



2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (BGSÜ) Modeline Göre Değerlendirilmesi¹

Evaluation of 2nd Grade English Language Curriculum According to Stufflebeam's Context-Input-Process-Product (CIPP) Model

Yonca ARKALI²

İshak KOZİKOĞLU³

doi: 10.38089/iperj.2024.184

Geliş Tarihi: 12.02.2024

Kabul Tarihi: 16.10.2024

Yayınlanma Tarihi: 30.11.2024

Özet: Bu araştırmanın amacı, 2018 yılında güncellenen 2. sınıf İngilizce öğretim programını Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (BGSÜ) Modeline göre değerlendirmektir. Karma araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, eş zamanlı iç içe geçmiş desen kullanılmıştır. Araştırma, küme örnekleme yöntemi ile belirlenen ve Van ilindeki ilkokullarda görev yapan 100 İngilizce öğretmeniyle yürütülmüştür. Araştırmada "2. Sınıf İngilizce Öğretim Programını Değerlendirme Anketi" ve "Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, aritmetik ortalama ve betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin genel olarak bağlam boyutuna ilişkin madde ifadelerine orta düzeyde katıldıkları ve programa ayrılan sürenin yetersiz olduğu, programın uygulanabilmesi için ilkokullardaki fiziki koşulların ve olanakların elverişli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler girdi boyutuna ilişkin madde ifadelerine orta düzeyde katılmakla birlikte öğrenci, öğretmen ve program özelliklerinin programın uygulanması için yeterli olduğunu, fakat eğitim materyallerinin programın amacına uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin süreç boyutuna ilişkin madde ifadelerine yüksek düzeyde katıldıkları, İngilizce öğretme-öğrenme sürecinde uygulamalı etkinliklere, dinleme, konuşma ve yazma etkinliklerine, ölçme-değerlendirme etkinliklerine yer verdikleri ve öğretmenlerin bu süreçte bazı zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ürün boyutuna ilişkin madde ifadelerine ise orta düzeyde katıldıkları ve programın öğrencilerin İngilizce öğrenmeye ilişkin motivasyonlarını artırmakla birlikte program sonunda öğrencilerin dil becerilerinin tam anlamıyla gelişmediğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: 2. sınıf İngilizce öğretim programı, program değerlendirme, Stufflebeam'in bağlam-girdi-süreç-ürün (BGSÜ) Modeli, İngilizce öğretmenleri

Abstract: The aim of this study is to evaluate the 2nd grade English language curriculum revised in 2018 according to Stufflebeam's Context-Input-Process-Product (CIPP) Model. In this study, concurrent embedded mixed design was used. This study was conducted with 100 English teachers working in primary schools of Van, determined using the cluster sampling method. In this study, "2nd Grade English Curriculum Evaluation Questionnaire" and "Semi-Structured Interview Form" were used. Frequency, percentage, arithmetic mean values and descriptive analysis technique was used for data analysis. As a result of the study, it was concluded that teachers generally agreed with the statements regarding the context dimension at a moderate level, the time allocated to the curriculum was insufficient and the physical conditions in primary schools were not suitable for the implementation of the curriculum. It was concluded that teachers moderately agreed with the statements regarding the input dimension and the student, teacher and curriculum characteristics were sufficient for the implementation of the curriculum. It was concluded that the teachers agreed at a high level with the statements regarding the process dimension. Listening, speaking and writing activities were involved in English teaching-learning process by the participant teachers. Moreover, those teachers had some difficulties arising from the student, physical conditions of the classroom/school, and the education system in this process. Also, it was concluded that teachers agreed with the statements regarding the product dimension at a moderate level and the curriculum increased the motivation of the students to learn English. However, the teachers stated that the language skills of the students were not fully developed at the end of the curriculum.

Key Words: 2nd grade English language curriculum, curriculum evaluation, Stufflebeam's context-input-process-product (CIPP) Model, English teachers

¹ Bu araştırma ilk yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Şehit Ömer Halisdemir İlkokulu, Türkiye, yoncaarkali@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0002-3556-0732>

³ Doç. Dr., Van Yüzcüncü Yıl Üniversitesi, Türkiye, ishakkozokoglu@yyu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-3772-4179>

Giriş

Eğitim, var olan kültürün gelecek nesillere aktarılmasını sağlayan ve toplumu gelecek için hazırlayan bir süreci kapsar. Bireyler, bu süreçte bir yandan bilgiler öğrenirken bir yandan da kendilerini keşfederler. Günümüzde bu alanda yapılan çalışmalarla birlikte eğitim sistemi ile ilgili önemli gelişmeler yaşanmaktadır. Bu nedenle eğitim sistemi sürekli daha iyisini bulmak adına değişim ve gelişim göstermektedir. Bu süreçten yabancı dil eğitimi de etkilenmektedir. Yabancı dil eğitimi sürecinin etkili şekilde yürütülmesi adına özellikle İngilizce öğretimine ilişkin önemli gelişmeler yaşanmaktadır (Özden, 2019). Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil eğitiminin önemi her geçen gün artmaktadır. Toplumsal değişimlerin ve teknolojideki ilerlemenin de yadsınamaz etkileriyle farklı dilden ve kültürden bireyler özellikle iş hayatında karşılaşmaktadır. Dolayısıyla bu noktada yabancı dil bilgisine duyulan ihtiyaç artmaktadır (İnam, 2009).

Erken yaşta yabancı dil öğretimi, çocuğun zihninde farklılıkları algılayıp bu farklılıklar arasında bağ kurması yönüyle çocukların gelişimine önemli ölçüde katkı sağlamaktadır (Topaloğlu, 2012). Çocuklar farklı bir dile sahip bireylerin varlığını öğrendiklerinde dünyayı daha iyi anlamaya başlarlar (Aslan, 2016). Aynı zamanda çocuklar bu süreçte diğer kültürler hakkında bilgi sahibi olarak kültürel farkındalıklarını artırma şansına sahip olur ve bu sayede farklılıklara karşı daha saygılı olmayı öğrenerek gelişimlerine katkı sağlarlar (Winskel, 2015). Erken yaşta yabancı dil öğretiminin bireyin dil gelişiminin yanı sıra bilişsel ve duyuşsal alanda farklı kazanımlara ulaşmasını kolaylaştırdığını söylemek mümkündür. Bu açıdan 2013 yılında güncellenen programla birlikte İngilizce derslerinin 2. sınıftan itibaren başlanmasına karar verilmesi olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Ülkemizde 2013 yılında uygulanmaya başlanan 2.sınıf İngilizce öğretim programı 2018 yılında revize edilmiştir. Güncellenen 2. Sınıf İngilizce öğretim programında öncelikli olarak çocukların yabancı dil öğrenme sürecini sevmeleri ve bu süreçten keyif almaları hedeflenmektedir. Bu program renkler, sayılar, sınıfta kullanılan eşyalar, vücudun bölümleri, hayvanlar, meyveler gibi temalarla ilgili temel sözcüklerden oluşmaktadır. Bu temaların yanı sıra çocukların günlük yaşamda da kullanabilecekleri İngilizce kalıpların da kazandırılması önemsenmektedir (MEB, 2018). Dinleme ve konuşma becerileri ön planda tutulan bu program, iletişimsel yaklaşım temel alınarak hazırlanmıştır ve sarmal bir şekilde ilerlemektedir (Akdeniz ve Gelmez Burakgazi, 2020).

İngilizce öğretim programlarında yapılan değişiklikler incelendiğinde, 1997 yılında güncellenen öğretim programıyla İngilizce dersinin 4. sınıfta başlamasına karar verilmiş ve çocuklara yabancı dil farkındalığı ve İngilizce dil bilgisi kazandırma amaçlanmıştır. 2006 yılında güncellenen programla birlikte çocukların iletişim becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. 2013 yılında güncellenen programla birlikte İngilizce derslerinin 2. sınıftan itibaren başlanmasına karar verilmiş ve Avrupa dilleri ortak çerçeve programı dikkate alınarak oluşturulan bu programda çocuklara iletişim becerisi kazandırma ve çocuklarda İngilizce öğrenme motivasyonunu artırma amaçlanmıştır (Yüceer Öztürk, 2019). 2018 yılında güncellenen programda ise özellikle dinleme ve konuşma becerilerinin üzerinde durulmuş, bunun yanı sıra 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde okuma yazma etkinlikleriyle de desteklenerek dört dil becerisini geliştirmek amaçlanmıştır. 2018 programı bir önceki programla aynı felsefe ve ilkeler dikkate alınarak, fakat bunlara ek olarak değerler eğitimi de göz önünde bulundurularak güncellenmiştir (Yaman, 2018). Program hazırlanırken, yabancı dil öğrenimini etkili bir şekilde desteklemek amacıyla güncel kuramsal çalışmalar ve bilimsel araştırmaların önerdiği iletişim odaklı ilke ve yaklaşımlar kullanılmış, ayrıca bu yaş grubunun gelişimsel özellikleri de göz önünde bulundurulmuştur. Programda dinleme becerilerine ağırlık verildiği için teknolojik araç gereçlerin kullanılmasını gerekli kılmaktadır (MEB, 2018). Ülkemizde yabancı dil öğretimi ile ilgili yapılan bu değişikliklerle birlikte erken yaşta yabancı dil öğretiminde önemli adımlar atılmış olup olumlu yönde ilerleme sağlanmıştır (Akdeniz, 2018).

Türkiye’de yabancı dil eğitimi alanında yapılan program geliştirme çalışmaları incelendiğinde ülkemizde devamlı olarak program geliştirme çalışmaları yapıldığı ve sık sık mevcut programı güncelleme veya değiştirme yoluna gidildiği görülmektedir (Yüksel, 2003). Ancak geliştirilen veya güncellenen programların uygulamada ne derece etkili olduğunu ortaya koymaya yönelik çalışmalar sayıca yetersizdir (Kurt ve Erdoğan, 2015). Eğitim programlarında kazandırılmak istenen istendik davranışlar mevcuttur, fakat programın uygulanmasının sonucunda istenmedik davranışlar da meydana

gelebilmektedir. Bu nedenle bu davranışların tespit edilmesinde ve bu duruma uygun olarak önlemlerin alınmasında mevcut programın doğruluğu, yeterliği, etkililiği veya yürütülebilirliği ile ilgili karar verme sürecini kapsayan program değerlendirme çalışmalarının önemi büyüktür (Uşun, 2016).

Alanyazında 2.sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin çalışmalar incelendiğinde; bu alanda birçok çalışmanın yapıldığı (Alkan ve Arslan, 2014; Aybek, 2015; Bayraktar, 2014; Bozavlı, 2015; Bulut ve Atabey, 2016; Cesur ve Çiftçi Cinkavuk, 2018; Ekuş ve Babayiğit, 2013; Erarslan, 2019; Erarslan ve Zehir Topkaya, 2019; İyitoğlu ve Alcı, 2015; Kandemir, 2016; Kandemir ve Tok, 2017; Keklik, 2019; Küçüktepe, Eminoğlu Küçüktepe ve Baykın, 2014; Özkan Elgün, 2018; Gevrek Özden, 2019; Özüdoğru, 2016; Özüdoğru ve Adıgüzel, 2015; Süer, 2014; Süer, Demirkol ve Oral, 2019; Yıldırım ve Tanrıseven, 2015) görülmektedir. Bu çalışmalarda ağırlıklı olarak 2013 yılında uygulanmaya başlanan 2.sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirildiği ve 2018 yılında güncellenen 2.sınıf İngilizce öğretim programını değerlendiren sadece bir çalışma olduğu görülmektedir. Gevrek Özden (2019) tarafından 2018 programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirildiği çalışmada, program değişikliğinin olumlu karşılandığı, programın işlevsel olduğu, kazanımların günlük hayatta kullanılabilecek düzeyde olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra haftalık İngilizce ders saatinin yetersiz olduğu, programda kullanılan kitap ve etkinliklerin öğretmenler tarafından yeterli görülmediği ve ölçme-değerlendirmenin programa uygun olmadığı belirlenmiştir. Bu çalışma güncellenen 2.sınıf İngilizce öğretim programıyla ilgili önemli fikirler sağlamakla birlikte, 16 İngilizce öğretmeninden görüşme yoluyla elde edilen verilerle sınırlıdır. Bu alandaki çalışmaların yetersizliğinden hareketle mevcut programı değerlendirmeye yönelik çalışma yapılması önem taşımaktadır. Dolayısıyla, mevcut programın etkililiğinin belirlenmesine yönelik 2. sınıf İngilizce öğretim programının kapsamlı ve sistematik bir şekilde değerlendirilmesine ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Bu araştırmanın yapılmasındaki temel sebep, Türkiye'de İngilizce öğretiminin ilk kademesi olan 2. sınıf İngilizce öğretim programının bu programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirilip bu alandaki ihtiyacın giderilmesine katkı sağlamaktır. Aynı zamanda alanyazında 2018 yılında güncellenen 2.sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesine yönelik çok sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Buradan yola çıkarak bu çalışmada, 2018 yılında güncellenen 2. Sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in bağlam, girdi, süreç ve ürün (BGSÜ) modeline göre ilkökul İngilizce öğretmenlerinin görüşleriyle değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İngilizce öğretmenlerinin 2.sınıf İngilizce öğretim programının bağlam boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
2. İngilizce öğretmenlerinin 2.sınıf İngilizce öğretim programının girdi boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. İngilizce öğretmenlerinin 2.sınıf İngilizce öğretim programının süreç boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. İngilizce öğretmenlerinin 2.sınıf İngilizce öğretim programının ürün boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?

Ülkemizde eğitim sisteminin iyileştirilmesi adına değişiklikler yapılmaktadır ve yapılan bu değişiklikler yabancı dil eğitimini de kapsamaktadır. Son yıllarda İngilizce öğretim programında yapılan güncellemelerle birlikte İngilizce öğretimine erken yaşta başlanması, dinleme ve konuşma becerilerinin ön plana çıkarılması ve İngilizce öğrenme sürecini eğlenceli hale getirmek önemsenmektedir. Buna rağmen yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinde istenilen başarının elde edildiğini söylemek pek mümkün değildir (Demirpolat, 2015). Bu problemin sebeplerinin araştırılması ise bizi program değerlendirme çalışmalarına yönlendirmektedir. Geliştirilen programların etkililiğinin değerlendirilmesi bu hususta önem taşımaktadır. Bu çalışmada, İngilizce öğretiminde başlangıç kademesinin 2. sınıf olması nedeniyle 2. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi uygun bulunmuştur.

Bu çalışmada, 2018 yılında güncellenen ilkökul 2. sınıf İngilizce öğretim programı Stufflebeam'in bağlam-girdi-süreç-ürün (BGSÜ) Modeline göre değerlendirilmiştir. BGSÜ modelinde bağlam değerlendirme, değerlendirme sürecinden önce dikkate alınması gereken değişkenlerin (kazanımlar,

öğrenme kaynakları vb.) değerlendirilmesini; girdi değerlendirme, çalışma planının, yöntemlerin, bütçenin vb. değerlendirilmesini; süreç değerlendirme, uygulama etkinliklerinin değerlendirilmesini; ürün değerlendirme ise programın geleceğine yönelik çıktılarının değerlendirilmesini içermektedir (Yüksel ve Sağlam, 2012). BGSÜ modeli kapsamlı ve sistematik bir değerlendirme modeli olup sadece sonuç üzerine değil aynı zamanda sürece de odaklandığı için bir yabancı dil öğretim programının değerlendirilmesi için uygun görülmektedir. Bağlamdan başlayıp ürüne kadar birçok farklı etkenin değerlendirilmesini içeren BGSÜ modelinde değerlendirme sürecinde tek bir boyuta odaklanılmayıp çoklu değerlendirme yapma fırsatı sağlanmaktadır.

Alanyazın incelendiğinde güncellenen 2.sınıf İngilizce öğretim programının BGSÜ modeli ile değerlendirildiği herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Tüm bu gerekçelerden hareketle çalışmada, 2018 yılında güncellenen 2. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi için BGSÜ modelinin kullanılması uygun bulunmuştur. Bu anlamda güncellenen 2. sınıf İngilizce öğretim programının kapsamlı ve sistematik bir şekilde değerlendirilmesi bakımından bu çalışmanın ilgili alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda bu çalışmada programın yürütülmesini sağlayan ilkökul İngilizce öğretmenlerinin tecrübelerinden yola çıkarak daha etkili bir değerlendirme yapılacağı düşünülmüştür. Bu değerlendirme sonucunda elde edilen sonuçların gelecekte bu alanda yürütülecek diğer çalışmalara yol göstermesi ve katkı sağlaması öngörülmektedir.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma araştırma yönteminde en az bir nicel ve nitel araştırma yöntemi beraber kullanılmaktadır (Johnson ve Christensen, 2004). Bu yöntem sayesinde araştırmacılar nitel ve nicel verilerdeki sınırlılıkları ortadan kaldırma ve aynı zamanda her iki yöntemin de üstün yönlerinden faydalanma şansına sahip olmaktadır (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Bu çalışmada karma araştırma desenlerinden eş zamanlı iç içe geçmiş desen kullanılmıştır. Bu desende, veriler eş zamanlı olarak elde edilmekte ve bir veri biçimi diğerini desteklemektedir (Creswell, 2009). Bu çalışmada, nitel ve nicel verilerin eş zamanlı olarak elde edilmiş olması ve nitel verilerin nicel verileri desteklemek amacıyla kullanılmış olmasından dolayı eş zamanlı iç içe geçmiş desenin araştırmanın amacına uygun olduğu öngörülmüştür.

Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Van ilindeki ilkökullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri oluşturmuştur. Van İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre ilkökullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ilçelere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın çalışma evrenine ilişkin öğretmen sayıları

İlçeler	Sayı (N)
Bahçesaray	2
Başkale	10
Çaldıran	20
Çatak	6
Edremit	32
Erciş	51
Gevaş	2
Gürpınar	3
İpekyolu	65
Muradiye	15
Özalp	19
Saray	8
Tuşba	37
Toplam	270

Tablo 1 verilerine göre ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ilçelere göre dağılımı incelendiğinde, Bahçesaray ilçesinde iki, Başkale ilçesinde 10, Çaldıran ilçesinde 20, Çatak ilçesinde altı, Edremit ilçesinde 32, Erciş ilçesinde 51, Gevaş ilçesinde iki, Gürpınar ilçesinde üç, İpekyolu ilçesinde 65, Muradiye ilçesinde 15, Özalp ilçesinde 19, Saray ilçesinde sekiz ve Tuşba ilçesinde 37 olmak üzere Van ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilkokullarda toplam 270 İngilizce öğretmeni görev yapmaktadır.

