çalışmasına katılan öğretmenlerin 16'sının yanıt verdiği ve bunların onunun "yer verildi", üçünün "kısmen yer verildi" ve diğer üçünün de "yer verilmedi" görüşü belirttikleri görülmektedir. Bu maddeye yer vermediğini belirten öğretmenlerden biri bunun nedenini açıklamıştır. Bu öğretmen "Planda sınav ya da quiz yer almıyor." şeklinde açıklama yapmıştır. 10. ünitede yer alan "Quiz or Exam" maddesine ise anket çalışmasına katılan öğretmenlerin 19'u yanıt vermiştir. Bu öğretmenlerin 11'i "yer verildi", ikisi "kısmen yer verildi" ve altısı "yer verilmedi" görüşü belirtmiştir. "Quiz or Exam" maddesine yer vermediğini belirten öğretmenlerden biri bunun nedenini "Derse olan sevgilerini kırmamak için yer verilmedi." şeklinde açıklarken, biri "Quiz Exam yerine assessment ve projeler kullanıldı." şeklinde görüş bildirmiştir. Bir başka öğretmen ise "II.

sınıflar için MEB müfredatında sınav veya quiz çalışması bulunmamaktadır.” şeklinde açıklama yapmıştır.

3. sınıf öğretim programının 5. ünitesinde yer alan “Quiz or Exam” maddesine anket çalışmasına katılan öğretmenlerin 11’i yanıt vermiştir. Bu öğretmenlerin yedisinin “yer verildi” görüşünü belirttiği, ikisinin “kısmen yer verildi” ve ikisinin “yer verilmedi” görüşü belirttiği görülmektedir. Bu maddeye yer vermediğini belirten öğretmenlerden biri bunun nedenini açıklamıştır. Bu öğretmen “Quiz ya da sınav planda yer almıyor.” şeklinde açıklama yapmıştır. Programın ayrıca 10. ünitesinde de yer alan “Quiz or Exam” maddesi için anket çalışmasına katılan öğretmenlerin 19’unun yanıt vermiş olduğu görülmektedir. Bunlar içerisinde dokuz öğretmen “yer verildi”, altı öğretmen “kısmen yer verildi” ve dört öğretmen “yer verilmedi” görüşü belirtmiştir. Bu maddeye yer vermeme nedenini açıklayan öğretmenlerden biri “III. sınıflar MEB müfredatta sınav ya da quiz bulunmamaktadır.” şeklinde açıklama yaparken, diğeri “Sınav ve quizleri yerine projeler ve assessmentlar kullanıldı.” şeklinde açıklama yapmıştır.

4. sınıf öğretim programının 6. ünitesinde yer alan “Quiz or Exam” maddesine çalışmaya katılan öğretmenlerin 19’unun yanıt verdiği ve bunların 17’sinin “yer verildi”, ikisinin “kısmen yer verildi” görüşünü belirttiği görülmektedir. Bu madde için “yer verilmedi” görüşü belirten bir öğretmen yoktur. Ayrıca 9. ünitede yer alan “Quiz or Exam” maddesine ise anket çalışmasına katılan öğretmenlerin 17’sinin yanıt verdiği ve “yer verildi” görüşü bildiren 16 öğretmen olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden biri “kısmen yer verildi” görüşü bildirirken, “yer verilmedi” görüşü belirten herhangi bir öğretmen olmadığı görülmektedir.

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise 4. sınıf derslerini yürüten iki sınıf öğretmeni öğrencileri değerlendirmek için sınav yaptığını belirtmiştir. Dört öğretmen sınav uygulamasını sadece 4. sınıflarla yaptığını 2. ve 3. sınıflarda sınav yapmadığını belirtmiştir. 2. ve 3. sınıfları birleştirilmiş sınıf olarak okutan bir öğretmen sınav yapmadığını ancak kelimeleri öğrenip öğrenmediklerini görmek için küçük kelime quizleri yaptığını belirtirken, bir diğer birleştirilmiş sınıf öğretmeni sınıfında 4. sınıf öğrencileri olmadığını bu nedenle de sınav uygulaması yapmadığını vurgulamıştır. Örneğin Esra öğretmen “Valla zaten 2 ve 3'lerde ölçme-değerlendirme yok. Ben sadece kelimeleri öğrenip öğrenmediklerini böyle küçük quiz'lerle ölçmeye çalışıyorum, öyle yani.” (Görüşme 1, 12'52"- 13'03") şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğretmen gözlemleri ve değerlendirmeleri

Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlerden yedisi öğrencileri değerlendirme sürecinde ders içi performanslarını dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrettiklerini uygulayabilme, kelimeleri yazabilme, etkinliklere katılma durumu, öğrencilerin defter, kitap ve araç gereçlerini getirme durumu gibi ölçütleri dikkate aldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerden ikisi gözlem formları kullandıklarından söz etmişlerdir. Bu öğretmenlerden Metin öğretmen idareye karşı hesap verilebilirlik açısından gözlem formlarını kullanması gerektiğini vurgulamıştır.

> "Evet aynı şekilde ders içi gözlem formu yapıyoruz çünkü bunu dönem sonunda sen neye göre bu çocuğa bu notu verdin diye idareye hesap veriyoruz. Yine aynı şekilde dersi gözlem formlarını kullandık." (Görüşme 2, 17'02"-17'14")

Öğretmenlerden ikisi ise öğrencileri değerlendirirken verdikleri ödevleri yapıp yapmadıklarını kontrol ettiklerini ve artı eksi koyarak izlediklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerden Hazal öğretmen "…onun dışında işte proje ödevi veriyoruz, bunları yapmalarına göre…" (Görüşme 1, 19'36"-19'40") diyerek öğrencileri değerlendirirken ödevlerini yapma durumlarını da göz önünde bulundurduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin kullandıkları değerlendirme etkinliklerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgulara ek olarak anketlerde öğretmenlere programın değerlendirme konusundaki genel önerilerine ilişkin sorular sorulmuştur. 2. sınıf anketlerinde öğretmenlere programın "Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen okuma etkinlikleri kullanma" ve "Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen yazma etkinlikleri kullanma" maddelerine yer verme durumlarına ilişkin görüşleri sorulmuştur. EK-9'da yer alan değerlere bakıldığında bu iki madde için her iki dönem de "kısmen yer verildi" seçeneğinin yüksek olduğu görülmektedir. Öte yandan her iki madde için de hem birinci hem de ikinci dönem "yer verilmedi" görüşü belirten öğretmenler vardır. Bu iki maddeye yer vermeme nedenini açıklamış olan öğretmenlerden birisi ders dışı etkinliklerde daha çok kelime öğrenimine önem verdiğini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Ders dışı etkinlik olarak kelime-kavram ezberine yönelik ödevlere ağırlık verdim." Aynı iki maddeye öğretmenlerden ikisi ise zaman yetersizliği nedeniyle yer vermediğini belirtmiştir. "Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen yazma etkinlikleri kullanma" maddesine yer vermediğini belirten öğretmenlerden biri zaman yetersizliği nedeniyle yer vermediğini belirtirken, biri "2. maddede yer alan yazma etkinlikleri yerine 'tracing' etkinlikleri yapıldı." şeklinde açıklama yapmıştır. Bir diğeri ise "Yazma etkinlikleri için

2. sınıf çok erken, ağırlık dinleme ve konuşma üzerine verildi." diyerek yazma etkinlikleri yerine dinleme ve konuşma becerilerine önem verdiğini belirtmiştir.

3. sınıf anketlerinde programın değerlendirme öğesine ilişkin yer alan "Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen okuma etkinlikleri kullanma" maddesine ait EK-9'da yer alan değerler incelendiğinde birinci dönem en yüksek olan seçenek 17 öğretmen görüşü ile "kısmen yer verildi", ikinci dönem ise 17 öğretmen görüşü ile "yer verildi" seçeneğidir. Bu madde için sadece ilk dönem üç öğretmen "yer verilmedi" görüşü belirtmiş, bu öğretmenlerden ikisi bunun nedenini zaman yetersizliği olarak açıklamıştır. "Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen yazma etkinlikleri kullanma" maddesine ait değerlere bakıldığında ise öğretmen görüşlerinin hem birinci dönem hem de ikinci dönem "kısmen yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Birinci dönem 18, ikinci dönem ise 14 öğretmen bu madde için "kısmen yer verildi" görüşü bildirmiştir. Bu madde için yalnızca birinci dönem üç öğretmen "yer verilmedi" görüşü bildirmiştir. Bu öğretmenlerden biri bunun nedenini zaman yetersizliği olarak açıklarken, biri "Bu sınıf öğrencileri genel olarak ödev konusunda isteksiz. Bu yüzden yazma etkinliği hiç yaptırılmadı." şeklinde, diğeri ise "Tracing etkinlikleri yapıldı. Yazma yok." şeklinde açıklama yapmıştır.

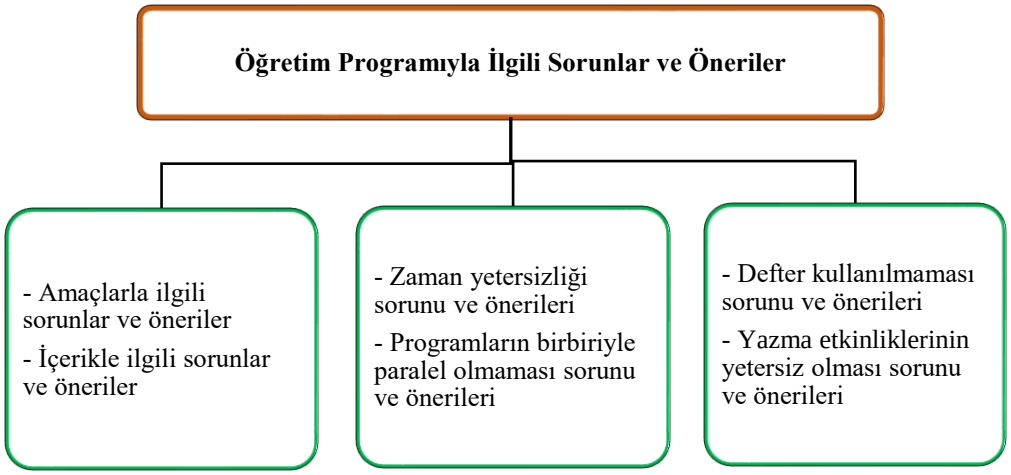
4. sınıf anketlerinde programın değerlendirme öğesine ilişkin sorulmuş olan iki genel soruya ilişkin öğretmen görüşleri EK-9'da sunulmuştur. "Okuma-yazma etkinliklerini özellikle proje çalışmalarında kullanma" maddesine bakıldığında birinci dönem 13 öğretmenin "yer verildi", 13 öğretmenin ise "kısmen yer verildi" görüşünde olduğu görülmektedir. Aynı maddeye ait ikinci dönem görüşlerine bakıldığında 17 öğretmen görüşü ile "yer verildi" seçeneğinin yüksek olduğu görülmektedir. "Okuma-yazma etkinliklerini özellikle portfolyo çalışmalarında kullanma" maddesine bakıldığında ise görüşlerin hem birinci hem de ikinci dönem 16 öğretmen görüşü ile "kısmen yer verildi" seçeneği üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu maddelerin her ikisine de yer vermediğini belirtmiş olan bir sınıf öğretmeni bunun nedenini şu sözleriyle açıklamıştır: "İngilizceye hâkim olmama ve zaman kısıtlaması." Bir öğretmen ise bu maddelerden ikincisine zaman kısıtlılığı nedeniyle yer vermediğini dile getirmiştir.

3.3. İlkokul İngilizce Öğretim Programının Uygulama Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Önerilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde araştırmanın üçüncü sorusu olan *Öğretmenlerin resmi İngilizce öğretim programının uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlar ve bu sorunların giderilmesine ilişkin önerileri nelerdir?* sorusuna yanıt bulmak adına yapılan anket, yansıtma günlüğü, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme çalışmaları sonucunda öğretmenlerin programın uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlar ve önerilerine ilişkin elde edilen bulgular sunulmuştur.

3.3.1. Öğretim programıyla ilgili sorunlar ve öneriler

Öğretmenler öğretim programıyla ilişkili olarak yaşadıkları altı soruna ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerine değinmişlerdir. Bu sorunlar ve önerilere ilişkin ulaşılan tema ve alt temalar Şekil 3.5'te sunulmuştur.



Şekil 3.5. *Öğretim programıyla ilgili sorunlar ve önerilere ilişkin tema ve alt temalar*

Öğretmenlerin öğretim programı ile ilgili olarak amaçlarla ve içerikle ilgili sorunlar, zaman yetersizliği, programların birbiri ile paralel olmaması, defter kullanılmaması ve yazma etkinliklerinin yetersiz olması sorunlarından söz etmişlerdir.

3.3.1.1. Amaçlarla ilgili sorunlar ve öneriler

Öğretmenlerden bazıları programda yer alan amaçların öğrencilere uygun olmadığı, yoğun olduğu, sınıf düzeylerine ait amaçların birbirini desteklemediği ve amaç ifadelerinin anlaşılır olmadığı sorunlarını dile getirmiştir. Zehra öğretmen yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede 2. sınıf öğretim programının öğrenciler için uygun ve

uygulanabilir olduğunu düşündüğünü ancak kimi amaçların öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu ve ünitelerin sıralamasında bazı değişiklikler yapılabileceğini belirtmiştir. Zehra öğretmen amaçların öğrenci seviyesine uygun olmayışına yönelik görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Yani amaç boyutunda bence çok çok üstün amaçlar var diyebilirim. Yani çok yüksek beklentiler var hem çocuktan hem öğretmenden diye düşünüyorum açıkçası. Ya o çocukların yaş grubu şu an zaten çok küçük başlıyorlar. Bütün bir seneyi Türkçeyle kapışarak geçiriyorlar, hemen ikinci sınıfta yeniden İngilizce ağır geliyor açıkçası…" (Görüşme 1, 41'39"-42'00")

Esra öğretmen de 2. sınıf öğretim programında yer alan amaçların yoğunluğundan ve sadeleştirilmesi gerektiğinden söz etmiştir. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenlerden ikisi 2. sınıf öğretim programının amaçların geliştirilmesi konusunda öneride bulunmuştur. Didem öğretmen 2. ünitede yer alan amaçlara yönelik "İngilizce ve Türkçe dışındaki dillerde selamlaşmaların üniteden çıkartılması gerektiğini düşünüyorum." ifadesiyle ünite amaçlarının azaltılmasını önermiştir. Seher öğretmen ise "öğrenci seviyelerine uygun hedefler konulursa daha iyi olur." sözleriyle amaçların öğrencilere uygun hale getirilmesini önermiştir.

4. sınıf yansıtma günlüklerinde öğretmenlerden ikisi amaçlarla ilgili yaşadığı soruna değinmiştir. Bu soruna değinen Pınar öğretmen 1. ünitenin amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecinde bir sorun yaşayıp yaşamadığına dair sorulan soruyu "…Ve maalesef bunlar önceki yıllar ile örtüşmüyor, pekiştirilmiyor. Sadece başlık aynı." sözleriyle yanıtlayarak amaçların birbirini desteklemediğinden söz etmiştir. Didem öğretmen ise

> "2. üniteye ait hedeflerin gerçekleştirilmesinde zaman nedeniyle sıkıntı yaşadım; çünkü hedef sayısı fazla ve 4. sınıf öğrencisi için gerçekleştirilmesi zor hedefler yer alıyordu. Bu ünitede öğrencilerin, kişilerin nereli olduklarını ve milletlerini öğrenmelerinin yeterli olacağını düşünüyorum."

sözleriyle amaçların öğrenciler için zor olduğunu, bu nedenle de 2. ünitede daha az amaca yer verilmesini önermiştir.

İngilizce öğretmenlerinden biri olan Zehra öğretmen ise yapılan yarı yapılandırılmış görüşmede programda yer alan amaç ifadelerinin kimi zaman açık ve anlaşılır olmadığını dile getirmiştir. Her sınıf düzeyinde aynı amaçların yer aldığını ve bu amaçların bir kısmını anlamakta zorlandığını, ne öğretmesi gerektiği konusunda tereddütte kaldığını ifade etmiştir. Zehra öğretmen dile getirdiği bu sorunu 4. sınıf

programının 10. ünitesinde yer alan bir ünite amacı ile ilgili şu örneği vererek açıklamıştır:

> "Ya mesela şurada bu food and drinks'te bir ifade geçiyor. "Students will be able to respond statements about their basic needs and feelings." hani onların temel ihtiyaçlarına ve hislerine ilişkin yani burada mesela çocukların temel ihtiyaçları, hisleri ya buna öğretmene aslında açık kapı bırakıyor programlar belki de bu noktada. Direk hani ihtiyacı şudur budur her çocuğun farklı olduğu için bunu belirtmemiş ama örnekleme yapılabilir belki bu yaştaki bir çocuğun ihtiyacı şudur, yani tam olarak kesin net cümleler kullanılsa yol gösterici olabilir." (Görüşme 2, 03'24"-04'30")

Öğretmenlerle yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde bir öğretmen 4. sınıf amaçlarının öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğunu bu nedenle de kavramları öğrenmekte güçlük yaşadıklarını ve diğer sınıf düzeylerine göre daha yavaş ilerleme kaydettiklerini ifade etmiştir (29.05.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

3.3.1.2. İçerikle ilgili sorunlar ve öneriler

Öğretmenlerin içerikle ilgili belirttikleri sorunlar içeriğin öğrenci seviyesine uygun olmaması, ilgi çekici olmaması ve yoğun oluşudur. Öğretmenlerden biri ise ankette yer alan açık uçlu soruda 2. sınıf programının 2. ünitesinde yer alan içeriğin öğrencileri zorladığını belirtmiştir. Öğretmenin ifadesi şöyledir: "2. sınıf programında 2. ünitede farklı ülkelerde selamlaşma ifadeleri öğrencilere karmaşık geliyor. Ama diğer üniteler seviyelerine uygun, eğlenceli." Bir başka öğretmen ise ankette yer alan açık uçlu soruda 2., 3. ve 4. sınıf düzeylerindeki ünite sayısının azaltılmasını önermiştir. Bu öğretmenin ifadelerinden biri şöyledir: "Daha az ünite olmalı diye düşünüyorum." Yansıtma günlüklerinde ise üç öğretmen 2. sınıf öğretim programına ait içeriğin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Didem öğretmen "1. ünitenin değişmesini gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin Türkçesini daha bilmedikleri (quiz gibi) kelimelerin İngilizcesini öğrenmeleri çok zorlayıcı olmaktadır." ifadesiyle içeriğin öğrenciye uygun hale getirilmesini önerirken, Ayla öğretmen "Diğer bazı dillerdeki selamlaşmalar öğrencilerin ilgisini çekmiyor. Bence çıkarılmalı bu bölüm. Onun yerine daha çok İngilizce tanışmaya ağırlık verilmeli." şeklinde öneride bulunmuştur. Ayla öğretmen "3. üniteye göre biraz ağır geldi öğrencilerime. Bu konular 9. ya da 10. ünitede yer almalıydı" sözleriyle 3. üniteye ait içeriğin daha sonraki ünitelerde verilmesini önermiştir. 3. ünite içeriğinin değiştirilmesine yönelik Didem öğretmenin önerisi ise şöyledir: "Bu ünite

yerine, 2. sınıf öğrencileri için daha somut kavramların yer aldığı bir konu olmasının daha verimli olacağını düşünüyorum."

2. sınıf öğretim programında yer alan içeriğin azaltılması gerektiğini belirten Özge öğretmen 7. ünitede kelime yoğunluğunun fazla olduğunu ve azaltılması gerektiğini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Bence çok fazla detaya girmeden asıl kelimeler verilmeli. 2. sınıf öğrencisine 10 kelimenin çok çok üzerine çıkılmamalı. Az ve öz olursa daha kalıcı olacağını düşünüyorum." 9. ünitede de kelime yoğunluğuna değinen Özge öğretmen bu ünitede kelime sayısının öğrencilere fazla geldiğini ve azaltılmasının üniteyi öğrenciler için daha ilgi çekici hale getirebileceğini şu sözleriyle ifade etmiştir: "Kelimeler çok fazla 18 tane meyve ismi ve diğer kelimelerin olması öğrencilere çok geldi ve ezberlemekte zorlandılar. Meyve isimleri biraz daha az ve diğer kelimeler olmasa daha zevkli ve verimli bir ünite olacaktı."

Yapılan anketlerde bir öğretmen 3. sınıf düzeyinde 1. ünitenin içeriğine yönelik olumsuz bir görüş bildirmiştir. Öğretmenin ifadesi şöyledir: "3. sınıf programında 1. ünitede geçen bazı sözcüklerin gerekli olmadığını düşünüyorum. (Spin, letter, wheel, win…)" Altı öğretmen ise yansıtma günlüklerinde 3. sınıf öğretim programına ait içeriğin geliştirilmesi gerektiğine yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Nazlı öğretmen "Üniteler tek konu üzerinde yoğunlaşırsa çocuklar verilen süre içerisinde kelimeleri ve öğrenmeleri gereken konuyu da çok iyi kavrıyorlar ve İngilizceyi anlıyoruz diyerek derse daha istekli oluyorlar." ifadesiyle içeriğin azaltılmasının iyi olacağını belirtmiştir. Benzer bir şekilde Özge öğretmen de "…her ünitede sadece bir konu üzerinde durulmalı." ifadesiyle içeriğin azaltılmasını önermiştir. Öğretmenlerden biri ise 3. ve 4. ünitelerin içeriğinin azaltılması gerektiğini belirtmiştir. İki öğretmen 4. ünitede yer alan şimdiki zaman konusunun çıkarılmasını önermiştir. Bir öğretmen 5. ünitenin içeriğinin azaltılması gerektiğini ifade ederken, başka bir öğretmen bu ünitede daha fazla kelimeye yer verilmesini önermiştir.

Ankette yer alan açık uçlu soruda bir öğretmen 4. sınıf programının 2. ünitesinde yer alan içeriğin öğrenciler için zor olduğunu şu sözleriyle ifade etmiştir: "4. sınıf programında "Countries/ Nationalities) ünitesinde kıtalar, bayraklar, milletler öğrencilerin seviyesinin üzerinde. Özellikle kıtalar." Yansıtma günlüklerinde ise iki öğretmen 4. sınıfta içeriğin azaltılması gerektiğini ifade etmiştir. Bir öğretmen ise süre azlığından dolayı konuların pekiştirilmesinde sorun yaşadığını bu sorunu çözmek için içeriğin azaltılabileceğini belirtmiştir. Öğretmenlerden biri 1. ünitenin içeriğinin azaltılmasını önerirken, Kemal öğretmen 3. üniteye yönelik "Sadece birinci tekil şahıs

değil üçüncü tekil şahıs da anlatılabilirdi (He likes, she doesn't like) gibi." şeklinde bir öneride bulunmuştur. Özge öğretmen ise "daily routines konusuna daha başlamadım. Fakat çok yoğun bir ünite içeriğn azltılıp ders saatinin arttırılması gerekiyor." diyerek 5. ünitenin içeriğin azaltılmasına yönelik öneride bulunmuştur. Üç öğretmen 5. ünitenin içeriğinin yoğun olduğunu ve bu ünitede yer alan saatler ve günlük rutinler konularının iki ayrı ünitede verilmesini önermiştir. Seher öğretmen ise saatler konusunun daha basit hale getirilerek verilmesi gerektiğine yönelik önerisini şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Uygulama sırasında zamanı söyleme dışında bir sorun yaşanmadı. 4. sınıf seviyesi öğrencileri için zaman kavramı daha basite indirgenerek anlatılabilir. Sadece tam/buçuk ve çeyrek saatler verilse daha iyi olurdu. Cümlelerin de basit, net ve anlaşılır olması gerekir."

6. ünite için ise Ayla öğretmen "Bu ünite hiç olamamalıydı. 5. sınıf için ya da 6. sınıf için olabilir." şeklinde görüş bildirmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise öğretmenler genel olarak ilkokul İngilizce öğretim programının içeriğinin yoğun olmasını bir sorun olarak dile getirmiş ve program içeriğinin sadeleştirilmesini önermiştir. Örneğin Hazal öğretmen öğrencilerin yaşantılarına daha uygun konuların seçilerek içeriğin sadeleştirilmesine yönelik önerisini şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "…daha genel konulara ve gündelik yaşamda daha çok kullanılacak yapılar olsa gibi düşünüyorum yani daha ayrıntıda kalan çocukların daha nadir kullanacağı şeyler biraz daha ikinci planda kalsa gibi düşündüğüm zamanlar çok oluyor yani açıkçası." (Görüşme 3, 24'22"-24'39")

Dilbilgisi yoğunluğuna değinen Zehra öğretmen ise programın dilbilgisi yoğunluğunun azaltılmasını önermiştir. Buna ek olarak ilk dönem öğrencilerin yaz tatili sonrası derslere daha ilgisiz olduklarını ikinci dönem ise hem öğrencilerin hem de kendisinin daha istekli olduğunu bu nedenle de konuların dönemlere göre dağılımlarında düzenleme yapılabileceğini dile getirmiştir.

Bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni 2. sınıf öğretim programının hem içerik hem de amaç bakımından yoğun olduğunu dile getirmiş ve program içeriğinin sadeleştirilmesini önermiştir. Esra öğretmen görüşünü şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "İçerik de yoğun amaçlar da yoğun hani o kadar detaya gerek yok yani çocuklar çünkü zaten farklı bir dille ilk defa karşılaşıyor 2. sınıfta özellikle mesela böyle köy ortamları o yüzden hani basite indirgenmeli bence ve dediğim gibi kalıpların üzerinde uzun süre durulursa hani en azından ne bileyim bir çocuk yaşını soracak adını söyleyecek sormayı öğrenecek hal hatır sormayı öğrenecek. Yani bu şekilde pekiştirilirse daha hani güzel olacağını düşünüyorum ben ama benim fikrim" (Görüşme 2, 16'09"-16'37").

Zehra öğretmen 3. sınıf öğretim programını uygulanma sürecinde bazı sorunlar yaşadığını, ancak programın öğretmene çeşitli değişiklikler yaparak öğrenciye uygun hale getirmesi esnekliğini tanımasından dolayı ortaya çıkan sorunlarla başa çıkabildiğini vurgulamıştır. Bu öğretmen ayrıca dilbilgisi kurallarının yoğunluğuna değinmiş ve özellikle şimdiki zamanın öğretilmesinin öğrencilere uygun olmadığını ve bu nedenle üzerinde çok durmadığını dile getirmiştir. Zehra öğretmenin bu soruna ilişkin görüşü şu şekildedir:

> "Ya 3. sınıfta evet hangi ünitedeydi bilmiyorum ama simple, şey present continuous tense var bir yer ve o direk hani şimdiki zaman diye çocuklara zaten hani direkt olarak öğretiyoruz. Onun dışındaki işte zaman ekleri am, is are'lar falan hani kompleks geliyor çocuklara. Bu konuda sıkıntı yaşamıştım ve onu üstünkörü örneklerde geçmişti sadece ben ayrıca o konuya değinip de birebir anlatmadım." (Görüşme 2, 02'22"-02'47")

Zehra öğretmenin belirttiği bir diğer sorun ise önceki yılki öğrenmelerin kalıcılığının sağlanamaması ve bu nedenle öğrencilerin 3. sınıfa geldiklerinde yeni konuları önceki öğrenmeleri üzerine koymakta zorlanmalarıdır. Zehra öğretmen bu sorunun ortadan kaldırılması için farklı sınıf düzeylerinde birbirine yakın konuların verilmesinin daha iyi olacağına yönelik görüşünü şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Mesela en temelden sayılarla ilgili işte dörtlerde yüze kadar atıyorum üçlerde yirmiye kadar. Çocuk bir önceki sene birden ona kadar olanı hatırlamadan geliyor yani buna yönelik beklenen aktiviteler projeler çok havada kalıyor. Yani belki de daha basit ya da temelden daha hafif bir önceki sınıfa benzer böyle projeler olursa daha kolay olur diye düşünüyorum açıkçası." (Görüşme 1, 42'52"-43'17")

Metin öğretmen ise bazı ünitelerin öğrenci için ilgi çekici olmadığını ve çıkarılması gerektiğini düşündüğünü "Örneğin 3. sınıflarda o birinci ünite, çarkı çevir ünitesi gereksiz, olmaması gereken bir üniteydi ama yapmak zorundaydık." (Görüşme 1, 04'38"-04'46") biçiminde açıklamıştır. Öğretmenlerden dördü 4. sınıf öğretim programının içeriğinin yoğun olduğunu belirtmiştir. Örneğin, Zehra öğretmen bazı ünitelerin içerik yoğunluğunun olduğunu dile getirmiş ve buna dayalı olarak 2. ünite olan Children's Day ünitesini örnek vererek görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: "Nations, bayraklar, onun dışında kıtalar, yönler o kadar yoğun ki yani sadece bir üniteyle sınırlandırmak…" ve 2. ünitenin bölünerek hafifletilebileceğini önermiştir. Metin öğretmen de 4. sınıf öğretim programının 6. ünitesi olan Doing Experiments ünitesinin öğrencilere ağır gelecek kelimeler içerdiğine şu ifadeleriyle açıklamıştır:

> "Mesela bu fen ünitesi var science ünitesi, orada o kadar çok çocuklara ağır gelecek kelimeler var ki, gereksiz olduğunu düşünüyorum. (Görüşme 1, 05'27"-05'36")

İçerik yoğunluğunun olumsuzluğuna değinen Metin öğretmen içeriğin öğrencilere daha uygun hale getirilmesine yönelik düşüncesini "…çocuklara ağır gelecek kelimeler var ki, gereksiz olduğunu düşünüyorum. Daha çok günlük hayata yaşama uygun kelimeler, yapılar, konular olursa eğitim programı daha çok etkili olur bence." (Görüşme 1, 05'33"-05'45") sözleriyle ifade ederken, Gökhan öğretmen "Ben birazcık daha hani azaltılmasını isterim yani o programın hani çok ağırlıklı bazı konular…" (Görüşme 1, 26'02"-26'09") ifadesiyle 4. sınıf öğretim programında yer alan içeriğin sadeleştirilmesini önermiştir.

Hazal öğretmen ise 4. sınıfta dilbilgisi yoğunluğundan söz etmiş ve geniş zamanın öğretilmesinin uygun olmadığını, bu dilbilgisi yapısının öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu şu ifadeleriyle dile getirmiştir:

> "4. sınıfta işte şey konusu vardı mesela present tense yapıların ayrıntılarının verilmesi çok hani çocukların biraz seviyesinin üzerinde buluyorum da doğrudan böyle present tense'le ayrıntıları işte do does bunları biraz ayrıntı gibi geliyor bana dördüncü sınıfta belki onun yerine farklı bir şey olabilir veya daha genel bir şekilde çocukların kullanabileceği etkinlikler olabilir diye düşünüyorum 4. sınıf için." (Görüşme 2, 04'28"- 04'58")

3.3.1.3. Zaman yetersizliği sorunu ve önerileri

Öğretmenlerden biri ankette yer alan açık uçlu soruda programın uygulama sürecinde süre konusunda sorun yaşadığını bu nedenle de 2., 3. ve 4. sınıf düzeylerinde ders saatinin arttırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu öğretmenin ifadelerinden biri şöyledir: "Programın uygulama sürecindeki tek sıkıntım zaman oldu. Maalesef ders saatinin yetersiz olması bizleri sıkıntıya sokmaktadır. İngilizce ders saatinin en az haftada 4 saat olmasını isterdim." Yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenler ise 2., 3. ve 4. sınıfların hepsinde zaman yetersizliği sorunu yaşadıklarını dile getirmişlerdir. 2. sınıf öğretim programının uygulama sürecine yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan on iki öğretmenden altısı zaman yetersizliği sorununa değinmiştir. Öğretmenlerden ikisi haftalık ders saatinin azlığından dolayı öğrencilerin öğrendiklerini unuttuklarına değinmişlerdir. Ayla öğretmen "…haftada iki saat hiç yeterli değil bu yüzden çocuklar hemen unutuyor." ifadesi ile yaşadığı sorunu dile getirirken, Berna öğretmen "İngilizce haftada 1 kere 2 saat olduğu için öğrenciler haftada 1 kere İngilizce ile karşılaşıyorlar. Bu da unutmalarını sağlıyor." sözleriyle haftalık ders saatinin yetersizliğine vurgu yapmıştır. Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde 2. sınıf öğretim programının müstakil sınıflar

için uygulanabilir olduğunu belirten Mete öğretmen programın birleştirilmiş sınıfta da uygulanabilir hale gelmesi için daha fazla zamana gereksinimleri olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerden ikisi zaman yetersizliğinden dolayı programda her bir ünite için önerilen projeleri yapmakta sorun yaşadığını dile getirmiştir. İki öğretmen konuları pekiştirmek adına çalışma yapmak için vakitlerinin kalmadığını vurgulamıştır. Bu öğretmenlerden Ayla öğretmen "…daha çok pekiştirebilmemiz için süre yetersiz." şeklinde bir ifadede bulunurken, Gözde öğretmen "Zaman biraz yetersiz kaldı. Ödevlerle pekiştirdik." şeklinde görüş bildirmiştir. Ayla öğretmen ayrıca "Süre azlığından dolayı daha fazla etkinlik yapmamız gerekirken yapamadık." diyerek etkinlik sayısını arttıramadığına da vurgu yapmıştır. Özge öğretmen 7. ünitede hangi konulara yer verdiğine yönelik soruya "Body parts'a odaklandım. Diğer konulara odaklanamadım. Hem kelime çok olduğu için öğrenciler yapamadı hem zaman ve etkinlikler yetersiz." şeklinde yanıt vererek zaman yetersizliğinden dolayı tüm konulara odaklanamadığını belirtmiştir. Tüm bunlara ek olarak Gözde öğretmen ayrıca bir ünite için ayrılan zamanın azlığına dikkat çekerek ünitelendirilmiş yıllık plan ile ilgili bir soruna da değinmiştir. Gözde öğretmenin ifadesi şöyledir: "Öğrenciler biraz tutuk kaldılar. Benim yardımımla yavaş yavaş oturtuyorlar. Bunu yaşamamızın nedeni tekrar eksikliği olabilir. Bir üniteyi 4 haftada geçmemiz de etken olabilir." 2. sınıf öğretim programına yönelik altı öğretmen zaman yetersizliğinden dolayı sorun yaşadıklarına değinirken yalnızca bir öğretmen 1., 4. ve 5. ünitelere ait günlüklerde daha fazla zaman sağlanması konusunda öneride bulunmuştur.

3. sınıf öğretim programının uygulama sürecine yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan on iki öğretmenden ise beşi zaman yetersizliğini bir sorun olarak dile getirmiştir. Bu öğretmenlerden ikisi zaman yetersizliği nedeniyle ünitelerde yapılması önerilen projeleri yapamadıklarını dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri de 4. ünitede yer alan projeye yer vermeme nedenini zaman yetersizliği olarak belirtmiştir. Nazlı öğretmen ise 1. ünitede zaman yetersizliği nedeniyle yaptıkları aktivitelerde her öğrenciye sıra gelmediğini dile getirmiştir. Nazlı öğretmenin ifadesi şöyledir:

> "Ünite sonunda çark yaptık. Üzerine de ünitede öğrendiğimiz kelimeleri yazıp sıra arkadaşlarıyla birbirleriyle soru-cevap alıştırması yaptık. Bir sorun yaşamadık. Tahtaya iki öğrenci çıkartıp onlarla yarışma programı yaptık fazla zamanımız olmadığı için birkaç öğrenciyle sınırlı kaldı."

Gözde öğretmen ise "Bu ünite için ayrılan süre yetersiz. Daha bol alıştırma ve tekrar aktivite yapılmalı." ifadesiyle ünitelendirilmiş yıllık planda bir ünite için ayrılan zamanın

yeterli olmadığına vurgu yapmıştır. 3. sınıf öğretim programının uygulanması sürecinde zaman açısından sorun yaşadığını belirten öğretmenlerden ikisi bu sorunu çözebilmek adına ders saatinin arttırılmasını önermiştir. Özge öğretmen önerisini şu şekilde ifade etmiştir: "Çarkı felek konusunu oturtmak bayağı zaman alıyor. Sayılar üzerinde de çok fazla durulamıyor. Onun için ders saatinin daha fazla olası gerekiyor." Gözde öğretmen ise 3. ünite için "Sadece ünite biraz daha çok zamana yayılabilirdi." şeklindeki ifadesiyle daha fazla zaman verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

4. sınıf öğretim programının uygulama sürecine yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan on üç öğretmenden ise altısı zaman yetersizliği sorununa değinmiştir. Öğretmenlerden biri 4. sınıfta yaşanan en büyük sorunun zaman yetersizliği olduğunu ifade ederken, bir başka öğretmen de benzer şekilde haftada iki saat dersin yeterli olmadığını dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri süre azlığından dolayı öğrencilerin konuları kavraması ve pekiştirmesi için çalışma yapmakta zorlandığını belirtirken, bir başka öğretmen de konuları pekiştirmek için sürenin yeterli olmadığını vurgulamıştır.

İki İngilizce öğretmeni yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde ders saati azlığından dolayı özellikle 4. sınıf öğretim programının uygulanmasında sorun yaşadıklarını, verilen süreye oranla çok fazla konunun olduğunu dile getirmiştir. Bu konuda Zehra öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

> "Kaldı ki dediğim gibi dörtlerde ders sayısını da yetersiz buluyorum. Yani üçken bile kıt kanaat olurken şu an ikiyken hemen hemen aynı kazanımlar aynı müfredat yetişmiyor, ben ek ders yapmak zorunda kalıyorum yani dörtlerde müfredatın gerisindeyim, planın gerisindeyim." (Görüşme 1, 14'01"-14'18")

Öğretmenlerden üçü ise yansıtma günlüklerinde 4. sınıfta birinci dönemin son ünitesi olan 5. üniteyi tamamlamakta süre azlığından dolayı sorun yaşadığını belirtmiştir. Berna öğretmenin bu bulguya ilişkin görüşü "Ders saatinin azlığı nedeniyle hızlı bir şekilde günlük aktivitelerin ifadesine geçtik. Saatler konusu üzerinde çok fazla duramadığımı düşünüyorum." şeklindeyken, Gözde öğretmen "Zaman yetersizliği, ağır bir ünite fakat zaman yetersiz." şeklinde görüşünü belirtmiştir. Didem öğretmen "2. ünitenin uygulanması sırasında zaman problemi dışında herhangi bir sorun yaşamadım." ifadesiyle 2. ünitede zaman konusunda sorun yaşadığını dile getirirken, Ayla öğretmen 8. ünitede konu yoğunluğu nedeniyle zamanın yetmediğini dile getirmiş ve şunları söylemiştir: "Ancak süre yetmedi. Bir ünite içinde çok fazla konu vardı. Hepsi de önemli ve mutlaka en az bir hafta ayrılması gereken konulardı. Çok zorlandık." Bir öğretmen zaman yetersizliği nedeniyle yeteri kadar etkinlik yapamadığını dile getirirken, bir

öğretmen de konuşma becerisi için çok zaman ayıramadığını belirtmiştir. Gözde öğretmen 1. ünitede "Herhangi bir sıkıntı yaşamadım. Fakat bu hedefe ayrılan süre daha uzun tutulabilirdi. Ders saati bakımından 1 veya 2 ders saati daha eklenseydi konu daha iyi kavranabilirdi." ve "…her öğrenciyi birebir sınayamadım. Bu sorun İngilizce uygulama dersleri getirilerek çözülebilir." sözlerini kullanarak daha fazla ders saatinin olmasını önermiştir. Özge öğretmen de 5. ünite için "…çok yoğun bir ünite içeriğin azaltılıp ders saatinin arttırılması gerekiyor." sözlerini kullanmıştır. 4. sınıfa ait yansıtma günlüklerinde öğretmenlerden beşi ders saatinin arttırılması önermiştir. Ülkü öğretmen "Ders saati artırılabilir…" ifadesini kullanırken Ayla öğretmen "Süre çok az ya konular azaltılsın ya da ders saatlerimiz artsın, bu kadar kısa sürede bu konuların kavratılması ve pekiştirilmesi çok zor. Çocuklarda bıkkınlık oluşturabilir." sözleriyle ders saatinin arttırılmasını önermiştir. Berna öğretmen ise "Oyun, şarkı veya drama gibi etkinliklere yeterli vakit olması için" sözleriyle ders saatinin arttırılmasını önermiştir.

Yansıtma günlüğü çalışmasına katılmış olan Özge, Berna ve Didem öğretmenler yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde 4. sınıf İngilizce dersi için ayrılan dört saatlik ders süresinin üçe indirilmesi ancak programda herhangi bir değişiklik yapılmaması nedeniyle programı yetiştirmekte sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir (07.10.2016 ve 14.10.2016 tarihli yapılandırılmamış görüşmeler).

