

Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin paydaş görüşleri

Şeyma Varol Şanlı¹ , Gülçin Tan Şişman² 

¹Yabancı Diller Bölümü, Yabancı Diller Yüksekokulu, Ordu Üniversitesi, Türkiye; ²Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi, Türkiye.

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, 2018 yılı itibariyle uygulamada olan altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının farklı paydaş görüşleri doğrultusunda incelenmesidir. Tarama deseniyle yürütülen çalışmanın verileri altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programı temel alınarak araştırmacılar tarafından hazırlanan anket formları aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu Doğu Karadeniz Bölgesindeki devlete bağlı ortaokullarda görev yapan 180 İngilizce öğretmeni, 65 okul yöneticisi ve 70 altıncı sınıf velisi oluşturmaktadır. Öğretmen, veli ve okul yöneticileri için ayrı ayrı geliştirilen anket formları aracılığıyla elde edilen nicel veriler, betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgularda öğretmenler genel olarak altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programını uygun ve etkili bulduklarını ancak ders saatinin yetersiz olduğunu, kazanımların dört temel dil becerisini geliştirmek için yeterli sayıda olmadığını ve programın önerdiği ölçme-değerlendirme teknikleri ile dört dil becerisinin değerlendirilmesinin yeterli olmadığını vurgulamışlardır. Okul yöneticilerinin görüşlerinden elde edilen bulgularda ise İngilizce derslerinin genel olarak etkili ve verimli yürütüldüğü ancak, dört temel dil becerisinin bütüncül olarak ölçme-değerlendirme süreçlerine yeterli şekilde yansıtılmadığı ortaya konulmuştur. Araştırmaya katılan veliler ise programın önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine yönelik İngilizce öğretmenlerinin öğrencilerin İngilizce dil yeterliliği gelişimini teşvik edici yollar önerdiğini ve düzenli olarak öğrencilerin İngilizce dil yeterliliği gelişimi hakkında velilere bilgi sağladığını ancak okulda yapılan sınavlarda öğrencilerin yazma, dinleme, konuşma ve okuma becerilerine dair velilere dönütler vermediğini belirtmişlerdir. Araştırmada ulaşılan sonuçların gelecekte yürütülecek program geliştirme çalışmalarına paydaş görüşleri kapsamında katkı sağlaması beklenmektedir.

ANAHTAR KELİMELEER

İngilizce dersi öğretim programı, İngilizce öğretimi, İngilizce öğretmenleri, paydaş görüşleri, program geliştirme

Stakeholder opinions about the sixth-grade English language curriculum

ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the sixth-grade English language curriculum implemented since 2018, in line with the opinions of different stakeholders. Employing survey design, the data of the study was collected through questionnaires developed by the researchers based on the sixth-grade English language curriculum. The study group consisted of 180 English teachers, 70 parents and 65 school administrators working in public middle schools in the Eastern Black Sea Region. Quantitative data obtained through questionnaires developed separately for teachers, parents and school administrators was analyzed using descriptive statistical methods. According to the findings, the teachers emphasized that the sixth-grade English course curriculum was generally appropriate and effective, but the course hours were insufficient, the objectives were not sufficient in quantity to develop the four basic language skills, and the evaluation of the four language skills with the suggested measurement and evaluation techniques was not sufficient. The findings obtained from the school administrators revealed that English lessons were generally delivered effectively and efficiently, but the four basic language skills were not adequately reflected in the measurement-evaluation processes. Parents who participated in the study stated that English teachers suggested ways to encourage students' English language proficiency development regarding

the parent-school collaboration processes suggested by the curriculum and regularly provided information to parents about students' English language proficiency development; however, teachers did not provide feedback to parents about students' writing, listening, speaking and reading skills in the exams held at school. It is expected that the results of the study will contribute to the future curriculum development studies in terms of stakeholder opinions.

KEYWORDS

English language curriculum, English teaching, English teachers, stakeholder opinions, curriculum development

Giriş

Küreselleşmenin ve hızla değişen bilgi teknolojilerinin getirdiği yeniliklere uyum sağlama sürecinde, toplumların en temel ve ortak noktası bireylere sunulan nitelikli eğitim hizmetleridir. Eğitimde niteliğin sağlanması, nitelikli programlarla ve programların etkili bir şekilde uygulanması, izlenmesi ve değerlendirilmesi ile elde edilebilir (Hewitt, 2018). Yetiştirilecek insan özelliklerinin belirleyicisi olan eğitim programları (Gözütok, 2001); dinamik ve döngüsel bir süreç gerektiren program geliştirme süreci ile ortaya konur. Programın temel öğeleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve sınav durumları arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanan program geliştirme süreci (Demirel, 2021); programların planlama, uygulama ve değerlendirme aşamaları sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda yenilendiği sürekli gelişime açık bir süreçtir (Erden, 1998; Hewitt, 2018; Uşun, 2016).

Tyler (1975) program geliştirmeyi, eğitim hedeflerinin belirlenmesi, öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi, eğitim programının değerlendirilmesi gibi aşamaları içeren kapsamlı bir planlama süreci olarak tanımlamaktadır. Varış'a göre (1976) program geliştirme, "bilimsel dayanakları olan ve teknik süreçlerden yararlanan devamlı ve kapsamlı bir araştırma çabasıdır" (s.6). Program geliştirme, programın değerlendirilmesi ile ortaya konulan problem ve eksikliklerinin giderilerek, değişen koşullara göre yeniden düzenlenmesini gerektiren, süreklilik arz eden, dinamik ve değişim odaklı bir süreçtir (Erden, 1998; Oliva ve Gordon, 2013). Diğer bir ifade ile program geliştirme, mevcut program tasarımının kapsamlı analiz ve değerlendirmesi ile elde edilen programa ilişkin kanıtlardan beslenerek, iyileştirme gerektiren öğeler kapsamında yürütülen çalışmalarla sürekli ve gelişim odaklı bir süreç gerektirir (Demeuse ve Strauven, 2016; Demirel, 2021; Oliva ve Gordon, 2013; Ornstein ve Hunkins, 2018).

Araştırma ve geliştirme (AR-GE) odağında yürütülmesi gereken program geliştirme sürecinde pek çok soruya cevap aranmaktadır (Demirel, 2021; Ertürk, 2013; Hewitt, 2018; Oliva ve Gordon, 2013; Tyler, 1975). Bu doğrultuda, öğrenme yaşantıları için bir yol haritası olan programın tasarım sürecinde, farklı alan uzmanlıkları ve iş birliği gerektiren bir ekip çalışması sonucunda programın yapılandırılması gerekir. Bir ekip işi olan ve uzmanlık gerektiren program geliştirme çalışmalarında, başta öğretmenler olmak üzere, öğrenciler, veliler ve okul yöneticilerinin de aktif katılımının sağlanması gerektiği belirtilmektedir (Demeuse ve Strauven, 2016; Demirel, 2021; Erişti ve Polat, 2017; Küçüktepe, 2014; Oliva ve Gordon, 2013; Ornstein ve Hunkins, 2018). Program geliştirme aşamaları olan planlama, tasarım, uygulama, değerlendirme süreçleri kapsamında yer alan paydaşlara ilişkin çok sayıda ve karmaşık değişkenler vardır. Program geliştirme ekip üyelerinin birbirleriyle, öğretmenlerle, okulla, velilerle ve öğrencilerle etkileşimi, program geliştirme aşamalarındaki çabaların başarılı ya da başarısız olmasına yol açabilir (Oliva ve Gordon, 2013).

Genel çerçevede eğitim sistemlerinin niteliğine ilişkin yürütülen değerlendirme çalışmalarının objektif, şeffaf ve hesap verilebilirlik açısından öneminin günden güne arttığı düşünüldüğünde, bu çalışmalara dahil edilen paydaşların çeşitliliği, ilgili grubu temsil düzeyi gibi faktörlerin de etkisi ön plana çıkmaktadır. Dolayısıyla, program geliştirme sürecinin ayrılmaz ve tamamlayıcı bileşenlerinden biri olan program değerlendirme çalışmalarında da öğrenci, veli, okul yöneticisi ve öğretmen gibi paydaşların katılımlarının sağlanması, değerlendirilen programa ilişkin alınacak kararların etkililiği açısından bir gerekliliktir (Ni, 2010; Tan-Şişman vd., 2019). Ülkemizde 2018 yılı itibarıyla uygulamada olan İngilizce dersi öğretim programında "velilerden görüş alındığı" (Milli

Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018, s.3), “planlanan programın uygulanmasında okul yöneticileri, tesisler, sınıf kaynakları ve materyalleri, öğretmenler, sınıf mevcudu, veliler ve öğrencilerin kendileri dahil olmak üzere çok sayıda dış faktörün uygulamasını etkileyebileceği için ilgili herkesin dış desteğiyle programın başarılı olabileceği” (MEB, 2018, s.10) ve “velilerin sürecin bir parçası olmaya teşvik edilmesi gerektiği” (MEB, 2018, s.12) ifadelerine yer verilerek, öğretmen-okul yöneticisi-veli iş birliğine vurgu yapılmaktadır. Bu doğrultuda program geliştirme aşamaları dahilinde öğretmen, okul yöneticisi ve velilerin temel paydaşlardan olduğu ve aynı zamanda programın etkililiğinin sağlanmasında paydaşlar arası iş birliğinin sürdürülmesi gerektiği yönündeki yaklaşımın MEB tarafından da dikkate alındığı söylenebilir.

Programların aslına bağlı kalarak uygulanmasında birincil düzeyde sorumluluğa sahip öğretmenler, programa ilişkin görüşlerinin ve deneyimlerinin ortaya konulması gereken temel paydaşlardan biridir. Uzmanlar açısından kuramsal olarak güçlü, güncel araştırmalarla harmanlanmış ve hedeflenen öğrenme çıktılarını gerçekleştirebilecek şekilde iyi tasarlanmış bir öğretim programı; öğretmenler açısından uygulanabilir olmayan öğrenme-öğretme süreçlerini içerebilir ve bu nedenle uygulamaya yansıtılması gerekli veya değerli bulunmayabilir (Levin, 2010). Bu doğrultuda öğretmen görüşleri, deneyimleri, özellikleri dikkate alınmadan hazırlanan bir program tasarımının aslına bağlı olarak uygulamaya yansıtılması mümkün olmayabilir (Cuban, 1993). Bir programın kalitesini ve etkililiğini değerlendirmek için sistematik olarak veri toplama sürecinin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi adına öğretmenlerin sürece dahil olması gerekmektedir (Button, 2021). Program tasarım sürecinde, programın sınıfta uygulanmasında ve değerlendirilmesinde ekibin bir parçası olan öğretmenler, programların geliştirilmesinde bir kaynak ve temsilci olarak katkı sağlarlar (Ornstein ve Hunkins, 2013). Öğrencilerle sürekli etkileşim halinde olup çeşitli yollarla veri toplama fırsatına sahip olan, öğrencilerin gelişimi, hedeflerin gerçekleştirilmesi amacıyla seçilecek öğretim stratejileri ile öğretim materyallerinin kalitesi, konuların derinliği ve sırası gibi öğrenme yaşantılarının tasarlanması ve değerlendirilmesinde en yetkili konumda olan öğretmenlerin deneyim ve görüşleri program geliştirme sürecine çok önemli katkılar sağlar (Button, 2021). Bu doğrultuda öğretmenlerin programın başarısını etkileyen en temel paydaşlar oldukları söylenebilir.

Program geliştirme sürecine dahil edilmesi gereken paydaşlardan bir diğeri olan okul yöneticileri, programın planlandığı gibi uygulanmasına yönelik ortamların oluşturulmasındaki liderliği, öğretmen ve diğer paydaşlara sağlayacağı destek gibi açılardan programın etkililiğinin artırılmasında kritik öneme sahiptir (Ornstein ve Hunkins, 2018). Okul-toplum ilişkisi, kurumu yönetme rollerinin yanı sıra program geliştirme ve yönetme, öğrenci ve öğretmenlerin denetlenmesi, öğretimin kalitesini izleme ve değerlendirme, öğrenme ortamını yönetme okul yöneticisinden beklenen roller arasındadır (Aslan ve Karip, 2014; Balyer, 2012; Drysdale vd., 2009; NASSP, 2007; OECD, 2009). İlkokul/Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi'nde “her öğretim yılında en az bir defa öğretmenlerin dersinin izlenmesi ve rehberlikte bulunma” (657 sayılı Devlet Memurları Kanunu Madde10) ve “kurul, komisyon ve ekip çalışmalarının izlenmesi” okul yöneticisinin görevleri arasındadır (MEB, 2016). Bu doğrultuda ülkemizde okul yöneticilerinin öğretim programlarının sınıf ortamına yansıtılmasında önemli görev ve sorumluluklara sahip olduğu söylenebilir.