Bu araştırmada, araştırmaya dâhil edilecek kişileri belirlemek amacıyla küme örnekleme yöntemi ve ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Evren, genellikle içinde çeşitli elemanları barındıran benzer amaçlı kümelerden meydana gelir. Evreni oluşturan bütün kümelerin eşit olarak belirlenme şansına sahip olmasıyla yapılan örnekleme küme örnekleme olarak adlandırılır (Karasar, 2012). Ölçüt örnekleme yönteminde ise araştırmacı tarafından oluşturulan veya önceden tasarlanmış bir ölçüt listesi dikkate alınarak bu ölçütü karşılayan bireyler çalışma grubuna dâhil edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada öncelikle oransız küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda Van ilindeki ilkokullar birer küme kabul edilmiş ve okulların listeleri belirlenip aralarından araştırmaya dâhil edilecek okullar seçkisiz olarak belirlenmiştir. Daha sonra belirlenen okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri pandemi sürecinden dolayı okullara ara verilmesinden kaynaklı olarak programın boyutlarına ilişkin daha sağlıklı bir değerlendirme yapılabilmesi amacıyla "en az iki yıl mesleki deneyime sahip olma" ölçütünü sağlayacak şekilde araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu doğrultuda çalışma kapsamında toplamda 100 öğretmene ulaşılmıştır. Örnekleme ait özellikler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Örnekleme ait özellikler

Kategori	Özellik	Sayı
Cinsiyet	Kadın	72
	Erkek	28
Görev yaptığı ilçe	Bahçesaray	1
	Başkale	5
	Çaldıran	5
	Çatak	2
	Edremit	9
	Erciş	19
	Gevaş	2
	Gürpınar	2
	İpekyolu	27
	Muradiye	1
	Özalp	7
Tuşba	20	
Görev yaptığı yerleşim yeri	İl merkezi	44
	İlçe merkezi	20
	Köy	36
Mesleki deneyim	2-5 yıl	61
	6-10 yıl	35
	11-15 yıl	2
	16 yıl ve üzeri	2
Mezun olduğu fakülte	Eğitim Fakültesi	77
	Diğer	23
Toplam		100

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan ilkokul İngilizce öğretmenlerinin 72'si kadın, 28'i ise erkektir. Çalışmaya Bahçesaray ilçesinden bir, Başkale ilçesinden beş, Çaldıran ilçesinden beş, Çatak ilçesinden iki, Edremit ilçesinden dokuz, Erciş ilçesinden 19, Gevaş ilçesinden iki, Gürpınar ilçesinden iki, İpekyolu ilçesinden 27, Muradiye ilçesinden bir, Özalp ilçesinden yedi ve Tuşba ilçesinden 20

ilkokul İngilizce öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin 61'i 2-5 yıl, 35'i 6-10 yıl, ikisi 11-15 yıl ve ikisi ise 16 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

Ayrıca, 2. sınıf İngilizce öğretim programının BGSÜ modeline göre değerlendirilmesinde daha ayrıntılı veri elde etmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak 20 öğretmen ile görüşme yapılmıştır. Bu çalışmada görüşme yapılan öğretmenlerin belirlenmesinde "en az iki yıl mesleki deneyime sahip olma" ölçütü olarak belirlenmiştir. Belirlenen ölçütü sağlayan ilkökuller İngilizce öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere ait özellikler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Görüşme yapılan öğretmenlere ait özellikler

Katılımcı	Cinsiyet	Görev Yaptığı İlçe	Görev Yaptığı Yerleşim Yeri	Mesleki Deneyim	Mezun Olduğu Fakülte
K1	Erkek	Tuşba	İl merkezi	7 yıl	Eğitim Fakültesi
K2	Erkek	Çaldıran	İlçe merkezi	2 yıl	Eğitim Fakültesi
K3	Erkek	Başkale	Köy	7 yıl	Genel Amerikan Enstitüsü
K4	Kadın	Erciş	Köy	2 yıl	Eğitim Fakültesi
K5	Kadın	Erciş	İlçe merkezi	2 yıl	Mütercim Tercümanlık
K6	Erkek	Tuşba	Köy	2 yıl	Eğitim Fakültesi
K7	Kadın	İpekyolu	İl merkezi	3 yıl	Eğitim Fakültesi
K8	Kadın	Edremit	İl merkezi	14 yıl	İngiliz Dili ve Edebiyatı
K9	Kadın	Edremit	İl merkezi	2 yıl	Eğitim Fakültesi
K10	Kadın	Tuşba	İl merkezi	10 yıl	İngiliz Dili ve Edebiyatı
K11	Kadın	Özalp	İlçe merkezi	2 yıl	Eğitim Fakültesi
K12	Erkek	Tuşba	İl merkezi	4 yıl	Eğitim Fakültesi
K13	Kadın	Tuşba	İl merkezi	4 yıl	Eğitim Fakültesi
K14	Erkek	Özalp	Köy	3 yıl	Eğitim Fakültesi
K15	Erkek	Başkale	Köy	8 yıl	Eğitim Fakültesi
K16	Erkek	İpekyolu	İl merkezi	9 yıl	Eğitim Fakültesi
K17	Kadın	Başkale	İlçe merkezi	2 yıl	Eğitim Fakültesi
K18	Kadın	Erciş	İlçe merkezi	3 yıl	Eğitim Fakültesi
K19	Kadın	Bahçesaray	Köy	2 yıl	Eğitim Fakültesi
K20	Kadın	Tuşba	İl merkezi	4 yıl	Eğitim Fakültesi

Tablo 3'e göre, görüşme yapılan öğretmenlerin 12'si kadın, sekizi erkektir. Öğretmenlerin biri Bahçesaray, üçü Başkale, biri Çaldıran, ikisi Edremit, üçü Erciş, ikisi İpekyolu, ikisi Özalp ve altısı ise Tuşba ilçesinde görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 14'ü 2-5 yıl, beşi 6-10 yıl, biri ise 14 yıl mesleki deneyime sahiptir.

Veri Toplama Araçları

2. Sınıf İngilizce Öğretim Programını Değerlendirme Anketi: Araştırmacılar tarafından 2. sınıf İngilizce öğretim programını BGSÜ modeline göre değerlendirmek amacıyla "bağlam", "girdi", "süreç" ve "ürün" boyutlarını kapsayacak şekilde bir anket geliştirilmiştir. Anketin geliştirilmesi sürecinde; (i) BGSÜ modeli ile ilgili alanyazında geliştirilen benzer anketlerin ve ilgili alanyazının incelenmesi, (ii) 2. sınıf İngilizce öğretim programı ve alanyazın dikkate alınarak madde havuzunun oluşturulması, (iii) madde havuzunun uzman görüşüne sunulması ve (iv) taslak anket formunun ön uygulamasının yapılması basamakları takip edilerek geçerlik ve güvenilirlik analizi tamamlanmış, anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Anket geliştirmesi sürecinin ilk aşamasını alanyazın taraması oluşturmuştur. Bu aşamada Stufflebeam'ın Bağlam (Context), Girdi (Input), Süreç (Process), Ürün (Product) Değerlendirme Modeli (BGSÜ) ile ilgili alanyazında geliştirilen benzer anketler, 2.sınıf İngilizce öğretim programı ve ilgili alanyazın incelenmiştir. Bu sayede geliştirilen anketin kuramsal bir temelini sağlanmıştır. Anket geliştirmesi sürecinde bir diğer aşama 2. sınıf İngilizce öğretim programı ve ilgili alanyazın göz önünde bulundurulması madde havuzunun oluşturulması olmuştur. Maddeler yazılırken BGSÜ modelinin dört boyutu göz önünde bulundurulmuş olup her bir boyutu değerlendirmeye yönelik; bağlam boyutuna ilişkin 10 madde, girdi boyutuna ilişkin 10 madde, süreç boyutuna ilişkin 10 madde ve ürün boyutuna ilişkin 10 madde olmak üzere toplam 40 maddeden oluşan anket formu oluşturulmuştur.

Anket geliştirilmesi sürecinde oluşturulan 40 maddelik taslak anket formunun kapsam geçerliğinin ve maddelerin anlaşılabilirliğinin değerlendirilmesi amacıyla uzman görüşü alınmıştır. Bu çalışma kapsamında Eğitim Bilimleri ve İngilizce eğitiminden dört uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Uzmanların önerileri doğrultusunda bazı maddelerde düzeltmeler yapılmış, bazı maddeler çıkarılmış ve ölçeğin farklı boyutlarına yönelik yeni maddeler eklenmiş olup bağlam boyutuna ilişkin 10 madde, girdi boyutuna ilişkin 10 madde, süreç boyutuna ilişkin 13 madde ve ürün boyutuna ilişkin 8 madde olmak üzere toplam 41 maddeden oluşan taslak anket formu oluşturulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda düzenlenen 41 maddelik taslak anket formu pilot uygulama kapsamında Türkiye’de farklı illerdeki ilkokullarda görev yapan 200 İngilizce öğretmenine Google Form aracılığıyla çevrimiçi olarak uygulanmıştır. Pilot uygulama neticesinde katılımcılardan elde edilen verilerin analizi sonucunda oluşturulan anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının 0.94 olduğu görülmüştür. Asıl uygulama sonucunda ise anketin Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı 0.91 olarak belirlenmiştir. Bu değerler anketten elde edilen verilerin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Pilot uygulamanın neticesinde BGSÜ modelinin dört boyutuna yönelik olarak hazırlanmış 41 maddeden oluşan beşli Likert (Tamamen Katılıyorum, Çoğunlukla Katılıyorum, Orta Derecede Katılıyorum, Çoğunlukla Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum) türündeki anket formu uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu: Bu çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin 2. Sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin görüşlerini derinlemesine belirlemek amacıyla ilkokul İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde kullanılmak üzere 11 sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formunda öğretmenlerin 2. sınıf öğretim programının değerlendirmesine ilişkin bağlam, girdi, süreç ve ürün boyutunu değerlendirmeye yönelik sorular yer almaktadır. Görüşme formunun geliştirilmesi sürecinde; hazırlanan taslak görüşme formu, uzman görüşü almak üzere Eğitim Bilimleri ve İngilizce eğitiminden dört uzmana gönderilmiş olup uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve bu sayede görüşme formunun belirlenen amaca hizmet eder hale getirilmesi sağlanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada, 2. sınıf İngilizce öğretim programını BGSÜ modeline göre değerlendirmek üzere anketten elde edilen verilere ilişkin frekans, yüzde ve aritmetik ortalama değerlerine bakılmıştır. Aritmetik ortalama aralık değerleri “ $5-1=4$, $4/5=0.80$ ” formülü kullanılarak hesaplanmıştır (Büyükoztürk, 2021). Bu değerler; '1-1.79 arası' çok düşük düzey (Hiç katılmıyorum), '1.80-2.59 arası' düşük düzey (Çoğunlukla katılmıyorum), '2.60-3.39 arası' orta düzey (Orta derecede katılıyorum), '3.40-4.19 arası' yüksek düzey (Çoğunlukla katılıyorum) ve '4.20-5.00 arası' çok yüksek düzey (Tamamen katılıyorum) olarak kabul edilmiştir.

Araştırmada, ilkokul İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, verilerin alt problemlerinin belirlenip temaların da bu alt problemlere uygun olarak işlendiği, tanımlandığı ve yorumlandığı bir analiz tekniğidir (Hatch, 2002; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada, bu aşamalar izlenerek öncelikle araştırmadan elde edilen veriler analiz edilerek kodlar çıkartılmış, daha sonra bu kodların ortak özellikleri dikkate alınarak temalar belirlenmiş, belirlenen temalar altında kodlar düzenlenerek betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca verileri analiz ederken görüş belirten öğretmenlere birer kod numarası (K1, K2, K3...) verilmiş ve öğretmen görüşlerini açık bir şekilde ortaya koyabilmek adına çalışmadaki veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırmada verilerin geçerlik ve güvenilirliğini artırmaya yönelik bazı çalışmalar yapılmıştır. Çalışmada dış güvenilirliği artırmak için görüşme formundaki sorular ve çalışmanın yöntemi ile ilgili detaylı bilgi verilmiştir. İç güvenilirliği artırmak için ise görüşmeler ile elde edilen verilerin bir kısmı biri araştırmacı olmak üzere iki kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenilirlik formülü (Güvenirlik=Görüş birliği/[görüş birliği+görüş ayrılığı]) kullanılmış ve bunun sonucunda kodlayıcılar arasındaki uyum yüzdesi %95 olarak bulunmuştur. Bu sonuç yapılan kodlamaların güvenilirliğinin yeterli düzeyde olduğunu göstermektedir (Miles ve Huberman, 1994). Ayrıca çalışmada iç ve dış geçerlik için ise veriler sürekli olarak gözden geçirilerek verilerin tutarlı olmasına dikkat edilmiş ve veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

Etik Kurul İzni

Bu araştırmanın etik kurul izni; Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu 24/05/2021-2237 evrak tarih ve sayı numarası ile alınmıştır.

Bulgular

Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bağlam Boyutu

Öğretmenlerin 2.sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirme anketinin “bağlam” boyutunda yer alan madde ifadelerine ilişkin frekans/yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4. Anketin bağlam boyutuna ilişkin betimsel istatistikler (n=100)

Maddeler	1	2	3	4	5	\bar{X}
	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	f (%)	
2.sınıf İngilizce öğretim programı mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabilir niteliktedir.	6	13	36	37	8	3.28
2.sınıf İngilizce öğretim programı bir öğretim yılı içerisinde uygulanabilir niteliktedir.	8	8	36	34	14	3.38
2.sınıf İngilizce öğretim programı İngilizce öğretimindeki güncel gelişmelere uygun olarak geliştirilmiştir.	9	34	32	17	8	2.81
2.sınıf İngilizce öğretim programı teknolojik gelişmeler dikkate alınarak geliştirilmiştir.	7	35	31	23	4	2.82
2.sınıf İngilizce öğretim programı sonraki sınıf düzeyleri için iyi bir temel oluşturacak şekilde geliştirilmiştir.	4	16	49	22	9	3.16
2.sınıf İngilizce öğretim programında dört temel dil becerisinin ağırlıkları doğru belirlenmiştir.	15	33	31	18	3	2.61
2.sınıf İngilizce öğretim programı İngilizcede iletişim becerilerinin kazandırılmasına yöneliktir.	14	29	35	18	4	2.69
2.sınıf İngilizce öğretim programı öğrenci özelliklerine uygun olarak geliştirilmiştir.	10	26	42	16	6	2.82
2.sınıf İngilizce öğretim programı öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik ihtiyaçlarını karşılayacak niteliktedir.	10	27	41	19	3	2.78
2.sınıf İngilizce öğretim programının uygulanabilmesi için ilkokullardaki fiziksel koşullar (oturma düzeni, sınıf mevcudu vb.) elverişli <u>değildir</u> .	12	9	17	27	35	3.64

Not: 1=Hiç katılmıyorum, 2=Çoğunlukla katılmıyorum, 3=Orta düzeyde katılıyorum, 4=Çoğunlukla katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum

Tablo 4’teki “bağlam” boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak bağlam boyutundaki madde ifadelerine orta düzeyde katıldıkları, bir başka deyişle öğretmenlerin programın uygulanabilirliği, programa ayrılan süre, programın çağdaş yaklaşımlara ve öğrenci özelliklerine uygunluğu vb. durumlara ilişkin ifadelerle orta düzeyde katılım gösterdikleri ortaya çıkmaktadır.

Girdi Boyutu

Öğretmenlerin 2.sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirme anketinin “girdi” boyutunda yer alan madde ifadelerine ilişkin frekans/yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 5. Anketin girdi boyutuna ilişkin betimsel istatistikler (n=100)

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	\bar{X}
Öğrencilerin gelişim özellikleri (yaş, fiziksel gelişim, bilişsel gelişim vb.) programda yer alan kazanımlara ulaşılabilmesi için yeterlidir.	2	20	47	22	9	3.16
Programda yer alan kazanımlar öğrenci özelliklerine uygundur.	5	19	44	28	4	3.07
Programda yer alan etkinlikler kazanımlarla tutarlıdır.	6	13	41	33	7	3.22
Programda yer alan etkinlikler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	8	20	48	21	3	2.91
Programda yer alan ölçme-değerlendirme etkinlikleri kazanımlara ulaşılıp ulaşılmadığını belirleyebilecek niteliktedir.	12	30	39	17	2	2.67
Program kapsamında kullanılan materyaller öğrenci özelliklerine uygundur.	7	23	34	34	2	3.01
Öğretmenler 2.sınıf İngilizce öğretim programıyla ilgili yeterli bilgiye sahiptir.	7	10	24	35	24	3.59
Öğretmenler programda yer alan etkinlikleri uygulayabilecek yeterliğe sahip <u>değildir</u> .	42	33	9	7	9	2.08
Programın uygulanabilmesi için ilkokullardaki olanaklar (araç-gereç, materyal, teknoloji vb.) yeterli <u>değildir</u> .	4	9	10	27	50	4.10
2.sınıf İngilizce ders kitabı programın amacına uygun niteliktedir.	16	37	27	19	1	2.52

Not: 1=Hiç katılmıyorum, 2=Çoğunlukla katılmıyorum, 3=Orta düzeyde katılıyorum, 4=Çoğunlukla katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum

Tablo 5'deki "girdi" boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak girdi boyutundaki madde ifadelerine orta düzeyde katıldıkları, bir başka deyişle öğretmenlerin programın uygulanabilmesi için gerekli olan koşullara (öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri, program özellikleri vb.) ilişkin ifadelere orta düzeyde katılım gösterdikleri ortaya çıkmaktadır.

Süreç Boyutu

Öğretmenlerin 2.sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirme anketinin "süreç" boyutunda yer alan madde ifadelerine ilişkin frekans/yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Anketin süreç boyutuna ilişkin betimsel istatistikler (n=100)

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	\bar{X}
Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin derse aktif katılımını sağlarım.	1	4	14	38	43	4.18
Öğretme-öğrenme sürecinde oyun, drama gibi eğlenceli yöntem ve teknikleri kullanırım.	1	4	19	39	37	4.07
Öğretme-öğrenme sürecinde "arts and crafts", kukla yapma gibi yaratıcılığı geliştiren yöntem ve tekniklere yer veririm.	1	10	29	37	23	3.71
Öğretme-öğrenme sürecinde "chants and songs" gibi sosyal-duygusal gelişime ve hafıza gelişimine katkı sağlayan yöntem ve tekniklere yer veririm.	1	6	16	32	45	4.14

Not: 1=Hiç katılmıyorum, 2=Çoğunlukla katılmıyorum, 3=Orta düzeyde katılıyorum, 4=Çoğunlukla katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum

Tablo 6. Anketin süreç boyutuna ilişkin betimsel istatistikler (n=100) (Devamı)

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	\bar{X}
Öğretme-öğrenme sürecinde çizme ve boyama gibi psikomotor becerileri geliştiren yöntem ve tekniklere yer veririm.	2	3	8	43	44	4.24
Öğretme-öğrenme sürecinde eşleştirme yapma gibi odaklanmayı artıran yöntem ve tekniklere yer veririm.	2	2	13	39	44	4.21
Öğretme-öğrenme sürecinde işitsel veya görsel-işitsel materyaller ile dinleme etkinlikleri yaparım.	1	7	14	28	50	4.19
Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencileri İngilizce konuşmaya teşvik ederim.	1	6	25	31	37	3.97
Öğretme-öğrenme sürecinde etkinlikleri öğrencilerin düzeyine uygun olarak düzenlerim.	0	1	6	41	52	4.44
Öğretme-öğrenme sürecinde 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde yazma etkinlikleri yaparım.	5	8	16	36	35	3.88
Öğretme-öğrenme sürecinde 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde okuma etkinlikleri yaparım.	6	9	21	34	30	3.73
Öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere düzenli olarak dönüt veririm.	0	1	18	40	41	4.21
Öğretme-öğrenme sürecinde farklı ölçme ve değerlendirme tekniklerini kullanırım.	1	16	27	28	28	3.66

Not: 1=Hiç katılmıyorum, 2=Çoğunlukla katılmıyorum, 3=Orta düzeyde katılıyorum, 4=Çoğunlukla katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum

Tablo 6'daki "süreç" boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak süreç boyutundaki madde ifadelerine yüksek düzeyde katıldıkları, bir başka deyişle programda yer alan öğrenci merkezli etkinlikleri önemli ölçüde gerçekleştirdiklerini belirttikleri görülmektedir.