Yarı yapılandırılmış görüşmelerde ise öğretmenlerden yedisi programın uygulama sürecini olumsuz etkileyen etmenlerden biri olarak zaman yetersizliğine değinmiştir. İngilizce öğretmenlerinden biri olan Hazal her bir öğrenci ile ilgilenerek belirlenen amaçların gerçekleştirilmesinde zamanın bir etken olduğunu belirtmiştir. Süre azlığından dolayı her öğrenci ile ilgilenmesinin mümkün olmadığını ve zaman yetersizliğinden dolayı drama gibi aktiviteleri de yaptıramadığını şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Drama tarzında yani bazen diyeyim, her zaman yer veremiyorum çünkü şey zaman kısıtlı oluyor yani hem konuşma hem işte okuma dinleme her biri için ayrı ayrı daha fazla zaman gerekiyor diye düşünüyorum daha yoğun yapabilmek için. O yüzden zamanım yettiği ölçüde yapabiliyorum çocukların durumuna göre." (Görüşme 2, 02'12"- 02'35")

Bu soruna yönelik Hazal öğretmen ders saatinin artırılmasını böylece İngilizceyi daha etkili öğretebileceğini dile getirmiştir. Hazal öğretmen bu konudaki görüşü şöyledir: "Eğer dil öğretiminde başarılı olmak istiyorsak mümkün olduğunca küçük yaşta ve daha sık aralıklarla İngilizceyi kullanabileceği ders sayısı olması gerekiyor diye düşünüyorum." (Görüşme 3, 21'56"- 22'07")

Metin öğretmen de benzer bir şekilde kes yapıştır gibi aktiviteleri süre azlığından dolayı yetiştirmekte sıkıntı yaşadıklarını ifade etmiştir. Zehra öğretmen ise zaman yetersizliği dolayısıyla projeleri derste yaptıramadığını belirtmiştir. Projelerin derste tamamlanabilmesi, öğrencinin ürününü görebilmesi ve hatalarının düzeltilebilmesi için daha fazla ders saatinin olmasını önermiştir. Benzer bir şekilde Ferhat öğretmen de ders saati azlığı nedeniyle projelere yer veremediğine değinmiştir.

Bunlara ek olarak öğretmenlerden ikisi ders saati azlığının öğrenmenin kalıcılığını olumsuz etkilediğini dile getirirken, Metin öğretmen ders saati azlığından dolayı test çözdürmek için vakti kalmadığını

> "…çocuklar deneme sınavlarına giriyorlar, özel okul sınavlarına giriyorlar diyor ki benim özel okulda çocuğum işte hocam İngilizceden işte 5 yanlış yapmış çok değil mi, e çok ama biz derste hani çocuklara test çözdüremiyoruz ki süremiz yok." (Görüşme 2, 20'36"-20'50")

biçiminde dile getirmiştir. Bu sorunu dile getiren Metin öğretmen ayrıca öğrencilerin notla değerlendirilmemesi gerektiğini düşündüğünü de ifade etmiştir.

İngilizce öğretmenleri dışında birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin üçü de zaman yetersizliğinden dolayı sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Mehmet öğretmen zaman yetersizliğinin öğrencilerin öğrendiklerini kalıcı hale getirmelerini olumsuz etkilediğini şu ifadeleriyle açıklamıştır: "…kalıcılığı olmuyor veriyorsun dersi işte haftada zaten iki saat bu dersi veriyoruz. Verdikten sonra bir dahaki hafta geçiyor bakıyorsun zaten çok eğer bir yeri yoksa çok kalıcılığı olmuyor dersin yani." (Görüşme 1, 19'59"- 20'11"). Mete öğretmen ise zaman yetersizliğinin yaşadığı en büyük sorun olduğunu, Türkçe ve matematik derslerine daha fazla ağırlık verdiğini ve İngilizceye vakit ayıramadığını belirtmiştir. Mete öğretmen yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde de İngilizceye diğer derslerden vakit kalırsa çok az yer verdiğini belirtmiştir (16.01.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme). Hazal öğretmen de yapılan yapılandırılmamış görüşmede ders saatinin az olmasıyla birlikte dersin sıklığının da az olmasının öğrencilerin öğrendiklerini unutmalarına neden olduğunu belirtmiştir (19.01.17 tarihli yapılandırılmamış görüşme). İnformal görüşme yapılmış bir başka öğretmen ise yine ders saati azlığının ve öğrencilerin küçük yaşta olmalarından dolayı dikkatlerinin çabuk dağılması nedeniyle 40 dakikalık dersin tamamında ders işleyememelerinin öğrenme kalıcılığını olumsuz etkilediğini belirtmiştir (13.06.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme). Yapılandırılmamış görüşme yapılmış öğretmenlerden biri de programın güzel olduğunu ancak uygulayacak kadar yeterli zaman olmadığına değinmiştir. Öğretmen

özellikle de dersin haftada iki saat olduğu ve küçük yaştaki çocuklar söz konusu olduğu için öğrenme kalıcılığının zor olduğunu, çocukların bir sonraki hafta geldiklerinde bir önceki haftayı hatırlamadıklarını ifade etmiştir. Bu soruna çözüm olarak ise derslerin haftada iki saat aynı gün olmaktansa birkaç farklı güne yayılabileceğini ve ders saatinin artırılabileceğini belirtmiştir (14.06.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

3.3.1.4. İlkokul öğretim programlarının birbiriyle paralel olmaması sorunu ve önerileri

4. sınıf öğretim programının uygulama sürecine yönelik yansıtma günlüğü yazmış on üç öğretmenden üçü derslerin paralel olmamasından dolayı yaşadıkları sorunlara değinmişlerdir. Öğretmenlerden biri öğrencilerin saatleri nasıl söyleyeceklerini bilmemelerinden dolayı İngilizcelerini öğrenmekte zorlandıklarını dile getirmiştir. İki öğretmen ise 2. ünitede öğrencilere ülke, millet, kıta gibi kavramları öğretmekte zorlandığını dile getirmiştir. Bu soruna değinen Nehir öğretmenin ifadelerinden biri şöyledir: "Çocuklar kendi dillerinde ülke kıta kavramlarını bilmezken Sosyal Bilgiler dersinin son ünitesini ingilizcede 2. ünitede görüyorlar." Pınar öğretmen ise bu sorunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "…bayrakları tanıma hedefi normal Sosyal Bilgiler dersiyle örtüşmüyor yani öğrenmemişler çoğunu. Ülke ne demek millet ne demek Türkçesini bile bilmiyorlardı." İki öğretmen derslerin paralel olması konusunda öneride bulunmuştur. Bu öğretmenlerden Nehir öğretmen 2. üniteye yönelik "Öncelikle derslerin birbiriyle bağlantılı olması gerekir. Öğrenci öncelikle kendi dilinde bu kavramları tanıması gerekir." derken, Pınar öğretmen de 2. ünitede "Bu konu sosyal bilgiler dersinde önceden işlenmesi ya da paralel gitmesi gerekir. Çocuklar ilk defa duymuş gibiydi." ifadesini kullanmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerden ise ikisi programların birbiri ile paralel olmamasından dolayı sorunlar yaşadıklarından söz etmiştir. Öğrencilerin diğer derslerde öğrenmedikleri konuların İngilizce dersinde karşılarına çıkmasının süreç içerisinde sorun yarattığını vurgulamışlardır. Metin öğretmen İngilizce ve Türkçe derslerinin paralel gitmemesi sonucunda yaşadığı sorunu

> "Yani örneğin biz şu an hani sallıyorum bir bölgeler ünitesinde ne biliyim yönleri öğreteceğimiz zaman ben şimdi yönleri öğretmeye çalışıyorum ama Türkçe dersinde çocuk daha Türkçelerini görmemiş. Türkçe dersinde görmemiş bunları, şimdi çocuk Türkçe dersiyle İngilizce dersi birbirine orantılı gitmezse benim anlattıklarım havada kalıyor. Ben 3. sınıflarda işte sıfat konusu var sıfatları veriyorum ama çocukları önce sıfatın ne olduğunu

> sezdirmem lazım. Eğer Türkçe dersinde bunu görmediyse ben bunu anlatamıyorum, böyle bir sorunlar yaşadık." (Görüşme 1, 06'00"- 06'39")

biçiminde dile getirmiştir. Zehra öğretmen de Türkçe dersi ile paralel olmamasının sorun yarattığından söz etmiştir. Ayrıca fen bilgisi dersi ile de paralel olmamasından dolayı yaşadığı bir sorunu

> "…mesela özellikle şu ünite bana açık konuşayım saçma geliyor 4. sınıflardaki bu Experiment ünitesi. Çünkü bu çocuklar normal de bizim okulumuzda laboratuvar deneyimi yaşamamış, fen bilgisi dersinde gidip de oraya görmemiş işte oradaki aletlerin araç gereçlerin isimlerini bilmeden direkt İngilizcede böyle bir şey ile karşılaşıyorlar. Yani onların bu boşluklarını İngilizce ile doldurmak da zor oluyor." (Görüşme 3, 08'24"-08'46")

şeklinde açıklamıştır. Her iki öğretmen de farklı derslere ait programların hazırlanırken konuların paralelliğinin gözetilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu konuda Metin öğretmen düşüncelerini "Ders programı hazırlanırken, kitap hazırlanırken bu da göz önünde bulundurulmalı. İki ders birbiriyle paralel gitse, İngilizce dersi diğer derslerle, sıkıntı olmayacak." (Görüşme 1, 06'45"-06'56") cümleleriyle dile getirirken, Zehra öğretmenin düşüncesi şu şekildedir:

> "İngilizce müfredatını hazırlayan insanlar bir 1., 2. sınıfta bu çocuklara ne veriliyor bunu göz önüne alıp da ondan sonra İngilizceyi hazırlamaya geçebilirler. Paralel olarak çalışabilirler, birlikte çalışabilirler ya da İngilizcede verdiğimiz şeyler belki onların daha işine yarayacak, kolaylaştıracak ve yardımcı olacak yani." (Görüşme 2, 05'59"-06'15")

3.3.1.5. Defter kullanılmaması sorunu ve önerileri

3. sınıf yansıtma günlüklerinde defter kullanılmaması nedeniyle sorun yaşadığını dile getiren bir öğretmen olmuştur. Bu sorunu dile getiren Nehir öğretmen etkinlik yaparken yaşadığı bir sorunu şu sözleriyle dile getirmiştir: "Defter kullanılmadığından etkinliklerde yazma istendiğinde bakmadan doğru yazamıyorlar." Buna ek olarak sadece dinleyerek aktivite yapıldığı ve yazma olmadığı için alıştırmalarda zorlanabildiklerini ifade etmiş ve şunları söylemiştir: "Yazılı bir etkinlik olmadığından öğrenciler sadece dinleyerek soruları algılayamayabiliyorlar."

3.3.1.6. Yazma etkinliklerinin yetersiz olması sorunu ve önerileri

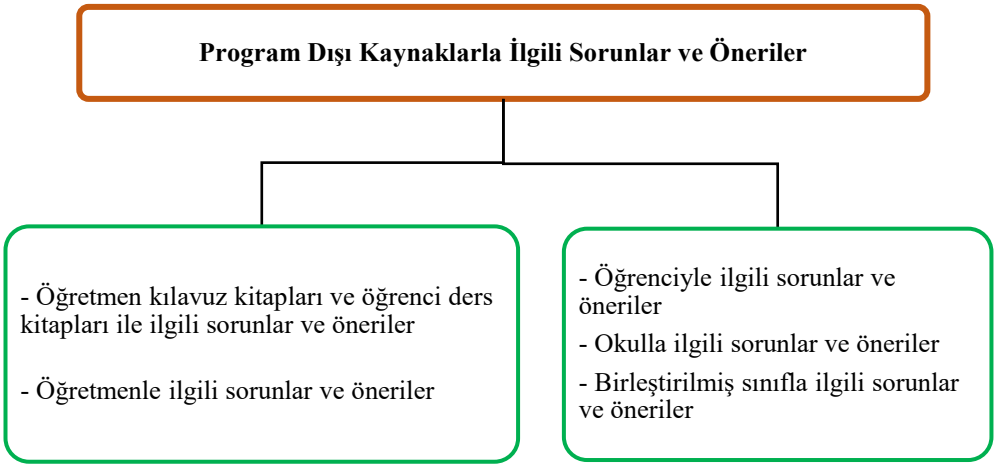
Yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerden biri 2. sınıf öğretim programında yeteri kadar yazma etkinliği olmadığına değinmiştir. Seher öğretmen önerisini şu sözleriyle dile getirmiştir: "2. ve 3. sınıflarda yazma (writing) aktiviteleri pek yer almıyor. Yazma etkinlikleri daha çok olmalı." Bu soruna 4. sınıf yansıtma günlüklerinde de

değinmiş olan bir öğretmen vardır. Kemal öğretmen "Ayrıca yazma etkinlikleri çok az." ifadesiyle yazma aktivitelerinin az olmasını bir sorun olarak dile getirmiştir. Nehir öğretmen ise "Öğrenciler bitişik yazıyı kullandırmak için kelimelerin bitişik yazıyla üstünden gidilerek yazma çalışması verilebilir. Hep düz yazı olunca öğrenci yazmada zorlanıyor." ifadesiyle yazma etkinliklerine yer verilmesini önermiştir.

Öğretmenler programla ilgili yaşadıkları sorunların yanı sıra programa yönelik olumlu görüşler de bildirmişlerdir. İlkokul İngilizce öğretim programı ile ilgili görüşme yapılan öğretmenlerden ikisi programı beğendiklerinden söz etmişlerdir. Metin öğretmen bu konudaki görüşünü "…mantık olarak tamam güzel, masa başında oturup oluşturulmuş bir program…" (Görüşme 1, 34'38"-34'43") biçiminde dile getirmiştir. Mete öğretmen ise programın amaçlarının ve konularının sırasının öğrenciye uygun olduğunu, dilbilgisi kurallarına çok fazla ağırlık verilmemesinin de öğrenci üzerinde olumlu etki yarattığından söz etmiştir. Ancak bu programın müstakil sınıflarda verimli olabileceğini belirten birleştirilmiş sınıf öğretmeni Mete'nin ifadesi şöyledir: "…öğrenciler için de uygun birleştirilmiş sınıf olmadığı takdirde gerçekten çocuklar için uygulanabilecek çok doğru bir düzey tespit edilmiş." (Görüşme 2, 04'50"- 04'59"). 2. sınıf ve 3. sınıf İngilizce derslerini yürüten öğretmenlerin tamamı programların uygulanabilir olduğu görüşünde olduklarını belirtirken, 4. sınıf İngilizce dersini yürüten altı öğretmenden beşi programın uygulanabilir olduğunu düşündüğünü ifade etmiştir. 4. sınıf İngilizce öğretim programının uygulanabilirliği en az olan program olduğunu belirten bir öğretmen bunun nedenlerinin ders saati azlığı, konuların ağır oluşu ve öğrencilerin ön bilgi eksiklikleri olduğunu belirtmiştir.

3.3.2. Program dışı kaynaklarla ilgili sorunlar ve öneriler

Öğretmenlerin öğretim programı dışındaki kaynaklarla ilgili değindikleri sorunlar ve önerilerle ilgili ulaşılan tema ve alt temalar Şekil 3.6'da sunulmuştur.



Şekil 3.6. *Program dışı kaynaklarla ilgili sorunlar ve önerilere ilişkin tema ve alt temalar*

Görüşmeye katılan iki sınıf öğretmeni ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden ikisi İngilizce bilgilerinin eksik olmasından dolayı öğretmen kılavuz kitabını anlamakta zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmen kılavuz kitaplarının İngilizce olmasından dolayı bu kitapların kendisi için yol gösterici olmadığını vurgulayan Ferhat öğretmen düşüncesini şu ifadeleriyle dile getirmiştir: "En büyük sorunumuz bizim kılavuz kitaplarımız ve planlarımız Türkçe olmaması bizi yönlendirmemesi…". (Görüşme 2, 04'48"- 04'44") Bu soruna yönelik Esra öğretmen kılavuz kitapların sınıf öğretmenlerine de yol gösterebilmesi için Türkçe olması gerektiğini dile getirmiştir. Esra öğretmenin ifadesi şöyledir:

> "En azından defterde şey kitaplarda planların nasıl diyeyim bir öğretmene yol göstermesi lazım Türkçe olarak çünkü çoğu sınıf öğretmeni İngilizceyi bilmiyor. Hani merkez okullarda İngilizce öğretmeni giriyor ama bizim mesela bizim gibi okullarda biz problem yaşıyoruz yani ben hani İngilizce çıkışlı olmasam hiç İngilizce öğretmeyeceğim" (Görüşme 2, 02'21"-02'43").

Dört öğretmen öğrenci ders kitaplarıyla ilgili çeşitli sorunlar dile getirmişlerdir. Örneğin birleştirilmiş sınıf öğretmeni olan Esra öğretmen kitabının İngilizce olmasından dolayı anlamadığını şu sözleriyle dile getirmiştir: "İngilizce yazdığı için anlamıyorum. Mesela bugünkü konumuz "making inquiries" diye bir şey, anlamıyorum ben ne olduğunu hani çoğu oradaki kalıpları anlamıyorum" (Görüşme 1, 05'40"-05'48").

Öğretmenlerden biri ders kitaplarının öğrenciler için eğlenceli olmadığını, kendisinin çocukların ilgisini çekecek materyaller bulmak zorunda kaldığını ve bunun çok vakit aldığını belirtmiştir. Bir sınıf öğretmeni de kitapların dinleme metinlerinin öğrencilerin anlaması için zor olduğunu çok hızlı konuştuklarını, bu dinleme metinlerinde

konuşan kişilerin daha yavaş konuşmalarının iyi olacağını dile getirmiştir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden biri olan Mehmet öğretmen de kitaplardaki etkinliklerin artırılmasını ve çeşitlendirilmesini önermiştir. Kitaplardaki okuma ve yazma etkinliklerinin artırılmasının da birleştirilmiş sınıflar için daha iyi olacağını dile getirmiştir.

2. sınıf yansıtma günlüklerinde beş öğretmen öğrenci kitaplarının geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenler kitaplarda yer alan alıştırma sayısının ve alıştırma türlerinin çeşitlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Daha çok şarkı, video ve görsellerle kitapların zenginleştirilmesini önermektedirler. Nazlı öğretmenin görüşü

> "…kitaplarda kes yapıştır ya da yapışkanlı kelimeler olsa çocuklar onları yaparken daha çok eğleniyor. Kitaplara görseller eklenerek oyun oynama fırsatı sağlanabilir. Her sınıf için fotokopiyle bunu sağlamak zor."

şeklindeyken, Özge öğretmen "…kitaba interaktif oyunlar, görsel şarkılar, videolar ve alıştırmalar eklenmeli." şeklinde görüş bildirmiştir. Pınar öğretmen ise "Sadece 1. ünite değil bütün kitap tek bir karakter üzerinden tasarlanmalı ve daha çok aktivite konulmalı ve 3 boyutlu materyaller sağlanmalı." şeklinde bir öneride bulunmuştur.

3. sınıf yansıtma günlüklerinde ise altı öğretmen 3. sınıf ders kitabının geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur. Öğretmenlerin önerileri kitaptaki etkinliklerin arttırılması ve etkinlik türlerinin çeşitlendirilmesine yöneliktir.

Öğretmenlerin dördü ise yansıtma günlüklerinde 4. sınıf ders kitabının geliştirilmesine yönelik önerilerde bulunmuştur. Aktivitelerin daha fazla olması, aktivite türlerinin çeşitlendirilmesi, kitapların görsel-işitsel materyaller de içermesi, kitaplarda yer alan dinleme metinlerinin daha anlaşılır olacak biçimde düzenlenmesi şeklinde öneriler yer almaktadır.

3.3.2.1. Öğretmenle ilgili sorunlar ve öneriler

Sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin tümü programın uygulanması sürecinde yaşadıkları bir sorun olarak kendi öğretmen yeterliklerinden söz etmişlerdir. Öğretmenlerin dördü İngilizce branş öğretmeni olmamaları ve İngilizce bilgilerinin eksik olmasından dolayı süreç içerisinde sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin Ferhat öğretmen öğreteceği konuları seçerken kendi yeterliğini göz önünde bulundurduğunu, öğretemeyeceğini düşündüğü konulara yer vermediğini bundaki etkenin ise İngilizce bilmemesi olduğunu belirtmiştir. Bu eksikliğini gidermek

için ise iş arkadaşlarından destek aldığını belirtmiştir. Ferhat öğretmenin ifadesi şu şekildedir:

> "Çünkü yani altından kalkamayacağım konuya girmiyorum baştan. Çünkü benim lise olarak yani düz lise okudum yani süper lisedir, İngilizce bölümü okumadım. Üniversitede de aynı şekilde eğitim fakültesi mezunuyum. Alanımız İngilizce değildi yani bizim İngilizcede büyük bir eksikliğimiz var. Onu da arkadaşlarımızdan daha çok bizim burada beraber çalıştığımız İngilizce bilen, onlardan faydalanıyoruz." (Görüşme 1, 05'30"- 06'00")

Bir diğer sınıf öğretmeni olan Gökhan öğretmen ise yaşadığı sorunların temelinde kendi öğretmen yeterlikleri olduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir:

> "Yani amaçta falan bir şey yok yani bu dönemin şeylerini sevdim yani çok zorlayıcı da değil çok kolay da değil tam ortada olmuş yani. Yani tek sorun varsa o da ben benimdir yani öyle söyleyeyim, başka bir şey de yok yani hani çocuklar falan sıkıntısı olmadı yani." (Görüşme 2, 18'48"-19'08")

Birleştirilmiş sınıf öğretmeni olan Esra öğretmen ise İngilizce bilgi eksikliğinden dolayı öykü gibi bazı metin türlerini kullanmadığını dile getirmiştir. Esra öğretmen ayrıca İngilizceyi nasıl öğreteceğini de bilmediğini ve İngilizce bilgisinin de eksik olmasından dolayı öğrettiklerinin yanlış olabileceğine yönelik görüşünü de şu şekilde ifade etmiştir: "İngilizce de aynı şekilde, ben tekniği bilmiyorum nasıl şey belki hani kelimelerin çoğunu belki yanlış telaffuz ettiriyorumdur. Ben bildiğim kadarıyla hani öğretmeye çalışıyorum, bunlar tabii ki problem hep" (Görüşme 1, 17'03"- 17'14"). Bir başka birleştirilmiş sınıf öğretmeni de branşı olmadığı için bir İngilizce öğretmeni kadar etkili öğretemediğini düşündüğünü dile getirmiştir.

Öğretmenlerin dördü yaşadıkları sorunları aşabilmek adına İngilizce dersini yürütmek üzere İngilizce öğretmenlerinin atanmasını önermişlerdir. Esra öğretmenin İngilizceyi iyi öğretebilmek adına İngilizce öğretmenlerinin derse girmesi gerektiğine yönelik düşüncesi şu şekildedir:

> "Çocuklar hani çoğu hiç İngilizceyi doğru düzgün öğrenemeden senelerini bitirip geçiyorlar sınıfları. O yüzden dediğim gibi yani en büyük şey buraya İngilizce öğretmeninin gelmesi lazım. Yani eğer İngilizceyi devlet ya da milli eğitim bakanlığı düzgün bir şekilde eğitim verilmesini isteniyorsa her okula İngilizce öğretmeni göndermesi lazım" (Görüşme 2, 14'23"-14'43").

Bir sınıf öğretmeni ise ankette yer alan açık uçlu soruda İngilizce derslerini İngilizce öğretmenlerinin yürütmesi gerektiğini şu sözleriyle dile getirmiştir: "Tüm sınıflarda İngilizce dersine alanında uzman öğretmenlerin derse girmesi gerekli." Mehmet öğretmen ise gezici bir öğretmenin köy okullarını gezerek İngilizce derslerini yürütmesi

şeklinde bir uygulamanın yapılabileceğini bir öneri olarak dile getirmiştir. Diğer bir önerisi ise sınıf öğretmenlerine İngilizce derslerinin yürütülmesine yönelik hizmetiçi eğitim verilmesi olmuştur.

Tüm bunlara ek olarak sınıf öğretmenlerinin ikisi de çalıştıkları okullarındaki ek görevlerden dolayı da aksilikler yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bir İngilizce öğretmeni de öğrencilerin davranış ve disiplin sorunları nedeniyle ders içinde sorun yaşadığını dersin büyük bir kısmının öğrencileri disipline etmekle geçtiğini belirtmiştir. Zehra öğretmen belirttiği bu sorunu çözmek adına merkez ve kırsal için ayrı programlar uygulanmasını ya da bazı farklılıkları olan programlar uygulanmasını önermiştir. Zehra öğretmenin görüşü şöyledir:

> "…acaba merkezlerle kırsallar büyük okullarla küçük okullar köy okulları aynı planı uygulamak zorunda olmamalı mı acaba diye ben bunu hep sorgularım yani. Aynı sınava giriyor çocuklarımız. …Ama tabi merkezi bir birlikte sağlamak gerekiyor bunun yanında acaba bir iki opsiyonlu ünite mi bırakılmalı? Ya diğer okulların on ünitesi, o kadar kazanımı varken buralarda sekiz yedi mi olmalı, bunu düşünürüm sorgularım yani." (Görüşme 1, 16'03"-16'34")

3.3.2.2. Öğrenciyle ilgili sorunlar ve öneriler

Görüşmeye katılan öğretmenler programı uygulama sürecinde öğrenciyle ilgili çeşitli sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. İki birleştirilmiş sınıf öğretmeni ve bir sınıf öğretmeni öğrencilerin İngilizce okuma yazma konusunda sorun yaşadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenlerden biri öğrencilerin kelimeleri yazıldığı gibi okuduğunu ve kelimeleri yazarken yanlış yazdıklarını söylerken, biri öğrencilerin kelimeleri okunduğu gibi yazdıklarını dile getirmiştir. İki öğretmen ise öğrencilerin kelimeleri doğru telaffuz etmekte zorlandıklarını vurgulamıştır. Bunlara ek olarak bir öğretmen öğrencilerin okuma yazma eksiklikleri olduğunu ve bu durumun ders işleyiş hızlarını olumsuz etkilediğini dile getirmiştir. Aynı öğretmen öğrencilerin ön bilgi eksikliklerinden dolayı da sorunlar yaşadığını dile getirmiştir. Öğrencilerin genel kültür bilgilerinin ve kavram eksikliklerinin olduğunu, öğrendiklerini tekrar etme alışkanlıklarının da olmamasından dolayı sorun yaşadığını dile getirmiştir. Bu sorunlara yönelik Zehra öğretmen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

> "…ülke ne demek atıyorum millet ne demek, ben Türkçe olarak önce çocuklara bunu anlatıyorum. Ülke şudur bakın kara parçası işte millet orda yaşayan insanlara denir. Sonra bir ders iki ders konuya Türkçe giriş yaptıktan sonra İngilizce kelimelere geçip İngilizcelerini

> veriyorum yani özellikle dörtlerde ben bunu çok yaşıyorum. …Sayılar konusunda matematiksel işlemler, rakamlar. Çocuğun yok yani matematik bilgisi yok ki kaldı ki yüze kadar vereyim. Çıkan aktivitelerde toplama yapsın çıkartma yapsın." (Görüşme 1, 13'31"-13'48"; 43'44"-43'53")

Öğretmenlerden ikisi ise öğrencilerin ders materyallerini getirmemelerini ya da eksik getirmelerini süreç içerisinde yaşadığı bir sorun olarak dile getirmiştir. Tüm bunlara ek olarak anket çalışmasına katılan bir öğretmenle yapılan yapılandırılmamış görüşmede öğretmen özellikle 2. ve 4. sınıf programlarının öğrenciler için zorlayıcı olduğundan çünkü öğrencilerin kendi anadillerindeki yeterliliklerinin az olmasının İngilizce öğrenmelerini de olumsuz etkilediğinden söz etmiştir (13.06.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

3.3.2.3. Okulla ilgili sorunlar ve öneriler

Görüşme yapılan öğretmenlerden üçü öğrenci sayısının fazla olmasının yarattığı olumsuzluklara değinmiştir. Sınıflarındaki öğrenci sayısının 25-30 arasında değiştiğini belirten Hazal öğretmen öğrenci sayısının fazla olmasının sınıf yönetimi konusunda sorun yarattığına yönelik düşüncelerini şu ifadeleriyle açıklamıştır:

> "Özellikle ikinci sınıflara geldiğimizde. Dikkat süreleri de daha az olduğu için kalabalık olduğunda birbirlerini daha olumsuz etkileyebiliyorlar sınıfta. Hemen konuşmaya dalabiliyorlar, hemen dikkatleri dağılabiliyor. Sınıf mevcudu az olduğunda öğretmenin dikkati toplaması, sürekli dikkati elinde tutabilmesi daha rahat oluyor." (Görüşme 1, 04'02"-04'19")

Bu soruna bir öneri olarak iki İngilizce öğretmeni bir sınıftaki öğrenci sayısının 25'i geçmemesi gerektiğini dile getirmiştir. Metin öğretmen de benzer şekilde disiplin sağlamakta zorlandığını belirtmekle birlikte bazı aktiviteleri yaparken sayının fazla olmasının aktiviteyi bitirme süresini uzattığını şu ifadeleriyle dile getirmiştir: "Örneğin, kes yapıştır etkinliklerinde çocuklar 2. sınıf çocukları yetiştiremiyorlar kes yapıştırları. Tek tek geziyoruz ki biz yardım ediyoruz kesmesine yapıştırmasına. Bir etkinliği bitirmemiz çok uzun süre alıyor." (Görüşme 1, 02'47"-03'01"). Bir öğretmen ise öğrenci sayısının fazla olmasının her bir öğrenciyle birebir ilgilenmesini zorlaştırdığına değinmiştir. Ayrıca öğrenci sayısının az olduğu sınıflarda da derse katılımın çok az olduğunu, dersin hep aynı birkaç öğrenci üzerinden ilerlemesinin dersi sıkıcı hale getirdiğinden söz etmiştir.

2. sınıf öğretim programının uygulama sürecine yönelik yansıtma günlüğü yazmış olan öğretmenlerden ikisi sınıf mevcudunun fazla olmasından dolayı sorun yaşadığını dile getirmiştir. Gözde öğretmen sayının fazla olmasından dolayı her öğrenci ile ilgilenemediğini ve her öğrencinin derse katılma fırsatı elde edemediğine değinmiştir. Gözde öğretmenin bu soruna yönelik ifadelerinden biri şöyledir: "Sınıflar çok kalabalık olduğu için çocuklara sıklıkla sıra gelmedi. Fakat her birini derse aktif dahil etmeye çalıştım." Pınar öğretmen ise "Kalabalık &dikkat dağınıklığı yine problemdi." şeklindeki ifadesi ile öğrenci sayısının fazla olmasının bir sorun olduğunu belirtmiştir.

Yansıtma günlüklerinde, 3. sınıfta sınıfların kalabalık olmasından dolayı sorun yaşadığını belirten bir öğretmen olmuştur. Gözde öğretmen "Sadece sınıfların kalabalık olmasından dolayı zaman yetersizliği yaşandı." ifadesiyle 7. ünite etkinlikler yapma sürecinde sorun yaşadığını belirtmiştir.

4. sınıf yansıtma günlüklerinde ise sınıf mevcudunun fazla olmasından dolayı sorun yaşadığına değinen bir öğretmen olmuştur. Gözde öğretmen sınıf kalabalık olduğu için her öğrenciye söz hakkı veremediğini şu sözleriyle dile getirmiştir. "Sınıf mevcudu kalabalık olduğundan her öğrenciye söz hakkı vermek biraz zor oldu."

Bunlara ek olarak yansıtma günlüğü çalışmasına katılmış olan Didem ve Berna öğretmenlerle yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde öğretmenler amaçların kazandırılması sürecinde öğrencilerin yaşlarına uygun şekilde eğlenceli ve hareket etmelerini sağlayacak aktiviteler yapamadıklarını dile getirmişlerdir. Sınıfların çok kalabalık olmasından dolayı sınıfta hareket edecek bir alan olmadığını bu yüzden de öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin yaşına uygun etkinlikleri yapmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir (07.10.2016 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Öğretmenlerden beşi okuldaki materyal ve teknolojik donanım eksikliklerinden dolayı sorun yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden ikisi teknolojik donanım eksikliğinden dolayı dinleme metinlerini yaptıramadığını dile getirmiştir. Esra öğretmenin

> "Ya bizim zaten en büyük sorunumuz materyal sorunu. Hani Türkçe dersinde bile mesela CD'den dinlettiriniz diyor, CD'miz yok, CD dinlettirecek araç gerecimiz yok. Ki İngilizce mesela dinleyecek oradan öğrenecek, ne bilim görsellerle ilgili materyallerin olması lazım, sadece kitaplarla yetiniyoruz" (Görüşme 1, 07'24"-07'43").

biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir. Bu sorunu dile getiren her iki öğretmen de gerekli materyallerin sağlanması gerektiğini dile getirmiştir. Ferhat öğretmen materyal konusundaki önerisini şu şekilde dile getirmiştir: "…kendisi bu kitabı

yollarken eğer o sınıfta efendim akıllı tahta, görsel materyal, efendim dinleme cihazı, CD bunlar var mı onları teyit etmesi lazım sene başında.” (Görüşme 2, 16'11"-16'25")

Öğretmenlerden ikisi okulda internet bağlantılarının olmamasının öğrencilere şarkı, video, film gibi ek materyaller sunmaları konusunda bir engel oluşturduğunu bu nedenle de benzer etkinliklerle sınırlı kaldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin vurguladıkları sorunlardan biri ise okulun bulunduğu çevre ile ilgilidir. Öğretmenlerden ikisi okulun bulunduğu çevresel etmenlerin olumsuzluklarına değinmişlerdir. Gökhan öğretmen çalıştığı okulun köy okulu olmasının öğrenci profili açısından bir olumsuzluk oluşturduğunu şu sözleriyle dile getirmiştir:

> “Ya şimdi şöyle ben köy okulunda olduğum için hani şimdi şehirdeki çocukla köydeki çocuk farklı oluyor. İngilizce özellikle çok farklı oluyor, yani zorlanıyorlar köy çocukları. Hani iki derste anlatılacak şey dört derste anlatılıyor…” (Görüşme 1, 04'00"-04'15")

Mehmet öğretmen ise köy okulu olmasından dolayı köy okulunun öğrencileri bir şehir okulu kadar İngilizceye maruz bırakacak özellikleri olmadığını belirterek şunları söylemiştir:

> “…belki şehirde olsa çocuk okullarda biraz daha çevresel etkiler daha fazla, işte bir İngilizce sınıfları var efendim bir İngilizce işte koridorlar bir o okulun bir İngilizce öğretmeni var, koridorlar merdivenler işte İngilizce kelimelerle farklı şeylerle bir hazırlanıyor bir ortam oluşuyor.” (Görüşme 1, 15'33"-15'50")

3.3.2.4. Birleştirilmiş sınıfla ilgili sorunlar ve öneriler

Görüşme yapılan üç birleştirilmiş sınıf öğretmeni birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersine yönelik ayrı bir program ya da yönetmeliğin olmadığını ve müstakil sınıflarla aynı programı kullandıklarını söylemişlerdir. Mehmet öğretmen bu programın birleştirilmiş sınıflar için uygun olmadığını şu sözleriyle dile getirmiştir: “Yani ki zaten bu programların hazırlanmasının en büyük temel sorunlarından bir tanesi de bu yani biz birleştirilmiş sınıf ülkemizin bir gerçeği fakat maalesef ya hazırlanan programlar bize uygun değil yani…” (Görüşme 2, 11'53"- 12'02")

Mehmet öğretmen bu sorunu aşmak adına programların birleştirilmiş sınıfları da göz önünde bulundurarak hazırlanması gerektiğini ya da birleştirilmiş sınıf için ayrı bir program hazırlanması gerektiğini ifade etmiştir. Birleştirilmiş sınıfların köy okulları olduğunu vurgulayarak köy okullarına uygun hale getirilmesini öneren Mehmet öğretmen görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: “İngilizce, bir öncelikle birleştirilmiş sınıflar genelde yani köy okulu köy merkezli okullar oldukları için bence çocukların bir yani yaşamlarına

yönelik bir program olması lazım, bu bir en temel şey o." (Görüşme 1, 20'32"- 40'43"). Yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde Mete öğretmen de benzer şekilde birleştirilmiş sınıflara özgü bir programın hazırlanması gerektiğini belirtmiştir (16.01.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Öğretmenlerden üçü de zaman kısıtlılığının büyük bir sorun olduğundan söz etmiştir. Bu öğretmenlerden biri farklı sınıflardaki öğrencilerin bir arada olmasından dolayı bir ders için normalde ayrılması gerekenden daha az zaman ayırmak durumunda kaldığını belirtmiştir. Esra öğretmen bu düşüncesini şu sözleriyle ifade etmiştir:

> "Bizim dezavantajımız ne, mesela çocuk bir konuyu beş saatte işlemesi gerekiyorken öğretmenle iki saatte işleyebiliyor. Bir biriyle bir biriyle işliyoruz. Yani bunlar gene iki sınıf bir arada, dört sınıf bir arada olanları düşünürsek onların işi daha zor" (Görüşme 1, 06'23"- 06'37").

Öğretmenlerden biri zaman kısıtlılığından dolayı önceliğin Türkçe ve Matematik derslerinde olduğunu söylerken diğeri önceliğin Türkçe, Matematik, Fen Bilgisi ve Hayat Bilgisi derslerinde olduğunu, bu derslerden vakit kaldığı sürece İngilizceye yer verdiklerini dile getirmiştir. Öğretmenlerden biri özellikle 1. sınıf öğrencilerinin okuma yazma sorunları olması ve bu problemlerini çözemedikleri sürece üst kademelerde de sorun yaşayacakları için onlarla daha çok ilgilenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bir diğeri ise 2. sınıfa başlamış öğrenciler içinde okuma yazma problemi olan öğrenciler olabildiğini ve onlara İngilizce öğretmenin kafalarını karıştırabildiğini ve bunun Türkçelerini de olumsuz etkileyebildiğini dile getirmiştir. Mete öğretmen bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

> "2. sınıf öğrencileri daha okuma konusunda böyle yeni yeni artık okuduklarını net anlayabilir hale geldiklerinde yazı ve okuyuş farklı olduğu için orada öğrenciler sıkıntı yaşıyor. Bazıları eğer okuma yazmaya tam geçememiş öğrenciler de çıkıyor bazen, onlar bu sefer daha da karıştırıyorlar hani Türkçedeki okumaları da bozulabilir. Bu riskli olduğu için o öğrencilere çok fazla şey yapmıyoruz artık hani, çok üzerine gitmiyoruz o öğrenciler için." (Görüşme 1, 04'07"- 04'41")

Mete öğretmen yapılan yapılandırılmamış görüşmelerde de öğrencilerin okumada ve harfleri birleştirmekte zorlanmalarından dolayı İngilizce öğrenirken kafalarının çok karıştığını bu yüzden çok basit bazı kelimeleri öğrettiğini dile getirmiştir (16.01.2017 tarihli yapılandırılmamış görüşme).

Mehmet öğretmen farklı sınıflardaki öğrencilerin farklı sorunları olduğunu, aynı anda hepsinin sorularına cevap veremeyeceği için birine yardımcı olurken bir diğerinin arka planda kaldığını ve bu durumda programı bire bir takip etmenin de mümkün

olmadığından söz etmiştir. Ayrıca üç farklı sınıf öğrencisinin bir arada olduğunu ve her birine ait tüm programları incelemenin ve takip etmenin mümkün olmadığını bu nedenle dersi yürütme sürecinde öğrenciyi ön plana aldığını şu sözleriyle açıklamıştır:

> "…üç tane sınıf var ve işte hepsinin dersi en az beşer tane dersi olmuş olsa ortalama düşünün yani. En az 15 tane ders programını oturup incelememiz gerekiyor. Ki 1. sınıf olduğu zaman ona daha fazla önem verdiğimiz zaman ilk dönem için bu daha da diğer sınıflara zaman ayırmak daha az, güçlük çekiyoruz öğretim programını incelemek onları yerine getirme noktasında. Ama daha çok tabi şunu düşünmeye çalışıyoruz yani çocuğa göre bir program geliştirmeye çalışıyoruz yani, yapmaya çalışıyoruz daha doğrusu." (Görüşme 1, 12'53"-13'23")

Mehmet öğretmen ayrıca birleştirilmiş sınıfta sınıf düzenini sağlamanın zorluğunu ve dikkat dağınıklığı yaratacağı için dinleme aktivitelerini yaptıramadığını da dile getirmiştir. Birleştirilmiş sınıflarda yaşanan sorunları çözmek adına Mete öğretmen birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersi için ortak bir program hazırlanarak tüm sınıflar için aynı programın yürütülebileceğine yönelik bir öneride bulunmuştur. Ayrıca derslere İngilizce öğretmenlerinin girmesinin sağlanması da birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sorunlarını çözmeye yönelik önerilerinden biridir.

4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde öncelikle araştırmada yanıt aranan sorulara ilişkin bulgulardan elde edilen sonuçlar açıklanmış ve bu sonuçlar kendi içinde ve alanyazındaki ilgili araştırmalar çerçevesinde tartışılmıştır. Ardından araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

4.1. Sonuç

Araştırmada resmi ilkokul İngilizce öğretim programı ile uygulamadaki program arasındaki uyum incelenmiştir. Bu amaçla üç araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Bu sorulara dönük verilerden elde edilen sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

4.1.1. İlkokul İngilizce öğretim programının ünitelendirilmiş yıllık planlarla olan uyumuna ilişkin sonuçlar

Araştırmanın ilk sorusu kapsamında araştırmaya katılan öğretmenlerden alınan İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planları, ilkokul İngilizce öğretim programıyla karşılaştırılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda 2. ve 3. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programının amaçları açısından uyumlu olduğu, 4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarından ise bir tanesinde öğretim programında yer alan amaçlardan ikisinin yer almadığı belirlenmiştir. Programın metin ve aktivite türleri önerileri açısından ise tüm planlar ile öğretim programı arasında uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak incelenen planların sadece iki tanesinde programda "Suggested Lexis/Language Use" bölümünde yer alan kelime ve cümle kalıpları yer aldığı belirlenmiştir. Programda yer alan "Assessment" bölümü ise tüm planlarda yer almakla birlikte bölüm içerisinde yer alan değerlendirme etkinlikleri öğretim programından bazı farklılıklar göstermektedir. İncelenen 2., 3. ve 4. sınıf ünitelendirilmiş İngilizce yıllık ders planlarına bir bütün olarak bakıldığında öğretim programından farklılık gösterdikleri bazı noktalar olmakla birlikte programla uyumlu oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama sürecine yönelik elde edilen sonuçlar

Araştırmanın ikinci sorusu resmi İngilizce öğretim programının uygulamaya konma durumuna yönelik öğretmen görüşlerine ilişkindir. Bu doğrultuda ulaşılan sonuçlar

programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme başlıkları altında sunulmuştur.

