



**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**YABANCI DİL AĞIRLIKLIL 5. SINIF İNGİLİZCE PROGRAMININ  
STAKE'İN YANITLAYICI DEĞERLENDİRME MODELİNE  
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Eda YÖRÜGER**

**Web of Science Researcher ID: JQV-4319-2023**

**ORCID: 0009-0005-3206-2462**

**BURSA - 2023**





**T.C.**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**

**YABANCI DİL AĞIRLIKLIL 5. SINIF İNGİLİZCE PROGRAMININ  
STAKE'İN YANITLAYICI DEĞERLENDİRME MODELİNE  
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Eda YÖRÜGER**

**Web of Science Researcher ID: JQV-4319-2023**

**ORCID: 0009-0005-3206-2462**

**Danışman**

**Prof. Dr. Sedat YÜKSEL**

**BURSA - 2023**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

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

Eda YÖRÜGER

Tarih: 27/11/2023

## **TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI**

“Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programının Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi” adlı Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan  
Eda YÖRÜGER

Danışman  
Prof. Dr. Sedat YÜKSEL

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı  
Prof. Dr. Nagihan OĞUZ DURAN



**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**YÜKSEK LİSANS/DOKTORA BENZERLİK YAZILIM RAPORU**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA**

Tarih: 01/12./2023

Tez Başlığı / Konusu: Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi

Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 199 sayfalık kısmına ilişkin, 29/11/2003 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı benzerlik tespit programından (Turnitin)\* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 3 'tür.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve bu Uygulama Esaslarında belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir benzerlik içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Tarih ve İmza

|                |                                                                               |
|----------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| Adı Soyadı:    | Eda Yörtüger                                                                  |
| Öğrenci No:    | 802131006                                                                     |
| Anabilim Dalı: | Eğitim Bilimleri                                                              |
| Programı:      | Eğitim Programları ve Öğretim                                                 |
| Statüsü:       | <input checked="" type="checkbox"/> Y.Lisans <input type="checkbox"/> Doktora |

**Danışman**  
(Adı, Soyadı, Tarih)  
**Prof. Dr. Sedat Yüksel**  
**01.12.2003**

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

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda 802131006 numara ile kayıtlı Eda YÖRÜGER’in hazırladığı “Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programının Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi” konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 18/12/2023 günü 14:00-16:00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin (başarılı/başarısız) olduğuna (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Sınav Komisyonu Başkanı

Prof. Dr. Sedat YÜKSEL

Uludağ Üniversitesi

ORCID ID: 0000-0001-8760-6694

Web of Science Researcher ID: 4345921/AAJ 8211-2021

SCOPUS ID :15924281600

Üye

Üye  
Doç. Dr. Bünyamin YURDAKUL

Ege Üniversitesi

ORCID: 0000-0001-8401-7202

SCOPUS ID: 56548810100

Doç. Dr. Şule Betül TOSUNTAŞ

Uludağ Üniversitesi

ORCID: 0000-0002-0731-6505

Web of Science Researcher ID:

H-8934-2018

SCOPUS ID: 56400946800

## ÖZET

|                         |                               |
|-------------------------|-------------------------------|
| <b>Yazar</b>            | Eda YÖRÜGER                   |
| <b>Üniversite</b>       | Uludağ Üniversitesi           |
| <b>Enstitü</b>          | Eğitim Bilimleri Enstitüsü    |
| <b>Ana Bilim Dalı</b>   | Eğitim Bilimleri              |
| <b>Bilim Dalı</b>       | Eğitim Programları ve Öğretim |
| <b>Tezin Niteliği</b>   | Yüksek Lisans Tezi            |
| <b>Sayfa Sayısı</b>     | xx + 241                      |
| <b>Mezuniyet Tarihi</b> |                               |
| <b>Tez Danışmanı</b>    | Prof. Dr. Sedat YÜKSEL        |

### **YABANCI DİL AĞIRLIKLIL 5. SINIF İNGİLİZCE PROGRAMININ STAKE'NİN YANITLAYICI DEĞERLENDİRME MODELİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

Bu araştırma, ilk kez 2017 yılında yayınlanan, 2018 yılında güncellenen Yabancı Dil Ağırlıklı 5. sınıf İngilizce programını Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline göre değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, Bursa'daki bir okulda programın uygulama sürecinin bütünsel ele alındığı bütünsel tek durum çalışması deseniyle, araştırmada kullanılan değerlendirme modelinin aşamaları ve ilkeleri doğrultusunda yürütülmüştür. Program paydaşı altı İngilizce öğretmeni, dört okul yöneticisi, 18 öğrenci ve 16 velinin katılımcı olarak yer aldığı bu çalışmada veriler, bireysel ve odak grup görüşmeleri, ders ve okul gözlemleri ve doküman incelemesi aracılığıyla elde edilmiştir. Görüşmelerde, dört adet yarı-yapılandırılmış görüşme formu, gözlemlerde üç adet yarı-yapılandırılmış gözlem formu kullanılmış, doküman olarak ders materyalleri, ödevler/ödev çıktıları ve resmi yazılar incelenmiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, program paydaşları program uygulamasını genel olarak yararlı bulmakta, uygulama süreci programın genel amaçlarıyla büyük oranda uyumluluk göstermektedir. Sonuçları genel olarak uyumluluk gösteren görüşme ve gözlemler, öğretim etkinliklerinin, öğretmen davranışlarının ve hedef dilde düzenlenen sınıf dışı sosyal faaliyetlerin programın iletişimsel öğretim yaklaşımıyla büyük oranda örtüştüğünü, konuşma ve dinleme becerileri etkinliklerine daha çok ağırlık verildiğini, ders materyali olarak dijital kaynakların ve çalışma kağıtlarının sıkça tercih edildiğini göstermektedir. Ancak, ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin iletişim temelli öğretim süreci etkinlikleriyle genel olarak uyumsuz olduğu tespit edilmiştir. Okul yönetiminin fiziki şartları iyileştirme çalışmaları, öğretmenlerin benimsediği öğrenci merkezli öğretim

yaklaşımları ve zümre işbirliğiyle geliştirdikleri stratejiler, veli katılımı ve öğrencilerin duyuşsal tepkileri programın uygulanma sürecini olumlu etkilemiştir. Ancak, kalabalık sınıflar, ders saati planlamasının programla uyumsuzluğu, programa uygun hazırlanmış basılı ders materyalleri eksikliği gibi uygulama koşullarına ilişkin problemler saptanmıştır. Sonuç olarak, program paydaşlarının programın uygulanma sürecine ilişkin olumlu görüşlerinin, programın sürdürülebilirliğine dair dikkate değer bir etken olduğu, süreç içerisinde ortaya çıkan bazı problem ve ihtiyaçların giderilmesinde uygulama koşullarının düzenlenmesi, fiziki şartların iyileştirilmesi, öğretmenlere hizmet içi eğitim ve ders materyalleri desteği sağlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** İngilizce öğretim programı, program değerlendirme, Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli, yabancı dil ağırlıklı eğitim

## ABSTRACT

|                         |                               |
|-------------------------|-------------------------------|
| <b>Yazar</b>            | Eda YÖRÜGER                   |
| <b>Üniversite</b>       | Uludağ Üniversitesi           |
| <b>Enstitü</b>          | Eğitim Bilimleri Enstitüsü    |
| <b>Ana Bilim Dalı</b>   | Eğitim Bilimleri              |
| <b>Bilim Dalı</b>       | Eğitim Programları ve Öğretim |
| <b>Tezin Niteliği</b>   | Yüksek Lisans Tezi            |
| <b>Sayfa Sayısı</b>     | xx + 241                      |
| <b>Mezuniyet Tarihi</b> |                               |
| <b>Tez Danışmanı</b>    | Prof. Dr. Sedat YÜKSEL        |

### EVALUATION OF THE 5TH GRADE INTENSIVE ENGLISH LANGUAGE CURRICULUM USING STAKE'S RESPONSIVE EVALUATION MODEL

This study evaluates the 5th grade English language curriculum, initially published in 2017 and updated in 2018, using Stake's Responsive Evaluation Model. Conducted as a holistic single case study in a school in Bursa, the research adopts a holistic approach to the program's implementation, following the stages and principles of the evaluation model. Involving six English teachers, four school administrators, 18 students, and 16 parents as participants, the data were collected through individual and focus group interviews, classroom and school observations, and document analysis. Four semi-structured interview forms and three semi-structured observation forms were utilized during interviews and observations, respectively. Documents, including teaching materials, assignments, outputs, and official writings, were examined. The obtained data were analyzed and interpreted using content analysis. According to the research findings, stakeholders generally find the program useful, and the implementation process is largely in line with the program's overall objectives. Overall, the findings, indicating coherence in interviews and observations, reveal that teaching activities, teacher attitudes, and extracurricular interactive social activities in the target language align significantly with the program's communicative teaching approach. However, it is highlighted that assessment instruments are largely incongruent with communication-based instructional activities. Improvements in physical conditions, teaching approaches, and strategies developed through collaboration positively influenced the program's implementation. However, challenges such as crowded classrooms, discrepancies in teaching hours, and the lack of appropriately prepared printed teaching materials according to the program's recommendations have been identified as issues in the implementation conditions. In conclusion, the positive views of program

stakeholders regarding the implementation process are considered a noteworthy factor contributing to the program's sustainability. However, addressing challenges in the implementation conditions, improving physical conditions, providing in-service training for teachers, and offering support for teaching materials are necessary for addressing emerging problems and needs throughout the process.

**Keywords:** curriculum evaluation, English language curriculum, intensive English program, Stake's responsive evaluation

## ÖN SÖZ

\*

*Haneyi mamur edip mihman olan ey Güzel  
Zevki muhabbette hem seyran sana yakışır  
İnci mercan devşirip endam ile cezbedip  
Şemsi kamer âleme irfan sana yakışır  
Binbirini bir edip toprak içre sırlayıp  
Talibine lütfun ki gülzar sana yakışır*

*Dosta mahrem olmaya talip olan ey gönül  
Ruhu canan zülfüne sevda sana yakışır  
Keşfi derya demine dalıp hiçlik halinle  
Cananı irfan ile bilmek sana yakışır  
Maksat hâsıl olunca sine vefa duyunca  
Varıp girip gülzara dermek sana yakışır*

*Can ile Canan demi bunda kelim lal olur  
Cümlesi hem cem olur meşki Aşk'a yakışır  
Eda Yörüger*

Bu çalışmayı, eğitim hayatıma devam etmem için beni teşvik ederek bu çalışmanın ortaya çıkmasında motivasyon kaynağım olan, araştırma ve tahsil sürecimde her zaman yanımda olan, beni gönlünde ilim ve irfan ile yoğurup, sonsuz sevgisiyle yeniden yapan, zevki muhabbetiyle yeşerten, yaşamımda kendi güzelliğini yansıtan, canımın cananı manevi babam Özkan Günel'a ithaf ediyorum; asla tarif etmiş olamayacağım lütfuna çok teşekkür ediyorum.

Beni yaşamımda ve bu çalışma sürecimde her daim destekleyen, tevazu ile dinleyen ve yol gösteren, elimden tutan, fikrimin ince gülü canım ablam Emine Aytül Erol'a çok teşekkür ediyorum. Sabır ve anlayışla desteklerini esirgemeyen, hayat arkadaşım, can yoldaşım eşim Mehmet'e, çiçeğim kızım Asya'ya, meraklım oğlum Yusuf'a ve can kardeşlerime çok teşekkür ediyorum.

Çağının çok ötesinde bir düşünce derinliği olduğunu bu çalışma sayesinde fark ettiğim Robert (Bob) Stake'in, program değerlendirmede insanı, yaşamı, tecrübe ve duyguları merkeze koyan görüşlerini anlamam kolay olmadı. Öyle ki, işaret ettiği noktayı araştırmacının keşfine bırakıp, çeşitli nüktelerle konuyu tam anlamıyla 'örtülü' anlatmayı tercih etmesi ve alan yazında

görüşlerini merkeze alan az sayıda çalışma olması, vaktimin ciddi bir kısmını eserlerindeki satır aralarını anlamaya ayırmama sebep oldu. Dolayısıyla, eğitimde bütün dikkatlerin 'İyi mi, yoksa kötü mü?' sorusu üzerinde toplandığı bir dönemde, Stake'in 'Peki, ama neden ve nasıl?' diye sorma cesaretiyle yaşamın doğal sürecine bakmaya davet eden öncülerden olduğunu anladığımda görüşlerinden çok etkilendim. Çünkü evet, alışkanlık gereği neticeye odaklanmak yerine, süreç odaklı eğitim yaklaşımlarının benimsendiği bu dönemde perdenin arkasını, yani gerçekte yaşananların işleyiş sürecini araştırmak problemlerin çözümünde iyi bir şey söyleyebilmenin anahtarı olabilirdi. Stake, bunu anlamanın yolunu, deneyimleri gerçekten sezebilmek için kurulacak samimi bir iletişime ve olayların doğal halini gözlemlemeye bağlamış, insanın varoluşsal özelliklerini merkeze koyarak, duygu, düşünce, gaye ve ihtiyaçlarını değerli görmeye odaklanmıştı. Bu, alışlagelmiş nicel yargıların çok ötesine geçmeyi işaret ediyordu. Eserlerinde, değerlendirme sürecine ilişkin bu derinliği anlatabilmek için şiirler, edebi eserler, yaşadığı anılardan örnekler ve sorular aracılığıyla araştırmacıyı konunun inceliğine çekmeyi başarıyordu. Böylelikle, bir programı değerlendirme amacıyla başladığım araştırma sürecim, Stake'in değerlendirme anlayışını çözümleme çalışmalarımın daha keyifli hale gelmiş, bir araştırmacı olma gayretimin yanında öğretmenlik mesleğimde yeni anlayışlar ve davranışlar geliştirmeme de vesile olmuştur. Severek çalıştığım bu araştırma konusunu seçmemde beni cesaretlendiren, yüksek lisans eğitimim boyunca ve araştırma sürecimde, hiçbir zaman yardımlarını esirgemeyen, deneyim ve derin bilgi birikimiyle yoluma ışık tutan, değerli danışman öğretmenim Prof. Dr. Sedat YÜKSEL' e çok teşekkür ediyorum.

Etik kaygılarla isimlerini sayamadığım, sınıflarını ve düşüncelerini gönüllü paylaşan sevgili öğretmen arkadaşlarıma, gözlem ekibindeki çalışkan uygulama öğrencisi arkadaşlarıma ve çalışmalarında kolaylık sağlayan saygıdeğer okul idarecilerine de teşekkür ediyorum.

Son olarak, Sayın Tineke A. Abma'ya Stake'i anlamamı kolaylaştıran çalışmalara ulaşmamı sağladığı için teşekkür ediyorum.

Eda YÖRÜGER

## İÇİNDEKİLER

|                                           |     |
|-------------------------------------------|-----|
| TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK ONAYI ..... | ii  |
| ÖZET .....                                | v   |
| ABSTRACT .....                            | vii |
| ÖN SÖZ .....                              | ix  |
| İÇİNDEKİLER .....                         | xi  |
| TABLolar LİSTESİ.....                     | xvi |
| ŞEKİLLER LİSTESİ .....                    | xix |
| KISALTMALAR .....                         | xx  |

### 1. BÖLÜM

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

|                              |   |
|------------------------------|---|
| 1.1. Problem Durumu .....    | 1 |
| 1.2. Araştırma Soruları..... | 3 |
| 1.3. Amaç .....              | 4 |
| 1.4. Önem.....               | 4 |
| 1.5. Tanımlar .....          | 5 |

### 2. BÖLÜM

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

|                                                                                                |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Yabancı Dil Öğretimi .....                                                                | 6  |
| 2.1.1. Yabancı Dil Öğretimi Yöntem ve Yaklaşımları .....                                       | 7  |
| 2.1.1.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method).....                           | 7  |
| 2.1.1.2. Doğal Yöntem (Direct Method / Natural Method) .....                                   | 7  |
| 2.1.1.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method) .....                                    | 8  |
| 2.1.1.4. Genel-Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response Method) .....                   | 8  |
| 2.1.1.5. İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach) .....                                   | 8  |
| 2.1.1.6. Görev Tabanlı Öğretim Metodu (Task-Based Learning Method).....                        | 9  |
| 2.1.1.7. İçerik Temelli Dil Öğretim Metodu (Content Language Integrated Learning Method) ..... | 9  |
| 2.1.1.8. Sözcüksel Yaklaşım (Lexical Approach).....                                            | 10 |
| 2.1.1.9. Eklektik Yaklaşım (Eclectic Approach).....                                            | 10 |
| 2.2. Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programı .....                                   | 10 |

|                                                                                                                                         |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.1. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Temel Anlayışı ve Amaçları.....                                                               | 11 |
| 2.2.2. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Disiplinlerarası Eğitim Yaklaşımı .....                                                       | 12 |
| 2.2.3. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımı.....                                                            | 13 |
| 2.2.4. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Yapısı .....                                                                                  | 14 |
| 2.3. Eğitimde Program Değerlendirme .....                                                                                               | 16 |
| 2.3.1. Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri .....                                                                                | 17 |
| 2.3.1.1. Tyler'in Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli.....                                                                               | 18 |
| 2.3.1.2. Metfessel ve Michael'in Modeli .....                                                                                           | 18 |
| 2.3.1.3. Provus'un Farklar Yaklaşımı İle Değerlendirme Modeli .....                                                                     | 19 |
| 2.3.1.4. Stufflebeam'in CIPP Modeli.....                                                                                                | 20 |
| 2.3.1.5. Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli .....                                                                            | 20 |
| 2.3.1.6. Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli .....                                                                                | 21 |
| 2.3.1.6.1. Değerlendirme Saati .....                                                                                                    | 23 |
| 2.3.1.6.2. Standartlara Dayalı Değerlendirme ve Yanıtlayıcı<br>Değerlendirme .....                                                      | 30 |
| 2.3.1.6.3. Durum Çalışması .....                                                                                                        | 32 |
| 2.3.1.6.4. Değerlendirmecinin Rolü .....                                                                                                | 32 |
| 2.4. İlgili Araştırmalar .....                                                                                                          | 33 |
| 2.4.1. Yurtiçi Araştırmalar.....                                                                                                        | 33 |
| 2.4.1.1. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Değerlendirilmesi Çalışmaları .....                                                         | 33 |
| 2.4.1.1.1. Katılımcı Görüşleri Alınarak Yapılan Değerlendirmeler .....                                                                  | 33 |
| 2.4.1.1.2. İki Programın Karşılaştırıldığı Çalışmalar:.....                                                                             | 40 |
| 2.4.1.1.3. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Bir Değerlendirme<br>Modeli İle Veya Tasarım İlkelerine Göre İncelendiği Çalışmalar ..... | 42 |
| 2.4.1.2. Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli İle Değerlendirme<br>Çalışmaları.....                                                | 44 |
| 2.4.2. Yurtdışı Araştırmalar .....                                                                                                      | 48 |
| 2.4.2.1. Yabancı Dil Ağırlıklı / Yoğun İngilizce Programlarının<br>Değerlendirilmesi Çalışmaları.....                                   | 48 |
| 2.4.2.2. Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli İle Değerlendirme<br>Çalışmaları.....                                                | 51 |

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

|                                |    |
|--------------------------------|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli ..... | 53 |
|--------------------------------|----|

|                                                      |    |
|------------------------------------------------------|----|
| 3.2. Çalışma Grubu.....                              | 53 |
| 3.2.1. Katılımcı Öğretmenler .....                   | 54 |
| 3.2.2. Katılımcı Okul Yöneticileri .....             | 55 |
| 3.2.3. Katılımcı Öğrenciler .....                    | 55 |
| 3.2.4. Katılımcı Veliler.....                        | 56 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....                     | 57 |
| 3.3.1. Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formları.....    | 58 |
| 3.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formu .....                | 58 |
| 3.3.1.2. Öğrenci Görüşme Formu .....                 | 59 |
| 3.3.1.3. Veli Görüşme Formu .....                    | 60 |
| 3.3.1.4. Okul Yöneticisi Görüşme Formu .....         | 60 |
| 3.3.2. Yarı-yapılandırılmış Gözlem Formları .....    | 61 |
| 3.3.2.1. Gözlem Formu 1 .....                        | 61 |
| 3.3.2.2. Betimleme Matrisi – Gözlem Formu 2.....     | 62 |
| 3.3.2.3. Okul Bağlamını İnceleyen Gözlem Formu ..... | 62 |
| 3.3.3. Doküman İnceleme .....                        | 63 |
| 3.3.4. Günlükler.....                                | 63 |
| 3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi .....       | 64 |
| 3.4.1. Araştırmacının Rolü .....                     | 72 |
| 3.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....                     | 73 |

## **4. BÖLÜM**

### **BULGULAR VE YORUM**

|                                                                                                                                                                                 |     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.1. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerde Yapılan Etkinliklerin 5. Sınıf Bağlamına Uygunluğu .....                                         | 74  |
| 4.2. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine Ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğretmen Görüşleri .....                        | 78  |
| 4.3. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....                          | 108 |
| 4.4. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öğrencilerin Yabancı Dil Becerileri Geliştirmede Davranışlarına Etkisi İle İlgili Veli Görüşleri |     |
| 129                                                                                                                                                                             |     |
| 4.5. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öğrenci, Öğretmen Ve Okul Bağlamında Değerlendirilmesine İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri ..... | 141 |

|                                                                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.6. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öngördüğü Öğrenme Süreci İle Gerçekleşen Öğrenme Süreci Arasındaki Benzerlikler Ve Farklılıklar..... | 151 |
| 4.6.1. Gözlem Bulguları.....                                                                                                                                                        | 151 |
| 4.6.1.1. Gözlem Formu 1 .....                                                                                                                                                       | 151 |
| 4.6.1.2. Betimleme Matrisi – Gözlem Formu 2 .....                                                                                                                                   | 160 |
| 4.6.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerine Rapor Sunumunda Gerçekleşen Görüşme Bulguları .....                                                                                          | 172 |

## **5. BÖLÜM**

### **TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER**

|                                                                                                                                                                                                              |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 5.1. Tartışma.....                                                                                                                                                                                           | 177 |
| 5.1.1. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının 13., 14. Ve 15. Ünitelerinde Yapılan Etkinliklerin 5. Sınıf Bağlamına Uygunluğunun Değerlendirilmesi .....                                                         | 177 |
| 5.1.2. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi .....                              | 179 |
| 5.1.3. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine Ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi .....                               | 183 |
| 5.1.4. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öğrencilerin Yabancı Dil Becerileri Geliştirmede Davranışlarına Etkisi İle İlgili Veli Görüşlerinin Değerlendirilmesi ..... | 186 |
| 5.1.5. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Öğrenci, Öğretmen Ve Okul Bağlamında Ele Alınmasına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Değerlendirilmesi .....                                                   | 187 |
| 5.1.6. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öngördüğü Öğrenme Süreci İle Gerçekleşen Öğrenme Süreci Arasındaki Benzerlikler Ve Farklılıkların Değerlendirilmesi .....   | 188 |
| 5.2. Sonuç.....                                                                                                                                                                                              | 194 |
| 5.3. Öneriler .....                                                                                                                                                                                          | 195 |
| 5.3.1. Öğretmenlere Öneriler .....                                                                                                                                                                           | 195 |
| 5.3.2. Okul Yöneticilerine Öneriler .....                                                                                                                                                                    | 196 |
| 5.3.3. Velilere Öneriler.....                                                                                                                                                                                | 196 |
| 5.3.4. Program Geliştirme Uzmanlarına Öneriler .....                                                                                                                                                         | 196 |
| 5.3.5. Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler .....                                                                                                                                                               | 196 |

|                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.3.6. Araştırmacılara Öneriler .....                                                        | 197        |
| <b>KAYNAKÇA .....</b>                                                                        | <b>199</b> |
| <b>EKLER .....</b>                                                                           | <b>211</b> |
| EK 1: Etik Kurul İzin Onayı .....                                                            | 212        |
| Ek 2: Araştırma İzin Onayı .....                                                             | 213        |
| EK 3: Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programı, 13., 14. Ve 15. Üniteleri.....      | 216        |
| EK 4: Okul Bağlamı Gözlem Formu.....                                                         | 219        |
| EK 5: Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu .....                                      | 220        |
| EK 6: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu .....                                       | 223        |
| EK 7: Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu.....                                           | 225        |
| EK 8: Yarı Yapılandırılmış Okul Yöneticisi Görüşme Formu .....                               | 226        |
| EK 9: Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu 1.....                                               | 227        |
| EK 10: Gözlem Formu 1 – Gözlemci Kılavuzu.....                                               | 229        |
| EK 11: Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu 2 (Betimleme Matrisi Gözlem Formu) .....            | 231        |
| EK 12: Ders Etkinliklerinde Dağıtılan Çalışma Kağıdı Örnekleri.....                          | 232        |
| EK 13: Ev Ödevi Olarak Verilen Çalışma Kağıdı, Pano/Poster Ödevi Örnekleri .....             | 234        |
| EK 14: Gözlem Süreci İçerisinde Gerçekleşen Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlik Örnekleri ..... | 237        |
| EK 15: Okul Bağlamına İlişkin Görseller.....                                                 | 238        |
| <b>ÖZ GEÇMİŞ.....</b>                                                                        | <b>241</b> |

## TABLÖLER LİSTESİ

Tablo

Sayfa

|                                                                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 1. Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli ile geleneksel değerlendirmenin karşılaştırılması.....                                                                                     | 31  |
| 2. Çalışma grubu.....                                                                                                                                                                   | 54  |
| 3. Öğretmen çalışma grubu demografik bilgiler .....                                                                                                                                     | 54  |
| 4. Okul yöneticisi demografik bilgiler .....                                                                                                                                            | 55  |
| 5. Öğrenci çalışma grubu demografik bilgiler .....                                                                                                                                      | 56  |
| 6. Veli çalışma grubu demografik bilgiler .....                                                                                                                                         | 57  |
| 7. İncelenen dokümanlar .....                                                                                                                                                           | 64  |
| 8. Gözlem yapılan ders saatlerinin sınıf ve ünitelere göre dağılımı.....                                                                                                                | 68  |
| 9. Çalışma gruplarıyla görüşme süreci.....                                                                                                                                              | 70  |
| 10. Araştırmada yürütülen çalışmaların gerçekleşme tarihleri .....                                                                                                                      | 72  |
| 11. Okul bağlamının incelenmesi .....                                                                                                                                                   | 74  |
| 12. Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programını uygulamayı tercih etme sebeplerine ilişkin görüşleri .....                                                                                    | 78  |
| 13. Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programını uygulamaya başlamadan önceki öz yeterliliklerini yansıtan ve yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri .....                                   | 80  |
| 14. Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programının genel anlamda öğrenci yaş grubuna uygunluğuna ilişkin görüşleri .....                                                                        | 82  |
| 15. Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programının 13., 14. ve 15. ünitelerinin öğrenci yaş grubuna uygunluğuna ilişkin görüşleri .....                                                         | 83  |
| 16. Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken kullandıkları yöntem/yaklaşımlara ilişkin görüşleri .....                                                                          | 85  |
| 17. Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken kullandıkları tekniklere/etkinlik türlerine ilişkin görüşleri .....                                                                | 87  |
| 18. Öğretmenlerin 13.,14. ve 15. ünitelerde kullandıkları araç-gereç/materyallere ilişkin görüşleri.....                                                                                | 92  |
| 19. Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri.....                                                             | 96  |
| 20. Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken veya işlendikten sonra öğrencilere verdikleri ödevlere/görevlere ilişkin görüşleri .....                                           | 99  |
| 21. Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. ünitelere ayrılan sürelerle ilişkin görüşleri .....                                                                                                   | 102 |
| 22. Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken planları ve uygulamaları arasındaki tutarlılığa ilişkin görüşleri .....                                                            | 103 |
| 23. Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. ünitelerinde yer alan “geçmişteki durumları ve eylemleri” öğretme sürecinde gözlemledikleri programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri..... | 105 |
| 24. Öğretmenlerin programla ilgili önerilerine ilişkin görüşleri.....                                                                                                                   | 107 |
| 25. Öğrencilerin yaşamlarında ve geleceklerinde İngilizce öğrenmenin önemli olup olmadığına ilişkin görüşleri .....                                                                     | 109 |

|                                                                                                                                                                   |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 26. Öğrencilerin 5.sınıfa başlamadan önceki İngilizce derslerinin işleniş hakkındaki görüşleri .....                                                              | 112 |
| 27. Öğrencilerin YDA 5.sınıf İngilizce programına başlamadan önceki bilgi edinme ve duygu/düşünce durumlarına ilişkin görüşleri .....                             | 115 |
| 28. Öğrencilerin derse katılımlarını ve konuları kavramalarını kolaylaştıran araç-gereç ve materyallere ilişkin görüşleri.....                                    | 118 |
| 29. Öğrencilerin 13., 14. ve 15. ünitelerin işleniş süresince en çok sevdikleri ve en çok zorlandıkları etkinliklere ilişkin görüşleri.....                       | 120 |
| 30. Öğrencilerin dört temel dil becerisi ve dil unsurları üzerine yapılan etkinliklere katılım durumlarına ilişkin görüşleri.....                                 | 123 |
| 31. Öğrencilerin İngilizce dersi için ders/hafta/ünite sonlarında verilen ödevlere ve ödev dışı çalışmalarına ilişkin görüşleri.....                              | 125 |
| 32. Öğrencilerin 13., 14. ve 15. üniteleri öğrenme süreçlerine eklemek veya çıkarmak istedikleri etkinlik/içeriklere ilişkin önerileri .....                      | 128 |
| 33. Çocukları YDA 5.sınıf İngilizce programına başlamadan önceki süreçte velilerin program hakkındaki bilgi ve görüşleri.....                                     | 130 |
| 34. Velilerin programın genel işleyişine ilişkin görüşleri.....                                                                                                   | 133 |
| 35. 13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği 2 aylık süreçte velilerin öğrenci ve öğretmenle iletişim durumlarına ilişkin görüşleri .....                             | 134 |
| 36. 13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği çocuklarının öğrenme sürecinde, velilerin gözlemlerine ilişkin görüşleri .....                                           | 136 |
| 37. Çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine nasıl destek olduklarına ilişkin veli görüşleri .....                                                                 | 138 |
| 38. YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulamasına ilişkin veli önerileri .....                                                                                     | 140 |
| 39. Okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programını uygulamayı tercih etme sebeplerine ilişkin görüşleri. ....                                              | 142 |
| 40. YDA 5.sınıf İngilizce programının 5.sınıftaki tüm şubelerde uygulanma sebeplerine ilişkin yönetici görüşleri .....                                            | 143 |
| 41. YDA 5. sınıf İngilizce programının okulun fiziki ve sosyal yapısına uygunluğuna ilişkin yönetici görüşleri .....                                              | 144 |
| 42. YDA 5. sınıf İngilizce programının okul genel iklimine katkısına ilişkin yönetici görüşleri .....                                                             | 146 |
| 43. Okul yöneticilerinin 13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği süreçte, öğretmenlerle ne ölçüde ve hangi durumlarda işbirliği yaptıklarına ilişkin görüşleri ..... | 148 |
| 44. Okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulanma sürecine yönelik önerileri ...                                                               | 149 |
| 45. Derslere giriş sürecindeki davranış ve durumlara ilişkin gözlemlenenler .....                                                                                 | 152 |
| 46. Öğrenme-öğretme durumlarına ilişkin gözlemlenenler.....                                                                                                       | 153 |
| 47. Dersi sonuçlandırma/değerlendirme davranış ve durumlarına ilişkin gözlemlenenler .....                                                                        | 158 |
| 48. Betimleme matrisi gözlem formu - planlanan ve gözlemlenen dersler arasındaki uyumluluk durumları .....                                                        | 161 |

|                                                                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 49. Betimleme matrisi gözlem formu 1 ile toplanan veri örnekleri ve niyetler ve gözlemlenenler arasındaki uyumluluk durumları..... | 164 |
| 50. Betimleme matrisi gözlem formu 1’de elde edilen verilere dayanarak oluşturulan karar verme matrisi tablo örneği.....           | 166 |
| 51. Planlanan eylem ve durumların birbirleriyle sebep sonuç ilişkilerini değerlendirmede kullanılan veri örnekleri .....           | 168 |
| 52. Gözlemlenen eylem ve durumların birbirleriyle sebep sonuç ilişkilerini değerlendirmede kullanılan veri örnekleri .....         | 169 |
| 53. Araştırma sürecinde, gözlemler yoluyla toplanan veriler ve veriler ışığında yapılan değerlendirmeler tablosu .....             | 171 |
| 54. Öğrenci çalışma grubu 1. ve 2. dönem sonu İngilizce dersi notlarının karşılaştırılması .....                                   | 173 |
| 55. Okul yöneticisi ve öğretmenlerin araştırmacının sunduğu önerilere ilişkin görüşleri.....                                       | 175 |

## ŞEKİLLER LİSTESİ

| <i>Şekil</i>                                                                               | <i>Sayfa</i> |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| 1. Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Saati.....                                           | 23           |
| 2. Bir değerlendirme çalışmasında gerekli verileri toplama düzeni.....                     | 26           |
| 3. Bir program değerlendirme uzmanının toplayabileceği bilgi ve veriler düzeni örneği..... | 29           |
| 4. Veri toplama araçları .....                                                             | 58           |
| 5. Veri toplama ve paydaşlarla diyalog süreci .....                                        | 71           |

## **KISALTMALAR**

- CEFR : Common European Framework Reference / Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı
- MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
- OECD : Convention on the Organisation for Economic Co-operation and Development / İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı
- YDA : Yabancı Dil Ağırlıklı

## 1. BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmış, araştırma soruları, amacı ve önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve bazı kavramların tanımlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 1.1. Problem Durumu

Son yıllarda ortaya çıkan iletişim teknolojisi alanındaki gelişmeler, toplumlar arasındaki mesafeleri ortadan kaldırmış, toplumların bilimsel, kültürel ve sosyal alanlarda birbirleriyle yakınlaşmasına olanak sağlamıştır. Günümüzde de bireylerin ana dilinin yanında en az bir yabancı dili yazılı ve sözlü iletişim kurabilecek seviyede öğrenmesi zorunlu hâle gelmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), 2018a). Öğrenilen yabancı dilin etkin bir şekilde kullanılması ve kalıcı olması küçük yaşlarda verilen eğitime bağlıdır (Anşin, 2006). Çocuklar, yetişkinlere göre bir yabancı dili daha kolay ve daha çabuk öğrenmekte (Krashen, 1973), bu öğrenim onların gerek bilişsel gerekse kişisel gelişimlerine de katkı sağlamaktadır (Gardner, 1985).

Yabancı dil öğretiminin Türkiye'deki tarihsel gelişimi incelendiğinde, Galatasaray Sultanisinin 1868'de açılmasının, yabancı dil öğretiminde önemli bir dönüm noktası olduğu anlaşılmaktadır. Bu gelişme, Türk eğitim sisteminde yabancı dil öğretimine daha fazla vurgu yapılmasının ve yabancı dillere erişimin kolaylaştırılmasının bir işareti olarak kabul edilmektedir. Yabancı dil öğretiminin Tanzimat döneminden itibaren önem kazandığı, özellikle Cumhuriyet döneminde, Türkiye'nin Batı ile olan ilişkileri artmaya başlayınca da ivme kazandığı görülmektedir (Demirel, 2021). Eğitim sistemi bu dönemde Batı dillerine daha fazla yönelmiştir, çünkü uluslararası ilişkilerde Batı dilleri daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Bu nedenle, Almanca, Fransızca ve İngilizce gibi Batı dilleri, okul programlarında öne çıkmış ve Farsça gibi diller geri plana atılmıştır. Ayrıca Türkiye'nin Birleşmiş Milletler, NATO, Avrupa Konseyi ve OECD gibi uluslararası kuruluşlara üye olmasıyla Batı dillerini öğrenme ihtiyacı daha da artmış, 1950li yıllarda çeşitli illerde İngilizce dil eğitimi veren 'Maarif Kolejleri' açılmış, 1975'te bu okullar 'Anadolu Liseleri' adını almıştır (Çetintaş ve Genç, 2001). 1980li yıllarda sayıca artan Anadolu Liselerinde hazırlık sınıflarıyla birlikte yedi yıl süren eğitim süresince öğrencilere bir yabancı dilin en iyi şekilde öğretilmesi hedeflenmiştir. 1997-1998 eğitim öğretim yılında zorunlu eğitimin beş yıldan sekiz yıla çıkarılmasıyla, 4. ve 5. sınıflarda da yabancı dil olarak İngilizce zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Demirel, 2021). Türk Eğitim sistemine önemli değişiklikler getiren bu reform sonrası, ilkokul 4. ve 5. sınıflarda

iki saat İngilizce dersi eklenerek dil öğrenme yaşı daha erken bir yaşa çekilmiş olsa da reform öncesi dil öğretim sürecindeki toplam 756 saat yabancı dil dersi 576 saate düşürülerek 180 saatlik bir kayıp yaşanmıştır. (Çetintaş ve Genç, 2001). Yabancı dil eğitiminde bir başka önemli gelişme 2012 yılında, zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarıldığı 4+4+4 eğitim reformu ile birlikte yabancı dil olarak İngilizce dersinin 2.sınıfta okutulmaya başlanmasıyla dil öğrenme sürecinin daha da erken yaşta başlatılmasıdır (Bayyurt, 2014).

Türkiye’de, bilimsel gelişmeleri takip etmek ve Avrupa Birliği üyeliği yolunda atılan adımları hızla ilerletmek gerekliliği nedeniyle yabancı dil eğitimi küçük yaşlardan itibaren büyük bir önem arz etmektedir (Demirel, 2021). Geçmiş yüzyıllara bakıldığında, yabancı dil eğitimi konusunda farklı eğitim politikaları uygulanmasına rağmen, öğrencilerin ilkokuldan üniversiteye kadar yabancı dil derslerinde yaşadıkları ciddi sorunların devam ettiği gözlemlenmektedir. Bu sorunlar toplumun genel kabulü haline gelmiştir.

Öğrenenlere, dünyanın ortak dili haline gelmiş olan İngilizcede yetkinlik kazandırma ihtiyacından hareketle, eğitimde niteliği artırma politikaları çerçevesinde ülkemizde Yabancı Dil Ağırlıklı (YDA) 5. Sınıf İngilizce Programı (MEB, 2017a) 2017-2018 eğitim öğretim yılında yayınlanmış ve aynı yıl ülke genelinde 81 ilden seçilen 620 okulda pilot olarak uygulanmıştır (MEB, 2017b). 2018-2019 yılında ise ünite sayısı 40’tan 36 üniteye düşürülerek yeniden yayınlanmıştır (MEB, 2018a). Bu güncelleme ile, programın 5. sınıfın tüm şubelerinde haftalık 15 ders saati uygulama zorunluluğu olan pilot uygulaması kaldırılmış, isteyen tüm okullarda uygulanmasına izin verilerek, haftalık ders saati ve uygulanacağı şubelerin sayısı okul idaresinin tercihinə sunulmuştur (MEB, 2018b).

YDA 5. sınıf İngilizce Programı, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programını (CEFR) temel almaktadır. Buna göre, 5. sınıf İngilizce Programı haftalık üç saat iken, YDA 5. sınıf İngilizce Programı haftalık 15 saat ders planlanmasını önermiştir. Öğrencilerin dört dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) günlük hayatlarında akıcılık, yeterlilik ve dili doğru kullanma yetkinliği kazanarak kullanabilmeleri amacıyla yoğunlaştırılmış bir program olarak hazırlanmıştır (MEB, 2018a). Program, dil bilgisi yapılarını ayrı parçalar olarak değil dört dil becerisine yönelik etkinliklerin içinde dolaylı olarak kazandırmayı hedeflemektedir. Programda, öğretilenler üzerine tekrarlar yaparken yenilerini de ekleyebilmek ve öğrencilerin günlük hayatları ile dil öğrenme süreçlerini bütünleştirebilmek için öğrencilerin ilgisini çekecek konular içeren, birbiriyle ilişkili fakat birbirinden bağımsız 36 tematik ünite geliştirilmiştir. Aynı zamanda, bu tasarım modelinin, farklı demografik özelliklere sahip okullarda, sosyo-ekonomik, kültürel, çevre vb. gibi farklılıklara sahip öğrencilerin çeşitli ihtiyaçlarını

karşılayabilecek kapsayıcı bir model olduğu vurgulanmaktadır. Öğrencilerin bu programın uygulanmasından sonra B1.1 seviyesinden devam edebilecek seviyeye gelebilecekleri, 6.,7. ve 8. sınıflardaki sırasıyla, 3, 4, 4 saatlik İngilizce derslerinin sonunda ise, B1.3 seviyesine ulaşarak dil öğrenme süreçlerine daha yoğun bir şekilde devam etmek için hazır hale gelecekleri belirtilmektedir. Ayrıca, bu programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için, içeriğinde ders planlarının, görsel-işitsel materyallerin, hazır çalışma kâğıtlarının, flaşkartların (bilgi kartları) vb. bulunacağı öğretmen kaynağı paketlerinin özel olarak hazırlanmış kaynak kitaplarla birlikte düşünülerek öğrenme ortamında kaynak çeşitliliği sağlanacağı ifade edilmektedir. Bununla birlikte, program ne kadar iyi yazılmış olursa olsun, uygulamayı etkileyecek faktörlerin (yöneticiler, imkanlar, sınıf ortamı, materyaller, öğretmenler, veliler, öğrenciler ve öğrenci sayıları gibi) farkında olunması ve bu konuda iyi bir planlama yapılması, dış destek sağlanması ve dahil olan herkesin işbirliği yapması gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018a).

Bu çalışma, ülkemizde ilk kez 2017 yılında yayınlanan, 2018 yılında güncellenen Yabancı Dil Ağırlıklı 5. sınıf İngilizce Programının uygulama sürecinin Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli kullanılarak değerlendirmek amacıyla yürütülmüştür. CEFR'ı temel alan bu program, ülkemizde uzun yıllardır çözilemeyen yabancı dil öğretimi ile ilgili sorunları dikkate alarak süreç odaklı bir yaklaşım ile beceri temelli bir gelişim önerdiğinden, programın değerlendirilmesinde Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme modelinin (Stake, 1973) kullanılması planlanmıştır. Bu model ile programın, paydaşların ihtiyaçlarına cevap verip veremediği, paydaşların beklentileri, yapılan etkinliklerin ve sürecin etkililiği araştırılmıştır. Stake, yanıtlayıcı değerlendirme modelinde ele aldığı derinlemesine bir çalışmanın yapıldığı durum çalışmasının, incelenen bir olayın özelliklerinin ve detaylarının kendi içindeki şartlara göre anlaşılmasını sağladığını, geneli temsil edemese de tekrarlanan durumların/ihtiyaçların genel hakkında sonuca varılması için bir ışık olacağını vurgulamaktadır (Stake, 1978; 1995; 2003b).

## **1.2. Araştırma Soruları**

Bu araştırmada Yabancı Dil Ağırlıklı 5. sınıf İngilizce Programını Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ile değerlendirmek amacıyla, değerlendirme modelinin aşamaları ışığında ortaya çıkan aşağıdaki altı soruya yanıt aranmıştır:

1. YDA 5. sınıf İngilizce Programındaki değerlendirmeye konu olan ünitelerde yapılan etkinlikler 5. sınıf bağlamına uygun mudur?

2. YDA 5. sınıf İngilizce Programındaki değerlendirmeye konu olan ünitelerin işlenişine ve programın genel anlayışına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

3. YDA 5. sınıf İngilizce Programındaki değerlendirmeye konu olan ünitelerin işlenişine ve programın genel anlayışına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?

4. YDA 5. sınıf İngilizce Programındaki değerlendirmeye konu olan ünitelerin öğrencilerin yabancı dil becerileri geliştirmede davranışlarına etkisi ile ilgili veli görüşleri nelerdir?

5. YDA 5. sınıf İngilizce Programındaki değerlendirmeye konu olan ünitelerin öğrenci, öğretmen ve okul bağlamında değerlendirilmesine ilişkin idareci görüşleri nelerdir?

6. YDA 5. sınıf İngilizce Programındaki değerlendirmeye konu olan ünitelerin öngördüğü öğrenme süreci ile gerçekleşen öğrenme süreci arasındaki benzerlikler ve farklılıklar nelerdir?

### **1.3. Amaç**

Bu araştırmanın amacı, ülkemizde ilk kez 2017 yılında uygulanmaya başlanan, 2018 yılında güncellen Yabancı Dil Ağırlıklı 5. sınıf İngilizce Programının uygulama sürecini Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ile değerlendirmektir.

### **1.4. Önem**

YDA 5. sınıf İngilizce programı, ülkemizin ortaokul ve lise seviyesindeki milyonlarca öğrenciyi, iş dünyası ve akademik gerekliliklere daha iyi hazırlayarak, farklı kültürlerle etkili iletişim kurabilen, küresel vatandaşlar olmalarını sağlama amacıyla sürekli olarak stratejiler geliştirme çabaları içinde olan bir hedef (MEB, 2018a) neticesinde ortaya çıkmış, kapsamı CEFR'a dayanan, dengeli ve iyi yapılandırılmış, yoğunlaştırılmış bir İngilizce programı olarak tanımlanmaktadır. Dolayısıyla, ortaya koyulan bir probleme çözüm olarak geliştirilmiş bir programın etkinliklerini, uygulama sürecini ve program paydaşlarının görüşlerini incelemenin, hem program uygulayıcılarına, hem uygulamayı planlayan okullara, hem de program geliştirme uzmanları ve karar alıcılara programın güçlü veya zayıf yönlerine ilişkin fikir sunacağı düşünülmektedir. Programı değerlendirmek için tercih edilen Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli programın hedef veya sonuçlardan çok program etkinliklerine odaklanmaktadır (Stake, 2004). Bu doğrultuda, bu araştırmadaki faaliyetler, kullanılan modelin uygulama aşamalarına göre planlanmıştır. Literatürde Yabancı Dil Ağırlıklı 5. sınıf İngilizce programıyla ilgili bir veya daha fazla program paydaşı görüşlerine yönelik çalışmalar (Coşkun, 2023; Küçüktepe ve Kerimoğlu, 2021; Akekmekçi, 2021; Yolcu ve Dimici, 2021; Erkan, 2020; Dinçer ve Koç 2020, Naçar, 2019; Gürel ve Demirhan, 2019; Yedigöz-Kara, 2019; Aksoy ve diğerleri, 2019; Kayabaşı, 2019; Yılmaz, 2019; Berkant ve diğerleri 2019; Dilekli, 2018; Kambur, 2018; Erdem ve Yücel-Toy, 2017) ve programın bir program değerlendirme modeline

göre incelendiği çalışmalar (Taşci, 2022; Balım, 2020; Aksoy, 2020; Canlier ve Bümen, 2018) yapılmış olmakla birlikte ilgili programın Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli ile uygulama süreci, program etkinlikleri ve paydaş görüşlerinin birlikte incelenerek değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu sebeple, bu araştırmanın hem program paydaşlarının görüşlerini incelemesi hem de uygulama sürecini gözlem ve ilgili dokümanlarla birlikte değerlendirerek okuyucuya “dolaylı bir deneyim” (Stake, 2014, s.447) sunan bütüncül bir yaklaşım ortaya koyması açısından önemli olduğu düşünülmekte, temel alınan değerlendirme modeline de iyi bir örnek uygulama olması açısından literatüre önemli bir katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

### 1.5. Tanımlar

**Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce programı:** Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2017 yılında yayınladığı, 2018 yılında güncellediği, 5. sınıflarda okul yönetiminin talebi ile uygulanabilen, bir eğitim-öğretim yılı için toplam 540 ders saat öneren, 36 ünitelik öğretim programıdır.

**E-okul:** Okul yönetimi bilgi sistemi web yazılımıdır.

## 2. BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde, çalışma konusunun temeli olan, yabancı dil öğretimi, YDA 5. sınıf İngilizce programı, Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modelinin detaylı incelendiği eğitimde program değerlendirme alanı ile çalışma konusuyla ilgili araştırmalar incelenmiştir.

#### 2.1. Yabancı Dil Öğretimi

Yabancı dil öğretiminin etkililiği, büyük ölçüde benimsenen ilke ve yaklaşımlara bağlıdır. Yabancı dil öğretiminde, kullanılan yaklaşım ve tekniklerin dil öğrenimi ve dilin doğasına uygun olarak temel alınan ilkeler dikkate alınarak belirlenmesi ile başarı sağlanabilir. Demirel'e (2021) göre, bu temel ilkeler dört temel dil becerisini geliştirme, basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru bir düzen içinde öğrenme-öğretme sürecinin önceden planlanması, çeşitli görsel ve işitsel materyallerin kullanılması, hedef dilin öğrenme ortamındaki iletişim dili olarak kullanılması, tam öğrenmeyi sağlayabilmek için bir defada tek bir yapının öğretilmesi, içeriğin günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, öğrencileri güdüleyerek etkin katılımlarını sağlama ve bireysel farklılıkları dikkate alma şeklinde sıralanabilir. Bununla birlikte, CEFR (Council of Europe (CoE), 2001), dil becerilerini edinme ve kullanma süreçlerinde 'alıcı ve üretici becerileri' geliştirmek üzere iki önemli sürecin etkili olduğunu ifade etmektedir.

Alıcı (receptive) becerileri geliştirmeye yönelik etkinlikler, dil kullanıcısının dili dinleme veya okuma yoluyla anlama becerisini geliştirmeyi içerir. Örneğin, bir dil kullanıcısı bir metni okurken veya bir konuşmacının sözlerini dinlerken, bu tür faaliyetleri gerçekleştirir. Alıcı beceriler bilgiyi almayı ve anlamayı hedefler. Öğrenenler genellikle metinleri anlamak, metinden bilgi çıkarmak veya bir konuşmacının mesajını dinlemek ve anlamak için bu tür faaliyetlere katılırlar (CoE, 2001).

Üretici (productive) becerileri geliştirmeye yönelik etkinlikler ise, dil kullanıcısının kendi sözlü veya yazılı ifadelerini oluşturma ve iletişimde bulunma yeteneğini geliştirmeyi içerir. Öğrenenler, yazma, konuşma veya sunma gibi üretken faaliyetler sırasında dil becerilerini kullanırlar. Üretici etkinlikler, dil kullanıcısının bilgiyi iletmesini ve paylaşmasını hedefler. Öğrenciler genellikle bir konuyu açıklamak, yazılı bir rapor hazırlamak veya bir sunum yapmak gibi etkinlikler sırasında bu tür faaliyetlere katılırlar.

Bu iki tür beceri, dil öğrenme ve iletişim sürecinin temel taşlarıdır. İletişim, hem alıcı hem de üretici becerilerin bir araya gelmesiyle gerçekleşir (CoE, 2001). Bu becerilerin etkili bir şekilde geliştirilmesi, öğrenci ve öğretmen özellikleri, kullanılan araç-gereç, materyal ve kaynakların çeşitliliği, yaklaşım ve yöntemler gibi çeşitli değişkenlerin özelliklerine bağlıdır.

### 2.1.1. Yabancı Dil Öğretimi Yöntem ve Yaklaşımları

Dil bilimciler, dil öğretiminde etkililiği artırmak için dilin nasıl öğrenildiği, dil bilgisinin zihinde nasıl canlandığı ve yer ettiği veya dilin nasıl biçimlendirildiği konularında genel ilke ve teoriler üzerinde durmuşlardır. Bu çalışmalar günümüzde kullanılan yaklaşım, metot veya tekniklerin uygulama özelliklerinin, teori ve ilkelerinin anlaşılması için neyi, nasıl, neden, ne sıklıkla kullanmak gerektiği sorularına cevaplar aramışlardır.

**2.1.1.1. Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method):** Bu yöntemin temel amacı, hedef dilin kurallarını öğretmek ve öğrenenlerin bu kuralları temel alarak doğru bir şekilde çeviri yapabilmelerini sağlamaktır. Öğrenme ortamındaki iletişim dili çoğunlukla öğrenenin ana dilidir (Hengirmen, 2006). Kullanılan metinler, kelime ve cümle yapılarını detaylı bir şekilde incelemek için örnek olarak kullanılır. Metinde anlatılana odaklanılmaz, metnin içinde geçen cümle kalıplarını öğretmek önemlidir. Konuşma ve telaffuz alıştırmalarına neredeyse hiç yer verilmez (Demirel, 2021). Uzun kelime listeleri ve dilbilgisi kuralları ezberletilir ve konuşma dilinden çok yazı dili daha önemlidir. Dilin özellikleri hakkındaki bilgileri öğrenmekle meşgul olan öğrenciler dilin nerede, nasıl kullanılacağı ile ilgili endişe duymazlar (Yule, 1996). Öğrencilerin böyle bir yöntem ile dil eğitimi aldıktan sonra yaşadıkları zor duruma Yule (1996) şu ifadelerle dikkat çekmiştir: “Bu yöntem ile işlenen Fransızca dersinden yüksek notlar alarak başarıyla mezun olan öğrenciler, Fransa’da Fransızların kendi dillerini gerçekte nasıl kullandıklarıyla yüzleştiklerinde genellikle ne yapacaklarını bilemezler.” (s. 193). 19. yüzyıldan itibaren kullanılan ve etkililiği tartışma konusu olan Dilbilgisi Çeviri Yöntemi günümüzde bir teoriyle desteklenen veya savunulan bir yöntem olmasa da dil öğretiminde alternatif yollar geliştirmenin temellerini oluşturmuştur (Richards ve Rodgers, 2001).

**2.1.1.2. Doğal Yöntem (Direct Method / Natural Method):** Doğal yöntem, yabancı dil öğreniminin dil bilgisi kurallarını öğrenerek değil ana dil öğrenme süreci gibi doğal olarak gerçekleşmesi gerektiği konusunda görüşler ile Dilbilgisi Çeviri yöntemine tepki olarak ortaya çıkmıştır. Bu ‘doğalcı’ dil öğrenme ilkeleri Doğal Yöntemin temellerini oluşturmuştur (Richards ve Rodgers, 2001). Bu yöntemin temel iki ilkesi, öğrenme ortamında ana dil yerine iletişim dili olarak hedef dilin kullanılmasını vurgulaması ve dilbilgisi öğretimine karşı olmasıdır (Kamhuber, 2010). Sözcük öğretimi söz varlığının gelişmesi için metinlerle sınırlandırılmaz ve yabancı dil öğretiminde önemli bir yere sahiptir. Ayrıca, görsel-işitsel materyallerin çeşitlendirilmesi öğrenenlerin dili kavramasını kolaylaştırır. Bu yöntem, iletilmek

istenen mesajın anlaşılmasına önem verdiğinden, zengin girdi (*input*) sağlayacak etkinlikleri destekler (Krashen ve Terrell, 1983).

**2.1.1.3. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audo-Lingual Method):** İşitsel-dilsel yöntem, öğrenenin dinlediğini anlama ve konuşma becerisini geliştirmeyi hedefleyen, diyaloglar ve sözel etkinliklerle desteklenen, dil öğretimini bilimsel temellere dayandıran bir yöntemdir. Bu yöntemde temel amaç, öğrenenlerin hedef dilde ana dil kullanıcılarının sahip olduğu becerilerle aynı özellikte beceriler geliştirmesini sağlamaktır. Yani öğrenenler bilinçaltı kazanımlarla hedef dili, üzerinde durup düşünmeden, ana dilleriyle bir ilişkilendirme yapmadan kullanabilmelidirler (Brooks, 1964) Öğretmenin ana dili hedef dil değilse, öğrenme ortamında kullanılan işitsel ve görsel materyaller çok önemli bir yere sahiptir. Öğrenenler yeni bir dil unsurunun yapısı açıklanmadan önce bu kazanımı yeterince pratik yaparak onu kullanmaya başlamış olmalılar. Öğretmen dört temel dil becerisini geliştirmede, doğal süreçteki sırayı takip eder. Yani, önce anlamayı, sonra konuşmayı, daha sonra okumayı, en son da yazmayı öğrenir (Chastain, 1988).

**2.1.1.4. Genel-Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response Method):** İşitsel-Dilsel yöntemin ardından, dikkatler ‘uyarana tepki’ üzerinde toplanmaya başlamıştır. Bu yöntemin temel amacı, yapıdan çok anlama odaklanıp dilbilgisi yapılarını tümevarımsal bir biçimde ele alarak ve içeriklerin hareketler yoluyla anlaşılmasını sağlayarak öğrenenlere sözel yeterliliği basit düzeyde kazandırmaktır (Richards ve Rodgers, 2001). Öğrencilerin, öğretmen tarafından sağlanan komutları canlandırması beklenir. Dolayısıyla, öğrenci dinleyen ve söylenen yapan, öğretmen ise öğrencileri hedef dile maruz bırakarak komutlar veren uyarandır. Öğretmenin etkinlik uygulamaları sürecinde ses tonu, mimikleri, beden dili kullanımı önemli yere sahiptir (Demirel, 2021).

**2.1.1.5. İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach):** İletişimsel yaklaşıma göre, dil bir iletişim aracıdır ve dilbilgisi kurallarından çok, hedef dilin konuşma kurallarının ve dilin alt yapısını oluşturan kavramların öğrenilmesi ve kullanılması önemlidir. İletişim yeterliliği, yani akıcılık yetkinliği sağlanırsa, dili doğru kullanma yetkinliği de doğal olarak oluşacaktır (Demirel, 2021). Öğrencilerin iletişim kurmak için hedef dili kullanarak öğrenmesi, sınıf etkinliklerinin doğal ve anlamlı bir iletişim sağlamak için düzenlenmesi, akıcılık yetkinliğinin ön planda tutulması, iletişim ortamında farklı dil becerilerinin birleştirilmesi, dil öğrenmenin deneme yanılma yoluyla gerçekleşen yaratıcı bir gelişim sürecinin parçası olması İletişimsel yaklaşımın temel ilkeleri olarak sıralanabilir (Larsen ve Freeman, 2000; Richards ve Rodgers, 2001). Öğretim materyalleri, öğrencilerin dikkatlerini dil

öğeleri ve yapıları üzerinde değil iletilen mesaj üzerinde toplayacak şekilde, öğrenenlerin dili deneyimleyerek, anlamlı bir amaç doğrultusunda öğrenmeleri için çeşitlendirilmelidir. Planlanan etkinlikler, yaratıcı dramalar, projeler, anketler, dramatize etme gibi öğrencilerin ilgisini çekecek, sonuçları önceden tahmin edilemeyen özelliklerde olmalı ve bu tür etkinlikler öğretmenin öğretim anlayışının merkezinde yer almalıdır. Öğretim süreci, öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almalı, öğrenci aktif olmalı ve süreç içinde sorumluluk alabilmeli, öğretmen süreci kontrol etmekten ziyade rehberlik ederek süreci kolaylaştıran rolünde olmalıdır (Mitchell, 2002).

#### **2.1.1.6. Görev Tabanlı Öğretim Metodu (Task-Based Learning Method):**

Görev-Tabanlı öğretim metodu, görev kullanımını dil öğretiminde planlama ve öğretim sürecinin bir parçası olarak ele alır. Temel ilkelerini İletişimsel yaklaşımdan alır. Gerçek yaşamdan örnek diyalogların geliştirildiği, öğrenmeyi sağlayacak anlamlı görevlerin yerine getirildiği etkinlikler ve öğrencinin faydalı bulacağı bir dil bu metodun ilkeleri arasındadır. Öğrenciler, gerçek hayatta yerine getirmek isteyebilecekleri etkinlikler ve görevlerle, birbirleriyle bir amaç doğrultusunda iletişime geçerek dil öğrenirler (Richards ve Rodgers, 2001). İletişimsel görevler, dilin yapısından ziyade anlamına odaklanırken hedef dilde kavrama, üretme, uyarlama veya etkileşim gerektiren etkinliklerdir (Nunan, 1989). Öğrencilerin dil becerilerini bütünsel geliştirmelerine olanak tanımak amacıyla, bir problemi çözmede, bir görevi tamamlamada veya bir ürün oluşturmada ikili veya çoklu gruplar olarak çalışmaları sağlanır. Örneğin öğrenciler, bir şiiri eleştirmek, kısa bir hikâyeyi analiz etmek veya bir oyundan sahneleri canlandırmak gibi görevlerde işbirliği yapabilirler. Bu görevleri yerine getirirken, öğrencilerin hedef dilde etkileşimde bulunmaları gerekmektedir (Richards ve Rodgers, 2001). Bu bağlamda, görevler, anlamlı iletişimi kolaylaştırmak için iki veya daha fazla dil becerisini bir araya getirmeye yardımcı olur (Brown, 2007; Richards ve Rodgers, 2001).

**2.1.1.7. İçerik Temelli Dil Öğretim Metodu (Content Language Integrated Learning Method):** İçerik Temelli Dil Öğretim metodu, ana dilde öğretilen bir dersi/içeriği, hedef dili araç olarak kullanarak öğretmeyi amaçlar. Öğrenenler hedef dili ve içeriği aynı anda öğrenirken çifte kazanç sağlarlar (Lightbown ve Spada, 2013). Küçük çocukların etraflarındaki doğal ortamdan dil edinme süreçleriyle, sınıf ortamında, dilbilgisini, dil yapılarını, kelimeleri, sesleri doğal olmayan bir şekilde öğrenme süreçlerini karşılaştırarak, öğrenenin motivasyonunu ve merakını destekleyen doğal bir yaklaşım olarak ortaya çıkar. Öğrenciler dili öğrendikten sonra öğrendiklerini uygulamak için beklemek yerine, öğrenirken aynı anda da dili kullanma imkanı bularak gerçek bir amaca ulaşma sürecinde pratik yapmış olurlar (Marsh, 2010; Marsh

ve diğerleri, 2011; Marsh ve Hartiala, 2001). İçerik Temelli Dil Öğretim metodu, toplumlarda sosyal, kültürel, ekonomik ve ekolojik avantajlar sağlamak amacıyla çok dilli bireyler yetiştirmek, öğrencilerin dil öğrenme kapasitelerini geliştirerek onlara mevcut ve gelecekteki yaşamlarında kazanç sağlamak için önerilen bir yoldur (Marsh, 2010).

**2.1.1.8. Sözcüksel Yaklaşım (Lexical Approach):** Sözcüksel yaklaşım, kelimelerin dilin temeli olduğunu, kelime dağarcığının bir dilde iletişim kurmada çok önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamaktadır. İki veya daha fazla kelimenin bir arada kullanıldığı söz dizimlerinin, söz öbeklerinin ve kalıplaşmış yapıların ve bu sözcüklerin kullanım alanlarının öğretilmesi öğrenenlere dili kullanmada akıcılık sağlamaktadır. Öğrenciler bu yapıları bütünsel olarak öğrendiği için, hata yapma endişeleri daha az olur ve dil öğrenme sürecinde olumlu bir tutum sergilerler (Lewis, 1993).

**2.1.1.9. Eklektik Yaklaşım (Eclectic Approach):** Eklektik yaklaşım, dilde yeterliliğin dilin bütünsel olarak ele alındığı sürekli bir çalışma içerisinde sağlanabileceğine dikkat çekmektedir. Bu yaklaşıma göre, dil kelime bilgisi, dilbilgisi, telaffuz veya dinleme becerisi gibi parçalara ayrılamaz ve dile ait tüm bileşenler birlikte ve eşzamanlı olarak öğretilmelidir. Öğrenciler dört temel dil becerisine de aynı oranda ilgi duyacak, koordine edebilecek ortama sahip olmalı, planlanan öğretim süreci öğrencinin seviyesine ve kültür bağlamına uygun olmalıdır (Kumar, 2013). Bununla birlikte, ders materyalleri ve planlanan etkinlikler ilgi çekici, birbiriyle tutarlı, farklı yaklaşımların özelliklerini barındırabilecek şekilde çeşitliliğe sahip olmalı, farklı tekniklerin karakteristik özelliklerini içermelidir (Mellow, 2000).

Eklektik yaklaşım öğretmene kendi değişken bağlamına uygun seçimler yapabilmesini, çözümler üretebilmesini sağlar (Brown, 2002). Öğretmene birçok yaklaşım ve metot içerisinde öğretim sürecinin amaçlarına ve öğrenci ihtiyacına göre en uygun olanını seçme özgürlüğü sunar (Kumar, 2013). Bu yaklaşım, öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre bir öğretim planlaması yaparken öğretmene sağladığı esneklik ile dikkat çekmektedir.

## **2.2. Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programı**

İlk defa 2017 yılında “Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı” başlığıyla yayımlanan program, 2018 yılında güncellenerek “Yabancı Dil Ağırlıklı 5., 6. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı” başlığıyla yayımlanmıştır. Bu güncelleme ile, YDA 5. sınıf İngilizce programının yer aldığı bölümün ardından YDA 6. sınıf İngilizce programı bölümü eklenmiş, programın felsefesi, genel amaçları, disiplinlerarası eğitim yaklaşımı, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, programın yapısı ve uygulama sürecine yönelik önerileri içeren

bölümler aynı kalmıştır. YDA 5. sınıf İngilizce programının içeriğinde yapılan değişiklik ise programın tema sayısıdır. 2017 yılında 5. sınıflara yönelik olarak yayınlanan programdaki 40 temanın son dört teması çıkarılarak 2018 yılında 36 tema olarak düzenlenmiştir.

Bu bölümde, 2018’de yayımlanan YDA 5., 6. Sınıf İngilizce programında (MEB, 2018a) yer alan YDA 5. sınıf İngilizce programının temel anlayışı, genel amaçları, disiplinlerarası eğitim yaklaşımı, ölçme ve değerlendirme yaklaşımları, programın yapısı ve uygulama sürecine yönelik önerileriyle ilgili bilgilere yer verilmiştir.

**2.2.1. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Temel Anlayışı ve Amaçları:** YDA 5. sınıf İngilizce programının tasarımı, CEFR ilke ve tanımlamalarına dayanmaktadır (MEB, 2018a). Dolayısıyla programın temel anlayışı, öğrencilerin dilde akıcılık, yetkinlik ve dili doğru kullanma becerileriyle donanması için öğrendiklerini gerçek yaşamda kullanarak uygulamaya koymaları gerektiği üzerinde durmaktadır. Bunu gerçekleştirmeleri için öğrencilerin dili bir ders olarak öğrenen bireylerden ziyade dili bir iletişim aracı olarak kullanabilen bireyler olmaları için desteklenmesi, öğrenen merkezli, farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlara hitap edebilecek özelliklerde çeşitli yaklaşım ve öğretim tekniklerinin kullanılması oldukça önemlidir. Program, kazanımları dil bilgisi yapıları açısından değil, dil becerilerine ve dilin kullanımı/işlevlerine odaklanarak düzenlemektedir. Dolayısıyla, üniteler içerik ve iletişim odaklı temalarla sunulmaktadır. Bununla birlikte, öğrencilerin hayat boyu dil öğrenme sürecinde olumlu bir tutum kazanmalarını sağlamak için öğrencilerin kendilerini rahat hissedecekleri, teşvik edici ve eğlenceli bir öğrenme ortamı oluşturulması programın odağındadır. Dil becerilerinin geliştirilmesi için entegre bir yaklaşımın kullanılması, otantik ve özgün materyallerin seçilmesi, uygulamalı etkinlikler, drama ve rol oynama teknikleri programın vurguladığı unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır. Program ayrıca, dil kazanımları ve tema içerikleriyle paralel olarak dil becerilerinin ve dil unsurlarının öğretiminde ve uygulamasında kolaylık sağlayacak okuma ödevleri, çeşitli görev ve uygulamalar gibi sınıf dışı etkinliklere ilişkin öneriler de sunmaktadır. Önerilen görev ve içeriklerin otonom öğrenmeyi (learner autonomy) ve öğrenenlerin problem çözme becerilerini geliştirmeye katkı sağlayacağına dikkat çekilmektedir. Programın başarılı olabilmesinin, öğretmenlerin tercih ettiği öğretim yaklaşımlarına, ölçme ve değerlendirme içeriklerine ve öğrenenlerin yapacağı çalışmalara bağlı olduğu vurgulanmaktadır.

Programın temel felsefesinin dayandığı CEFR ilke ve tanımlamalarının ışığında, programın uygulama sürecine ilişkin olarak öğrencilere İngilizce dilinde yetkinlik kazandırmanın önemi açıklanmaktadır. Bu doğrultuda programın genel amacı, öğrencilerin dört

dil becerisini günlük hayatlarında akıcılık, yeterlilik ve dili doğru kullanma yetkinliği kazanarak kullanabilmelerini sağlamaktır. Bu amaç kapsamında, öğretmen ve öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı deneyimledikleri öğrenme-öğretme sürecinin üç boyutundan bahsedilmektedir. Birinci boyutu hem öğretmenlere hem de kitap yazarlarına hedef öğrenci yaş grubu düzeyine uygun, ilgi çekici ve başarılabılır görevler ve içerikler sunulmasıdır. İkinci boyutu, her üniteye öğretmenlere ve kitap yazarlarına örnek olarak sunulan ödev önerilerinin yer almasıdır. Üçüncü boyutu ise, dil becerileri, ölçme-değerlendirme teknikleri ve sınav hazırlıklarına ilişkin detayların yer aldığı bir tablo ile ölçme-değerlendirmeye ilişkin bir bakış açısı sunulmasıdır.

**2.2.2. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Disiplinlerarası Eğitim Yaklaşımı:** YDA 5. sınıf İngilizce programı, “anahtar yetkinlikler” ve “değerler eğitimi” başlıkları altında programın disiplinlerarası bir yaklaşımla uygulanması gerektiğine açık bir şekilde değinmektedir.

Avrupa Toplulukları Komisyonu tarafından önerilen anahtar yetkinlikler, “öğrencilerin toplumsal kapsayıcılık ve toplum hizmetleri alanlarında kişisel ve mesleki gelişimleri konusunda farkındalık sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlar” (MEB; 2018, s.5) olarak ifade edilmektedir. Bu yetkinliklerden **geleneksel beceriler**, ana dilde ve yabancı dillerde iletişim kurmayı; **dijital beceriler**, dijital okuryazarlık ve temel matematik ve fen bilimleri becerilerini; **yatay beceriler** ise, öğrenmeyi öğrenme, toplum ve vatandaşlık bilinci, girişimcilik ve liderlik, kültürel farkındalık ve yaratıcılığı ifade etmektedir. AB ülkelerinde, anahtar yetkinliklere teşvik eden eğitim politikaları dört temel amacı gözetmektedir. Bunlar, “1) öğrencilere etkili materyaller ve içerikler hazırlamak, 2) okulu erken bırakma oranını düşürmek, 3) erken çocukluk eğitime katılımı artırmak ve 4) öğretmenlere ve diğer paydaşlara destek mekanizmalarını geliştirmek” (MEB, 2018a, s.5) şeklinde sıralanmaktadır.

Program, değerler eğitimi kapsamında ele alınan başlıkları ele alırken, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda ve United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO)’da (1995, akt. MEB, 2018a) belirtildiği üzere, bireysel ve toplumsal inanç ve tutumları şekillendiren evrensel ve ulusal kavramlardan bahsetmektedir. Bunlar; “çevre bilinci, tarihi miras farkındalığı, çalışkanlık, işbirliği, aile ve arkadaşlık, dürüstlük, cömertlik, yardımseverlik, merhamet, tevazu, kendine güvenme, kendine saygı, adil olma, öz düzenleme, sabır, şefkat, saygı, sorumluluk, vatanseverlik ve özgürlük duygusudur” (MEB, 2018a, s.6).

Program, her ne kadar dil becerilerini geliştirmek üzerine teorik bir boyutta tasarlanmış olsa da, eğitsel boyutta anahtar yetkinliklerin ve değerler eğitiminin tema ve konulara dahil

edilmesi gerektiğini ifade ederken içerik ve kaynak/materyal seçimini öğretmenlere ve kitap yazarlarına bırakmaktadır.

**2.2.3. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Ölçme-Değerlendirme Yaklaşımı:** Ölçme-değerlendirme, YDA 5. sınıf İngilizce programının en önemli unsurlarından biri olarak ele alınmaktadır. Programın doğasıyla uyumlu olmayan bir ölçme-değerlendirme uygulamasının programın dilsel ve pedagojik altyapısını olumsuz etkileyeceği, öğretmenlerin öğretme, öğrencilerin de öğrenme stillerini programın önerdiğinden farklı bir biçimde şekillendireceği konusuna dikkat çekilmektedir. Dolayısıyla, öğrenme, öğretme ve ölçme-değerlendirmenin bir bütün olarak ele alınıp, sadece öğretmenin öğretim yaklaşımlarını değil, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme stratejilerini ve velilerin de eğitim sürecinde nelerin önemli ve dikkate değer olduğuyla ilgili tutumlarını şekillendirmede birbirlerini sürekli olarak etkilediğini göz önünde bulundurmak gerektiği vurgulanmaktadır.

Programın ölçme-değerlendirme yaklaşımı, öğrenme-öğretme süreci anlayışından farklı değildir. Programdaki ölçme-değerlendirme teorik çerçeve, yine çeşitli türdeki ölçme-değerlendirme tekniklerinin yer aldığı CEFR'a dayanmaktadır. Buna göre, program daha çok alternatif ve süreç odaklı değerlendirme üzerinde durmaktadır. Bahsedilen değerlendirme teknikleri arasında öğrencilerin ünite sonlarında bir takım sorulara cevap verdiği öz-değerlendirme, yazılı ve sözlü sınavlar, quizler (kısa sınav), ev ödevleri ve projeler yer almaktadır. Bu değerlendirme türlerinin, öğrencilerin başarılarını takip ederken nesnel bir kayıt tutma imkanı sağlayacağı ifade edilmektedir. Bahsedilen değerlendirme türlerinin amaçları biçimlendirici (formative) ve düzey belirleyici (summative) değerlendirme olarak iki başlık altında tanımlanmaktadır. Biçimlendirici değerlendirme, puan değeri olmayan veya çok az olan sınavlar, dersle ilgili bir poster hazırlama veya dersi özetleme gibi öğrenme sürecini kolaylaştırıcı özelliğe sahip bir değerlendirme türüdür. Düzey belirleyici değerlendirme ise, genellikle yüksek puan değeri olan, öğrencilerin öğrenme düzeylerini öğrenme süreci sonunda, önceden belirlenmiş standartlara dayalı olarak değerlendirmeyi ifade eder (MEB, 2018a). Fotoğraflı bir sözlük hazırlama dönem projesi veya düzenli yapılan yazılı sınavlar gibi düzey belirleyici değerlendirme tekniklerinin uygulanma sürecinin, programın ve öğretmenin benimsediği öğrenme-öğretme sürecinin doğasıyla uyumlu olmasının çok önemli olduğu ifade edilmektedir. Program, biçimlendirici veya düzey belirleyici olsun, süreç odaklı veya ürün odaklı olsun değerlendirme sürecinde izlenecek tüm yolların “iletişimsel yeterlikleri” değerlendirmeye dayalı olarak aşağıdaki özelliklerde olması gerektiğini açıkça ifade etmektedir. Ölçme-değerlendirme süreci:

Dört beceriyi kapsamalı ve dil unsurlarını dolaylı olarak ölçmeli;  
 Öğrencilerin öğrenme stillerine ve bilişsel özelliklerine göre çeşitlilik göstermeli;  
 Programda anlatılan öğrenme-öğretme süreci yaklaşımıyla tutarlı olmalı;  
 Öğrencilerin gelişimsel özellikleriyle paralel olmalı;  
 Öğrenme üzerinde olumlu ve faydalı etki (*positive washback effect*) yaratmalı;  
 Öz değerlendirme, yansıtma ve dönüt içermeli;  
 Öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini, çalışma gerektiren alanları tespit etmelerine yardımcı olmalıdır. (MEB, 2018a, s. 7)

Sonuç olarak, değerlendirme tekniklerinin çeşitliliğinin öğrencilerin öğrenme deneyimlerini pekiştirici etkisi olduğu, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreci arasındaki uyumsuzluğun öğrencinin öğrenme motivasyonu, öğretmenin kullanacağı yaklaşımlar üzerinde olumsuz etkiler yaratacağı vurgulanmaktadır. Dolayısıyla program, sınavların doğası gereği, belirli öğrenme stratejilerinin diğerlerine göre daha fazla kullanılmasından özellikle kaçınmak gerektiğine dikkat çekmektedir.

**2.2.4. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Yapısı:** YDA 5. sınıf İngilizce programı, eğitim araştırmalarına ve uluslararası öğretim standartlarına dayanan, CEFR'daki üç anahtar ifadeyi - öğrenen özerkliği, öz değerlendirme ve kültürel çeşitliliğin takdir edilmesi- (CoE, 2001, akt. MEB, 2018a) içine alan, eylem odaklı bir yaklaşımı benimsediğini vurgulamaktadır. Programda, programın öğretim tasarımı, öğretim materyalleri ve uygulamada dikkat edilecek hususlara ilişkin programın yapısıyla ilgili bilgiler yer almaktadır.

Programın öğretim tasarımına ilişkin vurguladığı temel konu, ünitelerin iletişimsel beceriler olan dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerini birlikte bir bütün olarak içermesi ve bu becerileri programın temel hedefleri olarak sunmasıdır. Ayrıca, program içeriğinin hitap edilen yaş grubuna uygun olarak tasarlandığını, çocukların en iyi şarkılarla, oyunlarla ve uygulamalı etkinliklerle öğrendiğini (Cameron, 2001, akt. MEB, 2018a) ve küçük yaş gruplarının ihtiyaç ve ilgileriyle paralel olarak anlamalarını kolaylaştıracak ilginç, yararlı ve anlaşılabilir veriler kullanılması gerektiğini (Krashen, 1988, akt. MEB, 2018a) ilgili bulgularla desteklemektedir. Bununla birlikte dil yeterliliği çıkış seviyesini B.1.1 (orta seviye başlangıcı) olarak belirtilen programın 5.sınıf boyunca toplamda 540 saat olarak tasarlandığı ve ilerideki ortaöğretim İngilizce derslerine yardımcı olmasının beklendiği ifade edilmektedir. Ders izlencesinde (syllabus), işlevler ve faydalı dil (functions and useful language), dil becerileri ve öğrenme çıktıları (language skills and learning outcomes) ve önerilen kaynaklar, etkinlik/aktiviteler ve ödevler (suggested contexts, tasks/activities and assignments) olmak üzere üç sütun bulunmaktadır. İşlevler ve faydalı dil başlığı altında, biri diğerinin üzerine inşa edilerek döngüsel olarak ilerleyen belirli durumlarda kullanılan dil yapıları sunulmaktadır. Dil

becerileri ve öğrenme çıktıları kısmı, bir önceki sütunla ilişkilendirilmiş belirli alt becerilerin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) kazanımlarını içermektedir. Önerilen kaynaklar, etkinlik/aktiviteler ve ödevler başlığı altında ise, öğrencilerin önceki sütunlardaki bilgi ve becerileri pratik yaparak başarı kazanmalarına yardımcı olacak, çeşitli öğrenme stilleri ve stratejilerine hitap edebilecek materyal, etkinlik ve ödev örnekleri sunulmaktadır.

Programın öğretim materyalleriyle ilgili olarak dikkat çekilen konu, programın öğrencilere ilginç ve yararlı gelecek yeni konuları önceki materyalleri hatırlatılarak sunduğu tematik yaklaşımıdır. Programda birbiriyle ilintili fakat birbirinden bağımsız 36 tema bulunmaktadır. Dil öğrenim süreci ve günlük yaşam arasında bir bağlantı kurmak adına öğrencilerin aşına olduğu konuların yer aldığı her ünite için aile, arkadaşlar, hayvanlar, boş zaman etkinlikleri gibi konuların olduğu birer tema bulunmaktadır. Bu tür tematik bir yaklaşım, okul kültürü, sosyo-kültürel çevre, ekonomik şartlar gibi çeşitlilik gösterebilen bağlamlarda öğretmenlerin uygun etkinlikler ve öğretim materyallerini seçerken daha hassas olmalarını sağlamaktadır (MEB, 2018a). Bu noktada program, hem öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak hem de programın hedefleriyle uyumlu olması açısından öğretmenlerin ders kitabı yanında, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun kaynaklar, basılı çalışma kâğıtları/metinler, bilgi kartları (flashcards) veya görsel-işitsel materyaller gibi çeşitli materyallerin olduğu öğretmen kaynak paketleriyle desteklenmesi konusunda öneride bulunmaktadır.

Programın uygulanmasına ilişkin olarak, en temelde dış faktörlerin etkisiyle ilgili açıklamalar dikkat çekmektedir. Titizlikle hazırlanan bir programın okul yöneticileri, olanaklar, kullanılan araç-gereç ve materyaller, öğretmenler, sınıf mevcutları, veliler ve öğrenciler gibi birçok dış faktör tarafından etkilenecek uygulamadaki programdan birçok yönden farklılık gösterebileceği ifade edilmektedir. Dolayısıyla bu programın başarılı olabilmesi için, iyi bir planlama, tüm paydaşların işbirliği ve dışardan destek gerekmektedir. Program, iyi bir İngilizce dil eğitimi, öğrenci ihtiyaçlarının, beklentilerinin ve hazırbulunuşluk durumlarının, öğretmen ve okul yöneticileri tarafından iyi bir planlama ve okul bölgesi ile demografik özellikleri de ele alınarak belirlenmesine bağlamaktadır. Bunun dışında program, öğrencilere, öğretmenlere, velilere ve kitap yazarları ile materyal geliştiricilere, öğrenme ortamının iletişimsel özellikte olabilmesi adına öneriler sunmaktadır. Örneğin öğrencilere, “dil hakkında bir şeyler öğrenmek” yerine “dili kullanarak bir şeyler yapma” becerisi geliştirme; öğretmenlere, sınıfta mümkün olduğunca çok İngilizce iletişim kurma; velilere, öğretim sürecine dahil olma; kitap yazarlarına, değerler eğitimi ve anahtar yetkinliklerle ilgili iyi içerikler hazırlama gibi konularda bir dizi öneride bulunmaktadır (MEB, 2018a).

### 2.3. Eğitimde Program Değerlendirme

Eğitim programı, üzerinde çalışılmaya başlandığından beri tanımı zor olan ve sürekli olarak değişen bir akademik alan olmuştur. Eğitim programının tanımlarında farklılıklar olmasının nedeni, program alanının sürekli gelişmesi ve değişmesiyle ilişkilendirilmiştir. Kridel'e (2010) göre, eğitimde programın ne olduğu hakkında fikir birliği olmamakla birlikte kimi çalışmalarda sadece bir ders planı olarak görülürken, diğer tanımlamalar daha soyut bir bakış açısı sunmaktadır. 20 yüzyıla kadar "konular listesi" anlamına gelen eğitim programı, araştırmacı ve alan uzmanları tarafından ders içeriği, yapılacak çalışmaların planlanması, belirli öğretim materyalleri, derslerin işleniş sırası, kazandırılacak davranışlar bütünü, okul içinde ve dışında kazandırılacak tüm davranışlar vb. anlamlarda kullanılarak çeşitli şekillerde yorumlanmıştır (Olivia, 1988, s.6 akt. Demirel, 2020). Program tanımı veya anlamı, öğrenmeyi sağlayabilecek ortamların tasarlanması ve şekillendirilmesi sürecini inceleyen bir alan olarak ele alındığında ve okulların içinde bulunduğu durumu anlama ve iyileştirme konusuna odaklanıldığında kritik öneme sahiptir (Breault ve Marshall, 2010). Dolayısıyla, programların bireylerin ve toplumun ihtiyaçlarına uygun bir şekilde güncellenmesi ve değerlendirmelerin sonuçlarının program gelişimine yansıtılması gerekmektedir (Gözütok, 2005). Bu bağlamda, belirli amaçlar doğrultusunda hazırlanan eğitim programlarının geliştirilmesi çalışmaları program değerlendirme çalışmalarıyla oldukça yakından ilintilidir. Varış'a göre (1988), değerlendirme, bir eğitim programının geliştirilmesi sürecinin önemli bir bileşeni olup, sürekli bir yönlendirici rol oynar. Bu süreçte elde edilen sonuçlar veya geri bildirimler, programın daha da geliştirilmesi için incelenir.

Program değerlendirmenin tanımına ilişkin çalışmalar incelendiğinde, değerlendirme anlayışına ilişkin uzlaşılan ortak bir görüş olmadığı görülmektedir. Scriven (1981) geleneksel araştırma kalıplarından sıyrılarak, değerlendirmenin çok boyutlu bir etkinlik olduğunu savunmuş, değerlendirmeyi bir şeyin kalite, değer ve önemini belirlemeye yönelik güçlü bir değer yargısı oluşturmayı amaçlayan bir süreç olarak tanımlamıştır. Gredler'e (1996) göre değerlendirme, belirli bir programla ilgilenen karar vericilere ve/veya gruplara bilgi sağlamak amacıyla tasarlanmış sistemli bir araştırmadır. Cronbach (2000), değerlendirmeyi geniş anlamda bir eğitim programı hakkında kararlar almak amacıyla bilgi toplama ve kullanma süreci olarak tanımlarken, Ornstein ve Hunkins (2018), bir değerlendirme çalışmasının bulgularının bir programın hangi yönlerinin kabul edileceğine, değiştirileceğine veya kaldırılacağına karar vermek için kullanılması yönüyle oldukça önemli olduğunu ifade etmektedir. Fitzpatrick ve diğerleri (2011) değerlendirmenin, programın belirli kriterlere dayalı

olarak değer ve niteliği açısından tanımlanması, açıklanması ve uygulama süreci olduğunu ifade etmektedir. Özdemir'e (2009) göre ise, bir programın nasıl değerlendirileceği ve bu sürecin nasıl yürütüleceği, o programın geliştirilme yaklaşımına, temel yapısına ve bireylerin nasıl yetiştirilmesini amaçladığına bağlı olarak planlanabilir. Bu tanımlamalar ışığında program değerlendirme kesin ve net bir tanımlı yapılamayan, belirli kalıplarla sınırlandırılmayan bir alan olarak ortaya çıkmaktadır. Nitekim Patton (1996, s.142) "Değerlendirme evreni de maddesel evren gibi sürekli genişlemeye devam etmektedir" diyerek değerlendirme alanının genişliğine ve zenginliğine dikkat çekmiştir. Dolayısıyla, birbirini etkileyen çalışmalarla zaman içinde, program değerlendirmenin amacı, değerlendirme sürecinin nasıl planlanacağı, sonuçlarının hangi amaçlarla kullanılacağı, değerlendirmecinin üstleneceği rollere ilişkin temellere odaklanan çeşitli yaklaşımlar ortaya çıkmıştır.

**2.3.1. Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri:** Program değerlendirme yaklaşımları çeşitli temel perspektiflere dayanır. Posner'e göre (2004), bu yaklaşımlar geleneksel, deneysel/yaşantıya dayalı, davranışçı, disiplinler yapısı ve yapılandırmacı programları içerir. Bunlar, programın temel özelliklerine göre değerlendirme sürecini etkileyebilir. Lee Cronbach ise program değerlendirme yaklaşımlarını bilimsel/deneysel ve hümanistik olmak üzere iki temel uç olarak ayırır. Bilimsel yaklaşımlar objektif deneylere ve işlemlere odaklanırken, hümanistik yaklaşımlar deneylerin yanıltıcı olabileceğini düşünür ve program katılımcılarının değerlerini önemser (Ornstein ve Hunkins, 2018). McNeil (2014), program değerlendirme yaklaşımlarını konsensüs (geleneksel ve deneysel) ve çoğulcu (hümanistik ve sosyal yeniden yapılandırmacı) modeller olarak ele alır. Konsensüs modeller sürekli bir döngü içinde sistematik bir yaklaşım benimserken, çoğulcu modeller program katılımcılarının farklı değerlerini ve görüşlerini önemser ve değerlendirmeyi program etkinlikleri üzerine dayandırır. Ayrıca, Oliva (2009) sınırlı ve kapsamlı modelleri tanımlar. Sınırlı modeller program hedeflerini ve düzenlemeyi değerlendirirken, kapsamlı modeller daha geniş bir perspektife sahiptir ve farklı program değerlendirme yaklaşımlarını içerir. Ertürk (1988) ise program değerlendirme yaklaşımlarını program tasarısına, ortama, başarıya, erişime (eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesi), öğrenmeye ve ürüne dayalı değerlendirmeler olarak altı başlık altında sınıflandırır. Bu çeşitli yaklaşımlar programların farklı yönlerini incelemek ve değerlendirmek için temel alınabilmektedir.

Fitzpatrick ve diğerleri (2011), 1965'ten bu yana birçok değerlendirme modelinin ortaya çıktığını ve bu modellerin kapsamlı rehberlerden öneri listelerine kadar değişiklik gösterdiğini belirtmektedir. Bazı yazarlar sistem yaklaşımını benimserken, diğerleri değerlendirmeyi bilgi

toplama ve karar verenlere yardımcı olma süreci olarak görmekte, bazıları ise değerlendirmeyi, alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak bir programın kalitesini değerlendirmekle eşanlamlı olarak düşünmektedirler. Program değerlendirme modellerinin tarihsel süreci incelendiğinde kendinden sonraki çalışmaların ortaya çıkmasına öncüllük eden bazı modeller dikkat çekmektedir.

**2.3.1.1. Tyler'in Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli:** Tyler'in hedef odaklı modeli, program tasarımı, geliştirme ve değerlendirmede en yaygın kullanılan modellerin temelini oluşturan, kendinden sonra gelen değerlendirme kuramcıları üzerinde etkiye sahip olmuş bir modeldir (Fitzpatrick ve diğerleri, 2011). Tyler'ın modeli, programın amaçlarını üç kaynaktan elde eder: (1) öğrenci, (2) toplum ve (3) konu alanı. Tyler, bir öğrenme deneyiminin amaçlarını tanımlarken öğrencilerin, toplumun ve konu içeriğinin verilerine vurgu yapar. Tyler, öğrencilerin tanımlanan amaçları karşılamalarına izin verecek öğrenme etkinliklerini belirlemenin önemini vurgularken önemli olanın öğrencilerin kendileri için kullanışlı ve anlamlı olan içeriği keşfetmeleri olduğunu vurgular (Meek, 1993).

Tyler, program değerlendirmesini, belirlenen amaçların uygulama sonunda ne kadar gerçekleştiğini belirlemek üzerine inşa etmiştir. Bu model, amaçlar, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme olmak üzere üç temel öge içerir. Amaçlar, öğrencilerin kazanması gereken davranışları tanımlar; öğrenme yaşantıları, bu davranışları kazandırmak için gereken etkinlikleri içerir; değerlendirme ise amaçlara ulaşma derecesini değerlendirmek için yapılır (Fitzpatrick ve diğerleri, 2011). Modelin başarılı uygulanması için geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının kullanılması önemlidir ve öğreticinin bu süreci iyi yönetmesi gerekmektedir. Programın başlangıcından sonuna kadar öğrencilerin davranışlarının izlenmesi önerilir ve programın etkisi uzun vadeli olarak da izlenmelidir (Erden, 1998). Modelde başarı testleri, gözlem formları, performans testleri ve tutum ölçekleri gibi ölçme araçları kullanılabilir. Tyler'ın modeli, amaçlar ve öğrenci davranışları arasındaki farkın belirlenmesini temel alır ve programdaki eksikliklerin giderilmesini amaçlar (Gözütok, 2001).

**2.3.1.2. Metfessel ve Michael'in Modeli:** Ralph Tyler'ın etkisinde kalarak geliştirilen modellerden bir diğeri de Metfessel ve Michael modelidir. Bu model, değerlendirme sürecini sekiz aşamada özetler. İlk aşama, programın genel amaçlarını belirlemeyi içerir ve paydaşların görüşlerini yansıtmayı hedefler. İkinci aşamada, davranışsal amaçlar oluşturulur ve bu amaçların belirli ölçütlere uygun olması beklenir. Üçüncü aşamada amaçlar düzenlenirken öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yapı oluşturulması amaçlanır. Dördüncü aşamada veri toplama araçları seçilir veya geliştirilir. Beşinci aşamada bu araçlar kullanılarak öngörülen davranış

değişikliklerinin izlenmesi ve verilerin toplanması gerçekleştirilir. Altıncı aşamada toplanan veriler istatistiksel yöntemlerle analiz edilir. Yedinci aşamada, genel amaçlar ve davranışsal amaçlar bağlamında veriler yorumlanır. Sekizinci ve son aşamada ise programın yaygınlaştırılması, iyileştirilmesi veya uygulamanın durdurulması için öneriler geliştirilir (Berk, 2020). Bu model, program değerlendirmesi için yeni ve alternatif yöntemler sunar ve tüm paydaşları değerlendirme sürecine dahil eder.

Bununla birlikte, Metfessel ve Michael, değerlendirme sürecinin her aşamasında değerlendirici kararlarının yer alması gerektiğini belirtirken, aynı zamanda değerlendirmenin yanıltıcı sonuçlara neden olabilecek potansiyel risklere dikkat çekmiş ve değerlendiricilerin bu tür sorunları çözmek için uzmanlığa ve nesnellığe ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır.

### **2.3.1.3. Provus'un Farklar Yaklaşımı İle Değerlendirme Modeli:** Malcolm M.

Provus'un geliştirdiği değerlendirme modeli, temelde Ralph Tyler'ın modeline dayanmaktadır ve program değerlendirmesine yönetim odaklı bir yaklaşım sunar. Bu model, program değerlendirmesini beş temel aşamada gerçekleştirir (Demirel, 2020). İlk aşama olan tasarım aşamasında, programın tasarımı üzerine yoğunlaşılır. Program tasarısı, programın temel amaçlarına ve standartlarına dayalı olarak oluşturulur. Standartlar, programın başarısını değerlendirmede kullanılacak ölçütlere dönüşür. Program tasarısı ve standartlar, programın kabul edilip edilmemesi konusunda bir karar almak için karşılaştırılır. İkinci aşama deneme aşamasıdır. Programın oluşturulmasında kullanılacak kaynaklar, yöntemler ve öğrenci davranışları değerlendirilir. Eğer program tasarısı ile standartlar arasında farklılıklar bulunursa, programın uygulanmasıyla ilgili kararlar alınır. Programın performansı ve standartları arasındaki uyumsuzlukları gidermek için ya program yeniden düzenlenir ya da programın uygulanmasına baştan başlanır. Üçüncü adım olan süreç aşamasında, programın uygulanma süreçlerine odaklanılır. Programın uygulanmasında yer alan kişilerin ilişkileri ve etkinlikleri değerlendirilir. Eğer bir uyumsuzluk veya hata tespit edilirse, bu durum rapor edilir. Programın performansı ve standartları arasındaki ilişki incelenir. Dördüncü aşamada ürünler değerlendirilir. Programın tüm hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığı bu aşamada incelenir. Bu, programın etkililiği ile yakından ilgilidir. Değerlendirme sonuçları, programın amaçlarını gerçekleştirip gerçekleştirmediğini belirlemek için kullanılır. Programın performansı ve standartları arasındaki karşılaştırma yapılır. Son aşama maliyet değerlendirmesidir. Bu aşamada, programın maliyet-etkililik analizi yapılır. Bu analiz sadece ekonomik boyutla sınırlı kalmaz, aynı zamanda programın sosyal, ekonomik ve politik boyutlarını da göz önüne alır. Programın etkili bir şekilde kaynak kullanıp kullanmadığını değerlendirmek amacıyla, maliyet-

etkililik analizleri yapılır. Sonuçlar, programın performansını diğer benzer programlarla karşılaştırır (Demirel, 2020; Steinmetz, 2000).

Provus'un değerlendirme modeli, program geliştirme sürecinin her aşamasında performans ile standartları karşılaştırmayı temel alır. Eğer herhangi bir aşamada performans ile standartlar arasında çelişki tespit edilirse, program yöneticileri için farklı karar seçenekleri sunar. Bu seçenekler, programın yeniden düzenlenmesini, tekrarlanmasını veya sonlandırılmasını içerebilir. Bu model, programın süreç içinde değerlendirilerek geliştirilmesini hedefler ve performansın standartlarla karşılaştırılmasına dayalıdır. Aynı zamanda, programın etkili kaynak kullanımını gösterir (Ornstein ve Hunkins, 2018).