Ürün Boyutu

Öğretmenlerin 2.sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirme anketinin "ürün" boyutunda yer alan madde ifadelerine ilişkin frekans/yüzde ve aritmetik ortalama değerleri Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Anketin ürün boyutuna ilişkin betimsel istatistikler (n=100)

Maddeler	1 f (%)	2 f (%)	3 f (%)	4 f (%)	5 f (%)	\bar{X}
Program öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmektedir.	4	17	42	28	9	3.21
Program öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmektedir.	9	24	45	16	6	2.86
Program 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde öğrencilerin okuma becerilerini geliştirmektedir.	7	16	43	26	8	3.12
Program 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmektedir.	10	18	36	24	12	3.10
Program sonunda öğrenciler renkler, sayılar, sınıfta kullanılan eşyalar, hayvanlar, meyveler, vücut ve evin eşyaları ile ilgili temel sözcükleri edinmektedir.	0	0	18	41	41	4.23
Program sonunda öğrenciler selamlaşma, kendini tanıma, eşyaları betimleme gibi temel günlük dil işlevleriyle ilgili öğrenilen sözcükleri kullanabilmektedir.	1	6	37	35	21	3.69
Program öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin motivasyonunu ve ilgisini artırmaktadır.	3	12	32	45	8	3.43
Program öğrencilerin İngilizce öğrenmekten keyif almasını (eğlenerek öğrenmeyi) sağlamaktadır.	4	10	39	37	10	3.39

Not: 1=Hiç katılmıyorum, 2=Çoğunlukla katılmıyorum, 3=Orta düzeyde katılıyorum, 4=Çoğunlukla katılıyorum, 5=Tamamen katılıyorum

Tablo 7’de “ürün” boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin genel olarak ürün boyutundaki madde ifadelerine orta düzeyde, bazı ifadeler ise yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin bazı program çıktılarında (öğrenci öğrenmeleri) ilişkin olumlu görüşlere sahip olmakla birlikte program çıktılarının bir kısmının yeterli düzeyde olmadığını düşündükleri ortaya çıkmaktadır.

Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Araştırmada elde edilen nitel bulgular; “bağlam boyutu”, “girdi boyutu”, “süreç boyutu”, “ürün boyutu” ve “öneriler” olmak üzere beş tema altında kategorize edilmiştir.

Bağlam Boyutu

Bu temaya ilişkin görüşler; “İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabilirliği”, “programa ayrılan süre”, “programın İngilizce öğretimindeki güncel gelişmelere ve teknolojik gelişmelere uygunluğu”, “dil becerilerinin programdaki dağılımı ve mevcut programın bu becerilerin gelişimine uygunluğu” ve “programın uygulanabilmesi için ilkokullardaki fiziki koşulların (sıra ve oturma düzeni, sınıf mevcudu, ısı, ışık vb.) ve olanakların (teknolojik altyapı, kaynaklar vb.) elverişliliği” olmak üzere beş alt tema altında kategorize edilmiştir.

İlkokul 2. sınıf İngilizce Öğretim Programının Mevcut Eğitim Sistemi İçerisinde Uygulanabilirliği

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin yarısı (n=10) programın mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabilir olduğunu belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda yer verilmiştir.

“Programı; kazanımları, temaları, eğitim materyalleriyle bir bütün olarak göz önünde bulundurduğum zaman mevcut eğitim sistemi içerisinde gayet uygulanabilir olduğunu düşünüyorum. Ayrıca programın tam anlamıyla çocukların yaşına hitap ettiğini düşünüyorum.” (K19)

256

Yukarıda öğretmen görüşünde de belirtildiği üzere, 2. sınıf İngilizce öğretim programı mevcut eğitim sistemi içerisinde oldukça uygulanabilir bir program olarak görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler (n=6) programın uygulanabilir olmakla birlikte bazı güncellemeler yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu duruma ilişkin bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Evet yani uygulanabilir, ama desteklenmesi lazım. Teknolojik olarak ve fiziki ortam olarak desteklenmesi, ders saatlerinin fazlaştırılması lazım. Bu tür iyileştirmeler yapıldıktan sonra çok rahat uygulanabilir diye düşünüyorum.” (K8)

“İkinci sınıf İngilizce öğretim programı mevcut sistem içerisinde uygulanabilir diye düşünüyorum ama iyileştirmelere tabi tutulması gerektiğinin kanaatindeyim çünkü çocuklara okul dışında etkinliklerin yaptırılması gerekli diye düşünüyorum. Çocuklar eğer bu şekilde İngilizceyi sadece okulda görmeye devam ederlerse İngilizce ders olmaktan başka bir şey olmayacak onlar için ama biz dil öğretmeye çalışıyoruz. Bu yüzden program biraz iyileştirilebilir diye düşünüyorum. Süre bakımından okul için yeterli ama dediğim gibi okul dışında pratik imkânı sağlanması gerekiyor.” (K9)

“Yani uygulanabilir bir program. Dediğim gibi eksikleri var. Oyun, müzik gibi etkinlik yönünden eksikleri var. Ama diğer şekilde uygulanabilir.” (K10)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin 2. sınıf İngilizce öğretim programını mevcut eğitim sistemi içerisinde oldukça uygulanabilir bulmakla birlikte çocuklara okul dışında da etkinlikler yapılırsa ve oyun, müzik gibi etkinliklerle desteklenirse daha uygulanabilir olacağını düşündükleri görülmektedir. Bu görüşlerin yanı sıra birkaç öğretmen (n=3) ise 2. sınıf İngilizce öğretim programının mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabilir olduğunu düşünmemektedir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Programın mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabileceğini asla düşünmüyorum. Fiziki şartlar elverişli değil ayrıca ders saati çok yetersiz. Haftada sadece iki ders saatinde ben çocuğa bir şey

öğretsem bile bir hafta sonraya kadar hepsini unutuyor. Bu nedenle uygulanabilirliği olduğunu pek düşünmüyorum.” (K14)

“Bireysel olarak baktığımız zaman İzmir'in Bornova ilçesinde veya Ankara merkezinde çocukların bu kazanımlara ulaşması çok daha kolay olacaktır, fakat Edirne'nin köyünde ya da Van'ın bir dağ köyünde çocukların kazanımlara ulaşması oldukça zor olacaktır. Bu nedenle biraz önce bahsettiğim üzere teknolojik altyapının eksikliği, öğrencilerin bilişsel eksiklikleri derken öğrenciler kazanım, etkinlik ve içeriklere maalesef ulaşamıyor. Demem o ki kazanımlar, içerik ve etkinlikler bütün öğrenciler düşünülerek tasarlanmıyor.” (K3)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde belirtildiği üzere, her bölgede aynı öğretim programının uygulanması, ders saatlerinin kısıtlı olması, fiziki koşulların elverişli olmaması, etkinliklerin yetersiz olması vb. gibi nedenlerin 2. sınıf İngilizce öğretim programının mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanmasını ve programın “esneklik” ilkesinin kullanılmasını zorlaştırdığı vurgulanmıştır.

Programa Ayrılan Süre

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu programa ayrılan sürenin yetersiz olduğu (n=13) görüşündedir. Bu durumlara ilişkin bazı ön plana çıkan alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Haftalık ders saati sayısının oldukça az olduğunu düşünüyorum. Haftada iki saat İngilizce dersi ve ardından verilen bir haftalık yani yaklaşık yüz kırk altı saatlik bir ara. Çocukların her şeyi unutmalarına neden oluyor. Bu yüzden sürenin çok az olduğunu düşünüyorum. En azından belki her gün iki saat ya da en azından haftada sekiz saat falan olursa çok daha uygun olacağı kanısındayım.” (K6)

“Haftalık iki ders saati kesinlikle yetersiz. Biz bu iki saatte konuyu bile zor anlatırken bir de oyun aktiviteleriyle desteklemek oldukça zor oluyor. Tabii ki öğretim programını tamamlamak için bir şekilde hepsini yapmaya çalışıyoruz ama bu sefer de tekrar yapmaya, pratik yapmaya vaktimiz kalmıyor.” (K17)

“Programa ayrılan süre bence az çünkü bir dili öğrenmede o dile maruz kalmak çok önemlidir ve bunun sağlanabilmesi için haftalık ders saatinin daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.” (K18)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere öğretmenler yeteri kadar tekrar yapma, pratik yapma, öğretimi oyunlarla destekleme ve öğrencileri dile maruz bırakma konusunda programa ayrılan sürenin yetersiz olmasından kaynaklı sorunlar yaşamaktadır. Bunun yanı sıra görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları (n=4) programa ayrılan sürenin yeterli olduğunu vurgulamışlardır. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda yer verilmiştir.

“Haftalık ders saati olarak da bir sıkıntı yaşamadım. Evet, üçüncü ve dördüncü sınıflarda yaşamıştım o sıkıntıyı ama ikinci sınıflarda programa ayrılan süre açısından herhangi bir sıkıntı yaşamadım. İkinci sınıf İngilizce öğretim programını uygulamak için haftalık iki ders saati gayet yeterli.” (K13)

Programın İngilizce Öğretimindeki Güncel Gelişmelere ve Teknolojik Gelişmelere Uygunluğu

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu (n=13) 2. sınıf İngilizce öğretim programının İngilizce öğretimindeki güncel gelişmelere ve teknolojik gelişmelere uygun olmadığı görüşünü belirtmişlerdir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Açıksası güncel gelişmelere ve teknolojik gelişmelere uygun olarak tasarlandığını çok fazla düşünmüyorum. Senelerdir değişmiyor, sürekli aynı şeyler oluyor. Ne kadar güncellense de hiçbir şekilde güncel gelişmelere de teknolojik gelişmelere de ayak uydurulamıyor, olduğu gibi duruyor.” (K10)

“Teknolojik gelişmelere herhangi bir uygunluğu olmadığını düşünüyorum. İngilizce öğretimi sağlayan birçok uygulama var ama programda bunların hiçbiri önerilmiyor. EBA sisteminin ise bu konuda yetersiz kaldığını düşünüyorum.” (K20)

Bunun yanı sıra bazı öğretmenler (n=6) programın güncel gelişmelere ve teknolojik gelişmelere uygun olarak tasarlandığını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Programın güncel ve teknolojik gelişmelere uygunluğu konusunda düşüncelerim olumlu. Bu noktada okulumuzda akıllı tahtaların bulunması da verimliliği artırmakta. Özellikle Listening gibi beceriler için bu uygunluk olmazsa olmaz. Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel teknikleri benimsemiş bir öğretmen olarak, programın bu açıdan uygunluğunu ve uygulanabilirliğini oldukça yüksek buluyorum. Bu sayede dil öğretimi yerine dil edinimini daha fazla sağlayabiliriz.” (K2)

“Yani evet diyebilirim. Daha iyi ne olabilir diye düşünüyorum daha iyisi olamaz herhalde. Bu şekilde gayet iyi. Dinleme parçalarımız da var. Videolarımız da var. Programı oldukça güncel buluyorum.” (K12)

Dil Becerilerinin Programdaki Dağılımı ve Mevcut Programın Bu Becerilerin Gelişimine Uygunluğu

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (n=9) dil becerilerinin programdaki dağılımı ve mevcut programın bu becerilerin gelişimine uygunluğu konusunda olumsuz görüşler ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Şöyle ki programda yazma ve okuma becerisi çok yetersiz. Neredeyse hiç yok diyebilirim. Aslında biraz okuma becerisine odaklanılsa daha iyi olacak bence. Ayrıca programda çok fazla dinleme metni olduğunu düşünüyorum.” (K5)

“Bence programda dil becerileri olarak daha çok okuma ve dinlemeye ağırlık verilmeli. Neden? Çünkü yazmayı geliştiren okumadır. Üretim açısından konuşmayı geliştiren de dinlemedir diye bildiğim için bence bu ikisine daha çok ağırlık verilmeli ikinci sınıfta. Öyle düşünüyorum.” (K18)

“Yani programda dediğiniz gibi daha çok dinleme etkinlikleri var ama ben onların çoğunu kullanmıyorum. Yazma etkinlikleri de uyguluyorum. Genelde kitabın ünitenin başında verilen kelimeleri derste yazdırmak durumunda kalabiliyoruz. Yazma etkinliklerinin biraz daha fazla olması daha iyi olur çünkü çocukların yazarak daha iyi öğrenebildiklerini düşünüyorum. En azından o kelimelerin yazılışını öğrenebildiklerini düşünüyorum.” (K15)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere yazma becerisine ve okuma becerisine çok az yer verilmesinden, dinleme etkinliklerine gereğinden fazla odaklanılmasından vb. kaynaklı dil becerilerinin dağılımından hoşnut olunmayan durumlar söz konusu olmaktadır. Öte yandan öğretmenlerin bir kısmı (n=8) dil becerilerinin programdaki dağılımı ve mevcut programın bu becerilerin gelişimine uygunluğu konusunda olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Dil becerilerinin dağılımı gerçekten düzgün bir şekilde yapılmış. Yabancı dil edinimi için de zaten bu yaştaki çocuklara daha fazla dinleme ve konuşma becerilerini vermemiz lazım. Bu konuda uygun olduğunu düşünüyorum programın.” (K6)

“Dil becerilerinin programdaki dağılımının çocukların yaşlarına uygun olduğunu düşünüyorum. Dili önce dinleyerek sonra konuşarak öğreniyoruz. Orada da dinleme ve konuşma etkinliklerine daha fazla yer verilmesinin önemli olduğunu düşünüyorum. Okuma ve yazma becerilerinin gelişimine de uygun olduğunu düşünüyorum.” (K9)

“İkinci sınıflar için zaten uygunu ve olması gerekeni bu. Yani çocuk yazı yazmaktan ziyade önce dinleyip dili yaşayarak öğrenmeli ki zaten programın baz aldığı konu bu.” (K14)

Programın Uygulanabilmesi için İlkokullardaki Fiziki Koşulların ve Olanakların Elverişliliğine İlişkin Görüşler

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin çoğu (n=14) programın uygulanabilmesi için ilkokullardaki fiziki koşulların (sıra ve oturma düzeni, sınıf mevcudu, ısı, ışık vb.) ve olanakların

(teknolojik altyapı, kaynaklar vb.) elverişli olmadığına ilişkin olumsuz görüş belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Eğer o hafta İngilizce sınıfını kullanmıyorsam ve öğrencilerin sınıfında ders yapıyorsam geleneksel oturma düzeni oluyor ve bu da öğrenciler arasında etkileşimi mümkün kılmıyor. Sınıf mevcutları çok kalabalık. Sınıflar 35-40 kişi bu nedenle özellikle konuşma becerisini kazandırmak çok zor oluyor. Kuzeye bakan sınıflar kışın maalesef çok soğuk oluyor. Çocuklar derslerde montlarla oturuyor ve bu durum rahatsız edici olabiliyor. Okulumuzda akıllı tahtalar yok ve bu nedenle İngilizce eğitimi de sekteye uğruyor. Derslerimi görsellerle, videolarla destekleyemiyorum.” (K20)

“O konuda çok eksikimizin olduğunu düşünüyorum. Bazı sınıflar doğru düzgün ışık almıyor ve elektriği açmana rağmen sınıf hala karanlık duruyor. Zaten böyle bir sınıfta çocuğunu ders işleme çok sıkıntılı. Akıllı tahtamız yok mesela dinleme etkinliklerinin çoğunu yapamıyorum. Bazen telefonda veya bilgisayardan açtığım oluyor ama o da kısıtlı oluyor ister istemez.” (K15)

“Sınıf mevcudu fazla olduğu için ve soğuk olduğu için sıkıntı yaşıyorum. Bir konuşma etkinliği yapmak istediğimde sınıfta bütün çocuklara söz hakkı gelmiyor çünkü vakit yetişmiyor. Bu nedenle sınıf mevcutlarının fazla olmasından kaynaklı sıkıntılar yaşıyorum diyebilirim.” (K13)

“Teknolojik olarak çok büyük bir eksiklik içerisindeyiz. Yabancı dil eğitimine önemli bir destek sağlayacak olan teknolojik gereçleri yansıtıcı cihazlar ya da akıllı ekranlar maalesef okulumuzda bulunmamakta. Öğretmenler olarak elimizden geldiğince yansıtıcı cihazlar bulmaya, bilgisayar kullanmaya ya da bu tarz farklı teknolojik aletleri kullanmaya çalışıyoruz. Malum ikinci sınıfta okuyan öğrenciler için dinleme becerilerini geliştirmemiz gerekiyor. Bu konuda özellikle köy okullarında eksiklikler olduğunu düşünüyorum.” (K3)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere sınıf mevcutlarının kalabalık olması, sınıflarda özellikle kış aylarında ısınma problemi olması, sınıfların aydınlatmalarının yeterli olmaması ve okullarda akıllı tahtaların olmaması gibi nedenlerden dolayı 2. sınıf İngilizce öğretim programının uygulanabilmesi için fiziki koşulların ve olanakların yetersiz olduğu görülmektedir. Öğretmenler bu durumun programda görsel ve işitsel materyallerin kullanılmasını gerektiren kazanımların, dinleme ve konuşma etkinliklerinin gerçekleştirilmesini engellediğini ifade etmişlerdir. Öte yandan bazı öğretmenler (n=6) programın uygulanabilmesi için fiziki koşullar ve olanakların elverişliliğine ilişkin olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin görüş belirten bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Bu durum okullara göre değişmekle birlikte, kendi okulum için bu özelliklerin oldukça yeterli olduğunu söyleyebilirim. Teknolojik altyapı olarak okulda ihtiyacımız olan her şeye sahibiz. Fiziki koşullar açısından da bence bir problem bulunmamakta. Bunun dışında, en azından bizim okulumuzda koşullar oldukça yeterli.” (K2)

“Olanaklar gayet iyi, akıllı tahtalarımız da var. Yani İngilizceyi öğretebilmek için gerekli olan ses dosyalarını ya da videoları gayet güzel bir şekilde öğrencilere aktarabiliyorum. Bu şekilde de öğretebiliyorum. Bu konuda bir sıkıntı yaşamadım. Okulun ısıtması da iyi, aydınlatması da iyi diyebilirim yani. O konuda bir sıkıntımız yok.” (K12)

“Kendi okulum için konuşmam gerekirse benim okulumdaki sınıf mevcutları gayet ideal. Oturma düzeni açısından da bir sıkıntı yok. Her türlü teknolojik olanaklara sahibiz. Yani benim okulum için durum çok iyi diyebiliriz.” (K16)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere bazı öğretmenler 2. Sınıf İngilizce öğretim programının uygulanabilmesi için okulların yeterli fiziksel koşullara ve teknolojik olanaklara sahip olduğu görüşündedirler.

Girdi Boyutu

Bu temaya ilişkin görüşler; “öğrenci özellikleri”, “öğretmen özellikleri”, “öğretim programının özellikleri” ve “eğitim materyallerinin (ders kitabı, materyal, araç gereçler vb.) özellikleri” olmak üzere dört alt tema altında kategorize edilmiştir.

