T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYOEKONOMİK DÜZEYLERİ FARKLILIK GÖSTEREN DEVLET İLKOKULLARINDA 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ PROGRAMININ UYGULANABİLİRLİĞİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

DUYGU ÖZTEKİN KAŞKO
13706025

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. NADİR ÇELİKÖZ

İSTANBUL
2017

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYOEKONOMİK DÜZEYLERİ FARKLILIK GÖSTEREN DEVLET İLKOKULLARINDA 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ PROGRAMININ UYGULANABİLİRLİĞİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

DUYGU ÖZTEKİN KAŞKO
13706025

TEZ DANIŞMANI
PROF. DR. NADİR ÇELİKÖZ

İSTANBUL
2017

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİMİ PROGRAMI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SOSYOEKONOMİK DÜZEYLERİ FARKLILIK GÖSTEREN DEVLET İLKOKULLARINDA 4. SINIF İNGİLİZCE DERSİ PROGRAMININ UYGULANABİLİRLİĞİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

DUYGU ÖZTEKİN KAŞKO
13706025

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 13.12.2017
Tezin Savunulduğu Tarih: 04.12.2017

Tez Oy Birliği / ~~Oy Çokluğu~~ ile Başarılı Bulunmuştur

	Unvan Ad Soyadı	İmza
Tez Danışmanı	: Prof. Dr. Nadir Çeliköz	
Jüri Üyeleri	: Prof. Dr. Mehmet Gürol	
	: Yrd. Doç. Dr. Bilal Yıldırım	

İSTANBUL
EYLÜL 2017

ÖZ

SOSYOEKONOMİK DÜZEYLERİ FARKLILIK GÖSTEREN DEVLET İLKOKULLARINDA 4. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANABİLİRLİĞİNİ ETKİLEYEN SINIF İÇİ FAKTÖRLERİN İNCELENMESİ

Duygu Öztekin Kaşko

Eylül, 2017

Türk Eğitim Sistemi'nde İngilizce Öğretim Programı oldukça önemli ve zorunlu bir programdır. İngilizce öğrenmenin önemi gün geçtikçe artmaktadır bu nedenle İngilizce Öğretim Programı üzerinde yoğun çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalar sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu kararı ile 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılında İngilizce Öğretim Programını yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenlemeyle kademe olarak İngilizce öğretimi 2. sınıf düzeyinde başlatılmış, yöntem değşikliğine gidilerek *İletişimsel Öğretim Yöntemi* kullanılmaya başlanmış, dinleme ve konuşma becerileri daha çok vurgulanmış ve teknolojiye daha çok ihtiyaç duyulmuştur. Bu araştırmanın amacı yeni düzenlenen İngilizce Öğretim Programı'nın sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında nasıl uygulandığını incelemek, uygulanabilirliğini belirlemek ve uygulanma başarısına etki eden faktörleri ortaya koymaktır. Bu nedenle, sosyoekonomik durumları farklılık gösteren 3 okuldan ilkokul 4. sınıf düzeyinde 24 öğrenci ve 6 ilkokul İngilizce öğretmeni katılımcı olarak belirlenmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden gözlem ve görüşme teknikleri kullanılarak veriler toplanmıştır. Çoklu durum çalışması ile birden fazla durum yani sosyoekonomik düzeyi farklı okullar incelenerek bu durumlara ait veriler ortaya çıkarılmıştır. Ulaşılan veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. Bu analizler sonucunda sosyoekonomik düzeyleri yeterli ve kısmen yeterli olan okullarda yani araştırma yapılan okulların çoğunda yeni düzenlenen İngilizce Öğretim Programı'nın etkili bir şekilde uygulanabildiği ve sınıf içi faktörlerin bu duruma olumlu katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır. Sosyoekonomik düzeyi diğer 2 okula göre yetersiz olarak nitelendirilen okulda ise sınıf içi faktörlerin yetersizliği sebebi ile İngilizce Öğretim Programı'nın etkili bir şekilde uygulanamadığı belirlenmiştir. Bu sonuçlara dayanarak İngilizce Öğretim Programı'nın araştırmaya katılan okulların çoğunda etkili bir şekilde uygulanabildiği bununla birlikte sınıf içi faktörlerin yetersizliği sebebi ile programın uygulanmasında bütünsel başarıyı sağlayamadığı ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler : İngilizce Öğretimi, 2013 - 2014 Yılı İngilizce Öğretim Programı, Uygulanabilirlik, İletişimsel Öğretim Yöntemi, Sosyoekonomik Düzey, Sınıf İçi Faktörler.

ABSTRACT

A SURVEY ON CLASSROOM FACTORS AFFECTING THE IMPLEMENTATION SUCCESS OF 4TH CLASS ENGLISH LANGUAGE CURRICULUM IN SOCIOECONOMICALLY DIFFERENT PRIMARY STATE SCHOOLS

Duygu Öztekin Kaşko

Eylül, 2017

English language learning programme is quite important and compulsory subject in Turkish education system. The importance of language learning is increasing day by day and for this reason extensive studies are carried out on English language programme. In consequence of these studies, English language learning programme is regulated with the decision of the national education ministry and education board. With this regulation, English language learning starts at the 2nd level of primary school, communicative language learning method is used, listening and speaking skills are focused, technolgy is needed more. The aim of this study is to research the implementation of new English language learning programme in socioeconomically different schools, to decide its practicality and to state the factors affecting implementation in classrooms. In accordance with this aim, students in the 4th level of primary school and their English teachers are sampled in three socioeconomically different schools. The data set is obtained by the way of qualitative method and its interview and observation techniques. With multiple case studies, cases more than one in other words socioeconomically different schools are examined and the related data set is found out. The data set is analysed with the content analysis technique. In consequences of these analysis, it is revealed that the new English language learning programme is implemented efficiently in socioeconomically good and average schools in other words in most schools. Also, the factors in classroom positively affect this situation. The new English language teaching programme can not be implemented effectively in socioeconomically inadequate schools due to inadequate classroom factors. On the basis of these results, it is revealed that English language learning programme is implemented effectively in most schools however; the whole success can not be obtained due to inadequate clasroom factors.

Keywords : English Language Teaching, 2013 - 2014 Year's English Language Teaching Curriculum, Practicability, Communicative Language Teaching, Socioeconomic status, Classroom Factors.

ÖN SÖZ

Bu çalışma sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. Sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanabilirliğini ve bu durumu etkileyen sınıf içi faktörleri belirlemek amacı ile yapılmıştır. Araştırma tez danışmanım başta olmak üzere birçok kişinin katkısı ile son şeklini almıştır.

Öncelikle yüksek lisans eğitimimde ve tez hazırlama sürecinde birlikte çalıştığım, akademik çalışmalarımda ve tez hazırlama sürecinde emeğini esirgemeyen, yüksek lisans tezimi hazırlarken her türlü yardımı gösteren ve beni motive eden tez danışmanım sayın Prof. Dr. Nadir Çeliköz'e teşekkürlerimi arz ederim. Tezimi danışmanımın emekleri ve tecrübelerine borçluyum.

Yüksek lisans eğitimim sürece kendilerinden çeşitli dersler aldığım ve beni fikirleri ile aydınlatan sayın Prof. Dr. Mehmet Gürol'a teşekkürlerimi arz ederim. Eğitim felsefesi ile ilgili düşüncelerimin oluşmasına katkı sağlayan Prof. Dr. Vefa Taşdelen'e teşekkürlerimi arz ederim. Ayrıca yüksek lisans eğitimim süresince aldığım dersler ile çok şey öğrendiğim Doç. Dr. Mehmet Şahin'e ve tüm Eğitim Programları ve Öğretim bölümü öğretim üyelerine teşekkürlerimi arz ederim.

Tezimin uygulama aşamasında araştırmama katılan Milli Eğitim Bakanlığı yetkililerine teşekkür ederim. Okullarında her türlü yardımı gösteren okul müdürlerine, İngilizce öğretmenlerine ve araştırmaya katılıp fikirlerini paylaşan öğrencilere teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimim süresince bana inanan ve destek olan sevgili aileme teşekkür ederim.

İstanbul, Nisan, 2017 Duygu Öztekin Kaşko

İÇİNDEKİLER

ÖZ ..... **iii**

ABSTRACT ..... **iv**

ÖN SÖZ ..... **v**

İÇİNDEKİLER ..... **vi**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **x**

KISALTMALAR ..... **xi**

1. GİRİŞ **1**

1.1. Araştırmanın Problemi 1

1.2. Araştırmanın Önemi 4

1.3. Araştırmanın Amacı 4

1.4. Araştırma Sorusu 4

1.5. Araştırmanın Alt Soruları 4

1.6. Araştırmanın Sayıltıları 5

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları 5

1.8. Araştırmada Kullanılan Tanımlar 5

2. LİTERATÜR TARAMASI **7**

2.1. Dil Öğretimi ve İngilizce Eğitimi 7

2.2 Öğretim Programı ve İngilizce Öğretim Programı 7

2.2.1. Öğretim Programı Öğeleri 8

2.2.1.1. Hedef 8

2.2.1.2. İçerik 8

2.2.1.3. Eğitim Durumları 9

2.2.1.4. Değerlendirme 9

2.3. Avrupa'da Yabancı Dil Öğretimi Programlarının Gelişimi 9

2.4. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Programlarının Gelişimi 10
2.5. Çocuklara Yabancı Öğretimi 12
2.5.1. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Kuramlar 12
2.5.1.1. Piaget 12
2.5.1.2. Vygotsky 12
2.5.1.3. Bruner 13
2.5.1.4. Chomsky 13
2.5.2. Yabancı Dil Öğrenen Çocukların Genel Özellikleri 13
2.5.3. Çocuklara Yabancı Dil Öğretirken Kullanılan Yöntem, Teknik ve Aktiviteler 15
2.6. Dil Öğretim Yöntemleri 17
2.6.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi 17
2.6.2. Doğrudan Dil Öğretim Yöntemi 17
2.6.3. İşitsel Dilsel Yöntem 17
2.6.4. Sessizlik Yöntemi 18
2.6.5. Telkin Yöntemi 18
2.6.6. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi 18
2.6.7. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi 19
2.7. MEB 2013 İngilizce Öğretim Programının Genel Özellikleri ve Avrupa'daki İngilizce Öğretim Programı Verileri 19
2.7.1. İletişimsel Dil Öğrenme Yöntemi 19
2.7.2. Yabancı Dil Öğreniminde 4 Temel Beceri ve Öğretim Programındaki Yeri 21
2.7.2.1. Dinleme ve Konuşma Becerileri 21
2.7.2.2. Okuma ve Yazma Becerileri 23
2.7.3. İkinci sınıftan itibaren Yabancı Dil Eğitimi 23
2.7.4. İngilizce Ders Saatleri 25
2.7.5. Öğrenme Ortamındaki Araç ve Gereçler 26
2.8. Türkiye'deki Okulların Sosyoekonomik Durumları 27
2.8.1. Türkiye'deki Okulların Sosyoekonomik Durumları ile İlgili Çalışmalar.....28
2.9. İlgili Araştırmalar 29

2.9.1. İngilizce Öğretim Programı ile İlgili Araştırmalar 29
2.9.2. Öğretmen Görüşleri ile İlgili Araştırmalar 33
2.9.3. Kullanılan Yöntemler ile İlgili Araştırmalar 35
2.9.4. Öğrencilerin Tutumları ile İlgili Araştırmalar 37
2.9.5. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar 39
3. YÖNTEM 42
3.1. Araştırmanın Yöntemi 42
3.2. Araştırmanın Deseni 42
3.3. Katılımcılar 43
3.4. Veri Toplama Araçları 46
3.4.1. Gözlem 46
3.4.2. Görüşme 47
3.4.2.1. Yarı Yapılandırılmış Odak Grup Öğrenci Görüşmesi 48
3.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşmesi 51
3.5. Verilerin Analizi 51
3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği 52
3.7. Araştırmacının Rolü 53
4. BULGULAR 54
4.1. Tema 1: İngilizce Öğretim Programı 56
4.2. Tema 2: Sınıf Özellikleri 70
4.3. Tema 3: Öğretmen Özellikleri 82
4.4. Tema 4: Öğrenci Özellikleri 95
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 109
5.1. Tartışma 109
5.2. Öneriler 115
KAYNAKÇA 116
EKLER 125
Ek 1. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma İzin Belgesi 125
Ek 2. MEB Araştırma İzin Belgesi 126

Ek 3. İstanbul Valiliği Araştırma Onayı 127
Ek 4. Öğretmen Görüşme Soruları 128
Ek 5. Öğrenci Görüşme Soruları 130
Ek 6. Gözlem Formu 131
ÖZ GEÇMİŞ 140

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1: İngilizce Öğretim Programı Teması.....57
Tablo 2: Öğretim Programı Teması Uygulanma Başarısı 69
Tablo 3: Sınıf Özellikleri Teması 71
Tablo 4: Sınıfların Özellikleri Temasın İngilizce Öğretimine Uygunluğu 81
Tablo 5: Öğretmen Özellikleri Teması 83
Tablo 6: İngilizce Öğretmenleri Temasının Yeni Program ile Uyumu 94
Tablo 7: Öğrenci Özellikleri Teması 96
Tablo 8: Öğrenci Özellikleri Temasının İngilizce Öğretimi Programına Uyumu 107
Tablo 9: Bütün Temalara Göre düzenlenmiş Genel Sonuç Tablosu 107

KISALTMALAR

COE : Avrupa Konseyi

EURYDICE : Avrupa Okullarında Temel Yeterlilikleri Geliştirme Ağı

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

OECD : Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü

PISA : Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

ESLC : Avrupa Dil Yeterlilikler Araştırması

1. GİRİŞ

2012-2013 Eğitim ve Öğretim yılında 4+4+4 olarak adlandırılan eğitim ve öğretim programı ile beraber İlköğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı güncel halini almıştır ve halen uygulanmaktadır. Bu araştırmanın amacı İngilizce Öğretim Programı'nın sosyoekonomik düzeyleri farklı okullarda 4. sınıf düzeyinde uygulanabilirliğini belirlemek ve bu başarıyı etkileyen sınıf içi faktörleri incelemektir. Bu bölümde ilk olarak problem durumu açıklanmıştır. Problem durumu açıklandıktan sonra araştırmanın önemi ve amacı belirtilmiştir. Araştırma soruları ve alt sorularına yer verilmiştir. Araştırmanın sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar verilerek araştırmanın ana hatları açıklanmıştır.

1.1. Araştırma Problemi

Çağdaş zamanın en önemli kavramlarından biri "eğitim" kavramıdır. Bu anlamda eğitim, bireyin yetenekleri, bilgi, beceri, tutum ve yaşadığı toplumun değerlerini çok yönlü olarak geliştiren bir süreçtir (Turan, 2008). Yeni yüzyılın toplumlarındaki değer, tutum, bilgi, beceri, ihtiyaç gelişimleri eğitim sistemlerini değişmeye zorlamaktadır. Bu durum ise eğitimde "vizyon" kavramını ortaya çıkarmaktadır. Vizyon gelecekte ulaşılması istenen hedefler anlamına gelmektedir. (Özden, 2005). Günümüz eğitim anlayışının en önemli vizyonlarından biri yabancı dil eğitimidir. Eğitim programları bireylere en az 1 ya da 2 dilde akıcı, etkili iletişim kurabilme, anlama, okuma ve yazma becerilerini kazandırmayı hedeflemektedir.

Uluslararası öneminden dolayı İngilizce, 14 ülkede veya ülkelerdeki bölgelerde zorunlu bir dildir. İngilizce şimdiye kadar tüm eğitim düzeylerinde hemen hemen tüm ülkelerde en fazla öğretilen yabancı dildir (EURYDICE, 2012). Çağdaş dünyada en çok konuşulan dilin İngilizce olması İngilizce'nin küresel iletişim dili olarak görülmesine sebep olmuştur ve İngilizce öğrenmeye olan talep her ülkede arttırmıştır. Bu talep ihtiyacını karşılamak için her ülke kendi yabancı dil öğretim politikalarını ve programlarını oluşturmakta ve geliştirmektedir (McKay, 2009).

Türkiye'deki duruma bakıldığında, Türk Eğitim Sistemi her öğrenciye bir yabancı dil öğretilmesi ilkesini benimsemektedir (Özdemir, 2006). İngilizce; bilim, teknoloji, iş sektörü gibi birçok alanın uluslararası dili kabul edilmesi nedeni ile okul programlarında temel yabancı dil olarak öğretilmektedir (Kırkgöz, 2010). Milli Eğitim Bakanlığı Türk vatandaşlarının uluslararası düzeyde iletişim kurma yeteneğinin Türk toplumunun ekonomik, sosyal ve politik yönden ilerlemesine katkı sağlayacağını vurgulamaktadır. Bu süreçte de anahtar noktanın İngilizce bilmek olduğu öğretim programında ifade edilmektedir. Programda hedef dilde iletişim kurabilmek amaçlandığı için de öğretimin teorik yöntemlerle değil; iletişimsel yöntemlerle yapılması gerektiğine işaret edilmektedir. Bu yüzden de 2012-2013 Öğretim yılından itibaren İngilizce Öğretim Programında iletişimsel yöntemler ile İngilizce öğretilmeye odaklanılmıştır (MEB, 2013).

Türkiye'deki yabancı dil öğretimi politikaları 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında düzenlenen ve halen uygulamada olan yabancı dil öğretim programı benimsenene kadar birçok değişimden geçmiştir. Türkiye'de yabancı dil eğitimi politikaları sistemli bir şekilde ve ilk olarak 1924 yılından itibaren başlamıştır. 1945 yılından itibaren ise Gazi Üniversitesi Eğitim Enstitüsü ilk İngilizce öğretmenlerini yetiştirmeye başlamıştır. 1950'li yıllardan sonra İngilizce, Türkiye'de talep edilen bir dil haline gelmiştir. 1980'li ve 1990'lı yıllarda yabancı dil öğretimi yoğun olarak tartışılan, eleştirilen, öğretim politikalarının ve programlarının üzerinde çalışılan bir alan haline gelmiştir. 1997 yılında uygulanmaya başlanan 8 yıllık kesintisiz eğitim yasası ile beraber İngilizce öğretimi ilk kez zorunlu olarak ilkokul 4. sınıftan itibaren verilmeye başlamıştır. 1997 yılı İngilizce Öğretim Programı çocuklara dil öğretimini, iletişimi, öğrenci merkezli öğretimi ve aktif sınıf etkinliklerini derslere getiren program olmuştur (Özdemir, 2012). 2000'li yıllarda yabancı dil öğretim programlarında yer alan hedefler Avrupa Birliği politikalarını dikkate alarak hazırlanmaya başlanmıştır. Türkiye "Avrupa Dil Dosyası", "Diller İçin Ortak Başvuru Metni" gibi çalışmalara katılmıştır (Haznedar, 2004). 2006 yılında "Yapılandırmacılık" eğitim anlayışına dayalı yabancı dil öğretim programı ilköğretim okullarında uygulanmaya başlanmış; fakat beklenen sonuçların elde edilemediği ve öğretim çıktılarında istenilen başarının sağlanamadığı gözlenmiştir (Çetintaş, 2010; Er, 2006; Topkaya ve Küçük, 2010). 2006 yılı İngilizce Öğretimi

Programı'na getirilen yoğun eleştiriler ve programı geliştirme çabaları 2013 yılı İngilizce Öğretimi Programı'nın hazırlanmasına ve uygulanmasına neden olmuştur.

Türkiye'de 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında, eğitim ve öğretim programlarında köklü bir değişiklik yapılarak "4+4+4" adlı sisteme geçilmiştir. Bu sistem ile beraber yabancı dil eğitimi 2. sınıf düzeyinden başlatılmıştır. Bu düzey 7 ve 8 yaş aralığındaki öğrencileri kapsamaktadır. Bu nedenle öğretim programı hazırlanırken çocuklara dil öğretirken dikkate alınması gereken "öğretim ilkeleri" göz önüne alınmıştır. Dilbilgisi temelli yaklaşımlar yerine programda iletişimsel öğretim yöntemlerine yer verilmiştir. Yabancı dil eğitiminin amacı iletişim kurabilmektir. Bu nedenle eğitim durumları belirlenirken hedeflere ulaşabilmek için iletişimsel dil öğretim yaklaşımı yöntem ve teknikleri dikkate alınmıştır. Bu doğrultuda dinleme ve konuşma becerileri ilk kazanılması gereken becerilerdir. Bu hedeflere ulaşabilmek için gerçeğe yakın öğretim materyalleri ile sınıf ortamında gerçek iletişim fırsatları yaratılır. Öğrenci ilgisi ve motivasyonunu ders süreci boyunca sağlamak önemlidir. Öğrenci merkezli öğretim ortamları düzenlenir ve hem öğrenci-öğretmen hem de öğrenci-öğrenci etkileşimine derslerde yer verilir. Sınıf düzeyi ilerledikçe okuma ve yazma becerileri programda ağırlık kazanmaktadır. Öğretim Programı konuların zaman aralıkları ile genişletilerek tekrar edildiği sarmal bir yapıya dayanmakta ve tematik (konusal) öğretim benimsenmektedir (MEB, 2013). Jacobs (1989), tematik öğretimi bir temayı, konuyu ya da problemi incelemek için birden fazla alanın yöntem, bilgi ve içeriğinden yararlanan program yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Değerlendirme yöntemi olarak öz değerlendirme merkeze alınmaktadır. Böylece öğrenciler kendi dil becerilerinin gelişimini, başarılarını takip edebilecek ve hazırladıkları portfolyolar ile de bu gelişimi somut olarak görebileceklerdir (COE, 2001).

2012-2013 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan mevcut İngilizce Öğretim Programı modern, güncel birçok yeniliği beraberinde getirmekte ve ilkokul öğrencilerine etkili bir şekilde dil becerisi kazandırmayı hedeflemektedir. Bununla birlikte beklenen hedefleri ne derece gerçekleştirebildiği ve bu hedeflerin gerçekleşmesini etkileyen faktörlerin neler olduğu yeterince bilinmemektedir. Bu yüzden, bu araştırmanın temel problemi sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf düzeyinde 2012-2013 Eğitim Öğretim yılında

uygulanmaya başlanan İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanabilirliğini ve bunu etkileyen sınıf içi faktörleri belirlemektir.

1.2. Araştırmanın Önemi

2012-2013 Eğitim-Öğretim yılından önce 4. sınıf düzeyinde başlatılan İngilizce dersi, değişen ihtiyaçlar doğrultusunda 2. sınıf düzeyinden başlatılmış ve program iletişimsel yöntemlere dayandırılmıştır. Bununla birlikte değişen programın sonuçlarını araştıran çok fazla çalışma bulunmamaktadır. Bu programın devlet okullarında uygulanabilirliği ve iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce öğretiminin sonuçları bilinmemektedir. Kitapta yer alan çalışmalar ile ilgili yeterli geri dönüt bulunmamaktadır. Bu araştırma ile öncelikle İngilizce Öğretim Programı'nın devlet ilkokullarında uygulanabilirliği belirlenmeye çalışılmaktadır. İngilizce Öğretim Programı'nın okullarda uygulanma başarısına etki eden faktörler belirlenmekte ve katılımcıların görüşleri alınarak değerlendirilmektedir. Araştırmanın sonuçları doğrultusunda Türkiye'deki İngilizce öğretim çalışmalarına güncel bir katkıda bulunarak İngilizce öğretim süreçlerini geliştirmek planlanmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında değişen ve 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında uygulamada olan İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanmasını değerlendirmektir. Sosyoekonomik düzeyleri farklı ilkokul 4. sınıflarda sınıf içi faktörler incelenerek programın uygulanma başarısını belirlemek ve değerlendirmektir.

1.4. Araştırma Sorusu

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 2015-2016 eğitim öğretim yılı ilkokul 4. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanabilirliğini etkileyen sınıf içi faktörler nelerdir?

1.5. Araştırmanın Alt Soruları

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 2015-2016 Eğitim-Öğretim yılı ilkokul 4. Sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanabilirliğini etkileyen;

1) Öğretim programından kaynaklı faktörler nelerdir?
2) Sınıf ortamından kaynaklı faktörler nelerdir?

3) Öğretmen kaynaklı faktörler nelerdir?
4) Öğrenci kaynaklı faktörler nelerdir?

1.6. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmaya veri sağlayan tüm Milli Eğitim Bakanlığı yetkilileri, öğretmenler ve öğrencilerin içtenlikle katkıda bulunduğu ve soruları cevaplandırdığı kabul edilmektedir.

Araştırmanın yapıldığı okulların 2015-2016 yılı İngilizce Öğretim Programı'nı uygulamak açısından sosyoekonomik olarak yeterli ve daha az yeterli kategorilerini iyi bir şekilde temsil ettiği kabul edilmektedir.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi ile sınırlıdır.

Araştırma 1 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

Yaşları küçük (9 yaş ve 10 yaş arası) öğrenciler ile çalışmalar yapılırken öğrencilerden bilgi alma aşamasında kendilerini tam olarak ifade edemeyebilirler.

Nitel veriler tercih edilmiştir, çünkü ilkokul öğrencilerinden nicel veri elde etmek güvenilir değildir ve güçtür.

Öğrenciler herhangi bir merkezi sınava tabii tutulmadığından başarı durumları ile ilgili güvenilir nicel veriler bulunmamaktadır.

1.8. Araştırmada Kullanılan Tanımlar

2012-2013 Eğitim-Öğretim yılından itibaren uygulanan İngilizce Öğretim Programı: İlkokul 2. sınıftan başlayarak haftada 2 saat İngilizce dersi yapılır. Bu program dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye odaklanmış programdır. Dil öğreniminde iletişimsel yöntemi benimser. Teknolojiyi kullanmayı gerekli kılar.

2012-2013 eğitim öğretim yılından önce uygulanan İngilizce öğretim programı: İlkokul 4. ve 5. sınıfta haftada 3 saat İngilizce dersi yapılır. Bu program dilbilgisi öğretimine odaklanmıştır. Okuma ve kelime aktiviteleri yoğunluktadır.

2015-2016 yılı İngilizce Öğretim Programı: 2012 - 2013 yılından itibaren uygulanan İngilizce Öğretim Programı

Atakent bölgesindeki ilkokul: Sosyoekonomik düzeyi yeterli olarak nitelendirilen okul

Halkalı bölgesindeki ilkokul: Sosyoekonomik düzeyi kısmen yeterli diye nitelendirilen okul

Kanarya bölgesindeki ilkokul: Sosyoekonomik düzeyi daha az yeterli olarak nitelendirilen okul

2. LİTERATÜR TARAMASI

2.1. Dil Öğretimi ve İngilizce Eğitimi

Dil, insanlar arası iletişimi en kısa ve kolay yoldan sağlayan öğedir. İçinde bulunduğumuz 21. yüzyılda dünya küreselleşmiş ve insanlar arası, toplumlar arası, kültürler arası, devletler arası iletişim ihtiyacı önemli bir boyut almıştır. Dil bu iletişimin sağlanmasında en önemli rolü oynamaktadır. Siyasetin, ekonominin, turizmin ve bu uluslararası ilişkilerin gelişmesi yabancı dili gittikçe daha gerekli hale getirmiştir. Bu gelişmeler sonucunda küreselleşen dünyada başarılı bireyler yetiştirmek için dil eğitimi ülkelerin modern eğitim sistemlerinin amaçlarından biri haline gelmiştir (Topkaya ve Küçük, 2010).

Türkiye İngilizce eğitimini öğretim süreçlerinin temeline yerleştirmiştir. Türkiye'de örgün eğitimin bütün kademelerinde (ilkokul, ortaokul, lise) İngilizce öğretimi yapılmaktadır. Türkiye AB, NATO, OECD, BM gibi uluslarası örgütlere üye olduğu için yabancı dil eğitimi oldukça önemlidir ve özellikle İngilizce eğitimine ihtiyaç duyulmaktadır (Suçin, 2015).

2.2. Öğretim Programı ve İngilizce Öğretim Programı

Öğretim programı; okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimi ile ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2013). Bu doğrultuda İngilizce Öğretim Programı belirlenmiş yöntemlerle belirli konuları öğrenerek istenilen hedeflere ulaşmak için yapılan bir dizi İngilizce dersinden oluşur (Topkaya ve Küçük, 2010). İçinde bulunulan koşullar, istendik hedefler zamanla değişiklik gösterebilir, öğretim ve değerlendirme yöntemleri bu doğrultuda güncellenebilir. Programların düzenli değerlendirilmesi ve bu değerlendirmeler sonucunda değişikliklere uyum sağlanması için geliştirilmesi gereklidir (Akşit, 2007). Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür. Bu tanımın içerisinde kazandırılacak hedef davranışlar, işlenecek konular, hedeflere ulaşmak için yöntemler ve hedeflerin kazanılıp kazanılmadığına bakılarak eğitimin kontrolünün yapılması yer almaktadır. Dinamik ilişki içinde olması ise bir

öğede yapılan değişimin bütün sistemi etkilemesidir (Demirel,2013). Bu nedenle eğitim dünyasında meydana gelen değişimler, güncellemeler, aksaklıklar ya da eksiklikler sonucunda Türkiye'deki İngilizce Öğretim Programları zaman zaman değiştirilir. Türkiye'de İngilizce öğretimi 1980 yılından bu yana gittikçe önem kazandığı için bu konuda devlet politikaları daha hassaslaşmış ve ihtiyaç doğrultusunda İngilizce Öğretim Programı değişikliği aralıklar ile yapılmıştır.

2.2.1. Öğretim Programı Öğeleri

2.2.1.1. Hedef

Eğitim programı tasarısı hazırlanırken ilk belirlenen öğe hedef öğesidir. Bir programın hedef boyutu hazırlanırken "bireyleri niçin eğitiyoruz?" sorusuna cevap aranır. Bu sorunun cevabı bireylere kazandırılması amaçlanan istendik özelliklerdir. Eğitim sisteminde hedefler 3 düzeyde belirtilmiştir. Uzak hedefler ülkenin politik felsefesini yansıtır ve geneldir. Genel hedefler okulun hedeflerini belirtir. Özel hedefler ise bir ders ile ilgili kazandırılması planlanan davranışlardır. Bununla birlikte hedefler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere 3 alanda aşamalı sınıflandırılmıştır (Demirel, 2013). Ornstein ve Hunkins (2014), eğitim hedefleri oluşturmanın bi kerede olup biten bir iş değil; devam eden bir süreç olduğunu belirtmektedirler. Öğrencilerin ve toplumun ihtiyaçları eğitimin hedeflerini belirler. Hedef öğesinin bir alt basamağı ise daha belirgin olan ve daha kısa süreli olan kazanımlardır. Belirlenen kazanımlar öğrenciler için anlamlı olmalı, değer ifade etmeli ve dar olmamalıdır (Ornstein ve Hunkins, 2014).

2.2.1.2. İçerik

Program geliştiricilerin programa ne dahil edileceği, nelerin seçileceği ve bu belirlenen konuların nasıl sunulacağını belirlemesi programın içerik öğesini oluşturur. Program geliştirilirken belirlenen hedeflerin ve içeriğin tutarlı olması bu noktada önemlidir (Lunenburg, 2011). Hedefler ve içerik belirtke tablosu aracılığı ile bir arada gösterilebilir. Belirtke tablosu bir eğitim programında yer alan hedeflerin ve programın içeriğinin iki boyutlu bir çizelge üzerinde gösterilmesidir (Demirel, 2013). Demirel (2013), içerik belirlemenin temel ilkelerini somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa, yakın zamandan geçmişe, olaylardan genellemelere olarak sıralamıştır. İçerik belirlenirken bilim, teknolojideki gelişmeler

içeriğe yansıtılmalı ve çağdaş, sanatsal, felsefi bilgiye ters düşülmemelidir. Ancak böyle bir içerik geçerli içerik olarak tanımlanabilir (Demirel, 2013).

2.2.1.3. Eğitim Durumları

Program geliştirenlerin belirledikleri hedeflere öğrencilerin ulaşabilmesi için içeriğin yanı sıra içeriğin nasıl tecrübe edileceği de oldukça önemlidir. Eğitim durumları hedeflenen bilgiyi aktarmak, öğrencilerin değerlerini, düşünme yeteneklerini ve öğrenme isteklerini geliştirmek için seçilen pedagojik yaklaşımlar, araç gereçler ve öğrenme yaşantılarıdır. Günümüzde belirlenen eğitim durumları öğretimin sunumunun yanı sıra öğretmen öğrenci, öğrenci öğrenci ve öğrenci ile dış dünyanın etkileşimini içermelidir. Teknoloji öğretim ortamlarına dahil edilmelidir (Ornstein ve Hunkins, 2014). Ertürk (2013), eğitim durumlarının hedefe görelik, öğrenene görelik, ekonomiklik olmak üzere 3 özelliği taşıması gerektiğini belirtmektedir. Demirel (2013), eğitim durumları düzenlenirken öğretme stratejilerinin, öğretme yöntemlerinin ve tekniklerinin en önemli değişkenler olduğunu söylemektedir.

2.2.1.4. Değerlendirme

Programın belirlenen hedeflerinin öğrencilere ne ölçüde kazandırıldığı konusunda bir yargıya varma eylemi programın değerlendirme öğesidir. Bu amaçla ölçme araçları geliştirilir ya da davranışlara göre belirlenen yöntemler ile öğrenmenin ne düzeyde gerçekleştiği belirlenir. Değerlendirme yapılırken davranışın düzeyi, davranışın doğru ölçülmesi ve doğru araç ve gereçler kullanılması, yeterli zaman verilmesi, açık olması, ortamın uygun olması gibi bir çok hususa dikkat edilmelidir (Demirel, 2013).

2.3. Avrupa'da Yabancı Dil Öğretimi Programlarının Gelişimi

Avrupa'da İngilizce Öğretim Programı ve Yöntemleri ile ilgili gelişmelere bakıldığında 1900'lü yılları başı reform dönemi olarak anılır. 1990'lı yıllarda daha önce kullanılan dil bilgisi yöntemlerinin yerine konuşma dilini öğretecek yöntemler ortaya atılmaya başlamıştır çünkü iletişim artmış ve konuşma dili önem kazanmıştır. 1900'lü yılların ortası ise bilimsel dönem olarak anılır (Smith ve Howatt, 2014). 1970'li yıllardan 1990'lı yıllara kadar dil öğrenimi ile ilgili Krashen, Piaget, Bruner, Vygotsky, Dewey gibi bir çok öne çıkan bilim adamı ve teorileri yabancı dil eğitimi alanına katkıda bulunmuştur (Lutz ve Huitt, 2004).

1960’lı yıllarda Avrupa’da, yabancı dil eğitiminin ilkokullarda başlaması yönünde ilk fikirler görülmüştür ve 1962 ile 1966 yıllarındaki UNESCO konferansları gibi bir çok konferanslarda bu yönde güçlü bir fikir birliği ortaya konulmuştur (Yıldıran ve Tanrıseven, 2015). 1962’de İsveç, 1969’da Norveç, 1970’te Finlandiya ve Almanya, 1983’te Avusturya, 1985’te Hollanda, 1992’de Fransa, ilkokulda İngilizce eğitimine başlayan Avrupa ülkelerindendir. 1970’li yıllarda ilkokullarda yabancı dil öğretimine başlanması hız kazanmış ve 1990’lı yıllarda çoğu Avrupa Birliği üyesi ülkede ilkokulda İngilizce eğitimine başlanmıştır (EURYDICE, 2001).

2.4. Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi Programlarının Gelişimi

Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce Öğretim Programı 2013 yılındaki son halini alana kadar birtakım değişimlerden geçmiştir. İlk olarak 1924 yılından sonra eğitim ve eğitim programı alanında birçok reform gerçekleşmiştir. Bu dönemde yabancı dil eğitimine başlanması geleneksel bir ülke eğitiminden modern bir ülke eğitimine geçiş için oldukça önemli bir noktaydı ve bu nedenle devlet okullarında yabancı dil eğitimi, öğretim programına eklendi. Bununla birlikte yabancı dil öğretiminin tam olarak eğitim programlarına dahil olması ikinci dünya savaşından sonra olmuştur. 1980'lerde ise sistematik bir şekilde yabancı dil programı geliştirme çalışmaları başlatılmıştır (Demirel, 1999).

1997 yılında yapılan İngilizce Öğretim Programı değişikliği ile 4. sınıftan itibaren İngilizce dersleri yer almıştır (MEB, 1997). Bu ders programında İngilizce ders süresi haftada iki ders saatinden oluşmaktadır. 1997 yılı İngilizce Öğretim Programı'nda İngilizce öğrenmenin genel amaçları yabancı dilin farkına varma ve öğrenmeye istekli olma, yabancı dilde iletişim kurabilme, yabancı dilin kalıplarını doğru kullanabilme, düzeyine uygun diyalogları okuyabilme, anlayabilme ve düzeyine uygun cümleler yazabilmedir. İngilizce dersinin eğitim ve öğretimi öğrenci merkezli olmalı, oyunlarla, diyaloglarla, öğrencilerin ilgisini çekebilecek etkinliklerle yapılmalıdır(Tebliğler Dergisi, 1997). 1997 yılında ilkokullar için hazırlanan bu program iletişimsel dil öğretim yöntemi öğeleri içermesine rağmen aslında dilbilgisi temelli, geleneksel ve bilgi aktarımına dayalı bir programdır (Topkaya ve Küçük, 2010).

1997 yılında hazırlanan bu programa gelen bu gibi eleştiriler sonucunda 2006 yılında ilkokullarda İngilizce Öğretim Programı yenilenmiştir. 2006 Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce Öğretim Programı ise yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını benimsemektedir. Bu program öğrenci merkezli, süreç odaklı, çoklu zeka kuramını dikkate alan, işbirliğine ve akran öğrenmesine önem veren bir nitelik kazanmıştır (MEB, 2006). Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme ezberlemeye değil; öğrenenin bilgiyi transfer etmesine, daha önceden sahip olduğu bilgiyi yeniden yorumlanmasına ve bu şekilde yeni bilgiyi oluşturmasına dayanır. Öğrenen, öğrenilmiş bir bilgi ile yeni öğrenilen bilgiyi uyumlu hale getirerek bilgiyi yapılandırır ve yaşamda kullanır (Perkins, 1999). Bu programın diğer bir amacı da sınıf ortamında öğrenen merkezli eğitimi sağlamaktır. Öğrenenlerin keşif ve işbirliği yapabildikleri dil öğretim ortamına yeni öğrendiklerini anlamlandırarak aktif katılımını sağlamaktır (Topkaya ve Küçük, 2010). 2006 MEB İngilizce Öğretim Programı'nın öğrencilerin iletişim ihtiyaçlarını karşılama, sesletim becerisi kazandırma, dil bilgisi konularının öğretilmesi, hedef dil kültürünü yansıtma, öğrencileri motive etme ve öğrenen merkezli eğitimi sağlama konusunda yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır. Gerekli araç ve gereçlerin temin edilemediği belirlenmiştir (Er,2006).

2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında ise köklü değişikliklere karar verilmiştir ve 4+4+4 kademeli eğitim sistemine geçilmiştir. 2012 yılı Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun kararı ile, daha önce ilköğretim 4. sınıfta başlayan yabancı dil öğretiminin 2. sınıfta başlamasına ve ilkokul 2., 3., 4. sınıf düzeyinde haftada 2 ders saati olarak programda yer almasına karar verilmiştir (MEB, 2013). Türkiye, yabancı dil eğitimi konusunda uluslararası öğrenci başarısını belirleme programı PISA'nın verilerini değerlendirmiş ve İngilizce dil eğitiminin ilköğretimden itibaren başlatılması doğrultusunda kararlar almıştır. İlköğretimden orta öğretimin sonuna kadar Avrupa Birliği Yabancı Dil Seviye Sistemi benimsenmiş ve yabancı dil ders saati sayıları bu sisteme göre belirlenmiştir (Çelen vd., 2011). Bu düzenlemelerden sonra oluşturulan İngilizce Programı, 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı itibariyle halen uygulamadadır. Programın temel özellikleri iletişimsel dil öğrenme yöntemini benimsemesi, dinleme ve konuşma becerilerine ağırlık vermesi, öğrenen merkezli olması, araç ve gereç kullanımı ile gerçeğe yakın öğrenme ortamı oluşturması, tematik ve sarmal olarak ilerlemesidir (MEB, 2013).

2.5. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi

2.5.1. Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Kuramlar

2.5.1.1. Piaget

Aktif Öğrenen Olarak Çocuk: Piaget çocuğu çevresi ile sürekli iletişim halinde görür. Çevresindeki problemlere çözümler arar ve bu arayış içerisinde öğrenme gerçekleşir. Zihinsel gelişimin de bu yol ile olduğunu düşünür. Piaget çocuktaki dil gelişimi de dahil olmak üzere her türlü gelişimi "özümseme" ve "yerleştirme" kavramları ile açıklar. Özümseme bireyin sahip olduğu önceki bilgi ya da yaşantıları ile yeni durumu, bilgi ya da yaşantıyı anlamlandırabilmesidir. Yerleştirme ise anlamlandırılan bu yaşantının kullanılması ve yeni durumlara uyarlandırılmasıdır(Cameron, 2001).

Algılayan Olarak Çocuk: Çocuklar diğer insanların eylemlerini, niyet ve amaçlarını, konuştukları dili kendi bilgi ve tecrübeleri çerçevesinde algılamaya ve anlamlandırmaya çalışırlar(Cameron, 2001).

2.5.1.2. Vygotsky

Vygotsky dil öğrenme ve dil gelişiminin sosyal çevre içerisinde gerçekleştiğini söyler. Bu nedenle çocuğun sosyal çevresindeki bireyler ve onlarla yaşantıları oldukça önemlidir. Konuşmanın amacı iletişim ve sosyal ilişki kurmaktır (Cameron, 2001).

Yakınsal Gelişim Alanı: Vygotsky dil öğreniminde yakınsal gelişim alanı teorisini gelirştirmiştir. Vygotsky'a göre çocuğun bir kılavuz ya da yetişkin yardımı ile yapamadığını yapabilir hale gelmesi, söyleyemediğini bir başkasının yardımı ile söyleyebilmesi yakınsal gelişim alanı olarak tanımlanır(Cameron, 2001).

Kelimeler ve Anlamları: Yeni bir dil öğrenen çocuk için kelimeler oldukça önemlidir. Çocuklar yeni bir dili bir kelimeler grubu olarak tanımlarlar (Cameron, 2001).

İçselleştirme: İlk başta bir başkasının yardımı ile konuşulanların, söylenenlerin çocuğun dil gelişiminin ya da dil bilgilsinin bir parçası haline gelmesidir(Cameron,2001).

2.5.1.3. Bruner

Yapı İskelesi Modeli: Bruner'e göre, dil bilişsel gelişimin en önemli parçasıdır. Bruner yetişkinlerin çocuğun yanında dili nasıl kullandığına dikkat etmiştir. Bir çocuğun bir eylemi yapabilmesinin, etrafındaki yetişkinlerin onu dilsel olarak nasıl desteklediği ile ilgili olduğunu söylemiştir. Çocukta ilgiyi uyandıran, eylemi basitleştiren, önemli noktaları söyleyen ve ardından çocuğu eylemi gerçekleştirmek için yalnız bırakan yetişkinlerdir. Bruner'in bu yaklaşımı İngilizce öğretiminde öğretmen öğrenci ilişkisini tanımlamak için kullanılmaktadır(Cameron,2001).

Rutinler: Bruner tekrarların dil gelişimini ve öğrenmeyi sağladığını belirtmiştir. Dil öğrenirken sınıfta sürekli tekrarlanan kelimelerin öğrenildiği ve yenilerinin öğrenilmesini sağladığını belirtmektedir(Cameron,2001).

2.5.1.4. Chomsky

Chomsky dil gelişimini biyolojik olarak açıklar. Çocukların doğuştan dil öğrenmeye yatkın olduğunu savunur. Çocuk sahip olduğu biyolojik eğilimle etrefındaki dili içselleştirir, kurallarını anlamlandırır ve belirli olgunluk düzeyine geldiğinde konuşur(Chomsky,1995).