**2.3.1.4. Stufflebeam'in CIPP Modeli:** Stufflebeam tarafından önerilen bu model, Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün değerlendirmesi odaklı, karar verme amaçlı bir değerlendirme modelidir. Bağlam değerlendirmesi, ihtiyaçları, sorunları ve fırsatları değerlendirerek hedefleri ve öncelikleri belirlemek ve sonuçların önemini değerlendirmek için temel oluşturur. Girdi değerlendirmesi, gereksinimleri karşılayan alternatif yaklaşımları değerlendirir ve sonuçları açıklamak için planları yönlendiren bir araç olarak kullanır. Süreç değerlemesi, program etkinliklerinin nasıl yürütüldüğünü, katılımcı katılım düzeylerini, kaynak kişileri veya öğretmenleri, sınıftaki öğretmen/öğrenci etkileşimlerini, harcanan kaynakları ve programın sonunda ne kadar başarı elde edildiğini inceler. Ürün değerlendirmesi ise, süreci izlemeye yardımcı olmak ve etkililiği belirlemek için amaçlanan ve istenmeyen sonuçları araştırır (Ornstein ve Hunkins, 2018; Stufflebeam, 2003).

Stufflebeam, program değerlendirmesinin yöneticilere bilgi sağlayarak karar vermelerine yardımcı olan önemli bir süreç olduğunu vurgular. Dolayısıyla, CIPP modelinin temel fikri, değerlendirmenin en önemli amacının bir şeyi kanıtlamak değil, geliştirmek olduğu yönündedir. Bu nedenle, değerlendirme öncelikle işlevsel bir etkinlik olarak kabul edilir ve uzun vadede girişimleri güçlendirmek ve iyileştirmek amacıyla yönlendirilir (Stufflebeam ve Coryn, 2014; Yüksel ve Sağlam, 2014). Stufflebeam, modelin gerçek dünyanın dinamik ve çeşitli koşullarında gerçekleşen çabaların kapsamlı ve sistemli bir şekilde incelenmesini sağlamak için tasarlandığını ve sürekli değerlendirmeye ve daha fazla geliştirmeye tabi olması gerektiğini vurgulamıştır (Stufflebeam, 2003).

**2.3.1.5. Eisner'in Eğitsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli:** Eisner tarafından geliştirilen Eğitimsel Uzmanlık ve Eleştiri Modeli, program değerlendirme yaklaşımı olarak uzmanların profesyonel uzmanlığına dayanır (Eisner, 1976). Bu yaklaşım, değerlendirmenin amacına ve değerlendiren uzmanın uzmanlık alanına göre eğitimden farklı alanlara kadar geniş

bir bağlama uygulanabilir. Bu model, Eğitsel Uzmanlık ve Eğitsel Eleştiri olmak üzere iki temel kavrama dayanır. Uzmanlık, bir süreci veya nesneyi oluşturan niteliklerin farkındalığını ortaya çıkarmak ve vurgulamak amacıyla değerlendirme, eleştiri ise uzmanlık tarafından algılanan olayların veya nesnelerin niteliğini ortaya çıkarma olarak tanımlanır. Nitekim Eisner, uzmanlığı bir “takdir sanatı”, eleştiriye ise bir “açığa çıkarma sanatı” olarak tanımlamaktadır (Eisner, 1979, s.193).

Bu model eğitimde uygulandığında, programın kalitesi, öğrencilerin etkinlikleri, eğitim kalitesi, öğrenme süreçleri ve ekipman gibi konulara odaklanabilir. Ayrıca, eleştiri, negatif yorumlar yapmak yerine nesnenin algısını yeniden üretmeyi ifade eder. Bir sanat eleştirmeni gibi, bir eğitim eleştirmeni de sınıftaki olayları, sınıf kurallarını, eğitim kalitesini ve öğrencilerin davranışlarındaki değişiklikleri ortaya çıkarmak istemektedir (Eisner, 1979). Bu model, program değerlendirme uzmanının bir sanat uzmanına benzediği ve değerlendirme sürecinin sanat eleştirisine benzediği bir yaklaşım sunar (Eisner, 1985 akt. Yüksel, 2010). Bu bağlamda, bir değerlendirici bir program, sınıf veya okul üzerinde eğitim eleştirisi yaparken önce ne gördüğünü tanımlar, sonra yorumlar ve son olarak değerlendirir. Eisner'in modeli, eğitsel eleştiri içinde tanımlayıcı boyut, yorumlayıcı boyut ve değerlendirici boyut olmak üzere üç boyutta gelişir (Eisner, 1976).

Bu model, uzmana dayalı bir değerlendirme sürecini teşvik eder ve öğretmenlerin kendi bilgi, beceri ve yöntemlerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ancak, uzmanın kişisel görüşlerine bağlı olması ve uzmanlık gerektirmesi, bazı öznel sonuçlara sebep olabilir (Koetting, 1988). Ayrıca, Stufflebeam ve Shinkfield’a (1988) göre, sadece uzmanların katılımını gerektiren karmaşık bir yapıya sahip olduğundan ve her aşamada uzmanlık gerektireceğinden, modelin etkili bir değerlendirme süreci üzerinde sınırlamaları vardır. Dolayısıyla bu model, bilim veya sanat odaklı eğitim süreçlerine odaklandığından, tüm eğitim bağlamlarına uygulanamayabilir.

**2.3.1.6. Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli:** 1970’lerden önce, değerlendirmeler, projelerin ve programların etkililiğini 'ölçmek' ve 'değerlendirmek' için kullanılan yöntemler olarak görülüyordu. Programın etkililiğine ilişkin kriterler değerlendirmenin yapılmasını isteyen komisyonlar tarafından belirleniyor, değerlendirmeye katılanların bakış açıları dikkate alınmıyordu. Ancak, 1973’te Stake’in önerdiği Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli, paydaşların çoklu bakış açılarını anlama sürecine odaklanarak bu paradigmayı değiştirdi (Visse ve diğerleri, 2012). Stake’in, döneminin hedefe ve nesnel bulgulara dayalı değerlendirme yaklaşımlarına alternatif olarak ortaya koyduğu Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli, hedef ifadelerin, nesnel testlerin, program çalışanları tarafından

düzenlenen standartların ve araştırma türü raporların yer aldığı geleneksel (preordinate) değerlendirmelerden farklı olarak insanların gözlem ve tepki yoluyla doğal olarak zaten yaptığı alternatif bir değerlendirme sistemine dayanmaktadır (Stake, 1973).

Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli, değerlendirme sürecinde programın işleyişini ve bireylerin gerçek deneyimlerini anlamayı amaçlar. Gözlem, kişisel deneyimler ve görüşlere dayalı olarak, programın niteliksel yönlerine vurgu yapar. Değerlendirme süreci, programın doğal yapısına ve insanların doğal değerlendirmelerine dayanır. Bu yaklaşımın temel amacı, öğrenme ortamının etkilerini ve programın gerçek kalitesini anlamak ve hedef kitleye faydalı bilgiler sunmaktır.

Eğitsel bir değerlendirme, (1) programın hedeflerinden ziyade programın etkinlikleri üzerine odaklanıyorsa, (2) okuyucunun ihtiyaç duyduğu bilgilere cevap veriyorsa, (3) programın başarı ve başarısızlığı rapor edilirken mevcut kişilerin farklı değer görüşlerini ele alıyorsa, yanıtlayıcı bir değerlendirmedir. Bu yönüyle Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli, biçimsel bir iletişimden çok doğal iletişime bağlıdır (Stake, 1973). Bu model, "...bulguların faydasını program dâhilindeki ve çevresindeki insanlar yararına artırma ümidiyle ölçme sistemindeki bazı kesinliklerden ödün veren bir yaklaşımı" (Stake, 1973, s.184) benimsemiştir.

Stake, Yanıtlayıcı Değerlendirme Modelini yayınlamadan önce, 'Eğitimde Değerlendirmenin Bütünsel Yüzü' (The Countenance of Educational Evaluation) adlı çalışmasıyla (Stake, 1967), değerlendiriciye hangi verileri kullanabileceğiyle ilgili kapsamlı bir matris, bir veri envanteri sağlamıştır (Abma ve Stake, 2001). Bu çalışması ile eğitim programlarının değerlendirme planını geliştirmeyi sağlayacak, rehber niteliğinde kavramsal bir temel ortaya koymuştur. Dikkatleri, eğitim programlarının daha iyi anlaşılması için gerekli iki temel bileşen olarak nitelendirdiği 'betimleme' (description) ve 'karar verme' (judgment) üzerine çekmiş, veri kaynakları, uyumluluk ve olasılık, standartlar ve karar verme sürecinin dikkate alınmasının program değerlendirme sürecine karar vermede önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır.

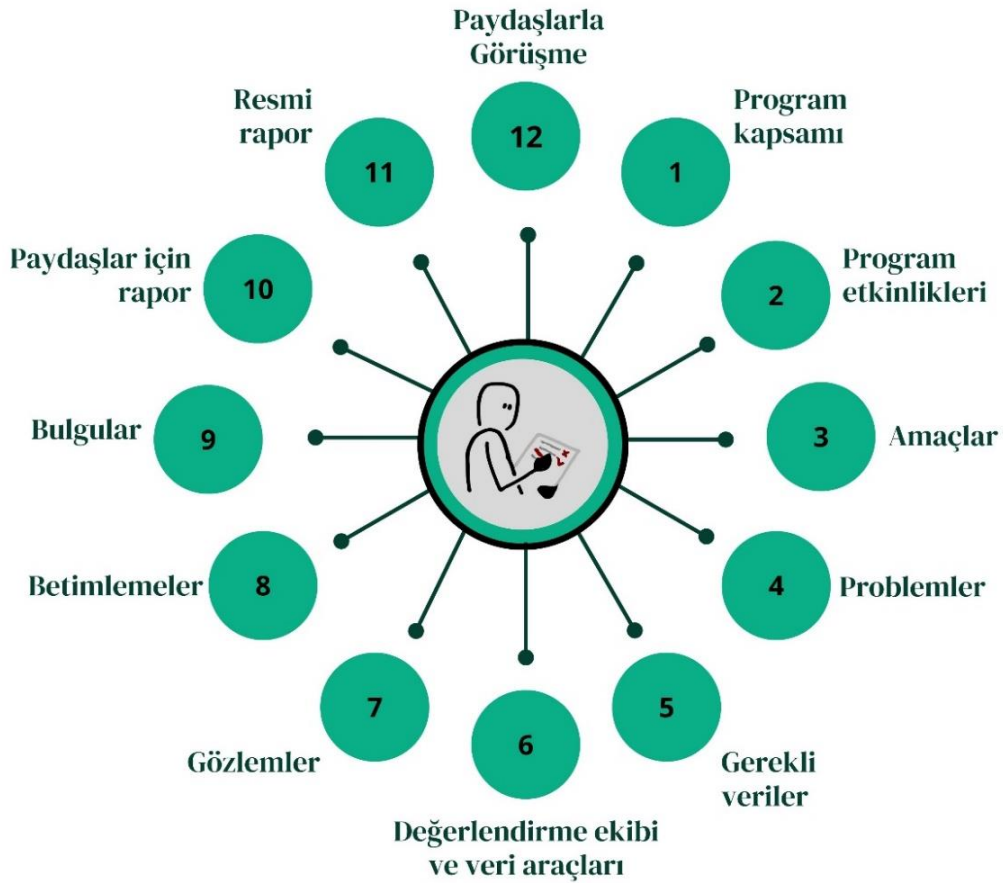
Değerlendirmede tek yönlü bir karşılaştırmanın yapıldığı, planlanan ve gözlemlenen çıktılar üzerine bir görüşün hâkim olduğu o dönemde, Stake bu kısıtlılığını eleştirmiştir. Eğitimcilere istenen (planlanan) ve aslında gerçekleşen (gözlemlenen) hazırbulunuşluk/ön öğrenme durumlarını, eğitim durumlarını ve öğrenme çıktılarını etrafıca betimlemeleri ve tüm bunlar arasındaki uyumluluk ve olasılıkları incelemeleri için bir çerçeve sunmuştur. Bu çerçevede elde edilen veriler ve betimlemeler ışığında, değerlendirmeci program standartlarını da ortaya koyarak hangi standartların karşılanıp karşılanmadığını belirleyip, betimsel verilerle

standartları bir araya getirerek programın etkililiğiyle ilgili bir karara varmalıdır (Stake, 1967). Stake, bu çalışmasının ‘neyin’ ‘nasıl’ ölçülmesi gerektiğiyle ilgili olmadığını, değerlendirme planı hazırlamak için bir temel olduğunu ifade etmiştir (Stake, 1967; 1986b). Fakat bazı insanların onu bir ‘model’ (uygunluk-olasılık modeli/the countenance model) olarak adlandırdığını, önerdiği bu yapının bir model olmadığını, mevcut verilere daha geniş açıdan bir bakış (Stake, 1981b); sadece periyodik bir tablo, bir ‘menü’ olduğunu vurgulamıştır (Miller ve diğerleri, 2016; Stake, 2016).

2.3.1.6.1. *Değerlendirme Saati*: Stake, ‘veri seçimi’ ve ‘değerlendirmenin nasıl yapılacağı’ konularına değindiği, değerlendirme planının esnekliğini açıkladığı bir “Değerlendirme Saati”ne dikkat çekmiştir.

### Şekil 1

*Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme Saati (Stake, 1973)*



1

<sup>1</sup> Kavramlar başlıklar halinde sunulurken araştırmacı tarafından sadeleştirilmiş, her bir aşamada gerçekleşen iş ve işlemler açıklanmıştır.

Değerlendirme planını, gözlem ve geri bildirim işlemlerinin ilk haftadan son haftaya kadar önemli olmaya devam ettiği bir süreç olarak tanımlamıştır. Değerlendirme sürecinin başından sonuna kadar yapılması planlananların birbiri ardına gerçekleşmesi gerekmediğini, bazı iş ve işlemlerin aynı anda gerçekleşebileceğini, bazılarının geri dönülüp tekrar çalışılabileceğini vurgulamıştır. Dolayısıyla, değerlendirme planını saat yönünde, saat yönünün tersine veya çapraz yönde hareket edebilen bir saat olarak ele almış, değerlendirme sürecinde öne çıkan iş ve işlemleri bir saat şekli üzerinde göstermiştir (Stake, 1973).

**12:00** – Hizmet kullanıcılarıyla, program ekibiyle ve izleyiciler (değerlendirme raporunun sunulacağı kişiler) ile görüşme.

Bu bir fikir alışverişi sürecidir. Görüşülen kişilerin bir değerlendirme çalışmasının yapılmasına ilişkin tutumları belirlenirken, sorunlar, önemli gördükleri noktalar, program içeriği, öğrenci tutumları gibi konularda genel bir bilgi paylaşımı yapılır. Değerlendirmeci edindiği bilgilerin kaydını tutar ve bu kayıtları gözlem, bulguları yorumlama veya rapor hazırlama gibi diğer aşamalarda ele almak üzere biriktirir.

**01:00** – Programın kapsamını belirleme.

Değerlendirmeci, program paydaşlarıyla programın neleri kapsadığı ve kapsamadığıyla ilgili çeşitli görüşler alınır, programın kapsamının nasıl algılandığı, anlaşılmayan noktaların olup olmadığı ele alınır. Görüşmeler esnek ve informal yapıdadır. Program değerlendirme sürecinde gerektiğinde tekrarlanabilir.

**02:00** – Programın etkinliklerini gözden geçirme.

Değerlendirmeci program etkinliklerini ve programın genel yapısını ele alır. Yapılandırılmış bir çalışmadan çok programın felsefesini anlamaya yönelik açıklayıcı ve çerçeve çizen bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Değerlendirmenin ilerleyen aşamalarına yön vereceği için program etkinliklerinin iyi anlaşılması gerekir.

**03:00** – Amaçları ve önem verilen noktaları tespit etme.

Değerlendirmeci, farklı kişilerin program hakkındaki ilgi veya kaygılarıyla ilgili bilgi edinerek değerlendirmenin amaçlarını belirlemeye çalışır. Çünkü farklı grupların farklı beklentileri olabilir. Hangi grupların hangi konulara en çok önem verdiğini belirleyebilmek araştırmanın da amaçlarına ışık tutacaktır.

**04:00** – Problemleri ve meseleleri kavramsallaştırma.

Değerlendirmeci mevcut problemleri ve ele alınan konuları irdeleyerek veri ihtiyaçları konusunda fikir edinebilir. Programın yararlı ve yararlı olmayan yönleri, programa nelerin

eklenmesi gerektiği ile ilgili çeşitli görüşlerin alınması ve ele alınan yeni kavramalara karşı tepkilerin belirlenmesi gerekir. Bu süreçte, değerlendiricinin dikkatleri sadece istenilen ve istenilmeyen bilgiye çekmekten; sadece değerlendirici ve uzman görüşlerini tartışma konusu yapmaktan kaçınması önerilmektedir.

**05:00** – Veri ihtiyaçlarını belirleme, sorunları tekrar gözden geçirme.

Bir önceki süreçte ele alınan konular ışığında değerlendirmeci veri ihtiyaçlarını belirler. İhtiyaç duyulan verilerin anlamlılığı ilerleyen aşamalarda da tekrar ele alınıp incelenir ve değerlendirmeci bu aşamaya tekrar tekrar geri dönebilir.

**06:00** – Varsa, gözlemcileri, uzmanları, kaynakları/araç-gereçleri seçme.

Değerlendirmeci, veri toplama sürecini planlar. Gözlem planları yapar, varsa gözlemcileri ve veri araçlarını belirler, önceki kayıtlarını inceler, çalışma grubunu seçer ve gözlem/görüşmelerini kararlaştırıp, veri araçlarını uygulama planı yapar.

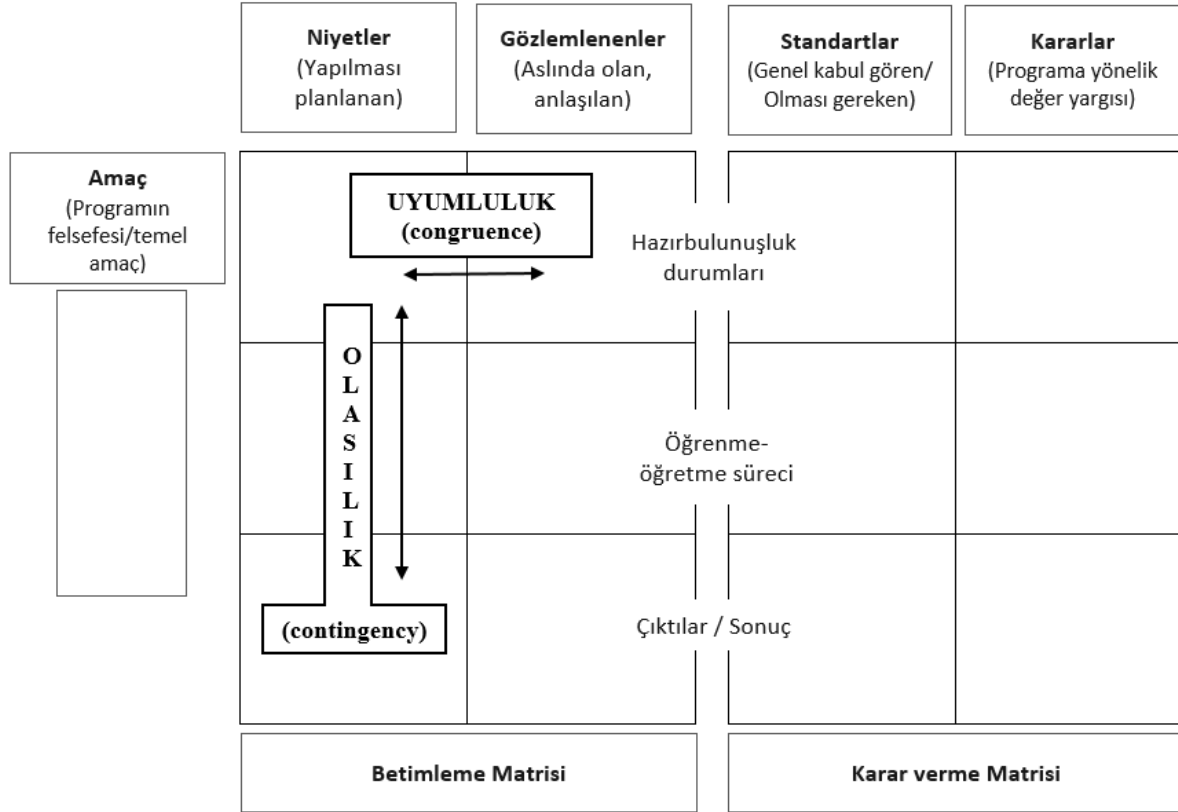
**07:00** – Önceden belirlenmiş giriş davranışlarını ve bağlamı, öğrenme-öğretme sürecini ve sonuçları gözleme.

Değerlendirmeci, Stake'in atıfta bulunduğu "Eğitimde Değerlendirmenin Bütünsel Yüzü" çalışmasında ele aldığı matrise (Stake, 1967) göre, öğrencilerin hazırbulunuşlukları, öğretim durumları ve çıktılar üzerine gözlemlerini yapar, programın amacını gözden geçirir, planlanan diğer veri toplama araçlarını da uygular. Eldeki sonuçların standartlar ve varılan yargılarla uyumlu olup olmadığını inceler.

Stake'in değerlendirme saatindeki gözlemlerin planlandığı adım, ilgili çalışmasında (Stake, 1967) işaret ettiği hazırbulunuşluk durumları, öğrenme-öğretme süreci etkinlikleri ve çıktılarına ilişkin veri toplama süreci önerisine dayanmaktadır. Dolayısıyla, Yanıtlayıcı Değerlendirme modelinin anlaşılması için, Stake'in 1967'de yayınladığı çalışmasında değerlendirme planı hazırlamak için bir temel olduğunu ifade ettiği tablonun anlaşılması önemlidir.

## Şekil 2

*Bir değerlendirme çalışmasında gerekli verileri toplama düzeni*



Şekil 2’de (Stake, 1967), “Amaç” programın genel amacına işaret etmektedir. “Niyetler ve Gözlemlenenler” birlikte Betimleme Matrisini, “Standartlar ve Kararlar” ise Karar Verme Matrisini oluşturmaktadır. Stake (1967), her bir sütunda toplanacak verilerin programın uygulama sürecini anlamada ve yansıtmada oldukça önemli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca, değerlendirmecilerin, planlanan ve gerçekleşen hazırbulunuşluk durumlarını, öğrenme-öğretme etkinliklerini ve sonuçları inceleyerek, programları daha ayrıntılı bir şekilde tanımlamaları gerektiğini vurgulamıştır. Bu tabloda yer alan aşağıda açıklanan başlıkların asıl amacı, değerlendirmecileri geniş düşünmeye teşvik etmek ve bu konuda bir rehber sunmaktır (Stake, 1967; Stake, 1973; Stufflebeam ve Shinkfield, 1988).

**Amaç:** Genellikle dolaylı olsa da her programın bir amacı vardır. Buradaki amaç, programın genel anlayışını ve temel amaçlarını ifade eder (Stake, 1967). Değerlendirmeci, öğretmenin yaptığı planın, programın temel amaçlarını uygulamada tutarlı bir adım olup olmadığını sorgular.

**Hazırbulunuşluk Durumları (Antecedents):** Programın sonuçlarıyla ilişkilendirilebilecek, öğrenme-öğretme sürecinden önce mevcut olan koşulları ifade eder. Örneğin, öğrencinin okula gelmeden önce ödevini tamamlamış olup olmadığı veya yorgun/uykusuz olup olmadığı, ilgi düzeyi, önceki öğrenme deneyimleri, öğretmenin ders hazırlığı gibi faktörler bu tür bilgilere dahildir. Stake, bir programı veya öğrenme deneyimini tam olarak tanımlamak ve değerlendirmek için değerlendirmecilerin hazırbulunuşluk durumlarını iyi anlayıp analiz etmeleri gerektiğini savunmuştur.

**Öğrenme-Öğretmen Süreci (Transactions):** Öğrencilerin, öğretmen, öğrenci, yönetici, veli vb. gibi diğer kişilerle sayısız etkileşimini ifade eder. Ders içi tüm etkinlikler, kurulan ilişkiler, sınıf yönetimi, öğretim uygulamaları gibi veriler bu sürecin içinde gözlemlenir. Öğrenme-öğretme süreci dinamiktir ve sürecin doğası gereği hazırbulunuşluk durumları ve sonuçlardan kesin çizgilerle ayrılamaz.

**Çıktılar/ Sonuç (Outcomes):** Program sürecinde kazanılanları veya ortaya çıkanları ifade eder. Tüm paydaşlar üzerindeki etkiler olarak ele alınabilir. Sonuçlar uzun vadeli veya kısa vadeli, net veya belirsiz, istendik veya istenmedik olabilir. Değerlendirmeci, programı sadece ölçülebilen sonuçlara göre değerlendirmekten kaçınmalıdır.

**Niyetler ve Gözlemlenenler:** Stake, burada “hedef”, “amaç” ve “istek” kelimelerini eş anlamlı bulduğunu, eğitimcilerin “hedefleri” ve “amaçları”, “istendik öğrenci davranışları” ile aynı görmelerinden dolayı başlıkta “niyetler”(intents) kelimesini kullandığını belirtmektedir. Niyetler sütunu, fiziki koşulların, konu içeriklerinin, sunumların planlanmasını ve beklenen öğrenci davranışlarını kapsadığı gibi, ümit edilen, tahmin edilen, korkulan olası etkileri de içerir. Değerlendirmeci, hem öğrenmeye hem de öğretmeye dair yapılması planlananları birlikte incelemelidir. Öğrenci cevaplarını ve öğretmen davranışlarını veriye dönüştürdüğü gibi, öğretmenlerin isteklerini ve beklentilerini de veriye dönüştürebilmelidir. Öğretmene hedefleriyle ilgili sorular sorarak, gerçekte ne yapmak istediğini anlamaya çalışmalı, öğretmenin hedef yazma diline vakıf olmasını beklememelidir. Planlanan derslerin gözlemleri yapılarak planların ne derece gerçekleştiği, iki veri sütunu arasındaki uyumluluk durumu incelenir. Gözlem, doğrudan ve kişisel olabileceği gibi, ayrıntılı kayıt planı, biyografik veri sayfaları, rutin görüşmeler, kontrol listeleri vb. gibi psikometrik ölçütlerden oluşan veri araçlarıyla da yapılabilir. Değerlendirmeci, özellikle öğrenci davranışlarına dikkat eder fakat diğer sonuç ve çıktıları, hazırbulunuşluk durumlarını ve öğretim durumlarını da gözden kaçırmaz.

**Standartlar ve Kararlar:** Mutlak ve göreceli olmak üzere iki türlü standart verinin dikkate alınması gerekir. Mutlak standart, programda olması veya olmaması gerekenlerle ilgili şahsi kanaat; göreceli/karşılaştırmalı standart ise yeterli görülen programların özellikleridir (Stufflebeam ve Shinkfield, 1988). Değerlendirmeci, programın genel amacına ilişkin verileri inceler ve programın mantığını açıklar. Standartların ne olması gerektiğiyle ilgili mutlak ve göreceli görüşleri/verileri değerlendirir. Son olarak, değerlendirmeci diğer tüm verileri de göz önünde bulundurarak, ele alınan standartların ne kadar öneme sahip olduğuna karar verir (Stake, 1967).

**Uyumluluk (Congruence):** Öğrenme-öğretme sürecinden önce planlanan ile öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleşenler arasındaki uyumluluk durumunu (benzerlik ve farklılıkları) inceler ve yatay düzlemde bir değerlendirmedir.

**Olasılık (Contingency):** Her sütun için dikey düzlemde bir değerlendirme işlemini ifade eder. Hazırbulunuşluk durumlarında gerçekleşmesi beklenenler ile öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleşmesi beklenenler arasında; öğrenme-öğretme sürecinde yapılması planlananlar ile çıktı olarak ortaya çıkması beklenenler arasındaki ilişkiler mantıksal bir sebep-sonuç ilişkisi olup olmadığını değerlendirmek için incelenir. Benzer şekilde, hazırbulunuşluk durumlarında gözlemlenenler ile öğrenme-öğretme sürecinde gözlemlenenler arasında; öğrenme-öğretme sürecinde gözlemlenenler ile sonuçtaki çıktılar arasındaki ilişkiler, ampirik/deneysel bir sebep-sonuç ilişkisi olup olmadığını değerlendirmek için incelenir (Stake, 1967).

Elde edilen veriler arasındaki yatay ve dikey düzlemdeki tüm ilişkiler, her ne kadar toplanması güç de olsa, program uygulamasına ilişkin bir değerlendirme yapabilmek için birlikte ele alınabilir (Stake, 1973).

Şekil 3'te, Stake'in toplanacak verilere ilişkin açıkladığı örnekler temelinde (Stake, 1967), İngilizce dersinin 2 ders saatlik gözlemi için araştırmacı tarafından hazırlanan tipik bir örnek tablo içeriği yer almaktadır. Şekil incelendiğinde, niyetler ve gözlemlenenler arasındaki benzerlik ve farklılıkların ve niyetlerde planlananlar arası dikey sebep-sonuç ilişkiler (olasılıklar) ile gözlemlenenlerde sınıf içinde yaşananlar arasındaki ampirik (deneysel) dikey sebep-sonuç ilişkilerinin, standartlar da göz önünde bulundurularak ortaya çıkan durumla ilgili değerlendirmede bulunmak için Stake'in ifadesiyle "çoklu ve hatta birbiriyle çelişen" (Stake, 1973, s.8) veriler sağladığı anlaşılmaktadır.

## Şekil 3

Bir program değerlendirme uzmanının toplayabileceği bilgi ve veriler düzeni örneği

| Amaç                                                                                                                                                                    |                        |  | Niyetler                                                                                                                                                                                 | Gözlemlenenler                                                                                                                                                                                                                                                                        | Standartlar                                                                                                                                                                                                                                                                  | Kararlar                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|--|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğrencilerin dört dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) günlük hayatlarında akıcılık, yeterlilik ve dili doğru kullanma yetkinliği kazanarak kullanabilmeleri | Hazırlanış Durumları   |  | 1. Planlanan ders öncesinde öğrencilere ileride yapmak istedikleri mesleğin görsellerini hazırlama ve bu mesleklerin isimlerini sözlükten araştırma görevi verme                         | 4. Öğrencilerin bir kısmı ödevi not almamış, bir kısmı hiçbir hazırlık yapmamış, bir kısmı derse gelmedi. Çok az kişi doğru bir çalışma yapmış.                                                                                                                                       | 7. Ödevler öğrenci yaş grubunun ilgisini çekecek nitelikte, başarılı olabilir olmalıdır. Öğrencilerin hepsi ödevlerini hazırlamayabilir veya derse gelmeyebilir fakat quiz/sınav yapılana kadar eksiklikler telafi edilebilir.                                               | 10. Verilen derse hazırlık ödevi öğrencilerin çoğunun ilgisini çekmedi ve yapılması istenen hazırlık, ders işlenişini destekleyecek yeterlilikte değildi.                                                                                                      |
|                                                                                                                                                                         | Öğrenme-Öğretme Süreci |  | 2. Hangi meslek sahiplerinin nerede hangi işleri yaptıklarıyla ilgili sunum ve takip eden etkinlikler hazırlama                                                                          | 5. İçerik sunumu ve yeni kelimelerin kavranması planlanandan uzun zaman aldı. Zaman azalınca, bina isimleri daha önce de öğretildiği için o konuyu içeren etkinlikler yapılmadı. Konuşma etkinliklerine planlanandan daha az vakit ayrıldı.                                           | 8. Dört dil becerisini geliştirmeye yönelik etkinlikler öğrencilerin öğrenmesini sağlayabilecek kadar çeşitli, açık ve anlaşılır olmalıdır.                                                                                                                                  | 11. Öğrencilerin çok azı hazırlıklı geldiği için yeni kelimelerin sunumu planlanandan uzun sürdü. Etkinlik sayısı çok fazlaydı, birbirini tamamlayacak etkinlikler zaman yetersizliğinden dolayı yapılamadı. Öğrenciler etkinlikleri zor buldu.                |
|                                                                                                                                                                         | Çıktılar/Sonuç         |  | 3. Planlanan süre sonuna kadar öğrencilerin öğrenmesi beklenen kelime ve yapılarla ilgili bir değerlendirme etkinliği ile öğrencilerden grupla rol oynama (role-play) performansı isteme | 6. Rol oynama etkinliği yerine soru-cevap etkinliği yapıldı. Öğrencilerin çoğu meslek adlarını öğrenmişler fakat hangi mesleklerin nerede ne iş yaptığını anlatırken çoğu yanlış ifadeler kullandı. Bina isimlerini de çoğunlukla yanlış yerlerde kullandılar. Rol oynama yapılamadı. | 9. Ölçme-değerlendirme yaklaşımı öğretim sürecinde kullanılan yaklaşım ve yöntemlerle uyumlu olmalıdır. Ölçme-değerlendirme yöntemleri, öğrencinin ne kadar bildiğini, nerelerde eksiklikleri olduğunu görmesini sağlamalı, not değeri olsa bile gelişimini de sağlamalıdır. | 12. Öğrencilerin çoğu yeni kelimeleri doğru yerde kullanmakta zorlandı. Yeni konuda yer alan önceki öğrenmeler tekrar edilemediği için yeni öğrenilenleri önceki öğrenmelerle birlikte kullanmakta başarılı olamadılar. Konuşmada akıcılık değerlendirilemedi. |
| Betimleme Matrisi                                                                                                                                                       |                        |  |                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Karar Verme Matrisi                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                |

**08:00** – Betimlemeler ve durum çalışması ile detaylandırma (temalaştırma).

Değerlendirmeci, gözlemlerden ve diğer veri toplama araçlarından elde edilen verileri analiz ederek betimlemeler yapar. Gözlemciler varsa, onların da yardımıyla özetler. Elde edilen sonuçların sunumları, fotoğraflı/grafikli sunumlar, sosyo-drama, şemalar, video kayıt gösterimleri gibi işler yapabilir.

**09:00** – Geçerliliği kontrol etme, doğrulama, gerekirse doğrulamama.

Değerlendirmeci, bulguların ve analizlerin doğruluğunu kontrol eder. Program çalışanlarının ortaya çıkan betimlemelerin niteliğine yönelik tepkilerine bakılır. Verileri çeşitli diğer verilerle birlikte inceleyerek doğrulamak veya verilerin yanlış olduğunu ortaya çıkarmak için kanıt aramak değerlendirmeci için oldukça zahmetli bir süreçtir.

**10:00** – İzleyiciler<sup>2</sup> için raporu düzenleme (ihtiyaç duyulan bilgileri dahil edip, gereksizleri çıkarma vb.).

Değerlendirmeci, elde ettiği bilgileri ‘ayıklayarak’ izleyicilere en yararlı hale getirmeye çalışır. İzleyicilerin tepkilerine göre, değerlendirmeci farklı grupların farklı ihtiyaçlarına yanıt olabilmesi için mevcut bilgileri en geniş anlamıyla yorumlamalıdır.

**11:00** – Varsa, resmi raporları bir araya getirme.

Değerlendirmeci eğer gerekliyse resmi raporları düzenler. Bulgularını anlaşılır kılmak için daha önceden kayda aldığı araştırma sonuçlarını paydaşlarla değerlendirme toplantısının video kaydını veya bir sosyo-drama senaryosu sunabilir. Genel olarak, izleyicilerin erişim imkânı olan iletişimi ve karşılıklı anlayışı temin edebilecek medya araçları seçilmelidir.

*2.3.1.6.2. Standartlara Dayalı Değerlendirme ve Yanıtlayıcı Değerlendirme:* Stake Yanıtlayıcı Değerlendirme Modelini açıklarken, standartlara dayalı değerlendirmenin özelliklerinden bahsederek modelin temel felsefesini de ortaya koymaya çalışmıştır. Buna göre, standartlara dayalı (preordinate) değerlendirme, önceden belirlenmiş hedeflere dayalı bir yaklaşımı benimser. Bu tür bir değerlendirme, programın başarısını ölçmek ve değerlendirmek için standartlar, ölçümler ve belirli kriterler kullanır. Genellikle nicel verilere dayanır ve objektif bir yaklaşım sunar. Bu yaklaşımın amacı, önceden belirlenmiş hedeflere ne kadar başarıyla ulaşıldığını değerlendirmektir.

<sup>2</sup> Stake (1973) izleyici (audience) ifadesini kullanırken değerlendirme sürecini izleyen, sonuç raporlarını bekleyen, değerlendirme çalışmasını talep eden veya ücret karşılığı alan kişi/kurumlardan bahsetmektedir. Ancak değerlendirme rapor sunumunda izleyiciler ile birlikte program paydaşlarını da dikkate almaktadır. Bu çalışmada izleyiciler, değerlendirme raporunun sunulduğu program paydaşları ile çalışmanın sonucuyla ilgilenen karar alıcılar, program geliştirme uzmanları ve araştırmacılar olarak ele alınmaktadır.

Öte yandan, yanıtlayıcı değerlendirme, programın farklı gruplar tarafından nasıl algılandığını ve deneyimlendiğini anlamayı hedefler. Bu yaklaşım daha çok nitel verilere dayanır ve duygusal, sosyal ve kültürel faktörleri dikkate alır. Katılımcıların deneyimlerine odaklandığı için kişisel ve subjektif bir yaklaşım sunar. Programın etkilerini anlamak için farklı bakış açılarına ve deneyimlere değer verir.

**Tablo 1**

*Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli ile geleneksel değerlendirmenin karşılaştırılması*

| Temalar                 | Yanıtlayıcı Değerlendirme                                                                                                   | Geleneksel (preordinate) Değerlendirme                                                                               |
|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1. Amaç                 | Programın sorunlarını anlamak ve güçlü/zayıf yönlerini keşfetmeye yöneliktir.                                               | Belirli hedefleri yanıtlamaya odaklanır                                                                              |
| 2. Hizmet kapsamı       | Sorunları ve meseleleri çalışma süresince anlamaya çalışır. İhtiyaç duyulan bilgiyi toplar ve esnek bir yaklaşım benimser   | Sıkı bir plana dayanır. Değerlendirmeci önceden belirlenmiş bir plana göre bulguları toplar, analiz eder ve raporlar |
| 3. Tasarım              | Programın gerçekte nasıl işlediğine ve hangi olayların veya soruların daha önemli olduğuna karar verme özgürlüğüne sahiptir | Programın önerilerini inceleyerek bilgi toplama amacı güder                                                          |
| 4. Yöntem               | Doğal gözlem ve durum analizi gibi daha esnek yöntemlere yönelir                                                            | Genellikle deneysel tasarımları kullanır                                                                             |
| 5. Teknik               | Daha çok nitel verilere ve doğal gözleme dayalıdır                                                                          | Daha fazla deneysel yaklaşımlar ve nicel veriler tercih edilir                                                       |
| 6. İletişim             | Sürekli ve daha rahat iletişimi benimser. Diyaloga önem verir, karşılıklı anlayış gelişmelidir.                             | Süreç daha resmi ve az iletişimle ilerler. Program hakkında bilgi almak daha önemlidir.                              |
| 7. Değerlendirme yorumu | Programın gerçekte nasıl işlediğini yansıtmayı amaçlar                                                                      | Sonuçlarını önceden belirlenen hedeflere dayandırır                                                                  |

Tablo 1'den anlaşılacağı gibi, genel olarak standart temelli değerlendirme, ölçüm ve standartlara dayalı kesin, ölçülebilir, somut sonuçlar elde etmeyi amaçlar. Yanıtlayıcı değerlendirme ise daha çok programın derinlemesine anlaşılmasını ve farklı perspektiflerin dikkate alınmasını vurgulayarak programın karmaşıklığını anlamaya çalışır. Stake, basitliğin okuyucuda karmaşıklık yarattığını savunmuş, derinlemesine anlatımların okuyucuya “dolaylı deneyim” (Stake, 2016, s. 447) sağlayarak incelenen durumun daha iyi anlaşılmasını sağladığını ifade etmiştir. Bununla birlikte, değerlendirme amacına hizmet edecekse nicel verilerin de ihtiyaç duyulduğunda kullanılabileceğini ifade eden Stake (1973), bu verilerle elde edilen sonuçların değerlendirme sürecine, paydaşların bakış açılarına ve uygulama

deneyimlerine ilişkin büyük resmi anlamada çok az bilgi sunabileceğini vurgulamaktadır (Stake 1973; Stake, 2004; Stake, 2014).

Her iki yaklaşımın da avantajları ve dezavantajları vardır ve birçok değerlendirme projesi her iki yaklaşımı da birleştirir. (Abma, 2018; Stake, 1973; 1976; 2004; Stufflebeam ve Shinkfield, 1988).

*2.3.1.6.3. Durum Çalışması:* Stake (1978), Yanıtlayıcı Değerlendirme modelinde nitel araştırma yöntemi olarak işaret ettiği durum çalışmasının araştırılan konu tarafından belirlenen bir temel olduğunu vurgulamaktadır. Stake'e (1978) göre durum çalışması, incelenen konunun belirli sınırlar veya çerçeve içerisinde ele alındığı bir sistematığı (bounded system) ifade eder. Durum çalışması yaklaşımı, bir fenomenin karmaşıklıklarını kavrama olanağına sahiptir (Stake, 1995; 2005) ve tek bir durumun özgünlüğünün ve karmaşıklığının incelenerek önemli koşullar içindeki işleyişinin anlaşılmasını sağlar (Stake, 1995). Belirli bir durumun neden gerçekleştiğine ilişkin yapılan içsel (intrinsic) durum çalışmalarında durum ön plandadır. Belirli bir davranışın veya sürecin nasıl geliştiğine dair temel alınan araçsal (instrumental) durum çalışmalarında ise sorun/mesele (issue) ön plandadır (Stake, 1995).

*2.3.1.6.4. Değerlendirmecinin Rolü:* Yanıtlayıcı bir değerlendirme çalışması yapmayı planlayan bir değerlendirmeci, veri toplama çalışmalarına başlamadan önce programla ilgisi bulunan kişilerle programın işleyiş sürecine ilişkin fikir alışverişine dayalı karşılıklı konuşmalar yapmalı, yapılan etkinlikleri gözlemlemeli ve ilgili gördüğü belgeleri incelemelidir. Bu süreç, çalışma planının geliştirilmesi, ele alınacak konuların belirlenebilmesi, esnek bir çalışma yönetimi sağlanması için önemlidir (Stake, 1973; Stake, 2003b). Bununla birlikte değerlendirmeci, çalışma planına eklenmesi, çıkarılması veya tekrar edilmesi gereken işlemler konusunda esnek olmalıdır. Aynı zamanda, geçmiş deneyimlerinin önyargı oluşturmamasından ve katılımcılara bir denetleyici gibi görünmekten kaçınmalı, iyi bir dinleyici olmanın yanında, program paydaşlarının programı ve süreci anlamalarını sağlayacak bir iletişim içinde olmalıdır. Değerlendirmeci, programın geneline ve belirli bölümlerine ilişkin sürekli gözlemler yapmalı, ilgili veri ve izlenimlerine ilişkin kayıtlar tutmalı, informal görüşmeler aracılığıyla bu kayıtları program uygulayıcılarıyla paylaşarak bunların niteliğine ilişkin dönüt almalıdır. Değerlendirme raporunu okuyacak kişilere programın uygulama sürecine ilişkin “dolaylı deneyim” (vicarious experience) sunabilmek için öznel deneyimlerden nesnel bir çalışma ortaya koyabilmelidir (Stake, 1986). Değerlendirmenin gerçekleştiği ortama ilişkin bütünsel izlenimini, ortamın havasını ve hatta program uygulayıcılarının hissettikleri

kararsızlıkları dahi rapora yansıtılabilmelidir. Çünkü betimleme ne kadar güçlüyse, belirsizlik o kadar azalır. Basitlik ise karmaşa yaratır (Stake, 1973).

Değerlendirmeci ilk başta verilerin kaydını tutan bir araştırmacı iken, daha sonradan ortaya çıkan betimlemeleri araştırma sürecindeki deneyimleriyle birlikte yorumlayan bir katılımcı rolünü benimsemelidir (Stake, 1973). Betimlemeler yorumlanmadığı sürece çok az değere sahiptir (Stake; 2006).

## 2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde YDA 5. sınıf İngilizce programı ile ilgili yapılan yurtiçi çalışmalar ile yurtdışında uygulanan yabancı dil ağırlıklı İngilizce programlarla ilgili çalışmalara ve Stake'in yanıltayıcı değerlendirme modeliyle ilgili yurtiçinde ve yurtdışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

### 2.4.1. Yurtiçi Araştırmalar

#### 2.4.1.1. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Değerlendirilmesi Çalışmaları:

Bu bölümde, YDA 5. Sınıf İngilizce programının öğretmen, öğrenci, veli veya yönetici görüşlerine göre incelendiği, bir değerlendirme modeli ile değerlendirildiği, program tasarım ilkelerine göre incelendiği veya 5. sınıf İngilizce programı ile karşılaştırıldığı çeşitli çalışmalar incelenmiştir.

##### 2.4.1.1.1. Katılımcı Görüşleri Alınarak Yapılan Değerlendirmeler:

Coşkun (2023), YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulandığı bir okuldaki öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecindeki sıkılma algılarını ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Araştırma, öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşleri ışığında, öğrencilerin sınıfta sıkılıp sıkılmadığını, öğrencilerin sıkılma nedenleri ile işaretlerini ve sıkılma düzeyini azaltmaya yönelik çözümleri incelemektedir. Araştırmaya altı 5.sınıf öğrencisi ve dört İngilizce öğretmeni katılmıştır. Katılımcılarla yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, sıkılmanın öğrenciler için yaygın bir olgu olduğu ve genellikle dil bilgisi öğretimi gibi belirli nedenlerle ilişkilendirildiği, sıkılmanın genellikle karalama yapma gibi tipik davranışlarla kendini gösterdiği anlaşılmıştır. Ayrıca, katılımcılar tarafından, sıkılma duygusunu azaltmak için daha etkileşimli etkinliklerle öğrencilerin derslere daha fazla katılmasını sağlama gibi bazı çözümler önerilmiştir.

YDA 5. sınıf İngilizce programını öğretmen görüşlerine göre inceleyen Sarışık ve diğerleri (2022), Kahramanmaraş'ın Onikişubat ilçesinde, YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulayan üç okulda görev yapan 10 öğretmenle, beş sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanarak yaptığı görüşmeler ile, öğretmenlerin programın hedefi, içeriği,

eğitim ve sınav durumlarına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler, program uygulamasını desteklemekle birlikte, uygulamanın daha erken yaşta başlamasının daha yararlı olacağı görüşündedirler. Kullanılan kaynak kitapların sarmal programlama yaklaşımına uygun olmadığını düşünen öğretmenler, kitaplarda konuşma ve dinleme becerileri etkinliklerine yeterince yer verilmediğini ve görsel materyallerin yetersiz olduğunu da düşünmektedirler. Öğretmenler, programın isteğe bağlı olarak uygulanmasından ziyade, tüm ülkede zorunlu olarak uygulanmasının yabancı dil öğrenme ile ilgili sorunları çözebileceği konusunda görüş bildirmişlerdir.

Akekmekçi (2021), Güneydoğu Anadolu bölgesindeki 8 ilde yürüttüğü çalışmasında, 189 öğrenci, 305 öğretmen ve 288 velinin katıldığı, öğrenci, öğretmen ve velilere yönelik olarak araştırmacının geliştirdiği üç adet “Yabancı Dil Ağırlıklı Eğitim Değerlendirme Anketi”ni ve öğrencilere yönelik olarak bir başarı testi uygulamıştır. Çalışmanın amacı, öğretmen, öğrenci ve velilerin, programın kazanım, içerik, eğitim durumu ve ölçme öğelerine ilişkin görüşlerini inceleyerek, bu öğelere ilişkin anlamlı farklılığın olup olmadığını tespit etmek ve öğrencilere uygulanan başarı testi ile de yabancı dil ağırlıklı dil eğitimi uygulamasının öğrencilerin akademik gelişimlerini ne kadar katkı sağladığını belirlemektir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, dört dil becerisinin geliştirilmesi ile ilgili olarak öğretmen, öğrenci ve veliler anlamı derecede olumlu görüşe sahiptir. Öğretmenlere göre en az gelişen beceri konuşma becerisi, öğrenci ve velilere göre ise yazma becerisidir. Öğretmenler, programın drama, gerçek materyaller, grup çalışmaları ve uygulamalı etkinliklerin kullanılmasına olanak sağlaması açısından anlamlı derecede olumlu görüşe sahiptirler. Genel olarak ise, velilerin program uygulamasına ilişkin olumlu görüşleri öğretmen ve öğrencilerden daha fazla, öğrencilerin görüşleri ise öğretmenlere göre daha olumludur. YDA 5.sınıf İngilizce programının isteğe bağlı olarak uygulanması konusunda öğretmen ve öğrenciler velilerden daha olumlu görüşe sahip olmakla birlikte, tüm katılımcılar yabancı dil ağırlıklı eğitime destek vermektedir.

Küçüktepe ve Kerimoğlu (2021), YDA 5. sınıf İngilizce programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamış, İstanbul’un yedi farklı semtinde görev yapan 26 İngilizce öğretmeniyle 10 sorudan oluşan yapılandırılmış bir görüşme formu kullanarak görüşmüşlerdir. Araştırmada öğretmenlerin, program kazanımlarının hedef öğrenci grubunun zihinsel ve sosyal gelişimine uygunluğu, içeriğin öğrenci seviyelerine uygunluğu, programın önerdiği metotlar, teknikler, etkinlikler, araç-gereç ve materyallerin uygunluğu, önerilen ölçme-değerlendirme tekniklerinin uygunluğu ve konulara ayrılan sürenin yeterliliği gibi konular ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin çoğu program

hakkında olumlu görüşler paylaşmışlardır. Öğretmenlerin deneyimlediği öğretim sürecinin programda önerilenlerle uyumlu olduğu ifade edilmektedir. Bununla birlikte, bazı öğretmenler, konu yoğunluğunun fazla olması, konuların dil bilgisine odaklanması ve öğrenci seviyelerinin üzerinde olması, kazanım sayısının fazla olması ve materyal eksiklikleri konularında yaşadıkları problemlerden de bahsetmişlerdir.

Yolcu ve Dimici (2021), Hatay'ın üç farklı ilçesindeki dört okuldan 209 öğrenci, altı öğretmen ve dört okul yöneticisi ile görüşerek yürüttükleri çalışmada, katılımcıların YDA 5.sınıf İngilizce programına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel ve nicel verilerin birlikte incelendiği araştırmada, nicel veriler anket yoluyla öğrencilerden, nitel veriler ise yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıyla öğretmen ve okul yöneticilerinden elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, katılımcılar uygulamaya ilişkin olumlu görüşlere sahiptirler ve uygulamanın devam etmesini desteklemektedirler. Öğrencilerin, konuşma becerileri dışındaki dil becerilerinin gelişimleriyle ilgili olumlu görüşleri vardır. Bununla birlikte, programın ülke çapında uygulanmasına ilişkin olarak bölgesel farklılıklar, diğer branş derslerinin saatlerindeki değişiklikler, öğretmen sayısının yetersizliği gibi risklerin dikkate alınması gerekmektedir.

Erkan'ın (2020), YDA 5. sınıf İngilizce programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla yaptığı çalışmada, 29 İngilizce öğretmeniyle 23 okulda yaptığı görüşmeden elde ettiği bulgular incelendiğinde, YDA. 5. sınıf İngilizce programının güçlü yönleri olarak, erken yaş özelliklerinin öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı, iletişim temelli ve uygulama ağırlıklı etkinliklerin artmasıyla öğrenci merkezli bir yaklaşım uygulandığı ve yetenekli, dil öğrenmeye istekli öğrenciler için avantaj sağladığı belirtilmektedir. Uygulamadaki bazı eksiklikler ise, öğretmenlere hizmet içi eğitim veya kurs verilmemiş olması, tercih edilen kaynak ve materyaller arasında okullara göre farklılıklar görülmesi, programın ilerleyen yıllarda devam etmemesi ve sınav odaklı bir yaklaşımın benimsenmesi olarak ifade edilmektedir. Sonuç olarak, programın küçük yaş gruplarının dil öğretim sürecine büyük katkı sağladığı, fakat uygulamadaki eksikliklerden dolayı sonuçların istenen düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Berkant'ın (2019) YDA 5. sınıf İngilizce programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçladığı çalışmasında, iki okulda çalışan yedi İngilizce öğretmeniyle görüşmeler yapmıştır. Elde ettiği bulgulara göre, programın uygulama sürecinde öğrencilerin dil gelişimlerinde ilerleme gözlemlendiği fakat öğretmenlerin bu süreçte bir takım zorluklar yaşadığı ifade edilmektedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin, ders materyallerine ulaşmakta yaşadıkları sorunlar teknik sorunlar; programın hedef yaş grubunun ilgi ve isteklerine uygun

olmamasıyla ve programın kazanımlarıyla uygulanan merkezi sınavların uyumlu olmamasıyla ilgili görüşleri pedagojik sorunlar; öğrencilerin yaşadığı hata yapma korkusu ve dil kurallarını kavrayamama sorunu psikolojik sorunlar; ve İngilizce saatlerinin artırılıp resim, müzik ve beden eğitimi gibi derslerin saatlerinin azaltılmasıyla ilgili görüşleri sosyal sorunlar başlıkları altında incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin uygulama süreciyle ilgili olumsuz görüşlerinin yanında öğrencilerin dil gelişimleriyle ilgili genel anlamda olumlu yönde görüş belirttikleri ifade edilmektedir.

Programı öğretmen görüşüne göre inceleyen Dinçer ve Koç (2019), Erzurum ilinde programın pilot uygulamasını yapan dört okuldan yedi İngilizce öğretmeniyle her birinde 11 açık uçlu soru yöneltilen, ilki uygulama süreci başladıktan sonra, ikincisi uygulama süreci sonunda iki ayrı görüşme yapmışlardır. İlk görüşmede incelenen konular, öğretmenlerin yeni programdan beklentileri ve programa karşı tutumları, programla ilgili yaşayabilecekleri güçlükler ve programın geliştirilmesine ilişkin önerileri olmuştur. İlkinden altı ay sonra gerçekleşen ikinci görüşmelerde ise öğretmenlerin beklentilerinin ne derecede karşılandığı, uygulama sürecinde hangi güçlüklerle karşılaştıkları ve ilerleyen yıllarda programın geliştirilmesine ilişkin önerilerinin neler olduğu üzerinde durulmuştur. İlk görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, pilot olarak uygulanan programın güçlükleri olsa da öğretmenlerin programın potansiyel avantajlarını ele alarak olumlu tutumlara sahip oldukları ifade edilmektedir. Bununla birlikte ikinci görüşmede ise öğretmenler, programın temel ilkelerinin küçük yaş grubundaki öğrenciler için faydalı olduğunu düşünseler de, yoğun bir içeriğin uygulanması, mesleki eğitim desteğinin olmaması, programla uyumlu materyallerin yetersiz olması konularında yaşadıkları problemlerden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin önerilerinin, programın zayıf yönleri ve mesleki eğitim eksikliği üzerine olduğu ifade edilmektedir.

Gül (2019), Eskişehir'deki iki okuldan üç öğretmenle görüşerek yaptığı nitel çalışmasında, 2018'de güncellenen YDA 5. sınıf İngilizce programının amaçları, içeriği, etkinlikleri, kullanılan araç-gereç ve materyaller ve değerlendirme boyutlarına ilişkin öğretmen görüşlerini incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler, programın amacını ve içeriğini yararlı bulmakla birlikte, teknik alt yapı yetersizliği, veliler zamanında bilgilendirme yapılmaması, konuların yoğunluğu ve hizmet içi eğitim verilmemesi gibi konuları programın eksik yönleri olarak görmektedirler. Bununla birlikte öğretmenler, teknolojik olarak destek sağlanması, hizmet içi eğitim düzenlenmesi, programla uyumlu kaynak ve materyallerin geliştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

Kayabaşı (2019), Antalya ilindeki beş merkez ilçede programın uygulamasını yapan yedi okuldan 16 öğretmen ve dört okul yönetici ile görüşerek, öğretmenlerin ve yöneticilerin YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulanmasına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Beş sorudan oluşan görüşme formu hem öğretmenler hem de yöneticilerle yapılan görüşmelerde kullanılmıştır. Bu çalışmada, araştırmacı uygulamanın olumlu ve olumsuz yönlerini, uygulama sürecinde yaşanan güçlükleri, uygulayıcıların programın içeriği, süresi, önerdiği materyaller ve öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarına ilişkin düşüncelerini yansıtmayı amaçlamıştır. Katılımcıların uygulamaya yönelik olarak olumlu görüşleri olmakla birlikte, uygulamanın etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için materyal ve öğretmen eksikliklerinin giderilerek programın yaygınlaştırılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bununla birlikte, programın önerdiği haftalık ders süresinin yeterli olduğu fakat beden eğitimi dersinin ders programına eklenmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Naçar (2019), Zonguldak'taki 11 ortaokulda görev yapan, farklı branşlara sahip 356 öğretmene uyguladığı 12 maddelik bir anket ile, YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulamasının hazırlık süreci, eğitim-öğretim süreci ve sonraki yıllarda sağlayacağı avantaj ve dezavantajlar boyutları arasındaki farklılıkları öğretmenlerin cinsiyeti, kıdem yılı, (ilçe ve köy olarak gruplandırılan) görev yerleri ve (sözel, sayısal, yabancı dil ve diğerleri şeklinde gruplandırılan) branşlarına göre incelemiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşleri benzerlik göstermektedir. Kıdem yılı yüksek olan öğretmenlerin programın hazırlık aşaması ve ileriki yıllarda sağlayacağı avantaj ve dezavantajlarla ilgili görüşlerinin kıdem yılı daha düşük öğretmenlerden anlamlı derecede daha olumlu olduğu ifade edilmektedir. Benzer şekilde, şehir merkezinde görev yapan öğretmenlerin, köylerde görev yapan öğretmenlere göre program uygulamasının eğitim-öğretim süreciyle ilgili anlamlı derecede daha olumlu görüş bildirdiği görülmektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre, programın hazırlık aşaması ve ileride sağlayacağı avantaj ve dezavantajlarla ilgili görüşleri benzerlik göstermiştir. Branş değişkenine göre yapılan analizde, yabancı dil öğretmenlerinin programın ilerleyen zamanda öğrencilere daha çok avantaj sağlayacağı yönünde görüş belirttikleri ifade edilmektedir.

Yedigöz-Kara (2019), karma araştırma deseniyle “Endişe Temelli Benimseme” modelini kullanarak yürüttüğü çalışmasında, öğretmenlerin YDA 5. sınıf İngilizce programı ile ilgili endişelerini, bu endişelerin sebeplerini ve endişelerle başa çıkma yollarını incelemiştir. Araştırmacı, nicel verileri İzmir’de YDA 5. sınıf uygulaması yapan okullarda görev yapan 108 İngilizce öğretmenine uyguladığı “Endişe Aşamaları Anketi”ni kullanarak, nitel verileri ise

öğretmenlerin endişelerine neden olan etmeleri ve buldukları çözüm yollarını incelemek için 17 İngilizce öğretmeniyle yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanarak yaptığı görüşmelerle elde etmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin programa ilişkin endişelerinin, ilk evrelerde bulunan farkındalık, bilgisel ve kişisel endişe aşamalarında yüksek, sonuç aşamasında ise düşük olduğu görülmüştür. Endişelerin sebeplerinin, öğretim programı, programın uygulama sürecinde gereken destekler, okulun fiziki şartları, iş yükü ve öğretmen rolüyle ilişkilendirildiği görülmektedir. Öğretmenlerin endişeyle başa çıkma yollarının ise, zümre, veli veya okul idaresi ile işbirliği kurmak, teknolojiden yararlanmak ve çevrimiçi yollarla meslektaşlarına ulaşmak olduğu saptanmıştır.

Yılmaz (2019), Zonguldak ilinde YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulayan sekiz okuldan 400 öğrencinin katılımıyla yürüttüğü araştırmasında, YDA 5.sınıf İngilizce programının, öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin akademik başarı, tutum ve öz-yeterlilik inançlarına etkisini incelemiştir. Veri toplama sürecinde öğrencilere “İngilizce Dersine Yönelik Öz Yeterlilik Ölçeği”, “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İngilizce Dersine Yönelik Akademik Başarı Testi” uygulamıştır. Çalışmada doküman incelemesi olarak, 2013 tarihinde yayınlanan ve halen kullanılan 5. sınıf İngilizce programı ile YDA 5. sınıf İngilizce programı arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin İngilizce dersine karşı akademik başarı ve öz-yeterlilik inançlarında cinsiyetlerine göre anlamlı bir fark görülmezken, derse karşı tutumlarında anlamlı fark olduğu görülmüştür. Öğrencilere uygulanan ön-test ve son-test puanları arasında düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu saptanmıştır. Buna göre, programın öğrencilerin başarı seviyesindeki artışta etkili olduğu sonucu çıkarılmıştır. Bununla birlikte, incelenen iki program arasında amaç, temel felsefe ve yaklaşımlar açısından benzerlikler görülmüş, YDA 5.sınıf İngilizce programının mevcut dil eğitimi ihtiyaçlarını gidermeye yönelik hazırlandığı sonucuna varılmıştır.

Aksoy ve diğerleri (2018), 12 farklı şehirden toplam 170 öğretmene gönderdikleri beş açık uçlu soru ile öğretmenlerin YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulama sürecinin başlangıcına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlamışlardır. Nitel desen ile çalışıldığı ifade edilen bu çalışmada, öğretmenlerin program uygulamasının avantajları, dezavantajları, güçlü ve zor yönleri ile gerekli destek mekanizmalarına ilişkin görüşleri analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre, öğretmenler en çok programın uygulanması için gerekli olan destek mekanizmaları üzerine görüş bildirmiş, en az görüş ise dezavantajlarıyla ilgili olmuştur. Öğretmenler, programın avantajlarıyla ilgili olarak en çok erken yaş döneminde öğrenmeyle ilgili, en az ise öğrencilerin akademik başarılarına etkisi ile ilgili görüş belirtmişlerdir.

Programın dezavantajlarına ilişkin en fazla görüş programın diğer dersleri olumsuz etkileyeceğiyle ilgili olup, öğretmenler fen ve matematik gibi derslerden öğrencilerin bir yıl muaf tutulacağını düşünmüşlerdir. Programın güçlü yönü olarak, öğrenci başarılarının artacağı görüşü ağırlıkta paylaşılmış, çok az öğretmen programın öğrenci başarısına bir etkisinin olmayacağını düşünmektedir.

Dilekli (2018), Aksaray’da YDA 5. İngilizce programının pilot olarak uygulandığı üç okuldan 17 öğretmenle yaptığı görüşmeleri, programın hedef, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları boyutlarında incelemiştir. Altı soru içeren yarı-yapılandırılmış görüşme formunun kullanıldığı çalışmadan elde edilen bulgulara göre, program içeriğinin yoğun, kazanım sayısının fazla olduğunu ifade eden öğretmenler, kullanılan ders kitaplarının ise program ile uyumlu olmadığı ve öğrencilerin ilgisini çekecek görselleri yeterince içermediği yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretim sürecinde, dinleme ve konuşma etkinliklerine yeterli süre ayırmadıkları yönünde görüş belirten öğretmenler, programa uygun materyalleri kendilerinin hazırladıklarını, programın önerdiği süre içinde kaynak kitapları bitirebilmek için dil bilgisi ağırlıklı bir öğretim yaptıklarını belirtmişlerdir. Okulların fiziki yapısının program için elverişli olduğunu belirten öğretmenlerin çoğu, sınama durumlarına ilişkin olarak klasik bir ölçme-değerlendirme yaklaşımı olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmaya göre, öğretmenler YDA 5. sınıf uygulamasını yaş grubunun yüksek motivasyonu ve dile maruz kalma süresinin uzunluğu avantajlarından dolayı desteklemekle birlikte, programın kazanım sayısının azaltılarak, içerik, öğretim ve sınama durumlarının yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Kambur (2018), öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında verileri, İstanbul’da YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulayan çeşitli okullardan 90 öğretmene uyguladığı “Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programını Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirme Ölçeği” ile elde ederek nicel veri analizi yapmıştır. Okul sayısının belirtilmediği çalışmada, öğretmen görüşleri altı başlık altında incelenmiştir. Bunlar, 1) programın genel özellikleri, 2) öğretim hedefleri, 3) programın içeriği, 4) kullanılan kitaplar ve diğer materyaller, 5) etkinlikler ve öğretim teknikleri ve 6) ölçme ve değerlendirmedir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çoğu programın genel özellikleriyle ilgili olumlu görüşe sahiptir. Programın öğrencilerin eğlenerek öğrenmelerini sağladığı ve haftada 15 ders saatinin program kazanımlarını işlemede yeterli olduğu görüşünde olan öğretmenler çoğunlukta olmakla birlikte, öğretmenler program uygulamasından önce herhangi bir hizmet içi eğitimi almadıklarını belirtmişlerdir. Öğretim hedefleriyle ilgili anlamlı derecede olumlu görüş belirten öğretmenler,

hedeflerin öğrenci seviyelerine uygun olduğunu belirtmekle birlikte bu hedeflere ulaşabilmek için sınıf mevcutlarının çok kalabalık olduğunu düşünmektedirler. Bununla birlikte, öğretmenler, program içeriğinin akıcı ve sarmal olduğunu düşünmektedir fakat öğretim hedefleriyle uyumlu olup olmadığı konusunda öğretmenlerin kararsız oldukları görülmüştür. Öğretmenler kullanılan kitaplar ve diğer materyallerle ilgili olumlu görüşe sahip olmakla birlikte, etkinlikler ve öğretim tekniklerinin hem olumlu hem de olumsuz tarafları olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenler, programda önerilen dil becerisi, uygulama ve kelime etkinliklerinin, öğrencilerin yaş grubuna, ilgi ve ihtiyaçlarına, gelişim düzeylerine, dil öğretim yaklaşımlarına uygun olduğunu, fakat öğrenci sıralarının sınıf etkinliklerine göre düzenlenemediğini ve teknolojik araç-gereçlerin yeterli olmadığını düşünmektedir. Ölçme-değerlendirmeye ilişkin anlamlı derecede olumlu görüşleri bulunan öğretmenler, programın süreç odaklı ölçme-değerlendirme yaklaşımının, içerikle, öğretim hedefleriyle, ders kitabıyla, ders etkinlikleriyle tutarlı olduğunu, programdaki ödev önerilerinin öğrencilerin gelişimleri açısından uygun olduğunu düşünmektedirler.

Erdem ve Yücel-Toy (2017), YDA 5. sınıf İngilizce programının pilot uygulamasının yapıldığı yıl içerisinde, İstanbul'un bir ilçesindeki üç farklı pilot okuldan 173 YDA 5. sınıf öğrencisi ve üç öğretmenle yaptıkları çalışmada, programa yönelik ihtiyaçları belirlemeyi amaçlamışlardır. Nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı araştırmada, nicel veriler "İngilizce Öğrenme İhtiyaçlarını Belirleme Anketi" kullanılarak öğrencilerden, nitel veriler ise yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla öğretmenlerden elde edilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmenler ve öğrencilere göre, öğrenciler İngilizceyi okuldaki sınavlarda başarılı olabilmek için ve konuşma becerilerini geliştirebilmek amacıyla öğrenmektedirler fakat öğrencilerin en yetersiz olduğu dil becerisi de konuşma becerisidir. Akıllı tahta ve oyunlar öğrenme sürecini kolaylaştırmaktadır. Öğretmenlere göre, ölçme-değerlendirme yaklaşımı olarak süreç değerlendirmesi daha doğru görülmekle birlikte, öğretmenlerin tercih ettiği ölçme-değerlendirme yöntemi yazılı sınavlardır.

*2.4.1.1.2. İki Programın Karşılaştırıldığı Çalışmalar:* DüNDAR ve Merç (2021), İç Anadolu bölgesinde bir şehir merkezindeki ikisi YDA 5.sınıf İngilizce programını uygulayan, üçü 5. sınıf İngilizce programını uygulayan beş okuldan 116 veli katılımıyla yaptığı araştırmasında, 5. sınıflar için kullanılan İngilizce öğretim programlarını veli görüşlerine göre incelemeyi amaçlamıştır. Veriler, ilk bölümünde demografik bilgilerin, ikinci bölümünde programın içeriği, ders saatleri ve ders kitabına ilişkin 10 adet açık-uçlu sorunun yer aldığı "İngilizce Öğretim programı Veli Anketi" aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına

göre, velilerin öğrencilerin İngilizce öğrenmelerini desteklemelerini sağlayan kişisel ve sosyal faktörler bulunmaktadır. Kişisel faktörler, İngilizce öğrenmenin öğrencilerin ileriki yaşamına, seçeceği mesleğe ve bireysel/zihinsel gelişimlerine katkısıyla ilgilidir. Sosyal faktörler ise, İngilizcenin dünya dili olması, küresel iletişim ve fen ve teknolojiyle ilgilidir. Bununla birlikte, YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulandığı okuldaki velilerin en büyük problemi, ders kitaplarını temin etmek zorunda kalmalarıdır. Ayrıca, velilerin programın içeriği ve kullanılan materyallerin özelliklerine ilişkin yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre, velilerin program değerlendirme sürecine katılımları ve program hakkında bilgilendirilmeleri, öğrenci başarı ve tutumları ve program geliştirme sürecine faydası açısından önemlidir.

Güngör (2019), YDA 5. sınıf İngilizce programının duyuşsal alan boyutunu incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmada, Iğdır’da bulunan ve YDA 5.sınıf İngilizce programını uygulayan üç okul ve 5. sınıf İngilizce programını uygulayan dört okuldan toplam 366 öğrenciye “Çocuklara Yabancı Dil Öğretiminin Duyuşsal Hedefleri Ölçeği” ve “Yabancı Dil Öğretim Etkinlikleri Ölçeği” uygulayarak okulları karşılaştırmıştır. Elde edilen bulgulara göre, YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulayan okullarla programı uygulamayan okullar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Öğrencilerin yabancı dil dersine ve İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumlara sahip oldukları görülmüş, haftalık ders saati yoğunluğunun uygulamanın yapıldığı okullardaki öğrencilerin tutumlarında anlamlı bir değişikliğe neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Etkinliklerin öğretmen merkezli yürütüldüğü saptanmakla birlikte öğrencilerin İngilizce dersine karşı olumlu tutumlarının başka faktörlerle açıklanabileceği sonucuna varılmıştır.

Kaya (2019), Antalya’da yürüttüğü çalışmada, YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulayan bir okuldan 32 öğrenci ve 5. sınıf İngilizce programı uygulayan bir okuldan 32 öğrencinin konuşma becerilerinin gelişimini karşılaştırmayı amaçlamıştır. Çalışmada 64 öğrenciye, konuşma becerilerinin değerlendirileceği bir başarı testi uygulanmış, beş öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin ölçülen kazanımlardan sadece bir tanesinde başarılı oldukları, iki okulun öğrencilerinin konuşma becerilerindeki başarı düzeyleri arasında anlamlı bir farkın bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgulardan ise başarı testinin sonuçlarını açıklamak için yararlanılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin kelime ezberleme çalışmalarına çok fazla zaman harcadığı, öğrencilere kelimeleri defterlerine birkaç kez yazdırdıkları, konuşma etkinliklerini çoğu zaman yapmadan geçtikleri, hedef dili sınıfta

çoğunlukla kullanmadıkları ve ölçme-değerlendirme yöntemi olarak sadece yazılı sınavlar kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin dinleme ve konuşma etkinliklerine önem vermemesi, dil bilgisi ağırlıklı bir öğretim ve ölçme-değerlendirme yaklaşımı, kaynak kitabın özellikleri, planlanan ve uygulanan program arasında farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır.

*2.4.1.1.3. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Bir Değerlendirme Modeli İle Veya Tasarım İlkelerine Göre İncelendiği Çalışmalar:* Taşci (2022), YDA 5. sınıf İngilizce programının girdi, süreç ve ürün boyutlarını Stake'in Uygunluk-Olasılık modeline göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Kırıkkale il merkezindeki beş okulda yapılan çalışmada, 20 öğretmen ile görüşme formu kullanılarak görüşmeler yapılmış, 320 öğrenciye “Akademik Başarı Testi”, 440 öğrenciye de “İlköğretim İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” uygulanmıştır. Girdi boyutunda, öğretim programı incelenmiş ve öğretmenlerin hizmet içi eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Süreç boyutunda, öğrencilerin İngilizce dersine olan olumlu tutumları önemli bulunmuş, ancak öğretim programının 15. üniteden sonra dil seviyesinin zorlaştırdığı ve kazanımların öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu belirtilmiştir. Ürün boyutunda, öğrencilerin programın hedeflediği dil seviyesine ulaşamadığı ve öğretmenlerin öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişmediğini düşündüğü görülmüştür. Öğrencilerin akademik başarı testi sonuçları, başarının istenen düzeyde olmadığını göstermiştir. Tutum ölçeği sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir değişiklik tespit edilmemiştir. Sonuç olarak, bu çalışma, öğretim programının öğrencilere uygunluk ilkesinin göz ardı edildiğini ve iletişimsel dil becerilerinin yeterince gelişmediğini ortaya koymaktadır.

Aksoy (2020), YDA 5. sınıf İngilizce programını Stake'in Uygunluk-Olasılık modeline göre değerlendirdiği çalışmasında, gözlem, görüşme, doküman analizi ve yapılandırılmış anket kullanarak araştırmasında karma deseni benimsemiştir. Nicel veriler, programın kazanımları, içeriği, eğitim durumları, değerlendirme ve uygulama sürecine ilişkin 70 maddeden oluşan bir anket ile Türkiye'nin çeşitli illerinde görev yapan 96 öğretmene çevrimiçi uygulanmıştır. Görüşmeler Ankara'da YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulayan bir okuldaki yedi öğretmen ile, gözlemler ise aynı okuldaki dört sınıfta birer saat yapılmıştır. Doküman incelemesi olarak YDA 5. sınıf İngilizce programı, ders kitabı ve kullanılan materyal/kaynaklar incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuca göre, öğretmenlerin programın kazanımları, içeriği, eğitim durumları, değerlendirme ve uygulama sürecine ilişkin çoğunlukla olumlu görüşe sahip oldukları ve anket ve görüşme bulgularının birbiriyle tutarlı olduğu görülmüştür. Görüşme bulgularına göre, öğretmenler iletişimsel yaklaşımı sınıflarında kullanmak istemektedir ve

programı etkili ve uygun bulmuşlardır. Bununla birlikte, doküman incelemesi ve gözlem bulgularına göre, öğretmenlerin sınıflarındaki etkinliklerin ve uygulamaların iletişimsel yaklaşımla uyumlu olmadığı, kuram ve uygulama arasında farklar olduğu görülmüştür.

Balım (2020), Batı Anadolu'nun sosyal ve ekonomik olarak az gelişmiş bir ilçesinde, olanakları sınırlı bir okulda yürüttüğü araştırmasında, YDA 5. sınıf İngilizce programını Aydınlatıcı Değerlendirme Modeline göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Öğretmen, öğrenci ve okul yöneticilerinin katılımcı olarak yer aldığı çalışmada, veriler gözlem formu, öğrencilere uygulanan tutum ölçeği ve öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerine yönelik hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilmiştir. Çalışmada, iki öğretmen, iki okul yöneticisi, dört odak grubu oluşturan 12 öğrenci yer almıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, programın kazanımlarının ulaşılabilir nitelikte olduğu ve fakat sayıca fazla olduğu; programın içeriğinin ilgi çekici ve yaş grubuna uygun olmakla birlikte yoğun olduğu; öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci katılımının yüksek olduğu etkinliklerin, yöntem ve tekniklerin daha başarılı olduğu; çevrimiçi kullanılan materyallerle birlikte basılı materyallere ihtiyaç duyulduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Ölçme-değerlendirme yaklaşımı olarak, okuma ve yazma becerilerine yönelik değerlendirme yapıldığı, konuşma ve dinleme becerilerini ölçmek için bir değerlendirme yönteminin kullanılmadığı saptanmıştır. Ayrıca, okulun fiziki şartlarının yabancı dil ağırlıklı eğitim süreci açısından yetersiz olduğu, öğrencilerin ise program uygulamasına karşı anlamlı derecede olumlu düşüncelerinin olduğu yönünde sonuçlara ulaşıldığı ifade edilmektedir. Araştırma sonucunda, çeşitli sorunlar karşısında kurumların birbirine destek olması, program uygulamasının üst sınıflarda da devam etmesi, resim, müzik ve beden eğitimi derslerinin de ders programında yer alması, materyal desteğinin sağlanması, kazanım ve içerik yoğunluğunun azaltılması gerektiği konularında önerilere yer verilmiştir.

Canlıer ve Bümen (2018), YDA 5. sınıf İngilizce programını, program tasarım ilkeleri açısından incelemiştir. Bu amaca yönelik olarak program, kapsam, süreklilik, aşamalılık, denge, kaynaşıklık, esneklik ilkeleri çerçevesinde ele alınmıştır. Doküman incelenmesinde elde edilen bulgulara göre programın süreklilik ilkesini gözetmediği, kapsam ve aşamalılık ilkelerini büyük ölçüde temel aldığı, denge ve esneklik ilkelerini kısmen göz ardı ettiği, kaynaşıklık ilkesinin ise diğer ilkelerle bağlantılı olarak göz ardı edilen konulardan olumsuz etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmaya göre, program tasarım ilkeleri birbiriyle bağlantılı olduğu ve birbirlerini etkilediği için, bir ilkede sağlanamayan tutarlılık diğerine de etki etmektedir. Programının kapsamının açık bir şekilde ifade edilmiş olması aşamalılık ve süreklilik ilkelerini de olumlu etkilemiştir fakat kapsamın çok geniş olması, içerik, eğitim ve sınav durumlarına

ilişkin somut örneklerle desteklenmemesi, denge ilkesini olumsuz etkilemektedir. Programdaki bazı ünitelerin de öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin üzerinde kalması, denge ilkesini olumsuz etkilemekle birlikte, öğrenmeyi kolaylaştıran aşamalılık ilkesini de olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla bu ilkelerle bağlantılı olan kaynaşıklık ilkesine de kısmen ters düşmektedir. Sonuç olarak, YDA 5. sınıf İngilizce programının eylem odaklı olduğu ve iletişimsel yaklaşımı temel alarak dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik, öğrenci merkezli hazırlandığı görülmüştür.

#### ***2.4.1.2. Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli İle Değerlendirme***

**Çalışmaları:** Yurtiçinde yapılan çalışmalar incelendiğinde, YDA 5. sınıf İngilizce programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeli ile değerlendirildiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla birlikte, Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeli ışığında çeşitli yabancı dil öğretim programlarının incelendiği çalışmalar olduğu görülmüştür.

Bu çalışmalardan, Kuzu'nun (2023) Afyonkarahisar'ın bir ilçesindeki iki okulda yürüttüğü çalışmada 5. sınıf İngilizce programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ile değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Veri toplama aşamasında, sekiz öğretmen ve yedi öğrencinin katılımıyla yarı-yapılandırılmış görüşme formlarıyla görüşmeler ve her okuldan birer sınıfta toplam yedi ders saati gözlem yapılmış, 5. sınıf İngilizce öğretim programı, ders kitapları ve ek kaynaklar doküman analizi ile incelenmiştir. Yapılan içerik analizi sonuçlarına göre, veli ve idari birimlerin program işleyişi üzerinde olumsuz etkileri olduğu, öğrenci motivasyonunun düşük olduğu, ders saatinin yetersizliğinin öğretmenlerde kaygıya neden olduğu ancak teknolojik ve fiziki imkânların yeterli olduğu görülmüştür. Ayrıca, programdaki ders kazanımlarının sınıftaki uygulamalarla örtüşmediği, belirlenen değerlendirme kriterlerinin uygulanmadığı tespit edilmiştir. Program içeriğinin öğrenciler için yetersiz ve sıkıcı olduğu, aynı zamanda yoğun olduğu sonucuna varılmıştır. İngilizce öğretim programında verilen dil becerilerinin tamamının uygulanmadığı ve hazırlanan ders kitabının yetersiz ve etkisiz olduğu ifade edilmiştir.

Yıldırım-Atak (2023), İstanbul'da bir vakıf üniversitesindeki Yabancı Diller Yüksek Okulu İngilizce Hazırlık Programını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli temel alınarak bir durum çalışması olarak tasarlanmıştır. Çalışma, 274 birinci sınıf lisans öğrencisi, 355 hazırlık sınıfı öğrencisi, 12 öğretim görevlisi ve iki yöneticiyle yürütülmüştür. Araştırmanın verileri, 2017-2018 ve 2018-2019 eğitim öğretim yıllarından alınan açık uçlu öğrenci anketleri, gözlem, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler ile hazırlık programına yönelik dokümanlar aracılığıyla

toplanmıştır. Elde edilen veriler tümevarım analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin öğretim görevlileri ve yöneticilerle iletişimlerinden memnun olduklarını ve programın dilbilgisini öğretme konusunda güçlü olduğunu ortaya koymakla birlikte, programın istenilen nitelikleri sınırlı ölçüde kazandırdığını, beklentileri karşılamakta yetersiz kaldığını ve yeniden düzenlenmesi gerektiğini göstermiştir. Sonuç olarak, bu araştırma, programın yeniden düzenlenmesi ve geliştirilmesi için bir yol haritası sunmuştur.

Bolcal-Er (2023), bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulundaki hibrit eğitim programını Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ile değerlendirdiği çalışmasında, hem nicel hem de nitel verileri incelemiştir. Çalışmadaki 261 öğrenci ve 22 öğretim görevlisi katılımcıdan nicel veriler, 69 öğrenci ve üç idareci ile beraber sekiz öğretim görevlisi katılımcıdan da nitel veriler elde edilmiştir. Elde edilen nicel bulgulara göre, öğrencilerin %26.81'i hibrit eğitimi tercih ederken, öğretim görevlilerinin %40.9'u bu yöntemi tercih etmektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin %73.19'u ve öğretim görevlilerinin %59.1'i yüz yüze eğitime geri dönmeyi tercih etmektedir. Katılımcıların görüşleri, pozitif, negatif ve nötr bağlamlarda incelenmiştir. Araştırmanın sonuçları, hibrit eğitimin etkili bir şekilde tasarlanması ve uygulanması için önemli ipuçları sunmaktadır. Çalışma sonuçlarına dayanarak, yabancı diller yüksekokulunun mevcut hibrit programını iyileştirmek için önerilerde bulunulmuştur.

Gürel ve Demirhan-İşcan (2020), ortaöğretim 9. sınıf İngilizce programını, Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ışığında öğretmen görüşlerine göre analiz etmeyi amaçlamışlardır. Çalışmadaki veriler görüşme yoluyla elde edilmiş, görüşmeler Afyonkarahisar ilindeki üç devlet ve iki özel okulda görev yapan 14 İngilizce öğretmeni ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma, nitel araştırma tasarım yöntemlerinden biri olan bütüncül çoklu durum çalışması ile tasarlanmış ve veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, devlet okullarındaki öğretmenler programın kazanımlarını öğrenci seviyesinin üstünde bulurken, özel okullardaki öğretmenler programın kazanımlarının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler, programın içeriği ile ders kitaplarının uyummadığını ve etkinlik-kazanım uyumunun sağlanamadığını belirtmiştir. Ayrıca, değerlendirme uygulamalarının sınıf içinde gerçekleştirilemediği ve İletişimsel Dil Yaklaşımı'nın uygulanmasında zorluklar yaşandığı ifade edilmiştir. Öğretmenler, programın daha ayrıntılı açıklamalar içermesi, teknolojik donanımın desteklenmesi, öğretmenlerin geri bildirim vermesi, sınıf mevcutlarının azaltılması, ders kitaplarının güncellenmesi, programın sadeleştirilmesi, konuşma becerilerine odaklanan bir program geliştirilmesi ve öğretmenlere programın uygulanmasına ilişkin hizmet içi eğitim verilmesini önermektedirler.

Tunç (2009), Ankara'daki bir özel üniversitenin hazırlık okulu İngiliz dili eğitimi programını, Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modelinin beş aşamasını kullanarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Programın verimliliğini öğrenciler, yöneticiler, öğretmen eğitmenleri ve Hazırlık okulundan okutmanlar açısından değerlendirmek için toplamda 62 okutman ve 2008-2009 öğretim yılında Hazırlık Okulu'na devam eden 216 öğrenciden veriler toplanmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen iki anket aracılığıyla veriler elde edilmiş, çıkarsamalı istatistik kullanılarak anket sonuçları analiz edilmiş ve ankette bulunan açık uçlu soru bölümlerinden elde edilen nitel veriler içerik çözümlemesi yöntemiyle incelenmiştir. Elde edilen bulgular ışığında, okulun hedeflerinin gözden geçirilmesi ve tanımlanması gerektiği; dil eğitiminin tüm dil becerilerini içerecek şekilde genişletilmesi gerektiği; okulda kullanılan kaynaklar ve sınav yöntemlerinin okulun genel hedefleri ve sınavların gereksinimlere uygun olup olmadığı konusunun yeniden değerlendirilmesi gerektiği; özellikle profesyonel sınavın içeriğinin, kullanılan kaynaklara ve eğitim içeriğine daha uyumlu hale getirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yabancı dil programlarının incelendiği bu çalışmalar dışında, Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeliyle incelenen, matematik dersi, öğretmenlik uygulaması, ölçme-değerlendirme dersi gibi farklı alanlardaki öğretim programlarının değerlendirildiği çalışmalar bulunmaktadır.

Akıncı (2021), öğretmenlik meslek bilgisi derslerinden biri olan eğitimde ölçme ve değerlendirme dersinin programını Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeli ışığında, Eğitimde Değerlendirme Standartları Ortak Komitesinin hazırladığı program değerlendirme standartlarına dayanarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Araştırma, Rize'deki devlet okulları ile üç üniversitenin eğitim ve ilahiyat fakültelerinden 484 öğretmen adayının, 16 öğretmenin, sekiz okul yöneticisinin ve yedi öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler, yarı-yapılandırılmış görüşme formları, başarı testi, gözlem formu, kontrol listesi kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler ve öğretmen adayları ölçme ve değerlendirme konusunda yetersiz hissetmektedir. Bu durum, özellikle öğretmenlere sunulan hizmet öncesi eğitimin niteliğiyle ilişkilendirilmektedir. Eğitimde ölçme ve değerlendirme dersinin niteliğiyle ilgili sorunlar, hedef seçme ve yazma ilkelerine uymama, değişkenlerin gerektiği kadar dikkate alınmaması gibi faktörlere dayandırılmıştır. Ayrıca, YÖK çerçeve programları, Bologna süreçleri ve diğer faktörlerin programın içeriklerini karmaşık hale getirdiği belirtilmektedir. Son olarak, uzaktan eğitim uygulamalarının iletişim, öğretim

yöntemleri ve ölçme-değerlendirme süreçlerini sınırladığı ve ders süresinin yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Bu sorunları çözmeye yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Avcı ve diğerleri (2021), turizm ve otelcilik eğitimi veren bir Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde, 11.sınıf ‘Temel Matematik Dersi Öğretim Programı’nı Stake’in yanıtlayıcı değerlendirme modeline göre değerlendirmeyi ve bu programın öğrencilerin ihtiyaçlarına, gelecekteki meslekî planlarına ne kadar yanıt verdiğini anlamayı amaçlamaktadır. Çalışmada nitel bir araştırma deseni olan durum çalışması kullanmıştır. Veriler, sürekli gözlemler, doküman analizi ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilmiştir. Görüşmeler 43 katılımcının yer aldığı, programın paydaşları olan, öğrencilerin, matematik öğretmenlerinin, okul yöneticilerinin, ebeveynlerin, meslek dersi öğretmenlerinin, kültür dersi öğretmenlerinin, şefler ve mezunların oluşturduğu çalışma grubu ile yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, 11. sınıf Temel Matematik Dersi Öğretim Programı’nın okul ihtiyaçlarına yetersiz cevap verdiğini ve öğrencilerin matematik dersi becerilerini diğer derslere aktaramadığını göstermiştir. Öğrenciler, matematik becerilerini günlük yaşamlarında kısmen kullanabilmektedirler ancak bu becerilerin mesleklerinde kullanımı sınırlıdır. Sonuçlar doğrultusunda, öğretmenlerin disiplinlerarası iş birliği çalışmaları yapmaları, okul performans ölçütlerinin meslek liselerinin hedeflerine yönelik olarak belirlenmesi ve meslek liselerinin ihtiyaçlarına uygun öğretim programlarının geliştirilmesi ve uygulanması gibi öneriler sunulmaktadır.

Şeref ve Gözütok (2018), bir özel üniversite hastanesinde sunulan doğum eğitimi programının etkililiğini ve geliştirilmesine yönelik önerileri Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeli ile Stufflebeam’in CIPP program değerlendirme modelinin süreç değerlendirme boyutunu kullanarak değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırma, nitel bir yaklaşımla gerçekleştirilmiş olup, 15 katılımcı ve üç eğitmenle yapılan görüşmeler ile araştırmacı tarafından yapılan gözlemlerden elde edilen verilere dayanmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre; programın, katılımcıların beklentilerini büyük ölçüde karşıladığı ve hedeflerine ulaştığı görülmüştür. Katılımcılar ve eğitmenler tarafından paylaşılan görüşlere göre, programın en önemli etkilerinden biri gebe adaylarının kaygı seviyelerini azaltma konusunda etkili olduğunu göstermektedir. Programda kullanılan iletişim ve gösterim yöntemleri etkili bir şekilde kullanılmış olsa da geliştirilmesi gereken alanlar bulunmaktadır. Programın içeriği, öğretim materyalleri ve fiziksel koşulların iyileştirilmesi gereken noktalar arasında yer almaktadır. Her üç modül için de uygulama boyutuna daha fazla önem verilmesi, öğretim materyallerinin görsel öğelerle zenginleştirilmesi ve eğitim salonunun fiziksel imkanlarının artırılması önerilmektedir.

Yeşilyurt (2010), öğretmenlik uygulaması programını standart temelli ve Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline göre değerlendirilmeyi amaçlamıştır. Araştırma, öğretmenlik uygulaması öğretim programının farklı boyutlarına odaklanarak değerlendirilmiştir. Çalışmada, Elazığ, Erzincan, Erzurum, Diyarbakır, Malatya ve Ağrı illerinden 1668 uygulama öğretmen adayı, 133 uygulama öğretim elemanı, 134 uygulama okul koordinatörü, 274 uygulama öğretmeni, 134 uygulama okul yöneticisi, 19 bölüm uygulama koordinatörü, altı fakülte yöneticisi, altı fakülte uygulama koordinatörü, altı Milli Eğitim Müdürlüğü yöneticisi ve altı Milli Eğitim Müdürlüğü uygulama koordinatörü katılımcı olarak yer almıştır. Araştırma sonuçlarına göre, programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci, uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı boyutlarındaki standartların tamamı "Tamamen Önemli" olarak nitelendirilmiş ve bu standartlar öğretmenlik uygulaması öğretim programında bulunması gereken önemli standartlar olarak kabul edilmiştir. Ancak, amaç, içerik, değerlendirme ve uygulama öğretim elemanı boyutlarında bazı standartlar "Kısmen" gerçekleşmiş, öğrenme-öğretme süreci ve uygulama öğretmeni boyutlarında ise bazı standartlar "Oldukça" gerçekleşmiştir. Ayrıca, uygulama öğretmen adayları, uygulama öğretmenleri ve uygulama öğretim elemanlarının karşılaştığı sorunlar da belirlenmiştir. Bu sorunlar arasında uygulama öğretmeni kaynaklı eksik uygulama yaptırma, adaya ve derse yeterince önem vermemesi; uygulama öğretmen adaylarının kendini öğrencilere kabul ettirememesi, sınav ve atanma kaygısı taşıma gibi faktörler öne çıkmıştır. Ayrıca, uygulama okulu kaynaklı sorunlar arasında okul yöneticilerinin zafiyet içinde olması ve öğretmenlerin adaylara karşı olumsuz tutum sergilemesi yer almıştır. Uygulama öğretim elemanları ise yoğun iş yükü, derse gereken önemi vermemesi gibi sorunlarla karşılaşmıştır. Sonuç olarak, bu araştırmanın bulgularına dayanarak öğretmenlik uygulaması öğretim programındaki standartların tamamının daha iyi gerçekleştirilmesi gerektiği ve bu konuda paydaşların daha fazla sorumluluk alması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli temel alınarak yapılan değerlendirme çalışmalarının değerlendirme süreci ve yöntemi incelendiğinde, modelin temel anlayışına ve değerlendirme planına (bkz. Şekil 1, Stake'in değerlendirme saati) uygun yapılmış bir çalışma olmadığı görülmektedir.

#### 2.4.2. Yurtdışı Araştırmalar:

**2.4.2.1. Yabancı Dil Ağırlıklı / Yoğun İngilizce Programlarının Değerlendirilmesi Çalışmaları:** Yurtdışında yapılan ilgili çalışmalar incelendiğinde, Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ışığında yürütülen yabancı dil ağırlıklı veya yoğunlaştırılmış

bir İngilizce programını değerlendirme çalışmasına rastlanmamıştır. Bununla birlikte yabancı dil ağırlıklı (yoğun) İngilizce programlarının değerlendirildiği çalışmalar mevcuttur.

Bu bölümde, YDA 5.sınıf İngilizce programının hedef öğrenci yaş grubu dikkate alınarak, çocuklara yönelik hazırlanan yabancı dil ağırlıklı programların değerlendirildiği yurtdışındaki çalışmalar incelenmiştir.

Nashir ve Laili'nin (2021), Endonezya'da yaptığı nitel araştırma, yoğun İngilizce programının uygulandığı sınıflarda hibrit bir eğitim modelinin öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirdiğini ortaya koymuştur. Elde edilen verilere göre, katılımcıların %71.7'si hibrit öğrenmenin yoğunlaştırılmış İngilizce programın etkililiğini, verimliliğini ve ilgi çekiciliğini artırdığını; katılımcıların %81.8'i yoğunlaştırılmış İngilizce programı uygulamasında tamamen çevrimiçi öğrenme veya tamamen yüz yüze öğrenme yerine hibrit öğrenmenin daha etkili olduğunu düşünmektedirler.

Hai (2020), Vietnam'da uygulanmaya başlanan 2020 Ulusal Yabancı Dil Projesi uygulamasına yönelik öğretmen görüşlerini incelemiştir. Küçük yaş gruplarının yabancı dili akıcı ve doğru bir şekilde kullanabilmeleri için, dört temel beceri, dil bilgisi ve ses bilgisinin yanı sıra kültürel özelliklerin de öğretilmesini içeren uygulamanın yapıldığı dört okulda çalışan 10 öğretmenin görüşlerinden elde edilen bulgulara göre, öğretmenler bu programın uygulanmasını gerekli görmekte ve uygulamanın etkili olduğu düşünmektedir. Ayrıca, projenin uygulanmasındaki sorunlara rağmen, öğretmenlerin çoğunun İngilizce öğrenme-öğretme sürecinin kalitesini artırmak için zorluklarla başa çıkmaya hazır olduklarını düşünmektedirler. Bulgulardan hareketle, proje programın öğrenme sürecinin aşamalı olarak yoğun bir modele kaydığı dikkat çekmiştir. Sonuç olarak, gelecekte İngilizce öğretim ve öğrenme alanında beklenen başarıyı elde etmek için insan kaynakları ve teknolojik kaynaklar gibi İngilizce öğretim ve öğrenme gelişimi için gerekli kaynakların hazırlanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Rahman ve diğerleri (2019), Bangladeş'te uygulanan "İletişimsel İngilizce Öğretim Programı" reformunun uygulanma sürecine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri, programı uygulayan, başarı düzeyi yüksek bir okuldaki dört öğretmenle yapılan görüşmeler, sekiz öğretmenin sınıflarında bir hafta süren her biri 30 dakikalık ders gözlemleri ve uygulanan programın, ders planlarının, kullanılan materyallerin incelendiği dokümanlar ile edilmiştir. Çalışmanın bulguları, öğretim programının amacı ile uygulanması arasındaki mevcut uyumsuzluğu ortaya koymuştur. Öğretmenlerin İngilizce öğretme ve öğrenme konusundaki önceki inanç ve uygulamalarının programın uygulanmasına

engel olduğu bulunmuştur. Bu uyumsuzlukta, ölçme-değerlendirme, öğretmen eğitiminin yetersizliği, öğrencilerin kabiliyetsizliği gibi birçok faktörün etkili olduğu düşünülmüştür. Gözlem sonuçları, sınıflardaki derslerin öğretmen merkezli ve geleneksel yöntemlerle işlendiğini, öğrencilerin pasif olduğunu ve iletişimsel etkinliklere teşvik edilmediğini göstermektedir. Ayrıca, sınıflarda İngilizce kullanımının yetersiz olduğu ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin iletişimsel dil öğretimine hazır olmadığı belirlenmiştir. Sonuç olarak bu araştırma, Bangladeş bağlamında incelenen reformun bir uygulama örneğini yansıtmakta ve program reformu hazırlanırken öğretmenlerin çalışmalarının bilişsel ve bağlamsal gerçekliğinin dikkate alınmadığını göstermektedir.