Öğrenci Özellikleri

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunun (n=13) öğrencilerin gelişim özelliklerinin (yaş, fiziksel gelişim, bilişsel gelişim vb.) programda yer alan kazanımlara ulaşılması bakımından yeterli olduğuna ilişkin görüş belirttikleri görülmektedir. Görüşme yapılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Sanırım en rahat olduğumuz konulardan birisi bu. Yabancı dil öğretiminin ilk yılında sadece hayvanlar, meyveler, renkler, oyuncaklar gibi hâlihazırda bildikleri ve ilgi duydukları kavramları öğreniyorlar. Bu konuda gerçekten çok memnunuz. Öğrencilerim açısından hiçbir yetersizlik görmedim.” (K2)

“Programın öğrencilerin seviyesine uygun şekilde hazırlandığını düşünüyorum ve öğrenciler de bu kazanımlara rahatlıkla ulaşabilecek seviyelerde. Öğrencilerin yaş olarak da fiziksel ve bilişsel gelişim olarak da kazanımlara ulaşabilecek yeterlikte olduğunu düşünüyorum.” (K8)

“Olağanın dışında bir durum olmadığı sürece öğrencilerin bu yeterliğe sahip olduğunu düşünüyorum. Bunda bir sorun görmüyorum açıkçası.” (K9)

“İkinci sınıf öğrencilerinde yeterlik konusunda bir sorun olacağını düşünmüyorum. Yani program ön görüldüğü şekilde uygulanırsa öğrenci yeterliği açısından hiçbir problem olmaz. Bu konuya gayet olumlu bakıyorum.” (K18)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere, öğretmenler öğrencilerin yaş, fiziksel ve bilişsel gelişim bakımından programda yer alan kazanımlara ulaşmasında yeterli olduğu görüşündedir. Öte yandan bazı öğretmenler (n=6) öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin programda yer alan kazanımlara ulaşılmasında yeterli olmadığı görüşünde olduğunu belirtmişlerdir. Görüşme yapılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Aslında bu fırsat eşitliği ve bölgesel şartlarla alakalı bir durum. Öğrencilerimizin çoğu bu yeterlikte değil bu durumun sebebi de kimi zaman bilişsel veya fiziksel problemlerden kaynaklanabiliyor. Türkçeden kaynaklanan problemler olabiliyor mesela. Öğrenciler Türkçe dersini anlayamadıkları için sizin anlattığımız yapıları anlayamıyorlar. Öğrencilerden kaynaklı hedeflere ulaşamadığımız durumlar olabiliyor.” (K3)

“Maalesef görev yaptığım bölgedeki çocukların gelişim özellikleri çok yetersiz. Bu konuda biraz zorlanıyorum açıkçası. Özellikle telaffuz konusunda sıkıntı yaşıyorlar ve bir süre sonra İngilizce dersi ilgilerini çekmiyor.” (K4)

“Maalesef, yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bunu tabii ki Türkiye'nin dört bir yanı için söyleyemem, ama 4 senedir görev yaptığım Van ilindeki öğrencilerimden ve burada görev yapmakta olan arkadaşlarımla konuşmalarından tecrübe ettiğim kadarıyla öğrencilerin gelişim özellikleri yeterli değil. En basitinden yapacağım etkinliklerle ilgili talimatları verdikten sonra etkinliği başlamayı istediğimde sınıfın yarısından fazlası şimdi ne yapacağız diye soruyor. Bu nedenle ben programın öğrencilerin bilhassa bilişsel gelişimlerine uygun olmadığını düşünüyorum.” (K20)

Öğretmen Özellikleri

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu (n=17), öğretmenlerin programla ilgili yeterli bilgiye ve programda yer alan etkinlikleri uygulayabilecek yeterliğe sahip olduğunu vurgulamışlardır. Görüşme yapılan öğretmenlerin bu konudaki bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Ben gayet yeterli buluyorum. Özellikle eğitim fakültesini bitirmiş bir öğretmenin bu yeterliğe sahip olduğunu düşünüyorum. Üniversitede çocuklara yabancı dil eğitimi dersi aldığımız için bu yeterliğe sahibiz.” (K1)

“İkinci sınıf programını uygulayabilmemiz için bizim biraz çocukların bakış açısıyla bakmamız gerekiyor. Çocukların bakış açısıyla baktığımızda biraz daha somut öğrenmeler gerçekleştirmemiz gerekiyor ve ben de diğer öğretmen arkadaşlar da elimizden geldikçe öğretimi somulaştırmaya çalışıyoruz. Gerekirse çocukla çocuk oluyoruz öyle diyeyim. Aktiviteleri oyunlaştırarak yapıyoruz

işte şarkılar dinliyoruz, danslar ediyoruz vesaire. İngilizce öğretmenleri bu konuda yeterliler bence. Ben öyle olduklarını düşünüyorum.” (K12)

“Bence yani bilgi ya da onu uygulayabilme açısından kendimde de ya da çevremde gördüğüm öğretmenlerde de bir sıkıntı olduğunu sanmıyorum çünkü zaten en basit düzeyde olduğu için biz de kolaylıkla çok farklı yöntemlerle anlatabiliyoruz programı. Bu konuda oldukça bilgiye ve beceriye sahibiz aslında. O konuda bir sıkıntı yaşamıyor bence. (K13)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere, 2. sınıf İngilizce dersine giren öğretmenlerin eğitim fakültesinde eğitim görmüş olması, İngilizce öğretmenliği bölümünde çocuklara yabancı dil eğitimi dersi almış olması ve çocuklara somut öğrenmeler sağlamada iyi olmaları bakımından programla ilgili yeterli bilgiye ve programda yer alan etkinlikleri uygulayabilecek yeterliğe sahip olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra birkaç öğretmen (n=3) ise programla ilgili yeterli bilgiye ve programda yer alan etkinlikleri uygulayabilecek yeterliğe sahip olmadığı görüşündedir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda verilmiştir.

“Bu konuda yeterli tecrübeye sahip olduğumu düşünmüyorum açıkçası. Çocuklarla iletişimim güzel ama tam olarak onların seviyesine uygun olarak nasıl öğretebileceğimi bilemiyorum. Yani o anlamda biraz yetersiz hissediyorum.” (K4)

Öğretim Programının Özellikleri

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası (n=11) programda yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olduğunu vurgulamışlardır. Görüşme yapılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“İkinci sınıf İngilizce öğretim programında yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin kesinlikle öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olduğu görüşündeyim. Çok temel kazanımlar ve etkinlikler olduğunu söyleyebilirim. İlk başta dediğim gibi konular iyi seçilmiş bence. Çocukların ilgisini çekiyor. Bu kazanımlara yönelik yaptırılan alıştırmalar, ödevler olsun bence amaca hizmet ediyor.” (K1)

“Evet, bence uygun. İkinci sınıflar İngilizce dersini genel itibarıyla seviyorlar. Az önce bahsettiğim gibi boyama etkinliklerinin olması, görsellerle desteklenmiş olması ve bulmacalar çocukların gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluklarına oldukça uygun.” (K11)

“Programda yer alan kazanımlar öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun bence. Hazırbulunuşluklarına da uygun çünkü zaten “Words” ünitesiyle yani Türkçe ve İngilizcede ortak olan kelimelerle başlıyoruz. Çocukların var olan bilgileri üzerinden farklı bir dildeki yansımalarını görmeleri bence onlar için önemli. Var olan bilgilerinin sadece farklı bir dildeki karşılıklarını görüyorlar. Bu da onları hem mutlu ediyor çünkü farklı bir dili öğreniyorlar hem de zaten var olan bilgilerini kullanarak İngilizce kelimeler öğreniyorlar. Bu şekilde hazırbulunuşluklarına da uygun bence.” (K9)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere, programda yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin oldukça temel düzeyde olması, konuların çocukların ilgisine hitap edecek şekilde özenle seçilmiş olması, öğrencilerin aşına oldukları konulara yer verilmesi yönüyle öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ihtiyaçlarına uygun olduğu görülmektedir. Öte yandan bazı öğretmenlerin (n=9) programda yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmadığı görüşünde oldukları görülmektedir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkan görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

“Kazanım, içerik ve etkinlikler öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun mu, orada bence bir düşünmek lazım çünkü öğrencilerin biraz daha çağı yakalayabilecek bir öğretim programına, daha üst düzey becerilere ihtiyaçları var diye düşünüyorum. Yani bundan fazlasına ihtiyaçları var diye düşünüyorum.” (K8)

“Programda yer alan bütün ünitelerin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazır bulunuşluklarına ve ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olduğunu düşünmüyorum. Bazı üniteler değil bence. Mesela ilk ünite hepimizin korkulu rüyası çünkü çocuklar ilk defa İngilizceyle karşılaşılıyor ama o kadar çok gerçek hayatta görmediği kelimelerin İngilizcecelerini öğrenmek zorunda kalıyorlar ki. Bu kelimelerin çoğu öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun değil. Ünitelerde öğrencilerimin bilmediği hamburger, judo, hentbol, sandviç kelimeleri var. En başta böyle zor kelimelerle karşılaştıkları zaman biraz sıkıntı oluyor.” (K13)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere, programda yer alan bazı ünitelerin zor olmasından kaynaklı programda yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmadığı görüşü ortaya çıkmaktadır.

Eğitim Materyallerinin Özellikleri

Bu temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin çoğu (n=17) programda uygulanması öngörülen eğitim materyallerinin (ders kitabı, materyal, araç gereçler vb.) programın amacına uygun olmadığı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Ders kitaplarının daha çok etkinlik bazlı olması gerektiğini düşünüyorum. Dinleme metinleri benim öğrencilerimin seviyelerinin çok üstünde. Bize hiçbir şekilde materyal, araç gereç desteği sağlanmıyor maalesef bu nedenle biz de her zaman bunları hazırlamaya vakit ayıramıyoruz. Yani, uygulanması ön görülen eğitim materyalleri uygulamada her zaman hayata geçirilemiyor.” (K20)

“Ben ders kitabını yetersiz buluyorum ve zümre toplantılarında da birçok öğretmen dile getiriyor bunu. Ben zaten ders kitabından ziyade kendim hazırladığım materyalleri ya da internette bulduğum daha renkli, daha interaktif kitapları kullanıyorum. Akıllı tahtam da olduğu için bu konuda ders kitabını çok kullanmıyorum. İnteraktif kitabımı tahtaya yüklediğim zaman eşleştirme yaptıkları zaman alkış sesi geliyor ya da orada kontrol ettiğimizde on üzerinden on diye puan verince çocuklar alkış sesi duyuyorlar ve bu da çocukları olumlu anlamda çok etkiliyor. O yüzden ders kitabını bu şekilde, daha ilgi çekici hale getirirler kesinlikle en temelden çocuklar çok daha hevesle başlayacaklar İngilizce öğrenmeye.” (K13)

“Ders kitabında ünite sonlarındaki Workbook bölümleri hariç bütün ünitelerde baştan sona Listening aktiviteleri yer alıyor. Neredeyse bütün aktivitelerin Listening ile ilgili olması bence programın amacına uygun değil. Bu durum da beni kitap dışı aktivitelere yönelmeye ihtiyaç duymama neden olmakta.” (K2)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere ders kitabında yer alan dinleme etkinliklerinin öğrencilerin seviyesinin üstünde olması, ders kitabının yetersiz olması, öğrencilerin ilgilerini çekmemesi ve ders kitabının tek başına yeterli olmaması bakımından programda uygulanması öngörülen eğitim materyallerinin (ders kitabı, materyal, araç gereçler vb.) programın amacına uygun olmadığı düşünülmektedir. Bununla birlikte birkaç öğretmen (n=3) ise ders kitaplarının programın amacına uygun olduğu görüşündedir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkan bir görüş aşağıda verilmiştir.

“Ders kitabında yer alan aktiviteler ve çeşitli ödevler dersin içeriği, konunun içeriğini iyi kapsıyor bence. Kesinlikle yeterli oluyor diyebilirim. Kitapta yer alan etkinlikler programın kazanımlarıyla gayet uyumlu.” (K1)

Süreç Boyutu

Bu temaya ilişkin görüşler, “öğretim etkinlikleri” ve “öğretme-öğrenme sürecinde yaşanan zorluklar” olmak üzere iki alt tema altında kategorize edilmiştir.

Öğretim Etkinlikleri

Uygulamalı Etkinlikler

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin 2.sınıf İngilizce öğretim programına yönelik öğretme-öğrenme sürecinde oyun (n=8), fiziksel aktiviteler (n=5), kesme ve yapıştırma

etkinlikleri (n=2) gibi uygulamalı etkinliklere yer verdikleri görülmektedir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Öğrencilerime bol bol oyunlar oynatmaya çalışıyorum ve öğrencilerim bunlardan oldukça hoşlanıyor. Öğrendiğimiz her üiteden sonra sessiz sinema gibi farklı oyunlar, renklerle ilgili oyunlar, hayvan seslerini taklit ederek tahmin etme oyunları yaptırarak arkadaşlarına buldurmaya çalışıyorum. Yani, mümkün olduğunca çeşitlilik katmaya, İngilizce dersini oyunlaştırmaya çalışıyorum ve İngilizce öğrenme sürecini özellikle öğrencinin ilgisini çekecek tarzda farklı etkinliklerle desteklemeye çalışıyorum.” (K8)

“Derslerimde özellikle kesme yapıştırma etkinlerini daha fazla kullanmaya çalışıyorum çünkü çocuklar bu tarz etkinlikleri oldukça seviyor. Daha çok fiziksel aktivite içeren etkinlikleri tercih ediyorum. Bu şekilde çocuklar hem eğleniyor hem de kalıcı öğrenmeler sağlanmış oluyor. Mesela gece gündüz oyununun İngilizce versiyonunu gibi. Bu tarz oyunları kullanarak öğrencilerin dikkatini hem daha fazla çekmeye hem de öğrenmeyi kalıcı hale getirmeye çalışıyorum diyebilirim.” (K3)

“Küçük yaş grubunda bizim en çok kullandığımız şey fiziksel aktiviteler oluyor. Özellikle her dersimin ilk on dakikasını fiziksel aktivite içeren bir etkinliğe ayırıyorum. Bir şarkı açıyorum ve orada yer alan yürümek, koşmak gibi kelimeleri öğrencilerin yapmasını istiyorum. Bu şekilde her dersin başında bunu tekrarlayınca çocuklar oradaki kelimeleri öğrenmiş oluyor ve bir süre sonra şarkıyı kendileri söylemeye ve aynı zamanda hareketleriyle şarkıya eşlik etmeye başlıyorlar artık. Bu şekilde kalıcı öğrenmeler sağlanmış oluyor.” (K17)

Görsel-İşitsel Etkinlikler

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde şarkılar, bilmece, videolar (n=13), çeşitli eğitici ve eğlendirici siteler (n=3) ve resimli bilgi kartlarının kullanılması (n=1) gibi görsel-ışitsel etkinliklere yer verildiği görülmektedir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Derslerimde özellikle görsel-ışitsel materyalleri kullanmaya çalışıyorum. Eğer o üitede renkleri öğreneceksek konuyla ilgili mutlaka bir şarkı dinliyoruz ve konuyla ilgili video izliyoruz.” (K7)

“Bilgisayarımı götürüp çocuklara kendi imkanlarım dâhilinde konuyla ilgili bir şeyler dinletmeye çalışıyorum. Telaffuzlarını geliştirmek için özellikle devamlı olarak şarkılar dinletmeye çalışıyorum.” (K4)

“Mesela ünitenin konusu sayılar ise bu konuyla ilgili akılda kalacak şekilde şarkı ve videolar arıyorum. Kendi imkanlarım dâhilinde bunları öğrencilerime dinletmeye çalışıyorum ya da en kötü kendim söylüyorum şarkıları çünkü bu şekilde kalıcı öğrenmelerin sağlanabileceğini düşünüyorum.” (K14)

“Yeni bir üniteye başladığım zaman o konunun kelimeleriyle ilgili görsel kelime kartı hazırlıyorum. Öncelikle bu kartları tek tek öğrencilerime gösteriyorum. Daha sonra bu kelimeleri sınıfta söylüyoruz ve kelimeleri sınıf duvarına yapıştırıyorum. Ünite boyunca her dersin beş dakikasını bu kelimelere ayırıyorum ve bu şekilde kalıcı öğrenmelerin sağlandığını düşünüyorum.” (K19)

“Derslerimde akıllı tahtayı kullanmaya özen gösteriyorum. Dersten önce kazanımlara uygun olan eğitici ve eğlendirici siteleri araştırıyorum ve bu sitelerden bulduğum videoları izletiyorum. Aynı zamanda kazanımlara uygun şarkılar, bulmacalar, eğitici oyunlarla derslerimi desteklemeye çalışıyorum.” (K5)

Dinleme Etkinlikleri

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde dinle ve tekrar et, dinle ve eşleştir, dinle ve söyle (n=7) gibi dinleme etkinliklerine yer verildiği görülmektedir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Derslerimde ikinci sınıf seviyesine uygun şekilde Listening içeren, üstüne tıklayınca kelimelerin ya da cümlelerin bir Native Speaker tarafından okunduğu Live Worksheet’lerden yararlanıyorum ve bu sayfaları doldurma etkinlikleri yapıyorum.” (K2)

“Dinleme ve konuşmaya yönelik olarak “tpr metodunu” ağırlıklı olarak kullanıyorum ve bazen “direct metodu” kullanıyorum çünkü “Listen and repeat” aktiviteleri yaptırıyorum. “Simon says” türü oyunları yaptırıyorum. Bunun dışında çocuklara basit komutlar veriyorum ve bu komutları yapmalarını istiyorum. Örneğin” play football”, “play tennis” gibi basit eylemleri hızlandırılmış bir şekilde söylüyorum. Daha sonra benim onlara katılmamı istiyorlar. Bu defa onların bana komutlar vermelerini istiyorum. Ayrıca “Listen and draw” gibi etkinlikleri kullanıyorum.” (K9)

“Dinlemeler yapıyoruz. Dinlemelerde genellikle boşluk doldurmalar ve eşleştirmeler oluyor. Kitabımız da eşleştirme açısından zengin bayağı bu nedenle dinleme metnini dinledikten sonra kitaptaki bu metinlerle ilgili etkinlikleri yaptırıyorum.” (K12)

Konuşma Etkinlikleri

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde drama ve rol oynama, karşılıklı konuşma (n=6) gibi konuşma etkinliklerine yer verdiği görülmektedir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Öğrencileri zaman zaman ikili eşleştirerek, zaman zaman da yanıma davet ederek Speaking çalışmalarında bulunuyorum. Küçük çaplı Speaking aktivitelerini, okula giriş/çıkış ve teneffüs gibi ders dışı zamanlara da mümkün olduğu kadar taşımaya özen gösteriyorum.” (K2)

“Konuşma için genellikle çocuklara drama ve rol oynama gibi etkinlikler yaptırmaya çalışıyorum. Öğrenciler kendilerini nasıl daha rahat hissediyorlarsa ister tahtaya çıkıp ister yerlerinde oturarak konuşma etkinlikleri yapmalarını sağlıyorum. Derslerimde karşılıklı konuşma ya da diyalog tarzı etkinlikleri muhakkak yaptırıyorum.” (K11)

“Öğrenciler konuşma becerilerini geliştirmek için tahtada öğrendiğimiz diyalogları canlandırıyorlar. Arkadaşlarıyla böyle bir etkinliğin içinde olmak onlara iyi geliyor. Konuya göre birebir mesela sevdiği oyuncağı söylemesini, rengini söylemesini istiyorum.” (K20)

Yazma Etkinlikleri

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde üniteye öğrenilen kelimeleri, cümleleri yazma (n=7), çalışma kağıdında boşluk doldurma, eksik kalan harfleri tamamlama ve bulmaca (n=7) gibi yazma etkinliklerine yer verdiği görülmektedir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Her üniteye kelimeler oluyor onları yazmalarını istiyorum mutlaka. Bu konuda kelimelerin nasıl yazıldığına özellikle dikkat etmeleri gerektiğini, İngilizcenin yazıldığı gibi okunmadığını mutlaka hatırlatıyorum. Bazen cümleleri yazıp bir kelimeyi siliyorum ve bu kelimeyi bulmalarını ve yazmalarını istiyorum.” (K20)

