

## İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri\*

### Teachers' Opinions on the English Language Curriculum of the 5<sup>th</sup> Grade of Primary Education

Tuğba Cihan - Yrd. Doç. Dr. Eda Gürten

#### Öz

Bu araştırma, ilköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2008-2009 öğretim yılında Ankara iline bağlı Çankaya, Sincan, Keçiören, Çubuk, Polatlı, Kazan ve Mamak ilçelerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma evrenini bu ilçelerde görev yapan 288 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Ankara ilinin üst, orta ve alt grup olarak değerlendirilen ilçelerinden kolay ulaşılabilir durum örneklemeyle, Çankaya, Sincan, Çubuk, Mamak ve Ayaş ilçelerinden seçilen 9 öğretmene ise yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Araştırmada mevcut durumun ortaya konulması amaçlandığından betimsel tarama (survey) modeli kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; hedef ifadeleri öğretmenler tarafından anlaşılır ve öğrencilerin yaş grubu ile gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun bulunmuştur. İçeriğin hedeflerle tutarlı olduğu belirlenmiş, ünitelerin genel olarak basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora doğru yazıldığı sonucuna varılmıştır. Öğretme-öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin derse etkin şekilde katılmasını ve etkili öğrenmesini sağladığı, öğrencilere bağımsız çalışma özelliği kazandıracak nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araç-gereçlerin öğrencilerin yaş, gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun olduğu belirlenmiştir. Programın hedeflerle tutarlı olarak ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri önerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinden en fazla öz değerlendirme ve akran değerlendirme kullandıkları belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizce Öğretim Programı, Yabancı Dil Öğretimi, Erken Yaşta Dil Öğrenenler.

#### Abstract

The purpose of this research is to determine teachers' opinions on the English language curriculum of the 5th grade of primary education. The research was conducted in Çankaya, Sincan, Keçiören, Çubuk, Polatlı, Kazan and Mamak, the counties of Ankara, during the academic years of 2008-2009 and the sample consisted of 288 teachers working in these counties. The semi-structured interview form was implemented to 9 teachers chosen from the upper, middle and low class counties of Ankara, which are Çankaya, Sincan, Çubuk, Mamak and Ayaş, using convenience sampling. Since the purpose of the study is to reveal the present situation, descriptive (survey) method was used. The results of the research showed that; the statements of aims were found understandable by teachers and also suitable for the development and learning characteristics of the age group of students. The syllabus was found consistent with the aims of the curriculum and the units were written generally from simple to complex, concrete to abstract and easy to difficult. The teaching and learning activities made it possible for students to attend the class actively and learn effectively, and they could make the students gain the skill of studying independently. The materials were suitable for the development and learning characteristics of the age group of students. The curriculum recommends measurement and assessment techniques and methods that are consistent with the aims. The teachers mostly used the self assessment and peer assessment among other alternative assessment types.

**Keywords:** English Curriculum, Foreign Language Teaching, Young Learners of a Foreign Language.

\*Bu çalışma, 2009 yılında hazırlanan yayınlanmamış yüksek lisans tezinin bir bölümünü içermektedir.

Tuğba Cihan, Ankara Üniv. Yab.Dil. Y.O. (İng. Okutmanı), ODTÜ Eğitim Prog. ve Öğr Bölümü (Doktora Öğrencisi), [tugbagunes@gmail.com](mailto:tugbagunes@gmail.com)  
Yrd. Doç. Dr. Eda Gürten, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD, [edaerdem@hacettepe.edu.tr](mailto:edaerdem@hacettepe.edu.tr)

## Giriş

Demirel (2006a), gençlere sağlanan eğitim olanaklarının, toplumun niteliğini ortaya koyduğunu belirtmekte, program geliştirme uzmanlarının hazırladıkları eğitim programlarının öğrencilerin toplumsallaşma ve şekillenmelerinde önemli bir rol oynadığını; diğer bir anlatımla eğitim programının bir toplumu yansıttığı ya da toplumun şekillenmesine yardımcı olduğunu ileri sürmektedir.

Eğitim programının temel öğeleri, hedef, içerik, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Hedef, “yetiştirilen kişide bulunması istenilen, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki istendik özelliklerdir” (Ertürk, 1994, s. 24). Hedefler, içeriğin düzenlenmesinde bilgilerin hiyerarşik sıralaması, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kavramlardan ilke ve genellemelere göre dizilmesi ve kapsamdaki önkoşul ilişkilerin belirlenmesi açısından program tasarısında önemli bir rol oynamaktadır (Erden, 1998). Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi eğitim durumlarında ele alınmaktadır (Demirel, 2006a). Öğrenme bu boyutta gerçekleşmektedir. Ölçme ve değerlendirme, program geliştirmenin son boyutunu oluşturmaktadır. İyi geliştirilmiş bir program güçlü ve işlevsel değerlendirme öğelerini içerir. Bu değerlendirme öğeleri programın hedeflerine göre belirlenir ve içerikle, öğretim yöntemleriyle, öğrenme etkinlikleriyle bütünleştirilir ve beklenen sonuçlara ilişkin gelişme düzeyi değerlendirme yoluyla belirlenir (Güven, 2007).

## Yabancı Dil Öğretimi Programının Özellikleri

İkinci dil veya yabancı dil öğretimine dar bir açıdan bakılmakta, öğrenci başarısızlığından da öğretim yöntemi, materyaller veya öğretmen sorumlu tutulmaktadır. Ancak bir dil programının başarısı, sadece öğretme işinden fazlası olup, pek çok planlama, geliştirme ve uygulama aşamalarını içermektedir (Yordanova, 2000). Dil öğretimine yönelik sağlıklı kazanımlar, öğretilen konunun yapısını anlamaya, öğrenenlerin değişik düzeylerde ulaşabilecekleri öğrenme seviyelerinin bilincinde olmaya ve hedeflerin iyi yapılandırılmış birimler olarak tanımlanma becerisine dayanmaktadır (Richards, 2001). Kazanımların tanımlanması ve hedefleri gerçekleştirmek için gerekenleri düşünme süreci, öğrencilerin dil gereksinimlerini karşılamak için gerekli bilgi ve becerilerin analizi, sentezi ve belirlenmesine öncülük edecektir (J.D. Brown, 1995). Programın içerik boyutu ise öğ-

retilmesi gerekenler hakkında ve bu içeriğin nasıl seçilmesi ve hangi sırayı izlemesi gerektiğiyle ilgili bilgi vermektedir (Nunan, 1994). Tamamlanmış bir içerik; yapılar, fonksiyonlar, konu başlıkları, beceriler ve görevler olmak üzere tüm öğeleri içermektedir (MEB, 2006a).

Avrupa Konseyi'ne göre, öğretme öğrenme sürecinde kullanılacak yöntemler öğrenenlerin bireysel ihtiyaçları ve öğrenme işinin gerçekleştiği bağlam ışığında kazanımlara ulaşmada en etkili olanlar arasından seçilmelidir (CEF, 2009). Bu doğrultuda, pek çok yabancı dil programında öğretim materyalleri anahtar bir bileşendir (Richards, 2001). İyi geliştirilmiş yabancı dil öğretim materyalleri etkili olmalı, öğrencilerin rahat hissetmesini sağlamalı, öğrencilere dilin gerçek kullanımını göstermeli, hedef dili iletişim amacıyla kullanma fırsatı sunmalı, öğrencilerin zihinsel, estetik ve duygusal olarak dahil olmalarını sağlamalı, çok fazla kontrollü çalışmaya dayanmamalı ve geri bildirim olanak vermelidir (Tomlinson, 1998). Kullanılan yöntem ve teknikler öğrenenin dili kullanmaya ihtiyaç duyduğu iletişimci durumları destekleyen materyaller içerirse, öğrenme daha etkili ve kalıcı olacaktır (Mackey, 1967).

Yabancı dil öğretiminde program geliştirmenin son boyutu ölçme-değerlendirmedir. Yabancı dil öğretiminde ölçme değerlendirmeye ilişkin yaklaşımlar davranışçı bir bakış açısından daha iletişimci ve bütünlüycü bir bakış açısına doğru değişmiştir (H.D. Brown, 2004). Bu yaklaşımlar, ayrı nitelikli sınav ve bütünlükçü sınav, iletişimci sınav ve performans dayalı sınavdır. Hughes (1989), her bir sorusu bir dilbilgisi kuralını ölçen bir sınavı ayrı nitelikli sınav, kompozisyon yazmak gibi birden fazla beceriyi ölçen bir sınavı ise bütünlükçü olarak tanımlamaktadır. H.D. Brown (2004)'a göre dikte ve cümle tamamlama testleri bütünlükçü sınavmaya örnektir. Test tasarımcılarının daha otantik ve gerçek hayata ilişkin bir arayışa girmeleriyle birlikte iletişimci yaklaşım öne çıkmıştır. Bachman ve Palmer (1996)'a göre, bir testin yararlı ve otantik olabilmesi için test performansı gerçek hayattakine benzer bir dil kullanım becerisini ölçebilmelidir ve bu da iletişimci sınav yaklaşımı ile mümkündür. Performansa dayalı sınav yaklaşımında performans dili üretmek anlamına gelmektedir (CEF, 2009). Performansa dayalı testler sözlü üretim, yazılı üretim, açık uçlu sorular ve bütünlük performans içerir (H.D. Brown,

2004) ve öğrenenlere gerçek hayatta gerekli olan dil becerilerini kullanabilme imkanı verir (Wigglesworth, 2008). Çoklu zeka ve alternatif değerlendirme ise, dil öğretiminde sınav durumlarını etkileyen yeni yaklaşımlardır (H.D. Brown, 2004). Çoklu zeka üzerine çalışan Gardner, toplam sekiz zeka türü belirlemiştir. Gardner'ın teorisini benimseyenler, portfolyo, projeler, öğrenci günlükleri ve yaratıcı ödevler gibi sınav durumlarını desteklemektedir (Brualdi, 1996). Birenbaum (1996)'a göre alternatif değerlendirme, gelenekselden farklı olarak değerlendirme ve öğretim sürecini bütünleştirir (Akt. Paran, 2010). Devamlıdır, süreç odaklıdır, açık uçlu cevapları destekler etkileşim, iletişim ve etkin katılım içerir (H.D. Brown, 2004). Alternatif değerlendirme teknikleri yazma değerlendirmesi, portfolyo değerlendirmesi, sınıf değerlendirmesi, bireysel değerlendirme, öğretmen gözlemi, anektotlar, kontrol listeleri, oran ölçekleri, puanlama yönergeleri ve sıralama standartlarıdır (MEB, 2006a).

### Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı Dil Eğitim ve Öğretimi Komisyon Raporu'nda (1991), gencin bir meslek veya beceriye daha erken yaşlarda yönlendirilmesini sağlayacak yeni düzenleme içinde yabancı dil öğrenimine ilköğretim 4. sınıfta başlanması gerektiği belirtilmektedir. İlköğretim birinci kademe öğrencilerine ilişkin olarak Koydemir (2001), bu dönemde çocuğun dil öğrenimini amaç dilin keşfi biçiminde algıladığını, oyun ve müzikle bağlantılı etkinliklere öğrenme sürecinde önemli bir yer verildiğini, konuşmak ile yapmanın her zaman bir bütün olarak kabul edildiğini belirtmektedir. Cihan (2001), ilköğretimin eğitim sistemi içinde belirleyici ve birikimlerin üst öğretim kademelerine aktarılmasını sağlayan güç verici bir niteliğe sahip olduğunu, başlangıç değil, eğitim sisteminin temeli konumunda bulunduğunu ifade etmektedir. Hayes (2008)'e göre, bu yaş grubunda öğrenme işinin faydalı olduğunu ve başarabileceklerini hissetmek öğrencilerin motivasyonunu güçlendirirken, hayal dünyalarının beslenmesi onları yaratıcı hale getirmekte ve meraklarını uyandırmaktadır. Dean (1999), ilköğretimde en iyi okulların başarmış olduğu bağımsız öğrenmeyi sağlamak için bir eğilim olduğunu, işbirliği içinde gerçekleştirilen grup çalışmalarının öğrencileri bağımsız karar alabilme ve çalışmalarını planlama konusunda yüreklendirdiğini belirtmektedir.

Center for Applied Linguistics (2009)'e göre, yabancı dil öğretimine erken yaşlarda başlamak, bir çocuğun zihinsel gelişimini zenginleştirir, öğrenciye düşünmede esneklik ve dile karşı büyük bir duyarlılık kazandırırken çocuğun kendi anadilini daha iyi anlamasına yardımcı olur. Erken yaşta dil öğrenmenin Avrupa'da önem kazanmasıyla birlikte, Fransa gibi ülkeler ilköğretim yıllarında yabancı dil öğreniminin ne derece başarılı olabileceğini belirlemek adına deneyler yapmaya başlamıştır. Girard tarafından hazırlanan bir rapor (1974), Avrupadaki çeşitli yabancı dil öğrenimi projelerine ilişkin ayrıntılı bir açıklama sunmuştur. Söz konusu rapor, erken yaşta yabancı dil öğrenimi konusunda bazı çıkarımlara ulaşmıştır. Buna göre, çocukların sahip oldukları belli yeteneklerden yararlanılabilir; erken yaşta yabancı dil öğrenimi, ilköğretimde öğretilen diğer şeylerle bütünleştirilmelidir ve öğretmenlerin dilbilimsel ve pedagojik becerileri en önemli unsurlardır (Akt. Brewster, Ellis ve Girard; 2002).

Abrahamson (2007)'a göre, bir çocuk yeni bir dil ve kültür öğrendikçe, toplumun içine daha fazla dahil olmakta, ve hayatta ilerledikçe her alanda daha iyi iletişim kurma becerisine sahip olmaktadır. Bireyin kişiliğinin oluşumunda önemli bir etkisi olan benlik tasarımı üzerinde de yabancı dil öğrenmenin etkili olduğu araştırmalarla ortaya koyulmuştur (Koydemir, 2001). Çalışmalar ve deneyimler çocukların ergenlik çağından önce yabancı dil öğrendiğinde telaffuzlarının daha iyi olduğunu göstermektedir. Çocuğun yaşı ne kadar küçükse, süreç hedefe o kadar yakın olacaktır. Çocuk, öğrenmenin üstesinden geleceği daha az biyolojik, nörolojik, sosyal ve duygusal engelle sahiptir. (MEB, 2006a). Ergenleri dil öğreniminde olumsuz yönde etkileyen öz bilince karşılık, daha erken yaşta yabancı dil öğrenen öğrencilerin yeni sorunlara daha istekli yaklaşımlarını sağlayan doğal bir eğilimleri bulunmaktadır (Driscoll, 1999). Bu yüzden küçük çocukların yabancı dil öğrenmeleri çok daha kolay olduğu halde, büyüklerin yabancı-dili öğrenmeleri görece olarak daha zorlaşmaktadır (Başkan, 1969). Tüm bunlar göstermektedir ki, çocukların 4. ve 5. sınıfta İngilizce öğretimi görmelerini hedefleyen ve 2006-2007'de ilk kez 4. sınıflarda, 2007-2008'de ise ilk kez 5. sınıflarda uygulamaya konan yeni İngilizce öğretim programları önceki programlara kıyasla önemli bir adım atmıştır.

## İlköğretim İngilizce Öğretim Programları

Birdal (2008)'a göre, ülkemizde uzun yıllar yabancı dil öğretim içeriğinde öğrenci göz ardı edilmiş, dil-bilgisel yapılar verilmiş, iletişimsel özellikler dikkate alınmamıştır. Demircan (1988), dilbilgisi-çeviri yöntemine kaçılmasının öğretmen açısından "öğretilmez", öğrenci açısından ise "öğrenilemez" bir ortam yarattığını belirtmektedir. Dil işlevsel olarak öğrenilmelidir ki öğrenciler kendilerini bilinçli bir biçimde öğrenmeye ve dili kullanmaya hazır hissedebilsinler (Tosun, 2006). Yabancı dil öğretiminde gerçek başarı, dil öğrenenler sınıf içinde ve dışında hedef dili kullanarak gerçekten iletişim kurabildiklerinde sağlanmış olmaktadır (Davies ve Pearse, 2002). Ancak ülkemizde yıllarca dil eğitimi sınıf ortamında, günlük deneyimlerden uzak, öğretmen merkezli olduğu için öğrencilerin öğrendikleri dili yaşayarak, kullanarak pekiştirmeleri mümkün olmamış, dil öğretiminde istenen başarı sağlanamamıştır. (Tanış, 2007).

Türkiye'nin bugüne kadar girdiği Pisa 2003, Pisa 2006, Pisa, 2009 ve Prills 2001 gibi sınavlar da, ülkemizin ilköğretimde yeterlilik düzeyinin oldukça geride kaldığını göstermiştir İlköğretimde verilen eğitimi daha etkili hale getirmek ve gelişmiş ülkelerdeki eğitim seviyesini yakalamak için diğer derslerin programlarında yapılan değişik yabancı dil programına da yansımıştır. Yabancı dili daha etkin öğretebilmek adına İngilizce öğretiminin ilköğretimde başlatılması T.T.K.B.'nın 17.09.1997 tarih ve 144 sayılı kararı ile yürürlüğe konan "İlköğretim Okulu Yabancı Dil (İngilizce) Öğretim Programı" adlı programla olmuştur. Söz konusu program yaklaşık on yıl sonra ikinci kez değiştirilmiş, T.T.K.B.'nin 10.02.2006 tarih ve 14 sayılı kararıyla, "İlköğretim 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıf İngilizce Dersi (A Bölümü) Öğretim Programı ile Seçmeli İngilizce Dersi (B Bölümü) Öğretim Programı'nın 2006-2007 Öğretim Yılında 4. sınıfta; 2007-2008 Öğretim Yılında 5. sınıfta; 2008-2009 Öğretim Yılında 6, 7 ve 8. sınıflarda uygulanmasına başlanmıştır (MEB, 2006a).

1997 tarihli program, Türk eğitim sistemi tarafından yıllarca çıkış noktası olarak kabul edilen ve öğrenmeyi davranış oluşturma süreci olarak gören davranışçı psikolojiye dayanmaktadır (Çınar, vd., 2006). Bu programda hedefler aşamalı olarak sınıflandırılmıştır ancak hedefler davranış boyutunda ifade edilmemiştir. Ünitelerin yüzdelik dağılımları, her ünite için ön

görülen ders saatleri ve özel amaç sayısı tablo halinde verilmiştir. Her üniteye yönelik işlev (function), yapı (structure) ve kelime bilgisi (vocabulary) bölümleri bulunmaktadır. Kullanılabilecek araç-gereçler yalnızca resimler, flaş kartlar, tahta, duvar resimleri, slaytlar, cep resimleri ve flanel tahtası olarak belirtilmiş; yöntem ve teknikler ise soru-cevap, dramatizasyon, anlatım, dinleme-konuşma, ezberleme, canlandırma ve tekrarlama olarak ön görülmüştür. Değerlendirme sürece yönelik değil, ürüne yöneliktir.

