



Turkish Studies

Educational Sciences

Volume 13/19, Summer 2018, p. 561-588

DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14139>

ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY

Research Article / Araştırma Makalesi

Article Info/Makale Bilgisi

✍ Received/Geliş: Eylül 2018

✓ Accepted/Kabul: Eylül 2018

✍ Referees/Hakemler: Doç. Dr. İlke EVİN GENCEL - Dr. Öğr. Üyesi Fevzi DURSUN

This article was checked by iThenticate.

7. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ STUFFLEBEAM'İN BAĞLAM-GİRDİ-SÜREÇ-ÜRÜN MODELİNE DAYALI OLARAK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ*

Beste DİNÇER** - A.Seda SARACALOĞLU***

ÖZET

Bu çalışmanın temel amacı 2008-2009 yıllarında uygulamaya konulan 7.sınıf İngilizce öğretim programını Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün modeli temel alınarak öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmanın örneklemini 2012-2013 Aydın ili merkez ilçelerinde çalışan ve ortaokullarda çalışan toplam 125 ortaokul İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Betimsel tarama modelinde desenlenen araştırmanın nicel verileri Stufflebeam'in değerlendirme modeli temel alınarak araştırmacılar tarafından geliştirilen 7.sınıf program değerlendirme anketi ile toplanmıştır. Anket sonuçları SPSS 11.5 paket programında frekans ve yüzde dağılımları verilerek yorumlanmıştır. Tüm değerlendirme boyutları incelendiğinde öğretmen görüşlerine göre ürün değerlendirme boyutunun en yüksek ortalamaya ($X=3.095$); bağlam boyutunun ise en düşük ortalamaya ($X=.248$) sahip olduğu görülmüştür. Bu açıdan program sonunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun dilbilgisine ilişkin gelişim gösterdiği ancak basit cümlelerle kendilerini ifade etme ve iletişim becerilerine ilişkin yeterince gelişim gösteremedikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin büyük çoğunluğu programın uygulama süreci, fiziksel çevre, süre-içerik uyumu, bölgesel farklılıklar, ders kitapları, çalışma materyalleri ile ilgili sorulara olumsuz yönde görüş bildirmişlerdir. Tüm boyutlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde programın öğretmenlerin beklentilerini kısmen karşıladığı ve programda ufak değişiklikler yapılması gerektiği saptanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Stufflebeam'in BGSÜ Modeli, 7.sınıf İngilizce öğretim programı, Program değerlendirme, İngilizce öğretmeni

* Bu çalışma, doktora tez çalışmasının nicel bölümünden üretilmiş olup Adnan Menderes Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri (BAP) kapsamında projelendirilmiş ve EĞF 13009 proje kodu ile mali destek alınarak yapılmıştır.

** Dr. Öğr. Üyesi, Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, El-mek: bestedincer@gmail.com

*** Prof.Dr., Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, El-mek: sedasaracal@gmail.com

EVALUATION OF 7TH GRADE ENGLISH LANGUAGE CURRICULUM BASED ON STUFFLEBEAM'S CIPP (CONTEXT-INPUT-PROCESS-PRODUCT) MODEL ACCORDING TO TEACHERS' VIEWS

ABSTRACT

The main purpose of the study is to evaluate the 7.th grade English language curriculum, that came into effect from the years 2008-2009, based on Stufflebeam's CIPP Model according to views of the teachers. The population consisted of 125 English teachers who work in secondary schools of Aydın district in 2012-2013 academic year. The qualitative data of the research which was designed as a descriptive survey model were gathered by seventh grade curriculum evaluation teacher questionnaire developed by the researches based on Stufflebeam's CIPP model. The results of the questionnaire were commented according to frequency (f) and percentages (%) calculated by SPSS 11.5 packet program. When all evaluation dimensions were examined, it was seen that product evaluation had the highest score average ($X = 3.095$) whereas the context evaluation had the lowest score ($X = .248$) in terms of teacher opinions. In this point of view, according to teachers' views it was seen that the majority of the students developed their grammatical skills at the end of the program, but they could not demonstrate enough development in terms of communicating themselves with simple sentences and communication skills. Additionally majority of the teachers reported negative opinions to the questions about implementation of the program, physical environment, time- content compliance, regional differences, textbooks and study materials of the program. When all dimensions were evaluated as a whole, it was found that English language curriculum met the teachers' expectations relatively and it needed minor changes for revision.

STRUCTURED ABSTRACT

1. Introduction

Our life is experiencing rapid changes and developments such as globalizing world, the introduction of technology into our lives and increasing internet usage. Therefore, how we learn, as much as we teach, and how we evaluate change accordingly. Students are now able to reach the information they want with a click of technology in a way that their parents and teachers have never experienced. They discover the world in a different sense (Burkil and Eaton, 2010: 16).

In order to adapt to the changing techno-student profile all over the world, Ministry of Education in Turkey started making innovations beginning firstly with curricula. Because, in terms of education, education programs are the most affected by social and cultural changes. In line with these developments, MEB (2006) has undergone a new restructuring in English programs as well as in all curricula programs, and in the light of the constructivist understanding, it has made

fundamental changes to use language effectively in all aspects of the program and to improve communication skills in foreign languages.

When the renewed English programs are investigated, it appears to be neatly prepared and integrated in line with the developments in the world on paper; but as it is known, educational programs are applied in real life situations in complex structure with unique features (Greene, 2007: 210). In this respect, the program is like a living organism, it is not static, it is open to all kinds of effects and there are many internal and external factors that can influence on the outcomes of the applied program. It is not surprising to note that the same program has different results when applied to different groups of learners in different settings and different environments, especially when it is thought that the English course has a more complex structure than other lessons. Because teaching a foreign language is not only teaching a language but also teaching a foreign culture, perspective and thinking style. In this respect, program evaluation studies are a very important source of data for the success of the revised programs so programs should be evaluated at regular intervals and should be revised.

Purpose of the Study

In this respect, the main purpose of the study is to evaluate the 7.th grade English language curriculum, that came into effect gradually from the years 2007-2008, based on Stufflebeam's CIPP Model according to views of English teachers.

For this purpose, the following questions were sought in the quantitative dimension of the research:

1. What are teacher opinion scores related to the context/input/process,/product evaluation dimensions of 7th grade English curriculum?

2. Method

2.1. Research Model

Within the framework of this purpose, descriptive survey method design was used and English teachers views were taken by qualitative study.

2.2. Sample of the Study

The sample of the English teachers consisted of 125 English teachers who were attending 7th grade courses in the central district schools of the province of Aydın in the 2012-2013 academic year.

2.3. Data Collecting Instruments

In the first stage, a tool called " 7th Grade Stufflebeam Context-Input-Process-Product-Based Evaluation Survey" was developed for English teachers based on the CIPP checklist developed by Stufflebeam and previous studies evaluation questionnaires in order to evaluate the 7th grade foreign language program. The data were calculated by SPSS 11.5 packet program. Frequency (f) and percentages (%) were given as tables according to teachers' views.

3. Results

As Stufflebeam's CIPP model was based on systematic evaluation approach, in this study four dimensions of the curriculum that were called context, input, process and product were investigated according to English teachers views.

When all evaluation dimensions were examined, it was seen that the highest opinion point average was product evaluation in terms of teachers' opinions. Therefore, it could be said that the product evaluation process of the program was more positive than the other aspects of the program. In product evaluation dimension, a total of 14 questions were asked to the teachers, including the evaluation process, evaluation tools and skills gains. The arithmetic mean of the teachers' responses to these questions ranged from 2.3 to 4.0, and the average of the highest average was $X = 3.095$ in terms of product evaluation.

On the other hand, it was observed that the average of teachers' lowest point of view for the program was the context dimension. Teachers' opinions on the context of dimension of assessment were measured with 17 questions that were about the infrastructure of the program, purpose of preparation, weaknesses and strengths and also the physical environment in which the program was applied. When the arithmetic averages of the teachers' responses about the context evaluation were examined, it was found that the scores ranged between $X=2.07$ and 2.95 ; the average of all items was $X = .248$. According to context evaluation results, 7th grade English curriculum met the needs of grammar but it had deficiency in developing speaking and listening skills. In other words according to teachers' views the majority of the students develop their grammatical skills at the end of the program, but they cannot demonstrate enough development in terms of communicating themselves with simple sentences and communication skills. Additionally majority of the teachers had negative opinions to the questions about preparation, implementation philosophy and physical environment of the program.

Similar to context evaluation results, the teachers' opinions in the input dimension of the program, which included questions such as course materials, teacher and student characteristics, class characteristics, were tested with 14 questions. In general, it was observed that the arithmetic mean values of the input size items ranged from $X = 1.98$ - 3.96 and the overall average was $X = 2.63$. In general teachers revealed negative opinions about the course books and materials in most of the questions.

In process evaluation, a total of 13 questions were asked to teachers that were about activities, process and problems that were encountered in the process. In general, the arithmetic mean was found as $X = 2.74$. A number of problems which were about intensity of the program, time limitation, material shortage, classroom environment, students' levels differences and so on were concluded. The questions about communicative activities and different levels of the students were gotten low scores.

When all dimensions were evaluated as a whole, it was found that the components of the curriculum was not compatible with each other

and the results could be concluded as the 7th grade English language curriculum meets the the teachers's needs respectively and needed some minor changes in all dimensions according to teachers' views for better implementation.

4. Recommendation

Based on the negative opinions of the teachers about the textbooks, it is advisable to revise the textbooks reflecting the programs at certain intervals and reflect the innovations to the programs according to the opinions of the teachers. Another point that teachers experience in the program is related to limited time and content. Considering that the development of speaking and listening skills depends on the process, it may be advisable to review duration of the program and content, and to provide to teachers.

Due to the fact that it is a comprehensive model for researchers, the CIPP Model can be used to assess only one or more dimensions in terms of time and cost savings according to the evaluation purpose. For example, only the context, input, process, or product size of the program may be included in the evaluation plan. In addition, English programs of different levels can be evaluated within the updated programs by updating the measuring tool. Program evaluation is not a one-time activity; The overall evaluation of the program can be done by external evaluators within the scope of meta-evaluation.

Limitations

Many factors such as environment, culture, values, religion, lifestyle, geographic, regional features and even climatic conditions affect program evaluation. In the Stufflebeam model, the focus was placed on the focus of the assessment. In this regard, as there are models that have been developed abroad Stufflebeam of Turkey is very difficult to adapt to the standards. The primary reason for this is that the Turkish education system and the education systems in foreign countries show different characteristics. In this study, the purpose of the program and the physical environment in which the program takes place in context education environment, teachers, students and books included in the input program; all variables that affect the learning-teaching environment in the process dimension; In the product dimension, the level of achievement of the objectives as well as the types of achievement evaluation and relations of all dimensions were evaluated.

Keywords: Stufflebeam's context-input-process-product (CIPP) model, 7th grade English education curriculum, Program evaluation, English teacher

1. Giriş

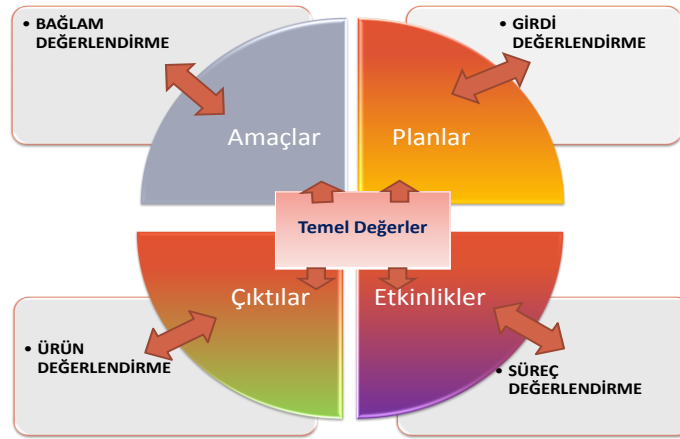
Eğitim programları tüm dünyada değişen tekno-öğrenci profiline uyum sağlamak için sürekli bir değişim ve yenileşme süreci içerisinde. Teknolojinin hayatımıza girişi, internet kullanımının artması gibi pek çok unsurun etkisiyle birlikte öğrenciler artık istedikleri bilgiye, ailelerinin ve öğretmenlerinin hiç deneyim etmediği bir şekilde, bir tıkla ulaşabilmektedirler. Dünyayı bir anlamda kendileri keşfetmektedirler (Burkil ve Eaton, 2010:16).