“Öncelikle öğrencilerin bu konudaki hazırbulunmuşluklarını görmek için bir soru cevap kısmı yapıyorum ve sonrasında ise ilgilerini çekmek amacıyla mutlaka bir “warm up” aktivitesi oluyor. Derse bu şekilde giriş kısmından sonra kelimeleri tahtaya yazıyorum ve öğrencilerin bu kelimeleri defterlerine yazmalarını istiyorum. Yazma etkinliğini bu şekilde gerçekleştiriyorum.” (K16)

“Derslerimde öğrencilerimin yazma becerilerini geliştirmek adına şunu severim, şunu sevmem gibi “drillere” yer veriyorum. Onun dışında boşluk doldurmalar da yapıyoruz. Yazma becerisini geliştirmeye yönelik çok fazla etkinlik yapıyoruz aslında.” (K12)

“İkinci sınıf seviyesinde yazma becerisini geliştirmede genellikle kısa kelimeler oluyor. Öğrencilerim bir kelimeyi doğru şekilde yazamadıkları zaman korkmasın ya da hevesleri kırılmasın diye boşluk doldurma ya da seçenekler arasından doğru olanı yazma gibi basit yazma etkinlikleri yaptırıyorum.” (K17)

Ölçme ve Değerlendirme Etkinlikleri

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde derslerde genel performans bakma (n=6), basit, üç şıklı testlerin, quizlerin yapılması (n=5), sözlü quizlerin yapılması ve dersin başında bir önceki konuyla ilgili sorular sorma (n=5) gibi ölçme ve değerlendirme

etkinliklerine yer verdikleri görülmektedir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Öğrencilerin defterlerini tek tek kontrol ederek ve dönütler vererek ilerliyorum. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri olarak da hem derslerdeki genel performansları hem de zaman zaman ders sonlarında önceden haber vermeden yaptığım aktiviteler ve ders sonu tekrarlarıyla, öğrencilerin genel durumlarını tespit ediyorum.” (K2)

“Çocukları çok zorlamayacak en fazla üç şıktan oluşan basit testler veya boşluk doldurma gibi en temel kazanımlara yönelik etkinliklerle ölçme ve değerlendirme sürecini gerçekleştiriyorum diyebilirim.” (K1)

“İkinci sınıfta sınav olmadığı için ölçme ve değerlendirme de gözleme dayalı olarak gerçekleşiyor. Üniteyle ilgili bir soru soruyorum mesela öğrencimin hatırlayıp hatırlamadığına bakıyorum. Bu şekilde öğrenme eksikliklerini tespit etmeye çalışıyorum.” (K19)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere öğretmenlerin derslerde gözlem ve performans değerlendirme, üç şıklı basit test yapma ve sözlü quizler yapma yoluyla ölçme ve değerlendirme etkinliklerini yaptıkları görülmektedir. Aynı zamanda bazı öğretmenlerin oyunlar (n=2), performans dosyası tutma (n=2) ve öğrencilerin defterlerini kontrol etme ve dönüt verme (n=1) yoluyla ölçme ve değerlendirme sürecini yönettikleri görülmektedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Ölçme ve değerlendirme için yarışmalar düzenlemeye çalışıyorum. Yani oyunlarla çocukların öğrenme durumlarını tespit etmeye çalışıyorum diyebilirim. Daha sonra oyundaki performanslarına göre çocuklara dönütler veriyorum. Bütün sınıfa çok iyi yarıştuklarını, tebrik ettiğimi söylüyorum. Bu şekilde çocukları öğrenmeye teşvik ettiğimi düşünüyorum. Özellikle küçük yaş grubunda bunun faydasını görüyorum.” (K14)

“Değerlendirme kısmında ise “quiz” yapıyorum. İkinci sınıfta çocuklar küçük oldukları için onlara iki ünite de bir görsellerle desteklenmiş yazılı “quizler” yapıyorum, ama yazılı quizden ziyade sözlü değerlendirmeler yapıyorum diyebilirim. Her dersin başında devamlı olarak bir önceki konuyla ilgili sorular soruyorum. Derslerimde performans dosyası tutuyorum çünkü branş öğretmeni olduğumuz için her bir öğrenciyi takip etmemiz zor oluyor. Benim on üç tane şubem var. Hepsinin o şekilde performans dosyası tutarak bu süreci yürütüyorum.” (K5)

Öğretme-öğrenme Sürecinde Yaşanılan Zorluklar

Öğrenciden Kaynaklı Zorluklar

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğrencilerin okuma yazmaya henüz geçmiş olması (n=5), öğrencilerin İngilizcenin yazıldığı gibi okunmadığını tam olarak öğrenememesi (n=5), öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yeterli olmaması (n=4) ve öğrencilerde materyal eksikliği olması (n=3) gibi öğrenciden kaynaklı zorlukların olduğu ifade edilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin bu konudaki bazı görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Yaşadığım zorluklar genellikle öğrencilerin durumuyla ilgili oluyor diyebilirim. Maalesef henüz harfleri bilmeyen ya da derse defter kitap getirmeyen çok fazla öğrencim oluyor. Sürekli olarak öğrenciden kaynaklı materyal eksikliği sorunu yaşıyorum.” (K19)

“Çocukların ikinci sınıfta İngilizce dersiyse yeni karşılaşıyor olmaları bu süreci zorlaştırıyor çünkü çocuklar İngilizce bir kelimeyle karşılaştıkları zaman nasıl yazılacağını ya da okunacağını bilmiyorlar. Özellikle yazma konusunda çok zorlanıyorlar. İngilizce yazıldığı gibi okunmadığı için ya da okunduğu gibi yazılmadığı için çocuklar bu konuda bayağı zorlanıyorlar.” (K1)

“İkinci sınıfta öğrenciler okuma ve yazmaya henüz geçtikleri için genellikle bu konuda zorluk yaşıyorum. Bu durumu aşmak için derste sürekli İngilizce kullanmaya çalışıyorum. Bir de İngilizcede kelimelerin okunuşu ve yazısı birbirinden farklı olduğu için en çok bu anlamda da zorluk yaşıyorlar. Bizim artık bir mottomuz var. İngilizce okunduğu gibi yazılmaz yazıldığı gibi okunmaz şeklinde. Bunu derslerde devamlı tekrar ediyoruz.” (K11)

“Aslında programın çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına göre hazırlanması çok daha iyi olur. Batıdaki bir çocuğun hazırbulunuşluğuyla doğudakinin asla aynı değil. O yüzden bence bölge bölge farklı bir program uygulanması lazım özellikle ikinci sınıf için. Ben bu konuda çok zorluk yaşıyorum. Öğrencilerim yürürlükteki programı takip edecek hazırbulunuşluğa sahip değiller maalesef.” (K13)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere öğrencilerin okuma ve yazmayı yeni öğrenmelerinden, eğitim materyallerine erişememesinden ya da evde unutulmasından, İngilizcenin yazıldığı gibi okunmasını tam olarak anlayamamasından kaynaklı çeşitli zorluklar yaşanmaktadır. Bunların yanı sıra bazı öğretmenler öğrencilerin İngilizce konuşma kaygısı yaşamaları (n=2), öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağılması (n=1) ve öğrencilerin öz disiplin problemleri olması (n=1) gibi öğrenciden kaynaklı zorlukların olduğunu belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin bazı ilgi çekici alıntılara aşağıda yer verilmiştir.

“Konuşma becerisini kazandırmak için oyunlar oynatmaya çalışıyorum. Yani oyun oynarmış gibi konuşturmaya çalışıyorum. Genelde çok istekli olmuyorlar. Biraz korktukları için yani farklı bir dil olduğu için korkuyorlar biraz ama yine de tatlı dille etkinlikleri yaptırmaya çalışıyorum.” (K4)

“Yaş grubuna bağlı olarak daha hareketli öğrencilerin dikkatlerinin daha çabuk dağılması, ya da öğrencilerin kişisel özelliklerine bağlı olarak (sınıf düzeyi, öğrencinin öz disiplini gibi) zaman zaman zorluklar yaşayabiliyoruz tabii ki. Fakat otoriteyi tesis etme konusunda başarılı olduğum için, sürekli bir problem söz konusu değil.” (K2)

Veliden Kaynaklı Zorluklar

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı (n=10) velilerin ilgisiz olması konusunda zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Velilerden istediğimiz kadar destek göremiyoruz ve bu konuda oldukça zorluk yaşıyoruz. İngilizce yabancı bir dil olduğu için veliler nasıl olsa biz bilmiyoruz diye düşünüp çocuklara da pek destek olamıyorlar maalesef. Biz okulda mümkün olduğunca İngilizce konuşmayı öğretmeye çalışıyoruz ama bunun evde de desteklenmesi ya da öğrenciye okul dışında da farklı imkânlar sunulması lazım ki bu süreç başarılı bir şekilde devam edebilsin.” (K8)

“Özellikle çevresel faktörlerden ve sosyal faktörlerden dolayı zorluk yaşıyorum. Ailelerin çoğu okuma yazma bilmiyor ve bilmedikleri için de çocuklarına yardımcı olamıyorlar. Çocuklar da öğrendikleri şeyleri hayata geçiremiyorlar maalesef. O hafta iki saatlik derste ne öğrendiyse dersten sonra materyallerini çantasına atıyor ve ertesi hafta tekrar aynı şekilde getiriyor. Yani benim karşılaştığım zorluklar bu şekilde. Çocukların İngilizce dersinde öğrendiklerini tekrar etmemesi, öğrendiklerini hayata uygulamaması ve velilerin bu konuda çok fazla yardımcı olamaması.” (K10)

“Veliler konusunda zorluk yaşıyorum. Ben sadece haftada iki ders yapabiliyorum. Sonrası için Whatsapp gruplarından velilerime çocuklarına nasıl destek olacaklarını anlatmaya çalışıyorum ama kim ne kadar ilgileniyor pek de bilgi sahibi değilim, fakat genelde de velilerin çok ilgili olmadıklarını görüyorum.” (K14)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere velilerin çocuklarını yeteri kadar destekleyememesinden, İngilizce dersine gereken önemi vermemesinden ve veliler ile iletişim kurulamamasından kaynaklı zorluklar yaşanmaktadır.

Sınıf/Okulun Fiziki Koşulları ve Olanaklardan Kaynaklı Zorluklar

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenler sınıfın/okulun fiziki koşulları ve olanaklardan kaynaklı zorlukların daha çok akıllı tahtaların olmamasına (teknolojik altyapı yetersizliği) (n=6), sınıf mevcudunun fazla olmasına (n=3) ve İngilizce sınıfının olmamasına (n=2) bağlı olduğunu ifade etmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüşmelerde ifade edilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Teknolojik olanaklar ile ilgili zorluk yaşıyorum. Kırsal bölgelerde çalışırken teknolojik olarak hiçbir materyalimiz, olanağımız olmuyor. Bu yüzden sürekli olarak ya kendim bir şeyleri taşımak zorunda kalıyorum ya da hiçbir şey kullanamıyoruz. Bununla ilgili zorluklar yaşıyorum.” (K6)

“Sınıf mevcudunun fazla olmasından kaynaklı zorluklar yaşıyorum. Sınıflar kalabalık olduğu için yeterli etkinlik yapamıyorum. Daha fazla öğrenciye daha fazla konuşma etkinlikleri ve dinleme etkinlikleri yaptırmak isterim açıkçası, fakat hem ders saati bu kadar az hem de sınıflar bu kadar kalabalıktan bu mümkün olmuyor maalesef.” (K13)

“Okul içerisinde yaşadığım en büyük zorluk bir İngilizce sınıfının olmaması. Öğrencilerimin dile maruz kalmasını istediğim için duvarlara daha fazla etkinlik yapmak istiyorum, ama sınıf sayısındaki fazlalık bunu yapmamı biraz zorlaştırıyor. Kaldı ki çocukların ikinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar görebilecekleri temaların bir sınıf içerisinde toplanmasının onlar için çok daha iyi olacağını düşünüyorum. Basit bir örnek vermek gerekirse ikinci sınıftan dördüncü sınıfa kadar çocukların sayıları birden elliye kadar öğrenmelerini bekliyoruz. Birden elliye kadar olan o kısmı ben bir dil sınıfında rahatlıkla yapabilirim. Çocuklar henüz ikinci sınıftayken buna aşına olabilirler ama bunu maalesef her sınıf için sürekli yapmak ekonomik olmuyor. Zaman ve maliyet açısından ekonomik bir yöntem değil. Bu yüzden bence bir dil sınıfının olması gerekiyor.” (K9)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere sınıflarda projeksiyon cihazı, hoparlör veya akıllı tahta olmamasından, sınıfların dar ve kalabalık olmasından ve bu nedenle öğrenciler arasında etkileşime olanak sağlayacak bir oturma düzeninin yapılamamasından, okullarda İngilizce sınıfları olmamasından dolayı sınıfın veya okulun fiziki koşulları ve teknolojik olanaklardan kaynaklı zorluklar yaşanmaktadır.

Eğitim Sisteminden Kaynaklı Zorluklar

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenler okul dışında İngilizce eğitiminin olmaması (n=6), İngilizcenin sadece okulla sınırlı kalması (n=6), haftalık ders saatinin yetersiz olması (n=5), bölgesel olarak fırsat eşitsizliği olması (n=3) ve ünitelerin sayı olarak fazla olması (n=3) gibi eğitim sisteminden kaynaklı zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Bence çocuklara yabancı dil öğretiminde en büyük zorluk okul dışında yaşanıyor çünkü çocuklar o hafta okulda öğrendikleri şeyleri diğer hafta geldiklerinde unutamıyorlar. Bunun için sürekli tekrarlamaya ihtiyaç duyuyoruz. Bunun nedeni ise çocukların okul dışında dile maruz kalmaması. Çocuklar markette alışveriş yaparken ya da dışarı çıktıkları zaman reklam panolarında okullarında öğrendikleri İngilizceyi göremiyorlar. Bu yüzden çocuklar sadece okulda İngilizce derslerinde maruz kaldıkları İngilizceyi okul dışında kullanamadıkları için çok hızlı bir şekilde unutamıyorlar.” (K9)

“Ders süresinin fazla haftalık ders saatinin az olmasından dolayı sorun yaşıyorum. Dersler çok fazla verimli geçmiyor bu nedenle. Her üniteye 4 hafta ayırmam gerekiyor ama bu şekilde yapınca her beceriye yeterli vakit ayırmamış oluyoruz.” (K20)

“Bulduğumuz bölgedeki fırsat eşitsizliğinin öğrenciler üzerindeki etkilerini de görebiliyoruz. Evine gittiği zaman hayvanlara bakması gereken bir çocuk ile evine gittiğinde yapması gereken hiçbir şey olmayıp sadece bilgisayar oyunu oynayan bir çocuğu aynı program üzerinden değerlendirmeye çalışıyoruz. Bunun da bir eksiklik olduğunu düşünüyorum.” (K3)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere eğitim sisteminden kaynaklı haftalık ders saatlerinin yetersiz olması, öğretmenlere ve öğrencilere materyal desteğinin sağlanmaması, İngilizce eğitiminin okulla sınırlı kalması ve her bölgede aynı programın uygulanmasından dolayı zorluklar yaşanmaktadır. Ayrıca bazı öğretmenler materyal desteğinin olmaması (n=2) ve doğuda görev yapan öğretmenlerin motivasyonlarının sağlanmaması (n=1) gibi konularda da zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Benim yaşadığım zorluklar teknolojik araç gereçlerin ve internetin olmamasından kaynaklı. Öğrencilerime en basitinden konu ile ilgili bir video bile izletemiyorum. Bilgisayarımı götürdüğüm

zaman ekran çok küçük olduğu için o da başarılı olmuyor. Aynı şekilde çok fazla materyal eksikliği mevcut. Ders kitapları tek başına yeterli değil ve bunun dışında herhangi bir materyal desteği yok.” (K4)

“Doğuda görev yapanların öğretmenlerin motivasyonlarının artırılması adına ödüllendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Bulduğumuz köylere Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak futbol sahaları ya da kafeler gibi bizim orada kendimizi evimizde hissedebileceğimiz mekanların açılması gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca ek ücretlendirme yapılması mümkün olabilen diğer şeylerden bir tanesi. Dolayısıyla öğretmen mutlu olduğu sürece öğrencileri çok daha mutlu edebileceğini düşündüğüm için böyle bir kantiya varıyorum.” (K3)

Öğretmenden Kaynaklı Zorluklar

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, iki öğretmen sınıf yönetimini sağlayamama konusunda zorluk yaşadığını belirtmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden birine aşağıda verilmiştir.

“Bir sınıfta davranış problemleri nedeniyle zorluk yaşamıştım çünkü homojen bir sınıftı. Zamanında öğretmenleri ayrılmış ve çok fazla öğretmen değiştirmişler ve bu nedenle sınıf kuralları tam oturmamış. Bu durum İngilizce dersine de yansıyor ve ben de zaman zaman sınıf yönetimini sağlama konusunda zorluklar yaşıyorum.” (K18)

Ürün Boyutu

Bu temaya ilişkin görüşler, “duyuşsal kazanımlar” ve “dil becerilerine ilişkin kazanımlar” olmak üzere iki alt tema altında kategorize edilmiştir.

Duyuşsal Kazanımlar

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı (n=9) programın öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin motivasyonunu artırma, ilgisini artırma ve İngilizceyi sevdirmeye gibi olumlu katkılar sağladığı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlar aşağıda verilmiştir.