Bir önceki programın aksine, 2006 tarihli program öğrenenlerin bilgiyi yapılandırma sürecine etkin olarak katıldığında öğrenenin daha etkili olduğunu savunan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayanmaktadır (Özden, 2003). Bu programda hedefler beceriler doğrultusunda belirlenmiştir. Ünitelerin açıklandığı tablolarda konu (topic), beceriler (skills), bağlam (context), işlev (functions) ve görev (tasks) bölümleri bulunmaktadır. Beceriler bölümünde dört temel beceriye (dinleme, okuma, yazma ve konuşma) yönelik yapılacaklar tek tek açıklanmaktadır. Bağlam bölümünde kullanılabilecekler ünitelere göre ayrı ayrı verilmemekte, her ünite için listeden uygun olanların kullanılması önerilmektedir. Söz konusu listedeki etkinlik ve materyallerden bazıları drama ve dramatize etme, çizme ve boyama etkinlikleri, bilgi tamamlama ve dinleme etkinlikleri, öğrenci diyalogları, şarkılar, şiirler, tekerleme ve kelime yap-bozları, kısa ve basit okuma parçaları, OHP ve saydamlardır.

2006 tarihli programda bir öncekinden farklı olarak ürün yerine süreç değerlendirilmekte, değerlendirme için alternatif (otantik) değerlendirme yöntemleri önerilmektedir. Bu programda değerlendirme European Language Portfolio'dan esinlenilerek hazırlanmıştır. Yeni programlar, bireysel farklılıkları dikkate alan öğrenci merkezli öğretme ve öğrenme stratejilerini benimsemiş olduğu için, ölçme değerlendirmede de öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını sergilemeleri için çoklu değerlendirmeyi gerektirmektedir. Bu nedenle sadece yazılı ve sözlü sınavlarla öğrenci başarısının ölçülmesi ve değerlendirilmesi uygun düşmemektedir (Demirel, 2006b). Öte yandan iletişimsel ve işlevsel yöntemin ağırlık kazandığı 2006 tarihli programın 1997 tarihli programa göre daha öğrenci merkezli olup, öğrencilere bağımsız çalışma ve daha fazla sorumluluk alma becerilerini kazandırmayı hedeflediği gözlenmektedir.



## Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı öğretmenlerin ilköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Elde edilen verilerin yeni geliştirilecek programlara ve yürütülecek araştırmalara katkı sağlaması beklenmektedir. Bu amaçla aşağıdaki problem ve alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ve programın uygulanmasına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
  - a. İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programının hedeflerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
  - b. İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
  - c. İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programının ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

## Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada öğretmenlerin ilköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlandığından betimleme yöntemi kullanılmıştır. Betimleme modeli, mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkilerini göz önüne alarak, durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı amaçlamaktadır (Kaptan, 1998). Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma desen benimsenmiş, ilköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programının hedefleri, öğretme-öğrenme süreci ile ölçme-değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılarak değerlendirilmiştir. Karma desen, tek bir çalışma ya da çalışmalar serisindeki aynı temel olgulara yönelik nitel ve nicel veriler toplamayı, bu verileri analiz etmeyi ve yorumlamayı kapsamaktadır (Leech ve Onwuegbuzie, 2007).

## Çalışma Evreni

Milli Eğitim Bakanlığı Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği'nde verilen bilgilere göre, Ankara iline bağlı ilçeler sosyoekonomik düzeyleri açısından A, B, C ve D sınıfları olmak dört sınıfa ayrılmıştır (MEB, 2006b). A sınıfı ilçeleri sosyoekonomik anlamda üst grubu oluştururken, D sınıfı en alt grubu oluşturmaktadır. MEB İstatistik Bölümünden

alınan verilerde ise, Ankara ilçelerinde görev yapan ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin ilçelere göre sayısı belirtilmektedir. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Ankara iline bağlı ilçelerdeki tüm ilköğretim okullarında çalışan toplam 1625 ilköğretim İngilizce öğretmeni bulunmaktadır. Araştırma 5. sınıf İngilizce öğretmenlerine yönelik yürütülse de, MEB verilerine göre 5. sınıflarda görev yapan öğretmen sayısı ayrıca bilinmemektedir. Bundan dolayı araştırmanın evrenine ilköğretimin tüm kademelerinde (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf) görev yapan öğretmenler dahil edilmiştir. Araştırmanın kapsamına giren 1625 İngilizce öğretmeninden araştırma konu ve problemlerine sosyoekonomik, kültürel vb. özellikleriyle en uygun örneklemin seçilmesi için ölçüt temelli örnekleme tekniği kullanılmıştır. Bu araştırmanın örneklemini, her sınıf ilçeden seçilen 288 öğretmen oluşturmaktadır. Ayrıca yine ölçüt temelli örnekleme tekniği kullanılarak, 5. sınıflarda programı uygulamış ve çeşitli sosyoekonomik düzeylerdeki ilçelerden 9 öğretmene de görüşme formu uygulanmıştır.

## Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin 5. sınıf İngilizce öğretim programına yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan anket, hedefler (competences/skills), içerik ve öğretme-öğrenme süreci (context, functions, tasks) ve ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Anketin geçerlik çalışmalarına yönelik uzman görüşlerine başvurulmuş, 62 madde içeren anketin ilk hali, bazı maddelerin çıkarılması, düzeltilmesi ve yeni maddeler eklenmesiyle 48 madde olarak son halini almıştır. Ankete verilen cevaplara yönelik hiç katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, tamamen katılıyorum şeklinde 5'li likert tip ölçek kullanılmıştır. Anketin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.94'tür. Bir diğer veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Taslak görüşme formunun geliştirilmesinde alan yazın taramasıyla birlikte, taslak anketin oluşturulması için İngilizce öğretmenleriyle yapılan ön görüşme verileri de kullanılmıştır. Bunların sonucu olarak araştırmanın alt problemlerine yönelik geliştirilen 12 soruluk görüşme formu, geçerlik çalışmaları kapsamında uzman görüşüne sunulmuştur. Alınan görüşler doğrultusunda bazı maddelerde değişiklikler yapılmıştır. Tüm bunların sonunda, ilköğretim 5. sınıf İngilizce öğretim programının hedefler, içerik, öğret-

me-öğrenme süreci ve ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri ile öğretmenlerin programı uygulama aşamasında yaşadıkları güçlüklerle yönelik 15 soruluk bir görüşme formu öğretmenlere uygulanmıştır.

### Verilerin Toplanması

Anketlerin bir kısmı araştırmacı tarafından Ankara iline bağlı Çankaya, Sincan, Keçiören, Çubuk, Polatlı, Kazan ve Mamak ilçelerindeki ilköğretim okullarına gidilerek, bir kısmı ilçelerin Milli Eğitim Müdürlüklerindeki okulların posta kutularına bırakılarak, bir kısmı ise e-posta aracılığıyla uygulanmıştır. Anket, toplam 288 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Görüşme formu ise Ankara'nın üst, orta ve alt grup olarak değerlendirilen ilçelerinden (Çankaya, Sincan, Mamak, Çubuk ve Ayaş) ölçüt temelli örneklemeyle seçilen 9 öğretmene uygulanmıştır.

### Verilerin Analizi

Anketten elde edilen nicel veriler için SPSS paket programı kullanılarak frekans ve yüzdeler hesaplanmıştır. Bu frekans ve yüzdeler tablolara aktarılmış ve verilerin analizi gerçekleştirilmiştir. Görüşme formu kullanılarak yapılan yüz yüze görüşmeler neticesinde elde edilen veriler ise, nitel araştırma yöntemleri kapsamında içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Görüşme formunun uygulandığı grupla yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen veriler düz yazı halinde alt alta getirilerek kodlara ulaşılmıştır. Bu kodlamalar ortak temalar altında birleştirilmiş ve içerik analizi yapılmıştır.