4.1.2.1. Programın amaç öğesine ilişkin sonuçlar

2., 3. ve 4. sınıflara ait genel amaçlara bakıldığında öğretmenler tüm amaçlara yer vermektedir.

Öğretmenlerin 2. sınıf ve 4. sınıf programında yer alan ünite amaçları içerisinde yer vermedikleri bazı amaçlar vardır. Ancak 3. sınıf programında yer alan ünite amaçlarının tümüne yer vermişlerdir.

Öğretmenler kültürlerarası farkındalıkla ilgili amaçların tümüne yer vermemekte ya da üzerinde çok fazla durmamaktadırlar.

İngilizce öğretmenleri amaçlara büyük oranda yer vermekte ancak sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tüm amaçlara yer vermemektedirler.

Öğretmenlerin bazı ünite amaçlarına yer vermeme nedenleri arasında kazanımların yoğunluğu ve öğrencilere uygun olmadığı düşüncesi yer almaktadır.

Öğretmenlerin programda yer alan bir amaca yer verip yer vermeyeceklerine karar verme süreçlerini etkileyen etmenler arasında öğrenci özellikleri, gereksinimleri ve dönütleri, ders kitapları, yıllık planlar, öğretmenlerin daha önceki deneyimleri ve mesleki yeterlikleri yer almaktadır.

Ünitelerin tamamlanması durumu branşa göre farklılıklar göstermektedir. İngilizce öğretmenleri ünite sıralamalarında değişiklik yapmak ya da bazı dilbilgisi konuları üzerinde daha az durarak, belirlenen süre içerisinde bir sınıf düzeyine ait tüm üniteleri tamamlamaktadırlar. Sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin bir kısmı sadece ünitelerde yer alan kelimeleri öğretme yoluyla üniteleri tamamlamaya çalışırken, bazıları ise tamamlayamamaktadırlar.

4.1.2.2. Programın içerik öğesine ilişkin sonuçlar

Yansıtma günlüklerinden elde edilen bulgulara göre 2., 3. ve 4. sınıfta öğretmenler, içerik öğesi açısından program uyumunu gerçekleştirmektedirler. Programı uygulama sürecinde öğretmenler, kelimeler ve telaffuzları, cümle kalıpları ve dilbilgisi kurallarının öğretilmesine ağırlık vermektedirler.

Öğretmenlerin her bir ünitede yer verecekleri içeriğe karar verirken kullandıkları kaynaklar kullanılma sıklığına göre öğrenci ders kitapları, öğretmen kılavuz kitapları,

ünitelendirilmiş yıllık planlar, öğretim programı ve kaynak kitaplardır. Ayrıca öğretmenlerin hangi konulara nasıl ve ne kadar yer vereceklerine karar verme süreçlerinde öğrencileri de dikkate alarak öğrenciler için ilgi çekici, eğlenceli ve günlük hayatlarında karşılaşabilecekleri içerikleri seçmeye önem vermektedirler.

4.1.2.3. Programın öğrenme-öğretme süreci öğesine ilişkin sonuçlar

Öğretmenler derse hazırlık ve dersi yürütme sürecinde farklı amaç ve sıklıkta öğrenci ders kitabı, öğretmen kılavuz kitabı, ünitelendirilmiş yıllık plan ve öğretim programını kullanmaktadırlar.

Görüşme yapılan sekiz öğretmenden yalnızca ikisinin öğretim programından yararlandığı ve bazı öğretmenlerin ise öğretim programını hiç okumamış oldukları belirlenmiştir.

Ünitelendirilmiş yıllık planı kullanan öğretmenler, planlardan sınıf defterini doldurmak, ünite ve sınavların haftalarını takip etmek amacıyla yararlanmaktadırlar.

Öğretmenlerin birçoğu ünite amaçlarını, öğretecekleri kelimeleri ve konuları incelemek, ünite içerisinde kullanılabilecek etkinlik önerilerinden yararlanmak amacıyla öğretmen kılavuz kitabını kullanmaktadırlar. Bununla birlikte öğretmenlerin tamamı öğrenci ders kitaplarından yararlanmaktadır.

Derse hazırlık sürecinde sınıf öğretmenleri meslektaşlarından da destek almaktadırlar. Öğretmenler ek materyaller edinmek adına internetten ve kaynak kitaplardan da yararlanmaktadırlar.

Birleştirilmiş sınıflarda aynı dersliğin farklı sınıflarca paylaşılması ve zaman yetersizliği sorunu nedeniyle öğretmenler İngilizce derslerini farklı sınıf düzeylerindeki öğrencilerle, aynı anda aynı konular üzerinde durarak ve aynı etkinlikleri yaparak yürütmeyi tercih etmektedirler.

Öğretmenler sanat temelli ve oyun temelli etkinliklere ağırlık vermekte ve yaptırdıkları etkinliklerde öğrenci ders kitaplarından, internet kaynaklarından ve kendi hazırladıkları materyallerden yararlanmaktadırlar.

Öğretmenler yaptıkları etkinlikler sırasında görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyaller kullanmaktadırlar. Ancak sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine kıyasla İngilizce öğretmenleri görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyallerden daha fazla yararlanmaktadırlar. Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları metin ve aktivite türleri ise programın önerileri ile uyumludur.

Öğretmenler dört temel beceriden biri olan dinleme becerisine derslerinde ağırlık vermektedirler. Dinleme becerilerini geliştirmek amacıyla diyalog yaptırma, metin dinlettirme, öğretmenin söylediğini tekrar etme, soru sorma, şarkı ve tahtaya dinleme metni yazarak tekrar ettirme etkinlikleri kullanılmaktadır.

Sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri, İngilizce öğretmenlerine kıyasla dinleme becerisine çok daha az ağırlık vermektedirler.

Öğretmenler dinleme becerisine kıyasla konuşma becerisine daha az ağırlık vermektedir. Konuşma becerilerini geliştirmek adına canlandırma, diyalog yaptırma, drama, kelimeleri ve cümleleri tekrar ettirme, metin okutma ve soru cevap etkinliklerini kullanmaktadırlar.

İngilizce öğretmenleri ve sınıf öğretmenleri derslerinde okuma ve yazma etkinlikleri yapmaktadırlar.

Öğretmenlerin tamamına yakını öğrencilerine defter kullandırtmaktadırlar.

İngilizce öğretmenlerinin aksine sınıf ve birleştilmiş sınıf öğretmenleri programın öğrencilerin dil hatalarının düzeltilmesine ilişkin önerisine uygun hareket etmemektedirler.

Öğretmenler derslerin farklı ortamlarda yürütülmesinin öğrenci üzerinde olumlu etkileri olduğu görüşünde olmalarına rağmen sınıf dışı ortamlardan genel olarak yararlanmamaktadırlar.

Öğretmenler derslerini genel olarak Türkçe yürütmektedirler.

Öğretmenler öğrencilerin İngilizceye karşı motivasyonlarını artırmaya ve onlara dili sevdirmeye önem vermektedirler.

Öğretmenler dersin işlenişine ya da öğrencilerin gelişimlerine yönelik meslektaşlarıyla ve velilerle iş birliği yapmaktadırlar.

4.1.2.4. Programın değerlendirme öğesine ilişkin sonuçlar

İngilizce öğretmenleri programda yer alan projelere genellikle yer verirken, sınıf öğretmenleri yer vermemektedirler. Öğretmenler projeleri sınıfta yapmanın yanı sıra ödev olarak da verebilmektedirler.

Programın "Assessment" bölümünde yer alan Avrupa Dil Portfolyosuna öğretmenler kısmen yer vermektedirler.

Öğretmenler programın öğrencilerin değerlendirilmesinde kullanılmasını önerdiği akran ve öz değerlendirme ile portfolyo çalışmalarından çoğunlukla

yararlanmamaktadırlar. Kalem-kâğıt sınavlarından ve öğretmen gözlemleri ve değerlendirmelerinden ise büyük oranda yararlanmaktadırlar.

4.1.3. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama sürecinde yaşanan sorunlar ve önerilere ilişkin sonuçlar

Araştırmanın üçüncü sorusu öğretmenlerin resmi İngilizce öğretim programının uygulama sürecinde yaşadıkları sorunlar ve önerilere ilişkindir. Buna dayalı olarak programla ilgili ve program dışı kaynaklarla ilgili yaşanan sorunlar ve bunların çözüm önerilerine ilişkin sonuçlar bu bölümde sunulmuştur.

4.1.3.1. Programla ilgili sorunlar ve öneriler

İlkokul İngilizce öğretim programlarının uygulanabilirliğine yönelik öğretmenlerin neredeyse tamamı olumlu görüşe sahip olmakla birlikte süreç içerisinde çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar. Programlarda amaçların yoğun olduğunu, bu amaçların azaltılması ve öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Öğretmenler, bazı konuların öğrenciler için ilgi çekici ve günlük hayatlarıyla ilişkili olmadığını, bazı ünitelerdeki kelime ve dilbilgisi kurallarının yoğun ve zor olduğunu düşünmektedirler. Bu sorunlara yönelik içeriğin sadeleştirilmesini, kolaydan zora doğru düzenlenmesini ve öğrencilerin günlük hayatlarıyla ilişkilendirilmesini önermektedirler.

Amaç ve içerik yoğunluğu nedeniyle zaman yetersizliği sorunu yaşanmakta ve belirlenen süre içerisinde programın tamamlanmasında güçlük çekilmektedir.

Öğretmenler ders saatinin az olmasının öğrenilenlerin kalıcılığını olumsuz etkilediğini, buna dayalı olarak haftalık ders saatinin artırılması ya da ünitelerde yer alan amaçların ve içeriğin azaltılması ile bu sorunun çözülebileceğini düşünmektedirler.

Programların birbiri ile paralel olmaması ortaya çıkan bir diğer sorundur. Özellikle Türkçe ve sosyal bilgiler derslerinin İngilizce dersleriyle paralel olması ve öğrencilerin diğer derslerde öğrenmedikleri konuların İngilizce programlarında yer almaması öğretmenlerin bu sorunu çözmek adına belirttikleri önerilerdir.

4.1.3.2. Program dışı kaynaklarla ilgili sorunlar ve öneriler

Öğretmenlerin çoğu ders kitaplarının öğrenciler için eğlenceli ve ilgi çekici olmadığı, kitaplardaki etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olmadığı ve yeterli miktarda ve çeşitlilikte olmadığı görüşündedir. Ayrıca sınıf ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin

çoğu İngilizce bilgilerinin eksik olmasından dolayı öğretmen kılavuz kitaplarını ve öğrenci ders kitaplarını anlamakta zorlanmakta ve bu kitaplarda Türkçe açıklamaların olması gerektiğini düşünmektedirler.

Sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgi eksikliği ve İngilizcenin nasıl öğretileceği konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları programın uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Bu öğretmenler İngilizce derslerine alan öğretmenlerinin girmesini önermektedirler.

Öğretmenler, öğrencilerin ön bilgi eksiklikleri, genel kültür bilgisi eksiklikleri, tekrar etme alışkanlıklarının olmaması ve materyal getirme gibi sorumluluklarını yerine getirmemeleri nedeniyle sorun yaşamaktadırlar.

Sınıftaki öğrenci sayısının fazla olmasından dolayı öğretmenler sınıf yönetiminde sorun yaşamaktadırlar.

Öğretmenler okullarındaki materyal ve teknolojik donanım eksikliklerden dolayı dinleme metinlerini yapmakta ve öğrencilere ek materyaller ve aktiviteler sunmakta zorlanmaktadırlar.

Birleştirilmiş sınıflar açısından yaşanan temel sorunlardan biri bu sınıflar için özel olarak hazırlanmış bir programın olmaması, diğeri ise zaman sınırlılığından dolayı önceliği Türkçe ve matematik derslerine vermeleridir. Bu sorunlara çözüm olarak birleştirilmiş sınıflara özgü bir programın hazırlanmasını önermektedirler.

4.2. Tartışma

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgular alanyazında yer alan çalışmalarla ilişkilendirilerek tartışılmıştır.

4.2.1. İlkokul İngilizce öğretim programının ünitelendirilmiş yıllık planlarla uyumu

Yıllık plan öğretmenin bir yıl boyunca öğreteceği üniteleri, üniteler için ayrılan süreyi, yıl içinde yapılacak olan ve öğrenme-öğretme sürecini etkileyebilecek önemli etkinlikleri bir takvim formatında gösteren belgedir. Öğretmenlerin yıllık planları birlikte çalışarak her bir sınıf ve ders için öğretim programına uygun şekilde hazırlamaları önerilmektedir (Glatthorn & Jaillall, 2009, s. 128-129). Millî Eğitim Bakanlığı'nın eğitim ve öğretim çalışmalarının plânlı yürütülmesine ilişkin yönergesinde (MEB, 2005) de öğretmenlerin yıllık ve günlük ders planlarını öğretim programına uygun olarak hazırlamaları gerektiği ifade edilmektedir. Ayrıca yıllık planları kendilerinin, zümre

öğretmenler kuruluyla ya da şube öğretmeler kurulundaki diğer öğretmenlerle beraber yapabilecekleri belirtilmektedir. Bu çalışmadan elde edilen bulgular da öğretmenlerin yararlandıkları 2., 3. ve 4. sınıf İngilizce ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programıyla büyük oranda uyumlu olduğunu göstermektedir. Ancak ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının öğretim programından farklılaştığı noktalar da vardır. Öğretim programında her bir ünitede ünite amaçları ile ilişkili kelime, cümle ve soru kalıpları önerilerinin yer aldığı *Suggested Lexis and Language Use* bölümü yer almaktadır. İncelenen yıllık planların çoğunda ise bu bölümün yer almaması dikkat çekicidir. Bu durum araştırılması gereken konulardan biridir.

Buna ek olarak programın her bir ünitesinde *Suggested Text and Activity Types* bölümünde yer alan metin ve aktivite türleri önerileri yıllık planların her ünitesinde birebir yer almamaktadır. Ancak planlarda yer verilen metin ve aktivite türlerinin programın önerileri içinden seçildiği anlaşılmaktadır. İncelenen planların programla arasındaki en büyük farklılık ise değerlendirme bölümüyle ilgilidir. Planların bir kısmında değerlendirme bölümünde yer alan projeler programın önerdiği projelerden farklıdır. Farklı olan bu projelerden ikisi hariç diğerleri programda yer alan projelere benzer projelerdir veya ilgili ünitenin amaç ve içerik önerileri ile uyumludur. 2. sınıfa ait yıllık planlarda yer alan bir projenin programın ilgili ünitesinin amaçları ve içeriği ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Ünite tanışma ve selamlaşma ile ilgiliyken, planda yer alan projeler harita üzerinden yer yön tarifi vermek ile ilişkilidir. Ancak yer yön tarifi 3. sınıf ünitelerinde yer almaktadır. Yine 2. sınıf planlarından birinde yer alan ve programdan farklı olan bir proje ünitedeki nesnelerin miktarını söyleme amacı ile ilişkili olsa da içerik ile ilişkili değildir. Planda yer alan proje, meyvelerin kaç tane olduğunu söylemek ile ilgilidir. Ancak meyve isimleri programın 9. ünitesinde yer almaktadır. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye 2. sınıfta başladıkları göz önünde bulundurulduğunda meyve isimlerini bilmedikleri ve bu projenin ünite amacına uygun olmadığı söylenebilir. Projeler açısından var olan bu farklılıkların nedenlerinden birinin, programın sağladığı esneklikle birlikte öğretmenlerin programda yer alan projeleri öğrencilerine uygun hale getirmek adına yaptıkları değişiklikler olabileceği düşünülmektedir. Planlarda ilgili ünitenin amaçları ve içeriğiyle ilişkili olmayan projelerin de yer alması öğretmenlerin program bilgisi eksikliği ile ilişkili olabilir.

Her sınıf düzeyinde programın 1. ve 10. ünitelerinde değerlendirme bölümünde yer alan Avrupa Dil Portfolyosu incelenen planların neredeyse tamamında yer almaktadır.

Ancak her sınıf düzeyinde iki ünitede yer alan "Quiz or Exam" maddesi 2. sınıf planlarının hiçbirinde yer almazken, 3. sınıf planlarının sadece bir kısmında yer almaktadır. Bu nedenle 2. ve 3. sınıf yıllık planları öğretim programının değerlendirme bölümü ile tamamen uyumlu değildir. 4. sınıf yıllık planlarının ise neredeyse tamamında "Quiz or Exam" maddesi yer almaktadır. Ayrıca öğretim programında iki ünitede yer verilen bu madde incelenen 4. sınıf yıllık planlarının çoğunda dört ünitede yer alırken, bir planda beş ünitede yer almaktadır. Bu açıdan bakıldığında 4. sınıf yıllık planları da değerlendirme bölümü açısından program ile tamamen uyumlu değildir. Ancak Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği (2014; 2018) Madde 22, haftalık ders saati üç ve üçten az olan sınıflarda bir dönemde iki sınav yapılacağını belirtmektedir. 4. sınıf İngilizce dersinin iki saat olduğu göz önünde bulundurulduğunda yönetmeliğe göre bir yılda dört sınav yapılması gerekmektedir. 4. sınıf yıllık planların çoğunda dört sınav yer alması ise yönetmeliğe uygun olduğunu göstermektedir. Değerlendirme bölümünde yer alan quiz ve sınav bilgileri açısından planların programdan farklılaştığı noktaların olması öğretmenlerin program bilgisi eksikliği ile ilgili olabileceği gibi program ve yönetmelik arasındaki farklılıktan da kaynaklanıyor olabilir.

Genel olarak bakıldığında incelenen ünitelendirilmiş yıllık ders planlarının çoğunun birbiri ile tamamen aynı olması dikkat çekicidir. Öztürk (2012) tarafından yapılan bir çalışmada da farklı öğretmen ya da zümre kurulları tarafından hazırlanan yıllık planların büyük oranda benzer olduğu, planlardaki ifadelerin programdan ya da ders kitabından birebir alınmış ifadeler olduğu saptanmıştır. Bu çalışma kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmeler ise öğretmenlerin çoğunun yıllık planlara internetten ulaştıklarını, bir sınıf öğretmenin ise iş arkadaşlarından ulaştığını göstermektedir. Öğretmenlerin planları kendilerinin hazırlamaması ise derse hazırlık ve yürütme sürecinde ünitelendirilmiş yıllık planlardan çok öğrenci ders kitaplarını ve öğretmen kılavuz kitaplarını dikkate almaları ile ilgili olabilir. Ayrıca edindikleri planlar üzerinde öğretmenlerin sadece bir kısmı değişiklik yapmaktadır. Bu değişiklikler ise sınav tarihleri, kullanılacak materyaller ve etkinlikler ile ilişkili değişikliklerdir. Öğretmenlerin planları internetten ulaştıkları düşünüldüğünde ünitelendirilmiş yıllık planların çoğunun birbiri ile aynı olması beklenen bir durumdur. Yıldırım & Gündoğdu (2004) tarafından yürütülen bir çalışma öğretmenlerin, tüm öğretmenlerin ortak bir yıllık plan kullanması gerektiği görüşünde olduklarını ancak yıllık planların hazırlanması için aralarında bir iş

birliği olmadığını ortaya çıkarmıştır. Öte yandan öğretmenlerin yıllık planlarını çalıştıkları ortama uygun olarak hazırlamaları gerektiği düşünüldüğünde ünitelendirilmiş yıllık plan hazırlama konusunda farklı okullarda çalışan öğretmenler arasında bir iş birliği olmasının beklenen bir durum olmadığı söylenebilir.

4.2.2. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama süreci

Öğretmenler 2., 3. ve 4. sınıf programında yer alan tüm genel amaçlara yer vermektedirler. Ancak anket bulguları bazı öğretmenlerin 2. sınıf programının genel amaçlarından "Evimizdeki odaları doğru telaffuz edebilme" ve "Evimizdeki eşyaları doğru telaffuz edebilme" amaçlarına yer vermediklerini göstermektedir. Öğretmenler bu amaçlara 2. sınıf programında yer almadığı ve 3. sınıf öğretim programına ait amaçlar oldukları için yer vermediklerini ifade etmişlerdir. 2. sınıf programı incelendiğinde bu iki amacın 2. sınıfa ait genel amaçlarda yer alırken, ünite amaçlarında evimizdeki odalar ve eşyalarla ilgili herhangi bir maddenin olmadığı görülmektedir. Bu da programın genel amaçları ve ünite amaçları arasında bir uyumsuzluk olduğunu göstermektedir.

Ünite amaçlarına bakıldığında ise öğretmenlerin 3. sınıf programında yer alan tüm amaçlara, 2. ve 4. sınıflarda ise amaçların neredeyse hepsine yer verdikleri belirlenmiştir. 2. sınıf programında yer alan 3. üniteye hem anketlerde hem de görüşmelerde öğrencilerin seviyesine göre zor olduğu gerekçesiyle yer vermediğini belirtmiş öğretmenler vardır. Yansıtma günlüklerinde ise öğretmenler bu ünitenin öğrenciler için zorlayıcı olduğunu bu nedenle programın sonlarında yer alması gerektiğini belirtmektedir. 2018 programı incelendiğinde ise bu ünitedeki amaç sayısının değişmediği ve sadece bir amacın 2013 programında yer alan amaçtan farklı olduğu anlaşılmaktadır. 3. sınıf programındaki ünite amaçlarına ilişkin dikkat çekici sonuçlardan biri ise öğretmenlerin 1. ünitenin öğrencilerin günlük hayatları ile ilişkili olmadığını, bu nedenle de programdan çıkarılması gerektiğini düşünmeleridir. Nitekim 2018 programında bu ünitenin yer almadığı görülmüştür. 4. sınıf öğretim programıyla ilgili öğretmenlerin yaşadıkları en büyük sorun öğrencilerin ülke ve millet kavramlarını Türkçede de tam anlamıyla bilmemelerinden dolayı 2. ünitede zorlanmalarıdır. 2018 programına bakıldığında ise bu ünitede ülke ve millet kavramlarına ilişkin amaçların yer aldığı görülmektedir. Program uyumunun sağlanmasına katkıda bulunmak adına öğretmenlerin en çok sorun yaşadıkları 2. sınıf programının 3. ünitesinin ve 4. sınıf programının 2. ünitesinin uzmanlarca gözden

geçirilerek öğrencilere daha uygun hale getirilmesinin bir gereklilik olduğu düşünülmektedir.

2. sınıf ve 4. sınıf programlarında kültürlerarası farkındalık başlığı altında verilmiş ünite amaçları vardır ve öğretmenlerin bir kısmı bu amaçlara yer vermemektedir. Öğretmenlerin bu amaçlara yer vermeme nedenleri, öğrenciler için zorlayıcı ve kafa karıştırıcı olduğunu, İngilizce ile ilgili olmadığını ve İngilizce kelimelere odaklanmanın daha önemli olduğunu düşünmeleridir. Yapılan görüşmeler de kültürlerarası farkındalıkla ilgili amaçlara yer veren öğretmenlerin bu amaçlara ünite içinde yeri geldikçe yer verdiğini ancak üzerinde durmadıklarını göstermektedir. 2018 yılında yürürlüğe girmiş olan öğretim programına bakıldığında ise kültürlerarası farkındalığa yönelik amaçların programda yer almadığı görülmektedir. 2018 programındaki bu değişikliğin de öğretmenlerden uygulama sürecine yönelik alınan dönütler doğrultusunda yapılan program geliştirme çalışmalarının bir parçası olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin amaçlara yer verme durumları branşlarına göre farklılık göstermektedir. İngilizce öğretmenleri programın amaçlarına büyük oranda yer verirken, sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri tüm amaçlara yer vermemektedirler. Bu farklılık ise sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterliklerinin yanı sıra zamanla ilgili yaşadıkları sorunlardan, Türkçe ve matematik gibi temel derslere daha çok önem vermelerinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca birleştirilmiş sınıfların kendine özgü yapıları da öğretmenlerin amaçların tümüne yer verememelerine neden olmaktadır. Görüşme yapılan birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin birinin sınıfında iki farklı sınıftan öğrenci, diğer iki öğretmenin sınıflarında ise üç farklı sınıftan öğrenci birlikte eğitim almaktadır. Bu da müstakil sınıflara uygun olarak tasarlanmış programın öğretmenler tarafından uygulanmasını ve tüm amaçlara yer vermelerini zorlaştırmaktadır. Nitekim Sidekli, Coşkun & Aydın (2015) da birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunları ve çözümlerini ortaya çıkarmak adına durum çalışması deseni kullanarak yürüttükleri çalışmada da benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Çalışmada katılımcı öğretmenin üç sınıfın bir arada olması nedeniyle kimi zaman sadece bir sınıfa ait bir amacı gerçekleştirebildiğini ancak daha fazla amacı gerçekleştirmek adına farklı uygulamalar da denediği görülmüştür.

Yansıtma günlüklerinden elde edilen bulgularda üç sınıf düzeyinde toplam dört ünitede öğretmenlerin programın önerilerinde yer almayan konulara yer verdikleri görülmüştür. 2. sınıfa ait 7. ünitede öğretmenlerin yer verdikleri konulardan biri olan

kıyafetler konusu programın bu üniteye ilişkin amaçlarında ve içerik önerilerinde yer almamaktadır. Ancak bu ünitenin vücudun bölümleriyle ilgili olduğu göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin kıyafetler konusunu bu ünite ile ilişkili görerek yer verdikleri düşünülmektedir. Karacaoğlu (2011) da programın sağladığı esneklikle birlikte öğretmenlerin içerik konusunda öğrencilerinin özelliklerine ve gereksinimlerine göre değişiklik yapabilmelerinin olanaklı olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin içerikle ilgili yaptıkları bu değişiklik, inisiyatiflerini kullanmaları açısından önemli bir durum olarak değerlendirilmektedir.

3. sınıfın 1. ünitesinde ise öğretmenlerin yer verdikleri konulardan biri yer yön tarifi, 3. ünitede ise nesnelerin özellikleridir. Ancak bu iki konu öğretim programındaki ilgili ünitelerin amaçlarında ya da içerik önerilerinde yer almamaktadır. 4. sınıfın 8. ünitesinde ise öğretmenlerin yer verdikleri konulardan biri sevilen / sevilmeyen şeylerdir. Bu konu programda yer alan ünite amaçları ve içerik önerileri ile ilişkili değildir. Ancak sevilen / sevilmeyen şeyler 7. ünitenin konusudur. Bu nedenle öğretmenlerin bu konuya bu ünitede tekrar amaçlı yer vermiş olabilecekleri düşünülmektedir. Nitekim ilkokul İngilizce öğretim programı da programın sarmal bir yapıda ilerlemesi nedeniyle öğretmenlere eski konuları sık sık tekrar etmelerini önermektedir.

Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bir ünitede yer verecekleri konuları seçme sürecinde öğretmenlerden yalnızca üçü öğretim programından yararlanmaktadır. Ancak bu öğretmenler görüşmeler sırasındaki ifadelerinde programı incelemediklerini, sadece senenin başında incelediklerini ya da seminer dönemlerinde incelediklerini de belirtmişlerdir. Ayrıca bu öğretmenlerden bir sınıf öğretmeni, birinci dönem 2008 yılında yürürlüğe giren ve 2013 yılında yürürlükten kalkan öğretim programını dikkate aldığını, 2. dönem ise 2013 programını dikkate aldığını dile getirmiştir. Bu öğretmene 2013 programını inceleyip incelemediği sorulduğunda ise programı incelemediğini dile getirmiştir. İçerik seçim sürecinde programı kullandığını belirten öğretmenlerin ifadelerinde çelişkiler vardır. Derse hazırlık süreçlerinde ise öğretim programından yararlandığını belirten sadece iki sınıf öğretmeni vardır. Ayrıca bir İngilizce öğretmeni programı yıllar önce incelediğini ve hatırlamadığını ifade ederken, bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni öğretim programının ne olduğunu bilmediğini dile getirmiştir. Tüm bu bulgular düşünüldüğünde öğretmenlerin derslerine hazırlık süreçlerinde programdan doğrudan yararlanmadıkları ya da çok az düzeyde yararlandıkları söylenebilir. Bunun öğretmenlerin program bilgisi eksiliğinin yanı sıra öğretmenlerin ders kitaplarının ve

öğretmen kılavuz kitaplarının derslerini yürütmek için yeterli olduğu görüşünde olmalarından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca programla ilgili herhangi bir eğitim almamış olan öğretmenlerin olması da öğretmenlerin programdan yararlanma durumlarını olumsuz etkileyen bir etmen olabilir. Kandemir'in (2016) ve Özüdoğru'nun (2016) 2. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin öğretim programına ilişkin bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmış olmaları da bu bulguyu destekler niteliktedir.

İçerik seçim sürecinde öğretmenler büyük oranda öğretmen kılavuz kitabını ve öğrenci ders kitaplarını kullanmaktadırlar. Öğrenci ders kitabını kullandığını belirten öğretmenlerden birinin birinci dönem 2008 programına uygun olarak hazırlanmış olan kitapları, ikinci dönem ise 2013 programına göre hazırlanmış ders kitaplarını kullanması da dikkat çekicidir. Derse hazırlık sürecinde sınıf öğretmenleri, İngilizce bilgi eksikliklerinden dolayı meslektaşlarına da danışmaktadırlar. Bu bulgu, Karcı & Akar-Vural (2011) birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerinin yürütülmesine ilişkin yaptıkları çalışmada ortaya çıkan bulguyla benzerlik göstermektedir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin bu tercihlerinin ise İngilizce alan yeterlikleri ve program bilgileriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Tüm bunlara ek olarak öğretmenler içerik seçim sürecinde öğrencilerin ilgilerini, önbilgilerini, akademik başarılarını, günlük hayatlarının parçalarını da dikkate almaktadırlar. MEB (2017) öğretmen yeterliklerinde öğretmenlerin öğrencilerin bireysel farklılıklarını, gelişim ve öğrenme özelliklerini, sosyokültürel özelliklerini ve günlük yaşamlarını dikkate alarak planlamalarını yapmaları gerektiği belirtilmektedir. Bu açıdan bakıldığında öğretmenlerin dersi planlama sürecindeki uygulamalarının, MEB tarafından tanımlanan öğretmen yeterliklerine uygun olduğu söylenebilir. Öte yandan içerik seçim sürecinde bir sınıf öğretmeni kendi yeterliklerini göz önünde bulundurarak öğretebileceğini düşündüğü konuları seçmektedir. Bunun nedeni ise öğretmenin İngilizce bilgisi ve mesleki yeterlik açısından yaşadığı eksikliklerdir. Bu da hizmetiçi eğitimlerle sınıf öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin geliştirilmesinin önemli olduğunun bir göstergesidir.

Öğretmenlerin içerik seçim süreci de dahil olmak üzere dersleri için nasıl hazırlık yaptıklarına ilişkin bulgular ışığında öğretmenlerin derslerinde önceliği öğrenci ders kitaplarına verdikleri ve ders kitabını program olarak algıladıkları söylenebilir. Benzer bir sonuç Büyükduman (2005) ve İyitoğlu & Alcı (2015) tarafından yapılan çalışmalarda

da ulaşılmıştır. Her iki çalışmada da öğretmenlerin ders kitabını program olarak algıladıkları belirlenmiştir. MEB (2017, s. 13) öğretmen yeterliklerinde alan eğitimi bilgisi yeterliği kapsamında "Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar." maddesi bir yeterlik göstergesi olarak yer almaktadır. Ancak çalışmadan elde edilen sonuç öğretmenlerin program bilgilerinin yeterli olmadığını göstermektedir. Hem bu çalışmada hem de farklı çalışmalarda ortaya çıkan öğretmenlerin program bilgisi eksiklikleri resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyumu olumsuz etkileyen bir etmen olarak göze çarpmaktadır. Bu nedenle gerek hizmet öncesi eğitimde gerekse hizmetiçi eğitimlerde öğretmenlere program bilgisinin kazandırılmasının, programların uygulamadaki başarısı için oldukça önemli olduğu söylenebilir.

Anket bulgularına göre öğretmenler derslerinde sanat ve oyun temelli etkinliklere her zaman yer vermektedirler. Öğretmenlerin en sık kullandıkları metin türleri resimli sözlük, poster, ürünler, şarkı ve yönergelerken, en sık kullanılan aktivite türleri çizim ve boyama, flash kart, oyun, dinleme, drama/canlandırma, eşleştirme ve soru cevap etkinlikleridir. Elde edilen tüm bulgular öğretmenlerin programın önerdiği etkinlikleri kullandıklarını göstermektedir. Nitekim alanyazında bu bulguyu destekleyen araştırmalar da bulunmaktadır. Örneğin Erarslan (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin en sık kullandıkları metin ve aktivite türlerinin oyun, şarkı, eşleştirme, çizim ve boyama, el becerileri ve TPR olduğu sonucuna ulaşmıştır. Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe & Baykın (2014) 2. sınıf programıyla ilgili yaptıkları çalışmada öğretmenlerin programın önerdiği etkinlikleri kullanmayı tercih ettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Kaya & Ok (2016) ise yine 2. sınıf İngilizce öğretmenleriyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin dinleme ve konuşma etkinliklerine yer verme oranları az olsa da diğer etkinlikleri kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılan görüşmeler metin ve aktivite türlerinin kullanılma durumlarına ilişkin İngilizce öğretmenleri ve diğer öğretmenler arasında farklılık olduğunu göstermektedir. Sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ikisi metin türlerini sınırlı düzeyde, aktivite türlerini ise hiç kullanmamaktadırlar. Ayrıca bir birleştirilmiş sınıf öğretmenin sınıfta dikkat dağınıklığına neden olabileceği gerekçesiyle aktivite türlerini kullanmaması dikkat çeken bir başka durumdur. Öğretmenlerin bu tercihleri, kendilerinin de çoğunlukla belirttikleri üzere mesleki yeterlikleriyle ve birleştirilmiş sınıf dinamiklerinin müstakil olarak adlandırılan sınıflardan farklı olmasından kaynaklanmaktadır.

Hem yansıtma günlükleri hem de görüşme bulguları öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde yürüttükleri etkinliklerde öğrenci kitaplarında yer alan, internetten edindikleri ya da kendi hazırladıkları etkinlikleri kullandıklarını göstermektedir. Ancak sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri büyük oranda ders kitaplarındaki etkinlikleri kullanmaktadırlar. Nitekim Karcı & Akar-Vural (2011) ve Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) de yaptıkları çalışmalarda benzer bir şekilde birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin derslerinde yaptıkları etkinliklerde büyük oranda ders kitaplarından yararlandıkları ve çoğunlukla ek materyaller kullanmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmenlerin bu tercihinin mesleki yeterlikleriyle ilişkili olduğu düşünülmektedir.

Anket bulgularına göre öğretmenler yaptıkları etkinliklerde görsel, işitsel ve görsel işitsel materyalleri her zaman kullanmaktadırlar. Ancak görüşme bulgularına göre sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri sınırlı düzeyde kullanmaktadırlar. Okulun teknolojik donanım ve materyal eksiklikleri öğretmenlerin bu tür materyalleri kullanmamalarındaki etmenler arasındadır. Ayrıca birleştirilmiş sınıflarda işitsel ve görsel-işitsel materyaller kullanmanın dikkat dağınıklığına neden olması nedeniyle bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni bu tür materyalleri kullanmamaktadır. Bu sorunlar da öğretmenlerin programın önem verdiği dinleme becerisinin geliştirilmesi adına kullanabilecekleri etkinlik türlerinin sınırlı kalmasına neden olmaktadır. Benzer bir şekilde Kaya & Ok'un (2016) 2013 yılında yürürlüğe giren 2. sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen rolleri, materyaller ve etkinlikler açısından planlandığı gibi yürütülüp yürütülmediğine ilişkin yaptıkları ve katılımcıların çoğunun sınıf öğretmeni olduğu çalışmalarında öğretmenlerin görsel ve işitsel materyalleri yeteri kadar kullanmadıkları ve bunun nedeninin okulların teknolojik donanım eksiklikleriyle ilişkili olabildiği sonucuna ulaşmış olmaları bu bulguyu destekler niteliktedir. Teknolojik donanım ve materyal anlamında yaşanan tüm sorunlar, öğretmenlerin programın uygulama önerilerini yerine getirerek program uyumunu gerçekleştirmelerini olumsuz etkileyen durumlardan biridir.

Öğretmenlerin müstakil sınıflarda ve birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerini yürütürken izledikleri yollar birbirinden farklılaşmaktadır. Sınıfında 2. ve 3. sınıf öğrencileri olan bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni genellikle farklı sınıfların konularına bakıp hepsine uygun olabilecek konuları belirleyerek ortak bir ders yapmaktadır. Ancak kimi zaman 2. sınıflar için zor olacağını düşündüğü bir konu varsa onlara başka bir etkinlik verip 3. sınıfla dersi yürütmektedir. Diğer iki öğretmen ise zaman yetersizliği

nedeniyle bir sınıfa İngilizce dersi anlatırken diğer sınıfların da dinlemesini istemektedirler. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce dersini yürütme yöntemleri programın bu sınıflarda birebir uygulanmadığını göstermektedir. Palavan & Göçen (2017) de müstakil sınıflarda ders yürüten bir öğretmene kıyasla birleştirilmiş sınıf öğretmeninin aynı süre içerisinde çok sayıda programı uygulamasının gerektiğini bu nedenle de ilgili programları tamamlamalarının olanaklı olmadığını ifade etmektedirler. Ayrıca müstakil sınıflar için hazırlanmış programların birleştirilmiş sınıfların özelliklerine ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin gereksinimlerine uygun olmadığını da ifade etmektedirler. Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda İngilizce dersini yürütürken izledikleri yollar da bu sınıflara uygun farklı bir programın hazırlanması gerektiğinin bir göstergesidir.

Anket bulgularına göre öğretmenler derslerinde dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere her zaman yer vermektedirler. Ancak görüşme bulgularına göre bir İngilizce öğretmeni her zaman yer verirken, biri genellikle, biri ise bazen yer vermektedir. Sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ise nadiren yer vermektedirler. Bunun nedeni ise yine öğretmenlerin sıklıkla belirtikleri okulun teknolojik donanım eksiklikleri ve materyal eksiklikleriyle birlikte birleştirilmiş sınıflarda dinleme etkinlikleri yapmanın yaratacağı dikkat dağınıklığıdır. Şad & Karaova (2015) 2. sınıf programıyla ilgili yaptıkları çalışmada katılımcı olarak yer alan bir sınıf öğretmeninin öğretmen yeterliklerindeki eksiklikten dolayı dinleme becerisine çok az yer verdiği sonucuna ulaşmışlardır. Dinleme becerisi ile ilgili Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) tarafından ulaşılan sonuçlar ise bu çalışma ile örtüşmemektedir. Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) yaptıkları çalışmada birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin en çok kullandıkları etkinliklerden birinin dinleme etkinlikleri olduğunu ancak dinleme etkinliği olarak daha çok şarkı kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışma ile Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) tarafından yapılan çalışmadan elde edilen sonuçlardaki farklılıkların, öğretmenlerin mesleki yeterlik açısından sahip oldukları farklılıklarından ve çalıştıkları okulların sahip olduğu fiziksel ve teknolojik donanım olanaklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Şarkılar, oyunlarla birlikte verilen diyaloglar, şiirler ve hikâyeler dinleme becerilerinin geliştirilmesi için kullanılabilecek etkinliklerdendir (Moon, 2000'den aktaran Şad & Karaova, 2015). Görüşme bulgularına göre ise öğretmenler öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek adına öğrenci kitaplarında yer alan ve internetten

ulaştıkları dinleme metinlerini dinlettirmekle birlikte şarkılar ve soru yanıt etkinlikleri kullanmaktadırlar. Öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmek için sınıf öğretmenlerinin söylediklerini tekrar ettirme ve tahtaya dinleme metnini yazarak öğrencilerine okutmaları dikkat çekicidir. Bu durum bir kez daha sınıf öğretmenlerinin alan bilgisi bakımından yetersiz olduklarına işaret etmektedir.

Anket bulgularına göre öğretmenler 2. ve 3. sınıflarda öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirecek aktivitelere her zaman, 4. sınıfta ise genellikle yer vermektedirler. Görüşme bulgularına göre ise bir İngilizce öğretmeni nadiren yer verirken, diğer öğretmenler genellikle yer vermektedirler. Ancak öğretmenler konuşma becerilerine yönelik etkinliklere derslerinin çok az bir bölümünde yer vermektedirler. Özüdoğru (2017) da 2. sınıf öğretim programının uygulama sürecine ilişkin yaptığı ve katılımcılarının İngilizce öğretmenleri ve öğrenciler olduğu çalışmasında öğretmenlerin konuşma becerisine ağırlık vermedikleri sonucuna ulaşmış olması bu bulguyu desteklemektedir. Öğretmenlerin konuşma becerisine derslerinde az yer veriyor olmaları, programın önem verdiği bu beceri açısından program uyumunun tam olarak gerçekleşmediğinin bir göstergesi olarak düşünülmektedir.

Öğretmenlerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik yaptıkları etkinlikler ikili ve grupla yapılan diyaloglar, kukla ve oyuncak kullanarak yapılan diyaloglar, soru cevap ve canlandırma etkinlikleridir. Ayrıca öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için bir sınıf öğretmenin ve bir birleştirilmiş sınıf öğretmeninin öğrencilere kelimeleri ve cümleleri tekrar ettirmeleri, bir birleştirilmiş sınıf öğretmeninin ise diyalog dışında bir etkinliğe yer vermediği ortaya çıkmıştır. Erarslan (2016) ise 2. sınıf öğretim programıyla ilgili yaptığı çalışmasında öğretmenlerin konuşma becerisine soru cevap yoluyla yer verdikleri sonucuna ulaşmıştır. Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin derslerinde konuşma etkinliklerine sıkça yer verdiklerini ancak bu tarz etkinliklerin dikte ettirme, metin okutma ve basit evet hayır sorularını yanıtlama ile sınırlı olduğunu bulmuşlardır.