Dil Edinim Aygıtı: Beynimizde doğuştan bulunan ve dil öğrenmemizi sağlayan, dilin kurallarını kavramamızı sağlayan biyolojik yapıdır. Bu yapı ile çocuk duyduğu dili içselleştirir, kurallarını kavrar ve olgunlaştığında konuşur. Chomsky bu yapı sayesinde çocuk hiç dil eğitimi almasa da etrafında duydukları ile konuşmayı öğrenecektir fikrini savunmaktadır(Chomsky,1995).

2.5.2. Yabancı Dil Öğrenen Çocukların Genel Özellikleri

Harmer(2007), 11 ya da 12 yaşlarına kadar yabancı dil öğrenen çocukların dil öğrenmeye karşı diğerlerinden farklı bakış açılarına sahip olduklarını, farklı yöntemleri tercih ettiğini belirtmektedir. Bu çocukarın özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

Tek tek bütün kelimeleri anlamasalar bile anlama ulaşabilirler.

Genellikle doğrudan anlatım ile öğrenmezler, dolaylı anlatım ile daha kolay öğrenebilirler.

Çevrelerindeki her şeyden öğrenebilirler. Tek bir öğrenme noktasına odaklanmak yerine birçok yol ile öğrenmeyi tercih ederler.

Öğrenme yolları sadece öğretmen anlatımı değildir. Gördüklerinden, duyduklarından, dokunduklarından ve iletişim halinde oldukları her şeyden öğrenebilirler.

Soyut konuları kolay öğrenemezler. Dil bilgisi kurallarını teker teker anlatarak öğretmek zordur.

Öğrenmek için oldukça isteklidirler. Çevreleri ile ilgili oldukça meraklıdırlar.

Öğretmenlerinin onları onaylamasına, tebrik etmesine ihtiyaç duyarlar. Öğretmenlerinin onlar ile bireysel olarak ilgilenmelerini isterler.

Derslerde kendilerini anlatmak isterler. Ders konularının ana karakteri olmaktan zevk alırlar ve daha istekli öğrenirler.

Dikkat süreleri kısadır. Eğer aktiviteler yoğun ve ilgilerine göre değilse kolayca sıkılabilirler, ilgileri azalabilir.

Taklit yetenekleri gelişmiştir.

Öğrenciler keşfetmeyi severler. Küçük yaşta dil öğrenen öğrencilerin hayal güçleri oldukça kuvvetlidir. Bu hayal gücü dil öğretiminde kullanılabilir.

Oyunlar ve şarkılar ile öğrenmek isterler. Oyun ve şarkılar ile kelimeleri ve kalıpları kolayca öğrenebilirler.

Bulmaca, yapboz gibi aktivitelerde yer almak isterler.

Bir şeyler çizmeyi ve yeni bir şeyler oluşturmayı severler.

Fiziksel enerjileri yüksektir, aktiftirler.

Harmer(2007), çocuklara dil öğretimini gerçekleştiren öğretmenlere önerilerde bulunmuştur. Öğretmenler bir çok kaynak kullanarak öğretim yapmalıdırlar. Öğrenciler ile hem bireysel hem de sınıf grubu içerisinde ayrı ayrı ilgilenerek öğrenciler ile iyi iletişim kurmalıdırlar. Bir dizi aktivite planlamak zorundadırlar ve ders sürecinde esnek olabilmelidirler. Öğrencilerini motive edebilmelidirler. İngilizce dersleri sürekli konuşarak ve dinleyerek geçeceği için bu becerilerde oldukça başarılı olmalıdırlar. Özellikle telaffuz konusunda öğretmenlerin yanlış telaffuzlarını hemen alabilirler (Harmer, 2007).

Harmer (2007), çocukların öğrenme ortamının farklı olduğunu belirtmiştir. Sınıf ortamı küçük yaşta İngilizce öğrenen çocuklar için oldukça önemlidir. Sınıf oldukça renkli ve parlak olmalıdır. Sınıf farklı aktiviteler yapmaya imkan verecek şekilde büyük olmalıdır. Sınıfın camlarından dışarı görünmelidir(Harmer, 2007).

2.5.3. Çocuklara Yabancı Dil Öğretirken Kullanılan Yöntem, Teknik ve Aktiviteler

Scott ve Ytreberg (1990), çocuklara yabancı dil öğretiminde onların yaş ve seviyesine uygun, onların ihtiyaçlarını göz önüne alan daha özel yöntem ve tekniklerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda dil öğretiminde kullanılabilecek yöntem ve teknikleri becerilere göre sıralandırmışlardır.

Dinleme becerisi ile ilgili yapılabilecek aktiviteler grup çalışması ve eşli çalışmalar, dinle ve yap aktiviteleri, dinle ve boya aktiviteleri, dinle ve çiz aktiviteleri, şarkı dinleme, öykü dinleme gibi aktivitelerdir (Scott ve Ytreberg, 1990).

Konuşma becerisini geliştirecek aktiviteler ise grup çalışmaları ve eşli çalışmalar, karşılıklı konuşmalar oluşturma, kuklalar, rol yapmalar ve taklitlerdir (Scott ve Ytreberg, 1990).

Okuma becerisini geliştirmek için bak ve söyle etkinlikleri, okuma kartları, kelime ve cümle okuma ve anlamı bulma alıştırmaları, küçük öykü kitapları okuma etkinliği yapılabilir(Scott ve Ytreberg, 1990).

Yazma becerisi ile ilgili kontrollü yazma alıştırmaları, eşleştirme etkinlikleri, boşluk doldurma alıştırmaları yapılabilir (Scott ve Ytreberg, 1990).

Çevik(2006), İngilizce öğretiminde dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek için drama yönteminin kullanılabileceğini belirtiyor. İngilizce kitapları ve programları dilin sadece bilişsel boyutu temel alınarak hazırlanır. Bununla birlikte dilin duyuşsal boyutu da vardır. Drama yöntemi ile İngilizce öğretimi bu boyutu harekete geçirerek öğrencilerin dil öğrenmesini destekler. Drama yöntemi bedeni dile kazandırır. Çocuk drama çalışmaları ile sözel olan ve olmayan dili etkin kullanır, iletişim kurar, dialoglar yapar. Drama mim yolu ile yabancı dilde sözcük öğretimini destekler. Drama yöntemi ile öğrenci yaşayarak öğrendiği için dilbilgisi kuralları daha kalıcı öğrenilmiş olur. Drama yöntemi beş duyudan ve çocukların kendi yaratıcılığından faydalanarak yabancı dil öğretiminde kazanılması hedeflenen tüm becerilere katkıda bulunur (Çevik, 2006).

Müzik ve dil öğrenme arasında güçlü bir bağ vardır. Bu ilişki bilişsel bilim, antropoloji, sosyal dil bilim, ruhsal dil bilim alanları ile açıklanabilir. Bu nedenle şarkılar çocukların dil öğrenmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Müzik motivasyonu sağlar. Stres gibi engelleri öğrenme ortamından kaldırarak öğrenmenin önünü açar. Müzik ile beraber zihinsel uyanış sağlanabilir ve böylece aktif öğrencilerin olduğu ders ortamı yaratılır. Şarkılar bir çok dil öğretim yöntemi ile bir arada kullanılabilir, esnektir. Böylece dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirir. Şarkılarda yoğun tekrarlar olduğu için kelime öğretimi kolayca ve kalıcı olarak yapılabilir. Şarkılar ile beraber hedef dilin kültürü öğrencilere kazandırılır (Engh, 2013).

MEB (2013) İngilizce Öğretim Programı'nda çocuklara dil becerilerini kazandırmak için göreve dayalı yöntemler kullanılması önerilmektedir. Göreve dayalı öğretimde hedef dil ile iç içe olarak dil öğrenilir. Dil ile iç içeyken iletişim kurulur. Gerçek materyaller dil öğretim alanına getirilir. Dil öğretimi gerçek materyaller ile yapılır. Öğrenciler sadece dil öğrenmeye odaklanmaz, dil öğrenme sürecine de dahil olur. Göreve dayalı dil öğretim yöntemi sınıftaki dil öğretim sürecini öğrencinin yaşantısı ile birleştirerek kalıcı öğrenme sağlar. Göreve dayalı dil öğretimi öğrenci merkezli ders işlemeyi sağlar. Öğrencilere dil ve dil öğrenme ile ilgili kişisel tecrübeler kazandırır (Nunan, 2004).

Oyunlar çocukların yaşamlarının doğal bir parçasıdır. Oyunlar, çocuklara yabancı dil öğretim programlarında oldukça önemli bir yere sahiptir. Dil öğretim ortamlarına oyun dahil edildiğinde hem öğretmenler için bir avantaj hem de çocuklar için pedogojik olarak değerlidir. Çağdaş programlarda istenilen öğrenci merkezli dil öğretim süreci oyunlar ile sağlanır. Oyunlar gerçek hayata yakın aktiviteler sunar. İletişimin olduğu bir ortamda çocukları dili kullanmaya teşvik eder(Yolageldili ve Arıkan, 2011).

Yıltanlılar ve Çağanağa (2015), çocuklara İngilizce öğretimi sürecinde oyunların rolünün oldukça büyük olduğunu belirtirler. Oyunlar çocuklara dilin kullanımı ile ilgili farkındalık kazandırır. Oyunlara dahil olarak dili kullanırken kendilerine güven duygusunu kazanırlar. Oyunlar motivasyonu, özellikle içsel motivasyonu sağlar. Oyunlar çocukların hedef dile ilgisini uyandırır ve öğretim süreci boyunca dil ile ilgilenmelerini sağlar. Oyunlar işbirlikli ve rekabet ortamında İngilizce öğrenmeyi sağlar (Yıltanlılar ve Çağanağa, 2015).

2.6. Dil Öğretim Yöntemleri

2.6.1. Dil bilgisi Çeviri Yöntemi

Dil bilgisi çeviri yöntemi en eski dil öğretim yöntemidir. Dil bilgisi çeviri yöntemi okuma ve yazma becerilerini geliştirmeye odaklanır. Dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek için çalışmalar çok fazla yoktur. Dil bilgisi kurallarının ayrıntılı öğretimi yapılır. Hedef dildeki metinler çevirilerek dil öğretimi yapılır. Kelimeler listeler halinde hazırlanır ve ezberlenir. Dil bilgisi çeviri yöntemi ezbere dayalı bir yöntemdir. Ders anlatımı öğrencinin ana dilinde yapılır. Hedef dilin sınıfta kullanımı azdır. Öğrenciler yazılı sınavlar ile değerlendirilir. 19. yüzyılın sonlarına doğru dil öğretim ortamlarında bu yöntemin kullanılmasından vazgeçilmiştir ve yeni yöntemler önerilmeye başlanmıştır(Richards ve Rodgers, 1986).

2.6.2 Doğrudan Dil Öğretim Yöntemi

Doğrudan dil öğretim yöntemi ana dilin doğustan nasıl öğrenildiğinden yola çıkılarak geliştirilmiştir. Dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmeye odaklanır. Dil öğretim sürecinde hedef dil kullanılır. Günlük konuşmalar öğretilir. Soru cevap tekniği bu yöntemle beraber en çok kullanılan tekniktir. Dil bilgisi kuralları doğrudan öğretilmez. Kelimeleri öğretmek için nesnelerden, kartlardan faydalanılır. Kelimelerin ve cümlelerin doğru telaffuzu önemlidir. Doğrudan dil öğretimi sınıfta hedef dil ile konuşmayı amaçlayarak dil öğretimindeki diğer temel noktaları ihmal ettiği gerekçesi ile eleştirilmiştir (Richards ve Rodgers, 1986).

2.6.3 İşitsel Dilsel Yöntem

İşitsel dilsel yöntemin temelinde öğretmenin öğrenciye dil ile ilgili uyarı vermesi ve öğrencinin buna tepki vermeyi öğrenmesi yatmaktadır. Bu yönteme göre dili öğrenmek hedef dilin becerilerini alışkanlık haline getirmektir. Dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Konuşma bir alışkanlık haline getirilir. Öğretmen bir orkestra lideri olarak tanımlanır. Öğrenciler öğretmenin yönergelerine olabildiğince doğru ve hızlı karşılık verir. Ders sürecinde hedef dildeki diyaloglar ve kalıplar öğrencilere sunulur. Dil bilgisi kuralları bu diyaloglar ve kalıplar üzerinden öğretilir. Diyaloglar ezberlenir, tekrarlar yapılır, alıştırmalar diyaloglar ve kalıplar ile yapılır. Öğretmen merkezli bir yöntemdir. Öğrencilerin ana dili ders sürecinde kullanılmaz, hedef dilin kalıpları ders sürecinde kullanılır.

Öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini sınıf dışında ya da iletişim ortamlarında kullanamadıkları görülmüştür ve yöntem eleştiriler almıştır(Larsen-Freeman, 2000).

2.6.4 Sessizlik Yöntemi

Sessizlik yönteminin temelinde dil öğretme sürecinin içerisine bireyin insani duygularının ve ihtiyaçlarının dahil edilmesi düşüncesi vardır. Öğretme kavramı öğrenmeye indirgenmelidir. Öğrenme içsel algıların, farkındalığın, bilişin, yaratıcılığın ve hayal gücünün harekete geçirilmesiyle gerçekleşir. Sessizlik öğrencilerin dil öğrenmeye odaklanmasını sağlar. Öğrenciler dil öğrenmeye odaklanırken, öğretmen öğrencilerin dil öğrenme sürecine odaklanır. Öğrenme seslerden başlar, yapıları öğrenme ile devam eder. Çocukların etrafındaki nesneler dil öğrenme için en iyi araçlardır. Öğrenciler kendileri keşfeder ve dilin yapıları ile çalışır. Öğrenci merkezlidir. Dört becerinin öğretimine de odaklanılır. Belirli bir öğretim programı yoktur. Öğretim programı öğrencilerin ilerleyişine ve ihtiyaçlarına göre oluşur (Gattegno, 1978).

2.6.5 Telkin Yöntemi

Öğrenmenin önüne koyulan başarısızlık endişesi, yetersizlik duygusu gibi psikolojik engelleri kaldırmak ile dil öğrenmenin gerçekleştirilebileceği düşüncesi üzerine kurulmuştur. Zihnin tam kapasitesini kullanabilmek için bu engeller öğrenme ortamından kaldırılmalıdır. Öğrenme ortamı buna göre düzenlenir. Sınıfta görseller, posterler vardır. Müzik öğrenme ortamına dahil edilmiştir. Müzik ile dil öğretiminde sağ ve sol beyini aktifleştirip beraber kullanmak hedeflenmiştir. Öğrenciler kendilerini rahat hissetmek için farklı kimlikler seçebilirler(Lazanov, 2005). Öğretmen öğrencilere izlenceler verir, buradaki diyaloglar üzerine çalışılır. Canlandırmalar yapılarak dil kullanılır. Kelime öğrenmek önemlidir. Dil bilgisi diyaloglar üzerinden azar azar çalışılır. Dili kullanabilmek dilin yapılarını bilmekten daha önemlidir. Konuşma becerisini kazanmak temel hedeftir. Okuma ve yazma becerileri üzerine çalışılır (Larsen-Freeman, 2000).

2.6.6 Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi

Çocukların ana dilini nasıl öğrendikleri üzerine temellenmiştir. Hedef dilin de ana dilin öğrenildiği gibi öğrenileceğini savunur. Öğretmen yöneten öğrenciler taklit eden rolündedirler. Yabancı dil öğretimi, öğretmenin verdiği emirler ile gerçekleştirilir, öğrenciler bu emirlere fiziksel tepkiler verirler. Emirler ve

öğrencilerin fiziksel tepkileri hedef konu öğrenilene kadar tekrar edilir. Öğrenciler bu emirleri kendileri söyleyebildikten sonra onları okumayı ve yazmayı öğrenirler. Emirler, kelimeler ve yapılar ile genişletilerek ders süreci devam eder. Tüm Fiziksel Tepki yöntemi öğrenme ortamındaki gerginliği, stresi azaltır, eğlenceli bir öğrenme ortamı sağlar. Kelimeler ve dil bilgisi yapılarını öğrenmek önceliklidir. Dinleme ve konuşma becerileri kazandırıldıktan sonra okuma ve yazma becerileri kazandırılır (Larsen- Freeman, 2000).

2.6.7. İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi

Son yıllarda dilin öğrenmek için sabit, değişmez, izlenebilir bir yapısı olduğu fikrinden uzaklaşılmıştır. Bunun yerine dilin değişken, farklı durumlara uyarlanabilen ve bireyin performansı ile ilgili olduğu fikri popüler olmaktadır (Brumfit, 1986). İletişimsel dil öğretim yöntemi dilin iletişim kurmak için var olduğu temelinden ortaya çıkar. Dil öğrenmenin asıl amacı akıcı ve doğru konuşabilmektir. Dilin yapılarında uzmanlık hedefler arasında değildir. Gerçek iletişimin yer aldığı aktiviteler öğrenmeyi gerçekleştirir. Sınıf içerisinde verilen görevler ve anlamlı aktiviteler ile dil öğrenme gerçekleşir. Öğrenciler kendi öğrenmelerinin kontrolünü ellerinde bulundururlar, dil ile meşguldurlar ve öğrendiklerini içselleştirirler. Öğretmen öğrenme sürecine katılımcı ve öğrenme sürecini kolaylaştıran kişi rolündedir (Richards ve Rodgers, 1986).

2.7. MEB 2013 İngilizce Öğretim Programının Genel Özellikleri ve Avrupa'daki İngilizce Öğretim Programı Verileri

2.7.1. İletişimsel Dil Öğrenme Yöntemi

İletişimsel Öğrenme Yöntemi hedef dili sadece çalışma odaklı, ders odaklı kullanma amacı taşımaz bunun yerine İletişimsel Öğrenme Yöntemi'nde dil, bireyler ile iletişim kurma aracıdır. Dil bilgisi ve kurallara odaklanmaktansa dilin iletişim ortamında gerçek kullanımına odaklanır (Larsen-Freeman, 2000). Bu tanım klasik ders materyalleri ile dil öğrenimi yerine, öğrenenlerin akranlarıyla, öğretmenleriyle gerçek iletişim kurma şansı yaratılmış ortamlarda konuşma ve dinleme eylemlerinde bulunmaları olarak yorumlanabilir. İngilizce yapı ve kelimeleri kullanarak iletişimin devamını sağlamak, iletişimi derinleştirmek ve genel tekrarlar yaparak öğrenmek önemlidir. Richards (2006) ise; iletişimsel yöntem ile dil öğrenmeyi dili bir çok ihtiyaçları gidermek, amaç ve eylemi gerçekleştirebilmek için nasıl kullanacağını

bilmek olarak açıklar. Bu bilginin görüşmeler, diyaloglar, bildiriler gibi yollar ile iletişimi üretebilmek, anlayabilmek, yere ve kişiye göre konuşmayı çeşitlendirebilmek, sınırlı dil bilgisine rağmen iletişimi sürdürebilmek gibi becerilerden oluştuğunu belirtmiştir.

Tanımı yapılan İletişimsel Yöntem ile İngilizce öğretimi Türk Eğitim Sistemi'nde 2013 yılında benimsenmiştir. MEB (2013), bu program değişimine sebep olarak okullarda İngilizce eğitimi vermek için uzun süren çabalara rağmen öğrencilerin çoğunun mezun olduğunda İngilizce iletişim kuramadığını belirtmiştir. Bu öğrencilerin İngilizceyi iletişim aracı olarak değil, öğrenilmesi gereken bir ders olarak algıladığını eklemiştir. Işık (2008), bu başarısızlığın nedenin geçmişten beri devam eden geleneksel dil öğretme alışkanlıkları ve yabancı dil eğitimi planlamasındaki eksiklikler olduğunu söylemiştir. Bu eksikliklerin sebep olduğu yöntemler, etkinlikler, malzeme ve ölçmedeki yanlışların başarısızlığa katkıda bulunduğu fikrini yürütmüştür. İngilizce dersi öğretim programlarında yaşanan bu yetersizlikler ve programın çıktılarında gözlemlenen başarısızlıklardan dolayı İngilizce eğitimi konusundaki program geliştirme çalışmaları özellikle 2005 yılından beri hız kazanmıştır. Bu alanda bir çok çalışma (Babadoğan ve Olkun, 2006; Umay, 2006; Bayrak ve Erden, 2007; Bulut, 2007; Tahin, 2007; Topkaya ve Küçük, 2010) ile İngilizce Öğretim Programı 2013 yılındaki iletişimsel öğrenmeye dayalı uygulamadaki halini almıştır (Topkaya ve Küçük, 2010).

İngilizce müfredatına MEB 2013 düzenlemesi ile yapılan ilkokullarda iletişim ağırlıklı dil eğitimine EURYDICE (2012) vurgu yapmaktadır. Avrupa ülkelerindeki bir çok İngilizce ders programı öğretmenlere, küçük öğrencilere yabancı dili öğretmeye başladıklarında iletişim kurabilmeye yani dinleme ve konuşma becerilerine daha fazla önem vermeleri gerektiğini belirtir (EURYDICE, 2012). Buna bağlı olarak 2013 yılında düzenlenen MEB İngilizce Öğretim Programı ile beraber öğrencilerin hedef dilde istedikleri gibi iletişim, kişilerarası ilişkiler kurabilmeleri ve fikirlerini, ihtiyaçlarını, isteklerini dile getirebilmeleri amacı ile İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi kullanmaya odaklanılmıştır (MEB, 2013). İletişimsel Dil Öğrenme Yaklaşımı hedef dili çalışılması gereken bir ders olarak ele almaz, bunun yerine hedef dil iletişim kurma aracıdır. Dil öğrenmenin amacı dilbilgisi kurallarını öğrenmek değil, dilin iletişim işlevlerini öğrenip gerçek ortamlarda kullanabilmektir (Larsen-Freeman ve Anderson, 2011). İletişimsel

Yöntem öğrenene odaklanır ve öğrenenin iletişim ihtiyaçları programın temel hedeflerini oluşturur. Öğrenenin başarısı nicel olarak bildikleri ile değil, bildiklerinin niteliği yani onları etkin kullanıp kullanamaması ile ölçülür (Savignon, 1980). İletişimsel Yöntem'e dayalı öğretim programında iletişimin odak noktası olması, dilbilgisinin önemli olmadığı anlamına gelmez. Dil bilgisi kurallarını geniş bir şekilde iletişim becerisi içerisine yaymak ve bu şekilde dilbilgisi becerisini kazandırmak olarak açıklanır (Canale ve Swain, 1980). MEB (2013), hedeflediği iletişimsel dil öğrenme ortamını şöyle açıklamaktadır: Sınıftaki iletişim mümkün olduğunca İngilizce yürütülür, açıklanması gereken karmaşık durumlarda anadil kullanılabilir. Öğrenciler gerçek yaşamda o dili konuşan ülkelerdeki insanlar gibi dinleme ve konuşma eylemlerinde bulunurlar. Öğrenmenin amacı ders konularını işleyip bitirmek değil iletişim kurmak ve iletişimi derinleştirmektir, öğretmenin amacı ise İngilizce iletişimi sağlamaktır. İletişimsel Dil Öğrenme Yöntemi uygulanırken dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinin dağılımına da programda yer verilmiştir.

2.7.2. Yabancı Dil Öğreniminde 4 Temel Beceri ve Öğretim Programındaki Yeri

2.7.2.1. Dinleme ve Konuşma Becerileri

Yabancı dil öğretiminde İletişimsel Yöntem kullanılması ile beraber dinleme ve konuşma becerileri programın odak noktası haline gelmiştir. İngilizce Öğretim Programı'nda özellikle 2. ve 3. sınıfta dinleme ve konuşma becerilerinin üzerinde durulmuş, okuma ve yazma becerileri ise 4. sınıf ve daha ileri seviyelerde programa dahil edilmeye başlanmıştır (MEB, 2013). İlkokul İngilizce Öğretim Programlarında özellikle dinleme etkinlikleri son derece önemlidir çünkü zamanla çocuklarda çok zengin bir dil birikimi sağlar ve çocuklar bunun üzerine dili, kurallarını ve dilin yapısını inşa ederler. Bu bilgi dili üretmek için zengin bir kaynaktır. Dinleme becerisi anadili kazanmanın olduğu gibi ikinci dili öğrenmenin de ilk basamağıdır (Philips, 1993). Dinleme ve konuşma becerileri ilkokul programlarının temel noktasıdır çünkü küçük çocuklar şarkıları dinleyerek, dinledikten sonra bunlarla ilgili aktiviteler yaparak ve oyunlar oynayarak öğrenirler (Cameron, 2001). Şevik (2012), bu araştırmalar doğrultusunda yabancı dil uzmanlarının ve öğretmenlerinin, dil öğrenmenin anahtar noktası olan dinleme becerilerini geliştirmek zorunda olduklarını

söyler ve öğrencileri en iyi dinleme stratejileri ile donatmak gerektiğini belirtir (Şevik, 2012).

MEB (2013), dinleme becerisini geliştirmek amacıyla şarkılara ilkokulda bütün seviyelerde ve her ünitede yer ayırmaktadır. Her ünitede dinleme ile ilgili kazanımlar bulunmaktadır. Öğrenciler şarkı sözlerini dinleyerek ve tekrar ederek öğrenmelidir (MEB, 2013). Şarkılara yoğun olarak yer vermesinin sebebi şarkıları dinleyerek, dinlemeden önce ve dinledikten sonra şarkılar ile baraber bir çok aktivite yapılabilmesidir. Öğrenciler boşluk doldurma alıştırmaları yapabilir, şarkılar ile ilgili soru sorup cevaplayabilir, şarkılardaki kelimeleri öğrenebilir, tekrar şarkıları söyleyerek telaffuzlarını geliştirebilir ve şarkıların içinden dilbilgisi yapılarını çıkarabilir (Keskin, 2011). Salcedo (2010) ise dil öğrenme ortamına şarkıları eklemek için 3 önemli sebepten bahseder: İlki şarkıların eğlenceli, kolay, motive eden bir yapısı olduğundan dolayı olumlu bir öğrenme ortamı yaratmasıdır. İkincisi şarkıların akıcı bir şekilde konuşmaya ve dil yapılarını kullanmaya bilişsel olarak destek olmasıdır. Üçüncüsü ise şarkıların, çocukları doğal, gerçek, pratik dil kullanımı ile karşı karşıya getirmesidir. Krashen (1982) şarkıların içerisindeki nakaratların ve tekrarların bireylerdeki dil edinimi aygıtını harekete geçirerek dil edinimini kazanmaya yardımcı olur diyerek ilkokulda İngilizce öğrenirken şarkılara yer verilmesi gerektiğini destekler.

MEB (2013) İngilizce Öğretim Programı şarkılarla öğretimin yanı sıra öğretmenlerin kullanması için başka aktivitelere de yer verir. 4. sınıf düzeyinde tüm fiziksel tepki aktivitesi, el işleri ve drama tekniği bunlardan birkaçıdır. Çizgi filmler, grafikler, posterler, flashcardlar gibi ürünler faydalanılabilecek araç ve gereçlerdir (MEB, 2013).

Yabancı dil öğretiminin en temel ilkesi dili iletişim için öğretmektir. İletişim temel hedeftir. Bu nedenden dolayı, dil becerileri arasında konuşma becerisi her zaman en önemlisi olarak göze çarpmaktadır (Demirel ve İşisağ, 2010). Bu doğrultuda yabancı dil öğretmenleri, öğrencilerine yabancı dilde akıcı, doğru konuşabilme, sesletim ve söz dizimi açısından iyi birer örnek olmalıdırlar (Sezer, 1987; Çelebi, 2006).

2.7.2.2. Okuma ve Yazma Becerileri

Dinleme ve konuşma becerilerinin yanı sıra MEB 2013 İngilizce Öğretim Programı'nda okuma ve yazma becerilerinin nasıl olması gerektiğine yer verilmiştir. Okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için ikinci sınıf seviyesinde sözcüklerden oluşan etkinlikler kullanılmalıdır. 3. ve 4. sınıf seviyesinde ise okuma ve yazma becerileri kazandırmak için 25 sözcüğe kadar okuma ve yazma etkinlikleri yapılabilir. 5.sınıf seviyesi ve sonrasında ise cümlelerden oluşan okuma ve yazma etkinlikleri yapılabilir (MEB, 2013). İlkokulda İngilizce yazma becerisi kelimeler ve belirli yapılardan oluşan çok kısa paragraflar ile sınırlıdır. Kazanım ünitelerinde ailem, okulum, sınıfım, yiyecekler gibi yakın çevrelerindeki konular ile ilgili metinler bulunmaktadır. Bilişsel ya da dilsel olarak yeni bir metin yaratmak için yeterli değildirler ve bu nedenle onlara rehberlik edecek paralel bir metin olmalı, ipuçları verilmelidir. Bu yazma aktiviteleri genelde ünite sonlarında öğrencilerin derslerde öğrendikleri yapı ve kelimelerden oluşmalıdır (Bazo ve Cabrera, 2002).

İngilizce ders programında okuma becerisi 4. sınıf düzeyine kadar sınırlı tutulmuştur. Öğrenciler diğer becerileri edindikçe 5. ve 6. sınıf düzeylerinde kısa metinlerle karşılaşırlar (MEB, 2013). Okuma beceresi temel becerilerden biridir ve bu beceri sadece okul hayatı ya da öğrenmek için değil bunun yanı sıra yaşam için temel becerilerden biridir (Traves, 1994). Cameron (2001) ilkokulda sınıfların, çocukların İngilizceyi yazılı olarak görebileceği tek yer olduğunu söyler ve bu yüzden sınıfta bir okuma ortamı yaratmak için fikirler verir. Sınıf ortamındaki eşyaları etiketlemek, renkli posterler ve kısa cümlelerden oluşan mesajlar sınıfa asmak öğrencileri okuma becerisini edinmeye hazırlar. 2013 yılında düzenlenen İngilizce Öğretim Programı dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini sırasıyla kazandırmayı hedefleyerek araştırmaların desteklediği bir adım atmıştır. Linse (2005), bu durumu şöyle özetler: Öğrenenler bir kelimeyi söylemeden önce duymalıdır, okumadan önce söylemelidir, yazmadan önce okumalıdır.

2.7.3. 2. sınıftan itibaren Yabancı Dil Eğitimi

2013 yılında 4+4+4 sistemi ile yapılan program değişimi devlet okullarındaki İngilizce eğitimine bir takım düzenlemeler getirmiştir. Bu değişiklikler yapılırken Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı yakından izlenmiştir (MEB, 2013). Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı; Avrupa ülkelerinde dil öğretim

programları, program yönergeleri, dil sınavları, ders kitapları ve bunun gibi konulardaki çalışmaları yönlendirmek amacıyla oluşturulan yapıdır. Hedef dilde iletişim kurabilmek ve başarılı olabilmek için hangi bilgi ve becerilerin geliştirilmesi gerektiğini açıklar, yeterlilikleri ortaya koyar. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı dil öğrenmeyi yaşam boyu süren bir eylem olarak görmektedir ve yaşamın erken dönemlerinden yani çocukluktan itibaren dil öğrenimini, dile pozitif yaklaşmayı gerekli görmektedir (COE, 2001).

Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı göz önüne alınarak yapılan en önemli değişikliklerden biri ilkokullarda 2. sınıftan itibaren haftada iki saat yabancı dil dersinin İngilizce branş öğretmenleri tarafından verilmeye başlanmasıdır. MEB 2013 İngilizce Öğretim Programı, 2. sınıfta İngilizce öğrenmeye başlayan öğrencilerin öğrenme sürecine olumlu fikir geliştirmesi ve motivasyonlarının sağlanması için dil öğrenmenin eğlenceli boyutunu göstermeye önem vermiştir. Bunun için gerçek materyaller kullanmaya, role play, drama gibi etkinlikler yapmaya, İletişimsel Öğretim Yöntemleri kullanılarak etkili ders ortamı yaratmaya çaba gösterilmesi gerektiğini belirtmiştir (MEB, 2013).

Dil eğitimi ile ilgili teorilerin çoğu erken yaşta dil öğrenimine başlamayı desteklemektedir. Çoğu araştırma ikinci dil becerisini kazanmada daha küçük yaşta öğrenenlerin üstün olduğunu desteklemektedir (Patkowski, 1980; Krashen, 1982; Johnson ve Newport, 1989; Singleton, 1989; Long, 1990; Larsen-Freeman ve Long, 1991). Krashen (1982), dil öğrenimi ile çocukluk çağından itibaren iç içe olan öğrenenlerin genelde ikinci dil ediniminde yetişkinlerden daha başarılı sonuçlar elde ettiğini ortaya koymuştur. Stanakova ve Tolstikhina (2014), yaptıkları derlemeler ile erken yaşta ikinci dil eğitiminin daha sonraki dil çalışmaları için iyi bir temel oluşturduğu, zaman kazandırdığı ve düşünme algılama yeteneğini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Erken yaşta ikinci dil eğitimi alanların hedef dile daha küçük yaştan maruz kaldıkları için yatkınlık edindiklerini ve farklı kültürlere karşı saygı geliştirdiklerini belirtmişlerdir. Eğer ikinci dil öğrenmeye 6 yaşından sonra başlanırsa ikinci dilin ana dili gibi sesletilmesinde başarılı olmak neredeyse imkansızdır. Eğer 12 yaşından sonra dil öğrenmeye başlanırsa morfoloji ve söz dizimde sorunlar yaşanır (Long, 1990). Patkowski (1980) Amerika'ya 5 yıl önce göç eden, farklı yaşlardaki ve aynı şartlardaki 67 göçmen çocuk ve genç üzerinde çalışma yapmıştır. Bu çalışmada katılımcıların ikinci dilin söz diziminde anadili

kadar başarılı olup olmadıklarına bakmıştır. Patkowski (1980) bu çalışmada yetişkinlerin de başarılı olabildiğini ama sadece daha küçük yaşlardaki çocukların ikinci dilde anadili gibi başarı sağlayabildiği sonucuna varmıştır. Çocuk boyutundan bakıldığında ise okulun ilk yıllarında çocuklar öğrenmeye karşı istekli, uyarıcılar ve farklılıklar ile ilgilidirler. Fiziksel olarak aktif olmalarıyla birlikte birtakım psikolojik engellerden de uzak olmalarının dili öğrenmek için iyi bir fırsat olduğu söylenebilir (Küçüktepe vd., 2014).

Erken yaşta ikinci dil öğrenmenin önemini vurgulayan bu çalışmalardan sonra bu konuda Avrupa'daki gelişmelere bakıldığında dil öğrenmenin erken yaşta başladığı görülebilir. Avrupa'da, öğrencilerin bir yabancı dili öğrenmeye başlamak zorunda oldukları yaş genellikle 6 ila 9'dur (EURYDICE, 2012). Türkiye'de ise 2013 yılındaki İngilizce Öğretim Programına kadar ikinci dil öğretimi 10 yaşında başlamaktaydı (MEB, 2006). MEB 2013 İngilizce Öğretim Programı'na göre erken yaşta dil öğrenmeye başlayan öğrenciler haftada 2 ders saati İngilizce görmektedirler.

2.7.4. İngilizce Ders Saatleri

MEB 2006 yılı ilkokul İngilizce ders programında 4. sınıf düzeyinde İngilizce öğrenmeye başlayan öğrenciler haftada 3 saat İngilizce dersi görmekteydi(MEB, 2006). 4+4+4 eğitim sistemi ile 2. sınıf düzeyinde İngilizce öğrenmeye başlayan öğrenciler haftada 2 saat İngilizce dersi görmektedirler (MEB, 2013). Bu değişim ile beraber İngilizce eğitimi daha erken yaşta, daha az süre ile başlayıp öğrenim süresinin içine yayılmıştır. Yapılan bu değişimin Avrupa'daki örnekleri de bu şekildedir. Yabancı dil öğretiminin erken başladığı yerlerde ilk yıllarda ayrılan öğretim süresi, öğretimin daha sonraki yıllarda başladığı ülkelere göre genellikle daha kısadır. Yabancı dilin birinci veya ikinci sınıftan itibaren verildiği Bulgaristan, İspanya, Fransa, İtalya, Litvanya, Lihtenştayn ve Hırvatistan gibi bazı ülkelerde öğretim süresi yılda 29 ila 54 saat arasında değişir. Yabancı dil eğitiminin 4. veya 5. sınıfta başladığı yerlerde; yani Belçika (Fransız Topluluğu), Danimarka, Kıbrıs, Macaristan, Portekiz, Slovenya ve Türkiye gibi ülkelerde, yıllık öğretim süresi miktarı ilk yıl içinde 47 ila 83 saat arasında değişir (EURYDICE, 2012).

MEB 2006 yılı İngilizce Öğretim Programı'na göre ilköğretimde yılda ortalama 78 saat İngilizce dersi yapılırken MEB 2013 yılı ilkokul İngilizce programına göre yılda 52 saat İngilizce dersi yapılmaktadır. 4+4+4 sisteminden önce

ve sonra ilkokul düzeyinde yapılan İngilizce dersi ortalama 156 ders saati olarak ortaya çıkmaktadır. Bu veriler ders saatinin artmadığı yayıldığı anlamına gelmektedir. MEB 2013 yılı İngilizce öğretim programının haftalık İngilizce ders süresi ile ilgili yapılan bir çalışmada Yıldıran ve Tanrıseven (2015), haftada 2 saat İngilizce dersinin yetersiz olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Öğretmenlerin programı uygulama sürecinde karşılaştıkları önemli problemlerden biri programı uygulamak için ayrılan haftalık 2 saatlik ders süresinin yetersizliği nedeniyle programın gereği gibi uygulanamamasıdır ve programı uygulayıcıların bazı etkinlikleri yaptıramamasıdır (Yıldıran ve Tanrıseven, 2015). Ders saatleri ile ilgili dikkat edilmesi gereken önemli hususlardan biri ders saatlerinin yeterli olup olmadığından çok programda yabancı dil eğitimine ayrılan sürenin etkili biçimde kullanılmasıdır (Bayyurt, 2012). Dil öğrenimine ayrılan bu sürenin etkili kullanımı için dil öğretim yöntemlerinden, her türlü araç ve gereçlerden yardım alınır.

2.7.5. Öğrenme Ortamındaki Araç ve Gereçler

Görsel, işitsel araç ve gereçler iletişimsel yönteme dayanan öğretim programının önemli unsurlarıdır. Bilgisayar, ses sistemi, projektör, internet, görsel öğeler bu araç ve gereçlerin temelini oluşturur. İngilizce'yi öğretirken günlük hayata yakın bir ortam yaratmak için sınıfta mümkün oldukça gerçek araç ve gereçler kullanılır (MEB, 2013). Bu konuda Küçüktepe vd. (2014) yaptıkları çalışmada öğretmen görüşlerini aldığında öğretmenlerin %43'ü dersin yapısı ile 2013'de düzenlenen MEB İngilizce Öğretim Programı'nda önerilen materyallerin birbiri ile uyumlu olduğunu belirtmiştir. İngilizce derslerinde öğretmenlerin en çok flashcard, cd, şarkılar, projektör ve bilgisayar kullandıklarını eklemiştir. Kelime öğrenme programları, bilgisayar yazılımları, egzersiz programları ve özellikle internet, yabancı dil öğrenen öğrencilere öğretim sürecinde kendi kişisel ihtiyaçlarını karşılayabilecek bir ortam sağlar ve kendi öğrenmelerine daha fazla odaklanırlar (Kuo, 2008). Bununla birlikte Young ve Bush (2004) dil öğretim sürecinde teknolojinin avantajlarının yanı sıra bir kaç noktaya dikkat çekmektedir. Tam olarak teknolojinin alanını ve kullanımını anlamadan öğretim yapılan sınıflara dahil etmek yanlış veya etkisiz uygulamalara yol açabilir, böylece edinilebilecek öğrenme yaşantılarını boşa çıkarabilir. Bu nedenle kullanıcıların öğretim programı doğrultusunda hedeflerini belirleyip, teknolojiyi neden ve nasıl kullanacaklarına karar verip bu doğrultuda öğretime dahil etmelidir. Teknoloji kullanımı ile ilgili

Avrupa'daki araştırmalar teknolojinin henüz dil öğretim ortamlarına yeterince yayılmadığını belirtmektedir. 2011 Avrupa Dil Yeterlilikler Araştırmasına (ESLC) katılan ülkelerin çoğunda, dil öğretiminde düzenli olarak internet ya da bilgisayar programları veya dil laboratuarı kullandıklarını söyleyen öğrencilerin oranı %20'yi bulmaz. Hollanda ve Slovenya ise bu konuda daha yüksek yüzdeler gösterir (EURYDICE, 2012).

2.8. Türkiye'deki Okulların Sosyoekonomik Durumları

Okul sosyal bir örgüttür ve okulun girdisi ve çıktısı insandır. Okul girdilerini çevreden alır, belirli bir eğitim sürecinden sonra ürünü tekrar çevreye verir. Bu nedenle okul çevreyle sıkı bir ilişki içindedir. Okulun genel çevresi ise içinde yaşadığı toplumdur. Toplumun kültürel ve ekonomik yapısı, siyasal düzeni, yönetim birimleri, toplumsal değişim ve eğilimleri, kaynakları, yasal düzenlemeleri, bilimsel ve teknolojik gelişmişliği gibi pek çok değişken dolaylı ve dolaysız olarak okulu etkilerler. Bu durumda her okul çevresinden etkilenir ve çevresini etkiler (Kolay, 2004). Okulların sosyoekonomik statüleri okulların çevresinden etkilenen ve aynı zamanda çevresini etkileyen yapılardan bir tanesidir.

Sosyoekonomik statü bir grubun, yapının ya da kişinin eğitimi, ekonomik geliri ve meslek seviyesidir. Bu sosyoekonomik yapı okuldaki öğrenci başarısını etkilemektedir. Hem yüksek hem de düşük sosyoekonomik düzeydeki bireyler okula devam etmelerine rağmen düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrenci, kaynakların sınırlılığı gibi bir çok zorlukla karşılaşmaktadır. Okul ortamı bu bireyler için oldukça önemlidir. Bununla birlikte bu bireyler belirli bölgede yoğunlaştığı için okul bu sosyoekonomik düzeyi yansıtmaktadır. Bu okullar genelde sınırlı kaynak, öğretmen ve düşük başarı düzeylerine sahiptir. Dil becerisi açısından bakıldığında sosyoekonomik düzeyi düşük okullarda dil becerilerinin yetersiz olduğu görülmektedir ve öğrencilere verilen eğitim daha temel düzeydedir. Bunun sonucunda düşük sosyoekonomik düzeyin, düşük akademik performansa ve ilerlemeye sebep olduğu söylenebilir (Caro, 2009).

(OECD, 2011'den aktaran Fındık ve Kavak, 2013), bu verileri destekleyerek akademik performansı düşük olan öğrencilerin, daha düşük sosyoekonomik altyapıdan gelme ihtimallerinin daha fazla olduğunu belirtmektedir. Son yıllarda yapılan çalışmalar, öğrencinin sosyoekonomik kökeni ve okuldaki başarısı arasında

anlamlı düzeyde bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır (Fındık ve Kavak, 2013). Türkiye açısından bakıldığında ise, Türkiye OECD ülkeleri arasında akademik başarı ve sosyoekonomik düzey arasındaki en güçlü ilişkinin görüldüğü üç OECD ülkesinden biridir (OECD, 2010'dan aktaran Fındık ve Kavak, 2013).

Günümüzde en başarılı eğitim kurumları, aynı zamanda eğitime ulaşım, eğitimde kalite ve eşitliğin en yaygın olduğu kurumlar olarak tanımlanmaktadır. Bu gibi kurumları yaygınlaştırabilmek için daha fazla eğitim desteğine ihtiyaç duyan kitlelere, daha fazla imkan sağlama yönünde stratejilere gereksinim vardır. Tüm öğrencilere eşit öğrenme imkânı sunan eğitim politikaları geliştirmek ve bu politikaları uygulamaya geçirmek gerekmektedir (Fındık ve Kavak, 2013).

