

İlkokul İkinci Sınıf İngilizce Öğretim Programı Kapsamında Dinleme ve Konuşma Becerilerinin Öğretimi¹

The Teaching of Listening and Speaking Skills within the Context of Primary School Second Grade English Language Teaching Curriculum

Fatma ÖZÜDOĞRU²

Başvuru Tarihi: 10.04.2017

Yayına Kabul Tarihi: 08.06.2017

DOI: 10.21764/efd.96650

Özet: Bu çalışma ile 2013-2014 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan ilkökul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı uygulama önerileri ile uygulamada gerçekleşen durumun uyumunun ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada karma araştırma yöntemi desenlerinden eşzamanlı çeşitleme karma yöntemi kullanılmıştır. İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında önerilenler ile uygulamada gerçekleşen durumun uygunluğunun belirlenmesinde kullanılan ve Uşak ilinde iki farklı ikinci sınıfta yapılan katılımcı gözlem çalışması yoluyla nitel veriler toplanmıştır. İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinde ikinci sınıf İngilizce öğretim programı amaçlarının gerçekleşme durumunu ortaya koymaya yönelik yapılan ve Uşak ilinde katılımcı gözlem yapılan iki sınıftaki 48 öğrenciye uygulanan dinleme ve konuşma başarı testleri yoluyla da nicel veriler elde edilmiştir. Veriler 2013-2014 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Gözlemlerin çözümlenmesinde frekans değerleri hesaplanmıştır. Başarı testinin değerlendirilmesinde ise aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır. İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında öngörülenler ile uygulamada gerçekleşen durumun uyumlu olmadığı sonucuna varılmıştır. Programın temel hedefleri olan dinleme ve konuşma becerilerine gereken önemin verilmediği belirlenmiştir. Ayrıca, derslerde hedef dilin bir öğretmen tarafından hemen hemen hiç kullanılmadığı ve iki öğretmen tarafından da dersin ağırlıklı olarak Türkçe işlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, hizmetiçindeki İngilizce öğretmenlerine yönelik ikinci sınıf İngilizce öğretim programının uygulama ilke ve esaslarını tanıtan hizmetiçi eğitim programlarının uygulanması önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı, dinleme başarı testi, konuşma başarı testi, katılımcı gözlem.

Abstract: This study aimed to reveal if the implementation principles of the primary school second grade English language teaching curriculum, carried out since the academic year of 2013-2014, were in line with the real classroom implementations. This research was designed as concurrent triangulation mixed method. The qualitative data were collected through participant observations implemented in two different second grade classes in Usak which were used to determine if the implementation principles of the curriculum matched with the real implementation in the classroom. As quantitative data collection instrument, an achievement test, which was conducted in order to determine if second grade curriculum aims can be realized for second grade students, was employed and data were obtained from 48 second grade students who were in the two observed classes. The data were collected in the spring semester of 2013-2014 education year. Frequencies were calculated in the analysis of observations. Quantitative data obtained from the achievement test were analyzed through mean (X) and standard deviation. It was concluded that the implementation principles of the second grade English language teaching curriculum were not in line with the real classroom applications. It was also found that enough importance was not attached to listening and speaking aims which were the core aims of the curriculum. Furthermore, it was determined that one of the teachers hardly used the target language and both teachers mostly conducted the lessons in Turkish. Within this context, it can be recommended that teachers need to be provided with quality in-service training opportunities related to the implementation principles of the second grade curriculum.

Keywords: Primary school second grade english language teaching curriculum, listening achievement test, speaking achievement test, participant observation

¹ Bu makale, "İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni Doğrultusunda Aydınlatıcı Değerlendirme Modeli İle Değerlendirilmesi" adlı doktora tez çalışmasından üretilmiştir.

² Okutman Dr. Uşak Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Modern Diller Bölümü fatma.ozudogru@usak.edu.tr

Giriş

Erken yaşta yabancı dil öğretimi günümüzde Avrupa Birliği (AB) ülkelerinin eğitim politikalarında çok önemli bir yere gelmiştir. Bu durum hem erken yaşta yabancı dil öğretiminin sunduğu fırsatların fark edilmesi hem de AB ülkelerinde yaşanan ekonomik ve sosyo-kültürel değişimlere uyum sağlama gereksiniminden kaynaklanmaktadır (Enever, 2009). Türkiye’de ise 1997 yılında uygulamaya konulan Sekiz Yıllık Temel Eğitim Reformu ile ilk kez ilköğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi uygulamaları başlamıştır (Kırkgöz, 2006). Böylelikle, daha önce ortaöğretim düzeyinde altıncı sınıfta başlanılan yabancı dil öğretimine 1997 yılından itibaren dördüncü sınıfta başlanmıştır.

Bununla birlikte, Türkiye’de ilköğretimden yükseköğretime kadar dil öğretim programlarının amaçlarına ulaşmasında önemli sorunlar yaşandığı görülmektedir. Uzun yıllardan beri, yabancı dil öğretiminde oldukça yoğun çaba ve zaman harcanmasına rağmen dil öğretiminde başarısızlık olduğu, özellikle devlet okullarında okuyan öğrencilerin dil yeterliliği olarak temel düzeyi geçemedikleri konusunda genel olarak bir görüş birliği bulunmaktadır (Günday, 2007). Bu bağlamda, Türkiye’de yabancı dil eğitiminin niteliğini artırmak amacıyla yabancı dil programları yenilenmektedir. Türkiye’deki yabancı dil alanında program geliştirme çalışmaları incelendiğinde ise, AB ülkelerinde olduğu gibi zorunlu olarak giderek daha erken yaşta yabancı dil öğretimine başlandığı görülmektedir. Yabancı dil öğrenimine başlama yaşı Danimarka’da 9, Yunanistan’da ise 8 olarak öne çekilmiştir. Belçika (Alman bölgesi, 8 yaş), Almanya Baden-Wurtemberg (6 yaş), İtalya (7 yaş) ve Avusturya’daki (6 yaş) öğrencilere ilköğretim birinci sınıftan itibaren zorunlu olarak yabancı dil öğretilmektedir. İspanya’nın bazı otonom bölgelerinde ise yabancı dil öğrenmeye başlama yaşının çok daha erken olduğu görülmektedir (Şevik, 2008).

Türk Eğitim sisteminde 12 yıllık zorunlu eğitimle birlikte 4+4+4 sistemine geçilmesi sonucunda varolan öğretim programlarının yeniden tasarlanması ihtiyacı doğmuştur. Yeni sistem İngilizce eğitiminin dördüncü sınıf yerine ikinci sınıfta başlamasını, böylece ikinci ve üçüncü sınıflara da yer veren yeni programların hazırlanmasını gerekli kılmıştır (MEB, 2012). Bunun yanı sıra, önceki sistemde 8-8.5 yaşında dil öğrenmeye başlayan öğrenenlerin artık 6-6.5 yaşında dil öğrenmeye başlamaları genç öğrenenlerin ihtiyaçlarını dikkate alan yeni bir program ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Bu kapsamda, 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren ikinci sınıf İngilizce öğretim programı uygulamaya konulmuştur (MEB, 2013).

İlkokul ikinci sınıfta yabancı dil eğitimi uygulamasına başlanması bazı durumlara dikkat edilmesini gerektirmektedir. Bayyurt (2012), Türkiye’de erken yaşta yabancı dil eğitimine başlanmasıyla dikkate alınması gereken hususları şöyle sıralamaktadır: 1) Öğrencilerin yaş gruplarına yönelik ders geliştirme ve uygulama, 2) Yeni eğitim reformunda erken yaşta öğrencilere yabancı dil dersi verecek formasyona sahip öğretmen yetiştirme, 3) Yeni uygulama kapsamında ikinci sınıftan itibaren yabancı dil öğrenmeye başlayacak olan öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik ders malzemesi geliştirme ve değerlendirme, 4) Yeni uygulama kapsamında erken yaşta dil öğrenmeye başlayacak öğrencilere yönelik ölçme ve değerlendirme araçları geliştirme süreçleri.

Benzer olarak, Arslan (2012) yabancı dil öğretim programlarında gerçekleştirilen değişiklikler sonucunda İngilizce öğretmenlerine yönelik olarak bazı soruların sorulmasının gerekli olduğunu belirtmektedir. Bu sorular 1) İngilizce öğretmenleri çocuk, genç ya da yetişkin gruplara ders verme konusunda tam olarak donanımlılar mı?, 2) İngilizce öğretmenleri iletişimsel yaklaşım, görev temelli öğretim ve içerik temelli öğretim gibi dil öğretim yöntemlerini uygulayabilmekteler mi?, 3) İngilizce öğretmenleri dört dil becerisi ve kelime bilgisi, dil bilgisi ve telaffuzun nasıl öğretileceğini bilmekteler mi?, 4) İngilizce öğretmenleri MEB'in yabancı dil öğretim programları ve Diller İçin Avrupa Ortak Başvuru Metni kriterlerini tanımaktalar mı?, 5) İngilizce öğretmenleri alternatif değerlendirme teknikleri ve dil sınav ilkelerini uygulayabilmekteler mi? olarak sıralanmaktadır.