Öğretim programları çağın gereksinimlerine uygun olarak belirli aralıklarla revize edilmekte ve neyin nasıl öğretileceğine dair amacı, düşünceyi ve uygulamayı birleştirerek öğrencilere sunmaktadır. Bu yaşanan gelişmelere paralel olarak MEB (2006) tüm öğretim programlarında olduğu gibi İngilizce programlarında da yeni bir yapılanmaya gitmiş ve yapılandırmacı anlayış ışığında programın tüm boyutlarında dili etkin kullanmak ve yabancı dilde iletişim becerilerini geliştirmenin yanında yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamak adına temel değişiklikler yapmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından geliştirilen İlköğretim 4,5,6,7.sınıf İngilizce dersi 2006-2007 öğretim yılında 4.sınıfta, 2007-2008 Öğretim yılında 5.sınıfta, 2008-2009 öğretim yılında 6.,7. ve 8. sınıflarda uygulanmak üzere yürürlüğe konmuştur.

Yenilenen İngilizce programları incelendiğinde kağıt üzerinde dünyada yaşanan gelişmeler doğrultusunda hazırlanmış ve bütünleşmiş görünmektedir; fakat bilindiği gibi eğitim programları, birbirinden eşsiz özellikleriyle kompleks yapıda, gerçek hayat durumlarında uygulanmaktadır (Greene, 2007:210). Bu bakımdan, program yaşayan canlı bir organizma gibidir, durağan değildir, her türlü etkiye açıktır. Uygulanan eğitim programının çıktılarını etkileyen iç ve dış olmak üzere pek çok faktör vardır. Özellikle de İngilizce dersinin diğer derslerden farklı olarak yabancı bir dili öğretmesinin yanı sıra yabancı bir kültürü, bakış açısını, düşünme tarzını öğretmesiyle de daha karmaşık bir yapısı bulunduğu düşünüldüğünde, aynı programın farklı ortamlarda ve farklı kişilerce, farklı öğrenen gruplarına uygulandığında farklı sonuçlara ulaşması şaşırtıcı değildir. Bu bakımdan programların belirli aralıklarla sürekli olarak değerlendirilmesi ve aksayan yerlerin revize edilmesi gerekmektedir. Bu açıdan program değerlendirme çalışmaları, revize edilen programların başarılı olması için oldukça önemli veri kaynağı niteliğindedir. Bu bağlamda öğretmen görüşleri açısından 7.sınıf İngilizce öğretim programının sistem yaklaşımını temel alan kapsamlı bir model olarak nitelendirilen Stufflebeam'in geliştirdiği CIPP modeli çerçevesinde değerlendirilmesi araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

CIPP (Context-Input-Process-Product)/Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Modeli:

Stufflebeam'in değerlendirme modeli olarak anılan ve 4 tür değerlendirmeyi temsil eden bu model, İngilizce kelimelerin baş harflerinin yazılışı ile C/Context:Bağlam, I/Input: Girdi, P/Process:Süreç, P/Product:Ürün değerlendirme olarak Türkçe literatürde yerini almıştır. CIPP modelini oluşturan temel kavramlar ve değerlendirme boyutları Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. CIPP Modelini Oluşturan Temel Kavramlar ve Bu Kavramların Birbirleri İle Olan İlişkisi (Stufflebeam ve Shinkfield, 2007:333)'den uyarlanmıştır

Şekil 1.'de görüldüğü gibi CIPP modelinin 4 temel boyutu vardır. Bunlar: **Bağlam (context) Değerlendirme:** Modelin ilk boyutu olan Bağlam (Çevre) değerlendirme, orijinal adıyla "Context evaluation" literatürde genel anlamda ihtiyaç analizine karşılık gelmektedir. Bağlam değerlendirme bir kurum, program, topluluk ya da bir kişinin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymak ve onları geliştirmek amacıyla yapılırken (Stufflebeam, 2003: 31); **girdi (input) Değerlendirme:** program amaçlarını karşılamak için kaynak kullanımının nasıl olacağına ilişkin kararlar almak ve bilgi sağlamak için yapılmaktadır (Ornstein ve Hunkins, 2004:343). Bir bakıma, gerekli değişimleri sağlayarak, program yapılmasını kolaylaştırmak amacıyla yapılmaktadır. (Stufflebeam ve Shinkfield, 1990:173). Bir program ya da stratejinin uygulanmasını kontrol aşaması olarak nitelendirilen **süreç (process) değerlendirmenin** temel amacı ise uygulama sırasında geri dönüt sağlamaktır. Amaçlarından biri, program dahilinde uygulanmakta olan aktivitelerin planlandığı gibi uygulanıp uygulanmadığını, etkili bir şekilde uygun kaynakların kullanılıp kullanılmadığına dair yöneticilere ve çalışanlara geri dönüt sağlamaktır (Madaus, Scriven ve Stufflebeam, 1983:132). **Ürün değerlendirme** programın genel anlamda hedeflerini tanımlamak kadar, belirlenmiş hedeflerin ne kadar karşılandığını da belirlemektedir. Bir anlamda uygulanan programın devam ettirileceği, değişiklikler yapılacağı ya da sonlandırılacağına, farklı yerlerde ve alanlarda kullanılmaya değer olup olmadığına karar vermek için önemlidir. (Ornstein ve Hunkins, 2004: 344). Bu aşamada, programın ürünü hakkında veri toplanarak beklenen ürünle gerçekleşen ürünün karşılaştırılması söz konusudur (Uşun, 2012:92).

Eğitim programlarını sistemsal bakış açısıyla ele alma ve değerlendirme eğilimleri dikkate alındığında, sistem boyutlarına göre değerlendirmenin oldukça önemli olduğu görülmektedir (Aygören ve Oğuz Er, 2018). Programı bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirmeyi hedefleyen bu modelde her ne kadar dört boyutta olsa tüm boyutlar birbiri ile ilişkili olup değerlendirilen yapıya ilişkin tümevarımsal bir değerlendirme yapmaya olanak sunmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Değerlendirme, kompleks bir işlemdir, sadece davranışsal hedefleri belirtmek, test geliştirmek ya da veriyi analiz etme işleminden farklı özellikler içerir (Worthen ve Sanders, 1984: 17). Yabancı dil öğrenmenin doğası itibarıyla yabancı dilde program değerlendirme çok boyutlu olmalıdır; çünkü dil öğreniminde öğrencilerin yeni öğrendikleri dilde ne yaptıkları ya da yapamadıklarından çok öğrenme-öğretme sürecinde ne kadar gelişme gösterdikleridir. Öğrencinin yazılıdan kaç aldığı ya da teste kaç doğru yaptığı yalnızca amaca ne kadar ulaştığının ufak bir kanıtıdır. Başka bir ifadeyle, amaca ne kadar ulaşıldığının ya da ulaşılamadığının yanı sıra öğrenme sürecini ve ortaya çıkan ürünü değerlendirmek de oldukça önem taşımaktadır. Çünkü değerlendirme programın başlangıcında, değerlendirme süresince veya program tamamlandıktan sonra yapılabilir. Bir kerelik değil, tekrarlanabilen bir aktivitedir. (Ornstein ve Hunkins, 2004:343).

Yabancı dil öğretim programları kendi içerisinde her ne kadar bütünlük teşkil etse de her sınıf/kademenin kendine has özel amaçlarının ve sorunları farklıdır. 8.sınıf öğrencilerinin sınav stresiyle test çözümüne odaklanmaları ve diğer derslere daha çok önem vermeleri; 6.sınıf öğrencilerinin ise ikinci kademeye yeni başlamaları ve muhtemel okul değişikliği nedeniyle okula uyum sağlamaya çalışmaları; öte yandan İngilizce ders saatinin bu seviyeden itibaren artmaya başlaması bu çalışmayı 7.sınıf üzerinde araştırma yapmaya sevk etmiştir. Bu sebeple programın işleyişi ile ilgili 7.sınıfın bize daha doğru bilgiler vereceği düşünüldüğünden eldeki çalışma 7.sınıf programları üzerine temellendirilmiştir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, 2006 yılında kabul edilen ve 2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan 7.sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'ın Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) Modeli temel alınarak öğretmen görüşüne göre değerlendirmektir.

Bu temel amaç doğrultusunda araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının bağlam boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının girdi değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir?
3. İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının süreç değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir?
4. İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının ürün bağlam boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir?

2. Yöntem**2.1. Araştırma Modeli**

Bu çalışma betimsel nitelikte olup tarama çalışması olarak nitelendirilebilir. Çalışmada ilk aşamada araştırmacı tarafından Stufflebeam'in CIPP modeli temel alınarak öğretmenler için program değerlendirme anketi geliştirilmiş olup; ikinci aşamada anket formları belirlenen örnekleme uygulanarak araştırmanın amaçları doğrultusunda 7.sınıf İngilizce öğretim programına dair öğretmen görüşleri yüzde ve frekanslar verilerek yorumlanmıştır.

2.2. Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini 2012–2013 eğitim öğretim yılında Aydın ili merkez ilçe okullarında 7.sınıf derslerine girmekte olan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. MEB'ten alınan yasal bilgiler doğrultusunda 130 kişiden oluşan çalışma evreninin tamamına ulaşılmaya çalışıldığı için örneklem alma yoluna gidilmemiştir. 5 öğretmen dışında tüm öğretmenlere araştırmacı tarafından bizzat ulaşılmış olup anketler 45 resmi devlet okulunda toplam 125 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır.

Tablo 1. Örnekleimde yer alan öğretmenlerin demografik özellikleri

Cinsiyet	f	%
Kadın	84	67.2
Erkek	41	32.9
Toplam	125	100
Mezun olunan Fakülte	f	%
Eğitim Fakültesi	92	73.6
Fen Edebiyat Fakültesi	23	18.4
Diğer bölümler	10	8.0
Toplam	125	100
Yaş	f	%
22-27	19	15.2
28-32	51	40.8
33-38	28	22.4
39-44	27	21.6
Toplam	125	100
Kıdem	f	%
0-5	25	20.0
6-10	42	33.6
11-15	41	32.8
16-20	17	13.6
Toplam	125	100
Çalıştıkları okulun SED'i	f	%
Alt SED	40	32,2
Orta SED	34	27,2
Üst SED	51	40,8
Toplam	125	100
Okulların sınıf mevcudu	f	%
15-20	27	21.6
21-30	54	43.2
31-40	44	35.2
Toplam	125	100
Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu	f	%
Evet	48	38.4
Hayır	77	61.6
Toplam	125	100

2.3. Veri Toplama Aracı

İlk aşamada yenilenen 7.sınıf yabancı dil programı değerlendirilmek üzere Stufflebeam'ın geliştirdiği CIPP kontrol listesi temel alınarak İngilizce öğretmenleri için “7.sınıf Stufflebeam Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün Modeline Dayalı Değerlendirme Anketi” şeklinde adlandırılan bir anket geliştirilmiştir. Ölme aracı geliştirme süreci 4 aşamada gerçekleştirilmiştir.

I. Aşamada, Kuramsal çerçeve ve problem tanımlanmış ve ilgili değişkenler, alt amaçlar belirlenmiştir. Buna göre, değerlendirme anketin 4 özelliği ölçmesi gerektiğine karar verilmiştir. Bağlam boyutunda 7. Sınıf İngilizce programının amacı, güçlü ve zayıf yönleri, öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı, dil becerilerinin gelişimine uygunluğu, programın içerik ve süre uyumuna; Girdi boyutunda öğrenci, öğretmen, materyal ve sınıf özelliklerine, Süreç boyutunda öğrenci ve öğretmenlerin sürecin işleyişinde karşılaştıkları güçlükler ve ders süresince yapılan etkinlik,

kullanılan yöntem ve tekniklere, Ürün değerlendirme boyutunda da öğrenci ve öğretmenlerin programın başarısıyla ilgili memnuniyet durumlarının incelenmesi gibi birtakım unsurların değerlendirilmesine odaklanılacağı kararlaştırılmıştır.