Abidin ve diğerleri (2012), Libya'daki ortaokul öğrencileriyle yaptıkları nicel çalışmada, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik davranışsal, bilişsel ve duygusal tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. 180 öğrencinin katıldığı tutum ölçeği sonuçlarına göre, öğrencilerin bilişsel, davranışsal ve duygusal tutumlarının üç yönünde de İngilizce öğrenmeye karşı negatif tutumlar sergilediği tespit edilmiştir. Demografik profillerine göre, cinsiyet ve öğrenim alanıyla ilgili tutumsal farklılıklar anlamlı bulunurken, öğrenim yılına bağlı olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin İngilizceye karşı olumsuz tutumlarının sebebi, İngilizcenin önemini kavramamış olmaları ve dersi zorunlu görmeleri olarak yorumlanmıştır. Ayrıca dil öğreniminde olumlu bir tutumun önemli olduğu vurgulanmakta ve İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğrenme sürecini olumlu bir deneyim haline getirmek için duygusal faktörleri dikkate almaları ve öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına odaklanmaları gerektiği belirtilmektedir.

Mukundan ve diğerleri (2012) Malezyalı ortaokul öğrencilerinin katıldığı yoğun İngilizce programının öğrenci başarıları üzerindeki etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin son-testte puanları önemli ölçüde daha yüksektir. Bu çalışma, yabancı dil ağırlıklı İngilizce programlarının, düşük başarılı öğrencilerin dil yeterliliğini artırmada etkili olabileceğini ortaya koymaktadır.

Collins ve White (2011), Kanada'daki Fransızca konuşan 230 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirdikleri çalışmada, yoğunlaştırılmış bir programın iki farklı öğretim süresinde uygulanmasının öğrencilerin İngilizce dil gelişimlerinde etkisi olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmada, 400 saatlik programın, beş ayda uygulandığı süreç ile aynı programın 10 ayda uygulandığı süreç karşılaştırılmıştır. Uygulama süreci içinde öğrenciler, düzenli aralıklarla dört kez teste tabi tutulmuştur. Test öğrencilerin dil becerilerinin gelişimini değerlendirmek üzere uygulanmıştır. Ayrıca sınıf içi gözlemler ile öğrenci ve öğretmenlerle görüşmeler

gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilere göre, her iki bağlamdaki öğrencilerin dil becerilerinde önemli ilerlemeler olduğu görülmekle birlikte, yoğun bir programın kısa bir zaman dilimi içinde uygulanmasının veya daha uzun bir zaman dilimine yayılmasının net bir öğrenme avantajı sağlamadığı sonucuna varılmıştır. Araştırmada ayrıca, sınıf içi gözlem ve öğretmen görüşleri gibi nitel verilerin, elde farklı değişkenlere ilişkin başka veri araçları olsa bile süreç araştırmalarında önemli bir bilgi kaynağı olduğu vurgulanmaktadır.

#### ***2.4.2.2. Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli İle Değerlendirme***

**Çalışmaları:** Yurtdışında yapılan ilgili çalışmalar incelendiğinde Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ışığında yapılan birçok araştırma olduğu görülmüştür. Bu çalışmalar, eğitsel program veya eğitim süreci değerlendirme çalışmaları, sağlık hizmetlerini değerlendirme çalışmaları ve uygulama örneği olarak modelin açıklandığı çalışmalar olarak sınıflandırılabilir. İncelenen çalışmalarda, değerlendirilen alanların bu çalışmada incelenen konudan uzak olması sebebiyle elde edilen sonuçlardan ziyade değerlendirme modelinin araştırma sürecine katkısı ve bulgulara ulaşmadaki önemini anlamaya yönelik incelemeler yapılmıştır. Bunun yanında, değerlendirme modelinin tercih edilme nedenlerine bakıldığında, modelin diyaloga dayalı iletişim felsefesi, geliştirilebilen tasarımı, esnekliği ve doğalcı nitel yöntemlerin kullanımına imkan tanınması gibi avantajlar çalışmaların ortak noktası olarak dikkat çekmektedir.

Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeline göre yürütülen çalışmalardan, Amerika'daki bir üniversitedeki matematik eğitim laboratuvarındaki eğitim sürecini değerlendiren (Hollinger, 2021), Güney Afrika'da kullanılan güvenli okullar ve çocuk dostu okullar programını değerlendiren (Mabasa, 2013), Avustralya'da bir gönüllü turist polisi programını değerlendiren (Liptapallop, 2008), uzmanlığa dayalı bir halk sağlığı eğitim programını inceleyen (Reischl ve Buss, 2005), Kanada'da bir tıp fakültesindeki klinik beceri ölçme ve eğitim programını değerlendirmeyi ve Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modelinin sağlık alanında kullanılmasının faydalarını göstermeyi amaçlayan (Curran ve diğerleri, 2003), bir üniversitenin uzaktan eğitim yüksek lisans programını değerlendiren (Kerr, 1997), bir anaokulundaki eğitim sürecini inceleyen (Chafel, 1981), bir lisansüstü seminer dersini verimliliğini araştıran (Howe, 1978), Amerika'daki bir göçmen programını değerlendirerek programın etkililiğini inceleyen (Kalman, 1975) çalışmaların tamamının ortak yönü, eğitim sürecini paydaşların görüşünü alarak incelemeleridir. Bununla birlikte, çalışmaların bir kısmında gözlem yapılmış, bir kısmında nicel veri toplama araçları da kullanılmış, bir kısmında ise modelin bazı aşamalarının uygulanmadığı açıkça ifade edilmiştir. Bu çalışmaların,

değerlendirme amaçlarının çeşitliliği, değerlendirme aşamalarına yönelik deneyim sunması ve modelin uygulanabilirliğine yönelik öneri ve örnekler içermesi açısından önemli oldukları düşünülmektedir.

### 3. BÖLÜM

#### YÖNTEM

##### 3.1. Araştırmanın Modeli

YDA 5.sınıf İngilizce programını Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeline göre değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışma nitel araştırma desenlerinden bütüncül tek durum çalışması ile yapılandırılmıştır. Durum çalışması, özellikle olgu ile bağlam arasındaki sınırlar açıkça belirgin olmadığında, derinlemesine ve gerçek yaşam bağlamı içinde ele alınan güncel bir olguyu inceleyen bir araştırmadır (Yin, 2009, s. 18). Merriam'a (1998) göre, durum çalışmalarında odak, çıktılarına değil sürece; belirli unsurlara değil bağlama ve doğrulamaya değil keşfe yöneliktir. Stake (2005) ise durum çalışmasını, "nasıl" ve "neden" sorularına cevaplar arayan, bir olgunun ayrıntılarını kavrama olanağı sunan bir temel olarak açıklamaktadır. Durum çalışmaları, epistemolojik olarak çalışmayla ilgilenen kişilerin deneyimiyle uyumlu olduğu için genelleme yapmanın doğal bir temeli olabilir (Stake, 1978). Durum çalışmasına ilişkin açıklamalar ve sınıflandırmalar konusunda ortak bir görüşe varılamamış olsa da, pek çok açıdan birbirleriyle örtüşmektedirler. Stake'in benimsediği durum çalışmasını diğer görüşlerden ayıran en belirgin özellik ise, araştırmacıya önerdiği sezgisel bir yorumlama tutumu (Stake, 1995; 2006) ile betimlemede sağladığı esnekliktir.

"Durum çalışması yöntemsel bir tercihten ziyade neyin inceleneceğine dair bir tercihtir" (Stake, 2003a, s.134). Dolayısıyla bu çalışmanın planlama sürecinde temel alınan değerlendirme modelinin ışığında ve araştırmanın amacı doğrultusunda, YDA 5.sınıf İngilizce programını uygulayan bir okul seçilerek, programın uygulanma sürecini incelemek üzere okul, bütüncül tek durum olarak ele alınmış; okul bağlamı, program paydaşlarının görüşleri, sınıf içi etkinlikler ve ilgili dokümanlar incelenmiştir. Çalışmanın planlama adımı ortaya çıkan bütüncül bir yaklaşım ihtiyacı, çalışmanın değerlendirme modelinde (Stake, 1973) de önerildiği gibi araştırmacıyı durum çalışması desenine götürmüştür.

##### 3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu Bursa ili merkez ilçesinde YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulayan bir ortaokuldaki program paydaşları olan öğretmenler, öğrenciler, veliler ve yöneticilerdir. Amaçlı örnekleme ilkeleri ışığında belirlenen okuldaki uygulama sürecinin incelenmesinin ve programın tüm paydaş gruplarının araştırmaya katılmasının zengin bir veri kaynağı oluşturacağı düşünülmüştür. Ayrıca, bu örnekleme yöntemi, araştırmanın deseni olarak belirlenen durum çalışması anlayışına uygun bulunmuştur. Amaçlı örnekleme, çok çeşitli

verilerin elde edilebileceği durumların derinlemesine incelenmesine olanak sağlar (Patton, 1987 akt. Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Çalışma grubu katılımcı sayıları ve örnekleme yöntemleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

**Tablo 2**

*Çalışma grubu*

| Veri Toplama Aracı            | Çalışma Grubu   | n                   | Örnekleme Yöntemi            |
|-------------------------------|-----------------|---------------------|------------------------------|
| Öğretmen Görüşme Formu        | Öğretmen        | 6                   | Ölçüt Örnekleme              |
| Okul Yöneticisi Görüşme Formu | Okul Yöneticisi | 4                   | Tümü                         |
| Öğrenci Görüşme Formu         | Öğrenci         | 18<br>(3 odak grup) | Benzeşik (homojen) örnekleme |
| Veli Görüşme Formu            | Veli            | 16<br>(3 odak grup) | Benzeşik (homojen) örnekleme |

**3.2.1. Katılımcı Öğretmenler:** Çalışma grubundaki altı öğretmen, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminin temel anlayışı, “önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.120). Katılımcı öğretmenler için belirlenen ölçüt, YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulandığı 5. sınıfların dersine giren İngilizce öğretmeni olmalarıdır. Öğretmenlerin tamamı eğitim fakültesi mezunu, lisans derecesine sahip kadın öğretmenlerdir. Öğretmenlerin tamamının, en az dört yıllık YDA 5.sınıf İngilizce program uygulaması deneyimi, en az 13 yıllık öğretmenlik hizmeti bulunmaktadır.

Katılımcı öğretmenler için kullanılan rumuzlar Ö1-Ö6 şeklindedir ve rumuzlardaki rakamlar, öğretmen, öğrenci ve velilerin sınıflarına işaret etmektedir. Örneğin, Ö1’in sınıfı S1’dir ve öğrencilerden Y1, O1 ve D1’in öğretmenidir. Aynı şekilde, YV2, YO2 ve DO2 de Ö2’nin velileridir. Sınıflar çalışma grupları oluşturulmadan önce rastgele numaralandırılmıştır.

**Tablo 3**

*Öğretmen çalışma grubu demografik bilgiler*

| Öğretmen | Yaş | Cinsiyet | Eğitim durumu | Mezun olunan fakülte | Meslekteki görev süresi (yıl) | YDA 5. sınıf ile çalıştığı süre (yıl) |
|----------|-----|----------|---------------|----------------------|-------------------------------|---------------------------------------|
| Ö1       | 42  | Kadın    | Lisans        | Eğitim Fakültesi     | 14                            | 4                                     |
| Ö2       | 41  | Kadın    | Lisans        | Eğitim Fakültesi     | 17                            | 6                                     |
| Ö3       | 35  | Kadın    | Lisans        | Eğitim Fakültesi     | 13                            | 4                                     |
| Ö4       | 48  | Kadın    | Lisans        | Eğitim Fakültesi     | 24                            | 4                                     |
| Ö5       | 40  | Kadın    | Lisans        | Eğitim Fakültesi     | 18                            | 5                                     |
| Ö6       | 37  | Kadın    | Lisans        | Eğitim Fakültesi     | 10                            | 5                                     |

**3.2.2. Katılımcı Okul Yöneticileri:** Çalışma grubunda okulun tüm yöneticileri bulunmaktadır. Okul yöneticileri için YÖN1-YÖN4 şeklinde rumuz kullanılmıştır. Okul yöneticilerinin en az iki yıldır YDA 5. sınıf İngilizce program uygulamasını deneyimlediği, en az 12 yıllık yöneticilik tecrübesi olduğu, İngilizce dil seviyelerinin ise genel olarak temel seviyede olduğu Tablo 4’te görülmektedir. Okul yöneticilerinin 3ü erkek, 1i kadındır ve öğretmenlik branşları çeşitlilik göstermektedir.

**Tablo 4**

*Okul yöneticisi demografik bilgiler*

| Yönetici | Yaş | Cinsiyet | Eğitim durumu | Branş             | Meslekteki görev süresi (yıl) | Yönetici olarak çalıştığı süre (yıl) | YDA 5. sınıf uygulamasında çalıştığı süre (yıl) | İngilizce dil seviyesi |
|----------|-----|----------|---------------|-------------------|-------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------------------|------------------------|
| YÖN1     | 46  | Erkek    | Yüksek lisans | Türkçe            | 23                            | 17                                   | 5                                               | Temel (A1-A2)          |
| YÖN2     | 47  | Kadın    | Lisans        | Teknoloji-tasarım | 27                            | 12                                   | 5                                               | Temel (A1-A2)          |
| YÖN3     | 43  | Erkek    | Yüksek lisans | Fen Bilimleri     | 16                            | 12                                   | 2                                               | Başlangıç (A1)         |
| YÖN4     | 40  | Erkek    | Yüksek lisans | Fen Bilimleri     | 22                            | 12                                   | 2                                               | Temel (A1-A2)          |

**3.2.3. Katılımcı Öğrenciler:** Çalışma grubundaki öğrenciler, benzeşik (homojen) örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Bu örneklem yöntemindeki amaç, “küçük benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt-yapı tanımlamaktır.” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.118). Dolayısıyla, benzeşik özellik gösteren öğrencilerden etkili bir biçimde veri toplamak amaçlanmıştır. Buna göre, her sınıftan düşük, orta ve yüksek başarılı birer öğrenci olmak üzere, her sınıftan üçer, altı sınıftan toplam 18 öğrenci seçilmiş ve üç homojen odak grup oluşturulmuştur. Öğrenci başarı düzeyleri ders öğretmenlerinin yardımıyla, öğrencilerin e-okul veri sistemindeki 1. dönem yazılı ve ders içi performans notları dikkate alınarak gruplandırılmıştır. Çalışma grubundaki öğrencilerin tamamı 11 yaşındadır. Seçilen öğrencilerden velilerinin araştırmaya katılım izni verdiği öğrencilerden, düşük başarılı öğrenci grubu D1-D6 şeklinde, orta düzey başarılı öğrenci grubu O1-O6 şeklinde ve yüksek başarılı öğrenci grubu Y1-Y6 şeklinde gruplandırılarak çalışma grubu oluşturulmuştur.

**Tablo 5***Öğrenci çalışma grubu demografik bilgiler*

| Öğrenci başarı durumu | Öğrenci | Cinsiyet | 1.dönem sonu İngilizce dersi (karne) notu |
|-----------------------|---------|----------|-------------------------------------------|
| Yüksek başarılı       | Y1      | Kız      | 99,3                                      |
|                       | Y2      | Erkek    | 96                                        |
|                       | Y3      | Kız      | 98                                        |
|                       | Y4      | Erkek    | 100                                       |
|                       | Y5      | Kız      | 100                                       |
|                       | Y6      | Erkek    | 99                                        |
| Orta düzey başarılı   | O1      | Kız      | 79,7                                      |
|                       | O2      | Kız      | 83,1                                      |
|                       | O3      | Erkek    | 77,7                                      |
|                       | O4      | Erkek    | 80                                        |
|                       | O5      | Kız      | 81,2                                      |
|                       | O6      | Erkek    | 75,5                                      |
| Düşük başarılı        | D1      | Kız      | 56,3                                      |
|                       | D2      | Kız      | 57,2                                      |
|                       | D3      | Erkek    | 62                                        |
|                       | D4      | Kız      | 55                                        |
|                       | D5      | Kız      | 59,3                                      |
|                       | D6      | Erkek    | 57                                        |

**3.2.4. Katılımcı Veliler:** Çalışma grubundaki veliler, öğrenci çalışma grubu oluştururken gözetilen amaç doğrultusunda, öğrencilerinin başarı durumlarına göre gruplandırılarak 3 homojen odak grup oluşturulmuş ve benzeşik özellik gösteren öğrencilerin velilerinden veri toplamak amaçlanmıştır. Buna göre, her sınıftan düşük, orta ve yüksek başarılı birer öğrenci velisi olmak üzere, 6 sınıftan toplam 18 öğrenci velisi seçilmiştir. Öğrenci başarıları, derse giren öğretmenin yardımıyla e-okul veri sistemindeki öğrencilerin 1.dönem yazılı ve ders içi performans notları dikkate alınarak gruplandırılmıştır. Bu öğrencilerin velileri arasından, çalışmaya katılmaya istekli ve okul-aile iletişiminden sorumlu olan veliler seçilmiştir. Odak grup görüşme saatinde orta düzey başarılı öğrenci velileri grubundan 1, düşük başarılı öğrenci velileri grubundan 1 veli olmak üzere odak grup görüşmelerine mazeret bildirerek katılmayan iki veli olmuştur. Velilerin görüşme sorularıyla ilgili kaygı yaşamaması ve ders öğretmeni ile veli arasındaki ilişkiye müdahil olmamak gibi etik kaygılarla oluşturulan grupların benzeşik özellikleri hakkında velilere bilgi verilmemiştir. Velilerin tümü çalışma grubundaki öğrencilerin velileri değildir. Yüksek başarılı öğrenci velileri YV1-YV6 şeklinde, orta düzey başarılı öğrenci velileri OV1-OV6 şeklinde, düşük başarılı öğrenci velileri ise DV1-DV5 şeklinde isimlendirilmişlerdir. Araştırmanın amacına yönelik olarak, velilerin seçiminde gözetilen, programın uygulama sürecinde okul-aile iletişiminden sorumlu olma kriteri ile veli çalışma grubundaki tüm katılımcılar anneler olmuştur.

**Tablo 6***Veli çalışma grubu demografik bilgiler*

| Öğrencinin Başarı durumu | Veli | Cinsiyet | Eğitim durumu | Çocuk Sayısı | Meslek          | Gelir durumu | İngilizce bilgisi |
|--------------------------|------|----------|---------------|--------------|-----------------|--------------|-------------------|
| Yüksek başarılı          | YV1  | Kadın    | Lise          | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Çok az biliyor    |
|                          | YV2  | Kadın    | Üniversite    | 1            | Büro çalışanı   | Orta         | Çok az biliyor    |
|                          | YV3  | Kadın    | Lise          | 1            | Ev hanımı       | İyi          | Bilmiyor          |
|                          | YV4  | Kadın    | Üniversite    | 5            | Maden mühendisi | İyi          | Çok az biliyor    |
|                          | YV5  | Kadın    | İlkokul       | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Bilmiyor          |
|                          | YV6  | Kadın    | İlkokul       | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Bilmiyor          |
| Orta düzey başarılı      | OV1  | Kadın    | İlkokul       | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Bilmiyor          |
|                          | OV3  | Kadın    | İlkokul       | 3            | Ev hanımı       | İyi          | Bilmiyor          |
|                          | OV4  | Kadın    | Ortaokul      | 3            | Ev hanımı       | Düşük        | Bilmiyor          |
|                          | OV5  | Kadın    | Ortaokul      | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Bilmiyor          |
|                          | OV6  | Kadın    | Lise          | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Bilmiyor          |
|                          | DV1  | Kadın    | İlkokul       | 3            | Ev hanımı       | İyi          | Bilmiyor          |
| Düşük başarılı           | DV2  | Kadın    | Lise          | 2            | Ev hanımı       | İyi          | Orta seviye       |
|                          | DV3  | Kadın    | Lise          | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Çok az biliyor    |
|                          | DV4  | Kadın    | İlkokul       | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Bilmiyor          |
|                          | DV5  | Kadın    | İlkokul       | 2            | Ev hanımı       | Orta         | Bilmiyor          |
|                          |      |          |               |              |                 |              |                   |

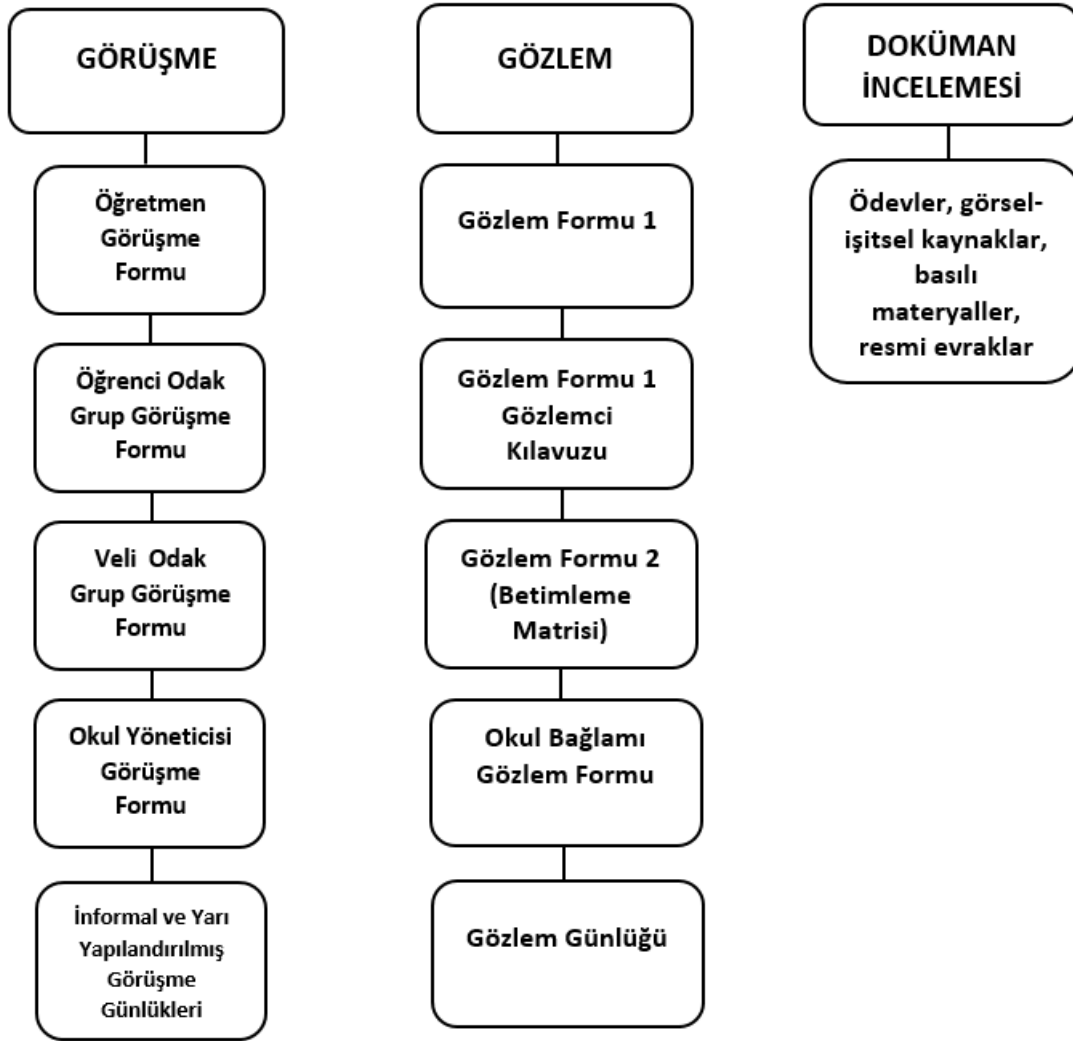
**3.3. Veri Toplama Araçları**

Gerçek yaşam durumlarına zengin örnekler sunabilecek çeşitli veri kaynaklarının kullanılması durum çalışması yaklaşımının belirleyici özelliklerindendir (Stake, 1995). Araştırmanın nitel çalışma anlayışına uygun olarak, araştırmaya konu sürecin derinlemesine incelenmesine yardımcı olan yarı-yapılandırılmış öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli görüşme formları ile gözlem formları kullanılmış, ilgili dokümanlar incelenmiştir. Ayrıca, görüşme ve gözlem süreçlerindeki dikkate değer verilerin, ortaya çıkan önemli konuların, gelişmelerin ve planlamaların ilk haftadan son haftaya kadar kaydedildiği bir adet informal görüşme günlüğü, bir adet bireysel ve odak gruplarla görüşme günlüğü ve bir adet gözlem günlüğü tutulmuştur.

Bu başlıkta, veri toplama araçlarının içerikleri, geliştirilme süreçleri ve kullanım amaçları hakkında bilgilere yer verilmiştir.

#### Şekil 4

Veri toplama araçları



#### 3.3.1. Yarı-yapılandırılmış Görüşme Formları:

**3.3.1.1. Öğretmen Görüşme Formu:** Öğretmenlerin programın genel anlayışı ve amaçlarına ilişkin ve programın araştırmaya konu ünitelerinin (13., 14. ve 15.) işlenişine ilişkin görüşlerini anlamak amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış öğretmen bireysel görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formundaki 14 soru, öğretmenlerin program uygulamasından önceki bilgi ve düşüncelerini, program uygulama sürecinde ilgili ünitelerdeki planlamaları ve deneyimleri ile ölçme-değerlendirme uygulamalarını anlamak için YDA 5.sınıf İngilizce programının temel anlayışı ve genel amaçları dikkate alınarak yazılmıştır. Taslak görüşme formu hazırlandıktan sonra uzman görüşü alınmış, benzer soruların çıkarılması, bazı ifadelerin değiştirilmesi gibi gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulayan iki farklı okuldan üç İngilizce öğretmeniyle denenmiştir. Formdaki

sorular öğretmenlerin yapılan bu pilot görüşme öncesinde işlediği konular hakkında olacak şekilde sorulmuştur. Bu pilot uygulama sürecinde, araştırmacının elde ettiği verilerin özelliklerine göre bazı soru köklerinde değişiklikler yapılarak sorular sadeleştirilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin kullandıkları yöntem, teknik, araç-gereç ve materyaller, ödev türleri ve ölçme-değerlendirme yöntemlerine ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemeyi amaçlayan beş açık uçlu soruya cevap verirken, ilgili başlık çeşitlerini hatırlamakta zorlandıkları ve düşünme sürelerinin uzadığı görülmüştür. Bu süreyi kısaltmak ve deneyimlerle ilgili veri kaybetmemek için, ilgili sorularda görüş istenen bilgileri öğretmenlerin hatırlamalarına yardımcı olacak listeler eklenmiştir (bk. Ek 5, soru 5, 6, 7, 8, 9). Öğretmenlere bu listelerden seçtikleri maddeler hakkındaki görüşleri (tercih etme nedenleri, avantaj/dezavantajları vb.) sorulduğundan, ilgili soruların yarı-yapılandırılmış özellikleri korunmuştur. Bununla birlikte, görüşme esnasında öğretmenlerin soruları anlamalarına yardımcı olacak sonda sorularla ilgili notlar alınmış ve görüşme formuna eklenmiştir. Görüşme formu revize edildikten sonra tekrar uzman görüşü alınarak, araştırmanın veri toplama aracı olarak (bk. Ek 5) geçerlik ve güvenirliği sağlanmıştır.

**3.3.1.2. Öğrenci Görüşme Formu:** Öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonlarını, araştırmaya konu ünitelerdeki öğrenme ve değerlendirme süreci deneyimlerini ve düşüncelerini anlamak için araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış öğrenci görüşme formu hazırlanmıştır. Öğrenci görüşme formu, farklı özelliklerdeki odak gruplara iki farklı zamanda uygulanmak üzere iki bölüm şeklinde kurgulanmıştır. Formda birinci oturumda sorulmak üzere dört, ikinci oturumda sorulmak üzere 13, toplamda 17 soru bulunmaktadır. Formun birinci bölümünde öğrencilerin YDA 5. sınıf uygulamasına başlamadan önceki program uygulamasına ilişkin düşünce, tutum ve bilgi durumları ile yabancı dil öğrenme motivasyonları ve motivasyonlarını etkileyen unsurlar anlaşılmaya çalışılmış, gözlem yapılacak süreç öncesine kadar geçen süredeki program deneyimi ve düşüncelerine ilişkin veri elde etmek amaçlanmıştır. Dolayısıyla, öğrenci görüşme formunun birinci bölümü sınıf gözlemlerinden önce uygulanmak üzere planlanmıştır. İkinci bölüm ise, öğrencilerin araştırmaya konu ünitelerin sınıf gözlemlerinden sonra uygulanmak üzere, öğrencilerin öğrenme ve değerlendirme sürecindeki yaşantılarını ve düşüncelerini anlamak için hazırlanmıştır. Buna göre, öğrenci görüşme formundaki sorular odak grup görüşmelerinde öğrencilerin dikkatlerini sürecin işleyişine çekmek ve deneyimlerini doğal bir süreç akışı içinde paylaşabilmeleri için, (1) Hazırbulunuşluk (Antecedents), (2) Öğrenme Süreci (Transactions) ve (3) Çıktı (Outcomes) başlıkları altında toplanmıştır. Öğrenci görüşme formu hazırlandıktan sonra uzman görüşü alınmış ve düşük, orta düzey ve yüksek başarılı öğrencilerden oluşan 6

kişilik bir öğrenci odak grup görüşmesinde uygulanmıştır. Formun ikinci bölümü, ikinci bir oturumda uygulanırken, sorular öğrencilerin yapılan bu pilot görüşme öncesinde işlediği konular hakkında olacak şekilde sorulmuştur. Görüşmelerin süresi yeterli bulunmuş ve fakat ‘Öğrenme Süreci’ başlığında bulunan iki soruya alınan cevaplarda yeterli veriye ulaşılamadığı düşünüldüğü için bu sorular detaylandırılarak soru sayısı artırılmıştır. Ayrıca sonda sorularda da sadeleştirme ve değişiklik yapılmıştır. Uygulama sonrası öğrenci görüşme formunda yapılan düzenlemelerin ardından tekrar uzman görüşü alınarak, araştırmanın veri toplama aracı olarak (bk. Ek 6) geçerlik ve güvenirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

**3.3.1.3. Veli Görüşme Formu:** Velilerin YDA 5. sınıf İngilizce programını tercih etme nedenleri, program uygulamasında çocuklarının ders içi ve ders dışı öğrenme süreçlerine katılım durumları ve uygulama sürecine ilişkin tutum ve düşüncelerini anlama amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış veli görüşme formu hazırlanmıştır. Sorular hazırlanırken, YDA 5. sınıf İngilizce programının paydaşlardan beklentilerine ilişkin anlayışı ve öğrenme-öğretme sürecinde beklenen okul-aile işbirliği konuları dikkate alınmıştır. Sorular hazırlandıktan sonra uzman görüşü alınarak yapılan düzeltmelerin ardından, çalışma grubunda yer alan velilerden farklı üç veliden oluşan bir odak grup görüşmesinde uygulanmıştır. Formdaki sorular yapılan bu pilot görüşme öncesinde işlenen konular hakkında olacak şekilde sorulmuştur. Uygulama sonrası veli görüşme formunda bulunan yedi sorudan ikisi gözden geçirilerek, soru sayısı dokuza çıkarılmıştır. Yapılan düzenlemelerin ardından eklenen sorulara ilişkin tekrar uzman görüşü alınmış, veli görüşme formunun araştırmanın veri toplama aracı olarak (bk. Ek 7) geçerlik ve güvenirliği artırılmaya çalışılmıştır.

**3.3.1.4. Okul Yöneticisi Görüşme Formu:** Okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulanmasına yönelik amaçları, uygulama sürecine katılımları ve programın sonraki yıllarda uygulanmasına ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış yönetici görüşme formu geliştirilmiştir. Yönetici görüşme formu hazırlanırken, YDA 5. sınıf İngilizce programının paydaşlardan beklentilerine ilişkin anlayışı dikkate alınmıştır. Buna göre, görüşme formu altı sorudan oluşmaktadır. Sorular hazırlandıktan sonra, uzman görüşü alınarak YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulayan farklı bir okuldan bir yönetici ile görüşülmüş, sorular okul yapılan bu pilot görüşme öncesindeki süreç hakkında olacak şekilde sorulmuştur. Uygulama sonrasında, soruların veri toplamada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme esnasında not alınan bazı sonda sorular görüşme formuna eklenerek, tekrar uzman görüşü alınmıştır. Böylece, yönetici görüşme formunun araştırmanın veri toplama aracı olarak (bk. Ek 8) geçerlik ve güvenirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

**3.3.2. Yarı-yapılandırılmış Gözlem Formları:** Araştırmada, YDA 5.sınıf İngilizce programının öngördüğü öğrenme süreci ile gerçekleşen öğrenme süreci arasındaki benzerlikler ve farklılıkları incelemek amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış gözlem formları geliştirilmiştir. Bu formlar, “Gözlem Formu 1” ve “Betimleme Matrisi – Gözlem Formu 2”dir. Gözlem Formu 1 için Gözlemci Kılavuzu hazırlanmıştır. Gözlem formları ve gözlem formu kılavuzunun içeriği, kapsamı ve biçimi konusunda ilk olarak farklı okullardan iki İngilizce öğretmenin görüşleri alınmış, Gözlem Formu 1’deki benzer bulunan soru ve alt başlıklar yeniden düzenlenerek uzman görüşleri alınmıştır. Sonrasında, araştırmacı ve araştırmanın çalışma grubuna dahil olmayan bir İngilizce öğretmeni tarafından gözlem formları ve gözlem kılavuzu kullanılarak aynı okulda bir ders saati gözlem yapılmış, karşılaştırılan formların benzerliğinin yüksek, bölümlerinin anlaşılır ve veri toplamada etkili olduğu görülmüştür.

**3.3.2.1. Gözlem Formu 1:** “Gözlem Formu 1” başlığıyla hazırlanan form, programın uygulandığı sınıflarda araştırmaya konu ünitelerin işlendiği süre boyunca uygulama sürecini derinlemesine incelemek amacıyla geliştirilmiştir. Bu veri aracı ile sosyal/fiziksel sınıf ortamı, öğretmenin ve öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları, öğrenme-öğretme sürecinin nitelikleri ve öğrenmenin gerçekleşme derecesi ile değerlendirme süreci hakkında zengin veri elde edilebilmesi için form bölümlere ayrılmış, gözlemlenmesi planlanan durumlar ve davranışlar başlıklar altında detaylandırılmıştır. Gözlem Formu 1 (bk. Ek 9), üç ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, sınıf hazırbulunuşluğunu, öğrencilerin duygusal ve sosyal durumlarını, önceki öğrenmelere bağlı öğretmen davranışlarını ve öğrencilere verilen ödevlerin özelliklerini ve sonuçlarını gözlemlemek için yazılmıştır. İkinci bölüm, öğrenme-öğretme sürecini öğretmen-merkezli ve öğrenen-merkezli olmak üzere iki farklı boyutta ele alır. Öğretme Süreci başlığı altında, öğretmenin tercih ettiği öğretim yöntemleri, kullanılan teknikler, etkinlik türleri, materyal ve kaynaklar, hedef dilin kullanım sıklığı, sınıf yönetimi yaklaşımları ve disiplinlerarası eğitim yaklaşımları gözlemlenir. Öğrencilerin ders etkinliklerine katılım durumu, hedef dilin ve ana dilin kullanım gereksinimleri ve öğretmenleriyle veya diğer öğrencilerle iletişimleri Öğrenme Süreci başlığı altında incelenir. Üçüncü bölümde, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecini değerlendirmek ve sonuçlandırmak için kullandığı yöntemler ve araçlar hakkında veriler toplanır. Gözlem Formu 1 hazırlanırken YDA 5.sınıf İngilizce programının genel amacı ve temel anlayışı, öğrenme-öğretme sürecine ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarına ilişkin açıklamaları ile Stake’in yanıtlayıcı değerlendirme modelinde açıkladığı hazırbulunuşluk (antecedents), öğrenme-öğretme süreci (transactions) ve çıktılar (outcomes) öğelerinde aranan özellikler dikkate alınmıştır. Gözlem

Formu 1 ile elde edilecek verilen geçerlik ve güvenirliğini sağlamada etkililiği artırmak amacıyla gözlemlenecek durum ve davranışlarla ilgili soruların yer aldığı detaylı bir “Gözlemci Kılavuzu” (bk. Ek 10) hazırlanmıştır. Böylece, birden fazla gözlemci tarafından yapılması planlanan gözlemlerden elde edilecek verilerin nesnelliğinin büyük oranda sağlanması planlanmıştır.

**3.3.2.2. Betimleme Matrisi – Gözlem Formu 2:** Betimleme Matrisi gözlem formu (bk. Ek 11), öğretmenlerin ders öncesi planları ile ders sırasında gerçekleşen etkinlikler arasındaki uyumun incelendiği bir gözlem çalışmasına odaklanmak üzere hazırlanmıştır. Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme modelinde veri toplama aracı olarak önerdiği tablodaki (bk. Şekil 2) bölümlerden “Niyetler” ve “Gözlemlenenler” başlıkları alınarak, araştırmacı tarafından sınıf gözlem formuna dönüştürülmüştür.

Bu form, planlanan ders ile gözlemlenen ders arasındaki yatay düzlemde bir uyumluluğun (uygunluk) olup olmadığını ve hazırbulunuşluk durumları-öğrenme/öğretme süreci, öğrenme/öğretme süreci-değerlendirme süreci arasındaki dikey yönde sebep-sonuç ilişkilerinin olup olmadığını incelemek üzere kullanılmıştır. Gözlem Formu 1’den en temel farkı, gözlemlenen dersin bütünsel olarak ele alınmasının yanında, öğretmenlerin ders öncesindeki planlarına ilişkin bilgilere de yer vermesidir. Ayrıca, ders planlarını da içermesi yönüyle, gözlemcilerin gözlem boyunca öğretim sürecini ve birbiri ardına gerçekleşen durum ve davranışları sebep-sonuç ilişkileriyle daha dikkatli takip edebilmesini de sağlamaktadır.

Her gözlem saatinden önce, öğretmenler, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları, ders sırasında gerçekleştirmeyi amaçladıkları etkinlikler ve ders sonunda elde etmeyi hedefledikleri sonuçlar hakkında bilgi vermişlerdir. Gözlemciler, öğretmenlerin "Niyetler" bölümündeki bilgilere dayanarak bu formdaki "Gözlemlenenler" bölümündeki verileri toplamışlardır. Uyumluluk (uygunluk) analizi, planlanan ve gerçekleşen etkinlikler arasındaki yatay düzlemdeki ilişkileri değerlendirmeyi amaçlamıştır. Ayrıca, Niyetler ve Gözlemlenenler sütunlarındaki dikey düzlemdeki bilgiler arasındaki ilişkileri değerlendirmiş, planlananlar ve gözlemlenenler arasındaki mantıksal ve deneysel sebep-sonuç ilişkilerini incelemiştir. Bu analiz, öğretmenlerin hazırbulunuşluk, öğrenme-öğretme süreci ve sonuçlar konusundaki niyetlerinin ve gözlemlenenlerin birbiriyle olan ilişkilerini açıklamayı amaçlamış, sürece etki eden faktörlerin anlaşılmasına yardımcı olmuştur.

**3.3.2.3. Okul Bağlamını İnceleyen Gözlem Formu:** Bu gözlem formu, bir okulun İngilizce programının uygulanabilirliğini değerlendirmek için kullanılan bir araçtır (bk. Ek 4). Form, okulun fiziksel yapısı, sınıfların donanımı ve sosyal etkinlikler gibi çeşitli

faktörleri incelemek için araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Form 3 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, okul binasının fiziksel olanakları değerlendirilir. Örneğin, okul bahçesinin oyun ve ders etkinliklerine uygun olup olmadığı, yabancı dil laboratuvarı ve sınıfının mevcut olup olmadığı, sergi alanlarının varlığı, İngilizce görsel materyallerin koridorlarda bulunup bulunmadığı gibi faktörler göz önünde bulundurulmaktadır. İkinci bölümde, sınıfların donanımı ve özellikleri ele alınmaktadır. Akıllı tahta ve internet erişimi gibi teknolojik olanakların sınıflarda mevcut olup olmadığı, İngilizce kitaplar ve görsel materyallerin bulunup bulunmadığı incelenir. Ayrıca, sınıflardaki sıra/masa düzeni ve sınıf mevcutları hakkında bilgi toplanır. Üçüncü bölümde, Konuşma kulübü, yabancı dil temalı gezi faaliyetleri, yarışmalar ve projeler gibi sosyal etkinliklerin okul genelinde ve sınıf bazında nasıl yürütüldüğü incelenmektedir.

Bu bilgilerin, okuldaki İngilizce eğitim programının etkili bir şekilde uygulanabilirliği ve öğrencilerin İngilizce öğrenme deneyimini zenginleştirme potansiyelini değerlendirmeye yardımcı olması beklenmiştir.

**3.3.3. Doküman İnceleme:** Doküman incelemesi ya da analizi, araştırılan duruma ilişkin veri içeren yazılı materyallerin incelenmesi sürecidir ve bir araştırma yöntemi olarak tek başına kullanılabileceği gibi, diğer nitel yöntemlerle birlikte kullanıldığında ek bilgi kaynağı sağlayabilir. (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Ayrıca, doküman incelemesi, farklı yöntemlerle elde edilen bilgileri inceleyerek bulgular arasındaki ilişkiyi doğrulayarak ve önyargıları azaltarak araştırmanın güvenilirliğini artırabilir (Bowen, 2009). Dolayısıyla bu çalışmada araştırmanın amacına götürecek bilgiler içeren dokümanların incelemesi yapılmış, alt problemlerin açıklanmasında ek bilgi kaynağı olarak kullanılmıştır. İncelenen dokümanlar Tablo 7’de gösterilmiştir. YDA 5.sınıf İngilizce programı araştırma amacının temel dayanağı olduğu ve araştırma sürecinin planlanmasında başvuru kaynağı olarak incelendiği için araştırma bulgularını destekleyici doküman olarak listeye eklenmemiştir.

**3.3.4. Günlükler:** Araştırma süresince, üç adet günlük tutulmuştur. İnfomal görüşmelerde ele alınan konuların, paydaşların önemseddiği durumların, öne çıkan sorunların ve edinilen bilgilerin kaydedildiği bir İnfomal Görüşme Günlüğü; bireysel ve odak grup görüşmeleri süresince araştırmacının görüşmeyi etkili bir şekilde sürdürmesi ve dikkat çekici verilerin gözden kaçırılmaması amacıyla gerekli notların kaydedildiği bir Yarı Yapılandırılmış Görüşme Günlüğü ve gözlem sürecinde planlamaların yapıldığı, okul bağlamına ilişkin verilerin, sınıf gözlemlerine dair görüşlerin, gelişmelerin ve ortaya çıkan önemli konuların, diğer gözlemcilerle gerçekleşen kısa toplantılara dair notların kaydedildiği bir Gözlem Günlüğü

tutulmuştur. Bu günlüklerden hem veri toplama sürecinin etkili bir şekilde yürütülmesi için hem de verilerin incelenmesi ve çözümlenmesi sürecinde faydalanılmıştır.

**Tablo 7**

*İncelenen dokümanlar*

| Doküman                                           | İncelenme amacı                           |
|---------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| Resmî yazılar                                     | 1. alt problemin açıklanması              |
| Basılı materyaller (çalışma kağıtları, kaynaklar) | 6. alt problemin açıklanması              |
| Görsel-işitsel materyaller/dijital materyaller    | 6. alt problemin açıklanması              |
| Ödevler                                           | 6. alt problemin açıklanması              |
| E-okul veri tabanı                                | 2., 3. ve 6. alt problemlerin açıklanması |

### 3.4. Verilerin Toplanması ve Çözümlenmesi

Bu çalışmada, YDA 5. sınıf İngilizce programının Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli ışığında değerlendirilmesi amaçlandığından, araştırma sürecini ve veri gereksinimlerini, değerlendirmede temel alınan model belirlemiştir.

Dolayısıyla bu çalışmadaki verilerin toplanması ve çözümlenmesi süreci Stake'in değerlendirme saatindeki (Stake, 1973) aşamalar dikkate alınarak yürütülmüştür. Buna göre araştırmada aşağıdaki, 12 adımda açıklanan değerlendirme aşamaları gerçekleşmiştir:

(1) Paydaşlarla görüşme: Araştırmacı, 2022-2023 eğitim öğretim yılı 1. dönem başında, YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulandığı araştırmanın yürütüleceği okulda öğretmenler ve okul yöneticileriyle görüşerek, YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulama sürecine ilişkin informal görüşmeler gerçekleştirmiştir. Bu aşamada, paydaşlarla program içeriği, öğrenci tutumları, karşılaşılan sorunlar ve önem verilen konulara ilişkin görüş alışverişi yapılmıştır. Araştırmacı, araştırma sürecinde edindiği tüm informal görüşme kayıtlarını, incelenmesi gereken sorunları, gelişmeleri ve edindiği bilgilerin kaydını tuttuğu “İnformel Görüşme Günlüğü”nü kullanmaya bu aşamada başlamıştır.

(2) Programın kapsamını belirleme: Araştırmacı, Ekim 2022'de öğretmenlerle yaptığı ikinci informal toplantıda, öğretmenlerin uygulanan programın kapsamına, genel amaçlarına ve anlayışına ilişkin bilgi ve görüşlerini anlamaya çalışmıştır. Ünitelerin kazanımları üzerine incelemeler yapılarak, araştırmada incelenecek üniteler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu toplantıda 5. sınıf İngilizce öğretmenlerinin tamamı, ilk dönem işlenen ünitelerin (1-12. üniteler) çoğunluğunun 5. sınıf İngilizce programı ile oldukça benzer olduğunu ve öğrencilerin özellikle 12. üniteden sonraki ünitelerdeki ders etkinliklerinde zorlanmaya başladıklarını önceki uygulama deneyimlerinden örneklerle açıklamışlardır. Araştırmacı bu görüşler üzerine, YDA 5.

sınıf İngilizce programının kapsam ve içerik olarak 5. sınıf İngilizce programından farklılaştığı, öğrencilerin ilk defa karşılaştıkları “Geçmiş Zaman (Past Tenses)” konularının art arda işlendiği Holidays (13.ünite), Memories (14. ünite) ve Art of Science (15. ünite) ünitelerini incelemiştir. Öğretmenlerle bu ünitelerin işlendiği zaman diliminde gözlemlerin planlanabileceğine ilişkin fikir alışverişi yapmıştır. Bununla birlikte program incelendiğinde, her ünitedeki temanın farklı olmasının yanında, önerilen kaynakların, görevlerin/etkinliklerin ve ödevlerin tüm ünitelerde büyük ölçüde benzerlik gösterdiği görülmüştür. Programda ardışık olarak yer alan ve etkinlik çeşitliliği açısından zengin olduğu düşünülen 13., 14. ve 15. ünitelerin, ders içi etkinliklerin ve uygulama sürecinin doğasına ilişkin veri toplama sürecine katkı sağlayacağı ortak görüşüne varılmıştır.

(3) Programın etkinliklerini gözden geçirme: Bu aşamada, YDA 5. sınıf İngilizce programının 13., 14. ve 15. ünitelerinin etkinlikleri derinlemesine incelenmiş, programın öğrenme-öğretme sürecine ilişkin önerileri anlaşılmasına çalışılmıştır. Programın temel anlayışı incelenerek, programdaki haftalık ders çizelgelerinde detaylandırılan hedef kazanımların önerilen etkinliklerle uygunluğu araştırılmıştır. Ayrıca, programın ölçme-değerlendirme yaklaşımı ve paydaşlarla işbirliğine ilişkin önerileri gözden geçirilmiştir.

(4) Amaçları ve önem verilen noktaları tespit etme: Yapılan informal görüşmeler ve program inceleme çalışmaları, araştırmanın alt amaçlarının ortaya çıkmasına ışık tutmuştur. Buna göre, araştırmacı programdan doğrudan etkilenen paydaşların programla olan ilişkisini incelemiş ve çalışma grubunun büyüklüğüne karar vermiştir. Ayrıca, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme sürecinin mevcut işleyişine ilişkin kaydedilen notlar araştırmada ele alınacak konuları şekillendirmiştir. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin uygulama koşulları ile öğrenme-öğretme ortamı ve fiziki şartlara ilişkin görüşleri okul bağlamının incelenmesi gerektiğini; öğretmen, öğrenci, veli ve okul yöneticisi görüşlerinin odaklarının farklı yönlerde olması, her bir program paydaşının uygulama sürecindeki farklı rolleri dikkate alınarak görüşlerinin alınması gerektiğini; öğretmenlerin ders içi uygulamalarına ilişkin çeşitlilik gösteren, olumlu ve olumsuz görüşleri, gözlemlerin program ve uygulama süreci arasındaki benzerlik ve farklıları, problemlerin nedenlerini anlayacak şekilde yapılandırılması gerektiğini ortaya koymuştur.

Bu aşamada, daha detaylı bir literatür taraması yapılarak, araştırmada incelenecek konu ve kavramlar bilimsel dayanaklar temelinde anlaşılmasına çalışılmış, izlenecek yola ilişkin kararlar alınmıştır.

(5) Problemleri ve meseleleri kavramsallaştırma: Öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılacak görüşmelerde program etkinliklerine ve uygulama sürecine ilişkin konuların ele alınması, velilerle ve okul yöneticileriyle yapılacak görüşmelerde ise paydaş işbirliği ve programın yarattığı etkiye ilişkin konulara ağırlık verilmesi planlanmıştır. Bu aşamada veli ve öğrencilerle de araştırmanın amaçları hakkında informal görüşmeler yapılmış, uygulama sürecinde programı algılayış biçimleri, olumlu ve olumsuz görüşleri veya problemleri anlaşılmaya çalışılmış, derinlemesine incelemek üzere çalışılacak başlıklar oluşturulmuştur.

(6) Veri ihtiyaçlarını belirleme, sorunları tekrar gözden geçirme: Program uygulama sürecini anlamaya yönelik, öğretmenlerle yapılan informal görüşmelerde bahsedilen meseleleri anlamak için hangi bilgilere ihtiyaç duyulduğu saptanmaya çalışılmış, hangi çalışma grubundan hangi bilgilerin, nasıl elde edileceğine karar verilmiştir. Yapılması planlanan sınıf gözlemlerinin uygulama sürecini anlamada çok önemli bir veri kaynağı olacağı düşünülmüştür. Çalışma grubundaki öğretmenler belirlendikten sonra hem veri sağlayacak hem de bulguları yorumlamada yardımcı olacak dokümanların neler olabileceği araştırılmış, öğretmenlerle yapılan informal görüşmeler sonucunda erişilebilecek dokümanlar belirlenmiştir.

Bu aşamada, araştırmanın amaçları, kullanılacak veri araçları ve araştırma sürecinde izlenecek yola ilişkin genel çerçeve belirlenerek Uludağ Üniversitesi Etik Kurulu'na araştırma izni için başvuru yapılmış ve onay alınmıştır.

(7) Gözlemcileri, uzmanları, kaynakları/araç-gereçleri seçme: İlgili kurumdan araştırma izni alındıktan sonra, veri araçlarını hazırlamak üzere alan taraması yapılmış, ihtiyaç duyulan tüm veri toplama araçları uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafında geliştirilmiş, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır.

Veri toplama araçları hazırlandıktan sonra, Uludağ Üniversitesi Etik Kurulu'ndan (bk. Ek 1) ve araştırmanın gerçekleşeceği okulda veri araçlarını uygulamak, planlanan gözlem gün ve saatlerinde eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gözlem yapmak ve çalışma gruplarıyla görüşme yaparken ses kaydı almak için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (bk. Ek 2) izin onayı alınmıştır.

Gerekli izinler alındıktan sonra, gözlemlerin güvenilir ve etkili bir şekilde yapılabilmesi için ihtiyaç duyulan işbirliğini sağlamaya yönelik olarak gözlem ekibi kurulmuştur. Ekibin oluşturulma sürecinde, araştırmanın yürütüldüğü okulda uygulama öğrencisi olarak derslere katılan Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümü Öğretmenlik Uygulaması dersi uygulama öğrencileri ile görüşülmüş, planlanan gözlem süreci, gözlemcilerin çalışmadaki rolü ve kullanılacak gözlem formları ile ilgili sunum yapılmış, gözlem ekibine

katılmaya gönüllü 11 uygulama öğrencisi seçilmiştir. Gözlem ekibinde bir okul yöneticisi, 11 öğretmenlik uygulaması öğrencisi ve araştırmacı yer almıştır. Gözlem ekibindeki okul yöneticisi, gözlemlerin eğitim ve öğretimi aksatmayacağı şekilde haftalık gözlem saatlerinin planlanmasında araştırmacıya yardımcı olma görevini, uygulama öğrencileri ise okulda bulundukları gün 5. sınıf derslerine araştırmacıyla birlikte katılarak gözlem formlarını gözlem kılavuzuna göre doldurma görevini üstlenmiştir. Gözlem ekibindeki yardımcı gözlemcilerin, yapılan gözlemler ve gözlem sonrasında yapılan ders değerlendirme toplantıları dışında araştırmanın herhangi başka bir sürecinde (veri analizi, raporlaştırma, vb.) araştırmaya katkısı olmamıştır.

(8) Önceden belirlenmiş giriş davranışlarını ve bağlamı, öğrenme-öğretme sürecini ve sonuçları gözlemleme: Görüşme, gözlem ve doküman incelemesi süreçleri bu aşamada gerçekleştirilmiştir. İlk olarak katılımcı öğretmenlerin ve gözlem ekibinin katılımıyla bir toplantı gerçekleşmiş, gözlem planları yapılmıştır. Gözlem ekibindeki uygulama öğrencilerinin 2022-2023 eğitim-öğretim yılı 1. döneminde farklı okullarda çeşitli gözlem formları kullanarak sınıf içi etkinlikleri, öğretmen ve öğretmen davranışlarını gözlemledikleri üç aylık süre içerisindeki deneyimleri dikkate alınmış, araştırmada kullanılacak gözlem formlarının amaçları açıklanarak, gözlemcilerin planlanan sınıf gözlemlerinde gözlemci kılavuzunu dikkate almaları gerektiği açıklanmıştır.

Gözlemlere başlamadan önce, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarına ilişkin veri elde etmek için birinci odak grup öğrenci görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Öğrenci odak grup görüşmeleri, üç odak grup ile, eğitim-öğretimi aksatmayacak ve 1er saati geçmeyecek şekilde uygulanmıştır. Görüşmeler okulda bulunan bir destek eğitim dersliğinde gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin birbirlerini görebileceği şekilde oturdukları bir oturma düzeni sağlanmıştır. Görüşmeler öğrencilerin sırayla konuştukları bir toplantı havasında başlayıp sohbete geçtikleri gerçek bir paylaşım ortamına dönüşmüştür.

Öğrencilerle yapılan odak grup görüşmelerinin ardından, 5. sınıfların altı farklı şubesinde gerçekleşmesi planlanan gözlemler, 13. ünitenin işleneceği hafta başlayıp, 15. ünitenin bitirildiği haftaya kadar devam etmiştir.

Her sınıfta haftada bir ders saati gözlem yapılmış, her sınıfın üniteye başlama zamanı ve ünitelere ayırdığı süreler farklılık gösterdiğinden dolayı her sınıfta gözlemin başlangıç ve bitiş tarihleri ile ünitelere ayrılan toplam gözlem saati süreleri değişkenlik göstermiştir.

Gözlemler 21 Mart 2023 tarihinde başlamış, 9 Mayıs 2023 tarihinde sona ermiştir. Gözlem yapılan sınıflara göre ünite ve gözlem süreleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir. Sınıf şubeleri S1, S2, S3... vb. şeklinde rastgele kodlanmıştır.

**Tablo 8**

*Gözlem yapılan ders saatlerinin sınıf ve ünitelere göre dağılımı*

| SINIF           | 13. ÜNİTE<br>(Ders saati) | 14. ÜNİTE<br>(Ders saati) | 15. ÜNİTE<br>(Ders saati) | TOPLAM<br>(Ders saati) |
|-----------------|---------------------------|---------------------------|---------------------------|------------------------|
| S1              | 1                         | 3                         | 1                         | 5                      |
| S2              | 1                         | 1                         | 2                         | 4                      |
| S3              | 1                         | 3                         | 1                         | 5                      |
| S4              | 1                         | 3                         | 1                         | 5                      |
| S5              | 1                         | 2                         | 2                         | 5                      |
| S6              | 1                         | 3                         | 1                         | 5                      |
| GENEL<br>TOPLAM | 6                         | 15                        | 8                         | 29                     |

Gözlem sürecinde bir adet “Gözlem Günlüğü” tutulmuş, araştırmanın başlangıcından paydaşlara rapor sunumuna kadar geçen süre içerisinde, hem sürekli gözlemlenenler hem de ders içi gözlemlerde dikkat çeken hususlar, hatırlatma notları, okulun sosyal ve fiziki şartlarına ilişkin ilgili bilgiler ve gelişmeler kaydedilmiştir. Ayrıca, altı sınıf için altı adet dosya kaydı tutulmuş, her dosyada gözlem formları tarihlerine göre sıralanmıştır. Yarı yapılandırılmış iki farklı gözlem formu bir ders saatini değerlendirmek için birlikte kullanılmıştır. Gözlemlerden elde edilen verilerin analizi açıklanırken, önce dosya adı, daha sonra gözlemin yapıldığı haftayı gösteren formların numarası referans olarak eklenmiştir. Örneğin, ‘Gözlem Dosyası S1/ Form 3’ referansı, Sınıf 1’de 3. hafta gerçekleşen gözlemden elde edilen verilere işaret etmektedir.

Her gözlem saatinde, biri araştırmacının kendisi, diğer ikisi uygulama öğrencileri olmak üzere üç gözlemci kayıt tutmuştur. Bir sınıfta iki gözlemcinin olduğu günlerde, uygulama öğrencileri üçüncü gözlemci olarak dönüşümlü katılım sağlamışlardır. Gözlem saatlerinden sonra 15 dakikalık kısa toplantılar yapılmıştır. Bu toplantılarda, araştırmacı formlardaki kayıtları genel olarak değerlendirmiş, eksik bilgiler olup olmadığını kontrol etmiş, formlarda anlaşılmayan noktalar varsa formu dolduran gözlemciye başvurarak gözlemin hemen ardından anlaşmaya varılmıştır. Bu toplantılarda planlanan ve gözlemlenen uygulama süreci arasındaki uyumluluk ile dikey yöndeki sebep-sonuç ilişkileri de görüşülmüş, uzlaşılan karar uzman görüşü alınarak araştırmacı tarafından tekrar değerlendirilmiştir.

Gözlemlerin hemen ardından ikinci odak grup öğrenci görüşmeleri yapılmıştır. Birinci odak grup öğrenci görüşmesindeki uygulamalar tekrar gerçekleştirilmiş, ikinci görüşme ilkinden biraz daha uzun sürmüştür.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerin hemen ardından öğretmen görüşmeleri planlanmıştır. Öğretmenlerle, öğretmenlerin okulda müsait oldukları gün ve saatlerinde, planlanan saatte uygun bulunan bir okul yöneticisinin odasında görüşülmüştür. Öğretmenlere, daha önce yapılan informal görüşmelerden farklı olarak bu bireysel görüşmelerden elde edilecek verilerin derinlemesine inceleneceği bilgisi verilmiş, soruları samimiyetle cevaplamalarının araştırmaya katkısından bahsedilmiştir. Görüşmeler yaklaşık bir saat sürmüştür. Diyaloga dayalı gerçekleşen bu görüşmelerde, öğretmenler görüşlerini içtenlikle paylaşmışlardır.

Öğretmen görüşmeleri tamamlandıktan sonra, veli odak grup görüşmelerinin planlamaları yapılmıştır. Diğerlerine göre oldukça zahmetli ilerleyen bu süreçte belirli kriterleri sağlaması gereken odak grupların oluşturulması, aynı gruptaki velilerin aynı gün ve saatte uygun vakitlerine göre planlama yapılması beklenenden uzun sürmüştür. Dolayısıyla bazı veliler katılmaktan vazgeçmiş, yerlerine grupta aranan özelliklere göre yeni katılımcı veliler araştırılmış, görüşme gün ve saatleri ders öğretmenlerinin de yardımlarıyla ayarlanabilmiştir. Görüşmeler okulda, görüşme vaktinde uygun bulunan bir yönetici odasında gerçekleştirilmiş ve velilerin birbirlerini göreceği şekilde oturması sağlanmıştır.

Son olarak okul yöneticilerinin görüşmeleri planlanmış, yöneticilerin iş yoğunluğundan dolayı görüşmeler öğrencilerin okul çıkış saatinden sonra gerçekleştirilmiştir. Yönetici görüşmeleri 20 ila 40 dk sürmüştür.

Tüm görüşmelerde, araştırmanın amacı ve katılımcı görüşlerinin araştırmaya katkısı konusunda bilgilendirme yapılmıştır. Görüşmelerde ses kaydı alınacağı bilgisi verilmiş ve görüşme başlamadan kayıt için tekrar izin alınmıştır. Görüşmeler esnasında dikkat çeken veriler “Yarı-yapılandırılmış Görüşme Günlüğüne” de not alınmıştır. Tablo 9’da çalışma gruplarıyla gerçekleşen görüşme süreci, veri toplama yöntemi, tarih ve görüşme süresi başlıklarıyla gösterilmiştir.

**Tablo 9***Çalışma gruplarıyla görüşme süreci*

| Veri Toplama Yöntemi                                | Çalışma Grubu                            | Tarih      | Süre (dakika) |
|-----------------------------------------------------|------------------------------------------|------------|---------------|
| ÖĞRENCİ 1. ODAK<br>GRUP GÖRÜŞME<br>(Gözlem Öncesi)  | Düşük başarılı öğrenci grubu             | 16.03.2023 | 41            |
|                                                     | Orta düzey başarılı öğrenci grubu        | 16.03.2023 | 47            |
|                                                     | Yüksek başarılı öğrenci grubu            | 16.03.2023 | 39            |
| ÖĞRETMEN GÖRÜŞME                                    | Ö1                                       | 11.05.2023 | 59            |
|                                                     | Ö2                                       | 11.05.2023 | 53            |
|                                                     | Ö3                                       | 17.05.2023 | 64            |
|                                                     | Ö4                                       | 08.05.2023 | 68            |
|                                                     | Ö5                                       | 17.05.2023 | 50            |
|                                                     | Ö6                                       | 19.05.2023 | 54            |
| ÖĞRENCİ 2. ODAK<br>GRUP GÖRÜŞME<br>(Gözlem Sonrası) | Düşük başarılı öğrenci grubu             | 23.05.2023 | 56            |
|                                                     | Orta düzey başarılı öğrenci grubu        | 24.05.2023 | 55            |
|                                                     | Yüksek başarılı öğrenci grubu            | 25.05.2023 | 61            |
| VELİ ODAK GRUP<br>GÖRÜŞME                           | Düşük başarılı öğrenci velisi grubu      | 31.05.2023 | 48            |
|                                                     | Orta düzey başarılı öğrenci velisi grubu | 31.05.2023 | 55            |
|                                                     | Yüksek başarılı öğrenci velisi grubu     | 01.06.2023 | 52            |
| YÖNETİCİ GÖRÜŞME                                    | YÖN1                                     | 06.06.2023 | 21            |
|                                                     | YÖN2                                     | 06.06.2023 | 33            |
|                                                     | YÖN3                                     | 07.06.2023 | 37            |
|                                                     | YÖN4                                     | 07.06.2023 | 41            |

(9) Betimlemeler ve durum çalışması hazırlayarak detaylandırma (temalaştırma):

Araştırmacı görüşmelerden elde ettiği ses kayıtlarını yazılı metne dönüştürerek katılımcıların onayını almış, Görüşme Günlüğündeki kayıtlarla birlikte incelemiştir. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, benzer verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirme işlemi ve ardından bu verileri okuyucunun anlayabileceği bir şekilde düzenleyerek yorumlama sürecini içerir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). İçerik analizi sürecinde, program paydaşlarıyla görüşmeler esnasında alınan ses kayıtları araştırmacı tarafından Word dosyasında metne dönüştürülmüştür. Daha sonra, görüşme verileri detaylı bir şekilde okunarak önemli kavramlar ve ifadeler belirlenmiş ve bu unsurlar temalara dönüştürülmüştür. Tespit edilen temalar, verilerin düzenlenmesine ve anlaşılır hale getirilmesine katkı sağlamıştır. Belirlenen temalar üzerinden yapılan içerik analizi sonucunda kategoriler ve kodlar oluşturulmuştur. Paydaşların cevapları incelenerek oluşturulan tema, kategori ve kodlar, araştırmanın temel bulgularını ortaya çıkarmada önemli rol oynamıştır.

(10) Geçerliliği kontrol etme, doğrulama, gerekirse doğrulamama:

Araştırmacı, görüşme kayıtlarından elde edilen verileri inceleme sürecinde ortaya çıkan tema, kategori ve kodlarla oluşturulan tabloları yorumladıktan sonra öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli paydaş gruplarından ayrı ayrı elde edilen bulgular arasındaki ilişkileri incelemiştir. Aynı zamanda gözlem bulguları ile doküman incelemesiyle elde edilen bulguları paydaş görüşleriyle

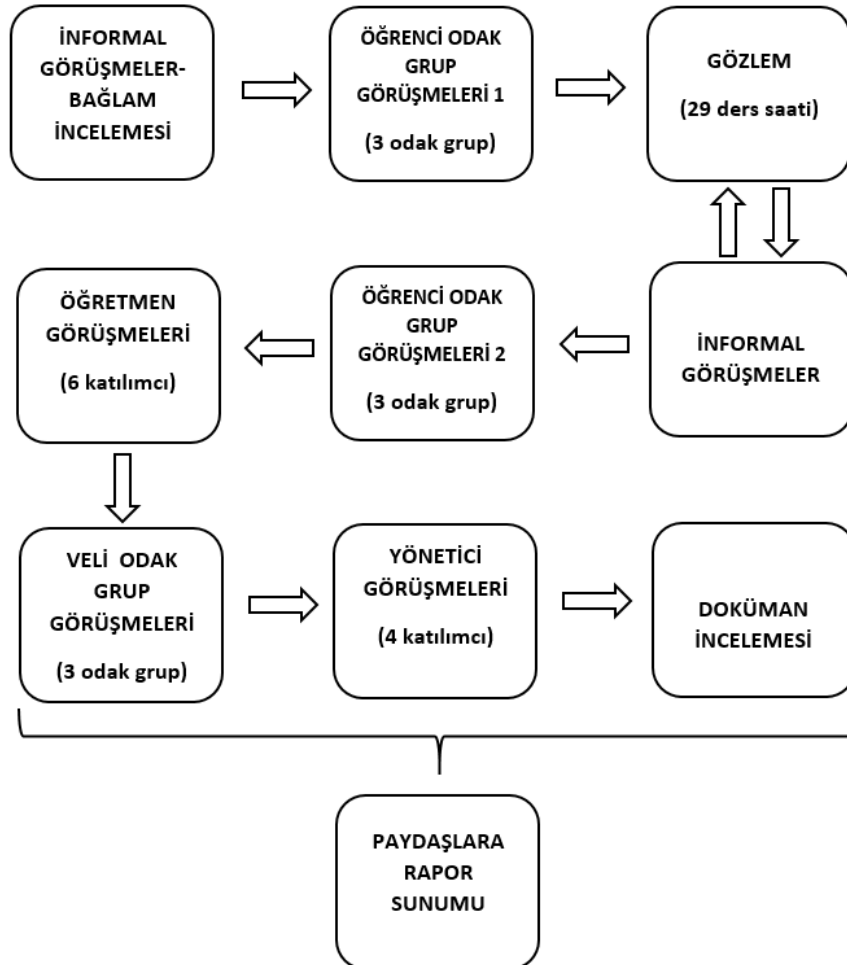
karşılaştırarak bulguların birbiriyle tutarlı olup olmadığını, ortaya çıkan tutarsızlıkların sebeplerini anlamaya çalışmıştır. Bu aşamada ortaya çıkan tutarlılık veya tutarsızlıklar ile ortaya çıkış sebeplerine ilişkin görüşler araştırmanın tartışma ve sonuç kısmında açıklanmaya çalışılmıştır.

**(11) İzleyiciler için raporu düzenleme:** Bulgular yorumlanıp, elde edilen sonuçlar arasındaki ilişkiler incelendikten sonra ortaya çıkan mevcut durum değerlendirilmiştir. Bu aşamada, yapılan değerlendirmeler sonucu programın paydaşlarına, karar alıcılara, program uzmanlarına ve araştırmacılara yönelik öneriler ortaya çıkmıştır.

**(12) Resmi raporları bir araya getirme:** Bu aşama, araştırma raporunun ve paydaşlara sunulacak raporun düzenlenmesi sürecini kapsamaktadır. Programın paydaşlarından, araştırmanın çalışma grubundaki öğretmen ve okul yöneticileriyle bir toplantı düzenlenerek, araştırmanın sonuçlarının ve paydaşlara yönelik önerilerin yer aldığı bir sunum yapılmış, araştırmanın raporu yazılı ve sözlü olarak paylaşılmıştır. Bu toplantıda uygulama sürecine yönelik öneriler hakkında paydaşlardan alınan dönütler ise tartışma bölümüne eklenmiştir.

## Şekil 5

*Veri toplama ve paydaşlarla diyalog süreci*



Araştırma süreci aşağıdaki gibi gerçekleşmiştir:

**Tablo 10**

*Araştırmada yürütülen çalışmaların gerçekleşme tarihleri*

|                                                                               |                             |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
| 1. Literatür Taraması                                                         | Haziran-Eylül 2022          |
| 2. Çalışma yapılacak okulun belirlenerek okulda informal görüşmeler yapılması | Eylül- Ekim 2022            |
| 3. Çalışma grubunun ve gerekli veri araçlarının belirlenmesi                  | Ekim 2022                   |
| 4. Tez önerisi başvurusu                                                      | Ekim 2022                   |
| 5. Kavramsal çerçevenin hazırlanması                                          | Kasım-Aralık 2022           |
| 6. Veri araçlarının geliştirilmesi                                            | Aralık 2022-Ocak 2023       |
| 7. Okulda uygulanacak veri araçları için araştırma izin başvurusu             | Şubat 2023                  |
| 8. Birinci odak grup öğrenci görüşmelerinin yapılması                         | Mart 2023                   |
| 9. Gözlemlerin yapılması                                                      | Mart-Nisan-Mayıs 2023       |
| 10. Öğretmen ve ikinci odak grup öğrenci görüşmelerinin yapılması             | Mayıs 2023                  |
| 11. Veli ve yönetici görüşmelerinin yapılması                                 | Mayıs-Haziran 2023          |
| 12. Doküman incelemesi                                                        | Haziran 2023                |
| 13. Verilerin çözümlenmesi                                                    | Haziran-Temmuz-Ağustos 2023 |
| 14. Raporlaştırma                                                             | Eylül 2023                  |
| 15. Paydaşlara rapor sunumu                                                   | Ekim 2023                   |

**3.4.1. Araştırmacının Rolü:** Araştırmacı, 20 yıla yakın bir süredir icra ettiği İngilizce öğretmenliği mesleğinin altı yılında YDA 5. Sınıf İngilizce program uygulaması sürecini araştırmanın yürütüldüğü okulda deneyimlemiştir. Dolayısıyla, araştırmacı program uygulamasına başlamadan önceki ve başladıktan sonraki yıllar içinde sürekli değişen ve gelişen okul bağlamına ilişkin gözlemlere sahip olmakla birlikte, sayıları yıllara göre değişen öğretmen ve okul yöneticisi katılımcılarla birlikte çalışma deneyimine de sahiptir. Stake (1973), değerlendirmecinin rolünü açıklarken, araştırmacının kendi deneyimlerinin araştırma sürecinde önyargı oluşturmaması konusunda uyarıda bulunmaktadır. Dolayısıyla araştırmacı, mesleki deneyimlerinin konu alanına ilişkin avantajlarından faydalanırken, veri toplama, inceleme ve yorumlama süreçlerinde benimsediği araştırmacı rolüyle objektiflik konusunda azami dikkat ve gayret göstermiş, değerlendirmeci rolünü program paydaşlarına açıkça ifade ederek planlanan çalışmaların hassasiyetle yürütülmesi konusunda destek görmüştür. Nitekim araştırmacı, araştırmanın yürütüldüğü eğitim-öğretim yılı içerisindeki programın uygulama sürecine ilişkin veri toplarken, program uygulayıcısı olarak geçirdiği süre içerisinde fark etmediği meselelere ilişkin verilere ulaşmış, elde edilen tüm verilerin birbirleriyle ilişkilerini inceleyerek programın uygulama sürecini bu ilişkiler ışığında anlamaya çalışmıştır.

### 3.5. Geçerlik ve Güvenirlik:

Nitel araştırmalar, gerçekliğin farklı yorumlara dayandığı bir paradigmaya dayanan, bağlama ve yorumlayıcıya bağlı çoklu bakış açılarına vurgu yapan bir metodoloji veya yaklaşımdır (Yin, 2011). Nitel araştırmada geçerlik ise, bulguların doğruluğu ve kabul edilebilirliği olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2016). Yin'e göre (2011), geçerlilik, bir araştırmanın sonuçlarının gerçek dünyayı doğru bir şekilde temsil etmesi için verilerin uygun bir şekilde toplanmasını ve yorumlanmasını gerektirir. Araştırmacı, araştırmanın geçerliğini sağlayabilmek adına bir dizi çalışmayı dikkate almıştır. Araştırmada, (1) veri toplama araçlarının çeşitlendirilmesi, (2) kullanılan değerlendirme modelinin dayandığı, katılımcılarla sürekli iletişim halinde olma, (3) bağlamın sürekli ve derslerin belirlenen zaman dilimi içerisinde gözlemlenmesi, (4) planlanan adımların gerektiğinde tekrarlanıp informal görüşmelerde katılımcılarla fikir alışverişi yapılması, (5) elde edilen verilere ilişkin katılımcı teyidinin alınması, (6) veri araçlarının geliştirilme sürecinde alan uzmanının görüşlerinin alınması (7) ses kayıtlarının alınması, gözlemci kılavuzunun kullanılması, üç adet yansıtıcı günlük (informal ve yarı-yapılandırılmış görüşme günlükleri ile gözlem günlüğü) ve gözlem dosyaları tutulması (8) gözlem ekibi kurulması ve gözlemlerin ardından kısa toplantılar yapılması ve (9) araştırma sürecinin kapsamlı bir betimlemesi ile araştırmanın geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Güvenilirlik, bir araştırma sürecinde birden fazla katılımcı için aynı yanıtları üretme derecesi olarak tanımlanabilir (Kirk ve Miller, 1986). Buna göre, içerik analizi sürecinde araştırmacının verilerden elde ettiği kodlarla bir alan uzmanı tarafından sağlanan kodlar karşılaştırılmış kodlayıcılar arasında tutarlılığın .88 olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, gözlem sürecinde, her gözlem saatinde sınıfta 3 gözlemci (araştırmacı ve öğretmenlik meslek dersi uygulama öğrencileri) yer almış, yarı-yapılandırılmış gözlem formları ile gözlem formu kılavuzu (gözlemci kılavuzu) kullanılarak nesnellik sağlanmaya çalışılmıştır. Gözlem formlarından elde edilen verilerin analizinde, Miles ve Hubermann'ın (1994, s. 64) güvenirlik formülü uygulanmış, gözlem güvenirliği .97 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, kodlayıcılar ve gözlemciler arası tutarlılığın .80 eşiğini (Miles ve Hubermann, 1994) aştığı görülmüştür.

## 4. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1.YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerde Yapılan Etkinliklerin 5. Sınıf Bağlamına Uygunluğu

Bu kısımda, araştırmanın birinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular yer almaktadır. YDA 5. sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelerinin önerdiği program etkinliklerinin ortaokul 5. sınıf bağlamına uygunluğu incelenmiştir. Bu süreçte, değerlendirme modelinin önerdiği ilk aşama olan bağlam araştırması kapsamında, okul idaresi ve 5. sınıf İngilizce öğretmenleriyle informal görüşmeler yapılmış ve okul bağlamını inceleme gözlem formu (bkz. Ek 3) doldurulmuştur. İnfomal görüşmelerde, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları, okulun bulunduğu çevre, velilerin sosyo-kültürel ve ekonomik durumları, uygulanan programın koşulları ile ilgili; gözlem formuyla ise okulun ve sınıfların fiziki şartları ile okuldaki yabancı dil ağırlıklı sosyal etkinliklere ilişkin bilgiler toplanmıştır. Bağlam araştırmasında elde edilen veriler, Tablo 11’de gösterilmiştir.

**Tablo 11**

*Okul bağlamının incelenmesi*

| Özellikler                                  | Bulgular                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|---------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeyi         | Program uygulama süreci öncesinde hazırbulunuşluk sınavı yapılmamaktadır. Öğrenciler ilkokul diploma notlarına göre (üst-orta-alt grup) üç seviyeye ayrılır, sınıflar bu üç gruptaki öğrencilerin dağılımıyla karma şekilde oluşturulur.                                                                                    |
| Okul ve Çevresi                             | Okul, ilin merkez ilçesinde küçük bir mahallede tam gün eğitim yapmaktadır. Toplamda 27 şubede ile 1233 öğrenci, 5.sınıflarda 7 şubede 298 öğrenci eğitim görmektedir.<br>Öğrenciler okul çevresindeki farklı ilkokullardan gelmektedir.                                                                                    |
| Ailelerin Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Durumu | Velilerin sosyo-kültürel/ekonomik durumları çeşitlilik göstermektedir.                                                                                                                                                                                                                                                      |
| Uygulama Koşulları                          | Program, İngilizce dersi haftalık 11 saat olacak şekilde planlanır. Yıllık toplam 396 saatlik düzenlenen yıllık planda, uygulanan programın ancak 26 ünitesi yer almaktadır.<br>Yaz döneminde velilere bilgi verilir ve katılım istek formu doldurulur.<br>Velilerin büyük çoğunluğu programa dahil olmayı talep eder ancak |

| Özellikler                         | Bulgular                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                                    | yoğunlaştırılmış bir programı istemeyenlerin sayısı ortalama bir sınıf mevcudundan az ise yabancı dil ağırlıklı olmayan ayrı bir sınıf açılmaz.                                                                                                                                                                                                         |
| Öğrenme-öğretme Süreci Ortamları   | Okulda özel bir dil laboratuvarı veya dil sınıfı yoktur. Çok amaçlı salon, bahçedeki oyun alanı, sergi alanı ve panolar program etkinlikleri için kullanılabilir.<br>Koridorlarda panolar dışında İngilizce yazılar/posterler/uyarı levhaları gibi materyaller bulunmamaktadır.                                                                         |
| Sınıfların Fiziki Şartları         | 5. sınıflarda sınıf mevcutları ortalama 41-44 arasında değişmektedir.<br>Geleneksel, sıralı oturma düzeninde, 20-22 adet ikili sıra bulunmaktadır.<br>Akıllı tahta ve internet vardır fakat bazı sınıflarda akıllı tahtada aydınlatma/güneş ışığı yansımaları ve dijital içerik sunumu sorunları yaşanır.                                               |
| Eğitim Materyalleri, Araç-Gereçler | Programın önerdiği materyaller/araç-gereçler genellikle sınıflarda bulunur veya ihtiyaç halinde edinilir.<br>Kütüphanedeki İngilizce seviye kitapları yeterli sayıda değildir.<br>Öğretmenlerin çalışma kağıtlarını çoğaltabildikleri bir fotokopi makinesi bulunur.<br>Tenefüslerde İngilizce yayın yapılabilen TV ve ses sistemleri her katta vardır. |
| Diğer                              | Okulda yabancı okullarla ortaklık yapılan sınıf projeleri yürütülür.<br>İngilizce temalı yarışmalar düzenlenir.<br>Sene başında/sonunda İngilizce materyaller/öğrenme çıktıları sergilenir.                                                                                                                                                             |

Okulda öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine ilişkin alınan kararlar incelendiğinde, öğrencilere program uygulamasına başlamadan önce hazırbulunuşluk sınavı yapılmadığı görülmüştür. Bunun yerine, öğrenciler sene başı zümre toplantılarında ilkökul diploma notlarına göre üst, orta ve alt grup olmak üzere üç seviyeye ayrılarak karma bir şekilde sınıflara yerleştirilmektedir. Okulun bulunduğu çevre ve velilerin sosyo-kültürel ve ekonomik düzeylerine ilişkin bilgilere göre, okul Bursa merkez Osmangazi ilçesindeki küçük bir mahallede yer almaktadır. Öğrenciler çoğunlukla mahalle çevresindeki 3 farklı ilkökolden gelmektedir. Velilerin sosyo-kültürel ve ekonomik durumları çok çeşitlilik göstermektedir. Sınıflarda, ekonomik olarak dezavantajlı ailelerin, ekonomik durumu iyi/orta olan ailelerin, eğitim durumu ilkökul, ortaokul, lise veya üniversite olan velilerin, mülteci ailelerin çocukları olmak üzere karma (heterojen) bir dağılım olduğu ifade edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin

hazırbulunuşluk seviyesi, sosyokültürel ve ekonomik seviyeleri açısından sınıflarda çeşitlilik olmasının, programın kapsamı ve amaçlarıyla uyumlu olduğu; bununla birlikte öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarının anlaşılmasına ve planlamanın buna göre yapılmasına yönelik bir değerlendirme çalışması yapılmadığı görülmektedir.

YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulama koşullarıyla ilgili bilgilere ilgili resmi yazılar incelenerek ulaşılmıştır. Buna göre, 2018 yılından itibaren, zümre öğretmenlerinin kararıyla ve okul idaresinin izniyle YDA 5. sınıf İngilizce programı her ortaokulda uygulanabilmektedir (MEB, 2018b; 2018c). Dersler haftalık en az 11 saat olarak planlanır. Gerekli şartlar (Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri (20 saat) ile en az 4 saatlik seçmeli ders saatinin tamamlanması) sağlanırsa, İngilizce dersi haftalık ders saatleri 18'e kadar çıkarılabilir (MEB, 2021). Okul idaresi bu resmi yazıda önerilen en az ders saati olan haftalık 11 saat seçeneğini uygulamaktadır. İngilizce öğretmenleri zümre toplantı tutanakları incelendiğinde, öğretmenlerin yıllık işlenecek toplam ünite sayısı planlamalarını haftalık ders saatine göre yaptıkları görülmüştür. Buna göre haftalık 11 ders saatinin yıllık toplam 396 saat yaptığı, programın yıllık ders saati olarak önerdiği toplam 540 saati (MEB, 2018a, s.10) dikkate alarak yaptıkları hesaplama ile  $(36 \times 11 / (540 / 36))$ , yıllık toplam 26 ünite işlemeyi planladıkları görülmüştür. Programdaki 36 ünite için haftalık 11 saat ders planlamasının, YDA 5. sınıf İngilizce programında önerilen yıllık toplam 540 saat süre ile uyumlu olmadığı görülmektedir.

Yaz döneminde öğrenci kayıtları esnasında, YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulanmasıyla ilgili velilere bilgi verildiği, velilerin programa katılım istek formu doldurduğu, 13 velinin bu uygulamanın yapılmadığı sınıfların açılmasını istediği belirtilmiştir. Fakat başvuru sayısı ortalama sınıf mevcutlarının çok altında olduğu için, bu öğrenciler için YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulamasının yapılmadığı ayrı sınıflar açılmadığı belirtilmiştir. Bu durumun, programın yayınlanan uygulama kitapçığındaki uygulama koşullarına (MEB, 2018b) uygun olmadığı görülmektedir.

Okulun ve sınıfların fiziki şartlarına ilişkin edinilen bilgilere göre, okul tam gün eğitim yapmaktadır. Okulun toplam öğrenci mevcudu 1233 olup, 5. sınıflarda öğrenim gören öğrenci sayısı 298'dir. Üç katlı okul binasında toplam 27 derslik bulunmakta, 5. sınıflar ise 7 şube olarak öğrenim görmektedir. Okulda öğrencilerin uygulamaya yönelik çalışmalar yapması için "dil laboratuvarı" veya "dil/drama sınıfı" adı altında özel olarak hazırlanmış ayrı bir sınıf bulunmamaktadır. Bununla birlikte, ihtiyaç duyulduğunda ve tüm sınıflar için hazırlanan haftalık kullanım planı çerçevesinde, okulun çok amaçlı salonu öğretmenlerin ve öğrencilerin

kullanımına açıktır. Öğrencilerin çok amaçlı salonda, İngilizce sunum etkinliği çalışmaları yaptıkları gözlemlenmiştir. Okulun ders etkinliklerine uygun bir bahçe alanı bulunmaktadır. Öğrencilerin bu alanda kalabalık gruplar halinde İngilizce oyunlar oynadığı gözlemlenmiştir. Okulda, öğretmenlerin kullanımına açık bir fotokopi makinası bulunmaktadır. Öğretmenler istedikleri sayıda ve zamanda gerekli gördükleri çalışma kâğıtlarını herhangi bir kısıt olmadan çoğaltabilmektedir. Öğretmenlerin, sadece öğrenci çalışmalarını ve kullandıkları ders materyallerini muhafaza ettikleri, rafların yer aldığı küçük bir odaları bulunmaktadır.

YDA 5.sınıf İngilizce programıyla uyumlu, MEB tarafından sağlanan basılı bir kaynak kitap bulunmamaktadır. Ders etkinliklerinde, öğretmenler tarafından program içerikleriyle büyük oranda uyumlu olduğu düşünülen çeşitli kaynak kitaplardan faydalanılmaktadır fakat öğrenciler bu kaynakları veli isteğine bağlı olarak edinebilmektedir. Bu sebeple, öğretmenlerin uygun bulduğu bu kaynakların dijital uygulamaları her öğrencinin istifade edebileceği şekilde akıllı tahtada kullanılmaktadır. Okul kütüphanesinde çok sayıda Türkçe kitap ve kaynak bulunmasına rağmen, sadece 12 adet İngilizce seviye kitabı bulunmaktadır. Koridorlarda İngilizce dersi için ayrılmış panolar olmasına rağmen, herhangi başka materyal (poster, uyarı yazıları, merdiven/kiriş yazıları, İngilizce sokağı vb.) bulunmamaktadır. Bununla birlikte, her kat koridorunda diğer branş dersleri zümre öğretmenleriyle dönüşümlü olarak kullanılan, belirli zaman dilimlerinde İngilizce yayınların yapıldığı TV ekranları ve ses sistemleri bulunmakta, teneffüs zamanlarında öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte içerikler bu ekranlarda paylaşılmaktadır.

Öğretmenlerin sene başında ve sonunda öğrenci çalışmalarını sergiledikleri bir sergi alanı bulunmaktadır. Okulda yabancı dil ağırlıklı sosyal faaliyetlerin yürütülüp yürütülmediğine ilişkin yapılan araştırmada, yabancı dil temalı yarışmalar düzenlendiği ve yurtdışından okullarla ortak çalışmaların yürütüldüğü sınıf bazlı e-Twinning projelerinin yürütüldüğü görülmüştür. Bu faaliyetler aracılığıyla yabancı dil ağırlıklı eğitim çalışmalarının yer aldığı bir okul ikliminin önemsendiği söylenebilir.

5.sınıflarda, sınıf mevcutları ortalama 41-44 arası değişmektedir. Öğrenciler sınıfta, ikili sıralarda, dört sıra grubunda geleneksel oturma düzeninde oturmaktadır. Sınıflarda, akıllı tahta, beyaz yazı tahtası, internet erişimi, Atatürk portresi, İstiklal Marşı ve Atatürk'ün Gençliğe Hitabesi, duvar saati, 1 adet İngilizce dersi için ayrılmış sergi panosu, kitaplık, öğretmen masası, dört sıra şeklinde art arda dizili yirmi/yirmi iki adet ikili öğrenci sırası, duvara monte askılıklar, bir cepheyi bütünüyle kaplayan geniş pencereler, iki adet kalorifer peteği ve iki adet geri dönüşüm kutusu bulunmaktadır. Sınıfların çok iyi gün ışığı aldığı, fakat ihtiyaç

duyulduğunda perdelerin bu ışığı yeterli düzeyde engelleyememesinden dolayı akıllı tahtada ışık yansımaları olduğu ve dijital içeriklerin sınıfın arka sıralarından görülemediği gözlemlenmiştir.

Sonuç olarak, program uygulanmaya başlamadan önce öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarına ilişkin bir değerlendirme yapılmamakla birlikte öğrenci başarı durumlarına göre karma sınıflar oluşturmak amacıyla, şube mevcutları öğrencilerin ilkökul İngilizce dersi not ortalamalarına göre eşit dağılım yapılarak oluşturulmaktadır. Programın uygulanmasında görülen sınıf mevcutlarının fazla olması, geleneksel oturma düzeni, yabancı dil sınıfının olmaması, planlanan ünite sayısının daha az olması gibi bazı uyumsuzluklara rağmen, genel olarak okulun fiziksel olanakları, öğrenci projeleri, sergi ve yarışmalar gibi olanaklar öğrencilerin etkinliklere katılımını destekleyerek hedef dili iletişim amaçlı kullanmaları için çeşitli fırsatlar sunmaktadır.

#### 4.2.YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine Ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğretmen Görüşleri

**Tablo 12**

*Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programını uygulamayı tercih etme sebeplerine ilişkin görüşleri*

| Tema                                            | Kod                                                    | Katılımcılar           |
|-------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|------------------------|
| YDA 5. sınıf İngilizce programını tercih sebebi | Uygulama süreci keyifli                                | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                 | Ders saatinin çok olması                               | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                 | CEFR temelli/ dört dil becerisini geliştirmeye yönelik | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5         |
|                                                 | Yabancı dil ağırlıklı eğitimin erken yaşta uygulanması | Ö4                     |
|                                                 | Programı uygulayanların tavsiyesi                      | Ö1                     |

Tablo 12’de göre öğretmenlerin tamamı programı kullanmak istemelerinin ortak sebebini ders saatinin çok olmasına ve uygulama sürecinin keyifli olmasına bağlamaktadır. Bu görüşü bildiren öğretmenler, ders saatlerinin çok olmasının öğretmene esneklik ve özgürlük sağlayacağını, kazanımlar çok olsa da uzun bir zaman dilimine yayılacağını, öğrencilerin yabancı dile maruz kalma sürelerinin uzun olması açısından avantajlı olacağını düşünmüşlerdir. Bu süreçte öğrencilerin daha çok pratik imkânı bulacağını, yaparak öğrenmeye/üretme (production) daha çok zaman ayırabileceklerini düşündüklerini de ifade etmişlerdir. Yine, öğretmenlerin tamamı program içeriğini çok çeşitli ve ilgi çekici bulduğunu, hem öğretmen hem de öğrenci için keyifli bir süreç olacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Öğrencilerin daha çok İngilizce pratik yapabilmeleri için, temel dil becerilerini kazandırabilmek için daha geniş zamana ve tabi ki detaylı bir programa ihtiyaç var. Bu yüzden (bu programı) kabul etmek mantıklıydı... Çalışırken daha keyif alacağımı düşündüm. Eğlenceli etkinliklerle desteklerim, istediğim gibi çeşitlendiririm dedim, dolu görünüyordu içerik.” (Ö2)*

*“3 saatlik klasik bir programda dil öğretimi yapmak imkansız. Süre çok olduğu zaman daha yaratıcı şeyler yapabiliyorsun, esnek davranabiliyorsun... Aslında 15 saat bile yetmez ama öğrencilerde bir pencere açabilmek için güzel. Her şeyi öğretmem mümkün değil zaten, onlara rehber olabilirim, motive ederim. İngilizceyi severler ve kendileri üzerlerine koyabilirler, eğlenceli olur. Böyle düşündüm.” (Ö6)*

Öğretmenlerden üçü, CEFR’a göre hazırlanmış bir programın öğrencilerin dört temel dil becerisini dengeli bir şekilde geliştireceğini, dil seviyelerinin belirtilmesinin faydalı olacağını düşündüklerini söylemişlerdir. Programın temel felsefesinde yer alan erken yaşta dil öğreniminin avantajlı olmasıyla ilgili görüşü sadece bir öğretmenin dikkate aldığı görülmektedir. Diğer bir öğretmen ise, bu okulda göreve başladığında bu programdan haberdar olduğunu, programı uygulayan öğretmenlerin olumlu görüşlerinden, uygulama sürecindeki deneyimlerinden çok etkilendiğini, programın uygulandığı 5.sınıflarda görev almak için motive olduğunu belirtmiştir.

*“Yabancı dilin küçük yaşlarda öğretilmesinin avantaj olduğunu üniversiteden beri biliyoruz. 5. sınıflar da bizim en küçüğümüz, o yüzden yoğun bir program uygulamak mantıklıydı... CEFR’a uygun, çok kapsamlı. Deneme sınavları yapılıyor mesela, ünitelerin yerleri farklı ama normal İngilizce programının kazanımlarını da kapsıyor, sorun olmuyor o açıdan da.” (Ö4)*

*“Yoğunlaştırılmış bir program olduğu için öğrencileri daha iyi tanıyabilirsin, gözlemleyebilirsin, dört beceriyi geliştirmeye ağırlık verebilirsin, öbür türlü çok hızlı geçmek zorunda kalıyorsun, üstünde duramıyorsun çok. (Ö5)*

Öğretmenlerin hiçbirinin programa isteksiz, tesadüfi veya mecburi bir şekilde dahil olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin genel olarak, programın amacını, kapsam ve içeriğini, felsefesini inceleyerek, uygulama sürecinin gerekliliklerini öngörerek uygulamaya gönüllü oldukları söylenebilir.