## Bulgular ve Yorum

### Öğretmenlerin İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Hedeflerine İlişkin Görüşleri

İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim 5. sınıflara uygulanan İngilizce öğretim programının konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerilerine yönelik hedeflerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Tablo 1'de ölçme araçlarından anket ile toplanan görüşlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 1'e göre, en çarpıcı bulgulardan biri öğretmenlerin konuşmayla ilgili hedeflerin ulaşılabilir nitelikte olmadığı görüşünü bildirmesidir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara göre bunun temel nedeni haftalık ders süresinin ancak içeriği tamamlamaya yetiyor olmasıdır. Öğretmenler konuşmayla ilgili hedeflerin birbiriyle kaynaşık nitelikte olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Programın 5. Sınıf 1. Ünitesi (Unit 1: Countries Part A: My Country) ve 5. Sınıf 2. Ünite-

si'ndeki (Unit 2: Regions Part A: My Region) konuşma becerisine yönelik olan hedeflere bakıldığında, hedeflerin birbirini pekiştirici bir nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca görüşme bulguları öğretmenlerin program hakkında yeterince bilgilendirilmediklerini göstermektedir. Yazmayla ilgili hedeflerin ulaşılabilir olması konusunda öğretmenlerin büyük bir kısmı katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Çocuklar kendilerine yönelik yazmaktan hoşlanmaktadırlar, bu yüzden de yazma işini mümkün olduğunca kişiselleştirmek yararlı olmaktadır (Brewster, Ellis ve Girard, 2002). Yazma becerisine yönelik hedeflere bakıldığında, bunlar arasında kendileri hakkında basit cümleler yazma, sevdikleri ve sevmedikleri şeyler hakkında basit cümleler yazma, basit bir şiir yazma gibi kişisel yazmaya yönelik hedefler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye yönelik katılıyorum görüşü bildirmeleri, bu beceriye ilişkin hedeflerin çocukların yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygunluğundan kaynaklandığı söylenebilir. Yazmayla ilgili hedeflerin birbiriyle kaynaşıklığı konusunda öğretmenler katılıyorum görüşü bildirmişlerdir. Kaynaşıklık açısından birkaç ünitenin yazma becerilerini incelemekte fayda olabilir. Programın 5. Sınıf 1. Ünitesi'nde (Unit 1: Countries Part A: My Country) yazma becerisine yönelik belirtilen beceriler; milliyet ve ülke isimlerini yazma, kendileri ve diğer insanlar hakkında basit cümleler yazma olarak görülmektedir. Bunu takip eden ünite (Unit 2: Regions Part A: My Region), standart formatta yazılı basit kelime ve kısa metinleri kopyalama, 3. Ünite'de (Unit 3: Cities Part A: Capital Cities) ise insanların yaşadıkları yerler hakkında basit cümleler kurma becerileri görülmektedir. Yazma becerisine yönelik hedefler birbiriyle kaynaşık görülmektedir ve öğretmenler bu maddeye ilişkin katılıyorum görüşünü belirtmişlerdir. Dinleme becerisinin geliştirilmesi için öğretmenlerin öğrencileri hazırlaması ve onlara çeşitli şekillerde yol göstermesi gerektiği düşünüldüğünde, öğretmenlerin dinlemeyle ilgili hedefler ulaşılabilir niteliktedir maddesine verdikleri katılıyorum ve katılmıyorum görüşlerinin birbirine yakın olmasının, katılmıyorum şeklinde yanıt veren öğretmenlerin dinleme öncesi etkinlikleri gerçekleştirmediklerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sırasında 5.sınıfın ilk ünitelerindeki okuma parçalarının öğrenci seviyesinin çok üzerinde olduğu, ders İngilizce olmasına rağmen öğrencilerin parçayı anlamalarını sağlamak için öğrencilere coğrafi şekilleri ve farklı ülkeleri anlatmak zorunda kaldıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Daha sonraki okuma parçalarında

Tablo 1. Öğretmenlerin İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Hedeflerine İlişkin Görüşleri

MADELER	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum	
	f	%	f	%	F	%	f	%	F	%
1. Programdaki hedef ifadeleri öğretmenlerin anlayabileceği niteliktedir.	5	1,7	61	21,2	20	6,9	135	46,9	67	23,3
2. Hedefler öğrencileri İngilizce öğretiminin genel amaçlarına ulaştırabilecek niteliktedir.	3	1,0	38	13,2	48	16,7	160	55,6	39	13,5
3. Hedefler öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygundur.	4	1,4	55	19,1	49	17,0	152	52,8	28	9,7
4. Konuşmayla ilgili hedefler ulaşılabilir niteliktedir.	17	5,9	114	39,6	76	26,4	73	25,3	8	2,8
5. Konuşmayla ilgili hedefler birbiriyle kaynaşık (pekiştirici bir nitelik içinde) niteliktedir.	16	5,6	115	39,9	71	24,7	75	26,0	11	3,8
6. Konuşmayla ilgili hedefler etkinliklerin ve sınama durumlarının düzenlenmesine yol göstericidir.	10	3,5	102	35,4	78	27,1	92	31,9	6	2,1
7. Yazmayla ilgili hedefler ulaşılabilir niteliktedir.	19	6,6	68	23,6	45	15,6	132	45,8	24	8,3
8. Yazmayla ilgili hedefler birbiriyle kaynaşık (pekiştirici bir nitelik içinde) niteliktedir.	12	4,2	89	30,9	50	17,4	116	40,3	21	7,3
9. Yazmayla ilgili hedefler etkinliklerin ve sınama durumlarının düzenlenmesine yol göstericidir.	12	4,2	97	33,7	56	19,4	111	38,5	12	4,2
10. Dinlemeyle ilgili hedefler ulaşılabilir niteliktedir.	9	3,1	95	33,0	62	21,5	100	34,7	22	7,6
11. Dinlemeyle ilgili hedefler birbiriyle kaynaşık (pekiştirici bir nitelik içinde) niteliktedir.	11	3,8	81	28,1	76	26,4	102	35,4	18	6,3
12. Dinlemeyle ilgili hedefler etkinliklerin ve sınama durumlarının düzenlenmesine yol göstericidir.	13	4,5	87	30,2	66	22,9	104	36,1	18	6,3
13. Okumayla ilgili hedefler ulaşılabilir niteliktedir.	20	6,9	98	34,0	38	13,2	106	36,8	26	9,0
14. Okumayla ilgili hedefler birbiriyle kaynaşık (pekiştirici bir nitelik içinde) niteliktedir.	9	3,1	83	28,8	71	24,7	104	36,1	21	7,3
15. Okumayla ilgili hedefler etkinliklerin ve sınama durumlarının düzenlenmesine yol göstericidir.	8	2,8	97	33,7	54	18,8	109	37,8	20	6,9
16. Hedefler kendi içinde birbiriyle tutarlıdır (ardışık düzende yazılmıştır).	18	6,3	65	22,6	55	19,1	114	39,6	36	12,5
<b>TOPLAM</b>	12	4	84	29	57	20	111	39	24	8

ilk ünitelere oranla daha az sorun yaşandığını belirten öğretmenler, yine de okuma parçalarını genel olarak zor bulmaktadır. Okumayla ilgili hedeflerin ulaşılabilir olmasına yönelik belirtilen katılıyorum ve katılmıyorum görüşlerinin birbirine yakın olması bu durumdan kaynaklanıyor olabilir.

Veri toplama araçlarından görüşme formu ile programın hedeflerine ilişkin alınan görüşler, hedeflerin dil becerilerine uygunluğu, gelişim düzeyine uygunluk ve gerçekleştirilebilirlik kategorileri altında toplanmıştır. Buna göre, öğretmenlerin neredeyse tamamı hedeflerin dört temel beceriye eşit derecede önem verdiğini belirtmekte, dört temel becerinin aynı oranda geliştirilmesinin dil öğrenmenin en önemli noktası olduğunu ifade etmektedirler.

*“İlk defa dört temel beceri iç içe hedeflerde, her beceriye yönelik hedef var. Sonuçta dil dört beceriyi ilgilendiren bir mesele. Bundan önce uyguladığımız programda bu yoktu.”(7)*

Anket sonuçlarıyla paralel olarak, dört öğretmen programda yer alan dört temel beceriye yönelik hedefleri öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun bulduklarını ifade ederken, beş öğretmen söz konusu hedeflerden özellikle yazma ve okuma becerisine yönelik olanları öğrencilerin yaş grubu için ağır bulduğunu belirtmektedirler.

*“Yazma ve okuma hedeflerini uygun bulmuyorum çünkü daha çok küçük bu öğrenciler. Önce bırakılmı şat pat konuşsunlar, dinlediklerini anlamayı öğrensinler.”(1)*

*“Hedefler öğrencilerin yaşına uygun, onları zorlayacak ya da yaş gruplarıyla ilgili gelişim özelliklerine zıtlık yaratacak hedefler yok.”(2)*

Anketten elde edilen verilere göre öğretmenler, yazma ve okuma becerilerine ilişkin hedeflere ulaştığını bildirmişlerdir. Görüşme verilerine göre ise yazma ve okuma becerilerine ilişkin hedefleri öğrencilerin yaş grubuna uygun bulmadıklarını ifade etmektedirler. Bu durum eski programda olduğu gibi okuma ve yazma becerilerine daha fazla ağırlık verildiğini gösterebilir. Öğretmenler ayrıca kendi ifadeleriyle hedeflerin dört temel beceriye eşit derecede önem vermesini ve gelişim düzeyine uygun yazılmış olmasını iyi bir gelişme olarak nitelendirirken, özellikle konuşma ve dinlemeye yönelik hedeflerin haftalık ders saatinin yetersiz oluşu nedeniyle tam olarak gerçekleştirilemediğini ifade etmektedirler.

*“İletişim becerilerini geliştirebilmek için çok daha fazla dört temel becerinin üzerinde durulacak zamana ihtiyaç var ancak haftalık ders programı ile programın kendi yükünü karşıladığımız zaman tüm bu yeterliklere ulaşmak oldukça zor görünüyor.”(5)*

Araştırmanın nitel ve nicel verilerinden elde edilen sonuçlarına göre programda dört temel becerinin birlikte geliştirilmesi amaçlanmasına rağmen, dinleme ve okuma becerisine yönelik hedeflerin gerçekleştirilebilirliğinin düşük olması bir eksiklik olarak görülebilir.