II. Aşamada, anket formları CIPP modelinin boyutlarını temsilen aşağıdaki temel soruları ve CIPP değerlendirme modelinin temel aşamaları (bağlam-girdi-süreç-ürün) çerçevesinde, 7.sınıf İngilizce öğretim programının amaçları, yapılan literatür taraması sonucunda Stufflebeam (2003, 2007) 'in CIPP modeline ilişkin kontrol listesi ve temsili sorular matrisinden, benzer araştırmaların ölçme araçlarından (Karataş, 2007; Yaman, 2007; Büyükduman, 2005), 7. sınıf program kitapçığında yer alan açıklamalar ve öğretmenlerle yapılan ön görüşmelerden elde edilen veriler ile elde edilen sonuçlardan uyarlanarak geliştirilmiştir.

III. Aşamada, Eğitim bilimlerinde uzman Adnan Menderes Üniversitesi ve Muğla Üniversitesinden Ölçme Değerlendirme, Türkçe Eğitimi, Eğitim Bilimlerinde öğretim görevlisi 5 kişinin görüşleri alınarak ölçme aracının ön uygulama formu oluşturulmuştur. İngilizce öğretmenleri adına oluşturulan nihai form 5 seçenekli ve 58 sorudan oluşmuştur.

IV. Aşamada, ön uygulamaya geçmeden önce ölçme araçları 3 İngilizce öğretmenine anlaşılamayan kelime ya da ifade bozukluklarının olup olmadığı teyit ettirilmiş ve bazı kelimeler ön uygulamadan önce değiştirilmiştir (güdülenme-motivasyon, vs. gibi). Bu tip yazımsal ifadeler değiştirilerek ölçme araçları 120 kişilik örneklem dışında kalan Aydın ilçelerinde görev yapan öğretmen grubuna uygulanarak pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Anketi inceleyen İngilizce öğretmenlerinin ve alan uzmanlarının dönüt ve düzeltmeleri sonucunda gerekli düzeltmeler yapılarak program değerlendirme anketi nihai şeklini almıştır.

2.3.4. Anket Formlarının Geçerlik-Güvenirlik Çalışması

Öğretmen anketinin geçerlik çalışmaları uzman görüşü alınarak yapılmıştır. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri ABD'den 2 Yrd.Doç.Dr., Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesinden Türkçe Eğitiminde öğretim görevlisi olmak üzere toplam 4 uzman görüşü alınarak ölçme aracının uygulama formu oluşturulmuştur. 5'li likert tipinde oluşturulan anket formlarının tüm maddelerinden (58 madde) alınan puanlar arasında bir tutarlılığın olup olmadığını saptamak amacıyla Cronbach-Alpha güvenilirlik hesabı yapılmıştır. Asıl uygulama sonuçlarında öğretmen anketi toplamda $\alpha=.93,68$ (58 madde için). Bağlam boyutu için (17 madde) alpha güvenilirlik: $\alpha=.85$, Girdi boyutu için (14 madde): $\alpha=.79$, Süreç boyutu için (13 madde): $\alpha=.76$, Ürün boyutu için (14 madde) $\alpha=.73$ olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik katsayısı .70 ve üzeri olduğu için ölçme aracı güvenilir kabul edilmiştir.

3. BULGULAR VE YORUM

3.1. Öğretmen Anketinin Nicel Analiz Bulguları Ve Yorum

Aydın ili merkez ilçede çalışan öğretmenlerin programa ilişkin genel görüşleri araştırmacılar tarafından geliştirilen 5 li likert tipi dört boyut ve 58 maddeden oluşan program değerlendirme anketi aracılığıyla toplanmış ve SPSS for Windows' programı kullanılarak betimsel analiz yöntemi ile frekans (f), yüzde (%) dağılımları hesaplanarak yorumlanmıştır.

3.1 Bağlam Değerlendirme Boyutuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın 1. alt problemi "İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının bağlam boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir? şeklinde ifade edilmiştir. Bulgular Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. 7. sınıf İngilizce Öğretim Programının Bağlam Değerlendirmeye Boyutuna ilişkin Öğretmen Görüş puanlarının Frekans ve Yüzde Dağılımları

Maddeler			(1)HİÇ KATILMIYORDUM		(2)KATILMIYORDUM		(3) KISMEN KATILIYORDUM		(4)KATILIYORDUM		(1) TAMAMEN KATILIYORDUM	
	BAĞLAM/ÇEVRE DEĞERLENDİRME $\bar{X}$		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1	Programın amaçları açık bir şekilde ortaya konmuştur.	2.95	10	8.0	20	16.0	67	53.6	22	17.6	6	4.8
2	Programda belirtilen amaçlar, öğrencilerin ön bilgi düzeyleri temel alınarak düzenlenmiştir.	2.78	12	9,6	31	24.8	57	45.6	22	17.6	3	2.4
3	Programın amaçları ölçülebilir niteliktedir.	2.88	9	7,2	27	21,6	61	48,8	25	20,0	3	2,4
4	Program, Avrupa Dil Pasaportunu temel alarak öğrencilerin iletişimsel yeterliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.	2.60	19	15,2	37	29,6	48	38,4	16	12,8	5	4,0
5	Program öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmek için hazırlanmıştır.	2.77	11	8,8	36	28,8	55	44,0	16	12,8	7	5,6
6	Program temel dil becerini (konuşma-okuma-dinleme-yazma) eşit oranda geliştirmeyi kazandırabilecek niteliktedir.	2.39	23	18,4	47	37,6	40	32,0	13	10,4	2	1,6
7	Programda İngilizce öğretimine ilişkin çağdaş yaklaşım ve yöntemlere yer verilmektedir.	2.56	14	11,2	32	25,6	58	46,4	18	14,4	3	2,4
8	Programda süreç odaklı tasarım yaklaşımlarının benimsendiği açıkça görülmektedir.	2.67	14	11,2	40	32,2	50	40,0	15	12,0	6	4,8
9	Program öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarını karşılayabilecek niteliktedir.	2.53	16	12,8	47	37,6	45	36,0	13	10,4	4	3,2
10	Program öğrencilerin bireysel farklılıklarını temel alır.	2.32	10	16,0	60	48,0	33	26,4	9	7,2	3	2,4
11	Program teknoloji kullanımını özendirilmektedir.	2.21	31	24,8	48	38,4	36	28,8	8	6,4	2	1,6
12	Program, öğrencilerin dili doğru ve etkin kullanmalarını sağlayacak özelliklere sahiptir.	2.27	28	22,4	51	40,8	34	27,2	8	6,4	4	3,2
13	Bu programla öğrencilere İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutum kazandırılabilir.	2.60	16	12,8	36	28,8	58	46,4	12	9,6	3	2,4
14	Programın içeriği ve süresi tutarlıdır.	2.47	28	22,4	39	31,2	34	27,2	19	15,2	5	4,0
15	Program, Türkiye'nin her bölge ve okulunda uygulanabilir özelliklere sahiptir.	2.07	45	36,0	44	35,2	20	16,0	14	11,2	2	1,6
16	Sınıf özellikleri programı uygulamak için yeterlidir.	2.24	29	23,2	52	41,6	32	25,6	9	7,2	3	2,4
17	Sınıf ortamı öğrencilerin yetenek ve potansiyellerini ortaya çıkarmak için elverişlidir.	2.07	35	28,2	56	44,8	27	21,6	4	3,2	3	2,4

Bağlam değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri 17 soru ile ölçülmüştür. Öğretmenlerin genel anlamda bağlam boyutuna ilişkin vermiş oldukları yanıtların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, 2.07 ile 2.95 arasında değiştiği; tüm maddelerin ortalamasının $\bar{X} = .248$ olduğu görülmektedir.

Bağlam boyutunda yer alan maddelerin içeriği programın amaçları (1.-6.sorular), program özelliği (7-14.maddeler), programın fiziki çevresi (15-17.maddeler) ile ilgilidir.

Bağlam değerlendirme boyutunda yer alan çarpıcı bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

1.maddede belirtilen “Programın amaçları açık bir şekilde ortaya konmuştur.” görüşüne öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtların frekans ve yüzde dağılımları incelendiğinde, öğretmenlerin toplam %24’ünün katılmıyorum ve hiç katılmıyorum seçeneklerinde ve %22.4’ünün katılıyorum ve tamamen katılıyorum seçeneklerinde toplandığı ve geriye kalan % 53.6’sının kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Öğretmen görüşlerine göre bu boyuttaki en yüksek ortalamaya ($X=2.95$) sahip olmakla birlikte genel bir ifadeyle, bazı öğretmenlerin programın amaçlarının açık bir şekilde ortaya konup konmadığı konusunda kararsız oldukları/kısmen katıldıkları ve eşit oranda olumlu ve olumsuz düşüncelere sahip oldukları, dolayısıyla bu konuya ilişkin farklı düşüncelere sahip oldukları söylenebilir. Benzer şekilde “Program, Avrupa Dil Pasaportunu temel alarak öğrencilerin iletişimsel yeterliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır” maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin %38,4’ünün bu görüşe kısmen katıldığı, %44.8’inin bu görüşe katılmadığı, %16.8’inin katıldığı görülmektedir. İlk bakışta öğretmen görüşleri kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşıyor gibi görünse de toplam da olumsuz görüş sergileyen öğretmenlerin oranının kısmen katılıyorum seçeneğinden daha fazla olduğu göze çarpmaktadır. Bu bulguya göre öğretmenlerin, programın öğrencilerin iletişimsel yeterliklerini geliştirmeyi amaçlamadığı ve kısmen amaçladığı görüşünde oldukları söylenebilir.

8. soruda verilen “Programda süreç odaklı tasarım yaklaşımlarının benimsendiği açıkça görülmektedir” maddesine öğretmenlerin yarısının kısmen katıldığı, büyük bir çoğunluğunun ise (% 43.4 oranında) katılmadığı ya da hiç katılmadığı görülmektedir. Öte yandan bu maddeye öğretmenlerin yalnızca %4.8’i tamamen katıldığını, %12’si de katıldığını ifade etmişlerdir. Bu bulguya göre, programda benimsendiği sözü edilen süreç odaklı yaklaşımlara ilişkin öğretmenlerin olumsuz görüş sergilediği ve bu görüşe tamamiyle katılmadıkları söylenebilir.

Özetle, programın amaçları ile ilgili sorularda genel anlamda öğretmenlerin kararsız oldukları, olumlu yanıtların yanı sıra olumsuz yanıtların daha fazla olduğu dikkati çekmektedir. Kısacası amaçlar ve programın tam anlamıyla örtüşmediği ve buna ilişkin öğretmenlerin kararsızlıklarıyla ilgili bir yorum yapılabilir.

Program özelliğine ilişkin “Program öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmek için hazırlanmıştır” şeklinde ifade edilen 5.maddesinde öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin yarıya yakını kısmen katıldığını (%44’ü), %28.8’i katılmadığını, % 8.8’i hiç katılmadıklarını belirtirken; yalnızca %12,8’i katıldığını ve % 5,6’sı bu maddeye katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu açıdan, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun programın öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirip geliştirmemesi yönünde olumsuza yakın, kısmen görüş belirttiği söylenebilir. Bu maddenin tamamlayıcısı olarak 6.maddede belirtilen “Program temel bir becerilerini eşit oranda geliştirmeyi kazandırabilecek niteliktedir” görüşüne verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%56)’sının bu ifadeye katılmadıkları görülmektedir. % 32’si kısmen katıldığını belirtirken, yalnızca %12’si katıldığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin programın dört temel beceriyi kazandırabilmesi konusunda genel anlamda olumsuz fikre sahip oldukları söylenebilir.