**Tablo 13**

*Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programını uygulamaya başlamadan önceki öz yeterliliklerini yansıtan ve yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri*

| Tema                                             | Kod                                     | Katılımcılar           |
|--------------------------------------------------|-----------------------------------------|------------------------|
| Programı uygulamadan önceki öz yeterlilik görüşü | Yetersizlik kaygısı                     | Ö1, Ö3, Ö6             |
|                                                  | Yeterlilik duygusu                      | Ö2, Ö4, Ö5             |
| Programı uygulamadan önce yapılan çalışmalar     | Programı detaylı inceleme               | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                  | İnternette uygulama örnekleri araştırma | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                                  | Zümre çalışması                         | Ö1, Ö3, Ö6             |
|                                                  | Hizmet içi eğitim                       | Ö3                     |

Tablo 13'e göre öğretmenlerin üçü programı uygulamaya başlamadan önce mesleki yeterliliğe sahip olduklarını düşünmüşlerdir. Yeterlilik duygusunda, programın içeriğine aşina olma, hizmet tecrübesi, gelişime açık olma karakteri, programı detaylı inceleme gibi unsurların etkili olduğu görüşleri paylaşılmıştır. Programı uygulamaya istekli olmasına rağmen ilk başta yetersizlik kaygısı hissedilen üç öğretmen, süreç içerisinde zorlanma ihtimalinden, programı yetiştirememeye kaygısından, alışılan yöntem ve tekniklerin yetersiz kalabileceğinden, başarısız olma kaygısından da bahsetmişlerdir. Öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Kendimi hiç yetersiz hissetmedim, eksiklik de hissetmedim. Üstesinden gelebileceğimi düşündüm. Zaten program içeriği yabancı olduğum bir içerik değildi.” (Ö2)*

*“Programa başlamadan önce şunu düşündüm, yıllardır böyle bir programın içinde yer almamışım, lisede de çalıştım ortaokulda da ama belli bir çerçeve içerisinden hiç çıkmamışız, daralmışız kalmışız. Program da çok dolu. Yapabilir miyim, üstesinden gelebilir miyim acaba diye endişelendim tabi.” (Ö1)*

*“Buraya atanana kadar hep çok kötü okullarda çalıştığım için böyle bir programla ilgili açıkçası hiçbir bilgim yoktu. Buraya geldiğimde, programı tanıdım, her şey var içinde, çok dolu dolu bir müfredat. Dürüst olmak gerekirse kaç yıldır kullanmadığım dilbilgisi konuları var. O zamana kadar hep dümdüz anlatmışsın, en basite almışsın. Bunu değerlendirmek başta çok zordu benim için. Yapamayacağım, başaramayacağım diye korktum. Diğer öğretmenler deneyimli ben deneyimsizdim.” (Ö3)*

Öğretmenlerin programı uygulamaya başlamadan önce yaptıkları çalışmalara bakıldığında, tamamının programı detaylı olarak incelediği, beşinin de uygulama örneklerini internette araştırdığı görülmektedir. Programı inceleyen öğretmenler daha çok dil bilgisi konularına, dört dil becerisine ilişkin kazanımlara ve tema içeriklerine dikkat ettiklerini

söylemişlerdir. İnternette araştırmalar yaptığını söyleyen öğretmenlerin çalışmaları arasında, sosyal medya gruplarında programı uygulayan öğretmenlerle etkileşimde bulunmak, çeşitli paylaşım sitelerinden etkinlik/şarkı/çalışma kağıdı/video aramak olduğu kaydedilmiştir. Zümre öğretmenleriyle işbirliği yaptıklarını söyleyen öğretmenler, zümre dosyası oluşturdıklarını, buldukları, beğendikleri tüm ders etkinlik örneklerini bu dosyada biriktirmeye karar verdiklerini ifade etmişlerdir.

*“Daha önce programı uygulamış zümre öğretmenleriyle görüştim. Nasıl olacak bu süreç nasıl işliyor, ne yapmam gerekiyor diye... İlk sefer olacağı için çok fazla araştırma yaptım. Saatlerce şarkı, etkinlik, çalışma kâğıdı araştırması yaptım. Nasıl iyi aktarabilirim, mesela çocuklar şu konuyu nasıl sever diye örnek dersler araştırdım, çünkü çok saat var haftada, o kadar sürede ne yapacağımı düşündüm hep. İlk başta zümre arkadaşlarımla hep bir konuşma ve bilgi alma çabası içerisindeydim, zaten başladıktan sonra sürekli araştırmaya devam ettim.” (Ö6)*

Hizmet içi eğitim alma ihtiyacı hissettiğini, gereksinimlerine göre eğitimler araştırıp çeşitli eğitimler aldığını söyleyen sadece bir öğretmen vardır. Bu öğretmen görüşünü aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

*“Zümre arkadaşlarımdan yardım aldım ama bir yerden sonra yalnızsın. O planlamayı sen yapmak zorundasın. Bunun için de hizmet içi eğitim aldım. İlk başta konuşma becerilerini geliştirmekle ilgili bir eğitim aldım. İngilizce öğretme becerileriyle ilgili de birçok hizmet içi eğitim aldım. Kendim araştırıp ihtiyacıma göre seçtim.(Ö3)”*

Buna göre, programı uygulamaya başlamadan önce yeterlilik hisseden bir öğretmenin sadece programı incelediği, diğer iki öğretmenin ise internette etkinlik örnekleri araştırdığı görülmektedir. Yetersizlik duygusu hisseden üç öğretmenin de programı detaylı bir şekilde incelediği, internette araştırma yaptığı ve araştırmalarında bulduklarını paylaştığı bir zümre çalışması yaptığı görülmektedir. Bu öğretmenlerin yetersizlik duygusunu aşmada yardımlaşarak birbirlerine destek olduğu söylenebilir.

**Tablo 14**

*Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programının genel anlamda öğrenci yaş grubuna uygunluğuna ilişkin görüşleri*

| Tema                            | Kod                                  | Katılımcılar           |
|---------------------------------|--------------------------------------|------------------------|
| Programın yaş grubuna uygunluğu | Temaların ilgi çekiciliği/güncelliği | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                 | Yoğun kazanımların basitleştirilmesi | Ö1, Ö4, Ö5, Ö6         |
|                                 | Dil bilgisinin dolaylı sunulması     | Ö3, Ö5                 |
|                                 | Kaynak bulma kolaylığı               | Ö1, Ö3                 |
|                                 | Dil bilgisi konularının soyut olması | Ö3, Ö6                 |

Tablo 14 incelendiğinde, öğretmenlerin tamamının temaların öğrencilerin yaş grubuna göre ilgi çekici olduğu konusunda hemfikir oldukları görülmektedir. Temaların genel kültür içerikli olmasının küçük yaştaki çocukların merak duygularını harekete geçirdiğini ve öğrenme süreçlerinin keyifli geçtiğini düşünen öğretmenler çoğunluktadır. Öğretmenlerin çoğu, kazanımların yoğun olmasına rağmen basitleştirilmiş olmasının da yaş grubuna uygun bir planlama olduğunu ifade etmişlerdir. İki öğretmen dil bilgisi konularının direkt olarak değil dolaylı bir şekilde yer almasının güzel olduğunu, dil becerileri üzerine odaklanıldığının fark edildiğini söylemiş, bu görüşe sahip Ö3 “*Programda görünürde dil bilgisi konuları isim isim yazmıyor ama uygulama sürecinde çok yoğun bir şekilde dahil edilmiş olduğunu görüyoruz. Bu yaş grubunun üzerinde olan kavratamadığımız dil bilgisi konuları var.*” demiştir. Ö6 ise konuların sürekli tekrar gerektirdiğini, çocuklarda öğrenmenin pekiştirilmesi için tekrarlar yapılması gerektiğini ama bu yoğunlukta tekrar yapmaya vaktin yetmediğini ifade etmiştir.

Ö1 ve Ö3, programdaki içeriklerle ilgili yaş grubuna uygun kaynakları rahat bir şekilde bulabildiklerinden, çok çeşitli materyallerle öğretim sürecini zenginleştirdiklerinden bahsetmişlerdir. Aynı zamanda programın güncel oluşuna vurgu yapan öğretmenler, içeriklere uygun ilgi çekici materyal ve kaynaklarla desteklenmezse programın amacına ulaşamayacağı konusunda benzer görüşler paylaşmışlardır.

“...Liseye gelmiş bir öğrencinin ilgisini çekmeye çalışmaktan 5.sınıftaki bir öğrencinin ilgisini çekmek çok daha kolay. Bence çok daha etkili... Tema sayısı çok fazla ama kazanımlar zaten basit bir şekilde isteniyor.” (Ö1)

“Temalar eğlenceli konular içeriyor, kazanımlar CEFR’a uygun olarak ilerliyor. Bir de normal programın (5.sınıf İngilizce programı) kazanımlarını da kapsıyor, sırası farklı ama önemli değil o, basitleştirilmiş olduğu için zorlanmıyorlar. Ama konuların seyretilmesi iyi olur, dil bilgisi konuları çok yoğun şekilde yayılmış” (Ö4)

**Tablo 15**

*Öğretmenlerin YDA 5. sınıf programının 13., 14. ve 15. ünitelerinin öğrenci yaş grubuna uygunluğuna ilişkin görüşleri*

| Tema                                              | Kategori       | Kod                                                         | Katılımcılar           |
|---------------------------------------------------|----------------|-------------------------------------------------------------|------------------------|
| Araştırmaya konu ünitelerin yaş grubuna uygunluğu | Temalar/İçerik | Tema ve içeriklerin ilgi çekici olması                      | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                                   |                | Temaları ve içeriği ilgi çekici olmaması                    | Ö2                     |
|                                                   | Kazanımlar     | Ünitelerde tema ile uyumsuz kazanımların olması             | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                   |                | 13. ve 14. ünite kazanımlarının kolay olması                | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                                   |                | 15. ünite kazanımlarının yaş grubu düzeyinin üstünde olması | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6     |

Tablo 15'e göre, öğretmenler araştırmaya konu olan 13., 14. ve 15. ünitelerin yaş grubuna uygunluğu hakkında tema/içerik ve kazanımlar üzerinden görüş belirtmişlerdir. Beş öğretmen bu ünitelerin öğrenci yaş grubuna göre ilgi çekici ve uygun olduğunu söylemiş, aynı öğretmenler 13. ve 14. ünitenin kazanımlarının kolay olduğunu, 15. ünitenin kazanımlarının yaş grubu düzeyinin üzerinde olduğunu ifade etmişlerdir. Sadece bir öğretmen bu üç ünitenin de yaş grubuna göre ilgi çekici ve uygun olmadığını, kazanımların da temalarla uyumsuz olduğunu söylemiştir. Görüş belirten öğretmenlerin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

*"...Temalar güncel olabilir ancak içerik uygun değil, ilgi çekici değil, bütünleştirici değil, kazanımları kapsayıcı değil, başlıklarla uyumlu değil. Konu (üç üniteye yayılan geçmiş zaman konusundan bahsediyor) zor bir konu, programın önerdiğinden farklı içeriklerle kendim farklı bir şekilde bağlayıp ilerleyebildim."* (Ö2)

*"Ünitelerin birbirine bağlantısı güzel. Was/were ile başlayıp simple past (tense) ile devam edip oradan past continuous'a geçip when/while'a bağlaması güzel. İçerikler birbirini takip etti, kopukluk olmadı, öğrencilerin ilgisini çekti diyebilirim. Sadece 15.ünitedeki kavram yaş düzeyinin anlama düzeyinin üzerinde kaldı. Ben de özelden genele, bir tümevarımla işlemeye çalıştım konuyu. Zaten bu konu lise 10'da veya 11'de tekrar geçiyor sanırım. Çocukların şimdiden böyle bir bilgisi oldu, kazanımı basitleştirip altyapı olarak vermiş oldum."* (Ö4)

*"13. ve 14. üniteler çok iyi geçti. Geçmiş zamanla ilgili nasıl konuşabilirler, çok güzel öğrendiler. Geçmişteki tatillerini, anılarını, kendi hayatlarından birşeyler paylaşmayı iyi öğrendiler, çok ilgililerdi. Ama 15.ünitedeki "when" ve "while" kazanımları gerçekten çok zordu. 15. ünite bir tık soyut geldi, yapısal olarak. Tamam, ünite adı, içeriği ilgi çekiciydi, diğer*

*ünitelerden kopuk değildi ama kavratman gereken konu var orada, o çok zordu, çocuklara soyut geldi. Tam kavratamadığımı düşünüyorum. Ama şöyle olacak en azından, şimdi bir aşinalık oldu o konuya. İleriki yaş dönemlerinde pekiştirebilirler.”*

Yukarıda görüşü paylaşılan iki öğretmenin (Ö4, Ö5) de ünitelerin tema ve kazanımlarıyla ilgili neredeyse aynı tespitleri yapmış olmasının dikkate değer olduğu düşünülmektedir. Tabloda belirtilen diğer üç öğretmen de benzer bu deneyimlere yakın örneklerle görüşler bildirmişlerdir. 15. ünitenin kazanımlarının öğretilmesinde zorluk yaşandığı, öğrencilerin benzer şekilde ilerlediği, öğretmenlerinse çözüm arayarak fayda sağlayacak farklı amaçlara yöneldiği anlaşılmaktadır.

Öğretmenler iki ünitenin de içerisinde birbiriyle alakalı olmayan farklı kazanımların [13. ünite de telefonda görüşme ifadeleri, 14. ünite de birinin davranış değişikliğinden rahatsız olmayı ifade etme (bk. Ek 3)] olduğunu söylemişlerdir. Bu öğretmenlerden ikisi, o kazanımların konuyla ilgisini kuramadığı için dikkat dağıtacağını düşünerek geçmiş zaman konusundan ayrılmadığını, bu kazanımlarla ilgili etkinlik planlamadığını, diğer bir öğretmen ise hızlı bir şekilde sunup, üzerinde zaman harcamadan geçtiğini söylemiştir.

*“...Sadece telefon konuşmaları konusunu bağlayamadım. Ama onu da ... (uygulama öğrencisi) şöyle bağladı; tatile gittin, arkadaşını arıyorsun, anlatıyorsun. Geçmiş zamana böyle bağladı. Çok mantıklı geldi ama bu bağlantıyı senin kurman gerekiyor programda öyle bir şey yoktu. Birbirinden bağımsızdı... 14. ünite de kazanım da öyle (birinin davranış değişikliğinden rahatsız olmayı ifade etme) ne alakası var? İşledim tamam anladı da, konuyla alakasız, gereksiz orda. Üzerinde durmadım, bağlamaya da çalışmadım. Bunlar başka ünitelerde yer alabilirdi.”(Ö3)*

Sonuç olarak değerlendirildiğinde, genel olarak 13. ve 14. ünitelerin öğrenci yaş grubuna göre uygun, ilgi çekici ve güncel bulunduğu, 15. ünitenin kazanımlarının öğrenci yaş düzeyinin üzerinde görüldüğü, öğretmenlerin tamamının 13. ve 14. ünitelerdeki iki kazanımı konu içeriğiyle uyumsuz bulunduğu görülmektedir.

**Tablo 16**

*Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken kullandıkları yöntem/yaklaşımlara ilişkin görüşleri*

| Tema                          | Kategori                             | Kod                                                  | Katılımcılar       |
|-------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------------------------|--------------------|
| Kullanılan yöntem/yaklaşımlar | İletişimsel Yaklaşım                 | Katılımı artırmak                                    | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5     |
|                               |                                      | Konuşma becerilerini geliştirmek                     | Ö3, Ö6             |
|                               | Sözcüksel Yaklaşım                   | Yeni konuya giriş                                    | Ö1, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                               |                                      | Konuşma becerilerini geliştirmek                     | Ö3                 |
|                               | Dilbilgisi Çeviri Yöntemi            | Kuralları açıklama                                   | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5     |
|                               |                                      | Değerlendirme                                        | Ö3, Ö6             |
|                               | Doğal Yöntem                         | Dil öğelerinin işlevlerini açıklama                  | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                               |                                      | İlgi çekme                                           | Ö2                 |
|                               | İçerik Temelli Dil Öğretim Yaklaşımı | Genel kültür geliştirme                              | Ö1, Ö4             |
|                               | İşitsel Dilsel Öğretim Yöntemi       | Konuşma becerilerini geliştirmek                     | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5     |
|                               |                                      | Dil öğelerini/kelime gruplarını ezberletmek          | Ö6                 |
|                               | Genel Fiziksel Tepki Yöntemi         | Kapsayıcı olmak                                      | Ö2, Ö3             |
|                               | Diğer: Eklektik Yaklaşım             | Öğrencilerin ihtiyaçlarına bağlı olarak / Çeşitlilik | Ö3, Ö4, Ö6         |
|                               | Ters-Yüz Sınıf Yaklaşımı             | Daha çok pratik yapma fırsatı sunmak/zaman kazanmak  | Ö5                 |

Tablo 16'ya göre, öğretmenlerin tamamı Doğal Yöntemi, Dil Bilgisi Çeviri Yöntemini, İletişimsel Yaklaşımı kullanmış ve genel olarak benzer amaçlarla tercih etmişlerdir. Doğal yöntemi, daha çok dil öğelerinin işlevlerini açıklarken, Dil Bilgisi Çeviri yöntemini daha çok kuralları açıklarken, İletişimsel yaklaşımı daha çok katılımı artırmak için kullanmışlardır. En az kullanılan yöntem İçerik Temelli Dil Öğretim yaklaşımı ve Genel Fiziksel Tepki yöntemi olup, verilen listede “Diğer” seçeneğine eklenen yaklaşımlar Eklektik yaklaşım Ters-Yüz Sınıf yaklaşımı olmuştur. Sözcüksel yaklaşımı ve İşitsel-Dilsel Öğretim yöntemini hiç tercih etmeyen birer öğretmen vardır.

Öğretmenlerin bir yöntemi/yaklaşımı tercih etme sebeplerine bütünsel bakıldığında, tabloya göre benzer amaca yönelik farklı yöntem/yaklaşımlar tercih ettikleri görülmektedir. Örneğin, öğrencilerin katılımını arttırmak, ilgilerini çekmek, etkinliklerin kapsayıcılığı gibi

amaçlara yönelik olarak İletişimsel yaklaşım, Doğal yöntem ve Genel Fiziksel Tepki yöntemlerinin tercih edildiği görülmektedir. Dil öğelerinin öğretimine yönelik olarak açıklama yapmak, kuralların anlaşılmasını sağlamak veya belirli kelime veya kelime gruplarının edinilmesini sağlamak için Doğal yöntem, Dil Bilgisi Çeviri yöntemi ve İşitsel Dilsel Öğretim yönteminin kullanıldığı söylenebilir. Konuşma becerilerini geliştirmek için tercih edilen modellerin ise Sözcüksel yaklaşım, İletişimsel yaklaşım ve İşitsel Dilsel Öğretim yöntemi olduğu görülmektedir. Burada, dört dil becerisinden sadece konuşma becerilerine vurgu yapıldığı anlaşılmaktadır. Genel kültür içerikli temalarda derslerini nadiren İçerik Temelli Dil Öğretim modelini temel alarak planladığını söyleyen iki öğretmen vardır. Öğretmenlerin çoğu İçerik Temelli Dil Öğretim modeli ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını söylemişlerdir. Programın genel kültür içerikleriyle dikkat çeken tematik üniteleri düşünüldüğünde, genel olarak öğretmenlerin programı uygulama sürecinde etkili olabilecek bu öğretim modelinden faydalanmadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerden üçü, kullanılan yöntemlerin öğrenci ihtiyaçlarına göre süreç içinde şekillendirilebileceğini ifade eden Eklektik yaklaşımı daha çok benimsediklerini ifade etmişlerdir. Ters-Yüz Sınıf yaklaşımını sıklıkla kullandığını belirten öğretmen, bu yaklaşımın kendisine sınıf içerisinde daha çok etkinlik yapabilmesi için vakit kazandırdığını, öğrencilerin özellikle diyalogları sınıfta pratik etmesinde fayda sağladığını, öğrencilerinin bu uygulamayı sevdiğini ve genel olarak hazırlıklı geldiklerini ifade etmiştir.

Öğretmenlerin kullandıkları yöntem/yaklaşımlara ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“ Benim yöntemim hepsinin karışımı da diyebilirim, aslında mecburen hepsini kullanıyorsun. Sınıf kalabalık olduğu için her türden öğrenci kesin var. Onu gözlemliyorsun. Öyle olunca da hepsini destekleyebilmek için çeşitlendiriyorsun, öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almak zorundayız. Zaten böyle olması gerektiğini de süreçten görüyorum. Mesela dünkü yarışmada (5.sınıf şubeleri arasında yapılan dijital bilgi yarışmasından bahsediyor) hepsini doğru yapmış olmaları benim için doğru yaptığının bir göstergesi.” (Ö6)*

*“Benimsediğim yöntem veya yaklaşımlarda birinci önceliğim her zaman konuşma. Sürekli konuşabilecekleri etkinlikler sunuyorum. Tabi öğrenci beni sürekli duyarak dinlemesini de geliştiriyor ama dinlemeye yönelik yapabildiklerim sadece bununla kalıyor genel olarak, belki bir etkinlik ekliyorum, maalesef sonrası olmuyor. Okuma zaten her şeyin içinde var ama yazma üzerine çok sınırlı yaptıklarım, cümle düzeyinde kalıyor. Daha ilerisine gidemedik.” (Ö3)*

Tablo 16'ya genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin tamamının belirledikleri amaçlara uygun tercih ettikleri yaklaşımlarda çeşitlilik olduğu, aynı amaçlara yönelik olarak farklı yaklaşımlar tercih edebildikleri görülmektedir. Kullanılan yaklaşımların programın önerdiklerini de kapsadığı, öğrenme-öğretme sürecinin etkili olması için genel olarak çeşitli yöntem ve yaklaşımlar denendiği söylenebilir.

**Tablo 17**

*Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken kullandıkları tekniklere/etkinlik türlerine ilişkin görüşleri*

| Tema                                       | Kategori                  | Kod                                             | Katılımcılar           |
|--------------------------------------------|---------------------------|-------------------------------------------------|------------------------|
| Kullanılan öğretim teknikleri/etkinlikleri | Karşılıklı konuşma        | Öğretilenlerin pratiğini yaptırmak              | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                            |                           | İlgi çekmek                                     | Ö3                     |
|                                            | Dramatize etme            | Konuşma becerilerini geliştirmek                | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5         |
|                                            |                           | Özgüvenlerini artırmak                          | Ö1, Ö5, Ö6             |
|                                            | Soru-cevap                | Katılımı artırmak/ dili kullanmalarını sağlamak | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                            |                           | Bilgiyi/kuralları keşfettirmek                  | Ö1, Ö3                 |
|                                            |                           | Hızlı dönüt almak                               | Ö5, Ö6                 |
|                                            | Oyunlar/ Yarışmalar       | Motive etmek                                    | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                            | Şarkı dinleme/öğrenme     | İlgi çekmek                                     | Ö1, Ö4, Ö6             |
|                                            |                           | Ünite girişlerinde                              | Ö1, Ö6                 |
|                                            |                           | Kelime/kelime grupları ezberletmek              | Ö4                     |
|                                            |                           | Telaffuzları öğretmek                           | Ö2                     |
|                                            |                           | Dil bilgisi kurallarını pekiştirmek             | Ö5                     |
|                                            | Ezberleme                 | Fiiller ve kelime gruplarını öğretmek           | Ö1, Ö4, Ö5, Ö6         |
|                                            | Hikaye anlatımı           | Dinlerken çağrışım yapması                      | Ö3                     |
|                                            |                           | Geçmiş zaman konularını pekiştirmek             | Ö4, Ö6                 |
|                                            |                           | Birbirlerini dinlemeleri                        | Ö1                     |
|                                            | El sanatları etkinlikleri | Pano için görseller hazırlama                   | Ö2, Ö4, Ö6             |
|                                            | Eşleştirme                | Dinleme/okuma becerilerini geliştirmek          | Ö1, Ö2, Ö5, Ö6         |
|                                            |                           | Dil bilgisi kurallarını pekiştirmek             | Ö4                     |
|                                            | Doğru-yanlış etkinlikleri | Okuma becerilerini geliştirmek                  | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                            | Sıraya koyma              | Anlamalı cümleler oluşturmalarını sağlamak      | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                            |                           | Olay örgüsünü kavramaları                       | Ö1, Ö3, Ö4, Ö6         |

| Tema | Kategori                     | Kod                                    | Katılımcılar           |
|------|------------------------------|----------------------------------------|------------------------|
|      | Eş/Zıt anlam etkinlikleri    | Kelime öğrenmeyi kolaylaştırmak        | Ö1, Ö5                 |
|      |                              | Zihinlerde çağrışım yapması            | Ö2                     |
|      | Beden dili etkinlikleri      | Öğrencilerin aktif katılımını sağlamak | Ö2, Ö3, Ö4, Ö6         |
|      | Sesli okuma                  | Telaffuzlarını görmek                  | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|      | Dikte çalışması              | Dinleme/yazma becerisi geliştirmek     | Ö1, Ö2                 |
|      | Resim adlandırma (Labelling) | Kelime bilgisini geliştirmek           | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6     |
|      |                              | Yazma becerisi geliştirmek             | Ö1, Ö3, Ö5             |
|      | Bilgi transferi              | Okuma/yazma becerilerini geliştirmek   | Ö2, Ö3                 |
|      | Görev-tabanlı etkinlikler    | Öğrenci katılımını sağlamak            | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5     |
|      | Diğer: Çeviri yaptırma       | Kelime dağarcıklarını geliştirmek      | Ö6                     |

Tablo 17'ye göre, öğretmenlerin tamamının, soru-cevap, karşılıklı konuşma, oyunlar/yarışmalar, doğru-yanlış, sıraya koyma, resim adlandırma ve sesli okuma etkinliklerini kullandığı ve genel olarak aynı amaçlar üzerine tercih ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı, oyunları/yarışmaları ders başlarında veya sonlarında, sıkıldıklarını fark ettiklerinde öğrencileri derse katılmaları için motive etmek amacıyla kullandıklarını belirtmiş, doğru-yanlış etkinliklerini okuma metinlerini doğru anlamalarını sağlamak için, sıraya koyma etkinliklerini anlamlı ve dil bilgisi kurallarına uygun cümleler kurabilmelerini sağlamak için, sesli okumayı ise telaffuzlarını geliştirmek için kullandıklarını söylemişlerdir. Programda, araştırmaya konu ünitelerde önerilen “bilgi transferi (information transfer)” etkinliğini hiçbir öğretmenin kullanmadığı görülmüştür. Bu etkinliği hiç kullanmadığını belirten iki öğretmen, ünitelerdeki konular için ihtiyaç duymadığını belirten dört öğretmen olmuştur.

Yaptıkları etkinliklerin amaçlarını ve faydalarını açıklarken tüm öğretmenler, sınıf mevcutlarının 40 ve üzeri sayılarda olmasından dolayı sınıf içinde grup çalışmaları yapmaktan kaçındıklarından bahsetmişlerdir. Sınıf içindeki etkinlikleri genellikle bireysel veya sıra arkadaşı ile çalışma yapacakları şekilde planladıklarına, grup çalışmalarının/yarışmalarının ve harekete dayalı etkinliklerin ancak çok amaçlı salonda veya bahçede uygulanabildiğine değinmişlerdir.

Öğretmenlerin çoğunun, dramatize etme, şarkı dinleme/öğrenme, ezberleme, eşleştirme, beden dili etkinlikleri ve görev tabanlı etkinlikler yaptırdıkları görülmekte olup, dramatize etme ve şarkı dinleme/öğrenme etkinliklerini çok çeşitli amaçlarla tercih

edebildikleri anlaşılmaktadır. Özellikle tüm etkinlikler içerisinde şarkı dinleme/öğrenme etkinliklerinin, dil bilgisi ve kelime öğretimi, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme, öğrencilerin ilgilerini çekme gibi çeşitli alanlarda kullanılması dikkat çekmektedir. Bu konuda Ö1, “*Şarkılar motive olmaları konusunda harika bir destek. Şarkıyı açar açmaz direkt hepsi odaklanıyor. Konuyla hiç ilgilenmeyecek olan öğrenci bile odaklanıyor. Zaten içeriğe uygun bir şarkı getiriyorum. Mesela “past tense” (geçmiş zaman) ile ilgili bir şarkı dinletiyorsun, düzenli ve düzensiz fiillerle ilgili. Sürekli oradaki fiildeki değişimi görüyor, duyuyor ve kulağı hemen kapıyor zaten. Konuya girişte bir şarkıyla hemen çözülüyorlar. Ardından soru sorsan şarkıda gördükleri gibi hemen cevap verebiliyorlar.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Bununla birlikte, dramatize etme etkinliği de öğrenci motivasyonunu artırmak ve konuşma becerilerini geliştirmek için kullanılırken, aynı zamanda özgüvenlerini artırmak için de tercih edilmiştir. Benzer şekilde, öğretmenlerin tamamının tercih ettiği soru-cevap etkinliklerinin, öğrencilerin katılımını artırmak, dili doğru kullanmalarını sağlamak, öğretmene hızlı bir değerlendirme/dönüt aracı olması amaçlarıyla kullanıldığı görülürken, soru-cevap etkinliğiyle öğrencilerin bilgiyi/dil kurallarını keşif yoluyla öğrenmelerinin önemsendiği de anlaşılmaktadır. Programın temel felsefesinde yer alan “Anahtar Beceriler” dikkate alındığında, öğretmenlerin çoğunun (Ö1, Ö3, Ö5, Ö6) dil öğretiminin yanında, yaşam becerisi kazandırmayı da amaç edindiği söylenebilir. Bu konudaki öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Dramaya çalışıp geldiklerinde sınıfta özgüvenleri artıyor, daha istekli oluyorlar konuşmaya.” (Ö6)*

*“Soru-cevap tekniğini kullanarak kuralları kendilerinin bulmasını istiyorum. Keşfettiriyorum aslında. Sorularımla yönlendiriyorum. İpuçlarını takip ederek keşfediyorlar. Kendileri bulunca unutmuyorlar.” (Ö3)*

Öğretmenlere soru-cevap etkinliklerinin gözlemlerde de görüldüğü üzere neden en sıklıkla tercih edildiği sorulduğunda, genel olarak, kalabalık sınıflarda uygulamasının pratik olduğu ifade edilmiştir. Aynı zamanda öğrencileri konuşturmanın, öğretme sürecini değerlendirmenin, etkileşimi artırmanın, öğrencilerin dikkatlerini yüksek tutmanın da kolay ve etkili bir yolu olduğu vurgulanmıştır. Ö6 bu konuda, “*...Bence bizde de bir kaygı var, (öğrenci) bir şey yapsın da yeter ki konuşabilsin diye. Şöyle bir algı var ya, bu çocuklar İngilizce konuşamıyor diye, bence hepimizin bilinçaltında bizi sürekli huzursuz eden bir ses oldu bu, ‘öğrenciyi konuştur konuştur...’ diye. Bir şey öğrendi mi, konuşsun, soru sorsun, cevap verebilsin o konuda, diye düşünüyorum sürekli. Aktif de oluyorlar bu şekilde. Anında dönüt de*

*alabiliyorsun, anlaşılmış mı anlaşılmamış mı diye. Soru-cevap tekniğinin baskın olması bu yüzdendir diye düşünüyorum.”* demiştir.

Tablo 17 incelendiğinde, beş öğretmenin tercih ettiği fakat diğer bir öğretmenin kullanmadığı bazı etkinlikler dikkat çekmektedir. Ö2'nin dramatize etme ve ezberleme etkinliklerini, Ö3'ün eşleştirme ve şarkı etkinliklerini, Ö6'nın görev-tabanlı etkinlikleri hiç kullanmadıkları görülmektedir. Ö2, drama etkinliklerini sınıf ortamında kalabalık mevcuttan dolayı pratikte etkili uygulayamadığını; ezberlemeyi ise mekanik bir davranış kazandırdığı için tercih etmediğini, Ö3 bu üniteler için eşleştirme ve şarkı etkinliklerine hiç ihtiyaç duymadığını, Ö6 ise görev-tabanlı etkinlikler kullanmayı düşünemediğini, hiç aklına gelmediğini ama örnek bulup kullanmak isteyeceğini söylemiştir.

Beden dili etkinliklerini kullanan dört öğretmenden ikisinin (Ö4, Ö6) aynı zamanda el sanatları ve hikaye anlatımı etkinliklerini de kullandıkları, (yukarıda bahsedildiği üzere şarkı ve drama da tercih ettiği) düşünüldüğünde, bu öğretmenlerin konuyu kavratma amaçlarının yanında öğrencilerin yeteneklerini sergilemelerine de fırsat verdiği, hareket etmelerine olanak sağladığı, aktif olmaları için çeşitli planlamalar yaptığı söylenebilir. Bunula birlikte, öğrencilerin panoya asmak için konuyla ilgili görseller, posterler veya kartlar hazırlamaktan keyif aldıklarını söyleyen bir öğretmen, bunun vakit kaybına neden olduğunu da eklemiştir. Bu etkinliklerle ilgili görüş belirten öğretmenlerin söyledikleri aşağıdaki gibidir:

*“Arts and crafts (el sanatları etkinlikleri) çok vakit alıyor. Seviyorlar ama çok uğraşıyorlar. Dile odaklanmak yerine ellerindeki malzemeye odaklanıyorlar, detaylara giriyorlar. Bazen sadece eğlenmiş oluyorlar. Arada yaptırıyorum yine de.”* (Ö6)

*“Birkaç öğrenci tahtada onlara verdiğim konuyu sessiz sinema gibi sınıfa anlatmaya çalışmıştı, bir grup öğrenci de gördükleri olayları hikaye olarak anlatmıştı... Tahtada sessizce rol yapan öğrenci de bir şeyler yapabiliyorum diye motive olabiliyor. Konuşmada iyi olanlar da, olmayanlar da birlikte bir şeyler yapmış oluyor.”* (Ö4)

Öğretmenlerden sadece ikisi dikte çalışmasını dinleme/yazma becerilerini geliştirmek için, yine ikisi bilgi transferi etkinliğini öğrencilerin okudukları bir hikâyeyi/metni verilen tablo üzerinde özetleyerek okuma ve yazma becerilerini geliştirmek için, sadece biri çeviri yaptırmayı kelime dağarcıklarını geliştirmek için kullandığını ifade etmiştir. Ö4, dikte çalışmasına gerek duymadığını, harf hatalarının önemsiz olduğunu, o kadar detaya girmediklerini vurgulamıştır. Adı geçen etkinlikleri kullanmayan öğretmenler, bu etkinlikleri kullanmaya alışık olmadıklarını ve kullanmayı düşünmediklerini söylemişlerdir.

Programda, araştırmaya konu üniteler içinde önerilen öğretim teknikleri/etkinliklerden sadece “Resim yapma ve boyama” etkinliğinin hiç kullanılmadığı görölmüştür. Öğretmenlerin çoğu, resim yapma ve boyama etkinliklerini ilk dönemde, daha kolay ve kelime ağırlıklı ünitelerde kullandıklarını belirtmiş, iki öğretmen bu ünitelerde bu etkinliğe uygun bir içeriğin olmadığını ifade etmişlerdir.

Tabloya genel olarak bakıldığında, araştırmaya konu ünitelerde önerilen etkinliklerin hepsinin değişen sayılarda kullanılmasının yanında programdaki listeden daha fazla sayıda etkinlik çeşidi uygulandığı görölmektedir. Öğrencilerin ilgilerini çekmek, katılımlarını artırmak, onları motive etmek, eğlendirmek gibi amaçlarla kullanılan etkinliklerin daha çok olduğu görölmektedir. Bu yoğunluğu, dil ve kelime bilgisi öğretilimi ve pekiştirilmesi için yapılan etkinliklerin sayısı takip etmektedir. Son olarak, dört dil becerisi üzerine yapılan etkinliklerin okuma, dinleme, yazma becerilerine yakın oranda yer vermesiyle birlikte en çok konuşma becerisi üzerine olduğunu söylemek mümkündür.

**Tablo 18**

*Öğretmenlerin 13.,14. ve 15. ünitelerde kullandıkları araç-gereç/materyallere ilişkin görüşleri*

| Tema                                         | Kategori                       | Kod                                                   | Katılımcılar           |
|----------------------------------------------|--------------------------------|-------------------------------------------------------|------------------------|
| Kullanılan araç-gereç, materyal ve kaynaklar | Akıllı tahta                   | Öğretim sürecini kolaylaştırmak                       | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                              | Bilgi kartları (Flashcards)    | Kelime öğretmek                                       | Ö1, Ö4, Ö6             |
|                                              |                                | Konuşma becerisini geliştirmek                        | Ö3                     |
|                                              |                                | Dijital materyale alternatif sunmak                   | Ö2                     |
|                                              |                                | Yeni konu sunmak                                      | Ö4                     |
|                                              | Şarkı                          | Eğlendirmek                                           | Ö2, Ö4, Ö5, Ö6         |
|                                              |                                | Erişiminin kolay olması                               | Ö1, Ö5                 |
|                                              | Kukla                          | Konuşma becerisini geliştirmek                        | Ö1, Ö6                 |
|                                              |                                | Katılımı artırmak/eğlendirmek için                    | Ö1, Ö6                 |
|                                              | Gerçek eşya (Realia)           | İlgi çekmek için                                      | Ö3, Ö4, Ö5, Ö6         |
|                                              | Liste                          | Düzenli/düzensiz fiiller                              | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5         |
|                                              | Tablo                          | Dil bilgisi kuralları                                 | Ö3, Ö4                 |
|                                              | Poster                         | Pano için                                             | Ö4, Ö6                 |
|                                              |                                | Öğrenci sunumlarında                                  | Ö3                     |
|                                              | Çizim                          | Kelime öğretiminde                                    | Ö3                     |
|                                              |                                | Hikâye anlatımında                                    | Ö4                     |
|                                              | Kartpostal                     | Konu anlatımında örnek                                | Ö3                     |
|                                              | Video                          | Ünite bitiminde tekrar amaçlı                         | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5         |
|                                              |                                | Yeni konu sunumlarında                                | Ö1, Ö3, Ö4             |
|                                              | Alt yazı/Yazılı açıklama       | Çizgi film/film ve videolarda                         | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                              | Çizgi film/Film                | İlgi çekici                                           | Ö1, Ö4, Ö5, Ö6         |
|                                              |                                | Doğal dil girdisi (input)                             | Ö2, Ö3                 |
|                                              | Hikayeler                      | Zaman kavramlarının anlaşılmasında                    | Ö4                     |
|                                              | Çalışma kağıdı                 | Kazanımları pekiştirmede                              | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                              | Kaynak kitap/basılı materyal   | Konuları düzenli takip etmek için                     | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                              | Diğer: Zihin/Kelime Haritaları | Kelimeleri gruplandırmak/kategorize etmek için        | Ö2                     |
|                                              | Diğer: Fotoğraflar             | Gerçek fotoğraflar/tanıdık simalar ilgilerini çekiyor | Ö2, Ö4                 |
|                                              | Diğer: PPS (sunumlar)          | Konu sunumlarında                                     | Ö1, Ö5, Ö6             |
|                                              |                                | Pratik /Yarışmalar için                               | Ö4, Ö5                 |

Tablo 18 incelendiğinde, öğretmenlerin tamamı derslerinde akıllı tahta, çizgi film/film, alt yazı, çalışma kağıdı ve kaynak kitap araç-gereç ve materyallerini genellikle aynı amaçlarla kullanmışlardır. Akıllı tahtanın öğretim sürecini kolaylaştırdığını söyleyen öğretmenler arasında, aynı zamanda görsel-işitsel çeşitlilik sağladığını, dijital kaynak uygulamalarını açmak için kullanım kolaylığı sağladığını, zamanın etkili kullanıldığını, öğrencilerin dikkatini yüksek tutmada etkili olduğunu vurgulayanlar olmuştur. Öğretmenler çizgi film/film materyalini kullanma sebepleri olarak, öğrencilerin dinlemelerini geliştirmede etkili doğal dil girdisi sağlamasından, öğrencilerin sevdikleri karakterlerin içeriği dikkatle takip etmelerinde etkili olmasından, ders esnasında bir sebepten sıkıldıklarında dikkatlerini çekmek için kurtarıcı bir materyal olmasından bahsetmişlerdir. Bu görüşe sahip öğretmenler, çizgi film/film veya video izletirken zaman zaman alt yazılı tercih ettiklerini de söylemişlerdir. Alt yazıları, kısa süreli olanlardan ziyade daha uzun süreli çizgi film/film veya videolarda kullanmanın etkili olduğunu, öğrencilere yardımcı olduğunu söyleyen öğretmenler çoğunluktadır.

Çalışma kağıdını öğretme sürecinde kazanımları pekiştirmek için kullanan öğretmenlerden üçü, çalışma kağıtlarını genellikle ders sonlarında dağıtıp örnek vererek öğrencilerin evde tamamlamalarını istediklerini belirtmişlerdir. Kaynak kitabın ise, konuların yoğun olmasından dolayı öğrencilerin düzenli bir şekilde takip edebilmeleri için tercih edildiği konusunda benzer görüş belirten öğretmenlerden ikisi, kitaptaki etkinlikleri derste yaptırmaya çalıştığını söylerken, diğer dört öğretmen kitabı konuları özetleme amaçlı kullandığını veya genellikle öğrencileri evde tamamlamaları için teşvik ettiklerini ifade etmişlerdir. Burada öğretmenler, kaynak kitabın dijital uygulamasının tüm öğrencilerin erişimi için sınıflarındaki akıllı tahtada kayıtlı olduğundan, öğrencilerin basılı olarak kaynak kitap edinmesinin isteğe bağlı bırakıldığından da bahsetmişlerdir. Öğretmenler, listedeki tüm araç-gereç ve materyaller içinde, akıllı tahtanın, çalışma kâğıtlarının ve çizgi film/film kaynaklarının öğretim süreçlerinde olmazsa olmaz araç-gereç ve materyaller olduğunu söylemişlerdir. Bu konudaki öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“...Ben bazen eğitim-öğretimde çok teknoloji kullanılmasına karşıyım ama bazen de düşünüyorum, şu akıllı tahtalar olmasa biz İngilizceyi nasıl öğrettirdik. Elimiz ayağımız oldu. İşimizi o kadar kolaylaştırıyor ki, gerçekten yabancı dil eğitiminde kesinlikle vazgeçilmez bir araç.” (Ö1)*

*“Flashcard’lar (bilgi kartları), posterler, Cd’ler falan eskide kaldı artık, hepsi için sadece akıllı tahta yetiyor. Çok hızlı ulaşıp ilerleyebiliyorsun. Şarkıları, videoları, filmleri falan buluyoruz tabi ama hepsi için akıllı tahtayı kullanmak zorundasın.” (Ö5)*

*“Kaynak kitabı sevmiyorum ama mecbur kullanıyorum. Alışlagelmiş sistem böyle. Veli de istiyor görmeyi. İçinde programdaki kazanımlarla ilgili etkinlikleri yapıyorum, diğerlerini geçiyorum... Kaynak kitaba bağlı kalsam kısıtlayıcı oluyor, sadece özetlemek için kullanıyorum.” (Ö3)*

Tablo 18’e genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin çoğu tarafından tercih edilen araç-gereç ve materyallerin, bilgi kartları, şarkı, gerçek eşya, liste, video ve sunum slaytları (PPS) olduğu görülmektedir. Bu öğretmenler, videoları yeni konuya girişte ve konu bitimlerinde, gerçek eşya/objeleri öğretim süreci içinde çeşitlilik yaratarak öğrencilerin ilgilerini çekmek için, sunum slaytlarını yeni konuya girişlerde anlatım yaparken, kazanımların pratiğini yaparken ve çoğunlukla kelime/boşluk doldurma etkinliklerini yarışma tekniğiyle birleştirmede kullandıklarını belirtmişlerdir. Liste kullanan öğretmenler sadece düzenli/düzensiz fiiller üzerinde çalışırken bu materyali tercih ettiklerini söylemişlerdir. Öğretmenlerin çoğu tarafından tercih edilen araç-gereç ve materyallere bakıldığında, bunlardan en çeşitli amaçlarla kullanılan bilgi kartları olduğu dikkat çekmektedir. Kelime öğretiminde, yeni konu girişlerinde öğrencilerin anlama odaklanmalarını sağlamada, konuşma etkinliklerinde öğrencilere ipucu/yardım olması açısından bilgi kartlarının öneminden bahsedilmesinin yanında, bir öğretmen akıllı tahtanın gün içinde sık kullanıldığında öğrencileri yorduğu zamanlarda, görsel ihtiyacını resimli bilgi kartları ile sağladığını vurgulamıştır. Diğer derslerde de akıllı tahtanın sıklıkla kullanıldığı varsayıldığında, gün sonlarına denk gelen derslerde, öğretmenlerin en çok kullandıklarını söyledikleri akıllı tahtanın öğrencilerin dikkatleri üzerinde olumsuz etkisi olabileceği düşünülebilir. Bu konudaki öğretmenler görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Flashcard’ları (bilgi kartları) genellikle bilgisayardan çıktı alıyorum, çeşitlendirmek için. Akıllı tahtanın sınırlarından çıkmak için kullanıyorum. Akıllı tahtanın öğrencileri hipnoz etme özelliğinden sıyırmak için iyi oluyor. Zaten dijital kaynak kitap uygulamasına maruz kalıyorlar, bir yerden sonra olayı monotonlaştırıyor... Çocuğun elinde daha dikkat çekici bir materyal olsun, dokunabilsin, uzun süre yorulmadan bakabilsin diye tercih ediyorum.” (Ö2)*

Bununla birlikte en az tercih edilen araç-gereç ve materyallerin, kukla, çizim, kartpostal, tablo, zihin/kelime haritaları, hikayeler ve fotoğraflar (gerçek/kişisel) olduğu görülmektedir. Kuklaları iki öğretmen konuşma becerisini geliştirmek ve öğrencileri eğlendirmek için kullanırken, diğer iki öğretmenden biri çizimleri tahtada yaparak kelime öğretimi için, diğeri hikaye anlatımında kullandığını belirtmişlerdir. Gerçek/kişisel fotoğraflar kullanan iki öğretmen ise, bu materyallerin öğrencileri çok eğlendirdiği ve motive ettiğini söylemişlerdir. Yaş grubu dikkate alındığında, öğrencilerin eğlenerek öğrenmesini sağlayabilecek bu

materyallerin çoğunlukla tercih edilmediği görülmektedir. Sebepleri incelendiğinde, öğretmenlerin üçü kukla kullanmayı sınıf içinde uygun bulmadığını, biri normalde kullandığını ama bu ünitelerde gerek görmediğini, diğer bir öğretmen ise pratikte uygulayamadığını ifade etmiştir. Bu öğretmen görüşünü (Ö3), *“Kukla hiç kullanmıyorum. Aslında kukla kullanamıyorum, etkinlik bulamıyorum. Bu konuda yetenekli değilim belki, o yüzden sevmiyorum. Daha önce denedim olmadı. Ben de devam etmedim, zorlamadım yani.”* şeklinde ifade etmiştir. Aynı öğretmen, kartpostalı ünitadaki içeriğe, geçmiş zaman kavramına uygun olarak örnek olması açısından tercih ettiğini belirtmiştir. İki öğretmen, geçmiş zaman dil bilgisi kurallarını öğrencilerin düzenli ve açık bir şekilde görebilmeleri için tablo kullandıklarını belirtmiş, diğer bir öğretmen kelime ve dil bilgisi kurallarını öğrencilerin zihinlerinde canlandırabilmeleri, öğretilenlerin hafızalarında yer etmesi için zihin/kelime haritalarını tercih ettiğini ifade etmiştir. Bu listede adı geçen “Hikâyeler (stories)” materyal olarak ele alınmış, bir önceki tabloda ele alınan öğrencilerin performans gösterdikleri “Hikâye anlatımı (storytelling)” etkinliğinden farklı olarak, öğrencilere okuma metni olarak sunulan yazılı kaynak olarak incelenmiştir. Bu materyali kullanan öğretmen hikâyelerin, geçmiş zamandaki olay örgüsünü, öğrencilerin zaman kelimeleriyle anlamalarını sağlayacak bir yol olabileceğini söylemiştir.

Programda, araştırmaya konu üniteler içinde önerilen araç-gereç ve materyallerden sadece “İlanlar/Reklamlar”ın, “Notlar ve Mesajların” ve “Çizelge/Grafik”lerin hiç kullanılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı, “İlanlar/Reklamlar”ın ve “Çizelge/Grafik”leri ne için nerede kullanacaklarını anlamadıklarını, konuyla ilgisini kuramadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ikisi “notlar ve mesajlar”ın materyal olarak geçmiş zaman konusuyla ilişkilendirilebileceğini fakat daha ilgi çekici etkinlikleri zaten kullandıkları yönünde benzer görüş belirtmişlerdir. Bu konuda *“Gerçekten bunun (ilanlar/reklamlar) konuyla ne alakası olabilir hiç bilmiyorum. Planda var ama tam olarak ne için eklenmiş anlamadım. Hiç kullanmadım, üzerinde de pek düşünmedim... Acaba tatil reklamı gibi mi kullanılabilirdi... Bilemiyorum... Charts (çizelge) da öyle, gereksiz bence.”* şeklinde düşünce paylaşmıştır.

Öğretmenlerin genel olarak araç-gereç ve materyal/kaynak seçimlerinde öğretim sürecini kolaylaştırma, öğrencilerin dikkatlerini yüksek tutma özelliklerinin etkili olduğunu söylemek mümkündür. Öğretmenlerin genel olarak, benzer amaçlara yönelik farklı araç-gereç, materyaller de tercih edebildikleri, programda önerilerin hemen hepsini de kapsamakla birlikte araç-gereç, materyal/kaynak çeşitliliğinin çok olduğu da söylenebilir. Ayrıca öğretmenler araç-gereç ve materyal seçimlerinin zaman yönetimine olumlu etkilerinden de bahsetmişlerdir.

“Aynı türdeki alıştırmalar öğrenciler için çok sıkıcı olurdu. Çeşitlendirmeye çalışıyorum. Buna rağmen, dinleme ve yazma etkinlikleri çok verimli olmuyor. Öğrencileri motive edebilmek için çalışma kâğıtlarını bile evde kendim renkli çoğaltıp dağıtıyorum.” (Ö3)

“Öğrenciler farklı etkinliklere alıştıkça daha az kontrollü oluyor, işim kolaylaşıyor. Kalabalık oldukları için önce alışmaları gerekiyor. Etkinlik çok olunca zamanı da iyi değerlendiriyoruz.” (Ö4)

“Kaynak ve materyal seçiminde çok özgürüm. Gerekli araç-gereçler zaten var. O konuda hiç sıkıntım yok. İstedğim her şeye ulaşabiliyorum, beğendiklerimi istediğim kadar kullanabiliyorum. Aynı şeylerle zamanı boşa harcamamış oluyorum. Yaptıklarımın memnunum.” (Ö5)

**Tablo 19**

*Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri*

| Tema                                       | Kod                       | Katılımcılar           |
|--------------------------------------------|---------------------------|------------------------|
| Kullanılan ölçme ve değerlendirme araçları | Gözlemler                 | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                            | Ödevler                   | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                            | Dramatize etme            | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                            | Açık uçlu sorular         | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5     |
|                                            | Projeler                  | Ö1, Ö4, Ö5, Ö6         |
|                                            | Boşluk doldurmalı sorular | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5     |
|                                            | Kısa cevaplı sorular      | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5         |
|                                            | Doğru-yanlış soruları     | Ö2, Ö3, Ö4, Ö5         |
|                                            | Kısa sınavlar (Quiz)      | Ö3, Ö4, Ö6             |
|                                            | Çoktan seçmeli sorular    | Ö4, Ö5                 |
|                                            | Dersi özetleme            | Ö1, Ö3                 |
|                                            | Kendini değerlendirme     | Ö1, Ö3                 |
|                                            | Yaşıtını değerlendirme    | Ö1                     |

Tablo 19’a göre, öğretmenlerin hepsinin, öğrenme-öğretme sürecini değerlendirmede Gözlem yolunu tercih ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun ölçme ve değerlendirme aracı olarak projeleri, ödevleri, öğrencilerin dramatize etme performanslarını ele almalarının yanında, yazılı sınavlarda sıkça yer verdiklerini söyledikleri açık uçlu soruları, kısa cevaplı soruları, doğru-yanlış sorularını ve boşluk doldurmalı soruları da kullandıkları açıktır. Bu konuda Ö4, “Dört dil becerisini ayrı ayrı ölçmüyorum açıkçası. Bir kere zaten çok kalabalık sınıf. Ne kadar zamanda kaç kişiyi değerlendirebileceğim? Çok vakit lazım. Gözlemler yoluyla gayet iyi anlayabiliyorum aslında iyi gidip gitmediğini.” Bununla birlikte, öğrencilerin gelişimlerini belirli aralıklarla yaptıkları quiz (kısa sınav) ile takip ettiğini söyleyen

öğretmenlerin sayısı üçtür. Diğer üçü, sınıf mevcutlarının çok olmasından dolayı quizlerin kâğıt okuma yükü yarattığından, fazla vakit aldığından bahsetmişlerdir. İki öğretmen, öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine ve ders sonlarında dersi öğrencilerle birlikte özetlemeye önem verdiklerini, her ünite veya kazanım işlendikten sonra öğrencilerin neleri iyi öğrenip neleri öğrenemediklerini paylaştıkları bir soru-cevap etkinliği yaptıklarını benzer şekilde açıklamışlardır. Bu değerlendirmelerin ve drama performansı değerlendirmesinin, herhangi bir şekilde yazılı olarak değil, öğretmenin genel görüş oluşturarak öğrenciyi tanınmasına bağlı bir değerlendirme olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kendini değerlendirmesiyle ilgili olarak, iki öğretmen öğrencilerin gerçekçi bir değerlendirmede bulunmadığını, kitaptaki bölümlerde değerlendirme sayfalarını (self-evaluation check list) işaretletmeden geçtikleri konusunda benzer görüşler bildirmişlerdir. Bu tespitlere dair öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“...(Kendini değerlendirme listesinde) Çocuk ne kadar doğru yapıp yapamadığına bakmadan tik atıp geçiyor. Buna gerek var mı diye sorguluyorum orda. Hepsini biliyorum diye işaretliyor ama, ben onun bilmediğini biliyorum. Bu sefer de diyorum ki ben kendi değerlendirmeme güveneyim, bununla uğraşmayayım. Yetişkin gibi eksikliğini söyleyip ‘Bunu tamamlayalım’ dese işe yarayacak belki, öyle hareket etmiyor ki. Kendini iyi gösterme çabasında oluyor, kendini değerlendirme olgunluğunda değil.” (Ö4)*

*“Ben quizlerin kelime kazanımlarını değerlendirmek için önemli olduğunu düşünüyorum. Aslında ölçerken öğretiyorsun da, hatırlayamazsa da sonrasında öğreniyor cevaplarken. Bazen her hafta, bazen haftada iki kere yapıyorum. Sınıfın yarısının yüksek alması lazım, baktım ki bunun altındalar; aynısını tekrar yapıyorum. Bu şekilde mecburen de öğrenmiş oluyor çoğu.” (Ö6)*

Yaşatını değerlendirmeyi sadece bir öğretmen birkaç kez kullandığını söylemiştir. Öğrencilerin evde çektikleri videoları sınıfta izlerken, öğrencilerden videodaki arkadaşlarının yanlışlarını değerlendirmelerini istediğini açıklamıştır. Video çekme görevini bir kısım öğrencinin yapmamasından dolayı onların bu değerlendirmenin dışında kaldığını da eklemiştir. Diğer öğretmenlerin bu değerlendirme şeklini tercih etmeme sebepleri arasında, yaş grubuna uygun olmama, öznel olma, yanlış değerlendirmelerin çok olması, kalabalık mevcutla zaman kaybı gibi durumlar vardır.

Proje ve günlük veya haftalık ödevlerin öğrencilerin öğrenme sürecinin etkililiğine dair yeterli ipuçları verdiğini söyleyen öğretmenler çoğunluktadır. Değerlendirme amaçlı ödev veya proje görevi vermeyen öğretmen (Ö2), öğrencilerin çok azının bu görevleri yerine

getirmesinden dolayı etkili bir değerlendirme yöntemi olarak tercih etmediğini açıklamıştır. Proje görevi vermeyen diğer öğretmen bu yöntemin öğrencinin kendi performansını yansıtmayacağını, değerlendirmede yanıltıcı olabileceğini düşündüğünü ifade etmiştir. Öğretmenlerin çok azının çoktan seçmeli soruları ölçme ve değerlendirme aracı olarak tercih etmemesinin sebebine ilişkin cevapları incelendiğinde, bu aracın mekanik olması, dil kazanımlarını etkili ölçememesi, kısıtlı bilgiyi ölçebilmesi, rasgele işaretlemelerin yanıltıcı olması yönünde görüşler olduğu karşımıza çıkmaktadır. Ödevlerin öğrencilerin konuları kavrayıp kavrayamadığını gösteren hızlı ve açık bir değerlendirme aracı olduğunu söyleyen öğretmenler çoğunluktadır. Ö1, genellikle ödevleri tek tek kontrol edemediğini dönüt veremediğini söylemiştir. Ö5 ve Ö6 ise sınıfta ödev kontrol eden öğrenciler atadıklarını, zaman zaman bu listeleri kontrol ettiklerini, öğrencilerin sınıf içindeki performanslarının ödev yapma sıklıklarıyla orantılı olduğunu benzer şekilde ifade etmişlerdir.

Programın ölçme ve değerlendirme yaklaşımları bölümünde önerilen alternatif ve süreç odaklı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden portfolyo, sergi/ sınıf gazetesi hazırlama, dört dil becerisi sınavları gibi yöntemlerin kullanılmadığı, önerilen drama sergileme veya dört temel dil becerisini değerlendirmek için de performans ölçekleri (rubric) kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Performans ve proje ölçeklerini her dönem 3 adet olmak üzere karne notu için hazırladıklarına dair benzer görüşler belirten öğretmenler, bu ölçeklerin öğrencilerin genel performansına ve 1 adet dönem projesi için sınırlı sayıda kritere ilişkin bilgi içerdiğini söylemişlerdir. Dört dil becerisini ölçmeye yönelik rubrik daha önce hiç kullanmadığını, nasıl kullanılacağı konusunda emin olmadığını ifade eden dört öğretmen olmuştur. Öğretmenlerin konuya ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Portfolyoyu çok önceden kullanıyordum. Çok zaman ve emek istiyor. Çok incelemek gerekiyor. Teknolojinin gelişmesiyle bir sürü şey değişti. Önceden dosyalar hazırlanıyordu, bütün çalışmalar içindeydi. İçinde her şey vardı, kişisel şeyler bile. Artık flashdiskle (akıllı) tahtada topluyorum. Kimler neler yapmış hızlıca bakıyorum... Herkes de yapmıyor zaten. Yapanlar belli öğrenciler oluyor.” (Ö5)*

*“Detaylı rubrik olsa iyi de, bırak günün sonunda yapmayı, ünite sonlarında bile yapamayız. 10 tane 15 tane öğrenci değil ki, öyle olsa yapayım, ne güzel. 42 öğrencin varsa, tek tek yapamıyorsun. Onun yerine zamanla 10ar 10ar kafamda grupluyorum, hızlı ilerleyenler, yavaş ilerleyenler, gayret edenler falan diye. Hiç kapmayı da var... Bu sayılar zaman içinde değişiyor. Diğer derslerdeki durumlarını da öğreniyorum. Ona göre hareket ediyorum.” (Ö1)*

“Aslında portfolyo yaş düzeyi olarak çok uygun. O dosyayı öğrenciye kendisinin öğrenip öğrenmediğini gösterme aracı olarak kullanabiliriz, az önce söylediğimiz self-evaluation (kendini değerlendirme) gibi. Yapılabilir ama bu dosyaları benim burada saklayacak, koyacak yerim olsa, çünkü o kâğıtlar, verdiğim etkinlikler benim arkamdan uçak da olabiliyor, yerlerde de görebiliyorum. İşler o dosyanın içinde birikmiyor. O ciddiyet yok. Dosyaları tutacak yerimiz de yok. Onlarca dosya, açıkçası benim incelemeye zamanım da yok.” (Ö4)

Alternatif ölçme ve değerlendirme yöntemleriyle ilgili öğretmen görüşleri incelendiğinde, genel olarak sınıf mevcutlarının kalabalık olması, yeterli zaman olmaması, sınıfın fiziki şartlarının uygun olmaması, uygulama ile ilgili yeterli bilgiye sahip olunmaması bu araçların kullanılmamasındaki sebepler olarak karşımıza çıkmaktadır.

**Tablo 20**

*Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken veya işlendikten sonra öğrencilere verdikleri ödevlere/görevlere ilişkin görüşleri*

| Tema            | Kategori           | Kod                                                    | Katılımcılar |
|-----------------|--------------------|--------------------------------------------------------|--------------|
| Verilen ödevler | 13. ünite ödevleri | Kontrollü drama (Diyalog yazma, oynama ve video kaydı) | Ö1, Ö6       |
|                 |                    | Metin inceleme/okuma                                   | Ö2, Ö3, Ö5   |
|                 |                    | Çalışma kâğıdı                                         | Ö2, Ö4, Ö5   |
|                 |                    | Serbest drama                                          | Ö5           |
|                 |                    | Gördüğü bir yer hakkında yazma                         | Ö4           |
|                 | 14. ünite ödevleri | Poster/pano hazırlama                                  | Ö2, Ö4, Ö6   |
|                 |                    | Çalışma kâğıdı (kelime ezberleme)                      | Ö3, Ö4       |
|                 |                    | Geçmiş tatillerini anlatma (video kayıt)               | Ö1,          |
|                 |                    | Günlük yazma                                           | Ö1           |
|                 |                    | Dijital sunum hazırlama (PPS)                          | Ö5           |
|                 | 15. ünite ödevleri | Metin inceleme/okuma                                   | Ö2, Ö3       |
|                 |                    | Çalışma kâğıdı                                         | Ö4, Ö5       |
|                 |                    | Poster hazırlama                                       | Ö6           |
|                 |                    | Hikâye yazma                                           | Ö1           |

Tablo 20 incelendiğinde, ünitelere göre farklı içerik ve amaçlarla çok çeşitli ödev türleri göze çarpmaktadır. 13. ünite, tüm öğretmenlerin öğrencilere ödev verdiği, bu ödevlerin öğrencilere okuma, yazma ve konuşma becerilerini kullanırmak üzere farklı türlerde olduğu görülmektedir. Öğrencilerinden istedikleri bir bağlamda, kostüm ve eşyalarını hazırlayarak sınıfta yapmak üzere bir drama performansına hazırlanmalarını isteyen bir öğretmen olmuştur.

Bu öğretmen, ödev katılımının 3 ila 5er kişiden oluşan 5 gruptan oluştuğunu, sınıf mevcudunun yaklaşık yarısının katılım sağladığını söylemiştir. Kontrollü drama ödevini veren öğretmenler, ortak çalıştıklarını, öğrencilerinden evde video kaydı yapmalarını istediklerini, daha sonra kayıtları akıllı tahtadan izleyerek değerlendirmeler yaptıklarını anlatmışlardır. Geçmiş tatillerinde gördükleri bir yer hakkında yazı yazdıran bir öğretmen vardır. Çalışma kâğıdı veren üç öğretmenden ikisi, metin inceleme/okuma ödevi de vermiştir. Çalışma kâğıtlarında genellikle, boşluk doldurma, doğru-yanlış soruları, dil bilgisi kurallarını kavrayabilmeleri için cümle yapısıyla ilgili alıştırmalar olduğu ifade edilmiş, iki öğretmen kes-yapıştır etkinliklerini de içerdiğini söylemiştir. Geçmişte gittiği bir tatil yeri hakkında yazı yazma ödevi veren bir öğretmen vardır. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Çalışma kâğıdı ödevlerini genelde Cuma günleri verdim, hafta sonu kes-yapıştır işlerini yapsın, üzerinde biraz uğraşsın diye. Diğer derslerden de çok ödev veriliyor zaten, her gün akşamları bir de benimkiler yük olmasın diyorum. Çünkü ertesi gün yapıp gelme ihtimali sıfır gibi bir şey oluyor.” (Ö4)*

*“Bu ünite için, iki tane metin verdim. Öğrenciler metin içeriği ve kelime araştırmasını yaptılar. Hem dil bilgisi de vardı. Hem de kelimeleri sözlüğe bakmadan tahmin edebilsin. Onun üzerinde uğraşmalarını istedim. Bir de kelime ezberleme listesi verdim. Ondan quiz yaptım... Yani performanstan çok pratiğe yönelik bir ödevdi.” (Ö3)*

Program incelendiğinde, 13. ünite de önerilen ödevlerin, “Öğrencilerin bir arkadaşlarıyla birlikte bir telefon görüşmesi diyalogu hazırlayıp sunmaları” ve “Öğrencilere dördüncü seviye okuma kitabının okutulması” olarak karşımıza çıkmaktadır. Tablodaki ödevlerin hiçbirinin içeriği programdaki ödevle benzerlik göstermemektedir. Öğretmenlere bunun sebebi sorulduğunda, öğretmenlerin çoğu, birinci ödevde istenen kazanım, ünitenin teması ve içeriğiyle ilgili olmadığı için bu kazanım üzerinde durmadıklarını, bu sebeple ödev içeriklerini işledikleri geçmiş zaman (was/were) konusu üzerinden belirlediklerini açıklamışlardır. İki öğretmen, programda önerilen ödevde bakmadıklarını söylemişlerdir. Seviye kitabı ödevi konusunda ise, iki öğretmen istekli öğrencilere basit düzeyde kitaplar verdiklerini fakat bunları ödev olarak vermediklerini ifade etmişlerdir. Diğer öğretmenler kendi arşivlerindeki dördüncü seviye bir kitabın, öğrencilerin beceri düzeyinin çok üstünde olacağını, seviyenin neye göre yazıldığının belli olmadığını benzer görüşlerle ifade etmişlerdir. Bu konudaki öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Benim verdiğim ödevler daha pekiştirici ve kapsayıcıydı. Başka ödevlere gerek görmedim... Reader'lara (seviye kitapları) ulaşabilmeleri zor, herkesin elinde yok diye ödev*

*olarak hiç tercih etmiyorum... Ben genelde dersteki hazırbulunuşlukları yüksek olsun diye, konuya geçmeden önce metin inceleme, kelime araştırma ödevleri veriyorum. Performanslarını sınıfta gözlemliyoruz zaten.” (Ö2)*

14. ünite verilen ödevlere bakıldığında, tüm öğretmenlerin ödev verdiği, poster/pano hazırlama ödevinin diğerlerine göre daha çok tercih edildiği görülmektedir. Dijital sunum hazırlama (PPS) ödevini bir öğretmen, günlük yazma ve geçmiş tatilini anlattığı bir video kaydı hazırlama ödevini başka bir öğretmen tercih etmiştir. İki öğretmen, çalışma kâğıdını sadece düzenli ve düzensiz fiilleri ezberlemeleri için vermiştir. Programın önerdiği “Öğrencilerin gezdikleri bir şehir hakkında bir kartpostal hazırlayıp arkadaşına/bir akrabasına göndermesi” ödevine bakıldığında, iki öğretmenin bu içeriğe yakın bir ödev tercih ettiği söylenebilir. Öğrencilerin, günlük yazarken geçmiş zaman kullanmaları ve gezdiği yerler hakkında konuşmaları dili, önerilen ödevdekine benzer şekilde kullanmaya yönelik amaçlar olarak değerlendirilebilir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Bu ünite de çok çalışma yaptırdım. Konuşma becerileri üzerine odaklandım ödevlerde de. Bir de günlük yazdırdım. Günlük yazdırmak zaten tam bu konuya çok uygun. Hem cümle yapısı, kelime bilgisi, hem dil bilgisi hem hikâyeleştirme hepsi bir arada.” (Ö6)*

15. ünite verilen ödevler incelendiğinde, yine öğretmenlerin tamamının öğrencilerine ödev verdiği, bu ödevlerin önceki ünitelerde verilenlerle benzer olduğu görülmektedir. Metin inceleme/okuma ödevi veren iki öğretmen, çalışma kâğıdı veren iki öğretmen, hikâye yazma ödevi veren bir öğretmen ve poster hazırlama ödevi veren bir öğretmen vardır. Programın önerdiği “Öğrencilerin gruplara ayrılarak Türk bilim insanları ve başarılarıyla ilgili bir sunum hazırlaması” ödevi ile öğretmenlerin verdiği ödev içerikleri ele alındığında, öğretmenlerin sunum becerileri üzerine bir ödev vermediği, programda önerilen içeriğin de verilen herhangi bir ödevde yer almadığı ortaya çıkmaktadır. Önerilen ödevle ilgili olarak öğretmenlerin çoğu, grup ödevlerinin öğrenci yaş grubuna, sınıf mevcutlarına, sınıfın fiziki şartlarına, ailelerin sosyal yapısına uygun olmadığını, bu sebeplerle bireysel ödevleri tercih ettiklerini söylemişlerdir. Ö4 görüşünü, “Grup çalışması hem yaş grubuna uygun değil, o disiplini gösteremiyorlar; hem de aileler birbirlerine gidip gelmelerine izin vermiyor. Dışarda pek görüşmüyorlar. Okulda da kalamıyorlar. Grup ödevleri genel olarak zaten yapılamıyor. Grup çalışmasını bahçede veya salonda (çok amaçlı salon) ders etkinliği olarak yapabiliyoruz sadece.” şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin tamamı verilen ödevlerin geçmiş zaman dil bilgisi konularının, geçmiş zamanda dili doğru kullanma becerilerinin geliştirilmesine yönelik olduğunu benzer ifadelerle

belirtmişlerdir. Tabloya genel olarak bakıldığında, Ö1'in sadece yazma ve konuşma (video kaydı ile) becerilerine yönelik ödevler, Ö3'ün metin inceleme ve çalışma kağıdı ödevleri, Ö4'ün yazma becerisi ve çalışma kağıdı ödevleri, Ö6'nın drama ve poster hazırlama ödevleri verdiği görülmekte olup, Ö2'nin ve Ö5'in verdiği ödevlerin daha çeşitli olduğunu söylemek mümkündür. Ö2'nin, pano hazırlama, metin okuma, metin inceleme ve çalışma kağıdı ödevlerini; Ö5'in serbest drama, dijital sunum hazırlama (PPS), metin okuma ve çalışma kağıdı ödevlerini tercih ettikleri görülmektedir.

Çalışma kâğıdı üzerinde ödev veren öğretmenler bu ödevlere katılım sayısının diğerlerine göre daha çok olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenler ödevleri genellikle ünite sonlarında verdiklerini söylemiş, dört öğretmen bazı derslerin sonunda da ödev verdiklerini eklemişlerdir. Sonuç olarak, öğretmenlerin verdikleri ödevleri öğrencilerinin gereksinimlerine göre belirledikleri, verilen ödev içerikleri ve türleri konusunda ortak bir uygulama yapılmadığı anlaşılmaktadır.

**Tablo 21**

*Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. ünitelere ayrılan sürelerle ilişkin görüşleri*

| Tema                      | Kod                                      | Katılımcılar       |
|---------------------------|------------------------------------------|--------------------|
| Ünitelere ayrılan süreler | Ünitelere ayrılan ders saatleri yetersiz | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5 |
|                           | Ünitelerde süre önerisi gerekli değil    | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                           | Ünitelere ayrılan ders saatleri yeterli  | Ö6                 |
|                           | Ünitelerde süre önerisi olmalı           | Ö2                 |

Tablo 21'e göre, ünitelere ayrılan ders saatlerinin yetersiz olduğunu düşünen beş öğretmen, yeterli olduğunu düşünen bir öğretmen vardır. Ünitelere ayrılan sürenin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerden üçü, zümre olarak ünitelere ayırmaya karar verdikleri haftalık sürelerden daha fazla zaman harcadıklarını da ifade etmişlerdir. Ö2 bu konuda, “*Süre yetersiz ama sadece alıştırma yapıp konuyu anlatıp geçme şeklinde düşünürsek zaman ihtiyacı olmaz. Sunuş için yeterli gibi görülebilir ama pekiştirmek için yetersiz. İçerik yoğun. Her ünite de zaten aynı yoğunlukta değil. Çocuk bunlar, sürekli tekrar da gerekiyor. Kalıcılığı sağlamak güç, acele edersen.*” şeklinde görüş belirtmiştir.

Programda ünitelere ayrılan net bir süre/hafta olmamasına karşın, ünitelerin programda belirtilen toplam ders saati (540) ile eğitim-öğretim yapılan toplam hafta sayısı (36) karşılaştırıldığında ortalama bir üniteye haftalık 15 ders saati süre ayrılması gerekmektedir. Fakat okulda programın uygulama koşullarında belirtilen seçeneklerden haftalık 11 ders saati süre belirlenmiştir. Bu duruma ilişkin görüşler alındığında, öğretmenlerin çoğu, ünitelerde belirli bir saat önerisine gerek olmadığını, konuların yoğunluğuna göre ünitelere ayrılan süreleri

kendilerinin ayarladığını ifade etmişlerdir. Ünitelere ayrılan sürenin programda açıkça yazması gerektiğini söyleyen öğretmen, uygulama bütünlüğü açısından buna ihtiyaç duyduğunu söylemiştir.

Öğretmenlerin görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Bence sürelerin belirtilmesi bir dezavantaj değil ama gerekli de değil bence. Biz hepimiz kendi süre ayarlamamızı yapabiliyoruz. Süre belirli olsa da, mesela bir haftalık ünite var, iki hafta süren ünite var işte bu 14.ünite gibi. Kendimiz gidişata göre uzatıp kısaltabilmeliyiz diye düşünüyorum.” (Ö6)”*

*“Süre önerisi olabilir. Hatta ayrılacak süreyi düşünürlerken ünitelerin farklı yoğunlukta olduğu dikkate alınır; ünite sayısı veya yoğunluğu bu sürelerle göre belirlenmiş olur. Mesela şu anda her üniteye bir hafta süre yeterli değil. Kendim ayarlasam da zaten tam süresi belli olmadığı için, bir süre sonra geride kalıyorsun.” (Ö2)*

**Tablo 22**

*Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. üniteleri işlerken planları ve uygulamaları arasındaki tutarlılığa ilişkin görüşleri*

| Tema                                         | Kategori                            | Kod                                                      | Katılımcılar           |
|----------------------------------------------|-------------------------------------|----------------------------------------------------------|------------------------|
| Planlar ve uygulamalar arasındaki tutarlılık | Ünitelere göre tutarlılık durumları | 13. ve 14. ünite planları ile uygulamaların tutarlılığı  | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                              |                                     | 15. ünite planları ile uygulamaların tutarsızlığı        | Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6     |
|                                              |                                     | 13. ve 14. ünite uygulamalarının planlanandan iyi olması | Ö3                     |
|                                              | Tutarlılığı etkileyen şartlar       | Öğrenci tutumları                                        | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                              |                                     | Öğretmen tutumları                                       | Ö2, Ö3, Ö6             |
|                                              |                                     | Konunun yaş grubuna uygunluğu                            | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                              |                                     | Kullanılan teknik/etkinlik                               | Ö4, Ö5, Ö6             |

Tablo 22’de öğretmenlerin derslerinde yapmak istedikleri/planladıkları ve yapabildikleri/gerçekleşen uygulamalar arasındaki tutarlılık durumları incelenmiştir. Öğretmenler bu tutarlılık durumlarıyla ilgili ünitelere göre farklı değerlendirmeler yapmışlardır. Ayrıca planlarını istedikleri gibi uygulamayabilmelerini etkileyen bazı faktörlerden bahsetmişlerdir. Buna göre, beş öğretmen 13. ve 14. ünitelerde planları ve uygulamaları arasında genel olarak tutarlılık olduğunu, bir öğretmen ise bu uygulamaların beklentisinin çok üzerinde gerçekleştiğini ifade etmiştir. Beş öğretmen 15.ünitedeki uygulamaların planlanan düzeyin çok altında olduğunu vurgulamıştır. Bu görüşe sahip öğretmenlerden, 15.ünitedeki bazı konuları atladığını, derslerin zor ilerlediğini, ilgilerini çekecek farklı etkinliklere geçmek zorunda kaldığını söyleyen öğretmenler olmuştur.

Tutarlılığı etkileyen şartlara bakıldığında, bunların öğrenci tutumları, öğretmen tutumları, kullanılan teknik/etkinlik ve konunun yaş grubuna uygunluğu başlıkları olduğu görülmektedir. Bu bölümde öğretmenler, tutarlılığı olumlu ve olumsuz etkileyen şartlarla ilgili görüşler paylaşmıştır.

Tablo 22'ye göre öğretmenlerin tamamı öğrenci tutumlarının ve konunun yaş grubuna uygun olup olmamasının planlanan ve uygulananlar arasındaki tutarlılığı etkilediğini ifade etmiştir. Örneğin, öğretmenlerin tamamı öğrenci motivasyonunun yüksek olmasının, öğretmenlerin çoğu konunun yaş grubuna uygun olmasının bu tutarlılığın sağlanmasında önemli olduğunu vurgulamıştır. Öte yandan öğretmenler, eğer çoğu öğrenci hazırlıklı gelmemişse (Ö1, Ö5, Ö6), öğrenciler yorgunsa (Ö2, Ö4), ders öğrencinin öğlen beslenme saatinden hemen önceyse (Ö2), sınıfta öğrencilerin morallerini düşüren bir olay yaşanmışsa (Ö1, Ö4), beklenen ve gerçekleşen uygulama arasında uyumsuzluk yaşandığına dair görüşler belirtmişlerdir. Bir öğretmen bu süre içerisinde gerçekleşen beklenmedik bir şekilde öğrencisinin kaybı ile yaşananlarla ilgili şöyle demiştir. “....’in kaybindan sonra bir süre öğrencilere psikolojik olarak destek olmaya çalıştım. Sınıfta birkaç gün çıt çıkmadı, ben de zorlamadım. Çocukların normale dönmesi bir haftayı geçti. Ama yaşları küçük olduğu için sanırım, çabuk atlattılar.” (Ö4).

Bununla birlikte, kullanılan teknik/etkinlik konusunda, eğer yeni/farklı materyaller kullanılmışsa (Ö6), öğretmen merkezli konu sunumlarında veya soru-cevap etkinliklerinde (Ö5) istenilen tutarlılığın sağlandığına dair görüşler paylaşılmıştır. Ö4, seçilen kaynak veya materyalin de düzeylerine uygun olmasının önemli olduğundan bahsetmiş, deneyimini “...Bir derste worksheet’i (çalışma kağıdı) fazla zor seçmişim. Fiillerin ikinci halleriyle ilgili boşluklar ve when/while birlikte vardı. O bitemedi mesela yarım kaldı, baktım zorlanıyorlar, ‘Anladınız mı?’, ‘Anladık’ tamam, öyle geçtim.” şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin çoğu, yaş grubuna uygun olmayan konu ve soyut kavramlar içeren derslerin planlandığı gibi gitmeyebildiğini söylemişlerdir. Öğretmen tutumlarıyla görüş belirten öğretmenler, yönergelerin açık olmadığı durumlarda (Ö2, Ö3), öğretmenin acele ettiği derslerde bu tutarlılığın sağlanamadığını, yönergelerin net olduğu, öğretmenin sınıfa iyi rehberlik ettiği derslerde (Ö2, Ö3, Ö6) planlanan ve uygulananlar arasındaki tutarlılığın yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

“Kontrol bendeyse, yöneten bensem her şey planladığım gibi gidiyor. Biraz geleneksel gibi duruyor ama öğretmenin sınıfa hakim olmasından bahsediyorum... Serbest etkinliklerimiz oluyor mesela siz de vardınız o derste, sunum hazırlama, gazete yapmışlardı. Bir ders ayırmıştım ama uzadı diğer derse. Zaten hazırlanmaları bir ders sürdü, sunum yapmaları da

*mecbur diğer derse kaldı. Zaman kontrolü onlara geçince, bu çok güzel bir şey tabi ama, organize olmayı başaramıyorlar.” (Ö5)*

Öğretmenlerin genel olarak planları ve uygulamaları arasındaki uyumu dikkate aldıkları, belirli değişkenlere göre planlarında esneklik gösterdikleri, bu tutarlılığı etkileyen şartlarla ilgili gözlem yaptıkları, problemlerin çözümleriyle ilgili tespitlerde bulundukları söylenebilir.

**Tablo 23**

*Öğretmenlerin 13., 14. ve 15. ünitelerinde yer alan “geçmişteki durumları ve eylemleri”*

*öğretme sürecinde gözlemledikleri programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri*

| Tema                             |                         | Kod                                                       | Katılımcılar           |
|----------------------------------|-------------------------|-----------------------------------------------------------|------------------------|
| Programın güçlü ve zayıf yönleri | Programın güçlü yönleri | Tema/içeriklerin ilgi çekici olması                       | Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6     |
|                                  |                         | Kazanımların genel olarak basit düzeyde ifade edilmesi    | Ö3, Ö4, Ö5, Ö6         |
|                                  |                         | Ünitenin, kelimeleri liste halinde içermesi               | Ö3, Ö4                 |
|                                  | Programın zayıf yönleri | Programa uygun bir kaynak kitap bulunamaması              | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                  |                         | Dil bilgisi çok yoğun/art arda                            | Ö4, Ö6                 |
|                                  |                         | Çoğu birbirinden kopuk kazanımların olması                | Ö2, Ö5                 |
|                                  |                         | Takip eden yıllarda programın devamının olmaması          | Ö1                     |
|                                  |                         | Öğretmene uygulama sürecinde yeterince rehberlik etmemesi | Ö3                     |

Tablo 23’e göre, öğretmenlerin çoğu programın güçlü yönlerine ilişkin, kazanımların basit düzeyde ifade edildiği ve tema ve içeriklerin öğrencilerin ilgisini çektiği yönünde görüş bildirmiştir. Temaların ilgi çekiciliğiyle ilgili görüş belirten öğretmenlerden Ö2 ve Ö3, temalara uygun materyal/kaynakların da kolay bulunabildiğinden bahsetmişlerdir. Temaların ilgi çekiliğiyle ilgili olarak, Ö5 *“Temalar çok güzel. Holidays (Tatiller) mesela. Bir summer holiday’dan (yaz tatili) bahsedeceksin, ilgilerini çeker. Konuşturabilirsin, yazdırabilirsin... O context’le ilgili ödevler verebilirsin, çok uygun yani zenginleştirmeye.”* (Ö5) şeklinde görüş belirtmiştir. Öğretim sürecinde kazanımların genel olarak basit düzeyde ifade edilmesini faydalı bulan öğretmenlerden ikisi, kazanımların her ünitenin içinde ve üniteler ilerledikçe basitten karmaşığa doğru sıralanmış olmasının etkili olduğundan bahsetmişlerdir. Bununla birlikte bu öğretmenlerden Ö5, çoğu ünite de birbirinden kopuk kazanımlar olduğunu da programın zayıf yönü olarak eklemiştir. Yine, Ö4 ve Ö6 kazanımların basitten karmaşığa doğru yer almasının faydalı olduğunu belirtirken, dil bilgisi konularının çok yoğun bir şekilde ele alındığı ve birbiri

ardına çok eklendiği için süreci yavaşlattığı konusunda benzer görüşler paylaşmışlardır. Ünitelerin kelimeleri liste halinde içermesinin faydalı olduğundan bahseden öğretmenlerden Ö3, konu bağlamını kurgulamakta bu kelimelerden faydalandığını, üniteyi bütünsel olarak ele almasına yardımcı olduklarını da eklemiştir. Konuya ilişkin öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Konuların birbirine bağlanışını ben çok beğeniyorum. Sırası, düzeni güzel. Basit düzeyde gidiyor. Yavaş yavaş ağırlaşıyor... 15. ünite o ayarda değildi. Diğerlerinin hemen ardından kafalarını karıştırdı, çok ağır geldi... Dil bilgisi ağırlıklı ünitelerin ard arda olması öğrencilerin kazanımlarını olumsuz etkiliyor bence.” (Ö4)*

Programın zayıf yönlerine ilişkin olarak, öğretmenlerin hemfikir olduğu konu programa uygun bir kaynak kitap bulunamamasıdır. MEB’in yayınladığı dijital kitapları incelediklerini ifade eden dört öğretmen, bu kaynakları ilgi çekici bulmadıklarını, diğer iki öğretmen ise öğrencilerin ellerinde takip edebilecekleri basılı kaynağa ihtiyaç duydukları konusunda benzer görüşler paylaşmışlardır. Üç öğretmen dil bilgisi konularının yaş grubuna göre çok yoğun bir şekilde dahil edildiğinden bahsetmiştir. Temaların dil bilgisi konularıyla uyumlu olmasına rağmen art arda kısa sürelerde sunulmasının öğrencilerin algı düzeyinin üzerinde olduğu konusunda benzer görüşleri paylaşmışlardır. Bu konu hakkında görüşünü Ö2, *“Zamanı açıklamaya çalışmak sorun olabiliyor. Çocuğun algısında şimdiki zamanın, geçmiş zamanın, sürekli geçmiş zamanın ne olduğunu biliyor olması belki işi kolaylaştırırdı ya da bizim gramer detaylarına inmemize, kafasında oturtması için Türkçe örnekler vermemize gerek kalmaz. Bildiğim kadarıyla Türkçe dersinde zamanları ileriki sınıflarda öğreniyorlar... Context-based (bağlama dayalı) işleyip geçebilecekken, ‘Bu ne, nasıl yani?’ diye algılamakta güçlük çekebiliyorlar. Çünkü açıklasan da karşılığı yok...”* şeklinde ifade etmiştir. Programın uygulama sürecinde öğretmene yeterli rehberlik etmediğini dile getiren Ö3, ödev önerilerinin sınırlı olmasını, etkinlik ve materyal önerilerinin hemen her üniteye genel olarak aynı olmasını da programın zayıf yönü olarak gördüğünü ifade etmiştir. Ö1 ise, programın 5.sınıf için planlandığını, 6.sınıf için devamı niteliğinde daha kısıtlı bir program olmasının yanında, 7. ve 8. sınıflarda devamlılığının olmamasının bir dezavantaj olduğundan bahsetmiştir. Özellikle 7. ve 8. sınıflardaki programın, 5.sınıfta işlenen konuların düzey olarak çok altında kaldığını ifade etmiştir.

Tabloya genel olarak bakıldığında, programın zayıf yönleriyle ilgili programın güçlü yönlerinden daha çok görüş bildirilmiş olmasına rağmen, programın güçlü yönleriyle ilgili daha fazla ortak görüş bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin genel olarak programın güçlü

yönlerine ilişkin yakın görüşlere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bununla birlikte öğretmenlerin programın zayıf yönlerine ilişkin paylaştıkları farklı görüşleri tecrübelerinden örneklerle açıklamasının da bu görüşlerin dikkate değer olduğunu düşündürmektedir.

**Tablo 24**

*Öğretmenlerin programla ilgili önerilerine ilişkin görüşleri*

| Tema     | Kod                               | Katılımcılar                                                             |
|----------|-----------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|
| Öneriler | Program uzmanlarına öneriler      | Ünitelerin kazanımları azaltılmalı                                       |
|          |                                   | Ö1, Ö2                                                                   |
|          |                                   | Dil bilgisi konuları yaş grubunun Türkçe dersi programıyla uyumlu olmalı |
|          |                                   | Ö2                                                                       |
|          |                                   | Program izleme yapılmalı                                                 |
|          |                                   | Ö3                                                                       |
|          |                                   | Gelecek zaman, geçmiş zamandan sonra öğretilmeli                         |
|          |                                   | Ö4                                                                       |
|          | Program uygulayıcılarına öneriler | Zümre işbirliği yapılmalı                                                |
|          |                                   | Ö1, Ö3, Ö5, Ö6                                                           |
|          |                                   | Etkinlikler basit (simple) planlanmalı                                   |
|          |                                   | Ö4, Ö6                                                                   |
|          |                                   | Etkinlik çeşitliliği çok olmalı                                          |
|          |                                   | Ö5, Ö6                                                                   |
|          | Karar alıcılara öneriler          | Kaynak kitap/materyaller de programa uygun hazırlanmalı                  |
|          |                                   | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6                                                       |
|          |                                   | Ders saati artırılmalı                                                   |
|          |                                   | Ö1                                                                       |
|          |                                   | Dil sınıfı/laboratuvarı olmalı                                           |
|          |                                   | Ö1                                                                       |
|          |                                   | Sınıf mevcutları programa uygun ayarlanmalı                              |
|          |                                   | Ö1                                                                       |
|          |                                   | Öğrenciler dil gelişim düzeylerine göre sınıflandırılabilmesi            |
|          |                                   | Ö1                                                                       |

Tablo 24’te öğretmenlerin programın uygulama ve geliştirme sürecine yönelik paylaştıkları görüşler yer almaktadır. Öğretmenlerin önerileri içeriklerine göre, program uzmanlarına, program uygulayıcılara ve karar alıcılara olmak üzere üç kategoride sınıflandırılmıştır. Programın geliştirilmesine yönelik olarak iki öğretmen, ünitelerde yer alan kazanım sayılarının, bir tema içerisinde birbiriyle bağlantısı kurulamayan dil unsurlarının azaltılması gerektiğini; bir öğretmen dil bilgisi konularının 5.sınıf Türkçe dersi programına uygun olması gerektiğini, bir öğretmen programın öğretmenlerin yaptığı uygulamalar merkezinde izlenmesi ve dönüt verilmesi gerektiğini, bir öğretmen ise geçmiş zaman konularının yer aldığı 13., 14. ve 15. ünitelerden önce öğretilen gelecek zaman kavramını öğrencilerin kavramakta zorlandığını ve bu zamanların sırasının yer değiştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Programı uygulamayı düşünen paydaşlara yönelik olarak paylaşılan önerilerin öğretmenlere yönelik olduğu görülmektedir. İki öğretmen, etkinlik uygulamalarından verim alabilmek için planlama yaparken kullanılan materyallerin veya içerikte yer alan dil

unsurlarının yaş grubunun seviyesine uygun olarak basit düzeyde hazırlanması gerektiğini, ulaşılan kaynakların da buna göre uyarlanması gerektiğini söylemişlerdir. İki öğretmen, öğrenme-öğretme sürecinde planlanacak etkinliklerin, farklı ilgi ve yetenekleri olan öğrencileri sürece dahil edebilmek için çeşitlendirmenin oldukça önemli olduğundan bahsetmişlerdir. Zümre arkadaşlarıyla işbirliği yaparak öğretim becerilerini geliştirdiğini ifade eden dört öğretmen, bu programın uygulanacağı okullarda zümre işbirliğinin dikkate değer bir ihtiyaç olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmenlerinin çoğunun ortak görüşe sahip olduğu öneri, karar alıcılara yönelik olarak programa uygun kaynak kitaplar ve materyallerin sağlanmasıyla ilgilidir. MEB'in önerdiği dijital kitapların içeriklerinin ve etkinlik türlerinin programla uyumlu olmadığını söyleyen üç öğretmen, öğrencilerin dijital kaynaklar üzerine çalışma yapamadığından, küçük yaş gruplarının basılı kaynaklara ihtiyaç duyduğundan da bahsetmişlerdir. Bu öneriye ilişkin görüş belirten diğer iki öğretmen ise, programın okulda pilot olarak uygulandığı ilk yılda MEB'in programdaki temalarla birebir uyumlu basılı ders kitapları, okuma kitapları ve kelime kartlarının bir set olarak gönderildiğini, sonraki yıllarda böyle bir materyal ve kaynak desteğinin sağlanmadığını ve bu uygulamanın devam etmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Çok çeşitli öneriler paylaşan Ö1, ders saatlerinin programda önerildiği gibi 15 saat olması gerektiğini, dil sınıfı veya laboratuvarının bir ihtiyaç olduğunu, sınıf mevcutları azaltılırsa öğrenci katılımı ve performans değerlendirmelerinin daha sağlıklı olacağını söylemiştir. Ayrıca farklı hızlarda öğrenen öğrencileri gelişim düzeylerine göre destekleyebilmek için öğrencilerin dil becerisi seviyelerine göre sınıflandırılması gerektiğinden bahsetmiştir.

#### **4.3.YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğrenci Görüşleri**

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin veri etmek amacıyla odak grup görüşmelerinde, öğrencilere yabancı dil öğrenme motivasyonlarına, programa başlamadan önceki öğrenme yaşantılarına, program hakkındaki bilgi ve tutumlarına ilişkin hazırbulunuşluk durumlarına, öğrenme-öğretme sürecindeki ders etkinliklerine ilişkin deneyimlerine ve verilen ödev veya görevlere ilişkin sorular sorulmuş, elde edilen veriler tablolar ile açıklanmaya çalışılmıştır.

**Tablo 25**

*Öğrencilerin yaşamlarında ve geleceklerinde İngilizce öğrenmenin önemli olup olmadığına ilişkin görüşleri*

| Tema                       | Kod                                          | Katılımcılar                                       |
|----------------------------|----------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| İngilizce öğrenmenin önemi | Yabancı turistlerle iletişim/ arkadaş edinme | D1, D2, D3, D4<br>O1, O3, O4, O5<br>Y1, Y4, Y5, Y6 |
|                            | Gelecekteki mesleğine katkı                  | D1, D3<br>O1, O2, O3, O4, O5, O6<br>Y1, Y2, Y3     |
|                            | Yurtdışı seyahatı                            | D2, D4, D5<br>O3, O4                               |
|                            | Kişisel gelişim/hobi/eğlence                 | D2<br>O3, O4<br>Y2, Y3, Y4, Y5                     |
|                            | Dünyada ortak dil                            | D2<br>O4<br>Y4, Y5                                 |
|                            | Yurtdışında eğitim                           | Y5, Y6                                             |
|                            | Araştırma yapma                              | Y2                                                 |
|                            |                                              |                                                    |

Odak grup görüşmesine katılan düşük başarılı, orta düzeyde başarılı ve yüksek başarılı öğrencilerin tamamı İngilizce öğrenmenin yaşamlarında ve gelecekte önemli olduğuna yönelik görüş belirtmiştir. İngilizce öğrenmenin sosyal iletişime, akademik eğitimlerine, gelecekte yapmayı düşündükleri mesleklere ve kişisel gelişimlerine nasıl katkı sağlayabileceği konusunda çeşitli görüşler bildirmişlerdir.

Düşük başarılı öğrencilerden sosyal iletişime ilişkin görüş belirten öğrenciler, İngilizceyi yabancı turistlere yardımcı olmak için öğrenmeleri gerektiğini düşünmektedir. Gelecekte bir gün yurtdışına çıktıklarında veya yurtdışından gelen turistler kendilerinden herhangi bir konuda yardım istediklerinde onları anlamak için İngilizce öğrenmek gerektiğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde, İngilizce öğrenmenin gelecekteki mesleklerine etkisi konusunda görüş bildiren öğrenciler, bir ofis, şirket veya markette çalışırlarsa iş yerlerine gelen yabancı turistlerle anlaşabilmek için öğrenmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu gruptaki öğrencilerin hiçbiri İngilizce öğrenmenin akademik eğitimlerine mevcut ve gelecekteki katkısı konusunda bir görüş belirtmemişleridir. İngilizcenin dünyanın ortak dili olduğunu söyleyen öğrenci, boş vakitlerinde çevrimiçi yabancı dil eğitimi uygulamaları kullanarak veya yabancı dil kursuna giderek kendini geliştirebileceği görüşünü paylaşmıştır. Bu gruptaki öğrencilerin İngilizce öğrenmenin önemine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“... Biri bana yer sorduğunda tarif etmem için önemli bence. Bir İngilizle konuşurken onunla sohbet edebilmem için gerekli... Markette çalışıyorsak, yabancı bir turist geldiğinde onunla konuşmak için ihtiyacımız olabilir.” (Ö1)*

*“İş hayatımızda ve normal hayatımızda Türkiye’ye yabancılar gezmeye gelebilir. Bize sorular sorabilir, burası nasıl bir yer diye. Biz de onlarla İngilizce biliyorsak iletişim kurabiliriz. Ya da mesela bir işimiz olur da yurtdışına gidebilirsek orada da yabancılarla konuşabilmemiz için öğrenmemiz gerekiyor.” (Ö4)*

*“Arkadaşlarımın dediği gibi turistler gelince onlarla konuşabilmemiz için önemli İngilizce... Ofis çalışanı olursam yabancılarla konuşabilmem gerekecek, o yüzden gerekli.” (Ö6)*

Orta düzey başarılı öğrencilerin tamamı, İngilizce öğrenmenin gelecekte yapmak istedikleri mesleklerine katkı sağlayacağını düşünmektedir. Avukatlık, mühendislik, öğretmenlik, doktorluk, tur rehberliği, ticaret alanlarında başarılı olabilmek için İngilizce dilini iyi bilmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğu, yurtdışından gelen turistlere yardımcı olabilmek için İngilizce bilmek gerektiğini yaşadıkları durumlardan örnekler vererek açıklamışlar, bunu söyleyenlerin ikisi yurtdışına seyahat etmek için de önemli olduğunu eklemişlerdir. Burada sadece İngiltere’den bahsedilmiştir. İki öğrenci, İngilizce kitap okuma ve film izlemek gibi hobilerin daha çok keyif verdiğinden, dil becerilerini geliştirdikçe bu hobileri yapmayı daha çok sevdiklerinden bahsetmişlerdir.