“Programın dinleme ve konuşma becerileri üzerine tasarlanmış olması öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgilerini ve motivasyonlarını artırıyor çünkü çocuklar yazmayı gerçekten sevmiyorlar. Çocuklar dinledikleri şeyleri konuşmaya başlayınca hoşlarına gidiyor. Öğretim programının bu açıdan gayet sağlıklı olduğunu düşünüyorum.” (K14)

“Bence öyle. Özellikle şöyle söyleyebilirim. Birinci ünitenin ortak kelimeler oluşu biz öğretmenler için çok önemli çünkü çocuklar ilk defa ikinci sınıfta İngilizce dersine karşılaştıklarında bir korku oluşuyor. Farklı bir dil görecekları için tedirgin oluyorlar. Ben dersime başladığım zaman ben çok şanslı bir öğretmenim çünkü benim çocuklarım zaten İngilizceyi biliyorlar diyorlar. Başta öğretmenim biz bilmiyoruz diyorlardı ama çok basit bir şekilde üç görsel bırakıyorum. Hangisi “train” diye sorduğum zaman çocuklar rahat bir şekilde bulabiliyorlar çünkü ortak bir kelime olduğu için çocuklarda ben zaten bunu biliyorum gibi bir algı oluşuyor. Bunun dışında da oyun parkı, hayvanlar gibi üniteler zaten çocukların sevdikleri şeyler olduğu için bunların genel anlamda öğrencilerin motivasyonlarını arttırdığını düşünüyorum.” (K9)

“Programdaki ünitelerin, içerik ve etkinliklerin çocukların ilgisini çekebilecek düzeyde olduğunu düşünüyorum. Bence konular gayet iyi seçilmiş. Mevcut şartlarda kitap içeriğinin de iyi olduğunu düşünüyorum. Çizme, boyama, eşleştirme etkinliklerinin seçimi de öğrencileri derse karşı motive ediyor diyebilirim.” (K1)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere programda yer alan ünitelerin öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olduğu, programın öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin ilgi ve motivasyonları artırmakta olduğu görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler (n=9) bu durumun öğretmene bağlı olarak değişeceği görüşünde olduğunu vurgulamışlardır. Bu durumlara ilişkin görüş belirten bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Programın içeriği olarak, gerçek hayatta bildikleri ve ilgi duydukları kavramları şarkılarla, oyunlarla ve çeşitli aktivitelerle destekliyoruz. Bence buradaki nokta programdan çok öğretmene

dayalı. Öğretmenin de bunlardan keyif alması, bu derslere motivasyonu ve ilgisi yüksek girmesi önemli olan. Benim öğrencilerimin bu konuda başarısının yüksek olmasına bakarak, bence program açısından bir yetersizlik bulunmamakta. Çünkü ben de onlarla birlikte orada olmaktan keyif alıyorum. Derslerde klasik yöntemleri uygulayan bir öğretmen olsaydım, öğrencilerin de motivasyonu ve derse sevgisi büyük olasılıkla azalmış olurdu.” (K2)

“Çok da katılmıyorum açıkçası. Bunun öğretmenin gösterdiği performansla ilgili bir şey olduğunu düşünüyorum. Program öğrencinin motivasyonunu artırıyor mu diye sorarsanız bence hayır ama öğretmen bunu birazcık daha allayıp pullayıp öğrenciye verdiği zaman programın çok daha ilgi çekici hale geldiğini düşünüyorum.” (K3)

“Bence İngilizceyi sevdiren program değil öğretmen çünkü mesela sayıları birden ona kadar yazıp çocuklara ezberletip iki üç etkinlik yapıp hadi diğer üniteye geçtik diyen bir öğretmenle o sayılarla ilgili yüzlerce farklı etkinlik yapan bir öğretmenin öğrencileri farklı düzeyde sevecektir İngilizceyi. Derslerimde her konu ile ilgili öğrencilerin motivasyonunu artıracak etkinlikler yaptırmaya özen gösteriyorum ve öğrencilerin İngilizceye öğrenmeye karşı motivasyonlarının artmasının tamamen öğretmene bağlı olarak değişeceğini düşünüyorum.” (K13)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de ifade edildiği üzere öğretmenler, öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin motivasyonunu, ilgisini artırmanın ve İngilizceyi sevdirmenin öğretim programındansa öğretmene bağlı olarak değişeceği görüşündedirler. Ayrıca birkaç öğretmen (n=2) öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin içsel motivasyonlarının olduğu görüşünü belirtmektedir. Bu durum ile ilgili ilgi çekici bir alıntıya aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrencilerin kendi içlerinde olan motivasyondan kaynaklı bir ilgileri var. Program biraz daha renklendirilse, farklı öğelerle desteklense ve teknolojik gelişmelere de ayak uydurarak biraz daha güncelleştirilse öğrenciler için çok daha ilgi çekici hale getirilebilir ama bu haliyle de öğrenciler farklı bir dile ilgi duydukları için istekliler İngilizce öğrenmeye.” (K8)

269

Dil Becerilerine İlişkin Kazanımlar

Bu alt temaya ilişkin görüşler incelendiğinde, öğretmenlerin yarısı (n=10) program sonunda öğrencilerin; dinleme, konuşma, 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde okuma ve yazma becerilerinin tam anlamıyla gelişmediği şeklinde olumsuz görüş belirtmişlerdir. Görüşme yapılan bazı öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir:

“Her becerinin tam anlamıyla geliştiğini düşünmüyorum. Dinleme metinleri kesinlikle çok yetersiz. Dinleme metinleri ortalama kırk saniye ya da bir dakika oluyor ve bunun yirmi saniyesi zaten girizgâh oluyor. Ortalama bir dönem için bir saat diyelim ki bu da çok yetersiz maalesef. Yazma becerileri de pek gelişmiyor. En fazla benim söylediklerimi biraz daha anlayabiliyorlar ama tam anlamıyla bir gelişme sağlanamıyor.” (K7)

“İstenilen düzeyde değil bence çünkü çocuklar zaten bir ön yargıyla geliyorlar. Uzun süre bu ön yargıyı kırmakla uğraşıyoruz. Yanlış söyleme korkusu oluyor çocuklarda. Yanlış telaffuz etmekten çok korkuyorlar. Bunu kırmak için özellikle çaba harcıyorum ama çoğu çocukta bu kırılmıyor maalesef. Hata yapmaktan çok fazla korkuyorlar. Çekingen davranıyorlar. Zaten zamanın büyük bir kısmını bunu kırmaya yönelik olarak harcıyoruz ama genel anlamda sonlara doğru geldiğiniz zaman biraz daha görüyoruz konuşma için daha istekli olduklarını ve dinleme becerilerinin özellikle geliştiğini fakat özellikle okuma ve yazma becerisi istenilen düzeyde gelişmiyor. Çünkü okuma ve yazma biraz daha üst seviyedeki yetenekler. Bunları geliştirmek için daha fazla maruz kalmaları gerekiyor.” (K9)

“Dinleme ve konuşmada sorunlar olduğunu düşünmüyorum ben açıkçası ama okuma ve yazmada bir sıkıntı oluyor çünkü çocuklar zaten daha kendi ana dillerinde okumayı tam çözemiyorlar ve İngilizce de yazıldığı gibi okunmadığı için bu durum karmaşık bir hal alıyor. Yazma konusunda da hala sıkıntıları olan çocuklar var. Söyledikleri gibi yazmaya çalışıyorlar ve bu becerileri tam anlamıyla gelişmiyor.” (K17)

“Okuma ve yazma becerilerinin geliştiğini düşünüyorum ama dediğim gibi pratik olmadığı için dinleme ve konuşma becerileri çok da gelişmiyor hatta sıfırda kalıyor diyebilirim yani derste evet

çok güzel ama dönem sonunda baktığımızda ilk ünitelerden bir şey sorduğumuzda maalesef unutmuyorlar. Keşke okul dışında da bir şeyler yapabilsen ama mümkün değil. Çocuk eve gittiği zaman sıfırlanıyor ve bir sonraki hafta zaten bir önceki haftaya unutmuyor olarak gelmeyi tercih ediyor. Veliler de çok fazla tabii ilgilenmediği için tam anlamıyla bir gelişme sağlanamıyor.” (K13)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere dinleme metinlerinin yetersiz olmasından kaynaklı dinleme becerisinin, öğrencilerin İngilizce konuşma konusunda çekingen kalmasından kaynaklı konuşma becerisinin ve İngilizcenin yazıldığı gibi okunmamasından kaynaklı okuma ve yazma becerilerinin tam anlamıyla gelişmediği görülmektedir. Bunun yanı sıra bazı öğretmenler (n=6) program sonunda öğrencilerin; dinleme, konuşma, 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde okuma ve yazma becerilerinin gelişme durumuna ilişkin olumlu görüşler ifade etmektedir. Görüşme yapılan bazı öğretmenlerin bu konudaki görüşleri aşağıda verilmiştir.

“Ben kesinlikle öğrencilerin geliştiklerini düşünüyorum. Herhangi bir üniteyi işlerken ilk baştaki durumuyla ünite bittikten sonraki durumu arasında bir fark olduğunu görebiliyoruz. İlk başta çok basit bir cümleyi zorlanarak yapsa bile ünite içinde biz sürekli tekrar ettiğimiz için ünitenin sonuna geldiğimizde o cümleyi artık daha rahat söyleyebildiğini, kelimeyi hatırlamakta daha iyi olduğunu yani gelişimini görebiliyoruz.” (K1)

“Evet, düşünüyorum. Senenin sonuna gelindiğinde öğrencilerin hem ilgilerinin artmış hem de yeterli derecede, en azından ikinci sınıf düzeyi için, belli başlı kelimeleri, cümle kalıplarını öğrenmiş olduklarını görüyorum.” (K5)

“Mutlaka. Çocuklar 2. Sınıfa İngilizceye dair hiçbir şey bilmeyerek başlıyorlar ve sene sonuna gelindiğinde en azından sayıları, renkleri, isimlerini söylemeyi öğrenmiş oluyorlar. Bu nedenle gözle görülür bir fark olduğunu düşünüyorum.” (K20)

“Kesinlikle düşünüyorum. Yani zaten bu yaşta çocukların hazırbulmuşlukları da var. Neyi öğretsem ilgilerini de çektiği sürece öğrenebiliyorlar. O yüzden ben geliştiklerini düşünüyorum.” (K6)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere, öğretmenler sene sonunda öğrencilerde gözle görülebilir şekilde bir gelişme sağlandığını, öğrencilerin temel kavramları öğrendiklerini ve geliştiklerini düşündüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca birkaç öğretmen (n=4) ise bu gelişmenin öğrenciye göre değişeceği görüşünü vurgulamıştır. Bu duruma ilişkin bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“Eğer İngilizce öğrenme sürecinde öğrencinin velisi destek oluyorsa ve öğrencide de istek varsa bir yol kat edilebiliyor, fakat öğrenci öğrenmeye istekli değilse devamsızlık yapıyorsa bir gelişme sağlanamıyor maalesef.” (K14)

“Her öğrencide aynı olmasa da gelişen çok öğrenci var. İkinci sınıf öğrencileri öğrendiğimiz kalıpları dikkate alarak cümleler kurabiliyor ama bunu maalesef bütün öğrenciler için genelleyemem. Gelişim tamamen öğrenciye bağlı olarak değişiyor.” (K18)

Tartışma ve Sonuç

Bağlam Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

2. sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (BGSÜ) Modeline göre değerlendirildiği bu çalışmada, öğretmenlerin programın uygulanabilirliği, programa ayrılan süre, programın çağdaş yaklaşımlara uygunluğu, fiziksel koşullar ve olanakların elverişliliği vb. durumlara ilişkin bağlam boyutundaki madde ifadelerine genel olarak orta düzeyde katıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısı, programın mevcut eğitim sistemi içerisinde uygulanabilir olduğu yönünde görüş belirtirken bazı öğretmenler programın uygulanabilir olmakla birlikte fiziki ve teknolojik alt yapı imkânlarının artırılması, fiziki koşulların iyileştirilmesi, haftalık ders süresinin artırılması ve programın ders dışı etkinliklerle ve oyun etkinlikleriyle desteklenmesi gibi bazı iyileştirmelere tabi tutulması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu gerektiği kadar tekrar yapma, pratik yapma, öğretimi oyunlarla destekleme ve öğrencileri dile maruz

birakma konusunda programa ayrılan sürenin yetersiz kaldığı yönünde görüş belirtmiştir. 2. sınıf İngilizce öğretim programının İngilizce öğretimindeki güncel gelişmelere ve teknolojik gelişmelere uygunluğuna yönelik görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğunun programın çağa ayak uydurmada yetersiz kalması, İngilizce öğretimine dair herhangi bir platform kullanılmaması gibi sebeplerden dolayı bu konuda olumsuz görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra bazı öğretmenler programın güncel gelişmelere ve teknolojik gelişmelere uygun olarak tasarlandığını ifade etmiştir.

Araştırmada dil becerilerinin programdaki dağılımı ve mevcut programın bu becerilerin gelişimine uygunluğuna yönelik görüşme yapılan öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı, yazma becerisine ve okuma becerisine çok az yer verilmesi, dinleme etkinliklerine gereğinden fazla odaklanması vb. sebeplerden kaynaklı olumsuz görüş belirtmiştir. Öte yandan bazı öğretmenlerin dil becerilerinin programdaki dağılımı ve mevcut programın bu becerilerin gelişimine uygunluğu konusunda olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada programın uygulanabilmesi için ilkokullardaki fiziki koşulların (sıra ve oturma düzeni, sınıf mevcudu, ısı, ışık vb.) ve olanakların (teknolojik altyapı, kaynaklar vb.) elverişliliğine ilişkin öğretmenlerin çoğu sınıf mevcutlarının kalabalık olması, sınıflarda özellikle kış aylarında ısınma problemi olması, sınıfların aydınlatmalarının yeterli olmaması ve okullarda akıllı tahtaların olmaması gibi nedenlerden dolayı 2. sınıf İngilizce öğretim programının uygulanabilmesi için fiziki koşulların ve olanakların yetersiz olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Öte yandan bazı öğretmenlerin programın uygulanabilmesi için yeterli fiziki koşullar ve olanaklara sahip olduğu yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada bağlam boyutuna ilişkin elde edilen nicel ve nitel sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Alkan ve Arslan'ın (2014) araştırmasında öğretmenlerin çoğunluğu programının genel hatlarıyla uygulanabilir olduğunu belirtirken bir kısmının ise bu ifadeye kısmen yanıtını verdiği görülmüştür. Benzer şekilde, Kandemir'in (2016) tez çalışmasında görüşme yapılan öğretmenler programın belli öğelerinde düzenleme yapılması yoluna gidilmesi gerektiği yönünde fikir belirtse de programın genel hatlarıyla iyi ve uygulanabilir olduğunu ve belirtilen önerilerle birlikte daha etkili bir şekilde uygulanabileceği yönünde görüş belirtmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde, bu araştırma sonucunu destekleyen sonuçların yanı sıra farklı sonuçların da olduğu görülmüştür. Özüdoğru ve Adıgüzel (2015) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin çoğu mevcut İngilizce öğretim programının Türkiye'nin her bölgesindeki sınıflarda uygulanabilecek nitelikte olma durumunu yetersiz olarak değerlendirmiş ve aynı şekilde yapılan görüşmelerde de Türkiye'nin her bölgesindeki sınıflarda teknolojik donanımın aynı olmamasından, sınıf mevcutlarının değişiyor olmasından vb. kaynaklı olarak mevcut programın uygulanabilir olmadığı ifade edilmiştir. Bu araştırma ve alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarından hareketle, programın mevcut eğitim sistemi içerisinde genel anlamda uygulanabilir olmakla birlikte bazı iyileştirilmelere tabi tutulması gerekmektedir. Bu iyileştirmelere öncelikle Türkiye'nin farklı bölgelerindeki okulların fiziksel koşulları, olanakları ve öğrenci özellikleri dikkate alınarak programa uygulama kolaylığı sağlanması ile başlanabilir.

Alanyazında birçok çalışmada, bu araştırma sonuçlarına paralel olarak programa ayrılan sürenin yetersiz olduğu yönünde sonuçlar elde edilmiştir (Alkan ve Arslan, 2014; Bayraktar, 2014; Erarslan, 2016; Süer, 2014). Gevrek Özden'in (2019) tez çalışmasında görüşme yapılan öğretmenlerin ders saatinin az olduğu ve artırılması gerektiği ancak bu şekilde öğrencilerin pekiştirme ve pratik yapabileceği vurgulanmıştır. Qui (2016) yaptığı çalışmada İngilizce dersinin okullarda zorunlu ders olarak okutulmasına rağmen diğer derslere oranla haftalık İngilizce ders saatlerinin çok yetersiz olduğunu belirtmiştir. Kandemir (2016), öğretmenlerin programın uygulanabilmesi için ders saatinin yeterli olduğu ifadesine katılmadıkları veya hiç katılmadıkları yönünde olumsuz görüş belirttiğini vurgulamış ve görüşme yapılan öğretmenlerin de ders saatinin yetersiz olduğunu, bu sürenin tekrar yapmaya olanak sağlamadığını ve bazı etkinliklerin yetişmediğini belirtmiştir. Bu sonuçlara paralel olarak Özkan Elgün (2018), haftalık ders saatinin yetersiz olmasından kaynaklı bazı hedeflerin gerçekleştirilemediğini belirtmiştir. Alanyazın ve bu araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, programa ayrılan sürenin oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Böylece, ders saatinin birçok öğretmen için sorun teşkil ettiği, öğretme ve öğrenme sürecini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Araştırmada, programının İngilizce öğretimindeki güncel gelişmelere ve teknolojik gelişmelere uygunluğuna yönelik olarak belirlenen sonuçlardan farklı olarak alanyazında Palabıyık (2021) tarafından yapılan yüksek lisans tez çalışmasında programın çağın gereksinimlerine uygun olarak

teknolojiyle iç içe tasarlandığı ve teknoloji kullanımını teşvik ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı şekilde Çelik (2018), programın iletişimsel becerilerinin ön planda tutulduğu, çağdaş öğretim ve yöntemlerinin baskın olduğunu öne sürmektedir. Araştırmada programdaki dil becerilerinin dağılımına yönelik olarak çıkan sonuçların alanyazında benzer çalışmalar (Bayraktar, 2014; Çelik, 2018; Erarslan, 2016; Özkan Elgün, 2018) ile örtüştüğü görülmektedir. Bu araştırma sonuçlarına benzer olarak, Özudoğru ve Adıgüzel (2015) tarafından yapılan araştırmada, görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu programda dinleme ve konuşma becerilerinin temel olarak alınmasını doğru bulurken bazı öğretmenlerin ise bu dağılımı yazma becerisine odaklanılmamasından dolayı zayıf buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Benzer şekilde Kandemir (2016), görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunun dil becerilerinin dağılımını olumlu bulmasına karşın birkaç öğretmenin ise okuma ve yazma becerilerinin de programa dâhil edilmesi gerektiği görüşünde olduğunu belirtmiştir. Bulut ve Atabey (2016) ise dil öğretiminin tekrara dayalı bir süreç olmasına rağmen yazma etkinliklerine çok kısıtlı bir şekilde yer verilmesinden dolayı öğrenilen kavramların kalıcı olamayacağını öne sürmektedir. Bu araştırma ve alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarından hareketle, programdaki dil becerilerinin dağılımının dinleme ve konuşma becerilerinin temel alınması yönüyle olumlu karşılandığı ve oldukça dengeli olduğu söylenebilir. Yabancı dil öğrenimini tıpkı ana dil ediniminde olduğu gibi dinleme ve konuşma becerileriyle sağlamak bu noktada programın güçlü yönü olarak düşünülebilir. Öte yandan okuma ve yazma becerilerine de belirli ölçüde yer verilmesi ve programın teknolojik gelişmelere uygunluğuna yönelik dijital platformlarla desteklenmesi gerektiği ifade edilebilir.

Araştırmada, programın uygulanabilmesi için ilkokullardaki fiziki koşulların (sıra ve oturma düzeni, sınıf mevcudu, ısı, ışık vb.) ve olanakların (teknolojik altyapı, kaynaklar vb.) yetersizliğine ilişkin belirlenen sonuçların, alanyazında yapılan çalışmalarla (Alkan ve Arslan, 2014; Bayraktar, 2014; Bulut ve Atabey, 2016; İyitoğlu ve Alcı, 2015; Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe ve Baykın, 2014; Özkan Elgün, 2018) örtüştüğü görülmektedir. Kandemir'in (2016) yaptığı çalışmada, görüşme yapılan öğretmenlerin sınıflardaki oturma düzeninden, İngilizce sınıfları olmamasından, teknolojik materyallere erişim sağlayamamaktan, sınıf mevcutlarının fazla olmasından kaynaklı programın etkililiğinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır. Süer (2014) yaptığı çalışmada, sınıf mevcutlarının fazla olduğu ve bu nedenle öğretmenlerin çoğunun İngilizce dersini yürütmek için gerekli ortam ve koşullara sahip olmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde Gevrek Özden (2019) yaptığı çalışmada, teknolojik olanaklara sahip olunmamasından kaynaklı öğrencilerin ilgisine hitap etme ve öğrenmede kalıcılığı sağlamada güçlük yaşanacağı için okulların fiziki koşulları ve olanaklarının yeterli olması gerektiğini savunmuştur. Yabancı bir dil öğrenme sürecinde öğrenenlerin akademik başarılarının sadece zekâ düzeylerine göre değil, aynı zamanda onlara sağlanan öğrenme ortamlarıyla ilişkili olduğu düşünüldüğünde belirlenen programın uygulanabilmesinde fiziksel koşullar ve olanaklar oldukça önemlidir (Lodhi, Sahar, Qayyum, Iqbal ve Shareef, 2019), fakat yapılan çalışma kapsamında programın uygulanabilmesi için ilkokullardaki fiziki koşulların ve olanakların oldukça yetersiz olduğu savunulabilir. Öğrenciler arasında etkileşime olanak vermeyen geleneksel sıra düzeninin olması, sınıf mevcutlarının oldukça kalabalık olmasından kaynaklı her etkinliği uygulamaya imkân olmaması, teknolojik olanaklara erişim sağlanamamasının okullarda İngilizce öğretme-öğrenme sürecini oldukça kötü yönde etkilediği söylenebilir.