### **Öğretmenlerin İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri**

İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim 5. sınıflara uygulanan İngilizce öğretim programının içerik ve öğretme-öğrenme sürecine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Tablo 2’de bu görüşlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 2’ye göre, ünitelerin basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora doğru yazıldığı konusunda öğretmenlerin verdikleri katılmıyorum ve katılıyorum cevaplarının birbirine yakın olması, öğretmenlerin görüşmelerde belirttiği gibi 5. sınıf programının özellikle ilk ünitesindeki okuma parçası ve kelimelerinde büyük zorluk yaşanmasından kaynaklanabilir. Öğretmenler hedeflenen cümle yapıları ve kelime dağarcığının öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun olduğunu düşünmektedirler. Programda ünitelerdeki A ve B bölümlerinin

iş görüleri açıkça belirtilmektedir. Ünitelerdeki A ve B bölümlerinin iş görülerinin programda açıkça belirtilmesi konusunda öğretmenlerin katılıyorum ve katılmıyorum şeklindeki görüşleri birbirine yakındır. Öğretmenlerin katılmıyorum olarak görüş bildirmesinin nedeni programın öğretmenler tarafından yeterince incelenmemesi olabilir. Ünitelere ayrılan sürenin yeterli olup olmadığına yönelik öğretmenler süreyi yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Araştırmanın veri toplama aracı olan anketin geliştirilmesi aşamasında öğretmenlerle yapılan ön görüşmelerde, programda ünitelerin A ve B bölümleri olarak ayrılmasına rağmen, sınıfta işlenen kitapta bunun açıkça belirtilmediği, bu yüzden öğretmenlerin farkında olmadan hem A hem de B bölümünü yetiştirmeye çalıştıkları, bu yüzden üniteleri zamanında bitirmekte büyük güçlük yaşadıkları için Milli Eğitim Bakanlığı’na gönderdikleri dilekçe ile ders saatinin haftada 2 saatten 3 saate çıkarıldığı ortaya çıkmıştır. Öğretme-öğrenme etkinliklerinin etkili öğrenmeyi sağladığı konusunda öğretmenlerin katılıyorum şeklinde görüş belirtmeleri, dört temel beceriye yönelik hedeflerin ulaşılabilirliği konusunda ise genel olarak katılmıyorum şeklinde veya eşit oranda katılıyorum ve katılmıyorum cevapları vermeleri bir çelişki olarak görülebilir. Programda yer alan etkinliklerin sınıf içinde ve dışında uygulanabilir nitelikte olması konusunda öğretmenler katılıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir. Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmelerde söz konusu etkinliklerin çok zaman aldığı, bu yüzden sıkıntı yaşandığı görüşü ortaya çıkmıştır.

Veri toplama araçlarından görüşme formu ile içerik ve öğretme-öğretme sürecine ilişkin alınan görüşler içeriğin günlük yaşamla bağlantısı, içeriğin gelişim düzeyine uygunluğu, etkinliklerin uygulanabilirliği, etkinliklerin etkililiği ve araç-gereçlerin eksikliği kategorileri altında toplanmıştır. Buna göre, anketten çıkan sonuçlarda olduğu gibi öğretmenler program içeriğinin günlük yaşamla genel olarak ilgisi olduğunu, ancak öğrencilerin zaman zaman ünitelerde karşılaştıkları terimleri daha önceden bilmediklerinden sorunlar yaşanabildiğini belirtmektedirler.

*“Ünitelerin günlük yaşamla ilişkisi var, öğrenciler gerçek hayatta karşılarına çıkabilen şeyleri ünitelerde buluyorlar fakat bazı okuma parçaları ki bunlar öğrencilerin dil bilgisi seviyesinin üzerinde, farklı ülkelerden bahsediyor. Öğrenci bunları gerçek hayatında bir kere duymamış. Önce coğrafya dersindeymişiz gibi dünyadan, ülkelerden bahsetmek anlatmak gerekiyor.”(2)*



**Tablo 2. Öğretmenlerin İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Görüşleri**

MADDELER	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%
17. Program içeriği hedeflerle tutarlı niteliktedir.	2	,7	58	20,1	50	17,4	147	51,0	31	10,8
18. İçerik öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygundur.	25	8,7	72	25,0	45	15,6	129	44,8	17	5,9
19. Üniteler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	19	6,6	94	32,6	36	12,5	116	40,3	23	8,0
20. Üniteler basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kolaydan zora doğru yazılmıştır.	32	11,1	88	30,6	43	14,9	113	39,2	12	4,2
21. Ünitelerde bulunan okuma parçaları hedef dilin (İngilizce) kültürüne uygundur.	5	1,7	70	24,3	60	20,8	142	49,3	11	3,8
22. Üniteler gerçek yaşama uygulanabilir biçimde hazırlanmıştır.	7	2,4	77	26,7	58	20,1	138	47,9	8	2,8
23. Programda hedeflenen cümle yapıları öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygundur.	17	5,9	88	30,6	52	18,1	122	42,4	9	3,1
24. Programda hedeflenen kelime dağarcığı öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygundur.	23	8,0	91	31,6	35	12,2	122	42,4	17	5,9
25. Ünitelerin A ve B bölümünün iş görüleri programda açıkça belirtilmiştir.	14	4,9	101	35,1	71	24,7	94	32,6	8	2,8
26. Ünitelerin A ve B bölümü olarak ayrılmış olması uygulamada kolaylık sağlayıcı niteliktedir.	15	5,2	95	33,0	59	20,5	106	36,8	13	4,5
27. Ünitelerin A bölümünün işlenmesi için ayrılan süre yeterlidir.	27	9,4	129	44,8	34	11,8	90	31,3	8	2,8
28. Ünitelerin B bölümünün işlenmesi için ayrılan süre yeterlidir.	23	8,0	132	45,8	34	11,8	89	30,9	10	3,5
29. Ünitelerin B bölümü seçmeli ders alan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılaması bakımından gereklidir.	14	4,9	73	25,3	76	26,4	108	37,5	17	5,9
30. Programda yer alan öğretim-öğrenme etkinlikleri (activities) açık bir şekilde ifade edilmiştir.	4	1,4	48	16,7	39	13,5	164	56,9	33	11,5
31. Öğretim-öğrenme etkinlikleri öğrencilerin derse etkin şekilde katılmasını sağlayacak niteliktedir.	5	1,7	57	19,8	38	13,2	155	53,8	33	11,5
32. Öğretim-öğrenme etkinlikleri öğrencilerin etkili biçimde öğrenmesini sağlayacak niteliktedir.	5	1,7	57	19,8	71	24,7	135	46,9	20	6,9
33. Öğretim-öğrenme etkinlikleri öğrencilere bağımsız çalışma özelliği kazandıracak niteliktedir.	8	2,8	68	23,6	56	19,4	132	45,8	24	8,3
34. Program öğrencilerin ilgisini çekecek şarkı, oyun, drama gibi zengin etkinliklere yer verir niteliktedir.	13	4,5	75	26,0	33	11,5	122	42,4	45	15,6
35. Programda yer alan etkinlikler sınıf içinde ve dışında uygulanabilir niteliktedir.	3	1,0	68	23,6	41	14,2	141	49,0	35	12,2
36. Programda önerilen araç-gereçler ulaşılabilir niteliktedir.	5	1,7	64	22,2	49	17,0	144	50,0	26	9,0
37. Sınıf ortamı araç-gereçlerin kullanımına uygundur.	2	,7	34	11,8	51	17,7	166	57,6	35	12,2
38. Programda önerilen araç-gereçler öğrencilerin yaş grubuna uygundur.	3	1,0	26	9,0	33	11,5	177	61,5	49	17,0
<b>TOPLAM</b>	12	4	76	26	48	17	130	45	22	8

Öğretmenler, üniteler gerçek yaşamla bağlantı kursa da, öğrencilerin bunları gerçek yaşamlarında kullanma şansları olmadığından zamanla mutlaka unuttuklarını dile getirmektedirler. Öğretmenlere göre, program içeriği öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve

öğrenme özelliklerine uygundur ve bu anketten çıkan sonuçları destekler niteliktedir. Öğretmenler ayrıca kitabın renkli ve resimli oluşunun öğrencileri derse motive ettiğini belirtmektedir.

“Üniteler öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun, özellikle de kitaptaki karakterler, resimler çok canlı ve eğlenceli. Üniteleri işlemekten, resimlere bakmaktan ve bunlarla ilgilenmekten hoşlanıyorlar.”(4)

Öğretmenler öğrencilerin içerikte yer alan bazı okuma parçalarındaki ülke ve kültürleri bilmediklerini (örn: gelenek kelimesinin anlamı) belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin somut işlemler döneminde bulunmasından kaynaklanıyor olabilir. Öğretmenler anket sonucunda da olduğu gibi programda yer alan öğretme-öğrenme etkinliklerini sınıf içinde uygulanabilir bulmaktadırlar. Programda yer alan drama, oyunlar, el işi etkinlikleri (kuklalar, maskeler, vb.), vb. etkinliklerin uygulanmasında sınıf ortamının müsait olduğunu ifade edilmektedir. Bazı öğretmenler ise, etkinlikleri sınıf ortamında uygulanabilir bulmakta ancak yine de birtakım nedenlerden dolayı uygulamada zorluklar yaşanabildiğini belirtmektedirler.