İlkokul İngilizce programı dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık vermektedir (MEB, 2013). Ancak bu çalışmanın bulguları öğretmenlerin dinleme ve konuşma becerilerine yeterince ağırlık vermediklerini göstermektedir. Diğer taraftan öğretmenler dinleme becerisine yönelik etkinliklere konuşma becerisine yönelik etkinliklere göre daha fazla yer vermektedirler. Bu iki beceriye yeteri kadar önem verilmemesi okulların teknolojik donanım eksikliklerinden, birleştirilmiş sınıfların yapısından, öğretmen

yeterliklerinden, dinleme metinlerinin öğrenciler için zorlayıcı olmasından kaynaklanmaktadır. Kaya & Ok (2016) da yaptıkları çalışmada öğretmenlerin en az yer verdikleri etkinliklerin dinleme ve konuşma etkinlikleri olduğu, bunun nedeninin ise öğretmenlerin mesleki yetersizlikleri ve öğrencilerin bu etkinlikleri gerçekleştirebilecek seviyede olmamaları olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Program 3. ve 4. sınıfta okuma ve yazma etkinliklerine bir ders saati içinde 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde yer verilebileceğini ifade etmektedir (MEB, 2013, s. VI). Öte yandan programda 2., 3. ve 4. sınıfta okuma ve yazma etkinliklerine ders dışı etkinliklerde yer verilmesi önerilmektedir. Yapılan görüşmeler ise öğretmenlerin tamamının öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinliklere yer verdiğini göstermektedir. Sınıf öğretmenleri ve bir İngilizce öğretmeni bu tür etkinliklere genellikle yer verirken, diğer İngilizce öğretmenleri nadiren yer vermektedir. İngilizce öğretmenlerinden birinin ölçme değerlendirme için testlerin kullanılması ve okuma yazma etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce öğrenmelerinde daha etkili olduğunu düşünmesi nedeniyle dinleme ve konuşma etkinliklerinden çok okuma ve yazma etkinliklerini kullanması dikkat çekicidir. Bu durum da öğretmen inançları ve dış etkenlerle ilişkilendirilebilir. Walker ve Soltis (2004, s. 86) de programın öğretmen inançlarıyla zıt olan yönlerinin olmasının, farklı öğretmenlerin fikirlerinin çelişmesinin, öğretmenlerin inançlarının velilerle, yöneticilerle ve diğer kişilerle çatışmasının da öğretmenin programla ilgili yenilikleri uygulamasını etkilediğini ifade etmektedirler.

Öğretmenler öğrencilerin okuma yazma becerileri ile ilgili kısa metinler okutma, metinleri deftere yazdırma, resimlerin altına İngilizcelerini yazma gibi etkinlikler yapmaktadırlar. Dili üretim odaklı kullanabilecekleri etkinliklere ise çok az oranda yer vermektedirler. Bunlara ek olarak birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ve bir sınıf öğretmeni daha çok kelime öğrenimine yönelik etkinliklere ağırlık vermektedirler. Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe & Baykın (2014), Bozavlı (2015) ve Kurt (2016) tarafından yapılan çalışmalar da öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde okuma ve yazma etkinliklerine yer verdiklerini göstermektedir. Ancak Ünal, Taşkaya & Özdemir'in (2016) çalışmasındaki birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin okuma ve yazma becerilerine yönelik herhangi bir etkinlik yaptıklarından söz etmemiş olmalarına ilişkin bulguları bu çalışma ile örtüşmemektedir.

İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama önerilerinden birisi temel amaç dinleme ve konuşma becerilerinin geliştirilmesi olduğu için öğrencilerin İngilizce derslerinde defter kullanmamasına yöneliktir. Ancak yapılan görüşmeler öğretmenlerin çoğunun öğrencilerine defter kullandırdığını ortaya çıkarmıştır. Derslerinde defter kullanmayan yalnızca bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni vardır. Ayrıca bir İngilizce öğretmeninin sadece 4. sınıf öğrencilerinin defterleri vardır. Öğretmenler öğrencilerin defterlerinin olmasının öğrenme kalıcılığı için önemli olduğunu düşünmektedirler. Bir İngilizce öğretmeni ayrıca defter kullanmanın derste disiplin sağladığını düşünmektedir. Çankaya (2015), Kaya & Ok (2016) ve Özüdoğru (2017) tarafından yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin defter kullandırdıklarına ilişkin ulaşılan sonuçlar bu araştırmada ulaşılan sonucu desteklemektedir.

Programın bir başka uygulama önerisi öğrencilerin yaptıkları hataların anında düzeltilmemesi, öğretmenin doğrusunu kullanarak öğrencilerin öğrenmelerini sağlamasıdır. Bu çalışma İngilizce öğretmenlerinin programın bu önerisine uygun hareket ettiklerini ancak sınıf öğretmenlerinin öğrencilerin hatalarını anında düzelttiklerini göstermektedir. Kaya & Ok (2016) da katılımcıların çoğunun sınıf öğretmeni olduğu çalışmalarında benzer bir şekilde öğrencilerin hatalarının iletişim sırasında düzeltildiği sonucuna ulaşmıştır. Bu durum da sınıf öğretmenlerinin alan eğitimi bilgisine ilişkin öğretmen yeterlikleriyle ilişkilidir.

Anket bulgularına göre öğretmenler öğrenme-öğretme sürecinde sınıf dışı ortamdan bazen yararlanmaktadırlar. Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular da bu sonucu desteklemektedir. Öğretmenler zaman yetersizliği ve olumsuz hava şartlarından dolayı derslerini sınıf dışı ortamlarda yürütmemektedirler. Ancak öğretmenlerin kullanabilecekleri sınıf dışı ortamlar okul bahçesi, oyun parkı gibi açık alanlarla sınırlı değildir. Olumsuz hava şartlarından etkilenmeyecekleri okul içinde bulunan laboratuvar ve kütüphane gibi ortamlar da öğrenme-öğretme sürecinde kullanılabilecek ortamlar arasındadır. Ancak yapılan görüşmelerde öğretmenler bu gibi ortamları kullandıklarından söz etmemişlerdir. Bunun nedeni ise okullarında laboratuvar ya da kütüphane gibi kullanabilecekleri farklı ortamların bulunmaması ile de ilişkili olabilir. Sınıf dışı ortamlardan yararlanan öğretmenler ise bunun öğrencilerin motivasyonları için ve yaparak yaşayarak öğrenmeleri için önemli olduğunu düşünmektedirler.

İlkokul İngilizce öğretim programı derslerin olabildiğince İngilizce yürütülmesini önermektedir. Ancak görüşme yapılan öğretmenlerden bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni

İngilizce konuşamadığı için sadece Türkçe kullanmaktadır. İngilizce öğretmenlerinden biri karmaşık yönergeleri açıklarken Türkçe, bunun dışında İngilizce kullanmaktadır. Diğer öğretmenler ise derslerini daha çok Türkçe kullanarak yürütmektedirler. Sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri İngilizce bilgi eksikliklerinden ya da öğrencilerin İngilizce anlamakta zorlanmalarından dolayı Türkçe kullanmayı tercih ederken, bir İngilizce öğretmeni öğrencilerin derse karşı olumsuz bir tutum edinmemeleri için Türkçe kullandığını belirtmiştir. Şad & Karaova (2015) da yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenin derslerini büyük oranda Türkçe konuşarak yürüttüğü sonucuna ulaşmıştır. Kaya & Ok'un (2016) yaptıkları çalışmadaki öğretmenlerin %40'ının derslerinde hiç İngilizce konuşmadığına ve sadece %5'inin derslerini her zaman İngilizce yürüttüğüne ilişkin bulguları da bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Öğretmenlerin çoğu öğrencilerinin İngilizceye karşı olumlu tutuma sahip olduklarını ancak olumsuz tutuma sahip öğrencilerin de olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler öğrencilerin derse karşı motivasyonlarını artırmak adına dersi eğlenceli hale getirecek etkinlikler yapma, kullandıkları materyalleri çeşitlendirme, ödül verme, okul duvarlarına İngilizce posterler asma, olumlu iletişim kurma gibi yöntemler kullanmaktadırlar. Kandemir (2016), Bozavlı (2015), Yıldıran & Tanrıseven (2015) ve Erarslan (2016) tarafından yapılan çalışmalar da öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu tutumları olduğunu göstermektedir. Yıldıran & Tanrıseven (2015) ayrıca öğrencilerin olumlu tutuma sahip olmalarında öğretmenlerin, kaynak kitapların, şarkılar kullanmanın rolü olduğu sonucuna ulaşmıştır. İlkokul İngilizce öğretim programı öğretmenlere öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumlarını geliştirmelerini önermektedir. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da öğretmenlerin bu anlayışa uygun hareket ettiklerini göstermektedir.

İlkokul İngilizce öğretim programı öğretmenlere, velilerle iş birliği kurmalarını önermektedir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerden biri hariç diğerleri öğrencilerin performansları, ödevleri, işledikleri konular ve derse getirilmesi gereken materyaller konusunda velileri bilgilendirerek iş birliği sağlamaktadırlar. Velilerle iş birliği sağlamadığını belirten bir sınıf öğretmeni ise velilerin öğrencilerin İngilizce başarılarını önemsememelerinden dolayı bir iş birliklerinin olmadığını ifade etmektedir. Ayrıca öğretmenlerin tümü diğer öğretmenlerle iş birliği içindedirler. Öğrencilerin sınav başarıları, kaynaştırma öğrencileri ve olumsuz davranışı olan öğrencilerle ilgili neler yapılabileceği, sınıf panolarında İngilizce dersi için de yer ayrılması konularında fikir alışverişi yapmaktadırlar. Ayrıca diğer derslerle paralel

konular olduğunda konunun önce sınıf öğretmeni tarafından yapılması konusunda da iş birliği sağlayan bir öğretmen vardır. Tüm bunlara ek olarak sınıf öğretmenleri İngilizce dersinin işleyişi konusunda diğer öğretmenlere danıştıklarını ve fikir paylaşımı yaptıklarını ifade etmektedirler. Sınıf öğretmenlerinin derslerine hazırlık ve yürütme sürecinde öğretmen yeterlikleri açısından yaşadıkları sorunlar düşünüldüğünde öğretmenlerin iş birliği sağlayarak kendilerini geliştirmek ve derslerini daha verimli hale getirmek adına çaba gösterdikleri söylenebilir.

Ankete katılan öğretmenlerin ünitelerde yer alan proje önerilerine büyük oranda yer verirken, yansıtma günlüğü yazmış öğretmenlerin genel olarak yer verdikleri belirlenmiştir. Yapılan görüşmeler ise İngilizce öğretmenlerinin projelerin tamamına yer vermediklerini, sınıf öğretmenlerinin ise hiçbirine yer vermediklerini ortaya çıkmıştır. Ayrıca bir öğretmen yansıtma günlüğünde bazı ünitelerde projeye yer vermeme nedenini kitapta değerlendirme etkinliği olmaması olarak açıklamıştır. Bu da öğretmenin değerlendirme açısından programı dikkate almadığını göstermektedir. Bunlara ek olarak öğretmenler projelere yer verme sürecinde pek çok sorunla karşılaşmaktadırlar. Benzer bir şekilde Tekin-Özel (2011) de ilköğretim okullarında görevli İngilizce öğretmenleri ve ilköğretim öğrencileriyle yaptığı çalışmasında öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmek için projelerden yararlandıklarını ancak süreçte sorun yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenlerin projelere yer vermemelerinin en büyük nedeni zaman yetersizliğidir. Benzer bir şekilde Arı (2014) 6. sınıf İngilizce dersini yürüten öğretmenlerle yaptığı çalışmasında ve Yörü (2012) ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenleriyle 8. sınıf programına ilişkin yaptığı çalışmasında öğretmenlerin proje ve performans ödevlerinin vakit aldığı görüşünde oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Zaman yetersizliğine ek olarak öğretmenler konuları tamamlamayı öncelikli görmeleri, bazı projeleri gerekli görmemeleri, bir ünitede bir proje yapmayı yeterli bulmaları, projeleri öğrenci için yararlı görmemeleri veya öğrencilerin yapamayacağı kadar zor olduğunu düşünmeleri nedeniyle projeleri yapmamaktadırlar. Buna dayalı olarak öğretmenlerin projeleri gerekli ve yararlı görmedikleri söylenebilir. Yörü'nün (2012) öğretmenlerin programın öngördüğü ölçme değerlendirme tekniklerini kısmen yararlı buldukları sonucu ve Süer'in (2018) 2. sınıf programının önerdiği ödev ve projelerin öğrencinin gelişim düzeyine uygunluğu konusunda öğretmenlerin kararsızım görüşünde oldukları bulgusu bu bulguyu destekler niteliktedir. Tüm bunlar da program geliştirme çalışmaları yapılarak

projelerin öğrencilerin seviyesine ve programa ayrılan süreye göre yeniden düzenlenmesi gerektiğini göstermektedir.

Sınıfların kalabalık olması, ekonomik yetersizlikler, teknolojik donanım eksiklikleri de öğretmenlerin projelere yer vermeme nedenleri arasındadır. Sınıf öğretmenleri ise bilgi eksikliklerinden ya da okuldaki fiziksel donanım eksikliklerinden dolayı projelere yer vermemektedirler. Tüm bunlar programın değerlendirme öğesine ilişkin uyumun sağlanmasında öğretmenden kaynaklı sorunların yanı sıra fiziksel yetersizliklerin de bir etmen olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmalara göre Türkiye genelinde sınıflardaki öğrenci sayısının fazla olması ve okulların yeterli fiziksel donanımlara ve materyallere sahip olmadıkları bir gerçektir (Büyükduman, 2005; Başar & Tosuncuk, 2016; Alkan & Arslan, 2014). Bu nedenle yapılacak program geliştirme çalışmalarıyla programlarda daha uygulanabilir ve gerçekçi projelere yer verilmelidir. Sınıf öğretmenlerinin projelere hiç yer vermemeleri ise program bilgisi ve mesleki yeterlikleri açısından eksikliklerinin bir sonucudur. Bu da sınıf öğretmenlerinin İngilizce derslerini etkili bir şekilde sürdürebilmeleri adına hizmetiçi eğitimlerle desteklenmeleri gerektiğinin bir göstergesidir.

Görüşme yapılan İngilizce öğretmenleri öğrenci için yararlı olacağını düşündükleri, ilgilerini çeken ve basit olan projelere ödev olarak ya da sınıf içinde yer vermektedirler. Ayrıca yansıtma günlüklerinde de görüşmelerde de İngilizce öğretmenleri kimi zaman projeleri öğrenci için kolaylaştırmak ya da zamandan tasarruf sağlamak adına değiştirdiklerini ya da farklı projeler yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu da öğretmenlerin kendilerinden beklenen şekilde programı içinde bulundukları koşullara ve öğrencilerine göre uygun hale getirmeye çalıştıklarının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Görüşme yapılan İngilizce öğretmenlerinin çoğu yer verdikleri projeleri ders içinde yapmayıp ödev olarak vermektedir. Benzer şekilde yansıtma günlüklerinde de projeleri ödev olarak verdiğini belirten öğretmenler vardır. Hem yansıtma günlüklerinden hem de görüşmelerden elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin projeleri ev ödevi verme nedenleri zaman yetersizliği ve öğrencilerin malzemelerini getirmeyi unutmalarıdır. Ancak öğretmenler projeleri ev ödevi olarak verdiklerinde çeşitli sorunlarla da karşılaşmaktadırlar. Öğretmenler bu ödevleri çoğu zaman velilerin yaptığını ya da bazı velilerin ödev verilmesi konusunda şikâyette bulunduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca ödev verildiğinde tüm öğrenciler projeyi yapmamaktadır. Tekin-Özel'in (2011) çalışması öğrencilerin proje çalışmalarını yararlı buldukları ancak %88,5'inin çok fazla kırtasiye

masrafına neden olduğu görüşünde olduklarını göstermektedir. Bu çalışmada öğrencilerin de materyallerini unutmaları öğrenme sorumluluklarıyla ilişkili olabilir. Ödev verilen projeleri yapmamaları ise öğretmenlerin de belirttiği gibi hem öğrenme sorumlulukları hem de öğrencilerin gerekli malzemelere ulaşacak maddi olanaklarının olmamasından kaynaklanıyor olabilir.

Programın değerlendirme bölümünün 1. ve 10. ünitelerinde Avrupa Dil Portfolyosu yer almaktadır. Anket bulgularına göre öğretmenler Avrupa Dil Portfolyosuna kısmen yer verirken, görüşme bulgularına göre yer vermemektedirler. Öğretmenler Avrupa Dil Portfolyosunun ne olduğuna ilişkin bir bilgiye sahip olmamaları, her öğrenciyi takip etmelerinin mümkün olmaması, böyle bir çalışmanın 2. ve 3. sınıflarda olmadığını düşünmeleri, gerekli görmemeleri, öğrenciler için zor olduğunu düşünmeleri ve zaman yetersizliğinden dolayı Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermemektedirler. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin İngilizce bilgi eksiklikleri de Avrupa Dil Portfolyosuna yer vermemelerinin bir nedenidir. Bu çalışmanın sonucunu destekler şekilde Özüdoğru'nun (2016) 2. sınıf öğretim programı ile ilgili İngilizce öğretmenleriyle yaptığı çalışması da öğretmenlerin öğrencileri Avrupa Dil Portfolyosunu kullanmaya özendirmediğini göstermektedir. 2018 programında ise bu uygulama yer almamaktadır. Yapılan bu değişikliğin nedenine ilişkin 2018 programında ve alanyazında herhangi bir bilgiye rastlanmamıştır. Ancak bu değişiklik, Bakanlığın konuyla ilgili öğretmenlerden aldığı dönütlere dayalı olarak yapılan bir program geliştirme çalışmasının sonucu olabilir.

Anket bulgularına göre 2., 3. ve 4. sınıflarda öğretmenler quiz ya da sınav uygulamasına yer vermektedirler. Yapılan görüşmelerde ise öğretmenlerin çoğu 2. ve 3. sınıflarda sınavla değerlendirme yapmadıklarını, sınav uygulamasını sadece 4. sınıfta kullandıklarını dile getirmişlerdir. Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği (2014) Madde 20 ise 1., 2. ve 3. sınıflarda öğrencilerin başarısının öğrencilerin etkinliklere katılma durumlarına göre ve öğretim programında belirtilen ölçme değerlendirme ilkelerine göre yapılacağını, 4. sınıflarda ise öğrencilerin ders etkinliklerine katılımlarından ve sınavlardan aldıkları puanlar ile değerlendirileceği ifade edilmektedir. Yönetmelik 2. ve 3. sınıflarda sınav ifadesini kullanmamaktadır. Ancak öğretim programında her iki sınıf düzeyi için de quiz ya da sınav önerisi bulunmaktadır. Bu nedenle ilkokulda öğrencilerin quiz ya da sınavla değerlendirilmesi beklenen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak yine yönetmeliğe göre 2. ve 3. sınıflarda notla değerlendirme yer almadığı için programda sınav ya da quiz maddesi yer

almasına rağmen öğretmenlerin sınav yapmayı tercih etmedikleri söylenebilir. Öğretim programı ve yönetmelik arasında öğrencilerin değerlendirilmesi açısından bir çelişki olduğu görülmektedir. Bu çelişkinin ise öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmek için izlemeleri gereken yol konusunda kararsızlık yaşamalarına ve öğretmenler arasında uygulama farklarının olmasına neden olduğu düşünülmektedir. Buna bağlı olarak değerlendirme boyutu açısından resmi program ve uygulamadaki program arasında uyumun tam olarak sağlanamadığı söylenebilir.

Görüşme bulgularına göre öğrencilerin değerlendirilmesinde programın önerdiği akran ve öz değerlendirme ile portfolyo çalışmaları büyük oranda kullanılmamaktadır. Yine programın önerilerinden biri olan öğretmen gözlem ve değerlendirmeleri ise büyük oranda kullanılmaktadır. Bir bütün olarak bakıldığında öğretmenlerin programın değerlendirme önerilerine kısmen uydukları söylenebilir. Özüdoğru (2016) da benzer bir şekilde 2. sınıf programında yer alan değerlendirme öğesi ile ilişkili maddelerin gerçekleşme durumunun yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Merter, Şekerci & Bozkurt (2014) 2. sınıf programıyla ilgili yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öğrencileri sınıf içi etkinliklere katılma, soru cevap ve gözlem aracılığıyla değerlendirdiklerini, buna ek olarak değerlendirme ölçeği, sınavlar ve ünite sonu değerlendirme soruları kullandıklarını ortaya çıkarmışlardır. Yıldıran & Tanrıseven (2015) ise 2. sınıf öğretim programı ile ilgili yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ölçme değerlendirme için sadece test kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe & Baykın'ın (2014) 2. sınıf öğretim programı ile ilgili araştırmalarında öğretmenlerin kullandıkları değerlendirme türlerinin program önerileriyle büyük ölçüde uyumlu olduğu sonucuna ulaşmış olmaları ise bu çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmemektedir. Program öğrencilerin değerlendirilmesi için öğretmenlere birçok öneride bulunmaktadır ancak öğretmenlerin kullandıkları değerlendirme yöntem ve teknikleri oldukça sınırlıdır. Öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmek için kullandıkları uygulamalar program uyumu açısından en büyük farkın değerlendirme öğesiyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

4.2.3. İlkokul İngilizce öğretim programının uygulama sürecine yaşanan sorun ve öneriler

Öğretmenlerin programla ilgili yaşadıkları sorunlardan bir kısmı programın amaçlarıyla ilişkilidir. İngilizce öğretmenlerinden biri yapılan görüşmelerde amaçların açık ve anlaşılır olmadığını, bu nedenle de ne öğretmesi gerektiği konusunda tereddüt

yaşadığını ve programların öğretmen için daha yol gösterici olması gerektiğini ifade etmiştir. Yaman (2010) da benzer bir şekilde 2006 yılında yürürlüğe girmiş olan ve 2013 yılında yürürlükten kaldırılmış olan ilkokul İngilizce öğretim programının değerlendirilmesine yönelik yaptığı çalışmada amaç ifadelerinin öğretmenler için açık olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Çankaya (2015) ise 3. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi ile ilgili yaptığı çalışmada amaç ifadelerinin açık ve anlaşılır olduğu sonucuna ulaşmıştır. Alkan ve Arslan (2014) da 2. sınıf öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin çalışmalarında öğretmenlerin amaçları anlaşılır buldukları sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmada amaç ifadelerini anlaşılır bulmadığını ifade etmiş olan yalnızca bir öğretmen vardır. Öğretmenin yaşadığı bu sorun ise program bilgisi eksikliği ile ya da İngilizce bilgisi ile ilişkili olabilir.

Amaçlarla ilgili sınıf düzeyinde yaşanan sorunlara bakıldığında ise öğretmenlerin 3. sınıf programının amaçlarına ilişkin belirttikleri bir sorunun olmaması dikkat çekmektedir. 2. sınıf programında ise amaçların bazılarının öğrenci seviyesi üzerinde olması ve ünite amaçlarının yoğun olması belirtilen sorunlardandır. Öğretmenler 4. sınıf programıyla ilişkili olarak ise ünite amaçlarının öğrenciler için zor olduğunu, zamanın bu amaçları yerine getirmek için yeterli olmadığını ve amaçların önceki yıllar ile ilişkili olmadığını düşünmektedirler. Bu sorunlara çözüm olarak ise amaçların öğrenci seviyesine uygun hale getirilerek basitleştirilmesini, azaltılmasını ve ünite sıralamalarında değişiklik yapılmasını önermektedirler. Öğretmenlerin bu çalışmada programın amaçlarına ilişkin söz ettikleri sorunların aksine Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe & Baykın (2014), Erarslan (2016) ve Kandemir (2016) 2. sınıf İngilizce öğretim programıyla ilgili yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin programın amaçlarının öğrencilerin seviyesi için uygun oldukları sonucuna ulaşmışlardır. Ancak Özüdoğru & Adıgüzel'in (2016) 2. sınıf İngilizce programına ilişkin yaptıkları çalışmada öğretmenlerin programın kelime öğrenimine ilişkin amaçlarını uygun, cümle kurmaya ilişkin amaçlarını ise öğrenci seviyesinin üzerinde bulduklarına dair bulgu bu çalışmayı destekler niteliktedir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların farklılaşması çalışmaların farklı ortamda ve katılımcılarla yürütülmesi ile ilişkili olabilir. Bu durum da programın farklı ortamlarda aynı şekilde yürütülemediğinin ve sonuç olarak resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyumun ortama ve katılımcılara göre farklılaştığının bir göstergesi olarak düşünülebilir.

İçerikle ilgili öğretmenlerin belirttikleri sorunlar içeriğin öğrenci için zor olması, ilgi çekici olmaması ve programın içeriğinin yoğun olmasıdır. Bu sorunlara çözüm olarak ise öğretmenler içeriğin azaltılmasını, basitleştirilmesini ve öğrenciler için uygun hale getirilmesini önermektedirler. Bayraktar (2014) tarafından 2. sınıf programıyla ilgili yapılan çalışmada öğretmenlerin içeriğin öğrencilerin günlük yaşamıyla ilişkili olmadığı, konuların sıralamasında değişiklik yapılması ve bazı konuların çıkarılması gerektiği görüşünde oldukları sonucu bu çalışmayı desteklemektedir. Ancak içerikle ilgili ortaya çıkarılan bu sorunlar alanyazında yapılmış olan ve öğretmenlerin programın içeriğine yönelik olumlu görüşler belirttiği bazı çalışmalarla (Çankaya, 2015; Erarslan, 2016; Kandemir, 2016; İyitoğlu & Alcı, 2015) örtüşmemektedir. Bu çalışmalardan elde edilen sonuçların farklılaşması da çalışmaların yapıldığı ortamlardaki öğrencilerin programın önerdiği içerikle günlük hayatlarında karşılaşmamaları ile ilişkili olabilir. Bunun da program içeriğinin farklı öğrenci grupları için uygun olmadığını gösterdiği düşünülebilir. Bu nedenle farklı öğrenci gruplarının gereksinimleri ve günlük yaşamlarının parçaları program geliştirme çalışmalarında üzerinde durulması gereken konulardan biridir. Öte yandan öğretmenlerin de öğrenci, okul ve çevre özelliklerini dikkate alarak program üzerinde gerekli düzenlemeleri yapmak için inisiyatif almalarının önemli olduğu düşünülmektedir.

Sınıf düzeyince bakıldığında ise 2. sınıfın 1., 2. ve 3. ünitelerinin içeriğinin öğrenciler için zorlayıcı olduğunu belirten öğretmenler vardır. Benzer bir şekilde Özüdoğru & Adıgüzel (2016) 2. sınıf programıyla ilgili yaptıkları çalışmada öğretmenlerin programın 1. ve 2. ünitelerinin öğrenciler için çok zor olduğu ve bu ünitelerin sıralamasında değişiklik yapılması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. 2018 programına bakıldığında ise 2. sınıfın 1., 2. ve 3. ünitelerinin içerik önerilerinde büyük bir değişiklik olmadığı görülmektedir. Yansıtma günlüğü yazmış bir öğretmen 7. ve 9. ünitelerde kelimelerin fazla olduğunu ve azaltılması gerektiğini belirtmiştir. Bu öğretmen 9. ünitede 18 meyve isminin yer aldığını ve öğrencilerin öğrenmekte zorlandığını belirtmiştir. Ancak 2013 programı incelendiğinde programda 10 meyve isminin yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin dersi yürütme sürecinde büyük oranda öğretmen kılavuz kitaplarından ve öğrenci kitaplarından yararlandıkları düşünüldüğünde, öğretmenin söz ettiği 18 kelimenin bu kitaplarda yer aldığı düşünülmektedir. Bayraktar'ın (2014) 2. sınıf programı ile ilgili yaptığı çalışmada öğretmenlerin ders kitabındaki içeriğe göre hareket

ettiklerine ve programın içeriğini kitabın içeriği olarak algıladıklarına yönelik elde ettiği sonuç da bu bulguyu desteklemektedir.

3. sınıf programında ise 1. ünitede yer alan bazı kelimelerin gerekli olmadığını ya da bu ünitenin çıkarılması gerektiğini belirten öğretmenler vardır. 2018 programına bakıldığında ise bu ünitenin çıkarıldığı görülmektedir. 3., 4. ve 5. ünitelerin ise içeriğinin azaltılması öğretmenlerin önerileri arasındadır. 3. ve 5. ünitelerin 2018 programında yer alan içeriği 2013 programında yer alan içerikle büyük oranda aynıdır. Öğretmenlerin 4. ünitedeki önerisi ise şimdiki zaman konusunun çıkartılmasına yöneliktir ve 2018 programında bu konu yer almamaktadır. Program uyumunun sağlanabilmesi ve programın başarıya ulaşabilmesi için resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyumun gerçekleşme durumu izlenmeli, diğer bir deyişle program geliştirme çalışmalarının sürekliliği sağlanmalıdır.

4. sınıf programının içeriğine yönelik ise öğretmenler daha çok 2., 5. ve 6. ünitelerin içeriğinin öğrenciler için zorlayıcı olduğunu ve çok yoğun olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları 2. ünitenin ve 5. ünitenin iki ayrı üniteye bölünebileceğini önermektedirler. 6. ünite için ise bir öğretmen daha sonraki yıllarda yer almasının daha iyi olacağını belirtmektedir. 2018 programına bakıldığında ise 2. ünitenin içeriğinde yeni bir konunun daha yer aldığı görülürken, 5. ünitenin içeriğinde bir değişikliğin olmadığı, 6. ünitede ise 2013 programında yer alandan daha fazla kelimeye yer verildiği görülmektedir. Bu da öğretmenlerin bu ünitelere ilişkin yaşadıkları sorunların 2018 programının uygulama sürecinde de devam edebileceğini göstermektedir. Bu sonuca dayanarak, yapılacak program geliştirme çalışmalarında uygulayıcı görüşlerinin dikkate alınmasına gerek olduğu düşünülmektedir.

Öğretmenlerin programla ilgili belirttikleri en büyük sorun zaman yetersizliğidir. Hem anket hem yansıtma günlüğü hem de görüşmelerde öğretmenler programın uygulanabilmesi için zamanın yeterli olmadığını ve ders saatinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler süre azlığından dolayı değerlendirme bölümünde yer alan projeleri yapamadıklarını, konuları pekiştirmek adına daha fazla etkinlik yapamadıklarını, kullandıkları aktivite türlerini çeşitlendiremediklerini; örneğin drama gibi etkinlikler yapamadıklarını belirtmişlerdir. Zaman yetersizliğinin ortaya çıkardığı bir başka sorun ise öğretmenlerin bir ünite içerisindeki her üniteye odaklanamamaları ve yapılan etkinliklerde her öğrenciye derse katılma olanağı verememeleridir. Ayrıca öğretmenler zaman yetersizliği sorununu en çok 4. sınıfta yaşamaktadırlar. Bunun

nedenini ise daha önce 4. sınıfta üç saat olan İngilizce dersinin iki saate düşürülmesi ancak programda bir değişiklik yapılmaması olarak açıklamaktadırlar. Yıldıran & Tanrıseven (2015), Bozavlı (2015), Kandemir (2016), Erarslan (2016), Çiftçi-Cinkavuk (2017) tarafından yürütülen çalışmalarda da ilkokul İngilizce öğretim programının uygulanması sırasında öğretmenlerin zaman yetersizliği sorunu yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul İngilizce öğretim programı için ayrılan sürenin programın başarıyla uygulanabilmesi için yeterli olmadığını gösteren pek çok çalışma vardır. Bu nedenle programların haftalık ders saatlerine daha uygun hale getirilmesi ya da ders saatlerinin arttırılması önem taşımaktadır.

Öğretmenlerin bir kısmı yansıtma günlüklerinde bazı üniteler için ayrılan sürenin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bir ünite için ayrılan sürenin öğretmenler tarafından yıllık planlarda belirlendiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin kullandıkları planların gereksinimlerini karşılayacak şekilde olmadığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin derslere hazırlık ve dersi yürütme sürecinde daha çok öğretmen kılavuz kitaplarını kullandıkları, yıllık planın geri planda kaldığı ve yıllık planları internetten indirdikleri düşünüldüğünde öğretmenlerin ünitelere ayrılan zamanın planlaması konusunda sorun yaşamaları şaşırtıcı değildir.

Öğretmenlerin belirttikleri bir başka sorun ise farklı derslere ait programların birbiriyle paralel olmamasıdır. Öğrencilerin Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi gibi derslerde öğrenmedikleri ve Türkçelerini bilmedikleri kavramların İngilizce dersinde olması öğrenmelerini zorlaştırmaktadır. Ayrıca öğretmenler derste önce bu kavramların Türkçedeki karşılıklarını öğretme gereksinimi hissettikleri için zaman kaybı yaşamaktadırlar. Bu sorunu aşmak için ise İngilizce programları hazırlanırken öğrencilerin diğer derslerde öğrendikleri konuların göz önünde bulundurulmasını ve diğer derslerde öğrenmedikleri konulara İngilizce dersinde yer verilmemesini önermektedirler. Maviş (2015) de 6.,7. ve 8. sınıfların Türkçe ve İngilizce öğretim programlarının uyumuna ilişkin yaptığı çalışmada öğrencilerin önce Türkçede öğrenip daha sonra İngilizce dersinde öğrenmeleri gereken bazı dilbilgisi yapılarını önce İngilizcede öğrendikleri bunun da öğrencilerin hazırbuluşluğunu olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Maviş (2015) ayrıca içerik bakımından da bu iki programın uyum göstermediğini belirlemiştir. Öğretmenlerin yaşadıkları en büyük sorunlardan biri zaman sorunudur. Programların paralel olmaması nedeniyle öğrencilerin gerekli hazırbulunuşluğa sahip olmaması da öğretmenlerin derslerinde zaman kaybı

yaşamalarına neden olmaktadır. Bu nedenle program geliştirme çalışmaları yapılırken, İngilizce programının diğer derslerin programlarıyla olan uyumu ve konu sıralamalarının paralelliğinin gözetilmesinin önemli olduğu ön plana çıkmaktadır.

Öğretmenlerden biri ilkokulda defter kullanılmadığı için öğrencilerin yazı yazmasını gerektiren etkinliklerde zorlandıklarını söylemektedir. Ayrıca bazı öğretmenler de yazma etkinliklerinin yetersiz olduğunu ve daha fazla yer alması gerektiğini düşünmektedir. Kandemir (2016) 2. sınıf programına yönelik yaptığı çalışmada, Çankaya (2015) ise 3. sınıf programıyla ilgili yaptığı çalışmada programın yazma becerisini geliştirmeye önem vermemesini bir olumsuzluk olarak düşünen öğretmenlerin olduğuna ilişkin bulgular elde etmişlerdir. Özüdoğru & Adıgüzel (2016) ise 2. sınıf programıyla ilgili yaptıkları çalışmada öğretmenlerden bazılarının programın okuma ve yazma becerilerine de ağırlık vermesi gerektiği görüşünde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ancak programın uygulama önerilerine bakıldığında öğrencilerin defterlerinin olmaması ve yazma etkinliklerinin ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyecek şekilde kullanılması önerilmektedir. Bu durum da öğretmenlerin programla ilgili hizmetiçi eğitimlere gereksinim duyduklarının bir göstergesidir.

Son olarak programların uygulanabilirliği açısından öğretmenler 2. ve 3. sınıf programının uygulanabilir olduğunu ancak zaman yetersizliği, içerik yoğunluğu ve öğrencilerin önbilgi eksikliklerinden dolayı 4. sınıf programının uygulanabilirliği en az olan program olduğunu düşünmektedirler. Kandemir (2016) tarafından yapılan çalışma da öğretmenlerin 2. sınıf programının uygulanabilir olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Solak & Semerci (2016), Çiftçi-Cinkavuk (2017) tarafından 2. sınıf programıyla ilgili yapılan çalışmalar da öğretmenlerin programa yönelik görüşlerinin büyük oranda olumlu yönde olduğunu göstermektedir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinden ikisi öğretmen kılavuz kitaplarını İngilizce olmalarından dolayı anlamadıklarını söylerken, biri öğrenci kitaplarında da her şeyin İngilizce olmasından dolayı anlamadığını, bu nedenle öğretmen kılavuz kitaplarının ve öğrenci ders kitaplarının kendileri için yol gösterici olmadığını belirtmektedirler. Benzer bir şekilde Karcı & Akar-Vural (2011) da öğretmen kılavuz kitaplarının İngilizce olmasından dolayı öğretmenlerin bu kitapları anlamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) ise öğrenci ders kitaplarının tamamen İngilizce olmasından dolayı öğretmenlerin anlamakta zorlandığını, bu nedenle de sözlük ve çeviri programlarından yararlandıklarını belirlemişlerdir. Ancak çevirileri yanlış yapma

olasılıkları olduğu için yanlış bilgiler öğretmelerine neden olabileceğini ileri sürmektedirler.

Öğretmenlerin çoğu öğrenci ders kitaplarındaki etkinliklerin etkinlik sayısının ve türlerinin yeterli ve ilgi çekici olmadığını, dinleme metinlerinin öğrenci seviyesinin üzerinde olduğunu düşünmektedir. Öğretmenler öğrenci kitaplarındaki etkinlik sayısının ve çeşitliliğin artırılmasını, görsel-işitsel materyallerin eklenmesini ve dinleme metinlerinin öğrenci seviyesine uygun hale getirilmesini önermektedirler. Farklı araştırmacılar tarafından yürütülen çalışmalar da (Merter, Şekerci & Bozkurt, 2014; Bozavlı, 2015; Yıldıran & Tanrıseven, 2015; Özüdoğru & Adıgüzel, 2016; Kandemir, 2016; Erarslan, 2016) ders kitaplarıyla ilgili bu çalışmadan elde edilen sonuçları destekler niteliktedir. Ayrıca görüşme yapılan bir birleştirilmiş sınıf öğretmeni kitaplardaki okuma yazma etkinliklerinin artırılmasının birleştirilmiş sınıflar için iyi olacağını düşünmektedir. Bu bulgular ise öğretim programının geri planda kaldığının, süreçte ders kitaplarının temel alındığının ve buna dayalı bir uyumun olması gerektiği düşüncesinin yaygın olduğunun, diğer bir deyişle program bilgisinin yeterli olmadığının bir göstergesi olarak düşünülmektedir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin ve sınıf öğretmenlerinin tümü branş öğretmeni olmamalarından dolayı öğretmen yeterlikleri ile ilişkili sorunlar yaşamaktadırlar. Öğretmenlerin İngilizce bilgi eksiklikleri ve nasıl öğreteceklerine yönelik donanım eksiklikleri, içerik seçiminde öğretemeyeceklerini düşündükleri konulara yer vermemelerine, metin ve aktivite türleri konusunda sınırlı seçimler yapmalarına ve yanlış bir şey öğretiyor olma kaygısı taşımalarına neden olmaktadır. Öğretmenler bu sorunları aşmak için tüm okullara İngilizce öğretmeni atanmasını ya da gezici öğretmen uygulaması yapılmasını önermektedirler. Bir diğer önerileri ise sınıf öğretmenlerine hizmetiçi eğitimlerin verilerek İngilizce bilgisi ve öğretme konusundaki yeterliklerinin artırılmasıdır. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerine özgü benzer sorunlara ve önerilere Karcı & Akar-Vural (2001) ve Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) tarafından da ulaşılmıştır. Başar & Tosuncuk (2016) ise birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin İngilizce öğretimi konusunda sorun yaşadıkları ve İngilizce öğretmenlerinin programın amaçlarına ulaşmak konusunda daha başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu araştırmada elde edilen bulgulardan, genel olarak sınıflardaki öğrenci sayısının öğretmenler tarafından fazla bulunduğu anlaşılmaktadır. Bu nedenle de öğretmenler sınıf yönetimi ve zamanı etkili kullanma konusunda sorun yaşamaktadırlar. Öğretmenler

ayrıca her öğrenci ile birebir ilgilenememekte, etkinlikleri bitirmeleri konusunda destek olamamakta ve öğrencilerin hareket etmelerini sağlayacak aktivite türlerini kullanamamaktadırlar. Süer (2014), Yıldıran & Tanrıseven (2015) ve İyitoğlu & Alcı (2015), Yıldıran (2015) da yaptıkları çalışmalarda sınıfların kalabalık olmasından dolayı öğretmenlerin programı istendiği gibi uygulayamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu durum yapılandırmacı öğrenme anlayışının benimsendiği programın uygulanması için uygun koşulların sağlanamadığının bir göstergesi olarak düşünülmektedir. Bu nedenle programların başarısı için sınıflardaki öğrenci sayısının azaltılması da dikkate alınması gereken bir konudur.

Öğretmenlerin yaşadıkları bir başka sorun ise okulun materyal ve teknolojik donanım eksiklikleri ile ilgilidir. Öğretmenler bu eksikliklerden dolayı dinleme metinlerini yaptıramadıklarını, görsel-işitsel materyal kullanamadıklarını ve okullardaki gerekli materyallerin sağlanması gerektiğini ifade etmektedirler. Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe & Baykın (2014), Çankaya (2015), Kandemir (2016) ve Özüdoğru & Adıgüzel (2016) tarafından yapılan çalışmalar da bu sonucu desteklemektedir. Şad & Karaova (2015) ise yaptıkları çalışmada özel okulda çalışan öğretmenin çalıştığı okulun materyal ve donanım olanaklarının İngilizce öğrenimini olumlu etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Kazu & Yeşilyurt (2008) ise kullanılan araç gereçlerin programın uygulamadaki başarısını olumlu etkilediğini ifade etmektedirler. Tüm bunlar öğretimin kalitesinin arttırılması için gerekli materyallerin ve teknolojik donanımların tüm okullarda sağlanmasının önemli olduğunu ve okulların bu eksikliklerinin giderilmesi gerektiğini göstermektedir. Özellikle dinleme becerisine ağırlık veren ilkokul programının dinleme cihazları ve CD gibi donanım ve materyalleri bulunmayan okullarda amaçlarına ulaşılması zorlaşmaktadır.