Girdi Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri, program özellikleri gibi programın uygulanabilmesi için gerekli olan koşullara ilişkin girdi boyutundaki madde ifadelerine orta düzeyde katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu, öğrencilerin gelişim özelliklerinin (yaş, fiziksel gelişim, bilişsel gelişim vb.) programda yer alan kazanımlara ulaşılması bakımından yeterli olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Öte yandan bazı öğretmenlerin öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin programda yer alan kazanımlara ulaşılmasında yeterli olmadığı görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunun 2. sınıf İngilizce dersine giren öğretmenlerin eğitim fakültesinde eğitim görmüş olması, İngilizce öğretmenliği bölümünde çocuklara yabancı dil eğitimine ilişkin ders almış olması ve çocuklara somut öğrenmeler sağlamada iyi olmaları bakımından programla ilgili yeterli

bilgiye ve programda yer alan etkinlikleri uygulayabilecek yeterliğe sahip olduğu yönünde görüş belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin yarısından fazlası programda yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin oldukça temel düzeyde olması, konuların çocukların ilgisine hitap edecek şekilde özenle seçilmiş olması, öğrencilerin aşına oldukları konulara yer verilmesi yönüyle öğretim programı özelliklerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ihtiyaçlarına uygun olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Öte yandan bazı öğretmenler programın çağı yakalamada başarısız olmasından ve programda yer alan bazı ünitelerin zor olmasından kaynaklı öğretim programı özelliklerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmadığı yönünde olumsuz görüş belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin neredeyse tamamının ders kitabında yer alan dinleme etkinliklerinin öğrencilerin seviyesinin üstünde olması, ders kitabının yetersiz olması, öğrencilerin ilgilerini çekmemesi ve ders kitabının tek başına yeterli olmaması gibi sebeplerden dolayı eğitim materyallerinin özelliklerinin programın amacına uygun olmadığı yönünde olumsuz görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmada girdi boyutuna ilişkin elde edilen nicel ve nitel sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Merter, Şekerci ve Bozkurt'un (2014) araştırmasında görüşme yapılan öğretmenler 2. sınıfların bilişsel gelişimlerinin İngilizce öğrenmeleri açısından uygun olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Erarslan'ın (2016) doktora tez çalışmasında ikinci sınıftaki öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerinin İngilizce öğrenmeye uygun olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda Bayraktar (2015), öğrencilerin gelişim özelliklerinin İngilizce öğrenmeye başlamak için oldukça uygun olduğunu vurgulamıştır. Ancak bu sonuçlardan farklı olarak Aybek'in (2015) yaptığı çalışmada görüşme yapılan öğretmenlerden birkaçı öğrencilerin hazırbulunuşluklarının İngilizce öğrenmeye yeterli olmadığı yönünde görüş belirterek İngilizce dersinin bu yaşta başlamasını olumsuz olarak değerlendirdikleri görülmüştür. 2. sınıf öğrencilerinin İngilizce edinimi için kritik yaş aralığında olduğunu varsayarak öğrencilerin yaş, fiziksel ve bilişsel gelişimlerinin programda yer alan kazanımlara ulaşılması bakımından yeterli olduğu söylenebilir. Ayrıca bu yaştaki çocukların yabancı bir dili öğrenmeye daha meraklı ve istekli oldukları, öğrendiklerini kolay kolay unutmadıkları gerçeği de yadsınmaz (Bozavlı, 2015).

Araştırmada, öğretmenlerin programla ilgili yeterli bilgiye ve programda yer alan etkinlikleri uygulayabilecek yeterliğe yönelik olarak belirlenen sonuçlara benzer olarak alanyazındaki bazı çalışmalarda (Süer, 2014; Tanrıseven 2012; Yıldırım ve Tanrıseven, 2015) öğretmenlerin programı uygulama yeterliklerine sahip olduğu belirlenmiştir. Erken yaşta İngilizce ediniminde öğretmenlerin çocukların karakteristik özelliklerinin ve gereksinimlerinin farkında olmaları oldukça önemlidir (Stec, 2011). Ayrıca erken yaşta yabancı dil eğitimi sürecinin başarılı bir şekilde sürdürülmesi için öğretmenlerin öğretim programını bilmesi gerekmektedir. Güncellenmiş İngilizce öğretim programlarının öğrenci odaklı olduğu bilinmektedir. Öğrenci merkezli öğretim programları, bir öğretmenin dersi nasıl yönettiğinden çok öğrencilerin öğrenmek için ne yaptığına odaklanmaktadır. Bu noktada öğretmenlere, öğrencilere aktif yaşantılar sunma görevi düşmektedir. Bu ise derslerde öğrencilerin farklı ihtiyaç ve yeteneklerini karşılayan öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, materyaller tasarlama, öğrencilere çeşitli öğrenme fırsatları sunma gibi öğretmen yeterlikleri sayesinde gerçekleştirilebilir (Sulaiman, Sulaiman ve Rahim, 2017). Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak alanyazında öğretmenlerin erken yaşta yabancı dil eğitimine dair yeterliklere sahip olmadığını belirten çalışmalar (Bozavlı 2015; Erarslan, 2016; Khan, Umar ve Steely, 2013; Salahuddin, Khan ve Rahman, 2013) da mevcuttur. Alanyazın incelendiğinde, bu araştırma sonuçlarına paralel sonuçlar olduğu gibi farklı yönde sonuçların da elde edildiği görülmüştür. Bu araştırma sonucundan hareketle, İngilizce öğretmenlerinin programla ilgili yeterli bilgiye ve programda yer alan etkinlikleri uygulayabilecek yeterliğe sahip olduğu söylenebilir.

Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, alanyazında birçok araştırmada (Bayraktar, 2014; Çelik, 2018; Erarslan, 2016; Gevrek Özden, 2019; Keklik, 2019; Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe ve Baykın, 2014; Özkan Elgün, 2018; Süer, 2014; Yıldırım ve Tanrıseven, 2015) öğretim programı özelliklerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ihtiyaçlarına uygun olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak alanyazında programı özelliklerinin öğrencilerin gelişim özelliklerine, hazırbulunuşluklarına ve ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olmadığını belirten çalışmalar

da (Aybek, 2015; Demir ve Duruhan, 2015; Özüdoğru ve Adıgüzel, 2015) mevcuttur. Alanyazın incelendiğinde, bu araştırmayı destekleyen sonuçlar olduğu gibi farklı sonuçların elde edildiği araştırmalar da olduğu görülmüştür. Bu araştırma sonucundan hareketle, 2. sınıf İngilizce öğretim programında yer alan kazanım, içerik ve etkinliklerin oldukça açık ve anlaşılır olması, öğrencilerin seviyelerine uygun olması, günlük yaşamla ilgili konulara yer verilmesi, öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekecek nitelikte olması vb. sebebiyle öğrencilerin gelişimsel özelliklerine, hazırbulunuşluklarına, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olduğu söylenebilir.

Araştırmada eğitim materyallerinin programın amacına uygun olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç, alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Alanyazında birçok çalışmada (Alkan ve Arslan, 2014; Bayraktar, 2014; Bulut ve Atabey, 2016; Cesur ve Cinkavuk, 2018; Demir ve Duruhan, 2015; Gevrek Özden, 2019; İyitoğlu ve Alcı, 2015 Kandemir, 2016; Özkan Elgün, 2018; Özüdoğru ve Adıgüzel, 2015) bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, eğitim materyallerinin öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı, programın genel hedefleri ile uyumlu olmadığı, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin az ve sıkıcı olduğu, eğitim materyallerinin yeterli olmadığı vurgulanmıştır. Benzer şekilde Merter, Şekerci ve Bozkurt (2014) yapmış oldukları çalışmada, 2. sınıf İngilizce kitaplarında yer alan görsellerin işlevsel olmadığını, etkinliklerin öğrenciler için soyut kaldığını ve bazı etkinliklerin ise güncel olmadığını belirtmişlerdir. Erarslan (2016), ders kitabında öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak seviyede yeterli sayıda etkinlik olmadığını, ders kitabının görsel-işitsel materyaller içermediğini ve CD'lerinin bulunmadığını belirterek eğitim materyallerinin programın amacına uygun olmadığını vurgulamıştır. Eğitim materyalleri öğretim ve öğrenme sürecini etkileyen kritik faktörlerden biridir (Nguyen, 2011). Bu nedenle İngilizce öğretim programlarında ders kitaplarına oldukça önem verildiği görülmektedir. Bu kitaplar İngilizce öğretim ve öğrenme sürecinde kaynak görevi görmektedir (Stec, 2011). Alanyazın ve bu araştırmanın sonuçlarından hareketle, eğitim materyallerinin bu süreçte oldukça önemli bir yere sahip olmasına rağmen eğitim materyallerinin kolay bir şekilde ulaşılabilir olmadığı, programın ek materyaller konusunda yetersiz kaldığı, ders kitaplarında yer alan etkinliklerin yetersiz olduğu söylenebilir.

Süreç Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin 2. sınıf İngilizce öğretim programı öğretim-öğrenme sürecinde gerçekleştirilen öğretim etkinliklerine ilişkin süreç boyutundaki madde ifadelerine yüksek düzeyde katılım gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bir başka deyişle programda yer alan öğrenci merkezli etkinlikleri önemli ölçüde gerçekleştirdiklerini belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretim-öğrenme sürecinde öğretmenlerin oyun, psikomotor becerileri geliştirmeye yönelik aktiviteler, kesme ve yapıştırma etkinlikleri gibi uygulamalı etkinliklere; şarkılar, bilmece, videolar, çeşitli eğitici ve eğlendirici siteler ve resimli bilgi kartlarının kullanılması gibi görsel-işitsel etkinliklere; dinle ve tekrar et, dinle ve eşleştir, dinle ve söyle gibi dinleme etkinliklerine; drama ve rol oynama, karşılıklı konuşma gibi konuşma etkinliklerine; ünite de öğrenilen kelimeleri, cümleleri yazma, çalışma kağında boşluk doldurma, eksik kalan harfleri tamamlama ve bulmaca gibi yazma etkinliklerine ve derslerde genel performans bakma, basit, üç şıklı testlerin, quizlerin yapılması, sözlü quizlerin yapılması ve dersin başında bir önceki konuyla ilgili sorular sorma gibi ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yer verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ayrıca, görüşme yapılan öğretmenlere öğretim-öğrenme sürecinde yaşadıkları zorlukları belirtmeleri istenmiştir. Öğretmenlerin öğrencilerin okuma yazmaya henüz geçmiş olması, öğrencilerin İngilizcenin yazıldığı gibi okunmadığını tam olarak öğrenememesi, öğrencilerin hazırbulunuşluklarının yeterli olmaması ve öğrencilerde materyal eksikliği olması gibi öğrenciden kaynaklı zorlukların yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bunların yanı sıra bazı öğretmenler öğrencilerin İngilizce konuşmaktan korkuyor olması, öğrencilerin dikkatlerinin çabuk dağılması ve öğrencilerin öz disiplin problemleri olması gibi öğrenciden kaynaklı zorlukların olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin yarısının velilerin çocuklarını yeteri kadar destekleyememesinden, İngilizce dersine gereken önemi vermemesinden ve veliler ile iletişim kurulamamasından kaynaklı velilerin ilgisiz olması konusunda zorluk yaşadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler akıllı tahtaların olmaması (teknolojik altyapı yetersizliği), sınıfların dar ve kalabalık olmasından ve bu nedenle öğrenciler arasında etkileşime olanak sağlayacak bir oturma

düzeninin yapılamaması ve İngilizce sınıfının olmaması gibi sebeplerden dolayı sınıfın/okulun fiziki koşulları ve olanaklardan kaynaklı zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenler haftalık ders saatlerinin yetersiz olması, okul dışında İngilizce eğitiminin olmaması, öğretmenlere ve öğrencilere materyal desteğinin sağlanmaması, haftalık ders saatinin yetersiz olması, bölgesel olarak fırsat eşitsizliği olması ve ünitelerin sayı olarak fazla olması gibi eğitim sisteminden kaynaklı zorluklar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Bu araştırmada süreç boyutuna ilişkin elde edilen nicel ve nitel sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Gevrek Özden (2019) tez çalışmasında öğretmenlerin çoğunluğunun öğretim yöntem-tekniği ve materyallerini etkili kullandığı, özellikle görsel-işitsel materyallere yöneldikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Bayraktar (2014), öğretmenlerin bu süreçte sıklıkla bedensel aktivitelere ve grup çalışmalarına yer verdiğini ifade etmiştir. Bu sonuçlara paralel olarak Küçüktepe, Eminoğlu-Küçüktepe ve Baykın (2014), öğretmenlerin derslerinde sırasıyla en çok eğitsel oyun, drama, grup çalışması, TPR (Total Physical Response-Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi), soru/cevap, bilgisayar destekli eğitim ve gösterip yapma şeklinde yöntem ve teknikler kullandıklarını belirtmiştir. En çok kullanılan etkinlikler ise dinleme ve şarkı söyleme, konuşma, kes/yapıştır, dans etme, eşleştirme ve yazma şeklinde olduğunu belirtmiştir. Erarslan (2016) tez çalışmasında öğretmenler öğrencilerin en çok şarkı söyleme etkinlikleri ve eğitici oyunlar yoluyla öğrendiklerini belirtmiştir. Aynı zamanda bu süreç kesme ve yapıştırma etkinlikleri ve TPR yönteminin kullanılmasıyla desteklenmiştir. Bunların dışında derslerde eşleştirme etkinliklerine, çizme ve boyama etkinliklerine, bilgi kartlarının kullanılmasına vb. yer verildiği vurgulanmıştır. Hwang ve Kim (2019) çalışmalarında İngilizce öğretim programı kapsamında öğretmenlerin boşluk doldurma, şarkı söyleme, rol oynama vb. etkinliklerine yer verdiklerini belirtmiştir. Bu araştırma ve alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarından hareketle, öğretme-öğrenme sürecinde öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknik ve etkinlikleri kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve hazırbulunuşluklarına göre öğrencinin aktif kılındığı etkinliklerle öğretme-öğrenme sürecini yönettikleri görülmektedir. Bu durumda öğretmenlerin fiziki koşullara uyum sağlayarak programa esneklik kazandırdıkları düşünülebilir.

Araştırmada, öğretme ve öğrenme sürecinde yer verilen ölçme ve değerlendirme etkinliklerine yönelik olarak belirlenen sonuçlara benzer olarak alanyazında öğretmenlerin benzer ölçme ve değerlendirme etkinliklerine (Bayraktar, 2014; Bulut ve Atabey, 2016; Çelik, 2018; Özüdoğru ve Adıgüzel, 2015) yer verdikleri belirlenmiştir. Alkan ve Arslan (2014) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin sözlü sınavlar yapılması, proje ödevleri verilmesi, ürün dosyası yaptırılması aracılığıyla ölçme ve değerlendirme sürecini tamamladıklarını belirtmiştir. Kandemir'in (2016) çalışmasında öğretmenlerin sınıf içi gözlem yapma, derslerde genel performansı takip etme ve öğrencilerin dönem boyunca yaptıkları etkinliklerden ürün dosyası oluşturulması yoluyla bu süreci yürüttükleri belirtilmiştir. Benzer şekilde Özkan Elgün (2018), öğretmenlerin gözlem, öz değerlendirme, ürün dosyası ve proje yöntemleri aracılığıyla değerlendirme yaptıklarını ifade etmiştir. Merter, Şekerci ve Bozkurt (2014), öğretmenlerin daha çok ders içi katılım ve soru/cevap etkinlikleri ve yapılan gözlemler doğrultusunda değerlendirme sürecini yönettiklerini tespit etmiştir. Ayrıca bazı öğretmenlerin ünite sonunda yapılan değerlendirme soruları, testler ve değerlendirme ölçekleri kullanarak öğrencilerini değerlendirdikleri ifade edilmiştir. Alanyazın ve bu araştırma sonuçlarından hareketle, öğretmenlerin öğretme ve öğrenme sürecinde ölçme ve değerlendirmeye oldukça önem verdikleri ve alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri kullanarak ürün değerlendirmesinin yanı sıra süreç değerlendirmesi de yaparak bu süreci yönettikleri görülmektedir.

Alanyazında birçok çalışmada, bu araştırma sonuçlarına paralel olarak öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciden kaynaklı (Bozavlı, 2015; Bulut ve Atabey, 2016), veliden kaynaklı (Kandemir, 2016; Salahuddin, Khan ve Rahman, 2013) sınıfın/okulun fiziki koşulları ve olanaklarından kaynaklı (Aybek, 2015; Demir ve Duruhan, 2015; Erarslan, 2016; Merter, Şekerci ve Bozkurt, 2014; Özüdoğru ve Adıgüzel, 2015) ve eğitim sisteminden kaynaklı (Khan, Umar ve Steeley, 2013; Özkan Elgün, 2018) benzer zorluklar yaşandığı yönünde sonuçlar elde edilmiştir. Bozavlı'nın (2015) çalışmasında öğrencilerin yeterli hazırbulunuşluk seviyelerinde olmamalarından ve öğrencilerin İngilizcenin yazıldığı gibi okunmadığını tam olarak kavrayamamasından dolayı öğrenciden kaynaklı zorlukların yaşandığı ortaya çıkmıştır. Songbatumis (2017) çalışmasında İngilizcenin ikinci dil olarak öğretilmesi sürecinde

öğrencilerin kelime eksiği olması, disiplin sorunları olması ve derslerde konsantrasyonlarının düşük olmasından dolayı öğrenciden kaynaklı zorlukların yaşandığını belirtmiştir. Aynı zamanda Salahuddin, Khan ve Rahman, (2013) ve Kandemir (2016), velilerin çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine pek fazla destek olmadıklarını dile getirmiştir. Merter, Şekerci ve Bozkurt (2014) tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin sınıflarda bilgisayar, projeksiyon, akıllı tahta vb. teknolojik imkanların olmamasından ve sınıfların kalabalık olmasından dolayı sınıfın/okulun fiziki koşulları ve olanaklardan kaynaklı zorluklar yaşadıklarını ifade etmiştir. Khan, Umar ve Steeley (2013), İngilizceyi yabancı dil olarak öğretme ve öğrenme sürecinde sınıfın veya okulun dışında İngilizceye maruz kalınmaması, doğru materyal desteğinin sağlanmaması ve alanında tam yeterliğe sahip olmayan İngilizce öğretmenleri gibi sistemden kaynaklı zorlukların mevcut olduğunu ifade etmiştir. Alanyazın ve bu çalışmanın sonuçlarından hareketle, öğretmenlerin İngilizce öğretme ve öğrenme sürecinde İngilizcenin dil yapısı, öğrenci, veli, fiziki olanak ve imkânlar, eğitim sistemi gibi çeşitli faktörlerden kaynaklı zorluklar yaşadıkları görülmektedir. Bu zorlukların üstesinden geldiğinde öğretme-öğrenme sürecinin daha etkili hale geleceğinin yadsınamaz bir gerçek olduğu söylenebilir.