Programın uygulanmasına katkı sağlayan katılımcılardan biri olarak programa ilişkin görüş ve deneyimlerinin ortaya konulması gereken paydaşlardan biri de velilerdir. Alanyazında eğitimin kalitesini artırabilmek için yalnızca öğretmenlerin ve okulun çalışmasının yeterli olmadığı ailelerin de bu sürece aktif olarak katılması gerektiği, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin velilere çocuklarının eğitimine katılım olanağı sağladığı okullarda öğrenci başarısının arttığı belirtilmektedir (Alexander, 2012; Epstein, 2008; Furey, 2023; Hill ve Tyson, 2009; Lindberg, 2014; Smith, 2023). Nitelikli okul etkinlikleri için öğretmenler, okul yönetimi, veliler ve öğrenciler arasındaki iş birliği çok önemli olup, eğitimde hedeflenen davranış değişikliklerinin gerçekleştirilmesi bu temel paydaşlar arasındaki iş birliğine bağlıdır (Demirel, 2021). Veliler, danışma kurullarında görev alıp çocukları hakkında veri sağlayarak okul içinde ve dışında kaynak

kişi rolünde program geliştirme faaliyetlerinde görev alabilirler (Oliva ve Gordon, 2013). Veli temsilcileri okulla ilgili problemler konusunda karar alınmasını sağlama veya alınan kararları etkileme gücüne sahiptirler (Demeuse ve Strauven, 2016). Program geliştirme ve uygulama süreçlerinde eğitimciler toplum odağında ebeveynleri de uygulama ve okul etkinliklerine dahil etmenin yollarını aramalıdır (Ornstein ve Hunkins, 2018). Bu doğrultuda program başarısında rolleri vurgulanan velilerin önemli bir paydaş olduğu ve okul ile yaptıkları iş birliklerinin programın niteliğini etkileyebilecekleri söylenebilir.

Ülkemizde 2018 yılında İngilizce dersi öğretim programı ile birlikte toplam 51 dersin programı yenilenmiştir. Türkiye’de yabancı dil olarak İngilizcenin 4. sınıftan başlayarak zorunlu dersler arasına alındığı 1997 yılı itibarıyla günümüze kadar yapılan program geliştirme çalışmalarından en güncel olanı 2018 yılında yapılmıştır. 2018 İngilizce dersi öğretim programında 2-8. sınıflar için her bir sınıf düzeyine yönelik olarak belirlenen 10 temaya paralel, dile ait işlevlerin, dil becerileri ve kazanımların, önerilen bağlam, görev ve ödevlerin yer aldığı bölümler ile, öğretim programının temel felsefesi, genel amaçları, temel yetkinlikler, değerler eğitimi, önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri, programın yapısı, programın uygulanmasına ilişkin önemli hususlar, önerilen bağlam ve etkinlikler bölümleri yer almaktadır (MEB, 2018). Öğrencilerin görsel-işitsel materyaller aracılığıyla İngilizcede kullanılan yapı ve sözcüklerle karşılaşmalarının sağlanmasına odaklanıldığı; öğrencilerin, şarkılar, oyunlar, drama gibi etkinliklerle dil öğreniminden keyif almalarının ve öğrenme sürecinde aktif rol oynamalarının beklendiği; öğrencilerin öğrenme süreçlerine yönelik veli toplantıları aracılığıyla ebeveynlerin sürecin bir parçası olmaya teşvik edildiği 2018 İngilizce dersi öğretim programında öğretmenlere öğrenme sürecinde rehber ve kolaylaştırıcı olma rolü verilmiştir (MEB, 2018). 2005 ve 2013 İngilizce dersi öğretim programlarında benimsenen öğrencilerin dili kullanan olabilmelerini sağlamayı hedefleyen iletişim odaklı dil öğretimi, 2018 program revizyonu ile 2013 programında dikkate alınmaya başlayan Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR) odağında daha da ön plana çıkarılmıştır (MEB, 2018). 2018 İngilizce dersi öğretim programında altıncı sınıf, Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni’nde tanımlanan düzeylerden biri olan A1 düzeyine karşılık gelmektedir.

2018 yılı itibarıyla uygulamaya konulan öğretim programlarının program yenileme çalışmasına ilişkin MEB tarafından yayınlanan “Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine” başlıklı raporda programların yenilenmesi için yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak doküman incelemesi (örneğin, farklı ülkelerin programlarının incelenmesi, yurt içi-dışında yapılmış akademik çalışmaların taranması, ilgili kurum ve kuruluşlardan istenen raporlar vb.) odağında yürütüldüğü (MEB, 2017) ve yürütülen bu çalışmalardan elde edilen sonuçlara ilişkin olarak kamuoyuna yönelik bir paylaşımda bulunulmadığı görülmektedir. Programa ilişkin paydaş görüşlerinin alınması için askıda kalan 27 gün boyunca toplumun her kesiminden kişiler, kurum ve kuruluşlar görüş ve önerilerini iletmiştir (MEB, 2017). Ancak bu görüşlerin, paydaş gruplarının temsiliyeti açısından dağılımı veya içeriği hakkında bilgiler kamuoyu ile paylaşılmamıştır. Programa ilişkin paydaş görüşlerinin nasıl değerlendirildiği ve yenilenen öğretim programlarına nasıl ve ne ölçüde yansıtıldığına ilişkin herhangi bir resmi açıklama yapılmamıştır (TEDMEM, 2018). Eğitim Reformu Girişimi raporunda (2017) da kamuoyunda çeşitli tartışmalarla yürütüldüğü belirtilen program yenileme çalışmalarına ilişkin olarak programın hazırlık sürecinin saydam olarak kamuoyu ile paylaşılmaması, pilot uygulamanın eksikliği, kamuoyu görüşünü almak için tanınan sürenin sınırlı olması, öğretim programlarının Millî Eğitim Şurası’nda tartışılmadan ve eğitim fakültelerinin geniş katılımı olmadan güncellenmesinde geniş katılımlı öğretmen çalışma grupları oluşturularak çalışma yapıldığı vurgulanıp ancak bu çalışmaların raporlarının ya da sonuçlarının kamuoyu ile paylaşılmaması gibi eksikliklere dikkat çekilmiştir.

Alanyazında ortaokul 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yürütülen çalışmaların çoğunlukla program değerlendirme (Aktaş, 2021; Bal, 2022; Balım, 2020; Başaran vd., 2020; Dünder, 2020; Dünder ve Merç, 2022; Erkan, 2020; Gül, 2019; Karaca, 2022; Kerimoğlu, 2021; Kuzu, 2023; Taşci, 2022; Tekin, 2021) ve öğrenci başarısı, kaynaşıklık, iletişimsel dil yaklaşımı vb. açılardan incelenmesi (Acar, 2019; Baysal vd., 2022; Eker ve Çelik-Seçkin, 2021; Gültekin-

Talayhan ve Sakız, 2022; Hamurcu ve Ekinci, 2020; Hamurcu ve Orman, 2023; Körhasanoğulları, 2020; Osmani, 2020) kapsamında yürütüldüğü görülmektedir. Alanyazında ortaokul 2018 İngilizce dersi öğretim programına ilişkin yürütülen çalışmaların çoğunlukla 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik olduğu (Bal, 2022; Balım, 2020; Dünder, 2020; Dünder ve Merç, 2022; Erkan, 2020; Gül, 2019; Gültekin-Talayhan ve Sakız, 2022; Hamurcu ve Ekinci, 2020; Hamurcu ve Orman, 2023; Kuzu, 2023; Taşci, 2022) ve paydaş katılımında çeşitliliğin sağlanması hususunda da yetersiz olduğu (çoğunlukla öğretmen ve/veya öğrenci görüşüne dayalı çalışmalar) tespit edilirken; 5. sınıf dışındaki farklı sınıf seviyelerinde (Acar, 2019; Aktaş, 2021; Başaran vd., 2020; Baysal vd., 2022; Eker ve Çelik-Seçkin, 2021; Karaca, 2022; Kerimoğlu, 2021; Körhasanoğulları, 2020; Osmani, 2020; Tekin, 2021) de araştırmalar mevcut olmakla birlikte, yalnızca 6. sınıf programına ilişkin farklı paydaşların katılımı ile yürütülen çalışmalar ulaşılabilen kaynaklar dâhilinde henüz mevcut değildir.

Bu bağlamda, bu araştırmanın odağı olan İngilizce dersi öğretim programında ilköğretim düzeyindeki A1 temel seviyesinin tamamlandığı son sınıf olan 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin farklı paydaşların (öğretmen, okul yöneticisi ve veli) bakış açılarının ortaya konulması; İngilizce eğitiminin daha nitelikli hale kavuşturulması amacıyla gelecekte yapılacak program çalışmalarına katkı sunarak ülkenin yabancı dil öğretim politikalarına yön vermesi açısından gereklilik arz ettiği düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada 2018 yılı itibarıyla uygulamada olan 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programının farklı paydaş görüşleri doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

2018 yılı itibarıyla uygulamada olan 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programının

1. Öğelerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?
2. Uygulama süreçlerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?
3. Önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin velilerin görüşleri nelerdir?

Yöntem

Bu çalışma, 2018 yılı itibarıyla uygulamada olan 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin paydaşların görüşlerinin incelenmesi amacıyla tarama deseninde yürütülmüştür. Tarama deseni, bireylerin, grupların veya durumların müdahale veya manipüle edilmeden mevcut durum veya koşullarının olduğu gibi incelenmesi ve betimlenmesidir (Cohen vd., 2007; Fraenkel vd., 2012). Bu çalışmada da mevcut durumun ortaya konulması amaçlandığından tarama deseni kullanılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Doğu Karadeniz Bölgesindeki devlete bağlı ortaokullarda görev yapan 180 İngilizce öğretmeni, 65 okul yöneticisi ve 70 altıncı sınıf velisi oluşturmaktadır. Katılımcılar, gönüllük esasına dayalı olarak uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Uygun örnekleme, zaman ve işgücü kaybını önlemek amacıyla yönetimi daha kolay durumlar gözetilerek ulaşılabılır en yakın bireylerin seçilip çalışma grubunun belirlendiği seçkisiz olmayan örnekleme türüdür (Cohen vd., 2007; Fraenkel vd., 2012).