2.8.1. Türkiye'deki Okulların Sosyoekonomik Durumları ile İlgili Çalışmalar

İngilizce derslerindeki araç, gereç kullanımı ve okulların MEB 2013 yılı İngilizce Öğretim Programı'nı etkili bir şekilde uygulayabilmesi okulların sosyokültürel ve sosyoekonomik durumlarına bağlı bir durumdur. Türkiye'deki okullar sosyokültürel ve sosyoekonomik açıdan oldukça çeşitlidir. Okulların sosyoekonomik durumları aynı il, ilçe hatta bölgede farklılıklar gösterebilmektedir. Bununla ilgili yapılmış çalışmalardan birkaçı aşağıdaki gibidir:

Şad ve Karaova tarafından 2015 yılında Malatya merkezindeki bir okulda, Malatya Yeşilyurt ilçesindeki bir okulda ve Yeşilyurt'a bağlı bir beldedeki okulda dinleme becerisinin incelenmesi için yapılan çalışma bu duruma örnek olabilir. İncelenen üç okulun fiziki koşulları göz önüne alındığında il merkezindeki okulda görsel ve işitsel materyal olanağı bulunmaktadır ve bu durumun öğrencilerin yabancı dil öğrenimini olumlu yönde etkilemektedir. İlçe merkezindeki okulda ise, kısıtlı araç ve gereç bulunduğu için etkinlikler kısmen yapılabilmektedir. Belde okulundaki öğretmenin ise, araç ve gereçleri eksiktir bunun sonucunda öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinde yetersiz olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle sınıfların görsel ve işitsel materyallerin kullanımına olanak sağlayacak akıllı tahta gibi multimedya araçlar ile desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir (Şad ve Karaova, 2015).

Okulların sosyoekonomik durumunun çeşitliliği ve öğretim ortamına yansımaları bir başka araştırmada da ortaya konulmuştur. İngilizce eğitimi okuma, yazma, dinleme ve konuşma öğelerini içerdiği için programın uygulayıcıları olan

öğretmenler çeşitli eğitim materyallerine, bilgisayar destekli eğitime ve uygulamalarına ihtiyaç duymaktadır; fakat bu teknolojilerden yararlanamadıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin bir kısmı eğitim ortamlarında kitap ve çalışma kağıtları dışında materyal kullanamadıklarını ve dil öğrenimi için çoklu medya öğeleri içeren ses, video, animasyon gibi materyallerin eksikliğini belirtmektedir. Bu materyallerin eğitim ortamlarının kalitesini, İngilizce öğrenme başarısını ve öğrenci motivasyonunu arttıracağını belirtmişlerdir (Karal ve Berigel, 2006).

Türk eğitim sistemi yaklaşık 16 milyon öğrencisi, 600000 öğretmeni olan çok büyük bir eğitim sistemidir. Bu sistemin geliştirilmesi için düzenlemeler yapılsa da eğitim sisteminin bazı sorunları hala devam etmektedir. Bunlardan bir kaçı: Fiziki yetersizlikler ve donanım eksiklikleridir. Donanım eksiklikleri, bilgi iletişim teknolojileri, projeksiyon cihazları, haritalar gibi araç, gereci ifade etmektedir. Fiziki yapı eksiklikleri ise okul binalarının, okul bahçelerinin ve sınıfların yetersizlikleri olarak söylenebilir (Yılmaz ve Altınkurt, 2011).

2.9. İlgili Araştırmalar

2.9.1. İngilizce Öğretim Programı ile İlgili Araştırmalar

Şahin (2013) "Türkiye'de Yabancı Dil Eğitim Politikasının İngilizce Öğretimi Bağlamında Eleştirel Değerlendirilmesi" isimli araştırmasında Türk eğitim sistemindeki yabancı dil eğitim politikalarını ve İngilizce öğretimi ile ilgili sorunları eleştirel bakış açısı ile incelemeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma verileri anket, doküman analizi ve görüşmeler aracılığı ile elde edilmiştir. Dokuman analizinde 1939 yılından beri uygulanan yabancı dil öğretimi programları incelenmiştir. Görüşmeler ilköğretim okullarında görev yapan 5 tane İngilizce öğretmeni ile yapılmıştır. Anket uygulamasında, araştırmaya Türkiye'nin 7 ayrı bölgesinde farklı illerden ve bu illerdeki farklı gelişmişlik düzeyinde 177 okuldan 445 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın verileri çıkarsamalı ve betimleyici istatistik ile analiz edilmiştir. Dokuman analizinin sonucunda Türkiye'de bilim, sanayi, ekonomi ve diplomasinin gelişimi için 1940'lı yıllardan itibaren dil öğretimine önem verildiği ve çalışmaların 1997 yılından itibaren radikal değişimlerle geliştiği görülmüştür. Araştırmada uygulanan anketlerin sonucunda Türkiye'de yabancı dil öğretimi ile ilgili sorunların olduğu ortaya çıkmıştır. Bu sorunların öğretmenlerden, öğrecilerden, ders kitaplarından, okul

yöneticilerinden ve öğrenci ailelerinden kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Bu sorunların makro düzeyde politikalar ile mikro düzeyde uygulamalar arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada gelişmemiş bölgelerde yabancı dil öğretiminde daha fazla sorun ile karşılaşıldığını ortaya çıkarmıştır.

Erkan (2009) "İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflar Yeni İngilizce Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi" adlı araştırmasında İngilizce Öğretim Programı uygulanırken karşılaşılan sorunları ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırmada betimsel tarama modeli ile bir durum olduğu gibi betimlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anketten elde edilen veriler SPSS programı ile incelenmiştir. Araştırma Gaziantep ilinde görev yapan 93 öğretmen ile yapılmıştır. Öğretmenlerin belirttiği sorunlar içerik, öğretme öğrenme süreci, ders kitabı ve araç gereç olmak üzere 3 başlıkta toplanmıştır. İçerik ile ilgili olarak içeriğin yoğun, verilen sürenin yetersiz olduğu belirtilmiştir. İçeriğin programın amaçladığı yapılandırmacılık anlayışına uymadığı belirtilmiştir. Öğrenme sürecinde önerilen yöntem ve tekniklerin sınıfların kalabalık olması sebebi ile uygulanabilir olmadığı konusunda uzlaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu etkinliklerin öğrenciler için anlaşılabilirliğinin olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler en önemli sorunlardan birinin araç gereç eksikliği olduğunu söylemişlerdir. Sınıfların teknolojik donanımının dil öğretimi için yetersiz olduğunu eklemişlerdir. Bu sorunların çözümü için hizmetiçi eğitimler yapılması, içeriğin, sınıf mevcudunun ve öğretim ortamlarının yeniden düzenlenmesi önerilmiştir.

Sak (2013) "Avrupa Birliği Ortak Çerçeve Programına Göre Türkiye Ve Finlandiya Temel İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi" adlı araştırmasında Türkiye MEB İngilizce Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ve temel beceriler ile Finlandiya Temel İngilizce Öğretim Programı'nda yer alan kazanımlar ve temel becerileri karşılaştırmayı, benzerlik ve farklılıkları tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına nitel araştırma yöntemleri ile ulaşılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi yapılmıştır. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak 4 tema oluşturulmuş ve bu tema ve kodlara dayalı içerik analizi yapılmıştır. Dinleme becerisi ile ilgili iki ülke programları arasında kazanım sayısı bakımından farklılık yoktur. Okuma, yazma ve konuşma becerileri ile ilgili iki programın kazanım sayılarının farklı olduğu ortaya çıkarılmıştır. MEB

İngilizce Öğretim Programı'nda Avrupa Birliği Ortak Çerçeve Programı'nın bulgularına ulaşılmamaktadır. Bununla birlikte Finlandiya Temel İngilizce Öğretim Programı'nda kazanımlar çerçeve programın düzeylerine bağlı olarak daha detaylı ifade edilmiştir. İki ülke programlarında kazanımların düzeyleri açısından farklılıklar vardır. Finlandiya Temel İngilizce Öğretim Programı'nın yazma ve konuşma becerilerindeki kazanım düzeyleri ile Türkiye MEB İngilizce Öğretim Programı benzerlik göstermektedir. Dinleme ve okuma becerilerinde ise iki ülke programlarının kazanım düzeylerinin farklı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kandemir (2016) "İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi " adlı araştırmasının amacı 2012-2013 Eğitim ve Öğretim yılında 4+4+4 öğretim programına göre düzenlenen ilkokul 2. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nı katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı ile değerlendirmektir. Araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri beraber kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları 62 maddeden oluşan öğretmen görüşleri anketi, yarı yapılandırılmış öğretmen görüşme formu, yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu ve yarı yapılandırılmış gözlem formundan oluşmaktadır. Araştırmanın nicel verileri Denizli ilinde görev yapan 104 ilkokul İngilizce öğretmeninden elde edilmiştir. Nitel verileri ise 6 İngilizce öğretmeni ve 8 öğrenciden elde edilmiştir. Nicel verilerin analizinde istatiksel yöntemler kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel verileri İngilizce Öğretim Programı'nın bazı aksaklıklar dışında uygulanabilir olduğunu ve genel olarak etkili bir program olduğunu belirtmektedir. Ders saatlerinin arttırılması gerektiğini, ders kitapları ve etkinliklerin öğrenci ilgilerine göre düzenlenmesi gerektiğini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra sınıf mevcutlarının azaltılması ve sınıflara gerekli araç ve gereçler sağlanması gerektiği tespit edilmiştir. Sınıfların teknolojik donanımının yetersiz olduğu görülmüştür. Bazı öğretmenlerin henüz dinleme ve konuşma ağırlıklı İngilizce derslerini benimseyemedikleri, bunların dışında etkinlikler yaptırdıkları ortaya çıkarılmıştır. Araştırmanın nicel verileri öğretmenlerin programın genelini etkili bulduklarını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte öğretmenlerin programın öğeleri olan kazanım, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme ile ilgili bazı problemler belirttikleri görülmüştür ve bir kısmının programın öğeleri ile ilgili bilgilerinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel verilerinden elde edilen sonuçları ile nicel

verilerden elde edilen sonuçlarının birbirini desteklediği görülmüştür. Bu problemlerin çözülmesi için ders saatlerinin ve ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi, sınıflara araç ve gereçler sağlanması, sınıf mevcutların azaltılması, öğretmenlerde iletişimsel dil öğretimi yaklaşımı ile ilgili farkındalık yaratılması önerilmektedir.

Çankaya (2015) "İlkokul 3. sınıf İngilizce Öğretim Programı Değerlendirmesi: Tekirdağ Örneklemi" adlı araştırmasının amacı ilkokul 3. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nı genel özellikleri, içeriği, amacı, öğrenme öğretme süreci ve ölçme açısından öğretmen görüşleri alarak değerlendirmektir. Araştırmada nitel ve nicel veriler beraber kullanılmıştır. Araştırmaya Tekirdağ merkezinde 20 ayrı ilkokuldan 38 ilkokul İngilizce öğretmeni katılmıştır. Programın hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri ile ilgili 33 maddeden oluşan bir anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Nicel verileri analiz etmek için SPSS programı kullanılmıştır. Nitel verileri analiz etmek için içerik çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Nitel ve nicel veriler İngilizce öğretmenlerinin genelinin 2012-2013 yılında uygulanan iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce Öğretim Programı ile ilgili olumlu görüşleri olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğretmenlerin çoğu bu programın ve etkinliklerin ilkokul öğrencilerinin yaşına uygun, eğlenceli, kaygıdan uzak olduğunu ve olumlu bir ders ortamı oluşturduğunu söylemişlerdir. Bununla birlikte düzenlenmesi gereken birkaç nokta belirlenmiştir. Öğretmenler programın uygulanabilirliğini arttırmak için hizmetiçi eğitimler talep etmişlerdir. Programın asıl hedefi olan dinleme ve konuşma becerilerini yeterli düzeyde kazandıramadıklarını belirtmişlerdir. Bunun sebebi olarak kalabalık sınıfları ve araç gereç eksikliğini göstermişlerdir. Programın kullanmayı önerdiği portfolyo gibi ölçme araçlarının ise kullanılabilirliğinin olmadığını belirtmişlerdir. Dinleme ve konuşma becerilerini ölçmenin ise oldukça zor olduğunu eklemişlerdir.

Yıldırım (2013) "İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersinde Kullanılan Görsel Ve İşitsel Uyarıcıların İngilizce Okuma Ve Yazma Becerilerine Etkisi" isimli araştırmasının amacı ilkokul 4. sınıf İngilizce derslerinde kullanılan görsel ve işitsel uyarıcıların İngilizce okuma ve yazma becerilerini ne ölçüde etkilediğini belirlemektir. Araştırmanın yöntemi deneysel yöntem olarak belirlenmiştir. Araştırma Konya ilinde bir ilkokulda 4. sınıf düzeyinde 54 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler deney ve kontrol gruplarını oluşturmuşlardır.

Araştırmanın verileri bu öğrencilere uygulanan öntest ve sontest ile toplanmıştır. Her iki grupa öntest uygulanmıştır. Deney grubuna görsel ve işitsel uyarıcılar kullanılarak ders anlatılmıştır; kontrol grubuna ise öğrendiklerini tekrar etmeleri istenmiştir. Son olarak her iki gruba da sontest uygulanmıştır. Verilerin analizi için SPSS programı kullanılmıştır. Her iki grubun öntest sonuçlarında anlamlı bir fark yok iken öğrencilerin sontest dilbilgisi, kelime bilgisi, okuduğunu anlama ve yazma becerilerinde anlamlı fark olduğu görülmüştür. Araştırmanın sonucu olarak ilkokul 4. sınıf İngilizce derslerinde görsel ve işitsel uyarıcı kullanımının okuma ve yazma becerisini arttırdığı ortaya çıkmıştır.

2.9.2. Öğretmen Görüşleri ile İlgili Araştırmalar

Tatlı (2014) "İngilizce Öğretmenlerinin Çocuklara İngilizce Öğretme Tutumları" isimli araştırmasında özel okulda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ilkokul öğrencilerine yabancı dil öğretiminde hangi pedogojik yöntemleri kullandıklarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin mesleki tecrübelerinin derslerde kullandıkları pedogojik yöntemleri belirlemede etkili olup olmadığını belirlemek istenmiştir. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler beraber kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Nitel verilere ulaşmak için görüşmeler yapılmıştır. Araştırmaya 8 farklı özel okuldan 62 İngilizce öğretmeni katılmıştır. 8 tane gönüllü İngilizce öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Anket verileri SPSS programı ile analiz edilmiştir. Ankette yer alan sorular dersi planlama, yabancı dilin derste kullanılması, kullanılan araç ve gereçler, tercih edilen yöntemler, öğretmen öğrenci etkileşimi, sınıf yönetimi, ölçme ve geri dönüt verme gibi alt başlıklarda öğretmenlerin tutumlarını belirlemeye yöneliktir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda İngilizce öğretmenlerinin çocuklara dil öğretiminde pedogojik yöntemlerin çoğunu bildiği ve bu yöntemleri derslerinde etkili kullandıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin mesleki tecrübeleri ile pedogojik yöntemleri kullanabilmeleri arasında ise anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Öğretmenlerin dersleri önceden organize ettikleri, derslerde İngilizce konuştukları ve öğrencileri İngilizce konuşmaya teşvik ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin derslerde şarkılar, oyunlar, öyküler, drama tekniği, teknoloji, grup çalışması ve görselleri etkili bir şekilde kullandıkları ortaya çıkmıştır. Genel tekrarlara, düşünmeye ve araştırmaya önem verdikleri görülmüştür.

Performans değerlendirmesi ve görev temelli projeler ile ölçme ve değerlendirme yapmaktadırlar ama portfolyo temelli ölçmeyi uygun bulmamaktadırlar.

Altınuç (2012) "İngilizce Öğretmenlerinin İletişime Dayalı Dil Öğretim Yöntemi ile İlgili Algıları: Nitel bir Çalışma" isimli çalışmasının amacı İngilizce Öğretim Programı'nda kullanılması hedeflenen iletişime dayalı dil öğretim yöntemi ile ilgili Türkiye'deki İngilizce öğretmenlerinin algılarını belirlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri görüşme tekniği ile toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 5 tane İngilizce öğretmenidir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin iletişimsel dil öğretim yöntemlerini ve derslerde uygulama tekniklerini bildikleri, yöntemi uygulayabilmenin önemini kavradıkları belirlenmiştir. Bununla birlikte İngilizce öğretmenlerinin iletişimsel dil öğretim yöntemini sınıflarda uygulayamadıkları ortaya çıkmıştır. Bunun sebebi olarak haftalık ders saatlerinin yetersizliğini, sınıf donanımının yetersizliğini ve sınıf mevcutlarının fazla olmasını belitmişlerdir. Öğretmenler için kariyer çalışmaları yapılması gerektiğini önermişlerdir.

Süer (2014) "İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi" isimli araştırmasında 2012-2013 eğitim öğretim yılında uygulanan 4+4+4 eğitim sistemi ile beraber ilkokul 2. sınıfta başlayan İngilizce öğretimi ve öğretim programı ile ilgili öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma nicel yöntem ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri "ilkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirme ölçeği" isimli anket ile toplanmıştır. Araştırmaya Diyarbakır ilinde görev yapan 141 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın verileri SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çoğu İngilizce derslerinin 2. sınıfta başlamasının dil öğretimi açısından yararlı olduğunu ve programın öğrencilerin yaşına uygun olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte araştırmanın sonucunda haftalık ders süresinin yetersiz olduğu, ilkokulların İngilizce ders programını uygulamak için gerekli altyapı ve donanıma sahip olmadığı, sınıfların kalabalık olduğu ortaya çıkmıştır. İngilizce Öğretim Programı'nın etkili uygulanması için gerekli olan ses sistemi, bilgisayar gibi araç ve gereçlerin eksik olduğu öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Araştırmada yer alan hedef, içerik boyutu, eğitim durumları, değerlendirme öğeleri ile ilgili öğretmenler net bir görüş

belirtememişlerdir. Araştırmanın dinleme ve konuşma ile ilgili hedeflerine ulaşılamayacağını düşünmektedirler. İçeriğin ve etkinliklerin çocukların yaşına ve ilgilerine uygun olduğunu düşünmektedirler. Dersin ölçme ve değerlendirmesini yapmanın oldukça zor olduğunu ve bu konudaki hedeflerin gerçekleştirilemeyeceğini belirtmişlerdir.

2.9.3. Kullanılan Yöntemler ile İlgili Araştırmalar

Şen (2013) "İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkileri" isimli çalısmasının amacı akıllı tahta kullanımının ilkokul öğrencilerilerinin başarısına etkilerini ortaya çıkarmaktır. Bunun yanı sıra akıllı tahta kullanımının İngilizce dersine karşı öğrenci tutumlarını nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma nicel yöntemler ile yapılmıştır. Araştırmanın katılımcıları 146 tane ilkokul öğrencisidir. Bu öğrenciler deney ve kontrol gruplarına ayrılmıştır. Araştırmanın verileri öğrencilere uygulanan öntest ve sontest ile elde edilmiştir. Bu veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda akıllı tahta kullanılarak İngilizce öğretimi yapılan öğrencilerin akademik başarısı ile kara tahta kullanılarak İngilizce öğretimi yapılan öğrencilerin başarısında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. İngilizce öğretiminde akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısını arttırdığı ortaya çıkmıştır. Öğrencilere uygulanan tutum ölçeğinin sonuçları değerlendirildiğinde öğrencilerin akıllı tahta kullanmak istedikleri ve akıllı tahtanın derse ilgilerini arttırdığı görülmüştür.

Akbulut (2014) "Göreve Dayalı Dil Öğretimi Metodu ile Çocuklara İngilizce Öğretimi" isimli çalışmasında MEB İngilizce Öğretim Programı'nda yer alan içerik ve hedefler doğrultusunda verilen görevler ile çocukların dil becerilerinin nasıl gelişeceğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nitel ve nicel yöntemler beraber kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı öğrenciler ile yapılan görüşmelerdir. Nicel veri toplama aracı öğrencilere uygulanan ankettir. Araştırmaya Denizli ilinde öğrenim gören 21 tane 6. sınıf öğrencisi katılmıştır. Görüşmeden elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Anket aracılığı ile elde edilen veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda dil öğretiminde öğrencilere verilen görevlerin öğrencilerin dikkatini çektiği, motivasyonlarını arttırdığı ve beklentilerini karşıladığı görülmüştür. Görev temelli İngilizce dersleri sınıfın atmosferini olumlu yönde değiştirmiş ve öğrencilerin dil becerilerinin geliştiği

belirlenmiştir. İngilizce dersleri daha öğrenci merkezli bir hal almıştır, sınıftaki etkileşim artmıştır ve bunun sonucunda öğrencilerin ders ile ilgili stresleri azalmıştır.

Tambaş (2015) "İngilizce Öğretmenlerinin Çocuklara İngilizce Öğretiminde Şarkı Kullanımına Yönelik Algıları Üzerine Bir Araştırma" isimli çalışmasında devlet ilköğretim okullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretirken şarkılardan faydalanmak ile ilgili algılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri beraber kullanılmıştır. Araştırmanın nicel veri toplama aracı ankettir. Araştırmanın nitel veri toplama aracı yapılandırılmamış bireysel görüşmelerdir. Nicel veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın katılımcıları devlet ilköğretim okullarında görev yapan 40 İngilizce öğretmenidir. Görüşmeler devlet ilköğretim okullarında görev yapan 8 İngilizce öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun şarkılarla dil öğretiminin öğrencilerin dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini geliştirdiğini düşündüğü ortaya çıkmıştır. Öğretmenler şarkıların öğrencilerin ilgisini çektiğini ve öğrenme ortamını eğlenceli hale getirdiğini belirtmişlerdir. Öğrenme ile ilgili endişeleri azalttığını ve öğrencilerin derslere daha çok katıldığını söylemişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler kelimelerin şarkılar ile daha kolay öğrenildiğini belirtmişlerdir. Görüşmelere katılan öğretmenler şarkıların dil öğretiminde telaffuzu geliştirme, kelime öğrenme, iletişimi geliştirme, dikkati çekme ve sınıf yönetimini sağlama gibi bir çok alanda kullanılabileceğini belirtmişlerdir.

Ayas (2014) "Çocuklara İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğreten İngilizce Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Süreciyle İlgili Kavrayışları Üzerine Bir Araştırma" adlı araştırmasında İngilizce öğretmenlerinin ölçme ve değerlendirme ile ilgili düşüncelerini ortaya koymayı ve hangi ölçme araçlarını tercih ettiklerini belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri anket aracılığı ile toplanmıştır ve SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın katılımcıları Osmaniye ilinde ilköğretim okullarında görev yapan 43 İngilizce öğretmenidir. Araştırmanın sonucunda öğretmenler ölçmenin öğrencilerin ihtiyaçlarını ve düzeylerini belirlemek için bir araç olduğunu, geri dönüt vermek için kullanıldığını savunarak İngilizce öğretiminde gerekli olduğunu belirtmişlerdir. İngilizce öğretmenlerinin farklı ölçme yöntemleri ile ilgili bilgi sahibi olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi ölçme aracı olarak soru cevap

tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık %80'i standart testleri ve yazılı testleri kullanmaktadır. %67'si ise portfolyo ve akran değerlendirmesini tercih ettiklerini söylemişlerdir. Buna bağlı olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun ölçme yöntemlerini bilmelerine rağmen geleneksel ölçme yöntemlerini kullanmayı tercih ettikleri ortaya çıkmıştır.

Selvi (2015) "Bilgisayar Ve İletişim Teknolojilerinin İngilizce Öğretmenleri Tarafından Kullanımına İlişkin Bir Çalışma Artvin Örneği" adlı çalışmasındaki amacı İngilizce öğretmenlerinin bilgisayar ve iletişim teknolojilerini nasıl kullanabildiklerini, bu süreçte neler yaşadıklarını ve okuldaki bilgisayar iletişim teknolojilerinin durumunu ortaya çıkarmaktır. Araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemleri ile yapılmıştır. Araştırmanın nicel verileri anket aracılığı ile toplanmıştır ve SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmaya Artvin ilinde görev yapan 103 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın nitel verileri 10 İngilizce öğretmeni ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile elde edilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Bu araştırmanın sonucunda katılımcıların İngilizce öğretiminde teknolojiyi gerekli gördükleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılanların çoğu bilgisayar kullanabildiklerini ve bu becerilerini geliştirmek istediklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların çoğu okullarındaki bilgisayarların ve diğer teknolojik araç ve gereçlerin yetersiz olduğunu belirtmektedir. Katılımcılar dil öğretiminde bilgisayarı ve diğer teknolojik araçları kullanmaya isteklidirler ve imkanlar dahilinde derslerde bilgisayar kullandıklarını belirtmektedirler. Buna sebep olarak bilgisayarın öğretme ve öğrenme süreçlerini kolaylaştırdığını daha etkili, eğlenceli hale getirdiğini, motive ettiğini, fırsatlar yarattığını, geri dönüt ve gerçek materyaller sağladığını göstermişlerdir. Öğrencilerin de beklentilerinin bu yönde olduğunu söylemişlerdir. Araştırmanın sonucunda katılımcıların okulları için bilgisayar, internet erişimi, eğitim yazılımları ve hizmet içi eğitimler talep ettiği ortaya çıkmıştır.

2.9.4. Öğrencilerin Tutumları ile İlgili Araştırmalar

Deveci (2016) "İlkokul 2., 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Farkındalıkları" adlı araştırmasında Türkiye'deki ilkokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme ile ilgili farkındalıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemi ile yapılmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı yarı yapılandırılmış görüşme formudur. Her öğrenci ile bireysel olarak görüşülmüştür.

Araştırmaya Erzurum ilinden 143 ilkokul öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın verileri kodlanarak içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce öğretimi ile ilgili oldukça olumlu görüşleri olduğu belirlenmiştir. İngilizce'nin en sevdikleri ders olduğunu söylemektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin %42'si İngilizce dersinin asıl amacının sınav geçmek olduğunu söylemektedirler. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çoğunun İngilizce Öğretim Programı'nın gerçek amacının farkında olmadığı ortaya çıkmıştır. İletişim kurabilmek için İngilizce öğrendiklerinin farkında değillerdir. Bunun yerine sınav odaklı İngilizce öğrendiklerini düşünmektedirler. Öğrencilerin bu doğrultuda düşünmesinde İngilizce öğretmenlerinin de rolü olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada öğrencilerin %70'inin başarılarının farkında olmadığı belirlenmiştir. Araştırma erkek ve kız öğrencilerin İngilizce öğrenme ile ilgili düşüncelerinde çok büyük farklılıklar olmadığını ortaya çıkarmıştır. Bununla birlikte erkek öğrenciler daha fazla iletişim sağlama ile ilgili hedefler söylerken kız öğrenciler iş bulmak için İngilizce öğrenmek gerektiğini belirtmişlerdir.

Koç (2016) "İngilizce Derslerine İlgilerini Artırmak İçin Dördüncü Sınıf Öğrencileriyle Yaptığım Yolculuk" adlı araştırmasını değişik etkinliklerin 4. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenme sürecini nasıl etkileyeceğini belirlemek için yapmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemleri ile yapılmıştır. Eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçları öğrenci günlükleri, katılımcı gözlemler ve yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Araştırmaya 38 tane ilkokul 4. sınıf öğrencisi katılmıştır. Öğrenci günlükleri ve gözlemler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler MaxQDA sosyal bilimler veri analiz programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda sınıf materyalleri ve uygulamalarının 4. sınıf öğrencilerinin dikkatini çekme ve derse yöneltme, etkili ders işleme açısından oldukça önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmada öykülerin derslerde kullanılabilecek etkili bir metaryal olduğu belirlenmiştir. Dersler sırasında oyunların ve role-play aktivitelerinin önemli etkinlikler olduğu söylenmiştir. Ödül vermenin etkili olabileceği ortaya çıkmıştır. Etkinlikler ile sınıfta eğlenceli ve rekabet edilebilen bir ortam oluşturulabileceği belirlenmiştir. Çeşitli aktivitelerin öğrencileri motive ettiği, ilgi uyandırdığı, etkileşim sağladığı, dil öğrenme sürecine daha fazla dahil ettiği ortaya çıkmıştır.

Erbaş (2013) "İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin İngilizceye Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı araştırmasında amacı ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin İngilizce dersleri ile ilgili tutumlarının belirli değişkenlere göre nasıl olduğunu incelemektir. İlköğretim İngilizce derslerinin yetersizliklerini ortaya koymayı ve bu yetersizliklerin öğrencileri nasıl etkilediğini belirlemek istemektedir. Araştırma nicel araştırma yöntemleri ile yapılmıştır. Araştırmanın verileri "İngilizce Tutum Ölçeği" adlı anket ile elde edilmiştir. Araştırmaya İstanbul ili Şişli ilçesinde ilköğretim okullarında öğrenim gören 300 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın verileri SPSS programı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin dil öğrenme ile ilgili kaygılarının ailesinin eğitim seviyesi ve gelir düzeyi arttıkça yükseldiği belirlenmiştir. İngilizce öğrenme kaygısı arttıkça ders başarısının arttığı görülmüştür. Öğrencilerin İngilizceye olan ilgi ve sevgilerinin ailesinin eğitim seviyesi, öğrencinin yaşı ve sınıf düzeyi arttıkça yükseldiği görülmüştür. Öğrencilerin İngilizce öğrenme konusunda beklentilerinin sınıf seviyesi, yaş, aile eğitim seviyesi, ailenin sosyoekonomik düzeyi arttıkça yükseldiği belirlenmiştir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise öğrencilerin İngilizce derslerinden memnun olmadıklarını ortaya çıkmarmıştır. Öğrencilerin yeterli bilgi ve beceri ile donatılmadığını söylemektedir ve bunun için öğretmen ve yöneticilere önerilerde bulunmaktadır.

2.9.5.Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Pinsonneault (2008) "Authentıc Input in Early Second Language Learning" adlı çalışmasında dil öğretiminde gerçek materyallerin, gerçek girdilerin öğrencilerin kelime, kalıp öğrenimini ve bazı dilbilgisi eklerini öğrenmelerini sağlayıp sağlamadığını belirlemeyi amaçlamaktadır. Gerçek materyaller hedef dildeki şarkılar, oyunlar ve öykülerdir. Araştırmanın katılımcıları anadili İngilizce olan hedef dil İspanyolca çalışan 17 tane anasınıfı ve ilkokul öğrencisidir. Araştırmada nicel yöntemler kullanılmıştır. Öğrencilere görevlerin verildiği öntest yapılıp gerçek materyallerin kullanıldığı ders sürecinden sonra yine öğrencilere tamamlamak üzere görevlerin verildiği sontest yapılır. Araştırmanın sonucunda dil öğretiminde gerçek materyallerin oldukça etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler hedeflenen kelimeleri ve kalıpları öğrenmişlerdir. Öğrencilerin kullanılan gerçek materyaller sayesinde bazı dilbilgisi yapılarını da öğrendikleri görülmüştür.

Webster ve Son (2009) "Doing What Works: A Grounded Theory Case Study of Technology Use by Teachers of English at a Korean University" adlı araştırmasında Kore'de sınıf içi ve dışında teknoloji kullanmaya çalışan öğretmenlerin neler yaşadığını, kararlarının ne yönde olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırma hem nitel yöntemler ile hem de nicel yöntemler ile yapılmıştır. Nitel veri toplama araçları yarı yapılandırılmış görüşmeler ve gözlemlerdir. Nicel veri toplama aracı ankettir. Araştırmanın katılımcıları görüşmelerin yapıldığı 13 öğretmen, anketin uygulandığı 48 öğretmendir. 4 öğretmen ile sınıf gözlemleri yapılmıştır. Elde edilen nicel veriler SPSS programı ile analiz edilmiştir. Elde edilen nitel veriler nitel veri analiz programı olan Atlas.ti ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerin aldıkları eğitim, yaptıkları çalışmalar ve edindikleri tecrübeler nasıl ise o yönde eğitim vermeyi tercih ettikleri görülmüştür. Teorik olarak en iyi yöntemin ne olduğunu bilmelerine rağmen, sadece işe yarayan yöntemi kullanmaktadırlar. Öğretmen ve öğrencilerin yaşamlarında teknoloji yaygın olarak kullanılmasına rağmen, öğretmenler yıllar önce nasıl eğitim aldılar ise aynı şekilde eğitim vermeyi tercih etmektedirler. Kore'deki eğitim ve öğretim faaliyetleri teknolojik gelişmelerin uzağında devam etmektedir. Sınıf gözlemlerinde öğrencilerin sınıflarda telefonlarını kapatıp, kitap ve defterlerini açıp 1 saat boyunca sınıf tahtasında bir tebeşir ile anlatılan dersleri dinlemek zorunda oldukları görülmüştür.

Moloney (2007) "Intercultural Competence in Young Language Learners: A Case Study" adlı çalışmasında ilkokul öğrencilerinin dil öğrenirken kültürelerarası yeterliliği nedir, nasıl farklılaşmaktadır sorularına cevap aramıştır. Araştırma bir Avustralya ilkokulunda geçmektedir. Araştırmaya farklı milletlerden toplamda 49 öğrenci katılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılmıştır. Verileri elde etmek için öğrenciler ile odak grup görüşmeleri, öğretmenler ile yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve sınıflarda doğrudan gözlemler yapılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırmada öğrencilerin anadil bilgilerini aktararak hedef dilde becerilerini geliştirdikleri görülmüştür. Öğretmenlerin kültürlerarası becerileri geliştirmek için yardımcı oldukları belirlenmiştir. Öğrenciler ile ilişkilerinde, yaptıkları pedogojik seçimlerde temelde kültürü kazandırmak yer almaktadır. Öğrenciler zamanla kültürlerarası değişimlerin farkındalığını kazanmaktadırlar. Araştırma okulun çevresinin ve okuldaki herşeyin

hedef kültür ile ilgili bağ sağlayabileceğini belirtmiştir. Ortamdan anadilin tamamen çekilmiş olması bu eğitimin bir dezavantajı olarak belirtilebilir.

Dubetz (2014) "Studying the Effects of an EFL Curriculum for Young Adults in Brazil" adlı çalışmasında Brezilya'da uygulamada olan iletişimsel yöntemler ile İngilizce öğretmeyi ve öğrencilere daha iyi iletişim kurmayı amaçlayan İngilizce programını incelemiştir. Araştırmada nicel ve nitel yöntemler beraber kullanılmıştır. Araştırmaya 194 öğrenci katılmıştır. Nitel veri toplama aracı sınıf gözlemleri ve öğretmen görüşmeleridir. Nicel veri toplama aracı öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerinden aldıkları sonuçlardır. Nitel veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Nicel veriler rubrikler ile hazırlanmış ve istatistik yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda programın hedeflendiği gibi uygulanmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin ilk yıllarda hedeflenen iletişim becerisine ulaşamadığı görülmüştür ama bununla birlikte daha sonraki yıllarda iletişim becerilerinde artış olmuştur. İkinci kez aynı sınava girdiklerinde daha yüksek puanlar almışlardır. Öğrencilerin programla ilgili olumlu fikirleri olduğu gözlenmiştir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Yöntemi

İlkokul 4. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın sosyoekonomik düzeyleri farklı okullarda uygulanabilirliğini etkileyen faktörleri incelemek için nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olayların doğal ortamda ve bütüncül olarak incelendiği araştırma biçimidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanma başarısını belirlemek için yapılan bu araştırmada doğal ortamında belirli bir durum gözlem yoluyla incelenir. Gözlemlerin yanı sıra öğrenci ve öğretmen görüşmeleri yapılmıştır. Öğrencilerin yaşları küçük olduğu için ders süreci ile ilgili fikirlerini almanın uygun yöntemlerinden biri görüşmelerdir. 7 ve 12 yaş aralığındaki çocuklar somut işlemler dönemindedir bu nedenle soyut süreçlere dahil olamazlar ama sorulduğunda görüşlerini belli edebilirler (Yapıcı ve Yapıcı, 2006).

3.2. Araştırmanın Deseni

Nitel araştırma yöntemi belirlendikten sonra araştırma modeli Durum Çalışması olarak belirlenmiştir. Durum Çalışması; bir örneğin veya olgunun bütüncül bir biçimde tanımlanması ve analiz edilmesidir (Merriam, 2009). Durum çalışması nitel çalışma içindeki bir durumu ve bu durumla ilgili şeyleri ortaya çıkarmak için kullanılan terimdir (Lincoln ve Guba, 1981). Bu çalışmada mevcut İngilizce Öğretim Programı'nın uygulamasını etkileyen faktörler durum çalışması ile belirlenir. Burada yapılan çalışma; Çoklu Durum Çalışması'dır yani, birden fazla durumun incelenmesidir. Yetkililer ile görüşmeler yapılarak İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde birer okul olmak üzere 3 ilkokul belirlenmiştir. 3 ilkokulda İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanma başarısını etkileyen sınıf içi faktörler incelenmiştir. Bu okullarda programın uygulanma durumları yorumlanmıştır ve bu durumlara neden olan faktörler ortaya konulmuştur.

Durum çalışması deseni olarak, Bütüncül Çoklu Durum Deseni ile veriler elde edilmiştir. Bütüncül Çoklu Durum Deseni'nde birden fazla bütüncül olarak algılanabilecek durum söz konusudur. Her bir durum kendi içinde bütünüyle incelenir ve elde edilen veriler birbiri ile karşılaştırılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada her üç okulda da aynı şeyler hakkında veri toplanır. İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanabilirliği her üç okulda aynı yöntemler kullanılarak araştırılmış, ilgili veriler elde edilmiş ve yorumlanmıştır.

3.3. Katılımcılar

Araştırmanın katılımcıları İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde bulunan İngilizce Öğretim Programı'nı uygulamakla yükümlü 3 devlet ilkokulu, öğretmenleri ve öğrencilerdir. İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi Atakent bölgesi, Halkalı bölgesi ve Kanarya bölgesinde belirlenen 3 okul, bu okullarda görev yapan 6 İngilizce öğretmeni ve 24 öğrenci araştırmada yer almıştır.

Bu çalışmada okulları belirlerken "maksimum çeşitlilik örneklemesi" kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesi ile her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde tanımlanması sağlanır ve farklılık gösteren durumlar arasında ortak temalar ve değerler ortaya çıkarılır (Patton, 1987).

İstanbul ili Küçükçekmece ilçesi araştırmanın yapılacağı yer olarak belirlenmiştir. Küçükçekmece ilçesi İstanbul ilinin en kalabalık ilçesidir. İlçe sosyoekonomik durumu farklı olan bölgeleri içerisine alır. Bu bölgelerin her birinde bölgenin durumunu yansıtan okullar bulunmaktadır. Araştırmanın en iyi sonuçları vereceği okulları belirlemek için yetkililer ile görüşülmüştür. Yetkililer Küçükçekmece ilçe milli eğitim bakanlığında görev yapan şube müdürleri, çevre ile bilgi sahibi çalışanları ve okul müdürlerinden oluşmaktadır. Küçükçekmece ilçesi okullarında uzun süredir görev yapan, bölgeyi tanıyan okul müdürlerine danışılmıştır. Yetkililer ile "kartopu incelemesi" yöntemi ile görüşülmüş ve her bir yetkiliden alanda bilgi sahibi 3 kişinin ismi alınmıştır, daha sonra bu 3 kişi ile görüşülüp aynı işlem tekrarlanmıştır. Yetkililere araştırmanın içeriği anlatılmış ve ilçede sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren 3 devlet ilkokulu ismi sorulmuştur. Küçükçekmece ilçe milli eğitim bakanlığında görevli 3 şube müdürü ve 4 bakanlık çalışanı, Küçükçekmece ilçesindeki okullarda uzun yıllar görev yapan 4 tane okul müdürü ve 1 tane İngilizce zümre başkanı olmak üzere 12 yetkili ile

görüşülmüştür. Yetkililerin cevaplarına göre sosyoekonomik düzeyi oldukça iyi, kısmen iyi ve diğerlerine göre yetersiz olan 3 okul belirlenmiştir.

Görüşmeler sonucunda Atakent bölgesinde bulunan bir okul sosyoekonomik düzeyi iyi okul olarak belirlenmiştir. Okul sitelerin ve anayolun olduğu bir bölgededir. Öğrenci velileri devlet kurumları veya özel sektörde çalışan, maddi durumu iyi, okula katkıda bulunabilen ve öğrencileri destekleyen ailelerdir. Okul her türlü araç ve gereci olan, binası yeni, sınıf mevcutları az, öğretmen eksiği olmayan bir okuldur. Sosyoekonomik şartları kısmen iyi yani ortalama düzeyde olan okul olarak Halkalı bölgesindeki bir okul belirlenmiştir. Halkalı bölgesindeki okulun ulaşımı rahattır, çevresi genelde tek apartmanlardan oluşur. Öğrenci velilerine bakıldığında sadece erkeklerin çalıştığı görülür. Bu nedenle aileler okula çok fazla maddi katkıda bulunamaz ve öğrencileri şartlar elverdiğince destekleyebilirler. Okulun binası yeni, mevcutları 30 öğrenci civarında, araç-gereç ve öğretmen eksiği olmayan bir okuldur. Okulda İngilizce sınıfı bulunmaktadır. Sosyoekonomik şartları yetersiz okul Kanarya bölgesinden seçilmiştir. Bu okul tek apartmanların ve çarpık kentleşmenin bulunduğu bir çevrededir. Veli profili erkeğin tek başına çalıştığı ailelerdir. Bu ailelerin kalabalık aileler olduğu, öğrencilerin çok kardeşleri olduğu gözlenmiştir. Okulun öğrencileri genelde kırsal kesimden kente göçü yaşamış ve adapte olmaya çalışan ailelerdir. Aileler okula herhangi bir destekte bulunmamaktadır; devlet okul aracılığı ile bazı ailelere yardımda bulunmaktadır. Yabancı dil öğrenmek öğrenciler için uç bir noktadır. Okulun araç ve gereç eksiği vardır. Bu nedenle İngilizce derslerinin büyük bir kısmı aksamaktadır. Aileler çok kalabalık olduğu için okul mevcutları da kalabalık, genelde 40, 45 öğrenci civarındadır. Öğretmen eksiği yoktur.

Bu 3 okulda öğrenim gören 14 erkek 10 kız olmak üzere 24 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler "amaçlı örnekleme" yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme yöntemleri, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olan örneklemelerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Amaçlı örnekleme yöntemlerinden "aşırı ve aykırı durum örneklemesi" ile öğrenciler seçilmiştir. Evrenin geniş olması uygulama açısından sorun yarattığında bunun yerine aynı iş, çok iyi ve çok kötü uçlardaki durumlar yoluyla yapılabilir (Patton, 1987). Bu bilgilere dayanarak her bir okuldan 8 öğrenci olmak üzere 24 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Her okuldaki 8 öğrenci 4 sınıftan belirlenmiştir. Bu 4 sınıfta bulunan

öğrenciler ise şöyle belirlenmiştir: İngilizce ders başarısı açısından iyi ve kötü uç noktalardaki 2 öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Ayrıca öğrencilerde gönüllülük esas alınmıştır.