Çocukların bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerinin yetişkinlerden farklı olması, yabancı dil öğretiminde her iki gruba uygulanacak yöntem ve teknikler bakımından da farklı yaklaşmayı zorunlu kılmaktadır. Örneğin, Çelik ve Arıkan (2012) ve Mirici (2001), erken çocukluk dönemindeki yabancı dil öğrencilerinin yetişkin öğrencilere göre daha farklı bir yaklaşım ile öğrenim sürdürmesi gerektiğine işaret etmektedir. Programın başarılı olabilmesi, uygulama sürecinin öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerine koşut yöntem ve tekniklerin kullanılmasıyla olanaklıdır. Bu çerçevede, yeni programın yapısı ve ikinci sınıf düzeyinde uygulama ve yaklaşımların nasıl olması gerektiği sorusu büyük önem taşımaktadır. Öğretmenlerin çocuklara yabancı dil öğretirken onların gelişimlerine uygun öğretim yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekmektedir. Haznedar ve Uysal (2010) öncelikle dinleme ve konuşma becerilerine odaklanılmasını, öğretimde temel vurgunun biçim yerine anlam üzerinde olmasını, dilin nasıl kullanılacağına nesne, resim, eylem ya da mimiklerin kullanımıyla örneklendirilmesini ve derslerin mümkün olduğunca yabancı dilde gerçekleştirilmesini önermektedirler. Bunun yanı sıra, derste kafiyeye, şarkı, hikâye, şiir, drama, proje ve tüm fiziksel tepki gibi çok çeşitli etkinliklere yer verilerek çocukların sınıfta rahat hissettirilmelerini ve bu etkinliklerin eğlenceli ve bir görevi tamamlamaya yönelik olmasını, iletişim kurma ihtiyaç ve isteği yaratmasını, çocuklara hayal güçlerini kullanma imkânı vermesini, etkinliklerin çocuklar tarafından gerçekleştirilebilir olmasını ve verilen görevlerin çocukların onlardan ne beklendiğini anlayabilmeleri için yeterli basitlikte olmasını önermektedirler.

Görüldüğü gibi, bir programın uygulama düzeyinde başarılı olabilmesi için, öğretmenlerin yukarıda yer alan yaklaşımları yetkin bir biçimde kullanarak öğretimi gerçekleştirmesi gerekir. Türkiye'de yabancı dil öğretiminin ilkökul ikinci sınıf seviyesinde ve daha erken yaşta başlamış olmasının yabancı dil öğrenimine katkı sağlayıp sağlamadığı yapılacak inceleme çalışmalarıyla belirlenebilir.

2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanan ilkökul ikinci sınıf İngilizce öğretim programının ikinci sınıflar için öngörülen kazanımlarının farklı öğretmenler tarafından nasıl uygulandığını inceleyen çalışmalara ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. Bu amaçla, erken yaşta yabancı dil öğretimi bağlamında farklı öğretmenler tarafından yürütülen İngilizce derslerinin ikinci sınıf programı amaçlarının kazandırılması açısından incelenmesi araştırmaya değer bulunmuştur.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışma ile 2013-2014 öğretim yılından itibaren uygulanmakta olan ilkökul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı uygulama önerileri ile uygulamada gerçekleşen durumun uyumunun ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında önerilenler ile uygulamada gerçekleşen durumun uyumu nedir?
2. İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinde ilkökul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı dinleme ve konuşma amaçlarının gerçekleştirme durumu nedir?

Daha önceden de belirtildiği üzere, ikinci sınıf düzeyinde yabancı dil öğretimi yeni bir uygulamadır. İkinci sınıf öğrencilerinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özelliklerinin farklı olması yabancı dil öğretim sürecinin de yetişkinlere uygulanacak yöntemlerden farklı olmasını gerektirmektedir. Bu nedenle, yabancı dil öğretim programında yer alan uygulama önerileri ile sınıf içi uygulamalar ikinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin hem yabancı dil öğrenme konusunda başarılı olması hem de sonraki yıllarda yabancı dil öğrenme güdüsünün sürdürülmesi açısından önemlidir. Bu çalışmayla, programda yer alan öneriler ile uygulamada gerçekleşen durum arasındaki uyumun detaylı olarak betimlenmesi mümkün olacaktır. Bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturan bu gereksinim sonucu yapılacak olan çalışmadan elde edilecek sonuçlar, ikinci sınıf İngilizce öğretim programıyla varılmak istenen amaçlara ne düzeyde erişildiğinin anlaşılmasına yardımcı olacaktır. İlkokul ikinci sınıfta İngilizce eğitimi alan bireyler için bu çalışma ile elde edilen veriler, onların ikinci sınıf programının amacına ulaşması için gerekli uygulama ilkeleri doğrultusunda yetiştirilmelerine, dolayısıyla da daha etkili yabancı dil öğrenmelerine katkı sağlaması beklenmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi desenlerinden eşzamanlı çeşitleme karma yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda, hem nitel hem de nicel veriler eş zamanlı olarak toplanmış ve iki tür veriye de eşit önem verilmiştir (Creswell, 2009). Eşzamanlı çeşitleme karma yöntemi araştırmacının, çalışmanın nicel ve nitel bileşenlerinden ayrı ayrı elde ettiği sonuçları üçgenlemesine ve böylece tek bir çalışma içinde bulguları doğrulama, destekleme veya çapraz geçerliğinin sağlanmasına fırsat verir (Baki ve Gökçek, 2012). Araştırmada nitel veriler katılımcı gözlem, nicel veriler başarı testi yoluyla toplanmıştır.

Araştırma Grubu

Katılımcı gözlem çalışması Uşak ilinde görev yapan iki İngilizce öğretmenin sınıfında gerçekleştirilmiştir. Dersleri gözlemlenen iki öğretmeni daha yakından tanımak için onlara betimleyici sorular sorulmuştur. Tablo 1’de gözlemlenen öğretmenlerin betimsel verilerine yer verilmiştir.

Tablo 1. Gözlemlenen Öğretmenlerin Betimsel Verileri

	1. İngilizce Öğretmeni (Ö1-A Şubesi)	2. İngilizce Öğretmeni (Ö2-B Şubesi)
Yaş	31	37
Cinsiyet	Kadın	Kadın
Kıdem	6-10 yıl	11-15 yıl
Eğitim Durumu	Eğitim Fakültesi-İngilizce Öğretmenliği	Eğitim Fakültesi-İngilizce Öğretmenliği

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, Ö1; kadın, 31 yaşında, 6-10 yıl arası kıdeme sahip ve Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümü mezunu bir öğretmendir. Ö2; kadın, 37 yaşında, 11-15 yıl arası kıdeme sahip ve Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümü mezunu bir öğretmendir.

Katılımcı gözlem çalışmasını gerçekleştiren gözlemci aynı zamanda bu çalışmanın yazarıdır. Eğitim Fakültesi İngilizce öğretmenliği mezunudur. Lisans eğitiminde ‘Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi’ dersi almıştır. Eğitim Programları ve Öğretim alanında doktora eğitimini tamamlamıştır. Lisans düzeyinde İngilizce dersleri vermektedir. Gerçek katılımcı gözlem çalışması öncesinde bir dönem pilot gözlemler yaparak gerçek katılımcı gözlem çalışmasına hazır hale gelmiştir.

Gözlem çalışması yapılacak okulların seçiminde ise okulların orta sosyo-ekonomik düzeyde bireylerin yaşadığı bölgelerde bulunması göz önüne alınmıştır. Okulların seçilmesinde öncelikle okulların ilçe ya da köy okulları yerine şehir merkezinde olmasına dikkat edilmiştir. Bunun yanında, okulların okul müdürleri ve öğretmenleriyle görüşülüp ailelerin gelir ve eğitim düzeyleri ve okulun bulunduğu bölge hakkında bilgi alınarak orta sosyo-ekonomik düzeyde olan okullar seçilmiştir.

Gözlem yapılan her iki sınıfta da arka arkaya oturan sınıf düzeni mevcuttur. Bu durum öğrencilerin hareket gerektiren etkinliklerde rahat hareket etmelerini zorlaştırmaktadır. Özden (2014)’in de belirttiği gibi, sıralı yerleşim düzeni, öğretmen merkezli bir yerleşim düzenidir. Bu tür sınıf ortamlarında öğrenciler sınıfın esnek yapılandırılmaması nedeniyle çoğunlukla etkin olamamaktadırlar.

Bunun yanı sıra, başarı testi gözlem yapılan iki sınıftaki ilkökul ikinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Ö1’in sınıfında 26 ve Ö2’nin sınıfında 22 öğrenci araştırmanın çalışma grubunda yer almıştır. Ö1’in sınıfında öğrencilerin 17’si erkek, 9’u kız; Ö2’nin sınıfında yer alan öğrencilerin ise 14’ü erkek, 8’i kızdır. Bunun yanı sıra, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik özel ders almadıkları ve dershaneye gitmedikleri belirlenmiştir.