Köy okullarında görev yapan öğretmenlerden bazıları ise okulun köyde olmasından dolayı öğrencilerin şehirdeki çocuklara göre daha çok zorlandıklarını düşünürken, bir başka öğretmen köy okullarında öğrencilerin şehirdeki çocuklara oranla İngilizceye maruz kalabilecekleri ortamın çok az olduğunu düşünmektedir. Bu da köy okullarındaki çocukların İngilizce öğrenme açısından şehir merkezindeki okullardaki çocuklara kıyasla dezavantajlı bir durumda olduklarını ve köy okullarında da İngilizce öğretmenlerinin olmasının önemini göstermektedir.

Birleştirilmiş sınıf öğretmenleri İngilizce öğretim programının birleştirilmiş sınıflara uygun olmadığını bu nedenle de programın bu sınıflara uygun hale getirilmesini,

birleştirilmiş sınıflara özgü programların hazırlanmasını ya da birleştirilmiş sınıflar için ilkokul İngilizce dersi için ortak tek bir programın hazırlanmasını önermektedirler. Öğretmenlerden biri ayrıca her sınıf için her bir dersin programını incelemelerinin de olanaklı olmadığını dile getirmektedir. Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin farklı sınıflarda yürütmesi gereken ders sayısının müstakil sınıfta ders yürüten bir sınıf öğretmenine kıyasla çok daha fazla olduğu düşünüldüğünde, öğretmenin bu görüşünün nedeni tüm programları inceleyecek ve hâkim olacak kadar zamana sahip olmaması olabilir. Öğretmenlerin birleştirilmiş sınıflarda karşılaştıkları bir başka sorun ise zamanın yetersiz olmasıdır. Öğretmenler birleştirilmiş sınıflarda müstakil sınıflarda olduğundan daha çok zamana gereksinim duyulduğunu ifade etmektedirler. Karcı & Akar-Vural'ın (2011) çalışmasında da birleştirilmiş sınıf öğretmenleri ders saatinin arttırılmasını önermektedirler. Öğretmenler Türkçe ve matematik gibi temel derslere daha çok önem vermektedirler. Özellikle Türkçe okuma yazma eksikliklerinin olması diğer derslerini de olumsuz etkileyeceği için bu derse daha çok zaman ayırmaktadırlar. İngilizceye ise temel derslerden kalan zamanda yer vermektedirler. Ünal, Taşkaya & Özdemir (2016) de birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin anadilde okuma yazmayı daha önemli bulduklarını ve İngilizcenin arka planda kaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Sınırlı sayıda yapılan çalışmalar birleştirilmiş sınıflarda İngilizce öğretim programının uygulanmasının zor olduğunu göstermektedir. Bu nedenle program geliştirme çalışmaları yapılırken birleştirilmiş sınıflara özgü önlemler de alınarak programın bu öğretmenler için de rehberlik edecek nitelikte olması sağlanmalıdır.

Sonuç olarak bu araştırma, öğretmenlerin görüşleriyle sınırlıdır ve bu görüşlerden ulaşılan tüm bulgular ise öncelikle ilkokul İngilizce öğretim programı ile ünitelendirilmiş yıllık ders planları arasında uyum olduğunu göstermektedir. Ancak öğretmenlerin yıllık planları internetten indirdikleri ve bu planlar üzerinde sınırlı değişiklikler yaptıkları düşünüldüğünde ünitelendirilmiş yıllık planlarını öğretim programı ile uyumlu şekilde hazırladıklarını söylemek de tam olarak olanaklı değildir.

Bu çalışmanın katılımcıları olan İngilizce öğretmenlerinin, sınıf öğretmenlerinin ve birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin farklı özellikler taşıyor olması program uyumunun da her öğretmen grubu için farklı düzeyde gerçekleşmesine neden olmaktadır. İngilizce öğretmenleri açısından bakıldığında öğretmenlerin programın amaç ve içerik öğeleri açısından uyumu gerçekleştirdikleri görülmüştür. Ancak öğretmenlerin programın öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri açısından uyumu sağlayamadıkları

bazı noktalar vardır. İngilizce öğretmenlerinin program uyumunu sağlayamadığı bu noktalar ise genel olarak öğretmen inançları ve program bilgileri konusundaki eksikliklerinden kaynaklanmaktadır. Sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri açısından bakıldığında ise program uyumu sağlanamamaktadır. Bu da büyük oranda öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, program bilgisi eksiklikleri ve birleştirilmiş sınıfların kendine özgü yapısından kaynaklanmaktadır.

4.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında programın uygulanması ile ilgili ve alanyazında yapılabilecek çalışmalarla ilgili önerilere yer verilmiştir.

4.3.1. Programın uygulanmasına ilişkin öneriler

Resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyumun tam anlamıyla gerçekleşmemesinin ardından yatan birçok neden vardır. Programın uygulamadaki başarısının sağlanabilmesi için de bu sorunların çözülmesi için adımlar atılması gerekmektedir. Öncelikle programların öğretmenler için yol gösterici olabilmesi adına programı uygulayacak kişi olarak öğretmenden beklenenin neler olduğu açıkça ifade edilmelidir. Ayrıca öğretmenler programla ilgili yeterli bilgiye sahip değillerdir. Bu nedenle öğretmenlere yenilenen programlar ve bu programların başarıya ulaşması için öğretmenlerin uygulayıcı olarak rollerinin önemini açıkça ifade edebilmek adına hizmetiçi eğitimler düzenlenebilir

Resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyumu sağlama konusunda yaşanan sorunların giderilmesine yönelik gereksinim analizine dayalı çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin programın uygulanması sırasında yaşadıkları en büyük sorun zaman yetersizliğidir. Programın amaç ve içerik yoğunluğu ile programın uygulanması için ayrılan süre arasında yeterli denge yoktur. Bu nedenle ders saati ile amaçlar arasında bir dengenin kurulmasına yönelik gerekli yasal ve yapısal düzenlemelerin yapılması önerilebilir.

Öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecinde yaşadıkları sorunlar genellikle okullardaki teknolojik donanım ve materyal eksikliklerinden kaynaklanmaktadır. Bu eksiklikler özellikle dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmasında bir engel oluşturmaktadır. Programın dinleme becerisine verdiği önem düşünüldüğünde

programın gerçekleştirilebilmesi için okullardaki bu eksikliklerin giderilmesine yönelik okullar tarafından önlemler alınabilir.

Sınıf öğretmenleri ve birleştirilmiş sınıf öğretmenleri programı uygulama sürecinde daha çok öğretmen yeterlikleri konusunda sorun yaşamaktadırlar. Bu nedenle hizmetiçi eğitimler verilerek bu öğretmenlerin İngilizce bilgilerini geliştirmeleri ve İngilizceyi nasıl öğretecekleri konusunda bilgi edinmeleri sağlanmalıdır. Ancak İngilizcenin en iyi şekilde öğretilebilmesi için İngilizce öğretmenlerinin olmadığı köy okulları için İngilizce öğretmeni atamaları yapılabilir ya da gezici öğretmen uygulaması yapılabilir.

Resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyum konusunda en büyük fark birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin uygulamalarında görülmektedir. Bu nedenle bu uygulamanın yapıldığı okullar için ayrı bir İngilizce öğretim programı tasarlanabilir.

4.3.2. Alanyazında yapılabilecek çalışmalara ilişkin öneriler

Bu çalışma resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyumu belirlemek adına Kütahya il merkezine bağlı ilkokullarda İngilizce derslerini yürüten öğretmenlerle yapılmıştır. Resmi program ve uygulamadaki program arasındaki uyuma ilişkin farklı illerde ve farklı kademelerde çalışmalar yapılabilir.

Program uyumunu etkileyen etmenlerle ilgili daha ayrıntılı verilere ulaşılabilecek yöntemlerin kullanıldığı çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Bu çalışmada anket, görüşme, yansıtma günlüğü ve ek belgeler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Gözlem içeren çalışmalar yapılarak öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına ilişkin daha ayrıntılı bilgiye ulaşabilmek için durum çalışmaları gerçekleştirilebilir.

İngilizce programının yanı sıra diğer öğretim programlarının uygulama sürecine yönelik çalışmalar da yapılarak program uyumunu etkileyen etmenler üzerine daha ayrıntılı bilgiler edinilmesi sağlanabilir.

Bu çalışmada öğretmenlerin görüşleri kullanılarak program uyumu belirlenmeye çalışılmıştır. Ancak diğer program türleri arasındaki uyumun nasıl olduğu ve uyumu etkileyen etmenlerin neler olduğuna ilişkin çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

Alkan, M. F. & Arslan, M. (2014). İkinci sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 87-99. http://www.ijocis.com/index.php/ijocis/issue/view/c4s7d/c4s7d (Erişim tarihi: 25.03.18).

Arı, A. (2014). İlköğretim altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(2), 172-194. http://dergipark.gov.tr/download/article-file/304247 (Erişim tarihi: 21.04.18).

Arslan, M. & Akbarov, A. (2010). Türkiye'de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191. http://sefad.selcuk.edu.tr/sefad/article/view/107/101 (Erişim tarihi: 25.03.18).

Azano, A., Missett1, T. C., Callahanl, C. M., Ohl, S., Brunner1, M., Foster, L. H. & Moon1, T. R. (2011). Exploring the relationship between fidelity of implementation and academic achievement in a third-grade gifted curriculum: a mixed-methods study. *Journal of Advanced Academics*, 22(5), 693–719. http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1932202X11424878 (Erişim tarihi: 13.05.17).

Başar, M. & Tosuncuk, Ö. (2016). İlkokulda İngilizce öğretiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 100-125. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/usaksosbil/article/view/5000164476/5000165045 (Erişim tarihi: 06.04.18).

Bayraktar, B. (2015). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Bergman, M. M. (2008). *Advances in mixed methods research: theories and applications*. London: Sage.

Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Cambridge, Massachusetts: The Riverside.

Bozavlı, E. (2015). İlkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 74-83.

http://www.inesjournal.com/Makaleler/335528149_7-id19%20bozavl%C4%B1.pdf (Erişim tarihi: 08.04.18).

Bruner, J. S. (1991). *Bir öğretim kuramına doğru* (Çev: F. Varış ve T. Gürkan). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Bümen, N. T., Çakar, E. & Yıldız, D. G. (2014). Türkiye'de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri,* 14(1), 203-228. http://www.kuyeb.com/pdf/tr/7f47d7dda21084ce3bfbc77c7cb98cabmentr.pdf (Erişim tarihi: 12.04.17).

Büyükduman, F. İ. (2005). İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 28, 55-64. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000048640/5000045960 (Erişim tarihi: 04.05.17).

Büyükkaragöz, S.S. (1997). *Program geliştirme: kaynak metinler* (2.Baskı). Konya: Kuzucular Ofset.

Crawford, J. (2011). Using power standards to build an aligned curriculum: a processmanual. Thousand Oaks, California: Corwin.

Çankaya, P. (2015). *An evaluation of the primary 3rd grade English language teaching program: Tekirdağ case*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (21), 285-307. http://dergipark.gov.tr/erusosbilder/issue/23754/253119 (Erişim tarihi: 16.05.17).

Çiftçi Cinkavuk, E. (2017). *An evaluatıon of 2nd grade English language teaching program of primary school: Tokat case.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Creswell, J. W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches* (3. Baskı). Thousans Oaks, California: Sage.

Dane, A. V. & Schneider, B. H. (1998). Program integrity in primary and early secondary prevention: Are implementation effects out of control?. *Clinical Psychology Review*, 18 (1), 23-45.

http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0272735897000433 (Erişim tarihi: 13.05.17).

Demir, O. & Duruhan, K. (2015). İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi programı uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of New Trends in Art, Sports & Science Education*, 4(3), 25-36. http://www.ijtase.net/ojs/index.php/IJTASE/article/view/432/518 (Erişim tarihi: 01.02.18).

Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: MEB.

Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem.

Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme: kuramdan uygulamaya* (20. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Dikbayır, A. & Bümen, N. (2016). Dokuzuncu sınıf matematik dersi öğretim programına bağlılığın incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6 (11), 17-38. http://ijocis.com/index.php/ijocis/issue/view/C6s11d/C6S11d (Erişim tarihi: 13.04.17).

Dirik, M.Z. (2015). *Eğitim programları ve öğretim: öğretim ilke ve yöntemleri* (2.baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Dusenbury, L., Brannigan, R. , Falco, M. & Hansen, W. B. (2003). A review of research on fidelity of implementation: implications for drug abuse prevention in school settings. *Health Educatıon Research,* 18 (2), 237–256. https://academic.oup.com/her/article/18/2/237/820533 (Erişim tarihi: 13.05.17).

Ellis, A.K. (2015). *Eğitim programı modelleri* (A. Arı, Çev. Ed.). Konya: Eğitim. (2004).

English, F. W. (1992). *Deciding what to teach and test*. Newbury Park, California: Corwin.

Erarslan, A. (2016). *An evaluation of second grade English language curriculum: teachers' perceptions and issues in implementation.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme* (3.Baskı). Ankara: Yelkentepe.

Fidan, N. (2012). *Okulda öğrenme ve öğretme* (3. Baskı). Ankara: Pegem.

Furtak, E. M., Ruiz-Primo, M. A., Shemwell, J. T., Ayala, C. C., Brandon, P. R., Shavelson, R. J. & Yin, Y. (2008). On the fidelity of implementing embedded

formative assessments and its relation to student learning. *Applied Measurement in Education*, 21 (4), 360-389. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08957340802347852 (Erişim tarihi: 13.05.17).

Glatthorn, A.A. (2000). *The Principals as curriculum leader: shaping what is taught and tested* (2. Baskı).Thousand Oaks, California: Corwin.

Glatthorn, A. A., Boschee, F. ve Whitehead, B. M. (2009). *Curriculum leadership: strategies for development and implementation* (2. Baskı). Thousand Oaks, California: Sage.

Glatthorn, A. A. ve Jailall, J. M. (2009). *The Principals as curriculum leader: shaping what is taught and tested* (3. Baskı). Thousand Oaks, California: Corwin.

Hewitt, T. W. (2006). *Understanding and Shaping Curriculum: What we teach and why.* Thousand Oaks, California: Sage.

Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26. http://www.jlls.org/index.php/jlls/article/view/62/62 (Erişim tarihi: 25.03.18).

İyitoğlu, O. & Alcı, B. (2015). A qualitative research on 2nd grade teachers' opinions about 2nd grade English language teaching curriculum. *Elementary Education Online*, 14(2), 682-696. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000085030/5000105929 (Erişim tarihi: 26.02.18).

Johnson, B. & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: nicel, nitel ve karma yaklaşımlar* (4. Baskıdan Çev. Ed. S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.

Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Karacaoğlu, Ö.C. & Acar, E. (2010). Yenilenen programların uygulanmasında öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI1(I), 45-58. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/yyuefd/article/view/5000055541/5000052845 (Erişim tarihi: 22.08.16).

Karacaoğlu, Ö. C. (2011). *Online eğitimde program geliştirme*. Ankara: İhtiyaç.

Karcı, C. & Akar Vural, R. (2011). Birleştirilmiş sınıflarda zorunlu İngilizce dersinin yürütülmesine ilişkin öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online,* 10(2), 593-607. http://dergipark.gov.tr/download/article-file/90664 (Erişim tarihi: 26.02.18).

Kaya, S. & Ok, A. (2016). The second grade english language curriculum: theory-practice congruence. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6(4), 491-512. http://www.pegegog.net/index.php/pegegog/article/view/pegegog.2016.024/pegegog.2016.024d (Erişim tarihi: 14.05.17).

Kazu, E. & Yeşilyurt, H. (2008). Öğretmenlerin öğretim araç-gereçlerini kullanım amaçları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 175-188. http://web.firat.edu.tr/sosyalbil/dergi/arsiv/cilt18/sayi2/175-188.pdf (Erişim tarihi: 14.04.18).

Kelly, A. V. (2004). *The curriculum: theory and practice* (5. Baskı). London: Sage.

Kurt, A. (2016). *4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının bağlam, girdi, süreç, ürün modeline göre değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Küçüktepe, C., Eminoğlu Küçüktepe, S. & Baykın, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(22), 55-78. http://www.journals.istanbul.edu.tr/iuayefd/article/view/5000070044/5000080042 (Erişim tarihi: 14.05.17).

Livingstone, I. D., International Association for the Evaluation of Educational Achievement, H. G., New Zealand Council for Educational Research, W., Illinois Univ., U. E., & And, O. (1986). Second international mathematics study. perceptions of the intended and implemented mathematics curriculum. contractor's report 1986. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED274525.pdf (Erişim tarihi: 10.08. 16).

Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum* (4. Baskı). London: Taylor & Francis.

Maviş, F. Ö. (2015). İngilizce dersi öğretim programı ile Türkçe dersi öğretim programı arasında hedef, içerik, öğrenme/öğretme durumu ve değerlendirme süreçleri uyumu. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,* 10 (11), 1083-1098.

http://www.turkishstudies.net/Makaleler/1793421561_59Mavi%C5%9FFazilet%C3%96zge-egt-1083-1098.pdf (Erişim tarihi: 21.04.18)

MEB (2005). Millî Eğitim Bakanlığı eğitim ve öğretim çalışmalarının plânlı yürütülmesine ilişkin yönerge. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2551_0.html (Erişim tarihi: 30.03.18).

MEB (2006). *İlköğretim kurumları İngilizce dersi öğretim programı*. Ankara.

MEB (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara.

MEB (2014). Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliği. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/ilkveokuloncyon_0/yonetmelik.pdf (Erişim tarihi: 30.03.18).

MEB (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. Ankara.

MEB (2018). *İngilizce dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar).* Ankara.

MEB (2018). Millî Eğitim Bakanlığı okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları yönetmeliğinde değişiklik yapılmasına dair yönetmelik. http://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_02/02135149_YYNETMELYK_DEYYYYKLYYY_ResmY_Gazete_30-01-2018_30318.pdf (Erişim tarihi: 30.03.18).

Mendoza, A.S. (2011). *Educational reform and teachers' decision making: relationship between the ıntended and the ımplemented reading curriculum in Dominican primary schools.* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Albany: State University of New York, Department of Educational Administration and Policy Studies.

Merter, F., Şekerci, H. & Bozkurt, E. (2014). İngilizce öğretmenlerinin ikinci sınıf İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 199-210. http://www.asosjournal.com/Makaleler/951970708_204%20EY%C3%9CP%20BOZKURT.pdf (Erişim tarihi: 07.04.18).

Morgan, C. & Xu, G.R. (2011). Reconceptualising 'obstacles' to teacher ımplementation of curriculum reform: beyond beliefs. *Mathematics Education and Contemporary Theory Konferansı'*nda sunulmuş bildiri özeti. http://www.esri.mmu.ac.uk/mect/papers_11/Morgan.pdf (Erişim tarihi: 01.08.16).

Ntoi, L. (2007). *Incorporating technology into the Lesotho science curriculum: investigating the gap between the intended and the implemented curriculum*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Cape Town: University of Western Cape, Department of Education. http://etd.uwc.ac.za/xmlui/bitstream/handle/11394/1985/Ntoi_PHD_2007.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Erişim tarihi: 10.08.16).

O'Donnel, C. L. (2008). Defining, conceptualizing, and measuring fidelity of implementation and its relationship to outcomes in k–12 curriculum intervention research. *Review of Educational Research*, 78 (1), 33-84. http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0034654307313793 (Erişim tarihi: 13.05.17).

Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2009). *Curriculum: foundations, principles, and ıssues*. Boston: Allyn & Bacon.

Özkan, E. S., Karataş, İ. H. & Gülşen, C. (2016). Türkiye'de 2003-2013 yılları arasında uygulanan yabancı dil eğitimi politikalarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 245-254. 16.05.17 tarihinde http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/26.a..esra_seyratli_ozkan.pdf (Erişim tarihi: 16.05.17).

Öztürk, İ. H. (2012). Öğretimin planlanmasında öğretmenin rolü ve özerkliği: ortaöğretim tarih öğretmenlerinin yıllık plan hazırlama ve uygulama örneği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(1), 271-299. http://www.kuyeb.com/pdf/tr/babcfeb1d95fe044c9104ece27f7c97b15a.pdf (Erişim tarihi: 26.02.18).

Özüdoğru, F. (2016). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının diller için Avrupa ortak başvuru metni doğrultusunda aydınlatıcı değerlendirme modeli ile değerlendirilmesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özüdoğru, F. & Adıgüzel, O. C. (2016). The analysis of the views of English teachers about 2nd grade English language teaching curriculum. *E-International Journal of Educational Research*, 7(2), 16-35. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ijer/article/view/5000128958/5000172570 (Erişim tarihi: 14.05.17).

Özüdoğru, F. (2017). İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı kapsamında dinleme ve konuşma becerilerinin öğretimi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim*

Fakültesi Dergisi, 42, 189-210. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/maeuefd/article/view/5000212823/5000181978 (Erişim tarihi: 06.04.18).

Palavan, Ö & Göçer, V. (2017). Sınıf öğretmenlerinin birleştirilmiş sınıflarda karşılaştıkları problemler (Malatya il örneği). *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,* 7(2), 69-95. http://dergipark.gov.tr/download/article-file/335527 (Erişim tarihi: 20.04.18).

Penuel, W.R., Phillips R.S. & Harris, C.J. (2014). Analysing teachers' curriculum implementation from integrity and actor-oriented perspectives. *Journal of Curriculum Studies,*46(6), 751-777. https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220272.2014.921841#.VQHiDIHF-hw (Erişim tarihi: 08.08.16).

Porter, A.C. (2004). Curriculum Assessment. http://www.andyporter.org/sites/andyporter.org/files/papers/CurriculumAssessment.pdf (Erişim tarihi: 22.08.16).

Posner, G.J. (2004). *Analyzing the curriculum* (3. Baskı). New York: McGraw-Hill.

Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş: Nicel ve Nitel Yaklaşımlar* (Z. Etöz, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal Kitapevi.

Sidekli, S., Coşkun, İ. & Aydın, Y. (2015). Köyde öğretmen olmak: birleştirilmiş sınıf. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(1), 311-331.

Solak, E. & Semerci, H. (2015). İkinci sınıfta İngilizce öğretimine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 16, 1-23. http://www.idealonline.com.tr/IdealOnline/pdfViewer/index.xhtml?uId=29034&ioM=Paper&preview=true&isViewer=true#pagemode=bookmarks (Erişim tarihi: 06.04.18).

Squires, D.A. (2009). *Curriculum alignment: research-based strategies for increasing student achievement*. Thousands Oaks, California: Corwin.

Süer, S. (2014). *İlkokul 2. sınıf ingilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı* (18. Baskı). Ankara: Anı.

Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2015). *Örnekleriyle eğitimde program değerlendirme.* Ankara: Anı.

Superfine, A.C., Marshall, A.M. & Kelso, C. (2015). Fidelity of implementation: bringing written curriculum materials into the equation. *The Curriculum Journal*, 26(1), 164-191. https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09585176.2014.990910?scroll=top&needAccess=true (Erişim tarihi: 08.08.16).

Şad, S. N. & Karaova, M. (2015). İlkokul ikinci sınıf İngilizce dersi bağlamında dinleme becerisi öğretimi: bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(2), 66-95. http://dergipark.ulakbim.gov.tr/enad/article/view/5000134014/5000122829 (Erişim tarihi: 14.05.17).

Şahin, A. (2011). Öğretmen algılarına göre etkili öğretmen davranışları. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12 (1), 239-259.

Taylor, P.H. & Richards, C.M. (1985). *An introduction to curriculum studies*. Bershire: NFER Nelson.

Tekin Özel, R. (2011). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tokgöz, Ö. (2015). *Transformation of centralized curriculum ınto teaching and learning processes: teachers' journey of thought curriculum ınto enacted one.* Orta Doğu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Turan Özpolat, E.T. (2015). *Öğretmenlerin program uyumluluğu ve program uyumluluğunu etkileyen faktörlerin analizi (ortaokul 5. sınıf fen bilimleri dersi örneği).* Yayımlanmamış Doktora Tezi: Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ünal, K., Taşkaya, S. M. & Özdemir, S. M. (2016). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin yabancı dil öğretiminde kullandıkları yöntemlerin incelenmesi. *Turkish Journal of Primary Education*, 1, 26-41. http://dergipark.gov.tr/download/article-file/389290 (Erişim tarihi: 28.03.18).

Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler* (5. Baskı). Ankara: Alkım.

Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler* (6. Baskı). Ankara: Alkım.

Walker, D. F. & Soltis, J. F. (2004). *Curriculum and aims* (4. Baskı) (J. F. Soltis, Ed.). New York: Teachers College.

Wiles, J. W. & Bondi, J. C. (2011). *Curriculum development: a guide to practice*. New Jersey: Pearson Education.

Wortham, S. (1995). Acting out the great books: a case study of how the ımplemented curriculum can differ from the planned curriculum. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED386451.pdf (Erişim tarihi: 09.08.2016).

Yaman, S. (2010). *İlköğretim birinci kademe İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldıran, Ç. & Tanrıseven, I. (2015). İngilizce öğretmenlerinin ilkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programı hakkındaki görüşleri. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 210-223. http://ijla.net/Makaleler/2144857741_14.pdf (Erişim tarihi: 08.04.18).

Yıldırım, A. & Gündoğdu, K. (2004). Uzun dönemli öğretim planlarına ilişkin öğretmen algıları. *Eğitim ve Bilim*, 29 (133), 11-19. http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/5057/1172 (Erişim tarihi: 30.03.18).

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı). Ankara: Seçkin.

Yörü, B. (2012). *İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ziebell, N. (2010). *Examining the alignment of the ıntended curriculum and performed curriculum in primary school mathematics and ıntegrated curriculum.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Melbourne: The University of Melbourne, Melbourne Graduate School of Education.

EKLER

EKLER LİSTESİ

EK-1. 2. Sınıf Yansıtma Günlüğü Formu…….…….……..…224
EK-2. İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi Anketi- 2. Dönem……225
EK-3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları…….…….234
EK-4. Öğretmenlerden Alınan İngilizce Ünitelendirilmiş Yıllık Plan Örnekleri…..….238
EK-5. Programın Genel Amaçlarına Ulaşılma Durumu Anket Sonuçları……..281
EK-6. Programın Ünite Amaçlarına Ulaşılma Durumu Anket Sonuçları…….…..284
EK-7. Programın Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Önerilerine Yer Verme Durumu Anket Sonuçları…….…….295
EK-8. Programın Metin Ve Aktivite Türleri Önerilerine Yer Verme Durumu Anket Sonuçları……..……..……...….298
EK-9. Programın Değerlendirme Önerilerine Yer Verme Durumu Anket Sonuçları...307
EK-10. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul İzni……314
EK-11. Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni……..…….315
EK-12. Katılımcı Onam Formu…….…….316
EK- 13. Öğretmen Mektubu……...317

EK-1. 2. Sınıf Yansıtma Günlüğü Formu

2. SINIF İNGİLİZCE DERSİ ÖĞRETMEN YANSITMA GÜNLÜĞÜ

Adı/Soyadı:

Yansıtma Günlüğü İçeriği: İlkokul 2. sınıf seviyesinde yürütmekte olduğunuz İngilizce dersinin her bir ünitesi için yazmanızı istediğim bu günlükte her bir ünite ile ilgili lütfen aşağıda yer alan maddeler üzerine görüşlerinizi belirtiniz. Düşüncelerinizi istediğiniz uzunlukta yazabilirsiniz.

ÜNİTE 1

Resmi İngilizce Öğretim Programı 1. Ünite Amaçları
1. Students will be able to identify words that are common to both Turkish and English.
2. Students will be able to match written letters with the sounds produced.
3. Students will be able to use the correct word to identify certain objects, people or animals.

1. Öğretim programının 1. ünitesine ait yukarıda yer alan hedeflerin gerçekleştirilmesinde herhangi bir sorun yaşadınız mı? Yaşadıysanız sizce bu sorunu yaşamınızın temel sebepleri nelerdir?

2. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretim programının 1. ünitesinin öngördüğü etkinlikleri gerçekleştirebildiniz mi? Öğrenme-öğretme sürecinde ne gibi sorunlar yaşadınız?

3. Öğretim programının 1. ünitesine ait içeriğin sunulmasında hangi konulara odaklandınız? İçerik konusunda yaşadığınız sorunlar oldu mu?

4. Öğretim programının 1. ünitesinde kullanmanız öngörülen metin ve aktivite türlerini ne derecede kullanabildiniz? Özellikle tercih ettiğiniz metin ve aktivite türleri nelerdi?

5. Öğretim programının 1. ünitesinin değerlendirme boyutunda yer alan projeleri/aktiviteleri gerçekleştirebildiniz mi? Bunları gerçekleştirmekte sorun yaşıyorsanız bu sorunların sebepleri sizce nelerdir?

6. Öğretim programının bu dört boyutu dışında programın 1. ünitesinin uygulanması sırasında yaşadığınız herhangi bir sorun ya da sorunlara yönelik çözüm önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

EK-2. İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi Anketi- 2. Dönem

Sayın öğretmenim,

İngilizce Öğretim Programı ile bu programın uygulanması sırasında ortaya çıkan uygulamadaki program arasındaki uyumu belirlemeyi amaçlayan ve Anadolu Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Komisyonu tarafından desteklenen bir yüksek lisans tezi yürütmekteyim. Bu amaç doğrultusunda aşağıda yer alan anket geliştirilmiştir. Araştırma ile sizlerin deneyimleri doğrultusunda resmi program ve uygulamadaki program arasında var olan uyumun ya da uyumsuzluğun ve bunların arkasında yatan nedenlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılacaktır. Ankette yer alan sorular, yalnızca resmi programın uygulanabilirliğine yöneliktir. Sizlerin programı uygulama yeterlilikleriniz araştırmada yanıt aranan sorulardan biri değildir.

Anket beş bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde ünite amaçlarına ulaşılma durumuna; ikinci bölümde öğrenme-öğretme ve üçüncü bölümde değerlendirme sürecine ilişkin sorular yer almaktadır. Dördüncü bölümde öğretim programında önerilen metin ve aktivite türlerinin kullanılma sıklığına ilişkin sorular bulunmaktadır. Beşinci bölümde ise kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır.

Ankette yer alan tüm soruları içtenlikle yanıtlamanız ve yanıtlanmamış bir soru bırakmamanız araştırmanın doğru sonuçlara ulaşması için büyük önem taşımaktadır. Araştırmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmada kimlik bilgileriniz kesinlikle alınmayacak, toplanan verilerin gizliliği korunacak ve araştırmanın amacı doğrultusunda bilimsel yayınlar (tez, makale, bildiri vb.) dışında hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Anketin doldurulması yaklaşık 15 dakika sürmektedir. Sorulara vereceğiniz içten yanıtlar ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılarımı sunarım.

Eda Karabacak
Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek lisans Öğrencisi
e-posta: eda.karabacak@gmail.com

BÖLÜM 1

Bu bölümde öğretim programının kazandırmayı planladığı genel amaçlar yer almaktadır. Her bir amacın gerçekleşme düzeyine yönelik görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz. Herhangi bir nedenden dolayı programın uygulanması sürecinde yer verilmeyen bir madde olması durumunda "YER VERİLMEDİ" seçeneğini işaretleyiniz.

GENEL AMAÇLARA ULAŞMA DURUMU		Çok iyi	İyi	Orta	Az	Hiç	Yer Verilmedi
1.	Öğrencilerde yabancı dil öğrenme sevgisini oluşturma						
2.	Renkleri doğru telaffuz edebilme						
3.	Sayıları doğru telaffuz edebilme						
4.	Sınıfta kullandığımız eşyaları doğru telaffuz edebilme						
5.	Hayvanları doğru telaffuz edebilme						
6.	Meyveleri doğru telaffuz edebilme						
7.	Bedenimizdeki organları doğru telaffuz edebilme						
8.	Evimizdeki odaları doğru telaffuz edebilme						
9.	Evimizdeki eşyaları doğru telaffuz edebilme						
10.	Selamlaşma ile ilgili sözcükleri kullanarak yabancı dili severek öğrenme						
11.	Kendini tanıtma ile ilgili sözcükleri kullanarak yabancı dili severek öğrenme						
12.	Eşyaları betimlemek için ihtiyaç duyulan kelimeleri kullanarak yabancı dili severek öğrenme						

❖ **Yukarıda yer alan maddelerden herhangi biri için "Yer verilmedi" seçeneğini işaretlediyseniz lütfen bu maddeye yer verilmeme sebebinin ne olduğunu kısaca açıklayınız.**

BÖLÜM 2

Bu bölüm öğretim programında her bir ünite için kazandırılması planlanan öğrenme kazanımlarını içermektedir. Her bir kazanımın gerçekleşme düzeyine yönelik görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz. Herhangi bir nedenden dolayı programın uygulanması sürecinde yer verilmeyen bir madde olması durumunda "YER VERİLMEDİ" seçeneğini işaretleyiniz.

	ÜNİTE AMAÇLARINA ULAŞMA DURUMU	**Çok iyi**	**İyi**	**Orta**	**Az**	**Hiç**	**YER VERİLMEDİ**
	UNIT 6: AT THE PLAYGROUND						
1.	Students will be able to understand instructions and follow short, simple directions.						
2.	Students will be able to invite someone to do things along with them.						
	UNIT 7: BODY PARTS						
3.	Students will be able to understand the names of their body parts						
4.	Students will be able to show and tell the names of their body parts.						
5.	Students will be able to tell someone to do things.						
6.	Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of their body parts.						
	UNIT 8: PETS						
7.	Students will be able to identify certain pet animals.						
8.	Students will be able to say the names of certain pet animals.						
9.	Students will be able to say where the animals are by pointing and speaking.						

10.	Students will be able to describe pets by using their previous knowledge and lexis.						
11.	Students will be able to follow short, simple, spoken, instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names and locations of animals.						
UNIT 9: FRUITS							
12.	Students will be able to recognize the names of fruits.						
13.	Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of fruits.						
14.	Students will be able to ask about and say the names of the fruits they like.						
15.	Students will be able to tell others to do things with fruits by pointing and speaking.						
UNIT 10: ANIMALS							
16.	Students will be able to recognize the names of certain animals.						
17.	Students will be able to understand common expressions dealing with simple and concrete everyday abilities.						
18.	Students will be able to say which animals they like/ don't like.						
19.	Students will be able to say what they or some animals are able to do.						

- **Yukarıda yer alan maddelerden herhangi biri için "Yer verilmedi" seçeneğini işaretlediyseniz lütfen bu maddeye yer verilmeme sebebinin ne olduğunu kısaca açıklayınız.**

BÖLÜM 3

Bu bölümde öğrenme-öğretme süreci ile ilgili programda önerilen uygulamalar yer almaktadır. Her bir uygulamaya yer verme düzeyinize yönelik görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz.

	ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	**Her zaman**	**Genellikle**	**Bazen**	**Nadiren**	**Hiçbir zaman**
1.	Öğrenmenin gerçekleşmesinde eğlenceli görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlar ve materyaller kullanma					
2.	Bağlam olarak öğrencilerin yakın çevrelerini oluşturan sınıf, lunapark, kır, geziler, ev ve okul bahçesi gibi ortamları kullanma					
3.	Dinleme becerilerine ağırlık verme					
4.	Konuşma becerilerine ağırlık verme					
5.	Öğrenmenin gerçekleşmesinde sanat (kes-yapıştır, boyama vb.) temelli etkinlikler kullanma					
6.	Öğrenmenin gerçekleşmesinde oyun temelli etkinlikler kullanma					

BÖLÜM 4

Bu bölümde değerlendirme süreci ile ilgili programda önerilen uygulamalar yer almaktadır. Her bir uygulamaya yer verme düzeyinize yönelik görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz. Herhangi bir nedenden dolayı programın uygulanması sürecinde yer verilmeyen bir madde olması durumunda "YER VERİLMEDİ" seçeneğini işaretleviniz.

DEĞERLENDİRME		Yer verildi	Kısmen yer verildi	YER VERİLMEDİ
1.	Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen okuma etkinlikleri kullanma			
2.	Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen yazma etkinlikleri kullanma			
UNIT 6: AT THE PLAYGROUND				
3.	**Project:** Students prepare a visual dictionary to show the actions they have learned.			
4.	**Project:** Students point to pictures and say the activities they do. “I sing.” “I dance.” etc.			
UNIT 7: BODY PARTS				
5.	**Project:** Students bring a photo or draw a picture to show/ write the names of their body parts.			
6.	**Project:** Students play the game “Head, shoulders, knees and toes”: The teacher chants out “head, shoulders, knees and toes, eyes and ears and mouth and nose, head, shoulders, knees and toes.” The sequence is repeated several times, going faster each time.			
UNIT 8: PETS				
7.	**Project:** Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the names of pet animals. a) a blue fish, a green dog, an orange cat, etc. b) two cats, three rabbits, five dogs, etc.			
8.	**Project:** Students prepare big posters by drawing the animals they learned and writing their names underneath. They should also hang them around the classroom/ school.			
UNIT 9: FRUITS				
9.	**Project:** Students draw a fruit garden to show and tell the fruits they see.			
10.	**Project:** Students prepare their own supermarket brochures by cutting, sticking, drawing and writing with the help of supermarket brochures or catalogues they bring to class.			

UNIT 10: ANIMALS				
11.	QUIZ OR EXAM			
12.	**Projects:** Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the names of a) a purple cow, a white horse, a red monkey, etc. b) four snakes, six goats, eight chickens, etc.)			
13.	**Projects:** The teacher calls out the name of an animal and learners act it out: e.g., the teacher says "I am a cow" and students pretend to be cows.			
14.	**Dossier:** Students complete and hand in the European Language Portfolio. Keep the portfolio at school or instruct students to bring it the following year.			

❖ **Yukarıda yer alan maddelerden herhangi biri için "Yer verilmedi" seçeneğini işaretlediyseniz lütfen bu maddeye yer verilmeme sebebinin ne olduğunu kısaca açıklayınız.**

BÖLÜM 5

Bu bölümde programda önerilen metin ve aktivite türlerine yer verilmiştir. Her bir metin ve aktivite türünün kullanılma sıklığına yönelik görüşünüze en uygun seçeneği işaretleyiniz

	ÖNERİLEN METİN TÜRLERİ	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1.	Advertisements					
2.	Cartoons					
3.	Captions					
4.	Conversations					
5.	Coupons					
6.	Fables					
7.	Fairy Tales					
8.	Illustrations					
9.	Instructions					
10.	Lists					
11.	Menus					
12.	Picture Dictionaries					
13.	Poems					
14.	Posters					
15.	Products					
16.	Rhymes					
17.	Signs					

	ÖNERİLEN AKTİVİTE TÜRLERİ	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir Zaman
1.	Arts and Crafts					
2.	Chants and Songs					
3.	Cognates					
4.	Communicative Tasks					
5.	Drama/Miming					
6.	Drawing and Coloring					
7.	Flashcards					
8.	Games					
9.	Labeling					
10.	Listening					
11.	Matching					
12.	Puppets					
13.	Questions and Answers					
14.	Real-life Tasks					
15.	Reordering					
16.	Storytelling					
17.	TPR					

18.	Songs					
19.	Stories					
20.	Tables					

BÖLÜM 6

Bu bölümde kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. Lütfen kendinize en uygun yanıtları veriniz.

1. Cinsiyetiniz:
   ( ) Kadın ( ) Erkek
2. Meslekteki kıdeminiz:
   ( ) 1 yıldan az ( ) 1-3 yıl arası ( ) 4-6 yıl arası ( ) 7-10 yıl arası ( ) 11-15 yıl arası ( ) 16 yıl ve üzeri
3. Mezun olduğunuz bölüm:
   ……
4. Branşınız:
   ( ) İngilizce Öğretmeni ( ) Sınıf Öğretmeni ( ) Diğer

5. İngilizce öğretim programı ile ilgili herhangi bir eğitime katıldınız mı? Katıldıysanız lütfen belirtiniz.
   ( ) Evet ( ) Hayır
   ……..
6. Programın uygulama sürecine yönelik eklemek istediğiniz görüş veya önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.
   ……
   ……

EK-3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİ GÖRÜŞME SORULARI

A) GİRİŞ SORULAR

1. Kaç yıldır ilkokulda İngilizce dersini yürütüyorsunuz?

2. Dersleri planlama ve yürütme sürecinizde İngilizce öğretim programından nasıl yararlanıyorsunuz?

- o Ünitelendirilmiş yıllık ders planı hazırlanma sürecinizden bahseder misiniz? Nasıl hazırlıyorsunuz?

  İnternetten indiriyorsa: Kendinize göre uyarlıyor musunuz yoksa olduğu gibi mi kullanıyorsunuz?

- Uyarlama yapıyorsa neyi göz önünde bulundurarak yapıyor?

- o Ünitelendirilmiş yıllık planları hazırlarken programdan nasıl yararlanıyorsunuz?
- o Öğretmen el kitabından nasıl yararlanıyorsunuz?

3. Geçtiğimiz dönem 2., 3. ve 4. sınıf düzeylerinin hepsinde derse girdiniz mi?

4. Sınıflarda ortalama kaç öğrenciniz var?

- ➢ Bu sayı programı uygulama sürecinizi nasıl etkiliyor?