İkinci gruptaki öğrencilerin çoğu, İngilizce öğrenmenin önemini turistlerle iletişim ve mesleklerle ilişkilendirmiştir. Mesleklerle ilişkilendirmeleri de yine alacakları eğitimle değil meslek sahibinin yabancı insanlarla iletişimiyle ilgili olmuştur. Öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Hocam ben de daha çok para kazanmak için işimi başka bir ülkede açmak için oraya giderim orada satışımı yaparım, yaparken de İngilizce konuşurum. Yurtdışında mesela İngiltere’de çalışmak isteyenler için önemli.” (Ö7)*

*“Gelecekte doktor olursak mesela, hasta İngilizce konuşursa onu anlayabilirsin ve yardım edersin. İngilizce bilmezsen ne istediğini, ne rahatsızlığı olduğunu anlayamazsın. Ya da mesela, yurtdışında bir şeyler satmak için öğrenmelisin çünkü bilmezsen anlaşılamazsın, bir şey satamazsın.” (Ö11)*

*“Bence İngilizce önemli çünkü gelecekte rehber olabilirim, turistlere örneğin tarihi yerleri gezdirmek için İngilizce öğrenmem lazım. Bir de sanırım dünyanın en çok konuşulan dili*

*İngilizce. Herkesle konuşabilmek için öğrenmeliyiz. Kendime yeni arkadaşlar bulabilirim ya da onlara burada yardımcı olabilirim. (Ö9)*

Tablo 25'e göre yüksek başarılı öğrencilerin tamamı İngilizce öğrenmenin yaşamlarında ve gelecekte önemli olduğunu belirtmiş, İngilizce öğrenmenin gelecekte yapmayı düşündükleri mesleklere, yabancılarla sosyal iletişime, akademik hayatlarında eğitimlerine ve kişisel gelişimlerine nasıl katkı sağlayabileceği konusunda çeşitli görüşler bildirmişlerdir.

Sosyal iletişime vurgu yapan öğrenciler, tatile gittiklerinde veya yurtdışına çıktıklarında yabancı arkadaşlar edinmek için ve ülkemize gelen turistlere yardımcı olmak için İngilizce konuşabilmek istediklerini belirterek yaşamlarından örnekler vermişlerdir. İngilizce öğrenmenin mesleklerine katkısına ilişkin görüş bildiren öğrenciler ise, yazılım mühendisliği, doktorluk, İngilizce öğretmenliği, yazarlık, bilgisayar programcılığı alanlarında gelişim sağlayacaklarını belirtmişlerdir. Yurtdışında eğitim almayı hedefleyen öğrenciler, İngilizcenin dünya dili olarak kullanılmasına da vurgu yapmış, iyi bir eğitim almak için gerekli olduğunu ve öğrenmekten keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğu, İngilizce öğrenmenin bir hobi gibi olduğunu, yeni kelimeler öğrenmenin eğlenceli olduğunu, çeviri yapma, kodlama gibi alanlarda gelişimlerine katkı sağladığını belirtmiş, sadece bir öğrenci okul dersleri için internetten araştırma yaparken arama motorunda çıkan İngilizce kaynaklardan da faydalanabilmesinin öneminden bahsetmiştir. Bu gruptaki öğrencilerin İngilizce öğrenmenin önemine ilişkin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*"...Tüm dünyada herkesin konuşabileceği ortak dil olarak görüldüğü için İngilizce öğrenmek bence önemli. Gelecekte ben de yurtdışında okumak istiyorum, belli olmaz... Tatile gittiğimizde, yeni biriyle tanıştığımızda geneli yabancı oluyor. Onları seviyorum ama onlar gibi konuşamıyorum. O yüzden İngilizce benim için önemli. İyi öğrenmeye çalışıyorum." (Ö15)*

*"İngilizceyi seviyorum çünkü öğrenmek zevkli oluyor. Yeni kelimeler öğrenmek mesela. Ayrıca tüm dünyanın kullandığı bir dil. Öğrenmesi de kolay. Aynı zamanda, oyun oynarken yabancı arkadaşlarım oluyor. Onlarla konuşmam kolay oluyor. Çünkü ben İngilizce öğrenmeyi çok seviyorum." (Ö16)*

*"Ben gelecekte doktor olmak istiyorum ve başka ülkelere Türkiye'ye gelen hastalarla konuşmak için öğreniyorum. Şuan birçok hastanede bu iş için tercümanlar oluyor. Ben onlara ihtiyaç duymak istemiyorum. Genel cerrah olmak istiyorum, İngilizceyi de mesleğimde kullanmak istiyorum..." (Ö17)*

**Tablo 26***Öğrencilerin 5.sınıfa başlamadan önceki İngilizce derslerinin işleniş hakkındaki görüşleri*

| Tema                                          | Kategori     | Kod                                               | Katılımcılar                                                   |
|-----------------------------------------------|--------------|---------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| 5.sınıftan önceki İngilizce derslerin işleniş | Sevdikleri   | Eğlenceli, ilgi çekici etkinlikler                | D1, D3, D4, D5, D6<br>O2, O6<br>Y1, Y2                         |
|                                               |              | Deftere yazı yazma                                | D1, D3, D4<br>Y4, Y6                                           |
|                                               |              | Sınıf/iletişim dili çoğunlukla İngilizce          | D1, D4<br>O1, O6<br>Y1, Y2                                     |
|                                               | Sevmedikleri | Etkinlik çeşitliliği yok                          | D2, D3, D4, D5, D6<br>O1, O3, O4, O5<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6 |
|                                               |              | Tahtadakileri/Ekrandakileri deftere çok sık yazma | D2, D3, D4, D5, D6<br>O2, O3, O4, O5<br>Y1                     |
|                                               |              | Katı sınıf kuralları                              | D2, D3, D4, D5, D6<br>O1, O3, O4, O5<br>Y1, Y2, Y3             |
|                                               |              | Sınıf/iletişim dili sadece Türkçe                 | D2, D3, D4, D5, D6<br>O3, O5<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6         |
|                                               |              | Sınıf/iletişim dili sadece İngilizce              | O2, O4                                                         |
|                                               |              | Video ile sunum                                   | D3, D4, D6                                                     |

Tablo 26'ya genel olarak bakıldığında öğrencilerin 4.sınıftaki İngilizce derslerinin işlenişyle ilgili olumsuz görüşlerinin olumlu görüşlerine göre daha yoğunlukta olduğu görülmektedir.

Düşük başarılı öğrenci grubundaki farklı ilkokullardan gelen öğrencilerin üçünün 4.sınıfta derslerine giren iki farklı öğretmenleri olmuştur. Öğretmenlerden birinin ders işleyişi hakkında sadece olumsuz görüşler paylaşan D3, D4 ve D6'nın tablodaki olumlu görüşleri, çok sevdiklerini söyledikleri diğer öğretmenlerinin ders işleyişiyle ilgilidir. Bu öğrencilerin, hep aynı konuların sürekli tekrar edilmesinden, deftere çok fazla yazmaktan, öğretmenlerin sınıfta iletişim dili olarak hep Türkçe konuşmasından, öğretmenlerinin aşırı diye niteledikleri sıkı disiplin tutumlarından (örneğin, yanlış cevap cezası veya bir şey sorduklarında öğretmenlerinin kızması) ve ilgilerini çekmeyen konu anlatımı videolarından sıkıldıklarını benzer görüşlerle ifade etmişlerdir. D6, etkinlik olarak sadece çalışma kağıdı verildiğini de eklemiştir. Bu konudaki öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Benim defterim zaten sayıları yaza yaza bitti (...) Sadece tahtadan bakıp defterimize yazıyorduk. Derslerimiz çok sıkıcı geçerdi (...) Sonra öğretmenimiz değişti. O çok eğlenceliydi, gerektiğinde yazdırırdı. ” (D3)*

*“Ben... İlkokulu’na gittim. Bizim... diye bir hocamız vardı. O her zaman yazı yazdırırdı. Arada sırada internetten video açıyordu ama çok sıkıcı geçiyordu. Bize kızılıyordu. Mesela fotokopi veriyordu, biz dolduramayınca bize çok kızılıyordu (...) Ama başka bir öğretmen gelmişti o gittikten sonra, onun dersleri çok iyiydi. O bize kızmazdı. Oyunlar oynardık ders sonlarında. Eğlenceliydi yani, dersi sevmeye başlamıştım. ”*

4. sınıftaki İngilizce derslerine yıl boyunca tek bir öğretmenin girdiği öğrencilerden D1 deneyimlerinden olumlu ifadelerle bahsetmiştir. Öğretmenin şarkılarla ve eğlenceli videolarla ders işlediğini, arkadaşlarının çoğunun söylediğinin aksine deftere çok az bilgi yazdığını, konuları güzel anlattığını ve kendisinin derslere katılım durumunun iyi olduğunu fakat o süreçte kendisini İngilizcede pek başarılı bulmadığını ifade etmiştir.

D1’in aksine D2’nin önceki öğrenim süreciyle ilgili deneyimleri tamamen olumsuz görüşler içermektedir. D5 ise, haftada iki saat olan dersleri boyunca sadece kelime ve kurallarla ilgili çok fazla yazı yazdıklarını ve öğretmenin hiç İngilizce konuşmadığını belirtmekle birlikte, yazarken bazı konuların ilgisini çektiğini ve bazen eğlendiğini söylemiştir. Olumlu ve olumsuz görüşlerle ilgili öğrenci ifadeleri aşağıdaki gibidir:

*“Benim İngilizce derslerim iyiydi. Biz de yazı yazıyorduk ama sadece yeni konuya geçtiğimizde, çok değil yani. Deftere yazmak benim için eğlenceliydi. Hep video ve eğlenceli şarkılar falan açıyordu öğretmenimiz. Öğretmenim çok iyiydi. ” (D1)*

*“Eski okulumdaki hoca bize fazla anlatmıyordu. Mesela tahtaya yazıyordu. Bir iki tane cümle örnek veriyordu. Biz defterimize geçiriyorduk sadece. Sürekli yazıyorduk. Sonra ders bitiyordu (...) Derslerimiz sıkıcıydı. ” (D2)*

Orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin çoğunun 4.sınıftaki İngilizce derslerinde etkinlik çeşitliliğinin olmamasından, defterlerine çok fazla yazı/bilgi yazdırılmasından, öğretmenlerinin uyguladığı katı disiplin kurallarından şikayet ettikleri görülmektedir. Bu öğrencilerin çoğu kitaptaki alıştırılardan ve deftere defalarca yazdıkları kelime/cümle ödevlerinden hoşlanmadıklarını ifade etmişlerdir. İki öğrenci derslerindeki iletişim dilinin Türkçe olmasından, iki öğrenci de derslerindeki iletişim dilinin sürekli olarak İngilizce olmasından hoşnut olmadıklarını ifade etmişlerdir. O2 ve O4, öğretmenleri sürekli olarak İngilizce konuştuğu için öğretmenlerinin anlattıklarını hiç anlamadıklarını belirtmiş, O2 anlamadığı yerleri sorduğunda öğretmenin yine İngilizce

anlattığından, bunun da derse karşı ilgisini azalttığından, buna rağmen oynadıkları oyunları ve yarışmaları eğlenceli bulduğundan bahsetmiştir. O6, öğretmenini ve öğretmenin eğlenceli ders işleyişini sevdiğini, çok çeşitli, ilgi çekici etkinlikler yaptıklarını söylemiştir. O3 ve O5'in öğretmenleri aynıdır.

Yüksek başarılı öğrenci grubunun görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin tamamının etkinlik çeşitliliği olmadığını ve iletişim dilinin sadece Türkçe olduğunu söyledikleri görülmektedir. Öğrencilerin üçü, öğretmenlerinin sınıfta katı kuralları olduğundan dolayı derse ve öğretmene karşı ilgilerinin azaldığından da bahsetmişlerdir. Y1 ve Y2 öğretmenlerinin yıl içinde değiştiğini söylemişlerdir. Bu öğrencilerin, tablodaki eğlenceli etkinlerin yapılması ve iletişim dilinin çoğunlukla İngilizce olmasına ilişkin görüşleri bir öğretmenlerinin ders işleyişiyle, yukarıda bahsi geçen olumsuz görüşleri ise diğer öğretmenlerinin ders işleyişiyle ilgilidir.

Tabloya göre, her üç gruptaki öğrencilerin sadece ikisi (Y1 ve Y4) kendilerini 4.sınıftaki İngilizce derslerinde başarılı ve yeterli gördüğünü söylemiştir. Diğer 16 öğrencinin tamamı, aynı süreçte kendisini başarısız veya yetersiz gördüğünü, bu öğrencilerden üçü (Y2, Y3 ve Y5) İngilizceye karşı ilgisinin sadece bilgisayar oyunlarından kaynaklandığını, derslere hiç katılmak istemediğini ama İngilizce öğrenmek istediğini söylemiştir.

Aşağıdaki Tablo 27'ye bakıldığında öğrencilerin YDA 5.sınıf programına başlamadan önceki programa ilişkin bilgi edinme durumu ve görüşlerine bakıldığında, öğrencilerin çoğunun programın uygulanışına dair genel olarak bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin çoğu okuldaki İngilizce eğitiminin isteğe bağlı olarak kayıt olabildikleri yoğunlaştırılmış bir program ile yapıldığını, okula kayıt olurken idare tarafından yapılan bilgilendirmede öğrenmiştir. Üç öğrenci ise okulda eğitim gören ağabey/ablalarının deneyimleriyle bilgi sahibi olmuştur.

**Tablo 27**

*Öğrencilerin YDA 5.sınıf İngilizce programına başlamadan önceki bilgi edinme ve duygu/düşünce durumlarına ilişkin görüşleri*

| Tema                                                                 |                                                                                    | Kod                                           | Katılımcılar                                                                           |
|----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| YDA 5.Sınıf İngilizce programına başlamadan önceki öğrenci tutumları | Bilgi edinme                                                                       | Haftalık ders saati                           | D2, D3, D5, D6<br>O2, O3, O5, O6<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6                             |
|                                                                      |                                                                                    | Araç-gereç ve materyaller/kaynaklar           | D2, D3, D5, D6<br>O2, O3, O5, O6<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6                             |
|                                                                      |                                                                                    | Programın hedefleri                           | D3, D5<br>O2, O3<br>Y3                                                                 |
|                                                                      |                                                                                    | Uygulamayla ilgili bir bilgim yoktu           | D1, D4<br>O1, O4                                                                       |
|                                                                      |                                                                                    |                                               |                                                                                        |
|                                                                      | Duygu/düşünceler                                                                   | Korku/tedirginlik                             | D2, D3, D6<br>O1, O2, O4, O5, O6<br>Y3, Y4, Y6                                         |
|                                                                      |                                                                                    | Heyecan/Merak                                 | D1, D4, D5<br>O3<br>Y1, Y2, Y5                                                         |
|                                                                      |                                                                                    |                                               |                                                                                        |
|                                                                      | YDA 5.Sınıf İngilizce programı 13.üniteye kadarki sürece ilişkin öğrenci görüşleri | Ünite/içeriklerin yararlılığı                 | Çeşitli konular hakkında konuşabiliyorum<br>D3<br>O2, O4, O6<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6 |
|                                                                      |                                                                                    | İngilizceyi kolay öğreniyorum/seviyorum       | D1, D2, D3, D4, D5, D6<br>O1, O3, O4                                                   |
|                                                                      |                                                                                    | Ünite/içeriklerin ilgi çekiciliği/ güncelliği | Bazı konular sıkıcıydı<br>O6                                                           |
|                                                                      |                                                                                    | Üniteler/içerikler ilgimi çekiyor, güncel     | D1, D2, D3, D4, D6<br>O2, O6<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6                                 |
|                                                                      |                                                                                    |                                               |                                                                                        |

Programa ilişkin edinilen bilgilerin genel olarak, haftalık ders saati, hedeflenen dil seviyesi (A1-A2), kullanılan araç-gereç ve materyaller/kaynaklar hakkında olduğu ifade edilmiştir. Program hakkında hiç bilgisi olmayan dört öğrenci, İngilizce eğitiminin yoğunlaştırılmış bir program ile yapıldığını okula başladıktan sonra öğrenmiştir. Program hakkında bilgilendirildikten sonra başarısızlık korkusu veya tedirginlik hisseden öğrenciler çoğunluktadır. Bu öğrenciler aynı zamanda, sıkıcı etkinlikler, otoriter öğretmen, uzun yazma ödevleri gibi 4.sınıftaki İngilizce eğitim sürecindeki olumsuz deneyimlerinin devam edeceğinden korktuklarından da bahsetmişlerdir. Bu öğrencilerin 5.sınıf İngilizce derslerine, önceki olumsuz yaşantılarına dair önyargılarla başladıkları söylenebilir. Heyecan veya merak hisseden öğrencilerden D1 ve D4, yabancı dil ağırlıklı bir eğitim alacaklarından habersiz olarak, İngilizce derslerine 4.sınıftaki ‘eğlenceli’ olarak niteledikleri öğretmenleri gibi bir öğretmenin

gelmesini umduklarından, yapacakları etkinlikleri merak ettiklerinden bahsetmişlerdir. Bu konudaki öğrenci görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“4. sınıfta öğretmenimi pek sevmemişim için burada 11 saat İngilizce olduğunu duyunca ‘Ayy! Yine mi?’ diye düşündüm (gülüyor). Sonra öğretmenimi tanıyınca onu çok sevdim. İngilizce en sevdiğim ders olmaya başladı. Ama ben olumsuz şeyler yaşayacağımı bekliyordum.” (Y3)*

Öğrencilerin, 5.sınıfa başladıktan sonraki araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelere kadarki İngilizce dil eğitim süreçleriyle ilgili görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin tamamının ünite ve içerikleri faydalı buldukları görülmektedir. Bu öğrencilerden düşük başarılı öğrencilerin tamamı İngilizceyi öğrenmenin önceki deneyimlerine göre daha kolay olduğundan, yüksek başarılı öğrencilerin tamamı ise çeşitli konular hakkında İngilizce konuşabilmenin sağladığı veya sağlayacağı faydalardan bahsetmişlerdir. İngilizceyi kolay bir şekilde öğrendiğini ve dersi sevdiğini söyleyen öğrenciler, öğretmenlerinin sevdikleri yönlerinden de bahsetmiş, 4.sınıftaki deneyimleriyle kıyaslamalar da yapmıştır. Öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir.

*“İşlediğimiz konular günlük hayatta dilimize karışmış şeyler olduğu için çok kullanıyoruz. Benim çok işime yarıyor üniteler. Çok yoğun işliyoruz.” (Y5)*

*“(…)Yemekler konusunda mesela tatile gittiğimde yemekler hakkında konuşabilirim. Sağlık konusunda da işime yarayacak şeyler öğrendiğimi düşünüyorum.” (Y1)*

*“Okuduğumuz İngilizce yazılar zihnime yerleşiyor. Öğrendiğimiz kelimeler hep aklımda kalıyor. Kelimeleri çok daha kolay öğrenebiliyorum.” (O3)*

*“(…) Eskiden ben abimden sürekli yardım alırdım. Mesela her ödevimde yanına giderdim, birlikte yapardık. Ama artık hepsini tek başıma yapabiliyorum. Konuları çok iyi anlıyorum, bana çok katkısı oldu.” (O4)*

*“Derslerimiz çok iyi geçti, kelime öğrenmeyi çok seviyorum. Yeni kelimeler öğrendikçe derslerim daha iyi oluyor. Kelimeleri bulabiliyorum, öğrenmiş oluyorum çünkü. (...) Yanlış yaptığımda öğretmenim hiç kızmıyor. Çok güzel açıklıyor.” (D5)*

Bununla birlikte, tabloya göre, yüksek başarılı öğrencilerin tamamının, düşük başarılı öğrencilerin çoğunun, bu süreçte (13.üniteye kadar) işledikleri ünite ve içeriklerin ilgi çekici ve güncel olduğu konusunda görüş bildirdikleri görülmektedir. İlgisini çekmeyen bazı konular da olduğunu söyleyen sadece bir öğrenci vardır. Öğrencilerin çoğu görüşlerini aşağıdakilere benzer örneklerle açıklamıştır.

*“Üniteler gayet ilgimi çekiyor. İçerikler güzel. İlkokulda cümle kuramazdım mesela. Buraya geldikten sonra artık daha iyi cümle kurabiliyorum.” (O2)*

*“Günümüzde teknoloji çok gelişti ve farklı şeyler olması gerekiyor. Abimin kitaplarına bakıyorum, çok farklı konularımız. İşlediğimiz ünitelerde herşey çok güncel, resimler var. Resimlerle aklımızda tutmak daha eğlenceli. (...)” (Y1)*

*“İçerikler çok dolu, çok kaliteli. MEB’in dağıttığı kitaba (İngilizce 5, ders kitabı) bakıyorum, bir de işlediğimiz bu konulara bakıyorum, bu konularımız daha çok ilgimi çekiyor çok eğlenceliler. MEB’in kitabı güzel gelmiyor.” (Y5)*

*“Derslerimiz çok güzel geçiyor. Daha iyi anlayabiliyorum. Eskiden tahtaya çıkmaya utanırdım ama artık utanmıyorum. Hiç korkmuyorum. Derse katılıyorum artık.” (D6)*

*“Benim en çok “Party Time” (Parti Zamanı) konusu hoşuma gitti, en çok onda başarılı oldum(...) Health (Sağlık) konusu da eğlenceliydi. Bir de ülkeleri çok merak ediyordum, o ünite de öğrendiklerimizin de hepsi aklımda şuan (...) Derslere katıldım, dinledim çalıştım. Benim ilgimi çok çekti konular. Ama bazılarında sıkıldım, şimdi tam adını hatırlamıyorum ama hemen geçsin dediğim zamanlar oldu.” (O6)*

**Tablo 28**

*Öğrencilerin derse katılımlarını ve konuları kavramalarını kolaylaştıran araç-gereç ve materyallere ilişkin görüşleri*

| Tema                                                            | Kategori                                  | Katılımcılar                                                               |
|-----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Öğrencilerin faydalı bulduğu araç-gereç, materyaller/ kaynaklar | Akıllı tahta                              | D1, D2, D3, D4, D5, D6<br>O1, O2, O3, O4, O5, O6<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6 |
|                                                                 | Kaynak kitaplar                           | D2, D3, D4, D5, D6<br>O2, O3, O4, O5, O6<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6         |
|                                                                 | Çalışma kağıdı                            | D1, D2, D3, D4, D5, D6<br>O1, O2, O3, O5<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6         |
|                                                                 | Sunum Video/Slaytları                     | D1, D2, D3, D4, D5<br>O1, O2, O3<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6                 |
|                                                                 | Şarkı                                     | D1, D2, D3, D4, D5, D6<br>O1, O5<br>Y1, Y2, Y3, Y5, Y6                     |
|                                                                 | Çizgi film/Film                           | D1, D2, D3, D4, D6<br>O1, O4<br>Y2, Y5                                     |
|                                                                 | Bilgi kartları (Flashcards) / Fotoğraflar | D1, D2, D3, D6<br>O3<br>Y2, Y3, Y4                                         |
|                                                                 | Liste                                     | D3, D5<br>O3, O4<br>Y1, Y2, Y3, Y6                                         |
|                                                                 | Çizim                                     | D1, D2<br>O2, O4<br>Y2                                                     |
|                                                                 | Kukla                                     | D1, D6<br>O2                                                               |
|                                                                 | Gerçek eşya (Realia)                      | D1, D3<br>Y2                                                               |
|                                                                 | Tablo                                     | D1, D6<br>Y3                                                               |
|                                                                 | Poster                                    | D1, D2<br>Y2                                                               |

Tablo 28'e göre öğrencilerin çoğu, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan kaynak kitaplar, çalışma kağıtları, sunum için kullanılan video ile PowerPoint slaytları ve şarkıların, öğrencilerin tamamı ise akıllı tahtanın derse katılmalarını ve konuları kavramalarını kolaylaştırdığını düşünmektedir. Bu araç-gereç ve materyallerin, çok sık kullanıldığını da belirtmişlerdir. Düşük başarılı öğrencilerin çoğu için bu araç-gereç ve materyallerin yanında bilgi kartları (flashcards) ve çizgi film/filmler de vardır. Kullanılması en az tercih edilen araç-gereç ve materyaller kukla, gerçek eşya, poster ve tablodur. Öğrencilerin öğrenme süreçlerini kolaylaştıran, kendilerine faydalı gördükleri araç-gereç ve materyaller hakkındaki düşünceleri

anlaşılmaya çalışılırken çok az öğrenci bazı araç-gereç ve materyallerin kullanılmasıyla ilgili olumsuz görüş de paylaşmıştır. Örneğin, kuklaların olumlu etkisinden bahseden üç öğrencinin yanında, hiç sevmediğini söyleyen iki öğrenci de olmuştur. Bu konuda D2 “(...) *Kuklayı sevmedim. Diğer arkadaşlarım için eğlenceliydi ama benim için fazla eğlenceli değildi. Kuklaları küçüklüğümden beri hiç sevmiyorum.*” demiştir. Benzer şekilde, çizim yapmayı sevmediğini söyleyen üç öğrenci olmuştur. D4 düşüncesini, “*Deftere çizim yapmayı sevmiyorum. Zorlanıyorum, yeteneğim yok bence.*” şeklinde ifade etmiştir. Liste ile ilgili olarak, örneğin O5 “*Listeleri hiç sevmedim. Düzenli-düzensiz fiiller vardı. Ben onları öğrenemiyorum. Ezberleyemiyorum yani.*” diyerek listelerden hoşlanmadığını dile getirmiştir.

Akıllı tahtanın faydalarından bahseden öğrenciler, daha çok dijital kitabın kullanılmasına vurgu yapmış, tahtada açılan içeriklerin takibinin kolay olduğundan ve internetin kullanılabilir olmasının video çeşitliliğini artırdığından da bahsetmiştir. Dört öğrenci ise, akıllı tahtanın bazı özelliklerinin dezavantajlarından da bahsetmiştir. Ses kalitesinin zaman zaman düşmesinin, ekranın yeterince büyütülememesinin ve güneşli günlerde yansımadan dolayı ekranın herkesçe eşit görülememesinin öğrenme süreçlerini olumsuz etkilediğinden bahsetmişlerdir. Bu konuda O4 “*Akıllı tahtayı tam göremiyorum. En arkada oturduğum için görmekte zorlanıyorum biraz. Yazılar küçük oluyor. Daha çok büyümüyor bazen.*” ve O6 “*(...)Dinleme metni var mesela. Bangır bangır ses oluyor, hiç anlaşılıyor bazen. Akıllı tahtanın sesi pek iyi değil.*” demiştir. Benzer şekilde, öğrencilerin çoğu akıllı tahta üzerinden dijital uygulaması kullanılan kaynak kitabın isteğe bağlı olarak kullanılan basılı kitabının da öğrenme süreçlerine olumlu katkıları olduğunu söylemişlerdir. Basılı kitabın, konuları takip etmelerini kolaylaştırdığından, renkli olmasının ilgilerini çektiğinden, içindeki alıştırmaların eğlenceli ve kolay olduğundan bahsetmişlerdir. Bu görüşe sahip öğrencilerin çoğu çalışma kağıdının da eğlenceli ve genellikle kolay geldiğinden bahsetmişlerdir. Üç öğrenci fotokopilerin siyah beyaz olmasından hoşlanmadıklarını, bir öğrenci ise öğretmenlerinin her zaman renkli çalışma kağıdı dağıttığını söylemiştir. Öğrencilerin çoğu çalışma kağıdını sınıfta yapmayı daha çok sevdiklerini dile getirmiş, yüksek başarılı öğrencilerin tamamı ise çalışma kağıtlarını hem sınıfta hem de evde başarılarını ispat eden bir araç olarak gördüklerinden bahsetmişlerdir. Örneğin, Y3 “*(...)Çalışma kağıtlarını çözerken çok eğleniyorum. Sanki bulmaca çözerken, bulunca insan sevinir ya, ben de cevabı bulunca çok seviniyorum. Cevaplar doğru çıkınca da çok mutlu hissediyorum. (...) İnsan bir şeyi iyi yaptığını görünce ben bu işi daha fazla yapmalıyım der ya, işte o çok fazla oluyor bende. Evde de sınıfta da fark etmiyor.*” demiştir. Ayrıca bu gruptaki öğrencilerin tamamı, çalışma kağıtlarının kendileri için çok kolay

olduğunu da ifade etmişlerdir. Y4 bu konuda, “Ben de çalışma kağıtlarını seviyorum. Sınıfta herkes yavaş yapıyor. Ben hızlı yapabildiğim için oturuyorum izliyorum öyle. Sınıf birinci etkinliği bitirene kadar ben hepsini bitirmiş oluyorum.” şeklinde görüş belirtmiştir. Öğrencilerin çoğu tarafından faydalı görülen, videolar, Powerpoint slaytları ve şarkılar hakkında benzer görüşler paylaşılmıştır. Bu materyallerin ilgilerini çok çektiğinden, içerikleri akıllarında tutmalarına yardımcı olduğundan, dinleme ve okuma becerilerini geliştirmede etkili olduğundan bahsetmişlerdir. Bu konuda D1, “Şarkıları dinlemeyi çok seviyorum. Dinlediklerimiz hep aklımda kaldı.” ; O1, “Eskiden (ilkokulda) akıllı tahtamız yoktu. Akıllı tahta olunca dersi daha kolay dinleyebiliyorum. Bazen kitabım olmadığında tahtadan takip edebiliyorum (...) Slaytlar anlamamı kolaylaştırıyor. Hem resimler hem de yazıları birlikte oluyor.”; Y3 ise “Şarkıları ben çok seviyorum. Hem müziğe ilgim var hem de ezberim çok kuvvetli. Şarkılarla birlikte ezberleyince daha kolay ve eğlenceli geliyor (...) Slaytla işleyince de gözüme daha eğlenceli gözüküyor renkli renkli.” şeklinde görüş paylaşmışlardır.

**Tablo 29**

*Öğrencilerin 13., 14. ve 15. ünitelerin işleniş süresince en çok sevdikleri ve en çok zorlandıkları etkinliklere ilişkin görüşleri*

| <i>Tema</i>                                                   | <i>Kod</i>                  | <i>Katılımcılar</i>              |
|---------------------------------------------------------------|-----------------------------|----------------------------------|
| 13., 14. ve 15. ünitelerde yapılan etkinliklere ilişkin görüş | Çalışma kağıdı etkinlikleri | D1, D2, D3, D4, D5, D6<br>Y2, Y4 |
|                                                               | Oyunlar/Yarışmalar          | D2, D3<br>O1, O2, O4, O5, O6     |
|                                                               | Şarkı ile öğrenme           | D1, D2, D3, D4, D5, D6           |
|                                                               | Pano/Poster hazırlama       | D5<br>Y5                         |
|                                                               | Soru-cevap etkinlikleri     | D4<br>O6                         |
|                                                               | İngilizce-Türkçe çeviri     | Y1, Y3                           |
|                                                               | Tablo doldurma              | D6                               |
|                                                               | Film/Video etkinlikleri     | O4                               |
|                                                               | Deftere yazı yazma          | O6                               |
|                                                               | Dramatize etme              | Y5                               |
|                                                               | Okuma etkinlikleri          | Y5                               |
|                                                               | Yarışmalar                  | D1, D4, D5, D6                   |
|                                                               | Kaynak kitap etkinlikleri   | D1, D2<br>O4                     |
|                                                               | Dramatize etme (Role-play)  | D5<br>O5                         |
|                                                               | Okuma etkinlikleri          | D3, D6                           |
| Öğrencilerin en zorlandıkları/hoşlanmadıkları etkinlikler     | İngilizce- Türkçe çeviri    | O1, O3                           |
|                                                               | Çizim                       | D4                               |
|                                                               | Çalışma kâğıdı etkinlikleri | O2                               |
|                                                               | Hikâye yazma                | O6                               |
|                                                               |                             |                                  |

Tablo 29'a göre, öğrencilerin en sevdikleri ve sevmedikleri veya zorlandıkları etkinlikler farklılıklar göstermektedir. Tüm öğrenciler içinde çoğunluğun hoşlandığı aynı etkinlikler olmadığı görülmekle birlikte, düşük başarılı öğrenci grubunun tamamının ilgisini çalışma kağıdı (boşluk doldurma, eşleştirme, doğru-yanlış etkinlikleri, bulmaca, soru-cevap yazma) ve şarkı etkinlikleri, çoğunluğunun ise oyunların/yarışmaların çektiğini söylemek mümkündür. Bütünsel olarak, oyunlar/yarışmalar ve çalışma kağıdı etkinliklerinden diğerlerine göre daha fazla bahsedilmiştir.

Tabloda, farklı özelliklerdeki gruplar arasındaki görüş çeşitliliğine dikkat edildiğinde, yüksek başarılı öğrencilerin, bilgi ve beceri geliştirme, pratik yapma etkinliklerine olan ilgilerinin, eğlenerek öğrenme etkinliklerine olan ilgilerine oranla daha fazla olduğu söylenebilir. Y6, çok sevdiği veya hoşlanmadığı bir etkinlik olmadığını belirtmiş, yapılan etkinliklerin hepsine katılmaya gayret ettiğini söylemiştir. Bu gruptaki diğer öğrencilerin de hoşlanmadığı veya zorlandığı bir etkinlik olmamıştır. Y1 ve Y3 özellikle İngilizce-Türkçe çeviri etkinliğini çok sevdiklerinden, sınıf dışında da bu etkinlikleri yapmaya devam ettiklerinden bahsetmişlerdir. Aşağıdaki görüşleri de dikkate alınarak bu gruptaki öğrencilerin, başarılarından mutlu oldukları, içerik olarak kelime ve dil bilgisi pratiği gerektiren etkinliklere daha çok ilgi duydukları söylenebilir.

*“Öğretmen genellikle kaynak kitaptan çeviri yaptırdı. Kitaptaki metinleri çevirdik. (...) Çeviriyi iyi yapmak benim çok hoşuma gidiyor, seviyorum. En çok da o konuda söz aldım.” (Y1)*

*“(...) (Çalışma kağıtlarındaki) Boşluk doldurmaları tamamlayınca, onu yapabildiğim için mutlu oluyorum. (Y2)”*

*“Bir de biz daha çok çalışma kağıtlarındaki parçalarla çeviri yaptık. Ben de çok söz almak istiyordum o çalışmalarda. Ben İngilizcede yapabildiğim şeyleri çok seviyorum.” (Y3)*

*“Poster hazırlamayı çok sevdim, arkadaşlarımızla birlikte yaptık pano için posterleri. (...)Drama çalışmalarımız çok iyiydi. Kendimiz yazıp canlandırdık. (...) Bir de herkesin beni dinlemesi çok hoşuma gidiyor. Çok güzel telaffuzum olduğunu düşünüyorum.”*

Orta başarılı öğrenci grubunun görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin çoğunun ilgisini çeken etkinlik oyunlar/yarışmalardır. Sadece O6, bu etkinliklerin yanında, tablo doldurma, soru-cevap etkinlikleri ve deftere yazı yazmaya olan ilgisinden de bahsetmiştir. O6 bu konuda, *“Deftere yazmayı daha çok sevdim. Tahtadan bakarak defterime yazdığımda direkt aklımda kalıyor çünkü. İki üç kere okuyunca iyi oluyor.”* demiştir. Bu gruptaki öğrencilerin tamamının hoşlanmadığı veya zorlandığı etkinlikler de olmuştur. Örneğin, kaynak kitap etkinliklerinin zorluğuna işaret eden O4, *“(...) Kitaptaki soruları cevaplamak zor. Beni kaldırırsa ben*

*söylemek istemiyorum.*”, dramatize etme etkinliğinde zorlandığını söyleyen O5, *‘Roleplay’ler zor geliyor bana. Oradaki diyalogları ezberlemek çok zor. Bazen unutuyorum, bazen hatırlıyorum. Pek katılmak istemiyorum.*” demiştir. O2, çalışma kağıtlarını sevmesine rağmen zor gelen bölümlerinden hoşlanmadığını dile getirmiş, O6 da zor gelen hikaye yazma etkinliğini sevmediğini ve etkinliği tamamlamadığını ifade etmiştir.

Başarı düzeyi düşük olan öğrenci grubuna bakıldığında, öğrencilerin tamamının çalışma kağıdı ve şarkı etkinliklerini sevdiği görülmektedir. Çalışma kağıdında yapamadıkları zor etkinlikler olduğunu söyleyen öğrenciler, bu etkinlikleri tamamlamaya çalıştıklarını, çalışma kağıtlarının genel olarak ilgilerini çektiğini ifade etmişlerdir. Şarkılarla öğrenmenin kolay olduğundan bahseden öğrencilerden D2, *“Şarkılar eğlenceliydi benim için de. Sözleri çok güzel oluyor. Ezberleyebiliyorum. Kelimeleri çabuk öğreniyorum.”* demiştir. Oyunlara ve yarışmalara katılmanın eğlenceli olduğunu söyleyen iki öğrenci olmuştur. Diğer öğrenciler özellikle yarışma etkinliklerinde puan kaybetme korkusundan, yanlış cevap/söz söylemek istemediklerinden dolayı katılmak istemediklerinden bahsetmişlerdir. Katılmaktan hoşlanmadıkları kaynak kitap etkinlikleri, okuma etkinlikleri, dramatize etme ve çizim etkinliklerinden bahseden öğrenciler, genel olarak bu etkinliklerin zor olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

*“Ben yarışmaları sevmiyorum. İngilizcem kötü olduğu için katılmıyorum. Çünkü cevaplayamıyorum.” (D1)*

*“Dramaları sevmiyorum. Öğretmenimiz bir keresinde (...) yapın demişti, üç kişilik. Üç gün ezberlemeye çalıştık. Ezberleyemiyorum. Çok zor geliyor.” (D4)*

*“Ben kitaptaki sıkıcı etkinlikleri pek sevmiyorum. Sorular var, cevaplarını yazıyoruz, onlar. Kuralları pek bilmiyorum. Yapamıyorum o yüzden.” (D2)*

*“Fiil oyunlarını çok sevdim. Bulmaca gibiydi.” (D3)*

Sonuç olarak, öğrencilerin en sevdikleri ve en zorlandıkları veya hoşlanmadıkları etkinlikler genel olarak çeşitlilik göstermektedir. Buna göre, sınıflarda yapılan etkinliklerin çeşitliliğinin çok olduğu söylenebilir. Öğrenci tutumlarının, etkinliklerin öğrenci seviyesine uygun olup olmadığına göre değiştiğini de söylemek mümkündür.

**Tablo 30**

*Öğrencilerin dört temel dil becerisi ve dil unsurları üzerine yapılan etkinliklere katılım durumlarına ilişkin görüşleri*

| Tema                          | Kategori           | Kod                                           | Katılımcılar                                 |
|-------------------------------|--------------------|-----------------------------------------------|----------------------------------------------|
| Konuşma becerisi etkinlikleri | Her zaman katıldım | Eğlenceli                                     | D3<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6                 |
|                               |                    | Telaffuzum iyi değil                          | D4, D5                                       |
|                               |                    | Kelimeleri hatırlayamıyorum                   | D6                                           |
|                               | Bazen katıldım     | Diyalogları okuyarak katılıyorum              | D1, D2                                       |
|                               |                    | Utaniyorum/Korkuyorum                         | O1, O2, O3, O4, O6                           |
|                               | Hiç katılmadım     | Diyalogları ezberleyemiyorum                  | O5                                           |
| Dinleme becerisi etkinlikleri | Her zaman katıldım | Kelimelerin okunuşlarını öğreniyorum.         | D1, D4, O5                                   |
|                               |                    | Eğlenceli                                     | D3<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6                 |
|                               |                    | Faydalı değil                                 | D6                                           |
|                               | Nadiren katıldım   | Takip edemiyorum/Anlamıyorum                  | D2<br>O3, O4                                 |
|                               |                    | Metin okumayı seviyorum                       | D3<br>O2<br>Y1, Y2, Y3, Y4, Y5, Y6           |
|                               | Bazen katıldım     | Metinler ilgimi çekmiyor/zor                  | D2, D4, D5<br>O3, O6                         |
| Okuma becerisi etkinlikleri   | Her zaman katıldım | Kelimeleri hatırlayamıyorum                   | D1, D6<br>O4                                 |
|                               |                    | Tahtadan deftere yazmak eğlenceli             | D3, D4, D5, D6                               |
|                               |                    | Cümle yazabiliyorum                           | O4                                           |
|                               | Bazen katıldım     | Kelimelerin yazılışları zor (dikte çalışması) | D1                                           |
|                               |                    | Sadece bakarak yazabilirim                    | O5                                           |
|                               | Nadiren katıldım   | Deftere cümleler yazmak zor                   | D2                                           |
| Yazma becerisi etkinlikleri   | Her zaman katıldım | Becerilerden daha kolay                       | D1, D2, D4                                   |
|                               |                    | Ezberlemeyi seviyorum                         | D3, D6<br>Y1                                 |
|                               |                    | Slayt sunumları eğlenceli                     | D1, D2, D3, D4, D5, D6<br>Y2, Y3, Y4, Y5, Y6 |
|                               |                    | Liste/tablolarla öğreniyorum                  | O1, O3, O4<br>Y1, Y2, Y3                     |
|                               | Bazen katıldım     | Şarkılarla öğreniyorum                        | O1<br>Y3                                     |
|                               |                    | Kurallar/kelimeler karışık, ezberlemek zor    | O2, O6                                       |
|                               | Nadiren katıldım   | Çabuk unutuyorum                              | O5                                           |
|                               |                    |                                               |                                              |

Tablo 30'a göre, öğrencilerin farklı tutum ve düşüncelerle, çoğunlukla en çok katılım sağladığı etkinliklerin dil unsurları (kelim ve dil bilgisi) etkinlikleri olduğu görülmektedir. Dört temel dil becerisi üzerine yapılan etkinliklerde ise okuma becerisi etkinliklerine diğerlerinden daha çok katılım sağlandığı görülmektedir. Öğrencilerin etkinliklere katılım durumlarını sağlayan motivasyonlarına ilişkin sebepler incelendiğinde, genel olarak etkinliğin ilgi çekiciliğinin ve zorluk derecesinin, öğrencinin öz yeterlilik algısının ve öğrenme özelliklerinin etkinliğe katılım durumlarını etkilediği söylenebilir.

Tablo 30 incelendiğinde, yüksek başarılı öğrencilerin tamamının çeşitli motivasyonlarla dil becerileri ve dil unsurları etkinliklerine her zaman katılım gösterdiklerini söyledikleri anlaşılmaktadır. Bu öğrenciler, konuşma ve dinleme etkinliklerini, okuma etkinliklerindeki metinleri eğlenceli ve ilgi çekici bulduklarını, bu etkinliklere her zaman katıldıklarını söylemiş, sınıf içinde yazma becerilerini geliştirecek etkinlikleri yapmadıklarını belirtmişlerdir. Günlük yazma, diyalog yazma veya hikaye tamamlama etkinliklerini evde ödev olarak yaptıklarını söylemişlerdir. Bu öğrencilerin çoğu, kelime ve dil bilgisi etkinliği olarak etkileşimli slayt sunumlarına aktif katılım sağladıklarından, üçü liste ve tablolarla yapılan öğrenme etkinliklerini daha çok sevdiklerinden bahsetmiştir. Ezberlemeyi sevdiğini ve dil unsurlarını şarkılarla daha kolay öğrendiğini söyleyen birer öğrenci olmuştur.

Orta düzeyde başarılı olan öğrencilerin tamamının katılım durumlarıyla ilgili görüş belirttiği etkinlikler dil unsurları üzerine yapılan etkinliklerdir. Bu öğrencilerin üçü liste ve tablolarla yapılan etkinliklere her zaman katıldığını, ikisi kuralları ve kelimeleri birbirine karıştırdıklarında bazen katıldığını, biri ise bilgileri aklında tutamadığını ve nadiren katıldığını belirtmiştir. Bu grupta etkileşimli slayt (PPS) sunumlarından bahsedilmemiştir. Konuşma becerisi etkinliklerine nadiren katıldığını belirten beş öğrenci, utandıklarını, yanlış bir şey söylemekten veya telaffuzlarının komik bulunabileceğinden korktuklarını söylemişlerdir. Bu gruptaki öğrencilerden okuma becerisi etkinliklerine ilişkin görüş bildiren dört öğrenciden üçü bu etkinliklere bazen katıldığını, biri her zaman katıldığını; dinleme becerisi etkinliklerine ilişkin görüş bildiren iki öğrenciden biri bu etkinliklere bazen katıldığını, diğeri her zaman katıldığını söylemişlerdir. Diğer öğrenciler fikirlerinin olmadığını söylemişlerdir.

Düşük başarılı öğrenci grubunun cevaplarına bakıldığında, en çok katılımın kelime ve dil bilgisi etkinliklerine olduğu görülmektedir. Bu öğrencilerin tamamı, etkileşimli slayt sunumlarını eğlenceli bulmuş, üçü dil becerileri etkinliklerinden daha kolay olduğunu belirtmiş, iki öğrenci ise ezber kabiliyeti olduğundan kolay öğrenebildiğini ifade etmiştir. Bu gruptaki öğrencilerin çoğu, konuşma becerisi etkinliklerine bazen katıldıklarını belirtmiş, konuşma

anında kelimeleri hatırlayamadıklarından, telaffuzlarını beğenmemelerinden ve drama etkinliklerinde yazılı bir metne ihtiyaç duyduklarından bahsetmişlerdir. Okuma becerisi etkinliklerine her zaman katıldığını söyleyen bir öğrenci, metinler okumaktan hoşlandığını ifade etmiştir. Üç öğrenci ise metinlerin konusunu ilgi çekici bulmadıkları için, iki öğrenci de metinlerdeki bütün kelimeleri hatırlayamadıkları için bu etkinliklere bazen katıldıklarını söylemişlerdir. Bu gruptaki öğrencilerin yazma etkinliklerine katılım durumlarını etkileyen tutumlarına bakıldığında, yazma becerilerini tahtadan bakarak deftere cümleler yazma veya dikte çalışmasıyla sınırlı gördükleri anlaşılmaktadır. Bu çerçevede, yazma etkinliklerine her zaman katıldığını söyleyen öğrenciler, tahtadan bakarak deftere yazılar yazmayı sevdiklerini ifade etmişlerdir.

**Tablo 31**

*Öğrencilerin İngilizce dersi için ders/hafta/ünite sonlarında verilen ödevlere ve ödev dışı çalışmalarına ilişkin görüşleri*

| Tema                 |                                   | Kod                                 | Katılımcılar |
|----------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|--------------|
| Ödevler              | İlgi çekici ödevler               | Kaynak kitaplar                     | D5           |
|                      |                                   |                                     | O2, O3       |
|                      |                                   | Çalışma kağıdı                      | D3, D6       |
|                      |                                   |                                     | O2, O5       |
|                      |                                   |                                     | Y3, Y6       |
|                      |                                   | Video kayıt                         | D1, D6       |
|                      |                                   | Proje                               | Y1           |
|                      | Zorlanılan/sıkıcı bulunan ödevler | Çevrimiçi quiz                      | O4           |
|                      |                                   | Derse hazırlık ödevleri             | Y2, Y5       |
|                      |                                   | Kaynak kitaplar                     | D2           |
|                      |                                   | Çalışma kağıdı                      | D1, D2, D4   |
|                      |                                   | Video kayıt                         | O1, O6       |
|                      |                                   | Proje                               | D2           |
|                      |                                   | İngilizce-Türkçe çeviri             | O1           |
| Ödev dışı çalışmalar | Ünite/ders konularına ilişkin     | Metin okuma                         | O3           |
|                      |                                   | Soru-cevap (deftere)                | O4           |
|                      |                                   | Konu tekrarları                     | O2           |
|                      |                                   |                                     | Y1           |
|                      |                                   | Beceri temelli test çözme           | D1           |
|                      |                                   | Kelime çalışmaları                  | O5           |
|                      |                                   |                                     | Y3, Y6       |
|                      | Ünite/ders konularından bağımsız  | Altyazılı film izleme               | O4           |
|                      |                                   |                                     | Y4           |
|                      |                                   | Seviye kitabı (graded reader) okuma | D3           |
|                      |                                   |                                     | Y5           |
|                      |                                   | Online oyunlarda konuşma pratiği    | O1           |
|                      |                                   |                                     | Y2           |
|                      |                                   | İngilizce günlük yazma              | Y5           |
|                      |                                   | İngilizce-Türkçe çeviri             | Y5           |

Öğrencilerin verilen ödevlere ilişkin görüşleri incelendiğinde, Tablo 30'a göre öğrenciler aynı ödevlere karşı farklı tutum ve davranışlar gösterebilmektedir. Yüksek başarılı öğrencilerin zorlandığı veya hoşlanmadıkları ödev olmadığı görülmektedir. Y4, ödevlerle ilgilenmediğini, ödev yapma alışkanlığının olmadığını ve bunun kendisinde bir eksiklik hissettirmediğini söylemiştir. İki öğrenci çalışma kağıdı etkinliklerini, iki öğrenci kelime araştırma ve metin inceleme gibi bir sonraki derse hazırlık ödevlerini, bir öğrenci ise proje görevlerini daha çok severek yaptığını belirtmiştir.

Orta düzeyde başarılı olan öğrencilerden O1 ve O6, ilgilerini çeken, sevdikleri bir ödev olmadığını, O6 video kayıt ödevlerini yapmadığını, konuşurken kayıt yapmaya utandığını; O1 ise hem video kayıt ödevlerinde hem de İngilizce-Türkçe çeviri ödevlerinde zorlandığı için yapamadığını ifade etmiştir. Kaynak kitaplardaki soruları cevaplamayı sevdiklerini söyleyen iki öğrenci, çalışma kağıdı ödevlerinin ilgilerini çektiğini söyleyen iki öğrenci, çevrimiçi quiz ödevlerini yapmayı tercih ettiğini belirten bir öğrenci olmuştur. O3 metin okuma ve inceleme ödevlerini uzun ve sıkıcı bulduğunu, O4 deftere yazdıkları soruları evde cevaplamaktan hoşlanmadığını söylemiştir.

Düşük başarılı öğrencilerden D2 ve D4, herhangi bir ödevin ilgilerini çekmediğini, çalışma kağıtlarını ise evde tek başlarına tamamlamakta zorlandıklarını söylemişlerdir. Buna karşın, D3 ve D6 çalışma kağıtlarını sınıfta da ödev olarak da çok sevdiklerini ifade etmişlerdir. D2, kaynak kitaptaki soruları ve proje görevlerini yapmakta zorlandığı için bu ödevleri sevmediğini ifade etmiştir. D5 kaynak kitaplardaki soruları ağabeyinden yardım alarak yapmanın eğlenceli olduğunu, tek başına bir ödev yapmadığını söylemiştir. D1 ve D6 video kayıt ödevlerinin çalışma kağıdı tamamlamaktan daha eğlenceli olduğunu ve sınıfta akıllı tahtada videolarını izlemekten keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Ödevlerle ilgili öğrenci görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Bizim öğretmenimiz çok fazla ödev vermiyor bize. Video ödevleri veriyor. Bir de kitaptan veriyor. Fotokopiler de veriyor. Onlar pek eğlenceli değil. Video ödevleri daha güzel bence. Konuşmalar yapıyoruz. Arkadaşlarımızı da izliyoruz. Çok zor değildi. Videoyu durdurup baştan çekebiliyoruz. O yüzden güzel oluyor.” (D1)*

*“Bizde video ödevleri verildiğinde bir şeyler anlatıyoruz. Ben bunları pek sevmiyorum. Hem çok zor oluyor hem de benim için sıkıcı oluyor tekrar tekrar çekmek. Yanlış söyleyince ya da söyleyeceklerimi unutunca baştan çekiyorum. Bir de çektiklerimi birleştirmek falan uzun sürüyor.” (O1)*

*“Bizim hocamız genelde kitaptan ve fotokopi ödevleri veriyor. Ben fotokopilerde bazen zorlandım. Zorla da olsa yapıyorum. Seviyorum fotokopi ödevlerini.” (O5)*

*“Biz çoğunlukla ünite bitince, sonraki ünitenin ilk iki veya üç sayfasını inceleyip, araştırıp gittik. Ders sonlarında da ya kitaptan ya da yazma ödevi vardı. Genelde derse hazırlıklı gelmemiz için ödev verdi.(...) Kelime araştırmak benim ilgimi çok çekiyor.” (Y2)*

*“Ben ikinci sınıftan beri İngilizceyi hep oynadığım oyunlardan öğrendim. Kelime bilgim çok fazladır. Sınıftakiler bana hep şaşırır. Ders çalışan, ödev yapan biri değilim. Evde falan ders çalışmıyorum. Hatta ben sınavlara bile çalışmıyorum. Çalışmaya gerek duymuyorum.” (Y4)*

Öğrencilerin ödevler dışında, öğretmeninden bağımsız olarak yaptığı çalışmalara ilişkin görüşleri incelendiğinde, yüksek başarılı öğrencilerin tamamının, ödevler dışında kendi ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik olarak İngilizce dil gelişimlerini destekleyecek çalışmalar yaptıkları görülmektedir. Y1, Y3 ve Y6 işledikleri konu ve ünitelere ilişkin kendi öğrenim stillerine göre çalışmalar yaptıklarını, Y2, Y4 ve Y5 yaptıkları çalışmaların (alt yazılı film izleme, seviye kitapları okuma, online oyun arkadaşlarıyla İngilizce konuşma pratiği yapma, İngilizce-Türkçe çeviri ve İngilizce günlük yazma) ders konularından bağımsız olduğunu ifade etmişlerdir. Orta düzeyde başarılı öğrencilerin ikisi ders konularını pekiştirecek konu tekrarları ve kelime ezberleme çalışmaları yaptıklarını, başka iki öğrenci ise konulardan bağımsız (online oyunlarda oyun arkadaşlarıyla konuşma pratiği ve alt yazılı film izleme) çalışmalar yaptıklarını söylemişlerdir. Düşük başarılı öğrencilerden biri ünite bitimlerinde beceri temelli testler çözdüğünü, biri ise ara sıra öğretmeninden aldığı seviye kitaplarını okuduğunu belirtmiştir. Ödev dışı çalışmalarla ilgili öğrenci görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Ben evde kendim İngilizce filmler izliyorum alt yazılı. İzlerken de hem dinleme becerimi hem de okuma becerimi geliştiriyorum. Altyazıları İngilizce açıyorum. Kendi kendime yapıyorum, öğretmenim söylemeden.” (O4)*

*“Her gün eve gittiğimde hangi konuları işlediysek onları tekrar yapıyorum. Ertesi gün işleyeceğimiz sayfaları çalışıyorum. O sayfalarda bilemediğim kelime olursa sözlükten bulup oraya yazıyorum.” (Y1)*

*“Annemden seviye kitapları istedim, onları okuyorum genelde. Çok seviyorum kitap okumayı. Türkçe’ye de çeviriyorum sayfa sayfa. Sanki ödevimmiş gibi kelimelerini defterime yazıyorum.(...) İngilizce günlük de yazıyorum. Çok eğlenceli oluyor.” (Y5)*

Genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilere verilen ödevlerin sınıfta yapılan etkinlikler kadar çeşitli olmadığı, öğrencilerin yapmakta zorlandıkları ödevleri sıkıcı olarak

nitelendirdikleri söylenebilir. Yüksek başarılı öğrencilerin tamamının, orta düzeyde başarılı öğrencilerin çoğunun, düşük başarılı öğrencilerin çok azının ödev dışında ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yapmaya istekli oldukları görülmektedir.

**Tablo 32**

*Öğrencilerin 13., 14. ve 15. üniteleri öğrenme süreçlerine eklemek veya çıkarmak istedikleri etkinlik/içeriklere ilişkin önerileri*

| Tema     | Kod                            | Katılımcılar                               |
|----------|--------------------------------|--------------------------------------------|
| Öneriler | Öğretim sürecine eklenmeli     | Daha çok sporla ilgili konu D1, D3         |
|          |                                | Daha çok telefon görüşmesi etkinlikleri D1 |
|          |                                | Daha çok video/şarkı D1, D4, D6            |
|          |                                | O1                                         |
|          |                                | Daha çok kelime Y4                         |
|          |                                | Matematik konuları Y2                      |
|          |                                | Dijital uygulamalar kullanma Y5            |
|          | Öğretim sürecinden çıkarılmalı | Geçmiş zaman konuları D1, D4, D6           |
|          |                                | İngilizce-Türkçe çeviri O1                 |

Tablo 32 incelendiğinde, düşük başarılı öğrencilerin diğer öğrenci gruplarına göre önerilerini paylaşmak için daha çok katılımda bulunduğu görülmektedir. Bu gruptaki öğrencilerin üçü derslerde daha çok video ve şarkı olmasını önerdikleri görülmektedir. Video ve şarkıların öğrenmelerini kolaylaştırdığını ve daha çok ilgilerini çektiğini paylaşmışlardır. D1 ve D3, sporla ilgili konuların daha çok olmasını istediklerini, D1 telefon görüşmeleri etkinliklerini çok sevdiğini fakat sadece bir kez yaptıklarını, her üniteye yapmak istediğini söylemiş, D1, 15. üniteye, D4 14. üniteye ve D6 13. üniteye geçmiş zaman konularının çok zor olduğunu ve bu ünitelerin çıkarılmasını istediklerini paylaşmışlardır. Düşük başarılı öğrencilerden sadece O1 görüş paylaşmış, video ve şarkıların daha fazla olmasını, İngilizce-Türkçe çeviri etkinliklerin hiç yapılmamasını önermiştir. Yüksek başarılı öğrencilerin tamamı, bu süreç içinde çıkarmak istedikleri herhangi bir şeyin olmadığını söylemiş, Y2 Matematikle ilgili İngilizce konuşabilmek istediğini, bu konuların da eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Y4 bu süreçte öğretilen kelimeleri zaten bildiğini ve daha çok kelime öğretilmesi gerektiğini, Y5 ise ödevlerin Web 2.0 araçlarını kullanarak dijital uygulamalar ile yapılabilecek özellikte olmasını istediğini paylaşmıştır.

Öğrencilerin görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“15. ünite çıksın bence. Biraz zorlandım. Robotlar falan vardı. “When-While” çok karıştı. (...) Sporla ilgili daha çok konu isterdim.” (D1)*

*“Çeviri hiç yapmayalım mesela. Onun yerine akıllı tahtadan eğlenceli vidolar, şarkılar daha çok açabiliriz mesela. Bu ünitelerde bunlardan çok az yaptık ama eski ünitelerde daha çok yapmıştık.” (O1)*

*“Aslında İngilizcede Matematik de öğrenmek isterdim. Mesela plus’ı oyunlardan öğrendim. Hiç Matematik işlemedik. Sayıları işledik ama mesela dört işlemle ilgili nasıl söylenir bilmiyoruz. Onları da işlemek isterdim. Belki ileride işleriz. Hem İngilizcemizi hem de Matematiğimizi geliştirdik. (Y2)*

Tablo 32’ye göre, öğrencilerin ünite içerikleri, kullanılan teknikler/etkinlikler ve verilen ödevlerle ilgili önerileri bulunmaktadır. Görüş paylaşmayan veya eklemek ve çıkarmak istediği bir önerisi bulunmadığını söyleyen öğrenciler çoğunluktadır.

#### **4.4.YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öğrencilerin Yabancı Dil Becerileri Geliştirmede Davranışlarına Etkisi İle İlgili Veli Görüşleri**

Veli odak grup görüşmeleri düşük, orta düzey ve yüksek başarılı öğrencilerin velilerinin katılımıyla üç ayrı grup ile gerçekleşmiştir. Veli odak grup görüşmelerinde, öncelikle velilerin program uygulaması başlamadan önce program hakkında edindikleri bilgilerin neler olduğu, bu bilgiler ışığında velilerde hangi tutum ve davranışlar geliştiği, çocuklarının neden bu programda eğitim almalarını istedikleri gibi uygulama öncesindeki görüş ve davranışları anlaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca uygulama sürecinde düşüncelerinin nasıl geliştiği, programın beklentilerini karşılayıp karşılamadığı da araştırılmıştır. Velilerin araştırmaya konu ünitelerin işlenişi ve uygulanması sürecinde çocukları ve öğretmenleriyle nasıl bir iletişim içinde kaldıkları, ders etkinlikleri ve verilen ödevlere ilişkin çocuklarında ne gibi davranış ve tutumlar gözlemledikleri, çocuklarının öğrenme süreçlerinde hangi konularda ne ölçüde destek sağlayabildikleri konusundaki görüşleri de ele alınmıştır. Sonuç olarak, uygulama sürecinin sonunda velilerin bu süreci nasıl değerlendirdikleri, istekleri, önerileri ve varsa eleştirileri anlaşılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 33**

*Çocukları YDA 5.sınıf İngilizce programına başlamadan önceki süreçte velilerin program hakkındaki bilgi ve görüşleri*

| Tema                                                                     | Kategori                        | Kod                                       | Katılımcılar                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------|---------------------------------|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Velilerin program hakkında programa başlamadan önceki bilgi ve görüşleri | Program hakkında edinilen bilgi | Ders saatleri                             | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6 |
|                                                                          |                                 | Gerekli materyaller/kaynaklar             | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6 |
|                                                                          |                                 | Programın genel amacı                     | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6 |
|                                                                          | Programı tercih etme sebepleri  | Ders saatinin çok olması                  | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6 |
|                                                                          |                                 | İlkokuldaki eğitimin yetersiz olması      | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV4, YV6           |
|                                                                          |                                 | Program uygulamasındaki önceki deneyimler | DV3<br>OV6<br>YV4                                                                  |
|                                                                          |                                 | Öğrenci ilgisi                            | YV3, YV4, YV5                                                                      |
|                                                                          |                                 | Duygu/ Düşünce                            | Kaygı/Korku<br>DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV5, OV6<br>YV5, YV6                |
|                                                                          | Araştırma/Sorular               | Kurs/etüt                                 | OV1, OV4                                                                           |
|                                                                          |                                 | Öğretmen yaklaşımları                     | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV3                                                     |

Tablo 33'te YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulandığı eğitim-öğretim süreci başlamadan önce, velilerin program hakkında edindikleri bilgilerin neler olduğu, bu bilgilere bağlı olarak neler düşündükleri, nasıl bir tutum içerisinde oldukları, veli isteğine bağlı olarak uygulanan bu programa dahil olmayı neden tercih ettikleri ve neleri merak ettikleri anlaşılmaya çalışılmıştır.

Tabloya göre, velilerin tamamının, 5.sınıf eğitim-öğretim süreci başlamadan önce, YDA 5.sınıf İngilizce programı haftalık ders saati, uygulama sürecinde gerekli olacak materyaller ve kaynaklar ile programın genel amaçları konusunda bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Velilerin tamamı, bu bilgileri hem 5.sınıf velileri için düzenlenen genel veli toplantısında hem de kayıt esnasında yüz yüze görüşmelerde edindiklerini söylemişlerdir. İfade edilen bilgiler arasında, haftalık ders saatinin toplam 11 saat olduğu, MEB tarafından gönderilen 5.sınıf İngilizce kitabına ek olarak destekleyici materyallere ve kaynaklara (çalışma kağıtları, seviyeli okuma kitapları, basılı kaynaklar vb.) ihtiyaç duyulduğu, 5.sınıf sonunda öğrencilerin İngilizce dil

yeterliliklerinin iletişim kurabilecek seviyeye ulaştığı gibi bilgilendirmeler yer almaktadır. Bu konu ile ilgili veli ifadeleri aşağıdakiler gibidir:

*“Beşinci sınıf bittiği zaman lise düzeyinde gibi İngilizce öğrenmiş olacakları söylenmişti. Yoğun bir şekilde İngilizce göreceklerini, haftada 11 saat olduğunu söylemişlerdi”. (DV5)*

*“Biz de devletin verdiği kitapların 3 saat olan okullar için gönderildiğini, geri kalan zamanda da ek kaynaklar, fotokopiler falan lazım olabileceğini öğrenmiştik. (OV3)*

*“Gönderilen kitaplar ilk iki ayda bitiyor demişlerdi.” (YV4)*

*“Veli toplantımızda söylenmişti, okul bittiğinde lise öğrencilerinin aldığı kadar dil eğitimleri olacak diye.” (OV1)*

Velilerin uygulanan programı tercih etme sebeplerine bakıldığında, velilerin tamamının ders saatinin çok olmasından etkilendiği, tamamına yakınının ise çocuklarının ilkokuldaki eğitimlerini yetersiz gördüklerinden dolayı bu programda eğitim görmelerini istedikleri görülmektedir. Sadece iki veli, çocuklarının ilkokuldaki yabancı dil eğitim süreçlerini verimli gördüklerini söylemiş ve çocuklarının İngilizce dersini çok sevdiklerine ve bu sebeple de bu programa kayıt olmayı çok istediklerine değinmişlerdir. Her üç grupta da velilerin büyük çoğunluğu, çocuklarının ilkokulda İngilizce öğrenme süreçlerinden genellikle şikâyet ettiklerini, sıklıkla verilen kelime listesi veya aynı cümleleri deftere yazma ödevlerinden sıkıldıklarını, bu sebeplerle de 5. sınıfta 11 saat İngilizce dersine girmeye çok istekli olmadıklarını benzer görüşlerle ifade etmişlerdir. Örneğin, DV1 *“İlkokulda pek bir şey öğrenememişlerdi zaten. Burada ağırlıklı olacağı için sevindik ve hemen tercih ettik. (...) 4. sınıfta hiç bir şey öğrenemediler. Adlarını sormayı ancak öğrendiler. Renkleri bile öğrenemediler.”* ve YV2 *“(...) İlkokulda sadece bakarak yazıyorlardı. Bir kelimeyi 5 kere yazıyordu mesela, toplamda 30 kelimeyi 150 kere yazdığını düşünebiliyor musunuz? Hiç sevmiyordu.”* demişler ve diğer veliler de bu görüşlere katılmışlardır. Her gruptan birer veli, daha önceki senelerde büyük çocuklarının bu program ile İngilizce eğitimi aldıklarını ve süreçten memnun oldukları için küçük çocuklarının da aynı eğitimi almasını istediklerini ifade etmişlerdir. Velilerin büyük çoğunluğu, çocuklarıyla programın detayları hakkında konuşmadıklarını, sadece ders saatlerini paylaştıklarını, çocuklarının isteyip istemediklerini sorgulamadıklarını belirtmişlerdir. Bu konuda YV6, *“Açıkçası oğlumun isteyip istemediğin çok bilmiyordum. Çok sormak da istemedim. Öğrenmek zorunda çünkü (...) Ben istedim yabancı dil öğrenmesini.”* demiş, YV3, YV4 ve YV5 ise çocuklarının İngilizceyi çok sevdiğini ve dil öğrenme yeteneklerinin olduğunu düşünerek bu programa özellikle dahil olmak istediklerini

dile getirmişlerdir. Aynı konuda DV4, “Biz kızımınla birlikte karar verdik. Öğrenmesi gerekiyordu. Buna ikna ettim. İleride iş hayatında yardımcı olur İngilizce. İngilizce olmadan meslek olmuyor artık. Çok lazım oluyor. Birlikte karar verdik.” ve OV1 “Temeli çok kötü olduğu için, burada da 11 saat olduğu için bilinçli bir tercih yaptık. Haftalık 3 saatlik bir programla çocuğum ne kadar İngilizce öğrenebilir? Ancak ilkokuldaki kadar olur diye düşündük.” şeklinde, YV1 “Biz 11 saat İngilizceyi duyunca zaten hiç araştırma veya sorgulama ihtiyacı hissetmedik. Çok güzel bir fırsattı bizim için zaten.” şeklinde görüş paylaşmışlardır. Velilerin tamamı tercihlerini bir form doldurarak okul idaresine teslim ettiklerini söylemiştir. Sadece DV5, normal İngilizce programını tercih etmelerine rağmen, aynı programı talep eden veli sayısı çok az olduğu için sınıf açılmadığını ifade etmiş, “Ben yoğun İngilizce görmesini çok istedim. Oğlum baştan tercihinin ‘istemiyorum’ diye yapmıştı. Sonra biz de ikna olduk. Zorlamadık. Ama sadece 3 kişi istemediği için ayrı sınıf açılmadı, mecbur kaldı.” demiştir.

Velilerin çoğu, YDA 5.sınıf programını tercih ettikten sonra kaygı ve korku duyguları hissettiklerini söylemişlerdir. Çocuklarının ilkokuldaki olumsuz dil öğrenme yaşantılarının 5.sınıftaki öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyeceğini düşündüklerinden, sınıfların kalabalık olmasından dolayı endişe ettiklerinden ve çocukları başarısız olur diye kaygılandıklarından bahsetmişlerdir. Ayrıca, çocukların çoğunun haftalık ders süresinin 11 saat olduğunu öğrendiklerinde kaygı yaşadıklarını da aktarmışlardır. Bu konudaki veli görüşleri aşağıdakiler gibidir:

“Bırakmak ister diye kaygılandım. Sevmiyordu İngilizceyi. İlkokuldaki öğretmeninden dolayı hiç istemiyordu.” (DV5)

“İlkokulda bir temel almadığı için yapabilir mi diye kaygılandım.” (OV1)

“... (Sınıf) çok kalabalıktı, tereddüdüm buydu sadece. Önceki okulumuz çok sakin, sessiz çok az öğrenciliydi. Burada ilk korktuğumuz bu kadar kalabalıkta alabilecek mi, yapabilecek mi, ne kadar verimli olabilir? Çocuğum geri kalabilir diye düşündüm.” (YV5)

Velilere okul idaresinin bilgilendirmesi dışında, YDA 5.sınıf İngilizce programıyla ilgili herhangi bir araştırma yapıp yapmadıkları sorulduğunda, orta düzeyde başarılı iki öğrencinin velisi sadece destekleyici kurs veya etüt çalışmalarının olup olmadığını sorduklarını, bu yönde taleplerinin olduğunu söylemişlerdir. Düşük başarılı öğrencilerin velilerinin tamamı, ilkokuldaki olumsuz deneyimlerinden dolayı sadece İngilizce öğretmenlerinin yaklaşımlarını araştırdıklarını söylemişlerdir. Okul aile birliği üyelerinden ve programda daha önce eğitim görmüş öğrenci velilerinden aldıkları olumlu dönütlerle kaygılarının azaldığını ifade etmişlerdir.

Tablo 33'e genel olarak bakıldığında, velilerin tamamının YDA 5.sınıf İngilizce programına ilişkin temel düzeyde bilgilendirildiği, velilerin programı bazı özelliklerinin farkında olarak tercih yaptıkları, önceki olumsuz deneyimlerinden dolayı öğretim süreciyle ilgili genel olarak kaygı yaşadıkları, çok az öğrencinin programa kendi ilgi ve isteğiyle dahil olduğu söylenebilir.

**Tablo 34**

*Velilerin programın genel işleyişine ilişkin görüşleri*

| Tema                                                   | Kod                       | Katılımcılar                                                                       |
|--------------------------------------------------------|---------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Velilerin programın genel işleyişine ilişkin görüşleri | Beklentilerimi karşılıyor | DV1, DV2, DV4, DV5<br>OV1, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6           |
|                                                        | Beklentilerimin üzerinde  | DV3<br>OV3                                                                         |
|                                                        | Programın devamlılığı yok | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6 |

Tablo 34'te velilerin çocukları İngilizce eğitimi almaya başladıktan sonraki sürecin beklentilerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Tabloya göre, veliler, YDA 5. sınıf İngilizce programı öğretim sürecinin genel anlamda beklentilerini karşıladığını söylemişlerdir. İki veli, sürecin beklentilerinin de üzerinde olduğunu ifade etmişlerdir. Veliler, genel olarak çocuklarının ilkokuldaki İngilizce dil eğitimlerindeki olumsuz deneyimlerinin etkisini yaşamadıklarını, özellikle ilk dönem çocuklarının çok hızlı bir ilerleme kaydettiklerini, İngilizce dersine karşı olumlu tutum geliştirdiklerini, ikinci dönem ise zorlanmalarına rağmen gayret ve ilgilerinin devam ettiklerini söylemişlerdir. Bu konuda DV3, “Benim oğlumda öyle bir ‘yabancı dil öğreneyim’ gayreti yoktu. ‘İngilizce ne yaa’ diyordu, umurunda değildi. Yapmak istemiyordum diyordu. Ama bu sene gayet iyi. Bu gelişmeyi görünce dedim ki bir program var evet ama programın üstünde aşırı da bir özveri var. Çocuğum yapamaz dediğim şeyleri yapabiliyor.” şeklinde görüş belirtmiş, OV1 “Kızımın 1. dönem notları çok yüksekti. 2. dönem konular zorlaştıkça o başarısı düşmeye başladı. Ama biz bu kadar yapabiliyor diye düşündük. Çünkü çok gayret ediyor, çok seviyor dersi.” şeklinde görüş paylaşmış, diğer veliler de bu görüşlere katılmışlardır.

Yüksek başarılı öğrencilerin velileri, bu görüşlere ek olarak, programın yararlılığının yanında çocuklarının ilgi ve yeteneklerinin de önemli olduğunu benzer görüşlerle ifade etmişlerdir. Bu konuda YV3, “Eğitim çok güzel veriliyor ama biraz da çocuklarımızda iş bitiyor. Çocuk istekliyse yapıyor. Sevemeyen bir çocuk istemez ki zaten. İlgili çocuk daha farklı

oluyor.” şeklinde, YV6 “(...)İlk toplantımızda temelden başlayacağız deyince öğretmenleri, onun bir rahatlama oldu. Alfabeden başladık, o kadar sıfırdan başladılar. Çok güzel toparladı çocuklarımız. Şunu gördüm, sevince oluyormuş. (...) Ben çok memnunum sistemden.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Velilerin tamamı, ilk başta bu yoğunlaştırılmış İngilizce programının sonraki senelerde de devam edeceğini düşündüklerini fakat sonradan sadece 5.sınıf için uygulandığını öğrendiklerini söylemişlerdir.

Velilerin tamamı, 6.sınıfta ders saatinin 3 saate düşmesine üzüldüklerini, seçmeli ders ile birlikte en fazla 5 saat olan sürenin 5.sınıfta öğrendiklerini unutmalarına sebep olacağını, velilerin bir kısmı saatlerin aynı yoğunlukta devam etmesi yönündeki taleplerini okul idaresine ilettiklerini söylemişlerdir. Bu konuda örneğin YV5 “Başladıktan sonra seneye ders saatinin düşeceğini öğrenmek hayal kırıklığı oldu sadece. İlk başta bilmiyorduk. Tüm sınıflarda sanıyorduk. Saatler düşüyormuş, normale dönecekmiş.” demiştir.

Aşağıda yer alan Tablo 35 ile velilerin öğrenme-öğretme sürecine ne derece, nasıl bilgi sahibi oldukları ve çocuklarıyla ve öğretmenleriyle iletişimlerinin etkili olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 35**

*13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği iki aylık süreçte velilerin öğrenci ve öğretmenle iletişim durumlarına ilişkin görüşleri*

| Tema                                             | Kategori            | Kod                                            | Katılımcılar                                                                       |
|--------------------------------------------------|---------------------|------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Velilerin öğretmen ve öğrenciyle iletişim durumu | Öğretmenle iletişim | Öğretmenine istediğim zaman ulaşabildim        | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6 |
|                                                  |                     | Öğretmeni gerektiğinde aradı/bilgilendirdi     | OV3, OV4<br>YV4                                                                    |
|                                                  | Öğrenciyle iletişim | Çocuğum öğretim sürecini sorduğumda paylaştı   | DV1, DV2, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV4, YV6                          |
|                                                  |                     | Çocuğum öğretim sürecini paylaşmaya isteksizdi | DV3<br>YV1, YV2, YV3, YV5                                                          |

Tabloya göre, velilerin tamamı ihtiyaç duyduğunda çocuğunun öğretmeniyle iletişime geçebildiğini söylemiştir. Üç veli, öğretmenin öğrenciyle ilgili bir gelişme veya problem durumunu gerektiğinde veliyle paylaştığını ifade etmişlerdir. Veliler, öğretmenle iletişim ile ilgili görüşleri arasında, öğretmenlerin velilerin telefon mesajlarına ve aramalarına her zaman cevap verdiklerinden, iletişim kurmak istediklerinde öğretmeni rahatsız etme korkusu

hissetmediklerinden, çocuklarının gelişimleriyle ilgili detaylı bilgi ve geri dönüt alabildiklerinden bahsetmişlerdir. Örneğin DV2 bu konuda, “Öğretmeni sürekli parmak kaldırdığını, derse katılmaya çalıştığını söyledi. Mesela yanlış yapınca ‘Öğretmenim kusura bakmayın’ diyormuş. Soruyoruz öğrenmeye çalışıyoruz. (...) Öğretmenimizden hiç tepki almadık, işim var deyip geçiştirmiyor.”. Bununla birlikte, veliler öğretmenle iletişimlerinin düzenli olmadığını, genellikle problem durumlarında iletişime geçtiklerini de belirtmişlerdir. Sadece OV4, öğretmenle düzenli olarak görüştüğünü, tavsiyeleri doğrultusunda çocuğunu yönlendirdiğini söylemiştir.

Öğrencilerle iletişim durumları ile ilgili olarak velilerin büyük çoğunluğu öğrencilerin öğretim süreciyle ilgili deneyimlerini ve düşüncelerini sorulduğunda paylaştıklarını ifade etmişlerdir. Deneyimleriyle ilgili daha detaylı bilgi paylaşanların genel olarak kız öğrenciler olduğunu söylemişlerdir. Yüksek başarılı öğrencilerin velilerinin çoğu, çocuklarının sınıf içinde yapılanlar hakkında bilgi vermediklerini, sorulduğunda kısa cevaplarla geçiştirdiklerini söylemiştir. Veliler, İngilizce bilmediklerinden dolayı çocuklarına yardımcı olamadıklarını ifade etmiş, çocukların da bu sebeple paylaşmak istemiyor olabileceğinden bahsetmişlerdir. Bu konudaki görüşlerini örneğin YV1 “Kızım, ‘Anne artık konular daha zor, daha çok çalışmam lazım’ dedi mesela. Ne yapıyorlar anlatmıyor ama bu şekilde bilgilendirdi beni. Ben yardımcı olamadım açıkçası. Sadece öğrendikleri kelimelerin olduğu bir liste vardı. Ona baktım ama bir şey anlamadım.” ve YV2 “Biz çok fazla (İngilizce) bilmiyoruz. O açıdan pek yardımcı olamıyoruz. İlkokulda biraz daha anlayabiliyorduk, kolaydı. Ama şuan tamamen kendisi İngilizceyle baş başa. Bizimle de pek paylaşmıyor. Etkinliklerden nadiren bahsediyor, ‘Şöyle yaptık, güzeldi’ diyor geçiyor.” şeklinde ifade etmişlerdir.

**Tablo 36**

*13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği çocuklarının öğrenme sürecinde, velilerin gözlemlerine ilişkin görüşleri*

| Tema                                                                  | Kategori                                       | Kod                                              | Katılımcılar                                       |
|-----------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Velilerin ders etkinliklerine ve ödevlere ilişkin gözlem ve görüşleri | Ders etkinliklerine ilişkin gözlem ve görüşler | Kelime etkinlikleri ilgisini çekmedi/zor geldi   | DV2, DV3, DV5                                      |
|                                                                       |                                                | Diyaloglar/Konuşma etkinlikleri ilgisini çekmedi | DV5<br>OV3, OV4                                    |
|                                                                       |                                                | Şarkı öğrenme                                    | YV4                                                |
|                                                                       |                                                | Soru-cevap etkinlikleri ilgisini çekti           | OV3, OV4<br>YV4                                    |
|                                                                       |                                                | Çalışma kağıdı etkinlikleri ilgisini çekti       | DV4<br>OV5, OV6                                    |
|                                                                       |                                                | Ders içi etkinliklerin hepsine istekli katıldı   | YV1, YV2, YV3, YV4, YV6                            |
|                                                                       |                                                | Bilgim olmadı                                    | DV1<br>OV1                                         |
|                                                                       | Ödevlere ilişkin gözlem ve görüşler            | Kelime ezberleme çalışmaları yaptı               | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5                            |
|                                                                       |                                                | Çalışma kağıtlarını tamamladı                    | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>YV1, YV2, YV3, YV5, YV6 |
|                                                                       |                                                | Ödevler eğlenceli/yararlı                        | YV1, YV2, YV3, YV5, YV6                            |
|                                                                       |                                                | Video kayıt ödevini sevdi                        | DV1<br>OV4, OV5<br>YV1, YV5, YV6                   |
|                                                                       |                                                | Metin okuma/yazma çalışmaları yaptı              | DV2, DV5<br>OV1                                    |
|                                                                       |                                                | Diyalog yazma/rol oynama ödevini sevdi           | OV5<br>YV1                                         |
|                                                                       |                                                | Araştırma ödevini sevdi                          | OV6                                                |
|                                                                       |                                                | Bilgim olmadı                                    | OV3<br>YV4                                         |

Tablo 36’da velilerin çocuklarının ders içi etkinliklerine katılım durumu ile ilgili ne ölçüde bilgi sahibi oldukları, çocuklarıyla ve öğretmenleriyle öğrenme-öğretme süreciyle ilgili kurdukları iletişimin anlamı ve bu süreçte çocuklarının ilgi ve tutumlarının ne ölçüde farkında oldukları anlaşılmaya çalışılmıştır.

Tabloya genel olarak bakıldığında, sadece iki velinin çocuklarının sınıf içindeki öğrenme-öğretme sürecindeki ilgi veya ihtiyaçları konusunda bilgi sahibi olmadığı görülmekle birlikte, görüş bildiren diğer velilerin bahsettiği etkinliklerde çok az çeşitlilik olduğu dikkat çekmektedir. Düşük ve orta başarılı öğrencilerin velileri, bu konuda görüş bildirmekte zorlanmış, sohbet esnasında çocuklarının ders içinde sevdikleri veya zorlandıkları etkinliklerle ilgili bir araştırmaya girmediklerini fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, yüksek

başarılı öğrencilerin velilerinin tamamı, çocuklarının bütün etkinliklere severek katıldıkları konusunda emin konuşmuşlardır. Bu gruptan iki etkinlik örneği veren sadece bir veli olmuştur.

Velilerin çoğu, ders içinde yapılan etkinliklerin özellikleri konusunda öğrenci veya öğretmenlerle iletişimde bulunmadıklarını, tabloda belirtilen etkinlik örneklerini ise çocuklarının paylaştığı bazı olaylardan hatırladıklarını benzer görüşlerle ifade etmişlerdir. Örneğin, OV1 “*Öğretmeni katılımı iyi dediği için çok sorgulamadım. Ama siz sordukça şuan bir şeyleri yeni fark ediyorum. Neyi seviyor, neyi sevmiyor, neleri yapabiliyor bilmiyorum. Zaten anlamadığım için de bilmiyorum.(...) Biz 11 saat ders görüyorlar diye gerisini düşünmemişiz. Çocuğumuzu saldırdık sistemin içine, ‘Saldım çayıra Mevla’m kayıra’ olmuş sanki.*”, OV3 “*Notları İngilizcede yeterli olduğu için, hangilerinden hoşlanıyor sorgulamadım. Detaylı bir incelemeye girmedim.*”, DV3 “*Bu bahsettiğiniz üniteleri sevmedi pek, onu biliyorum. Kelimeleri ezberleyemediğini biliyorum. Ama başka neleri yapabiliyor onu bilmiyorum. Pek anlatmadı sınıf içinde ne olduğunu.*” ve YV3 “*Benim kızım sınıfta yaptıkları her şeyi çok seviyor. Şikayet ettiğini hiç duymadım. Sevmediği bir şey olsa söylerdi. Ama tam olarak ne yapıyorlar detaylı bilmiyorum.*” demişlerdir.

Tablo 36 incelendiğinde, her biri için velilerin çok azı öğrencilerin ilgisini çekmeyen etkinliklere kelime ezberleme, diyalog/konuşma etkinlikleri ve şarkı öğrenme etkinliklerini örnek vermişlerdir. Benzer şekilde, öğrencilerin ilgisini çeken etkinliklere soru-cevap etkinlikleri ve çalışma kağıdı etkinliklerini örnek veren çok az veli olmuştur. Ders içi etkinliklerle ilgili bir bilgisi olmadığını söyleyen iki veli olmuştur.

Tabloda, velilerin ödevlerle ilgili görüşleri incelendiğinde ders etkinliklerinden nispeten daha fazla detay paylaşıldığı görülmekle birlikte, örnek çeşitliliğinin yine az olduğu dikkat çekmektedir.

Düşük başarılı öğrencilerin velilerinin tamamı, çocuklarının evde kelime ezberleme çalışmaları ve çalışma kağıdı etkinliklerini yaptıklarını söylemiş, iki veli çocuklarının metin okuma/yazma çalışmaları yaptığını, bir veli ise çocuğunun video kayıt ödevlerinden keyif aldığını vurgulamıştır. Bu gruptaki veliler çocuklara ödev yapmaları gerektiğini hatırlattıklarını, genellikle ödev yapmada istekli olmadıklarını söylemişlerdir. Sadece DV1, çocuğunun video kayıt ödevlerini severek yaptığını vurgulamıştır.

Orta düzeyde başarılı öğrencilerin velileri ödevler konusunda çok az görüş paylaşmıştır. Daha çok, İngilizce seviyelerinin çok düşük olduğu veya hiç İngilizce bilmedikleri konusunda yaşadıkları sıkıntılardan bahsetmişlerdir. Çocuklar üzerindeki ödevlere ilişkin gözlemlerine odaklanıldığında ise, iki veli çocuklarının video kayıt ödevini sevdiğini, bir veli çocuğunun

metin okuma/yazma ödevlerinden hoşlandığını, bir veli çocuğunun diyalog yazma/rol oynama ödevlerini yapmada istekli olduğunu, bir veli çocuğunun araştırma ödevlerini sevdiğini ve bir veli ise ödevlerle ilgili fikrinin olmadığını söylemiştir. Ödevlerle ilgili bilgisinin olmadığını söyleyen OV3, çocuğunun genellikle ödevinin olmadığını söylediğini ifade etmiştir.

Yüksek başarılı öğrencilerin velilerinin çoğu, çocuklarının çalışma kağıtlarını çabucak yaptığından bahsetmiştir. Bu veliler, ödevleri yararlı bulduklarını ve çocuklarını motive ettiğini söylemiş fakat ilgilerini çeken ödevlerle ilgili sadece video kayıt ödevini üç veli ve diyalog yazma ödevini bir veli örnek olarak vermiştir. Bu gruptaki YV4, çocuğunun ödevleriyle ilgili bilgisinin olmadığını, çocuğunun ödevlerini okulda yaptığını, eve getirmediğini söylemiştir. Ödevlerle ilgili veli görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Ödevler ağır ve sıkıcı değil diğer derslerdeki gibi. Diğer derslerden sayfalarca ödev oluyor, çok ağır geliyor. Ama İngilizcede daha az ve öz ödevler oluyor. Bence çok yeterli. Sıkılmadan yapabiliyorlar.” (YV2)*

*“(…) Ödev yaparken de çok isteksizdi. Çoğunda ben zorladım yapsın diye.” (DV3)*

*“Oğlum eve ödev getirmez. Her gün sorgularım. Ödevimi hallettim okulda der. Öğretmeninden de ödev yapmadığına dair bir bilgi gelmediği için yapıyor diye düşündüm.” (YV4)*

*“Soruyorum ödevlerini. Okulda yaptım diyor. Teneffüslerde yapmış hep. Baksam da anlamıyorum zaten. Çalışma kağıtları oluyor, evde görüyorum yapıyor. Yapamadığını öğretmenine sor diyorum. (...) Kelime çalışıyor. Bazen internetten araştırıp yazıyor.” (DV4)*

*“İngilizcede bizim zayıf olduğumuz bir konu. O yüzden çok dahil olamıyoruz. Günlük hayatta ihtiyacımız da olmuyor. Derslerine yabancı kalıyoruz.” (OV4)*

**Tablo 37**

*Çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine nasıl destek olduklarına ilişkin veli görüşleri*

| Tema         | Kod                                                 | Katılımcılar                                                                       |
|--------------|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------|
| Veli desteği | Araç-gereç ve materyal desteği sağlıyorum           | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6 |
|              | Çocuğumun İngilizce çalışmasına yardımcı olamıyorum | DV1, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6      |
|              | Çocuğumu İngilizce öğrenmesi için motive ediyorum   | DV2, DV3                                                                           |
|              |                                                     |                                                                                    |

Tablo 37’ye göre velilerin tamamı öğrencilerin ihtiyaç duydukları araç-gereç ve materyalleri sağladığını söylediği görülmektedir. Bu görüşü bildiren veliler, çocukları

istediğinde okuma kitapları aldıklarından, kaynak kitaplar edindiklerinden, sınıf içindeki etkinliklerde kullanacakları malzemeler veya materyaller olduğunda bunları temin ettiklerinden ve teknolojik araç-gereçlere erişimlerini sağladıklarından bahsetmişlerdir. Bu konuda örneğin DV5, “*Gerektiğinde istedikleri materyalleri sağlıyoruz. Benim telefonumdan sözlük kullanıyor, videolar izliyor. Destek oluyoruz sürekli. Gerekli görüyoruz.*”, OV1 “*Elektronik sözlük aldım. Bilgisayarı da var. İnterneti de var. Her imkanı var. Çalışması ondan. Ben ilkokul üçüncü sınıfa kadar yardımcı olabildim çocuğuma. Ama ondan sonrasını bilmiyorum. İlkokul mezunuyum. Ama her türlü desteği sağlamaya çalışıyorum.*” ve YV6 “*Test kitapları aldım sınavlara hazırlık olsun diye, kaynak kitaplarını aldım. İnterneti var. Alt yazılı filmler izletiyorum. (...) Bir şeyi bilemediği zaman internete yönlendiriyorum, araştırсын diye.*” şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Çocuğunu İngilizce öğrenmesi için motive ettiğini söyleyen velilerden DV2 çocuğuna somut hedefler koyduğunu söylemiştir. Bu konuda “*Daha akıcı konuşmaya başladığı zaman yukarıda (okula yakın turistik bir mahalle), turistlerin çok geldiği yerlere götüreceğimi söyledim. Çünkü oradaki turistler gerçekten gelip seninle muhabbet ediyorlar. Her şeyi konuşuyorlar. Konuşma pratiği olur dedim. Çok heyecanlandı mesela, konuşabilmeyi çok istiyor.*” demiştir. DV3 ise “*Çok istediği bir oyun vardı. Türkçe versiyonunu da alabilirdik ama İngilizce olanı aldık. Kendisi de zaten yabancı videoları izlemek istiyor. Youtube’da İngilizce videolar izlemesine izin veriyorum. Sevdirmeye çalışıyorum.*” şeklinde ifade etmiştir.

Lisedeyken İngilizce hazırlık sınıfında eğitim aldığını ve çocuğunun çalışmalarında yardımcı olabildiğini söyleyen DV2 dışında tüm veliler çocuklarının evde yaptıkları İngilizce ödev veya çalışmalarında yardımcı olamadıklarını, 11 veli hiç İngilizce bilmediğini, 4 veli ise çok az bildiğini söylemiştir. Yardımcı olamadığını söyleyen veliler, çocuklarını yardım alabilecekleri kişilere (ağabey, abla, akraba veya arkadaş) yönlendirdiklerini de ifade etmişlerdir.

Çocuklarına destek olmaya çalıştığını ifade eden veliler, izin vermedikleri tek şeyin grup çalışmaları olduğunu söylemişlerdir. Velilerin tamamı, çocuklarını arkadaşlarının evine kendileri olmadan göndermediklerini, okul çıkışında kurs veya etütler hariç kalmalarına izin vermediklerini, çocuklarının grup ödevi yapmak için buluşmalarını uygun bulmadıklarını söylemişlerdir. Sadece iki veli, çocuklarının grup çalışmalarını görüntülü görüşme ile yürüttüğünü ve faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Veli görüşleri aşağıdakiler gibidir:

“*Grup çalışmasına çocuğumu asla göndermem. Veliler de başında olursak olur sadece.*” (OV3)

“Kızım bilemediği şeyleri ağabeyine soruyor. Ben bilmiyorum. Onlar beraber yapıyorlar. Çok zor olanları ağabeyi telefondan gösteriyor.” (DV4)

“Ben ne yapılacaksa olanak sağlarım. İngilizce bilmiyorum ama destek oluyorum. Öğretmen bir gününü video ile çekin demişti. Beraber yaptık. Yatarken kalkarken ne yapıyorsa o söyledi ben videoya çektim.” (OV4)

“Bana hiç bir şey sormaz. Benim fikrimi alır sadece etkinlik yapacaksa. Fikir veriyorum sadece. Her şeyi kendisi hazırlıyor. Bir şey lazım olduğunda temin ediyorum.” (YV3)

**Tablo 38**

*YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulamasına ilişkin veli önerileri*

| Tema     | Kategori                         | Kod                                                   | Katılımcılar                                       |
|----------|----------------------------------|-------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|
| Öneriler | Öğretmenlere yönelik öneriler    | Veli gruplarıyla diyaloga dayalı görüşmeler yapılmalı | OV1, OV3, OV4, OV5, OV6                            |
|          | Okul idaresine yönelik öneriler  | Destekleyici kurs açılmalı                            | DV1, DV2, DV3, DV4, DV5<br>OV1, OV3, OV4, OV5, OV6 |
|          |                                  | Ders saatleri 6.sınıfta da artırılmalı                | OV1, OV4<br>YV1, YV2, YV3, YV4, YV5, YV6           |
|          | Karar alıcılara yönelik öneriler | Sınıf mevcutları azaltılmalı                          | OV1, OV3, OV4, OV5, OV6<br>YV5                     |
|          |                                  | Seviye sınıfları olmalı                               | OV1, OV3, OV5                                      |

Tablo 38’de velilerin programın genel işleyişine yönelik önerileri incelenmiştir. Velilerin önerileri öğretmenlere yönelik, okul idaresine yönelik ve karar alıcılara yönelik olarak sınıflandırılmıştır. Tabloya göre öğretmenlere yönelik bir önerisi olan orta başarılı öğrencilerin velileri, öğretmenlerden velilerin görüşlerini alacakları grup görüşmeleri yapmalarını istemişlerdir. Yapılan odak grup görüşmesinde deneyimledikleri diyaloga dayalı paylaşımlardan çok memnun oldukları, sorulara cevaplar verirken kendilerini değerlendirdikleri ve bu görüşmelerin eğitim-öğretim yılı başında olmasının faydalı olacağı konusunda görüşler paylaşmışlardır. Bu konuda örneğin OV4, “Sanki bu toplantımız sene başında olsaydı daha iyi olurdu. Bu konuştuklarımız, sizin sorularınız 6.sınıf için bize bir altyapı oldu. Öğretmenlerimizden sene başında aynı böyle soru-cevaplı bir toplantı istiyoruz.” demiş, diğer veliler de bu görüşe çeşitli ifadelerle katılmışlardır.

Düşük ve orta başarılı öğrencilerin velilerinin tamamı, okulda programı destekleyici bir kurs olması gerektiğini düşünmektedir. Bu görüşlerine, sınıfların kalabalık olmasını, gelişimi yavaş öğrencilerin gelişimi hızlı öğrencilerin yanında çekingen davranmasını, daha fazla pratik imkanı sağlanmasını ve sınavlara hazırlık yapılması gerektiğini gerekçe göstermişlerdir.