Verilerin Toplanması

Katılımcı gözlem ve video kayıtları

“Gözlem herhangi bir ortamda ya da kurumda oluşan davranışı ayrıntılı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan bir yöntemdir” (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 169). Katılımcı gözlem ise araştırmacının araştırma ortamında bizzat bulunarak yaptığı gözlemdir. Katılımcı gözlemin en önemli getirisi araştırma ortamının, katılımcıların ve davranışların daha iyi anlaşılmasıdır (Glesne, 2013). Katılımcı gözlem ile toplanan verilerin

geçerliliğini artırmada video kayıtları kullanılmıştır. Katılımcı gözlem bir araştırmada temel veri kaynağı olarak kullanıldığında video kayıtları gözlenmeyen verilerin toplanmasını sağlama, gözlemci etkisini kontrol etme, araştırmanın yöntemini biçimlendirme ve verilerin yorumlanmasında araştırma güvenilirliğinin artırılması gibi konularda destek sağlamaktadır (Peterson, Bottorff, Hewatt, 2003'den Akt. Ersoy, 2006). Böylece araştırmacının gözlem sırasında bir başka uzmandan yardım almasına gerek kalmamaktadır (Ersoy, 2006).

Katılımcı gözlemin yukarıda bahsedilen getirileri göz önüne alınarak, bu araştırmada ilkökul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında yer alan öneriler ile uygulamada gerçekleşen durumun uygunluğunu belirlemede katılımcı gözlem kullanılmıştır. Katılımcı gözlem için Uşak İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izin alınmıştır. Sınıflarda video kamera ile çekim yapılacağı için de gözlem yapılan sınıflardaki öğrencilerin velilerinden yazılı izin alınmıştır.

Bunun yanı sıra, bu araştırma kapsamında öğretme-öğrenme sürecinde olması beklenen öğretmen davranışlarının gerçekleşme düzeyi ve öğrenci etkinlikleri için "Sınıf İçi Gözlem Formu" hazırlanmıştır. Sınıf İçi Gözlem Formu'nda yer alacak maddeler oluşturulurken ikinci sınıf İngilizce öğretim programı incelenmiş ve 2013-2014 öğretim yılı güz döneminde gerçekleştirilen pilot gözlem çalışmalarında ortaya çıkan araştırma konuları not edilmiştir. Pilot gözlemler kapsamında toplam 22 ders saati gözlemlenmiştir. Araştırmacı derslere girerek alan notu tutmuş ve derslerde video ile çekim yapılmıştır. Sonrasında araştırmacı ders videolarını yeniden izlemiş ve ders sırasında tuttuğu alan notlarını inceleyerek taslak halindeki gözlem formunu geliştirip bahar dönemindeki gerçek katılımcı gözlemler için hazır hale getirmiştir. 2013-2014 güz döneminde yapılan pilot sınıf içi gözlemler sonucunda değişikliklere uğrayan taslak sınıf içi gözlem formu güz dönemi sonunda üç uzmanın görüşüne sunulmuş ve bahar dönemindeki gerçek gözlemlere hazır hale getirilmiştir. Gözlem formu Ek-1'de sunulmuştur.

Bu gözlem formu, aydınlatıcı değerlendirme modeli temel alınarak hazırlanmıştır. Aydınlatıcı program değerlendirme modelinin, öğretim sistemi ve öğrenme ortamı olmak üzere iki alt boyutu bulunmaktadır. Öğretim sistemi, eğitsel amaçları, öğretimin içeriğine ilişkin resmi planları ve açıklamaları, programın tanıtımına yönelik dokümanları ve öğretim araç gereçlerini kapsamaktadır. Öğrenme ortamı ise öğrenci ve öğretmenlerin birlikte çalıştıkları sosyal-psikolojik ve fiziki çevre olarak tanımlanmaktadır (Parlett ve Hamilton, 1977). Bunun yanı sıra, araştırmacı sınıfta kullanılan araç-gereçleri, öğretmenin öğretim yöntemini, ders kitaplarını kullanma biçimini diğer gözlem notları bölümüne kayıt edebilmektedir.

Gerçek katılımcı gözlem çalışmaları 2013-2014 eğitim öğretim yılı bahar döneminde gerçekleştirilmiştir. Ö1'in sınıfında 16 ders saati, Ö2'nin sınıfında 13 ders saati olmak üzere toplam 29 ders saati katılımcı gözlem çalışması gerçekleştirilmiş ve aynı zamanda video kamera ile çekim yapılmıştır. Sınıf içi gözlem formu katılımcı gözlem çalışmasının daha güvenilir ve geçerli bir şekilde yapılmasını sağlamak amacıyla kullanılmış ve katılımcı gözlemler sırasında doldurulmuştur.

Başarı testi

Araştırmada, ilkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında öngörülen amaçların gerçekleşme durumunu ortaya çıkarmak amacıyla çalışma grubunda yer alan öğrencilere Özüdoğru ve Adıgüzel (2015) tarafından geliştirilen başarı testi uygulanmıştır. İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında dinleme ve konuşma becerileri hedeflendiği için başarı testi 20 soruluk dinleme ve 20 soruluk konuşma testlerinden oluşmaktadır. Başarı testinin uygulanmasında öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyleri dikkate alınmıştır. Bu bağlamda resimlerden ve renkli kartlardan yararlanılmıştır. Dinleme testi kapsamında öğrencilere dersin amaçları doğrultusunda bazı kelimeler dinletilerek o kelimelerle ilgili resimlerden uygun olanı seçmeleri beklenmiştir. Örneğin, öğrencilere bazı renk adları dinletilerek onlardan dinledikleri renkle ilgili resimlere işaret koymaları istenmiştir. Konuşma testi kapsamında ise öğrencilere resimler gösterilerek o resmin ne olduğunu söylemeleri beklenmiştir. Örneğin, öğrencilere bir çocuk resmi gösterilerek onlardan vücudun işaretlenmiş bazı bölümlerinin ne olduğunu söylemeleri istenmiştir. Dinleme testi tüm sınıfa aynı anda uygulanmış, konuşma testi ise her bir öğrenciye ayrı ayrı uygulanmıştır. Dinleme testinde her sorunun iki defa dinletilerek tüm sınıfa uygulanması yaklaşık 15-20 dakika sürmüştür. Konuşma bölümünün tamamlanması ise her bir öğrenci için yaklaşık beş dakika sürmüştür. Dinleme testinde 11 kolay madde, 5 orta zorlukta madde ve 4 zor madde bulunmaktadır. Konuşma testinde ise 7 kolay madde, 8 orta zorlukta madde ve 5 zor madde bulunmaktadır. Dinleme testinin iç güvenilirlik katsayısı 0.72, konuşma testinin iç güvenilirlik katsayısı ise 0.87 olarak hesaplanmıştır (Özüdoğru ve Adıgüzel, 2015). Öğrencilerin ilk kez ikinci sınıf düzeyinde İngilizce öğrenmeye başlamaları nedeniyle başarı testi sınıf içi gözlem çalışması gerçekleştirilen iki öğretmenin sınıflarında 2013-2014 bahar dönemi sonunda son test olarak uygulanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Sınıf içi gözlem formunun çözülmesi

Bu araştırmada yarı-yapılandırılmış gözlem formu kullanılarak veri toplandığı için gözlemden elde edilen verilerin çözümlemesinde gözlem formunda davranışların gerçekleşme durumunu gösteren işaretlemeler göz önüne alınarak frekans değerleri hesaplanmıştır. Gözlem formunda belirlenmiş standart davranışların dışında gerçekleşen durum ve olayların çözümlemesinde ise betimsel çözümleme tekniği kullanılmıştır.

Güvenirlilik kapsamında, gözlemlenen iki öğretmenin derslerine ilişkin araştırmacı tarafından kodlanan gözlem formlarının %30'u iki uzmana sunulmuş ve gözlem verilerini gözlem formuna göre çözümlemeleri istenmiştir. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen Görüş birliği/(Görüş birliği+Görüş ayrılığı) X 100 formülü kullanılarak yapılan hesaplama sonucu araştırmacı ve iki uzman arasındaki görüş birliği .93 ve .96, iki uzman arasındaki görüş birliği ise .92 olarak hesaplanmıştır.

Başarı testinin değerlendirilmesi

20 soruluk dinleme testi ve 20 soruluk konuşma testi olmak üzere toplam 40 sorudan oluşan başarı testinde her soru 1 puan olarak değerlendirilmiştir. Başarı testinden alınabilecek toplam puan 40'dır. Başarı testinden

elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerden aritmetik ortalama (X) ve standart sapma (Ss) kullanılmıştır.

Bulgular

Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın birinci sorusu olan “İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında önerilenler ile uygulamada gerçekleşen durumun uyumu nedir?” sorusu kapsamında Ö1’in sınıfında 8 hafta (16 ders saati), Ö2’nin sınıfında 7 hafta (13 saat) olmak üzere toplam 29 ders saati katılımcı gözlem ve video kayıtlarının tamamı çözümlenmiştir. Gözlemler sırasında her hafta için bir gözlem formu doldurulmuştur, böylelikle toplam 15 gözlem formu doldurulup çözümlenmiştir. Çözümleme sonuçları gözlem formunda belirlenen davranışlar kapsamında temalaştırılmış ve sunulmuştur.

Öğretim sistemi

Bu tema altında gözlem formunda belirlenen alt temalara yer verilmiştir. Tablo 2’de öğretim sistemine ilişkin temalar ve frekansları görülmektedir.