“Pek çoğu sınıf içinde uygulanabiliyor fakat çok zaman alıyor. Özellikle kuklalar vb. çok zaman alıyor. Ama müfredat akışına bakıldığında sanki bunları hızla yapacağımız düşünülmüş. Yeterli zaman yok. Bir de bazı çocuklar malzeme gerektiğinde bunları getiremeyebiliyor. Maddi yetersizlik, buna da bir çözümlenmeli.”(2)

Etkinliklerin uygulanmasındaki zaman yetersizliğinin etkinliklerin uzun zaman almasından değil, İngilizce dersi için ayrılan haftalık ders saatinin yetersiz kalmasından kaynaklandığı söylenebilir çünkü öğretmenler anketteki süre yeterliliğine ilişkin maddede büyük oranda katılmıyorum yanıtı vermişlerdir. Programda önerilen öğretme-öğrenme etkinliklerinin etkililiği ile ilgili öğretmenler genel olarak olumlu görüş belirtmektedirler. Özellikle bu dönemdeki çocukların ilgilerini çekecek zengin etkinliklere yer verilmesi sayesinde derslerin renkli ve eğlenceli geçtiği anlaşılmaktadır. Oyun, şarkı ve tekerlemelelerin yararları ile öğretmenlerin görüşleri arasında paralellik görülmektedir. Bu durum etkinliklerin etkili şekilde uygulandığını ve etkili öğrenme sağladığını gösterebilir. Ayrıca öğretmenlerin neredeyse tamamı programın zengin bir araç-gereç içeriği bulunduğunu belirtmektedirler. Fakat buna rağmen, programda kullanılması önerilen araç-gereçlere ulaşmada sıkıntı yaşadıklarını, bu durumun da dersin işlenişine olumsuz yansıtıldığını ifade etmektedirler.

“Keşke her sınıfımızda projektör, DVD oynatıcı gibi görsel ve işitsel araçlar bulunsa ve dil öğretimini hakkını vererek yapabilesek. Ancak en fazla kullandığımız araç olan CD'lere bile ulaşma sorunu yaşayabiliyoruz. Bu program araç-gereç açısından da diğer programdan üstün çünkü görsel ve işitsel anlamda çok fazla araç-gereç öneriyor.”(3)

Öğretmenler ders kitaplarına ait CD'lerin okullara ulaşmıyor olduğunu belirtmektedirler, ancak söz konusu araç gereçlerin MEB'e ait web sayfasında herkesin erişimine açıldığını göz ardı etmektedirler. Dinleme ve konuşma becerisinin diğer becerilere göre daha az geliştirilmesinin bir nedeni de dinleme etkinliklerine yönelik araç-gereçlerin öğretmenler tarafından yeterince araştırılmaması olabilir.

### **Öğretmenlerin İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri**

İngilizce öğretmenlerinin ilköğretim 5. sınıflara uygulanan İngilizce öğretim programının ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin öğretmen görüşleri belirlenmiştir. Tablo 3'te bu görüşlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

Tablo 3'e göre programın hedeflerle tutarlı olarak ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri önerdiği ve programda verilen örnek testin, öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun olduğu konusunda öğretmenlerin ağırlıklı olarak katıldıkları dikkat çekmektedir. Öğretmenler alternatif değerlendirme yöntemlerine ilişkin maddeler için programın akran değerlendirmesi, öz değerlendirme ve grup değerlendirmesine yer verecek nitelikte olduğu görüşünü paylaşmaktadırlar. Öğretmenlerin programın velilerin değerlendirmeye katılmasını sağlayacak nitelikte olmadığını düşündükleri görülmektedir. Programın dil gelişim dosyasını değerlendirmede kullanmayı önermesi konusunda öğretmenlerin katılmıyorum şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ancak bu soruya kararsızım, katılmıyorum veya hiç katılmıyorum şeklinde cevaplar da verilmesinin nedeni öğretmenlerin programı yeterince inceleyip bilmemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Programın öğretmen gözlemlerini değerlendirmede kullanmayı önermesi konusunda öğretmenler katılmıyorum şeklinde görüş bildirmişlerdir fakat öğretmenlerle araştırmanın veri toplama araçlarından biri olan anketin

**Tablo 3. Öğretmenlerin İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri**

MADDELER	Hiç Katılmıyor		Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		Tamamen Katılmıyorum	
	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%
39. Program, hedeflerle tutarlı olarak ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri önermektedir.	5	1,7	54	18,8	58	20,1	145	50,3	26	9,0
40. Programda verilen örnek test, öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygundur.	7	2,4	40	13,9	37	12,8	174	60,4	30	10,4
41. Örnek test, öğrenci başarısını değerlendirme amacıyla hazırlanacak testler için yol gösterici niteliktedir.	11	3,8	66	22,9	50	17,4	139	48,3	22	7,6
42. Program, akran değerlendirmesine yer verecek niteliktedir.	11	3,8	65	22,6	45	15,6	144	50,0	23	8,0
43. Program, öz değerlendirmeye (öğrencilerin kendi kendini değerlendirmesi) yer verecek niteliktedir.	11	3,8	63	21,9	51	17,7	141	49,0	22	7,6
44. Program, grup değerlendirmesine yer verecek niteliktedir.	13	4,5	83	28,8	38	13,2	133	46,2	21	7,3
45. Program, velilerin değerlendirmeye katılmasını sağlayacak niteliktedir.	28	9,7	92	31,9	80	27,8	78	27,1	10	3,5
46. Program, dil gelişim dosyası hazırlamaya yer verecek niteliktedir.	11	3,8	71	24,7	59	20,5	127	44,1	20	6,9
47. Program, dil gelişim dosyasını değerlendirmede kullanmayı önermektedir.	12	4,2	53	18,4	53	18,4	146	50,7	24	8,3
48. Program, öğretmen gözlemlerinin değerlendirilmesini kullanmasını önermektedir.	8	2,8	60	20,8	47	16,3	163	56,6	10	3,5
<b>TOPLAM</b>	12	5	64	22	52	18	139	48	21	7

geliştirilmesi sırasında yapılan ön görüşmelerde birçok öğretmenin not verirken öğretmen gözlemine daha fazla bir pay verilmesini istedikleri gözlenmiştir.

Veri toplama araçlarından görüşme formu ile programın ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin alınan görüşler, ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinde örnek eksikliği ve dört temel becerinin ölçülemezliği kategorileri altında toplanmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakını programda pek çok ölçme-değerlendirme teknik ve yöntemine yer verdiğini belirtmektedirler. Fakat bu konuda yaşanan en büyük sıkıntının, söz konusu teknik ve yöntemlere ilişkin yeterli örnek verilmemesi, yani hangi tekniğin nerede ve nasıl uygulanacağını anlatılmaması olduğunu belirtmektedirler.

*“Programda ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine geniş yer verilmiş. Ama biz neyi, nerede, ne kadar uygulamalıyız? Ölçme-değerlendirme standartlaştırılmalıdır. Her okul, ülkenin her yerindeki tüm okullar aynı anda aynı üniteye aynı ölçme-değerlendirme teknikleri kullanılmalıdır. Aksi takdirde herkes beğendiği tekniği alıp kullanıyor.”(6)*

Öğretmenler yeterli örnek göremediklerinden hangi tekniği ne şekilde uygulayacaklarını bilemediklerini

ifade etmektedirler. Bunu programın bir boşluğu olarak gören öğretmenler, alternatif ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleriyle ilgili sorunlarını benzer şekilde ifade etmektedirler.

*“Bunların açıklamalarına yer verilmiş. Klasik ölçme değerlendirme yerine bunların üzerinde daha fazla durulmuş ancak somut örneklendirmeye gidilmediği için bunların da askıda kaldığını düşünüyorum. Etkili olarak kullanılabilirler sınav kaygısını ve stresini azaltmaya yönelik teknikler ancak süre darlığı bunların yapılmasını güçleştiriyor.”(5)*

Ayrıca öğretmenlerin tamamına yakını programdaki örnek eksikliğinden söz etmektedirler. Öğretmenlerin ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik somut örnekler göremediklerine ilişkin görüşleri, program hakkında bilgilendirilmediklerini göstermektedir.

*“Bilgilendirme konusunda ciddi sıkıntı var. En basitinden ünitelerin A ve B bölümü diye ayrıldığını anlayamadık. Tüm üniteleri yapmaya çalıştık ve süre, yani o zaman haftada iki saati, son derece yetersiz geldi. Sonra bu durum iletildi ve süre üç saate çıkarıldı. Kimse nerede ne yapacağını bilemiyor çünkü tam olarak bilgilendirilmiyoruz.”(1)*

Öğretmenlerin tamamı uygulama başlamadan önce program konusunda bilgilendirilmediklerini ifade etmektedirler. Buna göre, program öğretmenlere verilmekte, okuyup anlayıp uygulamaları beklenmektedir. Programda aksayan yönlerin bulunması, programın öğretmenler tarafından tam olarak anlaşılmasından kaynaklanıyor olabilir. Programın hedefler kısmı ise dört temel beceriye yönelik yazılmış, etkinlikler dört temel beceriyi geliştirecek şekilde düzenlenmiştir. Buna rağmen, öğretmenlerin neredeyse tamamı ölçme-değerlendirme için kullandıkları yöntem ve tekniklerin dört temel beceriyi ölçmekten uzak olup, sadece okuma ve yazma becerilerini ölçtüğünü ifade etmektedirler.

*“Özellikle dört temel beceriyi hiç ölçemiyorum. Hedeflerde her temel beceriye yer verilirken ölçmede sadece okuma ve yazma ile sınırlı kalıyoruz.”(5)*

Program dört temel becerinin iç içe olmasını önerse de, öğretmenlerin kullandığı ölçme-değerlendirme yöntemi ve tekniklerinde daha çok okuma ve yazma becerileri ölçülmektedir. Az geliştiği belirtilen konuşma ve dinleme becerilerinin değerlendirilmede fazla dikkate alınmadığı görülmektedir.