Ürün Boyutuna İlişkin Sonuç ve Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin öğrencilerin programdaki duyuşsal kazanımları ve dil becerilerine ilişkin kazanımları edinebilme durumu ile ilgili ürün boyutundaki madde ifadelerine genel olarak orta düzeyde, bazı ifadeler ise yüksek düzeyde katıldıkları görülmektedir. Bir başka deyişle, öğretmenlerin öğrenci öğrenmelerine ilişkin bazı program çıktıkları ile ilgili olumlu görüşlere sahip olmakla birlikte bazı çıktıkların ise yeterli düzeyde olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı programın öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin motivasyonunu artırma, ilgisini artırma ve İngilizceyi sevdirmeye gibi duyuşsal olarak öğrencilere olumlu katkılar sağladığı yönünde görüş belirtmiştir. Bununla birlikte, görüşme yapılan öğretmenlerin yarısının program sonunda öğrencilerin; dinleme metinlerinin yetersiz olmasından kaynaklı dinleme becerisinin, öğrencilerin İngilizce konuşma konusunda çekingen kalmasından kaynaklı konuşma becerisinin ve İngilizcenin yazıldığı gibi okunmamasından kaynaklı okuma ve yazma becerilerinin tam anlamıyla gelişmediği şeklinde olumsuz görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan bazı öğretmenler sene sonunda öğrencilerde gözle görülebilir şekilde bir gelişme sağlandığını, öğrencilerin temel kavramları öğrendiklerini ve geliştiklerini, yani program sonunda öğrencilerin; dinleme, konuşma, 10 kelimeyi geçmeyecek şekilde okuma ve yazma becerilerinin geliştiği yönünde olumlu görüşler belirtmiştir.

Bu araştırmada ürün boyutuna ilişkin elde edilen nicel ve nitel sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Kandemir'in (2016) çalışmasında program ile öğrencilerin İngilizce öğrenmeye ilişkin olumlu tutum kazandırılmasına, öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinden keyif almalarına yönelik ifadelerine öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı katılıyorum yanıtını vermiştir. Bu araştırmada öğrencilerin duyuşsal kazanımlara erişebildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Cesur ve Cinkavuk (2018) ve Erarslan (2016), öğrencilerin program sayesinde İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu tutum geliştirdiklerini belirtmiştir. Benzer şekilde Özkan Elgün (2018), yabancı dil öğrenme süreci sonunda öğrencilerde olumlu bir değişim söz konusu olduğu, bir başka deyişle, programın öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin olumlu tutum sergilemelerine katkı sağladığını belirtmiştir. Bayraktar (2014), öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgili ve istekli olduklarını ve bu sayede derse daha fazla motive olduklarını vurgulamıştır. Yıldırım ve Tanrıseven (2015) tarafından yapılan araştırmada da programın öğrencilerin İngilizce öğrenimine ilişkin olumlu tutumlarını geliştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmada öğrencilerin İngilizce derslerini çok sevdiği ve bu süreci keyifli bir süreç olarak gördükleri belirtilmiştir. Bu araştırma ve alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarından hareketle, program sonunda öğrencilerin İngilizce dersine karşı ilgisinin arttığı, İngilizce dersini sevdiği ve İngilizce öğrenmeye ilişkin motivasyonlarının arttığı düşünülürse öğrencilerin programdaki duyuşsal kazanımları edindikleri, programın öğrencilere duyuşsal olarak olumlu katkılar sağladığı söylenebilir.

Araştırmada, öğrencilerin dil becerilerine ilişkin kazanımları edinebilme durumuna yönelik olarak belirlenen sonuçlara benzer olarak alanyazında program sonunda öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine ilişkin olumsuz sonuçların olduğu araştırmalara rastlanmıştır. Süer'in (2014) çalışmasında

program sonunda öğrencilerin hedeflenen dinleme ve konuşma becerilerine ulaşamadığı belirlenmiştir. Benzer şekilde Özkan Elgün'ün (2018) çalışmasında sene sonunda öğrencilerin dil becerilerine ilişkin belirlenen hedeflere ve başarıya ulaşamadığı saptanmıştır. Gevrek Özden'in (2019) eğitim sisteminin başarısının zaman alan bir süreç olduğunu belirttiği araştırmasında, araştırmaya dahil olan öğretmenlerin yarısının sene sonunda öğrencilerin iletişim kurabilir, diğer yarısının ise iletişim kuramaz şeklinde fikir beyan ettikleri belirtilmiştir. Öte yandan Erarslan (2016), Keklik (2019) ve Özudoğru ve Adıgüzel (2015), hedeflenen dinleme ve konuşma becerilerinin öğrencilere kazandırılabilceğini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Kandemir (2016), kazanımların gerçekleştirilebilir olduğunu ve sene sonunda öğrencilerin hedeflenen kazanımları elde ettiklerini ifade etmiştir. Alanyazın ve bu araştırma sonuçları değerlendirildiğinde, sene sonunda öğrencilerin öğretmenden, öğrenciden, eğitim materyallerinden, eğitim sisteminden vb. çeşitli sebeplerden kaynaklı hedeflenen bütün dil becerilerine tam anlamıyla erişemedikleri düşünülebilir, fakat bununla birlikte öğrencilerin temel kavramları öğrendikleri ve dil becerilerinin sene başına oranla geliştiği de söylenebilir. Ayrıca, her öğrencinin farklı öğrenme şekline ve algıya sahip olduğu düşünöldüğünde sadece sınıfta gerçekleştirilen İngilizce öğretimiyle her öğrencinin dil öğrenme sürecinde bireysel ihtiyacının karşılanamayacağı da yadsınamayan bir gerçektir (Banditvilai, 2016).

Araştırma sonuçlarından hareketle aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Haftalık ders saatlerinin artırılması önerilebilir.
- Sınıf mevcutlarının azaltılması, kış aylarda ısınma problemlerinin giderilmesi, sınıf aydınlatmalarına gerekli özenin verilmesi önerilebilir. Ayrıca, akıllı tahta eksiki olan okullara akıllı tahta imkânı sağlanmasıyla birlikte sınıfın/okulun fiziksel koşullarının ve teknolojik olanakların iyileştirilmesi önerilebilir.
- Öğrencilere dağıtılan ders kitaplarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmesi ve öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı motivasyonlarını artırmak ve anlamlı öğrenmeler sağlamak adına öğrencilere materyal desteği sağlanması önerilebilir.
- Öğretmenlere yönelik okullardaki mevcut koşullara uyum sağlamaya ve programın uygulanabilirliğini artırmaya yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarının güncellenmesi önerilebilir. Bu eğitimlerde gerçeklik şoku (reality shock), Posner'in program türleri (işlevsel program, ihmal edilen program, ekstra program vb.) gibi konulara yer verilmesi önerilebilir.
- Bu çalışma Van ilindeki ilkokullarda görev yapan 100 İngilizce öğretmeniyle sınırlıdır. İleride yapılacak çalışmalar için daha geniş bir coğrafi kapsamda yapılması önerilebilir.

Kaynakça

- Akdeniz, G. (2018). *Erken yaşta İngilizce konuşma becerisi öğretimi ve öğrenme: bir karma desen araştırması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Akdeniz, G., & Gelmez-Burakgazi, S. (2020). A mixed design research on foreign language learning and teaching at early ages. *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 21(1), 62-86.
- Alkan, M. F., & Arslan, M. (2014). İkinci sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 4(7), 87-99.
- Aslan, Y. (2016). Comparison of primary school foreign Language curricula of Turkey, Germany and the Netherlands. *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 34-43.
- Aybek, B. (2015). An evaluation of primary education second grade English course based upon the views of English teachers. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 67-84.
- Banditvilai, C. (2016). Enhancing students language skills through blended learning. *Electronic Journal of e-Learning*, 14(3), 223-232.
- Bayraktar, B. (2014). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Bozavlı, E. (2015). İlkokul 2. sınıfta yabancı dil öğretiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 74-83.
- Bulut, İ., & Atabey, E. (2016). An evaluation of the effectiveness of the primary school 2nd grade English language curriculum in practice. *Inonu University Journal of the Faculty of Education (INUJFE)*, 17(3), 257-280.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.

- Cesur, K., & Cinkavuk, E. Ç. (2018). An evaluation of second grade English language teaching program of primary school: Tokat case. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 749-766.
- Creswell, J. W. (2009). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. USA: International Pearson Merrill Prentice Hall.
- Çelik, K. (2018). *Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının (2014) Eisner modeline göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Demir, O., & Duruhan, K. (2015). İlkokul 2. Sınıf İngilizce dersi programı uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education*, 4(3), 25-36.
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Setta Yayıncılık.
- Eküş, B., & Babayiğit, Ö. (2013). İlkokul 2. sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi verilmesine ilişkin sınıf ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Social Science Studies*, 1(1), 40-49.
- Erarslan, A. (2016). *An evaluation of second grade English language curriculum: Teachers' perceptions and issues in implementation*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Erarslan, A. (2019). Factors affecting the implementation of primary school English language teaching programs in Turkey. *The Journal of Language Learning and Teaching*, 9(2), 7-22.
- Erarslan, A., & Zehir-Topkaya, E. (2019). Primary school second grade English language teaching program: Insiders' views on its strengths and weaknesses. *Elementary Education Online*, 18(4), 1467-1479.
- Hatch, J.A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. New York: State University of New York Press.
- Hwang, H., & Kim, H. (2019). A comparative analysis of EFL students' needs and evaluation of English curriculum: A case study from Korea. *English Teaching*, 74(4), 3-28.
- İnam, G. (2009). *İlköğretim okulları 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- İyitoğlu, O., & Alıcı, B. (2015). A qualitative research on 2nd grade teachers' opinions about 2nd grade English language teaching curriculum. *Elementary Education Online*, 14(2), 682-696.
- Johnson, R. B., & Christensen, L. B. (2004). *Educational research: Quantitative, qualitative, and mixed approaches*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed methods research: A research paradigm whose time has come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Kandemir, A., & Tok, Ş. (2017). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 46(215), 27-67.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keklik, M. (2019). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi, İzmir.
- Khan, M., Umar, H., & Steeley, S. L. (2013). Aligning objectives, content, learning experiences, and evaluation in teaching/learning of English at primary and elementary levels: A case study in Pakistan. *International Research Journals*, 4(5), 387-402.
- Kurt, A., & Erdoğan, M. (2015). Program değerlendirme araştırmalarının içerik analizi ve eğilimleri; 2004-2013 yılları arası. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 199-224.
- Küçüktepe, C., Eminoğlu-Küçüktepe, S., & Baykın, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 55-78.
- Lodhi, M. A., Sahar, A. H., Qayyum, N., Iqbal, S., & Shareef, H. (2019). Relationship of school environment and English language learning at government schools. *Public Administration Research*, 8(1), 1-13.
- Merter, F., Şekerci, H., & Bozkurt, E. (2014). İngilizce öğretmenlerinin ikinci sınıf İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(5), 199-210.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *İlköğretim Kurumları (İlkokullar ve Ortaokullar) İngilizce dersi öğretim programı (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*, [http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812411191321-İNGİLİZCE%20ÖĞRETİM%20PROGRAMI%20Klasörü.pdf], Erişim tarihi: 01.01.2021.

- Nguyen, H. T. M. (2011). Primary English language education policy in Vietnam: Insights from implementation. *Current Issues in Language Planning*, 12(2), 225-249.
- Gevrek Özden, G. (2019). *Güncellenen 2. sınıf İngilizce öğretim programının Eisner'in eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi], Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Özkan-Elgün, İ. (2018). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının eklektik modele göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Özüdoğru, F. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının diller için Avrupa ortak başvuru metni doğrultusunda aydınlatıcı değerlendirme modeli ile değerlendirilmesi* [Doktora Tezi], Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Özüdoğru, F., & Adıgüzel, O. C. (2015). İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1251-1276.
- Palabıyık, T. (2021). *Aydınlatıcı program değerlendirme modeline dayalı olarak ikinci sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek Lisans Tezi], Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin.
- Qi, G. Y. (2016). The importance of English in primary school education in China: perceptions of students. *Multilingual Education*, 6(1), 1-18.
- Salahuddin, A. N. M., Khan, M. M. R., & Rahman, M. A. (2013). Challenges of implementing English curriculum at rural primary schools of Bangladesh. *The International Journal of Social Sciences*, 7(1), 34-51.
- Songbatumis, A. M. (2017). Challenges in teaching English faced by English teachers at MTsN Taliwang. Indonesia. *Journal of Foreign Language Teaching and Learning*, 2(2), 54-67.
- Sulaiman, S., Sulaiman, T., & Rahim, S. S. A. (2017). Teachers' perceptions of the standard-based English language curriculum in Malaysian primary schools. *International Journal of Instruction*, 10(3), 195-208.
- Süer, S. (2014). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Diyarbakır ili örneği)* [Yüksek Lisans Tezi], Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Stec, M. (2011). *Early language teaching and syllabuses*. International Conference on Education and Educational Psychology, Cieszyn, Poland.
- Süer, S., Demirkol, M., & Oral, B. (2019). İlkokul İngilizce öğretmenlerinin ilkokul İngilizce dersi öğretim programı uygulamalarına ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1886-1901.
- Tanrıseven, I. (2012). Examining primary school teachers' and teacher candidates' sense of efficacy. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 1479-1484.
- Topaloğlu, Y. (2012). *Erken yaşta yabancı dil öğretiminde yöntem ve tekniklerin kullanım sorunsalı*. Çukurova Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme: Süreçler yaklaşımlar ve modeller*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Winkel, H., Jing, Z., Li, Z., Mei, G. X., Peart, E., & Booth, K. (2016). *Challenges of foreign language learning in early childhood* (ed. Shirley O'Neil ve Henriette van Rensburg). Global Language Policies and Local Educational Practices and Cultures, Wisconsin: Deep University Press.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce öğrenmek: zorluklar ve fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 161-175.
- Yıldıran, Ç., & Tanrıseven, I. (2015). Teachers' opinions on the English curriculum of the 2nd grade primary education. *International Journal of Language Academy*, 3(1), 210-223.
- Yıldırım, A., & Şimsek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yüceer-Öztürk, Y. (2019). *İngilizce öğretmen adaylarının öğretim programına yönelik bilgi düzeyleri, yeterlik algıları ve deneyimleri* [Yüksek Lisans Tezi], Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, S. (2003). Türkiye'de program geliştirme çalışmaları ve sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, 159(1), 120-125.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Extended Abstract

In Türkiye, when examining curriculum development studies in the field of foreign language education, it is observed that curriculum development efforts are continuously undertaken, with frequent updates or changes made to the existing curricula (Yüksel, 2003). However, studies aiming to reveal the effectiveness of these developed or updated curricula in practice are insufficient in number (Kurt & Erdoğan, 2015). Curricula aim to instill desired behaviors; however, undesired behaviors may also arise as a result of curriculum implementation. Therefore, curriculum evaluation studies, which involve the process of decision-making regarding the accuracy, adequacy, effectiveness, or feasibility of the current curriculum, are of great importance in identifying these behaviors and taking appropriate measures (Uşun, 2016).

The aim of this study is to evaluate the 2nd grade English language curriculum revised in 2018 according to Stufflebeam's Context-Input-Process-Product (CIPP) Model. For this purpose, the following questions were addressed:

1. What are the opinions of English teachers regarding the context dimension of the 2nd grade English curriculum?
2. What are the opinions of English teachers regarding the input dimension of the 2nd grade English curriculum?
3. What are the opinions of English teachers regarding the process dimension of the 2nd grade English curriculum?
4. What are the opinions of English teachers regarding the product dimension of the 2nd grade English curriculum?

In this study, the 2nd grade English curriculum updated in 2018 was evaluated using Stufflebeam's Context-Input-Process-Product (CIPP) Model. In the CIPP model, context evaluation involves assessing variables (e.g., learning objectives, resources) that need to be considered before the evaluation process; input evaluation includes assessing the work plan, methods, budget, etc.; process evaluation focuses on evaluating the implementation activities; and product evaluation assesses the outcomes of the curriculum for its future implications (Yüksel & Sağlam, 2012). The CIPP model is a comprehensive and systematic evaluation model that is considered suitable for evaluating a foreign language teaching curriculum because it focuses not only on outcomes but also on the process. By evaluating various factors from context to product, the CIPP model enables multi-dimensional evaluation rather than focusing on a single aspect during the assessment process.

A review of the literature reveals that no study has evaluated the updated 2nd grade English curriculum using the CIPP model. Based on these considerations, the use of the CIPP model was deemed appropriate for evaluating the 2nd grade English curriculum updated in 2018. In this context, it is believed that this study will contribute to the relevant literature by providing a comprehensive and systematic evaluation of the updated curriculum. Additionally, it is anticipated that a more effective evaluation will be achieved by drawing on the experiences of primary school English teachers who implement the curriculum. The results obtained from this evaluation are expected to guide and contribute to future studies in this field.

In this study, concurrent embedded mixed design was used. This study was conducted with 100 English teachers working in primary schools of Van, determined using the cluster sampling method. In this study, "2nd Grade English Curriculum Evaluation Questionnaire" and "Semi-Structured Interview Form" were used. Frequency, percentage, arithmetic mean values and descriptive analysis technique was used for data analysis.

As a result of the study, it was concluded that teachers generally agreed with the statements regarding the context dimension at a moderate level, the time allocated to the curriculum was insufficient and the physical conditions in primary schools were not suitable for the implementation of the curriculum. It was concluded that teachers moderately agreed with the statements regarding the input dimension and the student, teacher and curriculum characteristics were sufficient for the implementation of the curriculum. It was concluded that the teachers agreed at a high level with the statements regarding the

process dimension. Listening, speaking and writing activities were involved in English teaching-learning process by the participant teachers. Moreover, those teachers had some difficulties arising from the student, physical conditions of the classroom/school, and the education system in this process. Also, it was concluded that teachers agreed with the statements regarding the product dimension at a moderate level and the curriculum increased the motivation of the students to learn English. However, the teachers stated that the language skills of the students were not fully developed at the end of the curriculum.

Based on the study results, the following recommendations were developed:

- Increasing the weekly number of class hours can be suggested.
- It is recommended to reduce class sizes, address heating problems during winter months, and ensure proper classroom lighting. Additionally, providing smart boards to schools lacking them and improving the physical conditions and technological facilities of classrooms/schools is advised.
- It is suggested that the textbooks distributed to students be revised to better align with their interests and needs. Furthermore, providing students with supplementary materials to enhance their motivation for learning English and support meaningful learning is recommended.
- Updating pre-service and in-service training programs for teachers is recommended to help them adapt to existing school conditions and enhance the curriculum's implementability. These training programs should include topics such as reality shock and Posner's curriculum types (functional curriculum, neglected curriculum, extra curriculum, etc.).
- This study is limited to 100 English teachers working in primary schools in Van province. For future research, it is recommended to conduct similar studies on a broader geographical scale.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).