Tablo 2. Öğretim Sistemine İlişkin Tema ve Frekansları

Tema	Toplam Önerilen	Toplam Gözlemlenen	Ö1 Gözlemlenen	Ö2 Gözlemlenen
Öğretim Sistemine İlişkin Temalar				
1. Konuşma becerisine odaklanması	15	6	4	2
2. Dinleme becerisine odaklanması	15	6	3	3
3. İçeriğin somut örneklerle açıklanması	15	15	8	7
4. İçeriğin bilinenden bilinmeyene doğru sunulması	15	15	8	7
5. Dersin iletişim ağırlıklı olması	15	3	2	1
6. Günlük yaşamdan konulara yer verilmesi	15	14	8	6
7. Oyuna yer verilmesi	15	1	-	1
8. Sanat etkinliklerine yer verilmesi	15	12	6	6
9. ‘Tüm Fiziksel Tepki’ (TPR) yöntemi ile fiziksel hareketler ve dilin birleştirilmesi	15	3	2	1
10. Farklı değerlendirme araçlarının kullanılması	15	5	2	3
11. Öz değerlendirmenin teşvik edilmesi	15	-	-	-
12. Dinleme becerisinin ölçülmesi	15	5	2	3
13. Konuşma becerisinin ölçülmesi	15	2	1	1

Amaçlara ilişkin bulgular

İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında dinleme ve konuşma becerilerinin kazandırılması temel amaçtır. Programda dinleme ve konuşma becerilerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı iletişimsel bir öğrenme ve öğretme yöntemi önerilmektedir (MEB, 2013). Çizelgeye bakıldığında ise, her iki öğretmenin de derslerinin

çoğunda bu iki beceriye odaklanmadıkları görülmektedir. Dinleme ve konuşma becerisine odaklanılan bir derste Ö2, ‘animals’ konusunda öncelikle hayvan isimlerini CD’den dinletmiştir. Ardından öğrencilere bazı hayvanların resimlerini göstererek onlardan İngilizcelerini söylemelerini istemiştir (04.03.2014, Gözlem No 3). Yapılan gözlemlerde her iki öğretmenin de öğrencilere yazma etkinlikleri yaptırdıkları görülmüştür. Örneğin, Ö2, ‘fruits’ konusunda meyve isimlerinin İngilizcelerini tahtaya yazmış ve öğrencilerden bunları defterlerine not almalarını istemiştir (20.02.2014- Gözlem No 1). Oysaki 2. sınıf programında dört beceriden okuma ve yazma becerileri geliştirilmesi gereken hedefler arasında değildir ve öğrencilerin İngilizce defterleri olmamalıdır (MEB, 2013). Ayrıca, programda öğrencilerin şarkı sözlerini dinleyerek ve tekrar ederek öğrenmeleri ve şarkı sözlerini ya da sözcükleri öğretmek için okuma ve yazma yolunun seçilmemesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2013). Buna rağmen, Ö1 dinlettiği bir şarkıyı öğrencilerden defterlerine yazmalarını istemiştir (19.03.2014, Gözlem No 3).

İçeriğe ilişkin bulgular

İçeriğe ilişkin bulgulara bakıldığında, her iki öğretmenin de tüm haftalarda içeriği somut örneklerle açıkladıkları görülmektedir. Örneğin, Ö2 birisini tanıtırken kullanılan ‘This is’ yapısını bir öğrenciyi tahtaya çıkarıp onu sınıfa tanıtarak açıklamıştır (25.03.2014, Gözlem No 6). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında ise öğrencilerin “Bir dil hakkında bir şeyler öğrenmek” yerine “o dille bir şeyler yaparak” İngilizce iletişim becerilerinin geliştirilmesi daha önemli görülmektedir (MEB, 2013). Bu nedenle, öğretmenlerin programın içeriğine ağırlık vermek yerine öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeleri esastır.

Ayrıca, programda Türkçe ve İngilizcede ortak olan sözcüklerden yararlanılarak içeriğin bilinenden bilinmeyene doğru sunulması ve çocukların sevdikleri ve bildikleri medya ve kültür öğelerine öncelik verilmesi önerilmektedir (MEB, 2013). Çizelgeden de görüldüğü üzere, gözlemlenen iki öğretmen de içeriği bilinenden bilinmeyene doğru sunmuşlardır. Örneğin, Ö2, yiyecekler konusunda öncelikle pizza, hamburger gibi öğrencilerin bilebileceği yiyeceklerden bahsederek konuya giriş yapmıştır (04.03.2014, Gözlem No 3).

Bunun yanı sıra, ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında içerikten çok iletişime ağırlık verilmesi önerilmektedir (MEB, 2013). Oysaki çizelgeden de görüldüğü gibi, Ö1’in derslerinde iletişim ağırlıklı ders iki kez, Ö2’nin derslerinde ise sadece bir kez gözlemlenmiştir. Örneğin, Ö1 ‘fruits’ konusunda öncelikle meyvelerle ilgili bir şarkı dinletmiştir. Sonra Ö1 tek tek meyve resimleri göstermiş ve İngilizcelerini söylemiştir. Ardından İngilizce okunuşlarını önce öğretmen söylemiş sonra öğrenciler tekrar etmiştir (19.03.2014-Gözlem No 3).

İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında günlük yaşamdan konulara yer verilmesi gerektiği de belirtilmektedir. Programda dil öğrenimi ve günlük yaşamı ilişkilendirmek için çocukların yaşlarına uygun hayvanlar, meyveler ve oyun alanı gibi konulara yer verilmiştir (MEB, 2013). Çizelgeden her iki öğretmenin de derslerinin hemen hemen tamamında günlük yaşamdan konulara yer verdikleri görülmektedir.

Öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin bulgular

Programda öğrenenlerin akranlarıyla ya da öğretmenleriyle gerçek iletişim gerektiren oyun gibi etkinliklerde yer almaları gerekli görülmektedir. Programda genç öğrenenlere yaşlarına uygun olarak oyun temelli etkinlikler yoluyla İngilizceyi sevdirmek amaçlanmaktadır (MEB, 2013). Ancak çizelgeden Ö1'in derslerinde oyuna hiç yer vermediği, Ö2'nin ise sadece bir kez yer verdiği görülmektedir. Ö2, ders kitabının CD'sinden faydalanarak 'animals' konusu ile ilgili bir oyun etkinliğine yer vermiştir. Öğrenciler "I am orange. I can run" gibi eylemlerin hangi hayvan tarafından gerçekleştirilebileceğini seçmişlerdir. Bu oyunla öğrenciler hem renkleri hem de run, jump, swim gibi fiilleri de tekrar etme olanağı bulmuşlardır (11.03.2014-Gözlem No 4).

Ayrıca, ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında temel etkinlik olarak sanat etkinliklerine ve tüm fiziksel tepki (tft) yöntemine yer verilmesi önerilmektedir (MEB, 2013). Çizelgeden görüldüğü gibi, her iki öğretmenin de derslerinin büyük çoğunluğunda şarkı, çizme ve boyama gibi sanat etkinliklerine yer verdikleri görülmektedir. Örneğin, Ö1 'fruits' ünitesinde öğrencilerden meyve sepeti çizip boyamalarını istemiştir (19.03.2014, Gözlem No 3). Ancak her iki öğretmenin dilin ve hareketin birleştirildiği tüm fiziksel tepki yöntemine derslerinde çok az yer verdikleri görülmektedir. Ö1 iki kez, Ö2 ise sadece bir kez tüm fiziksel tepki yöntemini kullanmıştır. Ö1, öğrencilerine "vücudun kısımları" ile ilgili daha önce öğrendikleri şarkıyı söylettirmiştir. Şarkı sırasında öğrenciler şarkıda duydukları vücudun kısımlarını kendilerinde göstererek dili hareketle birleştirmişlerdir (05.03.2014, Gözlem No 1)

Ölçme ve değerlendirmeye ilişkin bulgular

İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının ölçme ve değerlendirme boyutunda ise farklı değerlendirme araçlarının kullanılması önerilmektedir. Öğrenenlerin öz değerlendirme yoluyla iletişimsel becerilerinin gelişmesinde kendi gelişim ve başarılarını denetlemeleri önemli görülmektedir. Öz değerlendirmenin yanında akran değerlendirmesi, öğretmen gözlem ve değerlendirmeleri, öğrenenlerin başarısını nesnel değerlendirebilmek için dinleme ve konuşmayı da içeren yazılı ve sözlü sınavlar, küçük sınavlar, ödevler, projeler ve portfolyo kullanımı önerilmektedir (MEB, 2013). Ancak gerçekleştirilen gözlemlerde öğretmenlerin farklı değerlendirme araçlarından çok az faydalandıkları görülmüştür. Ö1 iki kez, Ö2 üç kez farklı değerlendirme araçları kullanmışlardır. Örneğin, Ö1 alıştırma doğru yapan öğrencilere yıldız vermiştir. Bunun yanı sıra, Ö1 'body parts' konusu ile ilgili öğrencilerin ödev olarak evde hazırlamış oldukları küpü değerlendirme amaçlı kullanmıştır. Onlara bu konuyla ilgili sorular sorup onların konuyu öğrenip öğrenmediklerini değerlendirmiştir (05.03.2014, Gözlem No 1).