5. Geçtiğimiz dönem 2. sınıflarda kaç üniteyi tamamlayabildiniz?

- ➢ 3. Sınıflarda kaç üniteyi tamamlayabildiniz?
- ➢ 4. Sınıflarda kaç üniteyi tamamlayabildiniz?

Eğer yetiştiremediği üniteler varsa: Ünitelerin yetişmeme nedenlerini açıklar mısınız? Konularınız yetişmediğinde ne yapıyorsunuz?

B) PROGRAMIN AMAÇ BOYUTU İLE İLGİLİ SORULAR

1. Geçtiğimiz döneme ait 2. sınıf programını dikkate aldığımızda öngörülen amaçların hepsine yer verdiniz mi?

Yer vermediyse: 1) Yer vermeme sebebiniz nedir?

- ➢ Geçtiğimiz döneme ait 3. sınıf programında ön görülen amaçların hepsine yer verdiniz mi?

Yer vermediyse: 1) Yer vermeme sebebiniz nedir?

- ➢ Geçtiğimiz döneme ait 4. sınıf programında ön görülen amaçların hepsine yer verdiniz mi?

Yer vermediyse: 1) Yer vermeme sebebiniz nedir?

- ❖ Bazı amaçlara yer vermediyse:

- o Bir amaca yer verip yer vermeyeceğinize nasıl karar veriyorsunuz?

2. Amaçların kazandırılması konusunda ne gibi sorunlar yaşadınız?

- Sizce yaşadığınız bu sorunların temel nedenleri neler?

C) PROGRAMIN İÇERİK VE ÖĞRENME-ÖĞRETME BOYUTU İLE İLGİLİ SORULAR

1. Hangi konuların öğrenilmesi gerektiğine yönelik karar verirken nelerden yararlanıyorsunuz?

- Öğretim programından mı yararlanıyorsunuz?
- Yıllık planınızdan mı yararlanıyorsunuz?
- Öğretmen el kitabından mı yararlanıyorsunuz?
- Hangi konuların öğrenilmesi gerektiğine yönelik kararlarınızı öğrencilerle ilgili faktörler etkiliyor mu?

2. Konuları öğretirken ne tür görsel-işitsel materyallere yer veriyorsunuz? (video, şarkı, poster, vb.)

- Özellikle kullandığınız metin türleri nelerdir? (öykü, çizgi film, poster, vb.)
- Özellikle kullandığınız aktivite türleri nelerdir? (drama, oyun, TPR)
- Neden özellikle bu metin ve aktivite türlerini kullanıyorsunuz?

3. Öğrenme-öğretme sürecinde sınıf dışında okul bahçesi/ geziler gibi başka ortamlardan yararlanıyor musunuz?

- Farklı bir ortama taşımayı/taşımamayı neden tercih ediyorsunuz?

4. Öğrencilerinizin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik ne tür etkinlikler yaptırıyorsunuz?

- Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere ne sıklıkla yer veriyorsunuz?

5. Öğrencilerinizin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik ne tür etkinlikler yaptırıyorsunuz?

- Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere ne sıklıkla yer veriyorsunuz?

6. Derste öğretim dili olarak hangi dili tercih ediyorsunuz?

- Hangi durumlarda Türkçeyi/İngilizceyi tercih ediyorsunuz?

7. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde ne gibi dil hataları yapıyorlar?

- Öğrencilerin bu dil hatalarını nasıl düzeltiyorsunuz?

8. Ders içinde okuma-yazma etkinliklerine yer veriyor musunuz?

Evet ise: Neden kullanıyorsunuz?

Her sınıfta kullanıyor musunuz? (2. sınıfta yer verilmemeli)

Ne kadar yer veriyorsunuz?

9. Öğrencileriniz defter kullanıyor mu?

- Evet: Neden? Ne gibi bir katkısı olduğunu düşünüyorsunuz?

10. Öğrencilerinizin dil öğrenmeye yönelik tutumları konusunda ne söyleyebilirsiniz?

- Bu tutumlarını neye bağlıyorsunuz?
- Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak adına neler yapıyorsunuz?

11. Program dil öğretimi sırasında kültürel öğelere de yer vererek öğrencilerin farklı kültürlere yönelik farkındalık kazanmasını amaçlıyor. Siz derslerinizde kültürel farkındalığa yönelik neler yapıyorsunuz?

D) PROGRAMIN DEĞERLENDİRME BOYUTU İLE İLGİLİ SORULAR

1. Program değerlendirme boyutunda çeşitli projeler yapılmasını ön görüyor. Siz bu projelerin tümüne yer verebildiniz mi?
- Hangi projeleri yapacağınıza dair kararınızı nasıl veriyorsunuz?
- Herhangi bir zorlukla karşılaştınız mı?
- Neden yapamadınız?

- Zaman yetersizliği: Zaman neden yetmiyor?

-Projeler ev ödevi ise: Ev ödevi olarak yapmaları herhangi soruna neden oluyor mu?

2. Aynı zamanda Avrupa Dil Portfolyosunun yapılması ön görülüyor. Bu portfolyoya yer verdiniz mi?

3. Süreç içerisinde öğrencileri değerlendirmeye yönelik neler yapıyorsunuz? (proje, portfolyo, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, öğretmen gözlemleri, vb.)

4. Ölçme-değerlendirme konusunda nasıl bir yol izliyorsunuz?
- 2., 3. ve 4. sınıfların hepsinde de aynı yolu mu izliyorsunuz?

E) PROGRAMIN UYGULAMASINA YÖNELİK GENEL SORULAR

1. Süreç içerisinde velilerle nasıl bir iş birliği sağlıyorsunuz?
- Sınıf öğretmenleriyle nasıl bir iş birliği sağlıyorsunuz?
- Öğrencilerinizden, velilerden, öğretmenlerden ya da yöneticilerden aldığınız dönütler derslerinizi nasıl etkiliyor?

2. 2. sınıf öğretim programının uygulanabilir olduğunu düşünüyor musunuz? Hangi açılardan? (Amaç, değerlendirme, içerik açılarından)
- 3. sınıf öğretim programının uygulanabilir olduğunu düşünüyor musunuz? Hangi açılardan? (Amaç, değerlendirme, içerik açılarından)
- 4. sınıf öğretim programının uygulanabilir olduğunu düşünüyor musunuz? Hangi açılardan? (Amaç, değerlendirme, içerik açılarından)

3. Programı uygulama sürecinde genel olarak sizi rahatsız eden ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz? (Programı uygulama sürecinizi etkileyen ne gibi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?)
- Bu sorunlara yönelik önerileriniz var mı?

BİRLEŞTİRİLMİŞ SINIF ÖĞRETMENLERİ GÖRÜŞME SORULARI- 1. DÖNEM

A) GİRİŞ SORULARI

1. Kaç yıldır birleştirilmiş sınıflarda ders yürütüyorsunuz?
2. Sınıfınızda kaç öğrenciniz var?
   - Aynı sınıf içinde 2., 3. ve 4. sınıfların her birinden öğrenci var mı?
3. Yeni bir eğitim-öğretim yılına başlarken İngilizce dersleri için nasıl bir hazırlık yapıyorsunuz?
   - Ünitelendirilmiş yıllık ders planınızı nasıl hazırlıyorsunuz?
   - Bu süreçte İngilizce öğretim programından nasıl yararlanıyorsunuz?
   - Öğretmen el kitabından nasıl yararlanıyorsunuz?
4. Bir dönem içinde planlanan ünitelerin hepsini tamamlayabildiniz mi?

B) PROGRAMIN BOYUTLARINA YÖNELİK SORULAR

Amaç:

1. Farklı kademelerdeki öğrencilerin bir arada bulunduğu sınıfınızda programın hangi amaçlarına yer vereceğinize nasıl karar veriyorsunuz?
   - Bu konuda birleştirilmiş sınıflarda İngilizce derslerine yönelik resmi bir belge ya da yasal bir düzenleme var mı?
2. Amaçların kazandırılması konusunda ne gibi sorunlar yaşadınız?
   - Sizce yaşadığınız bu sorunların temel sebepleri neler?

İçerik:

1. Hangi konuların öğrenilmesi gerektiğine nasıl karar veriyorsunuz?
   - Bu kararlarınızı alırken 1) öğretim programından, 2) yıllık planınızdan, 3) öğretmen el kitabından ya da 4) ders kitabından yararlanıyor musunuz?

Öğrenme-öğretme Süreci:

1. İngilizce dersini nasıl yürütüyorsunuz? Bana geçen dönem yaptığınız derslerden birini anlatabilir misiniz?
   - Konuları öğretirken görsel-işitsel materyallere yer veriyor musunuz?
   - Şarkı, poster, drama gibi özellikle kullandığınız metin ve aktivite türleri var mı?
     - Neden özellikle bu metin ve aktivite türlerini kullanıyorsunuz?

- Ders boyunca öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik ne tür etkinlikler yaptırıyorsunuz?
- Ders boyunca öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik ne tür etkinlikler yaptırıyorsunuz?
- Öğrencilerinizin dil öğrenmeye yönelik tutumları nasıl?
  - Bu tutumlarını neye bağlıyorsunuz?
  - Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak adına neler yapıyorsunuz?
- Derste öğretim dili olarak hangi dili tercih ediyorsunuz?

Değerlendirme:

1. Ölçme-değerlendirme konusunda nasıl bir yol izliyorsunuz?
   - 2., 3. ve 4. sınıfların hepsinde de aynı yolu mu izliyorsunuz?
2. Süreç içerisinde öğrencileri değerlendirmeye yönelik neler yapıyorsunuz?

KAPANIŞ SORUSU:

Programı uygulama sürecinde ne gibi sorunlar yaşıyorsunuz? Bu sorunlara yönelik önerileriniz var mı?

EK-4. Öğretmenlerden Alınan İngilizce Ünitelendirilmiş Yıllık Plan Örnekleri

2016-2017 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI…… 2. SINIFLAR ÜNİTELENDİRİLMİŞ İNGİLİZCE YILLIK DERS

TIME (SÜRE)			**FUNCTIONS** (HEDEF VE KAZANIMLAR) **NATIONAL DAYS**	**TOPICS** (KONULAR)	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS/METHODS** (YÖNTEM VE TEKNİKLER)	**MATERIALS** (KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ VE GEREÇLER)	**EVALUATION** (DEĞERLENDİRME)
MONTH (AY)	**WEEK** (HAFTA)	**HOUR** (SAAT)					
19-23 SEPTEMBER	1	2	**Telling people what we know**	**Unit 1:** ***Words***	**Listening** • Students will be able to identify words that are common to both Turkish and English. • Students will be able to match written letters with the sounds produced.. **Speaking** • Students will be able to use the correct word to identify certain objects, people or animals.	**Texts** Advertisements Cartoons Illustrations Picture Dictionaries Posters Products Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Reordering	**Project** • Students prepare a visual dictionary to show the words they know in English. **Dossier** • Students start filling in the European Language Portfolio.
26-30 SEPTEMBER	2	2					

03-07 OCTOBER	3	2				Story-telling	

10-14 OCTOBER	4	2	**Asking someone's name** **Greeting and meeting people** **Making simple inquiries** **29th October** **Atatürk, the founder of Turkish Republic** (29 Ekim Cumhuriyet Bayramı)	**Unit 2: *Friends***	**Listening** • Students will be able to understand simple expressions used when greeting and meeting someone. • Students will be able to understand when someone introduces him or herself. **Speaking** • Students will be able to use everyday expressions for greeting and meeting someone. • Students will be able to ask questions to learn some-one's name and find out how he or she is doing. • Students will be able to introduce themselves. **Intercultural Awareness** • Students will be able to greet people others in other languages in addition to Turkish and English.	**Texts** Conversations Illustrations Rhymes Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Colouring Flashcards Games Labelling Listening Matching Questions and Answers Reordering TPR	**Projects** • Students draw a map of their neighbourhood or city and give directions to different places. • Teacher prints out and gives the students maps/satellite pictures/drawings of different cities in Turkey. Students prepare leaflets giving short directions, using less than 10 words, to important places in these cities; e.g., tourist attractions
17-21 OCTOBER	5	2					
24-28 OCTOBER	6	2					

31-04 NOVEMBER	7	2	**Apologizing** **Expressing and responding to thanks** **10th November, The anniversary of Atatürk's passing away** (10 Kasım Atatürk'ü Anma Günü ve Atatürk Haftası) **Giving and responding to simple instructions** **Making simple requests** **Telling someone what to do**	**Unit 3:** ***In the Classroom***	**Listening** • Students will be able to understand instructions and follow short, simple directions. **Speaking** • Students will be able to respond to instructions both verbally and by acting accordingly. • Students will be able to tell others to do things around the classroom. **Compensation Strategy** • Students will be able to ask for clarification by asking the speaker to repeat what has been said.	**Texts** Illustrations Instructions Signs Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labelling Listening Matching Real-life Tasks Reordering TPR	**Project** • Students play a simple version of "Simon Says," performing the actions called out by the teacher: "Sit down;" "Stand up;" "Turn right;" "Turn left;" etc.
07-11 NOVEMBER	8	2					
14-18 NOVEMBER	9	2					
21-25 NOVEMBER	10	2					

28-02 NOVEMBER-DECEMBER	11	2	**Describing characters/people** **Expressing quantity**	**Unit 4:** ***Numbers***	**Listening** • Students will be able to identify and understand the names of some classroom objects. • Students will be able to identify the numbers 1 through 10. **Speaking** • Students will be able to understand and say the correct name of a thing in a particular situation. • Students will be able to express numbers and quanti-ties of things.	**Texts** Illustrations Lists Picture Dictionaries Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Reordering TPR	**Projects** • Students prepare a visual dictionary. • In pairs, students prepare a puzzle about numbers
05-09 DECEMBER	12	2	**Making simple inquiries** **Naming common objects**				
12-16 DECEMBER	13	2	**Naming numbers**				
19-23 DECEMBER	14	2					

26-30 DECEMBER	15	2	**Describing characters/people** **01 January New Year** (1 Ocak 2016 Yılbaşı)	**Unit 5: *Colors***	**Listening** • Students will be able to understand the names for colors of things. **Speaking** • Students will be able to introduce themselves by refer-ring to the colors they like. • Students will be able to name the colors of things. • Students will be able to express numbers and quanti-ties of things.	**Texts** Cartoons Illustrations Picture Dictionaries Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Puppets Questions and Answers Reordering TPR	**Projects** • Students prepare a color scale by cutting and pasting colored papers and then present it orally. • Students prepare a visual dictionary by describing their possessions (a blue bag, a red book, a purple flower, a pink balloon, etc.)
02-06 JANUARY	16	2	**Expressing likes and dislikes** **Greeting and meeting people**				
09-13 JANUARY	17	2	**Making simple inquiries** **Naming colors** **Naming numbers**				
16-20 JANUARY	18	2	**Revision of the FIRST TERM**				
THE END OF THE FIRST TERM							

2016-2017 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI……
2. SINIFLAR ÜNİTELENDİRİLMİŞ İNGİLİZCE YILLIK DERS PLANI (2. DÖNEM)

TIME (SÜRE)			**FUNCTIONS** (HEDEF VE KAZANIMLAR) **NATIONAL DAYS**	**TOPICS** (KONULAR)	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS/METHODS** (YÖNTEM VE TEKNİKLER)	**MATERIALS** (KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ VE GEREÇLER)	**EVALUATION** (DEĞERLENDİRME)
MONTH (AY)	**WEEK** (HAFTA)	**HOUR** (SAAT)					
06-10 FEBRUARY	19	2	**Making simple inquiries** **Making simple suggestions**	**Unit 6:** ***At the Playground***	**Listening** • Students will be able to understand instructions and follow short, simple directions. **Speaking** • Students will be able to invite someone to do things along with them.	**Texts** Cartoons Conversations Illustrations Instructions Picture Dictionaries Poems Posters Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards	**Projects** • Students prepare a visual dictionary to show the actions they have learned. • Students point to pictures and say the activities they do. “I sing.” “I dance.” etc.
13-17 FEBRUARY	20	2					

20-24 FEBRUARY	21	2				Games Labeling Listening Matching Puppets Questions and Answers Real-life Tasks TPR	

27-03 FEBRUARY-MARCH	22	2	**Making simple inquiries** **Talking about possessions** 18th March **The Remembrance of Çanakkale Martyrs** (18 Mart Şehitleri Anma Günü ve	**Unit 7: *Body Parts***	**Listening** • Students will be able to understand the names of their body parts. **Speaking** • Students will be able to show and tell the names of their body parts. • Students will be able to tell someone to do things. • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by point-ing and saying the names of their body parts.	**Texts** Conversations Illustrations Picture Dictionaries Posters Products Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers	**Projects** • Students bring a photo or draw a picture to show/ write the names of their body parts. • Students play the game "Head, shoulders, knees and toes": The teacher chants out "head, shoulders, knees and toes, eyes and ears and mouth and nose, head, shoulders, knees and toes." The sequence is repeated several times, going faster
06-10 MARCH	23	2					

13-17 MARCH	24	2	Çanakkale Deniz Zaferi) **Telling someone what to do**			Real-life Tasks TPR	each time.
20-24 MARCH	25	2					

27-31 MARCH	26	2	**Making simple inquiries** **Talking about locations of things**	**Unit 8:** ***Pets***	**Listening** • Students will be able to identify certain pet animals. **Speaking** • Students will be able to say the names of certain pet animals. • Students will be able to say where the animals are by pointing and speaking.	**Texts** Advertisements Captions Cartoons Conversations Fables Illustrations Picture Dictionaries Poems Songs Stories **Activities** Arts and Crafts	**Projects** • Students prepare a colorful visual dic-tionary to show and write the names of pet animals. a) a blue fish, a green dog, an orange cat, etc. b) two cats, three rabbits, five dogs, etc. • Students prepare

03-07 APRIL	27	2			• Students will be able to describe pets by using their previous knowledge and lexis. • Students will be able to follow short, simple, spoken, instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names and locations of animals.	Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Puppets Questions and Answers TPR	big posters by draw-ing the animals they learned and writing their names under-neath. They should also hang them around the class-room/school.
10-14 APRIL	28	2					

17-21 APRIL	29	2	**23rd April National Sovereignty and Children's Day** (23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı) **Expressing likes and dislikes** **1st May International Workers' Day** (1 Mayıs Emek ve Dayanışma Günü) **Giving and responding to simple instructions** **Making simple inquiries** **Telling someone what to do**	**Unit 9:** ***Fruits***	**Listening** • Students will be able to recognize the names of fruits. • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of fruits. **Speaking** • Students will be able to ask about and say the names of the fruits they like. • Students will be able to tell others to do things with fruits by pointing and speaking.	**Texts** Advertisements Conversations Coupons Fairy tales Illustrations Instructions Lists Menus Picture Dictionaries Poems Products Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Real-life Tasks TPR **Texts** Advertisements Captions Cartoons Conversations Fables Illustrations	**Projects** • Students draw a fruit garden to show and tell the fruits they see. • Students prepare their own super-market brochures by cutting, sticking, drawing and writing with the help of supermarket brochures or catalogues they bring to class.
24-28 APRIL	30	2					
01-05 MAY	31	2					
08-12 MAY	32	2					

15-19 MAY	33	2	19th May **Youth and Sports Day** (19 Mayıs Atatürk'ü Anma Gençlik ve Spor Bayramı) **Expressing ability and inability**	**Unit 10:** ***Animals***	**Listening** • Students will be able to recognize the names of certain animals. • Students will be able to understand common expres-sions dealing with simple and concrete everyday abilities. **Speaking** • Students will be able to say which animals they like/ don't like. • Students will be able to say what they or some ani-mals are able to do.	Picture Dictionaries Poems Posters Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Puppets Questions and Answers Real-life Tasks TPR	**Projects** • Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the names of a) a purple cow, a white horse, a red monkey, etc. b) four snakes, six goats, eight chick-ens, etc. • The teacher calls out the name of an animal and learners act it out: e.g., the teacher says "I am a cow" and students pretend to be cows. **Dossier** • Students complete and hand in the European Language Portfolio. Keep the portfolio at school or instruct students to bring it the following year.
22-26 MAY	34	2	**Expressing likes and dislikes**				
29-02 MAY-JUNE	35	2	**Making simple inquiries**				
05-09 JUNE	36	2	**Revision of the past subjects**	***Consolidation***			
THE END OF THE ACADEMIC YEAR							

Bu plan; Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 01.02.2013 tarih ve 6 sayılı İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programına göre hazırlanmıştır.

2016-2017 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI …….. İLKOKULU
3. SINIFLAR İNGİLİZCE DERSİ ÜNİTELENDİRİLMİŞ YILLIK DERS PLANI

MONTH	DAYS	HOURS	UNIT	FUNCTIONS	LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS	TEXTS AND ACTIVITY TYPES	SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE	ASSESSMENT	EXAMS
SEPTEMBER	19-23	2	UNIT 1: WHEEL OF FORTUNE	Asking for permission Giving and responding to simple instructions Making simple requests Naming numbers Telling someone what to do	**Listening** • Students will be able to recognize verbs related to playing a game. • Students will be able to recognize the numbers 11-20. • Students will be able to understand instructions and follow short, simple directions to complete a game. **Speaking** • Students will be able to say the numbers 11 through 20. • Students will be able to ask and answer questions using their previous knowledge and lexis. • Students will be able to tell someone what to do during a game.	**Texts** Captions Conversations Illustrations Instructions Rhymes Signs Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening	answer ask letter look spell spin start stop wait wheel, -s win Numbers 11-20 Are you ready? — Yes, I am. Spin the wheel. Can I say it? Can I answer? It's ... Say that again, please. Say it again.	**Project** • Students prepare a wheel of fortune as an arts and crafts activity and play the game with friends. **Dossier** • Students start filling in the European Language Portfolio. Ask students to bring in their portfolios from last year.	
	26-30	2							
	03-07	2							

OCTOBER	10-14	2			Compensation Strategy • Students will be able to ask for clarification by asking the speaker to repeat what has been said	Questions and Answers Real-life Tasks Reordering Synonyms and Antonyms TPR			
MONTH	**DAYS**	**HOURS**	**UNIT**	**FUNCTIONS**	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS**	**TEXTS AND ACTIVITY TYPES**	**SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE**	**ASSESSMENT**	**EXAMS**
OCTOBER	17-21	2	**UNIT 2: MY FAMILIY**	Describing characters/people Making simple inquiries Talking about possessions **29th October**	**Listening** • Students will be able to recognize kinship terms (names for family members). • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and stating the relationships of their family members. **Speaking**	**Texts** Advertisements Cartoons Charts Illustrations Picture Dictionaries Posters Products Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs	aunt, -s brother, -s cousin, -s family father, -s grandfather, -s grandmother, -s mother, -s sister, -s uncle, -s Who is s/he? — S/he's my ... Who is this? — This is my ...	**Projects** • Students bring in family photos or draw pictures and introduce their families by preparing a small poster. • Students prepare a family tree. • Students record their voices while	

	24-28	2		**Atatürk, the founder of Turkish Republic**	• Students will be able to ask about and state the relationships of their family members. • Students will be able to introduce their family members by pointing to them in a photograph or drawing.	Cognates Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Real-life Tasks Reordering		talking about their families.	
NOVEMBER	31-04	2							
MONTH	**DAYS**	**HOURS**	**UNIT**	**FUNCTIONS**	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS**	**TEXTS AND ACTIVITY TYPES**	**SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE**	**ASSESSMENT**	**EXAMS**
NOVEMBER	07-11	2	**UNIT 3: PEOPLE I**	**10th November, The anniversary of**	**Listening** • Students will be able to recognize the personal and	**Texts** Cartoons Conversations	big/small fast/slow heavy/thin	**Project** • Students use their family photo or tree	

	14-18	2		**Atatürk's passing away** Describing characters/people Expressing ability and inability Making simple inquiries	physical qualities of individuals. • Students will be able to follow short, simple spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and explaining the personal and physical qualities of individuals. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions about personal and physical qualities of individuals. • Students will be able to ask and answer questions about what people can and cannot do.	Lists Picture Dictionaries Posters Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Real-life Tasks Reordering TPR	old/young strong/weak tall/short Is he strong? — Yes, he is. — No, he isn't. Can she run fast? — Yes, he can. — No, he can't.	to report to their friends what their family members can and cannot do. • Students prepare a poster to show/ write what super heroes, animals or family members can and/or cannot do.	
	21-25	2							
DECEMBER	28-02	2							
MONTH	**DAYS**	**HOURS**	**UNIT**	**FUNCTIONS**	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS**	**TEXTS AND ACTIVITY TYPES**	**SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE**	**ASSESSMENT**	**EXAMS**

DECEMBER	05-09	2	**UNIT 4: FEELINGS**	Describing what people are doing now Expressing feelings Making simple inquiries	**Listening** • Students will be able to recognize the names of emotions/feelings. • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and describing what people are doing at the moment. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions about personal details such as how someone feels. • Students will be able to ask and answer questions about what someone is doing at the moment.	**Texts** Advertisements Captions Cartoons Conversations Fables Illustrations Notices Picture Dictionaries Poems Posters Signs Songs Stories **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Puppets Questions and Answers Real-life Tasks	angry energetic/tired good/bad happy/unhappy okay sad surprised I am happy. I feel good. What is Stella doing? — She is ... ... cooking. ... crying. ... dancing. ... eating. ... playing. ... singing. ... studying. ... swimming.	**Projects** Students prepare colorful poster to show and write about what people are doing in the school yard or around the city: Ali is dancing, Yesim is singing, Gülten is eating, etc. Students bring in photographs of themselves or newspaper/advertisement cut-outs and describe what they are doing: "This is me. I'm swimming" or "This is my brother. He's studying."	
	12-16	2							
	19-23	2							
	26-30	2							

MONTH	DAYS	HOURS	UNIT	FUNCTIONS	LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS	TEXTS AND ACTIVITY TYPES	SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE	ASSESSMENT	EXAMS
JANUARY	02-06	2	UNIT 5: TOYS AND GAMES	Describing sizes and shapes Expressing quantity Making simple inquiries Naming colors Talking about possessions	**Listening** • Students will be able to recognize the names of shapes. • Students will be able to recognize the names of toys. • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and naming the shapes of things. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions about the shapes of things.	**Texts** Advertisements Charts Conversations Coupons Fairy tales Illustrations Instructions Lists Picture Dictionaries Poems Posters Products Songs Tables **Activities**	ball, -s block, -s board game, -s button, -s playing card, -s doll, -s kite, -s teddy bear, -s toy, -s round square Is it round? — Yes, it is. — No. It's square. It's yellow and round. It's square.	**Projects** • Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the words for: a) a black ball, a red kite, a brown teddy bear, etc. b) a round kite, a square card, etc. • Students bring their favorite toys to class and show them to their friends.	
	09-13	2							

	16-20	2		Telling people what we know	• Students will be able to ask and answer questions about the quantity of things. • Students will be able to tell the kinds and quantity of the toys they have.	Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Real-life Tasks TPR	My ball is green. It's a yellow kite. How many kites are there? — Three. — There are three balls. Do you have a doll? — Yes, I do. — No, I don't. I have two kites and three balls		
MONTH	**DAYS**	**HOURS**	**UNIT**	**FUNCTIONS**	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS**	**TEXTS AND ACTIVITY TYPES**	**SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE**	**ASSESSMENT**	**EXAMS**
	06-10	2		Describing sizes and shapes	**Listening** • Students will be able to recognize the names of the rooms in a flat/house. • Students will be able to follow short, simple, spoken	**Texts** Advertisements Conversations Illustrations Picture Dictionaries Posters	bathroom bedroom garage home kitchen living room playroom	**Projects** • Students prepare a describe it to their friends.	

FEBRUARY	13-17	2	**UNIT 6: MY HOUSE**	Making simple inquiries Talking about locations of things	instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of the rooms in an apartment/house. **Speaking** • Students will be able to ask about and tell the names of the rooms in an apartment/house. • Students will be able to ask about and tell the location of things in the rooms in an apartment/house.	Products Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Real-life Tasks TPR	bed, -s chair, -s cup, -s computer game, -s kettle, -s shampoo soap sofa, -s Is it big or small? — It's big (small). — It's a big (small) room. Where is ...? — It's in the bathroom. — It's on the bed. — It's under the table.	• Students bring in advertisement cutouts and describe the rooms shown in them.	
	20-24	2							
MARCH	27-03	2							
MONTH	**DAYS**	**HOURS**	**UNIT**	**FUNCTIONS**	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS**	**TEXTS AND ACTIVITY TYPES**	**SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE**	**ASSESSMENT**	**EXAMS**

MARCH	06-10	2	**UNIT 7: IN MY CITY**	Apologizing Describing places Making simple inquiries Talking about locations of things	**Listening** • Students will be able to recognize the names of buildings and parts of a city. • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of buildings and parts of a city. **Speaking** • Students will be able to ask about and tell where buildings and other places are in a city by pointing to a map. • Students will be able to tell where people are at the moment. Compensation Strategy • Students will be able to say when they don't know the answer to a question.	**Texts** Advertisements Illustrations Lists Notes and Messages Notices Picture Dictionaries Posters Signs Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Real-life Tasks Role-Play TPR	bank campus carnival hospital museum park school shopping center zoo Where are you now? — At the museum. — In the classroom. Where is Stella now? She's in Izmir Where is Poko? — At the park. Where is the zoo/park? — Over there. — I'm sorry. I don't know. I'm really sorry. I don't know that.	**Project** • Students prepare a model town or draw a map of their city and describe it by pointing to some major buildings and places	
	13-17	2							
	20-24	2							

MONTH	DAYS	HOURS	UNIT	FUNCTIONS	LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS	TEXTS AND ACTIVITY TYPES	SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE	ASSESSMENT	EXAMS
MARCH	27-31	2	UNIT 8: TRANSPORTATION	Making simple inquiries Talking about locations of things Telling people what we know	**Listening** • Students will be able to recognize the names of vehicles. • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, pointing and saying the names of some vehicles. • Students will be able to follow directions that lead them to a certain place. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions about where vehicles are right now. • Students will be able to ask and answer questions about how one can get to a certain place by taking certain vehicles.	**Texts** Advertisements Captions Cartoons Conversations Illustrations Instructions Maps Picture Dictionaries Poems Signs Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games	bike, -s boat, -s bus, -es car, -s helicopter, -s motorcycle, -s plane, -s ship,-s train, -s city Where is the boat? — (It's) on the sea. — It's here/there. How can I get to Istanbul? — You (can) ... ... take a/the ... plane/train/boat/bus. ... go by ... plane/train/boat/bus.	**Projects** • Students prepare a model country or draw a map and report how one can get from one place (city) to another. • Students prepare advertisement cutouts: name and describe the vehicles they see by using their prior knowledge.	
APRIL	03-07	2							
	10-14	2							

	17-21	2				Labeling Listening Matching Questions and Answers Real-life Tasks Reordering Role-Play TPR			
MONTH	**DAYS**	**HOURS**	**UNIT**	**FUNCTIONS**	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS**	**TEXTS AND ACTIVITY TYPES**	**SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE**	**ASSESSMENT**	**EXAMS**
APRIL	24-28	2	**UNIT 9: WEATHER**	**23rd April National Sovereignty and Children's Day** Describing places Describing the weather	**Listening** • Students will be able to identify various weather conditions. • Students will be able to understand what people are doing at the moment. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions	**Texts** Conversations Illustrations Lists Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs	cold hot nice rain (rainy/raining) snow (snowy/snowing) sunny warm Poko is in Ankara. How is the weather in Ankara?	**Projects** • Students prepare a model city or draw a map and tell what people are doing at the moment by pointing at them. • Students prepare a visual dictionary to show the weather	
MAY	02-05	2							

	08-12	2		Describing what people are doing now Making simple inquiries Talking about locations of things	about the weather conditions specific to a geographic area. • Students will be able to ask and answer questions about what people are doing at the moment.	Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Questions and Answers Reordering TPR	— Ankara/It is cold/sunny, etc. — It's cold in Ankara. What is Poko doing there? — He is walking. — He is swimming. How is the weather? — It's rainy/snowy. "Is it rainy in the desert?" — No, it's hot and sunny.	conditions and actions learned.	
	15-18	2		19th May **Youth and Sports Day**					
MONTH	**DAYS**	**HOURS**	**UNIT**	**FUNCTIONS**	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS / METHODS**	**TEXTS AND ACTIVITY TYPES**	**SUGGESTED LEXIS LANGUAGE USE**	**ASSESSMENT**	**EXAMS**
MAY	22-26	2		Describing places	**Listening**	**Texts** Cartoons Conversations Illustrations Instructions	bee, -s dolphin, -s frog, -s ladybird,-s pigeon, -s	**Projects** • Students record their voices while having a dialogue about the animals	

JUNE	29-02	2	**UNIT 10: NATURE**	Expressing ability and inability Expressing likes and dislikes Expressing quantity Making simple inquiries Naming colors	• Students will be able to recognize the names of animals. • Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of animals and their quantity and colors. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions about the animals they like and don't like. • Students will be able to ask and answer questions about the quantity of the animals they see. • Students will be able to ask and answer questions about the colors of animals.	Picture Dictionaries Posters Songs **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Labeling Listening Matching Puppets Questions and Answers Real-life Tasks Reordering	seagull, -s seahorse,-s sharks, -s whale, -s This is a picture of a frog. It's big and green. I like/love dolphins, but I don't like sharks. Are there three dolphins? — No, there is one dolphin. — Yes, there are three dolphins. This whale/It is blue. Is the whale red? — Yes, it is. — No, it isn't.	they see. • Students prepare a visual dictionary to show the names and pictures/drawings of the animals learned. Dossier • Students complete and hand in the European Language Portfolio. Keep the portfolio at school or instruct students to bring it back the following year.	
	05-09	2							

Bu plan; Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 01.02.2013 tarih ve 6 sayılı kararıyla kabul edilen İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar)İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programına göre hazırlanmıştır.

…….. İLKOKULU 2016-2017 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI

4. SINIFLAR ÜNİTELENDİRİLMİŞ İNGİLİZCE YILLIK DERS PLANI (1. DÖNEM)

TIME (SÜRE)			**FUNCTIONS** (HEDEF VE KAZANIMLAR) **NATIONAL DAYS**	**TOPICS** (KONULAR)	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS/METHODS** (YÖNTEM VE TEKNİKLER)	**MATERIALS** (KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ VE GEREÇLER)	**EVALUATION** (DEĞERLENDİRME)
MONTH(AY)	**WEEK**(HAFTA)	**HOUR**(SAAT)					
19-23 SEPTEMBER	1	2	**Apologizing** **Asking for permission** **Making simple requests**	**Unit 1: *In the Classroom***	**Listening** • Students will be able to understand short and clear speech on making requests and asking for permission • Students will be able to recognize simple classroom instructions. • Students will be able to recognize numbers twenty	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Instructions Lists Notes and Messages Notices Posters Signs Songs Tables	**Projects** • Students prepare simple puppets and practice how to ask for permission, make requests and tell someone what to do. • Students prepare a poster of classroom rules with a list of simple instructions and visuals.
26-30 SEPTEMBER	2	2					

03-07 OCTOBER	3	2	**Telling someone what to do**		through one hundred. **Speaking** • Students will be able to interact with their classmat through asking for and giving permission in short sen tences and phrases. • Students will be able to make requests and tell othe what to do using rehearsed simple phrases and short sentences. • Students will be able to give and respond to simple instructions verbally. • Students will be able to count to one hundred. **Intercultural Awareness**	**Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening Matching Puppets Questions and Answers Real-life Tasks Reordering Role-Play and Simulations Speaking Synonyms and Antonyms TPR	**Dossier** • Students start filling in the European Language Portfolio.

					• Students will be able to say ‘thank you’ in different languages.		

10-14 OCTOBER	4	2	**Describing characters/people** **29th October Atatürk, the founder of Turkish Republic** (29 Ekim CumhuriyetBayramı) **Identifying countries and nationalities** **Making simple inquiries**	**Uni 2 :** ***Children's Day***	**Listening** • Students will be able to recognize personal informa-tion about other people such as where they are from and where they live. • Students will be able to identify different people's personal possessions. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions about people, their nationalities and home countries if articulated slowly and clearly. **Intercultural Awareness**	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Instructions Lists Notes and Messages Notices Posters Signs Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games	**Projects** • Students prepare finger puppets (of different nation-alities) and practice short dialogues about where they are from and where they live. • Students prepare a "Children's Day" picture illustrating children around the world.
17-21 OCTOBER	5	2					
24-28 OCTOBER	6	2					
31-04 NOVEMBER	7	2					

			Talking about locations of things **10th November,** **The anniversary of Atatürk's passing away** (10 KasımAtatürk'üAnmaGünüve Atatürk Haftası)		• Students will be able to identify flags and national dress of different countries.	Listening Matching Puppets Questions and Answers Real-life Tasks Reordering Role-Play and Simulations Speaking Synonyms and Antonyms TPR	

07-11 NOVEMBER	8	2	**Expressing likes and dislikes**		**Listening** • Students will be able to understand the gist and key information in short, recorded passages of people talk-ing about their likes and dislikes. **Speaking** • Students will be able to say what they like doing.	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Instructions Lists Notes and Messages Notices	**Projects** • Students prepare a questionnaire (find someone who ...) on iden-tifying others' likes and dislikes, and apply it in the classroom/at

14-18 NOVEMBER	9	2	**Making simple inquiries** ***First Written Exam***	**Unit 3: *Free Time***	• Students will be able to ask people questions about what they like and answer such questions addressed to them provided they are articulated slowly and clearly. **Compensation Strategy** • Students will be able to ask others to repeat what they have said or to talk slowly.	Posters Signs Songs Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games	school. • Students prepare a chart illustrating their most popular free time activities and hobbies in the class.

21-25 NOVEMBER	10	2	**Making simple requests**			Listening Matching Puppets Questions and Answers Real-life Tasks Reordering Role-Play and Simulations Speaking Synonyms and Antonyms TPR	
28-02 NOVEMBER-DECEMBER	11	2	**Expressing ability and inability**		**Listening** • Students will be able to get the main idea when people describe their own or others' abilities in clear and short sentences. • Students will be able to recognize what others possess provided that the	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Picture Dictionaries Poems Posters Products	**Projects** • Students draw and present an imaginary hero with super powers. • Students prepare a poster about "amaz-ing animals" and what they can do.

05-09 DECEMBER	12	2	**Making simple inquiries** **Talking about possessions**	**Unit 4 :** ***Cartoon Characters***	speech is clear, short and slow. **Speaking** • Students will be able to talk about their own and oth-ers' possessions. • Students will be able to deliver a very brief speech about their own and other people's abilities when they are given time for advance preparation.	Rhymes Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening Matching Puppets Questions and Answers Role-Play and Simulations Speaking Storytelling TPR	
12-16 DECEMBER	13	2					
19-23 DECEMBER	14	2					

26-30 DECEMBER	15	2	**Describing what people do regularly** **01 JanuaryNew Year** (1 Ocak2016Yılbaşı)	**Unit 5 :** ***My Day***	**Listening** • Students will be able to extract the gist and relevant specific information in short recorded passages about predictable everyday routines which are spoken slowly and clearly. • Students will be able to recognize the time in short and clear speech. **Speaking** • Students will be able to give personal information on the daily routines they do at different times of the day. • Students will be able to ask and answer and initiate and respond to simple statements about their daily rou-tines. • Students will be able to ask and answer about the time.	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Picture Dictionaries Poems Posters Products Rhymes Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening Matching Puppets Questions and Answers Role-Play and Simulations Speaking Storytelling TPR	**Projects** • Students prepare a timetable showing what they do during the day and present their daily routines to the class. • Students prepare "daily activities" cards (collage/ drawing) and play a TPR and guessing game by miming the actions on the cards they have picked up. • Students prepare a clock as a craft activity to practice time and numbers.
02-06 JANUARY	16	2	**Second Written Exam**				
09-13 JANUARY	17	2	**Making simple inquiries** **Telling the time, days and dates**				

16-20 JANUARY	18	2	**Revision of the FIRST TERM**				
THE END OF THE FIRST TERM							

……. İLKOKULU 2016-2017 EĞİTİM-ÖĞRETİM YILI

4. SINIFLAR ÜNİTELENDİRİLMİŞ İNGİLİZCE YILLIK DERS PLANI (2. DÖNEM)

TIME (SÜRE)			**FUNCTIONS** (HEDEF VE KAZANIMLAR) **NATIONAL DAYS**	**TOPICS** (KONULAR)	**LANGUAGE TASKS AND STUDY SKILLS/METHODS** (YÖNTEM VE TEKNİKLER)	**MATERIALS** (KULLANILAN EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ-ARAÇ VE GEREÇLER)	**EVALUATION** (DEĞERLENDİRME)
MONTH (AY)	**WEEK** (HAFTA)	**HOUR** (SAAT)					
06-10 FEBRUARY	19	2	**Giving and responding to simple instructions**	**Unit 6 :** ***Doing Experiments***	**Listening** • Students will be able to understand and follow simple instructions if addressed to them slowly. • Students will be able to recognizephrases/descriptions about locations. **Speaking**	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Picture Dictionaries	**Project** • Students prepare a poster illustrating the steps of an experiment with simple instructions.