14.maddede programın içeriği ve süre uyumu ile ilgili bir soru yer almaktadır. “Programın içeriği ve süresi tutarlıdır” maddesine öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%53.6)’sının içerik ve sürenin uyumuna dair olumsuz yanıtlar verdikleri görülmektedir. Bunu %27,2 ile kısmen katılıyorum seçeneği, %19.2 ile de katılıyorum seçeneği izlemiştir. İçerik ve sürenin tutarlı olmasına ilişkin öğretmen yanıtları farklılıklar gösterse de çoğunluğun bu düşünceye katılmadığı aşikardır. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, yapılan görüşmelerde sürenin kısıtlı olmasının sürecin işlemlerini olumsuz yönde etkilediğine dair yorumlarda bulunmuşlardır.

Yine dikkat çekici maddelerden biri 10.maddedir. “Program öğrencilerin bireysel farklılıklarını temel alır” maddesine öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin

% 64'ünün olumsuz görüş bildirdikleri, %26.4'ünün kısmen katıldığı, % 9.6'sının da bu ifadeye katılmadıkları görülmektedir. Bu bulguya dayanarak öğretmenlerin çoğunluğunun programın öğrencilerin bireysel farklılıklarını temel almadığını düşündükleri söylenebilir.

“Program teknoloji kullanımını özendirmektedir” maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin en yüksek oranda % 38.4'ünün katılmıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Toplamda olumsuz görüş bildiren öğretmenler (% 63.2) çoğunluğu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin %28.8'i kısmen seçeneğinde yoğunlaşırken yalnızca %8'i olumlu görüş bildirmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin programda teknoloji kullanımının özendirilmesine ilişkin görüşlerinin çoğunlukla olumsuz olduğu söylenebilir.

“Program öğrencilerin dili doğru ve etkin kullanmalarını sağlayacak özelliklere sahiptir” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde en yüksek oranın %40.8 ile katılmıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı bunu sırasıyla %27.2 kısmen katılıyorum seçeneği, %22.4'ü tamamen katılmıyorum seçeneklerinin takip ettiği görülmektedir. %9.6 oranında öğretmen ise bu ifadeye katıldıklarını belirtmişlerdir. Sonuç olarak öğretmenlerin toplamda % 63.2'sinin olumsuz görüş bildirdiği göz önüne alındığında, öğretmenlerin yarıdan fazlasının programın dili doğru ve akıcı kullanmalarını sağlayacak özelliklere sahip olmadığını düşündüğü söylenebilir.

13.maddede belirtilen “Bu programla öğrencilere İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutum kazandırılabilir” görüşüne ilişkin öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde %46.4'lük bir oranın kısmen katılıyorum seçeneğinde birleştiği görülmekle birlikte %41.6'luk bir grubun katılmıyorum seçeneğinde birleştiği görülmektedir. Dolayısıyla yanıtlar kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşsa da görüşlerin olumsuza yakın olduğu görülmektedir. Bu duruma ilişkin öğretmenlerin, bu programla birlikte öğrencilere olumlu tutum kazandırılabilmesine olan inancının düşük olduğu söylenebilir.

Programın gerçekleştiği fiziki çevre 3 soru (15.,16., ve 17.sorular) ile sınanmıştır. “Program Türkiye'nin her bölge okulunda uygulanabilir özelliklere sahiptir” maddesine ilişkin öğretmenlerin vermiş oldukları yanıtlar %71.4 oranında katılmıyorum ve tamamen katılmıyorum seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin %16'sı bu görüşe kısmen katıldığını ifade ederken; %12'si katıldığını belirtmişlerdir. Büyük çoğunluğun vermiş oldukları yanıtlar, öğretmenlerin programın her bölge okulunda uygulanamayacağı yönünde olduğunu göstermektedir. “Sınıf özellikleri programı uygulamak için elverişlidir” maddesine ilişkin öğretmenlerin %41.6'sı katılmıyorum ve %23.2'si hiç katılmıyorum seçeneklerinde birleşmişlerdir. Bu görüşe tamamen katılıyorum ve katılıyorum şeklinde görüş bildiren öğretmenlerin oranı toplamda yalnızca %9.6'dır. Öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%64.8'inin) bu maddeye olumsuz yönde görüş bildirdikleri düşünüldüğünde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıf özelliklerinin programı uygulamak için elverişli olduğuna dair olumsuz görüşlere sahip olduğu söylenebilir.

3.2.Girdi değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın 2. alt problemi “İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının girdi boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir? şeklinde ifade edilmiş olup bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. 7.sınıf İngilizce öğretim programının girdi boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanlarının frekans ve yüzde dağılımları

Maddeler	GİRDİ DEĞERLENDİRME	$\bar{X}$	(1) HİÇ		(2) KATILMIYORUM		(3) KİSMEN KATILMIYORUM		(4) KATILMIYORUM		(2) TAMAMEN KATILMIYORUM	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
18	Öğrencilerin ön bilgi seviyeleri programı uygulamak için yeterlidir.	2,37	30	24	37	29,6	43	34,4	11	8,8	4	3,2
19	Öğrenciler İngilizce öğrenmeye oldukça motivedirler.	2,51	15	12	43	34,4	58	46,4	6	4,8	3	2,4
20	Ders kitabı öğrencileri İngilizce öğrenmeye özendirerek niteliktedir.	1,98	50	40,	39	31,2	27	21,6	8	6,4	1	,08
21	Ders kitabında yer alan temalar öğrencilerin ilgisini çekmekte başarılıdır.	2,44	23	18,4	41	32,8	45	36,	14	11,2	2	1,6
22	Ders kitabı programın hedeflerini gerçekleştirmek için yeterlidir.	2,17	35	28,	46	36,8	33	26,4	9	7,2	2	1,6
23	Yeni programla birlikte hazırlanan kitaplarda dil bilgisi yapıları öğrencilere sezdirilerek verilmektedir.	2,76	14	11,2	37	29,6	43	34,4	27	21,6	4	3,2
24	Kitaplar sadece öğrencilerin değil, öğretmenlerin de gelişimlerine katkı sağlayacak niteliktedir.	2,17	38	30,4	42	33,6	34	27,2	7	5,6	4	3,2
25	Ders kitaplarında güncel şarkı, bilmece, bulmaca gibi öğrencilerin ilgisini çekici farklı aktiviteler yer almaktadır.	3,78	18	14,4	45	36,	40	32,	17	13,6	5	4,
26	Derste kullanılan materyaller (CD, video, flashcards) öğrencileri derse güdülemektedir.	2,27	17	13,6	48	38,4	48	38,4	9	7,2	3	2,4
27	Derste kullanılması öngörülen (görsel ve işitsel) kaynak ve materyaller okullarda mevcuttur.	3,96	39	31,2	34	27,2	37	29,6	9	7,2	6	4,8
28	Öğretmen olarak programı uygulamak için yeterli donanıma sahip olduğumu düşünüyorum.	2,80	6	4,8	7	5,6	23	18,6	61	48,8	28	22,4
29	Programa ilişkin adaptasyon sorunu çekmiyorum.	2,63	2	1,6	8	6,4	23	18,4	52	41,6	40	32,
30	Program ve programa ilişkin hazırlanan kaynak kitaplar öğretmenlere yol gösterecek niteliktedir.	2,46	13	10,4	31	24,8	53	42,4	23	18,4	5	4,
31	Programla ilgili hazırlanan seminerler, öğretmenlere yeterince rehberlik etmektedir.	2,56	18	14,4	37	29,6	45	36,	23	18,4	2	1,6

Ders materyalleri, öğretmen ve öğrenci özellikleri, sınıf özellikleri gibi unsurların yer aldığı programın girdi boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri 14 soru ile sınanmıştır. Genel olarak incelendiğinde girdi boyutundaki maddelerin aritmetik ortalama değerlerinin $X=1.98-3.96$ arasında değiştiği ve genel ortalamanın $X=2.63$ olduğu görülmüştür. Yanıtların bu boyutta kendilerinin değerlendirilmesine ilişkin maddelerden hariç diğerlerine kısmen katıldıkları ve olumsuz görüşlerde birleştikleri görülmektedir.

Bu boyutta ders materyallerinin özelliği ile sekiz madde yer almaktadır. Genel anlamda öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, görüşlerin olumsuz yönde olduğu görülmektedir. Söz konusu maddeler incelendiğinde en fazla göze çarpan farklılığın 20.maddede yer alan “Ders

kitabı öğrencileri İngilizce öğrenmeye özendirecek niteliktedir.” görüşünün dağılım oranlarıdır. Ortalaması en düşük olan bu maddeye öğretmenlerin %71.2’sinin bu konuda olumsuz görüş bildirmesi kayda değer bir bulgudur. Bu açıdan, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun ders kitaplarını beğenmedikleri ve ders kitaplarının öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olmadığını düşündükleri söylenebilir.

Benzer durum öğretmenlerin 22.ve 24. madde için de geçerlidir. 22. maddede belirtilen “ders kitabı programın hedeflerini gerçekleştirmek için yeterlidir” maddesine verdikleri yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin %36.8’i katılmıyorum şeklinde görüş bildirirken; %28’i hiç katılmıyorum seçeneğinde birleşmişlerdir. Öğretmenlerin yalnızca toplam %8’i bu konuda olumlu görüş bildirmişlerdir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun ders kitabının hedefleri gerçekleştirmede yeterli olmadığını düşündükleri söylenebilir. “Kitaplar sadece öğrencilerin değil, öğretmenlerin de gelişimlerine katkı sağlayacak niteliktedir” maddesine ilişkin öğretmenlerin % 64’ü bu maddeye katılmadıklarını belirtirken; yalnızca %8.8’i katıldığını belirtmişlerdir. % 27.2’lik bir grup öğretmen de kısmen katıldığını ifade etmiştir. Bu durum, öğretmenlerin çoğunluğunun kitapların kendi gelişimleri için pek faydalı olmadığını düşünmeleri anlamına gelebilir.

Ders kitabının haricinde kullanılması öngörülen görsel ve işitsel materyallere ilişkin 2 soru yöneltilmiştir. 26.maddede ifade edilen “Derste kullanılan materyaller öğrencileri derse güdülemektedir” görüşüne öğretmenlerin verdikleri yanıtlar, girdi boyutundaki birçok maddede olduğu gibi katılmıyorum ve kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin %52’si bu konuda olumsuz görüş bildirirken; %9.6’sı olumlu görüş bildirmiştir. Geriye kalan öğretmenler de (%38.4) bu görüşe kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu boyutta en yüksek ortalamaya sahip olan “Derste kullanılması öngörülen (görsel ve işitsel) kaynak ve materyaller okullarda mevcuttur” şeklinde ifade edilen 27. maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin (% 31.2) hiç katılmadığı ve % 27.2’sinin de katılmadığı görülmektedir. Toplamda olumsuz görüş bildiren öğretmenlerin (%58.4) yarısından biraz fazla olduğu; olumlu görüş bildirenlerin ise %12 olduğu geriye kalan öğretmenlerin de kısmen katıldığını belirttikleri göz önüne alınarak derslerde kullanılan kaynak materyallerin çoğunun okullarda mevcut olmadığı yönünde bir yorum yapılabilir.

Öğretmenlerin kendilerini değerlendirmelerine ilişkin 2 soru yöneltilmiştir. Genel anlamda öğretmenler söz konusu 28. ve 29. maddelere olumlu görüş bildirmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin genel anlamda kendilerini yeterli gördükleri ve programa aşina oldukları söylenebilir. Söz konusu maddeler incelendiğinde yanıtların katılıyorum ve tamamen katılıyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı (28.madde için %71.2 ve 29.madde için %73.6), bunu kısmen katılıyorum seçeneğinin izlediği ve olumsuz görüşlerle devam ettiği görülmektedir. Programa ilişkin yeterli donanımına sahip olmadığını düşünen öğretmenlerin oranı ile programa ilişkin adaptasyon sorunu çektiğini belirten öğretmenlerin oranları çok benzerdir. Bu konuda kararsızlık yaşayan öğretmenlerin oranı da yaklaşık olarak % 20’ye yakındır. Dolayısıyla büyük bir çoğunluk için programa ilişkin adaptasyon sorunu yaşanmasa da, yaklaşık %10’luk bir grup öğretmen için bu bir sorun niteliğinde görülmekle beraber %20’ye yakını için kararsızlık ifadesi olarak algılanmaktadır.