Bunun yanı sıra, her iki öğretmenin de derslerinde öz değerlendirmeyi hiç kullanmadıkları gözlemlenmiştir. Ayrıca, program dinleme ve konuşma becerilerine odaklandığı için öğrenenlerin dinleme ve konuşma becerilerinin ölçülmesi gerekmektedir. Oysaki gözlemlerde dinleme ve konuşma becerilerinin çok az ölçüldüğü görülmüştür. Dinleme becerisi Ö1 tarafından iki kez, Ö2 tarafından üç kez ölçülmüştür. Örneğin, Ö2 bilgisayarda bir internet sitesinden yaptırdığı alıştırmada öğrencilerden ismini duydukları hayvan isminin

resmine tıklamalarını istemiştir. Böylelikle, dinleme becerilerini ölçmüştür (04.03.2014-Gözlem No 3). Konuşma becerisi ise her iki öğretmen tarafından sadece bir kez ölçülmüştür. Ö1, dersin sonunda ölçme amaçlı olarak Türkçe farklı hayvan isimleri söylemiş ve öğrencilerden bunların İngilizcelerini söylemelerini istemiştir (05.03.2014-Gözlem No 1).

Öğrenme ortamı

Öğrenme ortamı teması altında “Öğretim Sistemi” başlığı altında olduğu gibi belirlenen alt temalara yer verilmiştir. Tablo 3’te gözlenen öğrenme ortamına ilişkin temalar ve frekansları görülmektedir.

Tablo 3. Öğrenme Ortamına İlişkin Tema ve Frekansları

Tema	Toplam Önerilen	Toplam Gözlemlenen	Ö1 Gözlemlenen	Ö2 Gözlendi
Öğrenme Ortamına İlişkin Temalar				
14. Öğretmenin derste İngilizce konuşması	15	9	8	1
15. Öğrencilerin derste İngilizce konuşmaya teşvik edilmesi	15	3	3	-
16. Öğretmenin konuya ilişkin açıklamaları Türkçe yapması	15	15	8	7
17. Kullanılan öğretim yöntemlerinin farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap etmesi	15	14	8	6
18. Öğrencilerin bireysel çalışma yapmaları	15	15	8	7
19. İkili grup çalışmalarına yer verilmesi	15	-	-	-
20. Derste grup çalışmasına yer verilmesi	15	-	-	-
21. Öğrencilere bireysel çalışmalarında rehberlik yapılması	15	14	8	6
22. Öğrencilere grup çalışmalarında rehberlik yapılması	15	-	-	-
23. Öğrencilerin sözlü hatalarının anında düzeltilmesi	15	15	8	7
24. Önceki konu ve etkinliklerin tekrar edilmesi	15	14	8	6
25. Öğrencilerin derse katılmaya teşvik edilmesi	15	9	6	3
26. Öğrencilerin sınıfta canlandırma yapması	15	1	-	1
27. Sınıfta ders kitabındaki alıştırmaların yaptırılması	15	13	7	6
28. Sınıfta programda kullanılması önerilen öğretim materyal, araç ve gereçlerin (görsel ve işitsel) mevcut olması	15	15	8	7
29. Sınıfta programda kullanılması önerilen öğretim materyal, araç ve gereçlerin (görsel ve işitsel) kullanılması	15	7	2	5
30. Sınıfın öğrencilerin hareket etmesine imkân verecek biçimde düzenlenmesi	15	-	-	-
31. Öğrencilerin proje hazırlamaları	15	-	-	-
32. Ders sonunda ödev verilmesi	15	6	2	4
33. Öğrencilerin Avrupa Dil Portfolyosu kullanmaya teşvik edilmesi	15	-	-	-

Derste hedef ve anadil kullanımına ilişkin bulgular

İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında iletişimin mümkün olduğunca İngilizce yürütülmesi ve ana dilin ancak karmaşık yönergeler verilirken ya da zor yapılar açıklanırken kullanılması gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2013). Çizelgeden Ö1’in gözlemlenen tüm derslerinde İngilizce kullandığı ancak Ö2’nin sadece bir kez derslerinde İngilizce kullandığı görülmektedir. Ö1, sınıfı İngilizce olarak selamlamış (Good afternoon, class. How are you?) ve ders sürecinde yönerge verirken (Look at your teacher, be quiet, raise your hand, sit down) İngilizce kullanmıştır (12.03.2014, Gözlem No 2).

İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında öğrencilerin derste İngilizce konuşmaya teşvik edilmesi önemli görülmekte ve ana dilin ancak gerektiğinde kullanılması önerilmektedir (MEB, 2013). Çizelgeden Ö1'in öğrencilerini İngilizce konuşmaya çok az teşvik ettiği, Ö2'nin ise hiç teşvik etmediği görülmektedir. Örneğin, Ö1 öğrencilere hatalı telaffuz etmekten korkmamalarını söylemiştir (26.06.2014-Gözlem No 4). Ayrıca, çizelgeden yapılan tüm gözlemlerde her iki öğretmenin de konuya ilişkin açıklamaları Türkçe yaptıkları görülmektedir. Oysaki ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında derslerin mümkün olduğunca İngilizce yürütülmesi gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2013).

Öğretme-öğrenme durumuna ilişkin bulgular

Öğretme-öğrenme durumuna ilişkin bulgular incelendiğinde, çizelgeden Ö1'in tüm derslerinde, Ö2'nin ise derslerinin çoğunda farklı öğrenme stillerindeki öğrencilere hitap eden öğretim yöntemlerini kullandıkları görülmektedir. Örneğin, Ö2 'animals' konusunda gösterdiği resim ve animasyonla görsel ve müziksel zekâlara, konuşma becerisine odaklanarak sözel zekâyâ ve öğrencilerin bireysel çalışmalarıyla içe dönük zekâyâ hitap etmiştir. İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında da tek bir yöntemin genç öğrenenlerin ihtiyaçlarını karşılamayacağı düşünülerek ve farklı öğrenme stillerine sahip öğrenenlere hitap etmek için farklı öğretim yöntemlerinin kullanılması önerilmektedir (MEB, 2013). Bunun yanı sıra, çizelgeden her iki öğretmenin de derslerinde öğrencilerine bireysel çalışmalar yaptırdıkları ancak derslerinde ikili grup ve grup çalışmalarına hiç yer vermedikleri görülmektedir. İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında ise hem bireysel hem de ikili grup ve grup çalışmaları önerilmektedir (MEB, 2013). Ayrıca, Ö1 tüm derslerinde öğrencilere bireysel çalışmalarında rehberlik etmiştir, Ö2 ise çoğu dersinde öğrencilere bireysel çalışmalarında rehberlik etmiştir. Her iki öğretmen de derslerinde grup çalışmasına yer vermedikleri için grup çalışmalarında rehberlik gözlemlenmemiştir.

Ayrıca, ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında çocukların yaptıkları hataların anında düzeltilmemesi, iletişimin devamlılığına odaklanarak hataların not edilerek daha sonra düzeltilmesi ya da öğretmenin kendisinin model olarak doğrusunun hatırlatılması önerilmektedir (MEB, 2013). Buna rağmen, gözlemlenen her iki öğretmenin tüm derslerinde öğrencilerin sözlü hatalarını anında düzelttikleri görülmektedir. Örneğin, Ö1 'animals' konusunda bir öğrencinin 'lions' olarak telaffuz etmesi üzerine 'layins' olarak okunur diyerek öğrencinin hatasını anında düzeltmiştir (16.04.2014-Gözlem No 7).

İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında programın sarmal olarak düşünülmesi ve sürekli olarak önceki konuların ve etkinliklerin hatırlatılarak öğrencilerin bilgilerinin canlı tutulması gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2013). Çizelgeden her iki öğretmenin önceki konu ve etkinlikleri tekrar ettikleri görülmektedir. Örneğin, Ö1 'fruits' konusunda gösterdiği resimlerdeki meyveleri öğrencilerden sayıları ve renkleriyle söylemelerini istemiştir. Bu nedenle, sınıfça sayılar ve renkler konusunu tekrar etmişlerdir (02.04.2014, Gözlem No 5).

Ayrıca, çizelgeden Ö1'in çoğu dersinde öğrencilerini derse katılmaya teşvik ettiği ancak Ö2'nin öğrencilerini derse katılmaya çok az teşvik ettiği görülmektedir. Oysaki ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında

öğretmenlerin öğrencileri ‘anlamaları’ ve onları destekleyip yönlendirmeleri önemli görülmektedir (MEB, 2013). Ö1, dersinde sürekli olarak “aferin, hiç unutmamışsınız” ve “well done” gibi ifadeler kullanarak öğrencilerini yüreklendirmiştir (30.04.2014-Gözlem No 8).

İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında öğrencilere canlandırma gibi oyun ve sanat temelli etkinlikler yaptırılması önerilmektedir (MEB, 2013). Ancak Ö1 öğrencilerine sınıfta canlandırma yapmalarına hiç imkân vermemiştir, Ö2 ise sadece bir kez öğrencilerine canlandırma yaptırmıştır. Ö2, sınıftan iki farklı öğrencinin tahtaya gelerek “selamlaşma” örneğini canlandırmalarını istemiştir (01.04.2014- Gözlem No 7). Bunun yanında, çizelgeden her iki öğretmenin ders kitabındaki alıştırmaların yapılmasına derslerinde çoğunlukla yer verdikleri görülmektedir.