13-17 FEBRUARY	20	2	**Making simple inquiries** **Talking about locations**		• Students will be able to give short, basic instructions. • Students will be able to describe locations of people and things. • Students will be able to ask and answer questions about locations of objects. • Students will be able to ask and answer very simple clarification questions through short expressions or mimes and actions. **Compensation Strategy** • Students will be able to ask for an English word that they do not know.	Poems Posters Products Rhymes Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening Matching Puppets Questions and Answers Role-Play and Simulations Speaking Storytelling TPR	
20-24 FEBRUARY	21	2	**Telling someone what to do**				

27-03 FEBRUARY-MARCH	22	2	**Describing what people do regularly**	**Unit 7 :** ***Jobs***	**Listening** • Students will be able to identify other people's jobs, likes and regular activities when stated in clear and short sentences. **Speaking** • Students will be able to talk about other people's jobs, regular activities and likes in simple sentences. • Students will be able to ask and answer questions on what people do regularly and what they like doing using short sentences and phrases. **Compensation Strategy** • Students will be able to start and continue a conversation by using simple phrases and sentences, along with mimics and gestures, to make their meaning clear.	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Picture Dictionaries Poems Posters Products Rhymes Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening Matching Puppets Questions and Answers	**Projects** • Students prepare a collage about people's jobs and where they work. • Students prepare a visual (with photos anddrawings) to be displayed about their parents and their jobs. • Students prepare a poster illustrating themselves doing their dream jobs.
06-10 MARCH	23	2	**Expressing likes and dislikes**				
13-17 MARCH	24	2	18th March **The Remembrance of Çanakkale Martyrs** (18 Mart ŞehitleriAnma GünüveÇanakkaleDenizZaferi) **First Written Exam**				

20-24 MARCH	25	2	**Making simple inquiries**			Role-Play and Simulations Speaking Storytelling TPR	

27-31 MARCH	26	2	**Accepting and refusing** **Describing the weather** **Expressing basic needs** **Making simple inquiries**	**Unit 8 :** ***My Clothes***	**Listening** • Students will be able to understand the essential infor-mation in short recorded passages dealing with predict-able,everyday matters (clothes and weather conditions) which are spoken slowly and clearly and when there is visual support. • Students will be able to recognize the names of the	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Picture Dictionaries Poems Posters Products Rhymes Songs	**Projects** • Students prepare a seasonal weather chart/ table and classify the clothes they wear under the corresponding seasons. • Students dress up a card figure according to one season and label the clothes. • Students prepare a puppet with sea-sonal clothes and
03-07 APRIL	27	2					

10-14 APRIL	28	2	**Making simple requests** **Naming common objects** **Naming the seasons of the year** **Telling people what to do** **23rd April National Sovereignty and Children's Day** (23 Nisan Ulusal Egemenlikve ÇocukBayramı)		seasons in short and clear speeches. **Speaking** • Students will be able to describe the weather. • Students will be able to name the seasons. • Students will be able to ask and answer simple questions and initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics (e.g., the weather). • Students will be able to ask people for things and give people things	Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening Matching Puppets Questions and Answers Role-Play and Simulations Speaking Storytelling TPR	describe him/her (video recording is suggested).
17-21 APRIL	29	2					

24-28 APRIL	30	2	**Describing characters/people** **Making simple inquiries** **1st May International Workers' Day** (1 Mayıs Emek ve Dayanışma Günü) **Talking about possessions**	**Unit 9 :** ***My Friends***	**Listening** • Students will be able to understand the main point in short, clear, simple messages and announcements (e.g., describing people and their features). **Speaking** • Students will be able to describe their friends and other people (family members, teachers, etc.). • Students will be able to ask and answer about other people's physical characteristics and personality.	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Picture Dictionaries Poems Posters Products Rhymes Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening Matching Puppets Questions and Answers Role-Play and Simulations Speaking Storytelling TPR	**Projects** • Students prepare a poster about a friend or family member using photos and simple phrases. • Students work in pairs. One student describes his/her favorite celebrity (e.g., Her hair is curly. / He is tall and thin.) and the other draws a picture based on the description.
01-05 MAY	31	2					
08-12 MAY	32	2					

15-19 MAY	33	2	**Accepting and refusing** 19th May **Youth and Sports Day** (19 MayısAtatürk'üAnma Gençlik ve Spor Bayramı) **Expressing basic needs** **Expressing feelings**	**Unit 10 :** ***Food and Drinks***	**Listening** • Students will be able to recognize simple words and phrases about food and drinks. • Students will be able to comprehend offers about their basic needs. • Students will be able to identify others' needs and feelings if stated in simple and clear speech. **Speaking** • Students will be able to ask and answer questions, ini-tiate and respond to simple statements about their basic needs and feelings • Students will be able to express how they feel and what they want in simple and short sentences and phrases.	**Texts** Captions Cartoons Charts Conversations Illustrations Notices Picture Dictionaries Poems Posters Products Rhymes Songs Stories Tables **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Cognates Communicative Tasks Drama/Miming Drawing and Coloring Flashcards Games Listening	**Projects** • Students prepare a card game of match-ing pairs of pictures of food and drinks to play individually or in groups. • Students prepare a menu for an imaginary restaurant by using drawings and visuals. **Dossier** • Students complete and hand in the European Language Portfolio.
22-26 MAY	34	2	**Second Written Exam**				

29-02 MAY-JUNE	35	2	**Making simple inquiries** **Making simple requests**		**Intercultural Awareness** • Students will be able to identify popular food across cultures.	Matching Puppets Questions and Answers Role-Play and Simulations Speaking Storytelling TPR **Texts** Advertisements Captions	

05-09 JUNE	36	2	**Revision of the past subjects**	***Consolidation***		Cartoons Fables Illustrations Picture Dictionaries Songs Stories **Activities** Arts and Crafts Chants and Songs Drama/Miming Drawing and Coloring Games Listening Puppets	
THE END OF THE ACADEMIC YEAR							

Bu plan; Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı 01.02.2013 tarih ve 6sayılı İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce Dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programına göre hazırlanmıştır.

EK-5. Programın Genel Amaçlarına Ulaşılma Durumu Anket Sonuçları

2. SINIF GENEL AMAÇLARINA ULAŞILMA DURUMU	Çok İyi		İyi		Orta		Az		Hiç		Yer Verilmedi		Toplam	
	f	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
1. Öğrencilerde yabancı dil öğrenme sevgisini oluşturma	17	63	7	25,9	3	11,1	–	–	–	–	–	–	27	100
2. Renkleri doğru telaffuz edebilme	18	66,7	6	22,2	2	7,4	1	3,7	–	–	–	–	27	100
3. Sayıları doğru telaffuz edebilme	18	66,7	6	22,2	2	7,4	1	3,7	–	–	–	–	27	100
4. Sınıfta kullandığımız eşyaları doğru telaffuz edebilme	10	37	10	37	7	25,9	–	–	–	–	–	–	27	100
5. Hayvanları doğru telaffuz edebilme	17	63	7	25,9	3	11,1	–	–	–	–	–	–	27	100
6. Meyveleri doğru telaffuz edebilme	13	48,1	11	40,7	2	7,4	1	3,7	–	–	–	–	27	100
7. Bedenimizdeki organları doğru telaffuz edebilme	13	48,1	7	25,9	5	18,5	1	3,7	–	–	1	3,7	27	100
8. Evimizdeki odaları doğru telaffuz edebilme	7	25,9	8	29,6	4	14,8	1	3,7	–	–	7	25,9	27	100
9. Evimizdeki eşyaları doğru telaffuz edebilme	6	22,2	7	25,9	6	22,2	1	3,7	–	–	6	22,2	26	96,2
10. Selamlaşma ile ilgili sözcükleri kullanarak yabancı dili severek öğrenme	18	66,7	6	22,2	2	7,4	1	3,7	–	–	–	–	27	100
11. Kendini tanıtma ile ilgili sözcükleri kullanarak yabancı dili severek öğrenme	16	59,3	5	18,5	5	18,5	1	3,7	–	–	–	–	27	100
12. Eşyaları betimlemek için ihtiyaç duyulan kelimeleri kullanarak yabancı dili severek öğrenme	10	37	8	29,6	6	22,2	3	11,1	–	–	–	–	27	100

3. SINIF GENEL AMAÇLARINA ULAŞILMA DURUMU	Çok İyi		İyi		Orta		Az		Hiç		Yer Verilmedi		Toplam	
	f	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
1. Farklı toplumsal ve coğrafi konumlarda ve durumlarda yabancı dili kullanmaya özendirerek yabancı dil öğrenme sevgisini oluşturma	14	50	11	39,3	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Aile ve akrabalık ilişkileri ile ilgili temel sözcükleri doğru telaffuz edebilme	16	57,1	11	39,3	1	3,6	–	–	–	–	–	–	28	100

3. İnsanları betimlerken kullanılabilecek temel sıfatları doğru telaffuz edebilme	10	35,7	14	50	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Şehrimizde bulunan bina ve yaşam alanlarını doğru telaffuz edebilme	16	57,1	9	32,1	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
5. Hava durumu ile ilgili sözcükleri doğru telaffuz edebilme	17	60,7	9	32,1	1	3,6	1	3,6	–	–	–	–	28	100
6. Karşılıklı konuşmalarımız içinde geçen temel eylemleri doğru telaffuz edebilme	11	39,3	11	39,3	6	21,4	–	–	–	–	–	–	28	100
7. Hayvanları doğru telaffuz edebilme	21	75	5	17,9	2	7,1	–	–	–	–	–	–	28	100
8. Taşıtları doğru telaffuz edebilme	23	82,1	5	17,9	--	--	–	–	–	–	–	–	28	100
9. Duygularımızı doğru telaffuz edebilme	14	50	12	42,9	2	7,1	–	–	–	–	–	–	28	100
10. Oyuncaklarımızı doğru telaffuz edebilme	19	67,9	6	21,4	2	7,1	–	–	–	–	–	–	27	96,4
11. Evimizde yer alan odaları doğru telaffuz edebilme	17	60,7	8	28,6	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
12. Kullandığımız eşyaları doğru telaffuz edebilme	14	50	11	39,3	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100

4. SINIF GENEL AMAÇLARINA ULAŞILMA DURUMU	**Çok İyi**		**İyi**		**Orta**		**Az**		**Hiç**		**Yer Verilmedi**		**Toplam**	
	f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
Yiyecekler ve içecekleri doğru telaffuz edebilme	16	57,1	8	28,6	2	7,1	1	3,6	–	–	1	3,6	28	100
Renkleri doğru telaffuz edebilme	21	75	7	25	–	–	–	–	–	–	–	–	28	100
Sayıları doğru telaffuz edebilme	23	82,1	5	17,9	–	–	–	–	–	–	–	–	28	100
Boş zaman etkinliklerini doğru telaffuz edebilme	11	39,3	12	42,9	5	17,9	–	–	–	–	–	–	28	100
Günlük faaliyetleri doğru telaffuz edebilme	9	32,1	15	53,6	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100
Meslekleri doğru telaffuz edebilme	16	57,1	12	42,9	–	–	–	–	–	–	–	–	28	100
İş yerlerini doğru telaffuz edebilme	12	42,9	12	42,9	3	10,7	1	3,6	–	–	–	–	28	100
Giysileri doğru telaffuz edebilme	15	53,6	10	35,7	2	7,1	–	–	–	–	–	–	27	96,4
Hava durumu ile ilgili temel sözcükleri doğru telaffuz edebilme	16	57,1	9	32,1	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
Fiziksel ve kişisel özellikleri doğru telaffuz edebilme	8	28,6	13	46,4	4	14,3	1	3,6	–	–	1	3,6	27	96,4
Ülkeler ve milliyetleri doğru telaffuz edebilme	10	35,7	12	42,9	4	14,3	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
Nasıl izin isteneceğini, rica edileceğini ve bunlara uygun şekilde cevap verebilme	8	28,6	12	42,9	6	21,4	1	3,6	–	–	1	3,6	28	100

Temel ihtiyaçlarını belirtebilme	8	28,6	10	35,7	7	25	3	10,7	–	–	–	–	28	100
Basit komutlar verebilme	11	39,3	12	42,9	3	10,7	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
Yapabildiklerini ifade edebilme	11	39,3	9	32,1	6	21,4	2	7,1	–	–	–	–	28	100
Yapamadıklarını ifade edebilme	13	46,4	8	28,6	5	17,9	2	7,1	–	–	–	–	28	100
Rutin faaliyetlerini ifade edebilme	8	28,6	12	42,9	7	25	1	3,6	–	–	–	–	28	100
Yapmaktan hoşlandığı faaliyetleri ifade edebilme	15	53,6	9	32,1	3	10,7	1	3,6	–	–	–	–	28	100
Yapmaktan hoşlanmadığı faaliyetleri ifade edebilme	16	57,1	7	25	4	14,3	1	3,6	–	–	–	–	28	100
Daha önceden kazanılmış sözcük ve işlev bilgilerini hedef sözcükler ve işlevlerle harmanlayarak kullanabilme	6	21,4	13	46,4	6	21,4	3	10,7	–	–	–	–	28	100

EK-6. Programın Ünite Amaçlarına Ulaşılma Durumu Anket Sonuçları

2. SINIF ÜNİTE AMAÇLARINA ULAŞILMA DURUMU	Çok İyi		İyi		Orta		Az		Hiç		Yer Verilmedi		Toplam	
	f	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
ÜNİTE 1														
1. Students will be able to identify words that are common to both Turkish and English.	21	77,8	5	18,5	1	3,7	–	–	–	–	–	–	27	100
2. Students will be able to match written letters with the sounds produced.	8	29,6	9	33,3	9	33,3	1	3,7	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to use the correct word to identify certain objects, people or animals.	10	37	15	55,6	2	7,4	–	–	–	–	–	–	27	100
ÜNİTE 2														
1. Students will be able to understand simple expressions used when greeting and meeting someone.	16	59,3	10	37	1	3,7	–	–	–	–	–	–	27	100
2. Students will be able to understand when someone introduces him or herself.	18	66,7	5	18,5	4	14,8	–	–	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to use everyday expressions for greeting and meeting someone.	9	33,3	14	51,9	4	14,8	–	–	–	–	–	–	27	100
4. Students will be able to ask questions to learn someone’s name and find out how he or she is doing.	9	33,3	11	40,7	6	22,2	1	3,7	–	–	–	–	27	100
5. Students will be able to introduce themselves.	12	44,4	10	37	5	18,5	–	–	–	–	–	–	27	100
6. Students will be able to greet people others in other languages in addition to Turkish and English.	2	7,4	5	18,5	8	29,6	3	11,1	3	11,1	5	18,5	26	96,3
ÜNİTE 3														
1. Students will be able to understand instructions and follow short, simple directions.	11	40,7	13	48,1	2	7,4	–	–	–	–	1	3,7	27	100
2. Students will be able to respond to instructions both verbally and by acting accordingly.	6	22,2	13	48,1	7	25,9	–	–	–	–	1	3,7	27	100
3. Students will be able to tell others to do things around the classroom.	5	18,5	13	48,1	8	29,6	–	–	–	–	1	3,7	27	100

4. Students will be able to ask for clarification by asking the speaker to repeat what has been said.	6	22,2	8	29,6	6	22,2	6	22,2	–	–	1	3,7	27	100
ÜNİTE 4														
1. Students will be able to identify and understand the names of some classroom objects.	17	63	9	33,3	1	3,7	–	–	–	–	–	–	27	100
2. Students will be able to identify the numbers 1 through 10.	25	92,6	1	3,7	1	3,7	–	–	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to understand and say the correct name of a thing in a particular situation.	10	37	13	48,1	4	14,8	–	–	–	–	–	–	27	100
4. Students will be able to express numbers and quantities of things.	17	63	6	22,2	2	7,4	2	7,4	–	–	–	–	27	100
ÜNİTE 5														
1. Students will be able to understand the names for colors of things.	21	77,8	5	18,5	1	3,7	–	–	–	–	–	–	27	100
2. Students will be able to introduce themselves by referring to the colors they like.	15	55,6	8	29,6	4	14,8	–	–	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to name the colors of things.	19	70,4	5	18,5	3	11,1	–	–	–	–	–	–	27	100
4. Students will be able to express numbers and quantities of things.	12	44,4	12	44,4	3	11,1	–	–	–	–	–	–	27	100
ÜNİTE 6														
1. Students will be able to understand instructions and follow short, simple directions.	9	33,3	13	48,1	3	11,1	–	–	–	–	–	–	25	100
2. Students will be able to invite someone to do things along with them.	7	25,9	10	37	7	25,9	1	3,7	–	–	–	–	25	92,6
ÜNİTE 7														
1. Students will be able to understand the names of their body parts.	18	66,7	8	29,6	1	3,7	–	–	–	–	–	–	27	100
2. Students will be able to show and tell the names of their body parts.	18	66,7	6	22,2	3	11,1	–	–	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to tell someone to do things.	6	22,2	11	40,7	9	33,3	1	3,7	–	–	–	–	27	100
4. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of their body parts.	15	55,6	8	29,6	3	11,1	1	3,7	–	–	–	–	27	100
ÜNİTE 8														
1. Students will be able to identify certain pet animals.	23	85,2	3	11,1	–	–	1	3,7	–	–	–	–	27	100

2. Students will be able to say the names of certain pet animals.	22	81,5	4	14,8	–	–	1	3,7	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to say where the animals are by pointing and speaking.	16	59,3	6	22,2	4	14,8	1	3,7	–	–	–	–	27	100
4. Students will be able to describe pets by using their previous knowledge and lexis.	9	33,3	11	40,7	5	18,5	2	7,4	–	–	–	–	27	100
5. Students will be able to follow short, simple, spoken, instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names and locations of animals.	11	40,7	13	48,1	2	7,4	–	–	–	–	–	–	26	96,3
ÜNİTE 9														
1. Students will be able to recognize the names of fruits.	20	74,1	6	22,2	–	–	1	3,7	–	–	–	–	27	100
2. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of fruits.	17	63	6	22,2	3	11,1	1	3,7	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to ask about and say the names of the fruits they like.	17	63	8	29,6	1	3,7	1	3,7	–	–	–	–	27	100
4. Students will be able to tell others to do things with fruits by pointing and speaking.	8	29,6	13	48,1	4	14,8	2	7,4	–	–	–	–	27	100
ÜNİTE 10														
1. Students will be able to recognize the names of certain animals.	18	66,7	7	25,9	1	3,7	1	3,7	–	–	–	–	27	100
2. Students will be able to understand common expressions dealing with simple and concrete everyday abilities.	13	48,1	6	22,2	6	22,2	2	7,4	–	–	–	–	27	100
3. Students will be able to say which animals they like/ don't like.	16	59,3	7	25,9	3	11,1	1	3,7	–	–	–	–	27	100
4. Students will be able to say what they or some animals are able to do.	11	40,7	9	33,3	5	18,5	2	7,4	–	–	–	–	27	100

3. SINIF ÜNİTE AMAÇLARINA ULAŞILMA DURUMU	**Çok İyi**		**İyi**		**Orta**		**Az**		**Hiç**		**Yer Verilmedi**		**Toplam**	
	f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
ÜNİTE 1														
1. Students will be able to recognize verbs related to playing a game.	12	41,4	15	51,7	2	6,9	–	–	–	–	–	–	29	100

2. Students will be able to recognize the numbers 11-20.	21	72,4	8	27,6	–	–	–	–	–	–	–	–	29	100
3. Students will be able to understand instructions and follow short, simple directions to complete a game.	7	24,1	18	62,1	3	10,3	–	–	–	–	–	–	28	96,6
4. Students will be able to say the numbers 11 through 20.	19	65,5	9	31	1	3,4	–	–	–	–	–	–	29	100
5. Students will be able to ask and answer questions using their previous knowledge and lexis.	5	17,2	13	44,8	10	34,5	1	3,4	–	–	–	–	29	100
6. Students will be able to tell someone what to do during a game.	2	6,9	12	41,4	12	41,4	2	6,9	1	3,4	–	–	29	100
7. Students will be able to ask for clarification by asking the speaker to repeat what has been said.	6	20,7	10	34,5	10	34,5	2	6,9	1	3,4	–	–	29	100
ÜNİTE 2														
1. Students will be able to recognize kinship terms (names for family members).	20	69	9	31	–	–	–	–	–	–	–	–	29	100
2. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and stating the relationships of their family members.	16	55,2	9	31	4	13,8	–	–	–	–	–	–	29	100
3. Students will be able to ask about and state the relationships of their family members.	12	41,4	13	44,8	4	13,8	–	–	–	–	–	–	29	100
4. Students will be able to introduce their family members by pointing to them in a photograph or drawing.	17	58,6	11	37,9	1	3,4	–	–	–	–	–	–	29	100
ÜNİTE 3														
1. Students will be able to recognize the personal and physical qualities of individuals.	17	58,6	12	41,4	–	–	–	–	–	–	–	–	29	100
2. Students will be able to follow short, simple spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and explaining the personal and physical qualities of individuals.	18	62,1	8	27,6	3	10,3	–	–	–	–	–	–	29	100
3. Students will be able to ask and answer questions about personal and physical qualities of individuals.	8	27,6	14	48,3	7	24,1	–	–	–	–	–	–	29	100
4. Students will be able to ask and answer questions about what people can and cannot do.	10	34,5	10	34,5	9	31	–	–	–	–	–	–	29	100
ÜNİTE 4														
1. Students will be able to recognize the names of emotions/ feelings.	21	72,4	8	27,6	–	–	–	–	–	–	–	–	29	100

2. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and describing what people are doing at the moment.	15	51,7	10	34,5	4	13,8	7	–	–	–	–	–	29	100
3. Students will be able to ask and answer questions about personal details such as how someone feels.	9	31	13	44,8	7	24,1	–	–	–	–	–	–	29	100
4. Students will be able to ask and answer questions about what someone is doing at the moment.	6	20,7	13	44,8	7	24,1	3	10,3	–	–	–	–	29	100
ÜNİTE 5														
1. Students will be able to recognize the names of shapes.	21	72,4	5	17,2	3	10,3	–	–	–	–	–	–	29	100
2. Students will be able to recognize the names of toys.	22	75,9	6	20,7	1	3,4	–	–	–	–	–	–	29	100
3. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and naming the shapes of things.	15	51,7	9	31	5	17,2	–	–	–	–	–	–	29	100
4. Students will be able to ask and answer questions about the shapes of things.	12	41,4	10	34,5	6	20,7	1	3,4	–	–	–	–	29	100
5. Students will be able to ask and answer questions about the quantity of things.	14	48,3	9	31	4	13,8	1	3,4	1	3,4	–	–	29	100
6. Students will be able to tell the kinds and quantity of the toys they have.	15	51,7	8	27,6	5	17,2	1	3,4	–	–	–	–	29	100
ÜNİTE 6														
1. Students will be able to recognize the names of the rooms in a flat/house.	17	60,7	9	32,1	1	3,6	–	–	–	–	–	–	27	96,4
2. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of the rooms in an apartment/house.	14	50	10	35,7	3	10,7	–	–	–	–	–	–	27	96,4
3. Students will be able to ask about and tell the names of the rooms in an apartment/house.	14	50	8	27,6	5	17,9	–	–	–	–	–	–	27	96,4
4. Students will be able to ask about and tell the location of things in the rooms in an apartment/house.	12	42,9	9	32,1	6	21,4	–	–	–	–	–	–	27	96,4
ÜNİTE 7														
1. Students will be able to recognize the names of buildings and parts of a city.	20	71,4	6	21,4	2	7,1	–	–	–	–	–	–	28	100

2. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of buildings and parts of a city.	13	46,4	13	46,4	2	7,1	–	–	–	–	–	–	28	100
3. Students will be able to ask about and tell where buildings and other places are in a city by pointing to a map.	11	39,3	11	39,3	6	21,4	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to tell where people are at the moment.	9	32,1	16	57,1	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
5. Students will be able to say when they don't know the answer to a question.	9	32,1	11	39,3	8	28,6	–	–	–	–	–	–	28	100
ÜNİTE 8														
1. Students will be able to recognize the names of vehicles.	22	78,6	5	17,9	1	3,6	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of some vehicles.	14	50	11	39,3	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
3. Students will be able to follow directions that lead them to a certain place.	9	32,1	10	35,7	9	32,1	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to ask and answer questions about where vehicles are right now.	12	42,9	9	32,1	6	21,4	1	3,6	–	–	–	–	28	100
5. Students will be able to ask and answer questions about how one can get to a certain place by taking certain vehicles.	12	42,9	9	32,1	7	25	–	–	–	–	–	–	28	100
ÜNİTE 9														
1. Students will be able to identify various weather conditions.	21	75	7	25	–	–	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to understand what people are doing at the moment.	11	39,3	13	46,4	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100
3. Students will be able to ask and answer questions about the weather conditions specific to a geographic area.	12	42,9	9	32,1	7	25	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to ask and answer questions about what people are doing at the moment.	9	32,1	11	39,3	6	21,4	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
ÜNİTE 10														
1. Students will be able to recognize the names of animals.	22	78,6	5	17,9	–	–	1	3,6	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to follow short, simple, spoken instructions, especially if they include pictures, by pointing and saying the names of animals and their quantity and colors.	16	57,1	7	25	5	17,9	–	–	–	–	–	–	28	100

3. Students will be able to ask and answer questions about the animals they like and don't like.	20	71,4	5	17,9	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to ask and answer questions about the quantity of the animals they see.	15	53,6	9	32,1	3	10,7	1	3,6	–	–	–	–	28	100
5. Students will be able to ask and answer questions about the colors of animals.	18	64,3	6	21,4	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100

4. SINIF ÜNİTE AMAÇLARINA ULAŞILMA DURUMU	**Çok İyi**		**İyi**		**Orta**		**Az**		**Hiç**		**Yer Verilmedi**		**Toplam**	
	f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**
ÜNİTE 1														
1. Students will be able to understand short and clear speech on making requests.	10	35,7	15	53,6	2	7,1	1	3,6	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to understand short and clear speech on asking for permission.	14	50	11	39,3	2	7,1	1	3,6	–	–	–	–	28	100
3. Students will be able to recognize simple classroom instructions.	17	60,7	10	35,7	1	3,6	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to recognize numbers twenty through one hundred.	19	67,9	7	25	1	3,6	1	3,6	–	–	–	–	28	100
5. Students will be able to interact with their classmates through asking for in short sentences and phrases.	6	21,4	10	35,7	12	42,9	–	–	–	–	–	–	28	100
6. Students will be able to interact with their classmates through giving permission in short sentences and phrases.	6	21,4	14	50	7	25	1	3,6	–	–	–	–	28	100
7. Students will be able to make requests using rehearsed simple phrases and short sentences.	6	21,4	14	50	8	28,6	–	–	–	–	–	–	28	100
8. Students will be able to tell others what to do using rehearsed simple phrases and short sentences.	6	21,4	12	42,9	10	35,7	–	–	–	–	–	–	28	100
9. Students will be able to give and respond to simple instructions verbally.	12	42,9	6	21,4	6	21,4	4	14,3	–	–	–	–	28	100

10.. Students will be able to count to one hundred.	17	60,7	6	21,4	3	10,7	2	7,1	–	–	–	–	28	100
11. Students will be able to say 'thank you' in different languages.	8	28,6	7	25	4	14,3	7	25	–	–	2	7,1	28	100
ÜNİTE 2														
1. Students will be able to recognize personal information about other people such as where they are from and where they live.	13	46,4	13	46,4	2	7,1	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to identify different people's personal possessions.	9	32,1	8	28,6	11	39,3	–	–	–	–	–	–	28	100
3. Students will be able to ask and answer questions about people, their nationalities and home countries if articulated slowly and clearly.	9	32,1	15	53,6	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to identify flags and national dress of different countries.	9	32,1	12	42,9	6	21,4	–	–	1	3,6	–	–	28	100
ÜNİTE 3														
1. Students will be able to understand the gist and key information in short, recorded passages of people talking about their likes and dislikes.	11	39,3	14	50	3	10,7	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to say what they like doing.	16	57,1	10	35,7	1	3,6	1	3,6	–	–	–	–	28	100
3. Students will be able to ask people questions about what they like and answer such questions addressed to them provided they are articulated slowly and clearly.	13	46,4	8	28,6	5	17,9	2	7,1	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to ask others to repeat what they have said or to talk slowly.	8	28,6	12	42,9	7	25	1	3,6	–	–	–	–	28	100
ÜNİTE 4														
1. Students will be able to get the main idea when people describe their own or others' abilities in clear and short sentences.	16	57,1	8	28,6	3	10,7	1	3,6	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to recognize what others possess provided that the speech is clear, short and slow.	11	39,3	9	32,1	7	25	–	–	–	–	–	–	27	96,4
3. Students will be able to talk about their own and others' possessions.	7	25	13	46,4	5	17,9	3	10,7	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to deliver a very brief speech about their own and other people's abilities when they are given time for advance preparation.	5	17,9	13	46,4	8	28,6	2	7,1	–	–	–	–	28	100
ÜNİTE 5														

1. Students will be able to extract the gist and relevant specific information in short recorded passages about predictable everyday routines which are spoken slowly and clearly.	10	35,7	9	32,1	5	17,9	1	3,6	1	3,6	2	7,1	28	100
2. Students will be able to recognize the time in short and clear speech.	10	35,7	11	39,3	3	10,7	1	3,6	–	–	3	10,7	28	100
3. Students will be able to give personal information on the daily routines they do at different times of the day.	8	28,6	10	35,7	5	17,9	2	7,1	–	–	3	10,7	28	100
4. Students will be able to ask and answer and initiate and respond to simple statements about their daily routines.	7	25	10	35,7	6	21,4	2	7,1	–	–	3	10,7	28	100
5. Students will be able to ask and answer about the time.	12	42,9	9	32,1	2	7,1	2	7,1	–	–	3	10,7	28	100
ÜNİTE 6														
1. Students will be able to understand and follow simple instructions if addressed to them slowly.	9	32,1	13	46,4	4	14,3	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
2. Students will be able to recognize phrases/descriptions about locations.	11	39,3	10	35,7	6	21,4	–	–	–	–	–	–	27	96,4
3. Students will be able to give short, basic instructions.	9	32,1	11	39,3	7	25	–	–	–	–	–	–	27	96,4
4. Students will be able to describe locations of people and things.	9	32,1	10	35,7	8	28,6	–	–	–	–	–	–	27	96,4
5. Students will be able to ask and answer questions about locations of objects.	8	28,6	11	39,3	7	25	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
6. Students will be able to ask and answer very simple clarification questions through short expressions or mimes and actions.	6	21,4	12	42,9	9	32,1	–	–	–	–	–	–	27	96,4
7. Students will be able to ask for an English word that they do not know.	10	35,7	9	32,1	7	25	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
ÜNİTE 7														
1. Students will be able to identify other people's jobs, likes and regular activities when stated in clear and short sentences.	14	50	10	35,7	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to talk about other people's jobs, regular activities and likes in simple sentences.	12	42,9	10	35,7	6	21,4	–	–	–	–	–	–	28	100

3. Students will be able to ask and answer questions on what people do regularly and what they like doing using short sentences and phrases.	11	39,3	5	17,9	8	28,6	4	14,3	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to start and continue a conversation by using simple phrases and sentences, along with mimics and gestures, to make their meaning clear.	7	25	10	35,7	9	32,1	1	3,6	1	3,6	–	–	28	100
ÜNİTE 8														
1. Students will be able to understand the essential information in short recorded passages dealing with predictable, everyday matters (clothes and weather conditions) which are spoken slowly and clearly and when there is visual support.	12	42,9	12	42,9	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Students will be able to recognize the names of the seasons in short and clear speeches.	19	67,9	8	28,6	–	–	1	3,6	–	–	–	–	28	100
3. Students will be able to describe the weather.	17	60,7	10	35,7	1	3,6	–	–	–	–	–	–	28	100
4. Students will be able to name the seasons.	18	64,3	9	32,1	–	–	–	–	–	–	–	–	27	96,4
5. Students will be able to ask and answer simple questions and initiate and respond to simple statements in areas of immediate need or on very familiar topics (e.g., the weather).	8	28,6	8	28,6	11	39,3	1	3,6	–	–	–	–	28	100
6. Students will be able to ask people for things and give people things.	8	28,6	5	17,9	11	39,3	3	10,7	–	–	–	–	27	96,4
ÜNİTE 9														
1. Students will be able to understand the main point in short, clear, simple messages and announcements (e.g., describing people and their features)	9	32,1	7	25	11	39,3	–	–	–	–	1	3,6	28	100
2. Students will be able to describe their friends and other people (family members, teachers, etc.).	15	53,6	5	17,9	6	21,4	1	3,6	–	–	1	3,6	28	100
3. Students will be able to ask and answer about other people's physical characteristics and personality.	9	32,1	9	32,1	7	25	2	7,1	–	–	1	3,6	28	100
ÜNİTE 10														
1. Students will be able to recognize simple words and phrases about food and drinks.	17	60,7	5	17,9	4	14,3	1	3,6	–	–	1	3,6	28	100
2. Students will be able to comprehend offers about their basic needs.	9	32,1	10	35,7	7	25	1	3,6	–	–	1	3,6	28	100
3. Students will be able to identify others' needs and feelings if stated in simple and clear speech.	6	21,4	11	39,3	8	28,6	–	–	–	–	1	3,6	26	92,9

4. Students will be able to ask and answer questions, initiate and respond to simple statements about their basic needs and feelings.	6	21,4	11	39,3	8	28,6	2	7,1	–	–	1	3,6	28	100
5. Students will be able to express how they feel and what they want in simple and short sentences and phrases.	6	21,4	12	42,9	5	17,9	2	7,1	1	3,6	1	3,6	27	96,4
6. Students will be able to identify popular food across cultures.	11	39,3	10	35,7	3	10,7	–	–	3	10,7	1	3,6	28	100

EK-7. Programın Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Önerilerine Yer Verme Durumu Anket Sonuçları

2. SINIF ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİNE YÖNELİK PROGRAM ÖNERİLERİ		**Her zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir zaman**		**Toplam**	
		f	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	n	%
1. Öğrenmenin gerçekleşmesinde eğlenceli görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlar ve materyaller kullanma	1. Dönem	18	66,7	9	33,3	–	–	–	–	–	–	27	100
	2. Dönem	22	81,5	3	11,1	2	7,4	–	–	–	–	27	100
2. Bağlam olarak öğrencilerin yakın çevrelerini oluşturan sınıf, lunapark, kır, geziler, ev ve okul bahçesi gibi ortamları kullanma	1. Dönem	1	3,7	5	18,5	10	37	6	22,2	5	18,5	27	100
	2. Dönem	3	11,1	8	29,6	8	29,6	5	18,5	3	11,1	27	100
3. Dinleme becerilerine ağırlık verme	1. Dönem	11	40,7	13	48,1	3	11,1	–	–	–	–	27	100
	2. Dönem	12	44,4	9	33,3	6	22,2	–	–	–	–	27	100
4. Konuşma becerilerine ağırlık verme	1. Dönem	11	40,7	9	33,3	7	25,9	–	–	–	–	27	100
	2. Dönem	11	40,7	11	40,7	5	18,5	–	–	–	–	27	100
5. Öğrenmenin gerçekleşmesinde sanat (kes-yapıştır, boyama vb.) temelli etkinlikler kullanma	1. Dönem	14	51,9	10	37	3	11,1	–	–	–	–	27	100
	2. Dönem	17	63	7	25,9	2	7,4	1	3,7	–	–	27	100

3. SINIF ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİNE YÖNELİK PROGRAM ÖNERİLERİ		**Her zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir zaman**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Öğrenmenin gerçekleşmesinde eğlenceli görsel, işitsel ve görsel-işitsel araçlar ve materyaller kullanma	1. Dönem	22	75,9	6	20,7	1	3,4	–	–	–	–	29	100
	2. Dönem	24	85,7	4	14,3	–	–	–	–	–	–	28	100
2. Bağlam olarak öğrencilerin yakın çevrelerini oluşturan sınıf, lunapark, kır, geziler, ev ve okul bahçesi gibi ortamları kullanma	1. Dönem	–	–	4	13,8	13	44,8	6	20,7	6	20,7	29	100
	2. Dönem	6	21,4	4	14,3	7	25	7	25	4	14,3	28	100
3. Dinleme becerilerine ağırlık verme	1. Dönem	13	44,8	12	41,4	3	10,3	1	3,4	–	–	29	100
	2. Dönem	14	50	8	28,6	5	17,9	1	3,6	–	–	28	100

4. Konuşma becerilerine ağırlık verme	1. Dönem	11	37,9	11	37,9	7	24,1	–	–	–	–	29	100
	2. Dönem	13	46,4	12	42,9	3	10,7	–	–	–	–	28	100
5. Öğrenmenin gerçekleşmesinde sanat (kes-yapıştır, boyama vb.) temelli etkinlikler kullanma	1. Dönem	18	62,1	10	34,5	1	3,4	–	–	–	–	29	100
	2. Dönem	20	71,4	6	21,4	2	7,1	–	–	–	–	28	100
6. Öğrenmenin gerçekleşmesinde oyun temelli etkinlikler kullanma	1. Dönem	18	62,1	7	24,1	4	13,8	–	–	–	–	29	100
	2. Dönem	20	71,4	6	21,4	2	7,1	–	–	–	–	28	100
4. SINIF ÖĞRENME- ÖĞRETME SÜRECİNE YÖNELİK PROGRAM ÖNERİLERİ		**Her zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir zaman**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Tüm etkinlikleri çocukların ilgi alanlarına, sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine uygun olarak tasarlama	1. Dönem	11	39,3	16	57,1	1	3,6	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	12	42,9	15	53,6	1	3,6	–	–	–	–	28	100
2. Kullanılan etkinliklerle öğrencilerin kendine güvenlerinin, motivasyonlarının ve İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumlarının artmasını sağlama	1. Dönem	21	75	7	25	–	–	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	17	60,7	11	39,3	–	–	–	–	–	–	28	100
3. Konuşma becerilerine odaklanma	1. Dönem	11	39,3	13	46,4	3	10,7	–	–	–	–	27	96,4
	2. Dönem	12	42,9	13	46,4	2	7,1	1	3,6	–	–	28	100
4. Dinleme becerilerine odaklanma	1. Dönem	11	39,3	11	39,3	6	21,4	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	12	42,9	9	32,1	6	21,4	1	3,6	–	–	28	100
5. Öğrenmenin gerçekleşmesinde sanat (kes-yapıştır, boyama vb.) temelli etkinlikler kullanma	1. Dönem	16	57,1	8	28,6	3	10,7	1	3,6	–	–	28	100
	2. Dönem	16	57,1	9	32,1	3	10,7	–	–	–	–	28	100
6. Öğrenmenin gerçekleşmesinde oyun temelli etkinlikler kullanma	1. Dönem	14	50	9	32,1	4	14,3	1	3,6	–	–	28	100
	2. Dönem	15	53,6	8	28,6	5	17,9	–	–	–	–	28	100
7. İletişim ve dil üretimine odaklanma	1. Dönem	10	35,7	11	39,3	6	21,4	1	3,6	–	–	28	100

	2. Dönem	9	32,1	13	46,4	5	17,9	1	3,6	–	–	28	100
8. Görsel, işitsel ve görsel-işitsel materyaller kullanma	1. Dönem	20	71,4	7	25	1	3,6	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	19	67,9	7	25	1	3,6	1	3,6	–	–	28	100

EK-8. Programın Metin Ve Aktivite Türleri Önerilerine Yer Verme Durumu Anket Sonuçları

2. SINIF ÖNERİLEN METİN TÜRLERİ		Her Zaman		Genellikle		Bazen		Nadiren		Hiçbir Zaman		Toplam	
		f	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%	n	%
1. Advertisements	1. Dönem	–	–	3	11,1	14	51,9	7	25,9	3	11,1	27	100
	2. Dönem	–	–	7	25,9	6	22,2	7	25,9	6	22,2	26	96,3
2. Cartoons	1. Dönem	13	48,1	8	29,6	4	14,8	2	7,4	–	–	27	100
	2. Dönem	10	37	13	48,1	3	11,1	–	–	1	3,7	27	100
3. Captions	1. Dönem	2	7,4	7	25,9	10	37	4	14,8	2	7,4	25	92,6
	2. Dönem	3	11,1	11	40,7	6	22,2	1	3,7	4	14,8	25	92,6
4. Conversations	1. Dönem	13	48,1	9	33,3	3	11,1	–	–	1	3,7	26	96,3
	2. Dönem	14	51,9	8	29,6	1	3,7	2	7,4	2	7,4	27	100
5. Coupons	1. Dönem	1	3,7	4	14,8	10	37	4	14,8	7	25,9	26	96,3
	2. Dönem	1	3,7	6	22,2	5	18,5	5	18,5	9	33,3	26	96,3
6. Fables	1. Dönem	2	7,4	4	14,8	8	29,6	9	33,3	3	11,1	26	96,3
	2. Dönem	5	18,5	5	18,5	7	25,9	6	22,2	4	14,8	27	100
7. Fairy Tales	1. Dönem	3	11,1	4	14,8	7	25,9	8	29,6	4	14,8	26	96,3
	2. Dönem	5	18,5	11	40,7	4	14,8	3	11,1	4	14,8	27	100
8. Illustrations	1. Dönem	13	48,1	6	22,2	2	7,4	3	11,1	1	3,7	25	92,6
	2. Dönem	14	51,9	8	29,6	2	7,4	–	–	3	11,1	27	100
9. Instructions	1. Dönem	14	51,9	9	33,3	1	3,7	2	7,4	–	–	26	96,3
	2. Dönem	15	55,6	7	25,9	3	11,1	–	–	2	7,4	27	100
10. Lists	1. Dönem	10	37	8	29,6	6	22,2	1	3,7	1	3,7	26	96,3
	2. Dönem	9	33,3	11	40,7	4	14,8	1	3,7	2	7,4	27	100
11. Menus	1. Dönem	5	18,5	4	14,8	10	37	5	18,5	2	7,4	26	96,3
	2. Dönem	6	22,2	9	33,3	3	11,1	4	14,8	4	14,8	26	96,3
12. Picture Dictionaries	1. Dönem	18	66,7	5	18,5	1	3,7	2	7,4	–	–	26	96,3
	2. Dönem	17	63	6	22,2	2	7,4	–	–	1	3,7	26	96,3
13. Poems	1. Dönem	–	–	1	3,7	6	22,2	9	33,3	8	29,6	24	88,9
	2. Dönem	2	7,4	1	3,7	5	18,5	11	40,7	8	29,6	27	100
14. Posters	1. Dönem	18	66,7	3	11,1	2	7,4	3	11,1	–	–	26	96,3
	2. Dönem	16	59,3	6	22,2	3	11,1	1	3,7	1	3,7	27	100