Görüşme yapılan öğrencileri İngilizce öğretmenleri seçmiştir. Her sınıftan İngilizcesi ortalamanın üstünde 1 ve altında yer alan 1 öğrenci olmak üzere 2 öğrenci seçilmiştir. Görüşmeler sırasında başarılı öğrencilerin konuşurken kendini iyi ifade edebilen, İngilizce dersleri ile ilgili ayrıntılı bilgiler verebilen ve aileleri tarafından destek gören öğrenciler olduğu görülmüştür. İngilizce ders başarısı ortalamanın altında olan öğrenciler ise ifade güçlüğü çekmektedir ve soruların cevaplarına ulaşmak için ekstra sorular sorularak görüşme devam ettirilmiştir. Öğrencilerin İngilizce ders başarısı diğer derslerdeki başarıları ile orantılıdır. İngilizce ders başarısı ortalamanın altında olan öğrenci diğer derslerde de ortalamanın altında bir başarıya sahiptir. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğrencileri Kanarya bölgesine göre daha aktif, görüşmeye açık, daha net bilgiler verebilen, kendini ve durumları daha iyi ifade edebilen öğrenciler olduğu gözlemlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda görüşülen öğrenciler daha sessiz, çekingen bir tavır sergilemişlerdir. Atakent bölgesinde görüşülen bazı öğrencilerin okul dışında İngilizce kurslarına katıldıkları öğrenilmiştir. Halkalı bölgesindeki öğrenciler okul dışında bilgi evlerinden faydalandıklarını, bilgi evlerinde İngilizce derslerine gittiklerini söylemişlerdir. Kanarya bölgesindeki okulda görüşülen öğrenciler okul dışında herhangi bir kursa katılmamaktadır. Atakent bölgesindeki öğrencilerin ebeveynleri arasında İngilizce bilen ya da yardımcı olabilecek kişiler varken Halkalı ya da Kanarya bölgesindeki öğrenciler ebeveynlerinden böyle bir yardım almamaktadır. Atakent bölgesinde görüşülen öğrencilerin fiziksel olarak diğer 2 okula göre daha gelişmiş oldukları gözlemlenmiştir.

Belirlenen her bir okulda 2 öğretmen görev yapmaktadır. Bu okullarda bulunan toplam 6 İngilizce öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Her İngilizce öğretmeninin 2 ders saati gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin gönüllülükleri esas alınmıştır.

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan öğretmenlerden biri 23 yıl İngilizce öğretme tecrübesine sahiptir. Alanında oldukça başarılıdır. İlkokul öğrencileri ile çalışma konusunda uzmandır. Yeniliklere açık ve yeni İngilizce Öğretim Programı'nı en çok benimseyen öğretmenlerden biridir. İletişimsel yöntem ile İngilizce öğretmeyi

savunmakta, öncelikle dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmekten yanadır. Aynı okulda görev yapan diğer İngilizce öğretmeni ise 6 yıldır bu alanda deneyim kazanmıştır. Aktif öğretim yöntemlerini benimsemiştir, araç ve gereçleri rahat kullanabilen, yeni programın oldukça doğru bir seçim olduğunu savunan bir öğretmendir. Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan öğretmenlerin ikisi de 10- 12 yıldır İngilizce öğretmenliği yapmaktadır. Değişen İngilizce Öğretim Programı'na uyum sağlamış, okullarında bir İngilizce sınıfı oluşturmuş, araç ve gereç kullanarak aktif öğretim yapan öğretmenlerdir. Kanarya bölgesinde görev yapan öğretmenlerden biri 3 yıldır İngilizce öğretmenliği yapmaktadır. Dilbilgisi ve kelime öğrenmeye dayalı eski öğretim programının daha etkili olduğunu düşünmektedir. İngilizce öğrenmek için 2. sınıfın erken olduğunu savunmaktadır. Öğretim yaparken bu düşüncelerini sınıf ortamına yansıtmaktadır. Aynı okulda görev yapan diğer İngilizce öğretmeni 12 yıldır İngilizce öğretmektedir. İngilizce Öğretim Programı'nı savunmakla beraber şartlar, araç gereç eksiklikleri gibi durumlardan dolayı uygulayamadıklarını belirtmektedir.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Gözlem

Gözlem spesifik bir araştırma sorusu söz konusu olduğunda eylemi doğrudan görmek ve böylece daha güvenilir sonuçlar üretmek için kullanılan veri toplama aracıdır (Merriam, 2009). Öğretim ortamındaki öğretmen, öğrenci ve ders içi her tür durum gözlenerek programın uygulanabilirliği tanımlanmak istenmektedir. Katılımcı gözlem yöntemi uygun görülmüştür, araştırmacı kendi ortama katılıp gözlem yapmıştır.

Gözlem formu gözlem aşamasında kullanılmıştır. Bu gözlem formunda gözlenecek maddeler belirlenmiş, fiziksel ortamın tanımlaması yapılmış, ortamın sosyal yapısı gözlemlenmiş, İngilizce programı uygulamalarının etkileri görülmeye çalışılmış, etkinlikler, araç gereçler ve öğrenciler gözlem formuna dahil edilmiştir. Gözlem sırasında programın nasıl uygulandığı, programın öğeleri olan öğretmen ve öğrenciler dikkatle izlenmiştir. Programın sınıflarda uygulanma biçimine, öğretmen ve öğrenci davranışlarına ve bunların İngilizce Öğretim Programı'nı bütün olarak nasıl etkilediğine dikkat edilmiştir.

Gözlem formunun başında gözlemin saati, süresi, yeri, dersin konusu gibi açıklamalara yer verilmiştir. Okula girildiği andan itibaren okulun araştırmacının üzerinde bıraktığı etkiye dikkat edilmiştir. Genelden özele yani önce okul, sınıf, öğretmen ve öğrenci ile ilgili ilk izlenimler aktarılmıştır. Okul ile ilgili olarak okulun yeri, yapısı, fiziksel özellikleri ile ilgili bilgiler aktarılmıştır. Sınıflar ile ilgili gözlemlerde sınıfların mevcudu, içerisinde bulunan araç ve gereçler, görünümü, fiziksel özelliklerine yer verilmiştir. Öğretmen gözlemlerine ise; öğretmenin motivasyonu, derse girişi, öğrenciler ile iletişimi, kullandığı kaynaklar, derste kullandığı dil, ders anlatırken benimsediği yaklaşım ve kullandığı teknikler dahil edilmiştir. Öğrenciler gözlemlendiğinde öğrencilerin özelliğine, motivasyonlarına, hazırbulunuşluklarına, derse katılımlarına, kullandıkları dile, akranlarıyla ve öğretmenleri ile etkileşimlerine dikkat edilmiştir.

Yapılan gözlemler "tanımlayıcı gözlem notları" ile saat saat ve birebir aktarılmıştır. "Yansıtıcı gözlem notları" ile her aktarılan eylemin ne anlama geldiği, İngilizce Öğretim Programı açısından neyi ifade ettiği belirtilmiştir.

Araştırmacı gözlemleri yapmak için MEB'dan alınan belge ile öncelikle okul yönetiminden gerekli izinleri almıştır. Daha sonra İngilizce öğretmenlerine araştırma ile ilgili açıklamalar yapılmış ve derslerini gözlemleyebilmek için onlardan izin alınmıştır. Araştırmacı gözlemler sırasında sınıfın dikkatini dağıtmamak ve doğal ortamını bozmamak için sınıfın en arkasında oturup, bütün sınıfı gözlemlemiştir. Sınıfı gözlerken gözlem formuna kısa kısa notlar almıştır. Not almak dışında herhangi bir kayıt cihazı kullanılmamıştır. Her okulda 2 ders saati süresi ve tenefüs aralarında gözlem yapılmıştır. Dersin konu anlatımı, etkinlik ve değerlendirme aşamaları gözlenebildiği için 2 ders saati süre gözlem için yeterli olmuştur.

3.4.2. Görüşme

Önceden belirlenmiş ve bir amaç ile yapılan, soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı etkileşimli bir iletişim süreci görüşme olarak tanımlanmaktadır (Stewart ve Cash, 1985'den aktaran Tokel, Yörük ve Özçetin, 2014). Belirlenen okullarda öğrenciler ve öğretmenler ile yapılan görüşmeler yolu ile bu kişilerin deneyimleri, düşünceleri, algı ve tepkileri belirlenmiştir. Böylece mevcut İngilizce ders programının asıl uygulayıcıları ve çıktıları ile görüşülerek veriler elde edilmiştir.

Görüşmeler esnasında görüşme formu yaklaşımı benimsenmiştir. Böylece sorular ve konuşulacak konuların listesi yapılıp bir görüşme formu oluşturulmuştur. Farklı öğretmen ve öğrencilerden aynı konular ile ilgili bilgi toplanmıştır.

Görüşmeler yarı yapılandırılmış görüşmelerdir. Yarı yapılandırılmış görüşme sorulacak soruların neler olduğu, nasıl ve hangi sıra ile sorulacağının önceden belirlendiği, görüşme planının uygulandığı ama bununla birlikte görüşme sırasında görüşmeyi daha aydınlatıcı kılmak için alt soruların eklenebildiği, ek açıklamaların istendiği görüşmedir (Karasar, 2015).

3.4.2.1. Yarı Yapılandırılmış Odak Grup Öğrenci Görüşmesi

Görüşmeler, öğretmen ve öğrenciler ile ayrı zamanlarda yapılmıştır. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler birebir görüşmeler iken öğrenciler ile yapılan görüşmeler odak grup görüşmeleri şeklinde gerçekleşmiştir. Odak grup görüşmesi, aynı ya da benzer süreçleri deneyimleyen birden fazla birey ile şartları uygun bir ortamda bu süreçler ile ilgili fikirlerinin alınması amacıyla yapılan görüşmelerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Odak grup görüşmeleri 2 katılımcı ile yapılmıştır. Okul yönetimlerine MEB'dan alınan araştırma izin belgeleri verilmiştir, okul yönetiminden gerekli izinler alınmıştır. Okul yönetimine odak grup görüşmeleri ile ilgili bilgi verilmiştir ve sürecin sağlıklı ilerlemesi için uygun ortam talep edilmiştir. Araştırma yapılan 3 okulda bu konuda herhangi bir sıkıntı yaşanmamıştır ve araştırma için izin verilmiştir. Bu doğrultuda okul yönetimleri görüşmeler için uygun ortamı sağlamıştır. Görüşme yapılan ortamlar okulun o sırada müsait herhangi bir sınıfı ya da odası olmuştur. Bu ortamlar sessizdir ve dikkati dağıtacak ya da görüşmeyi tehdit edecek herhangi bir unsur bulunmamaktadır. Görüşmeciler ve katılımcılar süreç boyunca karşı karşıya oturmuşlardır.

Odak grupları 2 katılımcıdan oluşmaktadır. Odak gruplarının 2 katılımcıdan oluşmasının nedeni; öğrencilerin daha objektif, doğru, birbirlerinden etkilenmeden cevap vermelerini sağlamak, grubun disiplinini ve dinamiğini korumaktır. Görüşmeler sırasında katılımcılar ile tanışılmış, yapılan araştırma ile ilgili bilgi verilmiş ve gönüllülük esas alınmıştır. Katılımcılardan ses kaydı izinleri rica edilmiştir. Kanarya ve Halkalı bölgesindeki okul yönetimi ve katılımcıları ses kaydı için izin verirken Atakent bölgesindeki okul yönetimi öğrencilerin olumsuz

etkilenebileceği kaygısı ile ses kaydı yapılmamasını rica etmiştir ve burada ses kaydı yapılmamıştır.

Görüşme formunun ilk örneğinde 10 soru yer almaktaydı. Bu sorular uzman görüşü alınarak son haline getirilmiştir. İlk araştırma okulundaki görüşmelerde öğrencilerin verdikleri yanıtlardan sonra 2 soru çıkarılmıştır. Bu sorulardan biri "öğretmenin ile ilgili ne düşünüyorsun?" sorusudur. Bu sorunun çıkarılma sebebi öğrencilerin öğretmenlerini İngilizce dersi çerçevesinde objektif olarak anlatamamalarıdır. Genelde "iyi" yanıtı verilerek geçiştirildiği için güvenilir veri olmayacağı düşünülmüştür. Ayrıca 2. ve 3. soruların yanıtları ile bu sorunun istediği bilgiyi verdiği görülmüştür. Öğretmenlerin derslerde dinleme ve konuşma etkinliklerine karşı duruşu ve bu etkinlikler sırasında öğrenciler ile olan iletişim bilgisi elde edilmiştir. "İngilizce derslerinde neler öğrendin?" sorusu çıkarılmıştır çünkü öğrencilerin konu başlıklarını net hatırlamadıkları görülmüştür. Konu başlıkları hatırlatılınca ise hep "evet, öğrendim" yanıtı alınmıştır. Bu yanıtın güvenilir bilgi olmadığı düşünülerek görüşme formundan çıkarılmıştır. Ayrıca bu bir içerik sorusu olduğundan bu sorunun yanıtının 1. soruda da yer alabileceği düşünülmüştür.

Öğrencilere 8 soru sorulmuştur. Bu 8 soru, 4 alt problemi belirlemeye yönelik sorulardır. İngilizce programının uygulanma başarısını etkileyen öğretim programından kaynaklı faktörleri belirlemek için 2 soru sorulmuştur. Öğretmen kaynaklı faktörleri belirlemek için 2 soru sorulmuştur. Sınıf ortamı ve öğrenciden kaynaklanan faktörleri belirlemek için görüşme formunda 2'şer soru bulunmaktadır. Öğretim programından kaynaklanan faktörleri belirlemek için; programın hedef, içerik, yöntem, değerlendirme öğelerinin nasıl uygulandığı ve ders saatlerinin yeterliliği sorulmuştur. Sınıf özelliklerini belirlemek için; sınıfın fiziksel ve beşeri özellikleri sorulmuştur. Öğretmen özelliklerini belirlemek için öğretmenin kullandığı yöntemler sorulmuştur. Öğrenci özelliğini belirlemek için; öğrencilerin hazır bulunuşlulukları ve öğrenme stilleri ile ilgili sorular görüşme formunda yer almıştır. Görüşme soruları bir ders programının uygulanma başarısını en çok etkileyebilecek durumlar göz önüne alınarak hazırlanmıştır. Duruma etki eden faktörleri ortaya çıkaracak sorulara yer verilmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin her bir soruya verdikleri yanıtlar word dosyasında alt alta yazılmıştır, her bir soru için tema ve

kategoriler belirlenmiştir. Görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

Her okuldan 8 öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler 4 ayrı sınıftan seçilmiştir. Her sınıftan 2 öğrenci seçilmiştir. Bu öğrencilerden biri İngilizce ders başarısı sınıf ortalamasının üzerinde olan öğrencidir. Diğer öğrenci ise İngilizce ders başarısı sınıf ortalamasının altında olan öğrencidir. Böylece her iki uç tarafın fikri alınmaya çalışılmıştır. Ayrıca yeterli bilgi almak için öğrencilerin kendini ifade edebilen öğrenciler olmasına özen gösterilmiştir.

Her bir odak grup görüşmesi ortalama 40 dakika sürmüştür. Bu süreçte katılımcı öğrencilere 8 soru sorulmuştur. Öğrencilerin yaşları 9 ve 10 aralığında olduğu için her bir soru sorulduktan sonra açıklamalar yapılarak öğrencilerin anlayabileceği kadar netleştirilmiştir. Öğrenciler cevap vermeye teşvik edilmiştir. Sınıfta karşılaşabilecekleri durumlar örneklenerek sorular somutlaştırılmıştır. Araştırmaya katılan öğrenciler önce kısa kısa cevap vermişler, daha sonra teşvik edici sorular ile beraber fikirlerini açık bir şekilde belirtmişlerdir. Bu durum şu şekilde örneklenebilir:

Araştırmacı: İngilizce derslerinde ne kadar konuşma etkinliği yapıyorsunuz? Öğretmenin ya da arkadaşların ile sınıfta İngilizce konuşabiliyor musun?

Katılımcı: Derste İngilizce konuşuyoruz.

Araştırmacı: Bir dersin ne kadarında İngilizce konuşuyorsunuz?

Katılımcı: Dersin yarısı kadar konuşuyoruz.

Araştırmacı: Peki bu konuşmalar karşılıklı mı? Genelde kim konuşuyor?

Katılımcı: Genelde derslerde öğretmenimiz konuşuyor. Öğretmenimle İngilizce konuşabiliyorum. Ders anlatışları genelde Türkçe oluyor. Memnunum bu durumdan. Hep İngilizce olsaydı anlayamayabilirdim.

Araştırmacı: Peki ya arkadaşların? Arkadaşlarınla konuşabiliyor musun?

Katılımcı: Nadiren İngilizce konuşuyorum arkadaşlarımla.

Araştırmacı: Neden?

Katılımcı: Çünkü konuşamıyoruz, çok sıkılıp, anlamayabiliyorum.

Görüşmeler sırasında araştırmacı konuşmaları birebir not almaktadır. Katılımcılara soruları yöneltirken göz teması kurmaktadır; onlar anlatmaya başlayınca onların ifadelerini bilgisayara not almaya çalışmaktadır. Bu sırada geri dönütler vererek etkili iletişim sağlanmaktadır. Soruların tamamının sorulup her bir katılımcıdan cevapları almak yaklaşık 20 dakika sürmüştür. Bu doğrultuda her bir odak grup görüşmesi yaklaşık 40 dakikadır. Araştırmacı her odak grup görüşmelerinden sonra kısa aralar vermektedir. Her araştırma okulunda bir gün

geçirilerek ilgili okulun görüşmeleri tamamlanmıştır. Her hafta bir okula gidilerek öğrenci görüşmeleri 3 haftada tamamlanmıştır.

3.4.2.2. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşmesi

Araştırmaya katılan her okuldan 2 öğretmen olmak üzere toplamda 6 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır. Her okuldan 2 öğretmen ile görüşme yapılmasının sebebi her okulda 2 öğretmen bulunmasıdır. Bu öğretmenlerden 5 tanesi bayan, 1 tanesi erkek öğretmendir. Öğretmenler ile birebir görüşmeler yapılmıştır. Her bir öğretmenden görüşme için uygun zamanda randevu alınmıştır. Araştırmaya katılan her bir öğretmene araştırma ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmiştir ve öğretmenlerin gönüllülükleri esas alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden sadece bir tanesi ile gönüllülük esası doğrultusunda ses kaydı yapılmıştır. Öğretmenler ile yapılan görüşmeler yaklaşık 30 dakika sürmüştür. Öğretmenler ile öğretmenler odasında görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenler odasında görüşme için uygun ortam sağlanmıştır.

İngilizce öğretmenleri için 10 soru vardır. İngilizce programının başarısına etki eden öğretim programından kaynaklı faktörleri belirlemek için 3 soru sorulmuştur. Sınıf ortamından kaynaklı faktörleri belirlemek için 3 soru görüşme formunda yer almaktadır. Öğretmen ve öğrenci kaynaklı faktörleri belirlemek için 2' şer soru sorulmuştur. Sorular açık olduğu için öğretmenler seri bir şekilde yanıtlamışlardır. Araştırmacı istenen ayrıntıları "neden?", "nasıl?" gibi ek sorular ile sormuştur. Görüşme sırasında araştırmacı hem soruları sormuştur hem de notlar almıştır. Notlar bilgisayara alınmıştır. Ses kaydı yapılmadığı için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar birebir not edilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Bu çalışmada elde edilen veriler içerik analizi tekniği ile analiz edilmiştir. İçerik analizindeki temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizinde eldeki veri anlamlandırılır, bölümlere ayrılır, bölümler kodlar ile etiketlenir, bu kodlar kontrol edilir, elenir, kalan kodlar ile daha geniş temalara ulaşılır ve veri anlamlı bir şekilde yorumlanır (Creswell, 2012). Yapılan görüşmeler içerik analizine göre şu sırayla değerlendirilmiştir:

Öncelikle tüm görüşme verileri yazıya geçirilmiş ve düzenlenmiştir. Tekrar tekrar okunmuş ve anlamlı bölümlere ayrılmıştır, daha sonra ise bu anlamlı bölümlerin neyi ifade ettiği tanımlanmaya çalışılmıştır. Bu süreçte kodlara ulaşılmıştır. Kodlar belirli kategoriler altında toplanmıştır böylece temalar oluşmuştur. Temalar tanımlanmış, açıklanmış ve sunulmuştur. Temaları desteklemek amacı ile hem öğrenci katılımcılardan hem de öğretmen katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Görüşme verilerini güçlendirmek amacıyla gözlemler yapılmıştır. Gözlem formu ile dersler ayrıntılı gözlemlenmiş ve bu gözlemler hem doğrudan hem de yansıtıcı gözlem notları ile yazıya dökülmüştür.

3.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği

Araştırmanın geçerliğini arttırmak için MEB İngilizce Öğretim Programı'nın okullarda uygulandığı 2 yıl boyunca program incelenmiştir. Araştırmanın veri toplama araçları olarak görüşme ve gözlem formları hazırlanmıştır. Görüşme formundaki soruların ve gözlem formundaki maddelerin açık, yalın ve anlaşılır olmasına özen gösterilmiştir. Görüşme formundaki sorular ve gözlem yapılacak faktörler eğitim programları ve öğretimi alanında bir uzman görüşü alınarak teyit edilmiştir. Görüşme ve gözlem formu bir eğitim programının hedef, içerik, yöntem ve değerlendirme olmak üzere dört temel öğesini kapsayacak şekilde hazırlanmıştır. Görüşme boyunca katılımcılar ile güven sağlanmiş ve objektif veriler toplamaya dikkat edilmiştir. Katılımcı sayısının yeterli olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmaya katılan okulların, sosyoekonomik bölgeleri doğru temsil edebilmesi için MEB şube müdürlerinden, çalışanlarından ve okul müdürlerinden bilgiler alınmıştır. Araştırma boyunca izlenen adımlar ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Araştırma yöntemi, katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilerin analizi ve bulgular açıklanmıştır.

Araştırmanın güvenirliğini arttırmak için görüşme verileri öğrenci ve öğretmen görüşmeleri olarak çeşitlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen verilerden bir kısmı araştırmanın bulgular bölümünde öğretmen ve öğrenci fikirlerini desteklemek amacı ile doğrudan aktarılmıştır. Görüşme verileri araştırmacının gözlemleri ile desteklenmiştir. Araştırmacı katılımcı gözlemde bulunmuş ve gözlem notları

almıştır. Görüşme ve gözlem verileri bilgisayar ortamında ayrıntılı bir şekilde bulunmaktadır. Araştırmacı görüşme ve gözlemler boyunca objektif olmuştur.

3.7. Araştırmacının Rolü

Nitel çalışmalarda araştırmacı araştırma yapılan alanda bilgi sahibi, deneyimi olan, doğrudan araştırmaya katılan, katılımcılar ile iletişim kuran ve tüm bunları çalışma verilerini analiz ederken objektif bir şekilde kullanabilen kişidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmacı İngilizce öğretmenliği alanında aldığı lisans eğitimi ile İngilizce dil öğretimi alanında bilgi ve deneyim sahibidir. 5 yıl süre ile 2 ayrı devlet ilkokulunda 4. sınıf düzeyinde görev yapmıştır. MEB 2013 yılı İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile ve MEB 2013 yılı programından önce uygulanan İlkokul İngilizce Öğretim Programı ile dersler vermiştir.

Araştırma süresince veri toplama işini araştırmacının kendisi yapmıştır. Görüşmelerin ve gözlemlerin tamamında yer almıştır. Katılımcılar ile iletişim içerisinde olmuştur. Gözlemlerde katılımcı gözlemci rolündedir. Verilerin analizi sürecinde bütün verileri açık ve ayrıntılı bir şekilde ortaya koyarak objektif araştırmacı olmuştur.

4. BULGULAR

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce dersi programının uygulanma başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya 4 tema çıkmıştır. Bu temalar "Öğretim Programı", "Sınıf Özellikleri", "Öğretmen Özellikleri" ve "Öğrenci Özellikleri" başlıkları ile tablolaştırılmıştır. Bu temaların hepsi ayrı bir şekilde tablo haline getirilerek incelenmiştir. Tabloda araştırmanın yapıldığı İstanbul ili Küçükçekmece ilçesindeki üç okulun öğretmenlerinin ve öğrencilerinin fikirlerine yer verilmiştir ve bu fikirler kategoriler halinde incelenmiştir. Araştırmanın gözlem yolu ile elde edilen verileri tabloda sunulmuştur. Bütün veriler incelendikten sonra temadan elde edilen genel sonuca yer verilmiştir.

Tablonun dikey boyutunda veri kaynağı bölümünde Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin fikirleri ve bu okullardaki başarılı ve başarısız öğrencilerin fikirleri başlık olarak belirlenmiştir. Gözlem satırı eklenmiştir ve her okuldaki sonuçlara daha sonra ise araştırmanın genel sonucuna bakılmıştır. Her bir okuldan 2 öğretmenin ve 8 öğrencinin fikirleri olmak üzere toplamda 6 öğretmen ve 24 öğrencinin görüşlerine tabloda yer verilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin fikirleri gözlemler ile desteklenerek sonuca ulaşılmıştır. Tablonun yatay boyutunda ise kategoriler bulunmaktadır. Kategoriler ile ilgili öğretmen, öğrenci fikirleri ve gözlem sonuçları "+", "-" ve "⊥" simgeleri ile tabloda belirtilmiştir. Hangi simge %50'den fazla belirtilmişse sonuç onunla nitelendirilmiştir. "+" olumlu cevapların ve "-" olumsuz cevapların simgesi olarak kullanılmıştır. "⊥" ise kategorilerde belirtilen eylemlerin tam olarak yerine getirilmediği, kararsız kalındığı, durumları simgelemektedir. Boş bırakılan bölümler ise ilgili kişilere o kategori sorularının sorulmadığı anlamına gelir.

Dikey boyuttaki sonuç bölümü verileri ile her bir öğrencinin ve öğretmenin fikrine, gözlem sonuçlarına ayrı ayrı ulaşılabilir. Yatay boyuttaki sonuç bölümü incelenerek kategoriler ile ilgili genel sonuçlara her okul için ayrı ayrı ulaşılabilir. Genel sonuç bölümü ile ise; araştırma yapılan üç okuldaki öğrenci, öğretmen ve

gözlemlerin ortak sonuçlarına ulaşılabilir. Bütün okullardan elde edilen genel sonuç incelenebilir. Tabloda yer alan okullar şu şekilde tanımlanabilir:

Araştırmada Atakent bölgesi olarak adlandırılan yer Küçükçekmece ilçesinin sosyoekonomik düzeyi yüksek olan bir mahallesidir. Atakent bölgesindeki okul merkezi yerdedir, sitelerin arasındadır, ulaşım kolaydır. Okul binası yenidir ve şartları iyidir. Okul araç ve gereçleri eksiksizdir. Her sınıfta ses sistemi, projektör ve bilgisayar bulunmaktadır. Okulun ekonomik durumu iyidir ve okulu veliler desteklemektedir. Velilerin eğitim seviyesi diğer bölgelere göre daha yüksektir. Veliler öğrencilerini de desteklemektedir. Onlarla beraber çalışmakta ve ek kaynaklar almaktadırlar. Velilerin bir kısmı öğrencileri kursa göndermektedir ve yabancı dil eğitimine önem vermektedir. Aileler kalabalık değildir ve öğrenciler genelde 1 ya da 2 kardeştir.

Araştırmada Halkalı bölgesi olarak adlandırılan yer Küçükçekmece ilçesinin sosyoekonomik olarak orta düzeyli bir mahallesidir. Halkalı bölgesindeki okul binası yenidir ve şartları iyidir. Okulun araç ve gereçleri eksiksizdir. Okulda İngilizce sınıfı bulunmaktadır. Araştırma yapılan okulların içerisinde sadece Halkalı bölgesindeki okulda İngilizce sınıfı bulunmaktadır. Bu sınıf dil öğrenmek için gerekli materyaller ile donatılmıştır. Okulun ekonomik durumu ve velilerin gelir durumu orta düzeydedir. Velilerin eğitim seviyesi orta düzeydedir. İmkanı olan bazı aileler öğrencilerine derslerde yardımcı olmaktadır. Aileler çok kalabalık değildir ve öğrenciler genelde 2 veya 3 kardeştir.

Araştırmada Kanarya bölgesi olarak adlandırılan yer Küçükçekmece ilçesinin sosyoekonomik olarak diğer yerlerine göre kısmen yetersiz olduğu bir mahalledir. Kanarya bölgesindeki okulun şartları yetersizdir. Sınıflarda araç ve gereçler bulunmamaktadır. Öğretmenler ses sistemi, bilgisayar ve projektör gibi araç ve gereçleri temin edememektedirler. Sınıflar oldukça kalabalıktır. Okulun ekonomik durumu ve velilerin ekonomik durumu yetersizdir. Velilerin eğitim düzeyi diğer bölgelere göre daha düşüktür. Kanarya bölgesi yoğun göç alan bir bölgedir ve bu durum sınıfların ortamına da yansımıştır. Aileler kalabalık ailelerdir, kardeş sayısı fazladır. Bu nedenle çocuklara ilgi azdır. Öğrenciler ailelerinden destek görmemektedirler.

4.1. Tema 1: İngilizce Öğretim Programı

"İngilizce Öğretim Programı" temasında iletişimsel yöntemlere dayalı programın temel özelliklerinin okullarda uygulanabilme düzeyi incelenmiştir. Tema kategorilere ayrılmış ve her bir kategori ile ilgili öğrenci, öğretmen fikirleri alınmış ve gözlemler yapılmıştır. Böylece İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanabilirliği değerlendirilmiştir. "İngilizce Öğretim Programı" temasında elde edilen sonuçlar aşağıda bulunan "Tablo 1" aracılığı ile gösterilmiştir.

"İngilizce Öğretim Programı" temasından 6 kategori elde edilmiştir. "Dinleme Etkinlikleri" kategorisi ile öğrencilerin öğretim programında ve kitaplarında bulunan dinleme etkinliklerini İngilizce derslerinde yapıp yapamadıkları tespit edilmiştir. "Kitap Etkinlikleri" kategorisi ile ders kitabının görsellerinin, etkinliklerinin ve içeriğinin öğrencilere ve öğrenme sürecine uygun olup olmadığı bilgisine ulaşılmıştır. "Etkin Ders Süreci" kategorisi ile İngilizce derslerinde iletişimsel yöntemler ile aktif dersler yapılıp yapılmadığı ve öğrencilerin derslere katılım bilgisi elde edilmiştir. İngilizce Öğretim Programı, 4. sınıflarda öğrencilerin her dönem 2 yazılı sınav ve performans ölçekleri ile değerlendirilmeleri gerektiğini belirtmektedir. "Değerlendirme" kategorisi ile öğretim programına uygun bir değerlendirme yönteminin uygulanıp uygulanmadığı tespit edilmiştir. "Ders Süresi" kategorisi ile haftada 2 ders saati olan İngilizce dersinin yeterliliği araştırılmıştır. "Araçlar ile Uygulanabilir" kategorisi ile İngilizce ders programının uygulanabilmesi için ses sistemi, bilgisayar, projektör gibi araçların gerekliliği öğrenci ve öğretmenlerin fikirleri ile belirlenmiştir.

Katılımcıların bu fikirleri ile "İngilizce Öğretim Programı" temasında programın hedef, içerik, yöntem ve değerlendirme öğeleri ile ilgili veriler sağlanmıştır. "Dinleme Etkinlikleri" kategorisi ile ilgili veriler programın hedef öğesine ulaştırmıştır. "Kitap Etkinlikleri" kategorisi ile ilgili bilgiler içerik öğesini oluşturmuştur. "Etkin Ders Süreci", ders süresi ve araçlar ile uygulanabilir kategorileri yöntem öğesi ile ilgili veri sağlamıştır. Sınav ve Performans ile Ölçme" kategorisi programın değerlendirme öğesini oluşturmuştur.

Tablo 1: İngilizce Öğretim Programı Teması

Okul	Veri Kaynağı		Kategoriler						
			Dinleme Etkinlikleri	Kitap Etkinlikleri	Etkin ders Süreci	Değerlendirme Sınav + performans	Ders Süresi	Araçlar ile uygulanabilir	Sonuç
Atakent (SED-YÜKSEK)	Öğretmen	A	+	⊥	+	+	-	+	+
		B	+	+	+	+	-	+	+
	Öğrenci	Başarılı	+	+	+	+	-		+
			+	-	+	+	-		+
			+	⊥	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
		Başarısız	+	⊥	+	⊥	+		+
			+	⊥	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	-	+		+
	Gözlem		+	+	+	+	-	+	+
SONUÇ			+	+	+	+	-	+	+
Halkalı (SED1-ORTA)	Öğretmen	A	+	⊥	+	+	-	+	+
		B	+	-	+	+	-	+	+
	Öğrenci	Başarılı	+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
		Başarısız	+	+	-	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
	Gözlem		+	+	+	+	-	+	+
SONUÇ			+	+	+	+	-	+	+
Kanarya (SED-YETERSİZ)	Öğretmen	A	-	+	-	+	+	+	+
		B	-	-	-	+	-	+	-
	Öğrenci	Başarılı	+	+	+	+	-		+
			-	+	-	+	-		-
			-	⊥	+	+	-		⊥
			-	-	-	+	-		-
		Başarısız	-	⊥	-	-	-		-
			-	⊥	-	⊥	-		-
			-	-	-	+	-		-
			-	⊥	+	+	-		⊥
	Gözlem		-	⊥	-	+	-	+	-
SONUÇ			-	⊥	-	+	-	+	-
GENEL SONUÇ			+	+	+	+	-	+	+

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan Atakent ve Halkalı bölgelerindeki 4 öğretmenin İngilizce Öğretim Programı'ndaki dinleme etkinliklerini düzenli bir şekilde yapabildiği ortaya çıkmıştır. Programın ana hedefi olan dinleme becerisini öğrencilere kazandırmaktadırlar. Bununla birlikte araştırmaya katılan 2 öğretmen, öğretim programında ve öğrenci kitaplarında yer alan dinleme etkinliklerini araç ve gereç eksikliğinden dolayı hiç bir zaman yapamadıklarını söylemektedirler. Öğrencilerin dinleme etkinlikleri ile ilgili fikirleri öğretmenlerinin fikirlerini desteklemektedir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 17'si İngilizce derslerinde dinleme etkinlikleri yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden 16 tanesi Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda öğrenim görmektedir. Bu okullarda ses sistemi, bilgisayar gibi araç ve gereçler olduğu için bütün öğrenciler derslerde dinleyebildiklerini ifade etmektedirler. Kanarya bölgesinde ise 8 öğrenciden 7'si sınıflarda araç ve gereçleri olmadığından dolayı dinleme etkinlikleri yapamadıklarını belirtmişlerdir. Atakent ve Halkalı'daki okulların sınıflarında ses sistemi, bilgisayar ve projektör bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu okullarda dinleme etkinliklerinin düzenli yapıldığı görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda ise sınıflarda ses sistemi, bilgisayar, projektör gibi araçların bulunmadığı gözlemlenmiştir. Bu nedenle derslerde dinleme etkinliklerinin yapılamadığı görülmüştür. Dinleme etkinliklerinin yapılamaması, yani programın temel hedeflerinden birinin kazandırılamamasının nedeni araç ve gereç eksiliğidir. Bunun yanı sıra hem öğrenci ve öğretmen görüşmelerinde hem de gözlemlerde Kanarya bölgesindeki okulda sınıf mevcutlarının çok kalabalık olduğu belirtilmiştir. Araç gereç eksikliğinin ve kalabalık sınıfların dinleme etkinliklerinin yapılmasına engel olduğu söylenebilir.

Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların "Dinleme Etkinlikleri" kategorisi bakımından benzer oldukları görülmüştür. Bu okullar araç, gereçlere sahiptir ve derslerde kullanabilmektedir. Sınıf mevcutları dinleme etkinliklerini yapmaya uygundur. Bu nedenle derslerde öğretim programının dinleme etkinlikleri ile ilgili hedefini gerçekleştirebilmektedirler. Kanarya bölgesindeki okul ise diğer iki okuldan farklıdır çünkü öğretim programının temel hedefine bu okulda ulaşılamamaktadır. Sınıflarda ders araçları yoktur ve sınıf mevcutları 40-45 öğrenci olmak üzere kalabalıktır. Bu sebeplerden dolayı sınıflarda dinleme etkinlikleri yapılamamaktadır.

"Dinleme Etkinlikleri" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde okulların %67'sinde ders araçlarının bulunduğu ve dinleme etkinliklerinin yapıldığı

söylenebilir. Araştırma yapılan okulların %33'ünde ise dinleme etkinliklerinin yapılamadığı böylece programın temel hedeflerinin kazandırılamadığı ortaya çıkmıştır. Araştırma yapılan okulların çoğunda dinleme etkinliklerinin yapılması programın uygulanma başarısını olumlu yönde etkileyen faktörlerden biridir. Program araştırmanın yapıldığı okulların çoğunda uygulanma başarısını sağlamıştır denilebilir. Bununla birlikte araç ve gereç eksikliğinden dolayı öğretim programını uygulayamayan okullar da mevcuttur. Bu okullarda ders araçlarının eksikliği giderilerek ve sınıf mevcutları azaltılarak programın hedefleri kazandırılabilir. Böylece İngilizce Öğretim Programı'nın uygulamasında bütünsel başarı sağlanabilir.

"İngilizce Öğretim Programı" temasında dinleme etkinlikleri kategorisinin araştırma okullarının çoğunda başarıyla uygulandığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Gamze Öğretmen Atakent bölgesindeki okulda görev yapmaktadır ve derslerde dinleme etkinlikleri yaptıklarını söylemiştir: "Program dinleme ve konuşma ağırlıklı. Hedefler daha iyi dinlemeye ve konuşmaya yönelik. Dinleme aktiviteleri güzel ve yaptırabiliyoruz."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim gören Efe derslerde dinleme etkinlikleri yaptıklarını söylemiştir ve dinleme etkinliklerinin oldukça iyi, öğretici olduğunu şöyle belirtmiştir: "Dinleme aktiviteleri çok güzel. Dinlerken öğretmenimiz ile etkinlikler yapıyoruz. Dinleyince dersler daha iyi oluyor. Şarkılar öğrendiklerimiz ile ilgili oluyor ve eğlenceli. Biz de öğreniyoruz."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim gören Can ise diğer arkadaşlarının fikrine katılmakta ve bu şarkılar ile öğrendiğini vurgulayarak şöyle demektedir:

> "Dinleme aktivitelerinin çok eğlenceli olduğunu düşünüyorum. Dinleme aktivitelerinin bazıları hızlı bazıları yavaş. Hızlı olan aktiviteler İngilizceyi geliştiriyor. Öğreniyorum bu şarkılarla. İngilizce konularını öğreniyorum. Öğrendiğim şarkılar zevkli, çoğunu anlıyorum ve daha sonra söyleyebiliyorum."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören ve İngilizce derslerinde dinlemediklerini belirten Özlem dinlememelerinin sebebini bu sözlerle açıklamıştır: "Dinleme yapamıyoruz sınıfımızda bilgisayar olmadığı için. Ses sistemi yok bu yüzden dinleme yapamıyoruz. Şarkılar öğrenemiyoruz. Sadece öğretmenimiz İngilizce anlatıyor."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören Ahmet de Özlem'in görüşünü bu sözler ile desteklemiştir: "Derslerde dinleme yapmıyoruz. Dinleme aleti yok bu yüzden dinleme yapamıyoruz. Biz yapmak istiyoruz ama öğretmenimiz dinleme etkinliklerini biz yapamıyoruz diyor."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Atakent ve Halkalı bölgesindeki okullarda araç ve gereç bulunduğu için dinleme etkinlikleri yapılmaktadır. Sınıf mevcutlarının az olması dinleme etkinliklerinin yapılmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin hem öğrendiğini hem de etkinlikleri severek yaptıklarını gözledim. Kanarya bölgesindeki okulda ise; araç ve gereç eksikliğinden dolayı dinleme etkinlikleri yapılamamakta ve hedefe ulaşılamamaktadır."

"Etkin Ders Süreci" kategorisi ile vurgulanmak istenen aktif, etkileşimli, iletişimsel yöntemi benimseyen bir ders sürecidir. Öğretmenlerin fikirleri sorulduğunda 6 öğretmenden Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda görev yapan 4 öğretmen öğretim programının benimsediği gibi aktif, öğrenci merkezli, etkileşimli bir ders işlediklerini belirtmişlerdir. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 2 öğretmen ise İngilizce Öğretim Programı'nın hedeflediği gibi aktif ve etkileşimli bir ders işleyemediklerini söylemişlerdir. Araç ve gereç eksikliğini ve sınıfların mevcutlarının kalabalık olmasını sebep olarak göstermişlerdir. Öğrencilerin fikirleri alındığında ise 18 öğrenci aktif, etkileşimli ve etkinlikler yaparak ders işlediklerini belirtmişlerdir. 24 öğrenciden 6 öğrenci ise İngilizce derslerinde etkinlikler yapmadıklarını, öğretmenlerini dinleyip notlar alarak ders işlediklerini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerden 5 tanesi Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim görmektedir. Gözlemler yapılırken ise Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda derslerin öğrenci merkezli olduğu, iletişimsel yöntem kullanıldığı, etkinlikler yapıldığı görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda ise derslerin dilbilgisi ve kelime ağırlıklı olduğu, öğretmen anlatımına dayalı olduğu gözlenmiştir. Program aktif, etkileşimli bir ders çerçevesinde değerlendirildiğinde genel olarak uygulamada başarılıdır. Bununla birlikte eksikliklerden dolayı aktif işlenemeyen dersler programın uygulanma başarısını olumsuz etkileyen faktörlerdendir.

Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların "Etkin Ders Süreci" kategorisi bakımından benzer oldukları görülmüştür. Her iki okul, araç ve gerecini etkin bir şekilde kullanabilmektedir. Öğretmen etkin bir şekilde aktiviteleri yaptırmaktadır. Öğrenciler derse katılmaktadır. Öğrenci öğretmen etkileşimi sınıflarda vardır. Soru

cevap yöntemi ile çoğu öğrenci derse katılmaktadır. İngilizce şarkılar dinleyerek öğrenilmektedir. Sınıf mevcutları etkin dinleme yapmaya uygundur. Bu nedenle derslerde yoğun olarak dinleme ve ardından destekleyici etkinlikler yapmaktadırlar. Kanarya bölgesindeki okul ise diğer iki okuldan farklıdır çünkü dersler bu okulda aktif geçmemektedir. Kanarya bölgesindeki okul araç ve gerece sahip değildir ve bundan dolayı programda yer alan etkinliklerin çoğu yapılamamaktadır. Bunun sonucunda dersler dilbilgisi ve kelime odaklı, öğretmen anlatımı ve ezbere dayalı bir ders halini almaktadır. Öğrenciler pasif kalmakta ve sadece öğretmenlerini dinleyip not almaktadırlar. Sınıf mevcutlarının 40-45 kişi olmak üzere kalabalık olması öğrencilerin derse katılamamasına sebep olmaktadır.

"Etkin Ders Süreci" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda yani araştırma yapılan okulların %67'sinde derslerin etkin geçtiği ve öğrencilerin aktif olduğu söylenebilir. Kanarya bölgesindeki okulda yani araştırma yapılan okulların %33'ünde ise etkin bir İngilizce dersi süreci sağlanamadığı, derslerin dilbilgisi ve kelime ağırlıklı, öğretmen merkezli olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırma yapılan okulların çoğunda etkin ders sürecinin sağlanabilmesi, programın uygulanma başarısını olumlu yönde etkileyen faktörlerden biridir. "Etkin Ders Süreci" kategorisi açısından program araştırma okullarının çoğunda uygulanma başarısını sağlamıştır denilebilir. Bununla birlikte araç ve gereç eksikliği, kalabalık sınıf mevcudu, öğretmen merkezli dersler ve pasif öğrenciler gibi sebeplerden dolayı programı uygulayamayan okullar mevcuttur. Bu okullarda ders araçları eksikliği giderilerek ve sınıf mevcutlarını azaltarak dersler etkinlikleri yapabilecek duruma getirilmelidir. Bunun yanı sıra öğretmenler aktiviteler ile dersleri öğrenci merkezli hale getirmeli ve öğrenciler İngilizce konuşmaya cesaretlendirilerek etkin ders süreci sağlanmalıdır. Böylece bütün okullarda dersler etkin ders süreci ile uygulanarak bütünsel başarı sağlanabilir.

Programın etkin ders süreci hedefine okulların çoğunda başarıyla ulaşıldığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucu aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Özgür etkin ders süreci ile öğrendiklerini anlatmıştır: "Ders kitabını kullanıyoruz. Ders kitaplarında dinleme konusu olduğunda dinliyoruz. Oyunlar oynuyoruz. Oyunlar eğlenceli, öğretici."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim gören Yağmur etkin ders işlediklerini ve bu süreci sevdiğini şöyle belirtmektedir:

> "Yazı yazma aktiviteleri , dinleme aktiviteleri , boyama ve çizme aktiviteleri yapıyoruz. Soru sorup, cevap veriyoruz. Seviyorum bu aktiviteleri çünkü konuyu daha iyi anlayabiliyorum, konunun ne ile ilgili olduğunu anlayabiliyorum."