Fiziksel olanaklara ilişkin bulgular

İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında öğrencilerin görsel ve işitsel araçlar yardımıyla hedef dilde kullanılan yapı ve sözcüklerle sürekli olarak karşılaşmaları esas alınmaktadır (MEB, 2013). Çizelgeden de görüldüğü gibi, her iki öğretmenin de öğrenme ortamlarında programda kullanılması önerilen öğretim materyal, araç ve gereçlerin (görsel ve işitsel) mevcuttur. Ancak çizelgeden Ö1’in bu materyal, araç ve gereçleri derslerinde çok az kullandığı, Ö2’nin ise derslerinin çoğunda kullandığı görülmektedir. Örneğin, Ö1 önceki konuları tekrar etmek amacıyla CD’den alfabenin okunuşunu ve renkleri, ardından ‘animals’ konusunda hayvanların adlarını dinletmiştir (12.03.2014-Gözlem No 2). Ö2 ise ‘fruits’ konusunda meyveleri gösteren bir poster sınıfa getirerek meyveleri tanıtmıştır (20.02.2014-Gözlem No 1). Ayrıca, her iki öğretmenin sınıfının öğrencilerin hareket etmesine imkân verecek şekilde düzenlenmediği dikkati çekmektedir.

Değerlendirmeye ilişkin bulgular

Değerlendirme kapsamında ilkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında öğrencilerin proje hazırlamaları önerilmektedir (MEB, 2013). Buna rağmen gerçekleştirilen gözlem çalışmalarında her iki öğretmenin de öğrencilere proje hazırlatmadıkları görülmektedir. Bunun yanında, ilkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında ev ödevi verilmesi önerilmektedir (MEB, 2013). Çizelgeden Ö1’in sadece iki kez ödev verdiği, Ö2’nin ise dört kez ödev verdiği görülmektedir. Örneğin, Ö1 öğrencilerden meyve sepeti çizmelerini ve boyamalarını ayrıca meyvelerin İngilizcelerini yazmalarını istemiştir (19.03.2014-Gözlem No 3). Ö2 ise ders kitabındaki bir alıştırmayı ev ödevi olarak vermiştir (25.03.2014-Gözlem No 6). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programında öğrenenlerin portfolyo çalışmalarına bireysel olarak katılmalarının özendirilmesi gerektiği ifade edilmektedir (MEB, 2013). Ancak çizelgeden her iki öğretmenin de öğrencilerini Avrupa Dil Portfolyosu kullanmaya yönlendirmediği görülmektedir.

İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular

Araştırmanın ikinci sorusu olan “İlkokul ikinci sınıf öğrencilerinde ilkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı dinleme ve konuşma amaçlarının gerçekleşme durumu nedir?” sorusu, dinleme ve konuşma başarı

testinden elde edilen veriler temel alınarak yanıtlanmıştır. Başarı testinin uygulandığı A ve B şubelerinin dinleme testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur:

Tablo 4. *Dinleme Testi Sonuçları*

Okul Türü	N	X	Standart Sapma
A Şubesi	26	13,30	,68785
B Şubesi	22	12,54	,91578

Tablo 4'te görüldüğü gibi gözlem çalışması gerçekleştirilen A şubesinde 26 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin dinleme testi ortalamaları 13,30 olarak bulunmuştur. B şubesinde ise 22 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerin dinleme testi ortalamaları 12,54 olarak bulunmuştur. Gözlemlenen Ö1'in A şubesi öğrencileri ile Ö2'nin B şubesi öğrencileri dinleme testi sonuçları açısından karşılaştırıldığında her iki grubun da dinleme testi başarılarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Bu durum gözlem verilerini destekler niteliktedir. Gözlem verilerinden de her iki öğretmenin programın temel hedeflerinden olan dinleme becerisine gözlemlenen derslerinde eşit oranda odaklandıkları görülmüştür. Bunun yanı sıra, her iki öğretmenin de programda hedeflenmemesine rağmen öğrencilerine yazma etkinlikleri yaptırdıkları belirlenmiştir. Bu bağlamda, her iki grubunda birbirine yakın ortalamaya sahip olması şaşırtıcı bir sonuç değildir. Ayrıca, dinleme testinden alınabilecek en yüksek puan 20 olduğuna göre her iki sınıfta %50'nin üzerinde başarı sağladığı görülmektedir. Başarı testinin uygulandığı A ve B şubelerinin konuşma testi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur:

Tablo 5. *Konuşma Testi Sonuçları*

Okul Türü	N	Ort.	Standart Sapma
A Şubesi	26	13,69	3,90
B Şubesi	22	11,09	4,77

Tablo 5'te görüldüğü gibi A şubesinde bulunan öğrencilerin konuşma testi ortalamaları 13,69 olarak bulunmuştur. B şubesinde bulunan öğrencilerin konuşma testi ortalaması ise 11,09 olarak bulunmuştur. Gözlemlenen Ö1'in A şubesi öğrencileri ile Ö2'nin B şubesi öğrencileri konuşma testi sonuçları açısından karşılaştırıldığında A şubesi öğrencilerinin konuşma testi ortalamasının diğer şubeye göre daha yüksek çıktığı görülmektedir. Gözlem verilerinde de Ö1'in gözlemlenen derslerinde dört kez konuşma becerisine odaklanıldığı, Ö2'nin gözlemlenen derslerinde ise iki kez konuşma becerisine odaklanıldığı görülmüştür. Bunun yanı sıra, katılımcı gözlem verilerinde de görüldüğü üzere Ö1 tüm derslerinde İngilizce konuşmuştur ancak Ö2'nin derslerinde hemen hemen hiç İngilizce kullanmadığı görülmüştür. Ayıca, Ö1'in derslerinde sadece üç kez öğrencileri derste İngilizce konuşmaya teşvik ettiği, Ö2'nin ise hiç teşvik etmediği görülmüştür. Bu nedenlerle, Ö1'in A şubesinde bulunan öğrencilerin konuşma testi ortalamalarının diğer

şubeye göre daha yüksek çıkması beklenen bir sonuçtur. Ayrıca, konuşma testinden alınabilecek en yüksek puan 20 olduğuna göre her iki sınıfta %50'nin üzerinde başarı sağladığı görülmektedir.

Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmada 2013-2014 öğretim yılından başlayarak uygulanmakta olan ilkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programı uygulama önerileri ile uygulamada gerçekleşen durum arasındaki uyumun betimlenmesi amaçlanmıştır. İlkokul ikinci sınıf İngilizce öğretim programında öngörülenler ile uygulamada gerçekleşen durumun uyumlu olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının temel hedefleri dinleme ve konuşma becerileri olmasına karşın bu becerilere gereken önemin verilmediği söylenebilir. Oysaki çocuklara yabancı dil öğretiminde dinleme ve konuşma becerileri hedef dili anlamada ve kullanmada öncelikli beceriler olarak görülmektedir (Cameron, 2001). Her ne kadar programda okuma ve yazma becerilerinin kazandırılmasının beklenmediği vurgulanmış olsa da, uygulamada özellikle yazma etkinliklerine yer verildiği görülmüştür. Bu bulgu Şad ve Karaova (2015)'nin araştırma bulgularıyla koşuttur. Bu yaş grubundaki çocukların hem el kaslarının henüz tam olarak gelişmemiş olması hem de okuma ve yazma becerilerinin daha soyut öğretim yaklaşımları gerektirmesinden dolayı, bu becerilere bu yaş seviyesinde yer verilmesi uygun bir yaklaşım olarak görülmemektedir. Buradan hareketle, programın uygulama esaslarına uyulmadığı söylenebilir. Bu doğrultuda, derslerin iletişim ağırlıklı yürütülmediği sonucu da çıkarılabilir.

Programda önerilenler ile uygulamanın uyumlu olmadığını gösteren diğer bir durumda öğrenme-öğretme süreci konusundadır. Derslerde çocukların yaş seviyesine uygun olarak oyuna hemen hemen hiç yer verilmediği söylenebilir. Oysaki Seçkin (2010)'in ilköğretim 4. sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirdiği araştırmasında “her zaman gözlenen” öğretmen davranışları arasında İngilizceye karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak etkinliklerden yararlandığı (şarkı, tekerleme, bulmaca, oyun vb.) belirlenmiştir. Programda da vurgulandığı gibi, bu yaş grubuna yabancı dil öğretiminde temel amaç çocuklarda yabancı dile karşı olumlu tutum kazandırmaktır. Bunu sağlamanın temel yolu da yaş grubuna uygun etkinlikleri kullanmaktır. Çocukların yabancı dille ilk kez ikinci sınıfta tanışması nedeniyle, yabancı dille ilgili ilk deneyimlerinin olumsuz olması, onların yabancı dile karşı olumsuz tutumlar geliştirmesine neden olabilir. Bu durum da yabancı dilde başarısız olmanın önemli nedenlerinden biri olarak değerlendirilmektedir.

Bunun yanı sıra, çalışmada dersin ağırlıklı olarak Türkçe işlendiği sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak, Peng ve Zhang (2009)'ın araştırmalarında Çin'deki bir ilkokuldaki İngilizce öğretmenlerinin hedef dili yeterince kullanmadıkları belirlenmiştir. Leonardi (2012)'nin çalışmasında ise İtalya'da yerel İngilizce öğretmenleri ile ana dili İngilizce olan İngilizce öğretmenlerinin derste öğrencilerin ana dilini kullanma durumları araştırılmıştır ve araştırma sonucunda yerel İngilizce öğretmenlerinin özellikle dilbilgisi, kelime öğretiminde ve yönerge verirken öğrencilerin ana dilini ağırlıklı olarak kullandıkları belirlenmiştir. Oysaki hangi sınıf seviyesinde olursa olsun, yabancı dil öğretmenlerinin derste hedef dili kullanarak öğrencilerini

hedef dile maruz bırakmaları ve onlara iyi bir model olmaları gerekmektedir (Bachrudin, 2010). Böylelikle öğrencilerin hem dinleme hem de konuşma becerilerini geliştirmeleri mümkün olabilecektir.