15. Products	1. Dönem	13	48,1	3	11,1	3	11,1	6	22,2	1	3,7	26	96,3
	2. Dönem	15	55,6	4	14,8	2	7,4	3	11,1	2	7,4	26	96,3
16.Rhymes	1. Dönem	7	25,9	3	11,1	7	25,9	6	22,2	4	14,8	27	100
	2. Dönem	6	22,2	9	33,3	8	29,6	2	7,4	2	7,4	27	100
17. Signs	1. Dönem	13	48,1	4	14,8	6	22,2	1	3,7	3	11,1	27	100
	2. Dönem	13	48,1	6	22,2	4	14,8	–	–	3	11,1	26	96,3
18. Songs	1. Dönem	23	85,2	3	11,1	–	–	1	3,7	–	–	27	100
	2. Dönem	16	59,3	9	33,3	1	3,7	–	–	1	3,7	27	100
19. Stories	1. Dönem	6	22,2	9	33,3	6	22,2	4	14,8	2	7,4	27	100
	2. Dönem	5	18,5	7	25,9	10	37	2	7,4	3	11,1	27	100
20. Tables	1. Dönem	7	25,9	6	22,2	7	25,9	4	14,8	3	11,1	27	100
	2. Dönem	10	37	7	25,9	7	25,9	1	3,7	1	3,7	26	96,3

2. SINIF ÖNERİLEN AKTİVİTE TÜRLERİ		**Her Zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir Zaman**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Arts and Crafts	1. Dönem	13	48,1	7	25,9	6	22,2	–	–	–	–	26	96,3
	2. Dönem	14	51,9	8	29,6	4	14,8	–	–	1	3,7	27	100
2. Chants and Songs	1. Dönem	16	59,3	9	33,3	1	3,7	1	3,7	–	–	27	100
	2. Dönem	16	59,3	8	29,6	2	7,4	–	–	1	3,7	27	100
3. Cognates	1. Dönem	2	7,4	7	25,9	11	40,7	3	11,1	3	11,1	26	96,3
	2. Dönem	5	18,5	7	25,9	8	29,6	3	11,1	3	11,1	26	96,3
4. Communicative Tasks	1. Dönem	12	44,4	9	33,3	2	7,4	2	7,4	1	3,7	26	96,3
	2. Dönem	14	51,9	5	18,5	4	14,8	1	3,7	3	11,1	27	100
5. Drama/Miming	1. Dönem	13	48,1	8	29,6	4	14,8	1	3,7	1	3,7	27	100
	2. Dönem	13	48,1	9	33,3	3	11,1	1	3,7	1	3,7	27	100
6. Drawing and Coloring	1. Dönem	23	85,2	3	11,1	–	–	1	3,7	–	–	27	100
	2. Dönem	20	74,1	6	22,2	–	–	–	–	1	3,7	27	100
7. Flashcards	1. Dönem	22	81,5	4	14,8	1	3,7	–	–	–	–	27	100
	2. Dönem	19	70,4	7	25,9	–	–	–	–	1	3,7	27	100
8. Games	1. Dönem	20	74,1	4	14,8	2	7,4	1	3,7	–	–	27	100

	2. Dönem	20	74,1	5	18,5	--	--	1	3,7	1	3,7	27	100
9. Labeling	1. Dönem	7	25,9	8	29,6	7	25,9	1	3,7	1	3,7	24	88,9
	2. Dönem	8	29,6	8	29,6	7	25,9	2	7,4	2	7,4	27	100
10. Listening	1. Dönem	15	55,6	7	25,9	2	7,4	1	3,7	1	3,7	26	96,3
	2. Dönem	16	59,3	6	22,2	3	11,1	1	3,7	1	3,7	27	100
11. Matching	1. Dönem	15	55,6	8	29,6	3	11,1	–	–	–	–	26	96,3
	2. Dönem	15	55,6	11	40,7	–	–	–	–	1	3,7	27	100
12. Puppets	1. Dönem	13	48,1	5	18,5	8	29,6	1	3,7	–	–	27	100
	2. Dönem	8	29,6	9	33,3	6	22,2	2	7,4	2	7,4	27	100
13. Questions and Answers	1. Dönem	18	66,7	2	7,4	4	14,8	2	7,4	–	–	26	96,3
	2. Dönem	18	66,7	8	29,6	–	–	–	–	1	3,7	27	100
14. Real-life Tasks	1. Dönem	8	29,6	7	25,9	10	37	–	–	1	3,7	26	96,3
	2. Dönem	9	33,3	7	25,9	3	11,1	6	22,2	2	7,4	27	100
15. Reordering	1. Dönem	5	18,5	6	22,2	9	33,3	4	14,8	2	7,4	26	96,3
	2. Dönem	9	33,3	6	22,2	7	25,9	2	7,4	3	11,1	27	100
16. Storytelling	1. Dönem	6	22,2	1	3,7	10	37	5	18,5	4	14,8	26	96,3
	2. Dönem	4	14,8	9	33,3	6	22,2	4	14,8	4	14,8	27	100
17. TPR	1. Dönem	9	33,3	6	22,2	6	22,2	3	11,1	2	7,4	26	96,3
	2. Dönem	12	44,4	5	18,5	4	14,8	3	11,1	3	11,1	27	100

3. SINIF ÖNERİLEN METİN TÜRLERİ		**Her Zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir Zaman**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Advertisements	1. Dönem	1	3,4	5	17,2	13	44,8	6	20,7	4	13,8	29	100
	2. Dönem	–	–	11	39,3	12	42,9	4	14,3	1	3,6	28	100
2. Captions	1. Dönem	5	17,2	8	27,6	10	34,5	1	3,4	4	13,8	28	96,6
	2. Dönem	6	21,4	9	32,1	9	32,1	2	7,1	1	3,6	27	96,4
3. Cartoons	1. Dönem	12	41,4	13	44,8	4	13,8	–	–	–	–	29	100
	2. Dönem	8	28,6	16	57,1	3	10,7	–	–	1	3,6	28	100
4. Charts	1. Dönem	12	41,4	8	27,6	6	20,7	1	3,4	1	3,4	28	96,6

	2. Dönem	14	50	6	21,4	4	14,3	2	7,1	1	3,6	27	96,4
5. Conversations	1. Dönem	14	48,3	8	27,6	7	24,1	–	–	–	–	29	100
	2. Dönem	11	39,3	9	32,1	4	14,3	3	10,7	1	3,6	28	100
6. Coupons	1. Dönem	1	3,4	4	13,8	12	41,4	6	20,7	5	17,2	28	96,6
	2. Dönem	3	10,7	8	28,6	6	21,4	7	25	3	10,7	27	96,4
7. Fables	1. Dönem	2	6,9	5	17,2	9	31	9	31	3	10,3	28	96,6
	2. Dönem	6	21,4	9	32,1	9	32,1	3	10,7	1	3,6	28	100
8. Fairy Tales	1. Dönem	4	13,8	3	10,3	7	24,1	10	34,5	4	13,8	28	96,6
	2. Dönem	7	25	7	25	8	28,6	4	14,3	2	7,1	28	100
9. Illustrations	1. Dönem	15	51,7	10	34,5	1	3,4	1	3,4	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	12	42,9	7	25	5	17,9	1	3,6	2	7,1	27	96,4
10. Instructions	1. Dönem	13	44,8	10	34,5	4	13,8	1	3,4	–	–	28	96,6
	2. Dönem	16	57,1	9	32,1	1	3,6	–	–	1	3,6	27	96,4
11. Lists	1. Dönem	9	31	8	27,6	9	31	1	3,4	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	9	32,1	10	35,7	7	25	1	3,6	1	3,6	28	100
12. Maps	1. Dönem	6	20,7	6	20,7	9	31	5	17,2	2	6,9	28	96,6
	2. Dönem	10	35,7	9	32,1	5	17,9	1	3,6	1	3,6	26	92,9
13. Menus	1. Dönem	6	20,7	3	10,3	13	44,8	2	6,9	4	13,8	28	96,6
	2. Dönem	7	25	5	17,9	10	35,7	1	3,6	4	14,3	27	96,4
14. Notices	1. Dönem	6	20,7	10	34,5	5	17,2	4	13,8	3	10,3	28	96,6
	2. Dönem	9	32,1	8	28,6	5	17,9	3	10,7	2	7,1	27	96,4
15. Notes and Messages	1. Dönem	8	27,6	9	31	7	24,1	2	6,9	2	6,9	28	96,6
	2. Dönem	10	35,7	8	28,6	6	21,4	2	7,1	1	3,6	27	96,4
16. Poems	1. Dönem	1	3,4	2	6,9	8	27,6	6	20,7	11	37,9	28	96,6
	2. Dönem	3	10,7	3	10,7	8	28,6	10	35,7	4	14,3	28	100
17. Posters	1. Dönem	18	62,1	6	20,7	2	6,9	2	6,9	–	–	28	96,6
	2. Dönem	17	60,7	6	21,4	3	10,7	–	–	–	–	26	92,9
18. Products	1. Dönem	14	48,3	5	17,2	3	10,3	4	13,8	2	6,9	28	96,6
	2. Dönem	10	35,7	6	21,4	10	35,7	–	–	2	7,1	28	100
19. Rhymes	1. Dönem	4	13,8	5	17,2	6	20,7	6	20,7	6	20,7	27	93,1
	2. Dönem	10	35,7	7	25	6	21,4	4	14,3	1	3,6	28	100
20. Signs	1. Dönem	9	31	10	34,5	4	13,8	3	10,3	2	6,9	28	96,6
	2. Dönem	15	53,6	4	14,3	6	21,4	1	3,6	1	3,6	27	96,4
21. Songs	1. Dönem	18	62,1	10	34,5	–	–	–	–	–	–	28	96,6
	2. Dönem	22	78,6	6	21,4	–	–	–	–	–	–	28	100
22. Stories	1. Dönem	8	27,6	10	34,5	5	17,2	3	10,3	2	6,9	28	96,6

	2. Dönem	8	28,6	6	21,4	6	21,4	4	14,3	3	10,7	27	96,4
23. Tables	1. Dönem	5	17,2	10	34,5	8	27,6	4	13,8	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	9	32,1	8	28,6	6	21,4	1	3,6	3	10,7	27	96,4
3. SINIF ÖNERİLEN AKTİVİTE TÜRLERİ		**Her Zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir Zaman**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Arts and Crafts	1. Dönem	13	44,8	9	31	6	20,7	–	–	–	–	28	96,6
	2. Dönem	13	46,4	9	32,1	4	14,3	1	3,6	–	–	27	96,4
2. Chants and Songs	1. Dönem	18	62,1	10	34,5	–	–	–	–	–	–	28	96,6
	2. Dönem	17	60,7	8	28,6	2	7,1	–	–	–	–	27	96,4
3. Cognates	1. Dönem	2	6,9	9	31	9	31	4	13,8	3	10,3	27	93,1
	2. Dönem	6	21,4	10	35,7	8	28,6	2	7,1	1	3,6	27	96,4
4. Communicative Tasks	1. Dönem	14	48,3	6	20,7	7	24,1	–	–	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	11	39,3	8	28,6	6	21,4	1	3,6	1	3,6	27	96,4
5. Drama/Miming	1. Dönem	14	48,3	7	24,1	5	17,2	2	6,9	--	--	28	96,6
	2. Dönem	13	46,4	9	32,1	2	7,1	2	7,1	1	3,6	27	96,4
6. Drawing and Coloring	1. Dönem	23	79,3	5	17,2	–	–	–	–	–	–	28	96,6
	2. Dönem	20	71,4	7	25	–	–	–	–	–	–	27	96,4
7. Flashcards	1. Dönem	23	79,3	5	17,2	1	3,4	–	–	–	–	29	100
	2. Dönem	22	78,6	4	14,3	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
8. Games	1. Dönem	19	65,5	5	17,2	3	10,3	–	–	–	–	27	93,1
	2. Dönem	18	64,3	8	28,6	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
9. Labeling	1. Dönem	10	34,5	12	41,4	4	13,8	–	–	2	6,9	28	96,6
	2. Dönem	6	21,4	13	46,4	7	25	–	–	1	3,6	27	96,4
10. Listening	1. Dönem	18	62,1	7	24,1	2	6,9	1	3,4	–	–	28	96,6
	2. Dönem	15	53,6	7	25	3	10,7	1	3,6	1	3,6	27	96,4
11. Matching	1. Dönem	19	65,5	8	27,6	1	3,4	–	–	–	–	28	96,6
	2. Dönem	18	64,3	7	25	2	7,1	–	–	–	–	27	96,4

12. Puppets	1. Dönem	9	31	10	34,5	9	31	1	3,4	–	–	29	100
	2. Dönem	9	32,1	7	25	7	25	3	10,7	1	3,6	27	96,4
13. Questions and Answers	1. Dönem	17	58,6	5	17,2	4	13,8	1	3,4	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	18	64,3	7	25	2	7,1	–	–	–	–	27	96,4
14. Real-life Tasks	1. Dönem	12	41,4	7	24,1	8	27,6	–	–	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	10	35,7	6	21,4	6	21,4	4	14,3	1	3,6	27	96,4
15. Reordering	1. Dönem	5	17,2	10	34,5	11	37,9	1	3,4	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	9	32,1	9	32,1	6	21,4	2	7,1	1	3,6	27	96,4
16. Roleplay and Stimulations	1. Dönem	14	48,3	3	10,3	8	27,6	2	6,9	1	3,4	28	96,6
	2. Dönem	13	46,4	7	25	4	14,3	2	7,1	1	3,6	27	96,4
17. Synonyms and Antonyms	1. Dönem	7	24,1	6	20,7	11	37,9	–	–	4	13,8	28	96,6
	2. Dönem	7	25	7	25	10	35,7	2	7,1	1	3,6	27	96,4
18. TPR	1. Dönem	11	37,9	7	24,1	7	24,1	1	3,4	2	6,9	28	96,6
	2. Dönem	11	39,3	7	25	5	17,9	2	7,1	2	7,1	27	96,4

4. SINIF ÖNERİLEN METİN TÜRLERİ		**Her Zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir Zaman**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Advertisements	1. Dönem	2	7,1	5	17,9	9	32,1	4	14,3	6	21,4	26	92,9
	2. Dönem	1	3,6	11	39,3	6	21,4	8	28,6	2	7,1	28	100
2. Captions	1. Dönem	4	14,3	6	21,4	9	32,1	1	3,6	6	21,4	26	92,9
	2. Dönem	3	10,7	10	35,7	10	35,7	3	10,7	2	7,1	28	100
3. Cartoons	1. Dönem	10	35,7	13	46,4	5	17,9	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	12	42,9	10	35,7	5	17,9	–	–	–	–	27	96,4
4. Charts	1. Dönem	11	39,3	8	28,6	6	21,4	–	–	2	7,1	27	96,4
	2. Dönem	10	35,7	10	35,7	6	21,4	2	7,1	–	–	28	100
5. Conversations	1. Dönem	17	60,7	5	17,9	4	14,3	–	–	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	12	42,9	11	39,3	3	10,7	1	3,6	1	3,6	28	100
6. Coupons	1. Dönem	1	3,6	3	10,7	11	39,3	6	21,4	5	17,9	26	92,9
	2. Dönem	2	7,1	9	32,1	6	21,4	6	21,4	3	10,7	26	92,9

7. Fables	1. Dönem	4	14,3	5	17,9	9	32,1	5	17,9	4	14,3	27	96,4
	2. Dönem	4	14,3	5	17,9	10	35,7	6	21,4	3	10,7	28	100
8. Fairy Tales	1. Dönem	5	17,9	4	14,3	7	25	5	17,9	6	21,4	27	96,4
	2. Dönem	6	21,4	8	28,6	7	25	4	14,3	3	10,7	28	100
9. Illustrations	1. Dönem	13	46,4	9	32,1	3	10,7	1	3,6	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	12	42,9	11	39,3	2	7,1	–	–	2	7,1	27	96,4
10. Instructions	1. Dönem	17	60,7	6	21,4	4	14,3	–	–	–	–	27	96,4
	2. Dönem	15	53,6	9	32,1	3	10,7	–	–	1	3,6	28	100
11. Lists	1. Dönem	10	35,7	9	32,1	6	21,4	1	3,6	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	12	42,9	9	32,1	5	17,9	1	3,6	1	3,6	28	100
12. Maps	1. Dönem	6	21,4	8	28,6	8	28,6	3	10,7	2	7,1	27	96,4
	2. Dönem	10	35,7	9	32,1	4	14,3	3	10,7	1	3,6	27	96,4
13. Menus	1. Dönem	4	14,3	7	25	11	39,3	4	14,3	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	8	28,6	10	35,7	6	21,4	1	3,6	3	10,7	28	100
14. Notices	1. Dönem	5	17,9	12	42,9	5	17,9	3	10,7	2	7,1	27	96,4
	2. Dönem	6	21,4	14	50	5	17,9	2	7,1	1	3,6	28	100
15. Notes and Messages	1. Dönem	9	32,1	6	21,4	8	28,6	3	10,7	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	9	32,1	12	42,9	4	14,3	1	3,6	1	3,6	27	96,4
16. Picture Dictionaries	1. Dönem	17	60,7	4	14,3	5	17,9	1	3,6	–	–	27	96,4
	2. Dönem	21	75	6	21,4	1	3,6	–	–	–	–	28	100
17. Poems	1. Dönem	2	7,1	3	10,7	9	32,1	5	17,9	8	28,6	27	96,4
	2. Dönem	3	10,7	5	17,9	7	25	8	28,6	4	14,3	27	96,4
18. Postcards	1. Dönem	9	32,1	4	14,3	8	28,6	4	14,3	3	10,7	28	100
	2. Dönem	9	32,1	8	28,6	7	25	3	10,7	–	–	27	96,4
19. Posters	1. Dönem	18	64,3	4	14,3	2	7,1	3	10,7	–	–	27	96,4
	2. Dönem	15	53,6	11	39,3	1	3,6	1	3,6	–	–	28	100
20. Products	1. Dönem	13	46,4	2	7,1	8	28,6	2	7,1	2	7,1	27	96,4
	2. Dönem	9	32,1	10	35,7	6	21,4	1	3,6	1	3,6	27	96,4
21. Rhymes	1. Dönem	4	14,3	6	21,4	9	32,1	3	10,7	5	17,9	27	96,4
	2. Dönem	6	21,4	7	25	10	35,7	2	7,1	2	7,1	27	100
22. Signs	1. Dönem	10	35,7	8	28,6	8	28,6	–	–	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	11	39,3	10	35,7	4	14,3	2	7,1	1	3,6	28	100
23. Songs	1. Dönem	16	57,1	9	32,1	3	10,7	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	17	60,7	8	28,6	2	7,1	1	3,6	–	–	28	100
24. Stories	1. Dönem	7	25	6	21,4	9	32,1	4	14,3	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	7	25	7	25	10	35,7	3	10,7	1	3,6	28	100

25. Tables	1. Dönem	6	21,4	11	39,3	5	17,9	4	14,3	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	10	35,7	10	35,7	6	21,4	–	–	1	3,6	27	96,4

4. SINIF ÖNERİLEN AKTİVİTE TÜRLERİ		**Her Zaman**		**Genellikle**		**Bazen**		**Nadiren**		**Hiçbir Zaman**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Arts and Crafts	1. Dönem	11	39,3	10	35,7	3	10,7	2	7,1	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	13	46,4	7	25	5	17,9	2	7,1	–	–	27	96,4
2. Chants and Songs	1. Dönem	17	60,7	8	28,6	2	7,1	–	–	–	–	27	96,4
	2. Dönem	17	60,7	8	28,6	1	3,6	2	7,1	–	–	28	100
3. Cognates	1. Dönem	4	14,3	7	25	10	35,7	4	14,3	2	7,1	27	96,4
	2. Dönem	4	14,3	11	39,3	10	35,7	–	–	2	7,1	27	96,4
4. Communicative Tasks	1. Dönem	10	35,7	10	35,7	6	21,4	–	–	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	10	35,7	12	42,9	3	10,7	1	3,6	2	7,1	28	100
5. Drama/Miming	1. Dönem	14	50	3	10,7	6	21,4	3	10,7	–	–	26	92,9
	2. Dönem	16	57,1	5	17,9	4	14,3	2	7,1	1	3,6	28	100
6. Drawing and Coloring	1. Dönem	20	71,4	7	25	1	3,6	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	21	75	7	25	–	–	–	–	–	–	28	100
7. Flashcards	1. Dönem	23	82,1	4	14,3	1	3,6	–	–	–	–	28	100
	2. Dönem	23	82,1	4	14,3	–	–	–	–	1	3,6	28	100
8. Games	1. Dönem	18	64,3	6	21,4	3	10,7	–	–	–	–	27	96,4
	2. Dönem	17	60,7	9	32,1	1	3,6	–	–	1	3,6	28	100
9. Labeling	1. Dönem	7	25	9	32,1	9	32,1	1	3,6	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	8	28,6	10	35,7	8	28,6	1	3,6	1	3,6	28	100
10. Listening	1. Dönem	14	50	9	32,1	3	10,7	1	3,6	–	–	27	96,4
	2. Dönem	15	53,6	9	32,1	3	10,7	1	3,6	–	–	28	100
11. Matching	1. Dönem	18	64,3	8	28,6	1	3,6	–	–	–	–	27	96,4
	2. Dönem	18	64,3	9	32,1	1	3,6	–	–	–	–	28	100
12. Puppets	1. Dönem	8	28,6	8	28,6	11	39,3	1	3,6	–	–	28	100
	2. Dönem	9	32,1	9	32,1	3	10,7	5	17,9	2	7,1	28	100
13. Questions and Answers	1. Dönem	18	64,3	7	25	1	3,6	1	3,6	–	–	27	96,4
	2. Dönem	19	67,9	7	25	2	7,1	–	–	–	–	28	100
14. Real-life Tasks	1. Dönem	9	32,1	5	17,9	12	42,9	–	–	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	8	28,6	12	42,9	3	10,7	4	14,3	1	3,6	28	100

15. Reordering	1. Dönem	6	21,4	9	32,1	10	35,7	1	3,6	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	8	28,6	10	35,7	4	14,3	4	14,3	1	3,6	27	96,4
16. Roleplay and Stimulations	1. Dönem	10	35,7	7	25	8	28,6	1	3,6	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	14	50	11	39,3	3	10,7	–	–	–	–	28	100
17. Speaking	1. Dönem	10	35,7	9	32,1	6	21,4	1	3,6	–	–	26	92,9
	2. Dönem	15	53,6	9	32,1	4	14,3	–	–	–	–	28	100
18. Storytelling	1. Dönem	4	14,3	4	14,3	12	42,9	3	10,7	3	10,7	26	92,9
	2. Dönem	6	21,4	8	28,6	9	32,1	3	10,7	2	7,1	28	100
19. Synonyms and Antonyms	1. Dönem	6	21,4	7	25	11	39,3	2	7,1	1	3,6	27	96,4
	2. Dönem	6	21,4	11	39,3	7	25	3	10,7	1	3,6	28	100

EK-9. Programın Değerlendirme Önerilerine Yer Verme Durumu Anket Sonuçları

2. SINIF DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNE YER VERME DURUMU		Yer Verildi		Kısmen Yer Verildi		Yer verilmedi		Toplam	
		f	%	*f*	%	*f*	%	*f*	%
1. Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen okuma etkinlikleri kullanma	1. Dönem	3	11,1	19	70,4	5	18,5	27	100
	2. Dönem	8	29,6	17	63	1	3,7	26	96,3
2. Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen yazma etkinlikleri kullanma	1. Dönem	3	11,1	18	66,7	6	22,2	27	100
	2. Dönem	6	22,2	17	63	3	11,1	26	96,3
ÜNİTE 1									
Project: Students prepare a visual dictionary to show the words they know in English.		15	55,6	8	29,6	4	14,8	27	100
Dossier: Students start filling in the European Language Portfolio.		5	18,5	9	33,3	13	48,1	27	100
ÜNİTE 2									
1. Project: Students record their voices while greeting each other.		4	14,8	6	22,2	16	59,3	26	96,3
2. Project: Students prepare masks to represent imaginary characters and then meet others and introduce themselves.		17	63	6	22,2	4	14,8	27	100
3. Project: Students prepare a poster to show how speakers of other languages greet each other.		8	29,6	5	18,5	14	51,9	27	100
ÜNİTE 3									
1. Project: Students play a simple version of "Simon Says," performing the actions called out by the teacher: "Sit down;" "Stand up;" "Turn right;" "Turn left;" etc.		20	74,1	3	11,1	4	14,8	27	100
ÜNİTE 4									
1. Project: Students prepare a visual dictionary.		13	48,1	10	37	4	14,8	27	100
2. Project: In pairs, students prepare a puzzle about numbers.		5	18,5	12	44,4	10	37	27	100
ÜNİTE 5									
Quiz or Exam		10	37	3	11,1	3	11,1	16	59,3
1. Project: Students prepare a color scale by cutting and pasting colored papers and then present it orally.		17	63	6	22,2	4	14,8	27	100
2. Project: Students prepare a visual dictionary by describing their possessions (a blue bag, a red book, a purple flower, a pink balloon, etc.)		15	55,6	6	22,2	6	22,2	27	100
ÜNİTE 6									

1. Project: Students prepare a visual dictionary to show the actions they have learned.		15	55,6	10	37	1	3,7	26	96,3
2. Project: Students point to pictures and say the activities they do. “I sing.” “I dance.” etc.		21	77,8	3	11,1	2	7,4	26	96,3
ÜNİTE 7									
1. Project: Students bring a photo or draw a picture to show/ write the names of their body parts.		23	85,2	3	11,1	1	3,7	27	100
2. Project: Students play the game “Head, shoulders, knees and toes”: The teacher chants out “head, shoulders, knees and toes, eyes and ears and mouth and nose, head, shoulders, knees and toes.” The sequence is repeated several times, going faster each time.		24	88,9	2	7,4	1	3,7	27	100
ÜNİTE 8									
1. Project: Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the names of pet animals. a) a blue fish, a green dog, an orange cat, etc. b) two cats, three rabbits, five dogs, etc.		20	74,1	5	18,5	2	7,4	27	100
2. Project: Students prepare big posters by drawing the animals they learned and writing their names underneath. They should also hang them around the classroom/ school.		20	74,1	4	14,8	2	7,4	26	96,3
ÜNİTE 9									
1. Project: Students draw a fruit garden to show and tell the fruits they see.		17	63	9	33,3	1	3,7	27	100
2. Project: Students prepare their own supermarket brochures by cutting, sticking, drawing and writing with the help of supermarket brochures or catalogues they bring to class.		14	51,9	8	29,6	5	18,5	27	100
ÜNİTE 10									
QUIZ OR EXAM		11	40,7	2	7,4	6	22,2	19	70,4
1. Projects: Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the names of a) a purple cow, a white horse, a red monkey, etc. b) four snakes, six goats, eight chickens, etc.)		16	59,3	9	33,3	1	3,7	26	96,3
2. Projects: The teacher calls out the name of an animal and learners act it out: e.g., the teacher says “I am a cow” and students pretend to be cows.		15	55,6	7	25,9	3	11,1	25	92,6
Dossier: Students complete and hand in the European Language Portfolio. Keep the portfolio at school or instruct students to bring it the following year.		8	29,6	10	37	8	29,6	26	96,3

3. SINIF DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNE YER VERME DURUMU		**Yer Verildi**		**Kısmen Yer Verildi**		**Yer verilmedi**		**Toplam**	
		f	**%**	***f***	**%**	***f***	**%**	**n**	**%**
1. Öğrencileri hazırladıkları projelerle öğrendikleri dili üretim odaklı kullanmaya özendirme	1. Dönem	18	62,1	10	34,5	1	3,4	29	100
	2. Dönem	18	64,3	10	35,7	–	–	28	100
2. Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen okuma etkinlikleri kullanma	1. Dönem	9	31	17	58,6	3	10,3	29	100

	2. Dönem	17	60,7	10	35,7	–	–	27	96,4
3. Ders dışı etkinliklerde on sözcüğü geçmeyen yazma etkinlikleri kullanma	1. Dönem	8	27,6	18	62,1	3	10,3	29	100
	2. Dönem	13	46,4	14	50	–	–	27	96,4
ÜNİTE 1									
Project: Students prepare a wheel of fortune as an arts and crafts activity and play the game with friends.		22	75,9	4	13,8	3	10,3	29	100
Dossier: Students start filling in the European Language Portfolio. Ask students to bring in their portfolios from last year.		4	13,8	14	48,3	11	37,9	29	100
ÜNİTE 2									
Project: Students bring in family photos or draw pictures and introduce their families by preparing a small poster.		26	89,7	2	6,9	1	3,4	29	100
Project: Students prepare a family tree.		27	93,1	2	6,9	–	–	29	100
Project: Students record their voices while talking about their families.		2	6,9	9	31	18	62,1	29	100
ÜNİTE 3									
Project: Students use their family photo or tree to report to their friends what their family members can and cannot do.		13	44,8	13	44,8	3	10,3	29	100
Project: Students prepare a poster to show/ write what super heroes, animals or family members can and/or cannot do.		12	41,4	15	51,7	2	6,9	29	100
ÜNİTE 4									
Project: Students prepare a colorful poster to show and write about what people are doing in the school yard or around the city: Ali is dancing, Yeşim is singing, Gülten is eating, etc.		17	58,6	7	24,1	5	17,2	29	100
Project: Students bring in photographs of themselves or newspaper/ advertisement cut-outs and describe what they are doing: “This is me. I’m swimming” or “This is my brother. He’s studying.”		14	48,3	10	34,5	5	17,2	29	100
ÜNİTE 5									
QUIZ OR EXAM		7	24,1	2	6,9	2	6,9	11	37,9
Project: Students prepare a colorful visual dictionary to show and write the words for: a) a black ball, a red kite, a brown teddy bear, etc. b) a round kite, a square card, etc.		21	72,4	4	13,8	4	13,8	29	100
Project: Students bring their favorite toys to class and show them to their friends.		15	51,7	9	31	5	17,2	29	100
ÜNİTE 6									
Project: Students prepare a model house and describe it to their friends.		18	64,3	7	25	2	7,1	27	96,4

Project: Students bring in advertisement cutouts and describe the rooms shown in them.		15	53,6	8	28,6	4	14,3	27	96,4
ÜNİTE 7									
Project: Students prepare a model town or draw a map of their city and describe it by pointing to some major buildings and places**.**		22	78,6	5	17,9	1	3,6	28	100
ÜNİTE 8									
Project: Students prepare a model country or draw a map and report how one can get from one place (city) to another.		16	57,1	9	32,1	3	10,7	28	100
Project: Students prepare advertisement cutouts: name and describe the vehicles they see by using their prior knowledge.		13	46,4	12	42,9	3	10,7	28	100
ÜNİTE 9									
Project: Students prepare a model city or draw a map and tell what people are doing at the moment by pointing at them.		17	60,7	9	32,1	2	7,1	28	100
Project: Students prepare a visual dictionary to show the weather conditions and actions learned.		22	78,6	5	17,9	1	3,6	28	100
ÜNİTE 10									
QUIZ OR EXAM		9	32,1	6	21,4	4	14,3	19	67,9
Project: Students record their voices while having a dialogue about the animals they see.		9	32,1	11	39,3	7	25	27	96,4
Project: Students prepare a visual dictionary to show the names and pictures/drawings of the animals learned.		20	71,4	4	14,3	3	10,7	27	96,4
Dossier: Students complete and hand in the European Language Portfolio. Keep the portfolio at school or instruct students to bring it back the following year.		10	35,7	10	35,7	7	25	27	96,4

4. SINIF DEĞERLENDİRME ETKİNLİKLERİNE YER VERME DURUMU		**Yer Verildi**		**Kısmen Yer Verildi**		**Yer verilmedi**		**Toplam**	
		f	%	*f*	%	*f*	%	n	%
1. Okuma-yazma etkinliklerini özellikle proje çalışmalarında kullanma	1. Dönem	13	46,4	13	46,4	2	7,1	28	10
	2. Dönem	17	60,7	9	32,1	1	3,6	27	96,4
2. Okuma-yazma etkinliklerini özellikle portfolyo çalışmalarında kullanma	1. Dönem	8	28,6	16	57,1	4	14,3	28	100
	2. Dönem	10	35,7	16	57,1	1	3,6	27	96,4

ÜNİTE 1								
1. Projects: Students prepare simple puppets and practice how to ask for permission, make requests and tell someone what to do.	16	57,1	7	25	5	17,9	28	100
2. Students prepare a poster of classroom rules with a list of simple instructions and visuals.	13	46,4	9	32,1	6	21,4	28	100
3. Dossier: Students start filling in the European Language Portfolio.	5	17,9	14	50	9	32,1	28	100
ÜNİTE 2								
1. Projects: Students prepare finger puppets (of different nationalities) and practice short dialogues about where they are from and where they live.	16	57,1	7	25	5	17,9	28	100
2. Students prepare a "Children's Day" picture illustrating children around the world.	10	35,7	11	39,3	7	25	28	100
ÜNİTE 3								
1. Project: Students prepare a questionnaire (find someone who ...) on identifying others' likes and dislikes, and apply it in the classroom/at school.	17	60,7	5	17,9	6	21,4	28	100
2. Project: Students prepare a chart illustrating their most popular free time activities and hobbies in the class.	15	53,6	9	32,1	4	14,3	28	100
ÜNİTE 4								
1. Project: Students draw and present an imaginary hero with super powers.	16	57,1	7	25	5	17,9	28	100
2. Students prepare a poster about "amazing animals" and what they can do.	10	35,7	9	32,1	8	28,6	27	96,4
ÜNİTE 5								
1. Project: Students prepare a timetable showing what they do during the day and present their daily routines to the class.	12	42,9	9	32,1	7	25	28	100
2. Project: Students prepare "daily activities" cards (collage/ drawing) and play a TPR and guessing game by miming the actions on the cards they have picked up.	12	42,9	10	35,7	6	21,4	28	100
3. Project: Students prepare a clock as a craft activity to practice time and numbers.	15	53,6	6	21,4	6	21,4	27	96,4
ÜNİTE 6								
QUIZ OR EXAM	17	60,7	–	–	2	7,1	19	67,9
Project: Students prepare a poster illustrating the steps of an experiment with simple instructions.	14	50	9	32,1	1	3,6	24	85,7
ÜNİTE 7								
1. Project: Students prepare a collage about people's jobs and where they work.	17	60,7	9	32,1	1	3,6	27	96,4
2. Project: Students prepare a visual (with photos and drawings) to be displayed about their parents and their jobs.	18	64,3	9	32,1	1	3,6	28	100
3. Project: Students prepare a poster illustrating themselves doing their dream jobs.	16	57,1	8	28,6	3	10,7	27	96,4

ÜNİTE 8								
1. Project: Students prepare a seasonal weather chart/ table and classify the clothes they wear under the corresponding seasons.	18	64,3	9	32,1	–	–	27	96,4
2. Project: Students dress up a card figure according to one season and label the clothes.	16	57,1	9	32,1	1	3,6	26	92,9
3. Project: Students prepare a puppet with seasonal clothes and describe him/her (video recording is suggested).	11	39,3	11	39,3	5	17,9	27	96,4
ÜNİTE 9								
QUIZ OR EXAM	16	57,1	1	3,6	–	–	17	60,7
1. Project: Students prepare a poster about a friend or family member using photos and simple phrases.	14	50	9	32,1	2	7,1	25	89,3
2. Project: Students work in pairs. One student describes his/her favorite celebrity (e.g., Her hair is curly. / He is tall and thin.) and the other draws a picture based on the description.	14	50	9	32,1	2	7,1	25	89,3
ÜNİTE 10								
1. Project: Students prepare a card game of matching pairs of pictures of food and drinks to play individually or in groups.	14	50	10	35,7	2	7,1	26	92,9
2. Project: Students prepare a menu for an imaginary restaurant by using drawings and visuals.	11	39,3	13	46,4	2	7,1	26	92,9
Dossier: Students complete and hand in the European Language Portfolio.	9	32,1	12	42,9	5	17,9	26	92,9

EK-10. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul İzni

Kayıt Tarihi: 27.10.2016 | Protokol No: 113346

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURULU KARARI

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	BAP Projesi-Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	İlkokul Resmi İngilizce Öğretim Programı ile Uygulamadaki Program Arasındaki Uyumun İncelenmesi
~~PROJE~~/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Yrd. Doç. Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU
TEZ YAZARI:	Eda KARABACAK
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	–
KARAR:	Olumlu

ETİK KURUL ÜYELERİ — **İMZA/ TARİH** 25.11.2016

Prof. Dr. Aydın AYBAR
Rektör Yardımcısı / Etik Kurul Başkanı

Prof. Dr. Hayrettin TÜRK
Fen Bil.(Fen Fak.)

Prof. Dr. Yusuf ÖZTÜRK
Sağlık Bil.(Ecz. Fak.)

Prof. Dr. Esra CEYHAN
Eğitim Bil. (Eğitim Bil. Ens.)

Prof. Dr. Bülent GÜNSOY
Sos. Bil.(İkt. Fak.)

Prof. Dr. Münevver ÇAKI
Güz. San. (Güz. San. Fak.)

EK-11. Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

Ana. Üni. Evrak Tarih ve Sayısı: 22/11/2016-E.96998

T.C.
KÜTAHYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 53490996-44-E.13027419
Konu : Eda KARABACAK'ın
Anket İzni

17.11.2016

ESKİŞEHİR ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

İlgi : a) 28/10/2016 tarihli ve 132053 sayılı yazınız.
b)15/11/2016 tarihli ve 12862575 sayılı onay.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Yüksek Lisans Programı öğrencisi Eda KARABACAK'ın Yard.Doç.Dr.Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU'nun danışmanlığında "İlkokul Resmi İngilizce Öğretim Programı ile Uygulamadaki Program Arasındaki Uyumun İncelenmesi" konulu anket çalışması için Valilik Makamından alınan ilgi (b) onay ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Sabahattin DÜLGER
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek: İlgi (b) onay (1 sayfa)

BELGENİN ASLI ELEKTRONİK İMZALIDIR.
18/11/2016

M. Kemal EZMİR
V.H.K.İ.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü/KÜTAHYA
Elektronik Ağ:kutahya.meb.gov.tr
e-posta:stratejigelistirme43@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Filiz ÖRNEK- VHKİ
Tel: (0 274) 2236241/159
Faks: (0274) 2236254

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 62be-6eb8-381b-82fe-5969 kodu ile teyit edilebilir.

EK-12. Katılımcı Onam Formu

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, *İlkokul Resmi İngilizce Öğretim Programı ile Uygulamadaki Program Arasındaki Uyumun İncelenmesi* başlıklı bir araştırma çalışması olup ilkokul resmi İngilizce öğretim programlarının uygulamadaki program ile olan uyumunu ortaya çıkarma amacını taşımaktadır. Elde edilen sonuçlar ile öğretim programlarının daha etkili hale getirilmesi için araştırmacılara, program geliştirme uzmanlarına ve program sorumlularına ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, ilkokul 2., 3. ve 4. sınıflara ait resmi öğretim programlarının uygulama sürecine yönelik yaşadığınız sorunlar, bu sorunlara yönelik ürettiğiniz çözümler ve önerileriniz üzerine görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırmadan elde edilen veriler araştırmanın amaçları ve ileride yapılması planlanan bir makale kapsamında kullanılacak, isminiz ve görüşme sırasında geçen diğer isimler istemediğiniz takdirde kullanılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler dosyalama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
- Bu görüşmeyi gerçekleştirirken verilerin inanırlığını sağlamak amacıyla ses kaydı yapılacaktır. Alınan kayıtlar, bilimsel amaçlar dışında hiçbir amaçla kullanılmayacak, isteğinize bağlı olarak, veriler raporlaştırıldıktan sonra kayıtlar silinebilecek ya da bir örneği size teslim edilebilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı araştırmacı Eda Karabacak'a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Eda Karabacak

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

EK- 13. Öğretmen Mektubu

Merhaba,

Bu anket çalışmanız size ne kadar faydalı olur bilemem ama mesleğe başladığınızda en önemli olan şeyin kazanımlar, yöntemler ya da araç gereçler olmadığını anlayacaksınız. En önemli şey öğrencilerinizi tarafından sevilmek çünkü sevilir ve dersinizi de sevdirirseniz en zayıf durumda olan öğrenciye bile birşeyler öğretebilirsiniz. Mesela 4. sınıfa gelmiş ama hâlâ okuma yazma bilmeyen öğrencilerim sabah beni gördüklerinde "Good morning, Hello teacher" diyebiliyorlar, nasıl yazıldığını bilmeseler de anlamını, kullanım yeri ve zamanını biliyorlar. Önemli olan da zaten sınıfın tamamına tüm kazanımları vermek değil, sınıftaki her bir öğrenciye tek bir kelime de olsa verebilmek, bunun yolu da sevdirmekten geçiyor. Eğer çocuklarla aranız iyiyse, onları kalpten seviyorsanız zaten onlar da bunu hissediyor ve sizin sevginizi, saygınızı kaybetmemek adına ellerinden geldiği kadarıyla, imkanları dahilinde çaba gösteriyorlar. Poster hazırlarken örneğin kimisi yaldızlı kartonlar, özel resimler kullanırken, kimisi evlerinde kullanmadıkları bir kutunun kenarını kesip mukavva üzerine pastel boyalarla cin ali resimleri çizerek getirdiklerinde sakın şekline, estetiğine bakmayın posterin, önemli olan emek vermeleri, çaba göstermeleri, ellerindeki imkanları İngilizce için kullanmaları.

Herşeyden önemlisi ise şakır şakır İngilizce konuşmaları değil, vatana, millete hayırlı bir insan olmaları. Öğrendikleri şeyleri insanlığın yararına kullanmaları.

İyi nesiller yetiştirmeniz dileğiyle...