30. ve 31. maddelerde ifade edilen kaynak kitapların ve seminerlerin öğretmenlere rehberlik etmesiyle ilgili maddelere verilen yanıtların ortalamaları benzer niteliktedir. Kaynak kitapların kendilerine rehberlik etmesine ilişkin öğretmenlerin yalnızca % 22.4’ünün; seminerlerin kendilerine faydalı olmasına ilişkin ise %20’sinin olumlu yanıt verdiği görülmektedir. Öte yandan, öğretmenlerin %35.2’sinin (kaynak kitaplar için), %44’ünün (seminerler için) olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin, kaynak kitapların ve düzenlenen seminerlerin kendilerine faydalı olup olmadığı konusunda farklı fikirlere sahip oldukları ve yanıtların genel anlamda kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak, bunun yanı sıra olumsuz görüş bildirenlerin sayısının fazla olması nedeniyle genel çoğunluk için istenilen verimin

alınmadığı söylenebilir. Ek olarak, kısmen katılıyorum seçeneğinin özellikle “Kaynak kitaplar öğretmenlere yol gösterecek niteliktedir.” maddesinde en fazla seçilen yanıt olması dolayısıyla, öğretmenlerin seminerlerdence kaynak kitaplardan biraz daha fazla verim aldığı şeklinde bir yorum yapılabilir.

Özetle girdi boyutuyla ilgili olarak, öğretmen görüşleri farklı özellikler gösterse de genel anlamda öğretmenlerin bu boyuta ilişkin olumsuz düşüncelere sahip oldukları ortaya konmaktadır.

3.3.Süreç değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın 3. alt problemi “İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının süreç boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir? şeklinde ifade edilmiş olup bulgular Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 3. 7.sınıf İngilizce öğretim programının süreç boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanlarının frekans ve yüzde dağılımları

Maddeler	SÜREÇ DEĞERLENDİRME	X	(1)HİÇ		(2)KATILMIYORUM		(3) KISMEN KATILIYORUM		(4)KATILIYORUM		(3) TAMAMEN KATILIYORUM	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
32	Programda uygulanan etkinlikler, öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmaktadır.	2.64	5	4,	51	40,8	55	44,	11	8,8	3	2,4
33	Etkinlikler, öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlar.	2.63	12	9,6	43	34,4	52	41,6	15	12	3	2,4
34	Program, öğrencilerin öğrendiklerini uygulamaya dönüştürebilecek etkinliklere yer verir.	2.64	11	8,8	49	39,2	44	35,2	16	12,8	5	12,8
35	Süreçte işbirliğine dayalı öğrenmeye dayalı aktiviteler (eşli-grupla çalışmaya) sıklıkla kullanılmaktadır.	2.75	5	0,4	46	36,8	51	40,8	21	16,8	2	1,6
36	Programda önerilen öğrenci merkezli yöntem ve teknikler süreçte aktif bir şekilde uygulanabilmektedir.	2.54	10	8,0	53	42,4	46	36,8	14	11,2	1	,08
37	Öğrenci sayısı programın uygulanması için bir engel teşkil etmemektedir.	2.42	29	23,2	44	35,2	25	20,0	24	19,2	3	2,4
38	Uygulama süreci programın amaçlarına paralel bir şekilde gerçekleşmektedir.	2.80	15	12,0	48	38,4	41	32,8	18	14,4	3	2,4
39	Öğrencilerin yeterli çoğunluğu derslere aktif olarak katılmaktadırlar.	2.80	9	7,2	33	26,4	59	47,2	22	17,6	2	1,6
40	Uygulama sürecinde disiplin sorunlarıyla karşılaşmaktadır.	3.16	9	7,2	31	24,8	33	26,4	35	28,	17	13,6
41	Öğretmen ve öğrenciler arasındaki iletişim ve etkileşim yüksek düzeydedir.	3.14	5	4,0	19	15,2	57	45,6	41	32,8	3	2,4
42	Süreçte öğretmen merkezli bir öğretim verilmektedir.	3.16	3	2,4	34	27,2	38	30,4	39	31,2	11	8,8
43	Öğrenciler derslerde iletişim becerilerine (konuşma ve dinlemeye) yeterince güdülenmektedir.	2.36	26	20,8	45	36,0	39	31,2	13	10,4	2	1,6
44	Öğrenme-öğretme süreci sorunsuz olarak işlemektedir.	2.56	24	19,2	40	32,0	33	26,4	23	18,4	5	4,0

Öğretmenlere süreç boyutuna ilişkin toplam 13 soru yöneltilmiştir. Bu soruların etkinlikler, sürecin işleyişi ve süreçte yaşanan problemler üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu maddelerin aritmetik ortalamalarının 2.54 ile 3.16 arasında değiştiği ve benzer aralıklarda olduğu söylenebilir. Genel olarak bakıldığında ise aritmetik ortalamanın $X = 2.74$ olduğu görülmektedir.

Süreçte yapılan etkinliklere ilişkin öğretmenlere yöneltilen 3 sorunun (32., 33. ve 34.) ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Bu maddelerden ilki olan “Programda uygulanan etkinlikler öğrencilerin derse olan ilgisini arttırmaktadır” görüşüne öğretmenlerin % 44’ünün kısmen katıldığı, % 44.8’inin katılmadığı görülmektedir. Bununla birlikte bu maddeye öğretmenlerin yalnızca % 11.2’sinin katıldığı göze çarpmaktadır. “Etkinlikler öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlar” şeklinde ifade edilen 34. maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin %44’ünün bu görüşe katılmadığı görülürken, % 41.6’sının kısmen katıldığı, sadece % 14.4’ünün katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtların ilk soruyla benzer nitelikte olduğu göze çarpmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin, etkinliklerin öğrencilerin iletişim becerilerinin geliştirilmesine olanak sağlamasına ilişkin genel anlamda olumsuz ve orta düzeyde bir gelişim gösterdiklerine dair bir düşünceye sahip oldukları söylenebilir. Dolayısıyla bu bulguya ilişkin, etkinliklerin öğrencilerin derse olan ilgilerini fazla olmasa da kısmen arttırdığı yönünde bir yorum yapılabilir.

Sürecin öğrenci merkezli işleyip işlemediğine ilişkin olarak öğretmenlere 6 soru yöneltilmiştir. 35. maddede belirtilen “Süreçte işbirliğine dayalı öğrenmeye dayalı aktiviteler (eşli-grupla çalışmaya) sıklıkla kullanılmaktadır.” görüşüne öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde büyük bir çoğunluğun (%40.8) kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı bunu sırasıyla %37.2 ile katılanlar, %18.2 ile katılmayanların verdikleri yanıtların izlediği görülmektedir. Bu bulguya ilişkin programın süreçte işbirliğine dayalı çalışmaların öneminin öğretmenlerce bilinse de programın öngördüğü ölçüde yapılmadığı ya da kısmen yapıldığı yorumu yapılabilir.

38. maddede ifade edilen “Uygulama süreci programın amaçlarına uygun bir şekilde gerçekleşmektedir” görüşüne verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin % 50.4’ünün katılmadığı, %32.8’inin kısmen katıldığı, yalnızca % 16.8’inin katıldığı görülmektedir. Bu madde için, bir önceki soruya benzer bir dağılım görüldüğü; öğretmenlerin azınlığının amaçlara uygun bir sürecin geçirildiğini, geriye kalan öğretmenlerin ise amaçların gerçekleşmesine dayalı bir süreç geçirmediğini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin bu konuda yarısının olumsuz görüş bildirmesinin süreçte istenilen performansın alınmadığı şeklinde yorum yapılabilir.

En yüksek ortalamaya sahip olan ($X = 3.16$) madde olan “Süreçte öğretmen merkezli bir öğretim verilmektedir” ifadesine öğretmenlerin % 40’ı katılıyorum, %30.4 ü kısmen katılıyorum, % 29.6’sı katılmıyorum şeklinde görüşlerini bildirmişlerdir. Her ne kadar öğretmenlerin büyük çoğunluğu derslerde öğretmen merkezli bir öğretim yapıldığından yana görüş bildirse de, geriye kalan öğretmenler eşit oranda kısmen öğretmen merkezli eğitim yapıldığını ve yapılmadığını belirtmişlerdir. Benzer olarak “Programda önerilen öğrenci merkezli yöntem ve teknikler süreçte aktif bir şekilde uygulanabilmektedir” maddesine öğretmenlerin en fazla (%42.4) katılmıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı, bunu sırasıyla (%36.8) ile kısmen katılıyorum seçeneğinin izlediği görülmektedir. Bu maddeye olumlu yanıt veren öğretmenlerin oranı yalnızca %20’dir. Bu açıdan, verilen yanıtlardan, yenilenen programın öngördüğü öğrenci merkezli bir eğitime kısmen ulaşılsa da büyük bir kısım için hala ulaşılamadığı, geleneksel öğretimin hüküm sürdüğü yorumu yapılabilir.

“Öğrenciler derslerde konuşma ve dinleme becerilerine yeterince güdülenmektedir” maddesine ilişkin verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%56.8) olumsuz görüş bildirdiği, %31.2’sinin kısmen katılıyorum seçeneğini işaretlediği, yalnızca %12’sinin bu görüşe katıldığı görülmüştür. Bu durum genel anlamda çok az bir kısım öğrenci haricinde, öğrencilerin genelinde derslerde konuşma ve dinleme becerilerine yeterince güdülenmediğinin bir göstergesi olabilir.

Süreçte karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen anketinde 2 soru yer almaktadır. 37.maddede ifade edilen “Öğrenci sayısı programın uygulanması için bir engel teşkil etmemektedir.” görüşüne öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, %58.4’ünün katılmıyorum ve hiç katılmıyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı, bunu sırasıyla kısmen katılıyorum (%20), katılıyorum (%19.2) ve tamamen katılıyorum (2.4) seçeneklerinin takip ettiği görülmektedir. Verilen yanıtlar çerçevesinde öğrenci sayısının fazla ya da az oluşunun uygulamayı etkilediği sonucu çıkarılabilir. Bu konuda yapılan çalışmalar özellikle kalabalık sınıfların dil öğretimini olumsuz yönde etkilediğine dairdir.

Ortalamının yüksek bulunduğu ($X=3,16$) diğer dikkat çekici bir bulgu 40. maddedir. Öğretmenlerin, “uygulama sürecinde disiplin sorunlarıyla karşılaşmaktadır” şeklinde belirtilen 40.maddeye ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde % 41.6’sının bu ifadeye katıldığı, %32’sinin katılmadığı, % 26.4’ünün kısmen katıldığı görülmektedir. Buna göre süreçte tamamen olmasa da disiplin sorunlarıyla karşılaşıldığı söylenebilir. Kontrol sorusu niteliğinde olan diğer bir soru olan 44. maddede ifade edilen “Öğrenme-öğretme süreci sorunsuz olarak işlemektedir.” görüşüne öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin yarısının (%51.2) süreçte sorun yaşadığı, % 26.4 ünün kısmen sorunları olduğu, %22.4’ünün sorun yaşamadığı görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, genel anlamda sürecin azınlık bir grup dışında çoğunluk adına olumsuz geçtiği yorumu yapılabilir.