Yüksek başarılı öğrencilerin velileri, kurstan ziyade 6.sınıfta ders saatlerinin 5.sınıftaki gibi yoğunlaştırılmış olarak devam etmesi gerektiğini savunmuşlardır. Bu veliler, öğrencilerin 5.sınıfta kazandıkları davranışları 6.sınıfta geliştirmeleri gerektiğine ve 6.sınıftaki mevcut ders saatlerinin bunun için yetersiz olduğuna dikkat çekmeye çalışmışlardır. Orta başarılı öğrenci velilerinin grubundaki iki veli de bu görüştedir. YV1 bu konuda “*Seneye müzik, resim dersi falan da olacaktı. O dersler olmasın İngilizce olsun yine. Yarıda kalmasınlar çünkü gerçekten çok güzel gidiyorlar.*” demiştir.

Orta başarılı öğrencilerin velilerinin tamamı, sınıf mevcutlarının azaltılması gerektiğini söylemiştir. Çocuklarının kalabalık bir sınıfta yeterince aktif olamadığını, öğretmenlerin çok yorulduğunu ve tüm çocuklarla tek tek ilgilenemeyeceklerini düşündüklerini, çocukların sık sık gürültüden şikâyet ettiklerini söylemişlerdir. OV4 bu konuda, “*Sınıflar bu kadar kalabalık olmamalı. Oğlumun tek şikâyeti bu. Anne, sıra bana gelmiyor diyor. Öğretmeni sırayla soruyor çoğunlukla. Ders bitiyor ama sıra gelmiyor, diyor.*” ve YV5 “*Çocuğum sınıflar kalabalık diye korkmuştu, onu da çok tedirgin etti ilk başta. (...) Öğretmenler de bu kadar öğrenciye hitap etmekte, bir şey öğretmekte yoruluyorlardır ve haklılar.*” demiştir.

Seviye sınıflarının olması gerektiğini düşünen üç veli, öğrencilerin gelişim hızlarına göre gruplandırılmasının öğrencilere faydalı olacağını söylemişlerdir. Bu önerilerini okul idaresine ilettiklerinde, bu uygulamanın yasal olmadığı konusunda bilgilendirildiklerini ifade etmişlerdir. Bu konuda OV5, “*Sınıflar seviyelerine göre olmalı. Dil kurslarındaki kurlar gibi. Öğrendikçe kur atlamalı. Çünkü iyiler derste sıkılıyor. Cevap verecek olan da veremiyor. Yanlış cevap veririm diye çekiniyor. Dengesizlik oluyor.*” demiştir. Buna karşılık olarak OV6 ise bu düşünceye katılmamış “*Çocuklar birbirlerine acımasız olabiliyor. Seviyeye göre olursa, notlarından seviyelerinden birbirlerini eleştirebilirler. Aralarında çekişme olur. Yapıyorlar çocuklar böyle şeyler.*” demiştir.

#### **4.5.YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öğrenci, Öğretmen Ve Okul Bağlamında Değerlendirilmesine İlişkin Okul Yöneticisi Görüşleri**

Okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde, okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programını okulda uygulamayı tercih etme sebepleri ve tüm şubelerde uygulanmasının nedenleri araştırılmış, programın okulun fiziki ve sosyal yapısına uygunluğuna ve okulun genel iklimine sağladığı katkıya ilişkin yönetici görüşlerinin neler olduğu anlaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca, araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği iki aylık süre boyunca yöneticilerin öğretmenlerle işbirliği yapıp yapmadığı, okul idaresi ve öğretmenler arasındaki işbirliği

yaklaşımlarının neler olduğu araştırılmıştır. Sonuç olarak, okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulama sürecine yönelik önerileri kaydedilmiş, program paydaşlarına yönelik olarak sınıflandırılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 39**

*Okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programını uygulamayı tercih etme sebeplerine ilişkin görüşleri.*

| Tema                                         | Kod                          | Katılımcılar           |
|----------------------------------------------|------------------------------|------------------------|
| Yöneticilerin programı tercih etme sebepleri | Okula vizyon katıyor         | YÖN1                   |
|                                              | İngilizce bilmek bir ihtiyaç | YÖN1, YÖN2, YÖN3, YÖN4 |

Tablo 39’da okul yöneticilerinin isteğe bağlı olarak uygulanabilen YDA 5.sınıf İngilizce programını uygulamayı tercih etme sebepleri araştırılarak okul yöneticilerinin düşünceleriyle programın genel amaçlarının örtüşüp örtüşmediği anlaşılmaya çalışılmıştır. Yöneticilerin tamamı, okuldaki görevlerine YDA 5.sınıf İngilizce programı okulda uygulamada iken başlamış, uygulama sürecini çalıştıkları süre boyunca devam ettirmeyi tercih etmişlerdir.

Tabloya göre, yöneticiler İngilizce dilini bilmeyi bir ihtiyaç olarak değerlendirmektedir. Bu yöneticilerin görüşleri arasında, programı uygulama niyetlerinin temel dayanağı olarak küreselleşen dünyada ortak dil olarak kabul edilen İngilizce dilinin önemli olduğu, öğrencilerin bu dili öğrenmeleri için motive edilmesi gerektiği, bu amaca yönelik olarak erken yaştaki çocuklar için tasarlanan programın faydalı olacağı görüşleri yer almaktadır. Bir yönetici, programın ayrıca okula farklı bir vizyon kazandırdığı için devam etmesi gerektiğini düşünmektedir. Yönetici görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Ben geldiğimde programa başlanmıştı zaten. Ancak kişisel olarak ben de bu programa devam edilmesini destekliyorum. Çünkü İngilizce artık hayatımızda çok önemli bir yer tutuyor. Geleceğin bu dille şekilleneceği, globalleşen dünyada ortak dil olarak daha yaygın kullanılacağı öngörüsüyle çocuklarımızı geleceğe hazırlamak adına İngilizceyi hayatlarının merkezine koymamız gerektiği kanaatindeyim.” (YÖN2)*

*“Programı ben başlatmadım ama o zaman burada olsam kesin ben de başlatırdım. Dünya koşulları hem ekonomik hem de kültürel anlamda gittikçe değişiyor. İnsanlar sanal ortamlar aracılığıyla kendi ülkeleri dışındaki insanlarla iletişime geçiyor. Oradaki problemler bizim için de önemli hale geliyor böylece, bizi de etkiliyor. Günümüzde İngilizce tüm dünyada kullanılan evrensel bir dil haline geldi. Dolayısıyla bizim de öğrencilerimizi dünya ölçeğinde*

*belli bir yere getirebilmemiz için İngilizce dil becerilerini geliştirmemiz gerektiğini düşünüyorum.” (YÖN3)*

Tablo 39’a göre, yöneticilerin çoğunun görüşlerinin programın genel amaçlarıyla örtüştüğü, programı uygulamaya istekli oldukları, programın yararlılığına inandıkları söylenebilir.

**Tablo 40**

*YDA 5.sınıf İngilizce programının 5.sınıftaki tüm şubelerde uygulanma sebeplerine ilişkin yönetici görüşleri*

| Tema                                                   | Kod                                                              | Katılımcılar     |
|--------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|------------------|
| Programın tüm şubelerde uygulanmasına ilişkin görüşler | Veli tercihi                                                     | YÖN1, YÖN2, YÖN4 |
|                                                        | Farklı şubelerde farklı programlar okul iklimini olumsuz etkiler | YÖN3             |
|                                                        | Bir yabancı dili herkes öğrenebilir                              | YÖN4             |
|                                                        |                                                                  |                  |

Tablo 40’ta, YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulanacağı şube sayısı okul idaresinin tercihiyle ilgili olması sebebiyle, okul yöneticilerinin programı neden tüm şubelerde uygulamayı tercih ettikleri anlaşılmaya çalışılmıştır. Tabloya göre, yöneticilerin çoğu velilerin tercihlerini dikkate aldıkları için programın tüm şubelerde uygulandığını belirtmiştir. 5.sınıf öğrencilerinin okula kayıt döneminde, velilere programla ilgili genel bir bilgilendirme yapıldığını, velilere YDA 5.sınıf İngilizce programı uygulamasına dahil olmak isteyip istemediklerine dair bir form doldurttuklarını söylemişlerdir. Programa dahil olmak istemeyen velilerin öğrenci sayısı toplamda bir sınıf açma mevcuduna ulaşmadığı için, programı tercih etmeyen velilerin çocuklarının da mecburen bu eğitimi aldıklarından bahsetmişlerdir. Tüm şubelerde aynı programın uygulanmasının okulun genel iklimine olumlu etkileyeceğinden bahseden YÖN3, *“Farklı şubelerde farklı programlar uygulamanın okulun iklimini de olumsuz etkileyeceğini düşünüyorum. Çünkü aynı seviyedeki sınıf şubelerinde farklı eğitim uyguladığınız zaman farklı öğrenci çıktıkları olur. Bu farklılıklar da çatışmalara neden olur bir süre sonra. Sonuçta çocuğa kültürel anlamda, kişisel gelişim anlamında da farklı bir şeyler aktarıyorsunuz. Zamanla aradaki makas açılacak. Bu bir gerginliğe neden olacak. Bu da okul içinde daha çok disiplin problemlerine yol açar diye düşünüyorum.”* şeklinde görüş belirtmiştir. YÖN4 ise, velilerin yoğun ilgi göstermesinin sebebini, velilerin hem günümüzde yabancı dil öğrenmenin öneminin farkında olmalarına hem de çocuklarını özel kurslara göndermek yerine okuldaki bu imkândan faydalanmak istemelerine bağlamıştır. Bunun yanında, bu programın

uygulanmasının velinin tercihine bırakılmadan tüm şubelerde mutlaka uygulanması gerektiğine şu ifadelerle vurgu yapmıştır:

*Program tüm öğrencilere mecbur olmalı. Çocuk ana dilini konuşabiliyor, yani bir şekilde dili öğrenebiliyor. Çocuk bunu yeteneğiyle değil, doğal olarak duyarak, tekrar ederek, konuşarak ediniyor. Tabi ki yetenek de önemlidir ama iletişim kurarak öğrenilebilen bir şey dil. Doğal bir süreç içinde illaki öğrenir çocuk. O yüzden günlük hayatta öğrenme zorunluluğu olduğunu bilen her çocuk bu dili öğrenecek. Her çocuğa zorunlu olmalı.”*

Yönetici görüşleri incelendiğinde, velilerin çocuklarının İngilizce öğrenmesi konusunda çoğunlukla istekli olmasının göz önünde bulundurulduğu, programın tüm şubelerde uygulanma durumunun okul-aile işbirliği ile veli tercihine sunulduğu görülmektedir.

**Tablo 41**

*YDA 5. sınıf İngilizce programının okulun fiziki ve sosyal yapısına uygunluğuna ilişkin yönetici görüşleri*

| Tema                                                 | Kategori                | Kod                                                                   | Katılımcılar           |
|------------------------------------------------------|-------------------------|-----------------------------------------------------------------------|------------------------|
| Programın okulun fiziki ve sosyal yapısına uygunluğu | Fiziki yapıya uygunluğu | Dil laboratuvarı/sınıfı yok                                           | YÖN1, YÖN2, YÖN4       |
|                                                      |                         | Kalabalık sınıflarda yabancı dil eğitimi zor                          | YÖN1, YÖN2, YÖN3, YÖN4 |
|                                                      |                         | Sınıflar yeterli donanımına sahip                                     | YÖN2, YÖN3, YÖN4       |
|                                                      |                         | Çok amaçlı salon yeterli donanımına sahip                             | YÖN2, YÖN4             |
|                                                      | Sosyal yapıya uygunluğu | Okul-aile işbirliği var                                               | YÖN1, YÖN4             |
|                                                      |                         | Ailelerin demografik özellikleri arasındaki farklar olumsuz etkiliyor | YÖN2, YÖN3             |

Tablo 41’de okul yöneticilerinin okulun fiziki ve sosyal yapısının YDA 5.sınıf İngilizce programının genel amaçlarına ve işleyişine uygunluğu konusundaki görüşleri anlaşılmaya çalışılmıştır.

Tabloya göre, programın okulun fiziki şartlarına uygunluğu konusunda, yöneticilerin tamamı sınıf mevcutlarının kalabalık olmasının programın işleyişinde bir takım problemlere sebep olduğunu ifade etmiştir. Mevcut derslik sayısı ile öğrenci mevcutlarını azaltmanın mümkün olmadığı, İngilizce derslerinde etkileşimli bir öğrenme ortamı sağlamada öğrenci sayısındaki fazlalığın bir dezavantaj olabileceği, öğrencilere birebir dönüt sağlama imkânı bulunmayabildiği, zamanı etkili kullanmada problemler yaşanabildiği konularında görüşler paylaşılmıştır. YÖN3 bu konudaki görüşünü, “*Fiziki anlamda sınıf mevcutlarımız ciddi problem. Çünkü dil eğitimi aynı zamanda etkileşim gerektiriyor. Karşılıklı diyalog kurmak gerekiyor. Şimdi 40 kişilik bir sınıf mevcudunu düşündüğünüzde, 40 dakikalık derste bu*

*etkileşim ne kadar sağlanabilir. Dolayısıyla da öğrenciden geri dönüt alamıyorsunuz. Öğretmen dersi aktarıyor, farklı etkinlikler yapıyor ama birebir konuşma iletişim kurma konusunda yeteri kadar zamanı olmuyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Bununla birlikte YÖN4, sınıfların kalabalık olmasının zorluklarının olduğunu, kalabalık bir sınıfta birçok öğrencinin saklandığını ve ‘lokomotif öğrencilerin’ ön plana çıktığını söylemiş, kalabalık bir ortamın etkileşimi artıran, kapsayıcı ve kontrolü kolay etkinliklerle bir avantaja dönüştürebileceğini düşündüğünü de eklemiştir. YÖN1, YÖN2 ve YÖN4 okulda programın işleyişi için önemli gördükleri bir dil laboratuvarı/sınıfının olması gerektiğini söylemiş fakat bu düzenlemeyi yapabilecek boş bir dersliğin olmadığını ifade etmişlerdir. YÖN4, öğrencilerin kendilerini sohbet ortamında gibi rahat hissedebileceği bir sınıf dekoru fikrinden bahsetmiş, boş sınıf olsa bu fikrini hayata geçirmek istediğini söylemiştir. YÖN4, çok amaçlı salonun internet, yansıtma ekranı, sunum sahnesi, bağımsız masa ve sandalyelerle interaktif bir ders ortamı sağlayacak donanımına sahip olduğunu, öğretmen ve öğrencilerin kullanımına açık olduğunu da eklemiştir. YÖN2 ise, çok amaçlı salonun öğrencilere geniş hareket alanı sunması ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi için gerekli donanımına sahip olmasının yanında, ortamın hedef dil içerikleriyle, ilgi çekici görsellerle ve panolarla destekleyici bir atmosfere sahip olmadığını da vurgulamıştır.

Programın okulun sosyal yapısına uygunluğu konusunda yöneticiler farklı açılardan görüşler paylaşmıştır. YÖN1 ve YÖN4, okul-aile işbirliğinin böyle bir programın uygulanmasında önemli bir yere sahip olduğunu, velilerin alınan kararlara ve verilen önerilere karşı duyarlı davrandığını belirtmiştir. YÖN2 ve YÖN3, ailelerin sosyo-ekonomik durumlarının yabancı dil öğretiminin okul dışında da desteklenmesinde önemli bir yere sahip olduğunu ve bu desteğin hedeflenen düzeyde olmadığını ifade etmişlerdir. YÖN2, ailelerin sosyo-ekonomik durumları arasında büyük farklar olduğunu, sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı ailelerin çocuklarının yabancı dil becerilerini geliştirmede çocuklarına okul dışında imkanlar sağlayamadığı için bu çocukların sosyo-ekonomik durumu daha iyi olan ailelerin çocuklarıyla gelişim düzeyleri arasındaki farkın da giderek açıldığını ifade etmiştir. YÖN3 ise bu konudaki görüşünü, “*Sosyo-ekonomik ya da sosyo-kültürel durumu ne olursa olsun, adrese dayalı olarak okulumuza gelen velilerin yüzde doksan dokuzu bu programı istiyor. Çünkü herkes çocuğunun ikinci bir dil öğrenmesi gerektiğinin farkında. Lakin sadece okuldaki eğitim yetmiyor. Dil maruz kalarak öğrenilir. Evde, dışarıda bunu pratiğe dökemiyor. Ailede bu ihtiyacı karşılayacak kimse yoksa çocuk geliştiremiyor. (...) Kaç tane ailemizde İngilizce bilen ebeveyn veya birey var? Ya*

*da İngilizceye maruz kalacağı bir ortama gidebiliyorlar mı? Bu durum ciddi bir problem.”* şeklinde ifade etmiştir.

Sonuç olarak, yöneticilerin tamamının sınıfların kalabalık olmasını programın işleyişinde bir problem olarak gördüğü, programın genel amacına ulaşmada ailelerin işbirliği tutumlarının veya sosyo-ekonomik şartlarının etkisi olduğunu düşündükleri söylenebilir. Ayrıca, yöneticilerin çoğunun uygun bir derslik olsa bir dil sınıfı/laboratuvarı oluşturmak istediği, bununla birlikte sınıfların ve çok amaçlı salonun programın uygulama süreci açısından yeterli donanımına sahip olduğunu düşündükleri görülmektedir.

**Tablo 42**

*YDA 5. sınıf İngilizce programının okul genel iklimine katkısına ilişkin yönetici görüşleri*

| Tema                                    | Kod                                                  | Katılımcılar           |
|-----------------------------------------|------------------------------------------------------|------------------------|
| Programın okulun genel iklimine katkısı | Velinin/ailenin ilgisini artırıyor                   | YÖN1, YÖN2, YÖN3, YÖN4 |
|                                         | Öğrencilerin özgüvenini artırıyor                    | YÖN2, YÖN3, YÖN4       |
|                                         | Öğrencilerin vizyonunu genişletiyor                  | YÖN1, YÖN3, YÖN4       |
|                                         | Program sonraki yıllarda devam etmiyor               | YÖN1, YÖN2             |
|                                         | Okulda yabancı dil ağırlıklı eğitim iklimi oluşmuyor | YÖN1, YÖN3             |

Tablo 42’de okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programının okul iklimine katkısı olup olmadığı, programın okula sağladığı katma değer konusunda yöneticilerin beklentilerinin ne ölçüde karşılandığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Buna göre, yöneticilerin tamamı programın velilerin eğitim-öğretim sürecine, okula ve okul-aile işbirliği çalışmalarına ilgisini artırmada etkili olduğunu düşünmektedir. Bu konudaki yönetici görüşlerinin programın okul iklimine katkısının anlaşılmasında dikkate değer olduğu düşünülmektedir. Konuya ilişkin yönetici görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Velilerimiz çok istekliler. Program okulumuza bir değer katıyor. Okulumuz daha prestijli bir yapıya sahip şuan. Yabancı dil ağırlıklı olmasının yanında planlanan diğer dil projelerimizle de daha dikkat çekici bir okul olduk. Bu da velilerimizi motive edici bir unsur. Bu program ayrıca velilerimizin okul-aile işbirliğini artırırken, özel dil kurslarına olan talebini de azaltmış durumda.”* (YÖN2)

*“Okulun genel iklimini çok fazla olumlu yönlerden etkilediğini düşünüyorum. Çünkü bu program sayesinde okulumuza veliler daha fazla bir rağbet gösteriyor. Öğrencilerimiz de yabancı dil öğrenmede gelişim gösteriyor. Başarılı bir uygulama yaptığımızı düşünüyorum.”* (YÖN3)

*“Veliler okulda ağırlıklı yabancı dil eğitimi verildiği için çok mutlu çünkü veli bir nebze rahatlıyor, ‘Ben çocuğuma İngilizce eğitim aldırıyorum’ diyor ve geleceği açısından mutlu hissediyor. Hatta velilerin oklumuza gösterdiği talebin artmasında da etkisi var programın. Haftada 11 saat İngilizce dersi çok büyük bir imkân veli açısından.”(YÖN4)*

YÖN4, okuldaki İngilizce eğitiminin aileleri de kapsayarak çarpan etkisinin çok olduğu konusunda şu ifadelerle yer vermiştir: *“Velilerden çok dönüt alıyoruz. Bir veli diyordu ki ‘4 yaşındaki kardeşine de öğretiyor, o da birlikte öğreniyor abisiyle’. Bu harika bir şey. Okuldaki eğitimin eve taşınması çok güzel bir şey. Dolaylı olarak biz aileyi de eğitiyoruz aslında. Annesi, babası, kardeşleri de birlikte İngilizce öğreniyorlar. Bu konuda geri bildirimler çok güzel.”*

Yöneticilerin çoğu, programın öğrencilerin özgüvenlerini artırdığı ve vizyonlarını genişlettiği konusunda da ortak görüşe sahiptir. Programın öğrencilerin özgüvenlerini artırdığı konusunda YÖN2, *“Öğrencilerin kendine güveni noktasında faydası oluyor. Sokakta yabancı turistlerle iletişime geçip bunun mutluluğunu gelip bizimle paylaşan öğrencilerimiz oluyor.”* demiş, öğrencilerin vizyonunu genişlettiği konusunda YÖN1 *“Özellikle İngilizce öğrenme sürecinde başarılı olan, bilinçli, iş ve sorumluluklarını vaktinde yerine getiren çocukların hedefleri arasında üçüncü, hatta dördüncü dil öğrenme hedeflerinin olduğunu çocuklarla sohbetlerimiz sırasında duyuyorum. Öz disiplini olan çocuklara bir vizyon katıyor ama maalesef genelinde bu yok.”* ve YÖN3 *“Farklı bir dili öğrenen çocuk farklı bir kültürü de öğreniyor; zihinsel olarak da açılıyor. Zihninde farklı pencereler açılıyor. Vizyonunu geliştiriyor. Duruşunu, bakışını bile etkiliyor.”* şeklinde görüş bildirmiştir. Bununla birlikte YÖN2, öğrencilerin genel olarak yabancı dil öğrenmenin öneminin henüz farkında olmadıklarına şu ifadelerle dikkat çekmiştir: *“Akademik olarak da ortaokulların LGS’ye odaklı bir yaklaşımı olduğu için öğrencilerimiz İngilizce eğitiminin geleceklerindeki değerinin şuan için pek farkında değiller diye düşünüyorum. Ama inanıyorum ki öğrencilerimiz, İngilizceyi kullanmaya başladıkça, bundan fayda sağlamaya başlayınca hayatımızda ne kadar önemli bir yere sahip olduğunu, geleceğin bir parçası olduğunu fark edeceklerdir.”*

YÖN1 ve YÖN2, programın 5.sınıftan sonra devamlılığının olmamasının sürdürülebilir bir okul iklimi sağlama yolunda bir dezavantaj olduğunu söylemiş, YÖN2 bu konuda *“Gönlüm isterdi ki sadece 5.sınıflarda değil tüm sınıflarda devam etsin bu program. Öyle olsa mutlaka daha farklı bir sonuç görürdük. Dezavantaj olarak gördüğüm şey, programın 5.sınıf bitince ağırlıklı olarak bitirilmesi. 6.sınıfta nispeten destekleniyor; ileriki yıllar için bir İngilizce temeli oluşuyor ama süreğenliği yok.”* şeklinde görüş paylaşmıştır. Sürdürülebilir bir okul iklimi oluşturmada İngilizce zümre öğretmenlerinin desteğinin az olduğunu söyleyen YÖN1 ve

YÖN3, öğretmenlerin ders içinde yaptıkları etkinlikleri okul geneline, sınıf dışına yayma konusunda gayretlerinin olmadığını gözlemlediklerini paylaşmışlardır. Bu konuda, “Okulun içerisinde İngilizce ağırlıklı kültürü göremiyoruz. Burada İngilizce öğretmenlerimizin eksikliği söz konusu. Yeterliliklerini sorgulamıyorum ama okul kültürüne katkı sağlama bilincinde olduklarını düşünmüyorum. (...) Okul genelinde çocukların davranışlarında yansımaları göremiyoruz. Öğrenilenler sınıf içinde kalıyor. Bunun sebebinin, öğretmenlerimizin yeterince yaygınlaştırıcı bir faaliyet içerisinde bulunmamaları olduğunu, içinde bulundukları böyle bir pozitif imkânı çok verimli kullanmadıklarını düşünüyorum.” şeklinde görüş paylaşmıştır.

**Tablo 43**

*Okul yöneticilerinin 13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği süreçte, öğretmenlerle ne ölçüde ve hangi durumlarda işbirliği yaptıklarına ilişkin görüşleri*

| Tema                                  | Kod                                                                 | Katılımcılar           |
|---------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|------------------------|
| Yöneticilerin öğretmenlerle işbirliği | İngilizce zümresinin çalışmaları hakkında yeterli bilginin olmaması | YÖN1, YÖN2, YÖN3, YÖN4 |
|                                       | Okul idaresi işbirliğine her zaman açık                             | YÖN2, YÖN4             |
|                                       | Sınıf dışı etkinlikler gözlemlendi                                  | YÖN3                   |
|                                       | Çok amaçlı salon kullanım çizelgesi yapıldı                         | YÖN4                   |

Tablo 43’te, araştırmaya ve gözlemlere konu 13., 14. ve 15. ünitelerin işlendiği süre boyunca okul yöneticilerinin öğretmenlerle hangi durumlarda, ne ölçüde işbirliği yaptığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmacı burada yöneticilere, geçirilen yaklaşık iki aylık süre boyunca öğretmenlerin yoğun çalışmalar içinde bulunduğuna ilişkin gözlemlerini aktarmış, bu süre içerisinde İngilizce öğretmenlerinin okul idaresinden bir taleplerinin olup olmadığına veya okul idaresinin İngilizce öğretmenleriyle herhangi bir işbirliğinde bulunup bulunmadığına yönelik sorular sormuştur.

Tabloya göre, yöneticilerin tamamı, İngilizce öğretmenlerinin bahsi geçen süre boyunca yaptıkları çalışmalarla ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını söylemişlerdir. Yöneticiler, İngilizce öğretmenlerinin herhangi bir talepte bulunmadığı, süreç içerisindeki etkinliklerin yoğunluğu veya gereksinimlerle ilgili herhangi bir bilgilerinin olmadığı konusunda ortak görüş belirtmişlerdir. Yalnız YÖN3, bahçede 5.sınıflarla yapılan bazı İngilizce etkinliklerle ilgili hareketliliği fark ettiğini, çok amaçlı salonun kullanımında bir artış olduğunu gözlemlediğini fakat içerik veya ihtiyaçlar konusunda bilgisi olmadığını söylemiştir. YÖN2 ve YÖN4, okul

idaresinin herhangi bir ihtiyacı karşılama konusunda her zaman çözüm odaklı ve işbirliğine açık olduğunu ifade etmişlerdir. YÖN4, öğretmenlerin derslerinin çakışmaması için çok amaçlı salon kullanım programı hazırladığını ve öğretmenlerin bu programı takip ederek derslerini planlayabildiğini söylemiştir.

Yönetici görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“İngilizce zümresi kapalı sistem çalışıyor. Ne yaptıklarını bilmiyorum. (...) Bir şey talep eden olmadı. Bahsettiğiniz yoğunluğu da hiç fark etmedim.”* (YÖN1)

*“Aslında biz idareciler olarak zümreleri paylaştık aramızda. İngilizce zümresinin işlerini ... bey (YÖN3) takip ediyor. Belki o yüzden de bilgim olmamış olabilir. Ama okul idaresi olarak bir prensibimiz var. Öğretmenlerimizin, öğrencilerimizin menfaatine olacak, onlara katma değer katacak her türlü talebine maddi ve manevi destek verme noktasında hepimiz hemfikiriz.”* (YÖN2)

**Tablo 44**

*Okul yöneticilerinin YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulanma sürecine yönelik önerileri*

| Tema     | Kategori                    | Kod                                                  | Katılımcılar |
|----------|-----------------------------|------------------------------------------------------|--------------|
| Öneriler | İngilizce zümresine yönelik | Okul genelinde düzenlenen etkinlikler artırılmalı    | YÖN1, YÖN3   |
|          |                             | Uluslararası projeler yapılmalı                      | YÖN3, YÖN4   |
|          |                             | Sınıflarda 21. yüzyıl becerileri geliştirilmeli      | YÖN3, YÖN4   |
|          |                             | Paydaşlardan istatistiksel veri toplanmalı           | YÖN4         |
|          |                             | Düzenli zümre toplantıları yapılmalı                 | YÖN4         |
|          |                             | Öğrenciler için üniversite ziyaretleri düzenlenmeli  | YÖN4         |
|          | Program uzmanlarına yönelik | Programın içeriği sonraki yıllar için genişletilmeli | YÖN1, YÖN2   |
|          | Karar alıcılara yönelik     | YDA İngilizce Programına sınav ile geçiş sağlanmalı  | YÖN1         |

Tablo 44’e göre, okul yöneticileri YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulanma süreci ile ilgili olarak bazı önerilerde bulunmuşlardır. Bu öneriler incelenerek, İngilizce zümresine, program uzmanlarına ve karar alıcılara yönelik öneriler olarak tabloda sınıflandırılmıştır.

Tabloya göre, okul yöneticilerinin çoğu daha çok İngilizce zümre öğretmenlerine yönelik önerilerde bulunmuşlardır. YÖN1 ve YÖN3, programın uygulanma sürecinde sınıf içinde yapılan etkinliklerin öğrencilerin öğrendiklerini yaşamlarına geçirmekte yeterli olmayacağını söylemiş, öğretmenlerin okul genelinde daha fazla etkinlik düzenleyerek

öğrencilerin dil becerilerini sınıf dışında da kullanmalarına imkan sağlamaları gerektiğini ifade etmişlerdir. YÖN3 ve YÖN4, öğrencilerin liderlik, girişimcilik, yaratıcılık, işbirliği gibi 21.yüzyıl becerilerinin sınıf içinde yapılan yabancı dil etkinlikleriyle kazandırılabilceğini ve öğrencilerin öğrendikleri dili bir ihtiyaç olarak hissetmeleri için imkan sağlayacak uluslararası projeler yaparak öğrencileri yurtdışına çıkaracak faaliyetler içinde olmaları gerektiğini vurgulamışlardır. YÖN4, yoğunlaştırılmış bir programın etkili bir şekilde işleyebilmesi için İngilizce zümre öğretmenlerinin sürekli koordinasyon halinde olması ve hedeflere ulaşılp ulaşılamadığıyla ilgili yapılacak düzenli zümre toplantılarının işlerini kolaylaştıracağı yönünde öneride bulunmuştur. Bunun yanında, öğrenci ve velilerin çok büyük bir veri kaynağı olduğunu, öğretmenlerin yapılan işin etkililiğini, öğrenci tutumlarını veya ihtiyaçlarını belirlemek için anket veya ölçekler kullanarak istatistiksel veri elde edebileceklerini düşündüğünü söylemiştir. Diğer bir öneri olarak YÖN4, okula şehirdeki üniversiteden gelen uygulama öğrencileriyle işbirliği yapılarak, öğrencilerin üniversitede İngilizce öğretmenliği bölümündeki öğrencilerle buluşturulmasının, üniversiteye ziyaretler düzenlenmesinin öğrendikleri dili kullanmaları için güzel bir amaç ve imkân yaratacağı konusunda görüş belirtmiştir. İngilizce zümre öğretmenlerine yönelik önerilere ilişkin yöneticilerin görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Biz çocuklarda küresel vatandaşlık kavramını oluşturmak için çabalamalıyız.(...) Düşünsenize sizi üst düzey bir şirkete yönetici olarak alacaklar kendinizi tam ifade edemiyorsunuz. Sizin kendinizi geri çektiğinizi hissediyorlar. Çocukların 21.yüzyıl becerilerini geliştirmemiz gerekiyor. Çocuğa bu duyguları yaşattıramıyoruz, çocuk için soyut kalıyor. Çocuğu yurtdışına çıkarmamız lazım. Ekonomik sorunlar var, kur farkı var, çok engel var. Çocuk bu imkanı kendi başına yakalayamıyor. Yurtdışı projeleriyle bu engelleri aşmamız lazım. Bir program ne kadar iyi yazılmış olursa olsun onun yanında da destekleyecek faaliyetler yapmamız lazım.” (YÖN3)*

*“Aslında bizim çok büyük avantajımız var. Elimizde muhteşem veri kaynağı var, öğrenciler ve veliler. İngilizcede deneme yanılma yoluyla birçok şeyi tespit edebiliriz. Ben İngilizce öğretmeni olsam, deneysel çalışmalar yapardım. (...)Bu çalışmalarla ortaya çıkacak farkları tespit edebiliriz. Öğrenci neler istiyor, neler bekliyor, süreç nasıl işliyor? Bilimsel çalışmalar yapmak, tespitler yapmak için imkânlarımız var.” (YÖN4)*

Program uzmanlarına yönelik olarak YÖN1 ve YÖN2, yabancı dil ağırlıklı bir programın sonraki yıllarda devamlılığının olması gerektiği konusunda görüş bildirmişlerdir. YDA 5.sınıf İngilizce programının takip eden yıllar da düşünülerek geliştirilmesinin öğrencilerin yararına olacağını söylemişlerdir. Bu görüşe ek olarak YÖN1, bu programın

öğrencilerin mecburen katıldığı bir program haline dönüşmemesi için öğrenci ilgi, istek ve yeteneğine bağlı olarak uygulanması gerektiği, bunun için de “Yabancı Dil İngilizce Programı” adı altında sınavla öğrenci alması gerektiği konusunda görüş belirtmiştir. Yöneticilerin görüşleri aşağıdakiler gibidir:

*“Bu programın tek dezavantajı şu, biz 5.sınıfta bunu uyguluyoruz ancak ilerleyen sınıflarda devam ettiremiyoruz. Merkezi bir sistemi yok, normale dönmek zorunda kalıyoruz. (...) Bizim hedeflerimizde akademik sınavlarda başarılı olmak da var. O yüzden ilerleyen sınıflarda programı biz kendimiz devam ettiremiyoruz. Sınav kaygısı, test başarısı konuları geliyor gündeme. (...) Çocuk 5.sınıfta başladıysa, üniversiteyi bitirene kadar devamlılığı olan bir programın içinde yer almalı. Şimdi 5.sınıfta okuyor. Sonra lise hazırlık oluyor, sonra tekrar üniversite hazırlık oluyor. Hem birbirinden kopuk hem de çok geç oluyor. Sadece 6.sınıfta yapmak da yeterli değil yani.” YÖN1*

*“Benim üzücü bulduğum ve dikkatimi çeken şey, programın 5.sınıfta bitmesi. Çok kısa da olsa 6.sınıfta da devam etmeye çalışılıyor ama aynı tempoda olmuyor. Programın devamlılığı olmaması benim için tek dezavantajı. Bu açığı da planladığımız projeleri 4 yıla yayarak kapatacağımızı, çocuklarımızı yabancı dil anlamında alt yapısı sağlam bir şekilde mezun edeceğimizi düşünüyorum.” (YÖN2)*

#### **4.6.YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öngördüğü Öğrenme Süreci İle Gerçekleşen Öğrenme Süreci Arasındaki Benzerlikler Ve Farklılıklar**

##### **4.6.1. Gözlem Bulguları**

**4.6.1.1. Gözlem Formu 1:** Gözlem Formu 1, gözlem saatlerinde uygulanacak olan program etkinliklerine fiziksel ortamın, öğretmen ve öğrencinin ne ölçüde hazır olduğuna, öğrenme-öğretme sürecindeki etkinlikler, durum ve davranışların özelliklerine ve bu sürecin sonunda öğrenmenin ne ölçüde gerçekleştiğini gösteren değerlendirme araçlarına ilişkin veri elde etmeyi amaçlamıştır. Buna göre, form üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümdeki **hazırbulunuşluk durumlarına** ilişkin, öğrenme ortamı, öğrencilerin sosyal/duyuşsal durumları, önceki öğrenmelere ilişkin öğretmenin davranışları ve ders öncesinde dersle ilişkilendirilen ödevlerin özellikleriyle ilgili gözlemler yapılmıştır. İkinci bölümdeki **öğrenme-öğretme süreci**, öğrenen ve öğreten merkezli olarak iki boyutta ele alınmıştır. Öğretmenin tercih ettiği yöntem ve yaklaşımların, kullandığı teknikler ve etkinlik türlerinin, araç-gereç ve materyaller veya kaynakların neler olduğu, hedef dili kullanma sıklığı, sınıf yöntemi davranışları ve disiplinlerarası eğitim yaklaşımları anlaşılmaya çalışılmıştır. Öğrenenlerin ise

ders etkinliklerine katılım durumları, hedef dili ve ana dili kullanma ihtiyaçları, öğretmenle ve birbirleriyle iletişimlerini hakkında gözlemler yapılmıştır. Üçüncü bölümde, öğretmenlerin dersi sonuçlandırma, **öğrenme çıktıları veya sonuçlara** ilişkin kullandıkları yöntem ve araçlar ile ilgili veriler elde edilmeye çalışılmıştır. 6 farklı sınıftan elde edilen veriler ışığında, planlanan program ile uygulanan program arasındaki benzerlik ve farklılıklar anlaşılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 45**

*Derslere giriş sürecindeki davranış ve durumlara ilişkin gözlemlenenler*

| (5=Her zaman, 4=Çoğunlukla, 3=Bazen, 2= Nadiren, 1=Hiç) (n=6) |                                                  |                                              |    |    |    |    |    |    |
|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|----------------------------------------------|----|----|----|----|----|----|
| Tema                                                          | Kategori                                         | Kod                                          | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 |
| Hazır bulunuşluk Durumları                                    | Öğrenme ortamı                                   | Klasik oturma düzeni                         | 4  | 5  | 5  | 5  | 4  | 4  |
|                                                               |                                                  | Gerekli araç-gereç ve materyaller mevcut     | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                  | Grup oturma düzeni (Çok amaçlı salon/ Bahçe) | 2  | 1  | 1  | 1  | 2  | 2  |
|                                                               | Öğrencilerin sosyal/ duyuşsal durumları          | Öğrenciler istekli/hazır                     | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                  | Öğrenciler arasında anlaşmazlık              | 2  | 1  | 1  | 2  | 1  | 1  |
|                                                               |                                                  | Devamsız öğrenciler var                      | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  | 2  |
|                                                               | Önceki öğrenmelere ilişkin öğretmen davranışları | Önceki derse hatırlatma/tekrar               | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                  | Önceki derse ilişkin etkinlik                | 2  | 1  | 2  | 3  | 2  | 1  |
|                                                               | Atanmış ödevler                                  | Ödev/görev var                               | 3  | 4  | 3  | 4  | 5  | 4  |
|                                                               |                                                  | Ödev kontrolü                                | 2  | 3  | 1  | 1  | 1  | 2  |

Tablo 45'e göre, derslerin büyük çoğunluğu geleneksel oturma düzenindeki sınıf ortamlarında yapılmıştır. Üç sınıfın bahçede ve çok amaçlı salonda birer kez gerçekleştirdiği oyun ve sunum etkinliklerinde öğrenciler derse çoklu grup oturma düzeninde katılım sağlamıştır.

Gözlemciler gözlem saatinde öğretmen derse girmeden önce sınıfta yerini almış, öğretmenlerin dersten önce Gözlem Formu 2'de bahsettiği gerekli araç-gereç veya materyallere, öğrencilerin sosyal/duyuşsal durumlarına ve sınıf mevcutlarına ilişkin gözlemler yapmıştır. Buna göre, öğretmen sınıfa gelmeden önce, iki sınıfta öğrenciler nadiren kendi aralarında anlaşmazlıklar yaşamış, tüm sınıflarda öğretmeni her zaman derse istekli ve hazır bir şekilde karşılamışlardır. Tüm sınıflarda, derse katılmayan öğrenci sayısı nadiren de olsa birkaç kişiyi geçmemiştir. Gözlemler boyunca sınıf mevcutları 38 ila 43 arasında değişkenlik göstermiştir.

Öğretmenler gözlem saatindeki etkinlik planına başlamadan önce, her zaman bir önceki derse ilişkin kısa hatırlatmalar yapmış öğrencilere önceki konuya ilişkin sorular sormuş, bazı

sınıflarda ise öğrencilerin hazırlıksız olduğu düşünüldüğünde bu hatırlatma süreci kısa etkinliklere dönüşmüştür. Öğretmenlerin tamamı çoğunlukla öğrencilere pekiştirme veya derse hazırlık ödevi vermiş, fakat bu ödevler nadiren ders esnasında kontrol edilmiştir. Sınıfların çoğunda ödevleri yapan öğrencileri not eden görevli öğrenciler olduğu görülmüştür. Öğretmenler sınıf mevcutları kalabalık olduğu için ödevleri düzenli olarak sınıfta kontrol etmenin vakit kaybı olduğunu gözlem sonrası yapılan değerlendirmelerde açıklamışlardır.

**Tablo 46**

*Öğrenme-öğretme durumlarına ilişkin gözlemlenenler*

| (5=Her zaman, 4=Çoğunlukla, 3=Bazen, 2= Nadiren, 1=Hiç) (n=6) |                                     |                                     |    |    |    |    |    |    |  |
|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------|-------------------------------------|----|----|----|----|----|----|--|
| Tema                                                          | Kategori                            | Kod                                 | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 |  |
| Öğretme Süreci                                                | Yöntem / Yaklaşımlar                | İletişimsel Yaklaşım                | 5  | 5  | 5  | 4  | 4  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Sözcüksel Yaklaşım                  | 4  | 4  | 3  | 1  | 2  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Doğal Yöntem                        | 2  | 1  | 4  | 4  | 3  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Dilbilgisi Çeviri Yöntemi           | 1  | 1  | 3  | 4  | 1  | 3  |  |
|                                                               |                                     | Genel Fiziksel Tepki Yöntemi        | 1  | 2  | 2  | 1  | 1  | 1  |  |
|                                                               |                                     | İçerik Odaklı Dil Öğretim Yaklaş.   | 1  | 3  | 2  | 1  | 1  | 1  |  |
|                                                               | Öğretim teknikleri / etkinlikler    | Soru-Cevap                          | 1  | 1  | 1  | 1  | 3  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Karşılıklı konuşma / Dramatize etme | 5  | 4  | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Oyu / yarışma                       | 4  | 2  | 3  | 3  | 3  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Şarkı etkinliği                     | 3  | 3  | 3  | 3  | 2  | 3  |  |
|                                                               |                                     | (Zaman) karşılaştırma               | 2  | 3  | 3  | 1  | 4  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Hikaye anlatımı / tamamlama         | 3  | 2  | 1  | 3  | 1  | 3  |  |
|                                                               |                                     | Boşluk doldurma                     | 1  | 2  | 4  | 2  | 3  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Eşleştirme                          | 2  | 1  | 2  | 2  | 1  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Sesli okuma                         | 2  | 3  | 1  | 2  | 1  | 1  |  |
|                                                               |                                     | Sanat / el sanatları                | 1  | 2  | 1  | 2  | 2  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Çizim                               | 1  | 2  | 1  | 2  | 1  | 1  |  |
|                                                               |                                     | Kavram haritası                     | 1  | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Görev-tabanlı etkinlik              | 1  | 2  | 1  | 1  | 1  | 1  |  |
|                                                               | Dil becerileri / dil unsurları      | Konuşma                             | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  | 1  |  |
|                                                               |                                     | Dinleme                             | 4  | 3  | 4  | 4  | 4  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Okuma                               | 3  | 5  | 3  | 3  | 4  | 3  |  |
|                                                               |                                     | Yazma                               | 1  | 2  | 2  | 3  | 2  | 1  |  |
|                                                               |                                     | Kelime bilgisi                      | 2  | 1  | 1  | 2  | 2  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Dil bilgisi kuralları (dolaylı)     | 4  | 4  | 4  | 5  | 4  | 5  |  |
|                                                               |                                     | Dil bilgisi kuralları (doğrudan)    | 2  | 2  | 4  | 2  | 3  | 1  |  |
|                                                               | Araç-gereç, materyaller / kaynaklar | Akıllı tahta                        | 5  | 5  | 2  | 5  | 5  | 5  |  |
|                                                               |                                     | Beyaz tahta                         | 3  | 4  | 4  | 3  | 2  | 3  |  |
|                                                               |                                     | Çalışma kağıdı                      | 2  | 4  | 2  | 4  | 2  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Video                               | 2  | 4  | 1  | 4  | 3  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Şarkı                               | 2  | 3  | 3  | 1  | 4  | 4  |  |
|                                                               |                                     | Powerpoint slayt                    | 2  | 1  | 2  | 2  | 4  | 3  |  |
|                                                               |                                     | Tablo                               | 3  | 1  | 3  | 3  | 1  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Fotoğraf                            | 1  | 1  | 3  | 2  | 2  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Ders kitabı                         | 3  | 4  | 1  | 1  | 1  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Gerçek eşya / obje                  | 1  | 2  | 1  | 1  | 2  | 2  |  |
|                                                               |                                     | Kelime kartları                     | 1  | 1  | 2  | 2  | 1  | 2  |  |

| (5=Her zaman, 4=Çoğunlukla, 3=Bazen, 2= Nadiren, 1=Hiç) (n=6) |                                                    |                                                    |    |    |    |    |    |    |
|---------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------|----|----|----|----|----|----|
| Tema                                                          | Kategori                                           | Kod                                                | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 |
| Öğretmenin<br>hedef dil / ana<br>dil kullanımı                | Bilgi kartları (Flashcards)                        | Bilgi kartları (Flashcards)                        | 1  | 4  | 1  | 1  | 1  | 2  |
|                                                               |                                                    | Sözlük                                             | 1  | 2  | 1  | 1  | 2  | 1  |
|                                                               |                                                    | Poster                                             | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  | 1  |
|                                                               | İletişim dili olarak hedef dil                     | İletişim dili olarak hedef dil                     | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Yönergeler / kurallar / kısa açıklamalar ana dilde | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Hedef dil kullanımına teşvik                       | 3  | 3  | 5  | 3  | 5  | 3  |
|                                                               | Sınıf yönetimi                                     | Yönergeler açık                                    | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Beden dili etkili                                  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Dönüt var                                          | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Zaman yetmedi                                      | 1  | 3  | 2  | 3  | 2  | 1  |
|                                                               |                                                    | Sınıfta sessizlik / kontrol sağlanamadı            | 1  | 1  | 2  | 1  | 1  | 2  |
|                                                               | Disiplinlerarası çalışma                           | Diğer derslerle ilişkilendirme                     | 1  | 1  | 1  | 1  | 2  | 1  |
|                                                               |                                                    | Genel kültür                                       | 1  | 2  | 1  | 2  | 2  | 2  |
|                                                               |                                                    | Anahtar yetkinlikleri geliştirme                   | 2  | 5  | 3  | 2  | 4  | 3  |
|                                                               |                                                    | Değerler eğitimi                                   | 1  | 1  | 2  | 3  | 2  | 1  |
| Öğrencilerin<br>yüksek katılım<br>gösterdiği<br>etkinlikler   | Öğrencilerin yüksek katılım gösterdiği etkinlikler | Soru – cevap                                       | 5  | 4  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Oyun / yarışma                                     | 4  | 5  | 5  | 5  | 5  | 4  |
|                                                               |                                                    | Karşılıklı konuşma / dramatize etme                | 4  | 4  | 5  | 4  | 5  | 4  |
|                                                               |                                                    | Çalışma kağıdı etkinlikleri                        | 4  | 4  | 3  | 4  | 4  | 3  |
|                                                               |                                                    | Şarkı etkinliği                                    | 4  | 3  | 4  | -  | 5  | 4  |
|                                                               |                                                    | Sanat / el sanatları (kes-yapıştır)                | -  | 5  | -  | 5  | -  | -  |
|                                                               |                                                    | Görev-tabanlı etkinlikler                          | -  | -  | -  | -  | 5  | -  |
|                                                               |                                                    | Diğer                                              | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  | 3  |
|                                                               | Öğrencilerin hedef dil kullanımları                | Kendi aralarında ana dil                           | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Sorulara cevaplar hedef dilde                      | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Öğretmene sorular ana dilde                        | 3  | 4  | 4  | 4  | 3  | 4  |
|                                                               | Sosyal etkileşim                                   | Öğrenci – öğrenci iletişimi olumlu                 | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                               |                                                    | Öğretmen – öğrenci iletişimi olumlu                | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |

Tablo 46'daki öğretme sürecine ilişkin elde edilen veriler incelendiğinde, öğretmenlerin sıklıkla kullandığı kullandıkları yöntem ve yaklaşımlarda, öğretim teknikleri ve etkinlik türlerinde, araç-gereç ve materyallerde, ağırlık verdikleri dil becerileri ve dil unsurlarında genellikle benzerlik görülürken, bu kategorilerde çeşitlilik bakımından oldukça geniş bir tablo ortaya çıktığı görülmektedir. Bununla birlikte, hedef dil kullanımına, sınıf yönetimine ve disiplinlerarası eğitim yaklaşımlarına ilişkin veriler genellikle benzerlik göstermektedir.

Öğretim sürecinde, öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve yaklaşımlar incelendiğinde, en çok gözlemlenen yaklaşımların İletişimsel Yaklaşım, Sözcüksel Yaklaşım ve Doğal Yöntem olduğu görülmektedir. Sadece iki sınıfta Genel Fiziksel Tepki Yöntemi ve İçerik Temelli Dil Öğretim Modelini yansıtan tutumlar bazen veya nadiren gözlemlenmiştir. Üç sınıfta Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi kapsamında, iki sınıfta ise İşitsel-Dilsel Yaklaşım kapsamında uygulama örnekleri gözlemlenmiştir. Bir sınıfta diğerlerinden daha sık olarak Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi

uygulama örnekleri kaydedilmiştir. Her sınıfta en az üç farklı yöntem veya yaklaşım kullanıldığı görülmüş, bir sınıfta altı farklı yaklaşımın uygulama örnekleri dikkat çekmiştir. Sınıfların çoğunluğunda, dersin amacı ve öğrenci ilgi ve ihtiyaçları, öğrencilerin dil becerileri de dikkate alınarak birbiriyle uyum sağlayacak şekilde yöntem ve yaklaşımların değişen sıklıklarda birlikte kullanıldığı Eklektik Yöntem benimsendiği söylenebilir.

Öğretim teknikleri ve etkinlik türleri incelendiğinde, tüm sınıflarda çoğunlukla ve benzer sıklıklarda soru-cevap, oyun/yarışmalar ve karşılıklı konuşma/dramatize etme etkinliklerinin yer aldığı gözlemlenmiştir. Şarkı etkinlikleri ve hikaye anlatımı/tamamlama etkinlikleri birer sınıfta hiç gözlemlenmemiş, diğer sınıflarda çeşitli sıklıklarda farklı materyallerle uygulandığı kaydedilmiştir. Zamanları karşılaştırma, boşluk doldurma etkinlikleri çoğu sınıfta tercih edilirken, sanat/el sanatları etkinlikleri daha az sınıfta, eşleştirme ve sesli okuma etkinlikleri daha az sıklıkta gözlemlenmiştir. Birer sınıfta gözlemlenen çizim, kavram haritası ve görev-tabanlı etkinlikler nadiren tercih edilmiştir.

Derslerde yer alan dil becerileri ve dil unsurlarına ilişkin verilere bakıldığında, dört temel dil becerisinden konuşma becerileri üzerine yapılan etkinliklerin tüm sınıflarda en fazla sıklıkta gözlemlendiği görülmektedir. Konuşma etkinliklerinin ardından dinleme becerisi üzerine yapılan etkinlikler diğerlerine göre daha fazla sıklıkta görülmüştür. Okuma ve yazma becerileri etkinlik örneğine ikişer sınıfta hiç rastlanmamıştır. Diğer sınıflarda ise konuşma ve dinleme etkinliklerine göre çok az sıklıkta gözlemlenmiştir. Programda dil unsurları olarak tanımlanan dil bilgisi kuralları, yapıları ve kelime öğretimi uygulamalarına (MEB, 2018a) bakıldığında, kelime bilgisi öğretim etkinliklerin 4 sınıfta çoğunlukla gözlemlendiği, 2 sınıfta ise her gözlem saatinde yer aldığı görülmektedir. Dil bilgisinin ise, hem dolaylı hem de doğrudan olarak yapıldığı, sadece bir sınıfta dolaylı ve sadece bir sınıfta doğrudan öğretim örnekleri uygulandığı gözlemlenmiştir. Diğer sınıflarda benzer sıklıklarda hem dolaylı hem de doğrudan dil bilgisi öğretimi yapıldığı ve bu etkinliklerin çoğunlukla dengeli dağıldığı görülmektedir.

Araç-gereç, materyaller ve kaynaklar ile ilgili kaydedilen bilgiler incelendiğinde, tabloya göre akıllı tahtanın çoğunlukla en çok kullanılan araç olduğu, beyaz tahtanın da sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Sadece bir sınıfta beyaz tahta akıllı tahtadan daha çok kullanılmıştır. Beyaz tahta hem yazı yazmak için hem görseller asmak veya görseller çizmek için hem de oyun/yarışmalar için kullanılmış, akıllı tahta ise dijital öğretim kaynakları, videolar, şarkılar, oyun/yarışmalar, Powerpoint sunumları ve çeşitli internet sitelerine erişim için kullanılmıştır. Çalışma kağıdı ve videolar iki sınıfta diğerlerine göre daha fazla yer almış, videolara bir sınıfta

hiç rastlanmamıştır. Şarkılar ve powerpoint slaytları benzer sıklıklarda, bazı sınıflarda daha çok bazı sınıflarda daha az sıklıkta tercih edilmiştir. Tablolar daha çok zamanları karşılaştırma etkinliklerinde kullanılmış iki sınıfta hiç kullanılmamıştır. Fotoğraflara konuşma etkinliklerinde ve hikaye anlatımı etkinliklerinde rastlanmış, az sıklıkta gözlemlenmiş, yine iki sınıfta hiç kullanılmamıştır. Gerçek eşya ve kelime kartları yine konuşma etkinliklerinde ve oyunlarda kullanılmış az sıklıkta gözlemlenmiştir. Bilgi kartları (flashcards) bir sınıfta çoğunlukla tercih edilirken, bir sınıfta çok az kullanılmış, diğer sınıflarda ise hiç görülmemiştir. Sözlük öğrenciler tarafından konuşma etkinliklerine hazırlık aşamasında iki sınıfta çok az sıklıkta kullanılmıştır. Poster kullanan sadece bir sınıf olmuştur ve bir kez kullanmıştır.

Öğretmenlerin davranış ve tutumlarıyla ilgili kayıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin tamamının her zaman hedef dili sınıftaki iletişim dili olarak, yani içerik sunumlarını, soruları, anlatımları, genellikle dönüt ve uyarıları ‘dile maruz bırakma’ amacıyla hedef dilde ifade ettiği görülmüştür. Bununla birlikte, yönergeleri, görev açıklamalarını çoğunlukla hedef dilde ve ardından her zaman ana dilde ifade ettikleri gözlemlenmiştir. Öğrencilerin yaşadığı problemlerle ilgili çözümler ana dilde ifade edilmiştir. İki sınıfta öğretmenler her zaman öğrencileri hedef dili kullanmaya teşvik etmek için övgü ve dönütler sağlamış, diğer sınıflarda bu durumlar zaman zaman görülmüştür. Tüm sınıflarda yönergeler anlaşılana kadar tekrarlar yapıldığı, öğretmenlerin öğretim sürecinde beden dillerini etkili kullandığı, doğrudan veya dolaylı sözlü dönütler sağladığı gözlemlenmiştir.

Öğretmenlerin, disiplinlerarası eğitim tutumlarına ilişkin gözlemlenen veriler incelendiğinde, programda “anahtar yetkinlikler” olarak tanımlanan, öğrencilerin ana dilde ve yabancı dilde iletişim, dijital yeterlilik, fen/matematik/teknoloji alanında temel yeterlilikler, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve beşeri yeterlilikler, girişimcilik ve liderlik, kültürel farkındalık ve yaratıcılık (MEB, 2018a) özelliklerinden ana dil ve yabancı dilde iletişimin tüm sınıfların odağında olmasıyla birlikte, daha çok sosyal ve beşeri yeterlilikleri geliştirmek üzerine çalışıldığı gözlemlenmiştir. İki sınıfta, kültürel farkındalık, girişimcilik ve liderlik üzerine daha çok odaklanıldığı, bir sınıfta ise yaratıcılık becerilerinin vurgulandığı gözlemlenmiştir. Değerler eğitimiyle ilişkilendirilen davranışlar ana dilde gerçekleşmiş ve üç sınıfta daha az sıklıkta görülmüştür. Genel kültür içerikleri sınıfların çoğunda ders materyallerinde ele alınmış ve az sıklıkta yer almıştır. Diğer derslerle ilişkilendirmeye dair bir uygulamaya sınıfların çoğunda rastlanmamış, bir sınıfta birkaç kez sosyal bilgiler dersiyle ilgili içeriklere yer verilmiştir.

Öğrenenler açısından ele alınan öğrenme sürecine ilişkin veriler incelendiğinde, öğrencilerin katılımının yüksek olduğu etkinliklerin çeşitliliğinin çok olduğu görülmektedir. Araştırmacı buradaki gerçekleşme sıklığı değerlendirmesini, etkinliklerin yapılma sıklığına değil yapıldığı süreler içinde öğrencilerin yoğunluğunun katılım gösterme eğiliminin sıklığına bakarak ele almıştır. Buna göre, öğrenciler tüm sınıflarda soru-cevap, oyun/yarışma, karşılıklı konuşma/dramatize etme ve çalışma kağıdı etkinliklerine yoğunlukla istekli bir şekilde katılmıştır. Şarkı, sanat/el sanatları ve görev tabanlı etkinliklerin görüldüğü sınıflarda öğrenciler bu etkinliklere de yoğunlukla yüksek katılım göstermişlerdir. Diğer etkinliklerden, ders kitabı alıştırmaları etkinlikleri, hikaye anlatımı, dinleme etkinlikleri ve video etkinliklerine öğrenci katılım durumları ortalama aynı düzeylerde, ne çok ilgi göstermişlerdir ne de ilgisiz davranmışlardır. Tabloda öğrenci katılımlarının fazla olduğu etkinliklerden karşılıklı konuşma/dramatize etme ve çalışma kağıdı etkinliklerine nadiren az sayıda öğrenci daha istekli katılım göstermişken, bazı öğrenciler daha az istekli katılmış veya katılmamışlardır. Tüm sınıflarda nadiren de olsa, öğrencilerin yoğunlukla katılım göstermek istemediği bir etkinlik olduğunda öğretmenler bu etkinlikleri genellikle sonlandırmış ve benzer içeriğe sahip başka bir tür etkinlikle devam etmiş veya sevdikleri bir şarkı/video açmışlardır.

Öğrencilerin hedef dili kullanım sıklığı ve amaçlarına ilişkin verilere göre, tüm sınıflarda öğrenciler öğretmenlerin hedef dildeki sorularına hedef dilde yanıtlar vermeye çalışmış, ama problem çözerken, espri yaparken, bir şeyler isterken, birbirlerinin cevaplarını değerlendirirken kendi aralarında her zaman ana dilde iletişim kurmuşlardır. Sınıfların çoğunda öğrenciler yoğunlukla öğretmenlerine sordukları soruları da hedef dilde ifade etmeye çalışmış, iki sınıfta bu davranış daha az gözlemlenmiştir. Öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenleriyle olan sosyal ilişkilerinin tüm sınıflarda her zaman olumlu olduğu, öğrencilerin birbirlerini genellikle motive ettiği, birbirlerine yardımcı olduğu ve birlikte güzel eğlendikleri; öğretmenlerin ise öğrencilere her zaman nazik, gülümseyen ve cesaret verici bir şekilde davrandığı görülmüştür.

**Tablo 47***Dersi sonuçlandırma/değerlendirme davranış ve durumlarına ilişkin gözlemlenenler*

| (5=Her zaman, 4=Çoğunlukla, 3=Bazen, 2= Nadiren, 1=Hiç) |                                            |                                                                             |    |    |    |    |    |    |
|---------------------------------------------------------|--------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|----|----|----|----|----|----|
| Tema                                                    | Kategori                                   | Kod                                                                         | S1 | S2 | S3 | S4 | S5 | S6 |
| Çıktı/<br>Sonuç                                         | Değerlendirme etkinlikleri                 | Gözleme dayalı değerlendirme (sunum, karşılıklı konuşma/drama etkinlikleri) | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  | 5  |
|                                                         |                                            | Soru-cevap                                                                  | 3  | 2  | 4  | 3  | 3  | 4  |
|                                                         |                                            | Çalışma kağıdı etkinlikleri (açık uçlu-kısa cevaplı-boşluk doldurma)        | 1  | 3  | 2  | 3  | 1  | 1  |
|                                                         |                                            | Ders kitabı etkinlikleri                                                    | 2  | 2  | 1  | 1  | 1  | 1  |
|                                                         |                                            | Cümle yazma                                                                 | 1  | 1  | 1  | 1  | 1  | 3  |
|                                                         |                                            | Oyun/Yarışma                                                                | 1  | 1  | 3  | 1  | 1  | 1  |
|                                                         | Öz değerlendirme/<br>Akran değerlendirmesi | Öz değerlendirme                                                            | 1  | 1  | 2  | 1  | 1  | 1  |
|                                                         |                                            | Akran değerlendirmesi                                                       | 3  | 1  | 5  | 3  | 4  | 3  |
|                                                         | Ödevler                                    | Haftalık performans ödevleri                                                | 5  | 2  | 2  | 5  | 5  | 5  |
|                                                         |                                            | Çalışma kağıdı/ kelime listesi                                              | 2  | 1  | 1  | 3  | 1  | 2  |
|                                                         |                                            | Örnek cümle/soru yazma                                                      | 1  | 2  | 2  | 2  | 1  | 1  |
|                                                         |                                            | Kaynak kitap                                                                | 2  | 2  | 1  | 1  | 1  | 1  |
|                                                         |                                            | Deftere çizim                                                               | 1  | 2  | 1  | 1  | 1  | 1  |
|                                                         |                                            | Okuma metni                                                                 | 1  | 1  | 2  | 1  | 1  | 1  |

Tablo 47’de öğretmenlerin dersi sonlandırma ve öğretim sürecini değerlendirme eylem ve tutumları ile kullandıkları ölçme ve değerlendirme araçlarına ilişkin yapılan gözlemlerde elde edilen verilerle ilgili bilgiler yer almaktadır. Tablodaki değerlendirme etkinlikleri, öğretmenlerin Betimleme Matrisi Gözlem Formu 2’deki “Niyetler” kısmındaki planlarına dayanarak gözlemciler tarafından “Gözlemlenenler” kısmına kaydedilen bilgiler ile birlikte değerlendirilerek listelenmiştir. Buna göre tüm sınıflarda öğretmenler, öğretim sürecinin etkililiğini, öğrencilerin konuyu kavrayıp kavrayamadıklarını, bir beceriyi kazanıp kazanamadıklarını “genel gözlem” olarak ifade ettikleri gözleme dayalı olarak, öğrenme-öğretme süreci içerisinde bütünsel olarak değerlendirmişlerdir. Sınıfların hiçbirinde, öğrencilerin dil becerilerini değerlendirmek için programda önerilen “dereceli bir değerlendirme rubriki” (MEB, 2018a) kullanıldığı gözlemlenmemiştir. Sadece bir sınıfta, öğrencilerin başarılı olduğu bir durumda öğrenciye “+” puan kaydedilen bir liste olduğu görülmüştür. Bununla birlikte, öğretmenlerin, öğrencilerin gelişim düzeylerini, katılım durumlarına ve performanslarına göre bazı etkinliklerle değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Tüm sınıflarda genel olarak ders sonlarında veya bazı kazanım kavrama etkinliklerinden sonra

konunun anlaşılıp anlaşılmadığına yönelik uygulandığı gözlemlenen bir soru-cevap etkinliği yapılmıştır. Bu süreç iki sınıfta diğerlerine göre daha sık gözlemlenmiştir. Değerlendirme amaçlı dağıtılan çalışma kağıtları ise üç sınıfta bazı derslerde yapılmış, diğer sınıflarda gözlemlenmemiştir. Ders kitabındaki değerlendirme etkinlikleri iki sınıfta nadiren yapılmıştır. Birer sınıfta öğrencilerden öğretilen konuya ilişkin kısa cümle yazmaları istenmiş, bir sınıfta ise öğretmen, yarışma etkinliğine katılım ve performans durumlarına göre öğrencilerin konuyu kavrayıp kavramadıkları üzerine bilgilendirme yapmıştır. Tablodaki ilgili bilgilere genel olarak bakıldığında, değerlendirme etkinliklerinin öğrenme-öğretme süreci etkinlikleri kadar çeşitli olmadığı, öğretmenlerin öğrencilerin dört dil becerisi üzerine performanslarına ilişkin kayıtlar tutmadığı söylenebilir.

Öğrencilerin kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirme durumlarına bakıldığında, sadece bir sınıfta nadiren öz değerlendirme yapıldığı, sınıfların çoğunda ise akran değerlendirmesine daha sık rastlandığı görülmektedir. Öğrencilerin bir sınıfta her zaman, bir sınıfta çoğunlukla akran değerlendirmesine teşvik edildiği, öğrencilerin bunu dersin doğal bir parçası gibi benimsediği gözlemlenmiştir.

Ders sonlarında atanacak ödev veya görevlerle ilgili Betimleme Matrisi Gözlem Formu 2'deki "Niyetler" kısmında kaydedilen veriler ve gözlemlenenler incelendiğinde, sınıfların çoğunda öğretmenlerin öğrencileri günlük olarak ödevlendirmede, bazen veya nadiren verilen ödevlerin çalışma kağıdı, deftere örnek soru veya cümle yazma, ders kitabından alıştırma veya metin/kelime çalışma ve çizim gibi dil unsurlarının kullanımına ve pekiştirilmesine yönelik ödevler olduğu gözlemlenmiştir. Bununla birlikte, dört sınıfta haftanın son gününe denk gelen derslerde, öğrencilerin genellikle performans durumlarını yansıttığı ifade edilen haftalık proje/performance ödevleri ile görevlendirildikleri anlaşılmıştır. Bu ödevlerin hafta sonu tamamlanıp hafta başında öğretmenlere dijital ortamda veya sınıfta teslim edildiği öğretmenler tarafından ifade edilmiş, fakat bu anlar gözlem saatlerine denk gelmemiştir. Dolayısıyla, gözlem yapılan süre içerisinde, öğretmenlerin ders sonunda veya haftalık veya ünitelerin bitiminde öğrencilere verdikleri ödevler takip edilerek kaydedilmiş, ödev çıktıları veri çeşitliliği sağlamak ve bulguları desteklemek için doküman olarak incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin haftalık veya ünite bitiminde ödev vermeyi, günlük ödev vermekten daha çok tercih ettikleri anlaşılmıştır. Günlük olarak bazen verilen ödevlerin kelime öğrenme veya dil bilgisi kazanımlarını değerlendirme gibi bir sonraki derse hazırlık için olduğu görülürken, haftalık veya ünite bitimlerinde verilen ödevlerin üretici becerileri (productive skills) geliştirmeye yönelik ödevler olduğu görülmüştür (bkz. Ek 14).

Ödevlerin türleri incelendiğinde, öğretmenlerin günlük ödevlerden ziyade haftalık ödevler verdikleri ve bu ödevlerin genellikle çalışma kağıtları, ders kitabı alıştırmaları, günlük yazma, poster ve diyalog hazırlama ödevleri verildiği görülmektedir.

Öğrencilerin video kayıt, powerpoint slayt sunumu, poster, günlük yazısı, hikaye yazma, serbest drama ödev çıktı örnekleri derslerde veya ders dışı zamanlarda gözlemciler tarafından görülmüş ve incelenmiştir.

**4.6.1.2. Betimleme Matrisi – Gözlem Formu 2:** Bu bölümde öğretmenlerin dersten önce yapmak istedikleri ve derste gerçekleşen etkinlikler veya durumlar arasında uyumluluk olup olmadığına ilişkin yapılan gözlemlere dayanarak tespitler yapılmıştır. Her gözlem saatinden önce öğretmenler gözlemcilere, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları, ders süresince yapmak istedikleri etkinlikler ve ders sonunda ulaşmak istedikleri sonuç veya çıktılara ilişkin bilgiler vermiştir. Gözlemciler bu formdaki “Gözlemlenenler” kısmındaki verileri sadece öğretmenlerin “Niyetler” kısmında paylaştıkları bilgiler ışığında toplamışlardır. Formdaki Niyetler ve Gözlemlenenler arasındaki yatay düzlemdeki ilişkiler değerlendirilirken planlanan ve gerçekleşenler arasındaki **uyumluluk** (uygunluk), Niyetler ve Gözlemlenenler sütunlarındaki dikey düzlemdeki bilgiler arasındaki ilişkiler değerlendirilirken planlananların kendi aralarındaki ve gözlemlenenlerin kendi aralarındaki mantıksal **sebep sonuç ilişkileri** (olasılık) ele alınmıştır.

Öğretmenin dersten önceki planı ders esnasında gözlemlendiyse “Uyumlu”, uygulamada bazı değişiklikler yapıldıysa veya bazı sebeplerden tamamlanamadıysa “Kısmen Uyumlu”, planlanandan tamamen farklı bir durum gözlemlendiyse “Uyumsuz” olarak belirtilmiş ve planları etkileyen unsurlar açıklanmaya çalışılmıştır. Oluşturulan uyumluluk tablosunda öğretmenlerin hazırbulunuşluk, öğrenme-öğretme süreci ve çıktı/sonuçlara ilişkin planladıklarının ve gözlemlenenlerin dikey yönde birbiri arasındaki mantıksal ve ampirik (deneysel) sebep sonuç ilişkisi de incelenmiş, birini takip eden planların ve bu planlar gözlemlenirken gerçekleşen durumların sebep-sonuç ilişkilerine bakılarak süreci etkileyen faktörler anlaşılmaya çalışılmıştır.

Tablo 48’e göre, öğrencilerin **hazırbulunuşluklarına** ilişkin gözlemlenmesi beklenen durumlar ile gözlemlenen durumlar için 25 gözlem saatinde uyumluluk, 4 gözlem saatinde kısmen uyumluluk gözlemlenmiştir. Öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarına ilişkin dersten önce verilen bilgiler ile gözlemlenenler arasında tamamen uyumsuzluk görülmemiştir.

**Tablo 48**

*Betimleme matrisi gözlem formu - planlanan ve gözlemlenen dersler arasındaki uyumluluk durumları*

| ÜNİTELER                |    | HAZIRBULUNUŞLUK |                   |         | ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ |               |         | ÇIKTI/SONUÇ |               |         |
|-------------------------|----|-----------------|-------------------|---------|------------------------|---------------|---------|-------------|---------------|---------|
|                         |    | UYUMLU          | KISMEN UYUMLU     | UYUMSUZ | UYUMLU                 | KISMEN UYUMLU | UYUMSUZ | UYUMLU      | KISMEN UYUMLU | UYUMSUZ |
| 13. ÜNİTE<br>(1 hafta)  | S1 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S2 |                 | ✓(a) <sup>3</sup> |         |                        | ✓(c)          |         | ✓           |               |         |
|                         | S3 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         |             | ✓(c)          |         |
|                         | S4 |                 | ✓(a)              |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S5 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S6 | ✓               |                   |         |                        | ✓(b)          |         | ✓           |               |         |
| 14. ÜNİTE<br>(1. hafta) | S1 | ✓               |                   |         |                        | ✓(b)          |         | ✓           |               |         |
|                         | S2 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S3 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S4 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S5 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S6 |                 | ✓(a)              |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
| 14. ÜNİTE<br>(2. hafta) | S1 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S2 | -               |                   |         | -                      |               |         | -           |               |         |
|                         | S3 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S4 |                 | ✓(a)              |         | ✓                      |               |         |             | ✓(c)          |         |
|                         | S5 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S6 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         |             |               | ✓(b)    |
|                         | S1 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S2 | -               |                   |         | -                      |               |         | -           |               |         |
|                         | S3 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S4 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S5 | -               |                   |         | -                      |               |         | -           |               |         |
|                         | S6 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
| 15. ÜNİTE<br>(1. hafta) | S1 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         |             |               |         |
|                         | S2 | ✓               |                   |         |                        | ✓(c)          |         | ✓           |               |         |
|                         | S3 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S4 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         |             | ✓(c)          |         |
|                         | S5 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         | ✓           |               |         |
|                         | S6 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         |             | ✓(b)          |         |
| 15. ÜNİTE<br>(2. Hafta) | S2 | ✓               |                   |         |                        | ✓(b)          |         | ✓           |               |         |
|                         | S5 | ✓               |                   |         | ✓                      |               |         |             |               | ✓(c)    |

Kısmen uyumluluk görülen gözlem saatlerine ilişkin veriler incelendiğinde, S2’de 13. ünite için öğrencilerin çoğunun dersten önce hazırlık yapmaları için verilen ödevi

<sup>3</sup> Uyumsuzlukların ortak sebepleri gözlem bulguları ışığında (a), (b), (c) şeklinde gruplandırılarak s. 169’da açıklanmıştır:

tamamlamadıkları ve o ders için öğretmenin gerekli gördüğünü söylediği kelimeleri çoğunlukla hatırlayamadıkları gözlemlenmiştir. S4'te 13. ünite öğrencilerin sınıfa getirmeleri beklenen materyalleri çok azının getirdiği ve bu sebeple bu materyale ilişkin planlanan ön çalışmanın kısmen yapılamadığı, 14. ünite verilen kelime listesine az sayıda öğrencinin çalışarak geldiği, hatırlamaları beklenen kelimeleri öğrencilerin çoğunun hatırlayamadıkları gözlemlenmiştir. S6'da, 14. ünite öğrencilerin tamamına yakınının önceki derste öğretilen düzenli ve düzensiz fiilleri ayırt edemedikleri veya hatırlayamadıkları gözlemlenmiş, fakat günlük rutinleriyle ilgili video/şarkı içeriklerini hatırladıkları görülmüştür.

**Öğrenme-öğretme sürecine** ilişkin planlanan ve gözlemlenenler arasındaki uyumluluğa bakıldığında, 24 gözlem saatinde uyumluluk, 5 gözlem saatinde kısmen uyumluluk gözlemlendiği görülmektedir. Öğrenme-öğretme sürecine ilişkin dersten önce verilen bilgiler ile gözlemlenenler arasında tamamen uyumsuzluk görülmemiştir.

S2'de 13. ünite için planlanan etkinliklerin hepsinin planlanan zaman içerisinde bitirilemediği gözlemlenmiş, planlanan ısıdırma etkinliği, hikaye anlatımı, şarkı dinleme, dil unsurunun (was/were) dolaylı anlatımının art arda uygulanmasının öğrencilerin dikkatlerinde ve katılımlarında giderek azalmaya neden olduğu düşünülmüş, dinleme ve eşleştirme etkinliğinin yapılamadığı gözlemlenmiştir. 15. ünite 1. haftadaki gözlemde, öğrencilerin interaktif etkinliklere ilgi gösterdikleri gözlemlenmesine rağmen, sınıf içerisinde gezerek tamamladıkları bir etkinlikle fazla gürültü olması ve sınıf yönetiminin sağlanamaması sebebiyle planlanan zamanda bitirilemediği için planlanan ders kitabı etkinliğine de zaman kalmadığı gözlemlenmiştir. 15. ünite 2. haftada ise, planlanan iki etkinlikten biri olan kaynak kitaptaki okuma etkinliği yerine öğrencilerin daha önceden bildikleri bir şarkı dinleme etkinliği yapılmıştır. Ders sonunda öğretmen, öğrencilerin ilgisinin azaldığını düşündüğü için bu değişikliği gerekli gördüğünü söylemiştir.

S6'da 13. ünite planlanan soru-cevap etkinliğinde öğrenciler birbirlerine çok benzeyen cümleler kullanarak örnekler vermeye başlayınca öğretmen akıllı tahtadan açtığı Powerpoint slayttaki görselleri kullanarak öğrencilerin farklı içeriklerde cümleler oluşturmaları için planladığından farklı, yeni bir etkinlik uygulamıştır.

S1'de 14. ünite, öğretmen düzensiz fiillerle ilgili planladığı soru-cevap etkinliğinde aynı öğrenciler katılım göstermeye başladıktan sonra etkinliği sonlandırmış ve arkasından, planladığından farklı olarak tüm sınıfın katılabileceği bir kelime oyunu etkinliği yapmıştır. Bu etkinliğe katılımın yüksek olduğu, bir sonraki etkinlik için gerekli kelimelerin pekiştirildiği

gözlemlenmiştir. Bu değişikliğin, öğrencilerin ilgilerini artırmak ve sınıfın genelini bir sonraki etkinliğe hazırlamak amacıyla yapıldığı düşünülmüştür.

Derslerin **değerlendirme boyutunda** yer alan çıktı ve sonuçlara ilişkin yapılan gözlemlerde planlanan ve gözlemlenenler arasında 23 gözlem saatinde uyumluluk, 4 gözlem saatinde kısmen uyumluluk, iki gözlem saatinde tamamen uyumsuzluk görülmüştür. 13. ünite S3'te, 14. ünite S4'te, 15. ünite S1'de değerlendirme etkinliğini yapmaya zaman kalmamış, planlanan etkinliklerin bir kısmı ödev olarak verilmiş, bazılarının ise başka bir derse yapılacağı duyurulmuştur. S4'te dersten hemen önce, teneffüs zamanında bir grup öğrencinin yaşadığı problemlere ilişkin şikâyetlerini dinlemek öğretmenin zamanını almış, ders yaklaşık 10 dakika geç başlamıştır. Bu sebeple öğretmenin, değerlendirme etkinliğini planladığı zaman içinde uygulayamadığı düşünülmüştür. S5 için 15. ünitenin 2. haftasında planlanan ders grup çalışmasına dayalı olduğundan çok amaçlı salonda gerçekleşmiştir. Hazırbulunuşluk ve öğrenme-öğretme sürecine ilişkin planlananlarla gözlemlenenler uyumluluk göstermesine rağmen, etkinliğin tüm gruplar tarafından zamanında bitirilememesinden dolayı değerlendirme etkinliği gözlem saatinde yapılamamış, sonraki derste yapıldığı öğretmen tarafından bildirilmiştir. S6'da 15. ünite, planlanan değerlendirme etkinliklerinden zamanların karşılaştırılması etkinliği öğrenciler tarafından doğru bir şekilde tamamlandıktan sonra, öğrendiklerini metindeki boşluklara yerleştirmelerinin istendiği etkinliğe genel olarak katılmak istemedikleri, bu sebeple de etkinliğin tamamlanamadığı gözlemlenmiştir. Ders saatinin gün sonuna gelmesi sebebiyle öğrencilerin yorgun oldukları düşünülmüştür. Tamamen uyumsuzluk gözlemlenen S6'daki bir gözlem saatinde, öğrenme-öğretme sürecinde planlanan oyunlaştırma etkinliği çok yüksek katılım ve yoğun bir gürültüyle tamamlandıktan sonra, öğretmenin değerlendirme için planladığı soru-cevap etkinliği yerine akıllı tahtadan açtığı Powerpoint slayt üzerindeki görsellerle ilgili cümle tamamlama/boşluk doldurma etkinliğini uyguladığı gözlemlenmiştir. Ders bitiminde öğretmen, bu değişiklik ile öğrencilerin dinlenmesini istediğini ve sınıf yönetimini daha kolay sağlamayı amaçladığını söylemiştir.

Tablo 48'de gösterilen planlananlar ve gözlemlenenler arasındaki uyumluluk durumlarına ilişkin veriler ışığında, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumları ve öğrenme-öğretme süreci ile öğrenme-öğretme süreci ve çıktı/sonuçlar arasında dikey yönde planlananların ve gözlemlenenlerin kendi içlerinde sebep-sonuç ilişkileri de incelenmiştir. Planlananlar arasındaki mantıksal ilişki ve gözlemlenenler arasındaki ampirik (deneysel) ilişkiler anlaşılmaya çalışılmıştır. Buna göre, öğretmenlerin öğrencilerin hazırbulunuşluğuna ilişkin planlar ve gözlemlenenler arasındaki uyumluluğun, öğrencilerin önceki öğrenmeleri

hatırlamaları ve yeni konuya ilişkin verilen ödevleri yapmaları koşullarına bağlı olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, planlama aşamasında, öğrenme- öğretme sürecindeki etkinliklerin öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarına göre planlanması, öğretmenlerin planlarında mantıksal bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, hazırbulunuşluk durumlarında öğrencilerin önceki öğrenmeleri hatırlaması ve yeni konuya ilişkin verilen hazırlık ödevlerinin yapılması koşulu, gözlem saatlerinde öğrenme-öğretme sürecinde yapılan etkinliklerin uygulama süresini, etkililiğini ve öğrencilerin katılım durumlarını etkilediği görülmektedir. Betimleme matrisi gözlem formlarında yer alan planlanan ve gözlemlenenler arasında uyumluluk durumuna ilişkin elde edilen veriler Tablo 49'dakiler gibidir:

**Tablo 49**

*Betimleme matrisi gözlem formu 1 ile toplanan veri örnekleri ve niyetler ve gözlemlenenler arasındaki uyumluluk durumları*

| BETİMLEME MATRİSİ         |                                                                                                                                                                                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                   |           |
|---------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| Süreç                     | Niyetler (Planlananlar)                                                                                                                                                             | Gerçekleşenler (Gözlemlenenler)                                                                                                                                                                                                                                                   | Uyumluluk |
| Hazırbulunuşluk Durumları | S2 1. Öğrenciler kaynak kitaptaki ilk sayfayı (13.ünite) inceleyip gelecekler. Bu çalışma ile “was/were” yapısına aşina olmaları, bilinmeyen kelimeleri araştırmaları bekleniyor.   | 1. Kaynak kitaptaki kelime bölümüne bir kısım öğrenci çalışmış, bir kısmı hiç bakmamış. Yeni öğretilen konuya çoğu aşina değil. İlgili bölümü inceleyen az sayıda öğrenci var.                                                                                                    | Kısmen    |
|                           | 2. Bir önceki üniteye öğretilen kelimeleri hatırlıyor olacaklar. Yeni konu sunumunda bu kelimeler kullanılacak.                                                                     | 2. Bir önceki üniteye öğrenilen kelimeleri ilk başta çoğu öğrenci doğru hatırlayamadı. Birkaç soru ile öğretmen hatırlattı.<br>(Gözlem Dosyası S2/ 1. Form, 13.Ünite, 23/03/2023)                                                                                                 | Uyumlu    |
| Öğrenme- Öğretme          | S3 1. Öğrencilerin bir önceki üniteye öğretilen tatil kelimelerini hatırlamaları bekleniyor. (Soru-cevap etkinliği ile anlaşılacak). Bu kelimeler yeni konu sunumunda kullanılacak. | 1. Öğrencilerin büyük çoğunluğu önceki üniteye öğrendikleri kelimeleri hatırlıyor. Öğrenciler kelimelerle ilgili soru-cevap etkinliğine aktif katılım sağladı. Öğrencilerin yeni konu sunumuna hazır oldukları düşünülüyor.<br>(Gözlem Dosyası S3/ 1. Form, 13.Ünite, 28.03.2023) | Uyumlu    |
|                           | S1 1. Öğrenciler Geçmiş Zaman yapısını kullanarak birbirleriyle (soru-cevap) karşılıklı konuşacaklar.                                                                               | 1. Öğretmen tahtaya soru ve cevap örnekleri yazdı. Bazı öğrenciler bu örneklerle benzer şekilde birbirleriyle karşılıklı konuşmalar yaptılar. Katılım az                                                                                                                          |           |

## BETİMLEME MATRİSİ

| Süreç | Niyetler (Planlananlar)                                                                                                                                                                                     | Gerçekleşenler (Gözlemlenenler)                                                                                                                                                                                                                                                                                                  | Uyumluluk                   |
|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------|
|       | 2. Düzensiz fiillerle ilgili örnekler verilecek (Sunum etkinliği).                                                                                                                                          | <p>olunca öğretmen etkinliği bitirdi ve düzenli fiilleri kullanarak oynayacakları Tic-tac-toe oyununu oynattı. Katılım yüksekti.</p> <p>2. Öğretmen düzensiz fiillerin sunumunu yaptı. Cümle örnekleri verildikten sonra öğrencilerden de örnek vermeleri istendi.</p> <p>(Gözlem Dosyası S1/ 2. Form, 14.Ünite, 03/04/2023)</p> | <p>Kısmen</p> <p>Uyumlu</p> |
| S5    | 1. Öğrenciler gruplara ayrılarak geçmişte süreklilik belirten zamanı (Past continuous tense) kullanarak, önceden hazırladıkları malzeme ve materyallerle, verilen temada bir gazete haberi hazırlayacaklar. | <p>1. Öğrenciler gruplara ayrılarak yönergesi bir önceki ders verilmiş olan görev-tabanlı gazete haberi hazırlama etkinliğini tamamladılar. Hareket edecekleri alan genişti. Gürültü hissedilmedi. Yoğun bir şekilde katılım sağladılar.</p> <p>(Gözlem Dosyası S5/ 5. Form, 15.Ünite, 03/04/2023)</p>                           | Uyumlu                      |
| S4    | 1. Öğrenciler, geçmişte süreklilik belirten zamanı (Past continuous tense) ve “when” bağlacını boşluk doldurma etkinliğinde doğru şekilde kullanabilecekler.                                                | <p>1. Boşluk doldurma etkinliği tamamlanamadı. Öğrencilerin cevaplarının doğru olup olmadığı değerlendirilemedi. Vakit daraldığı için öğretmen ilerleyen derslerde tekrar yapılacağını duyurdu.</p> <p>(Gözlem Dosyası S4/ 5. Form, 15.Ünite, 28/04/2023)</p>                                                                    | <p>Kısmen</p> <p>Uyumlu</p> |
| S6    | 1. Öğrenciler geçen yaz tatillerinde neler yaptıklarını birbirlerine sorular sorarak karşılıklı konuşma ile anlatabilecekler.                                                                               | <p>1. Karşılıklı konuşma etkinliği yapılmadı. Öğretmen 3 adet Powerpoint slayt kullandı. Fotoğraflardaki faaliyetlerin ne olduğuyla ilgili geçmiş zaman ifadeleriyle boşluk doldurma etkinliği yapıldı. (...)</p> <p>(Gözlem Dosyası S6/ 3. Form, 14.Ünite, 04/04/2023)</p>                                                      | Uyumsuz                     |

Çıktı/ Sonuç

Tablo 49’da örnekleri paylaşılan Betimleme Matrisi formlarında yer alan planlanan ve gözlemlenenler arasında uyumluluk durumuna ilişkin elde edilen veriler incelenerek araştırmacı tarafından doldurulan Karar Verme Matrisi değerlendirmesi aşağıdakiler gibidir:

**Tablo 50**

*Betimleme matrisi gözlem formu 1’de elde edilen verilere dayanarak oluşturulan karar verme matrisi tablo örneği*

| KARAR VERME MATRİSİ    |       |                                                                                                                                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
|------------------------|-------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Süreç                  | Sınıf | Standartlar                                                                                                                               | Kararlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Hazırlanış Durumları   | S2    | 1. Öğrencilerin yaş grubuna ve seviyesine uygun, ilgi çekici/başarılabilir ödev/görevleri yapmaları beklenir. (MEB, 2018a)                | 1. Ödev öğrencilerin çoğunun ilgisini çekmemiş olabilir veya “inceleme ödevi” başarılı bir hedef olarak görülmemiş olabilir. Yeni konuya giriş, öğrencilerin verilen ödevle ilişkin hazırlıklarına bağlı olduğu için ve öğrencilerin çoğu hazırlıksız geldiği için derse giriş bölümüne ayrılan süre uzadı.                                                                  |
|                        |       | 2. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri, yapılan tekrarlar sayesinde hatırlamaları beklenir. (MEB, 2018a)                                      | 2. Öğrenciler önceki öğrenmelerle ilgili yapılan hatırlatma etkinliği ile derste kullanılması planlanan kelimeleri hatırladı. Bu kelimelerin yeni konuyu kavramalarını kolaylaştırdığı düşünüldü.                                                                                                                                                                            |
| Öğrenme-Öğretme Süreci | S3    | 1. Öğrencilerin önceki öğrenmeleri, yapılan tekrarlar sayesinde hatırlamaları beklenir. (MEB, 2018a)                                      | 1. Önceki öğrenmelerle ilgili yapılan etkinliklerin, tekrarların yeterli olduğu düşünülüyor. Önceki öğrenmelerin çoğunluk tarafından hatırlanmasının, yeni konu sunumlarında öğrenci katılımını artırdığı görülmektedir.                                                                                                                                                     |
|                        | S1    | 1. Beceri temelli etkinlikler sayesinde öğrencilerin hedef dili doğru ve akıcı bir şekilde kullanmaları beklenir. (MEB, 2018a)            | 1. Kalabalık bir sınıfta, dil becerileri kazandırmada tüm öğrencilerin farklı düzey ve özelliklerde gelişiminin, etkinliklerin hedeflendiği şekilde uygulanmasını güçleştirdiği görülmektedir. Kapsayıcı olması açısından, etkinlik içeriğinin veya zorluk seviyesinin değiştirilmesi öğrenci katılımını artırmaktadır. Bu ise hedeflenen becerilere kısmen ulaştırmaktadır. |
|                        |       | 2. Öğretmenin dil unsurlarını dolaylı bir şekilde sunması beklenir.                                                                       | 2. Dil unsurları çoğunlukla dolaylı bir şekilde sunulduysa da kuralları açıkça                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|                        |       | İletişim dili İngilizce olmalıdır fakat öğrenciler ihtiyaç duyduğunda veya bazı açıklama/yönergelerde Türkçe kullanılabilir. (MEB, 2018a) |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

## KARAR VERME MATRİSİ

| Süreç        | Sınıf | Standartlar                                                                                                                                                                                                                                                          | Kararlar                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Çıktı/ Sonuç |       |                                                                                                                                                                                                                                                                      | görmek isteyen, detayları sorgulayan öğrenciler için öğretmenlerin dil bilgisi kurallarını doğrudan Türkçe olarak açıklamaya ihtiyaç duyduğu gözlemlenmiştir.                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|              | S5    | 1. Beceri temelli etkinlikler sayesinde öğrencilerin hedef dili doğru ve akıcı bir şekilde kullanmaları beklenir.<br>Görev-tabanlı etkinlikler iletişimsel ortam sağlamak için elverişlidir. (MEB, 2018a)                                                            | 1. Öğrenciler yönergeyi iyi anladığında, gerekli materyallere ve hareket alanına sahip olduklarında, kalabalık bir mecuta rağmen görev-tabanlı bir etkinliğe aktif katılım sağlayabildikleri, bu etkinliğin öğrenci motivasyonunu artırdığı düşünülmüştür.                                                                                                                                                                                                        |
|              | S4    | 1. İletişimsel yaklaşımda odak, dil bilgisi kuralları ve yapılar üzerinde değil, dilin gerçek ve doğal bağlamlar içerisinde kullanımı üzerinedir. (MEB, 2018a)                                                                                                       | 1. Soyut dil bilgisi yapılarının gerçek ve doğal bir bağlam içerisinde sunulmasına rağmen, farklı ilgi ve beceri düzeylerine sahip çok sayıda öğrencinin bir sınıfta olmasının bazı etkinlikleri farklı hızlarda tamamlamalarına veya istenilen bilgi ve becerileri sergilemek için daha fazla pratiğe ihtiyaç duymalarına sebep olduğu görülmüştür. Bu durumda, planlanan zamandan daha fazla zaman harcanabilmektedir.<br>(15. Ünite, 28/04/2023)               |
|              | S6    | 1. İletişimsel yaklaşımda odak, dil bilgisi kuralları ve yapılar üzerinde değil, dilin gerçek ve doğal bağlamlar içerisinde kullanımı üzerinedir. Böylece öğrenenler, birbirleriyle ve öğretmenleriyle gerçek diyaloglar üzerinden etkileşime geçerler. (MEB, 2018a) | 1. Planlanan değerlendirme etkinliği iletişimsel yaklaşıma uygun bir etkinlik olmasına rağmen, sınıfın bir önceki etkinlikteki aktif katılımının giderek gürültüye dönüşmesiyle zorlaşan sınıf yönetimine hakim olmak için öğretmen, boşluk doldurma etkinliği ile öğrencilerin dikkatlerini bir noktaya (powerpoint slayt) çekerek yeniden toplamaya çalışmıştır. Öğrencilerin karşılıklı konuşma performansı değerlendirilememiştir.<br>(14. Ünite, 04/04/2023) |

**Tablo 51**

*Planlanan eylem ve durumların birbirleriyle sebep sonuç ilişkilerini değerlendirmede kullanılan veri örnekleri*

| Sınıf | Süreç                  | NİYETLER (Planlanan)                                                                                                                                                    | Olasılık<br>(Mantıksal Sebep-Sonuç İlişkisi)                                                                                                                      |
|-------|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| S3    | Hazırbulunuşluk        | 1. Öğrenciler düzenli-düzensiz fiilleri biliyorlar. Bu fiilleri hatırlamaları bekleniyor.<br>2. Geçmiş zamanda olumlu-olumsuz ifadeler söyleyebiliyor.                  | <b>Mantıksal İlişki Var:</b><br>Öğrencilerin olumlu-olumsuz cümleleri ifade etmeyi öğrendikten sonra uzun ve kısa cevaplı soruları kavrayabilmesi beklenir.       |
|       | Öğrenme-Öğretme Süreci | 1. Geçmiş zamanda uzun cevaplı ve kısa cevaplı soruların sunumu yapılacaktır.<br>2. Okuma etkinliği yapılacaktır. Öğrenciler okuma metninin sorularını cevaplayacaklar. |                                                                                                                                                                   |
|       | Çıktı/Sonuç            | 3. Öğrencilerin okuma metninin sorularını doğru cevaplamaları bekleniyor.<br><br>(Gözlem Dosyası S3/ 4. Form, 14. Ünite, 25/04/2023)                                    | <b>Mantıksal İlişki Var:</b><br>Geçmiş zamanda nasıl soru sorulduğunu öğrenen öğrencilerin, bir metni okuyarak bu metinle ilgili soruları cevaplamaları beklenir. |

Tablo 51’de, S3’te gerçekleşen gözlem bulguları incelenerek, öğretmenlerin planlarında yukarıdan aşağıya (1) hazırbulunuşluk durumları ile öğrenme-öğretme süreci için planlananlar arasında, (2) öğrenme-öğretme süreci ile değerlendirme süreci (çıktı) için planlananlar arasında birbiriyle mantıksal ilişki olup olmadığı anlaşılmaya çalışılmıştır. Buna göre, S3’e ait bir gözlem formunun örnek incelemesini içeren Tablo 51, öğretmenin planlamasında dikey yönde mantıksal ilişkiler olduğunu göstermektedir.