Araştırmanın çalışma grubundaki İngilizce öğretmenlerinin 144'ü kadın, 36'sı erkektir. Öğretmenlerin çoğunluğu ($n=75$) 31-35 yaş aralığındadır. Öğretmenler çoğunlukla ($n=132$) İngilizce öğretmenliği lisans programı mezunudur. Araştırmaya katılan 180 öğretmenden, 14'ü yüksek lisans derecesine sahip iken, 12'si lisansüstü eğitimine devam etmektedir. Öğretmenler çoğunlukla ($n=71$) 11-15 yıllık mesleki deneyime sahiptir. Çalışmaya katılan 180 öğretmenden yalnızca dokuzu İngilizce dersi öğretim programına ilişkin seminer, çalıştay ve/veya hizmet içi eğitim aldığını belirtmiştir. Çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgi Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1 Öğretmenlerin demografik özellikleri

Demografik Özellikler	<i>n</i>	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	144	80
Erkek	36	20
<i>Yaş</i>	<i>n</i>	%
31-35	75	41.7
36-40	59	32.8
26-30	19	10.6
41-45	9	5
46-50	8	4.4
25 yaş ve altı	7	3.9
50 yaş ve üstü	3	1.7
<i>Lisans eğitimi</i>	<i>n</i>	%
İngilizce öğretmenliği	132	75.86
İngiliz dili ve edebiyatı	35	20.11
İngiliz dilbilimi	4	2.29
Amerikan kültür ve edebiyatı	2	1.14
Mütercim tercümanlık	1	.57
<i>Lisansüstü eğitim durumu</i>	<i>n</i>	%
Eğitim almadım	154	85.5
Yüksek lisans mezunu	14	7.8
Yüksek lisansa devam	10	5.6
Doktora devam	2	1.1
<i>Mesleki deneyim</i>	<i>n</i>	%
11-15 yıl	71	39.4
6-10 yıl	59	32.8
16-20 yıl	22	12.2
0-5 yıl	17	9.4
21-25 yıl	8	4.4
26 yıl ve üstü	3	1.7
<i>Programa ilişkin eğitim alma durumu</i>	<i>n</i>	%
Hayır	171	95
Evet	9	5
<i>Programa ilişkin bilgi edinme yolu</i>	<i>f</i>	%
Öğretim programından	127	37.79
İlgili resmi kurumların web sitelerinden	113	33.63
İngilizce öğretmenlerinden	84	25
Programla ilgili bilgilere ihtiyaç duymuyorum	8	2.38
Diğer	4	1.19

Araştırmanın çalışma grubundaki okul yöneticilerinin 58'i erkek, yedisi kadındır. Okul yöneticilerinin çoğunluğu ($n=21$) 50 yaş ve üzerindedir. Okul yöneticileri çoğunlukla ($n=16$) sınıf öğretmenliği lisans mezunudur. Araştırmaya katılan 65 okul yöneticisinden, 20'si yüksek lisans derecesine sahip iken, dördü lisansüstü eğitimine devam etmektedir. Okul yöneticileri genel olarak ($n=26$) 26 yıl ve üstü mesleki deneyime ve çoğunlukla ($n=21$) 6-10 yıllık müdürlük deneyimine sahiptir. Çalışmaya katılan 65 okul yöneticisinden yalnızca ikisi İngilizce dersi öğretim programına ilişkin seminer, çalıştay ve/veya hizmet içi eğitim aldığını belirtmiştir. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin demografik özelliklerine ilişkin bilgi Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2 Okul yöneticilerinin demografik özellikleri

Demografik Özellikler	<i>n</i>	%
<i>Cinsiyet</i>		
Erkek	58	89.2
Kadın	7	10.8
<i>Yaş</i>	<i>n</i>	%
50 yaş ve üstü	21	32.8
41-45	14	21.5
46-50	13	20
36-40	12	18.5
31-35	4	6.2
26-30	1	1.5
<i>Lisans eğitimi</i>	<i>n</i>	%
Sınıf öğretmenliği	16	34.7
Türkçe öğretmenliği	6	13
İlahiyat	5	10.8
Biyoloji	4	8.6
İngilizce öğretmenliği	4	8.6
Sosyal bilgiler öğretmenliği	3	6.5
Türk dili ve edebiyatı	3	6.5
Tarih/Tarih öğretmenliği	2	4.3
Yabancı diller	1	2.1
Endüstriyel teknoloji eğitimi	1	2.1
Fizik	1	2.1
<i>Lisansüstü eğitim durumu</i>	<i>n</i>	%
Eğitim almadım	41	63
Yüksek lisans mezunu	20	30.8
Yüksek lisansa devam	4	6.2
<i>Mesleki deneyim</i>	<i>n</i>	%
26 yıl ve üstü	26	40
21-25 yıl	18	27.7
16-20 yıl	11	16.9
11-15 yıl	8	12.3
6-10 yıl	1	1.5
0-5 yıl	1	1.5
<i>Müdürlük deneyimi</i>	<i>n</i>	%
6-10 yıl	21	32.3
0-5 yıl	12	18.5
11-15 yıl	12	18.5
16-20 yıl	11	16.9
26 yıl ve üstü	5	7.7
21-25 yıl	4	6.2
<i>Programa ilişkin eğitim alma durumu</i>	<i>n</i>	%
Hayır	63	96.9
Evet	2	3.1
<i>Programa ilişkin bilgi edinme yolu</i>	<i>f</i>	%
İngilizce öğretmenlerinden	41	36.6
Öğretim programından	37	33
İlgili resmi kurumların web sitelerinden	19	16.9
Diğer okul yöneticilerinden	6	5.3
Programla ilgili bilgilere ihtiyaç duymuyorum	5	4.4
Diğer	4	3.5

Araştırmanın çalışma grubundaki velilerinin 50'si kadın, 20'si erkektir. Velilerin 25'i lise mezunu, 22'si üniversite mezunu, 13'ü ortaokul mezunu, yedisi ilkököl mezunudur ve üçü okur-yazardır. Çalışmaya katılan velilerin demografik özelliklerine ilişkin bilgi Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3 Velilerin demografik özellikleri

Demografik Özellikler	n	%
<i>Cinsiyet</i>		
Kadın	50	71.4
Erkek	20	28.6
<i>Eğitim durumu</i>		
Lise mezunu	25	35.7
Üniversite mezunu	22	31.4
Ortaokul mezunu	13	18.6
İlkokul mezunu	7	10
Okur -yazar	3	4.3

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın temel veri toplama araçlarını 'İngilizce Dersi Öğretim Programı Öğretmen Anketi', 'İngilizce Dersi Öğretim Programı Okul Yöneticisi Anketi' ve 'İngilizce Dersi Öğretimi Veli Anketi' oluşturmaktadır.

Araştırmacılar tarafından İngilizce öğretmenlerinin İngilizce dersi öğretim programının genel yapısı ve öğelerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan anket için öncelikle yazılı program metni detaylıca incelenerek programdaki genel özellikler ile program öğelerine ilişkin tüm özellikler listelenmiştir. Yazılı program metnine ek olarak, alanyazında öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırmalarda kullanılan veri toplama araçlarındaki maddeler (Çankaya, 2015; Çelen, 2011; Çiftçi-Cinkavuk, 2017; Dinçer, 2013; Dündar, 2020; Erarslan, 2016; Ercan, 2019; Keklik, 2019; Kandemir, 2016; Kaya, 2018; Orakcı, 2012; Süer, 2014; Yörü, 2012) ile MEB'in (2020) 31 dersin öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirdiği araştırmada kullandığı veri toplama aracındaki maddeler de incelenmiştir. Yürütülen bu ön inceleme sonunda öğretim programının öğelerine yönelik oluşturulan anket maddelerinin benzer ifadeler kapsamında yapılandırıldığı tespit edilmiştir. Diğer bir ifade ile öğretim programının öğelerine yönelik öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmalarda program farklılaşsa da veri toplama araçlarının odağı, programın temel öğeleri olmasından dolayı oluşturulan maddelerde kullanılan/ tercih edilen ifadeler arasında benzerlikler bulunmaktadır. Bu doğrultuda, yürütülen bu araştırma için geliştirilen İngilizce Dersi Öğretim Programı Öğretmen Anketi'nin maddeleri İngilizce dersi öğretim programı temel alınarak, alanyazın ve MEB Öğretim Programları Değerlendirme Raporu (MEB, 2020) kapsamında yapılandırılmıştır. Toplam 59 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturularak, Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) Ana Bilim Dalı'nda görev yapan üç öğretim üyesi ile İngiliz Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda görev yapan bir öğretim üyesinin katılımıyla uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşlerde, bazı maddelerin kapsama uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından düzenlenmesi gerektiği önerilirken; programın genel özellikleri kapsamında (örn: felsefesi, yetkinlikler, değerler, vb.) yeni maddelerin eklenmesi de önerilmiştir. Bu doğrultuda, gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra taslak anket, yeniden uzman görüşüne sunulularak onay alınmıştır. Uzman görüşü onayını takiben, 54 maddelik anketin pilot uygulaması, beş İngilizce öğretmenin katılımıyla yapılmıştır ve ankete nihai hali verilmiştir.

Araştırmacılar tarafından okul yöneticilerinin altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulama süreçlerine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan İngilizce Dersi Öğretim Programı Okul Yöneticisi Anketi için okul yöneticilerinin, altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulama süreçlerine, eğitim kurumlarının işleyişindeki fiziki şartlar gibi hususların sağlanması ve ders denetleme rollerine yönelik 15 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuş ve EPÖ Ana Bilim Dalı'nda görev yapan üç öğretim üyesi, Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı'nda görev yapan bir öğretim üyesi ile EPÖ yüksek lisans programını tamamlamış

bir okul yöneticisinin katılımıyla uzman görüşü alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda, kapsama uygunluk ve anlaşılabilirlik açısından bazı maddeler yeniden ifade edilerek üç madde eklenmiştir. Yeniden düzenlenen taslak anket formu tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri ile düzenlenen 18 maddelik anket formunun pilot uygulaması, üç okul yöneticisinin katılımıyla yapılmıştır ve anketin nihai hali verilmiştir.

Araştırmacılar tarafından velilerin İngilizce dersi öğretim programının önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla oluşturulan İngilizce Dersi Öğretimi Veli Anketi için, toplam 15 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturularak, EPÖ Ana Bilim Dalı'nda görev yapan üç öğretim üyesinin katılımıyla uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar, anlaşılabilirlik ve kapsam açısından beş maddenin çıkarılmasını önermiştir. Bu doğrultuda yeniden düzenlenen taslak anket formu tekrar uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri ile düzenlenen 10 maddelik anket formunun pilot uygulaması, beş velinin katılımıyla yapılmıştır ve anketin nihai hali verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılı bahar döneminde toplanmıştır. Veri toplama sürecine başlamadan önce Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan onay alınmıştır (4.10.2021 tarih ve E-35853172-300-00001795109 sayılı karar). Sonrasında Millî Eğitim Bakanlığı'ndan anketlerin uygulanmasına yönelik uygulama izni alınmıştır. Öğretmen ve müdürlerin tercihleri ile zamanın etkili şekilde yönetilmesi doğrultusunda anketler, çevrimiçi forma dönüştürülerek, gönüllü katılım esası dahilinde öğretmen ve müdürler ile paylaşılmıştır. Veli anket formları ise altıncı sınıf İngilizce öğretmenleri aracılığı ile gönüllü katılım esası dahilinde velilere iletilmiştir.

Verilerin Analizi

Bu araştırmada altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasına ilişkin öğretmen, veli ve okul yöneticileri için ayrı ayrı geliştirilen anketler aracılığıyla elde edilen nicel veriler, SPSS 26.0 programı aracılığıyla betimsel istatistik yöntemleri (yüzde, frekans, aritmetik ortalama, vb.) kullanılarak çözümlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları

'İngilizce Dersi Öğretim Programı Öğretmen Anketi'nin uzman görüşü aracılığıyla kapsam ve görünüş geçerliği; Cronbach Alfa ile güvenilirlik analizi yapılmıştır. Anketin güvenilirliği Cronbach Alfa güvenilirlik katsayısının hesaplanması yoluyla anketin bütünü ve alt bölümleri için ayrı ayrı test edilmiştir. Güvenirliğin sağlanmasında .70 ve üzeri iç tutarlılık katsayısının olması yeterli kabul edilmektedir (Christensen vd., 2015). Bu araştırmada 180 ortaokul İngilizce öğretmenine uygulanan anket formunun güvenilirliğine ilişkin Cronbach alfa değeri .98, genel özellikler, kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme alt bölümleri için ise Cronbach alfa değerleri sırasıyla .95, .96, .95, .95 ve .95 olarak bulunmuştur.

'İngilizce Dersi Öğretim Programı Okul Yöneticisi Anketi'nin uzman görüşü aracılığıyla kapsam ve görünüş geçerliği; Cronbach Alfa ile güvenilirlik analizi yapılmıştır. Anketin güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının hesaplanması yoluyla test edilmiştir. Bu araştırmada 65 ortaokul yöneticisine uygulanan anket formunun güvenilirliğine ilişkin Cronbach alfa değeri .94 olarak bulunmuştur.

'İngilizce Dersi Öğretimi Veli Anketi'nin uzman görüşü aracılığıyla kapsam ve görünüş geçerliği; Cronbach Alfa ile güvenilirlik analizi yapılmıştır. Anketin güvenilirliği Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısının hesaplanması yoluyla test edilmiştir. Bu araştırmada 70 altıncı sınıf velisine uygulanan anket formunun güvenilirliğine ilişkin Cronbach alfa değeri .90 olarak bulunmuştur.

Bulgular

Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğelerine yönelik öğretmen görüşlerini; programın uygulanma süreçlerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerini ve programın önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin veli görüşlerinin incelendiği bu çalışmadan elde edilen bulgular, araştırma soruları doğrultusunda aşağıda sunulmuştur.

Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğelerine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik bulgular

Yürütülen bu araştırmanın birinci problemi olan "Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğelerine yönelik öğretmen görüşleri nelerdir?" kapsamında 180 İngilizce öğretmenin gönüllü katılımıyla uygulanan İngilizce Dersi Öğretim Programı Öğretmen Anketi ile veriler toplanmıştır. Bu verilerin analizinden elde edilen ve Tablo 4'te verilen bulgularda programın genel özelliklerine yönelik olarak öğretmenlerin yaklaşık %77'si programın sarmal yapıda olduğunu (4.madde $\bar{X} = 3.87$); yaklaşık %71'i programın öğretmene rehberlik ettiğini (10.madde $\bar{X} = 3.58$); yaklaşık %67'si programın ana yetkinliklerin kazanılmasına katkı sağladığını (2.madde $\bar{X} = 3.72$) ve felsefesinin anlaşılır olduğunu (1.madde $\bar{X} = 3.72$); yaklaşık %63'ü programın değerlerinin öğrenme-öğretme sürecine yansıtılabileceğini (3.madde $\bar{X} = 3.60$); yaklaşık %57'si programı uygulamanın kolay olduğunu (12.madde $\bar{X} = 3.49$) ve programın İngilizcenin doğasına uygun olduğunu (6.madde $\bar{X} = 3.49$); yaklaşık % 55'i programın öğrencilerin İngilizce iletişim becerilerini geliştirebileceğini (7.madde $\bar{X} = 3.40$) ve CEFR ile uyumlu olduğunu (5.madde $\bar{X} = 3.51$); yaklaşık % 53'ü programın öğrencilerin İngilizceyi severek öğrenmesine katkı sağladığını (9.madde $\bar{X} = 3.44$) ve öğretmene esneklik tanıdığını (11.madde $\bar{X} = 3.41$); yaklaşık %51'i programın öğrencilere hedef dile ilişkin kültürel farkındalık kazandırabileceğini (8.madde $\bar{X} = 3.37$) ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmenlerin yaklaşık %53'ü ders saatinin programın uygulanması için yeterli olmadığı (13.madde $\bar{X} = 2.49$) yönünde görüş bildirmişlerdir. Çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programın genel özelliklerine yönelik görüşlerine ilişkin detaylı bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4 Öğretmenlerin programın genel özelliklerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

	\bar{X}	ss	1*	2**	3***
1. Programın felsefesi anlaşılırdır.	3.72	.86	66.6	30.6	7.8
2. Program, ana yetkinliklerin kazanılmasına katkı sağlar.	3.72	.89	67.2	23.3	9.4
3. Programda değerler, öğrenme-öğretme sürecine yansıtılabilir niteliktedir.	3.60	.96	63.3	23.9	12.8
4. Program, sarmal bir yapıdadır.	3.87	.84	77.2	15	7.8
5. Program, Ortak Avrupa Dil Çerçevesi (CEFR) ile uyumludur.	3.51	.93	54.4	32.8	12.8
6. Program, İngilizcenin doğasına uygundur.	3.49	.98	56.6	27.8	15.6
7. Program, öğrencilerin İngilizce iletişim becerilerini geliştirecek niteliktedir.	3.40	1.06	54.5	25.6	20
8. Program, öğrencilere hedef dile ilişkin kültürel farkındalık kazandıracak niteliktedir.	3.37	1.04	50.5	28.3	21.1
9. Program, öğrencilerin İngilizceyi severek öğrenmesine katkı sağlar.	3.44	.97	52.8	31.7	15.6
10. Program, öğretmene rehberlik eder.	3.58	.99	71.1	21.7	15
11. Program, öğretmene esneklik tanır.	3.41	1.07	52.2	28.3	19.4
12. Programı uygulamak kolaydır.	3.49	1.08	56.7	26.1	17.2
13. Haftalık 3 saatlik ders, programın uygulanması için yeterlidir.	2.49	1.34	26.1	21.1	52.7

*1 "Kesinlikle katılıyorum" ve "Katılıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi, **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi, ***3 "Kesinlikle katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının kazanımlarına yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık %77'si kazanımların anlaşılır olduğunu (1.madde $\bar{X} = 3.86$); yaklaşık %72'si kazanımların kendi içinde (2.madde $\bar{X} = 3.84$) ve programın amaçları ile tutarlı olduğunu (3.madde $\bar{X} = 3.82$); yaklaşık %69'u okuma becerisine ilişkin kazanımların öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir nitelikte olduğunu (13.madde $\bar{X} = 3.67$); yaklaşık %67'si kazanımların gözlenebilir/ölçülebilir nitelikte olduğunu (9.madde $\bar{X} = 3.67$); yaklaşık %65'i kazanımların öğrencilerin bilişsel (5.madde $\bar{X} = 3.62$),

psikomotor (7.madde $\bar{X} = 3.62$) ve duyuşsal (6.madde $\bar{X} = 3.59$) gelişim düzeylerine uygun olduğunu; yaklaşık %59'u kazanımların günlük yaşamla ilgili iletişim becerileri kazandırabildiğini (10.madde $\bar{X} = 3.51$); yaklaşık %57'si kazanımların öğrencilerin ihtiyaçlarına dönük olduğunu (8.madde $\bar{X} = 3.49$); yaklaşık %51'i kazanımların toplumun ihtiyaçlarına uygun olduğunu (4.madde $\bar{X} = 3.41$) ve dinleme becerilerine ilişkin kazanımların öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir nitelikte olduğunu (11.madde $\bar{X} = 3.36$) ifade etmişlerdir. Tablo 5'te de verildiği gibi, öğretmenlerin yaklaşık %48'i konuşma (12.madde $\bar{X} = 3.23$) ve yazma (14.madde $\bar{X} = 3.24$) becerilerine ilişkin kazanımların öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir nitelikte olduğunu ve kazanımların dört dil becerisini geliştirebilecek nitelikte olduğunu (15.madde $\bar{X} = 3.25$); yaklaşık %42'si kazanımların dört dil becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıda olduğunu (16.madde $\bar{X} = 3.13$) ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programın kazanımlarına yönelik görüşlerine ilişkin detaylı bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5 Öğretmenlerin programın kazanımlar boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

	\bar{X}	ss	1*	2**	3***
1. Kazanımlar, anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.	3.86	.87	76.6	15.6	7.8
2. Kazanımlar, kendi içinde tutarlıdır.	3.84	.82	72.2	21.7	6.1
3. Kazanımlar ile programın genel amaçları tutarlıdır.	3.82	.85	71.7	20.6	7.8
4. Kazanımlar, toplumun ihtiyaçlarına uygundur.	3.43	.99	50.5	35	14.4
5. Kazanımlar, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.	3.62	.91	64.5	22.2	13.4
6. Kazanımlar, öğrencilerin duyuşsal gelişim düzeylerine uygundur.	3.59	.95	63.4	22.2	14.5
7. Kazanımlar, öğrencilerin psikomotor gelişim düzeylerine uygundur.	3.62	.94	63.9	23.9	12.2
8. Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına dönük olarak yazılmıştır.	3.49	1.03	56.6	25	18.3
9. Kazanımlar, gözlenebilir/ölçülebilir niteliktedir.	3.67	.93	66.7	21.7	11.7
10. Kazanımlar, günlük yaşamla ilgili iletişim becerileri kazandıracak niteliktedir.	3.51	1.02	58.8	22.2	18.9
11. Dinleme becerisi ile ilgili kazanımlar öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir niteliktedir.	3.36	1.09	51.1	27.2	21.7
12. Konuşma becerisi ile ilgili kazanımlar öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir niteliktedir.	3.23	1.10	48.3	25	26.7
13. Okuma becerisi ile ilgili kazanımlar öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir niteliktedir.	3.67	.97	68.3	19.4	12.2
14. Yazma becerisi ile ilgili kazanımlar öğrenciler tarafından gerçekleştirilebilir niteliktedir.	3.24	1.09	46.1	27.8	26.1
15. Kazanımlar, dört dil becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	3.25	1.09	46.7	27.2	26.1
16. Kazanımlar, dört dil becerisini geliştirmek için yeterli sayıdadır.	3.13	1.16	42.2	27.8	30

*1 "Kesinlikle katılıyorum" ve "Katılıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi, **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi, ***3 "Kesinlikle katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının içeriğine yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık %77'si içeriğin programdaki kazanımlarla tutarlı olduğunu (1.madde $\bar{X} = 3.88$); yaklaşık %65'i içeriğin öğrenci seviyesine uygun olduğunu (2.madde $\bar{X} = 3.67$); yaklaşık %63'ü içeriğin okuma becerileri kazanımlarının edinilmesine katkı sağladığını (9.madde $\bar{X} = 3.61$) ve içeriğin gerçek yaşamla bağlantılı olduğunu (5.madde $\bar{X} = 3.61$); yaklaşık %60'ı içeriğin öğretim ilkelerine göre düzenlendiğini (4.madde $\bar{X} = 3.51$) ifade etmişlerdir. Tablo 6'da verildiği gibi, öğretmenlerin yaklaşık %54'ü içeriğin dinleme becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağladığı (7.madde $\bar{X} = 3.43$), içeriğin öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olduğu (3.madde $\bar{X} = 3.41$) ve öğrencilerin günlük yaşamda İngilizce iletişim kurmalarına katkı sağladığı (6.madde $\bar{X} = 3.41$); yaklaşık %52'si yazma (10.madde $\bar{X} = 3.37$) ve konuşma (8.madde $\bar{X} = 3.34$) becerileri kazanımlarının edinilmesine katkı sağladığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programın içeriğine yönelik görüşlerine ilişkin detaylı bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6 Öğretmenlerin programın içerik boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

	\bar{X}	ss	1*	2**	3***
1. İçerik, programdaki kazanımlarla tutarlıdır.	3.88	.83	77.2	16.1	6.7
2. İçerik, öğrenci seviyesine uygundur.	3.67	.95	64.5	23.9	11.7

3. İçerik, öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3.41	1.03	52.8	28.3	18.9
4. İçerik, öğretim ilkelerine (öğrenciye görelilik, basitten zora, yakından uzağa vb.) göre düzenlenmiştir.	3.51	1.01	60	23.9	16.1
5. İçerik, gerçek yaşamla bağlantılıdır.	3.61	.94	61.6	26.1	12.2
6. İçerik, öğrencilerin günlük yaşamda İngilizce iletişim kurmalarına katkı sağlar.	3.41	1.07	52.2	28.9	18.9
7. İçerik, öğrencilerin dinleme becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlar.	3.43	1.02	53.9	28.3	17.8
8. İçerik, öğrencilerin konuşma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlar.	3.34	1.04	50.6	28.3	21.2
9. İçerik, öğrencilerin okuma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlar.	3.61	.92	63.4	24.4	12.2
10. İçerik, öğrencilerin yazma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlar.	3.37	1.01	51.7	28.9	19.4

*1 "Kesinlikle katılıyorum" ve "Katılıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi, **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi, ***3 "Kesinlikle katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının eğitim durumlarına yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık %69'u programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve tekniklerinin kazanımların gerçekleştirilmesini desteklediğini (1.madde $\bar{X} = 3.72$); yaklaşık %66'sı programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin okuma becerilerini kazanmalarına uygun nitelikte olduğunu (8.madde $\bar{X} = 3.59$); yaklaşık %63'ü eğitim durumlarının düzenlenmesinde öğretmene rehberlik ettiğini (5.madde $\bar{X} = 3.61$); yaklaşık %61'i öğrenci seviyesine uygun olduğunu (2.madde $\bar{X} = 3.61$); yaklaşık %58'i sınıfta uygulamanın kolay olduğunu (3.madde $\bar{X} = 3.51$); yaklaşık %54'ü programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin dinleme (6.madde $\bar{X} = 3.42$) ve yazma (9.madde $\bar{X} = 3.35$) becerilerini kazanmalarına uygun nitelikte olduğunu ifade etmişlerdir. Tablo 7'de verildiği gibi, öğretmenlerin yaklaşık %51'i programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin konuşma becerilerini kazanmalarına uygun nitelikte olduğu (7.madde $\bar{X} = 3.33$) ve programda benimsenen/önerilen araç-gereç materyallerin öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olduğu (4.madde $\bar{X} = 3.36$) yönünde görüş bildirmişlerdir. Çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programın eğitim durumları boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin detaylı bulgular Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7 Öğretmenlerin programın eğitim durumları boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