3.4. Ürün değerlendirme boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri

Araştırmanın 4. alt problemi “İlköğretim 7.sınıf İngilizce öğretim programının ürün boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanları nasıl bir dağılım göstermektedir? şeklinde ifade edilmiş olup bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. 7.sınıf İngilizce öğretim programının ürün boyutuna ilişkin öğretmen görüş puanlarının frekans ve yüzde dağılımları

Maddeler	ÜRÜN DEĞERLENDİRME	$\bar{X}$	(1)HIÇ		(2)KATILMIYORUM		(3) KISMEN KATILYORUM		(4)KATILYORUM		(4) TAMAMEN KATILYORUM	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
45	Dönem sonunda öğrencilerin seviyesi amaçlanan düzeye ulaşmaktadır.	2.87	13	10,4	36	28,8	47	37,8	19	15,2	10	8,0
46	Değerlendirme süreci sorunsuz işlemektedir.	4.03	2	1,6	11	8,8	17	13,6	46	36,8	49	39,2
47	Değerlendirme yapılırken, öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişimleri ve çabaları dikkate alınmaktadır.	3.87	-	-	15	12,0	23	18,4	50	40,0	37	29,6
48	Sonuç değerlendirmeye dayalı bir değerlendirme sistemi uygulanmaktadır.	3.43	7	5,6	17	13,6	38	30,4	41	32,8	22	17,6
49	Değerlendirme araçları, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini (anlama, yaratma, analiz,) ölçecek nitelikte hazırlanmaktadır.	2.84	14	11,2	32	25,6	45	36,0	27	21,6	7	5,6
50	Dönem içerisinde yapılan sınavlar 4 temel dil becerisini eşit oranda ölçmektedir.	2.36	30	24,	40	32,0	38	30,4	13	10,4	4	3,2
51	Dönem içi yapılan toplam sınavların (yıl sonu sınavları, SBS, kısa sınavlar) sayısı öğrenci başarısını ölçmede yeterlidir.	2.63	22	17,6	34	27,2	41	32,8	24	19,2	4	3,2
52	Sınavlar amaçlanan kazanımların gerçekleştirilip gerçekleştirilemediğini ölçmekte başarılıdır.	2.87	13	10,4	34	27,2	46	36,8	20	16,0	12	9,6
53	Alternatif değerlendirme araçları (portfolyo, proje-performans ödevleri) değerlendirme sürecinde aktif olarak kullanılmaktadır.	3.61	3	2,4	14	11,2	35	28,0	49	39,2	24	19,2
54	Değerlendirme öğrenme-öğretme sürecinin tüm aşamalarında yapılmaktadır.	3.40	5	4	14	11,2	44	35,2	49	39,2	13	10,4
55	Yapılan değerlendirmeler öğrencilerin gerçek başarısını yansıtmamaktadır.											
56	Program sonunda öğrenciler basit cümlelerle hedef dili kullanarak kendilerini ifade etme becerilerine ilişkin gelişim göstermektedirler.	2.65	12	9,6	48	38,4	42	33,6	17	13,6	6	4,8
57	Program sonunda öğrenciler İngilizce konuşma-dinleme (iletişim) becerilerine ilişkin gelişim göstermektedir.	2.59	16	12,8	40	32,0	50	40,0	17	13,6	2	1,6
58	Program sonunda öğrenciler İngilizce dilbilgisine ilişkin gelişim göstermektedir.	3.35	3	2,4	11	8,8	62	49,6	37	29,6	12	9,6

Öğretmenlere ürün değerlendirme boyutuna ilişkin değerlendirme süreci, değerlendirme araçları ve beceri kazanımları ifadelerini içeren toplam 14 soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu sorulara verdikleri yanıtların verdiği maddelere ilişkin aritmetik ortalamaları 2.3 ile 4.0 arasında değişmekte olup, diğer boyutlara kıyasla ortalamanın en yüksek olduğu boyutun $X=3.095$ ortalama ile ürün değerlendirme olduğu görülmektedir.

Maddelerin aritmetik ortalamaları incelendiğinde, ortalamanın en yüksek olduğu maddenin 46. madde olduğu görülmektedir. “Değerlendirme süreci sorunsuz işlemektedir.” görüşüne verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin %36.8’inin katılıyorum ve %39.2’sinin tamamen katılıyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı; bunun yanı sıra öğretmenlerin % 13.6’sı kısmen katılıyorum, % 10.4’ü katılmıyorum ve hiç katılmıyorum seçeneklerinde birleştiği görülmektedir. Bu bulguya ilişkin olarak, öğretmenlerin görüşlerinin büyük bir çoğunluğunun (%76) değerlendirme süreci açısından olumlu olduğu ve sürecin istenilen düzeye yakın bir biçimde geliştiği söylenebilir.

47 ve 48. maddedeki soruların yanıtları birbirine benzer niteliktedir. Buna göre “Değerlendirme yapılırken öğrencilerin öğretim sürecindeki gelişim ve çabaları dikkate alınmaktadır” maddesine öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%79.6’sı) katıldıklarını ifade ederken, bu görüşe hiç katılmadığını belirten öğretmen yoktur. Bu durumda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerin gelişim ve çabalarının dikkate alarak bir değerlendirme yaptıkları söylenebilir. “Sonuç değerlendirmeye dayalı bir değerlendirme süreci uygulanmaktadır” maddesine verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin yarısı (%50.4)’ü katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşırken, %30.4’ü kısmen katılıyorum, %19.2’si katılmıyorum seçeneklerinde birleşmiştir. Bir önceki soruyla birlikte düşünüldüğünde, iki sorunun yanıtları çelişkili gibi görünse de öğretmenlerin sistemin genel anlamda sonuç değerlendirmeye dayalı olduğu; fakat bunun yanı sıra ders içi performanslarının, gelişim ve çabalarını da değerlendirmeye dahil ettikleri söylenebilir. Bu durumda tam anlamıyla bir sonuç değerlendirme yapılmasa da uygulanmakta olan sistemin sonuç değerlendirmeye yakın olduğu düşünülmektedir.

49.maddede ifade edilen “Değerlendirme araçları, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini (anlama, yaratma, analiz) ölçecek nitelikte hazırlanmaktadır.” görüşüne verilen öğretmen yanıtları incelendiğinde, yanıtların yaklaşık eşit oranlarda (%36) kısmen katılıyorum ile katılmıyorum ve hiç katılmıyorum (%36.8) maddelerinde birleştiği görülmektedir. Bunun yanı sıra sınavların öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğüne katılan öğretmenlerin oranı % 27.2’dir. Sınavların, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini ölçtüğüne ilişkin yanıtların olumsuz düşüncelerde daha fazla yoğunlaştığı görülse de ,öğretmenlerin bu konuda hemfikir olmadıkları ve farklı düşünceler paylaştıkları söylenebilir. Deneme sınavları dışında öğretmenlerin sınav sorularını kendilerinin hazırladığı düşünüldüğünde, öğretmen görüşlerinin bu yönde farklılaşmasının olağan olduğu düşünülmektedir.

50. maddede belirtilen “Dönem içerisinde yapılan sınavlar 4 temel dil becerisini eşit oranda ölçmektedir” ifadesi aritmetik ortalamanın en düşük olduğu maddedir. Öğretmen görüşleri incelendiğinde yanıtların yarıdan fazlasının (%56) katılmıyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı, %30.4’ünün kısmen katılıyorum seçeneğini, %13.6’sının ise bu konuda olumlu görüş sergileyerek katılıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin yarısı sınavların dört temel dil becerisini eşit oranda ölçmediği görüşünü paylaşıırken, geriye kalan öğretmenler için bu durumun kısmen karşılandığı ve azınlıkta kalan bir grup adına ise ölçülebildiğini ifade etmektedir. Ölçme araçlarına ilişkin 53. maddede belirtilen “Alternatif değerlendirme araçları (portfolyo, proje-performans ödevleri) değerlendirme sürecinde aktif olarak kullanılmaktadır” maddesine ilişkin öğretmenlerin yarısından biraz fazlası (% 58.4’ü) süreçte aktif olarak proje-performans ödevlerinin kullanıldığı görüşünü savunurken, %28’i sürecin kısmen bu şekilde gerçekleştiğini, % 13.6’sı ise sürecin bu yönde gerçekleşmediği fikrinde olduklarını belirtmişlerdir.

Program sonunda öğrencilerin kazandıkları becerilerle ilgili olarak 3 soru yöneltilmiştir. ve 56,57,58. maddelerinin ortalama puanları ve öğretmenlerin verdikleri yanıtların birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Öğretmen görüşlerinin çoğunluğu katılmıyorum ve hiç katılmıyorum seçeneklerinde yoğunlaşmış ve bunu kısmen katılıyorum seçeneği takip etmiştir. Öğretmenlerin yarıya yakını (% 48’i konuşma; %44.8’i diğer becerilere) ilişkin öğrencilerin yeterli gelişme

45.maddede belirtilen “Dönem sonunda öğrencilerin seviyesi amaçlanan düzeye ulaşmaktadır” görüşüne öğretmenlerin % 39.2’sinin katılmıyorum ve hiç katılmıyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı, %37.8’inin kısmen katıldığı ve %23.2’sinin katılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye ilişkin görüşlerinin üçe ayrıldığı ve görüşleri arasında farklılıklar olduğu söylenebilir. Bu açıdan tüm öğretmenler açısından dönem sonunda öğrenci seviyesinin istenilen düzeye ulaştığını ya da ulaşmadığına dair bir yorum yapmak olanaksızdır.

4.1. Bağlam Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

İletişimsel yaklaşım temel alınarak düzenlenen programların öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmek için hazırlanmış olup bu becerileri geliştirebilecek nitelikte olması, öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarını geliştirmesi açısından öğretmen görüşlerinin kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşıp olumsuz görüşlerde kümelendiği görülmektedir. Buna dayanarak öğretmenlerin programın hazırlanış amacı olan dört temel dil becerisini geliştirebilecek nitelikte olduğuna inançlarının çoğunlukla olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Er (2006) yılında yaptığı çalışmada öğretmen ve müfettiş görüşlerinden yola çıkarak 4. ve 5. Sınıf programlarını incelemiş ve programların genel amaçlarının öğrencilerin günlük yaşamdaki yabancı dil kullanma amaçlarını karşılamadığı, araç-gereçlere ulaşmada, zihinsel öğrenmeler ve psikomotor öğrenmelerde sorunlar yaşandığını tespit etmiştir. Yaman (2010) çalışmasında, İngilizce 1.kademe öğretmenlerinin programın en önemli amaçlarından biri olan dilin dört temel becerisini eşit şekilde geliştirmeyi sağlama konusunda çoğunlukla olumsuz görüş (%55.4) bildirdiklerini ve dört temel beceriyi eşit şekilde geliştirmenin bu programla mümkün olmadığını düşündüklerini ortaya koymuştur. Özellikle öğretmenlerin görsel ve işitsel materyaller konusunda yaşanan sıkıntıların, konuşma ve dinleme becerilerinin yeterince geliştirilememesine neden olduğu yönünde görüş bildirdikleri ifade edilmiştir. Demirlier (2010) çalışmasında araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%60) yeni İngilizce programlarının 4 temel beceriyi geliştirmeye odaklı olduğunu, gramer öğretimine öncelik vermediklerini ifade ettiklerini ortaya koymuştur. Seçkin (2011) 4.sınıf İngilizce programına ilişkin programda yer alan dinleme ve konuşma becerilerinin beklenen düzeyde gelişmediği ve programda bu becerileri geliştirmeyi hedefleyen kazanımlara ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Orakçı (2012) öğretmen görüşleri doğrultusunda 7.sınıf İngilizce programında belirtilen konuşma, dinleme ve yazma becerileri ile ilgili kazanımların gerçekleştirilebilir nitelikte olmadığını, ancak araştırmaya katılanların yarısının okuma becerileri ile ilgili kazanımların ulaşılır olması konusunda görüş bildirmişlerdir. . Erdem ve Toy (2017) 5.sınıf İngilizce hazırlık sınıfı öğretim programının ihtiyaç analizi kapsamında öğrenci ve öğretmenler açısından, yabancı dil ağırlıklı 5. sınıf öğrencileri okul sınavlarında başarılı olmak ve konuşma becerilerini geliştirmek için İngilizce öğrenmekte olduklarını; ancak dört temel dil becerisi arasında öğrencilerin en yetersiz oldukları konuşma becerisi

olduğunu saptamışlardır. Benzer şekilde Kurt (2017) çalışmasında yıllar sonra güncellenen programlar dâhilinde 4. Sınıf İngilizce programı uygulandıktan sonra öğrencilerin dinleme ve konuşma becerilerinde olumlu yönde bir artış olduğu ancak bu artışın halen istenilen seviyede olmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu açıdan bu çalışmada İngilizce öğretim programının öğrenci ihtiyacını karşılama durumunun amaca göre değiştiği, dilbilgisi ihtiyaçlarını karşılayıp konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimini beklenen ölçüde karşılamadığı sonucuna ulaştığı söylenebilir.