**Tablo 52**

*Gözlemlenen eylem ve durumların birbirleriyle sebep sonuç ilişkilerini değerlendirmede kullanılan veri örnekleri*

| Sınıf | Süreç                  | GÖZLEMLENEN (Gerçekleşen)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Olasılık<br>(Ampirik Sebep-Sonuç İlişkisi)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
|-------|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| S6    | Hazırlanışluk          | 1. Öğrenciler düzenli-düzensiz fiilleri genellikle hatırlıyorlar.<br>2. Geçmiş zaman ve geniş zaman kavramlarının farkını anlamışlar. Örnekleri ayırt edebildiler.                                                                                                                                                                                                                               | <b>Sebep-sonuç İlişkisi Var:</b><br>Öğrenciler için düzenlenen öğrenme-öğretme etkinliğinin etkili uygulanabilmesi için öğrencilerin önceki öğrenmeleri hatırlamaları bekleniyor. Ders etkinlikleri bu koşula bağlı olarak ve bu koşul sağlandığı için planlandığı gibi gerçekleşebiliyor.                                                                                                                                |
|       | Öğrenme-Öğretme Süreci | 1. Slayt etkinliklerine (oyun) katılım çok yüksek oldu.<br>2. Düzenli-düzensiz fiilleri pekiştirme etkinliği etkiliydi.<br>3. Öğrenciler oyun oynarken aşırı derecede gürültü yaptılar. Yenme ve yenilme duyguları ders içeriğinin önüne geçir. Öğretmen etkinliği tamamlamada zorluk yaşadır.                                                                                                   |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|       | Çıktı/Sonuç            | 1. Karşılıklı konuşma etkinliği yapılmadı. Öğretmen 3 adet Powerpoint slayt kullandı. Fotoğraflardaki faaliyetlerin ne olduğuyla ilgili geçmiş zaman ifadeleriyle boşluk doldurma etkinliği yapıldı. Öğrenciler çok gürültü yaptıkları ve aralarında küçük tartışmalar yaşadıkları için öğretmen dinlenmeleri için biraz zaman verdi.<br><br>(Gözlem Dosyası S6/ 3. Form, 14. Ünite, 04/04/2023) | <b>Sebep-sonuç İlişkisi Yok:</b><br>Öğrenme-öğretme sürecinde yapılan etkinliğin devamında öğrencilerin bu etkinlikte kazandıkları becerileri uygulamaları planlanıyor. Fakat gerçekleşmesi istenmeyen bir durum sebebiyle sonuç planlandığı gibi gerçekleşmeyebiliyor. Ders öğrenme-öğretme sürecinde gerçekleşenlerden bağımsız, beklenmeyen şekilde bitiriliyor. Öğretmen planlanandan farklı bir materyal kullanıyor. |

Betimleme Matrisi Gözlem Formları detaylı incelendiğinde, gözlem yapılan saatlerde planlanan ve gözlemlenen etkinlik ve durumlar arasındaki uyumluluğu ve eylemlerin ve durumların birbiri ardına gerçekleşme olasılıklarını etkileyen faktörleri (Tablo 47’de (a), (b), (c) şeklinde işaretlenmiştir) aşağıdaki üç grupta toplamak mümkündür:

- (a) Öğrencilerin işlenecek derse ilişkin hazırlıklarının beklendiği gibi olmaması.
- (b) Öğrencilerin planlanan etkinliklere karşı ilgilerinin beklenen düzeyde olmaması.

(c) Zamanın etkili kullanılamaması: Gürültüden kaynaklanan sınıf yönetimi sorunu veya öğrencilerin etkinlikleri tamamlamada planlanandan fazla zamana ihtiyaç duymaları.

Bununla birlikte, öğretmenlerin planlarını gerçekleştirememeye olasılıklarına karşın, alternatif dijital veya basılı kaynaklar ile öğrencilerin ilgilerini çekebilecek eğlenceli etkinlikleri derslerde yanlarında bulundurmalarının da beklenmeyen durumlarla karşılaştıklarında çözüm sağladığı görülmüştür. Elde edilen veriler birlikte incelendiğinde, uyumluluk gösteren gözlem saatlerinin uyumsuzlukların gözlemlendiği saatlerden çok daha fazla olduğu, öğretmenlerin yaşanabilecek olumsuzluklara karşı hazırlıklı oldukları, etkinlikleri gerek gördüklerinde zaman kaybetmeden ilgili bir başka etkinlikle değiştirebildikleri, esnek bir yaklaşımla sınıfta olumlu bir atmosfer oluşturmak ve öğrencilerin tamamını etkinliklere dahil etmek için çabaladıkları gözlemlenmiştir.

Gözlemlerden elde edilen bulgular incelenerek, Betimleme Matrisindeki planlananlar ve gerçekleşen durumların benzerlik ve farklılıkları bir biri ardına gerçekleşme olasılıklarındaki sebep-sonuç ilişkileriyle yorumlanarak öne çıkan bulgulara ulaşılmıştır. Bu bulgular, programda yer alan önerilerle birlikte ele alınarak Karar Verme Matrisindeki değerlendirmelerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Yapılan bu çalışma Tablo 53'te gösterilmektedir.

Tablo 53

*Araştırma sürecinde, gözlemler yoluyla toplanan veriler ve veriler ışığında yapılan değerlendirmeler tablosu*

|                        | BETİMLEME MATRİSİ                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | KARAR VERME MATRİSİ                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                        | Niyetler (Planlanan)                                                                                                                                                                                                                                              | Gerçekleşenler (Gözlemlenen)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Standartlar (Beklenen)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     | Kararlar (Değerlendirme)                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Hazırlanışluk          | 1. Öğrencilerin planlanan derse hazırlıklı gelmesi için ödevler verilmesi, önceki öğrenmeleri hatırlamalarının beklenmesi, yeni konu sunumları için sınıfa materyal/ malzemeler getirmelerinin beklenmesi                                                         | 4. Öğrenciler çoğunlukla ders öncesi verilen ödevlerine hazırlıklı geldiler. Önceki öğrenmeleri çoğunlukla hatırladılar veya hatırlayamadıklarında hatırlatma etkinliklerine aktif katıldılar. Sınıfa materyal/malzeme getirmeyenlerin sayısı genellikle daha fazlaydı.                                                                                                                                                                                    | 7. Ödevler farklı öğrenme stili ve stratejilerine sahip öğrencilerin öğrendiklerini ve dil becerilerini pekiştirmelerine yardımcı olmalıdır. Küçük yaş gruplarının öğrenmelerini pekiştirmek için sürekli tekrarlar gerekir. Planlanan program ile uygulanan programın uyumlu olması için okul bölgesi ve demografik özelliklerinin farkında olmak önemlidir. (MEB, 2018a) | 10. Sınıflarda çoğunlukla öğrencilere, işlenecek konuyla ilişkilendirilen bir hazırlık ödevinin önceden atandığı fakat bu ödevler için nadiren dönüt sağlandığı görülmüştür. Öğretmenlerin ders başlangıcında her zaman önceki öğrenmelere değinerek öğrencilerin hazırlanışluk durumlarını değerlendirdiği görülmüştür. İstenilen malzeme/materyalleri karşılamada veli desteğine ihtiyaç duyulmaktadır.                                          |
| Öğrenme-Öğretme Süreci | 2. Programın genel amacı doğrultusunda, çoğunlukla soru-cevap etkinlikleri, karşılıklı konuşma, görsel-işitsel materyallerle dile maruz bırakma, oyunlar, dramatize etme gibi çeşitli etkinliklerin planlanması                                                   | 5. Sınıflarda en çok İletişimsel Yaklaşım ve Doğal Yöntem kullanıldı. Etkinlikler öğrencilerin dili doğru kullanma, akıcılık ve yeterlilik becerilerini geliştirmek üzere gerçekleştirildi. Konuşma ve dinleme etkinlikleri daha çoktu. Sınıf mevcutlarının kalabalık olması, öğrenci ilgi ve beceri düzeylerindeki çeşitlilik planlanan bazı etkinliklerin zamanında ve etkili uygulanmasını güçleştirdi. Öğretmenler gerektiğinde planlarını değiştirdi. | 8. Öğrenme öğretme süreci öğrencilerin dört dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) günlük hayatlarında akıcılık, yeterlilik ve dili doğru kullanma yetkinliği kazanarak kullanabilmeleri amacı doğrultusunda planlanmalıdır. (MEB, 2018a)                                                                                                                         | 11. Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve yaklaşımların, tekniklerin, etkinlik türlerinin, kullanılan araç-gereç ve materyallerin programın önerdiği doğrultuda ve çeşitlilikte olduğu görülmüştür. Öğretmenler sınıflarda bir rehber rolünde, hedef dile maruz bırakan bir kaynak olarak bulunmaktadır. Etkinlikleri öğrencilerin süreç içerisinde değişkenlik gösterebilen ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda düzenleyip değiştirebilmektedirler. |
| Çıktı/Sonuç            | 3. Öğretmenin ders süresince gözleme dayalı değerlendirmeler yapmayı düşünmesi veya ders sonlarında öğrencilerin çoğunlukla çalışma kağıdı, soru-cevap etkinlikleri, karşılıklı konuşma/dramatize etme, sunum yapma gibi etkinlikleri yapabilmelerinin beklenmesi | 6. Öğretmenler genellikle gözleme dayalı ve soru-cevap tekniği ile değerlendirmeler yaptılar. Değerlendirme etkinliklerinin çoğu gözlem saati içerisinde tamamlandı. Bazı etkinlikler zaman kalmadığı, etkinlik öğrencilerin ilgisini çekmediği veya sınıf yönetimi sağlanamadığı için tamamlanamadı. Haftalık veya günlük ödevler verildi.                                                                                                                | 9. Ölçme ve değerlendirme süreci, öğrenme- öğretme sürecindeki faaliyetlerle uyumlu olmalı, alternatif ölçme ve değerlendirme araçları ve yöntemleriyle desteklenmelidir. (MEB, 2018a)                                                                                                                                                                                     | 12. Öğrencilerin dil becerileri ayrı ayrı değerlendirilmemiştir. Alternatif ölçme ve değerlendirme araçlarına (rubrik, portfolyo, vb.) rastlanmamıştır. Sınıfların çoğunda haftalık performans değerlendirme ödevleri verilmekte, zaman zaman günlük olarak verilen ödevler genellikle çalışma kağıdı, kaynak kitap, deftere cümle yazma, metin okuma gibi dil unsurları içerikli ödevlerdir.                                                      |

#### 4.6.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerine Rapor Sunumunda Gerçekleşen Görüşme

**Bulguları:** Görüşme, gözlem ve doküman inceleme süreçlerinden elde edilen veriler incelenerek ortaya çıkan bulgulara göre sonuçlara varılmış, uygulama sürecine ilişkin önerilerin de yer aldığı rapor yazılı ve sunum ile sözlü olarak öğretmen ve yöneticilerle paylaşılmıştır. Toplantıya çalışma grubundaki 3 okul yöneticisi ve 6 İngilizce öğretmeni katılmıştır.

Elde edilen sonuçları destekleyen bulgular açıklanmış, öğrenci ve veli görüşlerinden elde edilen sonuçlar öğretmen ve okul yöneticileri tarafından aydınlatıcı ve deneyimleriyle uyumlu bulunmuştur. Okul yöneticileri, velilerin önerilerini dikkate aldıklarını, 5. sınıf velileriyle iletişim içinde olduklarını, öğrencilerin 6.sınıftaki İngilizce ders saati düşüşünden olumsuz etkilenmemeleri için okul saatleri dışında konuşma kulüpleri planlaması yaptıklarını, velilerin bu uygulamaya oldukça fazla ilgi gösterdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler, bulgularla paralel olarak velilerle olumlu bir iletişimleri olduğunu, velilerin genel olarak toplantılara ve etkinliklere katılım sağladıklarını belirtmiş fakat öğrencilerin ders materyallerini, gerekli araç-gereçleri getirmeleri konusunda daha fazla veli desteğine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenci görüşlerinden elde edilen bulguları en çok öğretmenler desteklemiş, okul yöneticileri sınıf içi uygulamalarla ilgili yeterli bilgilerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler öğrencilerin 5.sınıftan önceki ilköğretim İngilizce derslerindeki olumsuz deneyimlerine ilişkin bulgularda ortaya çıkan sonuçları daha önceden bilmediklerini, öğrencilerden bu konuda bilgi almadıklarını söylemişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin ders etkinliklerine ilişkin başarı düzeylerine göre çeşitlilik gösteren görüşlerine katılmış fakat ödev türlerine ilişkin çeşitlilik gösteren görüşlerinin kendi izlenimleriyle uyumlu olmadığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler gözlemlerden sonra gerçekleşen yazılı sınav uygulamasında öğrencilerin notlarında genel olarak düşüş gözlemlendiğini, derse katılım düzeylerinin ve dil becerilerinin yazılı sınav başarılarından daha iyi olduğunu, bu sebeple ders içi katılım notlarına yazılı notlarından daha yüksek puan verdiklerini anlatmışlardır. İngilizce dersi zümre başkanı, bu sonucu öğrencilerin 2. dönem konularını kavramakta 1.dönem konularına göre zorlanmalarına bağlamış, 2. dönem konularındaki bazı kazanımların yaş grubu düzeyinin üzerinde kaldığı yönünde görüş belirtmiştir. Çalışma grubundaki öğrencilerin Tablo 54'teki 1. dönem sonu İngilizce dersi notları ile 2. dönem sonu İngilizce dersi notları karşılaştırıldığında, öğrencilerin başarı düzeylerinde genel belirgin bir düşüş görülmemekle birlikte 2. dönem sonu İngilizce dersi notlarının 1. dönemki notlarından genel olarak daha düşük olduğu görülmektedir.

**Tablo 54***Öğrenci çalışma grubu 1. ve 2. dönem sonu İngilizce dersi notlarının karşılaştırılması*

| Öğrenci başarı durumu | Öğrenci | Cinsiyet | 1.dönem sonu İngilizce ders (karne) puanı | 2. dönem sonu İngilizce ders (karne) puanı |
|-----------------------|---------|----------|-------------------------------------------|--------------------------------------------|
| Yüksek başarılı       | Y1      | Kız      | 99,3                                      | 98                                         |
|                       | Y2      | Erkek    | 96                                        | 98                                         |
|                       | Y3      | Kız      | 98                                        | 94,6                                       |
|                       | Y4      | Erkek    | 100                                       | 98                                         |
|                       | Y5      | Kız      | 100                                       | 99                                         |
|                       | Y6      | Erkek    | 99                                        | 99                                         |
| Orta düzey başarılı   | O1      | Kız      | 79,7                                      | 80                                         |
|                       | O2      | Kız      | 83,1                                      | 65,4                                       |
|                       | O3      | Erkek    | 77,7                                      | 46                                         |
|                       | O4      | Erkek    | 80                                        | 59                                         |
|                       | O5      | Kız      | 81,2                                      | 77,5                                       |
|                       | O6      | Erkek    | 75,5                                      | 47                                         |
| Düşük başarılı        | D1      | Kız      | 56,3                                      | 45,1                                       |
|                       | D2      | Kız      | 57,2                                      | 49,7                                       |
|                       | D3      | Erkek    | 62                                        | 57,3                                       |
|                       | D4      | Kız      | 55                                        | 77,7                                       |
|                       | D5      | Kız      | 59,3                                      | 57,7                                       |
|                       | D6      | Erkek    | 57                                        | 46                                         |

Tablo 54'e göre yüksek başarılı öğrenci notlarında genel olarak birkaç puanlık bir düşüş görülmektedir. Yalnızca Y2'nin notu 2 puan yükselmiştir. Orta düzey başarılı öğrenci grubunda yalnızca O1'in notunun neredeyse aynı kaldığı, O5'in notunun birkaç puan düştüğü, diğer 4 öğrencinin notlarının ise ciddi oranda düştüğü görülmektedir. Düşük başarılı öğrenci grubunda D4'ün notunda yaklaşık 20 puanlık artış olmuş, diğer öğrencilerin notlarında ise 2 ila 11 puan arasında düşüşler olduğu görülmektedir. Öğretmenlere bu durumun sebeplerine ilişkin görüşleri sorulduğunda, öğretmenlerin tamamı bu sonucu yazılı sınavların kelime ağırlıklı olma özelliğine ve özellikle orta düzeyde başarılı öğrencilerin 2.dönem sonuna doğru öğrenme ve ödev yapma motivasyonlarında gözlemlenen düşüşe bağlamıştır. Öğrencilerin genel olarak, gerçekleşen öğrenme-öğretme sürecine ilişkin olumlu görüşleri, gözlemlenen öğrenme-öğretme sürecine çoğunluğun aktif katılımları ve etkinlik çeşitlilikleri dikkate alındığında, öğrencileri puanla değerlendirme aracının öğrenme-öğretme süreci yaklaşımlarıyla büyük ölçüde uyumsuz olduğu görülmektedir. Nitekim, YDA 5. Sınıf İngilizce programında düzey belirleyici sınavların öğrencilerin dil yeterliliğini belirlemede süreç değerlendirme araçlarına göre daha az etkisinin olması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2018a).

Toplantıdaki ilgi çekici gelişmelerden biri, öğretmen ve yönetici görüşmelerinde ortaya çıkan paydaş önerileri sunulduğunda, öne çıkan önerilere tamamının katılmış olmasıdır. Bireysel yapılan görüşmelerde katılımcıya ait birkaç öneri ortaya çıktığı, grupla tartışıldığında ve fikir alışverişi yapıldığında önerilerin çoğaldığı, öğretmen ve yöneticilerin yaşanan

problemlere ilişkin ortak görüşlere sahip olduğu görülmüştür. Bu bulgu ile grupla görüşmenin bireysel görüşmelerden farklı olarak katılımcıların deneyimlerini birlikte değerlendirmelerinde, farklı görüşleri benimsemelerinde ve fikirlerini gözden geçirmelerinde etkisi olduğu söylenebilir.

Bulgular ışığında okul yöneticileri ve öğretmenlere yönelik araştırmacı tarafından bir takım önerilerde bulunulmuştur. Katılımcılar arasında bu öneriler görüşülmüş ve bazılarının gerçekleştirilemeyeceği konusunda dönütler sağlanmıştır. Sunulan öneriler ve bu önerilere ilişkin katılımcıların görüşleri Tablo 54'te gösterilmiştir.

Tablo 54'e göre, okul yöneticileri ve öğretmenlerin ölçme-değerlendirme sürecine, dört dil becerisini kapsayacak bir yaklaşıma ve fiziki şartların düzenlenmesine ilişkin sunulan önerilerle ilgili ortak görüş bildirdikleri görülmektedir. Sunum sonunda, öğretmenler ve okul yöneticileri önerilere ilişkin çeşitli görüşlerini, bilgi alışverişi yaparak ve aralarında tartışarak olumlu veya olumsuz ortak kararlara varmışlardır. Buna göre en çok tartışılan konu, dil becerilerini değerlendirme sınavlarının yapılması<sup>4</sup> olmuştur. E-okul sistemi her dönem iki sınav notu ve üç ders içi performans notu kaydetmek üzere çalışmaktadır.

Öğretmenler her beceri için ayrı sınav yapılmasının, örneğin yazma ve okuma becerileri sınav kağıtlarının değerlendirilmesinin, uzun vakit alacağını; konuşma becerilerinin değerlendirilmesinin kalabalık bir sınıf grubu için saatler sürebileceğini, dinleme becerisi için dil laboratuvarının olması gerektiğini ifade ederek kaygılarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte, öğretmenler yazma becerilerini geliştirme etkinliklerinin yeterli olmadığını, yazma ve okuma becerilerini geliştirmek için gerekli teknikleri kullanmaya sürelerinin yetmediğini, dolayısıyla konuşma ve dinleme becerilerine ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir. Program içeriğiyle paralel, iyi planlanmış bir öğretmen kılavuz kitabının dil becerilerini bütüncül olarak öğretmek için yol göstereceğini ve kendilerine zaman kazandıracığını düşünmektedirler. Benzer şekilde görev-tabanlı etkinlikler için de öğretmen kılavuz kitabı veya zümre çalışması ile örnek etkinlikler olması, fiziki şartların uygun olması ve veli desteğinin sağlanması gerektiği konusunda gereksinimlerinden bahsetmişlerdir. Alternatif ölçme-değerlendirme araçlarının kullanılması önerisine tüm öğretmenler katılmakla birlikte, bazı konularda desteğe ihtiyaçları olduğunu söylemişlerdir. Yabancı dil sınıfının oluşturulması ve sınıf oturma düzeninin

<sup>4</sup> Paydaşlarla gerçekleştirilen bu görüşmenin ardından MEB, yayınladığı “Millî Eğitim Bakanlığı Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi”nin (MEB, 2023) 6. maddesinin, ç bendinde konuşma ve dinleme sınavlarının puan hesaplama yüzdelere belirterek yönergenin yayınlandığı tarihten itibaren bu iki dil becerisinin sınavının ayrı yapılacağını duyurmuştur. Araştırma sonuçlarına göre ortaya çıkan dil becerilerini değerlendirme sınavlarının yapılması önerisi, “okuma ve yazma becerilerini değerlendirme sınavlarının yapılması” olarak değiştirilmiştir.

değiştirilmesi okulun mevcut şartlarında mümkün görülmemekle birlikte, okulun uygun alanlarının ders etkinlikleri için daha uygun hale getirilmesi, bu alanların daha sık kullanılması konuları paydaşlar arasında görüşülmüştür.

**Tablo 55**

*Okul yöneticisi ve öğretmenlerin araştırmacının sunduğu önerilere ilişkin görüşleri*

| Tema                                                 | Kategori                                                                | Kod                                                                               | Katılımcılar (n=9)     |
|------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| Sunulan öneriler ve önerilere ilişkin ortak görüşler | Dil becerilerinin bütüncül ( <i>integrated</i> ) olarak öğretilmesi     | Süre yeterli değil                                                                | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Öğretmen kılavuz kitabı olmalı                                                    | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      | Dil becerilerini ölçme sınavlarının yapılması                           | E-okul sistemi uygun değil                                                        | YÖN1, YÖN2, YÖN3       |
|                                                      |                                                                         |                                                                                   | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Sınıflar kalabalık                                                                | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      | Görev-tabanlı etkinlik ve ödevlere ağırlık verilmesi                    | Uzun zaman alır                                                                   | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Yabancı dil sınıfı gerekir                                                        | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Çok amaçlı salonda 5.sınıflar için uygun alan oluşturulur                         | YÖN1, YÖN2, YÖN3       |
|                                                      |                                                                         | Ders materyalleri zümre işbirliğiyle oluşturulur/ öğretmen kılavuz kitabı gerekir | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Velilerden destek istenir                                                         | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      | Alternatif ölçme-değerlendirme araçlarının kullanılması                 | Dönüt vermek için zaman yetersiz/ Çok vakit alıyor                                | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Ürünleri muhafaza edecek alan mevcut                                              | YÖN1, YÖN2, YÖN3       |
|                                                      |                                                                         | Ders içi performans değerlendirme ölçekleri güncellenebilir                       | YÖN1, YÖN2, YÖN3       |
|                                                      |                                                                         |                                                                                   | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Daha önce deneyimlemedim                                                          | Ö1, Ö3, Ö6             |
|                                                      | Yabancı dil sınıfı oluşturulması ve çok gruplu oturma düzeni sağlanması | Okulda boş sınıf mevcut değil                                                     | YÖN1, YÖN2, YÖN3       |
|                                                      |                                                                         | Grup oturma düzeni sınıf alanına sığmıyor                                         | YÖN1, YÖN2, YÖN3       |
|                                                      |                                                                         |                                                                                   | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |
|                                                      |                                                                         | Çok amaçlı salonda 5.sınıflar için uygun alan oluşturulur                         | YÖN1, YÖN2, YÖN3       |
|                                                      |                                                                         |                                                                                   | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6 |

Paydaşlara rapor sunumu görüşme bulgularına genel olarak bakıldığında, paydaşlar programın uygulama sürecine ilişkin mevcut problemleri çözmek için işbirliğine ve iletişime önem vermekte ve uygulanabilir çözümler aramaktadırlar. Paydaş görüşleri incelendiğinde, süreç içerisinde işbirliğiyle çözülmesi zor problemlerin olduğu, karar alıcıların bu problemlerin çözümüyle ilgili değişiklikler yaparak program uygulayıcılarına destek olması gerektiği anlaşılmaktadır.

## 5. BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

#### 5.1. Tartışma

Bu çalışma, YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulama sürecinin etkililiğinin Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ışığında değerlendirilmesi amacıyla yürütülmüş bir durum çalışmasıdır. Araştırmada çalışmanın yürütüldüğü okul, bütünsel bir değerlendirme sürecinde derinlemesine incelemenin yapıldığı tek durum olarak ele alınmış, veri toplama sürecinde informal ve formal görüşmeler, ders içi ve okul gözlemleri ile doküman incelemeleri birlikte yürütülerek veri çeşitliliği sağlanmaya çalışılmış, elde edilen bulgularla alt problemlere cevaplar aranmıştır. Bu bölümde, alt problemlere ilişkin bulguların birbirleriyle ilişkileri göz önünde bulundurularak, literatür çalışmaları ışığında programın uygulama sürecinin etkililiği değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Bulgular değerlendirilirken, programın uygulama sürecine ilişkin çeşitli kaynaklardan veri elde etmeyi amaçlayan veri toplama araçlarının odakları farklı yönlerde olduğundan dolayı, okul bağlamı, program paydaşlarının görüşleri ve gözlemler ayrı başlıklar altında tartışılmış ve ilgili dokümanlara değinilmiş, ortaya çıkan sonuçlar birbirleriyle ilişkilendirilerek sonuç başlığı altında sunulmuştur.

**5.1.1. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının 13., 14. Ve 15. Ünitelerinde Yapılan Etkinliklerin 5. Sınıf Bağlamına Uygunluğunun Değerlendirilmesi:** Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin elde edilen bulgular, YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulanmasının belirli bağlam koşullarında nasıl gerçekleştiğini ve bu koşulların programın etkinliği üzerinde ne çeşit etkilerinin olabileceğini anlamak için değerlendirilmiştir.

Buna göre, okulda programın uygulanmasına başlamadan önce 5.sınıf öğrencilerinin sınıflara dağılımı ilkökul İngilizce dersi başarı notlarına göre eşit bir şekilde yapılmaktadır. Ancak öğrenciler okul çevresindeki farklı ilkökullardan, farklı öğrenme deneyimleri yaşayarak geldiğinden, ders notları herhangi bir öğrencinin dil yeterliliği veya önceki İngilizce öğrenim deneyimleri hakkında ihtiyaç duyulan bilgiyi sağlamayabilir. Dil yeterliliğinin ölçüldüğü bir hazırbulunuşluk sınavı yapılmadığı için öğrencilerin ne tür öğrenme ihtiyaçlarının olduğu belirsizdir. Baron ve Papageorgiou'a (2016) göre bu durum, programın başarısını etkileyebilir, çünkü dil öğrenimindeki farklı geçmişlere sahip öğrencilerin ihtiyaçları farklı olabilir. Bunun yanında, MEB, haftalık ders çizelgelerindeki 7. maddede "... Bu uygulamayı yapan okullarda, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak Talim ve Terbiye Kurulunca kabul edilmiş ve uygulanmakta olan yabancı dil dersi öğretim programlarına dayalı olarak dersin

zümre öğretmenleri kurulunca hazırlanan öğretim programları uygulanabilir.” şeklinde hazırbulunuşluk durumlarının dikkate alınması gerektiğine işaret ederken, uygulama koşullarının yer aldığı resmi yazıda, şubeler belirlenirken “herhangi bir seviye tespit sınavının yapılmayacağı” (MEB, 2018b, s.2) konusunda uyarıda bulunmaktadır. Uygulama koşulundaki bu tutarsızlığın da giderilmesi gerekmektedir.

Programın önerdiği yıllık toplam 540 ders saat ile okulun uyguladığı yıllık toplam 396 ders saati arasında bir uyumsuzluk vardır. Planlanan öğretim süresi programın öngördüğü öğretim süresinden az olduğu için, işlenen ünite sayısı da 36’dan 26’ya düşürülmüştür. Bu durum, öğrencilerin programın tüm içeriğinden faydalanamadığı anlamına gelmektedir. Bu uyumsuzluğu çözmek için, mevcut uygulama koşullarının ders saati planlama önerisi (MEB, 2018b) ve haftalık ders çizelgesinin 7. maddesindeki “*Beşinci sınıfta Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri (20 ders saati) ile en az dört (4) ders saatlik seçmeli dersi tamamlamak kaydıyla, imkân ve şartları uygun olan okullarda isteğe bağlı olarak onsekiz (18) ders saatine kadar yabancı dil dersi öğretimi yapılabilir.*” (MEB, 2018b, s.3) ifadesi temel alındığında, haftalık İngilizce ders saatinin 15’e çıkarılması için, okulda diğer tüm derslerle birlikte haftada 40 saate varan bir ders programı planlaması yapılması gerekmektedir. Öğrencilerin, okuldaki mevcut toplam 35 saatlik ders planlamalarının içinde, 11 saat İngilizce dersleri, toplam 20 saat Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler ile toplam 4 saat (seçmeli) Beden Eğitimi ve Matematik Uygulamaları dersleri bulunmaktadır. İngilizce dersi için haftalık planlama 18 saat olarak uygulanmak istediğinde ise, öğrencilerin haftalık toplam okul programı ders saati 40 saati aşmaktadır. Öğrenci yaş grubu, dikkat süreleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alındığında, yoğunlaştırılmış bir İngilizce ders programı ile diğer tüm derslerin birlikte yer aldığı haftalık en az 40 saatlik okul programının ne derece etkili olabileceği sorgulanmalıdır. Haftalık tüm ders saatlerinin düzenlenmesine ilişkin sonuçların yer aldığı çalışmalar (Aksoy ve diğerleri, 2019; Berkant 2019; Kayabaşı, 2019; Yolcu ve Dimici, 2021) mevcuttur. Öte yandan, haftalık 11 ders saati yoğunluğu dikkate alındığında, program uygulamasına dahil olmak istemeyen öğrencilerin koşullar gereği programın uygulandığı sınıflarda yer almak zorunda kalması da programın uygulama koşullarında belirtilen şartlarla uyumsuzdur.

Okulun bir dil laboratuvarı veya özel bir dil sınıfı olmaması, öğrenme-öğretme süreci etkinliklerini sınırlayabilir. Ancak, çok amaçlı salon ve bahçe oyun alanlarının kullanılabilir olması, öğrencilerin etkileşimli öğrenme fırsatlarına sahip olmalarını sağlamak için çözüm olması açısından önemli bir çaba olarak değerlendirilebilir. Programın önerdiği araç-gereç ve

materyallerin mevcut olması olumlu bir durumdur. Bu, öğretmenlere programı uygulamak için gerekli desteği sunar. Ancak, okuldaki mevcut İngilizce seviye kitaplarının yetersizliği, öğrencilere ek kaynaklar sunma fırsatını sınırlamaktadır. Sınıf mevcutlarının ortalama 41-44 arasında olması ve sınıflarda geleneksel oturma düzeninin kullanılması programın felsefesiyle uyumlu etkileşimli bir öğrenme-öğretme süreci yürütülebilmesi açısından zorluk yaratabilir. Bu sonucu Kambur'un (2018) çalışması desteklemektedir. Ayrıca, öğrencilerin bireysel dönüt alma, dil becerilerini pratik yapma ve sergileme fırsatlarını sınırlayabilir. Sınıflarda akıllı tahta bulunması, dijital içerikler kullanılarak materyal çeşitliliği sağlamada fırsatlar sunmaktadır. Bu bulgu Erdem ve Yücel-Toy'un (2017) çalışmasında yer alan sonuçlarla uyumludur. Fakat sınıflarda ekran yansımalarını önleyici perdeler olmaması içeriklerin sunumunu zorlaştırmakta ve teknoloji tabanlı öğrenme fırsatlarını olumsuz etkilemektedir.

Sonuç olarak, programın uygulanma sürecini değerlendirmede çeşitli bağlam faktörlerinin etkileri olabileceği dikkate alınmalıdır. Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin belirlenme şekli, okul ve sınıfların fiziki şartları, mevcut öğretim araç-gereç ve materyalleri, okuldaki yabancı dil ağırlıklı sosyal faaliyetler, öğrencilerin başarı ve sosyo-ekonomik durumlarındaki çeşitlilik ve programın uygulama koşulları, programın uygulama sürecinde dikkate alınması gereken önemli okul bağlamı bileşenleri olarak ortaya çıkmaktadır. Sınıfların sosyoekonomik ve kültürel çeşitliliği, programın kapsam ve amaçlarıyla paralellik göstermekle birlikte, öğrencilerin bireysel hazırbulunuşluk seviyelerinin belirlenmesi ve bu doğrultuda planlama yapılması konusunda eksiklikler bulunmaktadır. Fiziki şartlar açısından, okulun genel yapısı ve kullanılabilir mekânları, etkileşimli öğrenme etkinliklerine katkıda bulunmaktadır; ancak programın önerdiği kaynak eksiklikleri, sınıf oturma düzenlemeleri ve sınıf mevcutlarının fazlalığı, öğrenci deneyimlerini olumsuz etkilemektedir. Ayrıca, programın belirlediği ders saatleri ile okuldaki uygulama arasındaki farklılık, öğrencilere programın tamamını işleme fırsatının verilmediğine işaret etmektedir. Bu bulgular Özer ve Korkmaz'ın (2016) araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Sonuç olarak, bu bağlam koşulları yoğunlaştırılmış bir dil eğitim programının etkinliği üzerinde önemli bir etkiye sahiptir ve programın daha iyi bir şekilde uygulanabilmesi için çeşitli iyileştirmelere ihtiyaç vardır.

**5.1.2. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi:** Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin elde edilen veriler ile, (1) öğretmenlerin programın uygulanması öncesi hedefleri, hazırbulunuşluk durumları ve programın genel özelliklerine; (2) programın uygulama sürecinde uyguladıkları öğretim

yöntem ve yaklaşımları ile kullandıkları araç-gereç/materyallerin ve ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının özelliklerine; (3) öğretmenlerin niyetleri ile gerçekleşen öğretim süreci deneyimleri arasındaki benzerlik ve farklılıklara ve (4) uygulanan programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleri ve önerileri değerlendirilmiştir.

Öğretmenlerin YDA 5.sınıf İngilizce programını tercih etmelerinin temel nedenleri, programın daha fazla ders saati ile keyifli bir uygulama süreci sunması ve CEFR temelli bir yaklaşımla dört temel dil becerisine odaklanmasıdır. Öğretmenlerin programı uygulamayı isteme nedenlerine ilişkin paylaştıkları görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin programın amacı, kapsamı, içeriği ve felsefesinin farkında olarak, uygulama sürecinin gerekliliklerini önceden değerlendirerek gönüllü bir şekilde programa katıldıkları anlaşılmaktadır. Bu durum, programın başarıyla uygulanma olasılığını artıran bir durum olarak değerlendirilebilir.

Diğer taraftan, öğretmenlerin YDA 5. sınıf İngilizce programını uygulamaya başlamadan önceki öz yeterlilik görüşleri ve yaptıkları çalışmalara ilişkin görüşleri farklılık göstermektedir. Programı inceledikten sonra programı başarıyla uygulayacağına inanan öğretmenler önceki deneyimlerine dayanarak kendilerini yeterli hissetmiş, programın yoğunluğu ve uygulama sürecinde yapılması gerekenler konusunda kaygı duyan öğretmenler kendilerini yetersiz hissetmişlerdir. Yetersizlik duygusu yaşayan öğretmenler, internet sitelerinden kaynaklar araştırarak ve zümre işbirliği yaparak, yeterlilik duygusu hisseden öğretmenler de materyal ve kaynaklar araştırarak uygulama sürecine hazırlık yapmışlardır. Programı uygulayacak öğretmenler için MEB tarafından herhangi bir hizmet içi eğitim düzenlenmemiş, öğretmenler programı inceleyerek ihtiyaç gördükleri konularda araştırmalar yapmışlardır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitim almadığına dair elde edilen bulgu, yapılan bazı çalışmaların (Dinçer ve Koç 2019; Erkan, 2020; Gül 2019; Kambur, 2018; Kaya, 2019; Kayabaşı, 2019; Küçüktepe ve Kerimoğlu, 2021) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Programın uygulama sürecine ilişkin bir eğitimin yapılmaması, uygulama birliğini ve programın etkili bir şekilde yürütülmesini sağlamada bir dezavantaj sayılabilir. Öğretmenlerin, programı başarılı bir şekilde uygulamak için program öncesi çalışmalarının programın gereksinimlerini anlama, kaynaklara erişim sağlama ve zümre işbirliğinden faydalanmaları açısından önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Sonuç olarak, programın anlaşılması ve uygulanmasına yönelik bir hizmet içi eğitim yapılmamış olsa da, öğretmenlerin programın etkili bir şekilde uygulanmasına yönelik motivasyona sahip olduğu, mesleki gelişimlerini sürdürmek için kendi stratejilerini belirledikleri anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin YDA 5. sınıf İngilizce programına ilişkin olumlu görüşleri çoğunluktadır. Alan yazında bu bulguyu destekleyen çalışmalar mevcuttur (Akekmekçi, 2021; Balım, 2020; Berkant, 2019; Coşkun, 2023; Dinçer ve Koç, 2019; Erkan, 2020; Gül, 2019; Kayabaşı, 2019; Küçüktepe ve Kerimoğlu, 2021; Naçar, 2019; Yılmaz, 2019). Ayrıca, öğretmenler programı genel anlamda öğrenci yaş grubuna göre ilgi çekici ve güncel bulmaktadır. Kazanımların ve dil bilgisi konularının dağılımı konusunda ise farklı görüşlere sahiptirler. Kazanımların genel olarak basitleştirilmiş olduğu, dil bilgisi konularının çoğu zaman dolaylı bir şekilde sunulduğu veya yaş grubuna göre soyut kavramlar içerdiği, içeriklerle ilgili güncel kaynaklar bulmanın kolay olduğu görüşleri paylaşılmıştır. Bununla birlikte, öğretmenler arasında araştırmaya konu olan 13., 14. ve 15. ünitelerin içeriklerinin yaş grubunun ilgisini çektiği, öğrencilerin 13. ve 14. ünitelerdeki kavram ve dil unsurlarını 15. üniteye göre daha çabuk kavradıkları, 15. ünite kazanımlarının zor olduğu görüşü hakimdir. 15. ünitenin kazanımlarının öğrenci yaş grubu düzeyinin üzerinde olduğu değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin tercih ettikleri yöntem, yaklaşım, öğretim teknikleri ve etkinlikleri ile kullandıkları araç-gereç ve materyallere ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, farklı amaçlara yönelik çeşitli yaklaşım, yöntem, teknikler/etkinlikler ile araç-gereç ve materyaller kullandıkları görülmektedir. Bu çeşitlilik, öğretmenlerin öğrencilerin farklı öğrenme stillerine ve ihtiyaçlarına uygun öğrenci merkezli bir öğrenme deneyimi sunma amacı taşıdıklarını ve esnek bir öğretim yaklaşımı benimsediklerini yansıtmaktadır. Öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsendiği bulgusu Güngör'ün (2019) çalışmasında da mevcuttur. Öğretmenlerin dersin hedef ve içeriklerine, öğrencilerinin ilgi ve gereksinimlerine göre ayırt edici özellikli amaçlarına yönelik kullandıkları yaklaşım, yöntem ve tekniklerdeki çeşitlilik, ders materyallerinin ve araç-gereçlerin seçimine de yansımakta, bu durum programın öngördüğü öğrenme-öğretme sürecine benzer bir zenginlik sağlamaktadır. Eklektik yaklaşım özelliklerini yansıtan bu esneklik ve çeşitlilik, programın felsefesiyle ve öğrencilerin desteklenerek iletişim becerilerinin geliştirildiği bütüncül öğretim yaklaşımıyla (MEB, 2018a) uyumludur. Öğretmenler arasındaki öğretim yöntem, yaklaşım ve teknikleri ile ders araç-gereç ve materyalleri seçimindeki çok çeşitlilik ve farklılıklar, öğretmenlerin kişisel tercihleri veya alışkanlıkları olarak da değerlendirilebilir. Bu durumda, öğretmenlerin kendi planları dahilinde gerçekleşen öğretim sürecinin öğrenme deneyimlerine etkileri düşünüldüğünde, öğretmenlere YDA 5. sınıf İngilizce programının ders planlamalarını yapmada, öğretim yöntem/yaklaşımları, teknikleri, araç-gereç ve materyal çeşitliliğini etkili bir şekilde kullanmaları konusunda hizmet içi eğitimlerle rehberlik sağlanması önemlidir. Ayrıca, programla uyumlu bir öğrenci kitabı ile

birlikte öğretmenlere program etkinliklerinin planlanmasında yardımcı olacak ve uygulama birliğinin sağlanmasında rehberlik edecek, temalara ilişkin ders materyalleri, öğretim/ölçme-değerlendirme etkinlikleri veya dijital içeriklerle ilgili önerilerin yer alacağı bir öğretmen kılavuz kitabının da hazırlanması gerektiği düşünülmektedir.

Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme araçlarını nasıl kullandıkları ve bu araçlara ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, öğretmenlerin geleneksel bir ölçme-değerlendirme yaklaşımına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Dilekli (2018), Erdem ve Yücel-Toy (2017) ve Kaya'nın (2019) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin dil becerilerini sınıf içindeki performanslarına dayalı genel gözlemler yoluyla bütünsel olarak, haftalık/günlük ödevler veya geleneksel düzey belirleyici yazılı sınavlarla değerlendirmekte, programda yer alan rubrik, portfolyo, kendini/akranını değerlendirme gibi sürece dayalı herhangi bir alternatif ölçme aracı kullanmamaktadırlar. Dolayısıyla, öğretmenlerin öğretim sürecindeki çeşitlilik gösteren iletişimsel etkinlikleriyle, öğrenme süreci sonundaki değerlendirme etkinliklerinin genel olarak uyumlu olmadığı söylenebilir. YDA 5.sınıf İngilizce programında açıkça ifade edildiği gibi, öğretim süreciyle değerlendirme sürecinin özelliklerinin tutarsız olması, programın uygulama sürecini olumsuz etkileyebilir (MEB, 2018a, s. 6). Bununla birlikte, öğretmenlerin programda yer alan alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerini kullanmama nedenleri çeşitlilik göstermekle birlikte, bu sebepler arasında genel olarak eğitim, zaman ve kaynak sıkıntıları gibi faktörler yer almaktadır. Bu sonucun, öğretmenlere süreç değerlendirme yöntemlerine ilişkin destek sağlanması gerektiği konusunda önemli olduğu düşünülmektedir.

YDA 5.sınıf İngilizce programında, ünite sonlarında kazanımların bir ya da birkaçıyla uyumlu ödev veya görevler belirlenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerine bu ödev veya görevleri vermedikleri, farklı sınıflarda farklı günlük/haftalık ödevler verildiği görülmektedir. Öğretmenlerin programdaki ödev yerine farklı ödevler seçme nedenleri çeşitlilik göstermekle birlikte, genel olarak öğrenci gereksinimlerine, öğretim etkinliklerine, sınıf koşullarına ve ailelerin sosyal yapısına bağlı olarak değişmektedir. Bu durumun, öğretmenlerin öğrenci gereksinimlerini ve sınıf dinamiklerini göz önünde bulundurarak ödevler hazırladıkları bir yaklaşımı yansıttığı söylenebilir.

Öğretmenler planladıkları ve gerçekleşen öğretim sürecindeki uyumsuzlukların yaş grubuna uygun olmayan kazanımlardan, öğretmen veya öğrenci tutumlarından kaynaklandığını, genel olarak yoğun ders saatinin yeterli olduğunu fakat ünitelere ayırdıkları sürelerin yeterli olmadığını, yeterli düzeyde uygulama ve pratik yapılabilmesi için yaş

grubunun özelliklerinin göz önünde bulundurularak sürenin artırılması gerektiğini düşünmektedir. Örneğin, araştırmaya konu olan 15. ünite de gerçekleşen öğrenme-öğretme sürecinin bu sebeplerle etkili olmadığını vurgulamışlardır. Öğretmenlerin bu görüşü, Taşci (2022) ve Canlier ve Bümen (2018)'in araştırma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Öğretmenler, toplam 36 ünite içeren programın, okul idaresinin kararıyla belirlenen haftalık 11 ders saatine göre yıllık toplam 26 ünitesini işlemeye karar vermiş, programın önerdiği şekilde 1 ünite için ortalama 15 ders saati ayırmayı planlamışlardır. Bazı ünitelerde haftalık 15 ders saatinin yeterli geldiğini, bazılarında ise içerik yoğunluğundan dolayı yeterli gelmediğini deneyimlemişlerdir. Bu durum, öğrencilerin programın tüm içeriklerinden faydalanamadığını göstermektedir. Buna göre, MEB'in, uygulama koşullarını ve YDA 5.sınıf İngilizce programının haftalık ders saati çizelgesini öğretmenlerin ihtiyaçlarına ve öğrenci yaş grubuna uygun şekilde yeniden düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde, programın tema ve içeriklerinin hedef yaş grubuna göre ilgi çekici olması ve kazanımlarının basit düzeyde ifade edilmesi güçlü yönü olarak; temalarla uyumlu bir kaynak kitap bulunmaması zayıf yönü olarak ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin program uzmanlarına, karar alıcılara ve programı uygulayacak olanlara önerileri çeşitlilik göstermekle birlikte, programın uygulanmasında zümre işbirliğinin önemi ve MEB'in basılı bir kaynak kitap sağlaması gerektiği konuları dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerin en az 4 yıldır YDA 5. Sınıf İngilizce programını uyguladıkları değerlendirildiğinde, yaşadıkları mevcut problemlere rağmen programı uygulamaya devam etmek istemelerinde, öğretmenlerin program sürecini keyifli bulmalarının ve öğrencilerin dil becerilerinde gözlemledikleri olumlu gelişmelerin, okul idaresinin iyileştirme çalışmalarının ve velilerle sağlanan olumlu iletişimin etkileri olduğu söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin deneyim kazandıkça bazı sorunları çözme yollarını paydaş işbirliğiyle zamanla geliştirdikleri ve zümre işbirliği yaparak mevcut problemlerin üstesinden gelmeye çabaladıkları anlaşılmaktadır.

**5.1.3. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin İşlenişine Ve Programın Genel Anlayışına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Değerlendirilmesi:** Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin elde edilen bulgular ile, öğrencilerin (1) yabancı dil öğrenme motivasyonlarına, programa başlamadan önceki öğrenme yaşantılarına, program hakkındaki bilgi ve tutumlarına ilişkin hazırbulunuşluk durumları, (2) öğrenme-öğretme sürecindeki ders etkinliklerine ilişkin deneyimleri ve (3) verilen ödev veya görevlere ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik genel motivasyonları ve bu becerinin hayatlarına nasıl entegre edilebileceği konusundaki düşünceleri başarı düzeylerine göre farklılık göstermektedir. Düşük başarılı öğrenciler arasında, İngilizce öğrenmenin sosyal iletişim ve turistlere yardım etme gibi pratik günlük durumlarla ilişkilendirildiği; orta düzey başarılı öğrencilerin, gelecekteki mesleklerinde başarılı olabilmek ve yurtdışında iş yapabilmek için İngilizce öğrenmenin önemini vurguladığı; yüksek başarılı öğrencilerin ise İngilizce öğrenmenin genel hayatlarına, sosyal ilişkilerine, akademik hedeflerine ve kişisel gelişimlerine nasıl katkı sağlayabileceği konusunda geniş bir bakış açısına sahip olduğu anlaşılmaktadır. Bu öğrencilerin, İngilizce öğrenmeyi bir ihtiyaç olarak benimsemiş ve İngilizcenin dünya çapında bir iletişim aracı olduğunu anlamış oldukları söylenebilir. Bununla birlikte, öğrenciler YDA 5.sınıf programına başlamadan önce, programın haftalık ders saati, hedeflenen dil seviyesi, kullanılan araç-gereç ve materyaller/kaynaklar hakkında bilgi edinmişlerdir. Programın amaçları ve kapsamı her ne kadar öğrencilerin İngilizce öğrenme motivasyonlarıyla örtüşse de, öğrenciler bu bilgiler ışığında başarısızlık kaygısı ve tedirginlik hisleri yaşamışlardır. Öğrencilerin ilkokuldaki öğrenme yaşantılarına ilişkin düşünceleri değerlendirildiğinde, olumsuz görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Öğrenciler, ilkokulda sıkıcı ders içeriklerinden, deftere yazma görevlerinin fazlalığından, sınıf iletişim dilinin Türkçe olmasından, katı disiplin kurallarından ve sürekli öğretmen değişikliklerinden bahsederek 5.sınıftan önceki İngilizce derslerine karşı olumsuz düşüncelerini yansıtmışlardır. Bu durum, öğrencilerin YDA 5.sınıf İngilizce programına başlamadan önceki korku ve endişelerini açıklamaktadır. Ancak öğrencilerin, araştırmaya konu olan 13., 14. ve 15. ünitelere kadar geçen süredeki deneyim ve duyuşsal tepkilerine ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, program etkinlikleri ve öğrenme yaşantılarına ilişkin oldukça olumlu görüşleri olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre, önceki öğretmenlerin etkisi öğrencilerin beklentilerini şekillendirmekle birlikte, programın uygulama sürecinde olumlu deneyimler yaşandıkça, yeni programa başlamadan önceki olumsuz tutumlar olumlu bir tutuma dönüşebilmektedir. Dolayısıyla öğrencilerin YDA 5.sınıf İngilizce programından önceki olumsuz deneyimlerinin, programın uygulama sürecindeki derse katılımlarını olumsuz etkilemediği, programın öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun tasarlandığı ve öğrenme-öğretme sürecinin etkili yürütüldüğü söylenebilir.

Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde, ders etkinliklerindeki deneyimlerine ilişkin görüşlerine göre, öğrencilerin ilgilerini çeken araç-gereç ve materyaller, kolay buldukları, zorlandıkları veya katılım gösterdikleri etkinlikler, başarı düzeylerine, bireysel ilgi alanlarına ve motivasyon seviyelerine göre çeşitlilik göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin farklı

öğrenme stillerine ve ilgilerine sahip olduğuna işaret etmektedir. Öğrencilerin çoğu, kullanılan kaynak kitaplar, çalışma kağıtları, video ve PowerPoint slaytları ile şarkıların öğrenme süreçlerini kolaylaştırdığını düşünmektedir. Akıllı tahta, dijital kitap kullanımı, ve diğer dijital uygulamaların ders katılımını artırdığı ve konuları anlama sürecini kolaylaştırdığı anlaşılmaktadır. Ancak öğrenciler arasında, ses kalitesi ve ekran yansıma problemleri gibi bazı olumsuzluklardan da bahsedilmiştir. Aynı zamanda, özellikle şarkıların, müzikle birleşince dil unsurlarını öğrenmeyi daha kolay ve eğlenceli hale getirdiği vurgulanmıştır. Çalışma kağıtları, öğrenciler arasında genel olarak sevilen bir öğrenme aracıdır. Kolay olmaları, evde ve sınıfta kullanılabilmesi bu materyali öne çıkaran faktörlerden sayılabilir.

Yüksek başarılı öğrencilerin, bilgi ve beceri geliştirme, pratik yapma etkinliklerine daha fazla ilgi gösterdiği ve eğlenerek öğrenme etkinliklerine daha az ilgi duydukları; düşük başarılı öğrencilerin ise çalışma kağıdı ve şarkı etkinliklerini tercih ettikleri, dört dil becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere ve bilgi yarışmalarına katılmaya çekindikleri; orta düzey başarılı öğrencilerin ise hem eğlenerek öğrenme hem de uygulama ve pratik yapma etkinliklerine katılmaya istekli oldukları değerlendirildiğinde, öğrencilerin duyuşsal tepkilerinin, dil öğrenme etkinliklerinin çeşitlerine ve bu etkinliklerin öğrenci seviyesine uygunluğuna bağlı olarak değiştiği söylenebilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin öğrenci profillerini ve öğrenme stillerini dikkate alarak etkinlikleri çeşitlendirmelerinin, programda önerilen öğrenci merkezli bir yaklaşımı yansıttığı ve programın öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate aldığı söylenebilir.

Öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere ilişkin görüşleri incelenirken, dikkat çeken önemli hususlardan biri, öğrencilerin bu becerilerin özelliklerine ilişkin farkındalıklarının yeterli düzeyde olmadığıdır. Bu durum, dil becerilerinin değerlendirilmemesinden veya bu becerilerin dengeli bir şekilde yer aldığı etkinliklerin yeteri düzeyde kullanılmamasından kaynaklanabilir.

Öğrencilerin ödevlere yönelik duyuşsal tepkileri, başarı düzeyleri, ilgi alanları ve öğrenme stratejileri ile ilişkilendirilmiştir. Yüksek başarılı öğrenciler ödevlerle ilgili olumlu düşünceler paylaşırken, orta düzey ve düşük başarılı öğrenciler zorluk yaşadıkları veya ilgilerini çekmeyen ödevlerden bahsetmişlerdir. Ayrıca, yüksek başarılı öğrencilerin okulda verilen ödevler dışında kendi ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik çalışmalar yaptığı, dil gelişimlerini desteklemek amacıyla çeşitli faaliyetlere katıldıkları görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin öğrenci profillerini anlamaları ve öğrencilere çeşitli ödev seçenekleri sunmaları, öğrenci

motivasyonunu artırabilir ve öğrenme sürecini daha etkili hale getirebilir. Ayrıca, programda farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrencilere yönelik farklı ödev örnekleri yer alabilir.

Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin önerileri incelendiğinde, düşük başarılı öğrencilerin ünite içerikleriyle ilgili olarak orta düzey ve yüksek başarılı öğrencilerden daha çok öneri paylaşması, bu gruptaki öğrencilerin derslere daha aktif katılma isteği duyduğu anlamına gelebilir. Başarı düzeyi fark etmeksizin tüm öğrenci gruplarının talepleri doğrultusunda programa katılım sağlayabildiği düşünüldüğünde, düşük başarılı öğrenci grubunun dikkate alınarak programın içerik ve kazanımlarının gözden geçirilmesi kapsayıcılığı açısından faydalı olabilir.

**5.1.4. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öğrencilerin Yabancı Dil Becerileri Geliştirmede Davranışlarına Etkisi İle İlgili Veli Görüşlerinin Değerlendirilmesi:** Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin elde edilen bulgular ışığında, velilerin (1) program uygulamasından önceki programa ilişkin bilgi düzeyleri ve duyuşsal tepkileri, (2) öğrenme-öğretme sürecindeki rolleri ile çocuklarıyla iletişim durumları ve (3) programın genel işleyişine ilişkin önerileri değerlendirilmiştir.

Veliler genel olarak program hakkındaki temel bilgilere hâkimdir. Velilerin programı tercih etme nedenleri arasında ders saatinin çok olması ve ilkokuldaki İngilizce eğitimini yetersiz bulmaları dikkat çekmektedir. Velilerin bu programı çocuklarının dil becerilerini geliştirmeleri için bir fırsat olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Ancak, çocuklarının önceki öğrenme deneyimlerindeki olumsuzluklar nedeniyle kaygı ve korku hissetmiş, programın yoğunluğu, sınıfların kalabalık oluşu ve çocukların başarı düzeyleri konusunda endişelenmişlerdir. Buna rağmen, velilerin de öğrenciler gibi, programın uygulama süreci başladıktan sonra tutumları değişmiş, programın işleyişiyle ilgili olumsuzluk yaşamamışlardır. Ders etkinliklerine ve ödevlere katılım durumlarına ilişkin görüşler, çocukların başarı durumlarıyla paralel bir çeşitlilik göstermektedir. Bu beklenen bir sonuçtur, fakat velilerin kendi rollerine ilişkin deneyim, tutum ve düşünceleri çocuklarının başarı düzeylerinden bağımsız olarak benzerlik göstermektedir. Veliler, çocuklarına araç-gereç ve materyal sağlama konusunda aktif destek sunmuşlardır, fakat içeriklerini anlayamadıkları için ödevleri veya çocuklarının gelişimlerini takip etme konusunda çeşitli sıkıntılar yaşamışlardır. Velilerin program hakkında ve endişeleri konusunda okul idaresi ve öğretmenlerle veli toplantıları ve bireysel görüşmeler aracılığıyla fikir alış veriş yapmış olması, velilerin uygulama sürecine katılmaya istekli ve işbirliğine hazır oldukları, okul idaresi ve öğretmenlerin ise veli katılımını önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Programda ifade edildiği üzere, programın başarısı için

uygulama sürecine velilerin katılımı önemlidir (MEB, 2018a). Dünder ve Merç'in (2021) çalışması da, programın uygulama sürecinde velilerle iletişimin önemini destekler niteliktedir. Bu noktada, programın genel özelliklerine ilişkin bilgilerin yanında, programın uygulama sürecinde beklenen öğrenci, öğretmen ve veli tutum ve davranışlarına ilişkin, velilerin süreçte dahil olma isteğine cevap olabilecek seminerler düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir.

Velilerin programın genel işleyişine ilişkin önerileri daha çok karar alıcılara yöneliktir. 6.sınıfta ders saati sayısının artırılması ve sınıf mevcutlarının azaltılması velilerin önemsedığı konulardır. Programın ileriki yıllarda devamlılığının sağlanamamasıyla ilgili paylaşılan görüşleri, Erkan'ın (2020) elde ettiği sonuçlar desteklemektedir. Genel anlamda en çok öneri ise orta düzey başarılı öğrenci velisi grubunda paylaşılmış, bu gruptaki veliler diyaloga ve sürecin işleyişini anlamaya dayalı gerçekleşen görüşmenin kendilerini değerlendirme ve davranışlarını anlama konusunda etkili olduğunu vurgulamış ve bunun yaygınlaşması için öneride bulunmuşlardır. Diyaloga dayalı bir yanıtlayıcı değerlendirme sürecinde, değerlendirmeci paydaşların düşüncelerinin iyi anlaşılması için yönelttiği sorular sayesinde, paydaşların programın uygulama sürecini ve birbirlerini daha iyi anlamalarını ve birbirlerinden öğrenmelerini sağlar (Abma, 2006; Stake, 1973).

Velilerin görüşlerinin, programın işleyiş sürecinde veli-öğretmen iletişimi, öğrencinin okul dışı tutumları ve programın uygulama sürecine ilişkin paydaş desteği gibi kritik unsurların anlaşılmasında önemli olduğu, velilerin önerilerinin, program sürecinin daha etkili ve sürdürülebilir hale getirilmesi için dikkate değer olduğu düşünülmektedir.

**5.1.5. YDA 5. Sınıf İngilizce Programının Öğrenci, Öğretmen Ve Okul Bağlamında Ele Alınmasına İlişkin Okul Yöneticisi Görüşlerinin Değerlendirilmesi:** Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin ortaya çıkan bulgular ile, okul yöneticilerinin programın (1) uygulanma amacı ve koşullarına, (2) okul bağlamına uygunluğu ve uygulama sürecinde yöneticilerin rolüne, ve (3) uygulama sürecine ilişkin görüşleri ve önerileri değerlendirilmiştir.

Okul yöneticileri İngilizce öğrenmenin günümüzde bir ihtiyaç olduğuna inanmakta, programı bu ihtiyacı karşılama amacıyla uygulamaktadırlar. Yöneticilerin programı uygulama amaçlarına ilişkin görüşleri programın genel amacı ile örtüşmektedir. Yöneticilerin programı uygulamaya devam etmeyi düşünmeleri, programın yararlılığına inanmış olmalarıyla açıklanabilir. Programı 5.sınıfın tüm şubelerinde uygulama kararını veli talebiyle, öğrenci ve okul iklimine yararıyla ilişkilendiren yöneticilerin programın uygulama koşullarını, işleyişini ve etkilerini dikkate aldıkları anlaşılmaktadır. Yöneticiler okulun fiziki yapısını programın etkinliklerini etkili bir şekilde yürütülmesi için yeterli donanıma sahip olduğunu düşünmekle

birlikte, sınıfların kalabalık olmasının ve bir yabancı dil laboratuvarını oluşturacak boş bir sınıf olmamasını dezavantaj olarak görmektedir. Bu durumda, MEB'in programın uygulandığı okullarda fiziki olanaklara ilişkin düzenleme yapması öğretim ortamıyla ilgili yaşanan sorunlara çözüm olabilir. Uygulanan programın okul-aile işbirliğini güçlendirdiği konusunda ifade edilen görüşler, velilerin sürece aktif katılma isteğinin, program uygulayıcılarının programın etkililiğini sağlama çabasının sonucu olarak değerlendirilebilir. Okul ve aile işbirliğinin güçlü olması programın etkili bir şekilde yürütülmesi için önerilenler arasındadır (MEB, 2018a).

Yöneticiler, program uygulamasının öğrencilerin gelecekteki hedeflerine yönelik vizyonlarında gelişme sağladığını düşünse de 5.sınıf İngilizce zümre öğretmenlerinin sınıf içindeki çalışmalarıyla ilgili yeterli bilgiye sahip değillerdir. Yöneticilerin, öğretmen, öğrenci ve velilerin yansıttığı etkinlik çeşitliliğine ilişkin olumlu görüşlere sahip olmaması, öğretmen ve okul yöneticilerinin program etkinliklerine ilişkin yeterli düzeyde diyalog kurmadıkları anlamına gelebilir. Bu durum, okul yöneticilerinin beklentileriyle açıklanabilir. Çünkü okul yöneticileri okulun genel ikliminin yabancı dil ağırlıklı bir eğitim uygulamasını yansıtmadığını, sınıf dışı etkinliklerin yeterli düzeyde yapılmadığını düşünmektedir. Okul yöneticileri ile öğretmenler arasında program uygulamasına ve gereksinimlerine ilişkin daha etkili bir işbirliği ortamı sağlanması önemlidir.

Okul yöneticilerinin, uygulanan programın sürdürülebilirliği ve etkililiğine yönelik önerileri çeşitlilik göstermektedir. Bu önerilerin, İngilizce zümre öğretmenlerine ve programın yaygınlaştırılması üzerine karar alıcılara uygulanabilir fikirler vermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, okul yöneticilerinin duyuşsal tepkileri, programın sadece sınıf içinde değil, geniş bir perspektifte, öğrencilerin dil becerilerini günlük yaşamlarında kullanabilecekleri, küresel vatandaşlık kavramını benimseyebilecekleri bir eğitim ortamı yaratma amacını yansıtmaktadır. Dolayısıyla, okul yönetiminin programın devamlılığını ve sürecin etkililiğini sağlamak için program sürecini gözlemlediği ve paydaşların yararına yapılabilecek yeniliklere ve faaliyetlere ilişkin görüş geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Naçar'ın (2019) çalışması bu sonucu desteklemektedir.

**5.1.6. YDA 5. Sınıf İngilizce Programındaki Değerlendirmeye Konu Olan Ünitelerin Öngördüğü Öğrenme Süreci İle Gerçekleşen Öğrenme Süreci Arasındaki Benzerlikler Ve Farklılıkların Değerlendirilmesi:** Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin gerçekleşen gözlemler ve doküman incelemesinden elde edilen bulgular, öğretmen, öğrenci ve velilerin görüşleriyle büyük oranda tutarlılık göstermekte, görüşmelerde elde edilen bulgularla

anlaşılması güç olan durumlara ilişkin ise değerlendirmeyi destekleyen betimlemeler sağlamaktadır. Bu başlık altında, gözlemler ve doküman incelemesi bulguları ile, (1) öğrenci ve öğretmenlerin hazırbulunuşluk durumları, (2) öğrenme-öğretme sürecinde gözlemlenen davranışlar, (3) değerlendirme etkinlikleri, (4) niyetler (planlananlar) ve gözlemlenenler arasındaki yatay-dikey ilişkiler, (5) öğrencilere verilen görev/ödevlere ilişkin değerlendirmeler ve (6) program uygulayıcılarıyla bulguların paylaşıldığı rapor sunumu görüşmesinin değerlendirilmesi yapılmıştır.

Hazırbulunuşluk durumlarına ilişkin bulgular değerlendirildiğinde, öğrenme ortamının programla kısmen uyumlu olduğu söylenebilir. Sınıflarda ihtiyaç duyulan araç-gereç ve materyallerin büyük oranda mevcut olmasına rağmen, sınıf mevcutları kalabalık olduğu için oturma düzenin de geleneksel sıra düzeninde planlandığı görülmüştür. Bu durum etkileşimli bir öğrenme ortamı için dezavantaj sayılabilir. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin merkezi olan sınıfların fiziksel düzenlemeleri, örtük (yazılı olmayan, öğretmen-öğrenci ilişkileri ve sınıf ve okul iklimiyle ortaya çıkan) programın önemli unsurlarını içermektedir. Bu unsurlar, oturma düzeni, sınıfta bulunan araç-gereç, mobilya düzeni, görseller gibi çeşitli öge ve özellikleri kapsamakla birlikte, sınıfların düzenlenmesi, öğrenci sayısı, oturma düzeni ve sınıftaki materyaller gibi faktörler, öğretim faaliyetlerinin verimliliği üzerinde derin etkiler yapabilir. (Yüksel, 2004). Ayrıca, sınıf düzenlemesi, öğrencilerin sınıf içindeki konumlarını algılamalarını, uygun etkinlik türlerini tanımalarını ve bu etkinliklerden en iyi şekilde nasıl yararlanacaklarını anlamalarını etkileyen önemli bir faktördür (Burden, 1995). Bu bağlamda, sınıf ortamının düzenlenmesi, öğrencilerin etkili bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlamak için stratejik bir araç olarak değerlendirilmelidir. Bunun yanında, öğrenciler derslere her zaman istekli ve heyecanlı başlamışlar, öğretmenler ise planlarına uygun araç-gereç ve materyallerle donanımlı bir şekilde katılmışlardır. Krashen ve Terrel'a (1983) göre, dil ediniminde öğrencilerin motivasyonu arttıkça, dil öğrenme başarısı da artar. Öğretmenlerin derse önceki öğrenmelere değinerek, hatırlatmalar yaparak başlamaları programın sarmal öğretim anlayışıyla (MEB, 2018a; Kambur, 2018) uyumludur. Öğretmenlerin bu davranışının, ders etkinliklerinde öğrencilere öğrenme kolaylığı sağladığı görüldüğünden, programın öğrenen ihtiyaçlarını dikkate aldığı söylenebilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde, öğretmenlerin en sıklıkla uyguladığı gözlemlenen yaklaşım İletişimsel yaklaşımdır. Diğer taraftan, gerçekleşen öğretim etkinlikleri ünite özelliklerine göre, Sözcüksel ve Doğal yöntem diğerlerine göre daha sıklıkla olmak üzere, çeşitli yaklaşımların özelliklerini yansıttığı görülmüştür. Bununla birlikte en çok gözlemlenen

ve öğrencilerin en çok katılım gösterdikleri öğretim etkinlikleri, soru-cevap, karşılıklı konuşma/dramatize etme, çalışma kağıdı, oyunlar ve şarkı dinleme etkinlikleridir. En sık kullanılan araç-gereç ve materyaller, akıllı tahta (video, şarkı, PowerPoint sunumlar gibi dijital içerikler), çalışma kağıtları ve yazı tahtasıdır. Bu etkinliklerin, araç-gereç ve materyallerin, hem öğrenci yaş grubu ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamada, hem etkileşimli bir öğrenme ortamı sağlamada, hem de kalabalık öğrenci grubunun dezavantajlarıyla başa çıkma yöntemi olarak etkili olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin öğrenci-merkezli bir öğrenme yaklaşımı benimsediği anlaşılmaktadır. Bu sonuç Güngör'ün (2019) araştırma sonucuyla benzerlik göstermektedir. Öğretmenlerin süreç içerisinde çeşitli öğretim yaklaşımlarını, öğretim teknikleri/etkinliklerini, araç-gereç ve materyalleri, içerik ve öğrenci katılım durumlarına göre farklı sıklıklarda kullanması, Eklektik (seçmeci) bir yaklaşım benimsedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu da programda önerilen öğretmen davranışlarındandır (MEB, 2018a).

Öğretmenlerin sınıf iletişim dili olarak her zaman İngilizceyi kullandıkları, yönerge açıklamaları ve sınıf yönetimi gibi durumlarda problem çözme amaçlı Türkçe kullandıkları, sınıf yönetiminde öğrencilerle etkili bir iletişim içinde oldukları görülmüştür. Bu durumun, öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonlarını yüksek tutmada etkili olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin disiplinlerarası eğitim yaklaşımı programda önerilenlerle kısmen uyumludur. Öğretmenler, etkinlik uygulamalarında davranış eğitime de önem vermiş, anahtar yetkinlikleri geliştirmede öğrencilere değişen sıklıklarda çeşitli fırsatlar sunmuşlardır. Fakat öğretmenler bu davranışlarını, programın felsefesinden bağımsız, kişisel tercihleri olarak değerlendirmişlerdir. Bu noktada, öğretmenlerin programda önerilen disiplinlerarası bir çalışma yapabilmeleri için program içeriklerinin kullanıldığı uygulama örneklerini görebilecekleri bir eğitim düzenlenmesi etkili olabilir.

Öğrenme-öğretme sürecinde, en dikkat çeken bulgu konuşma ve dinleme becerileri etkinliklerinin yazma ve okuma etkinliklerinden daha sık gerçekleşmesidir. Bunun yanında, kelime öğretimi etkinlikleri, dil bilgisi öğretiminden daha sık gözlemlenmiştir. Dil bilgisi konuları işlenen ünitenin içeriğine göre bazen doğrudan bazen de dolaylı olarak öğretilmiş, okuma ve yazma etkinlikleriyle benzer sıklıkta, zaman zaman gözlemlenmiştir. Bu durum, programın iletişimsel yaklaşım anlayışıyla uyumlu olmakla birlikte, yazma ve okuma becerilerine diğer becerilerle dengeli bir oranda ağırlık verilmediği anlamına da gelmektedir. Bu bulgu görüşmelerden elde edilen bulgularla da uyumludur.

Gözlemlerde öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmede katılımcı ve olumlu bir tutuma sahip olması, öğretmenlerin de bu becerileri geliştirmeye yönelik planlama

yapması, literatürdeki bazı çalışmaların (Akekmekçi, 2021; Dilekli, 2018; Erdem ve Yücel-Toy, 2017; Kaya, 2019; Sarışık ve diğerleri, 2022; Taşci, 2022; Yolcu ve Dimici, 2021) programın öğrenme-öğretme sürecinde, konuşma veya dinleme becerilerinin yeterli düzeyde geliştirilemediğini yansıtan sonuçlarından farklıdır. Bununla birlikte, Nashir ve Laili'nin (2021) dijital kaynaklarla desteklendiğinde hibrit eğitim modelinde konuşma becerilerinin önemli derece geliştirildiği, Mukundan ve diğerleri (2012) ile Collins ve White'ın (2011) yoğunlaştırılmış İngilizce programının yaş grubuna uygun dil öğretim kaynakları ve yöntemleriyle öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede etkili olduğu sonuçlarıyla örtüşmektedir. Dolayısıyla, konuşma ve dinleme becerilerinde, ihtiyaç duyulan kaynak ve materyallerle, öğretim ilke ve yöntemlerine uygun bir yaklaşımla istenilen düzeyde gelişme sağlanabildiği söylenebilir. Bununla birlikte yazma etkinliklerine diğerlerine göre daha az yer verilmiş olması öğrencilerin yazma becerilerini geliştiremediği anlamına gelebilir. Bu bulgu Akekmekçi'nin (2021) sonuçlarında da görülmektedir.

Öğretmenler, ölçme-değerlendirme yöntemi olarak düzey belirleyici yazılı sınavları tercih etmekte, süreç değerlendirme içinse öğrencilerin bazı etkileşimli etkinliklere katılım durumlarını genel olarak değerlendirdikleri genel sınıf gözlemi yapmakta ve bazen dönüt sağladıkları günlük/haftalık ödev çıktılarını değerlendirmektedirler. Ayrıca, öğretmenler, programda önerilen rubrik veya portfolyo gibi alternatif ölçme araçlarını da kullanmamaktadırlar. Yazma ve okuma becerilerini çalışma kağıtları veya yazılı sınavlar ile değerlendiren öğretmenlerin, konuşma ve dinleme becerileri için değerlendirme sınavı yapmadıkları anlaşılmıştır. Bu durumun, programın ölçme-değerlendirme yaklaşımıyla büyük ölçüde uyumsuz olduğu değerlendirilmektedir. Aynı zamanda, öğrenme-öğretme sürecindeki etkinlik çeşitliliğinin zengin olduğu beceri geliştirme odaklı öğretim yaklaşımı ile, benimsenen ölçme-değerlendirme yaklaşımı uyumsuz görünmektedir. Gözlemlerden elde edilen bu bulgu ile öğretmen görüşmelerinden elde edilen bulgular örtüşmektedir. Öğretmenler programın ölçme-değerlendirme yaklaşımını, kullandıkları geleneksel yöntemlerden daha etkili bulmakta fakat programın ölçme-değerlendirme yaklaşımını uygulayabilmek için bir takım düzenlemelere ihtiyaç olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin geleneksel ölçme-değerlendirme yaklaşımı tercih etme nedenleri arasında, kalabalık sınıf mevcutları, zaman yetersizliği, öğretim ortamının dil becerilerini ölçme sınavları için elverişli olmayışı, iş yükü fazlalığı ve alternatif ölçme-değerlendirme araçlarına ilişkin bilgi yetersizliği gibi sorunlar mevcuttur. Özmen'in (2012) belirttiği gibi, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme-değerlendirme yaklaşımı arasındaki uyumsuzluk, öğrencilerin öğrenme alışkanlıkları, öğretmenlerin ise

öğretim planlamaları üzerinde olumsuz etkiler yaratabilir. Dolayısıyla, öğretmenlerin ölçme-değerlendirme yaklaşımlarını, öğrenme-öğretme süreciyle tutarlı olacak şekilde planlama yapmaları; karar alıcı olarak MEB'in ise YDA 5.sınıf programının uygulandığı okullarda uygulama koşulları ve fiziksel ortamı iyileştirme ve alternatif ölçme-değerlendirme uygulamalarına ilişkin eğitim düzenleme çalışmaları yapması planlanan ile gerçekleşen ölçme-değerlendirme süreci arasındaki uyumu sağlamaya yardımcı olabilir.

Gözlemler aracılığıyla değerlendirilmeye alınan bir başka konu, öğretmenlerin planları ile gerçekleşen öğretim durumları arasındaki ilişkilerdir. Betimleme matrisi gözlem formu ile elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin ders planları ile gerçekleşen hazırbulunuşluk durumları, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme süreci büyük oranda uyumludur. Aynı zamanda öğretmenlerin, hazırbulunuşluk durumları, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme sürecine ilişkin planlarının tamamında, dikey yönde mantıksal sebep-sonuç ilişkisi (olasılık) olduğu görülmüştür. Benzer şekilde, hazırbulunuşluk durumları, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme sürecine ilişkin gözlemlenenlerde dikey yönde büyük ölçüde deneysel sebep-sonuç ilişkisi (olasılık) görülmüştür. Bu sonuçlara göre, öğretmenlerin ders planlarını gerçekleştirmede karşılaştıkları olası zorlukların ortaya çıkmasında üç ana faktör öne çıkmaktadır. Bunlar, (a) öğrencilerin ders öncesi hazırlıklarının beklenen düzeyde olmaması, (b) öğrencilerin planlanan etkinliğe ilgi göstermemesi ve (c) sınıf içinde zamanın etkili bir şekilde kullanılamamasıdır. Bu durumlarla başa çıkmak için öğretmenlerin, alternatif dijital veya basılı kaynakları kullanarak öğrencilerin ilgisini çekmeye yönelik eğlenceli etkinliklere başvurma stratejileri öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, planlanan ve gözlemlenenler arasındaki büyük orandaki uyumluluğun, uyumsuz durumların gözlemlendiği saatlerden daha fazla olması, öğretmenlerin esnek yaklaşımını, olası durumlara karşı hazırlıklı olma çabalarını ve öğrencilerin etkinlik değişimlerine hızlı adapte olma davranışı geliştirdiklerini yansıtmaktadır. Bu sonuç, Hai'nin (2020) yoğunlaştırılmış İngilizce programı uygulayan öğretmenlerin sorunlarla başa çıkma stratejileri geliştirmelerinin etkili sonuçlar doğurduğuna ilişkin bulgularıyla uyumludur.

Doküman incelemesi sürecinde öğrencilerin ödev çıktıları ve bazı basılı ve dijital ders materyallerinden elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, öğretmenlerin seçtiği ödevlerin programın önerdiği ödev içerikleriyle uyumlu olmadığı, dağıtılan basılı materyallerin daha çok kelime ve dil bilgisi konularını geliştirmek, çevrimiçi gönderilen dijital materyallerin ise konuşma ve dinleme becerisini geliştirmek üzere kullanıldığı görülmüştür. Gözlemler süresince sınıfta dağıtılan çalışma kağıtları incelendiğinde, içeriklerin ve kullanılan tekniklerin (şarkı

dinleme, hikaye anlatımı, oyun vb.) ilgi çekici, amaçlarının ise daha çok dil becerilerini geliştirmeye yönelik olduğu (bkz. Ek 13), verilen günlük/haftalık ödevlerin ise daha çok dil unsurlarına yönelik kazanımları değerlendirmek için kullanıldığı (bkz. Ek 14) sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmacı, elde ettiği bulguları detaylı bir rapor aracılığıyla çalışma grubundaki okul yöneticileri ve öğretmenler ile paylaşmıştır. Toplantıya katılan paydaşlar, bu verilere dayanarak hem öğrencilerin hem velilerin hem de birbirlerinin bakış açılarını anlamış ve çeşitli sonuçlara ulaşmışlardır. Paydaşlar, genel olarak bulguların büyük bir kısmına katılmışlar, bir kısmını bu görüşmede anlamışlar, ders materyalleri ve araç-gereçleri konusunda veli desteğine ihtiyaç duyulduğu konusunda bulgulara anlaşılandan farklı görüş bildirmişlerdir. Ayrıca, öğrencilerin dil becerilerinin ve etkinliklere katılım durumlarının yazılı sınav sonuçlarında ortaya çıkan düzeylerinden daha iyi olduğu, ikinci dönem sonundaki yazılı sınav not ortalamalarının birinci dönemki sonuçlara göre daha düşük olduğu ifade edilmiştir. Bu durumun sebebi, ikinci dönemki konuların içerik yoğunluğuna bağlanabilir veya öğretmenlerin okuma parçası ve dil unsurlarından oluşan düzey belirleyici tek bir sınav kullanıyor olmalarıyla açıklanabilir. Bu durumda, programda önerilen alternatif ölçme-değerlendirme araçlarının kullanılması ve ölçme-değerlendirme sürecine dört dil becerisini kapsayan bir yaklaşım getirilmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte, öğrenme-öğretme sürecinde de dil becerilerinin birlikte ele alınacağı bir yaklaşımın programın uygulama sürecinde olumlu etkileri olacaktır. Richards ve Schmidt (2002, s. 262), dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini birbirleriyle ilişkilendirerek öğretilmesinin bütünlük (integrated) bir yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Bütünlük yaklaşımında bir becerinin öğrenilmesi, başka bir veya birkaç becerinin de birlikte öğrenilmesini sağlar. Örneğin, öğrenme-öğretme sürecinde konuşma etkinliği, konuyla ilgili bir yazma veya okuma etkinliği ile devam edebilir (Brown, 2007). Bu etkinliklere örnek olarak öğretmenlerle paylaşılan görev-tabanlı öğretim etkinliklerinin dil becerilerini bütünlükten etkisinden faydalanılabilmesi için örneklerin yer aldığı öğretmen kılavuz kitabı ve uygulama örneklerinin yer alacağı eğitimler verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır.

Paydaşlar arasında yapılan bu değerlendirme süreci, öğrenci başarısını etkileyen faktörlerin anlaşılmasında ve çözüm geliştirmede işbirliği ve iletişimin önemli olduğunu göstermektedir. Bulgular, paydaşlar arasında ortak bir anlayışın bulunduğunu ve öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyebilecek çözümlerin ortaya çıkabileceğini de ortaya koymaktadır.

## 5.2. Sonuç

YDA 5. sınıf İngilizce programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeli ışığında değerlendirilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, program paydaşlarıyla görüşmeler, ders ve okul gözlemleri ve ilgili dokümanların incelenmesi ile elde edilen veriler analiz edilip yorumlanarak, programın uygulama sürecine yönelik bir takım nitel sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre, program paydaşları programı yararlı bulmakta, öğrenciler ve öğretmenler tema ve içeriklerin yaş grubuna göre ilgi çekici olduğunu; öğretmenler ders saatlerinin yeterli, öğretim sürecinin keyifli fakat kazanımların okuldaki uygulama saatine göre yoğun ve bazı kazanımların tema ile uyumsuz veya yaş grubuna göre soyut olduğunu düşünmektedirler. Veliler ve okul yöneticilerine göre program yaş grubunun yabancı dil öğrenme ihtiyacına cevap vermektedir.

Gözlemlerden elde edilen bulgulara göre, sınıf iletişim dilinin hedef dil olması, öğrenci merkezli planlanan çeşitlendirilmiş öğretim etkinlikleri ve hedef dilde düzenlenen sınıf dışı etkileşimli sosyal faaliyet uygulamalarının, programın iletişimsel öğretim yaklaşımıyla büyük oranda örtüşmekte olduğu, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirme etkinliklerinin diğer beceri ve dil unsurlarına yönelik etkinliklerden daha sık gerçekleştiği görülmüştür. Aynı zamanda, okul yönetiminin fiziki olanakları iyileştirme çalışmalarının, öğretmenlerin benimsediği öğretim yaklaşımları ve ortaya çıkan problemlere yönelik zümre işbirliği ile geliştirdiği stratejilerin, veli katılımı ve öğrencilerin olumlu tutumlarının programın uygulanma sürecini olumlu etkilediği, ancak öğretmenlerin ölçme-değerlendirme yaklaşımlarının iletişim temelli öğretim süreci etkinlikleriyle büyük ölçüde uyumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gözlem sürecinde, planlanan ve gerçekleşen etkinliklerin büyük oranda uyumlu olduğu görülmüş, uyumsuzlukların ise süre, kullanılan teknik/etkinlik özellikleri ve kalabalık sınıf yönetimi faktörlerine bağlı geliştiği değerlendirilmiştir. Görüşme ve gözlemlerden elde edilen bulguların birbirini önemli ölçüde desteklediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bununla birlikte, programın uygulama sürecini olumsuz etkileyen kalabalık sınıflar, programın önerdiği ile uyumsuz ders saati uygulaması, programa uygun hazırlanmış basılı kaynak ve materyallerin, öğretmen kılavuz kitabının olmaması gibi paydaşların işbirliğiyle çözülemeyen, uygulama koşullarına ilişkin bir takım problemler tespit edilmiştir. Uygulama koşullarının düzenlenmesinin yanında, öğretmenlere programın ölçme-değerlendirme yaklaşımına ilişkin hizmet içi eğitim sunulması, programın bazı içerik ve kazanımlarının azaltılması gibi çeşitli alanlarda iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmaktadır.

Ulaşılan tüm sonuçlarla birlikte, öğretmenlerin YDA 5.sınıf İngilizce programını en az 4 yıldır uyguladığı, bu sürede programın uygulama sürecine ilişkin gerekli bilgi ve becerileri araştırma, zümre işbirliği ve deneyim yoluyla kazanmış ve problemlerle başa çıkmada zamanla kendi stratejilerini oluşturmuş oldukları, mevcut problemlere rağmen program uygulamasına devam etmeye istekli oldukları da dikkate alınmalıdır.

Sonuç olarak, program paydaşlarının programın uygulanma sürecine ilişkin olumlu görüşlere sahip olması, programın sürdürülebilirliğine dair dikkate değer bir etken olarak görülmekte, programın uygulanma sürecinde ortaya çıkan bazı problem ve ihtiyaçların giderilmesine ilişkin program geliştirme uzmanlarına, karar alıcılara ve program uygulayıcılarına yönelik paydaş katılımıyla ortaya çıkan bir takım öneriler sunulmaktadır.

### 5.3. Öneriler

#### 5.3.1. Öğretmenlere Öneriler:

1) Veli ve okul yöneticisi görüşlerinin sonuçları dikkate alındığında, öğretmenlerin velilere YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulaması ile ilgili bilgilendirme semineri yapması, okul yöneticileriyle ders içi ve ders dışı etkinliklerin çeşitliliğine ilişkin diyalog kurmaları önerilmektedir.

2) Öğretmenler sınıf içinde hedef dili kullanma konusunda öğrencilerle birlikte kurallar belirlemeli, öğrencileri hedef dili sınıf iletişim dili olarak kullanmaları için teşvik etmelidir.

3) YDA 5. sınıf İngilizce programında önerilen ölçme-değerlendirme yaklaşımı incelenmeli, mevcut şartlarda bu yaklaşıma uygun olabilecek değerlendirme faaliyetleri planlanmalı, öğrencilerin öğrenme stratejilerini olumlu etkileyecek değerlendirme araçları kullanmaya özen gösterilmelidir.

4) Programdaki anahtar yetkinlikler ve değerler eğitimi konularına ilişkin açıklamalar dikkate alınmalı, programda önerilen disiplinlerarası bir yaklaşım benimsenmelidir.

5) Görev-tabanlı öğretim modeli, öğrencilerin dil becerilerinin birlikte geliştirilmesine olanak sağlamasının yanında çoklu gruplarla öğretim için de uygulanabilir olduğundan ders materyallerine erişilerek, tüm sınıflarda sıklıkla kullanımı yaygınlaştırılabilir.

6) Öğrencilere, dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olacak ödevler (interaktif dijital uygulamalar/platformlar üzerinden olabilir), başarı ve ilgi düzeylerine göre seçmeleri sağlanacak şekilde çeşitlendirilebilir.

7) Öğretmenler, yoğun İngilizce programlarına, yabancı dil öğretim süreçlerine ve gelişmelere dair yurtiçi ve yurtdışı çalışmaların yer aldığı bilimsel yayınları takip ederek uygulama süreçlerine ilişkin fikirler edinebilir.

### 5.3.2. Okul Yöneticilerine Öneriler:

1) Kalabalık sınıf mevcutlarını azaltmak okul idaresinin kontrolünde değildir. Bu sebeple, mevcut şartlarda YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulanan sınıflar için uygun oturma düzeni planı yapılarak, sınıf içinde etkili bir iletişim ortamı sağlanabilmesi için 6-8 kişilik masalar ve sandalyeler temin edilebilir.

2) YDA 5. sınıf İngilizce programı uygulanan sınıflarda öğrenim görmek isteyen öğrencilerle, bu sınıflara kayıt olmak istemeyen öğrenciler tespit edilerek ilgi ve istekleri dikkate alınmalı, bu öğrenci sayılarına göre 5. sınıf İngilizce programının uygulandığı sınıflar da açılmalıdır.

3) YDA 5. sınıf İngilizce Programı uygulanan sınıfların öğretim durumları ihtiyaçlarına uygun, yabancı dil laboratuvarı açılmalıdır.

İngilizce zümre öğretmenleriyle işbirliğini kuvvetlendirmeye yönelik, ders içi etkinliklerin işlenişine, problem ve ihtiyaçların giderilmesine ilişkin düzenli toplantılar yapılmalı.

**5.3.3. Velilere Öneriler:** Veliler sürece yardımcı olabilmek adına öğretmenleriyle sürekli iletişim halinde olmalı, tavsiyeler almalıdır. Bununla birlikte, öğrencilerin derse hazırlık görevlerini yerine getirmeleri için onlara destek olmalı, derste kullanacakları araç-gereç ve materyalleri sınıfa götürmeleri için takibini yaparak katkı sağlamalıdır.

### 5.3.4. Program Geliştirme Uzmanlarına Öneriler:

1) YDA 5. sınıf İngilizce programını geliştirme sürecinde paydaş görüşleri ve ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.

2) YDA 5. sınıf İngilizce Programında kazanımlara uygun ölçme-değerlendirme araçları önerileri yer almalı, haftalık ödevler kısmı öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre çeşitli alternatif öneriler içermelidir.

3) YDA 5. sınıf İngilizce Programı 15. ünitesinin kazanımları öğrencilerin yaş grubu özellikleri ve hazırbulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak gözden geçirilmeli, karmaşık ve soyut zaman ilişkileri basitleştirilmelidir.

### 5.3.5. Milli Eğitim Bakanlığına Öneriler:

1) YDA 5. Sınıf İngilizce Programının uygulandığı okulların 5. sınıf mevcutlarını azaltmaya yönelik düzenleme yapılmalı, bu sınıflarda öğrenci mevcutları 20-25 olarak düzenlenmelidir.

2) YDA 5. sınıf İngilizce Programı uygulayan öğretmenlere uygulama öncesi programın genel amaçları, felsefesi ve uygulama sürecine yönelik konu alanı uzmanları tarafından

yürütülen hizmet içi eğitimler düzenlenmeli; “Program Okur-Yazarlığı”, “Materyal Geliştirme”, “Görev-Tabanlı Öğretim modeli” ve “Ölçme-Değerlendirme” konularında uygulamalı ve düzenli eğitim desteği sağlanmalıdır.

3) YDA 5. sınıf İngilizce Programı uygulayan okullara, programın içeriği, kapsamı ve kazanımlarıyla uyumlu, yaş grubunun ilgisini çekecek görsel-işitsel etkinlik çeşitliliği bulunan kaynak kitaplar ve bu kitapların öğretmen kılavuz kitapları hazırlanmalı ve okullara ücretsiz dağıtılmalıdır.

4) Programı uygulayan okullarda öğretmenlerin planlamaları öncesinde, öğrencilerin hazırbulunuşluk durumlarını anlamalarını sağlayacak standart sınavlar yapılmasına izin verilmeli ve yapılması için destek sağlanmalıdır.

5) Konuşma ve dinleme becerilerini değerlendirmeye yönelik başlatılan uygulamaya, YDA 5.sınıf İngilizce programı uygulayan okullar için okuma ve yazma sınavları da eklenmeli ve öğretmenlerin sınav uygulamalarına, ölçme aracı ve zaman yetersizliği gibi konularda destek sağlanmalıdır.

6) YDA 5. sınıf İngilizce programının 6., 7. ve 8. sınıflarda da devam ettirilebilmesi için haftalık ders saati çizelgeleri düzenlenmeli, uygulamaya yönelik somut çalışmalar yapılarak program uygulayıcıları bilgilendirilmelidir.

### **5.3.6. Araştırmacılara Öneriler:**

1) Bu çalışmada, YDA 5.sınıf İngilizce programının uygulama süreci, paydaş görüşleri ve gözlemler yoluyla tek durum çalışması deseniyle değerlendirilmiştir. Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeli ışığında, çoklu durum çalışması ile birden fazla okulun programı uygulama süreci arasındaki farklar incelenebilir.

2) Bu çalışmada öğretmenlerin içeriğinin yetersiz olması sebebiyle kullanmak istemediklerine dair görüş paylaştıkları YDA 5. Sınıf İngilizce programı için MEB tarafından önerilen dijital kaynakların incelemesi yapılabilir.

3) Bu çalışmanın sonuçlarına yansıyan, öğrencilerin ilköğretim İngilizce derslerine ilişkin dikkate değer ölçüdeki olumsuz görüşlerinden yola çıkılarak, İlkokul 4. sınıf İngilizce programının uygulama süreci Stake’in Yanıtlayıcı Değerlendirme modeli kullanılarak değerlendirilebilir.

4) Bu çalışmada YDA 5. Sınıf İngilizce programının 13., 14. ve 15. ünitelerinin işleniş süreci detaylı olarak incelenmiştir. Programın diğer ünite veya ünite grupları benzer bir çalışma ile incelenebilir.

5) Bu çalışmada, gözlem ekibi kurularak gözlem süreci işbirliği ile etkili bir şekilde yürütülmüştür. Gözleme dayalı çalışmalarda gözlem ekibi kurulması ve gözlem günlüklerinin tutulması önerilmektedir.

## KAYNAKÇA

- Abidin, M. Z., Pour-Mohammadi, M., & Alzwari, H. (2012). Efl students' attitudes towards learning English language: The case of Libyan secondary school students. *Asian Social Science*, 8(2), 119-134. <https://doi.org/10.5539/ass.v8n2p119>
- Abma, T. A. (2006). The practice and politics of responsive evaluation. *American Journal of Evaluation*, 27(1), 31-43. <https://doi.org/10.1177/1098214005283189>
- Abma, T. A. (2018). Responsive evaluation. In B. B. Frey (Ed.), *The Sage Encyclopedia of Educational Research, Measurement, and Evaluation* (1427-1430). SAGE Publications.
- Abma, T., & Stake, R. E. (2001). Stake's responsive evaluation: Core ideas and evolution. *New Directions For Evaluation* (92), 7-22. <https://doi.org/10.1002/ev.31>
- Akekmekçi, L. (2021). *Ortaokullarda uygulanan yabancı dil ağırlıklı eğitimin öğretmen, öğrenci ve veli görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Akıncı, M. (2021). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme dersi programının değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Aksoy, E. (2020). Evaluation of the 2017 updated secondary school English curriculum of Turkey by means of theory-practice link. *Turkish Journal of Education*, 9(1), 1-21. <https://doi.org/10.19128/turje.575392>
- Aksoy, E., Bozdoğan, D., Akbaş, U., & Seferoğlu, G. (2018). Old wine in a new bottle: Implementation of intensive language program in the 5th grade in Turkey. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 4(2), 301-324. <https://doi.org/10.32601/ejal.464187>
- Anşın, S. (2006). Çocuklarda yabancı dil öğretimi. *D.Ü Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 9-20
- Avcı, N., Erikçi, B., ve Ok, A. (2021). Ortaöğretim temel düzey matematik dersi öğretim programının Stake'in yanıtlayıcı değerlendirme modeli ile değerlendirilmesi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 27, 1-25. <https://doi.org/10.14689/enad.27.2>
- Balım, D. (2020). *Beşinci sınıf İngilizce ağırlıklı öğretim programının aydınlatıcı değerlendirme modeliyle değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Bayyurt, Y. (2014). 4+ 4+ 4 Eğitim sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimi. A. Sarıçoban, ve H. Öz (Ed.), *1 Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri (12-13 Kasım 2012)* içinde (117-127). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

- Berk, Ş. (2020). *Modüler sistemin değerlendirilmesi: Modüler sistem, program değerlendirme ve mesleki eğitim* (2. baskı). Pegem.
- Berkant, H. G., Özasan, D., ve Doğan, E. (2019). Yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulamasına ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşleri. *Milli Eğitim*, 48(1), 553-570.
- Bolcal Er, G. (2023). *Evaluation of a foreign languages school hybrid program in Turkey through Stake's responsive evaluation model: A mixed methods study* [Unpublished doctoral thesis]. Bahçeşehir University, Istanbul.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Breault, D. A., & Marshall, J. D. (2010). Definition of Curriculum. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies* (179-181). SAGE Publications.
- Brooks, N. (1964). *Language and language learning: Theory and practice*. (2nd ed.). Harcourt, Brace & World.
- Brown, H. D. (2002). English language teaching in the 'post-method' era: Toward better diagnosis, treatment, and assessment. In J. C. Richards, & W. A. Renandya, *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (9-18). Cambridge University Press.
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy*. Pearson Education.
- Burden, P. R. (1995). *Classroom management and discipline: Methods to facilitate cooperation and instruction*. Longman Publishers.
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. Cambridge University Press.
- Canlier, D., ve Bümen, N. T. (2018). Yabancı dil ağırlıklı beşinci sınıf İngilizce dersi öğretim programının program tasarım ilkeleri açısından analizi. S. Dinçer (Ed.) içinde, *Değişen dünyada eğitim* (161-178). Pegem Akademi.
- Chafel, J. A. (1981). A preschool's experience with Stake's responsive evaluation model. *Child Care Quarterly*, 10(4), 307-317. <https://doi.org/10.1007/BF01160686>
- Chastain, K. (1988). *Developing second-language skills: Theory and practice*. HBJ.
- Collins, L., & White, J. (2011). An intensive look at intensity and language. *TESOL Quarterly*, 45(1), 106-133. <https://doi.org/10.5054/tq.2011.240858>
- Coşkun, A. (2023). Perception of boredom in young learners' English language classes. *EDUCATIONE*, 2(2), 196-217. Ekim 1, 2023 tarihinde <https://dergipark.org.tr/en/pub/educatione/issue/80027/1331880> adresinden alındı

- Council of Europe (CoE). (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- Creswell, J. W. (2016). *30 essential skills for the qualitative researcher*. SAGE Publishing.
- Cronbach, L. J. (2000). Course improvement through evaluation. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan (Eds.), *Evaluation models: Evaluation in education and human services* (235-247). Springer.
- Curran, V., Christopher, J., Lemire, F., & Coll, A. (2003). Application of a responsive evaluation approach in medical education. *Medical Education*, 37(3), 256-266. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2923.2003.01442.x>
- Çetintaş, B., ve Genç, A. (2001). Eğitim reformu sonrası Anadolu liselerinde yabancı dil öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 51-56.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (29. baskı). Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi: Dil pasaportu dil dosyası dil biyografisi* (13. baskı). Pegem Akademi.
- Dilekli, Y. (2018). Ortaokul İngilizce hazırlık sınıfı programı pilot uygulamasının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 1399-1425. <https://doi.org/10.26466/opus.445713>
- Diñer, A., & Kübra Koç, H. (2020). The implementation of an intensive English language program in the fifth grade in Turkey: A qualitative evaluation. *Journal of Theoretical Educational Science*, 13(1), 25-43. <https://doi.org/10.30831/akukeg.532955>
- Dündar, E., & Merç, A. (2021). Voices of underrepresented stakeholders: parental evaluation on 5th grade elt curricula. *Education Quarterly Reviews*, 4(3), 451-467. <https://doi.org/10.31014/aior.1993.04.03.353>
- Eisner, E. W. (1976). *Educational connoisseurship and criticism: Their form and functions in educational evaluation* (10). Journal of Aesthetic Education. <https://doi.org/10.2307/3332067>
- Eisner, E. W. (1979). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. Macmillan.
- Eisner, E. W. (1985). *The art of educational evaluation: A Personal view*. The Falmer.
- Erdem, S., ve Yücel Toy, B. (2017). Yabancı dil ağırlıklı beşinci sınıf İngilizce programına yönelik ihtiyaçların belirlenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the*

- Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(28), 259-280.  
<https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12346>
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Erkan, D. (2020). *The views of EFL teachers on the fifth grade intensive English teaching program* [Unpublished master's thesis], Muğla Sıtkı Koçman University, Muğla.
- Fitzpatrick, J. L., Sanders, J. R., & Worthen, B. R. (2011). *Alternative approaches and practical guidelines* (3rd ed.). Pearson.
- Gallagher, R. E. (1976). Responsive evaluation: A personal reaction. *Studies In Educational Evaluation*, 2(1), 33-34.
- Gözütok, D. (2005). Program değerlendirme. *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (175-190). Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Gredler, M. G. (1996). *Program evaluation*. Pearson Education .
- Gül, Ö. (2019). *5. sınıf İngilizce dersi öğretim programı: güncellenen programa ilişkin öğretmen görüşleri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Güngör, M. (2019). *Assessment of the affective domain of 5th grade English language teaching programme: an ex-post facto study*. [Unpublished master's thesis]. Atatürk University, Erzurum.
- Gürel, E., & Demirhan İşcan, C. (2020). Reviewing the 9th grade English curriculum with Stake's responsive evaluation model according to teachers opinions. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 49(1), 501-554.  
<https://doi.org/10.14812/cufej.623396>
- Hai, T. Q. (2020). Teachers' perception of the policy of teaching English to young learners. *The 8th OpenTESOL International Conference 2020*, (139-149). Eylül 3, 2022 tarihinde [https://www.researchgate.net/profile/Vy-Luu-2/publication/343334381\\_PROSODY-BASED\\_TECHNIQUES\\_FOR\\_ENHANCING\\_EFL\\_LEARNERS\\_LISTENING\\_SKILLS\\_in\\_Proceedings\\_of\\_the\\_8th\\_OpenTsol\\_international\\_conference\\_2020\\_page\\_263-276/links/5f239d08a6fdcccc439be6f1/PROSODY](https://www.researchgate.net/profile/Vy-Luu-2/publication/343334381_PROSODY-BASED_TECHNIQUES_FOR_ENHANCING_EFL_LEARNERS_LISTENING_SKILLS_in_Proceedings_of_the_8th_OpenTsol_international_conference_2020_page_263-276/links/5f239d08a6fdcccc439be6f1/PROSODY) adresinden alındı
- Hengirmen, M. (2006). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve tömer yöntemi*. Engin Yayın Evi.
- Hollinger, L. S. (2021). *Responsive evaluation of a community college mathematics laboratory: A dissertation in practice*. [Unpublished doctoral thesis]. West Florida University, Florida.