Atakent bölgesinde görev yapan Gamze Öğretmen ders etkinliklerini aktif bir şekilde yaptıklarını belirterek öğrencisini doğrulamaktadır:

> "Kitap ve program daha çok uygulamalı, pratik yapılabilen uygulamalara yönlendiriyor öğrencileri. Öğrencilerin aktif olmasını etkinlikler ile teşvik ediyor. Biz bu nedenle öğrencileri dinlemeye ve konuşturmaya çalışıyoruz. Bunun için öğrencilere diyaloglar yaptırıyoruz. Oyunlarla aktif bir öğretim süreci içinde yer almalarına imkan sağlıyoruz."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören Elif ise dilbilgisi ve kelime ağırlıklı, öğretmen merkezli ders sürecini kendi ifadeleriyle derste neler yaptıklarını söyleyerek aşağıdaki gibi belirtmektedir:

> "Öğretmenimiz ders anlatıyor. Dersin kelimelerini tahtaya yazıyor. Ne yazdıysa bize söylüyor. Soru cevap etkinliği yapıyoruz. Tahtaya soruları yazıyor öğretmenimiz biz cevaplıyoruz. Kelime soruyor bize, biz cevaplıyoruz. Oyunlar oynuyoruz."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen dersleri çok etkin işleyemediklerini şöyle belirtmektedir:

> "Program bizi daha aktif, iletişim odaklı yöntem ve tekniklere yönlendiriyor. Öğrencilerin dili daha çok duymasını ve üretmesini teşvik ediyor. Maalesef bizim sınıflarımız çok kalabalık. Öğrencilerin etkin olduğu yöntemleri, iletişim odaklı yöntemleri kullanırken çok zorluk çekiyoruz. Sınıfın hepsini dahil edemiyoruz kalabalık olduğundan. Bu nedenle öğrenci merkezli yöntemleri kullanamıyoruz."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda öğrenciler derslere katılıyor, dinleme ve konuşma etkinlikleri yapıyorlar. Şarkılar öğreniyor, oyunlar oynuyorlar. Dersler öğretmen ve öğrenci merkezli ilerliyor. Böylece etkin bir ders süreci gözleniyor. Kanarya bölgesindeki okulda ise, dinleme imkanı olmadığı için, öğretmen dilbilgisi kurallarını anlatarak ders işliyor, öğrenciler not alıyorlar. Ders öğretmen merkezli geçiyor. Bunların sonucunda etkin bir ders süreci yaşanmıyor."

Değerlendirme yöntemi ile ilgili olarak mevcut program hem sınav yapılmasını hem de öğrencilerin performanslarına göre sözlü notu ile değerlendirilmesi istemektedir. Araştırmaya katılan 6 öğretmenin hepsi öğrencilere dönemde 2 kez sınav yaptıklarını ve genel performanslarını değerlendirip not verdiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler de bunu desteklemiştir. 24 öğrencinin 20'si yani %83'ü sınav ve performans notları ile değerlendirildiklerini belirtmişlerdir. Yapılan gözlemlerde öğretmenlerin öğrenci ders katılımlarına dikkat ettikleri

görülmüştür. Değerlendirmenin öğretim programına uygun olarak hem sınav hem de performans değerlendirmesi şeklinde olması programın uygulanma başarısını olumlu etkileyen faktörlerdendir.

"Değerlendirme" kategorisi ile ilgili bu verilere bakıldığında araştırma yapılan okulların tümünde değerlendirme öğretim programında belirtildiği gibi yapılmaktadır. İngilizce Öğretim Programı dönem içersinde 2 yazılı sınav ve ders içi performanslar ile öğrencilerin değerlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Araştırma yapılan okulların tamamı bunu uygulamaktadır. Araştırma okullarının tamamında değerlendirmenin İngilizce Öğretim Programı'na göre yapılması programın uygulamada başarılı olduğunu ve bütünsel başarıyı sağladığını gösterir.

Değerlendirme yönteminin İngilizce Öğretim Programı'nda belirtildiği gibi uygulanmasında bütünsel başarı sağlandığına ilişkin sonuca aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Ceren hem performans değerlendirmesi ile hem de sınav ile değerlendirme yapıldığını söylemiştir: "Öğretmenimiz ödevlere puan veriyor. Konuları bitirdikten sonra sınavlar oluyoruz."

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Mehmet hem sınav hem de sözlü performanslar ile değerlendirildiğini ve bu konudaki tercihini bu sözler ile belirtmiştir: "2 tane sınav oluyoruz. Bir de sözlü notları alıyoruz. Sözlü notu almak daha iyi bence çünkü sözlü daha iyi anlatabiliyorum kendimi. Sınavda biraz heyecanlanıyorum."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen sınav ve performansları ile öğrencileri değerlendirdiğini şöyle belirtmiştir:

> "4. sınıflar için dönem içerisinde 2 tane sınav yapmalıyız ve öğrenci performanslarını değerlendirmeliyiz. Ben de öğrencileri değerlendirmek için dönemde 2 tane yazılı sınav yapıyorum. Bu sınavlar bol görsel içeriyor. Bir de öğrencileri derse katılımlarına göre değerlendiriyorum. Ne kadar istekli oldukları ve düzenli tekrar yapıp yapmadıkları performans notlarını etkiliyor. Sınav ve performans notu genel değerlendirmeyi oluşturuyor."

İngilizce Öğretim Programı'na göre öğrenciler haftada 2 ders saati İngilizce dersi görmektedirler. Bu zamanın etkili bir öğretim süreci için yeterli olup olmadığı sorulmuştur. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 5 tanesi haftada 2 saat İngilizce dersinin yetersiz olduğunu ve arttırılması gerektiğini belirtmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 1 öğretmen ise İngilizce ders saatlerinin yeterli

olduğunu savunmuştur. İngilizce ders süresinin yetersiz olduğunu belirten öğretmenler dil öğretimine daha çok zaman ayrılması gerektiği, programın içeriğinin yoğun olduğu, tekrar yapılamaması ve öğrenilenlerin unutulması gibi sebepler göstermişlerdir. Öğrenciler ve öğretmenler bu konuda hemfikirdir. 22 öğrenci yani öğrencilerin %92'si haftada 2 saat olan İngilizce dersinin yetersiz olduğunu belirtmiştir. 2 öğrenci ise ders saatinin yeterli olduğunu söylemiştir. Bu 2 öğrencinin ortak özelliği başarılarının ortalamanın altında olmasıdır. İngilizce derslerini sevmedikleri ya da başarısız olduklarından dolayı ders süresinin artmasını istemedikleri sebep olarak gösterilebilir. Gözlem sonuçları öğretmen ve öğrencilerin fikirlerini desteklemektedir. Öğrenciler derslerde hem dinleme etkinliklerini hem de dil bilgisi konularını daha fazla tekrar etmeye ihtiyaç duymaktadırlar. İçerik yoğundur. Sınıf mevcutları 30 ve üzeri olduğu için öğrenciler ile ilgilenmek gerekmektedir. Yetersiz ders saatleri programın uygulanma başarısını düşüren en büyük faktörlerden biridir.

Araştırma yapılan okulların tamamında öğretmen ve öğrenciler İngilizce ders saatlerinin yetersiz olduğu konusunda hemfikirdirler. Öğretmenler içeriğin yoğun olduğunu ve 2 ders saatine sığdırılamadığını belirtmektedirler. Ders saati az olduğu için yeterince alıştırma ve tekrar yapamadıklarını eklemektedirler. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan öğretmenler kalabalık sınıflarda sınıf düzenini sağlamak daha zor olduğu için ders saatinin daha yetersiz bir hal aldığını söylemektedirler. Öğrenciler ise İngilizce derslerini sevdiklerini ve çok iyi öğrenmek istediklerini söylüyorlar. Gözlemlerde bazı aktivitelerin hızla geçildiği, tekrarın az yapıldığı görülmüştür. Bunlara sebep olarak yetersiz ders saatleri gösterilebilir.

"İngilizce Ders Süresi" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde araştırmanın yapıldığı okulların hepsinde ders saatlerinin yetersiz olduğu konusunda uzlaşılmıştır. İngilizce Öğretim Programı'nın bu açıdan uygulamada başarısız olduğu söylenebilir. Öğrenci ve öğretmenlerin zaman ihtiyaçları yeterince değerlendirilememiştir. İngilizce derslerinin haftalık saat süreleri arttırılarak bu başarısızlık giderilebilir. Öğrenci ve öğretmenler İngilizce derslerinin haftada 4 saat olması gerektiğini savunmaktadırlar.

İngilizce ders programında ders sürelerinin yetersiz olduğu sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Gamze Öğretmen İngilizce ders saatinin yetersiz olduğunu ve sebeplerini bu cümleler ile belirtmiştir: "Ders saatleri yeterli değildir. 2 ders saati her sınıf düzeyi için çok az. Sadece kitaptaki önemli şeyleri yapabiliyoruz. Ekstra oyun ve şarkıları çok az uygulayabiliyoruz. Ders saati en az dört saat olmalıdır."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenci olan Cem derslerin yetersiz olduğunu sebepleriyle beraber belirtmektedir:

> "Ders saatleri bence biraz daha artmalı. 3 ders olsa daha iyi olurdu. Çünkü hem etkinlik yapıyoruz, hem şarkı dinliyoruz, hem yazı yazıyoruz, ders yetmiyor. Tam konuya geçeceğiz zil çalıyor. Öğrenemiyoruz. O yüzden 3 ders olsaydı daha iyi olurdu."

Atakent bölgesindeki okulda öğrenci olan Aylin derslerin yetersiz olması ile ilgili çoğu arkadaşı ile aynı fikirde olduğunu belirtmiştir: "2 saat yeterli değil. 3 ya da 4 saat olabilir. Hem öğrenmek için hem de zevkli olduğu için derslerin artmasını istiyorum."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Elif Öğretmen derslerin yeterli olduğunu söyleyen tek öğretmendir ve fikrini bu sözler ile savunmuştur: "2 saatin yeterli olduğunu düşünüyorum çünkü öğrenciler daha küçükler yeni bir dili öğrenmek için. Önce diğer temel becerileri edinmeli ardından daha verimli bir dil öğrenme ortamı olacağını düşünüyorum."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı ise şu ifadeler ile öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "İngilizce ders süresinin yeterli olmadığını gördüm. Öğrenciler tekrara ihtiyaç duymaktadırlar. Öğrenciler aktif öğrenmeye dayalı ders programı ile İngilizce öğrenme konusunda oldukça isteklidirler ve dersleri seviyorlar. Bu istek ve ihtiyaçlar değerlendirilmeli ve ders sayısı arttırılmalıdır."

"Araç ve Gereç ile Uygulanabilir" kategorisi ile ilgili sadece programın uygulayıcıları olan öğretmenlerden veri toplanmıştır. Araştırmaya katılan 6 öğretmenin tamamı İngilizce Öğretim Programı'nın gerekli araç ve gereçler sağlandığında uygulanabileceğini belirtmişlerdir. Program dinleme ve konuşma becerilerini öğrencilere kazandırmayı amaçlamaktadır. Kitap ve etkinlikler dinleme ve dili üretmeye dayalıdır. Bu nedenle ses sistemi, bilgisayar, projektör ve internet gibi araçlar sınıflarda bulunmalıdır. Araştırmaya katılan öğretmenler bu konuda hemfikirdir. Bu araçların eksikliğinin programın uygulanma başarısını düşüren faktörler arasında olduğunu savunmaktadırlar. Gözlem sonuçları öğretmenleri desteklemektedir. İngilizce Öğretim Programı incelendiğinde araç ve gereç olmadan

uygulanamayacağı, aktivitelerin yapılamayacağı, hedeflerin kazandırılamayacağı görülmüştür.

İngilizce ders programının uygulanabilmesi için araç ve gerecin gerekli olduğu sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Semih Öğretmen araç ve gerecin programdaki yerini bu şekilde değerlendirmiştir: "İngilizce Öğretim Programı eğer ortam sağlanırsa, projeksiyon, bilgisayar, ve ses sistemi gibi araçlar temin edilirse ancak uygulanabilir. Bunlar sağlandığı takdirde iyi ders işlenebilir."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen araç gerecin gerekli olduğunu ve sınıflarında bulunmadığında dersi etkili işleyemediklerini söylemiştir: "İngilizce Programı için sınıflarda mutlaka bilgisayar, ses sistemi, projektör olmalı. Araç ve gereç eksiğimiz var. Bu açıdan dinleme etkinliklerini yapamıyoruz."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Ders kitaplarını ve öğretmen rehber kitaplarını incelendiğimde ses sistemi, bilgisayar gibi araçların ders işlemek için gerekli olduğunu gördüm. Araç ve gereci olan iki okulda etkili ders işlendiğini bununla birlikte araç gereç eksiği olan okulda dersin etkili işlenemediğini gözledim."

"Kitap Etkinlikleri" kategorisi ile hem kitapta bulunan görseller, hem de kitabın etkinlikleri değerlendirilmiştir. İngilizce Öğretim Programı görsel açıdan oldukça zengin bir kitap kullanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlere bu görseller ile ilgili fikirleri sorulduğunda 6 öğretmenden 4'ü İngilizce kitabının görselleri ile ilgili olumlu fikir belirtmişlerdir. Kitabın görsellerinin öğrencilerin öğrenmesine yardımcı olduğunu söylemişlerdir. Halkalı ve Kanarya bölgesindeki okullardan birer öğretmen ise İngilizce kitabının görsellerinin çok etkili olmadığını belirtmiştir. Buna sebep olarak görsellerin çok yoğun kullanıldığını ve alıştırmalara yer verilmediğini göstermişlerdir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 20 tanesi İngilizce kitabındaki görsellerin İngilizce öğrenmelerine ve konuları daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu söylemişlerdir. Sadece Atakent ve Kanarya bölgesindeki okullardan iki öğrenci görselleri etkili bulmadığını söylemiştir. Gözlem sonuçları da öğretmen ve öğrencilerin fikirlerini desteklemektedir. Öğrencilerin derslerde resimli alıştırmaları daha ilgili yaptıkları ve anlamadıkları yerlerde

resimlerden faydalandıkları görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretmenlerin çoğunun görseller ile ilgili olumlu fikri olması ve derslerde görselleri kullanması İngilizce Öğretim Programı'nın başarısını arttıran faktörlerden biridir.

Kitabın etkinlikleri ile ilgili 6 öğretmenden 4 tanesinin olumsuz görüşleri vardır. Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan 2 öğretmen ve diğer okullardaki birer öğretmen kitabın etkinlikleri ile ilgili olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu olumsuz görüşler genellikle yetersiz ders saatine rağmen kitaplardaki içeriğin çok yoğun olduğu, alıştırmaların eksikliği ve kitabın kalabalık sınıflarda kullanmaya uygun olmaması ile ilgilidir. 2 öğretmen ise kitabın etkinliklerini başarılı bulduğunu ve uygulayabildiğini belirtmiştir. Öğrencilerin fikirleri sorulduğunda 24 öğrenciden 14 öğrenci İngilizce kitabındaki etkinlikler ile öğrendiklerini ve sevdiklerini belirtmiştir. 24 öğrenciden 3 öğrenci kitabın etkinlikleri ile ilgili olumsuz fikre sahiptir ve bu etkinlikleri uygulayamadıklarını belirtmektedirler. 7 öğrenci ise kitap etkinlikleri ile ilgili çok olumsuz fikirleri olmadığını ama kitaptan faydalanamadıklarını belirtmişlerdir. 3 okulda gözlem yapıldığında ise Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda kitabın etkinliklerinin doğru olarak uygulandığı görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda ise etkinlikler uygulanamamaktadır. Kitap etkinlikleri ile ilgili bu okuldan olumsuz fikirler gelmesi bu nedene bağlanabilir. Kitap etkinlikleri çoğunlukla sınıflarda yapılmaktadır ve uygulama başarılıdır. Bununla birlikte yetersiz ders saatleri, araç gereç eksiklikleri, kalabalık sınıflar etkinliklerin yapılmasını engelleyip programın uygulanma başarısını olumsuz etkilemektedir. Kitap görselleri ve etkinlikleri beraber değerlendirildiğinde "Kitap Etkinlikleri" kategorisi ile ilgili eksiklikler bulunmasına rağmen öğretim programının başarıyla uygulandığı söylenebilir.

Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların "Kitap Etkinlikleri" kategorisi bakımından birbirine benzer oldukları görülmüştür. Her iki okul ders araçlarına sahip olduğundan etkinlikleri yapabilmekte ve kitabın görsellerinden faydalanabilmektedir. Kanarya bölgesindeki okul ise diğer iki okuldan farklıdır çünkü sınıflarda araç ve gereç bulunmamaktadır ve sınıf mevcutları kalabalıktır. Bu sebeplerden dolayı sınıflarda kitap etkinlikleri yapılamamaktadır.

"Kitap Etkinlikleri" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda yani okulların %67'sinde kitabın etkili bir şekilde kullanıldığı söylenebilir. Kanarya bölgesindeki okulda yani araştırma

yapılan okulların %33'ünde ise kitap etkinliklerinin yapılamadığı, görsellerin kısmen kullanılabildiği ortaya çıkmıştır. Okulların çoğunda kitap etkinliklerinin yapılması programın uygulanma başarısını olumlu yönde etkileyen faktörlerden biridir. Bununla birlikte Kanarya bölgesindeki okulda araç ve gereç eksikliği giderilerek kitap etkinlikleri uygulanmalı ve görsellerden doğru şekilde faydalanılmalıdır. Bu şekilde programın içerik hedefleri kazandırılabilir. Böylece İngilizce Öğretim Programı bütün okullarda etkili uygulanarak başarı sağlanabilir.

"Kitap Etkinlikleri" kategorisinin okulların çoğunda başarıyla uygulandığı ama bazı eksiklikler olduğu sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim gören ve kitabın görsellerini yoğun bir şekilde kullanmasının öğrenmelerine yardımcı olduğunu söyleyen Cem fikrini sebebi ile beraber bu sözlerle açıklamıştır: "Kitabın görselleri öğrenmeme yardımcı oluyor. Evde tekrar yapabiliyorum. Dersle çok ilgili bu resimler o yüzden daha iyi anlayabiliyorum. Konuşma balonları var ve onlarla öğreniyorum."

Yağmur Halkalı bölgesindeki okulda öğrencidir ve şunları söylemiştir:

> "Dinlediğimiz etkinlikler kitap ile ilgili olduğu için daha rahat yapabiliyorum. İzlediğimiz videolar ve resimler benziyor. Olayları anlayabiliyorum böylece. Tamamen yazılı olunca ne anlatmak istediğini anlayamıyorum. Resimli olması diğer arkadaşlarımın da benim de hoşuma gidiyor." (Yağmur, 2016).

Mehmet Atakent bölgesindeki okulda öğrenim görmektedir ve görseller ile ilgili olumlu düşünen diğer arkadaşlarına bu sözleri ile katılmaktadır: "İngilizce kitaplarımda resimli anlatması daha kolay bence. Destekliyor bu resimler beni."

Eda resimlerin yanı sıra alıştırmalar istemektedir: "İngilizce kitaplarım resimli öğreniyorum ama daha çok yazılı olsaydı daha iyi öğrenirdim."

Özgür kitabın görsellerinin öğrenmeye yardımcı olmadığını, aksi bir şekilde pratik yapmak için yetersiz olduğunu bu sözler ile belirtmiştir: "Ders kitapları bana göre çok fazla resimli, yazı kısmına geçseydi daha iyi olurdu. Daha iyi öğrenirdim."

Esra Öğretmen Halkalı bölgesindeki okulda görev yapmaktadır ve kitap ile ilgili şunları söylemiştir: "İçerik çok yoğun yetiştirmek de zorlanıyoruz. Bazı ünitelerin içeriği çok hafifken bazılarında çok yoğun olabiliyor."

Atakent bölgesinde görev yapan Gamze Öğretmen ders etkinliklerini aktif bir şekilde yaptıklarını belirtmektedir:

"Kitap ve program daha çok uygulamalı, pratik yapılabilen uygulamalara yönlendiriyor öğrencileri. Öğrencilerin aktif olmasını teşvik ediyor. Biz bu nedenle öğrencileri dinlemeye ve konuşturmaya çalışıyoruz. Bunun için öğrencilere diyaloglar yaptırıyoruz. Oyunlarla aktif bir öğretim süreci içinde yer almalarına imkan sağlıyoruz."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Elif derslerini şöyle anlatmaktadır:

"Öğretmenimiz ders anlatıyor. Dersin kelimelerini tahtaya yazıyor. Ne yazdıysa bize söylüyor. Soru cevap etkinliği yapıyoruz. Tahtaya soruları yazıyor öğretmenimiz, biz cevaplıyoruz. Kelime soruyor bize, biz cevaplıyoruz. Oyunlar oynuyoruz."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen dersleri çok etkin işleyemediklerini şöyle belirtmektedir:

"Program bizi daha aktif, iletişim odaklı yöntem ve tekniklere yönlendiriyor.Öğrencilerin dili daha çok dinlemesini ve üretmesini teşvik ediyor. Maalesef bizim sınıflarımız çok kalabalık. İletişim odaklı yöntemleri kullanırken çok zorluk çekiyoruz. Sınıfın hepsini dahil edemiyoruz kalabalık olduğundan. Bu nedenle çok fazla kullanamıyoruz öğrenci merkezli yöntemleri."

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce dersi programının uygulanma başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan İngilizce Öğretim Programı teması kategorilere ayrılarak incelenmiş ve tema ile ilgili genel sonuçlar aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Tablonun dikey boyutunda okulların bulunduğu bölgeler listelenmiştir. Tablonun yatay boyutunda ise öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının ortalaması ile ulaşılan her okul bölgesinde ve 3 okul bölgesinin genelinde "Öğretim Programı" temasının uygulanma başarısı belirtilmiştir. Bu başarı "+" ve "-" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumlu cevap belirtmiş ise bu sonuç tabloda "+" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumsuz cevap belirtmiş ise sonuç tabloda "-" ile ifade edilmiştir.

Tablo 2: Öğretim Programı Teması Uygulanma Başarısı

OKUL BÖLGELERİ	ÖĞRETİM PROGRAMI UYGULANMA BAŞARISI
ATAKENT BÖLGESİ	+
HALKALI BÖLGESİ	+
KANARYA BÖLGESİ	-
SONUÇ	+

4.2. Tema 2: Sınıf Özellikleri

"Sınıf Özellikleri" temasında iletişimsel yöntemlere dayalı programı uygulayabilmek için sınıfların özelliklerinin yeterli olup olmadığı incelenmiştir. Tema kategorilere ayrılmış ve her bir kategori ile ilgili öğrenci, öğretmen fikirleri alınmış ve gözlemler yapılmıştır. Böylece programın uygulanabilirliği açısından sınıf özelliklerinin yeterlilik düzeyi belirlenmiştir. "Sınıf Özellikleri" temasında elde edilen sonuçlar aşağıda bulunan "Tablo 3" aracılığı ile gösterilmiştir.

Sosyoekonomik düzeyleri farklı olan devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce programının uygulanma başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan veriler ile ikinci tema olan sınıf özellikleri aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır. Sınıf özellikleri temasından altı kategori elde edilmiştir. "Sınıfta Araç ve Gereç Var" kategorisi ile sınıflarda ses sistemi, bilgisayar, projektör ve internet gibi araçların olup olmadığı bilgisi elde edilmiştir. "Isı, Işık ve Temizlik" kategorisi ile sınıfların sıcaklığı, aydınlanması ve temizliği ile ilgili öğretmen ve öğrencilerin düşüncelerine ulaşılmıştır. "Sınıfların Görünümü" kategorisi ile sınıfların genel görünümü ve sınıf panoları ile ilgili bilgi elde edilmiştir. "Uygun Sınıf Mevcudu" kategorisi ile İngilizcenin öğrenimi ve öğretimi açısından sınıf mevcutlarının uygun olup olmadığı bilgisine ulaşılmıştır. "Akran Desteği" kategorisi ile ilgili sadece öğrencilerin fikirleri alınmıştır ve gözlem yapılmıştır. İngilizce öğrenirken sınıftaki öğrencilerin birbirlerine yardımcı olup olmadıkları bilgisi tabloda belirtilmiştir. "Dil Sınıfı" kategorisi ile okullarda dil sınıfı olup olmadığı sadece öğretmenlere sorulmuştur ve gözlem yapılmıştır. Dil sınıfına sahip olan ve olmayan okullar tabloda belirtilmiştir.

"Sınıf Özellikleri" temasında sınıfın fiziksel ve beşeri özellikleri ile ilgili veriler sağlanmıştır. Sınıfların fiziksel olarak ders işlemeye uygunluğu araç gereç var, ısı,ışık ve temizlik, sınıfların görünümü ve dil sınıfı kategorileriyle açıklanmıştır. Sınıfın beşeri özellikleri ise uygun sınıf mevcudu ve akran desteği kategorileriyle açıklanmıştır.

Tablo 3: Sınıf Özellikleri Teması

Okul	Veri Kaynağı		Kategoriler						
			Sınıfta Araç gereç var	Isı, Işık ve Temizlik	Sınıfın görünümü	Uygun sınıf mevcudu	Akran desteği	Dil sınfı	Sonuç
Atakent (SED-YÜKSEK)	Öğretmen	A	+	+	-	+		-	+
		B	+	+	+	+		-	+
	Öğrenci	Başarılı	+	+	+	+	+		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	+		+
			+	+	+	+	+		+
		Başarısız	+	+	-	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	+		+
			+	+	+	+	+		+
	Gözlem		+	+	-	+	+	-	+
SONUÇ			+	+	+	+	+	-	+
Halkalı (SED-ORTA)	Öğretmen	A	+	+	-	+		+	+
		B	+	+	-	+		+	+
	Öğrenci	Başarılı	+	+	+	+	+		+
			+	+	+	+	+		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	-	-		+
		Başarısız	+	+	+	+	+		+
			+	+	+	+	-		+
			+	+	+	+	-		+
			+	-	+	-	-		-
	Gözlem		+	+	-	+	-	+	+
SONUÇ			+	+	+	+	-	+	+
Kanarya (SED-YETERSİZ)	Öğretmen	A	-	+	-	-		-	-
		B	-	-	-	-		-	-
	Öğrenci	Başarılı	-	+	+	-	+		+
			-	+	-	-	-		-
			-	+	+	-	-		-
			-	+	+	-	+		-
		Başarısız	-	+	+	+	+		+
			-	+	+	-	+		-
			-	+	-	-	+		-
			-	+	-	-	-		-
	Gözlem		-	+	-	-	-	-	-
SONUÇ			-	+	-	-	+	-	-
GENEL SONUÇ			+	+	+	+	+	-	+

Tablo 3 incelendiğinde araştırmaya katılan 6 öğretmenden Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulda görev yapan 4 öğretmenin sınıflarda araç ve gerecin olduğunu ve kullanabildiklerini belirttikleri görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 2 öğretmen ise sınıflarda ses sistemi, bilgisayar, internet gibi araçların bulunmadığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden Halkalı ve Atakent bölgelerindeki okulda öğrenim gören 16 öğrenci sınıflarda araç ve gerecin olduğunu belirtmişlerdir. Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören 8 öğrenci ise sınıflarında ses sistemi, bilgisayar, internet gibi araçların bulunmadığını söylemişlerdir. Yapılan gözlemler bu sonucu desteklemektedir. Halkalı ve Atakent bölgelerindeki okulda sınıflarda ses sistemi, bilgisayar kullanıldığı gözlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda araç ve gerecin sınıflarda bulunmadığı görülmüştür.

Tablo 3'e göre Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların araç ve gerece sahip olma durumu bakımından benzer oldukları görülmüştür. Her iki okul ders araçlarına sahiptir ve kullanabilmektedir. Kanarya bölgesindeki okul ise diğer iki okuldan farklıdır çünkü sınıflarında ses sistemi, bilgisayar, projektör gibi araç ve gereçlere sahip değildir.

"Araç ve Gereç Var" kategorisi ile ilgili okulların %67'sinde araç ve gereç bulunduğu söylenebilir. Araştırma yapılan okulların çoğunda araç ve gereç olması programın uygulanma başarısını olumlu yönde etkileyen faktörlerden biridir. Bununla birlikte araç ve gereci olmayan ve bu nedenle İngilizce programını uygulayamayan okullar bulunmaktadır. Bu okullarda araç ve gereç eksikliği giderilerek İngilizce programının hedefleri kazandırılabilir. Böylece İngilizce Öğretim Programı'nı uygularken bütünsel başarı sağlanabilir.

"Sınıflarda Araç Gereç Var" kategorisi ile ilgili araştırma yapılan okulların çoğunda başarı sağlandığı ama eksiklikler olduğu sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Halkalı bölgesinde görev yapan Esra Öğretmen sınıf araç gereç durumunu şöyle belirtmiştir: "Projektör, bilgisayar ve ses sistemimiz var. Akıllı tahtamız henüz yok. Projektör oldukça iyi oluyor, öğrencileri görsellerle destekleyebiliyoruz."

Atakent bölgesinde görev yapan Semih Öğretmen sınıflarının araç gereç durumunu bu sözler ile anlatmıştır: "Bizim sınıflarımızda yeterli teknolojik donanım

bulunmaktadır. Bilgisayar, ses sistemi, internet, projektör her sınıfımızda vardır ve kullanabiliyoruz bunları."

Sınıflarda gerekli araç ve gerecin bulunması konusunda programı başarı ile uygulayamayan Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Elif Öğretmen bu durumu açıklamıştır: "Sınıflarda bilgisayar, akıllı tahta, ses sistemi bulunmamaktadır. Bazı sınıflarımızda projektör var ama diğer araçlar eksik olduğundan faydalanamıyoruz."

Halkalı bölgesinde öğrenim gören Cem fikrini şöyle belirtmiştir: "Projektör, bilgisayar, ses sistemi ve internet var. Bunları kullanabiliyoruz derste."

Atakent bölgesinde öğrenci olan Yiğit sınıfta araçların olduğunu söylemiştir: "Ses sistemi, bilgisayar, projektör gibi araçların hepsi var. Bunları derslerde kullanıyoruz."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Seda araç gerecin olmadığını net ve kısaca şöyle belirtmiştir: "Bilgisayar, projektör ve ses sistemi yok."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Halkalı ve Atakent bölgelerindeki okulların sınıflarında ses sistemi, bilgisayar, internet, projektör bulunmaktadır ve kullanılmaktadır. Kanarya bölgesindeki okulda ise bu araç ve gereçlerin sağlanamadığı görülmüştür ve bu nedenle dersler aksamaktadır."

Sınıfın fiziksel özelliklerini ortaya çıkarmak için ısı, ışık ve temizlik durumu sorulmuştur. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 4'ü sınıflarının aydınlanma, ısınma ve temizlik durumunun iyi olduğunu ve öğretime bir engel oluşturmadığını belirtmiştir. Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan 1 öğretmen ısı, ışık ve temizlik şartlarının bezen sağlanamadığını belirtmiştir. Kanarya bölgesindeki okuldan 1 öğretmen fiziksel şartların yetersiz olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 20 tanesi okullarında aydınlanma, ısı ve temizliğin iyi olduğunu, ders işlemeye engel olmadığını belirtmiştir. Kanarya bölgesindeki okuldan 3 öğrenci ve Halkalı bölgesindeki okuldan 1 öğrenci ise bunların bazen sağlanamadığını belirtmişlerdir. Yapılan gözlemler Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda ısı, aydınlanma ve temizliğin yeterli olduğu, öğrencilerin bu konuda sorun yaşamadığı görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda ise aydınlanma ve ısınmada problem yaşanmazken, temizlik konusunda bazı sıkıntıların olduğu gözlenmiştir.

Uygun aydınlanma, ısı ve temizlik şartlarını sağlama konusunda Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların yeterli olduğu için benzer olduğu görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda bazen aksaklıklar olabildiği için kısmen yeterlidir.

Isı, aydınlanma ve temizlik kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde araştırma yapılan okulların çoğunda fiziksel şartlar yeterli bulunmuştur. Bununla birlikte fiziksel şartları kısmen sağlayabilen okullar vardır. Araştırma yapılan okulların %67'sinde bu şartların yeterli olduğu söylenebilir. Araştırma yapılan 3 okuldan 1 tanesinde yani okulların %33'ünde bazen sorunlar yaşanmaktadır. Okulların çoğunda fiziksel şartların sağlanması programın uygulanma başarısını olumlu yönde etkileyen faktörlerden biridir. Bununla birlikte kısmen başarı sağlayan okullar bulunmaktadır. Bu okullardaki aksaklıklar giderilerek uygun fiziksel şartlar sağlanmalıdır. Böylece bütün öğrenciler ısısı uygun, iyi aydınlanmış ve temiz sınıflarda öğrenim görebilir.

Isı, aydınlanma ve temizlik kategorisinin okulların çoğunda başarıyla uygulandığı ama bazı okullarda aksaklıklar olduğuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda öğrenci olan Merve fikrini şöyle belirtmiştir: "Sınıflarımızın sıcaklığı ve ışığı iyi. Temizliği iyi. İyi ki böyle bir sınıfım var diyorum."

Atakent bölgesinde öğrenim gören Ceren durumu bu sözler ile anlatmıştır: "Sınıflarımızın ideal sıcaklığı var, aydınlanması iyi. Temizliği iyi. Bunlar İngilizce öğrenmemi engellemiyor."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenci olan Ufuk genel olarak şartların iyi olduğunu bu sözleri ile ifade etmiştir: "Sınıfımız iyi, ideal sıcaklığı var. Aydınlık oluyor. Çok fazla temiz değil, bu benim öğrenmemi engellemiyor. Güzel bir sınıfım var diyorum."

Kanarya bölgesinde öğrenim gören Eda ısı ve aydınlanmanın iyi olduğunu ama sınıflarının temiz olmadığını belirtmiştir: "Sınıfımızın ısısı, aydınlatması iyi. Temizliği çok iyi değil. Bu benim öğrenmemi biraz etkiliyor."

Atakent bölgesinde görev yapan Gamze Öğretmen sınıflarını şöyle anlatmıştır: "Sınıflarımızın ve okulumuzun ısısı gayet iyi. Kışın öğrencilerimiz

üşümüyor. Aydınlatmamız ideal. Herhangi bir engel oluşturmuyor. Sınıflarımız ve okulumuz temiz."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen de eksiklikler yaşanmasına rağmen dil öğrenmeye engel olmadığını söylemiştir:

> "Sınıfın ısısı ve aydınlanması iyi, herhangi bir engel oluşturmuyor eğitim ve öğretim açısından. Sınıflarımız genelde temiz ama kalabalık olduğundan illaki havasız ya da kirli olabiliyor. Kendimiz çözebildiğimiz için bu sorunlar eğitim ve öğretime engel oluşturmuyor."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Okulların hepsinde ısı, aydınlanma ve temizlik gibi temel fiziksel şartların sağlandığını gördüm. Öğrenciler bu konuda dil öğrenmeyi engelleyecek bir sorun yaşamıyorlar. Bununla birlikte bazen temizlik konusunda özellikle kalabalık sınıflarda aksaklıklar meydana gelebiliyor."

"Sınıf Görünümü" kategorisi ile sınıfın görsel öğelerinin İngilizce derslerini nasıl etkilediği ortaya çıkarılmak istenmiştir. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 5'i sınıf görünümlerinin İngilizce öğretimini desteklemediğini söylemiştir. Sınıflarda İngilizce panoları olmadığını ve uygun sınıf yerleşimi sağlayamadıklarını sebep olarak göstermişlerdir. Sadece Atakent bölgesindeki okulda görev yapan 1 öğretmen bu konuda olumlu fikre sahiptir. Öğrencilerin fikirleri öğretmenlerini destekler nitelikte değildir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 20'si İngilizce dersi açısından değerlendirildiğinde sınıfların görünümünden memnun olduklarını söylemişlerdir. Atakent bölgesindeki okulda 1 öğrenci ve Kanarya bölgesindeki öğrenim gören 3 öğrenci sınıflarının görünümü ile ilgili olumsuz fikre sahiptir. Gözlem sonuçları ise öğretmenlerin fikrini desteklemektedir. Araştırma yapılan okulda sınıfların görünümünün dil öğrenimini desteklemediği görülmüştür. Sınıflarda İngilizce panolar ve öğrenci çalışmaları gözlenmemiştir.

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okulların sınıf görünümü bakımından benzer oldukları görülmüştür. Üç bölgedeki okulda öğrencilerin dil gelişimini destekleyecek bir sınıf görünümü mevcut değildir. Sınıflarda İngilizce görseller ve panolar bulunmamaktadır. Öğretmenlerin fikri ve gözlem sonuçları bu doğrultudadır. Gözlemler ve öğretmenlerin fikrine rağmen öğrenci fikirleri olumludur. Bunun sebebi öğrencilerin sadece sınıfta bulunan araç ve gereçleri değerlendirmesi olabilir.

"Sınıf Görünümü" kategorisi ile ilgili öğretmen, öğrenci fikirleri ve gözlem sonuçları değerlendirildiğinde olumlu fikirler çoğunluktadır. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda yani okulların %67'sinde sınıf görünümünün İngilizce öğrenimini olumlu etkilediği söylenebilir. Kanarya bölgesindeki okulda ise sınıf görünümünün dil öğrenimini desteklemediği düşünülmüştür. Araştırma yapılan okulların çoğunda sınıfların görünümünün dil öğrenimini desteklediği ve böylece İngilizce programının uygulanma başarısına katkıda bulunduğu söylenebilir. Bununla birlikte öğretmen fikirleri ve gözlem sonuçları eksikliklerin olduğunu, sınıfların dil öğrenimini yeterince desteklemediğini göstermektedir. Bu eksiklikler giderilerek İngilizce Öğretim Programı'nın daha başarılı olması sağlanabilir.

"Sınıfların Görünümü" kategorisinin okulların çoğunda başarıyla uygulandığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucu aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Semih Öğretmen sınıfın görsellerinin yeterli olmadığını söylemiştir: "Sınıfın görselleri ise genelde İngilizce değildir. Bu nedenle yeterli olmadığını düşünüyorum."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Esra Öğretmen de görünümün yetersiz olduğunu bu sözleri ile belirtmiştir: "Görsel çok fazla temin edemedik, kendi hazırlamaya çalıştıklarımız var. Sınıflarda İngilizce görselleri sunabilmek için fazla alan yok."

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Ceren sınıfını sevdiğini kısaca söylemiştir: "Sınıfımızın görünümü iyi seviyorum."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Emre, İngilizce panolarının olmadığını ama buna rağmen sınıf görünümünü ile ilgili olumlu fikri olduğunu şöyle açıklamıştır: "Görünüşü iyi sınıfımızın. Sınıfa gelince iyi hissediyorum kendimi. Panolarımız dolu ama İngilizce şeyler yok. Bu sene yapacağız ama fırsat bulamıyoruz."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı şu ifadeleri ile öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır: "Gözlem yaptığım üç okulda sınıflarda İngilizce öğrenimini destekleyen görseller, panolar ve çalışmalar göremedim. Sınıflarda İngilizce öğrenimi için bir alan ayrılmadığını gözlemledim."

Sınıf mevcutlarının İngilizce Öğretim Programı'nı uygulayabilmek açısından ideal olup olmadığı sorulmuştur. Atakent ve Halkalı bölgelerinde görev yapan 4 öğretmen sınıf mevcutları ile İngilizce Öğretim Programı'nı uygulayabildiklerini belirtmişlerdir. Sınıf mevcutlarının 25-30 kişi olduğunu ve bu mevcutlar ile etkinlikleri yapabildiklerini söylemişlerdir. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 2 öğretmen ise sınıf mevcutlarının çok fazla olduğunu ve 40-45 kişilik sınıflarda etkili İngilizce öğretimi yapamadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin fikirleri öğretmenlerinin fikirlerini desteklemektedir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 15'i sınıf mevcutlarının uygun olduğunu ve etkili ders işleyebildiklerini belirtmişlerdir. Bu öğrenciler Atakent ve Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim görmektedir. 9 öğrenci ise kalabalık sınıf mevcutları sebebi ile etkili bir ders işleyemediklerini belirtmişlerdir. Sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu söyleyen öğrencilerden 7 tanesi Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim görmektedir. Gözlem sonuçları öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini desteklemektedir. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda sınıf mevcutlarının dil öğretimine uygun olduğu ve derslerin İngilizce programına uygun işlendiği görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda ise kalabalık sınıf mevcutlarının etkili ders işlemeye engel olduğu görülmüştür.

Sınıf mevcutları bakımından Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okulların birbirinden farklı olduğu görülmüştür. Atakent bölgesindeki okulda sınıf mevcudu 20-25 kişi arasındadır. 20-25 kişilik sınıflar İngilizce öğretimi için oldukça uygun sınıflardır. Halkalı bölgesindeki okullar ise 25-30 kişilik sınıflardır ve İngilizce dersi işlemeye uygundur. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullar sınıf mevcutlarının İngilizce dersi işlemeye uygun olması bakımından birbirine benzemektedir. Kanarya bölgesindeki okulda ise sınıf mevcudu 40-45 kişi arasındadır. Sınıf mevcutlarının kalabalık olması sınıfta disiplin sorunlarına ve zaman kaybına neden olmaktadır.

"Uygun Sınıf Mevcudu" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde araştırma yapılan çoğu okulda sınıf mevcutlarının İngilizce ders programı için uygun olduğu görülmüştür. Sınıf mevcutları bakımından İngilizce ders programı çoğu okulda etkili ve başarılı bir şekilde uygulanmaktadır. Okulların %67'sinde bu başarı sağlanmıştır. Bununla birlikte sınıf mevcutlarının dil öğrenmeye uygun olmadığı okullarda vardır. Bu okullarda sınıf mevcutları azaltılmalı, ek sınıflar açılması

sağlanmalıdır. Sınıf mevcudu bakımından İngilizce programını etkili uygulayamayan okulların oranı %33'tür.

"Uygun Sınıf Mevcudu" kategorisinin okulların çoğunda başarıyla uygulandığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda öğrenci olan Kemal sınıf mevcutlarını söylüyor ve bu mevcut ile etkili ders işlediklerini bu sözler ile belirtmiştir: "24 kişiyiz. Güzel bir sayı bu. Birbirimize yardımcı oluyoruz. Grup çalışması yapıyoruz. İyi oluyor böyle olunca."

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Mehmet fikrini şöyle belirtmiştir: "22 kişiyiz. Güzel işliyoruz derslerimizi böyle."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenci olan Cem sınıf mevcutları ile ilgili fikrini bu sözler ile belirtmiştir: "31 ya da 32 kişiyiz. Bence bu kadar kişi uygun. İngilizce öğrenmemi engellemiyor."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Elif ise sınıf mevcudundan memnun olmadığını sebebpleri ile beraber söylemiştir: "40 kişiyiz ve bu sayı fazla çünkü bazıları konuştuğu için öğretmeni tam duyamıyoruz."

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Semih Öğretmen sınıf mevcutlarının uygun olduğunu bu cümle ile savunmuştur: "Sınıf mevcutlarımız programı uygulamak için uygundur. 20-25 kişilik sınıflarımız var."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen sınıf mevcutlarının uygun olduğunu belirtmiştir: "Sınıf mevcutlarımız genelde 30 kişidir. Daha az mevcutlu sınıflarımız da var. Derslerimizi rahat işleyebiliyoruz, bu nedenle sınıf mevcutlarımız program ile uyumludur."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve öğretmen ise sınıf mevcutlarını ve dil öğrenmeye neden uygun olmadığını şöyle anlatmıştır:

> "Sınıf mevcutlarımız en az 40 kişi ve bu sayı çok kalabalık dil öğrenmek için. Programı uygulayamamamızın bir sebebi de bu. İngilizce programı aktif öğrenmeye, yabancı dilde iletişim becerilerine yönelik ama bu kadar kalabalık sınıflarda bunu uygulamamız çok zor. 45 kişilik sınıflarımız bile var."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemc yapan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

"Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda sınıf mevcutları kalabalık değildir, dersler daha etkili işlenmektedir. Kanarya bölgesindeki okulda ise sınıf mevcutları kalabalık olduğundan sorunlar meydana gelmekte ve İngilizcedersleri aksamaktadır."