## Tartışma

Araştırmanın sonucunda ilköğretim 5. sınıflara uygulanan İngilizce öğretim programının konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerilerine yönelik öğretmenler hedeflerin dört temel beceriye eşit derecede yer verecek nitelikte olduğu ve hedefleri anlaşılır bulduklarını belirtmişlerdir. Erbilen-Sak (2008) tarafından yeni öğretim programı üzerine yapılan araştırmada da öğretmenler hedeflerin dört beceriye yer verdiğini ve hedefleri açık ve anlaşılır bulduklarını belirtmişlerdir. Ancak, bazı araştırmalar öğretmenlerin yeni öğretim programının hedeflerine yönelik olumlu düşünceler belirtmediklerini göstermiştir (Zincir, 2006; Küçük, 2008; Topkaya ve Küçük, 2010). Bu araştırmada öğretmenler hedefleri öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine genel olarak uygun bulmuşlardır ancak yazma ve okuma becerilerine ilişkin hedeflerin öğrencilerin yaş grubuna göre biraz ağır olduğunu ifade etmişlerdir. Konuşma becerisine yönelik olarak, hedeflere ulaşamadığı, bu hedeflerin birbiriyle kaynaşık bir nitelik içinde olmadığı ve etkinliklerin ve sınav durumlarının düzenlenmesine yol gösterici olmadığı sonucuna varılmıştır. Öztürk ve Tılfarlıoğlu (2007) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin %13'ünün sınıf içinde hiç

konuşma çalışması yaptırmadığını, % 19'unun ise sadece nadiren konuşma çalışması yaptırdığını ortaya koymuştur. Görüşme sonuçlarına göre, dinlemeye yönelik hedeflerin fazla gerçekleştirilemediği ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Topkaya ve Küçük (2010) ile Baturay ve Karaca (2008), tarafından yapılan araştırmalarda da öğretmenler hedeflerin 4. ve 5. sınıflara İngilizce öğretmek için yeterince etkili olmadığını ve bu yaş grubundaki öğrencilerin bilişsel ve duygusal gelişimlerine uygun olmadığını belirtmişlerdir.

Bu araştırmada programının içerik ve öğretme-öğrenme sürecine ilişkin öğretmenler, program içeriğini hedeflerle tutarlı ve öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine genel anlamda uygun bulmuşlardır. Ancak ilk ünitelerde yer alan bazı okuma parçalarında daha önceden karşılaşmadıkları ülke isimleri ve kültürleriyle karşılaşan öğrencilerin zorlandığı ifade edilmiştir. Küçük (2008) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı söylenebilir. Öğretmenler kitaptaki ilk üç üniteyi atlayıp dördüncü ünitenede derse başladıklarını, ilk ünitelerde yer alan konuların öğrencileri çok zorladığını, bu yüzden öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumsuz öz yeterlilik bilinci geliştirebildiklerini belirtmişlerdir. Ancak okuma parçalarının hedef dilin (İngilizce) kültürüne uygun ve gerçek yaşama uygulanabilir biçimde hazırlanmış olduğu ortaya çıkmıştır. Erbilen-Sak (2008) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler içeriği öğrenci ilgilerine ve seviyesine uygun bulduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler ünitelerin A ve B bölümleri olarak ayrılmış olmasının iş görülerinin programda açıkça belirtilmediğini belirtmiş ve A ve B bölümleri için ayrılan ders saati süresinin yetersiz olduğu bulunmuştur. İngilizce dersine ayrılan haftalık ders saatinin yetersizliği diğer pek çok araştırmada öğretmenlerden tarafından belirtilen bir sorun olarak görülmektedir (Erdoğan, 2005; Öztürk ve Tılfarlıoğlu, 2007; Şimşek, 2007; Topkaya ve Küçük, 2010). Öğretme-öğrenme etkinliklerinin öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olduğu ve öğrencilerin derse etkin şekilde katılmasını ve etkili öğrenmesini sağladığı, öğrencilere bağımsız çalışma özelliği kazandıracak nitelikte olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Erbilen-Sak (2008) da araştırmalarında etkinliklerin öğrencilere derse katılma fırsatını verdiğini sonucunu desteklemektedirler. Erdoğan (2005) tarafından yürütülen araştırmada ise öğretmenler, özellikle İngilizce konuşma etkinliklerinin öğrencileri gerçek etkileşime hazırlama bakımından yetersiz bulduklarını



belirtmişlerdir. Mevcut çalışmada ayrıca bazı etkinliklerin fazla zaman aldığı ve bazı öğrencilerin özellikle el işi etkinliklerini gerçekleştirmek için gereken materyalleri maddi yetersizlikler yüzünden alamamasının sorun yarattığı ortaya çıkmıştır. Programda önerilen araç-gereçlerin genel olarak ulaşılabilir nitelikte olduğu, sınıf ortamının araç-gereçlerin kullanımına uygun bulunduğu, araç-gereçlerin öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygun olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ancak özellikle sosyo-ekonomik anlamda az gelişmiş olan ilçelerde çok temel bazı araç-gereçlere bile ulaşmada güçlük yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Yeni programın uygulanmasına yönelik yapılan diğer çalışmalar da programın uygulanması için gereken kaynaklara yeterince ulaşamadığı sonucunu destekler niteliktedir (Çınar, vd., 2006; Toptaş, 2006; Bulut, 2007; Öztürk ve Tılfarlıoğlu, 2007; Topkaya ve Küçük, 2010).

Bu çalışmada öğretmenlerin İngilizce öğretim programının ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine ilişkin görüşleri, programın hedeflerle tutarlı ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri önerdiğini şeklinde belirlenmiştir. Ancak programın bu ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik yeterli örnek vermediği, bundan dolayı öğretmenlerin neyi nerede ve nasıl kullanacaklarını bilemedikleri ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde Akşit (2006), yeni öğretim programında yeniden yapılandırılan içerik, hedefler, öğretme stratejileri ve değerlendirme türlerine yönelik yeterli bilgi verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenler program hakkında yeterince bilgilendirilmediklerini belirtmişlerdir (Akt. Topkaya ve Küçük, 2010). Zincir (2006) tarafından 1997 öğretim programına yönelik yapılan çalışmada öğretmenlerin ders planlarını program kitapçığına göre değil, ders kitabına göre hazırladıkları sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde yapılan diğer çalışmalarda da öğretmenlerin 2006 yılında uygulanmaya başlanan yeni programa yönelik bilgilendirilmedikleri sonucuna ulaşılmıştır (Baturay ve Karaca, 2008; Topkaya ve Küçük, 2010). Küçük (2008) 4. ve 5. sınıflarda uygulanmakta olan İngilizce Öğretim Programı'na yönelik öğretmen görüşleriyle ilgili çalışmasında programla ilgili bilgilendirici seminerlere katılan öğretmenlerle bunlara katılmayanların programa ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna göre, bilgilendirici seminerlere katılan öğretmenler diğerlerine kıyasla programla ilgili daha olumlu görüşler bildirmişlerdir. İngilizce Program hedefleri dört temel beceriye yönelik yazılmış olsa

da, öğretmenler tarafından uygulanan ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin daha çok okuma ve yazma becerilerini ölçtüğü, konuşma ve dinleme becerilerinin tam olarak değerlendirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Programın alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinden akran değerlendirmesi, öz değerlendirme ve grup değerlendirmesine yer verecek nitelikte olduğu, velilerin değerlendirmeye katılmasına ise yer vermediği bulunmuştur. Alan yazındaki diğer bazı araştırmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir (Erbilen-Sak, 2008). Öğretmenlerin, en fazla öz değerlendirme ve akran değerlendirmesini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Dil gelişim dosyasının değerlendirmede kullanılmasıyla ilgili olarak, programın söz konusu dosyayı hazırlamaya yer verecek nitelikte olduğu ve dil gelişim dosyasını değerlendirmede kullanmayı önerdiği sonucuna ulaşılmıştır. Programın öğretmen gözlemlerini değerlendirmede kullanmayı önerdiği, böylece çoklu değerlendirme tekniklerinin programda önemli bir yere sahip olduğu belirlenmiştir.

## Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın nitel ve nicel verilerinden elde edilen sonuçlarına göre, dört temel beceriden dinleme ve konuşma becerilerine yönelik hedeflerin ulaşılabilir nitelikte olmadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Buna göre, dinleme ve konuşma becerilerine yönelik hedefler öğrencilerin yaş ve gelişim özellikleri ile haftalık ders saati dikkate alınarak yeniden düzenlenebilir. Ayrıca hedeflerin gerçekleştirilmesinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmenler bilgilendirilebilir, buna yönelik yeni öğretim yöntemleri geliştirilebilir. Araştırmada öğretmenlerin program içeriğinin günlük yaşamla bağlantı kurduğunu düşündükleri ortaya konmuştur. Ancak öğretmenler öğrencilerin ünitelerde karşılaştıkları terimleri daha önceden bilmedikleri için zaman zaman sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre üniteler gerçek yaşamla bağlantı kurmayı amaçlasa da, öğrenciler öğrendiklerini gerçek yaşamlarında kullanamadıklarında bilgilerini unutmaktadırlar. Araştırmada ayrıca 5. sınıfın ilk ünitesindeki okuma parçasının öğrencileri çok zorladığı, öğretmenlerin uygulamada sorun yaşadığı ortaya çıkmıştır. Ders kitabı gözden geçirilerek 4. sınıftan 5. sınıfa daha hafif bir geçiş yapılması ve okuma parçalarının öğrencilerin seviyelerine daha uygun hale getirilmesi için gerekli düzenlemeler yapılabilir.