	\bar{X}	ss	1*	2**	3***
1. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri kazanımların gerçekleştirilmesini destekler.	3.72	.94	68.9	18.9	12.2
2. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri öğrenci seviyesine uygundur.	3.61	.91	60.6	28.3	11.1
3. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri sınıfta uygulamak kolaydır.	3.51	1.02	57.2	25.6	17.2
4. Programda benimsenen/önerilen araç-gereç materyaller öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3.36	1.03	50.5	28.9	20.6
5. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri, eğitim durumlarının düzenlenmesinde öğretmene rehberlik etmektedir.	3.61	.94	62.7	25.6	11.7
6. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin dinleme becerisini kazanmalarına uygun niteliktedir.	3.42	1.05	53.9	26.7	19.5
7. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin konuşma becerisini kazanmalarına uygun niteliktedir.	3.33	1.04	50.5	28.3	21.1
8. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin okuma becerisini kazanmalarına uygun niteliktedir.	3.59	.92	65.6	21.1	13.3
9. Programda benimsenen/önerilen öğretim yöntem ve teknikleri, öğrencilerin yazma becerisini kazanmalarına uygun niteliktedir.	3.35	1.06	53.3	24.4	22.2

*1 "Kesinlikle katılıyorum" ve "Katılıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi, **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi, ***3 "Kesinlikle katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaklaşık %57'si programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme tekniklerinin öğrenci düzeyine uygun olduğu (2.madde $\bar{X} = 3.56$); yaklaşık %55'i programın programda benimsenen/önerilen

ölçme-değerlendirme tekniklerinin kazanımları ölçebilecek nitelikte olduğu (1.madde $\bar{X} = 3.53$) yönünde görüş bildirmişlerdir. Tablo 8’de verildiği gibi, öğretmenlerin yaklaşık %48’i programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme tekniklerinin uygulanabilirlik açısından kullanışlı olduğunu (6.madde $\bar{X} = 3.34$) ve öğretmenlere İngilizce dersine yönelik ölçme araçları geliştirmeleri konusunda rehberlik ettiğini (5.madde $\bar{X} = 3.34$); yaklaşık %46’sı programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri ile farklı dil becerilerinin birlikte değerlendirilmesinin mümkün olduğunu (4.madde $\bar{X} = 3.29$) ve yaklaşık %43’ü programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri ile dört dil becerisini değerlendirmenin mümkün olduğunu (3.madde $\bar{X} = 3.19$) ifade etmişlerdir. Çalışmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programın ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin detaylı bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8 Öğretmenlerin programın ölçme-değerlendirme boyutuna yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

	\bar{X}	ss	1*	2**	3***
1. Programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri kazanımları ölçebilecek niteliktedir.	3.53	1.01	55	27.2	17.8
2. Programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri öğrenci düzeyine uygundur.	3.56	.93	57.2	28.3	14.4
3. Programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri ile dört dil becerisini değerlendirmek mümkündür.	3.19	1.16	43.3	26.7	30
4. Programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri ile farklı dil becerilerinin birlikte değerlendirilmesi mümkündür.	3.29	1.11	45.6	28.3	26.1
5. Programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri, öğretmenlere İngilizce dersine yönelik ölçme araçları geliştirmeleri konusunda rehberlik etmektedir.	3.34	1.08	47.7	28.3	23.8
6. Programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri, uygulanabilirlik açısından kullanışlıdır.	3.34	1.04	47.8	31.7	20.6

*1 "Kesinlikle katılıyorum" ve "Katılıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi, **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi, ***3 "Kesinlikle katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi

Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulama süreçlerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerine yönelik bulgular

Yürütülen bu araştırmanın ikinci problemi olan "Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulama süreçlerine ilişkin okul yöneticilerinin görüşleri nelerdir?" kapsamında 65 okul yöneticisinin gönüllü katılımıyla uygulanan İngilizce Dersi Öğretim Programı Okul Yöneticisi Anketi ile veriler toplanmıştır. Bu verilerin analizinden elde edilen ve Tablo 9’da verilen bulgulara göre, altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulama süreçlerine yönelik okul yöneticilerinin yaklaşık %95’i okullarında İngilizce dersi zümre toplantılarının düzenli olarak yapıldığını (8.madde $\bar{X} = 4.38$); yaklaşık %90’ı İngilizce dersine ilişkin alınacak kararlarda İngilizce dersi öğretim programının temel referans olarak alınmasında öncülük ettiklerini (10.madde $\bar{X} = 4.15$); yaklaşık %86’sı İngilizce dersi zümre toplantılarına düzenli olarak katıldıklarını (9.madde $\bar{X} = 3.97$) ve İngilizce derslerinde öğretim programında önerilen/benimsenen öğrenme-öğretme yaklaşım, strateji, yöntem ve tekniklerinin kullanıldığını (12.madde $\bar{X} = 3.97$); yaklaşık %82’si okullarında İngilizce öğretmenlerinin nitelik ve nicelik açısından yeterli olduğunu (1.madde $\bar{X} = 3.95$) ve İngilizce derslerinde öğretim programında önerilen/benimsenen ölçme-değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanıldığını (13.madde $\bar{X} = 4.03$); yaklaşık %78’i okul yöneticisi ve İngilizce öğretmenleri arasında program odaklı yapılan iş birliğinin yeterli olduğunu (6.madde $\bar{X} = 3.92$); yaklaşık %74’ü okullarında öğrenme ve öğretme etkinliklerini güçlendirme yönünde farklı etkinliklerin düzenlendiğini (5.madde $\bar{X} = 3.82$) ifade etmişlerdir. Okul yöneticilerinin yaklaşık %72’si okullarındaki İngilizce derslerinde farklı teknolojik araçların (17.madde $\bar{X} = 3.75$), farklı öğretim materyallerinin kullanıldığını (16.madde $\bar{X} = 3.60$) ve öğrencilerin aktif olduğunu (14.madde $\bar{X} = 3.85$); yaklaşık %68’i okullarında mevcut fiziki (2.madde $\bar{X} = 3.66$) ve teknolojik (3.madde $\bar{X} = 3.69$) donanımın yeterli olduğunu; yaklaşık %65’i İngilizce derslerinde kullanılan dilin İngilizce olduğunu (11.madde $\bar{X} = 3.60$); yaklaşık %62’si okul yöneticisi ile veliler arasında İngilizce dersine yönelik yapılan iş birliğinin yeterli olduğunu (7.madde $\bar{X} = 3.49$) ve İngilizce

derslerinde öğrenci ilgi ve motivasyonun yüksek olduğunu (15.madde $\bar{X} = 3.69$); yaklaşık %59'u okullarında öğretim materyallerinin yeterli olduğunu (4.madde $\bar{X} = 3.45$) ifade etmişlerdir. Bununla birlikte okul yöneticilerinin yaklaşık %43'ü programın uygulama süreçlerine yönelik İngilizce derslerinin değerlendirilmesinde dört dil becerisinin dikkate alındığı (18.madde $\bar{X} = 3.34$) yönünde görüş bildirmişlerdir. Çalışmaya katılan okul yöneticilerinin altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulama süreçlerine yönelik görüşlerine ilişkin detaylı bulgular Tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 9 Okul yöneticilerinin programın uygulama süreçlerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

	\bar{X}	ss	1*	2**	3***
1. Okulumuzun İngilizce öğretmenleri nitelik ve nicelik açısından yeterlidir.	3.95	.94	81.6	9.2	9.3
2. Okulumuzun mevcut fiziki donanımı yeterlidir.	3.66	1.20	67.7	10.8	21.6
3. Okulumuzun mevcut teknolojik donanımı yeterlidir.	3.69	1.15	67.7	12.3	20
4. Okulumuzun mevcut öğretim materyalleri yeterlidir.	3.45	1.18	58.5	15.4	26.2
5. Okulumuzda öğrenme ve öğretme etkinliklerini güçlendirme yönünde farklı etkinlikler düzenlenir.	3.82	.96	73.8	15.4	10.8
6. Okul yöneticilerimiz ve İngilizce öğretmenlerimiz arasında program odaklı yapılan iş birliği yeterlidir.	3.92	.92	78.4	13.8	7.7
7. Okul yöneticilerimiz ile velilerimiz arasında İngilizce dersine yönelik yapılan iş birliği yeterlidir.	3.49	1.10	61.6	15.4	23.1
8. Okulumuzda, İngilizce dersi zümre toplantıları düzenli olarak yapılır.	4.38	.70	95.4	3.1	1.5
9. İngilizce dersi zümre toplantılarına düzenli olarak katılırım.	3.97	.88	86.32	3.1	10.7
10. İngilizce dersine ilişkin alınacak kararlarda İngilizce dersi öğretim programının temel referans olarak alınmasına öncülük ederim.	4.15	.75	89.3	7.7	3
11. İngilizce derslerinde, kullanılan dil İngilizcedir.	3.60	1.22	64.6	13.8	21.5
12. İngilizce derslerinde, öğretim programında önerilen/benimsenen öğrenme-öğretme yaklaşım, strateji, yöntem ve teknikleri kullanılır.	3.97	.84	84.6	9.2	6.2
13. İngilizce derslerinde, öğretim programında önerilen/benimsenen ölçme-değerlendirme yöntem ve teknikleri kullanılır.	4.03	.88	81.5	13.8	4.6
14. İngilizce derslerinde, öğrenciler aktiftir.	3.85	1.01	70.8	18.5	10.8
15. İngilizce derslerinde, öğrenci ilgi ve motivasyonu yüksektir.	3.69	.99	61.5	27.7	10.8
16. İngilizce derslerinde, farklı öğretim materyalleri kullanılır.	3.60	1.15	70.8	1.5	27.7
17. İngilizce derslerinde, teknolojik araçlar kullanılır.	3.75	1	72.3	13.8	13.9
18. İngilizce derslerinin ölçme-değerlendirilme süreçlerinde dört dil becerisi dikkate alınır.	3.34	1.06	43.1	36.9	20

*1 "Kesinlikle katılıyorum" ve "Katılıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi, **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi, ***3 "Kesinlikle katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi

Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin velilerin görüşlerine yönelik bulgular

Yürütülen bu araştırmanın üçüncü problemi olan "Altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin velilerin görüşleri nelerdir?" kapsamında 70 velinin gönüllü katılımıyla uygulanan İngilizce Dersi Öğretimi Veli Anketi ile veriler toplanmıştır. Bu verilerin analizinden elde edilen ve Tablo 10'da verilen bulgulara göre, altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin velilerin yaklaşık % 76'sı İngilizce öğretmenlerinin çocuklarının İngilizce gelişimini teşvik edici yollar önerdiğini (3.madde $\bar{X} = 4.03$); yaklaşık %68'i diğer derslerle kıyaslandığında çocuklarının evde İngilizce dersi ödevlerini yapmada daha hevesli olduğunu (1.madde $\bar{X} = 3.84$); yaklaşık %54'ü İngilizce öğretmenlerinin dersle ilgili sınıfta çocuklarının yaşadığı problemlere dair bilgi verdiğini (5.madde $\bar{X} = 3.46$) ve düzenli olarak çocuklarının İngilizce gelişimi hakkında bilgi sağladığını (2.madde $\bar{X} = 3.56$) ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, velilerin yaklaşık %63'ü altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin İngilizce öğretmenlerinin ders dışında velilerin katılımına açık dersle ilgili farklı etkinlikler düzenlemediği (4.madde $\bar{X} = 2.30$); velilerin yaklaşık %56'sı İngilizce öğretmenlerinin okulda yapılan sınavlarda çocuklarının yazma (10.madde $\bar{X} = 2.57$), dinleme (7.madde $\bar{X} = 2.51$), konuşma (8.madde $\bar{X} = 2.53$) ve okuma (9.madde $\bar{X} = 2.61$) becerilerine dair dönütler vermediği ve yaklaşık %48'i İngilizce öğretmenlerinin okulda yapılan sınavlarda çocuklarının başarısına (6.madde $\bar{X} = 2.97$) dair dönütler vermediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Çalışmaya katılan velilerin altıncı sınıf İngilizce

dersi öğretim programının önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine yönelik görüşlerine ilişkin detaylı bulgular Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10 Velilerin programın önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine yönelik görüşlerine ilişkin bulgular