"Akran Desteği" kategorisi ile öğrencilerin İngilizce öğretim sürecinde birbirlerini nasıl destekledikleri sorulmuştur. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 13'ü sınıfta arkadaşlarının hep birbirlerine yardımcı olduğunu söylemişlerdir. Atakent ve Kanarya bölgesindeki okullarda öğrenim gören öğrenciler İngilizce derslerinde birbirlerine daha fazla destek olduklarını belirtmişlerdir. 11 öğrenci ise sınıf arkadaşlarının İngilizce öğrenirken birbirine yardımcı olmadığını, bazı durumlarda gürültü yaparak dersi engelliklerini belirtmişlerdir. Sınıf arkadaşlarından destek görmediğini söyleyenler genelde Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim görmektedirler. Gözlem sonuçları ise sadece Atakent bölgesindeki okulda sınıf arkadaşlarının birbirlerine yardım ettiğini ortaya çıkarmaktadır. Halkalı ve Kanarya bölgesindeki okulda genelde İngilizce derslerinde akran desteği gözlenmemektedir. Öğrencilerin bir kısmının gürültü yaparak diğerlerini engellemeye çalışmakta, bir kısmının ise çok hırslı oldukları için yardım etmeyi tercih etmedikleri gözlenmiştir.

"Akran Desteği" kategorisi ile ilgili Atakent ve Kanarya bölgelerindeki okullar birbirlerine benzemektedir. Bu okullardaki öğrenciler öğrenirken birbirlerine yardım ettiklerini belirtmişlerdir. Halkalı bölgesindeki okul öğrencileri ise sınıf arkadaşları ile öğrenim sürecinde yardımlaşmadıklarını belirtmişlerdir. Gürültü yaparak bazen birbirlerini engelliklerini eklemişlerdir.

"Akran Desteği" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde İngilizce öğretiminde birbirini destekleyen öğrencilerin çoğunlukta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin %54'ü İngilizce derslerinde birbirlerine yardımcı olduklarını söylemişlerdir. Bu oran İngilizce programının uygulanma başarısını olumlu yönde etkilemektedir. Öğretmenler sınıfta akran desteğini arttırmalı, öğrenci-öğrenci etkileşimini sağlamalıdır. Öğrencilerin beraber çalışabilecekleri grup aktivitelerine teşvik etmelidir. Beraber öğrenmeyi sağlamalıdır. Böylece öğrenciler birbirlerinden de öğrenerek programın istediği bütünsel başarıyı sağlanabilir.

"Akran Desteği" kategorisinin öğrencilerin yarısında sağlandığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucu aşağıda bir kısmı verilen öğrenci fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Emre arkadaşlarının yardımcı olduğunu şu sözlerle ifade etmektedir:

> "Sınıf arkadaşlarımız öğrenmelerimizi destekliyor. Benim bilmediğim bazı şeyleri o bana söylüyor. Onun bilmediği şeyleri ben ona söylüyorum. Birbirimizle beraber çalışıyoruz. Mesela bir arkadaşımız bana kalemin İngilizcesini soruyor ben söylüyorum."

Atakent bölgesinde öğrenim gören Kemal grup çalışmaları yaptıklarını söylemiştir: "Derste birbirimize yardımcı oluyoruz. Grup çalışması yapıyoruz. Eş buluyoruz ve çalışıyoruz."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenci olan Ufuk arkadaşlarının öğretim sürecini engellediğini bu sözler ile belirtmiştir: "Engelliyor beni sınıf arkadaşlarım derste. Çok konuşuyorlar. Rahatsız oluyorum. Grup çalışması yapıyoruz, bazen grup çalışmasında sorunlar çıkıyor."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak sadece Atakent bölgesindeki okulda öğrencilerin birbirine destek olduklarını belirtmiştir:

> "Atakent bölgesindeki okulda öğrenciler grup aktiviteleri yapıyor, birbirleri ile İngilizce iletişim kuruyor, hatalarını düzeltiyor. Grup aktiviteleri ile kelime öğreniyorlar. Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullarda öğrenciler arasında akran desteği göremedim."

"Dil Sınıfı" kategorisi ile ilgili sadece öğretmenlerden veri alınmıştır. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 2'si okullarında İngilizce sınıfı olduğunu ve bu sınıfta derslerini işlediklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenler Halkalı bölgesindeki okulda görev yapmaktadır. Halkalı bölgesindeki okulda derslerin İngilizce sınıfında yapıldığı gözlenmiştir. Sınıfın tamamen İngilizce öğretim materyalleri ile donatıldığı görülmüştür. Atakent ve Kanarya bölgelerindeki okulda ise İngilizce sınıfının olmadığı gözlenmiştir.

"Dil Sınıfı" kategorisi bakımından Halkalı bölgesindeki okul araştırma yapılan diğer okullardan farklıdır. Halkalı bölgesindeki okulda dil sınıfı ve içerisinde dil panoları, araç ve gereçler, öğrenci çalışmaları, İngilizce kitaplar bulunmaktadır. Atakent ve Kanarya bölgelerindeki okulda ise böyle bir çalışma yoktur.

Araştırma yapılan okullardan sadece bir tanesinde İngilizce sınıfı olması dil öğretimi açısından olumsuz bir faktördür. Okullardaki dil sınıfları arttırılmalıdır ve sınıflar İngilizce öğretim materyalleri ile donatılmalıdır. Yetkililer bu konuda teşvik edilmelidirler. Böylece öğrencilerin daha kaliteli bir İngilizce öğretim süreci sağlanabilir.

"Dil Sınıfı" kategorisi değerlendirilirken İngilizce sınıflarının okulların çoğunda bulunmadığı sonucu aşağıda bir kısmı verilen öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen sınıflarının olmadığını şöyle belirtmiştir: "Dil sınıfı yok. Talep etti, oluşturulmasını umuyoruz."

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Gamze Öğretmen de dil sınıfı olmadığını söylemiştir: "Ayrı bir İngilizce sınıfımız yok."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen İngilizce sınıflarının olduğunu şöyle ifade etmiştir: "Evet var. Ortak kullanıyoruz. Okulumuzda bir dil sınıfının olması bir çok avantaj sağlıyor. Öğrencilerimiz dil sınıfında ders yapmaya alıştılar ve seviyorlar. Bizler çalışmalarımızı yapabiliyoruz."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlemci olarak bulunan araştırmacı ise şu ifadeler ile öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Halkalı bölgesindeki okulda bir dil sınıfı olduğunu gözlemledim. Öğretmenler bu sınıfı İngilizce çalışmalar ile donatmışlardı. Panolar, İngilizce kitapları, hikaye kitapları mevcuttu. Atakent ve Kanarya bölgelerindeki okullarda bir dil sınıfı bulunmadığını gördüm."

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce dersi programının uygulanma başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan "Sınıf Özellikleri" teması kategorilere ayrılarak incelenmiş ve tema ile ilgili sonuçlar aşağıdaki tabloda listelenmiştir. Tablonun dikey boyutunda okulların bulunduğu bölgeler listelenmiştir. Tablonun yatay boyutunda ise her okul bölgesinden alınan öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının ortalaması bulunmaktadır. Bu başarı "+" ve "-" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumlu ise bu sonuç tabloda "+" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumsuz ise bu sonuç tabloda "-" ile ifade edilmiştir.

Tablo 4: Sınıfların Özellikleri Temasın İngilizce Öğretimine Uygunluğu

OKUL BÖLGELERİ	SINIFLARIN ÖZELLİKLERİNİN İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNE UYGUNLUĞU
ATAKENT BÖLGESİ	+
HALKALI BÖLGESİ	+
KANARYA BÖLGESİ	-
SONUÇ	+

4.3. Tema 3: Öğretmen Özellikleri

"Öğretmen Özellikleri" temasında iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce Öğretim Programı'nı öğretmenlerin uygulayabilme düzeyi incelenmiştir. Öğretmenlerin programa uyum sağlayıp sağlayamadığı ortaya çıkarılmıştır. Tema kategorilere ayrılmış ve her bir kategori ile ilgili öğrenci, öğretmen fikirleri alınmış ve gözlemler yapılmıştır. Böylece programın uygulanabilirliği açısından öğretmen özelliklerinin yeterlilik düzeyi belirlenmiştir. "Öğretmen Özellikleri" temasında elde edilen sonuçlar aşağıda bulunan "Tablo 5" aracılığı ile gösterilmiştir.

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanma başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan veriler ile üçüncü tema olan öğretmen özellikleri aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır. "Öğretmen Özellikleri" temasından 6 kategori elde edilmiştir. "Öğretmenimiz Dinleme Yaptırıyor" kategorisi öğretmenlerin derslerde dinleme etkinliklerini yapıp yaptırmadıkları bilgisini vermeyi amaçlamaktadır. "Dersin Ana Dili İngilizcedir" kategorisi öğrencilerin ve öğretmenlerin İngilizceyi derslerde ne kadar kullandıklarını belirlemeye yöneliktir. İngilizce Öğretim Programı öğrenci öğretmen etkileşimli bir ders işlemeyi amaçlamaktadır. "Öğrenci Öğretmen Etkileşimli Ders" kategorisinde öğretmenin, öğrenciler ile etkileşimli bir ders yapıp yapmadığı bilgisi yer almaktadır. "Dersler Dilbilgisi Odaklı Değil" kategorisi ile öğretmenlerin dilbilgisi odaklı ders yerine iletişimsel yöntemleri benimseyip benimsemedikleri ile ilgili öğrenci ve öğretmen fikirlerine ulaşılmıştır. "En Çok Kullanılan Teknik: Soru Cevap" kategorisi ile öğretmenlerin ve öğrencilerin İngilizce derslerinde en çok kullandığı teknik belirlenmiştir. "Meslek Kıdemi" kategorisi ile öğretmenlerin İngilizce öğretmenliği mesleğinde ne kadar tecrübeli oldukları bilgisine ulaşılmıştır. Öğretmenlerin özellikleri tercih ettikleri etkinlikler, öğrencileri ile olan iletişimleri, derslerde kullandıkları dil ve kıdemleri kategorileri ile açıklanmıştır.

Tablo 5: Öğretmen Özellikleri Teması

Okul	Veri Kaynağı		Kategoriler						
			Öğretmenimiz dinleme yaptırıyor	Dersin ana dili İngilizcedir	Öğretmen Öğrenci Etkileşimli Ders	Dersler dilbilgisi odaklı değil	En çok kullanılan teknik Soru cevap	Meslek kıdemi 5 yıl ve üzeri öğretmen	Sonuç
Atakent (SED-YÜKSEK)	Öğretmen	A	+	+	+	+	+	+	+
		B	+	-	+	+	+	+	+
	Öğrenci	Başarılı	+	+	+	+	+		+
			+	-	+	+	+		+
			+	+	+	+	+		+
			+	+	+	+	+		+
		Başarısız	+	+	+	+	-		+
			+	-	+	+	+		+
			+	+	+	+	+		+
			+	-	+	+	-		+
	Gözlem		+	+	+	+	+	+	+
SONUÇ			+	+	+	+	+	+	+
Halkalı (SED-ORTA)	Öğretmen	A	+	+	+	+	+	+	+
		B	+	-	+	+	+	+	+
	Öğrenci	Başarılı	+	-	+	+	-		+
			+	-	+	+	+		+
			+	-	+	+	-		+
			+	-	+	+	-		+
		Başarısız	+	+	+	+	-		+
			+	-	-	+	-		-
			+	-	+	+	+		+
			+	+	+	+	+		+
	Gözlem		+	+	+	+	+	+	+
SONUÇ			+	-	+	+	+	+	+
Kanarya (SED-YETERSİZ)	Öğretmen	A	-	-	-	-	+	+	-
		B	-	-	+	-	+	-	-
	Öğrenci	Başarılı	⊥	-	-	-	+		-
			-	-	-	-	+		-
			-	-	-	-	+		-
			-	-	-	-	+		-
		Başarısız	-	-	+	-	+		-
			-	-	-	-	-		-
			-	-	-	-	+		-
			-	-	-	-	-		-
	Gözlem		-	-	-	-	+	⊥	-
SONUÇ			-	-	-	-	+	⊥	-
GENEL SONUÇ			+	-	+	+	+	+	+

Tablo 5 incelendiğinde araştırmaya katılan 6 öğretmenden Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulda görev yapan 4'ünün derslerde dinleme etkinliklerini düzenli yaptırdıkları ortaya çıkmıştır. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 2 öğretmen ise derslerde dinleme etkinliklerini yaptıramadıklarını ve dinleme becerisi ile ilgili kazanımlara ulaşamadıklarını söylemiştir. İngilizce derslerinde öğretmenlerinin dinleme etkinliği yaptırıp yaptırmadığı öğrencilere sorulduğunda öğretmenlerini doğrulamışlardır. 24 öğrenciden Halkalı ve Atakent bölgelerindeki okullarda öğrenim gören 16 öğrenci derslerde öğretmenlerinin dinleme etkinliklerini yaptırdığını söylemişlerdir. Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören 7 öğrenci İngilizce derslerinde dinleme etkinlikleri yapamadıklarını; 1 öğrenci ise bir kaç kez dinleme etkinliği yaptıklarını belirtmiştir. Yapılan gözlemler bu sonucu desteklemektedir. Halkalı ve Atakent bölgelerindeki okulda sınıflarda ses sistemi ve bilgisayar kullanılarak dinleme etkinliklerinin yaptırıldığı gözlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda ise araçlar olmadığından dinleme etkinlikleri yaptırılamadığı görülmüştür.

Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların öğretmenleri programa uygun şekilde öğrencilerine dinleme etkinliklerini yaptırdıkları için benzer oldukları görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okul, diğer iki okuldan farklıdır çünkü sınıflarında gerekli araç ve gereç olmadığından öğretmenler dinleme etkinliklerini yaptıramamaktadırlar. Bundan dolayı dersler dilbilgisi ve kelime odaklı bir hal almaktadır.

"Öğretmenimiz Dinleme Yaptırıyor" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulda yani okulların %67'sinde öğretmenler dinleme etkinliklerini yaptırmaktadırlar. Kanarya bölgesindeki okulda yani okulların %33'ünde ise öğretmenler dinleme etkinliklerini yaptıramamaktadır. Araştırma yapılan okulların çoğunda öğretmenlerin dinleme etkinliklerini yaptırması, programın uygulanma başarısını arttıran faktörlerden biridir. Bununla birlikte araç ve gereç eksikliği sebebiyle dinleme etkinliklerini yaptıramayan öğretmenler bulunmaktadır. Bu öğretmenlerin araç ve gereç eksiği giderilerek dinleme etkinliklerini yaptırabilmeleri sağlanmalı ve dinleme becerisi ile ilgili hedefler kazandırılmalıdır. Böylece İngilizce Öğretim Programı okulların hepsinde etkili bir şekilde uygulanabilir.

"Öğretmenimiz Dinleme Yaptırıyor" kategorisinin araştırma yapılan okulların çoğunda başarıyla uygulandığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda başarılı bir öğrenci olan Özgür dinlediğini ve dinleme etkinlikleri ile ilgili fikrini şöyle belirtmiştir: "Her hafta dinleme etkinliği yapıyoruz. Bazen 10 bazen 15 dakika dinleme etkinliği yapıyoruz. Dinlediğimin dörtte üçünü anlıyorum. Cümleleri anladıkça birleştirip diyalogu anlıyorum."

Halkalı bölgesindeki okulda başarısı yetersiz olan Nisa fikrini bu sözlerle belirtmiştir: "Öğretmenimiz dinleme etkinlikleri yaptırıyor ama bazen yapamıyoruz çünkü konuya geç kalıyoruz. Dinleme etkinliğinin yarısını anlayabiliyorum ve daha çok kelimeleri duyuyorum. Bazı kelimelerin anlamını bilmiyorum."

Kanarya bölgesindeki okulda başarılı bir öğrenci olan Ahmet ise dinleyemediklerini ve bunun yerine derste neler yaptıklarını şöyle söylemiştir: "Dinleme etkinliği hiç yapmıyoruz. Öğretmenim tahtaya İngilizce yazıyor ve okutturuyor. Öğretmenimi dinlediğimde biraz anlıyorum."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen derslerde dinlediklerini söylemiştir: "Her ders dinleme etkinlikleri yaptırıyorum. Öğrenciler ile beraber İngilizce sınıfında etkinlikleri dinliyoruz ve aktif olarak yapıyoruz."

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Gamze Öğretmen derslerde dinlediklerini ve dinleme aktiviteleri yaparak dersi işlediklerini şöyle belirtmektedir:

> "Öğrenciler ile beraber dinleme aktivitelerini yapıyoruz. Buradaki diyaloglara çalışıyoruz. Onlar diyaloglar kuruyorlar. Roleplay etkinlikleri yapıyoruz. Öğrendikleri kelimeleri ve yapıları kullanarak dinlediklerini ve kitaptaki görselleri canlandırıyorlar."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okulda bulunan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamaktadır:

> "Atakent ve Kanarya bölgelerindeki okullarda öğretmenler dinleme etkinlikleri yaptırarak aktif bir ders işliyorlar. Kanarya bölgesindeki okulda ise öğretmenler dinleme etkinliği yaptıramıyor ve dilbilgisi yöntemiyle ders işliyor."

Öğretmenlerin derslerde İngilizce iletişimi sağlaması gerektiği programda yer almaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere İngilizce derslerinde bu hedefe ne ölçüde ulaşabildikleri sorulmuştur. 6 öğretmenden 4 tanesi derslerde henüz İngilizce iletişimin sağlanamadığını belirtmişlerdir. Atakent ve Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan birer öğretmen ise derslerinde İngilizce iletişim kurduklarını,

hedef dili derslerde kullandıklarını belirtmişlerdir. 24 öğrenciden 17 öğrenci derslerinde sürekli İngilizce iletişim kuramadıklarını ve Türkçeyi çoğu zaman kullandıklarını belirtmişlerdir. Ders anlatımının ve yönergelerin Türkçe yapıldığını eklemişlerdir. 7 öğrenci ise derslerde çoğunlukla İngilizce konuştuklarını belirtmiştir. Derslerinde İngilizce konuştuklarını belirten öğrencilerin 5 tanesi Atakent bölgesindeki okulda öğrenim görmektedir. Gözlem sonuçları sadece Atakent bölgesindeki okulda İngilizcenin dersin iletişim dili olabildiğini göstermektedir.

"Dersin İletişim Dili İngilizcedir" kategorisi bakımından Atakent bölgesindeki okulun diğer iki okuldan farklı olduğu görülmüştür. Atakent bölgesindeki okulda dersin iletişim dili İngilizcedir. Öğretmenler yönergeler verirken, uyarılar yaparken ve ders anlatırken İngilizce kullanırlar. Öğrenciler, öğretmenleri ve arkadaşları ile iletişim kurarken İngilizce konuşurlar. Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okulda ise İngilizce sınıfın iletişim dili değildir. Her iki okulun öğretmenleri ders anlatırken, yönerge ve uyarılarda Türkçeyi iletişim dili olarak kullanmaktadır. Öğrencilerin yeterli düzeyde İngilizce iletişim kuramamaları bunun sebebi olarak gösterilebilir.

"Dersin İletişim Dili İngilizcedir" kategorisi ile ilgili veriler değerlendirildiğinde Atakent bölgesindeki okulda yani okulların %33'ünde İngilizce derslerinde İngilizce iletişim kurulmaktadır. Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullarda İngilizce dersin iletişim dili değildir ve öğrenciler ile öğretmenler Türkçe iletişime ihtiyaç duymaktadır. Bu okulların oranı ise %67'dir. Bu kategorinin İngilizce Öğretim Programı'nda başarılı bir şekilde uygulanamadığı söylenebilir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarına dayanarak İngilizce derslerinde İngilizcenin henüz iletişim dili haline gelmediği söylenebilir. Öğretmenler bu konuda daha fazla çaba göstermeli ve öğrencilerle sürekli İngilizce iletişim kurmalıdır. Sınıflarda öğrencileri İngilizce konuşmaya teşvik etmelidir. Böylece İngilizce, derslerde iletişim dili halini alabilir.

"Dersin İletişim Dili İngilizcedir" kategorisinin araştırmaya katılan okulların çoğunda uygulanamadığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Kemal fikrini şöyle ifade etmiştir: "Bilmediğimiz kelimeleri öğretmenimiz söylüyor. Derslerde çoğunlukla İngilizce konuşuyoruz. Öğretmenimle İngilizce soru cevap etkinliği yapabiliyoruz."

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Mehmet arkadaşı ile aynı fikirde olduğunu bu sözler ile söylemiştir: "Her ders İngilizce konuşuyoruz. Öğretmenimle ve İngilizcesi iyi olan arkadaşlarımla beraber İngilizce konuşabiliyorum."

Halkalı bölgesinde öğrenci olan Ufuk derslerde daha çok Türkçe konuştuklarını şöyle belirtmiştir:

> "Nadiren İngilizce konuşuyorum arkadaşlarımla çünkü çok sıkılıp,anlamayabiliyorum. Öğretmenimle İngilizce konuşabiliyorum. Ders anlatımı genelde Türkçe oluyor. Bu durumdan memnunum çünkü öğretmenimiz İngilizce anlatsaydı anlamayabilirdim."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Özlem bu cümleleri ile fikrini belirtmiştir: "İngilizce konuşma etkinliği nadiren yapıyoruz. Öğretmenimiz bazen soru soruyor ve biz cevaplıyoruz. Arkadaşlarımla derslerde İngilizce az konuşuyorum. Grup çalışması bazen yapıyoruz ama Türkçe konuşuyorum."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören Melih şöyle söylemiştir: "İngilizce konuşma etkinlikleri derslerde yapmıyoruz. İngilizce konuşamıyorum."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen İngilizcenin hala derslerin iletişim dili haline gelemediğini şöyle anlatmıştır:

> "Dersleri İngilizce anlattığımda öğrencilerin tam olarak anlayamadığını fark ediyorum ve Türkçe kullanmaya başlıyorum. Öğrenciler henüz İngilizce konuşmaya alışamadılar ve derslerde Türkçeye yöneliyorlar. Bunun sonucunda dersin iletişim dili Türkçe oluyor."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullarda öğretmenlerin ve öğrencilerin İngilizceyi iletişim dili olarak kullanamadıklarını gördüm. Atakent bölgesindeki okulda öğrenciler ve öğretmenler İngilizce iletişim kurabiliyorlardı. Uyarılar ve yönergeler İngilizce yapılmaktaydı."

Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere birbirleri ile etkileşimli ders işleyip işleyemedikleri sorulmuştur. 6 öğretmenden 5'i İngilizce derslerini öğretmen öğrenci etkileşimli işlediklerini belirtmişlerdir. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 1 öğretmen, öğretmen öğrenci etkileşimli ders işlemekte zorlandığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 16 'sı öğrenci öğretmen etkileşimli bir ders yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrenciler Halkalı ve Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören öğrencilerdir. 8 öğrenci ise öğretmenlerinin ders anlattığını ve

derslerde aktif olmadıklarını söylemişlerdir. Bu öğrencilerden 7 tanesi Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim görmektedir. Gözlemler sırasında Atakent ve Halkalı bölgesindeki okulda öğretmen ve öğrencilerin derslerde etkileşimi sağladığı, etkinlikleri beraber yaptıkları gözlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda ise; öğretmen ders anlatmakta öğrenciler dinlemektedir ve bu sırada öğrenci öğretmen iletişimi mevcut değildir. Öğrencilerin aktif olduğu, öğretmen öğrenci etkileşimli bir ders süreci gözlenmemiştir.

Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların "Öğretmen ve Öğrenci Etkileşimli Ders" kategorisi bakımından benzer oldukları görülmüştür. Her iki okulun öğretmenleri, derslerde öğrenci ve öğretmen etkileşimini sağlamaktadır. Öğretmen ve öğrenciler derslerde aktiftir. Kanarya bölgesindeki okul öğretmenleri ise öğretmen öğrenci etkileşimini sağlayamadığı için diğer iki okuldan farklıdır. Dersler öğretmen merkezlidir, öğrenciler ders dinlemektedir. Sınıf mevcutların 40-45 kişi arasında olması bu durumun en temel sebebi olarak gösterilebilir.

"Öğretmen ve Öğrenci Etkileşimi" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde araştırmaya katılan okulların %67'sinde İngilizce derslerinde öğretmen ve öğrenci etkileşiminin sağlanabildiği görülmüştür. Kanarya bölgesindeki okulda yani okulların %33'ünde ise öğretmen öğrenci etkileşimli dersler işlenemediği ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan okulların çoğunda öğretmen ve öğrenci etkileşimli bir ders ortamının sağlanması İngilizce programının uygulanma başarısını arttıran faktörlerden biridir. Bununla birlikte sınıfların kalabalık olması ve öğretmenlerin tercih etmemesi sebebi ile etkileşimli ders ortamını sağlayamayan öğretmenler mevcuttur. Bu okullarda öğretmenler, öğrenciler ile etkileşimli bir ders ortamı yaratmalıdır. Böylece İngilizce Öğretim Programı bütün okullarda daha etkili uygulanarak bütünsel başarı sağlanabilir.

"Öğretmen ve Öğrenci Etkileşimli Ders" kategorisinin araştırmaya katılan okulların çoğunda başarıyla uygulandığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesinde görev yapan Semih Öğretmen öğrenci öğretmen etkileşimli ders sürecini şöyle anlatmıştır:

> "Öğrenci ve öğretmen etkileşimli işliyorum derslerimi. Öğrencilerle soru cevap tekniğini genellikle kullanıyoruz. Dinleme etkinlikleri yapıyoruz. Konuşmaya zaman

ayırıyoruz. Derslerde İngilizce konuşmaya özen gösteriyoruz. Beraber etkinlikler yaparak öğrenci öğretmen etkileşimli ders sürecini sağlıyoruz."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen kullandığı tekniği bu sözler ile belirtmiştir:

"Derslerde genellikle öğrenci öğretmen etkileşimli ders yapıyoruz. Dinliyoruz, alıştırmalar yapıyoruz. Roleplay tekniği ile etkileşimi sağlamaya çalışıyorum. En çok kullandığımız tekniklerden biri, öğretmen ve öğrenci etkileşimini arttıran soru cevap tekniğidir."

Atakent bölgesindeki okulda öğrenci olan Merve etkileşimli bir ders süreçleri olduğunu şu şekilde anlatmıştır:

"Kitaptaki resimler ile ilgili konuşmalar ve çalışmalar yapıyoruz. Öğretmenimiz konu ile ilgili sorular soruyor. Aktiviteler eğlenceli ve zor olabiliyor. Şarkılar söylüyoruz. Bu şekilde ders işlemeyi seviyorum. Oyunlar oynuyoruz ve ben oyunlara katılabiliyorum."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenci olan Merve etkileşimli ders sürecini anlatmış ve bu süreçle İngilizce öğrenmeyi sevdiğini bu sözlerle ifade etmiştir:

"Dinleme ve boyama aktiviteleri yapıyoruz. Öğretmenimize ve arkadaşlarımıza sorular sorup, cevaplıyoruz. Seviyorum bu aktiviteleri çünkü konuyu öğrenebiliyorum. Genellikle keyifli bir ders işliyoruz. Oyunlar oynuyoruz ve oyunlarla öğrenmek iyi oluyor çünkü kendimiz dersi anlatıyoruz gibi oluyor."

Kanarya bölgesinde görev yapan Elif Öğretmen ise etkileşimli bir ders ortamı sağlayamadığını sebepleri ile beraber şöyle ifade etmiştir:

"Öğretmen merkezli genelde derslerimiz çünkü sınıflar kalabalık olduğu için öğrenci merkezli ders işlemek çok etkili olmuyor. Konuşma etkinlikleri yaparsak sınıfın sadece küçük bir kısmına söz hakkı verebiliyoruz ve bu diğer öğrencilere haksızlık oluyor, dikkatlerinin dağılmasına sebep oluyor. Sadece soru cevap etkinlikleri yaptığımızda öğrenci merkezli bir ders işleyebiliyoruz. Öğrenci öğretmen etkileşimli derslerimiz soru cevap etkinlikleri ile sınırlı diyebilirim."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören Ahmet, öğretmeni ile aynı düşünceyi paylaştığını bu sözleri ile ifade etmiştir: "Öğretmenimiz tahtaya yazıyor. Biz de defterimize yazıyoruz. Bu sene hiç oyun oynamadık. Geçen sene bir kaç kez oynamıştık. Oyunlarla öğrenmek istiyorum ama çok oynamıyoruz."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde bulunan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

"Atakent ve Halkalı bölgesindeki öğretmenler sınıf mevcudunun az olmasının ve donanımlı bir sınıf ortamının avantajını kullanarak öğretmen ve öğrenci etkileşimli bir ders ortamında İngilizce öğretmektedir. Kanarya bölgesindeki okulda ise dersler öğretmen merkezlidir."

"Dersler Dilbilgisi Odaklı Değil" kategorisi ile öğretmenlerin dersleri İngilizce programına uygun bir şekilde iletişimsel yöntemlerle işleyip işleyemediği ortaya çıkarılmak istenmiştir. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 4'ü dilbilgisi odaklı ders işlemediklerini, bunun yerine iletişimsel yöntem ile öğrenci merkezli dersler

işlediklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenler Halkalı ve Atakent bölgelerindeki okullarda görev yapmaktadırlar. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 2 öğretmen ise İngilizce derslerini dilbilgisi yöntemleri ile işlediklerini belirtmişlerdir. Araç ve gereç eksikliğini ve sınıf mevcutlarını sebep olarak eklemişlerdir. Öğrenciler bu konuda öğretmenlerini doğrulamışlardır. 24 öğrenciden 16'sı İngilizce derslerinde dilbilgisi ve kural odaklı bir ders işlemediklerini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin hepsi Halkalı ve Atakent bölgelerindeki okullarda öğrenim gören öğrencilerdir. Kanarya bölgesindeki okulda öğrenim gören 8 öğrenci ise İngilizce derslerinde genellikle dilbilgisi ve kelime çalışmaları yaptıklarını belirtmişlerdir. Gözlem sonuçları da öğrenci ve öğretmen fikirlerini desteklemektedir. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulda görev yapan öğretmenlerin derslerde dilbilgisi kuralları vermek yerine uygulamalar yaparak öğrettikleri ve dinleme etkinlikleri yaptıkları gözlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan öğretmenlerin ise şartların yetersizliğinden dolayı dilbilgisi ve kelime ağırlıklı yöntemler ile İngilizce öğretmeyi tercih ettikleri gözlenmiştir.

Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulların "Dersler Dilbilgisi Odaklı Değil" kategorisi bakımından benzer oldukları görülmüştür. Her iki okulda öğretmenler iletişimsel yöntemleri kullanarak İngilizce Öğretim Programı'na uygun şekilde dil öğretmektedir. Kanarya bölgesindeki okul ise araştırma yapılan 2 okuldan farklıdır çünkü dilbilgisi ve kelime odaklı yöntemler ile ders işlenmektedir. Araç gereç eksikliği, sınıfların kalabalık olması ve öğretmenlerin dilbilgisi yöntemleri ile öğretmeyi tercih etmesi bu durumun temel sebebi olarak gösterilebilir.

"Dersler Dilbilgisi Odaklı Değil" kategorisi ile ilgili veriler değerlendirildiğinde araştırma yapılan okulların %67'sinde İngilizce derslerinin dilbilgisi odaklı yöntemler ile işlenmediği görülmüştür. Araştırma yapılan üç okuldan Kanarya bölgesindeki okulda yani okulların %33'ünde derslerin dilbilgisi ve kelime odaklı yöntemler ile işlendiği ortaya çıkmıştır. Araştırma yapılan okulların çoğunda öğretmenlerin dilbilgisi odaklı yöntemler yerine iletişimsel yöntemlerle ders işlemesi İngilizce programının uygulanma başarısını arttırmaktadır. Bununla birlikte kalabalık sınıf mevcutları, araç ve gereç eksikliği, öğretmenlerin iletişimsel yöntemleri benimseyememesi gibi sebeplerden dolayı dersleri dilbilgisi yöntemleri ile işleyen okullar vardır. Bu bilgilere dayanarak öğretmenlerin İngilizce derslerinde iletişimsel yöntemleri çoğunlukla kullanabildikleri ama bütün öğretmenlerin bunu

sağlayamadıkları görülmektedir. Öğretmenler dil öğretimini iletişimsel yöntemler ile sağlamalıdır. Okullar eksiklerini gidermelidir. Böylece tam başarı sağlanabilir.

"Dersler Dilbilgisi Odaklı Değil" kategorisinin okulların çoğunda başarıyla uygulandığı ama bütünsel başarı sağlanamadığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Esra Öğretmen iletişimsel yöntem ile ders işlediğini süreci anlatarak ifade etmiştir:

> "Öğrenci öğretmen etkileşimli ders işliyoruz. "Tpr" yöntemini çok kullanıyoruz. Soru cevap tekniğini çok kullanıyoruz. Grup çalışması yapıyoruz. Dinleme aktivitelerinden sonra duyduklarını tekrar etmelerini istiyorum. Boşluk doldurma etkinlikleri yapıyoruz."

Atakent bölgesinde görev yapan Gamze Öğretmen dersleri şöyle anlatmıştır:

> "Öğrenciler ile beraber dinleme aktivitelerini, diyalogları ve roleplay etkinlikleri yapıyoruz. Dinlediklerini ya da kitaptaki görselleri, öğrendiğimiz kelimeleri ve yapıları kullanarak canlandırıyorlar. Oyunlar oynuyoruz. Kelime öğrenmek için oyunlar etkili oluyor."

Atakent bölgesinde öğrenci olan Kemal ders sürecini bu sözleri ile anlatmıştır: "İngilizce derslerinde konularımız ile ilgili İngilizce şarkılar dinliyoruz. Oyunlar oynuyoruz, dinleme etkinlikleri yapıyoruz. Öğretmenimizin verdiği soruları cevaplayarak puan alıyoruz. Oyunlarla öğrenmeyi seviyorum."

Halkalı bölgesinde öğrenci olan Cem etkinliklerle nasıl iletişim kurduklarını şöyle açıklamıştır: "İngilizce derslerindeki etkinlikler çok güzel gidiyor. Derste oyunlar oynuyoruz. Kuklalar ile İngilizce konuşuyoruz. Etkinlikler yapıyoruz ve bunlarla ilgili konuşuyoruz."

Kanarya bölgesinde görev yapan Elif Öğretmen dilbilgisi ağırlıklı ders sürecini şöyle anlatmıştır:

> "Ben anlatıyorum konuları ve kelimeleri öğrencilere veriyorum. Tahtada alıştırmalar yapıyoruz. Öğrenciler tahtada alıştırmalar yaparken derse katılıyorlar. Derslerimizi bu şekilde işliyoruz. Soru cevap etkinliği yapıyoruz. Kelime çalışıyoruz ve bu en etkili çalışma oluyor."

Kanarya bölgesinde öğrenci olan Ahmet, öğretmeninin dediği gibi dilbilgisi ağırlıklı bir ders işlediklerini onaylamıştır: "İngilizce derslerinde kelimeler öğreniyoruz. Öğretmen anlatıyor ve tahtaya yazıyor. Biz defterimize yazıyoruz. Bu yıl oyun oynamadık."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

"Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda öğretmenler iletişimsel yöntemleri kullanmaktadır. Dilbilgisi kuralları ve kelimeler, etkinlikler ile öğretilmektedir. Kanarya bölgesindeki okulda öğretmen merkezli, dilbilgisi ve kelime odaklı bir ders süreci gözlenmiştir."

"En Çok Kullanılan Teknik Soru Cevap Tekniği" kategorisi öğretmenlerin derslerde en çok hangi tekniği kullanarak İngilizce öğrettiğini ortaya çıkarmaya yöneliktir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı İngilizce derslerinde en çok soru cevap tekniğini kullandıklarını söylemişlerdir. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 15'i İngilizce derslerinde en çok soru cevap tekniğini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin çoğu Atakent ve Kanarya bölgelerindeki okulda öğrenim gören öğrencilerdir. 9 öğrenci ise oyun, şarkı, not alma gibi diğer teknikleri İngilizce derslerinde en çok kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin çoğu Halkalı bölgesindeki okuldadır. Gözlem sonuçları öğretmenlerin ve öğrencilerin çoğunun fikirlerini doğrulamaktadır. Araştırma yapılan okulların tamamında derslerde en çok soru cevap tekniğinin kullanıldığı görülmüştür.

"En Çok Kullanılan Teknik Soru ve Cevap Tekniği" kategorisi ile ilgili araştırma yapılan okulların tamamında öğretmenler ve öğrenciler aynı fikri paylaşmaktadırlar. Soru cevap tekniğinin kolay, zaman almayan ve etkili bir teknik olması İngilizce ders sürecinde çok tercih edilmesinin sebebi olarak gösterilebilir.

"En Çok Kullanılan Teknik Soru Cevap Tekniği" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde okulların tamamında İngilizce derslerinde en çok soru cevap tekniğinin kullanıldığı ortaya çıkmıştır. Soru cevap tekniği İngilizce Öğretim Programı'nda yer aldığından program bu açıdan başarıyla uygulanmaktadır.

"En Çok Kullanılan Teknik Soru Cevap Tekniği" kategorisinin okulların tamamında tercih edildiği sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesinde görev yapan Semih Öğretmen derslerde en çok soru cevap tekniğini kullandıklarını belirtmiştir: "Öğrencilerle soru cevap tekniğini kullanıyoruz. Derslerde sorular sorup cevaplayarak İngilizce konuşuyoruz."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen en çok kullandığı tekniği bu sözler ile belirtmiştir: "Derslerde genellikle öğrenci öğretmen etkileşimli ders yapıyoruz. Derslerde en çok kullandığımız tekniklerden biri soru cevap tekniğidir."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen en çok soru cevap tekniğini kullandığını bu cümlesi ile söylemiştir: "Soru cevap tekniğini çok kullanıyorum." cümlesi ile söylemiştir.

Atakent bölgesindeki okulda öğrenci olan Özgür soru cevap tekniğini kullandıklarını ve sevdiğini söylemiştir: "Öğretmenimiz soru soruyor. Soru cevap etkinliği yapıyoruz. Bu etkinlik dersin zevkli olmasını sağlıyor."

Halkalı bölgesinde öğrenci olan Yağmur soru cevap tekniğini kullandıklarını ve sevdiğini bu sözleri ile belirtmiştir: "İngilizce dersinde sorular sorup cevap veriyoruz. Bu etkinliği seviyorum çünkü konuyu daha iyi anlayabiliyorum."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Emre dersteki konuşma etkinliklerini bu cümlesi ile anlatmıştır: "Derste bazen İngilizce konuşuyoruz ve bu konuşmalar genelde sorular sorup cevaplayarak oluyor."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamaktadır:

> "Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullarda öğretmenlerin en çok soru cevap tekniğini kullandıklarını gördüm. Pekiştirmek için, tekrar yaptırabilmek için ve dersin her aşamasında soru cevap tekniğinin etkili bir şekilde kullanıldığını gözlemledim."

"Meslek Kıdemi 5 Yıl ve Üzeri Olan Öğretmenler" kategorisi ile araştırma yapılan okullardaki İngilizce öğretmenlerinin meslek tecrübeleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin tecrübeleri ile İngilizce programını uygulayabilmeleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 5 tanesinin kıdemi 5 yıldan daha fazladır. Bu öğretmenler ortalama 10 - 11 yıl meslek kıdemlerinin olduğunu belirtmiştir. Atakent bölgesindeki okulda 1 öğretmenin meslek kıdemi ise 28 yıldır. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan 1 öğretmenin meslek kıdemi 5 yıldan azdır. Gözlem sonuçları öğretmenlerin verdiği yanıtları desteklemektedir.

"Meslek Kıdemi 5 Yıl ve Üzeri Olan Öğretmenler" kategorisi bakımından Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerin meslek kıdemi daha fazladır. Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan öğretmenlerin meslek kıdemi daha azdır.

"Meslek Kıdemi 5 Yıl ve Üzeri Olan Öğretmenler" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde araştırma yapılan okulların %67'sinde öğretmenlerin meslek kıdemi 5 yılın üzerindedir. Bu verilere bakıldığında yerleşmiş bölgelerdeki

okullarda görev yapan öğretmenlerin meslek kıdemlerinin daha fazla olduğu görülebilir. İstanbul'un gelişmekte olan bölgelerinde meslek kıdemi daha az olan öğretmenlerin görev yaptığı söylenebilir. Meslek kıdemi fazla olan öğretmenlerin İngilizce derslerini İngilizce Programı'na daha uygun işlediği ortaya çıkmıştır.

"Meslek Kıdemi 5 Yıl ve Üzeri Olan Öğretmenler" kategorisi ile ilgili Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğretmenlerinin meslek kıdeminin daha fazla olduğu sonucuna aşağıdaki bir kısmı verilen öğrenci ve öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Semih Öğretmen meslek kıdemini söylemiştir: "28 yıldır İngilizce öğretmeni olarak çalışmaktayım."

Halkalı bölgesindeki okulda çalışan Dilek Öğretmen meslek kıdemini bu cümle ile belirtmiştir: "12 yıldır İngilizce öğretmenliği yapmaktayım."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Elif Öğretmen meslek kıdemini söylemiştir: "İngilizce öğretmenliğinde 3. yılımı bitirdim."

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce ders programının uygulanma başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan "Öğretmen Özellikleri" teması kategorilere ayrılarak araştırılmış ve genel sonuçlar aşağıdaki tabloda listelenmiştir. Tablonun dikey boyutunda okulların bulunduğu bölgeler listelenmiştir. Tablonun yatay boyutunda ise her okul bölgesinde elde edilen sonuçlar ile "Öğretmen Özellikleri" temasının İngilizce Öğretim Programı'na uyum sağlama başarısı belirtilmiştir. Bu başarı "+" ve "-" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumlu cevap (+) belirtmiş ise bu sonuç tabloda "+" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumsuz cevap (-) belirtmiş ise bu sonuç tabloda "-" ile ifade edilmiştir.

Tablo 6: İngilizce Öğretmenleri Temasının Yeni Program ile Uyumu

OKUL BÖLGELERİ	İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN YENİ PROGRAMA UYUMU
ATAKENT BÖLGESİ	+
HALKALI BÖLGESİ	+
KANARYA BÖLGESİ	-
SONUÇ	+

4.4. Tema 4: Öğrenci Özellikleri

"Öğrenci Özellikleri" temasında iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce Öğretim Programı'nın öğrenciler üzerinde etkisi incelenmiştir. Öğrencilerin programa uyum sağlayıp sağlayamadığı ortaya çıkarılmıştır. Tema kategorilere ayrılmış ve her bir kategori ile ilgili öğrenci, öğretmen fikirleri alınmış ve gözlemler yapılmıştr. Böylece programın öğrenciler ile uygulanabilirlik düzeyi belirlenmiştir. "Öğrenci Özellikleri" temasında elde edilen sonuçlar aşağıda bulunan "Tablo 7" aracılığı ile gösterilmiştir.