7.sınıf programın fiziksel çevresi ile ilgili maddelere öğretmenlerin vermiş olduğu yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun olumsuz görüşlere sahip olduğu ve yalnızca beşte birinin programın uygulandığı ortamın programı uygulamak için yeterli olduğunu düşündükleri görülmüştür. Bu açıdan genel anlamda programın çevresi ile ilgili sorunlar olduğu, programın fiziksel çevresinin, alt yapının programı uygulamak için beklenileni karşılamaktan uzak olduğu görülmektedir. Anket yapmak için gidilen okulların fiziksel çevresinin okuldan okula hatta sınıftan sınıfa farklılaştığı dolayısıyla programı her okulda aynı derecede uygulamanın mümkün olmadığı gözlemlenmiştir. Programın fiziksel çevresine ilişkin Erkan, (2009) araştırmasında 4.ve 5.sınıf İngilizce programlarının hazırlanmadan önce okul koşulları ve bölgesel farklılıkların dikkate alınmadığını belirtmiştir. Benzer olarak Bulut, (2008) yeni ilköğretim programını öğrenci merkezli uygulamaların değerlendirilmesine ilişkin, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretim programlarının uygulandığı eğitim ortamının öğrenci merkezli uygulamalar için “az” düzeyinde yeterli olduğunu bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Böyle bir sonuçtan yola çıkarak ilköğretim okullarının sahip olduğu eğitim ortamının öğrenci merkezli etkinlikleri gerçekleştirmek için yeterli düzeyde olmadığı ifade edilebilir.

4.2. Girdi Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Girdi değerlendirme boyutuna ilişkin olarak ürünü etkileyebilecek olan öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri ve materyal özellikleri değerlendirilmiştir. Tüm maddelere verilen yanıtlar incelendiğinde, yanıtların kısmen katılıyorum, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum seçeneklerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Genel anlamda programın girdilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin tamamen olumsuz olmasa da olumsuzu yakın olduğu söylenebilir. Öğrenciler ile ilgili olarak öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı olumsuz görüşlerde bulunsalar da öğrenci motivasyonu ile ilgili öğretmenlerin yarıya yakını kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaşmış, geriye kalanı olumsuz yönde görüş sunmuştur. Öğrenciler ise kendileri ile ilgili olarak büyük oranda yüksek düzeyde hazırbulunuşluğa sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Öğretmen anketlerinde büyük çoğunlukla olumsuz yanıtların görüldüğü maddeler ders kitapları ile ilgilidir. Demirliel (2010) ilköğretim 2. Kademe İngilizce kitaplarının geneline ilişkin olarak öğretmenlerin olumsuz görüşe sahip olduklarını özellikle kitaplarda yer alan karışık cümle kalıpları ve kelimelerin fazlasıyla yer aldığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Ceyhan ve Peçenek (2010) İlköğretim 8.sınıf İngilizce Dersi Programın uygulanma süreciyle ilgili bilgi edinmek amacıyla İngilizce ders kitabı inceledikleri çalışmalarında ve programı uygulayan öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Öğretmen görüşmelerinden ve kitap incelemesinden, uygulama aşaması ile Oluşturmacıyaklaşımın ilkeleri arasında bir uyumsuzluk olduğu ortaya çıkmıştır. İngilizce Programın Oluşturmacı Yaklaşım ilkeleri ile uyumlu olduğunu, ancak programın uygulama aracı olan ders kitabında bu uyumluluğun tam olarak görülemediğini ve sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Örneğin, programda dilbilgisel yapıların öğretime yönelik öngörülerde bulunulmamasının ve ders kitabında dilbilgisi öğretime çok az ya da örtük olarak yer verilmesinin öğretmenler tarafından bir sorun olarak algılandığı görülmüştür. Seçkin (2011) çalışmasında ders araç gereçlerinin yetersizliğinin programın uygulanmasını engelleyen olumsuzluklardan birisi olduğunu dile getirilmiştir.

Öte yandan öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%70'e yakın) kendi hazırlanmışlıkları ile ilgili sorulara olumlu yanıtlar verirken %20'ye yakını kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir. Kendi gelişimlerinden memnun olmayan öğretmenlerin oranı %10 civarındadır. Programa ilişkin hazırlanan kaynak kitaplar ve seminerlere ilişkin olarak öğretmenlerin yanıtları kısmen katılıyorum ve katılmıyorum seçeneklerinde yoğunlaşmıştır. Büyükduman (2005)'da İlköğretim Okulları İngilizce öğretmenlerinin programa ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%61'inin) programın öğretmene yeterince rehberlik etmediği görüşünde olduğunu ifade etmiştir. Benzer olarak Seçkin (2011) İngilizce öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda, 4. sınıf programlarını değerlendirdiği çalışmada öğretmenlerin programla ilgili bilgilenme düzeylerinin yeterli olmadığını belirttiklerini ortaya koymuştur.

4.3. Süreç Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Süreç boyutuna ilişkin öğretmen yanıtlarının dağılımları genel olarak incelendiğinde, 6 soruda olumsuz görüşlerin öne çıktığı, geriye kalan sorular için kısmen katılıyorum seçeneğinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bunun yanı sıra genel anlamda ders işleme süreci ile ilgili olarak öğretmenlerin en olumlu yanıt verdikleri sorunun %34 oranında öğrenci ve öğretmenler arasındaki etkileşim düzeyinin iyi olması, %40 oranında ise sınıflarda disiplin probleminin yaşanmamasına yönelik olduğu yönündedir. Sürecin amaçlara uygun olarak işlemesine ilişkin sorularda öğretmen yanıtları kısmen katılıyorum ve olumsuz seçeneklerde yoğunlaşmıştır.

Öğretmenlerin yarıdan fazlası sürenin kısıtlı olmasının sürecin işlemesini olumsuz yönde etkilediğine dair görüşlerde bulunmuşlardır. Erdoğan (2005) uygulanmakta olan 4. ve 5. sınıf programının bazı yenilik ve değişiklikler yapılmadığı sürece bütünüyle uygulanabilir olmadığı belirtilmiştir. Öğretmenlerin, haftada iki saatlik zaman diliminin programı uygulamak ve hedeflerine ulaşmak için yetersiz olduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur. Büyükduman (2005) İlköğretim İngilizce öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, uygulamaya öğretmenlerinin yarısının (%49.95) programda her ünite için ayrılan zamanın, ilgili ünitenin güçlük derecesi ile uyumlu olmadığı görüşünde olduklarını belirtmiştir. Bu bulgulara paralel olarak Çelik (2009) İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin öğretmen görüşlerine başvurduğu çalışmada yeni programın uygulanmasında haftalık ders saatinin yetersiz olduğu, öğretmenlerin okuma, yazma, dinleme ve konuşma ile ilgili kazanımların gerçekleşmesinde zaman zaman sorunlar yaşadıklarını ifade etmiştir. Merter, Kartal ve Çağlar (2012) 9. sınıf İngilizce programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirdikleri çalışmalarında Öğretmenlerin etkinliklerin uygulanması için verilen süreyi de yeterli bulmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu açıdan öğrenme-öğretme süreci (etkinlikleri) ile ilgili düşünceleri genel olarak olumsuz yönde olduğunu ortaya koymuşlardır. Orakçı (2012) yaptığı araştırma sonuçlarına bağlı olarak haftalık ders saatinin kazanımlara ulaşmada yeterli olmadığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin, içerik ile hedeflerin tutarlı olduğunu düşünmelerine rağmen, içeriği ve programdaki dizinini tam anlamıyla onaylamadıkları ortaya çıkmıştır. Programın süresi ile ilgili olarak benzer bir şekilde Seçkin (2011) 4. sınıf İngilizce programını değerlendirdiği çalışmada, farklı düzey okul gruplarında görev yapan öğretmenlerin derse ayrılan sürenin yetersiz oluşuna dair benzer görüşleri paylaştıkları görülmektedir. Kurt (2016) öğrenme-öğretme süreci bağlamında zaman kısıtlılığı, dinleme ve konuşma becerilerinin öğretimine ilişkin tercih edilen yöntem ve teknikler, materyal yetersizliği vb. gibi problemleri tespit etmiştir.

Özetle öğrenci ve öğretmenler açısından sürecin beklenen düzeyde gerçekleşmediği ve süreçte program yoğunluğu, süre kısıtlılığı, materyal yetersizliği, sınıf ortamı, öğrenci seviyesi vb. birtakım sorunların yaşandığı sonucuna varılmıştır.

4.4. Ürün Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Ürün değerlendirme boyutunun, diğer boyutlara oranla en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan boyut olduğu görülmektedir. Değerlendirme sürecinde öğretmenlerin sonucun yanı sıra sürecin

de değerlendirilmesine ilişkin sorulara katılıyorum ve tamamen katılıyorum şeklinde yanıt vermişlerdir. Dönem içerisinde yapılan sınavlara ilişkin öğretmen yanıtlarının birbirine çok yakın oranlarda kısmen katılmıyorum ve katılmıyorum seçeneklerinde birleştiği görülmektedir. Dönem sonunda öğrencilerin amaçlara uygun basit cümlelerle kendilerini ifade edebilmelerine ve iletişim becerilerinin gelişimine ilişkin yarıya yakını olumsuz yönde görüş bildirmişler, %40'a yakını kısmen katıldıklarını belirtmişlerdir. Dilbilgisine ilişkin olarak bu oran değişmekte olup, öğretmenlerin yarısı kısmen katıldıklarını, %40'a yakını da katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu açıdan program sonunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun dilbilgisine ilişkin gelişim gösterdiği ancak basit cümlelerle kendilerini ifade etme ve iletişim becerilerine ilişkin yeterince gelişim gösteremedikleri, dolayısıyla programın amaçlarıyla ortaya çıkan ürünün kısmen örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Merter, Kartal ve Çağlar (2012) benzer şekilde programda öngörülen ölçme-değerlendirme araçlarının sonuçtan çok süreci ön plana çıkardığını düşünen öğretmenlerin sayısının bu şekilde düşünmeyen öğretmenlere oranla daha az olduğunu ve süreçte proje-performans ödevlerinin kullanıldığını ancak İngilizce öğretmenlerin bu ödevlerle ilgili olumsuz görüşlere sahip olduğunu ortaya koymuşlardır ortaya koymuştur. Benzer olarak Demirlier (2010) 6.7. ve 8. Sınıf İngilizce programlarını değerlendirdiği çalışmasında öğrencilerin %70'e yakın büyük bir çoğunluğunun proje-performans ödevlerine ilişkin olumlu tutum geliştirdiklerini ve başarılarını yansıtmak için faydalı birer araç olduğu görüşünü savunmuşlardır. Karcı (2012) 9.sınıf İngilizce öğretim programın öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği tez çalışmasında Programda kazandırılmak istenen dört dil becerisinin (okuma-yazma-konuşmadinleme) hem öğretim hem de değerlendirme sürecinde arzu edilen seviyede kazandırılmadığını saptamıştır. Kozikoğlu, (2014) Ortaokul 7. Sınıf İngilizce Öğretim Programını değerlendirdiği çalışmasında Tyler'ın Hedefe Dayalı Değerlendirme Modeli kullanılmıştır. Deneyisel araştırmanın sonucunda; okuma, kelime ve dil bilgisi alanlarına ilişkin hedef davranışların çoğuna ulaşıldığı, fakat dinleme ve yazma becerilerine ilişkin hedef davranışlara ulaşılmadığı ortaya çıkmıştır. Yaman (2010) ilköğretim birinci kademe İngilizce dersi öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği çalışmasında Türkiye'nin her yerindeki sınıflarda beklenen başarıya ulaşmanın mümkün olmadığı, dinleme ve konuşma becerisine yönelik geliştirilen cdlerin ulaştırılıp kullanılması için gerekli ortamın sağlanmamasının programın işlevliğini olumsuz yönde etkileyen unsurlar olduğunu dile getirmiştir.