	\bar{X}	ss	1*	2**	3***
1. Diğer derslerle kıyaslandığında çocuğum evde İngilizce dersi ödevlerini yapmada daha heveslidir.	3.84	1.09	67.2	17.1	15.7
2. İngilizce öğretmenimiz düzenli olarak çocuğumun İngilizce dil gelişimi hakkında bilgi sağlar.	3.56	1.07	52.8	32.9	14.3
3. İngilizce öğretmenimiz çocuğumun İngilizce dil gelişimini teşvik edici yollar önerir.	4.03	1.26	75.7	8.6	15.7
4. İngilizce öğretmenimiz ders dışında velilerin katılımına açık dersle ilgili farklı etkinlikler düzenler.	2.30	1.44	25.7	11.4	62.9
5. İngilizce öğretmenimiz dersle ilgili sınıfta çocuğumun yaşadığı problemlere ilişkin bilgi verir.	3.46	1.38	54.3	20	25.8
6. İngilizce öğretmenimiz okulda yapılan sınavlarda çocuğumun başarısına ilişkin dönütler verir.	2.97	1.36	37.1	15.7	47.2
7. İngilizce öğretmenimiz okulda yapılan sınavlarda çocuğumun dinleme becerisine ilişkin dönütler verir.	2.51	1.43	25.7	20	54.3
8. İngilizce öğretmenimiz okulda yapılan sınavlarda çocuğumun konuşma becerisine ilişkin dönütler verir.	2.53	1.42	25.7	20	54.3
9. İngilizce öğretmenimiz okulda yapılan sınavlarda çocuğumun okuma becerisine ilişkin dönütler verir.	2.61	1.35	25.7	20	54.3
10. İngilizce öğretmenimiz okulda yapılan sınavlarda çocuğumun yazma becerisine ilişkin dönütler verir.	2.57	1.49	30	14.3	55.7

*1 "Kesinlikle katılıyorum" ve "Katılıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi, **2 "Kararsızım" yanıtlarının toplam yüzdesi, ***3 "Kesinlikle katılmıyorum" ve "Katılmıyorum" yanıtlarının toplam yüzdesi

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışma, altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin, uygulama süreçlerine ilişkin okul yöneticisi görüşlerinin ve programın önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin veli görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülmüştür. Bu kapsamda elde edilen bulgulardan hareketle, 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılrken, veli görüşlerinin genel olarak olumsuz olduğu ortaya konulmuştur.

Araştırmanın İngilizce Dersi Öğretim Programı Öğretmen Anketi'nden elde edilen bulguları değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programın genel özelliklerine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programın sarmal yapıda olmasına yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi, programın genel özelliklerine ilişkin aritmetik ortalaması diğerlerine göre en yüksek olan maddedir. 2018 İngilizce dersi öğretim programının Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı odağında sarmal yapıda tasarlandığı (MEB, 2018) yazılı program metninde de açıkça vurgulanmıştır. Bu bağlamda öğretmenlerin de altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programının sarmal yapıda tasarlandığını belirtmesi olması gereken durumun göstergesi olarak yorumlanabilir. Alanyazında 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerini araştıran çalışmalarda da (Karaca, 2022; Kerimoğlu, 2021) programın sarmal yapıda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Diğer bir taraftan, araştırmaya katılan öğretmenlerin ders saatinin programın uygulanması için yeterli olmasına yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi, programın genel özelliklerine ilişkin aritmetik ortalaması diğerlerine göre en düşük olan maddedir. Alanyazında 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik Aktaş (2021), Başaran vd. (2020), Dünder (2020), Gevrek-Özden (2019) ve Karaca (2022) tarafından yürütülen araştırmaların sonuçlarında da öğretmenler haftalık üç ders saatinin programın uygulanması için yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Benzer şekilde yetersiz ders saatinin İngilizce dersi öğretim programlarının uygulama süreçlerini olumsuz etkilediğini ortaya koyan araştırmalar da alanyazında mevcuttur (Jetnikoff, 2015; Karaca, 2018; Kirkwood, 2013; Mattarima ve Hamdan, 2011; Rahman vd., 2018). Bu bağlamda,

2018 ve geçmiş yıllarda uygulamada olan İngilizce dersi öğretim programlarını değerlendiren araştırma sonuçları da dikkate alındığında, İngilizce dersleri için Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenen haftalık ders saati süresinin yetersizliği geçmişten günümüze hala devam eden bir sorun olarak yorumlanabilir.

2018 İngilizce dersi öğretim programı 6. sınıf kazanımlarına yönelik olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kazanımların anlaşılır olması, programın kazanımlarına ilişkin aritmetik ortalaması en yüksek olan maddedir. Öğretim programının kazanımlarının anlaşılır olması, programın uygulayıcısı olan öğretmenlere yol göstermesinde ve öğretim programının başarıyla uygulanmasında rol oynayan en temel bileşenlerdendir (Cohen vd., 2010). Bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenler program kazanımlarının anlaşılır olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Alanyazında 2018 İngilizce dersi öğretim programı odağında yürütülen çalışmalarda da program kazanımlarının açık bir şekilde ifade edildiği sonucuna ulaşılmıştır (Dündar, 2020; Ercan, 2019; Gül, 2019; Keklik, 2019; Kerimoğlu, 2021; Palabıyık, 2021). MEB tarafından yayınlanan 'Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine' başlıklı raporda programların sade ve anlaşılır olmasının ön planda tutulduğu belirtilmiştir (MEB, 2017). Bu bağlamda, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin çoğunun program kazanımlarının anlaşılır olduğuna ilişkin olumlu görüş bildirmeleri beklenen bir sonuç olup; MEB'in program değişikliği yaparken kazanımların sade ve anlaşılır olmasını ön planda tutması ile ilişkilendirilebilir.

Diğer bir taraftan, araştırmaya katılan öğretmenler, kazanımların dört temel dil becerisinin geliştirilebilmesi açısından kazanım sayısının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu madde program kazanımlarına ilişkin aritmetik ortalaması diğerlerine göre en düşük olan maddedir. 2018 İngilizce dersi öğretim programı 6. sınıf kazanımları incelendiğinde, kazanımların dört temel dil becerisine göre yapılandırıldığı tespit edilmekle birlikte, her bir dil becerisine yönelik kazanım sayısının farklılaştığı görülmektedir. Diğer bir ifade ile 6. sınıf seviyesinde toplam 60 kazanımdan 27'si konuşma, 14'ü dinleme, 13'ü okuma, altısı yazmadır. Bu doğrultuda, programda bazı dil becerilerine yönelik kazanımların sayıca fazla/az olması, dört temel dil becerisinin gelişiminde dengeli bir dağılımın olmadığına işaret etmektedir. Dolayısıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin de kazanımların dört temel dil becerisini geliştirebilmek için yeterli sayıda olmadığını yönünde görüş bildirmeleri beklenen bir sonuç olarak yorumlanabilir. Alanyazında 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik yürütülen bazı araştırmalarda öğretmenlerin, program kazanımlarının sayıca fazla olduğunu düşündükleri (Balım, 2020), kazanım sayısının fazla olması sebebiyle problem yaşadıkları (Gül, 2019), dil becerileri ve öğrenme çıktıları bakımından çeşitliliğin az olduğunu düşündükleri (Karaca, 2022), program kazanımlarının dört dil becerisinin gelişimi açısından öğrenci ihtiyaçlarını kısmen karşılamakta olduğunu düşündükleri (Kerimoğlu, 2021) sonuçlarına ulaşılmıştır. Diğer taraftan Karsantik (2021) ve Kerimoğlu (2021) öğretmenlerin programı uygulamada sorunlar yaşadıklarını, yetersiz fiziksel koşullar, zaman sınırlılıkları gibi çeşitli sebeplerden kazanımlarda atlama, uyarlama yaptıklarını ve kazanımlar arasında önemli gördüklerini seçip aktarmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu araştırmada ortaya konulan kazanımların dört temel dil becerisini geliştirebilmesi açısından yeterli sayıda olmadığı sonucunun da uygulamada öğrencilerin dört temel dil becerisinde gelişememeleri, öğretmenlerin kazanımlarda atlama, uyarlama ya da kazanımlar arasında seçim yapması gibi sorunlara sebep olabileceği söylenebilir.

2018 İngilizce dersi öğretim programının içerik ögesine ilişkin elde edilen bulgularda araştırmaya katılan öğretmenler, genellikle olumlu görüş bildirmekle birlikte, aritmetik ortalaması en yüksek olan madde 'içeriğin program kazanımlarıyla tutarlı olması'; en düşük aritmetik ortalama ise 'içeriğin konuşma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlaması' olarak tespit edilmiştir. Alanyazında 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik yürütülen bazı araştırmalarda da (Ercan, 2019; Keklik, 2019; Palabıyık, 2021; Taşci, 2022) programın içeriğinin kazanımlarla tutarlı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Program geliştirme ilkelerine göre içeriğin kazanımlarla tutarlı hazırlanması gerekmektedir (Demirel, 2021). Programın kazanımları doğrultusunda seçilen ve

düzenlenen içerik, öğrencilerin kazanımlara ulaşılabilmesini etkileyen aracı faktörlerden biridir. Bu bağlamda, İngilizce öğretmenlerinin çoğunlukla program içeriğinin kazanımlarla tutarlı olduğuna ilişkin olumlu görüş bildirmeleri 2018 İngilizce dersi öğretim programının içerik ögesinin düzenlenmesinde gerekli ilkelerin dikkate alındığının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Diğer bir taraftan, araştırmaya katılan öğretmenlerin içeriğin konuşma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlamasına yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi, programın içeriğine ilişkin aritmetik ortalaması diğerlerine göre en düşük olan maddedir. Dündar'ın (2020) çalışmasının sonuçları öğretmenlerin programın içeriğinin konuşma becerisine vurgu yaptığını ancak uygulamada etkinlik sayısı, kalabalık sınıflar ve yetersiz ders saatleri gibi faktörlerin öğrencilerin konuşma becerisinin gelişmesinin önünde engel oluşturduğunu düşündüklerini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, araştırmaların İngilizce öğretmenlerinin içeriğin konuşma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlamasına ilişkin görüşlerinin olumsuz olması, bu araştırmaya katılan öğretmenlerin kazanımların dört temel dil becerisini geliştirebilecek nitelikte olmasına ve içeriğin öğrencilerin günlük yaşamda İngilizce iletişim kurmalarına katkı sağlamasına yönelik görüşlerinin olumsuz olması sonucu ile ilişkilendirilebilir. Bir başka ifade ile, kazanımların dört temel dil becerisini geliştirebilecek nitelikte olmamasının, kazanımlar doğrultusunda düzenlenen içeriğin konuşma becerisinin geliştirilmesini olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir. Bu durumun da öğrencilerin günlük yaşamda İngilizce iletişim kuramaması gibi sorunlara sebep olabileceği ifade edilebilir.

Araştırmanın İngilizce Dersi Öğretim Programı Öğretmen Anketi'nden elde edilen bulgularından hareketle, araştırmaya katılan öğretmenlerin programın eğitim durumlarına yönelik görüşlerinin genel olarak olumlu olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programda tavsiye edilen öğretim yöntem ve tekniklerinin kazanımların gerçekleştirilmesini desteklemesine yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi eğitim durumlarında aritmetik ortalaması en yüksek olan maddedir. Ulaşılan bu sonuç, Dündar (2020), Keklik (2019) ve Taşcı'nin (2022) çalışmalarından elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Program geliştirme ilkelerine göre öğrenme yaşantıları okulun ulaşmak istediği amaçlar doğrultusunda programın kazanımlarına yönelik düzenlenmelidir (Demirel, 2021). Öğretim yöntem ve tekniklerinin programın kazanımları doğrultusunda seçilmesi, öğrenme yaşantılarının verimli yürütülmesini etkileyen bir faktördür. Bu bağlamda, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerinin kazanımların gerçekleştirilmesini desteklemesine yönelik çoğunlukla olumlu görüş bildirmeleri 2018 İngilizce dersi öğretim programında eğitim durumlarının düzenlenmesinde gerekli ilkelerin dikkate alındığının bir göstergesi olarak yorumlanabilir.