Programda önerilenlerle uyumlu olarak uygulamada önceki konu ve etkinliklerin çoğunlukla tekrar edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Programda da belirtildiği gibi, program sarmal bir program olarak sürekli önceki konu ve etkinlikler tekrar edilerek uygulanmalıdır. Çocuklar tekrar ederek daha etkili öğrendikleri için önceki konu ve etkinliklerin tekrar edilmesinin öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir. Ayrıca, programa uygun olarak tüm derslerde günlük yaşamdan konulara yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Çocuklar öğrendiklerini günlük yaşamla ilişkilendirebildikleri sürece anlamlı öğrenme gerçekleşmektedir. Sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için konu ve örneklerinin günlük yaşamdan verilmesi ve öğrencilere öğrendiklerini günlük yaşamda kullanma olanağının sağlanması gerekmektedir (Baran ve Halıcı, 2006). Buradan hareketle, bu durumun öğrencilerin öğrenmelerinde olumlu etkileri olacağı söylenebilir.

İkinci araştırma sorusu “İlkokul 2. sınıf öğrencilerinde ilkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programı amaçlarının gerçekleşme durumu nedir?” sorusundan elde edilen bulgular kapsamında iki farklı sınıftaki ikinci sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi açısından birbirine yakın olduğu belirlenmiştir. Bu durum gözlem verilerini destekler niteliktedir. Gözlem verilerinden de her iki öğretmenin programın temel hedeflerinden olan dinleme becerisine gözlemlenen derslerinde eşit oranda odaklandıkları saptanmıştır. Ayrıca, her iki öğretmenin de programda hedeflenmemesine karşın öğrencilere yazma etkinlikleri yaptırdıkları belirlenmiştir. Dolayısıyla, dinleme becerisi açısından her iki grubunda birbirine denk olması beklenen bir sonuçtur. Bunun yanı sıra, konuşma becerisi açısından bu beceriye daha çok odaklanılan sınıftaki öğrencilerin konuşma testi ortalamasının diğer sınıftan daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Gözlem verileri de bu durumu desteklemektedir. Bu sınıfta konuşma becerisine daha çok odaklanılmasının yanında, derste hedef dilin kullanıldığı ve öğrencilerin derste İngilizce konuşmaya teşvik edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısıyla, konuşma becerisi açısından bu sınıfın diğer sınıftan daha başarılı olması beklenen bir sonuçtur.

Bu bulgulardan da görüldüğü gibi, bir programın amaçlarının gerçekleşmesinde öğretmen davranışları da en az öğretim programının uygun tasarlanmış olması kadar öğretim sürecini etkileyebilmektedir. Öğretmenlerin programda vurgulanmış olmasına rağmen yazma etkinlikleri yaptırması bu durumu kanıtlar niteliktedir. Öğretmenlerin programın uygulama ilkelerine yönelik nitelikli hizmetiçi eğitim almaları öğretim sürecinin etkililiğini artıracaktır. Çocuklara yabancı dil öğretimi hem yabancı dil öğretimi hem de ilköğretim pedagojisine hâkim olmayı gerektirdiği için ilgili yaş grubuna ders veren öğretmenlerin kendilerini her iki açıdan da geliştirmesi gerekmektedir (Şad ve Karaova, 2015). Bunun yanı sıra, Pinter (2015)’ın da belirttiği gibi öğretmenlerin çocukların yaşına uygun farklı yöntem ve teknikleri kullanmaya istekli ve yeterli olması da öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede önem taşımaktadır.

Öneriler

Gerçekleştirilen çalışmada ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak aşağıdaki öneriler ortaya konulmuştur:

- İkinci sınıf seviyesinde dinleme ve konuşma becerilerine odaklanılmalıdır. İkinci sınıf öğrencilerinin yaş ve gelişim özelliklerine uygun okuma ve yazma yaptırılmalıdır.
- Hizmetiçindeki İngilizce öğretmenlerine yönelik ikinci sınıf İngilizce öğretim programının uygulama ilke ve esaslarını tanıtan hizmetiçi eğitim programları uygulanmalıdır.
- Gözlem çalışması daha fazla sayıda ve farklı katılımcılarla yapılabilir. İkinci sınıftan üçüncü sınıfa geçen öğrencilerle dinleme ve konuşma becerilerine yönelik izleme çalışması gerçekleştirilebilir.
- İlgili yaş grubunda dinleme ve konuşma becerilerinin hangi yöntem ve tekniklerle daha iyi geliştirilebileceğine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Arslan, R. Ş. (2012). Bridging the gap between policy and practice in teaching English to young learners: The Turkish context. *Pamukkale University Journal of Education*, 32, 95-100.
- Bachrudin, B. (2010). Teaching English to young learners in Indonesia: Essential requirements. *Educationist*, 4(2), 120-125.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Baran, G. ve Halıcı, P. (2006). Çocuklarda yabancı dil eğitimi. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24, 44-52.
- Bayyurt, Y. (2012). 4+4+4 eğitim sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimi. 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı, Hacettepe Üniversitesi, Ankara. (12-13 Kasım 2012)
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*. UK: Cambridge University Press.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. London: Sage Publications.
- Çelik, S. ve Arıkan, A. (2012). Öğretmen yetiştirme programlarının İngilizce öğretmen adaylarını ilköğretimde İngilizce öğretimine ne kadar hazırladığına yönelik nitel bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 77-87.
- Enever, J. (2009). Can today's early language learners in England become tomorrow's plurilingual European citizens?. M. Nikolov (Ed.), *Early learning of foreign languages: Processes and outcomes* içinde (ss.15-29). UK: Multilingual Matters.
- Ersoy, A. (2006). İlköğretim beşinci sınıfta teknoloji destekli proje tabanlı öğrenme uygulamaları. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık (Çev. Ed. Ali Ersoy ve Pelin Yalçınoğlu).
- Günday, R. (2007). Yabancı dil öğretiminde başarısızlığa neden olan etmenler üzerine bir araştırma. *Mili Eğitim Dergisi*, 175, 210-229.
- Haznedar, B. ve Uysal, H. H. (2010). Introduction: Embracing theory and practice in teaching languages to young learners. B.Haznedar & H. H. Uysal (Eds.), *Handbook for teaching foreign languages to young learners in primary schools* içinde (ss. 1-20). Ankara: Anı Publications.

- Kırkgöz, Y. (2006). Teaching EFL at the primary level in Turkey. M. L. McCloskey, J. Orr & M. Dolitsky (Eds.), *Teaching English as a foreign language in primary school* içinde (ss. 85-99). USA: Case Studies in TESOL Practice Series,
- Leonardi, V. (2012). I know you are Italian, but please think in English: The role of L1 in the efl classes. M. Gonzales Davies & A. Taronna (Eds.), *New trends in early foreign language learning: The age factor, CLIL and languages in contact, bridging research and good practices* içinde (ss. 110-119). UK: Cambridge Scholars Publishing.
- MEB (2012). 12 yıl zorunlu eğitim.
http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf adresinden 6 Kasım 2012 tarihinde edinilmiştir.
- MEB (2013). İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar) öğretim programı. Ankara.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Mirici, İ. H. (2001). *Çocuklara yabancı dil öğretimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Özden, Y. (2014). Sınıf içinde öğrenme öğretme ortamının düzenlenmesi. E. Karip (Ed.), *Sınıf yönetimi* içinde (ss.38-73). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Özüdoğru, F. ve Adıgüzel, O. C. (2015). İlkokul 2. sınıf İngilizce dersine yönelik dinleme ve konuşma başarı Testinin geliştirilmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 5(4), 375-396, <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2015.021>
- Parlett, M. ve Hamilton, D. (1977). Evaluation as illumination: A new approach to the study of innovatory programs. M. Parlett ve G. Dearden (Eds.), *Introduction to illuminative evaluation: Studies in higher education* içinde (ss. 9-29). California: Pacific Soundings Press.
- Peng, J. ve Zhang, L. (2009). An eye on target language use in elementary English classrooms in China. M. Nikolov (Ed.), *Early learning of foreign languages: Processes and outcomes* içinde (ss.212-228). UK: Multilingual Matters.
- Pinter, A. (2015). *Teaching young language learners*. China: Oxford University Press.
- Seçkin, H. (2010). İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Şad, S. N. ve Karaova, M. (2015). İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi bağlamında dinleme becerisi öğretimi: Bir durum çalışması. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi-ENAD*, 3(2), 66-95.
- Şevik, M. (2008). Avrupa ülkelerinde ilköğretim birinci kademe zorunlu yabancı dil öğretiminin karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 133-160.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Extended Abstract

Introduction

In European Union (EU) countries, it is seen that compulsory foreign language teaching practices at an early age take place. When curriculum development studies in foreign language teaching in Turkey are analyzed, it is seen that compulsory foreign language teaching practices at an early age are applied in parallel with EU

countries. For the first time in 1997, compulsory foreign language education started in primary school level in Turkey. From 2012-2013 education year on, twelve years compulsory and progressive education has started instead of eight-year non-stop compulsory education and the twelve-year education was organized as four years of primary school, four years of middle school and four years of high school. Through this implementation, children who had completed 5,5 years old were given the chance to start primary school. Another change with this implementation has been in foreign language education starting in the 2nd grade of primary school, which previously started in the 4th grade. In order for Turkey to both keep up with EU foreign language teaching standards and to improve the quality of foreign language teaching, new foreign language teaching curricula were developed through the new system. The new curricula were needed addressing the target population since learners would start early foreign language learning. Within this context, primary school second grade English language teaching curriculum started to be implemented from 2013-2014 education year on. That early foreign language learning practices have taken place in Turkey from that year on makes it necessary to analyze these curricula to find out how they are carried out. As it is seen, the basic changes in foreign language teaching curricula aiming students to learn foreign language starting from the second grade have required the new curriculum to be analyzed, as well. The results obtained from this study which is conducted as a result of this necessity is going to reveal to what extent second grade English language teaching curriculum aims can be realized for second grade students.