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanma başarısını etkileyen faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan veriler ile dördüncü tema olan öğrenci özellikleri aşağıdaki gibi tablolaştırılmıştır. Öğrenci özellikleri temasından 6 tane kategori elde edilmiştir. "İngilizce Derslerinde Mutluyum" kategorisinde öğrencilerin derslerdeki hislerine yer verilmiştir. "İngilizceyi Dinleyerek Öğrenmeyi Tercih Ederim" kategorisi ile öğrencilerin dinleme etkinlikleri ile ilgili tercihlerine yer verilmiştir. "Öğrenci Başarısında Olumlu Değişim" kategorisinde iletişimsel yöntemlere dayalı öğretim programı ile İngilizce öğrenen öğrencilerin başarısında olumlu bir değişim olup olmadığı araştırılmıştır. "Öğrenci İlgisinde Olumlu Değişim" kategorisinde iletişimsel yöntemlere dayalı program ile İngilizce öğrenen öğrencilerin ilgisinde olumlu değişim olup olmadığı belirtilmiştir. "Bilişsel Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi ile öğrencilerin İngilizce derslerine olan bilişsel hazır bulunuşlukları öğretmen fikirleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır. "Duyuşsal Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi ile öğrencilerin İngilizce derslerine olan duyuşsal hazır bulunuşlukları öğretmen fikirleri ile belirlenmiştir.

Tablo 7: Öğrenci Özellikleri Teması

Okul	Veri Kaynağı		Kategoriler						
			İngilizce derslerinde mutluyum	İngilizceyi dinleyerek öğrenmeyi tercih ederim	Öğrenci başarısında olumlu değişim	Öğrenci ilgisinde olumlu değişim	Bilişsel olarak hazır öğrenciler	Duyuşsal olarak hazır öğrenciler	Sonuç
Atakent (SED-YÜKSEK)	Öğretmen	A			+	+	-	+	+
		B			+	+	+	+	+
	Öğrenci	Başarılı	+	+					+
			-	-					-
			+	+					+
			+	-					⊥
		Başarısız	+	+					+
			+	+					+
			+	-					⊥
			+	-					⊥
	Gözlem		+	+	+	+	+	+	+
SONUÇ			+	+	+	+	+	+	+
Halkalı (SED-ORTA)	Öğretmen	A			+	+	+	+	+
		B			-	+	-	-	-
	Öğrenci	Başarılı	+	+					+
			+	+					+
			+	+					+
			+	-					⊥
		Başarısız	+	-					⊥
			+	-					⊥
			+	+					+
			-	-					-
	Gözlem		+	+	+	+	+	+	+
SONUÇ			+	+	+	+	+	+	+
Kanarya (SED-YETERSİZ)	Öğretmen	A			-	-	-	+	-
		B			-	+	-	+	⊥
	Öğrenci	Başarılı	+	-					⊥
			+	-					⊥
			+	-					⊥
			+	-					⊥
		Başarısız	+	-					⊥
			+	-					⊥
			+	+					+
			+	-					⊥
	Gözlem		+	⊥	-	+	-	+	+
SONUÇ			+	-	-	+	-	+	⊥
GENEL SONUÇ			+	-	+	+	⊥	+	⊥

Öğrencilerin İngilizce derslerine karşı tutumlarını belirlemek için derslerde nasıl hissettikleri sorulmuştur. Tablo 7'ye bakıldığında araştırmaya katılan 24 öğrenciden 22'si mutlu olduklarını belirtmiş ve olumlu hislerden bahsetmişlerdir. Atakent bölgesindeki okulda başarılı 1 öğrenci ve Halkalı bölgesindeki okulda başarısı yetersiz 1 öğrenci İngilizce derslerinde sıkıldıklarını ve kafalarının karıştığını belirtmişlerdir. Gözlemler ile öğrencilerin derslere karşı istekli olduğu, derslerde rahat oldukları ve iyi hissettikleri ortaya çıkmıştır.

Araştırma yapılan okulların tamamında öğrencilerin İngilizce derslerine olan tutumlarının benzer olduğu görülmüştür. Öğrencilerin çoğunun İngilizce derslerinde olumlu duygular yaşadığı, İngilizce derslerini sevdikleri ve ders sürecinde mutlu oldukları ortaya çıkmıştır.

"İngilizce Derslerinde Mutluyum" kategorisi ile ilgili veriler değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %92'sinin İngilizce derslerinde iyi ve mutlu hissettikleri görülmüştür. Bu veriler öğrencilerin iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce Öğretim Programı ile ders işlemekten mutlu olduklarını göstermektedir. İngilizce dersleri ile ilgili öğrencilerin olumlu duygulara sahip olması İngilizce Öğretim Programı'nın başarısını arttıran faktörlerdendir. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okuldan 1'er öğrenci İngilizce derslerinde hissettikleri olumsuz duygulardan sebepleri ile beraber bahsetmiştir. Öğretmenler bu öğrencileri farklı yöntemler ile derse katmalı, İngilizceyi sevmeme sebeplerini ortadan kaldırmaya çalışmalıdır.

"İngilizce Derslerinde Mutluyum" kategorisinin öğrenciler arasında %92 oranında başarı sağladığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Kemal İngilizce derslerinde nasıl hissettiğini ve sebeplerini bu cümleler ile anlatmıştır: "Mutlu ve neşeli hissediyorum. İngilizce dersi olacak diye seviniyorum. Heyecanlanmıyorum çünkü tanımadığım biri yok. Mutluyum çünkü dersim bitince her şeyi öğrenmiş oluyorum."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim gören Ufuk hem mutlu hem de heyecanlı olduğunu sebepleri ile beraber açıklamıştır: "İngilizce derslerim olduğunda mutlu hissediyorum. Büyüdüğümde İngilizce konuşabilirim diye mutlu

oluyorum. İngilizce konuşurken heyecanlanıyorum çünkü bazen söyleyemeyeceğim kelimeler oluyor."

Kanarya bölgesinde öğrenci olan Özlem derslerde olumlu duygular yaşadığını şöyle belirtmiştir: "Hem heyecanlanıyorum, hem de mutlu oluyorum çünkü İngilizce değişik bir ders. İngilizce konuşacağım diye heyecanlanıyorum. Derslerde kafam karışmıyor ve İngilizce öğrendiğimde mutlu oluyorum."

Atakent bölgesindeki okulda başarılı bir öğrenci olan Ceren İngilizce derslerinde sıkıldığını ve nedenini bilmediğini söylemiştir: "İngilizce derslerinde sıkılıyorum çünkü bir engel var. Derslerde heyecanlanmıyorum. Kafam bazen karışabiliyor ama çalışınca düzeliyor bu karışıklık."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı ise öğretmenlerin fikirlerini şu sözler ile doğrulamıştır: "Gözlemlediğim İngilizce derslerinde öğrencilerin ders sürecini sevdiklerini, İngilizce öğrenmekten mutlu olduklarını gördüm."

İngilizce Öğretim Programı dinleme etkinliklerini öğretim sürecinde yoğun olarak kullanmıştır. "İngilizceyi Dinleyerek Öğrenmeyi Tercih Ederim" kategorisi ile öğrencilerin bu konuda tercihleri sorulmuştur. Araştırmaya katılan 24 öğrenciden 15'i dinleyerek öğrenmeyi tercih etmediklerini belirtmişlerdir. Bu yöntem ile öğrendiklerinin çok kalıcı olmadığını ve alıştırma yapamadıklarını sebep olarak göstermişlerdir. Bu öğrencilerin bir kısmı Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğrencileri; çoğu ise Kanarya bölgesindeki okul öğrencileridir. Dinleyerek öğrenmeyi tercih etmeyen öğrencilerin çoğu İngilizce derslerinde başarıları yetersiz olan öğrencilerdir. Bu durumda öğrencilerin başarı durumu ve öğrenme yöntemi tercihleri arasında bir ilişki kurulabilir. Bu öğrenciler dilbilgisi yöntemleri ile öğrenmeyi alternatif olarak belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan 9 öğrenci ise dinleyerek İngilizce öğrenmeyi tercih etmektedir. Dinleme etkinlikleri ile daha kolay, daha kalıcı ve eğlenceli bir şekilde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu öğrenciler Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda öğrenim gören öğrencilerdir. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulda gözlem yapıldığında öğrencilerin dinleyerek iyi öğrendikleri, dinlerken aktif oldukları, alıştırmaları istekli bir şekilde yaptıkları gözlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda ise öğrenciler ders sürecinde dinleme

etkinliği yapmadıklarından dinlerken nasıl davranışlar sergiledikleri gözlenememiştir.

"Dinleyerek Öğrenmeyi Tercih Ederim" kategorisi bakımından Atakent ve Halkalı bölgesindeki okullar benzerdir. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğrencilerinin yarısı dinleyerek İngilizce öğrenmeyi tercih etmektedir ve bu yöntem ile İngilizce öğrenmeyi sevmektedirler. Kanarya bölgesindeki okul öğrencilerinin İngilizce öğrenirken tercih ettikleri yöntem farklıdır. Dinleyerek öğrenmek yerine dilbilgisi yöntemleri ile İngilizce öğrenmek istediklerini belirtmişlerdir. Kanarya bölgesindeki okul öğrencilerinin İngilizce derslerinde dinleme imkanı bulamaması ve bu yöntem ile nasıl öğreneceklerini bilememeleri bu sonuca sebep olarak gösterilebilir.

"Dinleyerek Öğrenmeyi Tercih Ederim" kategorisi ile ilgili bu veriler değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %62'sinin İngilizce öğrenirken dinleme yöntemini tercih etmedikleri görülmüştür. Öğrencilerin çoğu dilbilgisi yöntemlerini İngilizce öğrenme sürecinde tercih etmektedir. Öğrenci fikirleri ve gözlemler öğrencilerin dinleyerek öğrenmeyi sevmelerine rağmen henüz dilbilgisi yöntemlerinden vazgeçemediklerini, dilbilgisi yöntemleri ile öğrenmeyi tercih ettiklerini ortaya koymuştur.

"Dinleyerek Öğrenmeyi Tercih Ederim" kategorisinin öğrencilerin çoğu tarafından tercih edilmemesi sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğrenci fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesinde öğrenim gören Mehmet dinleyerek öğrenmek yerine dilbilgisi ağırlıklı yöntemleri tercih ettiğini sebebiyle beraber şöyle açıklamıştır: "Yazarak ve okuyarak öğrenmeyi seviyorum çünkü konuşarak öğrenince geri dönme şansımız pek olmuyor ama defterde tekrar çalışabiliyoruz. Dinleyerek öğrenmek iyi ama yazarak ve okuyarak öğrenmeyi tercih ederim."

Halkalı bölgesindeki okulda öğrenim gören Can not alarak öğrenmeyi tercih ettiğini ve sebebini bu sözler ile açıklamıştır: "En çok yazınca aklımda kalıyor. Ayrıca kelimelerin anlamını unutunca defterden bakıp kelimeleri ezberleyebiliyorum."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Özlem not alıp, notlarına çalışınca daha iyi öğrendiğini söylemiştir: "Yazdıklarımı daha iyi öğreniyorum çünkü okuyarak çalışıyorum. Yazınca öğrendiklerim aklımda kalıyor."

Atakent bölgesindeki okulda öğrenim gören Kemal ise dinleyerek öğrenmeyi tercih ettiğini şöyle belirtmiştir: "Dinleyerek ve konuşarak öğrenmeyi seviyorum çünkü daha iyi anlıyorum, konuşma şansı buluyorum. Dinlediklerimiz ile ilgili öğretmenimiz soru soruyor, biz cevaplıyoruz."

Kanarya bölgesindeki okulda öğrenci olan Eda dinleyemediğini, ama dinleyerek İngilizce öğrenseydi daha iyi öğreneceğini söylemiştir: "Dinleyerek öğrenmeyi tercih ederim çünkü daha iyi İngilizce öğrenirdim. Daha iyi anlardım ve aklımda kalırdı."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı ise şu ifadeleri kullanarak öğrenci ve öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Öğrenciler dinleyerek ve etkinlikler yaparak öğrenebildiği gözlenmiştir ve bu yöntem ile öğrenmekten mutlu görünmektedirler. Bununla birlikte öğrenciler not alma yöntemini kesinlikle tercih etmektedirler. Evde tekrar etmek için not almak istemektedirler."

İngilizce Öğretim Programı'nın iletişimsel yöntemlere dayalı olması ile beraber öğrenci başarısında nasıl bir değişim meydana geldiği öğretmenlere sorulmuştur. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 3'ü öğrencilerin başarılarının arttığını belirtmiştir. Bu öğretmenler Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okulda görev yapmaktadır. 3 öğretmen ise öğrenci başarısında olumlu bir değişim olmadığını belirtmiştir. Öğrenci başarısının artmadığını belirten öğretmenlerin 2'si Kanarya bölgesindeki okulda görev yapmaktadır. Bu durumun sebebi olarak kitaplardaki etkinlikleri yapamadıklarını ve alıştırmaların yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Gözlemler yapılırken Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda öğrencilerin aktif oldukları, İngilizce iletişim kurabildikleri ve dili üretebildikleri görülmüştür. Bu okullardaki öğretmenler öğrencilerin iletişim kurarken İngilizceyi kullanabilmesini başarıda artışın göstergesi olarak belirtmektedir. Kanarya bölgesindeki okulda İngilizce programı etkili uygulanamadığı için öğrencilerin başarısında artış meydana gelmediği, derste aktif olamadıkları ve İngilizce iletişim kuramadıkları gözlenmiştir.

"Öğrenci Başarısında Olumlu Değişim" kategorisi ile ilgili Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bu okullarda öğrenciler

İngilizceyi kullandıkları için başarılarının arttığı söylenebilir. Kanarya bölgesindeki okulda ise İngilizce programı tam uygulanamadığından öğrenci başarısı artmamıştır.

"Öğrenci Başarısında Olumlu Değişim" kategorisi ile ilgili veriler değerlendirildiğinde Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğrencilerinin iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce Öğretim Programı ile başarılarının arttığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin %50'si öğrencilerinin dil becerisinde olumlu değişimin meydana geldiğini düşünmektedir. Öğretmen fikirleri ve gözlem sonuçları İngilizce Öğretim Programı'nın etkili bir şekilde uygulanması durumunda öğrenci başarısında olumlu bir değişimin olduğunu ortaya çıkarmaktadır. İngilizce programının uygulanamaması durumunda ise öğrenci başarısında artış olmamıştır. "Öğrenci Başarısında Olumlu Değişim" kategorisinin programın uygulanma başarısını arttıran faktörlerden olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte her okulda araç ve gereç sağlanıp program etkili bir şekilde uygulanarak öğrenci başarıları yükseltilebilir ve programın bütünsel başarısı sağlanabilir.

"Öğrenci Başarısında Olumlu Değişim" kategorisinin öğretmenlerin yarısı tarafından kabul gördüğü sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Esra Öğretmen öğrencilerin başarısında olumlu değişim meydana geldiğini bu sözleri ile dile getirmiştir: "4. sınıfa gelen çocuklar İngilizce'nin daha farkındalar. Ders saati az olduğu için çok kalıcı olmuyor ama alt yapıları oluşuyor. Bu program ile öğrenciler daha başarılı olabiliyor eskisiyle karşılaştırdığımda."

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Gamze Öğretmen öğrencilerin başarılarının arttığını bu cümleler ile belirtmiştir:

> "Öğrencilerin İngilizce ders başarıları ve derse ilgileri arttı. Öğrenciler sıkılmadan ders işliyorlar. Öğrenecekleri dili duyarak ve kendileri konuşmaya çalışarak öğreniyorlar. Görseller, bulmacalar için hevesleniyorlar. Bu nedenle daha istekliler."

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Semih Öğretmen İngilizce dersine öğrencilerin daha çok odaklandığını şöyle söylemiştir: "Öğrenciler bu programla beraber derse daha çok yoğunlaştılar diyebilirim."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Elif Öğretmen öğrencilerin başarısında olumlu bir değişim olmadığını ayrıntıları ve sebepleri ile belirtmiştir:

"İletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce programı ile beraber dil öğretiminin 2. sınıfta başlamasının çok verimli olduğunu düşünmüyorum. Öğrenciler okumayı, yazmayı bilmeden, temel becerileri edinmeden İngilizce öğretmeye başlıyoruz ve bu zor oluyor. Sadece sınıfın bir kısmı derslere katılıyor. Bizimki gibi bir okulda 2. sınıf öğrencileri, dil öğrenmeye hazır değiller. Bu nedenle ders başarısında artış olmadı. Tam tersi okulda ders araçları olmadığından aktiviteleri yapamıyoruz ve dersi etkili işleyemiyoruz."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı şu ifadeleri kullanarak öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

"Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda öğrencilerin İngilizce konuşabildiklerini ve cümleler üretebildikleri gördüm. Dili ve öğrendiklerini kullanabiliyorlar. Kanarya bölgesindeki okulda öğretmenlerin de belirttiği gibi araç gereç eksikliği olduğundan öğretim programını etkili uygulayamamaktadırlar. Program uygulanamadığı ve bunun yerini doldurabilecek etkinlik ve alıştırma olmadığı için öğrenci başarısında artış olmamaktadır."

"Öğrenci İlgisinde Olumlu Değişim" kategorisi ile ilgili araştırmaya katılan öğretmenlere İngilizce Öğretim Programı'nın değişmesi ile beraber öğrencilerin İngilizce dersine ilgisinde nasıl bir değişim meydana geldiği sorulmuştur. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 5'i öğrencilerin İngilizce dersine ilgilerinin arttığını ve daha istekli olduklarını belirtmişlerdir. Bu değişime sebep olarak kitabın görsellerini, dinleme etkinliklerini, aktif bir ders programını göstermişlerdir. Kanarya bölgesindeki okulda 1 öğretmen öğrenciler derse hazır olmadığı için öğrenci ilgisinde olumlu bir değişimin olmadığını belirtmiştir. Araştırma yapılan okullar gözlendiğinde iletişimsel yöntemlere dayanan İngilizce Öğretim Programı ile beraber öğrencilerin derse ilgililerinin arttığı görülmüştür. Öğrenciler daha fazla derse katılmaktadır ve daha çok iletişim kurmaktadır.

"Öğrenci İlgisinde Olumlu Değişim" kategorisi ile ilgili Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullarda benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Araştırma yapılan okulların tamamında öğrencilerin İngilizce dersine ilgilerinin arttığı ortaya çıkmıştır. İngilizce programının daha aktif yöntemleri kullanması, öğrenci hazır bulunuşluğunu göz önüne alması, görseller kullanması öğrenci ilgisinde olumlu değişim meydana gelmesinin sebebi olarak gösterilebilir.

"Öğrenci İlgisinde Olumlu Değişim" kategorisi ile ilgili veriler değerlendirildiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin %84'ü öğrencilerin İngilizce derslerine ilgisinin arttığını belirtmişlerdir. Bu doğrultuda "Öğrenci İlgisinde Olumlu Değişim" kategorisinin programın uygulanma başarısını arttıran faktörlerden olduğu söylenebilir.

"Öğrenci İlgisinde Olumlu Değişim" kategorisinin İngilizce programının uygulanma başarısını arttırdığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen öğrencilerin derslere ilgilerinin arttığını bu sözler ile belirtmiştir: "İngilizce Öğretim Programı'ndaki etkinlikler, aktiviteler, şarkılar öğrencilerin ilgisini çekiyor ve öğrenciler etkinliklere katılmak istiyorlar."

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Semih Öğretmen öğrencilerin derslere ilgilerinin arttığını şöyle belirtmiştir: "Öğrenciler iletişimsel yöntemlere dayalı programla beraber İngilizce dersine daha çok ilgi duymaya başladılar."

Atakent bölgesine görev yapan Gamze Öğretmen öğrenci ilgisinin arttığını ve sebeplerini şöyle açıklamıştır: "Öğrencilerin ilgileri arttı ve sıkılmadan ders işliyorlar. Öğrenecekleri dili duyarak ve konuşmaya çalışarak öğreniyorlar. Görseller ve bulmacalar için hevesleniyorlar. Bu nedenle daha istekliler."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen fikrini bu şekilde ifade etmiştir:

> "Konuşmaya ve dinlemeye dayalı daha pratik bir sistem var. Öğrenciler bu sistemi sevdiler ve daha istekliler. Özellikle 2. sınıf öğrencileri dil öğrenmeye daha istekliler. Bu program ile beraber öğrencilerin motivasyonları daha yüksek."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı ise bu ifadeleri ile öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır: "İngilizce derslerine öğrencilerin ilgilerinin kesinlikle arttığını gözlemledim. Öğrenciler İngilizce derslerinde daha aktifler, İngilizceyi daha çok kullanıyorlar, etkinliklere katılıyorlar ve sıkılmıyorlar."

"Bilişsel Olarak Hazır Öğrenciler" teması ile öğrencilerin iletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce derslerine bilişsel hazır bulunuşluğunun ne ölçüde olduğu sorulmuştur. Araştırmaya katılan 6 öğretmenden 4'ü öğrencilerin İngilizce derslerine bilişsel olarak hazır olmadığını belirtmiştir. Bunun sebebi olarak öğrencilerin tekrar yapmadıklarını ve çabuk unuttuklarını söylemişlerdir. Halkalı ve Atakent bölgesindeki okulların her birinden birer öğretmen, öğrencilerin bilişsel olarak derslere hazır olduğunu belirtmiştir. Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda yapılan gözlemlerde öğrencilerin derslere bilişsel olarak hazır olduğu görülmüştür. Öğrencilerin kelime önbilgilerinin olduğu ve kelimeleri kullanabildikleri görülmüştür. Öğrenciler uzun süredir dinleme etkinlikleri yaptıkları

için dinleme becerisini kazandıkları gözlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda ise öğrencilerin genel tekrar alışkanlığı olmadığı, çok fazla kelime kullanamadıkları ve dinleme becerilerinin gelişmediği görülmüştür. Bu nedenle bilişsel olarak derslere hazır olmadıkları gözlenmiştir. Öğretmen fikirleri ve gözlem sonuçları araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunun İngilizce derslerine bilişsel olarak hazır olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

"Bilişsel Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi bakımından Atakent ve Halkalı bölgesindeki okullar benzerdir. Öğretmen görüşleri ve gözlemler sonucunda Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğrencilerinin İngilizce derslerine bilişsel olarak hazır oldukları ortaya çıkmıştır. Derslere katılmaları, kelime önbilgileri ve kendilerini ifade edebilmeleri bilişsel olarak hazır olduklarını göstermektedir. Kanarya bölgesindeki okul öğrencilerinin diğer 2 okuldan farklı olarak İngilizce derslerine bilişsel olarak hazır olmadıkları ortaya çıkmıştır. Dinleme becerilerinin gelişmemiş olması, kelime önbilgilerinin yetersiz olması ve öğrencilerin konu tekrarları yapmamaları sebep olarak gösterilmiştir.

"Bilişsel Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi ile ilgili veriler değerlendirildiğinde Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye bilişsel olarak hazır oldukları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte Kanarya bölgesindeki okul öğrencileri henüz yeterli bilişsel hazır bulunuşluğa sahip değildir. Öğretmen fikirleri ve gözlem sonuçları çoğu öğrencinin İngilizce derslerine bilişsel olarak hazır olduklarını ama derslere hazır olmayan öğrencilerin de olduğunu göstermiştir. "Bilişsel Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi bakımından İngilizce Öğretim Programı'nın genel olarak başarı sağladığı ama eksikliklerin bulunduğu söylenebilir. Bütünsel başarı sağlamak amacıyla kelime önbilgisi gibi eksiklikler tespit edilip öğrenciler derslere hazır hale getirilmelidir.

"Bilişsel Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisinin İngilizce programının uygulanma başarısını arttırdığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Gamze Öğretmen öğrencilerin bilişsel olarak hazır olduğunu ama eksikliklerin de olduğunu bu sözleri ile belirtmiştir: "Diğer konulara geçince, öğrenciler önceki konunun kelimelerini ya da

cümle yapılarını unutuyorlar. Bu sorunu aşamıyoruz. Bilişsel hazır bulunuşluklarının çok mükemmel olduğunu söyleyemem. Orta düzeyde."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Esra Öğretmen öğrencilerin bilişsel olarak İngilizce derslerine hazır olduklarını söylemiştir:

> "Genel olarak ön bilgileri 4. sınıf için yeterli oluyor ama tekrar etmedikleri için öğrencilerin çoğu bazı şeyleri unutuyor. Bu nedenle hatırlatmalar yapmamız gerekiyor. Dinleme etkinliklerinin nasıl yapıldığının farkındalar. Konuşurken çekinmiyorlar ve yabancı hissetmiyorlar. Eğer öğrenci gerçekten ilgiliyse iyi bir kelime birikimi oluşuyor ve temel kelimeleri öğrenmiş oluyorlar."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Elif Öğretmen öğrencilerin İngilizce öğrenmeye bilişsel olarak hazır olmadığını sebepleri ile beraber söylemiştir:

> "Bilişsel olarak hazır değiller. Okuma yazmayı bilmeyen öğrencilerimiz var. Öğrenilenler çabuk unutuluyor. Bu nedenle 4. sınıfta bile her şeyi en baştan almak zorundayız. Bu anlamda bir önbilgi birikimi olmuyor. Çocuklar yabancı bir dili duymaya hazır değiller ve anlamakta güçlük çekiyorlar."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı şu ifadeleri kullanarak öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır:

> "Gözlem yaptığım 3 okulda öğrencilerin tekrar yapma alışkanlıklarının olmadığını gördüm. Bunun sonucunda öğrenciler öğrendiklerini unutabiliyorlar ve bu bilişsel hazır bulunuşluğun sağlanmasına engel oluyor. Bununla birlikte Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okul öğrencilerinin kelime ve dilbilgisi bakımından bilişsel olarak hazır olduklarını; Kanarya bölgesindeki öğrencilerin eksiklerinin olduğunu söyleyebilirim."

"Duyuşsal Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi ile öğrencilerin iletişimsel yöntemlere dayalı program ile işlenen İngilizce derslerine duyuşsal hazır bulunuşluğunun ne ölçüde olduğu sorulmuştur. 6 öğretmenden 5'i öğrencilerin iletişimsel yöntemler ile İngilizce öğrenmeye duyuşsal olarak hazır olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli ve ilgili olduklarını eklemişlerdir. Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan 1 öğretmen öğrencilerin İngilizce öğrenmeye duyuşsal olarak hazır olmadığını belirtmiştir. Öğrencilerin aktivitelerden zevk almadıklarını ve dikkat dağınıklığı olduğunu sebep olarak eklemiştir. Yapılan gözlemlerde araştırma yapılan okulların tamamında öğrencilerin İngilizce öğrenmeye istekli oldukları ve dersleri sevdikleri gözlenmiştir. Öğretmen fikirleri ve gözlem sonuçları ile öğrencilerin İngilizce öğrenmeye duyuşsal olarak hazır oldukları ortaya konulmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce derslerine duyuşsal hazır bulunuşluğunun benzer olduğu ortaya çıkmıştır. İngilizce Öğretim Programı'nın etkinliklere yer vermesi, görseller ve şarkılar ile öğretim sürecini desteklemesi bu sonucun sebebi olarak gösterilebilir.

"Duyuşsal Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi ile ilgili araştırmaya katılan öğretmenlerin %84'ü ve gözlem sonuçları öğrencilerin duyuşsal olarak İngilizce derslerine hazır olduğunu ortaya çıkarmıştır. "Duyuşsal Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisi bakımından İngilizce Öğretim Programı'nın başarı sağladığı söylenebilir.

"Duyuşsal Olarak Hazır Öğrenciler" kategorisinin İngilizce programının uygulanma başarısını arttırdığı sonucuna aşağıda bir kısmı verilen öğretmen fikirleri ile ulaşılmıştır. Gözlem sonuçları ile desteklenmiştir.

Atakent bölgesindeki okulda görev yapan Semih Öğretmen öğrencilerinin duyuşsal olarak hazır olduğunu sebebi ile beraber açıklamıştır: "Çoğu öğrencim derse ilgili ve derslere uyum sağlayabiliyorlar. Derse katılıyorlar ve İngilizce dersini seviyorlar. Bu nedenle çoğunun duyuşsal hazır bulunuşluğu oldukça iyi ve istekliler diyebilirim."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Esra Öğretmen öğrencilerin duyuşsal olarak hazır olduğunu bu sözleri ile belirtmiştir: "2. sınıfta İngilizceyi yeni öğrenmeye başladıkları için öğrenciler daha meraklılar ve çok istekliler. Aktiviteleri seviyorlar. Önceki programla karşılaştırdığımda daha ilgililer ve zevk alıyorlar."

Kanarya bölgesindeki okulda görev yapan Merve Öğretmen öğrencilerin duyuşsal olarak hazır olduğunu söylemiştir: "Öğrenciler duyuşsal olarak İngilizce derslerine hazırlar. Yeni ve farklı bir alan olduğu için hemen öğrenmek istiyorlar. Derse ilgililer. Özellikle 2. sınıflar oldukça ilgililer."

Halkalı bölgesindeki okulda görev yapan Dilek Öğretmen öğrencilerin İngilizce derslerine duyuşsal olarak hazır olmadığını söyleyen tek öğretmendir ve fikrini sebebiyle şöyle açıklamıştır: "Öğrenciler aktivitelerden çok zevk almıyorlar ve dikkatleri kısa sürede dağılıyor. Bu yüzden dersle yeterince ilgilenemiyorlar."

Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerinde gözlem yapan araştırmacı bu ifadeleri ile öğretmenlerin fikirlerini doğrulamıştır: "Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullarda öğrencilerin İngilizce dersine duyuşsal olarak hazır olduğunu gözlemledim çünkü derste öğrenmeye istekli ve aktif olduklarını gördüm."

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce dersi programının uygulanma başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi sonucunda ortaya çıkan "Öğrenci Özellikleri" teması kategorilere ayrılarak incelenmiş ve tema ile ilgili genel sonuçlar aşağıdaki tabloda listelenmiştir. Tablonun

dikey boyutunda okulların bulunduğu bölgeler listelenmiştir. Tablonun yatay boyutunda ise her okul bölgesinde elde edilen sonuçlar ile "Öğrenci Özellikleri" temasının İngilizce Öğretim Programı'na uyum sağlama başarısı belirtilmiştir. Bu başarı "+" ve "-" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumlu cevap (+) belirtmiş ise bu sonuç tabloda "+" ile ifade edilmiştir. Öğretmen, öğrenci ve gözlem sonuçlarının %50'sinden fazlası olumsuz cevap (-) belirtmiş ise bu sonuç tabloda "-" ile ifade edilmiştir.

Tablo: 8 Öğrenci Özellikleri Temasının İngilizce Öğretimi Programına Uyumu

OKUL BÖLGELERİ	ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMINA UYUMU
ATAKENT BÖLGESİ	+
HALKALI BÖLGESİ	+
KANARYA BÖLGESİ	-
SONUÇ	+

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce dersi programının uygulanma başarısına etki eden faktörlerin incelenmesi ile ortaya çıkan 4 temanın genel sonuçlarına aşağıdaki tabloda yer verilmiştir. Tablonun dikey boyutunda araştırmaya veri kaynağı olan Atakent, Halkalı ve Kanarya bölgelerindeki okullardan görüşme ve gözlemler sonucunda elde edilen genel veriler yer almıştır. Tablonun yatay boyutunda ise; araştırma sonucunda ortaya çıkan 4 tema ile ilgili ulaşılan genel veriler yer almıştır. Tablonun dikey ve yatay boyutlarında sonuç bölümleri yer almaktadır. Elde edilen verilerin sonuçları "+", "-" simgeleri ile tabloda belirtilmiştir. "+" olumlu sonuçları simgelemektedir. "-" olumsuz sonuçların simgesi olarak kullanılmıştır. Dikey boyuttaki sonuç bölümü ile her bir temanın genel sonucuna ulaşılabilir. Yatay boyuttaki sonuç bölümü ile her bir okul ile ilgili genel sonuçlara ulaşılabilir. Tablo şu şekilde yorumlanabilir;

Tablo 9: Bütün Temalara Göre düzenlenmiş Genel Sonuç Tablosu

Araştırmaya katılan okullar	Öğretim Programı Teması	Sınıf Özellikleri Teması	Öğretmen Özellikleri Teması	Öğrenci Özellikleri Teması	Sonuç
Atakent böl. ilkokul	+	+	+	+	+
Halkalı böl. ilkokul	+	+	+	+	+
Kanarya böl. ilkokul	-	-	-	-	-
Sonuç	+	+	+	+	+

Sosyoekonomik düzeyleri farklılık gösteren devlet ilkokullarında 4. sınıf İngilizce dersi programının uygulanma başarısına etki eden faktörler ve oluşturdukları temalar değerlendirildiğinde Atakent ve Halkalı bölgesindeki okulların programı başarı ile uyguladığı görülmüştür. "Öğretim Programı" teması, "Sınıf Ortamı" teması, "Öğretmen ve Öğrenci Özellikleri" teması ve bu temaların içerdiği kategoriler bu okullarda Milli Eğitim Bakanlığı programına uygun şekilde başarı ile uygulanmaktadır. Her iki okulda İngilizce Öğretim Programı'nı uygulamak için gerekli şartlar bütün temalarda sağlanmıştır. Kanarya bölgesindeki okulda ise İngilizce Öğretim Programı'nın etkili bir şekilde uygulanamadığı ortaya çıkmıştır. "Öğretim programı", "Sınıf Ortamı", "Öğretmen ve Öğrenci Özellikleri" temaları ve alt kategoriler incelendiğinde mevcut eksiklikler nedeni ile İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanma başarısı yetersiz olarak belirlenmiştir. Kanarya bölgesindeki okulda program uygulanırken bütün temalarda eksiklikler olduğu saptanmıştır.

2012-2013 yılında iletişimsel yöntemlere dayanarak hazırlanan İngilizce Öğretim Programının sosyoekonomik düzeyi iyi ve orta düzeyde olan okullarda başarılı bir şekilde uygulanabildiği belirlenmiştir. Bu okullarda programı etkili bir şekilde uygulayabilmek için araçlar ve ortam sağlanmıştır. Bu sebeplerden dolayı İngilizce Öğretim Programı uygulanırken program, sınıf, öğrenci ve öğretmen temaları açısından başarı elde edilmiştir. 2012-2013 yılında uygulamaya konulan bu programın araştırmaya katılan okulların çoğunda başarılı olduğu söylenebilir bununla birlikte sosyoekonomik düzeyi yetersiz olan okulda etkili bir şekilde uygulanamadığı ortaya çıkmıştır. Bu okullarda programın etkili uygulanması için sınıf, öğretmen ve öğrenci özellikleri açısından eksiklikler olduğu saptanmıştır.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmada elde edilen sonuçlar ilgili alan yazın çerçevesinde tartışılarak sunulmuştur. Veriler arasındaki ilişkileri açıklamak ve sonucu farklı bakış açıları ile yorumlamak için nitel yöntemlerle elde edilen verilere yer verilmiştir. Araştırmanın sonuçları, aynı alandaki diğer çalışmalar ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlara dayalı olarak programı uygulayan öğretmenlere, program geliştirme uzmanlarına ve gelecekteki araştırmalara önerilerde bulunulmuştur.

5.1. Tartışma

Araştırmanın gözlem ve görüşmeler ile ulaşılan nitel bulgularına göre, iletişimsel dil öğrenme yöntemi ile uygulanan 4. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın sosyoekonomik düzeyleri farklı 3 okuldan iki tanesinde başarı ile uygulanabildiği görülmüştür. Araştırma yapılan üç okulun sınıf özellikleri incelendiğinde 2 okulun imkanları İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanmasını sağlamaktadır. Bununla birlikte sosyoekonomik düzeyi diğer okullara göre yetersiz olan okulda İngilizce Öğretim Programı'nı uygulayabilmek için sınıf içi şartların sağlanamadığı belirlenmiştir. İncelenen temaların her birinde bazı eksiklikleri dile getiren katılımcılara rağmen, Atakent ve Halkalı bölgelerindeki okullarda İngilizce Öğretim Programı'nın başarılı şekilde uygulanabildiği ortaya çıkmıştır. Kanarya bölgesindeki okulda ise temalar değerlendirildiğinde programın başarıyla uygulanamadığı belirlenmiştir. Tema içerisinde bazı öğelerin uygulanabildiği belirtilse bile tamamen programın uygulanabilir olduğunu söylemek mümkün değildir. Araştırmada elde edilen gözlem ve görüşme verileri aynı sonuçlara ulaştırmıştır.

Araştırmanın "Öğretim Programı" teması ile İngilizce Öğretim Programının hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri incelenmiştir. Temel hedef dinleme ve konuşma becerileri kazandırmak olduğu için önce dinleme etkinliklerine yer verildiği tabloda görülmektedir. Sarıçoban (1999), konuşma becerisi için gerekli sözcüklerin dinleyerek oluştuğunu ve bu nedenle dil öğrenirken temel hedefin

dinleme becerisi olması gerektiğini belirtmiştir. Dinleme becerisinin sınıflarda ders materyalleri ile İngilizce öğretmenini ve akranlarını dinleyerek geliştiğini eklemiştir. Lundsteen (1979), çocukların daha iyi dinleyici olduklarını ve bu nedenle dili daha iyi öğrenen olduklarını söyleyerek dinleme becerisinin dil öğrenirken önemini vurgulamıştır. Adelmann (2012), dinleme becerisinin önemini 1970'lerde uluslararası dinleme birliğinin kurulması, 1980'lerde uluslararası dinleme gazetesinin yayınlanması ve 1990'larda dinleme becerisinin dil öğretim alanında tanımının yapılması gibi gelişmeleri sıralayarak açıklamıştır. Tok ve Arıbaş (2008), Avrupa Birliği ülkelerinde yabancı dil öğretimine başlanırken konuşma ve dinleme becerilerinin öncelikle öğretilmekte olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda İngilizce Öğretim Program'ının içeriği dinleme etkinliklerine yoğunlaşarak düzenlenmiştir.

Eğitim durumları öğesi incelendiğinde ders sürelerinin yetersiz olduğu ve arttırılması gerektiği sonucu diğer çalışmalar tarafından da desteklenmiştir. Tanrıseven ve Yıldıran (2015), öğretmenlerin programı uygulaması için haftalık 2 saat ders süresinin yetersiz olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kandemir (2016), yaptığı araştırmada, İngilizce derslerinin haftada en az 4 ders saat olarak uygulanması konusunda öğretmenlerin önerisini dile getirmiştir. Arıbaş ve Tok (2008), Pisa sonuçlarına yer verdikleri araştırmalarında, ilköğretim kademesinde İngilizce ders süresinin diğer Avrupa ülkeleri ile ortalama olarak aynı olduğunu belirtmişlerdir.

İngilizce Öğretim Programı, öğrencilere aktif bir ders süreci yaşatmayı amaçlar. Araştırmanın sonucunda, hedeflenen aktif ders sürecinin ancak araç ve gereçler ile sağlanabileceği ortaya çıkmıştır. Araç ve gereç donanımını sağlayan sınıflar öğrenci motivasyonunu arttırır ve bu şekilde öğrencilerin aktif olduğu dersler işlenebilir. Araç ve gereç donanımı yabancı dilde iletişimi sağlar, gerçeğe yakın ortamlar yaratır ve öğrencilere kendi öğrenmelerinin kontrolünü vererek onları daha etkin kılar (Warschauer, 1996).

MEB (2013), İngilizce Öğretim Programı'nda proje ve portfolyo değerlendirmesi, yazılı sınavlar, öğretmen gözlemleri, öz ve akran değerlendirmesi kullanılmasını önermektedir. Araştırma yapılan okulların tamamında değerlendirme yöntemi olarak hem öğrenci performansının göz önüne alındığı hem de sınav uygulaması yapıldığı ortaya çıkmıştır. Değerlendirmenin genelde performans ve sınav değerlendirmesi olarak yapıldığı diğer araştırmalar ile de ortaya konulmuştur.

Öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçları, yöntem ve teknikler, programın önerdiği ölçme ve değerlendirme türleriyle büyük ölçüde uyum sağlamaktadır (Küçüktepe, Küçüktepe ve Baykın, 2014). Abbott ve Greenwood (1985), yabancı dil öğretiminde değerlendirmeyi öğrencilerin dil ile ne yapabildiklerini ve ne yapamadıklarını kontrol etmek olarak tanımlamaktadır. Değerlendirmenin resmi ya da resmi olmayan bir çok etkinliği içerdiğini ve bu etkinliklerin düzenli ödevlerin yanı sıra testler olabildiğini belirtir. Haznedar (2004), günümüzde dil bilgisi yapılarının temelde olduğu dil öğretim yöntemlerinin yerini iletişime dayalı, yaşamda kullanılabilecek bilgilerin aldığını belirtmiştir. Bu doğrultuda, bilginin performansa dayalı değerlendirme şekilleri ile ölçülmesi ve öğrencinin bilgi düzeyinin belirlenmesi gerekir diyerek performans değerlendirmesini savunmuştur.

Araştırmanın "Sınıf Ortamının Özellikleri" teması ile sınıfın fiziksel özellikleri değerlendirilmiştir. Uludağ ve Odacı (2002), sınıf mevcudu, sınıf görünümü, sınıfın ısısı, ışığı ve temizliği gibi öğeleri sınıf ortamının önemli özellikleri olarak belirtmiştir. Sınıf ortamının öğrenmeye elverişli yani işlevsel, öğrencinin birey olarak duygularını dahil eden ve esnek bir yapıda olması gerektiğini belirtmişlerdir. Bütün bu öğelerin eğitime destek veya engel olabileceğini eklemişlerdir. Bu nedenle araştırmada sınıf öğeleri ve nasıl olmaları gerektiği incelenmiştir.

Uludağ ve Odacı (2002), sınıfın aydınlatmasının öğrenciler üzerinde hem fizyolojik hem psikolojik etkileri olduğunu ve bu nedenle sınıfların güneş ışığıyla ya da güneş ışığı yetersiz olduğunda yapay ışık kaynakları ile aydınlatılması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan okulların tamamının aydınlatma konusunda yeterli olduğu ortaya çıkmıştır. Uludağ ve Odacı (2002), sınıfın ısısının öğrenci dikkatini oldukça etkilediğini ve bu nedenle çok yüksek ya da çok düşük olmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırma yapılan okullarda sınıf ısısının belirtildiği gibi ideal olduğu gözlenmiştir. Araştırmaya katılan okulların tamamının temiz olduğu ortaya çıkmıştır.

Sınıf mevcudunun programın uygulanma başarısını etkileyen önemli faktörlerden biri olduğu araştırmada ortaya çıkmıştır. Sınıf mevcudu 25 ve 30 olan sınıflarda İngilizce Öğretim Programı başarı ile uygulanmaktadır. Kanarya bölgesindeki okulda ise İngilizce Öğretim Programı'nın etkili bir şekilde

uygulanamamasının temel nedenlerinden biri ortalama 40 olan sınıf mevcutlarıdır. Sınıftaki öğrenci sayısının azlığı ile başarı arasında yoğun bir ilişki vardır ve sınıf mevcudu arttıkça bu ilişki daha fazla belirginleşmektedir (Başar, 1999).

Araştırma sonuçları İngilizce Öğretim Programı'nı başarı ile uygulayan iki okulda her sınıfta yeterli araç ve gereç bulunduğunu göstermiştir. Kanarya bölgesindeki okulda ise İngilizce Öğretim Programı'nın uygulanamamasının en önemli sebebi, araç ve gereç eksikliğidir. İngilizce öğretim alanındaki çalışmalar, etkili İngilizce öğretiminin teknoloji ile mümkün olabileceğini ve bu nedenle araç ve gerece ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir (Steep-Greany, 2002; Klimova, 2015; Gezegin, 2014). Küçük yaşta İngilizce öğrenenler şarkılar, ritimler, öyküler gibi stratejiler ile öğrendikleri için internet, ses sistemleri, videolar yabancı dili edinmelerini sağlar, telaffuzlarını geliştirir ve kelime öğrenmelerine yardımcı olur (Pim, 2013).

İngilizce Öğretim Programı, İngilizce öğretim sürecinin sınıfın fiziksel görünümü ile desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Araştırma yapılan okullarda sınıfın görünümünün, İngilizce öğretimini desteklemediği gözlenmiştir. Araştırmaya katılan okulların çoğu kısmen yeterli nitelendirilse bile eksikler bulunmaktadır. Cheryan, Ziegler, Plautt, Melzoff (2014), öğrencilerin potansiyellerini tam olarak kullanmaları için sınıf görünümünün kaliteli olmasını ve öğrencilere değer verildiğini işaret etmesi gerektiğini belirtmektedir.