Diğer bir taraftan, araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu konuşma becerisi açısından programda belirlenen öğretim yöntem ve tekniklerinin uygun olmadığını belirtmişlerdir. Bu anket maddesi programın eğitim durumlarına ilişkin aritmetik ortalaması diğerlerine göre en düşük olan maddedir. Kerimoğlu'nun (2021) çalışmasında benzer şekilde öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin konuşma becerisi kazanımlarına uygun nitelikte olduğu konusuna kısmen katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrencilerin konuşma becerisi kazanımlarına uygun nitelikte olmasına ilişkin görüşlerinin olumsuz olması, bu araştırmanın program kazanımlarının dört temel dil becerisini geliştirebilecek nitelikte olmadığı ve içeriğinin konuşma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlamadığı sonuçları ile örtüşmektedir. Bu durumun da öğrencilerin konuşma becerisinin geliştirilmesini olumsuz yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Araştırmanın İngilizce Dersi Öğretim Programı Öğretmen Anketi'nden elde edilen bulgularından hareketle, araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak programın ölçme-değerlendirme tekniklerine yönelik görüşlerinin olumsuz olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin programda önerilen ölçme-değerlendirme tekniklerinin öğrenci düzeyine uygun olmasına yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi programın ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin aritmetik ortalaması en yüksek olan maddedir. Bu araştırma

sonuçlarına göre öğretmenler ölçme-değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin seviyesine genel olarak uygun olduğunu düşünmektedirler. Alanyazında yürütülen bazı araştırmalarda da paralel sonuçlar elde edilmiştir (Dündar, 2020; Keklik, 2019; Palabıyık, 2021). Öğrenci başarısının değerlendirilmesi sonucunda verilecek kararın geçerli olması, öğrenci özelliklerine uygun ölçme-değerlendirme yaklaşım ve tekniklerinin seçimi ile yakından ilgilidir (McMillan, 2011). Diğer bir ifade ile, öğrenci seviyesine uygun olmayan tekniklerle yapılan ölçme-değerlendirme sonuçlarının hatalı olabileceği söylenebilir. 2018 İngilizce dersi öğretim programında ölçme ve değerlendirme süreçlerine ilişkin olarak yalnızca öğretmenlerin öğretim tercihlerini değil aynı zamanda öğrencilerin öğrenme stratejilerini şekillendirmede etkili olduğu; öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirmenin bir bütünün parçası olduğu; öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak ürün ve süreç odaklı araçlar kullanılarak dört temel dil becerisinin ve dil bileşenlerinin değerlendirilmesi gerektiği açıkça vurgulanmaktadır (MEB, 2018). Bu bağlamda, araştırmaya katılan öğretmenlerin de vurguladığı gibi İngilizce dersi öğretim programında önerilen ölçme-değerlendirme tekniklerinin öğrenci seviyesine uygun olduğu söylenebilir.

Bu olumlu görüşlerin aksine, araştırmaya katılan öğretmenlerin programda benimsenen/önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri ile dört temel dil becerisinin değerlendirilebileceğine yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi, programın ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin aritmetik ortalaması diğerlerine göre en düşük olan maddedir. Alanyazın incelendiğinde programda vurgulananın aksine, süreç değerlendirmenin ve dört temel dil becerisinin ölçme-değerlendirme sürecine dahil edilmediği, genellikle yazılı sınavlar aracılığıyla sınav durumlarının yürütüldüğü sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Çetin, 2018; Dündar, 2020; Karaca, 2022; Karsantik, 2021; Kerimoğlu, 2021; Taşci, 2022). Bu sonuçların yanı sıra 2023-2024 yılı itibarıyla MEB'in Yazılı ve Uygulamalı Sınavlar Yönergesi ile yabancı dil derslerinde öğrenci başarısının değerlendirilmesi iki aşamada gerçekleştirilmesi ve sınav puanları için yazılı sınavın %50'si, dinleme sınavının %25'i ve konuşma sınavının %25'inin alınarak hesaplanması kararı verilmiştir (MEB, 2023). Yeni yönerge doğrultusunda MEB dinleme ve konuşma dil becerilerinin de ölçülmesini zorunluluk haline getirmiştir. Bu bağlamda alanyazında ortaya konulan dört temel dil becerisinin değerlendirmeye dahil edilmemesi, programın gerektirdiği dört temel dil becerisinin ölçülmesinin uygulamaya yansıtılmaması bu yönergenin getirdiği zorunluluk ile değişmiştir ve öğrencilerin İngilizce derslerinin değerlendirilmesinde ilgili dil becerisine uygun ölçme değerlendirme süreçlerinin yürütülmesine başlanmıştır.

Araştırmanın okul yöneticilerinin programın uygulanmasına ilişkin görüşlerinden elde edilen bulgularından hareketle, okul kaynaklarının ve İngilizce öğretmenlerinin nicelik ve nitelik açısından yeterli olduğu, okullarda İngilizce dersine yönelik eğitim-öğretim çalışmalarının etkili ve verimli yürütüldüğü söylenebilir. Araştırmada, okul yöneticilerinin okullarında İngilizce dersi zümre toplantılarının düzenli olarak yapılmasına yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi aritmetik ortalaması diğerlerine göre en yüksek olan madde olduğu tespit edilmiştir. Eğitim kurulları ve zümreleri yönergesine göre ders yılı başlamadan önce, ikinci dönem başında ve ders yılı sonunda okullarda zümre toplantılarının yapılması ve alınan kararların raporlanması gerekmektedir (MEB, 2019). Bu bağlamda, okul yöneticilerinin okullarında İngilizce dersi zümre toplantılarının düzenli olarak yapılmasına ilişkin olumlu görüş bildirmeleri yönergenin gerektirdiği beklenen bir sonuç olup; okullarda bu toplantıların yapılmasının MEB tarafından zorunlu tutulan resmi bir prosedür olması ile ilişkilendirilebilir.

Bununla birlikte, araştırmaya katılan okul yöneticilerinin İngilizce derslerinde öğrenci başarısının değerlendirilmesinde dört temel dil becerisinin ölçülmesine yönelik görüş bildirdikleri anket maddesi aritmetik ortalaması diğerlerine göre en düşük olan maddedir. Karaca (2022) öğretmenlerin yazılı sınavlarda dinleme ve konuşma becerilerini ölçmeye dahil etmedikleri sonucuna ulaşırken, Dündar (2020), Karsantik (2021), Kerimoğlu (2021) ve Taşci (2022) yazılı sınavlarda dört dil becerisine eşit şekilde yer verilmediği sonucuna ulaşmıştır. Bu bağlamda, İngilizce derslerinin ölçme-değerlendirme süreçlerine dört temel dil becerisinin yeterli düzeyde dahil edilmediği sonucuna ulaşılabilir.

2018 İngilizce dersi öğretim programının önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine yönelik olarak elde edilen bulgulardan hareketle, araştırmaya katılan velilerin görüşlerinin genel olarak olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Velilerin çoğunluğu, İngilizce öğretmenlerinin çocuklarının İngilizce dil gelişimini teşvik edici yollar önerdiğini belirtmekle birlikte; İngilizce öğretmenlerinin ders dışında velilerin katılımına açık dersle ilgili farklı etkinlikler düzenlemesi açısından yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. 2018 İngilizce dersi öğretim programında “planlanan programın uygulanmasında okul yöneticileri, tesisler, sınıf kaynakları ve materyalleri, öğretmenler, sınıf mevcudu, veliler ve öğrencilerin kendileri dahil olmak üzere çok sayıda dış faktörün uygulamasını etkileyebileceği için ilgili herkesin dış desteğiyle programın başarılı olabileceği” (MEB, 2018, s.10), “velilerin sürecin bir parçası olmaya teşvik edilmesi gerektiği ve veli toplantıları aracılığıyla çocuklarının öğrenme sürecinden haberdar olması gerektiği” (MEB, 2018, s.94) ifadelerine yer verilip öğretmen-veli iş birliğine vurgu yapılmaktadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin, öğrencilerin İngilizce dil becerilerindeki gelişimine yönelik olarak velilere önerilerde buldukları ancak buna ilişkin velilerin dahil olduğu etkinliklerin düzenlenmesinde sorunlar olduğu söylenebilir. Araştırmaya katılan velilerin programın önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulardan hareketle, İngilizce öğretmenlerinin düzenli olarak öğrencilerin İngilizce dil becerilerindeki gelişimi hakkında velilere bilgi sağlaması ancak okulda yapılan sınavlarda öğrencilerin yazma, dinleme, konuşma ve okuma becerilerine dair velilere dönütler vermemesi oldukça dikkat çekici bir sonuçtur. İngilizce öğretmenlerinin velilere öğrencilerin İngilizce dil edinimi hakkında dönütler vermesi okullarda düzenlenen veli toplantılarında İngilizce öğretmenlerinin öğrenci başarısı ve gelişimine yönelik olarak paylaşımlarda bulduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilirken; velilerin dört temel dil becerisine ilişkin öğretmenlerden çocukları hakkında dönütler alamaması sonucu, öğrenci başarısının değerlendirilmesinde kullanılan tekniklerin dört temel dil becerisine yönelik olmaması ile gerekçelendirilebilir. Ulaşılan bu sonuçlar aynı zamanda, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri ve okul yöneticilerinin ölçme-değerlendirme süreçlerine ilişkin olumsuz görüşleri ile de paralellik göstermektedir. Alanyazında 2018 İngilizce dersi öğretim programına yönelik yürütülen bazı araştırmalarda da sınavlarda dört temel dil becerisine eşit şekilde yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır (Karaca,2022; Karsantık, 2021; Kerimoğlu, 2021; Taşci, 2022). Ulaşılan bu sonuç alanyazındaki diğer araştırma sonuçları ile değerlendirildiğinde, 2018 İngilizce dersi öğretim programında dört temel dil becerisine göre yapılandırılan kazanımlar olması, İngilizce dil yeterliliğinin bu dört temel dil becerisi odağında geliştirilmesinin hedeflenmesi, ölçme-değerlendirme süreçlerinde dört temel dil becerisinin bütüncül olarak değerlendirilmesi gerektiği açık ve net bir şekilde belirtilmesine rağmen, programın uygulama süreçlerinde bu bileşenlerin yeterli şekilde dikkate alınmadığı sonucuna ulaşılabılır.

Sonuç olarak, araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri, genel olarak altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin olumlu görüşlere sahip olmakla birlikte, haftalık ders saatinin yetersiz olduğunu, kazanımların dört temel dil becerisini geliştirmek için yeterli sayıda olmadığını, içeriğin konuşma becerisi kazanımlarının edinilmesine katkı sağlamadığını, eğitim durumlarının konuşma becerisi kazanımlarına uygun nitelikte düzenlenmediğini ve programda önerilen ölçme-değerlendirme süreçlerinin dört temel dil becerisinin değerlendirilmesinde yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Diğer taraftan, araştırmaya katılan okul yöneticileri, okul kaynaklarının ve İngilizce öğretmenlerinin nicelik ve nitelik açısından yeterli olduğunu, eğitim öğretim çalışmalarının etkili ve verimli yürütüldüğünü ancak İngilizce derslerinde yürütülen ölçme-değerlendirme faaliyetlerinin dört temel dil becerisini ölçme açısından yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan veliler ise programın önerdiği veli-okul iş birliği süreçlerine yönelik İngilizce öğretmenlerinin öğrencilerin İngilizce dil gelişimini teşvik edici yollar önerdiğini ve düzenli olarak öğrencilerin İngilizce dil gelişimi hakkında velilere bilgi sağladığını ancak okulda yapılan sınavlarda öğrencilerin dört temel dil becerisine yönelik öğretmenlerin velilere dönütler vermediğini vurgulamışlardır.

Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde, İngilizce dersi öğretim programının uygulamaya yansıtılmasında sorunlar olduğu söylenebilir. MEB’in yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi ile

dört temel dil becerisinin değerlendirilmesinin zorunlu hale getirilmesinin, iletişimsel dil yaklaşımının vurgulandığı 2018 İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasında öğrencilerin konuşma ve dinleme becerileri kazanımlarını edinebilmelerine katkı sağlayacağı söylenebilir. Farklı paydaş görüşlerine dayalı olarak bu çalışmada ortaya konulan sonuçlar doğrultusunda İngilizce dersi öğretim programında, dört temel dil becerisinin dengeli ve bütüncül olarak geliştirilebilmesine yönelik olarak kazanımlarda nicelik ve nitelik açısından düzenlemeler yapılması; konuşma becerisinin gelişimine yönelik program içeriğinde ve öğrenme-öğretme süreçlerinde çeşitlendirme ve zenginleştirmeye yönelik düzenleme ve güncelleme çalışmalarının yürütülmesi önerilebilir. Bununla birlikte bu araştırma ve alanyazındaki ilgili diğer çalışmaların sonuçlarında da sıklıkla ortaya konulan haftalık İngilizce ders saatlerinin programın uygulanması için yetersiz olması durumunun çok yönlü olarak araştırılması önerilebilir. Ayrıca, MEB tarafından ülke genelini yansıtan, geniş paydaş katılımlı sistematik program değerlendirme çalışmalarının yürütülmesi ve elde edilen sonuçlar ışığında İngilizce dersi öğretim programlarının güncellenerek izlenmesi önerilmektedir. Son olarak, İngilizce dersi öğretim programının uygulamaya yansıtılma durumunun detaylı ve çok boyutlu incelenmesine odaklanan karma veya nitel araştırmaların da gerçekleştirilmesi gelecekte yürütülecek program çalışmaları açısından önem taşımaktadır.