- Howe, C. Z. (1978). A responsive evaluation of a graduate seminar. *Studies in Educational Evaluation*, 4(1), 19-23.
- Kalman, M. (1975). Use of responsive evaluation in statewide program evaluation. *Annual Meeting of American Educational Research Association*. Washington. Temmuz 18, 2022 tarihinde [https://archive.org/details/ERIC\\_ED104944/mode/2up](https://archive.org/details/ERIC_ED104944/mode/2up) adresinden alındı
- Kalman, M. (1975). Use of responsive evaluation in statewide program evaluation. *Annual Meeting of American Educational Research Association*. Washington. Şubat 5, 2023 tarihinde <https://eric.ed.gov/?id=ED104944> adresinden alındı
- Kambur, S. (2018). *An evaluation of 5th grade intensive English language curriculum in terms of teacher opinions*. [Unpublished master's thesis]. Yeditepe University, İstanbul.
- Kamhuber, P. (2010). *Comparison of grammar in Austrian and Spanish English language teaching textbooks*. Universitat Wien.
- Kaya, S. (2019). A comparison between the fifth grade intensive English language curriculum and the fifth grade English language curriculum: Students' achievement in speaking. *European Journal of Educational Research*, 8(4), 921-933. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.4.921>
- Kayabaşı, O. (2019). *Ortaokul 5. sınıflarda yabancı dil ağırlıklı sınıf uygulaması hakkında İngilizce öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşlerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Kerr, B. D. (1997). *A responsive evaluation of a graduate distance education course offering: Education 6104 foundations of program evaluation*. [Master's thesis]. Memorial University, Newfoundland.
- Kirk, J., & Miller, M. L. (1986). *Reliability and validity in qualitative research*. SAGE Publishing.
- Koetting, J. R. (1988). Educational connoisseurship and educational criticism: Pushing beyond information and effectiveness. *Fifth Annual Open Forum: The Foundational Issues of the Field*, (442-457). Annual Meeting of the Association for Educational Communications and Technology sempozyumunda sunuldu. New Orleans, LA.
- Krashen, S. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. Prentice Hall.
- Krashen, S. D. (1973). Lateralization, language learning, and the critical period: Some new evidence. *Language Learning*, 23(1), 63-74.
- Krashen, S., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. Pergamon Press.

- Kridel, C. (2010). Introduction: The field of curriculum studies. In C. Kridel (Ed.), *Encyclopedia of curriculum studies* (xxx-xxxii). SAGE Publications.
- Kumar, C. P. (2013). The eclectic method - Theory and its application to the learning of English. *International Journal of Scientific and Research Publications*, 3(6), 1-4.
- Kuzu, H. A. (2023). *5. sınıf İngilizce programının Stake'in ihtiyaca cevap verici program değerlendirme modeli ile değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Küçüktepe, S. E., & Kerimoğlu, E. (2021). Evaluation of the intensive English language teaching program for the 5th grade according to teachers' views. *International Journal of Progressive Education*, 17(5), 14-32. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2021.375.2>
- Larsen-Freeman, D. (2000). *Techniques and principles in language teaching* (2nd. ed.). Oxford University Press.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach*. Language Teaching Publications.
- Lightbrown, P. M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned* (4th ed.). Oxford University Press.
- Liptapallop, W. (2008). *Using responsive evaluation to change thai tourist police volunteer programs*. [Unpublished doctoral thesis]. Victoria University, Melbourne.
- Mabasa, L. T. (2013). *A responsive evaluation approach in evaluating the safe schools and the child-friendly schools programmes in the Limpopo province*. [Unpublished doctoral thesis]. Stellenbosch University, Stellenbosch, South Africa.
- Marsh, D. (n.d.). *CLIL for young learners and parents: Using languages to learn and learning to use a language*. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe: [https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Articles%20and%20publications%20on%20the%20ECML/CLIL\\_Marsch.pdf](https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Articles%20and%20publications%20on%20the%20ECML/CLIL_Marsch.pdf) adresinden alındı
- Marsh, D., & Hartiala, A.-K. (2001). Dimensions of content and language integrated learning. In D. Marsh, A.-K. Hartiala, & A. Maljers, *Profiling European CLIL classrooms: Languages Open Doors* (15-53). University of Jyväskylä. <https://www.ecml.at/Portals/1/resources/Publications/clilprofiling.pdf> adresinden alındı
- Marsh, D., Mehisto, P., Wolff, D., & Frigols Martín, M. J. (2011). *European framework for CLIL teacher education: A framework for the professional development of CLIL teachers*. European Centre for Modern Languages of the Council of Europe: <https://www.ecml.at/Resources/ECMLPublications/tabid/277/ID/35/language/en-GB/Default.aspx> adresinden alındı

- McNeil, J. D. (2014). *Contemporary curriculum: In thought and action* (8th ed.). Wiley.
- MEB. (2017a). Yabancı dil ağırlıklı 5., 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programı. Mayıs 30, 2022 tarihinde [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/15180742\\_EK-2\\_YabancY\\_Dil\\_AYrlYklY\\_5.\\_SYnYf\\_Yngilizce\\_Dersi\\_YYretim\\_ProgramY.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/15180742_EK-2_YabancY_Dil_AYrlYklY_5._SYnYf_Yngilizce_Dersi_YYretim_ProgramY.pdf) adresinden alındı
- MEB. (2017b). *Ortaokul 5. sınıflarda yabancı dil ağırlıklı eğitim uygulaması*. Mayıs 30, 2022 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü: [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2017\\_09/15180821\\_5.\\_sYnYf\\_yabancY\\_di1\\_talimat\\_yazYsY.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/15180821_5._sYnYf_yabancY_di1_talimat_yazYsY.pdf) adresinden alındı
- MEB. (2018a). Yabancı dil ağırlıklı 5., 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programı. 30 Mayıs, 2022 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/www/yabanci-dil-agirlikli-egitime-yonelik-5-ve-6-sinif-ingilizce-dersi-ogretim-programlari-ile-destek-materyalleri-hazirlandi/icerik/534> adresinden alındı
- MEB. (2018b). Yabancı dil (İngilizce) ağırlıklı eğitim uygulama kitapçığı. Mayıs 30, 2022 tarihinde [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2019\\_09/16154759\\_5YDU\\_kitapcik\\_gmeba.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_09/16154759_5YDU_kitapcik_gmeba.pdf) adresinden alındı
- MEB. (2018c). *Ortaokullarda yabancı dil eğitimi uygulaması*. Ağustos 22, 2022 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü: [https://tegm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_09/19170048\\_14\\_AYustos\\_Yllere\\_giden\\_yazY.pdf](https://tegm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_09/19170048_14_AYustos_Yllere_giden_yazY.pdf) adresinden alındı
- MEB. (2021). *Haftalık ders çizelgeleri: İlköğretim kurumları (ilkokul ve ortaokul) haftalık ders çizelgesinde değişiklik yapılması (2022-2023 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanacak)*. Haziran 13, 2022 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: [https://ttkb.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2022\\_01/19093950\\_ilkogretim-hdc-karar-ve-eki-2022-2023.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/19093950_ilkogretim-hdc-karar-ve-eki-2022-2023.pdf) adresinden alındı
- MEB. (2023). Millî eğitim bakanlığı yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi. Ekim 28, 2023 tarihinde T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü: [https://odsgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2023\\_10/12115933\\_MEB\\_yazili\\_ve\\_uygulamali\\_sinavlar\\_yonergesi.pdf](https://odsgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_10/12115933_MEB_yazili_ve_uygulamali_sinavlar_yonergesi.pdf) adresinden alındı

- Meek, A. (1993). On setting the highest standards: A conversation with Ralph Tyler. 50. Association For Supervision and Curriculum Development. Eylül 3, 2022 tarihinde <https://www.ascd.org/el/articles/on-setting-the-highest-standards-a-conversation-with-ralph-tyler> adresinden alındı
- Mellow, J. D. (2000). Western influences on indigenous language teaching. In J. Reyhner, J. Martin, L. Lockard, & W. Gilbert (Ed.), *Learn in beauty: Indigenous education for a new country* (102-113). Northern Arizona University.
- Merriam, S. B. (1998). *Case study research in education: A qualitative approach*. Jossey-Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Sage Publications.
- Miller, R. L., King, A. J., Melvin, M. M., & Caracelli, V. (2016). The oral history of evaluation: The professional development of Robert Stake. *American Journal of Evaluation*, 37(2), 287-294.
- Mitchell, R. (2002). The communicative approach to language learning. In A. Swarbrick (Ed.), *Teaching modern languages*. Routledge.
- Mukundan, J., Mahvelati, E. H., & Nimehchisalem, V. (2012). The effect of an intensive English program on malaysian secondary school students' language proficiency. *English Language Teaching*, 5(11), s. 1-7. <https://doi.org/10.5539/elt.v5n11p1>
- Naçar, M. (2019). *Yabancı dil ağırlıklı beşinci sınıf uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri (Zonguldak ili Ereğli ilçesi örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Nashir, M., & Laili, R. (2021). Hybrid learning as an effective learning solution on intensive English program in the new normal era. *IDEAS Journal of Language Teaching and Learning, Linguistics and Literature*, 9(2), 220-232. <https://doi.org/10.24256/ideas.v9i2.2253>
- Nation, I. S. (2007). The four strands. *Innovation in language learning and teaching*. 1(1), 2-13.
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge University Press.
- Olivia, P. F. (1988). *Developing curriculum* (2nd ed.). Scott, Foresman and Co. .
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (7th ed.). Pearson.

- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özer, B., ve Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *EKEV Akademi Dergisi*(67), 59-84.
- Özmen, K. S. (2012). A study of the washback effect of exams and associated teacher burnout. *The Teacher Trainer Journal*, 26(3), 12-17.
- Patton, M. K. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. SAGE.
- Patton, M. Q. (1996). A world larger than formative and summative. *Evaluation Practice*, 17(2), s. 131-144. Ağustos 5, 2022 tarihinde <https://www.semanticscholar.org/paper/A-World-Larger-than-Formative-and-Summative-Patton/8914eb557e91b62874a53c408e73edbe733ddeeb> adresinden alındı
- Posner, G. J. (2004). *Analyzing the curriculum* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Rahman , M. M., Johan, M., Selim, S. M., Singh, M. M., & Shahed, F. H. (2019). Teachers’ beliefs and practices of implementing secondary English curriculum reform in bangladesh: a phenomenological study. *The Journal of Asia TEFL*, 16(2), 591-607. <https://doi.org/10.18823/asiatefl.2019.16.2.10.591>
- Reischl , T., & Buss, A. (2005). Responsive evaluation of competency-based public health preparedness training programs. *November*(Suppl), 100-105. Ekim 15, 2022 tarihinde <https://www.jstor.org/stable/44971647> adresinden alındı
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Sarışık, S., Aydoğdu Bilgiç, M., ve Tuğra, F. (2022). Ortaokul 5. sınıflarda ağırlıklı yabancı dil eğitim uygulamasına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(30), 232-244. <https://doi.org/10.29228/INESJOURNAL.57591>
- Scriven, M. (1991). *Evaluation thesaurus* (4th ed.). Sage.
- Scriven, M. (2003). Evaluation theory and metatheory. In T. Kellaghan, D. L. Stufflebeam, & L. A. Wingate (Ed.), *International handbook of educational evaluation: Part one: Perspectives* (9, 15-30). Kluwer Academic Publishers.
- Stake, R. E. (1967). The countenance of educational evaluation . *Teachers College Record*, 68(7), 523-540. <https://doi.org/10.1177/016146816706800707>
- Stake, R. E. (1973). Program evaluation particularly responsive evaluation. Paper presented at conference on New Trends in Evaluation, Göteborg, Sweden, October 1973.

- Stake, R. E. (1976a). A theoretical statement of responsive evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 2(1), 19-22.
- Stake, R. E. (1976b). To evaluate an arts program. *The Journal of Aesthetic Education*, 10(3/4), 115-133. <https://doi.org/10.2307/3332066>
- Stake, R. E. (1978). The case study method in social inquiry. *Educational Researcher*, 7(2), 5-8. <https://doi.org/10.2307/1174340>
- Stake, R. E. (1981a). Interview with Robert E. Stake. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 3(3), 91-94. <https://doi.org/10.2307/1163689>
- Stake, R. E. (1981b). Persuasions, not models. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 3(1), 83-84.
- Stake, R. E. (1986). An evolutionary view of educational improvement. In E. House (Ed.), *New Directions in Educational Evaluation* (89-102). The Falmer Press.
- Stake, R. E. (1990). Responsive evaluation. In H. J. Walberg, & G. D. Haertel (Ed.), *International encyclopedia of educational evaluation* (75-77). Pergamon Press.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications.
- Stake, R. E. (2003a). Case studies. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln, *Strategies of qualitative inquiry* (2nd. ed., 134-164). SAGE.
- Stake, R. E. (2003b). Responsive evaluation. In T. Kellaghan, & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation* (63-68). Kluwer Academic Publishers.
- Stake, R. E. (2004). *Standards-based & responsive evaluation*. SAGE Publications.
- Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. In N. K. Denzin, & Y. S. Lincoln (Eds.), *The Sage handbook of qualitative research* (5th ed., 443-466). SAGE.
- Stake, R. E. (2006). Standards-based and responsive evaluation. *IPEN conference on Development and Evaluation*. Tbilisi. Kasım 13, 2022 tarihinde [http://ipen.evaleurasia.org/conference/2006/StandardsBased\\_\\_\\_Resp.pdf](http://ipen.evaleurasia.org/conference/2006/StandardsBased___Resp.pdf) adresinden alındı
- Stake, R. E. (2014). Information science and responsive evaluation. *e-Learning and Digital Media*, 11(5), 443-450. <https://doi.org/10.2304/elea.2014.11.5.443>
- Stake, R. E. (2016). Are my professional evaluation dispositions to be found in my early life experiences? In D. D. Williams (Ed.), *Seven North American evaluation pioneers. New Directions for Evaluation*, 150 (17-27).

- Steinmetz, A. (2000). The discrepancy evaluation model. In D. L. Stufflebeam, G. F. Madaus, & T. Kellaghan (Ed.), *Evaluation models: Viewpoints on educational and human services evaluation* (2nd ed.). Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In T. Kellaghan, D. L. Stufflebeam, & L. A. Wingate (Eds.), *International handbook of educational evaluation: Chapter 3*. Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In T. Kellaghan, D. L. Stufflebeam, & L. A. Wingate (Eds.), *International handbook of educational evaluation: Part one: Perspectives* (31-61). Kluwer Academic Publishers.
- Stufflebeam, D. L., & Coryn, C. L. (2014). *Evaluation theory, models, and applications* (2nd ed.). Jossey-Bass/Wiley.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield, A. J. (1988). *Systematic evaluation: A self-instructional guide to theory and practice* (3rd ed.). Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Taşci, G. (2022). *Yabancı dil ağırlıklı 5.sınıf İngilizce öğretim programının Stake'in uygunluk-olasılık modeline göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Tunç, Y. (2009). *Paydaşların bakış açısıyla Atılım üniversitesi, hazırlık okulu ingiliz dili eğitimi programının değerlendirilmesi: Alan çalışması*. [Yayımlanmamış yüksek lisan tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- UNESCO. (1995). *Declaration of principles on tolerance*. Paris.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Visse, M., Abma, T., & Widdershoven, G. (2012). Relational responsibilities in responsive evaluation. *Evaluation and Program Planning*, 35(1), 97–104.
- Yedigöz Kara, Z. (2019). *Öğretmenlerin yabancı dil ağırlıklı beşinci sınıf İngilizce öğretim programıyla ilgili endişelerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ege Üniversitesi, İzmir.
- Yeşilyurt, E. (2010). *Öğretmenlik uygulaması öğretim programının standart temelli ve ihtiyaca cevap verici modeller ışığında değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yıldırım Atak, E. (2023). *Yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık programının Stake'in ihtiyaca cevap verici değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, T. (2019). *Yabancı dil Ağırlıklı 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğrencilerin akademik başarılarına, İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve öz yeterlilik inançlarına etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Yin , R. K. (2009). *Case study research: Design and methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Yin, R. K. (2011). *Qualitative research from start to finish*. The Guilford Press.
- Yolcu , E., & Dimici, K. (2021). An analysis of foreign language oriented fifth grade English curriculum: Opinions of students, teachers and administrators. *Participatory Educational Research*, 8(1), 48-69. <https://doi.org/10.17275/per.21.3.8.1>
- Yule, G. (1996). *The study of language*. Cambridge University Press.
- Yüksel, İ. (2010). How to conduct a qualitative program evaluation in the light of Eisner's educational connoisseurship and criticism model. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, 1(2), 78-83. Ağustos 22, 2022 tarihinde <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED537765.pdf> adresinden alındı
- Yüksel, İ., ve Sağlam , M. (2014). *Eğitimde program değerlendirme* . Pegem Akademi.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program: Eğitimde saklı uygulamalar*. Nobel Yayınları.

**EKLER**

**EK 1: Etik Kurul İzin Onayı**

**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULLARI**  
 (Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu)  
**TOPLANTI TUTANAĞI**

**OTURUM TARİHİ**  
**24 ŞUBAT 2023**

**OTURUM SAYISI**  
**2023-02**

**KARAR NO 20:** Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nden alınan Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Sedat YÜKSEL'in danışmanlığında Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Eda YÖRÜGER'in "Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının değerlendirilmesine geçildi.

Yapılan görüşmeler sonunda; Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı öğretim üyesi Prof. Dr. Sedat YÜKSEL'in danışmanlığında Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Eda YÖRÜGER'in "Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışması kapsamında uygulanacak görüşme sorularının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvuruca ait olmak üzere uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

## Ek 2: Araştırma İzin Onayı



T.C.  
BURSA VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-86896125-605.01-74126707  
Konu : Eda YÖRÜGER'in Araştırma İzni

10.04.2023

### MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığı'nın Araştırma Uygulama İzinleri konulu 21/01/2020 tarih ve 1563890 (2020/2) sayılı Genelgesi.  
b) Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16.03.2023 tarih ve 101029 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Eda YÖRÜGER'in "Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi" konulu araştırması ilgi (b) sayılı yazı ile bildirilmektedir.

Eda YÖRÜGER'in yukarıda belirtilen araştırmasını Osmangazi ilçesine bağlı , Ortaokulunda uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmiştir. Araştırma ile ilgili çalışmanın okul/kurumlardaki eğitim öğretim faaliyetleri aksatılmadan, araştırma formlarının aslı okul müdürlüklerince görülerek ve gönüllülük esası ile okul müdürlüklerinin gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde uygulanması ayrıca araştırma sonuçlarının Müdürlüğümüz ile paylaşılması komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mahmut KARAKAYA  
İl Milli Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Seyit Ali BÜYÜK  
Vali a.  
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek : Ölçekler (16 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocaşahan Mh. İlkbahar Cad. No:38  
( Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA  
Telefon No : 0 (224)225 25 78  
E-Posta: arge16@meb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Engin SEYMEN  
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni  
İnternet Adresi: <http://bursa.meb.gov.tr> Faks: 445 18 10

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakosorgu.meb.gov.tr> adresinden 8f40-d5f1-38fe-9d0d-eb23 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.  
BURSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-86896125-605.01-74298706  
Konu : Eda YÖRÜGER'in Araştırma İzni

12.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 16.03.2023 tarih ve 101029 sayılı yazısı.

Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Eda YÖRÜGER'in "Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programının Stake'in Yanıtlayıcı Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi" konulu tez çalışmasını, Osmangazi ilçesine bağlı [REDACTED] Ortaokulunda uygulama yapma isteği, 10.04.2023 tarih ve 74126707 sayılı Makam Onayı ile uygun görülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mahmut KARAKAYA  
Müdür a.  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

Ek:  
1-Makam Onayı (1 sayfa)  
2-Veri Toplama Aracı (16 sayfa)

Dağıtım:  
Gereği:  
Osmangazi İlçe Millî Eğitim Müdürlüğüne

Bilgi:  
Bursa Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığına

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Hocaahsan Mh. İlkbahar Cad. No:38  
( Yeni Hükümet Konağı A Blok) 16050/Osmangazi/BURSA  
Telefon No : 0 (224)225 25 78  
E-Posta: argel16@mcb.gov.tr  
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>  
Bilgi için: Engin SEYMEN  
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni  
İnternet Adresi: <http://bursa.meb.gov.tr> Faks: 445 18 10

Kod: 86896125-605.01-74298706



**T.C.**  
**BURSA ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

Sayı: E-20585590-302.14.02-11021  
Konu: Eda YÖRÜGER'in araştırma izni.

20.04.2023

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

İlgi : 08.02.2023 tarihli ve 17714890-000-9937 sayılı yazınız.

Ana Bilim Dalınız yüksek lisans öğrencisi Eda YÖRÜGER'in araştırma izni çalışması kapsamında Bursa Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınan yazı örneği ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve öğrenci ile danışmanı Prof. Dr. Sedat YÜKSEL'e bildirilmesi konusunda gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Kazım YOLDAŞ  
Müdür

Ek:  
1-Yazı Örneği  
2-Eki

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: b1a5OxYzyk6vMcXugG9\_0g

Belge Doğrulama Adresi: <https://udos.uludag.edu.tr/Teyit/>

BUÜ Eğitim Bilimleri Enst. Üniversite 1 Cd. No: 221 Görükle Kampüsü 16059 Nilüfer/BURSA

Telefon No: 0224 29 42 884

Faks No: 0224 29 40 975

e-Posta: egtbil@uludag.edu.tr

İnternet Adresi: uludag.edu.tr/egitimbilimleri

Kep Adresi: uludag.rektorluk@hs03.kep.tr

Bilgi için: Halil AYDOĞAN

Bilgisayar İşletmeni

Telefon No: 0224 29 40 978



Bu belge UDOS ile hazırlanmıştır.

### EK 3: Yabancı Dil Ağırlıklı 5. Sınıf İngilizce Programı, 13., 14. Ve 15. Üniteleri

Yabancı Dil Ağırlıklı 5. 6. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı

| 5. SINIF / 5th GRADE |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Unit / Theme         | Functions and Useful Language                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Language Skills and Learning Outcomes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Suggested Contexts, Tasks and Assignments                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| 13<br>Holidays       | <p><b>Talking about events in the past</b><br/>Was s/he in Istanbul last week?<br/>— No. S/he was in Istanbul in May.<br/>Were you at school yesterday?<br/>— Yes. I was at school yesterday.<br/>When were you born?<br/>— I was born on the 27<sup>th</sup> of September 1980.<br/>Where was s/he born?<br/>— S/he was born in Şanlıurfa.</p> <p><b>Making phone conversations</b><br/>— May I talk to the travel agent, please?<br/>— Sure. Hang on for a moment, please.<br/>— Is Alex there?<br/>— Yes, but he is busy talking to a customer.<br/>Can I speak to Rob, please?<br/>Can I ask who is speaking?<br/>I'll call you later.<br/>Did you get my message?<br/>Hi, Jenny. Where are you?<br/>— Thanks for getting back to me.<br/>Leave a message after the beep.<br/>What's your phone number?<br/>— 0312 1234567<br/>beach/book/campsite/check in- out/cruise/<br/>guest<br/>seaside/sightseeing/sunbathing/travel agency/<br/>trip/vacation/voyage</p> | <p><b>Listening</b><br/><b>E5.13. L1.</b> Students will be able to understand simple oral texts including past events.<br/><b>E5.13. L2.</b> Students will be able to comprehend simple conversations about days and dates.</p> <p><b>Spoken production</b><br/><b>E5.13.SP1.</b> Students will be able to talk about past events in a simple way.</p> <p><b>Spoken interaction</b><br/><b>E5.13.SI1.</b> Students will be able to exchange information about past events in a simple way.<br/><b>E5.13.SI2.</b> Students will be able to get engaged in basic phone conversations.</p> <p><b>Reading</b><br/><b>E5.13. R1.</b> Students will be able to understand simple texts including past events, days and dates.</p> <p><b>Writing</b><br/><b>E5.13.W1.</b> Students will be able to write a short diary about where they were in their last holiday.</p> | <p><b>Contexts</b><br/>Advertisements<br/>Captions<br/>Cartoons<br/>Charts<br/>Conversations<br/>Illustrations<br/>Lists<br/>Notes and Messages<br/>Posters<br/>Probes/Realia<br/>Stories<br/>Tables<br/>Videos</p> <p><b>Tasks/Activities</b><br/>Arts and Crafts<br/>Competitions<br/>Chants and Songs<br/>Drawing and Coloring<br/>Drama (Roleplay, Simulation, Pantomime)<br/>Games<br/>Information transfer<br/>Labeling<br/>Matching<br/>Making puppets<br/>Questions and Answers<br/>Reordering<br/>Storytelling<br/>True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b><br/>• Students prepare a phone conversation with a friend and act it out.<br/>• The teacher assigns the <b>fourth graded reader*</b> to the students.<br/>* The graded readers, based on the proficiency level of students, should be utilized as extensive reading materials.</p> |

| 5. SINIF / 5th GRADE |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Unit / Theme         | Functions and Useful Language                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Language Skills and Learning Outcomes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Suggested Contexts, Tasks and Assignments                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |
| 14<br>Memories       | <b>Talking about past events and actions</b><br>What did you do on holiday?<br>— I played with my friends, and I learned swimming.<br>— My brother and I climbed trees and picked fruits two weeks ago.<br>— We walked in the forest.<br>What did s/he do at weekend?<br>— S/he studied English.<br>— S/he visited her/his grandparents on Sunday.<br>What happened in the library yesterday?<br>— I read important books for my homework.<br>— I found some information in the magazines.<br>— I looked up some words on my dictionary.<br>— We had an election in our school. | <b>Listening</b><br><b>E5.14.L1.</b> Students will be able to understand simple oral texts about past events and actions.<br><b>E5.14.L2.</b> Students will be able to understand habits annoying other people.<br><b>Spoken production</b><br><b>E5.14.SP1.</b> Students will be able to report on their actions in the past.<br><b>Spoken interaction</b><br><b>E5.14.SI1.</b> Students will be able to talk about habits annoying other people. | <b>Contexts</b><br>Advertisements<br>Cartoons<br>Charts<br>Conversations<br>Illustrations<br>Notes and Messages<br>Notices<br>Postcards<br>Posters<br>Print Media<br>Songs<br>Videos<br><b>Tasks/Activities</b><br>Arts and Crafts<br>Competitions<br>Chants and Songs<br>Drawing and Coloring<br>Drama (Roleplay, Simulation, Pantomime)<br>Games<br>Information transfer<br>Labeling<br>Matching<br>Making puppets<br>Questions and Answers<br>Reordering<br>Storytelling<br>True/False/No information |
|                      | <b>Talking/complaining about annoying habits</b><br>— You are always coming to class too late.<br>— He is always making noise in the classroom.<br>— She is always watching TV.<br>— They are always eating junky food.<br>keep<br>a diary/a promise/a secret/calm/control/<br>in touch with someone/quiet                                                                                                                                                                                                                                                                      | <b>Reading</b><br><b>E5.14.R1.</b> Students will be able to understand simple texts about past events and actions.<br><b>Writing</b><br><b>E5.14.W1.</b> Students will be able to introduce a city or alike they visited before in a short and simple paragraph.                                                                                                                                                                                   | <b>Assignments</b><br>• Students prepare a postcard about a city/town they visited and send it to a friend/family member.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |

## 5. SINIF / 5th GRADE

| Unit / Theme         | Functions and Useful Language                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          | Language Skills and Learning Outcomes                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Suggested Contexts, Tasks and Assignments                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 15<br>Art of Science | <p><b>Reporting events happening in a period of time in the past</b></p> <p>What were you doing between 7.00 and 9.00 in the evening?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— I was doing an experiment in the laboratory.</li> <li>— I was studying on my project.</li> <li>— We were discussing the space.</li> </ul> <p>What were they doing yesterday morning?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>— They were preparing materials for their presentation.</li> <li>— She was working on a scientific article, and he was correcting it.</li> <li>— When I saw them, they were watching the news.</li> <li>— When I bumped into them, they were going to the exhibition.</li> </ul> <p><b>Talking about past events and actions</b></p> <p>Scientific achievements of the past centuries changed the world. For example, Wright brothers invented the airplane. Researchers found some new fossils, and now they are working on them in the labs. Newton discovered the gravity and nowadays scientists are exploring the universe. Researchers were trying to understand atoms in the early 1900s, but now they are working on subatomic particles.</p> <p>When Tesla died in New York, he was working on new inventions. While Einstein was lecturing in the US, he offered new theories for physics. Ibn Sina studied on medicine and wrote well-known books in his time.</p> <p>achieve/analyze/discover/find/invent/lecture/observe measure/do research/search (for) experiment/gravity/laboratory/microscope/science /space/test tube/theory</p> | <p><b>Listening</b><br/><b>E5.15. L.1.</b> Students will be able to understand simple oral texts reporting an event in the past.</p> <p><b>Spoken production</b><br/><b>E5.15.SP1.</b> Students will be able to talk about events happening in a period of time in the past.</p> <p><b>Spoken Interaction</b><br/><b>E5.15.SI1.</b> Students will be able to exchange information about scientific achievements of the past and today.</p> <p><b>Reading</b><br/><b>E5.15. R1.</b> Students will be able to understand texts about scientific achievements, explorations and inventions.</p> <p><b>Writing</b><br/><b>E5.15.W1.</b> Students will be able to prepare a poster of a famous scientist and her/his achievements.</p> | <p><b>Contexts</b></p> <p>Advertisements<br/>Captions<br/>Cartoons<br/>Charts<br/>Conversations<br/>Illustrations<br/>Lists<br/>Notes and Messages<br/>Posters<br/>Probes/Realia<br/>Stories<br/>Tables<br/>Videos</p> <p><b>Tasks/Activities</b></p> <p>Arts and Crafts<br/>Competitions<br/>Charts and Songs<br/>Drawing and Coloring<br/>Drama (Roleplay, Simulation, Pantomime)<br/>Games<br/>Information transfer<br/>Labeling<br/>Matching<br/>Questions and Answers<br/>Reordering<br/>Storytelling<br/>True/False/No information</p> <p><b>Assignments</b></p> <p>In groups, students prepare a presentation about Turkish scientists and their achievements.</p> |

**EK 4: Okul Bağlamı Gözlem Formu**

| <b>YDA 5. SINIF İNGİLİZCE PROGRAMININ OKUL BAĞLAMINA UYGUNLUĞUNU İNCELEYEN GÖZLEM FORMU</b> |     |     |        |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|--------|
| <b>1. OKUL BİNASI</b>                                                                       |     |     |        |
|                                                                                             | Var | Yok | Notlar |
| Bahçede oyun/ders etkinliklerine uygun alan                                                 |     |     |        |
| Yabancı dil laboratuvarı / sınıfı                                                           |     |     |        |
| Sergi alanı                                                                                 |     |     |        |
| Koridorlarda İngilizce görsel materyaller (poster/kiriş-merdiven yazıları/uyarılar... vb.)  |     |     |        |
| Koridorlarda İngilizce dersine ayrılmış panolar                                             |     |     |        |
| Çok amaçlı salon (gösteri alanı/sahne/sunum etkinliklerine uygun)                           |     |     |        |
| Fotokopi makinesi                                                                           |     |     |        |
| Ders materyalleri için alan/dolap/raf                                                       |     |     |        |
| Kütüphane                                                                                   |     |     |        |
| Kütüphanede İngilizce seviye kitapları                                                      |     |     |        |
| Diğer:                                                                                      |     |     |        |
| Okul mevcudu:                                                                               |     |     |        |
| Eğitim şekli:                                                                               |     |     |        |
| <b>2. SINIFLAR</b>                                                                          |     |     |        |
| Akıllı tahta                                                                                |     |     |        |
| İnternet erişimi                                                                            |     |     |        |
| İngilizce dersine ayrılmış pano                                                             |     |     |        |
| İngilizce kitaplar                                                                          |     |     |        |
| İngilizce görsel materyaller (poster/duvar yazıları/uyarılar... vb.)                        |     |     |        |
| Ders materyalleri için alan/dolap/raf                                                       |     |     |        |
| İkili sıralar                                                                               |     |     |        |
| Tekli sıralar                                                                               |     |     |        |
| Kümeler/masalar                                                                             |     |     |        |
| Perde                                                                                       |     |     |        |
| Diğer:                                                                                      |     |     |        |
| Sınıf mevcutları:                                                                           |     |     |        |
| <b>3. SOSYAL ETKİNLİKLER</b>                                                                |     |     |        |
| Konuşma kulübü                                                                              |     |     |        |
| Yabancı dil temalı gezi faaliyetleri                                                        |     |     |        |
| Yabancı dil temalı yarışmalar                                                               |     |     |        |
| Okul genelinde yürütülen yabancı dil projesi                                                |     |     |        |
| Sınıf bazlı yürütülen yabancı dil projesi                                                   |     |     |        |
| Diğer:                                                                                      |     |     |        |
| Notlar:                                                                                     |     |     |        |
| Tarih: Gözlemci:                                                                            |     |     |        |

**EK 5: Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu****ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU****Görüşme Tarihi/Saati:****Kişisel Bilgiler:**

1. Yaş:
2. Cinsiyet:
3. Mezun olunan fakülte:
4. Öğretmenlikte geçen toplam hizmet süresi:
5. YDA 5.sınıfta görev aldığı toplam süre:

**Görüşme Soruları:**

**1- YDA 5. Sınıf İngilizce programı okul zümre öğretmenler kurulu kararı ile isteğe bağlı olarak uygulanabiliyor. Siz bu programı uygulamayı neden tercih ettiniz?**

.....

**2- YDA 5. Sınıf İngilizce programını uygulamaya başlamadan önce kendinizde eksiklikler hissettiniz mi? Ön hazırlık yaptınız mı? ( hizmet içi eğitim, yazılı/sözlü bilgilendirme, araştırma, inceleme vb.) Açıklar mısınız?**

- Kendinizi ne derece yeterli hissettiniz?
  - Program içeriği ile ilgili neler düşündünüz?
  - Programın uygulanmasına yönelik olarak ne gibi çalışmalar yaptınız?
- .....

**3- YDA 5. Sınıf İngilizce programının genel anlamda, öğrenci yaş grubuna uygunluğu konusunda ne düşünüyorsunuz?**

- Programın temel felsefesi hakkında görüş
  - Programın genel amaçları hakkında görüş
  - Tematik üniteler/içerikler hakkında görüş
- .....

**4- YDA 5. Sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelerinin öğrenci yaş grubuna göre ilgi çekiciliği, güncelliği ve yararlılığı konusunda ne düşünüyorsunuz?**

.....

**5- YDA 5. Sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelerini işlerken aşağıdaki yöntem/yaklaşımların hangilerini kullandınız? Neden?**

(Değerlendirmeci, öğretmene liste verir.)

- |                                                                                 |                                                                                        |
|---------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Doğal Yöntem (Direct Method)                           | <input type="checkbox"/> İçerik Temelli Dil Öğretim Modeli (CLIL)                      |
| <input type="checkbox"/> Sözcüksel Yaklaşım (Lexical Approach)                  | <input type="checkbox"/> İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach)                 |
| <input type="checkbox"/> İşitsel Dilsel Öğretim Yöntemi (Audio-Lingual Method)  | <input type="checkbox"/> Genel Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response Method) |
| <input type="checkbox"/> Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method) | <input type="checkbox"/> Diğer: _____                                                  |

- Kullandığınız yaklaşım/yöntem hangi dil becerisini/becerilerini geliştirmeye yönelik?
- Programın önerdiği dört dil becerisini kazandırmaya yönelik izlenilen yol?
- Kazanım ve içeriklere uygunluğu hakkında görüş?
- Programın genel amacına uygunluğu hakkında görüş?

**6- YDA 5. Sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelerini işlerken aşağıdaki tekniklerden/etkinlik türlerinden hangilerini kullandınız? Neden?**  
(Değerlendirmeci, öğretmene liste verir.)

|                                                                 |                                                                           |
|-----------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Soru-cevap/Question-answer             | <input type="checkbox"/> Sanat-el sanatları etkinlikleri/ Arts and Crafts |
| <input type="checkbox"/> Ezberleme /Memorization                | <input type="checkbox"/> Eşleştirme / Matching                            |
| <input type="checkbox"/> Karşılıklı konuşma/Conversation        | <input type="checkbox"/> Doğru-yanlış etkinlikleri /True-False activities |
| <input type="checkbox"/> Dramatize etme/Role-play               | <input type="checkbox"/> Eş/zıt anlam etkinlikleri /Antonym-Synonym       |
| <input type="checkbox"/> Oyunlar-Yarışmalar/Games-Competitions  | <input type="checkbox"/> Beden dili etkinlikleri/Miming                   |
| <input type="checkbox"/> Şarkılar / Songs                       | <input type="checkbox"/> Sesli okuma / Reading aloud                      |
| <input type="checkbox"/> Hikâye anlatımı/Story telling          | <input type="checkbox"/> Dikte çalışması /Dictation                       |
| <input type="checkbox"/> Çizim ve boyama / Drawing and coloring | <input type="checkbox"/> Sıraya koymak/(Re)ordering                       |
| <input type="checkbox"/> Resim adlandırma/Labeling              | <input type="checkbox"/> Bilgi aktarımı/Information transfer              |
| <input type="checkbox"/> Diğer: _____                           | <input type="checkbox"/> Görev-tabanlı etkinlikler/Task-based activities  |

- Bunlar programda önerilenden farklı mı? Evetse, neden?
- Öğretim tekniklerinizi/etkinlerinizi neye göre seçtiniz?
- Hiç kullanmadıklarınız veya az kullandıklarınız hangileri, neden?
- Kazanımlara ve içeriklere uygunluğu hakkında görüşler?

**7- YDA 5. Sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelerini işlerken aşağıdaki araç/gereç, görsel ve işitsel materyal veya kaynaklardan hangilerini kullandınız? (Değerlendirmeci, öğretmene liste verir.)**

|                                          |                                                    |                                                   |
|------------------------------------------|----------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> TV / CD         | <input type="checkbox"/> Kukla                     | <input type="checkbox"/> Çizim/Boyama             |
| <input type="checkbox"/> Akıllı Tahta    | <input type="checkbox"/> Realia (Gerçek eşya/obje) | <input type="checkbox"/> Çizelge                  |
| <input type="checkbox"/> Flashcard       | <input type="checkbox"/> Liste                     | <input type="checkbox"/> İlan/Duyuru (Notices)    |
| <input type="checkbox"/> Çizgi film/Film | <input type="checkbox"/> Tablo                     | <input type="checkbox"/> Alt yazı/Yazılı açıklama |
| <input type="checkbox"/> Hikayeler       | <input type="checkbox"/> Video                     | <input type="checkbox"/> Çalışma kâğıdı           |
| <input type="checkbox"/> Şarkı           | <input type="checkbox"/> Kartpostal                | <input type="checkbox"/> Kaynak kitap             |
| <input type="checkbox"/> Poster          | <input type="checkbox"/> Notlar/mesajlar           | <input type="checkbox"/> Diğer:.....              |

- Bunlar programda önerilenden farklı mı? Evetse, neden?
- Araç/gereç, görsel ve işitsel materyallerinizi neye göre seçtiniz?
- Hiç kullanmadıklarınız veya az kullandıklarınız hangileri, neden?
- Kazanımlara ve içeriklere uygunluğu hakkında görüşler?

**8- YDA 5. Sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. ünitelerinde öğrencilerinizin ünitelerdeki kazanımlara ulaşip ulaşmadığını tespit etmek için aşağıdaki ölçme ve değerlendirme araçlarından hangisini/hangilerini kullandınız?**  
(Değerlendirmeci, öğretmene liste verir.)

|                                                                  |                                                                                |
|------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> Gözlemler/Observations                  | <input type="checkbox"/> Sergiler / Exhibitions                                |
| <input type="checkbox"/> Portfolyolar/Portfolios                 | <input type="checkbox"/> Sözlü sınav/ Oral exams                               |
| <input type="checkbox"/> Kendini değerlendirme/Self evaluation   | <input type="checkbox"/> Açık uçlu sorular /Open-ended questions               |
| <input type="checkbox"/> Yaşıtını değerlendirme /Peer evaluation | <input type="checkbox"/> Kısa cevaplı sorular/ Short-answer question           |
| <input type="checkbox"/> Projeler / Project works                | <input type="checkbox"/> Çoktan seçmeli sorular/Multiple choice questions      |
| <input type="checkbox"/> Dramatize etme / Role-play              | <input type="checkbox"/> Boşluk doldurmalı sorular/Fill in the blank-questions |
| <input type="checkbox"/> Kısa sınavlar /Quiz                     | <input type="checkbox"/> Doğru-yanlış soruları/True-False Questions            |
| <input type="checkbox"/> Ödevler / Homework assignments          | <input type="checkbox"/> Dersi özetleme/Summarizing the lesson                 |
| <input type="checkbox"/> Diğer:.....                             |                                                                                |

- Neden bu araçları tercih ettiniz?
- Programdaki ölçme ve değerlendirme yaklaşımı hakkında görüş

**9- YDA 5. Sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. üniteleri süresince veya sonunda öğrencilerinize aşağıdaki ödevlerden (assignments/tasks) hangisini/hangilerini verdiniz? (Değerlendirmeci, öğretmene liste verir.)**

|                          |                                          |
|--------------------------|------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Poster hazırlama / Preparing posters     |
| <input type="checkbox"/> | Serbest Drama / Free Role-play           |
| <input type="checkbox"/> | Kontrollü Drama / Controlled Role-play   |
| <input type="checkbox"/> | Metin okuma / Reading a text             |
| <input type="checkbox"/> | Interviewing / Röportaj / görüşme        |
| <input type="checkbox"/> | Alıştırma/Çalışma kâğıtları / Worksheets |
| <input type="checkbox"/> | Diğer:.....                              |

|                          |                                                  |
|--------------------------|--------------------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Seviye kitabı okuma / Reading a graded reader    |
| <input type="checkbox"/> | İnceleme yazısı yazma / Writing a review         |
| <input type="checkbox"/> | Grup ödevleri / Cooperative assignments          |
| <input type="checkbox"/> | Sunum / Presentation                             |
| <input type="checkbox"/> | Kaynak kitap çalışmaları / Coursebook tasks      |
| <input type="checkbox"/> | Dijital içerik üretme / Creating digital content |

- Neden bu ödevleri tercih ettiniz?
- Programdaki ödev içerik ve etkinlikleri hakkında görüş

**10- Araştırma çalışma planını yaparken, YDA 5. Sınıf İngilizce programında ünitelere ayrılan sürenin belirsiz olduğunu söylemişsiniz. 13., 14. ve 15. ünitelere ayırdığınız ders saatlerinin yeterliliği konusunda ne düşünüyorsunuz?**

- Diğer ünitelere ayrılan sürelerle aynı mı?/Neden?
- Ders saatlerinin ünitelerde belirtilmesi konusunda görüş

**11- YDA 5. Sınıf İngilizce programının araştırmaya konu 13., 14. ve 15. üniteleri süresince yapmak istedikleriniz (planlarınız) ve yaptıklarınız (uygulamalarınız) birbiriyle ne derece tutarlıydı? Aykırılıklar oldu mu? Açıklar mısınız?**

- Planlandığı gibi uygulanabilen etkinliklerin özellikleri
- Planlandığı gibi uygulanamayan etkinliklerin özellikleri

**12- YDA 5. Sınıf İngilizce programının 13., 14. ve 15. ünitelerinde yer alan “Geçmişteki durumları ve eylemleri” öğretme sürecinde gözlemlediğiniz programın güçlü ve zayıf yönlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?**

**13- YDA 5. Sınıf İngilizce programının 13., 14. ve 15. ünitelerinin işlenişini düşündüğünüzde, programın geliştirilmesine ve uygulanmasına yönelik görüş ve önerileriniz nelerdir?**

- Program geliştirme uzmanlarına yönelik öneriler
- Programı uygulayacak paydaşlara yönelik öneriler

**14. Ekleme istediğiniz bir şey var mı?**

## EK 6: Yarı Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

### ÖĞRENCİ ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU

*Görüşme Tarihi/Saati:*

*Odak Grup Özelliği:*

#### 1. HAZIRBULUNUŞLUK (ANTECEDENTS) : Öğrenme-Öğretme Sürecine Başlamadan Önce Yapılması Planlanan Görüşmenin Soruları

##### ❖ İngilizce dersine yönelik genel tutuma ilişkin sorular

1.1. Yaşamınızda ve gelecekte İngilizce öğrenmenin önemli olup olmadığıyla ilgili düşünceleriniz neler?

- Neden önemli/gerekli?
- Neden önemsiz/gereksiz?

1.2. 5. sınıfa başlamadan önceki İngilizce derslerinizin işleniş hakkında neler söylersiniz?

- Ders etkinlikleri hakkındaki düşünceler? (kolay, zor, eğlenceli?)
- Kendi başarı düzeyiyle ilgili algı?

##### ❖ 5. sınıf YDA öğretim programına ve etkinliklerine ilişkin sorular

1.3. YDA 5. sınıf öğretim programından beklentileriniz nedir?

- Yeterli bilgi verildi mi?
- Beklentileriniz karşılandı mı?

1.4. YDA 5. sınıf öğretim programındaki şu ana kadarki işlenen ünitelerin ilgi çekiciliği, güncelliği, yararlılığı hakkında ne düşünüyorsunuz?

#### 2. ÖĞRENME SÜRECİ (TRANSACTIONS) : Öğrenme-Öğretme Sürecinden Sonra Yapılması Planlanan Görüşme Soruları

Geçtiğimiz haftalarda, İngilizcede geçmiş zaman konularının işlendiği 13., 14. ve 15. ünitelerde;

2.1. Derse katılımınızı ve konuları kavramanızı kolaylaştıran araç-gereç ve materyaller nelerdi? (Değerlendirmeci, öğrencilere liste verir.)

- Hangilerini daha çok sevdiniz/sevmediniz?/ Neden?

|                          |              |
|--------------------------|--------------|
| <input type="checkbox"/> | TV           |
| <input type="checkbox"/> | Akıllı Tahta |
| <input type="checkbox"/> | Flashcard    |
| <input type="checkbox"/> | CD           |
| <input type="checkbox"/> | Poster       |
| <input type="checkbox"/> | Şarkı        |
| <input type="checkbox"/> | Diğer:.....  |

|                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|
| <input type="checkbox"/> | Kukla                     |
| <input type="checkbox"/> | Realia (Gerçek eşya/obje) |
| <input type="checkbox"/> | Liste                     |
| <input type="checkbox"/> | Tablo                     |
| <input type="checkbox"/> | Video                     |
| <input type="checkbox"/> | Kartpostal                |

|                          |                       |
|--------------------------|-----------------------|
| <input type="checkbox"/> | Çizim                 |
| <input type="checkbox"/> | Çizelge               |
| <input type="checkbox"/> | İlan/Duyuru (Notices) |
| <input type="checkbox"/> | Çizgifilm/Film        |
| <input type="checkbox"/> | Çalışma kağıdı        |
| <input type="checkbox"/> | Kaynak kitap          |

2.2. En çok keyif aldığımız etkinlikler nelerdi? Örnek verir misiniz?

**2.3. En çok zorlandığınız etkinlikler nelerdi? Örnek verir misiniz?**  
 .....

**2.4. Konuşma becerisi üzerine yapılan etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsunuz? Katılım durumunuz ne düzeyde idi? Neden?**  
 .....

**2.5. Dinleme becerisi üzerine yapılan etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsunuz? Katılım durumunuz ne düzeyde idi? Neden?**  
 .....

**2.6. Okuma becerisi üzerine yapılan etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsunuz? Katılım durumunuz ne düzeyde idi? Neden?**  
 .....

**2.7. Yazma becerisi üzerine yapılan etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsunuz? Katılım durumunuz ne düzeyde idi? Neden?**  
 .....

**2.8. Dil bilgisi ve kelime bilgisi üzerine yapılan etkinliklerle ilgili neler düşünüyorsunuz? Katılım durumunuz ne düzeyde idi? Neden?**  
 .....

### **3. SONUÇ/ÇIKTILAR (OUTCOMES) : Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Planlanan Görüşmenin Sonunda Sorulacak Sorular**

**3.1. Ders ve hafta bitimlerinde size ne tür ödevler verildi? Bu ödev/görevler ilginizi çekti mi?**

- Zorluk/kolaylık?
- En çok hangi dil becerisi üzerine?

**3.2. Sınıfta öğrendiğiniz konularla ilgili, (ödevler dışında) sınıf dışında ne gibi çalışmalarınız oldu?**

- İhtiyaçtan kaynaklı?
- İlgi ve isteğe bağlı?
- Gelişime yönelik?

**3.3. Geçmiş zamanda iletişim kurma konusunda kendinizi ne derece yeterli görüyorsunuz?**

- Kendinizi en çok hangisinde geliştirdiğinizi düşünüyorsunuz (dinleme, konuşma, okuma, yazma becerileri, kelime ve dil bilgisi) ?
- Edindiğiniz yeni bilgi ve becerileri yaşamınızda nerede/ ne zaman/ nasıl kullanacağınızı düşünüyorsunuz?

**3.4. Bu üniteleri tekrar işleyecek olsanız eklemek/çıkararak istediğiniz etkinlikler veya içerikler olur muydu? Sebebinizi açıklayınız?**

- İstek ve öneriler?

**3.5. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?**

**EK 7: Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu****VELİ ODAK GRUP GÖRÜŞME FORMU***Görüşme Tarihi/Saati:**Odak Grup Özelliği:**Görüşme Soruları:***1. Çocuğunuzu 5.sınıfa kayıt ettirirken YDA 5. Sınıf İngilizce programıyla ilgili hangi konularda bilgilendirildiniz?**

- Programın içeriği, genel amacı?
- Gerekli araç-gereç ve materyaller, süresi, yararlılığı, diğer derslerin saat dağılımları?
- Bilgilendirme yeterli oldu mu?
- Sorularınız oldu mu? Neleri merak ettiniz?

**2. Okula kayıt esnasında size YDA 5. sınıf İngilizce programının uygulanacağı sınıfların velinin tercihinine bağlı olduğu söylenmişti. Çocuğunuzun bu programda eğitim görmesini tercih etmenizin sebebi/sebepleri nelerdir?**

- Beklentileriniz nelerdi?
- Kaygılarınız/tereddütünüz oldu mu? (Evetse, neden?)
- Araştırma yaptınız mı? (Evetse, nasıl?)

**3. Çocuğunuz bu programda eğitim görmeye başladıktan sonraki düşünceleriniz neler oldu?**

- Beklentileriniz ve gözlemledikleriniz arasında farklılar oldu mu? / Evetse, bunlar neler?

- İngilizce dersinde geçmiş zaman konularının işlendiği geçtiğimiz yaklaşık iki aylık sürede;

**4. Çocuğunuzun derslere katılımıyla ilgili ne derece bilgi sahibi oldunuz? Bu sürece siz ne kadar dahil oldunuz?**

- Öğretmen geri bildirimleri?
- Öğrencinin deneyim paylaşımı?

**5. Sizce en çok hangi tür etkinlikler çocuğunuzun ilgisini çekti, hangileri ilgisini çekmedi? Neden?****6. Çocuğunuza ne tür ödevler verildi?**

- İngilizce konuşmaya, yazmaya, okuduğunu anlamaya, dinlemeye yönelik?
- Grup çalışmaları/araştırmaya yönelik?
- Eğlenceli/sıkıcı?

**7. Bu ödevlerin çocuğunuzun İngilizce öğrenmesine katkısı konusunda neler düşünüyorsunuz?****8. Çocuğunuzun İngilizce öğrenmesine yardımcı olmak için ailesi olarak siz neler yaptınız?**

- Ders içi ve ders dışı etkinliklere katkı?
- Öğretmen-okul-aile işbirliği?
- Teknolojik araç-gereç desteği?
- Günlük yaşamda öğrendiği dili kullanmasına yönelik tutumlar?

**9. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?**

**EK 8: Yarı Yapılandırılmış Okul Yöneticisi Görüşme Formu****YÖNETİCİ GÖRÜŞME SORULARI****Görüşme Tarihi/Saati:****Kişisel Bilgiler:**

1. Yaş:
2. Cinsiyet:
3. Eğitim durumu: Branşı:
4. Öğretmenlikte geçen toplam hizmet süresi:
5. Yöneticilikte geçen toplam hizmet süresi:
6. YDA 5. sınıf uygulamasında çalıştığı süre:
7. İngilizce dil seviyesi (varsa yabancı dil sınav puanı/sınav adı):

**Görüşme Soruları:**

**1. YDA 5. Sınıf İngilizce programı isteğe bağlı olarak okul idaresinin talebine göre uygulanabiliyor. Neden bu programı uygulamak/uygulamaya devam etmek istediniz?**

.....

**2. YDA 5. Sınıf İngilizce programını tüm şubelerde uygulama zorunluluğu bulunmuyor, istenilen sayıda şubelerde uygulanabiliyor. Siz neden tüm şubelerde uygulamayı tercih ettiniz?**

.....

**3. Uygulanan programın okulun fiziki ve sosyal yapısına uygunluğu hakkında ne düşünüyorsunuz?**

- Sınıf mevcutlarının etkisi?
- Okulun bulunduğu çevrenin etkisi?
- Okul-aile işbirliği ne derece yeterli?
- Derslikler/fiziki şartlar ne derece yeterli?

.....

**4. Uygulanan programın okulun genel iklimine katkısı konusunda ne düşünüyorsunuz?**

- Öğrencilerin duygusal ve sosyal gelişimlerine/davranışlarına katkısı neler?
- Okul-aile işbirliğine katkısı/veli görüşleri neler?
- Öğrencilerin akademik hedeflerine katkısı neler?

.....

**5. İngilizce dersinde geçmiş zaman konularının işlendiği geçtiğimiz yaklaşık iki aylık sürede, İngilizce öğretmenleriyle hangi durumlarda işbirliği yaptınız?**

- Öğretmenlerin talepleri oldu mu?
- İhtiyaçları ne ölçüde karşılayabiliyorsunuz?

.....

**6. Eklemek istediğiniz bir şey var mı?**

**EK 9: Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu 1**

| <b>GÖZLEM FORMU I</b>                                                               |
|-------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>1.HAZIRBULUNUŞLUK DURUMU</b>                                                     |
| <b>1.1. Öğrenme ortamı (Fiziksel durum) :</b>                                       |
| <b>1.2. Öğrenciler (Duyuşsal/Sosyal durum) :</b>                                    |
| <b>1.3. Öğretmen (Önceki öğrenmelere yönelik davranışlar/etkinlikler) :</b>         |
| <b>1.4. Atanmış ödevler (interaktif/çalışma kâğıtları/kitap/proje vb) :</b>         |
| <b>2. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>                                                    |
| <b>2.1. Öğretme Süreci</b>                                                          |
| <b>2.1.1. Kullanılan öğretim yöntemleri/yaklaşımları:</b>                           |
| <b>2.1.2. Kullanılan öğretim teknikleri:</b>                                        |
| <b>2.1.3. Dört dil becerisi, kelime ve dil bilgisi üzerine yapılan etkinlikler:</b> |
| <b>2.1.4. Kullanılan araç-gereç, materyaller ve kaynaklar:</b>                      |
| <b>2.1.5. Öğretmenin hedef dili kullanımı:</b>                                      |

|                                                                      |                     |                      |  |                                                             |
|----------------------------------------------------------------------|---------------------|----------------------|--|-------------------------------------------------------------|
| <b>2.1.6. Sınıf yönetimi:</b>                                        |                     |                      |  |                                                             |
| <b>2.1.7. Disiplinlerarası çalışma:</b>                              |                     |                      |  |                                                             |
| <b>2.2. Öğrenme Süreci</b>                                           |                     |                      |  |                                                             |
| <b>2.2.1. Öğrencilerin etkinliklere katılım durumları:</b>           |                     |                      |  |                                                             |
| <b>2.2.2. Öğrencilerin hedef dili kullanımları:</b>                  |                     |                      |  |                                                             |
| <b>2.2.3. Sosyal etkileşim (öğrenci-öğrenci, öğrenci- öğretmen):</b> |                     |                      |  |                                                             |
| <b>3. ÇIKTI /SONUÇ</b>                                               |                     |                      |  |                                                             |
| <b>3.1. Değerlendirme etkinlikleri:</b>                              |                     |                      |  |                                                             |
| <b>3.2. Öz değerlendirme/Akran değerlendirmesi:</b>                  |                     |                      |  |                                                             |
| <b>3.3. Verilen ödev/görevler:</b>                                   |                     |                      |  |                                                             |
| <b>Sınıf/Şube</b>                                                    |                     | <b>Sınıf mevcudu</b> |  | <b>Gözlemi Yapan</b><br><b>Ad Soyad / İmza</b><br><br>----- |
| <b>Ünite</b>                                                         |                     |                      |  |                                                             |
| <b>Konu</b>                                                          |                     |                      |  |                                                             |
| <b>Süre</b>                                                          |                     |                      |  |                                                             |
| <b>Tarih</b>                                                         | ....../...../20.... |                      |  |                                                             |

## EK 10: Gözlem Formu 1 – Gözlemci Kılavuzu

| GÖZLEM FORMU I – GÖZLEMÇİ KILAVUZU                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |  |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| <b>1. HAZIRBULUNUŞLUK DURUMU</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |  |
| <b>1.1. Öğrenme ortamı (Fiziksel durum)</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Oturma düzeni planlanan ders için uygun mu?/Öğrencilerin tutumunu ne ölçüde etkiliyor?</li> <li>• Kullanılması planlanan araç-gereç/materyal/kaynak mevcut mu?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |
| <b>1.2. Öğrenciler (Duyuşsal/Sosyal durum) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilerin ders öncesi tutumları/davranışları nasıl?</li> <li>• Varsa, devamsızlık veya geç kalma durumlarının etkileri nedir?</li> <li>• Yaşanan bir olayın/durumun (olumlu-olumsuz) etkisi var mı?</li> <li>• Öğrencilerin birbirleriyle iletişimleri nasıl?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |  |
| <b>1.3. Öğretmen (Önceki öğrenmelere yönelik davranışlar/etkinlikler) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğretmen, önceki öğrenmelere değiniyor mu?</li> <li>• Öğretmen, önceki öğrenmelerle ilgili etkinlik hazırlamış mı?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |  |
| <b>1.4. Atanmış ödevler (interaktif/çalışma kâğıtları/kitap/proje vb) :</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Öğrencilere planlanan derse yönelik herhangi bir ödev/görev verilmiş mi?</li> <li>• Öğrenciler ödev/görev ile ilgili ne derece çalışma yapmışlar?</li> <li>• Varsa, yapılan ödev/görevlerin içeriği ile ilgili ne derece dönüt sağlandı? Kontrol/sunum yapıldı mı?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |  |
| <b>2. ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |  |
| <b>2.1. Öğretme Süreci</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |  |
| <b>2.1.1. Kullanılan öğretim yöntemleri/yaklaşımları:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aşağıdaki yöntemler veya diğerleri ne ölçüde kullanıldı?</li> <li>• Kullanılan yöntemlerin etkililiği konusunda neler gözlemlendi?</li> </ul> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>           - Doğal Yöntem (Direct Method)<br/>           - İşitsel Dilsel Öğretim Yöntemi (Audio-Lingual Method)<br/>           - Sözcüksel Yaklaşım (Lexical Approach)<br/>           - Genel Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response Method)<br/>           - Diğer: _____         </div> <div>           - Dilbilgisi Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method)<br/>           - İçerik Temelli Dil Öğretim Modeli (CLIL)<br/>           - İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach)         </div> </div>                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |  |
| <b>2.1.2. Kullanılan öğretim teknikleri:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aşağıdaki öğretim teknikleri veya diğerleri ne ölçüde kullanıldı?</li> <li>• Kullanılan tekniklerin etkililiği konusunda neler gözlemlendi?</li> </ul> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>           -Soru-cevap/Question-answer<br/>           -Ezberleme /Memorization<br/>           -Karşılıklı konuşma/Conversation<br/>           -Dramatize etme/Role-play<br/>           -Oyunlar-Yarışmalar/Games-Competitions<br/>           -Şarkılar / Songs<br/>           -Hikaye anlatımı/Story telling<br/>           -Görev-tabanlı etkinlikler/Task-based activities<br/>           - Diğer: _____         </div> <div>           - Sanat-el sanatları etkinlikleri/ Arts and Crafts<br/>           - Eşleştirme / Matching<br/>           - Doğru-yanlış etkinlikleri /True-False activities<br/>           - Eş anlam-Zıt anlam etkinlikleri/Antonym-Synonym<br/>           - Beden dili etkinlikleri/Miming<br/>           - Sesli okuma / Reading aloud<br/>           - Dikte çalışması /Dictation         </div> </div> |  |
| <b>2.1.3. Dört dil becerisi, kelime ve dil bilgisi üzerine yapılan etkinlikler:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinlikler nelerdir? Ne sıklıkta kullanıldı?</li> <li>• Dinleme becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinlikler nelerdir? Ne sıklıkta kullanıldı?</li> <li>• Okuma becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinlikler nelerdir? Ne sıklıkta kullanıldı?</li> <li>• Yazma becerilerini geliştirmeye yönelik yapılan etkinlikler nelerdir? Ne sıklıkta kullanıldı?</li> <li>• Kelime ve dil bilgisini geliştirmeye yönelik yapılan etkinlikler nelerdir? Ne sıklıkta kullanıldı?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |  |
| <b>2.1.4. Kullanılan araç-gereç, materyaller ve kaynaklar:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aşağıdaki veya diğer araç-gereç, materyaller ve kaynaklar ne ölçüde kullanıldı?</li> <li>• Kullanılan araç-gereç, materyaller ve kaynakların etkililiği konusunda neler gözlemlendi?</li> </ul> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div>           -TV<br/>           -Akıllı Tahta<br/>           -Flashcard<br/>           -CD<br/>           -Poster<br/>           -Şarkı         </div> <div>           -Kukla<br/>           -Realia (Gerçek eşya/obje)<br/>           -Liste<br/>           -Tablo<br/>           -Video<br/>           -Kartpostal         </div> <div>           -Çizim<br/>           -Çizelge<br/>           -İlan/Duyuru (Notices)<br/>           -Çizgifilm/Film<br/>           -Çalışma kağıdı<br/>           -Kaynak kitap<br/>           -Diğer: _____         </div> </div>                                                                                                                                                                                                       |  |

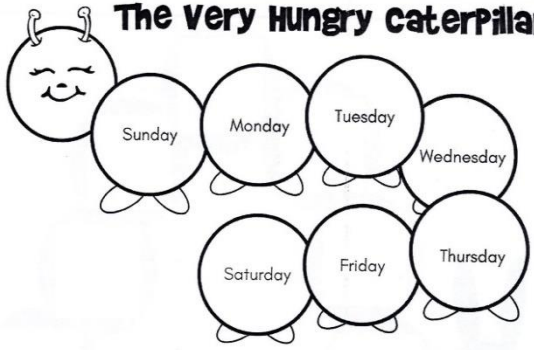
|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>2.1.5. Öğretmenin hedef dili kullanımı:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ana dili kullanma süresi ve amaçları neler?</li> <li>Hedef dili kullanma süresi ve amaçları neler?</li> <li>Öğrencileri hedef dili kullanmaları için motive ediyor mu?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>2.1.6. Sınıf yönetimi:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğretmenin yönergeleri/açıklamaları ne derece yeterli?</li> <li>Öğretmenin beden dili/mimik/ses tonu kullanımı ne derece etkili?</li> <li>Öğretmenin dönütleri/geri bildirimleri ne derece yeterli?</li> <li>Öğretmenin etkinliklere ayırdığı süreler öğrenci açısından yeterli mi?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>2.1.7. Disiplinlerarası çalışma:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aşağıdaki anahtar yetkinliklere yönelik hangi tür çalışmalar yapıldı?<br/>-Ana dilde ve yabancı dilde iletişim, dijital yeterlilik, fen/matematik/teknoloji alanında temel yeterlilikler, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve beşeri yeterlilikler, girişimcilik ve liderlik, kültürel farkındalık ve yaratıcılık</li> <li>Değerler eğitimiye yönelik hangi tür çalışmalar yapıldı?</li> <li>İçeriğin/temanın diğer ders alanları ile ilişkilendirilmesine yönelik hangi tür çalışmalar yapıldı?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>2.2. Öğrenme Süreci</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>2.2.1. Öğrencilerin etkinliklere katılım durumları:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrencilerin en çok katılım sağladığı etkinlikler neler?</li> <li>Öğrencilerin en az katılım sağladığı etkinlikler neler?</li> <li>Etkinliklere karşı öğrenci tutumları neler? Katılımlarını etkileyen olumlu/olumsuz faktörler neler?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
| <b>2.2.2. Öğrencilerin hedef dili kullanımları:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ana dili kullanma süresi ve amaçları neler?</li> <li>Hedef dili kullanma süresi ve amaçları neler?</li> <li>Öğrenciler hedef dili kullanmak için gayret ediyor mu?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>2.2.3. Sosyal etkileşim (öğrenci-öğrenci, öğrenci- öğretmen):</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Öğrenci-öğrenci iletişimi nasıl?</li> <li>Öğretmen-öğrenci iletişimi nasıl?</li> <li>İletişimi etkileyen olumlu/olumsuz faktörler neler?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>3. ÇIKTI /SONUÇ</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| <b>3.1. Değerlendirme etkinlikleri:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Aşağıdaki veya diğer değerlendirme etkinlikleri ne ölçüde kullanıldı?</li> <li>Kullanılan değerlendirme etkinliklerinin etkililiği konusunda neler gözlemlendi?</li> </ul> <p>-Gözlemler/Observations -Sergiler / Exhibitions</p> <p>-Portfolyolar/Portfolios -Sözlü sınav/ Oral exams</p> <p>-Kendini değerlendirme/Self evaluation-Açık uçlu sorular /Open-ended questions</p> <p>-Akran değerlendirme /Peer evaluation -Kısa cevaplı sorular/ Short-answer question</p> <p>-Projeler / Project works -Çoktan seçmeli sorular/Multiple choice questions</p> <p>-Dramatize etme / Role-play -Boşluk doldurmalı sorular/Fill in -questions</p> <p>-Kısa sınavlar /Quiz -Doğru-yanlış soruları/True-False Question</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Alternatif ve süreç odaklı değerlendirme etkinlikliklerine ne ölçüde yer verildi?</li> <li>Herhangi bir beceriyi değerlendirmeye yönelik rubrik kullanıldı mı? Varsa, bunlar neler?</li> </ul> |
| <b>3.2. Öz değerlendirme/Akran değerlendirmesi:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Varsa, yapılan akran ve öz değerlendirme etkinliklerinin etkililiği ile ilgili neler gözlemlendi?</li> <li>Varsa, öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi sürecinde öğrenci ve öğretmen tutumları nelerdir?</li> <li>Öz değerlendirme kontrol listesi (checklist) kullanıldı mı?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| <b>3.3. Verilen ödev/görevler:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Ödev/görev verildi mi? Bunlar neler?</li> <li>Verilen ödevler ders içeriğine/amacına uygun mu?</li> <li>Verilen ödevler/görevler açık ve anlaşılır mı?</li> <li>Verilen ödevler/görevlere yönelik öğrenci tutumları nasıl?</li> </ul>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

**EK 11: Yarı Yapılandırılmış Gözlem Formu 2 (Betimleme Matrisi Gözlem Formu)****BETİMLEME MATRİSİ - GÖZLEM FORMU II**

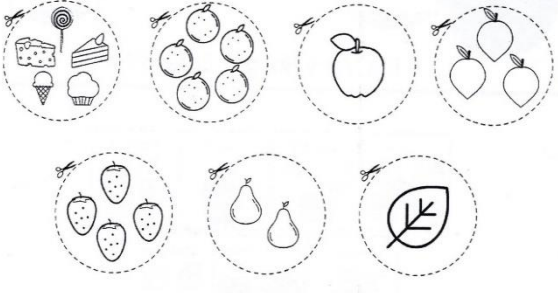
|                                                                                                                                                                                                                                 |                                  | Niyetler<br>(Yapılması planlanan) | Gözlemlenenler<br>(Aslında olan, anlaşılan) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|-----------------------------------|---------------------------------------------|
| <b>Amaç</b><br>(Programın felsefesi/ temel amaç)<br><br>Öğrencilerin dört dil becerisini (dinleme, konuşma, okuma, yazma) günlük hayatlarında akıcılık, yeterlilik ve dili doğru kullanma yetkinliği kazanarak kullanabilmeleri | <b>Hazırbulunuşluk Durumları</b> |                                   |                                             |
|                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Öğrenme-Öğretme Süreci</b>    |                                   |                                             |
|                                                                                                                                                                                                                                 | <b>Çıktılar/Sonuç</b>            |                                   |                                             |
|                                                                                                                                                                                                                                 |                                  |                                   |                                             |

## EK 12: Ders Etkinliklerinde Dağıtılan Çalışma Kağıdı Örnekleri

### The Very Hungry caterpillar



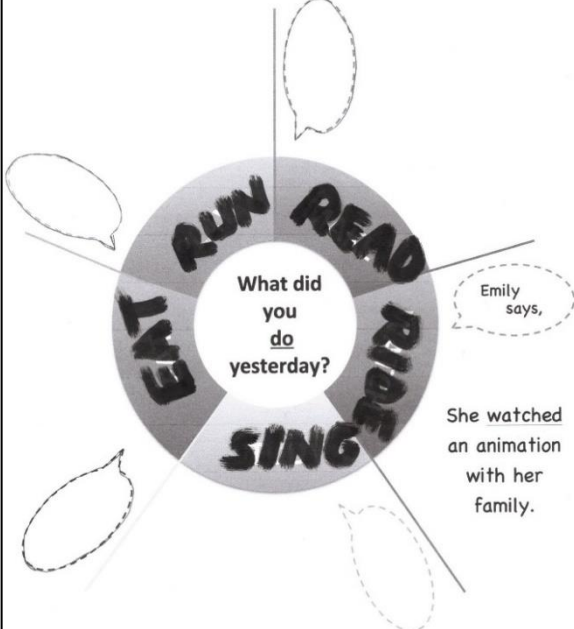
What fruits did The Very Hungry Caterpillar eat, and when?



Cut out each circle below and glue to match the day of the week above.

### YESTERDAY SURVEY

ASK YOUR CLASSMATES WHAT THEY DID YESTERDAY.  
USE THE WORDS FOR A QUESTION AND WRITE DOWN THEIR ANSWERS  
IN THE CHART. SEE THE EXAMPLE. ©



Ders içi (hikaye anlatımı etkinliği) çalışma kağıdı örneği

Ders içi (karşılıklı konuşma etkinliği) çalışma kağıdı örneği

|                                             |                                             |                                                |                                    |                                                  |                                   |
|---------------------------------------------|---------------------------------------------|------------------------------------------------|------------------------------------|--------------------------------------------------|-----------------------------------|
| <b>Start</b>                                | Who was your favorite teacher?              | Who was your best friend in elementary school? | Were you hungry this morning?      |                                                  | When was your best friend born?   |
| Were you at home yesterday at 5pm?          | Were you a quiet child?                     |                                                | Were you happy yesterday?          | Were you sick last month?                        | Were you early to home yesterday? |
| Were you good in English in primary school? | What day was it four days ago?              | Who was absent from class yesterday?           | How old were you 3 years ago?      | Who was your favorite superhero when you were 5? |                                   |
| How was your weekend?                       |                                             | Were you busy yesterday morning?               | Were you asleep yesterday at 10pm? | Were you late to class today?                    | Were you in Bursa one month ago?  |
| In what month was your father born?         | Was your best friend with you last weekend? | Was it your birthday last week?                |                                    | What was your favorite cartoon when you were 8?  | <b>Finish</b>                     |

Ders içi (ikili (peer-work) oyun etkinliği) çalışma kağıdı örneği

## PABLO PICASSO

**Jessie:** Hey, look at that painting! It's a Picasso!

**James:** Oh yes! Fantastic!

**Jessie:** Where \_\_\_\_\_ Picasso born?

**James:** In Malaga.

**Jessie:** Ah! So he \_\_\_\_\_ Spanish?

**James:** Yes, he \_\_\_\_\_.

**Jessie:** \_\_\_\_\_ his parents rich?

**James:** Well, they \_\_\_\_\_ rich and they \_\_\_\_\_ poor. His father, Don José, \_\_\_\_\_ a painter and a professor of art. His Mother, Dona Maria, \_\_\_\_\_ a housewife.

**Jessie:** So, \_\_\_\_\_ Picasso good at drawing when he \_\_\_\_\_ young?

**James:** Oh yes. He \_\_\_\_\_ a child prodigy. He could draw \_\_\_\_\_ before he could speak. His first word \_\_\_\_\_ lápiz, which is Spanish for pencil.

**Jessie:** Wow! What a story!




teacherFiera.com™

Colour the verbs in past tense.

|        |         |       |          |
|--------|---------|-------|----------|
| talked | wrote   | drink | wrote    |
| swim   | met     | eat   | drive    |
| told   | tell    | run   | thought  |
| sold   | pay     | speak | listened |
| worked | slept   | love  | took     |
| meet   | bring   | was   | built    |
| go     | married | had   | did      |
| draw   | played  | drink | stopped  |
| climb  | carried | try   | tried    |
| turn   | write   | sing  | said     |

Ders içi (içerik temelli etkinlik) çalışma kağıdı örneği

Ders içi (boyama/kes-yapıştır) çalışma kağıdı örneği

### MR. MORTON'S TALE

**WATCH THE VIDEO AND COMPLETE THE SONG**

This is the tale of Mr. Morton, Mr. Morton is who

He is the subject of our tale and the predicate tells what Mr. Morton was to do

Mr. Morton walked down the street. Mr. Morton walked

Mr. Morton talked to his cat. Mr. Morton talked

"Hello, cat, you look good"

Mr. Morton was lonely. Mr. Morton was

Mr. Morton is the subject of the sentence and what the predicate says, he does.

Mr. Morton knew just one girl. Mr. Morton knew

Mr. Morton grew flowers for Pearl. Mr. Morton was

Mr. Morton was very shy. Mr. Morton was

Mr. Morton is the subject of the sentence and what the predicate says, he does. The subject is a noun. That's the person, place or thing. It's who or what the sentence is about, and the predicate is the verb. It's the action word that gets the subject up and out.

Mr. Morton wrote Pearl a poem. Mr. Morton replied

Pearl \_\_\_\_\_ in the afternoon. Pearl \_\_\_\_\_ by a note.

Mr. Morton was very nervous. Mr. Morton was

Mr. Morton is the subject of the sentence and what the predicate says he does.

The cat \_\_\_\_\_, the sun \_\_\_\_\_

A neighbor \_\_\_\_\_ his kid

"Come here kid! Come on!"

Each sentence is completed when you know what the subject did.

Mr. Morton knocked on her door. Mr. Morton knocked

Mr. Morton sat on her porch. Yes, he just rebed and \_\_\_\_\_

Mr. Morton was a nervous man.

When she opened up the door, he ran

Mr. Morton climbed up his stairs. Mr. Morton climbed

Mr. Morton chased pretty words. Mr. Morton chased

Mr. Morton was very lonely. Mr. Morton was

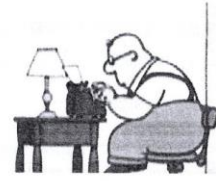
Until Pearl showed up with a single rose.

Who says women can't propose.

Now Mr. Morton is happy, and Pearl and the cat are too.

They are the subject of the sentence, and what the predicate says, they do.

#### 1. LABEL THE PICTURES




Ders içi (şarkı dinleme etkinliği) çalışma kağıdı örneği

### EK 13: Ev Ödevi Olarak Verilen Çalışma Kağıdı, Pano/Poster Ödevi Örnekleri

|        |  |
|--------|--|
| cook   |  |
| look   |  |
| call   |  |
| walk   |  |
| play   |  |
| help   |  |
| open   |  |
| watch  |  |
| paint  |  |
| jump   |  |
| play   |  |
| brush  |  |
| follow |  |

**Verbs that end in -e**  
**Add +d**

|       |        |
|-------|--------|
| close | closed |
| like  |        |
| live  |        |
| share |        |
| use   |        |
| save  |        |
| love  |        |
| move  |        |

**Verbs that end in -y**  
**Remove -y**  
**Add +ied**

|     |       |
|-----|-------|
| cry | cried |
| fly |       |
| try |       |
| dry |       |

**Verbs that end with vowel & consonant**  
**Double the consonant(2x)**  
**Add +ed**

|      |         |
|------|---------|
| skip | skipped |
|------|---------|

**WAS WERE WASN'T WEREN'T**

- I ..... very tired yesterday evening.
- We ..... on a school trip last week.
- Who ..... ill last week?
- My parents ..... in the mountains last weekend.
- I ..... hungry two hours ago.
- The kids ..... in the park last Sunday.
- Our teacher ..... angry with us yesterday.
- The weather ..... nice yesterday.
- I ..... late for school two days ago.
- We ..... at the seaside last summer.
- My mum ..... in the shop an hour ago.
- My grandpa ..... 65 years old last year.
- My friend ..... in my place last week.
- It ..... cold yesterday.
- My parents ..... in the restaurant last Saturday.
- Our neighbours ..... on holidays last month.
- Where ..... everybody in the

Dil bilgisi ve kelime çalışmaları ödev örneği

Dil bilgisi çalışmaları ve ödev örneği

**A. CHANGE THE SENTENCES AND MATCH THEM WITH THE PICTURES.**

- My sister climbed the mountain on her last winter holiday.  
(-) .....  
(?) .....
- My friends didn't visit a museum last month.  
(+) .....  
(?) .....
- Mine travelled to Ankara by plane three weeks ago.  
(-) .....  
(?) .....
- Did Cansu study maths yesterday?  
(+) .....  
(-) .....
- It was so hot on Thursday.  
(-) .....  
(?) .....
- I made a sandcastle by the seaside with my friends.  
(-) .....  
(?) .....
- Was Burhan on a camp by the river last weekend?  
(+) .....  
(-) .....

Dil bilgisi çalışmaları ödevi örneği

**WAS and WERE 1**

**Rainy** It was rainy yesterday. It **wasn't** sunny yesterday. **Was** it rainy yesterday?

| AFFIRMATIVE |      | NEGATIVE |         | INTERROGATIVE |        |
|-------------|------|----------|---------|---------------|--------|
| I           | WAS  | I        | WASN'T  | WAS           | I ?    |
| YOU         | WERE | YOU      | WEREN'T | WERE          | YOU ?  |
| HE          | WAS  | HE       | WASN'T  | WAS           | HE ?   |
| SHE         | WAS  | SHE      | WASN'T  | WAS           | SHE ?  |
| IT          | WAS  | IT       | WASN'T  | WAS           | IT ?   |
| WE          | WERE | WE       | WEREN'T | WERE          | WE ?   |
| YOU         | WERE | YOU      | WEREN'T | WERE          | YOU ?  |
| THEY        | WERE | THEY     | WEREN'T | WERE          | THEY ? |

**1) Underline the correct verb.**  
Example: We was / were at the zoo last Sunday.

- Tom **wasn't** / **weren't** at school last week.
- It **was** / **were** cold yesterday.
- My parents **wasn't** / **weren't** in Italy last year.
- Sally **was** / **were** in the country at the weekend.
- Sarah **wasn't** / **weren't** happy yesterday.
- They **was** / **were** late for school last Tuesday.
- Dave **wasn't** / **weren't** tired yesterday.
- Ted and Jill **was** / **were** at the theatre last night.

**2) Rewrite the sentences in the past simple.**  
Example: I'm not at school. I **wasn't** at school.

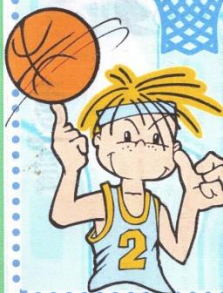
- Mark isn't here. ....
- This dog is funny. ....
- I am not busy. ....
- You are very lucky. ....
- The winter is cold. ....
- They aren't tired. ....
- We are hungry. ....
- This book isn't boring. ....

**3) Make questions with the following words. Write the answers to the questions.**  
Example: you / at the zoo / yesterday / were  
Were you at the zoo yesterday? Yes, I was.

**4) Complete the questions with was and were**  
Example: **Was it** cold yesterday?

Dil bilgisi çalışmaları ödevi örneği

## BASKETBALL: a new game



In 1891, a Canadian sports teacher that worked in an American school in Massachusetts invented a new game. His name was James Naismith.

James decided to create a game for his lazy and rebellious students. They had to keep fit but they couldn't go outside because it was a very cold winter. They had to play in the gym.

He took two old peach baskets that he saw on the floor and put them on the wall. Then, he organized the students in two teams and he asked them to pass a big round ball and throw it into the baskets. This is how J. Naismith invented basketball.

His students loved the game and learnt the 13 rules that their teacher made. Soon it became very popular in the USA.

Today basketball is still a very popular team game. Millions of people play this sport all over the world. And there are excellent basketball players!! Can you name any?

1) Are the sentences TRUE (T) or FALSE (F)?  
Correct the false ones.

- 1- James Naismith wasn't American. ( )
- 2- Naismith's students invented a new game. ( )
- 3- He had very good students. ( )
- 4- Basketball was an outdoor game. ( )
- 5- They played with a small ball. ( )
- 6- They used fruit baskets. ( )
- 7- The students were interested in the game. ( )
- 8- Basketball is very popular today. ( )

2) Answer the questions:

- 1- What was James Naismith's job?
- 2- Where was he from?
- 3- When did Naismith invent Basketball?
- 4- Why did they have to play in the gym?
- 5- Did they use peach baskets to play the game?
- 6- How many rules did the game have?
- 7- Did the students like the new game?

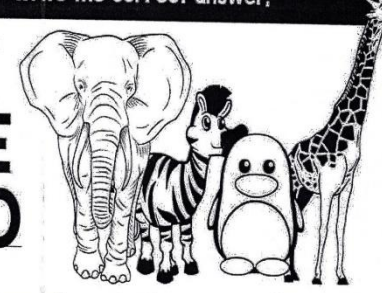
3) Find the irregular verbs in the text. Underline them and write all the forms in the correct boxes.

| infinitive | p. simple | p. part. | meaning |
|------------|-----------|----------|---------|
|            |           |          |         |
|            |           |          |         |
|            |           |          |         |
|            |           |          |         |

| infinitive | p. simple | p. part. | meaning |
|------------|-----------|----------|---------|
|            |           |          |         |
|            |           |          |         |
|            |           |          |         |
|            |           |          |         |

Metin tamamlama ve kelime çalışması ödevi örneği

## AT THE ZOO



Write the correct answer.

went jumped took waved arrived  
stopped drove saw bought slept

Yesterday was fun. My family and I \_\_\_\_\_ (go) to the zoo. My father \_\_\_\_\_ (drive) us there with his new car. We \_\_\_\_\_ (arrive) at 9.00am. I \_\_\_\_\_ (see) many animals at the zoo. There were elephants, giraffes, zebras, and even penguins! The elephants \_\_\_\_\_ (wave) at us with their long trunks. The zebras \_\_\_\_\_ (sleep) under a big tree and the penguins \_\_\_\_\_ (jump) into the pool. We \_\_\_\_\_ (take) a lot of pictures. Then, we \_\_\_\_\_ (stop) at a food stall and \_\_\_\_\_ (buy) some sandwiches before we went home. It was a very fun day. I wish to go there again next time.

Metin tamamlama ödevi örneği

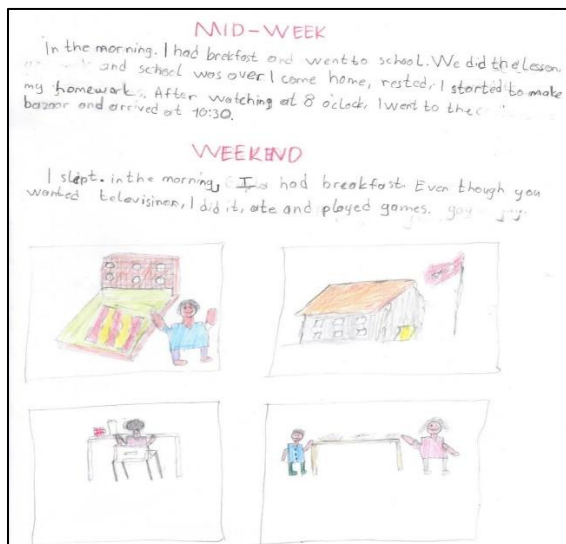


1. When Aysel came in to his house, Cansu decorating the room.

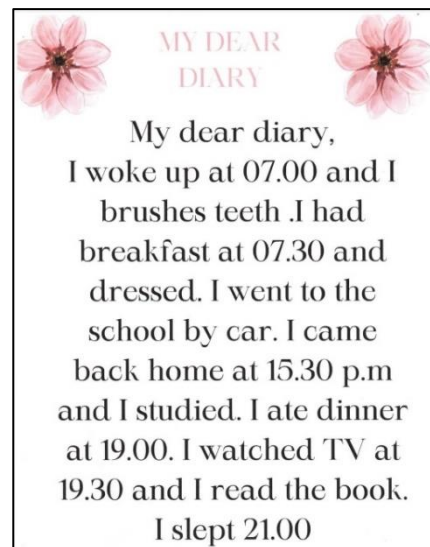
2. When Aysel came in to his house, Mert cooking kuzu köfte.

3. When Aysel came in to his house, Mete feeding the Oscar.

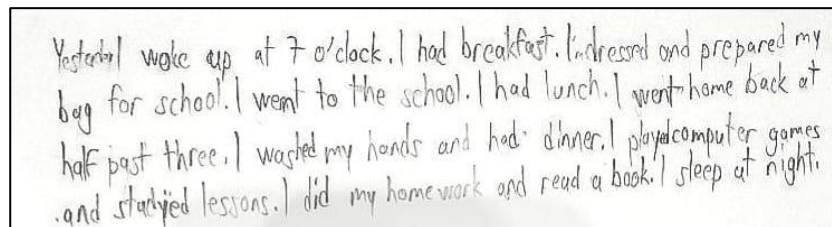
Çizimlerle pano hazırlama ödevi örneği



### Çizimlerle pano hazırlama ödevi örneği



### Dijital hazırlanan ödev (günlük yazma) örneği



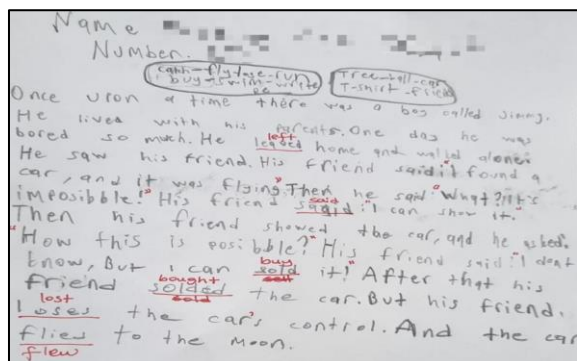
### Günlük yazma ödevi örneği



**Kelime çalışması/kes-yapıştır etkinliği ile pano hazırlama  
ödev örneği**



### Kelime çalışması/pano hazırlama ödev örneği



## Hikâye yazma ödevi örneği



### Poster hazırlama ödevi örneği

## EK 14: Gözlem Süreci İçerisinde Gerçekleşen Sınıf İçi ve Sınıf Dışı Etkinlik Örnekleri



Kelime etkinliği örneği



Dijital materyal ile çalışma örneği



Bahçe oyun alanında yarışma



Karşılıklı konuşma etkinlik örneği



Grup çalışması etkinlik örneği



Grup çalışması sunum etkinliği örneği

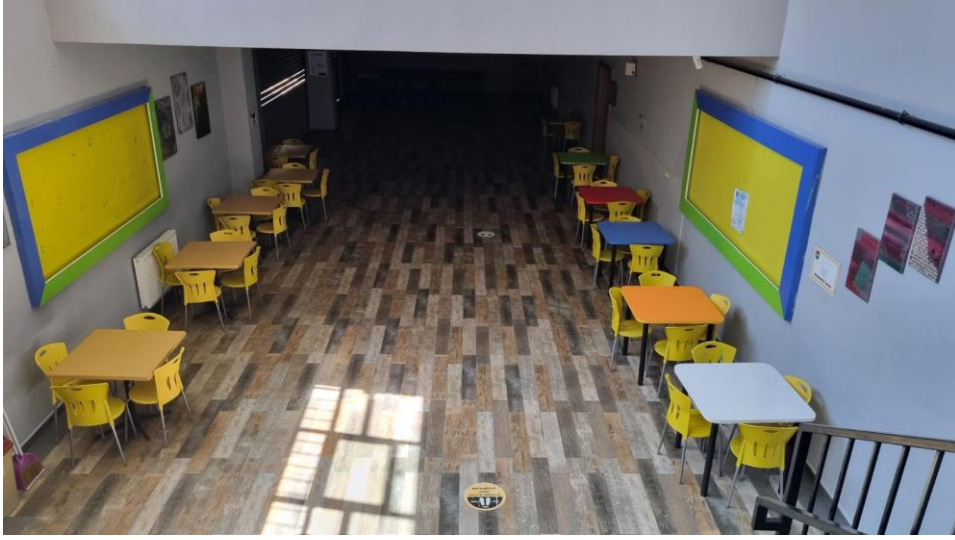


İngilizce temalı yarışma etkinliği örneği



Kelime oyunu etkinlik örneği

**EK 15: Okul Bağlamına İlişkin Görseller****Derslik****Sergi Alanı****Bahçe oyun / etkinlik alanı**



Sergi/oyun/etkinlik için kullanılabilen alan



İngilizce (aylık temalı) koridor panoları örneği



İngilizce e-Twinning projeleri pano örneği



**Koridor ve panolar**



**Sergi/etkinlik/oyun için kullanılabilen koridor alanı**



**Ders etkinliklerinin planlanabildiği çok amaçlı salon**

### ÖZ GEÇMİŞ

|                                        |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                   |
|----------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|
| <b>Ad-Soyadı:</b>                      | Eda YÖRÜGER                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |                                                                   |
| <b>Bildiği Yabancı Diller:</b>         | İngilizce                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |                                                                   |
| <b>Eğitim Durumu</b>                   | <b>Kurum Adı</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                   |
| <b>Lise</b>                            | Kozan Anadolu Lisesi                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |                                                                   |
| <b>Üniversite</b>                      | Anadolu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi / İngilizce Öğretmenliği                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                   |
| <b>Çalıştığı Kurum</b>                 | <b>Çalıştığı Kurum Adı</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                   |
|                                        | 1.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Eskişehir / İnönü Şehit Ali İhsan Aydın İlköğretim Okulu          |
|                                        | 2.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Mardin / Midyat Kocatepe İlköğretim Okulu                         |
|                                        | 3.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Mardin / Midyat Milli Eğitim Müdürlüğü Proje Koordinasyon Merkezi |
|                                        | 4.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Mardin / Midyat Anadolu Lisesi                                    |
|                                        | 5.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Bursa / Osmangazi *** Ortaokulu                                   |
|                                        | 6.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        | Bursa / Yıldırım İpekçilik Anadolu İmam Hatip Lisesi              |
| <b>Katıldığı Proje ve Toplantılar:</b> | <ul style="list-style-type: none"> <li>Okul Ortaklıkları İrtibat Semineri – Prag/ Çek Cumhuriyeti</li> <li>Comenius Hizmet-içi Eğitim Faaliyeti (CLIL - Content Language Integrated Learning Methodology Course)- Porstmouth / İngiltere</li> <li>SODES "15 Köye Oyun Parkı Projesi" - Mardin</li> <li>Immediate Surroundings" Comenius Projesi - Mardin</li> <li>eTwinning ‘Evimdeki Hazinem’ Projesi (Ulusal Kalite Etiket) - Bursa</li> <li>TÜBİTAK 4006 ‘Sözler Kalbin Aynasıdır’ Projesi - Bursa</li> <li>“Increase The Quality of Education For Gifted Students” Projesi (Katılımcı) “Farklılaştırma Eğitimi”, “Özel Yetenekliler İçin Destek Eğitim Odası Farkındalık Eğitimi” - Bursa</li> <li>EZOP (Eğitimde Zeka Oyunları Projesi) (Eğitmen) - Bursa</li> </ul> |                                                                   |
| <b>Tarih:</b>                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | 27.11.2023                                                        |
| <b>İmza:</b>                           |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                                                                   |
| <b>Adı-Soyadı:</b>                     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Eda YÖRÜGER                                                       |