Akran desteği, öğrencilerin birbirlerine öğrenme sürecinde yardımcı olması ve işbirliği içinde sürece katılmalarıdır. İngilizce Öğretim Programı öğrencilerin aktif katılımını sağlamak için işbirlikli öğrenmeyi desteklemektedir (MEB, 2013).

Araştırmanın "Öğretmen Özellikleri" teması ile İngilizce Öğretim Programı'nı uygulayabilmek için ihtiyaç duyulan öğretmen özellikleri incelenmiştir. Eğitim sisteminin temel öğelerinden biri öğretmenlerdir ve sistemin başarısı öğretmenlerin özellikleri ile yakından ilgilidir. Etkili öğretmenler, alan bilgisi ve genel kültür açısından yeterli olan ve bunları öğretmenlik becerisi ile donatmış öğretmenlerdir. Bu öğretmenler kendilerini sürekli yenilemeli, alanlarındaki gelişmelere hâkim olmalı ve tüm bunları öğrencileri ile paylaşmalıdır (Erişen, Şen, 2002). Buradan yola çıkarak, İngilizce öğretimi alanındaki gelişmeler ile beraber İngilizce öğretmenlerinin öğrenci merkezli ders işlemesi, İngilizceyi derslerde kullanması,

teknolojik kaynaklardan faydalanarak iletişimsel yöntemler ile ders işlemesi gerekmektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce öğretmeni özel alan yeterlilikleri belgesinde yer alan maddelerden biri, İngilizce öğretim sürecine uygun yöntem ve teknikleri kullanabilmektir. İngilizce Öğretim Programı'nda iletişimsel dil öğrenme yöntemine vurgu yapılmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin derslerde dil bilgisi odaklı yaklaşımlardan vazgeçerek iletişimsel yöntemleri kullanıp kullanamadığı araştırmada incelenmiştir. Bu inceleme sonunda araştırma yapılan okulların çoğunda öğretmenlerin bu özel alan yeterliliğini kazanmış oldukları görülmüştür.

Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce öğretmeni özel alan yeterlilikleri maddelerinden bir diğeri ise; öğrencilerin İngilizce'yi doğru ve anlaşılır bir şekilde kullanmalarını sağlamaktır. Bu nedenle öğretmenler derste İngilizce'yi kullanmalı, öğrenciler ile İngilizce iletişim kurmalıdır. Araştırmanın sonuçları sadece Atakent bölgesindeki okulda, derslerde İngilizce'nin yoğun bir şekilde kullanıldığını göstermiştir. Bununla birlikte Yıldıran ve Tanrıseven (2015), öğretmenlerin çoğunun İngilizce Öğretim Programı'na göre dil becerilerini kazandırma açısından kendilerini yeterli gördüklerini çalışmalarında ortaya çıkarmışlardır.

Araştırmanın "Öğrenci Özellikleri" teması, İngilizce Öğretim Programı'nın öğrenci özellikleri ile uyum sağlayıp sağlayamadığını incelemektedir. İngilizce programı iletişimsel yöntemlere dayalı, öğrenci merkezli, etkinlik temellidir ve erken yaşta dil öğrenen öğrencilerin özelliklerini dikkate alır. Biddulph (1998), çocukların aktif olduklarını bu nedenle oyunlarla, şarkılarla, görseller ve yapbozlar ile öğrenme sürecinin desteklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Çocuklar bilgiyi sosyal ilişkilerle ve iletişim kurarak oluşturmaktadır (Vygotsky, 1962). İlgili çalışmalar ve İngilizce Öğretim Programı ilişkilendirildiğinde, İngilizce Öğretim Programı'nın öğrenen özelliklerini dikkate aldığı görülmektedir. Bunun sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu, öğrenme sürecinde mutlu olduklarını ifade etmişlerdir.

İngilizce Öğretim Programı'nda dinleme etkinlikleri yer almaktadır. Atakent ve Halkalı bölgesindeki öğrencilerin çoğu, bu etkinlikleri yapmak istediklerini belirtirken; Kanarya bölgesindeki öğrenciler, dinleme etkinliklerini tercih etmediklerini belirtmişlerdir. Bunun sebebi olarak, bu bölgedeki öğrencilerin derslerinde araç gereç bulunmadığı için dinleme etkinliklerini yapamadıkları

belirtilebilir. Merter, Şekerci, Bozkurt (2014), benzer bir çalışmada 29 öğrenciden 21 tanesinin dinleme etkinlikleri ile ilgili olumlu görüşleri olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu öğrenciler dinleme etkinliklerinin ilgi çekici, eğlendirici, öğretici ve kelime öğretimini destekleyici olduğunu belirtmişlerdir.

İlkokul 4. Sınıf İngilizce Öğretim Programı, öğrencilerin derslere bilişsel ve duyuşsal hazır bulunuşluğunu sağlamak gerektiğine yer vermektedir. Bu nedenle araştırma, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal olarak İngilizce derslerine hazır olup olmadıklarını incelemektedir. Gözlem sonuçları ve öğretmen fikirleri araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunun, iletişimsel yöntemler ile işlenen İngilizce derslerine bilişsel ve duyuşsal olarak hazır olduğunu ortaya koymuştur. Hazır bulunuşluk, öğrencilerin öğrenme düzeylerini belirlemek için önemli niteliklerden biridir ve kazanımların öğrenilebilmesi için gerekli ön öğrenmelerdir (Özçelik, 1998). Merter, Şekerci, Bozkurt (2014), yaptıkları araştırmada İngilizce eğitiminin ilkokuldan itibaren verilmeye başlanmasının, öğrencilerin bilişsel hazır bulunuşluğuna uygun olduğu sonucuna ulaşmışlardır ve buna sebep olarak yabancı dil öğrenmede "kritik dönem süreci" belirtilmiştir. Uysal ve Yavuz (2015), öğrencilerin dil öğrenmek için istekli olduklarını, gerekli enerjiye sahip olduklarını ve bu nedenle duyuşsal olarak dil öğrenmeye hazır olduklarını ifade etmiştir.

İngilizce Öğretim Programı ile beraber öğrenci ilgisinde ve başarısında olumlu değişim meydana geldiği araştırmada ortaya çıkmıştır. Öğrenci ilgi ve başarısında artış olduğu sonucu diğer araştırmalar ile desteklenmiştir. Yıldıran ve Tanrıseven (2015), mevcut İngilizce Öğretim Programı ile beraber öğrencilerin dil öğrenimine yönelik olumlu tutum geliştirdiğini ve severek öğrendiklerini belirtmiştir. Bu tutumun sebebi olarak katılımcılar kitapların, şarkıların ve ders öğretmenlerinin rolünün son derece önemli olduğunu söylemişlerdir. Öğrenci başarısındaki olumlu değişim ise İngilizce Öğretim Programı'nın çocukların öğrenme özelliklerini dikkate alması ve iletişime dayalı olması ile açıklanabilir. İkinci dil öğreniminde kritik dönem kavramı, dili kolaylıkla ve kalıcı bir şekilde öğrenmek için var olan biyolojik yaş sınırıdır. Öğrenme, bu kritik dönem içerisinde gerçekleştiğinde dil ediniminde başarı artmaktadır (Krashen, 1982). Vygotsky (1962), ise öğrenmede sosyal ortamın ve bu ortamdaki iletişimin önemini vurgulamıştır.

5.2. Öneriler

İletişimsel yöntemlere dayalı İngilizce Öğretim Programı'nın bilgisayar, ses sistemi, internet, projektör ya da akıllı tahta olmadan etkili uygulanamayacağı araştırma sonuçlarında belirtilmiştir. Buna bağlı olarak sınıflarda araç ve gereç eksikliğini gidermek önerilebilir. İngilizce Öğretim Programı'nı uygulayabilmek için her sınıfta araç ve gereçlerin mutlaka temin edilmesi önerilmektedir.

İngilizce Öğretim Programı'nı etkili uygulayabilmek için sınıf mevcutlarının dil öğretimine uygun olması gerekir. Sınıf mevcutları uygun olmayan okullarda düzenlemeler yapılması önerilmektedir.

Araştırmanın sonucunda bazı İngilizce derslerin dil bilgisi odaklı işlendiği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler iletişimsel yöntemler ile ders işlemeyi benimsemelidir. Hizmetiçi eğitimler ile öğretmenlere iletişimsel İngilizce öğretim yöntemlerinin anlatılması önerilmektedir.

Araştırmanın sonucunda okulların tamamında iletişimsel dil öğretimi yapılamadığı görüldüğünden müfredat hazırlayıcılara ders programına ve kitaplara dil bilgisi öğeleri de eklemeleri önerilmektedir. Böylece iletişimsel odaklı ders yapılamadığında hedeflere ulaşmanın alternatif yolları denenebilir.

Öğretmenler ve öğrenciler İngilizce ders süresinin yetersizliği konusunda hemfikirlerdir. İngilizce ders saatlerinin arttırılması önerilmektedir.

İngilizce öğretimini desteklemek için sınıf görünümüne ve sınıf panolarına İngilizce öğeler eklenmesi önerilmektedir.

Gelecekteki araştırmalar için ise; iletişimsel İngilizce Öğretim Programı'nın 2. sınıf ve 3. sınıf uygulanmalarının incelenmesi önerilmektedir.

Gelecekteki araştırmaların nicel veriler ve başarı testleri ile desteklenmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

Abbott, G., J. Greenwood. 1985. **The Teaching of English as an International language**. Collins: Glasgow and London. (Aktaran: Merter, Feridun, Şekerci, Hanifi, Bozkurt, Eyüp. 2014. İngilizce Öğretmenlerinin 2. Sınıf İngilizce Dersine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **ASOS Journal**. c. 2 s.5 : 199 -210).

Adelmann, Kent. 2012. The Art of Listening in an Educational Perspective. **Education Inquiry.** c. 3 s. 4 : 513 -534.

Akbulut, Neriman. " Göreve Dayalı Dil Öğretimi Metodu ile Çocuklara İngilizce Öğretimi". Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

Akşit, Necmi. 2007. Educational Reform in Turkey. **International Journal of Educational Development**. s. 27: 129-137.

Altınuç, Zehra. " İngilizce Öğretmenlerinin İletişime Dayalı Dil Öğretim Yöntemi ile İlgili Algıları: Nitel bir Çalışma". Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2012.

Ayas, Nurcan. "Çocuklara İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğreten İngilizce Öğretmenlerinin Ölçme Ve Değerlendirme Süreciyle İlgili Kavrayışları Üzerine Bir Araştırma". Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.

Bayyurt, Yasemin. 2012. 4+4+4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi. Hacettepe Üniversitesi 1.Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı, Kasım 2012. Ankara.

Başar, Hüseyin. 1999. **Sınıf Yönetimi**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Bazo, Placido, Marcos P. Cabrera. 2002. Teaching the Four Skills in the Primary EFL Classroom. **The Internet Tesl Journal**. c. 8 s. 12.

Biddulph, S. 1998. **Raising Boys**. London. (Aktaran: Uysal, D. Nuriye, Yavuz, Fatih. 2015. Teaching English to Very Young Learners. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**. s.197 : 19 - 22).

Brumfit, Christopher. 1986. **The Practice of Communicative Teaching**. Oxford : Pergamon Press.

Cameron, Lynne. 2001. **Teaching Languages to Young Learners**. Cambridge: Cambridge University Press.

Canale, Micheal, Merrill Swain. 1980. Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing. **Applied Linguistics**. c. 1 s. 1.

Caro, H. Daniel, James T. Mcdonald, Douglas J. Willms. 2009. Socio-Economic Status and Academic Achievement Trajectories from Childhood to Adolescence. **Canadian Journal of Education**. c. 32 s. 3 : 558-590.

Cheryan, Sapna, Sianna A. Ziegler, Victoria C. Plaut, Andrew N. Meltzoff. 2014. Designing Classrooms to Maximize Student Achievement. **Policy Insights from the Behavioral and Brain Sciences.** c.1 s.1 : 4-12

Chomsky, Noam. 1995. Language and Nature. **Mind: New Series**. c.104 s.41 : 1-61.

Common European Framework of Reference for Languages: Learnıng, Teachıng, Assessment. [10.08.2016]. Council of Europe. https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf

Council of Europe (CoE). (2001). **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment**. Cambridge : Cambridge University Press.

Creswell W. John. 2012. **Educational Research : Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research**. Boston : Pearson.

Çankaya, Pınar. "İlkokul 3.Sınıf İngilizce Öğretim Programı Değerlendirmesi: Tekirdağ Örneklemi". Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015.

Çelebi, D. Mustafa. 2006. Türkiye'de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. s. 21 : 285-307.

Çelen, F. Kübra, Aygül Çelik, Sadi S. Seferoğlu. 2011. Türk Eğitim Sistemi ve PISA Sonuçları. **Akademik Bilişim.**

Çetintaş, Bengül. 2010. Türkiye'de Yabancı Dil Eğitim ve Öğretiminin Sürekliliği. **Journal of LAnguage and Linguistic Studies.** c.6 s.1 : 65-74.

Çevik, Hayati. "Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminde Drama Tekniğinin Kullanımı". Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.

Demirel, Özcan. 1999. **İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi**. İstanbul: MEB Yayıncılık.

_____. 2013. **Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya.** 20. bs. Ankara: Pegem Akademi.

Demirel, Özcan, Korkut U. İşisağ. 2010. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'nin Konuşma Becerisinin Gelişiminde Kullanılması. **Eğitim ve Bilim**. c. 35 s. 156 : 190-204.

Deveci, Canan. "İlkokul 2., 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Farkındalıkları". Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016.

Dubetz, E. Nancy. 2014. Studying the Effects of an EFL Curriculum for Young Adults in Brazil. **English Language Teaching.** c. 7 s. : 1 103-113.

Engh, Dwayne. 2013. Why Use Music in English Learning? A survey of the Literature. **English Language Teaching**. c. 6 s. 2 : 113-127.

Er, O. Kemal. 2006. İlköğretim 4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c. 39 s. 2 : 1-25.

Erbaş, Hilal. "İlkokul Ve Ortaokul Öğrencilerinin İngilizceye Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi". Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.

Erkan, M. Ali. "İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflar Yeni İngilizce Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi". Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009.

Ertürk, Selahattin. 2013. **Eğitimde Program Geliştirme**. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.

Eurydice. 2001. **Foreign Language Teaching in Schools in Europe**. Belgeum.

_____. 2012. **Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Temel Veriler 2012.** Brussels.

Fındık, Y. Leyla, Yüksel Kavak. 2013. Türkiye'deki Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin PISA 2009 Başarılarının Değerlendirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 19 s. 2 : 249-273.

Gattegno, Caleb. 1978. **Teaching Foreign Language in Schools Silent Way**. New York: Educational Solutions Worldwide.

Gezegin, Betül. 2014. An Investigation of Using Video vs. Audio for Teaching Vocabulary. **Procedia - Social and Behavioral Sciences**. s. 143 : 450-457.

Harmer, Jeremy. 2007. **The practice of English Language Teaching**. 4.bs. London: Pearson Longman.

Haznedar, Belma. 2004. Türkiyede Yabancı Dil Öğretimi: İlköğretim Yabancı Dil Programı. **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi.** c.21 s. 2 : 15-29

Işık, Ali. 2008. Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor?. **Journal of Language and Linguistic Studies.** c. 4 s. 2 : 15-26.

Jacobs, H. Heidi. "The Growing Need for Interdisciplinary Curriculum Content". **Interdisciplinary Curriculum: Design and Implementation**. ed. Heidi Hayes Jacobs. USA, 1989: 1-11.

Johnson, J. Jacqueline, Elissa L. Newport. 1980. Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. **Cognitive Psychology**. c.21 : 60-99.

Kandemir, Anıl. "İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi". Yüksek Lisans Tezi. Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016.

Karal, Hasan, Muhammet Berigel. 2006. Yabancı Dil Eğitim Ortamlarının Bilişim ve İletişim Teknolojileri (BIT) Kullanarak Zenginleştirilmesi. **11.Türkiye'de İnternet Konferansı Bildirileri, 21-23 Aralık 2006**. Ankara: TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi: 187-190.

Karasar, Niyazi. 2015. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. 28.bs.Ankara:Nobel Yayınevi.

Keskin, Funda. 2011. Using Songs as Audio Materials in Teaching Turkish as a Foreign Language. **The Turkish Online Journal of Educational Technology.** c. 10 s. 4 : 378-383.

Kırkgöz, Yasemin. 2010. Globalization and English Language Policy at Primary Education in Turkey. **The English International Language Journal Special Edition**. c.5 : 176-181.

Klimova, F. Blanka. 2015. Teaching and Learning Enhanced by Information and Communication Technologies. **Procedia- Social and Behavioral Sciences**. s. 186 : 898-902.

Koç, Ş. Ayşe. "İngilizce Derslerine İlgilerini Artırmak İçin Dördüncü Sınıf Öğrencileriyle Yaptığım Yolculuk". Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2016.

Kolay, Yakup. 2004. Okul Aile Çevre İşbirliğinin Eğitim Sistemindeki Yeri ve Önemi. **Milli Eğitim Dergisi**. s. 164

Krashen, D. Stephen. 1982. **Child - Adult Differences in Second Language Acquisition**. California : Newbury House Publishers.

_____. 1982. **Principles and Practices in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon Press.

Kuo, Ming-Muo. [10.08.2016]. Learner to Teacher: EFL Student Teachers' Perceptions on Internet-Assisted Language Learning and Teaching. http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED502217.pdf

Küçüktepe, Coşkun, Seval E. Küçüktepe, Yasemin Baykın. 2014. İkinci Sınıf İngilizce Dersi ve Programına ilişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. **Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 11 s. 22 : 55-78.

Larsen-Freeman, Diana. 2000. **Techniques and Principles in Language Teaching**. 2. bs. Oxford: Oxford University Press.

Larsen-Freeman, Diana, Marti Anderson. 2011. **Techniques and principles in language teaching.** 3. bs. London: Oxford University Press.

Lazanov, Georgi. 2005. **Suggestopaedia-Desuggestive Teaching Communicative Method on the Level of the Hidden Reserves of the Human Mind**. Vienna: International Centre for Desuggestology.

Lincoln, S. Yvonna, Egon G. Guba. 1981. **Effective Evaluation**. San Francisco : Jossey Bass.

Linse, C. T. [10.08.2016]. Reading and Young Learners. https://www.teachingenglish.org.uk/article/reading-young-learners

Long, H. Michael. 1990. **Maturational Constraints on Language Development**. Cambridge : Cambridge University Press

Lundsteen, S. W. 1979. **Listening: Its Impact on Reading and the Other Language Arts.** Urbana: İllinois. (Aktaran: Adelmann, Kent. 2012. The Art of Listening in an Educational Perspective. **Education Inquiry.** c. 3 s. 4 : 513 -534.)

Lunenburg, C. Fred. 2011. Key components of a Curriculum Plan: Objectives, Content and Learning Experiences. **Schooling**. c. 2 s.1 : 1-4.

Lutz, T. Stacey, William G. Huitt. 2004. Connecting Cognitive Development and Constructivism: Implications from Theory for Instruction and Assessment**. Constructivism in the Human Sciences**. c. 9 s. 1 : 67-90.

Mckay, L. Sandra. 2009. English as an International Language: Where We are and Where We Need to Go. **English as an International English Journal**. c.5: 27-54.

Merter, Feridun, Hanifi Şekerci, Eyüp Bozkurt. 2014. İngilizce Öğretmenlerinin 2. Sınıf İngilizce Dersine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. **ASOS Journal**. c. 2 s.5 : 199 -210.

Merriam, B. Sharan. 2009. **Qualitative Research A Guide to Design and Implementation**. San Francisco : Jossey-Bass.

Milli Eğitim Bakanlığı. 1997. **İlköğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

_____. 2006. **İlköğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı**. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı (28360 S.K.). 2012. **Resmi Gazete**. 25212, Temmuz.

_____. 2013. **İlköğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı 2013.** Ankara

Moloney, A. Robyn. "Intercultural Competence in Young Language Learners: a case study". Doktora Tezi. University of Sydney, 2007.

Nunan, David. 2004. Task Based Language Teaching. New York: Cambridge University Press.

OECD. 2010. PISA 2009 results: Overcoming Social Background Equity in Learning Opportunities and Outcomes. (Aktaran: Fındık, Y. Leyla, Kavak, Yüksel. 2013. Türkiye'deki Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin PISA 2009 Başarılarının Değerlendirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 19 s. 2 : 249-273.)

_____. 2011. Against the odds: Disadvantaged Students Who Succeed in School. (Aktaran: Fındık, Y. Leyla, Kavak, Yüksel. 2013. Türkiye'deki Sosyo-Ekonomik Açıdan Dezavantajlı Öğrencilerin PISA 2009 Başarılarının Değerlendirilmesi. **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi**. c. 19 s. 2 : O 249-273.)

Ornstein, C. Allan, Francis P. Hunkins. 2014. **Eğitim Programı: Temeller, İlkeler ve Sorunlar**. ed. Asım Arı. Konya: Eğitim Yayınevi.

Özçelik, D. Ali. (1998). **Ölçme ve Değerlendirme**. Ankara: ÖSYM yayınları.

Özdemir, A. Emsal. 2006. Türkiye'de İngilizce Öğreniminin Yaygınlaşmasının Nedenleri. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 2. s. 1 : 28-35.

Özdemir, Vildan. "Türkiye'de İngilizce Öğretiminin ve İngilizce Öğretmeni Yetiştirmenin Tarihi". Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2012.

Özden, Yüksel. 2005. **Eğitimde Yeni Değerler.** Ankara: Pegem Yayıncılık.

Patkowski, S. Mark. 1980. The Sensitive Period for the Acquisition of Syntax in a Second Language. **Language Learning**. c. 30 s. 22 : 449- 472.

Patton, Q. Micheal. 1987. How to Use Qualitative Methods in Evaluation. California: Sage Publications.

Perkins, David. 1999. The Many Faces of Constructivism. **Educational Leadership**.

Phillips, Sarah. 1993. **Young learners**. Oxford: Oxford University Press.

Pim, Chris. "Emerging Techonogies, Emerging Minds: Digital Innovations within the Primary Sector". **Innovations in Learning Tecnologies for English Language Teaching**. ed.Gary Motteram. London, 2013: 15-42 .

Pinsonneault, C. Bridget. "Authentıc Input in Early Second Language Learnıng". Yüksek Lisans Tezi. University of Massachusetts, 2014.

Richards, C. Jack. 2006. **Communicative Language Teaching Today**. New York: Cambridge University Press.

Richards, C. Jack, Theodore S. Rodgers. 1986. **Approaches and Methods in Language Teaching**. UK: Cambridge University Press.

Sak, Öznur. "Avrupa Birliği Ortak Çerçeve Programına Göre Türkiye Ve Finlandiya Temel İngilizce Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Analizi". Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.

Salcedo, S. Claudia. 2010. The effects of songs in the foreign language classroom on text recall, delayed text recall and involuntary mental rehearsal. **Journal of Collage Teaching and learning**. c. 7 s.6 : 19-30.

Sarıçoban, Arif. 1999. The Teaching of Listening. **The Internet TESL Journal**. c. 5 s. 12.

Savignon, J. Sandra. 1991. Communicative Language Teaching: State of the Art. **Tesol Quarterly.** c. 25 s. 2 : 261-277.

Scott, A. Wendy, Lisbeth H. Ytreberg. 1990. **Teaching English to Children.** Newyork: Longman.

Selvi, Batuhan. "Bilgisayar Ve İletişim Teknolojilerinin İngilizce Öğretmenleri Tarafından Kullanımına İlişkin Bir Çalışma Artvin Örneği". Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015.

Sezer, Ayhan. 1987. Türkiye'de İngilizce Öğretiminin Yönlendirilmesinde Eğitim Fakültelerinin Yeri. **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**. s. 2 : 183-189.

Singleton, David. 1989. Critical Period or General Age Factors?. **Age and the Acquisition of English as a Foreign Language**. ed. David Singleton. Clevedon : 3-22.

Smith, Richard, A. P. R. Howatt. 2014. The History of Teaching English as a Foreign Language, from a British and European Perspective. **Language and History**. c. 57. s. 1 : 75-95

Stakanova, Elena, Elena Tolstikhina. 2014. Different Approaches to Teaching English as a Foreign Language to Young Learners. **Procedia Social and Behavioral Sciences**. c. 146 456-460.

Stepp-Greany, Jonita. 2002. Student Perceptıons on Language Learnıng in a Technologıcal Envıronment: Implıcatıons for the New Mıllennıum. **Language Learning and Technology.** c.6 s.1 : 165-180.

Stewart, J. Charles, Cash B. William. 1985. **Interviewing: Principles and Practices**. Iowa: Brown Publishers. (Aktaran: Tokel, Asiye, Yörük, Tayfun, Özçetin, Serdar. 2014. "Ortaöğretim Branş Öğretmenlerinin Yöneticilerle Olan İlişkilerinden Kaynaklanan Stres". **Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi**. c. 3 s.2.)

Suçin, H. Mehmet. 2015. Türkiye'de Yabancı Dil Politikaları. **Türkiye'de Eğitim Politikaları**. ed. Arife Gümüş. Nobel Yayıncılık: 403-427.

Süer, Sedef. "İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi". Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.

Şad, S. Nihat, Merve Karaova. 2015. İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Dersi Bağlamında Dinleme Becerisi Öğretimi: Bir Durum Çalışması. **Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi**. c. 3 s. 2 : 66-95.

Şahin, C. Akın. "Türkiye'de Yabancı Dil Eğitim Politikasının İngilizce Öğretimi Bağlamında Eleştirel Değerlendirilmesi". Doktora Tezi. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.

Şen, H. Şenay, Yavuz Erişen. 2002. Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri. **Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c.22 s.1 : 99-116.

Şen, Meral. "İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Öğretiminde Akıllı Tahta Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkileri". Yüksek Lisans Tezi. İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.

Şevik, Mustafa. 2012. Teaching Listening Skills to Young Learners through "Listen and Do" Songs. **English Teaching Forum**. s. 3.

Tambaş, Evrim. "İngilizce Öğretmenlerinin Çocuklara İngilizce Öğretiminde Şarkı Kullanımına Yönelik Algıları Üzerine Bir Araştırma". Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2015.

Tatlı, Leman. "İngilizce Öğretmenleirnin Çocuklara İngilizce Öğretme Tutumları". Yüksek Lisans Tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2014.

Tebliğler Dergisi. 1997. **İlköğretim Okulu 4. ve 5. Sınıf Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programı**. Ekim, 2481. Ankara: MEB Yayımlar Dairesi Başkanlığı.

Tok, Hidayet, Sebahattin Arıbaş. 2008. Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** c. 9 s. 15 : 205 - 227.

Topkaya, Z. Ece, Özge Küçük. 2010. An Evaluation of 4th and 5th Grade English Language Teaching Program. **Elementary Education Online**. c. 9 s. 1 : 52-65.

Traves, P. [10.08.2016]. Reading and Young Learners. https://www.teachingenglish.org.uk/article/reading-young-learners

Turan, Selahattin. "Eğitim Felsefesi ve Çağdaş Eğitim Sistemleri". **Eğitim Sosyolojisi ve Felsefesi.** ed. A. Boyacı. Eskişehir, 2008.

Uludağ, Zekariya, Hatice Odacı. 2002. Eğitim ve Öğretim Faaliyetlerinde Fiziksel Mekan. **Milli Eğitim Dergisi**. s. 153-154.

Uysal, D. Nuriye, Fatih Yavuz. 2015. Teaching English to Very Young Learners. **Procedia-Social and Behavioral Sciences**. s.197 : 19 - 22.

Vygotsky, Lev. 1962. **Thought and Language**. Cambridge : MIT Press.

Warschauer, Mark. 1996. Comparing face-to-face and electronic discussion in the second language classroom. **CALICO Journal**. c. 13 s. 2&3 : 7-26.

Webster, E. Thomas, Jeong-Bae Son. 2015. Doing What Works: A Grounded Theory Case Study of Technology Use by Teachers of English at a Korean University. **Computers and Education**. s. 80 : 84-94.

Yapıcı, Şenay, Mehmet Yapıcı. 2006. Çocukta Bilişsel Gelişim. **Üniversite Ve Toplum Bilim, Eğitim Ve Düşünce Dergisi.** c. 6. s. 1.

Yıldıran, Çağan, Işıl Tanrıseven. 2015. İngilizce Öğretmenlerinin İlkokul 2. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı Hakkındaki Görüşleri. **International Journal of Language Academy**. c. 3 s.1 : 210-223.

Yıldırım, Ali, Hasan Şimşek. 2013. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, Esra. "İlkokul 4. Sınıf İngilizce Dersinde Kullanılan Görsel Ve İşitsel Uyarıcıların İngilizce Okuma Ve Yazma Becerilerine Etkisi". Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013.

Yılmaz, Kürşad, Yahya Altınkurt. 2011. Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşleri. **Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi**. c. 8 s. 1 : 942-973.

Yıltanağa, Ayten, Çağda K. Çağanağa. 2015. The Role of Using Games in ELT: Teenagers. **International Journal of Innovative Education Research**. c.3 s.3 : 15-25.

Yolageldili, Gülin, Arda Arıkan. 2011. Effectiveness of Using Games in Teaching Grammar to Young Learners. **Elementary Education Online**. c.10 s.1 : 219-229.

Young, A. Carl, Jonathan Bush. 2004. Teaching the English Language Arts with Technology: A Critical Approach and Pedagogical Framework. **Contemporary Issues in Technology and Teacher Education**. c. 4 s. 1 : 1-22.

EKLER

Ek 1. YTÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Araştırma İzin Belgesi



Elektronik Belge Yönetim Sistemi

T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı :44513635-044-E.1601260345 Tarih:26.01.2016
Konu :Araştırma İzni hk

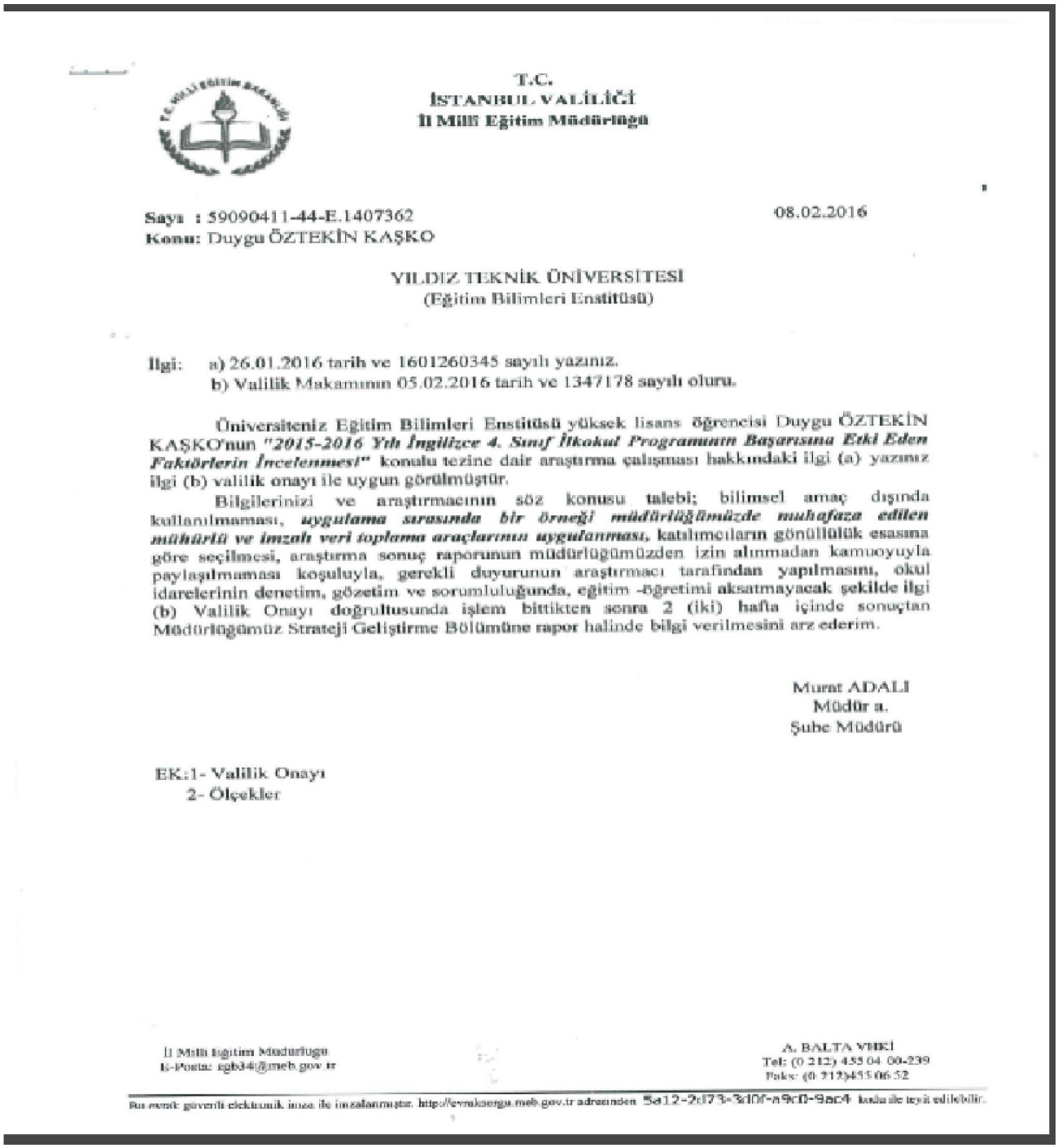
İlgili Makama

Enstitümüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetim ve Denetim yüksek lisans programı öğrencisi 13706025 numaralı Duygu Öztekin Kaşko, "4. Sınıf İlkokul Programının Başarısına Etki eden Faktörlerin İncelenmesi" konulu tezi kapsamında araştırma yapmak istemektedir.

Duygu Öztekin Kaşko' nun ekte belirtilen çalışmayı Küçükçekmece İlçesine bağlı Kanarya İlkokulu, Halkalı Doğa İlkokulu ve Halkalı Orhan Saral İlkokulu' nda yapabilmesi için gerekli iznin verilmesini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. Cemal ZEHİR
Enstitü Müdürü

Ek 2. Milli Eğitim Bakanlığı Araştırma İzin Belgesi



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.1407362 — 08.02.2016
Konu: Duygu ÖZTEKİN KAŞKO

YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) 26.01.2016 tarih ve 1601260345 sayılı yazınız.
b) Valilik Makamının 05.02.2016 tarih ve 1347178 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Duygu ÖZTEKİN KAŞKO'nun ***"2015-2016 Yılı İngilizce 4. Sınıf İlkokul Programının Başarısına Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi"*** konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazınız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, ***uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması,*** katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Murat ADALI
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 5a12-2d73-3d0f-a9c0-9ac9 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. İstanbul Valiliği Araştırma Onayı

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.1347178 05/02/2016
Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Yıldız Teknik Üniversitesinin 26.01.2016 tarih ve 1601260345 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 03.02.2016 tarihli tutanağı.

Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Duygu ÖZTEKİN KAŞKO'nin ***"2015-2016 Yılı İngilizce 4. Sınıf İlkokul Programının Başarısına Etki Eden Faktörlerin İncelenmesi"*** konulu tezi kapsamın, ilimiz Küçükçekmece ilçesine bağlı Kanarya İlkokulu, Halkalı Doğa İlkokulu ve Halkalı Orhan Saral İlkokulunda; görüşme soru formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim -öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Dr. Muammer YILDIZ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR
05/02/2016

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Milli Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VİKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1230-2b79-3087-b841-5ae5 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 4. Öğretmen Görüşme Soruları

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

1- 2013-2014 yılından beri uygulanan yeni İngilizce öğretim programı ile ilgili ne düşünüyorsunuz?

a) Dinleme, konuşma, okuma, yazma gibi programın temel hedefleri

b) Kitaplar, üniteler, görseller gibi içerik öğeleri

c) Yöntem, teknik ve aktiviteler gibi programın yönlendirdiği eğitim durumları

d) Öğrenci değerlendirme yöntemleri

e) Programın sosyo-kültürel öğeleri; grup çalışmaları, bireysel çalışmalar, yaratıcı çalışmalar, sınıf toplumuna ait olabilme gibi sınıfın sosyo- kültürel ortamı

2- Yeni öğretim programı ile beraber İngilizce ders başarısında nasıl bir değişim gözlemlediniz?

3- Yeni İngilizce ders programının ne ölçüde uygulanabilirliği var?

4- Yeni eğitim programı ile beraber ilkokul öğrencileri 2. , 3. ve 4. sınıflarda haftada 2 ders saati İngilizce dersi görmektedir;

a) Yeterli midir?

b) İngilizce dersleri haftada kaç ders saati olmalıdır?

5- Sınıflarınızın fiziksel yapısının özellikleri nelerdir?

a) Sınıf mevcutları

b) Isı, Işık, Hijyen, Estetik durumları

c) Sınıfın teknolojik donanımı; bilgisayar, internet, akıllı tahta, hoperlör, projektör vs...

d)Sınıfta öğrencilerin yerleşim düzeni ve etkileşimi

e) Sınıf görselleri

6- Sınıflarınız yeni öğretim programının gereklerini ne ölçüde karşılayabiliyor?

7- İngilizce sınıfınız var mı?

8- Öğretmenlik mesleğinde kıdeminiz ne kadardır?

9- İngilizce derslerini nasıl işliyorsunuz?

a) Öğrenci merkezli, öğretmen merkezli, öğrenci öğretmen etkileşimli

b) kullandığınız yöntemler

10- Öğrencilerinizin yeni program ile uygulanan İngilizce derslerine hazırbulunuşluğu nedir?

a) Bilişsel hazırbulunuşluğu (ön bilgileri, kelime birikimi, 2. ve 3. sınıf birikimi, dinleme konuşma becerisi...)

b) Duyuşsal hazırbulunuşluğu (motivasyonu, ilgisi, uyumu, aktivitelerden aldığı zevk...)

Ek. 5. Öğrenci Görüşme Soruları

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

1- 2. sınıftan beri aldığın İngilizce derslerin ile ilgili ne düşünüyorsun?

a) Dinleme aktiviteleri ve öğrendiğin şarkılar...

b) İngilizce kitapların ve kitabın görselleri yani resimler...

c) İngilizce derslerinde yaptığınız aktiviteler, ders işleyişiniz, oyunlar...

d) öğretmeninizin ders değerlendirme yöntemi yani olduğunuz sınavlar, sözlüler ya da performanslarınız...

2- İngilizce derslerinde ne kadar dinleme etkinliği yapıyorsunuz? Dinlediğinin ne kadarını anlayabiliyorsun? Sadece kelimeleri mi? Cümleleri mi? Bütün diyalogları mı?

3- İngilizce derslerinde ne kadar konuşma etkinliği yapıyorsunuz? Öğretmenin ya da arkadaşların ile sınıfta İngilizce konuşabiliyor musun?

4- 2. sınıftan beri haftada 2 ders saati İngilizce dersi yapıyorsunuz?

a) sence haftada 2 ders saati İngilizce yeterli mi?

b) İngilizce dersleri haftada kaç ders saati olmalıdır?

5- Sınıfın ile ilgili ne düşünüyorsun?

a) öğrenci sayısı

b) sıcaklığı, ışığı, temizliği, görünüşü

c) sınıftaki oturma düzeniniz

d) sınıf arkadaşların

6- Sınıfta İngilizce derslerinde bilgisayar, hoperlör, projektör, internet gibi araçlardan hangileri vardır?

7- İngilizce derslerinde nasıl hissediyorsun? Mutlu ve neşeli mi yoksa yorgun, sıkılmış ya da kafası karışık mı?

8- İngilizce derslerini nasıl öğrenmeyi seviyorsun? Neden?

a)dinleyerek ve konuşarak

b)yazarak ve okuyarak

c) aktiviteler yaparak

Ek. 6. Gözlem Formu

GÖZLEM FORMU

Gözlemin amacı: 2015-2016 eğitim öğretim yılı ilkokul 4. sınıf İngilizce öğretim programının başarısına etki eden faktörleri belirlemek.

Araştırma Soruları: 2015 - 2016 eğitim öğretim yılı ilkokul 4. sınıf İngilizce öğretim programının başarısına etki eden;

1) Öğretim programından kaynaklı faktörler nelerdir?
2) Sınıf ortamından kaynaklı faktörler nelerdir?
3) Öğretmen kaynaklı faktörler nelerdir?
4) Öğrenci kaynaklı faktörler nelerdir?

Gözlem yöntemi ile veri toplama: İlkokul 4. sınıf düzeyinde 2013-2014 yılından itibaren uygulanan İngilizce ders programının nasıl işlendiğini görmek ve bu ders sürecinin başarılı ya da başarısız olmasına neden olan faktörleri incelemek için 4 ders saati gözlem yapılması planlanmaktadır. Aşağıda yer alan boyutlara göre notlar alınacak ve bu amaçla gözlem formu kullanılacaktır.

Okulun fiziksel yapısı ve olanakları

Sınıfın fiziksel yapısı ve olanakları

Öğretmen

Öğrenci

Sınıf içi etkileşim

Dersin ve öğrencilerin bilişsel özellikleri

Dersi aktarırken kullanılan yaklaşım

Başarılı öğrenci özellikleri

Başarısız öğrenci özellikleri

GÖZLEM FORMU

Tarih ve Saat :

Süre :

Gözlemleyen :

Gözlemci rolü :

Öğretmen :

Sınıf :

Ders :

Konu :

Gözlem konusu :

Aşağıda ders süreci boyunca gözlenmesi gereken boyutlar tek tek kodlanmıştır.

Okulun yeri ve yapısı

Sınıf

Sınıf mevcudu

Sınıf araç ve gereçleri

İngilizce dersi araç ve gereçleri

Öğretmen

Öğretmenin kullandığı kaynaklar

Öğretmenin motivasyonu

Öğretmenin derse girişi

Öğretmenin benimsediği yaklaşım

Öğretmenin konuyu ifade etmesi

Öğretmenin konuşmayı tercih ettiği dil

Öğrenci

Öğrenci özellikleri

Öğrenci hazırbulunuşluluğu

Öğrenci motivasyonu

Öğrencilerin araç ve gereçleri

Öğrenci dikkati

Öğrencilerin konuşmayı tercih ettiği di

Öğretmen öğrenci etkileşimi

Öğrenci öğrenci etkileşimi

Ders ve ders etkinlikleri

GÖZLEM YOLU İLE ALINAN NOTLAR

Tarih ve Saat :

Süre :

Gözlemleyen :

Gözlemci rolü :

Öğretmen :

Sınıf :

Ders :

Konu :

Gözlem konusu :

TANIMLAYICI GÖZLEM NOTLARI	YANSITICI GÖZLEM NOTLARI
SAAT SAAT DERS SÜRECİ TANIMLANIR. YORUM KATILMAZ. KONUŞMALARDAN YA DA OLAYLARDAN DİREK ALINTILAR YAPILIR.	TANIMLAYICI GÖZLEM NOTLARINA BAKILARAK BU NOTLARIN NE ANLAM İFADE ETTİĞİ BELİRLENMEYE ÇALIŞILIR. TANIMLAR GÖZLEYİCİ TARAFINDAN YORUMLANIR.

ÖZ GEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı	**:**	Duygu
Soyadı	**:**	Öztekin Kaşko
Doğum Yeri	**:**	Diyarbakır
Doğum Tarihi	**:**	18.05.1989
Email Adresi	**:**	duyguoztekinkasko@gmail.com

EĞİTİM

Yüksek Lisans	**:**	2013-2017	Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri ABD Eğitim Programları ve Öğretimi Bölümü
Lisans	**:**	2006-2010	Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü
Lise	**:**	2002-2006	Ziya Gökalp Yabancı Dil Ağırlıklı Lisesi

MESLEKİ DENEYİM

Çalıştığı Kurumlar	**:**	2010-2011	Özel Pera Güzel Sanatlar Lisesi
		2011-2012	Özel Koza Anadolu Lisesi
		2012-2013	MEB Milli Egemenlik İlköğretim Okulu
		2013-2016	MEB Halkalı Orhan Saral İlkokulu
		2016-Halen	MEB Halkalı Doğa Ortaokulu