Araştırmada öğretmenlerin yaşadığı en büyük sorunun zaman yetersizliği olduğu belirlenmiştir. Et-

kinlikler sınıf ortamında uygulanabilir niteliktedir, ancak uygulamada zorluklar yaşanabildiği belirtilmektedir. Etkinliklerin uygulanmasındaki zaman yetersizliğinin İngilizce dersi için ayrılan haftalık ders saatinin yetersiz kalmasından kaynaklandığı söylenebilir. Öğrenmelerin daha kalıcı olması, dil öğrenimine yönelik etkinliklere ve pratik yapmaya daha fazla yer verilebilmesi için haftalık İngilizce ders saati artırılabilir. Araştırmada ayrıca araç-gereçlere ulaşmada özellikle az gelişmiş ilçelerde sorun yaşandığı belirlenmiştir. Dil öğrenmede araç-gereç kullanımının önemi düşünüldüğünde, en azından ders kitabına yönelik CD'lerin ve CD çalarların bu ilçelere ulaştırılması sağlanabilir.

Öğretmenlere göre programın hedeflerle tutarlı olarak ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri önermektedir ve programda verilen örnek test, öğrencilerin yaş grubuna ait gelişim ve öğrenme özelliklerine uygundur. Araştırmada programın önerdiği ölçme değerlendirme yöntem ve tekniklerinin öğretmenlerce tam olarak anlaşılmadığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakını programda pek çok ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine yer verildiğini belirtmektedirler. Ancak bunlara ilişkin yeterli örnek verilmemesi, hangi tekniğin nerede ve nasıl uygulanacağına anlatılmaması öğretmenlerin yaşadığı en büyük sıkıntı olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin çoğunlukla okuma ve yazma becerilerine yönelik ölçme teknikleri kullandığı, az geliştiği belirtilen konuşma ve dinleme becerilerinin değerlendirilmede fazla dikkate alınmadığı görülmektedir. Öğretmenlere ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerine yönelik somut örnekler sunularak, bunların uygulamadaki etkililiği artırılabilir. Araştırmada ayrıca öğretmenlerin program hakkında bilgilendirilmedikleri ortaya çıkmıştır. Ders yılı başında okullarda düzenlenen seminerlerle öğretmenlerin program hakkında daha ayrıntılı bilgi sahibi olmaları sağlanabilir. Böylece uygulamadaki aksaklıkların sayısı azaltılabilir.

## Kaynakça

- Abrahamson, A. (2007).** *Benefits of Children Learning English As A Second Language*. Erişim: 11 Mayıs, 2007, <http://www.eslteachersboard.com/cgi-bin/articles/index.pl?read=2313>.
- Bachman, L. F. ve Palmer, A. S. (1996).** *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press
- Başkan, Ö. (1969).** *Yabancı-Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*. İstanbul: Edebiyat Fakültesi Basımevi.
- Baturay, M.H. and Karaca, F. (2008).** Perceptions of the School Staff for the Curriculum Change at a K12 School Setting” *8th International Educational Technology Conference. Online papers*. Erişim: 16 Kasım, 2011, <http://www.ietc2008.anadolu.edu.tr/>.
- Birdal, A. (2008).** *Yabancı Dil Öğretiminde “Gereksinim Çözümlemesi” Uygulamasının Gerekliliği*. Erişim: 12 Nisan 2008, <http://www.ingilish.com/gereksinim-cozumlemesi.htm>.
- Brown, H. D. (2004).** *Language Assessment Principles and Classroom Practices*. Oxford University Press.
- Brown, J. D. (1995).** *The Elements of Language Curriculum*. Boston: Heinle ve Heinle
- Publishers, Brown, J. D. (1996).** *Testing in Language Programs*. PrenticeHall Regents.
- Brualdi, A. C. (1996).** *Multiple Intelligences: Gardner's Theory*. ERIC/AE, ERIC/AE Digest Series EDO-TM-96-01.
- Bulut, M. (2007).** Curriculum Reform in Turkey: A Case of Primary School Mathematics Curriculum. *Eurasia Journal of Mathematics, Science ve Technology Education*, 3(3), 203-212. Erişim: 17 Nisan, 2011, [http://www.ejmste.com/v3n3/EJM-STE\\_v3n3\\_Bulut.pdf](http://www.ejmste.com/v3n3/EJM-STE_v3n3_Bulut.pdf)
- CEF (2009).** *Common European Framework of Reference for Languages*. Oxford University Press.

- Cihan, N. (2001).** *Erken Yaşta Çokdillilik ve Yabancı Dil*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi.
- Çınar, O., Teyfur, E., Teyfur, M. (2006).** İlköğretim okulu öğretmen ve yöneticilerinin yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ve programı hakkındaki görüşleri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7, 11: 47-64. Erişim: 3 Aralık, 2008, <http://www.pegem.net/akademi/3-8290-Primary-School-Teachers-and-Administrators-8217-Views-about-Constructivist-Education-Approach-and-Programs.aspx>
- Davies, P. ve Pearse, E. (2002).** *Success in English Teaching*. Shangai Foreign Language Education Press.
- Dean, J. (1999).** *Improving the Primary School*. London and New York: Routledge Taylor & Francis Group.
- Demircan, Ö. (1988).** *Türkiye’de Yabancı Dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2006a).** *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006b).** *Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Driscoll, P. (1999).** *The Teaching of Modern Languages in the Primary School*. London and New York: Routledge Taylor and Francis Group.
- Erbilen-Sak, Ö. (2008).** *İlköğretim I. Kademe İngilizce Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Erden, M. (1998).** *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, V. (2005).** *An Evaluation of the English Curriculum Implemented at the 4<sup>th</sup> and 5<sup>th</sup> Grade Primary State Schools: The Views of the Teachers and the Students*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin University.
- Ertürk, S. (1994).** *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Meteksan Yayınevi.
- Güven, İ. (2007).** Etkili Bir Öğretim İçin Öğretmen-den Beklenenler. *Milli Eğitim Dergisi Sayı 164*. Erişim: 9 Mayıs, 2007, <http://yayim.meb.gov.tr/dergi-ler/164/guven.htm>.
- Kaptan, S. (1998).** *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri.
- Hughes, A. (1989).** *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Koydemir, F. (2001).** *Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Küçük, Ö. (2008).** *An Evaluation of English Language Teaching Program at Key Stage I and Opinions of Teachers Regarding the Program*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Leech, N.L. ve Onwuegbuzie, A.J. (2007).** *A typology of mixed methods research designs*. *Qual Quant*. 43, 265–27.
- Mackey, W.F. (1967).** *Language Teaching Analysis*. Indiana University Press.
- MEB. (2006a).** *İlköğretim İngilizce Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı. 10.02.2006 Tarih ve 2582 Sayılı Tebliğler Dergisi*.
- MEB. (2006b).** *Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumları Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. Erişim: 23 Nisan 2009, [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24076\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24076_0.html).
- Moon, J. (2000).** *Children Learning English*. Oxford: Mc Millan Heinemann.
- Nunan, D. (1994).** *Syllabus Design*. Erişim: 19 Mayıs, 2009, <http://www.lac2000.revolta.com/library/syllabus.htm>.

- Özden, Y. (2003).** *Öğrenmeye Farklı Bir Bakış: Yapılandırmacılık, Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Paran, A. (2010).** More than Language: The Additional Faces of Testing and Assessment in Language Learning and Teaching. In Paran, A. ve Sercu, L., *Testing the Untestable in Language Education*. Multilingual Matters.
- Richards, J. (2001).** *Curriculum Development in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Şimşek, H. (2007).** *A Teacher Development Program for Young Learners of English: An Action Research*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Tanış, E. (2007).** *Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi*. Erişim: 16 Mart, 2009, [http://www.ingilizceogretmeni.com/portal/index.php?option=com\\_content&view=task&layout=edit&Itemid=74](http://www.ingilizceogretmeni.com/portal/index.php?option=com_content&view=task&layout=edit&Itemid=74).
- Tomlinson, B (1998).** *Materials Development in Language Teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Topkaya, E.Z. ve Küçük, Ö. (2010).** An Evaluation of 4th and 5th Grade English Language Teaching Program. *İlköğretim Online*, 9(1), 52-65.
- Toptaş, V. (2006).** İlköğretim Matematik Dersi (1-5) Öğretim Programının Uygulanmasında Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlarla İlgili Görüşleri. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi, Bildiri Kitabı*, Cilt 1, 277-285. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Tosun, C. (2006).** *Yabancı Dil Öğretim ve Öğreniminde Eski ve Yeni Yöntemlere Yeni Bir Bakış*. Erişim: 8 Ocak, 2009, <http://jas.cankaya.edu.tr/jas5/09-cengiz.pdf>.
- Wigglesworth, G. (2008).** Task and Performance Based Assessment. In E. Shohamy (ed), *The Encyclopaedia of Language Education, Volume 7; Language Testing And Assessment*. Kluwer Press.
- Yordanova, S. (2000).** *Language Curricula and Communicative Classroom*. Erişim: 14 Nisan, 2009, <http://www.lac2000.revoluta.com/library/Curriculum2.htm>.
- Zincir, B. (2006).** *5<sup>th</sup> Grade English Teachers' Evaluations of Curriculum Objectives*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.