Tüm değerlendirme boyutları incelendiğinde öğretmen görüşleri açısından en yüksek görüş puan ortalamasının ürün değerlendirme olduğu görülmektedir. Dolayısıyla programın değerlendirme boyutunun programın diğer boyutlarına kıyasla süreci daha olumlu geçirdiği söylenebilir. Diğer yandan öğretmenlerin programa ilişkin en düşük görüş puanı ortalamasının bağlam boyutu olduğu görülmektedir. Programın alt yapısı, hazırlanış felsefesi ile gerçek anlamda fiziksel çevresi ile ilgili görüşlerin diğer boyutlara oranla daha olumsuz olduğu söylenebilir.

Bunlara ek olarak tüm boyutlar ele alınarak bir değerlendirme yapıldığında, yenilenen İngilizce programının değerlendirilmesine ilişkin Yanık Ersen (2007)'nin program yenilenmeden önce gerçekleştirdiği 6.,7.,8. sınıf İngilizce dersi programını değerlendirdiği tez çalışmasında da benzer sorunları ortaya koyması dikkat çekicidir. Yanık Ersen, programın uygulanmasını etkileyen ilk faktörün okulun özellikleri; görsel, işitsel ek materyallerin, ses sisteminin olmaması, Teyp, cd çalar, kaset ve Cdlerin olmayışının öğrencilerin telaffuz ve dinleme becerilerinin gelişemediğini belirtmiştir. Programın istenildiği ölçüde uygulamamasına ilişkin MEB in önerdiği kitapların içerik ve dış özelliğinin önemli sınırlılıkları olması, özellikle dinleme ve okuma parçaları uzun, otantik olmayan ve birçok dil hataları dolu olmasından bahsetmiştir. Eldeki çalışmada ders kitaplarıyla ilgili hala büyük sıkıntıların yaşandığı görüldüğü söylenebilir. Benzer şekilde okulların fiziksel özellikleri hala istenilen seviyeye getirilememiştir. Aradaki tek fark okulların çoğunda bilgisayar ya da projeksiyonun oluşu fakat işe yarar halde bulunmamasıdır. Özetle programın fiziksel çevresinin değerlendirildiği bağlam değerlendirme açısından da benzer özellikler göstermektedir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (yaklaşık olarak %70'i) sınıf ortamının programın uygulanması için elverişli olmadığı görüşünü paylaştıklarını dile getirmişlerdir. Kurt (2016) 4.sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirmeye yönelik olsa da Stufflebeam modeli temel alarak gerçekleştirdiği yl tez çalışmasında benzer sorunlar saptayıp program bir bütün olarak ele alındığında programın amaçlarının göz ardı edildiği ve süreç odaklı bir yaklaşımdan ziyade öğrenci başarısını kıstas alan sonuç odaklı bir yaklaşım izlendiği sonucuna varılmıştır. Programlar belirli aralıklarla güncellense de uygulamada benzer sorunlar saptandığı için ihtiyacı kısmen karşıladığı yorumu yapılabilir.

5. Sınırlılıklar

Çevre, kültür, değerler, din, yaşam tarzı, coğrafi, bölgesel özellikler hatta iklim şartları gibi pek çok unsur program değerlendirmeyi etkilemektedir. Stufflebeam modelinde bu noktaya önemle değinerek değerlendirmenin odak noktasına değerleri yerleştirmiştir. Bu bakımdan Stufflebeam'ın yurtdışında geliştirmiş olduğu modelin var olduğu gibi Türkiye standartlarına uyarlanabilmesi oldukça zordur. Bunun öncelikli sebebi Türk eğitim sistemi ile yabancı ülkelerdeki eğitim sistemleri birbirinden farklı özellikler göstermesidir. Bu bakımdan bu çalışmada bağlam eğitim ortamında programın amaçları ve programın gerçekleştiği fiziki çevre, girdi programa dahil edilen öğretmen, öğrenci ve kitaplar; süreç boyutunda öğrenme öğretme ortamı etkileyen tüm değişkenler; ürün boyutunda ise hedeflere ulaşma düzeyinin yanı sıra başarı değerlendirme türleri ve tüm boyutların birbiri ile ilişkileri değerlendirilmiştir.

6.Öneriler

Araştırmanın bağlam değerlendirmeye ilişkin en çarpıcı bulgularına dayalı olarak öğrencilerin bireysel özellikleri ve okulların bölgesel özelliklerinin yattığı farklılıklar göz önüne alınarak yenilenen programların uygulamaya geçirilmeden önce pilot uygulamalarının farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda ve farklı seviye gruplarında yer alan öğrenciler üzerinde yapılması önerilebilir. Böylelikle programda aksayan ya da iyi işleyen yönleri karşılaştırma fırsatı bulunabilir.

İkinci olarak ders kitaplarıyla ilgili öğretmenlerin olumsuz görüşlerinden hareketle programları yansıtan ders kitaplarının belirli aralıklarla gözden geçirilip yeniliklerin öğretmen görüşleri doğrultusunda programlara yansıtılması önerilebilir. Ek olarak süreçte öğretmenlerin programda sorun yaşadıkları diğer bir nokta süre ve içerik ile ilgilidir. Konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimi sürece bağlı olduğu düşünüldüğünde süre ve içerik gözden geçirilip bu konuda öğretmenlere esneklik sağlanıp yeni düzenlemeler yapılması önerilebilir.

Araştırmacılara yönelik olarak ise kapsamlı bir model olma açısından ötürü CIPP Modeli değerlendirme amacına göre zaman ve maliyet tasarrufu açısından sadece bir ya da daha fazla boyutu değerlendirmeye yönelik yapılabilir. Örneğin, programın sadece bağlam, girdi, süreç ya da ürün boyutu değerlendirme planına alınabilir. Ayrıca ölçme aracı güncellenerek yenilenen programlar dahilinde farklı kademelerin İngilizce programları değerlendirilebilir. Program değerlendirme bir kerelik bir aktivite değildir; meta değerlendirme kapsamında dış değerlendirmeciler tarafından da programın bütüncül değerlendirmesi yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aygören, F., Oğuz Er, K. (2018). Eğitim Programlarını Değerlendirmeye Ait Sınıflamalar, *Turkish Studies Educational Sciences*, Volume 13/11, Spring 2018, p. 269-296 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.13230> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY.
- Baş, T. (2006) *Anket, Anket Nasıl hazırlanır, Uygulanır, Değerlendirilir?* (4.baskı), Seçkin Yayıncılık: Ankara.

- Bulut, İ. (2008) “Yeni İlköğretim Programlarında Öngörülen Öğrenci Merkezli Uygulamalara İlişkin Öğrenci Görüşleri (Diyarbakır İli Örneği)”, *Educational Administration: Theory and Practice, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, S.56, ss: 521-546.
- Burkil, B. & Eaton, R. (2010) *Developing Teaching and Learning: The Textbook for the Cambridge International Certificate for Teachers and Trainers*, Cambridge University Press: Cambridge.
- Büyükduman, F.İ. (2005) “İlköğretim Okulları İngilizce Öğretmenlerinin Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programına İlişkin Görüşleri”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 28, 55-64.
- Büyükoztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, (5.baskı). Pegem Yayınevi: Ankara.
- Ceyhan, N.G. ve Peçenek, D. (2010) “İlköğretim Sekizinci Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Oluşturmacı Yaklaşım ve Planlı Biçime Odaklanma Modeli İlkelerine Göre Değerlendirilmesi”, *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, (11-13 Kasım) Antalya.
- Çelik, G. D. (2009) İlköğretim Okulları 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Demirliel, H. (2010) *Students' and Teachers' Attitudes Towards the Newly Developed Curriculum of Primary Schools*, Yüksek Lisans Tezi, Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Muğla.
- Er, K. O. (2006) “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (2), s.1- 25.
- Erdem, S., Yücel Toy, B. (2017). Yabancı Dil Ağırlıklı Beşinci Sınıf İngilizce Programına Yönelik İhtiyaçların Belirlenmesi, *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Volume 12/28, p. 259-280 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12346> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY.
- Erdoğan, V. (2005) *An Evaluation of the English Curriculum Implemented at the 4th and 5th Grade Primary State Schools: The Views of the Teachers and the Students*, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı: Mersin.
- Erkan, M.A. (2009) *İlköğretim okulları 4. ve 5. Sınıflar Yeni İngilizce Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Gaziantep.
- Ertürk, S. (1998) *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Meteksan A.Ş.
- Greene, J. (2007) *Mixed Methods in Social Inquiry*, San Francisco: Jossey-Bass Yayıncılık.
- Kayhan, N. (2008) İlköğretim Okulları I. Kademe Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin Yeni İlköğretim Programlarını Kabullenmişlik Düzeyleri ve Mesleki Doyumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Karakoyun, S. (2008) *İlköğretim ikinci Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Karataş, H. (2007) *Yıldız Teknik Üniversitesi Modern Diller Bölümü İngilizce II Dersi Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modeli İle Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: İstanbul.
- Karcı, C. (2012) *9. Sınıf Ortaokul Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Aydın.
- Korkmaz, G., Sadık, F. (2011) "The Analysis of Perception Levels of Primary School Teachers with Regard to Quality of School Life", *Elementary Education Online*, 10(1), 285-301, (<http://ilkogretim-online.org.tr>)
- Kozikoğlu, İ. (2014). Ortaokul 7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 361-375.
- Kurt, A. (2106). 4. SINIF İngilizce Dersi Öğretim Programının Bağlam, Girdi, Süreç, Ürün Modeline Göre Değerlendirilmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Madaus, G.F, Scriven, M. & Stufflebam, D.L. (1983) *Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, D.L Kluwer-Nijhoff Publishing: Boston.
- Merter, F., Kartal, Ş. ve Çağlar, İ. (2012) "Ortaöğretim İngilizce Dersi Yeni Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", *Mehmet Akif Ersoy Eğitim Fakültesi Dergisi*, yıl 12, sayı 23, 43-58
- MEB (2006). İlköğretim İngilizce dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı. 10.02.2006 Tarih ve 2582 Sayılı Tebliğler Dergisi.
- Oliva, P.F. (2009) *Developing the Curriculum*, New York: Pearson Allyn and Bacon.
- Orakçı, Ş. (2012) *İlköğretim 7.Sınıflar için Uygulanan 2006 İngilizce Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD: Ankara.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F.P. (2004) *Curriculum foundations: Principles and Theory*, Boston: Allyn and Bacon.
- Seçkin, H. (2011) "İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri", *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, c.8(2).
- Popham, W.J. (1993) *Educational Evaluation*, Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Stufflebeam, D.L. (2003) *International Handbook of Educational Evaluation*, (Editör : Kellaghan, T.; Stufflebeam, D.L.) ss.31-62, Kluwer Yayıncılık: Dordrecht.
- Stufflebeam, D.L. & Shinkfield, A.J. (1990) *Systematic Evaluation*, (4. basım), Kluwer Nijhoff Publishing: Boston.
- TTKB (2006) *İngilizce Dersi (4-8.Sınıflar) Öğretim Programı ile Seçmeli İng. Dersi Öğretim Programı* <http://ttkb.meb.gov.tr/indir/ttkb/programlar/anadolu/IngilizceGiris.pdf> (e.t. 12.06.2011).
- Uşun, S. (2012) *Eğitimde Program Değerlendirme Süreçler Yaklaşımlar ve Modeller*, (1.baskı) Anı Yayıncılık: Ankara.
- Worthen, B.R. & Sanders, J.R. (1987) *Educational Evaluation: Theory and Practice*, Jones Yayıncılık: Ohio.

-
- Yaman, S. (2010) *İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Elazığ.
- Yanık Ersen., A. (2007) *A Study of English Language Curriculum Implementation In 6th, 7th and 8th Grades Of Public Primary Schools Through Teachers' And Students' Perceptions*, Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.