Purpose

This study aimed to reveal if the implementation principles of the primary school second grade English language teaching curriculum, which has been carried out since the academic year of 2013-2014, were in line with the real classroom applications. Thus, two research questions were posed: 1) To what extent are the implementation principles of the primary school second grade English language teaching curriculum in line with the real classroom applications?, 2) To what extent can second grade English language teaching listening and speaking aims be realized for second grade students?

Method

This research was conducted as concurrent triangulation design combining both qualitative and quantitative research methods. Through this method, both qualitative and quantitative data were collected concurrently and weight was equal between the two methods. In the research, a quantitative data collection instrument, an achievement test, which was conducted in order to determine if second grade English language teaching curriculum aims can be realized for second grade students, was employed. Since the second grade English language curriculum targeted listening and speaking skills, the achievement test consisted of both listening and speaking parts. In the implementation of the achievement test, the age and developmental levels of the students were taken into consideration. In this context, images and color cards were used. In the listening test, the students were expected to listen to some words in line with the curriculum aims and to choose the appropriate pictures from the given pictures. In the speaking test, students were shown pictures and tell what the picture was. The listening test was applied to all classes at the same time, whereas the speech test was

performed separately for each student. In the listening test, it took about 15-20 minutes to listen to each question twice and apply it to the whole class. Completion of the speaking section lasted approximately five minutes for each student. There are 11 easy items, 5 medium difficulty level and 4 difficult items in the listening test. In the speaking test, there are 7 easy items, 8 medium difficulty level and 5 difficult items. The internal reliability coefficient of the listening test is 0.72 and the internal reliability coefficient of the speaking test is 0.87. Due to the fact that students begin to learn English at the second grade level for the first time, the achievement test has been applied as a final test at the end of the spring semester of 2013-2014 in the classrooms of the two teachers observed. Furthermore, the qualitative data were collected through participant observation forms, which were used to determine if the implementation principles of the program matched with the real implementation in the classroom. The quantitative data from the achievement test were obtained from 48 second grade students who were in the two observed classes in Usak. The qualitative data were gathered through in-class observations which were implemented in two different second grade classes in Usak. While selecting the schools for observation study, it was considered that the schools were located in areas where medium social-economic level individuals were living. The research data were collected in the spring semester of 2013-2014 education year. Quantitative data obtained from the achievement test were analyzed through mean (\bar{X}) and standard deviation. Moreover, frequencies were calculated in the analysis of observations. In order to ensure the reliable coding of observation forms, 30% of the coded observation forms coded by the researcher were presented to two experts and they were asked to analyze them according to the observation forms. According to Miles and Huberman's formula ($\text{reliability} = \frac{\text{number of agreements}}{\text{agreements} + \text{disagreements}}$), high reliability was found between the coding of the researcher and those of experts.

Findings

The research findings indicated that both observed teachers did not comply with the implementation principles of the program fully. Observation data showed that both teachers did not allocate enough time for listening and speaking skills, which were the core skills addressed in the second grade program. Another finding that indicated the gap between the curriculum principles and the real implementation was about teaching-learning process. It was identified that the target language was hardly ever used in classes and Turkish was used predominantly by both teachers. Also, it was found that game, which was a suitable activity for this age group, almost never took place in real implementation. Moreover, it was unearthed in the study that previous topics and activities were revised enough as compatible with the curriculum principles. As a result of the achievement test, it was seen that students in the two observed classes were similar in terms of listening skills. When the speaking test results were compared, it was revealed that the average speaking scores of students, who were in the class of the English teacher that focused on speaking skill more, were higher than the scores of the other group. This situation supported the observation data.

Discussion and Conclusion

It was concluded that the implementation principles of the second grade English language teaching curriculum were not in line with the real classroom applications. It was concluded that enough importance was not attached to listening and speaking aims which were the core aims of the curriculum. However, listening and speaking skills are fundamental skills for young learners to understand and use the target language. Even though the second grade English language curriculum emphasized that reading and writing skills were not aimed, especially writing skills were focused on in real classroom setting. Since both the hand muscles of second grade students do not develop enough and reading and writing skills require a more abstract approach, these skills should not be focused at this age level. Therefore, it can also be stated that the lessons were not conducted communication-based, as well. Also, it was found that game, which was a suitable activity for this age group, almost never took place in real implementation. As it is also stressed in the curriculum, the main aim of foreign language teaching at this age is to improve positive attitudes towards foreign language in young learners and the essential way of ensuring this is to use appropriate activities for them. Since students become acquainted with English in the second grade for the first time, their first negative experiences about English may lead them to develop negative attitudes towards English. This situation is regarded as one of the most important reasons for failure in English. It was also unearthed in the study that previous topics and activities were revised enough as compatible with the curriculum principles. As stated in the curriculum, the curriculum is designed spirally because young learners learn best when they revise earlier learning. Also, as compatible with the curriculum, daily life topics took place in all lessons. Students perform meaningful learning as long as they connect what they have learnt with daily life. It is important to select topics and give examples from daily life as well provide opportunities to implement in daily life for permanent learning to take place. As it can be seen from the results of this study, teacher behaviors are as important as the appropriate design of a curriculum in order for the curriculum aims to be realized.

Recommendations

Recommendations in order to effectively implement the second grade English language teaching curriculum are listed as: More importance should be attached to listening and speaking skills in second grade level. By taking age and developmental characteristics of second grade students into consideration, age appropriate writing and reading activities should be implemented. Furthermore, teachers need to be provided with quality in-service training opportunities related to the implementation principles of the second grade English language teaching curriculum and foreign language teaching to young learners. As further research, it can be suggested that the observation study may be carried out with more and different participants. Also, a follow-up study regarding listening and speaking skills may be implemented with students passing to third grade from second grade. Lastly, studies may be conducted in relation to which methods and techniques may be employed to improve listening and speaking skills in the related age level.

Ek 1. Sınıf İçi Gözlem Formu

	Gözlendi	Gözlenmedi	Açıklamalar
Öğretim Sistemi			
1.Konuşma becerisine odaklanması			
2. Dinleme becerisine odaklanması			
3. İçeriğin somut örneklerle açıklanması			
4. İçeriğin bilinenden bilinmeyene doğru sunulması			
5. Dersin iletişim ağırlıklı olması			
6. Günlük yaşamdan konulara yer verilmesi			
7. Oyuna yer verilmesi			
8. Sanat etkinliklerine yer verilmesi			
9. ‘Tüm Fiziksel Tepki’ (TPR) yöntemi ile fiziksel hareketler ve dilin birleştirilmesi			
10. Farklı değerlendirme araçlarının kullanılması			
11. Öz değerlendirmenin teşvik edilmesi			
12. Dinleme becerisinin ölçülmesi			
13. Konuşma becerisinin ölçülmesi			
Öğrenme Ortamı			
14. Öğretmenin derste İngilizce konuşması			
15. Öğrencilerin derste İngilizce konuşmaya teşvik edilmesi			
16. Öğretmenin konuya ilişkin açıklamaları Türkçe yapması			
17. Kullanılan öğretim yöntemlerinin farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap etmesi			
18. Öğrencilerin bireysel çalışma yapmaları			
19. İkili grup çalışmalarına yer verilmesi			
20. Derste grup çalışmasına yer verilmesi			
21. Öğrencilere bireysel çalışmalarında rehberlik yapılması			
22. Öğrencilere grup çalışmalarında rehberlik yapılması			
23. Öğrencilerin sözlü hatalarının anında düzeltilmesi			
24. Önceki konu ve etkinliklerin tekrar edilmesi			
25. Öğrencilerin derse katılmaya teşvik edilmesi			
26. Öğrencilerin sınıfta canlandırma yapması			
27. Sınıfta ders kitabındaki alıştırmaların yaptırılması			
28. Sınıfta programda kullanılması önerilen öğretim materyal, araç ve gereçlerin (görsel ve işitsel) mevcut olması			
29. Sınıfta programda kullanılması önerilen öğretim materyal, araç ve gereçlerin (görsel ve işitsel) kullanılması			
30. Sınıfın öğrencilerin hareket etmesine imkan verecek biçimde düzenlenmesi			
31. Öğrencilerin proje hazırlamaları			
32. Ders sonunda ödev verilmesi			
33. Öğrencilerin Avrupa Dil Portfolyosu kullanmaya teşvik edilmesi			