Yazar Katkı Oranları

Çalışmaya 1. Yazar: % 50, 2. Yazar: %50 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı

“Altıncı Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Paydaş Görüşleri” başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Acar, A. (2019). Türkiye’deki 2013 ve 2018 ilkokullar ve ortaokullar İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırılması: 7. Sınıf izlencelerinin analizi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(224), 299-325.
- Aktaş, Ş. S. (2021). *Evaluation of lower secondary schools’ English language curriculum: Teachers’ perceptions and issues concerning the implementation in public schools* (Master’s thesis). Maltepe University, İstanbul.
- Alexander, J. (2012). *Effective parental involvement practices as identified by elementary teachers by grade level* (Doctoral dissertation). Walden University, Minneapolis.
- Aslan, K. & Karip, E. (2014). Okul müdürlerinin liderlik standartlarının geliştirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi (Educational Administration: Theory and Practice)*, 20(3), 255-279.
- Bal, H. (2022). *Yabancı dil ağırlıklı beşinci sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Muğla Sıtkı Koçman Kocatepe Üniversitesi, Muğla.
- Balım, D. (2020). *Beşinci sınıf İngilizce ağırlıklı öğretim programının Aydınlatıcı Değerlendirme Modeliyle değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Balyer, A. (2012). Çağdaş okul müdürlerinin değişen rolleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 75-93.
- Başaran, M., Özdemir, O. İ. & Can, M.S. (2020). 8. Sınıf İngilizce öğretim programının Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modeline göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 154-178.
- Baysal, H., Yedigöz-Kara, Z. & Bümen, N.T. (2022). İngilizce dersi öğretim programlarında kaynaşıklık: Temel eğitimden ortaöğretime sistematik bir analiz. *Eğitim ve Bilim*, 47(209), 381-412.
- Button, L. (2021). *Curriculum essentials: A journey*. Pressbooks.
- Christensen, B. L., Johnson, R. B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz*. (A. Aypay, Çev. Ed.). Anı Yayıncılık.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th edition). Routledge.
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., & Wyse, D. (2010). *A guide to teaching practice* (Revised 5th edition). Routledge.

- Cuban, L. (1993). *How teachers taught: Constancy and change in American classrooms, 1980-1990*. Teachers College Press.
- Çankaya, P. (2015). *İlkokul 3. Sınıf İngilizce öğretim programı değerlendirilmesi: Tekirdağ örnekleme* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çelen, G. (2011). *İlköğretim Altıncı Sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Çetin, E. (2018). *7. Sınıf İngilizce öğretim programının Eisner eğitsel eleştirisi modeline göre değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Çiftçi-Cinkavuk, E. (2017). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programı değerlendirilmesi: Tokat örnekleme* (Yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Demeuse, M. & Strauven, C. (2016). *Eğitimde program geliştirme, politik kararlardan uygulamaya*. (Y. Budak, Çev.). Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2021). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (30. baskı). Pegem Akademi.
- Dinçer, B. (2013). *7. Sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (CIPP) modeline göre değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Drysdale, L., Goode, H. & Gurr, D. (2009). An Australian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration*, 47(6), 697-708.
- Dündar, E. (2020). *Opinions of the stakeholders on English language curricula for 5th graders* (Doctoral dissertation). Anadolu University, Eskişehir.
- Dündar, E. & Merç, A. (2022). 5th grade English language teaching curricula in Turkey: Expectations vs. realities. *Excellence in Education Journal*, 11(1), 30-68.
- Eğitim Reformu Girişimi. (2017). Eğitim izleme raporu. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2017-18-2/>
- Eker, C. & Çelik-Seckin, P. (2021). İngilizce dersi öğretim programı kazanımlarının öz düzenlemeli öğrenme stratejileri açısından incelenmesi. *The Journal of International Educational Science*, 27(8), 104-122.
- Epstein, J. L. (2008). Improving family and community involvement in secondary schools. *Principal Leadership*, 8(2), 16-22.
- Erarşlan, A. (2016). *İkinci sınıf İngilizce öğretim programı değerlendirilmesi: Öğretmen görüşleri ve uygulamadaki hususlar* (Doktora tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Ercan, B. (2019). *İlkokul (2-4. sınıflar) İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kayseri ili örneği)* (Yüksek lisans tezi). Erciyes Üniversitesi, Kayseri.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Erişti, B. ve Polat, M. (2017). Program geliştirme sürecinin planlanması ve ön uygulama. B. Oral ve T. Yazar. (Ed.). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Pegem Akademi.
- Erkan, D. (2020). *The views of EFL teachers on the 5th grade intensive English teaching program* (Master's thesis). Muğla Sıtkı Koçman University, Muğla.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme* (6. baskı). Edge Akademi.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). McGraw-Hill.
- Furey, M. (2023). *Family involvement in schools: A local perspective* (Doctoral dissertation). University of Colorado Springs, Colorado.
- Gevrek-Özden, G. (2019). *Güncellenen 2. Sınıf İngilizce öğretim programının Eisner'in Eğitsel Eleştirisi Modeline göre değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Gözütok, D. (2001). Program değerlendirme. M. Gültekin (Ed.). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Gül, Ö. (2019). *5. Sınıf İngilizce dersi öğretim programı: Güncellenen programa ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Gültekin-Talayhan, Ö. & Sakız, H. (2022). Beşinci sınıf İngilizce dersi öğretim programının kapsayıcı eğitim ilkerleri etrafında incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 574-590.
- Hamurcu, G. C. & Ekinci, F. (2020). Ortaokul 5. sınıf İngilizce ders programının revize edilmiş Bloom Taksonomisine göre incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 13(73), 716-728.

- Hamurcu, G. C. & Orman, P. (2023). Sınıf iklimi ve tutumun İngilizce ders başarısı üzerine etkisi: Yabancı dil ağırlıklı beşinci sınıf öğretim programı üzerine bir inceleme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(88), 1533-1545.
- Hewitt, T. W. (2018). *Eğitimde program geliştirme, neyi neden öğretiyoruz.* (S. Arslan, Çev. Ed.). Nobel Yayıncılık.
- Hill, N. E. & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A Meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740-763.
- Jetnikoff, A. (2015). A case study of teaching English and multimodality with ICTs: Constraints and possibilities. *English in Australia*, 50(2), 41-51.
- Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Karaca, B. (2018). *A study of Turkey's primary and middle school English curricula: Teachers' and program designers' perceptions* (Doctoral dissertation). Atatürk University, Erzurum.
- Karaca, E. E. (2022). *Posner'in program türlerine göre ortaokul İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüş ve deneyimleri* (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karsantik, Y. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum süreci* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kaya, S. (2018). *2012 Yılında geliştirilen ortaokul İngilizce öğretim programının Stake'in Uygunluk-Olasılık Değerlendirme Modeli ile değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Keklik, M. (2019). *İlkokul 2. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi, İzmir.
- Kerimoğlu, E. (2021). *Sekizinci sınıf 2018 İngilizce dersi öğretim programının CIPP modeline göre değerlendirilmesi: İstanbul örneği* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kirkwood, A. (2013). English for communication in Bangladesh: Baseline research to establish the pre-existing environment for the "English in Action" project. *System*, 41(3), 866- 879.
- Körhasanoğulları, N. (2020). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programının İletişimsel Dil Yaklaşımına uygunluğu açısından incelenmesi (Bir durum çalışması)* (Yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Kuzu, D. (2023). *5. Sınıf İngilizce programının Stake'in İhtiyaca Cevap Verici Program Değerlendirme Modeli ile değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyon.
- Küçüktepe C. (2014). Program geliştirme süreci, program geliştirmede çalışma grupları ve çalışma planı hazırlama- İhtiyaç belirleme yaklaşım ve teknikleri. H. Şeker (Ed.). *Eğitimde program geliştirme kavramlar ve yaklaşımlar*. Anı Yayıncılık.
- Levin, T. (2010). Curriculum evaluation. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), *International encyclopedia of education* (3rd ed.) (pp. 356-381). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00103-2>
- Lindberg, E. N. (2014). Final year faculty of education students' views concerning parent involvement. *Educational Sciences Theory & Practice*, 14(4), 1-23.
- Mattarima, K. & Hamdan, A. R. (2011). The Teaching constraints of English as a foreign language in Indonesia: The Context of school based curriculum. *Sosiohumanika*, 4(2), 287-300.
- McMillan, J. H. (2011). *Classroom assessment: Principles and practice for effective standards-based instruction* (5th ed.). Pearson.
- MEB. (2016). *İlkokul/Ortaokul Rehberlik ve Denetim Rehberi*. Millî Eğitim Bakanlığı Teftiş Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2017). Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine...https://www.ttkb.meb.gov.tr/meb_lisy_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf
- MEB. (2018). İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar).<http://www.mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=327>
- MEB. (2019). Millî Eğitim Bakanlığı eğitim kurulları ve zümreleri yönergesi. 83203306-10.04-E.15362682 sayılı makam onayı. <https://ogm.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-egitim-kurullari-ve-zumreleri-yonergesinde-degisiklik-yapilmasina-dair-yonerge/icerik/796>

- MEB. (2020). Öğretim programlarını değerlendirme raporu. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- MEB. (2023). Millî Eğitim Bakanlığı yazılı ve uygulamalı sınavlar yönergesi. <https://ogm.meb.gov.tr/www/yazili-ve-uygulamali-sinavlar-yonergesi-yayimlandi/icerik/1083>
- NASSP (2007). Changing role of the middle level and high school leader: Learning from the past—Preparing for the future. National Association of Secondary School Principals (NASSP) 61-63.
- Ni, Y.J. (2010). Educational evaluation: Concepts, practice, and future directions. In P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Eds.), International encyclopedia of education (3rd ed.) (pp. 518-529). Elsevier Academic Press. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00103-2>
- OECD. (2009). Improving school leadership: The toolkit. <https://www.oecd.org/education/school/44339174.pdf>
- Oliva, P. F. & Gordon, W.R. (2013). Developing the curriculum (8th ed.). Pearson.
- Orakcı, Ş. (2012). İlköğretim 7. sınıflar için uygulanan 2006 İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2013). Curriculum: Foundations, principles and issues (6th ed.). Pearson Education Limited.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2018). Curriculum: Foundations, principles and issues (7th ed.). Pearson.
- Osmani, A. (2020). Türkiye ve Kosova’da uygulanan 6. sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının öğeleri açısından karşılaştırılması (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- 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.
- Rahman, M.M., Pandian, A., & Kaur, M. (2018). Factors affecting teachers’ implementation of communicative language teaching curriculum in secondary schools in Bangladesh. The Qualitative Report, 23(5), 1104-1126.
- Resmi Gazete (07 Eylül 2013). Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği. Sayı: 28758. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm>
- Smith, B. A. (2023). A family perspective on family involvement strategies in a local urban elementary school (Doctoral dissertation). Walden University, Minneapolis.
- Süer, S. (2014). İlkokul 2. Sınıf İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Dicle Üniversitesi, Diyarbakır.
- Tan-Şişman, G., Ödün-Başkıran, S. & Aktan-Taş, S. (2019). Fen ve matematik dersi öğretim programları değerlendirme çalışmaları: 2005-2017 yıllarındaki lisansüstü tezler. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(3), 1235-1262.
- Taşçi, G. (2022). Yabancı dil ağırlıklı 5. sınıf İngilizce öğretim programının Stake’in Uygunluk-Olasılık modeline göre değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- TEDMEM. (2018). 2017 Eğitimi değerlendirme raporu. (TEDMEM Değerlendirme Dizisi 4). Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Tekin, Y. (2021). Ortaokul İngilizce hazırlık öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Burdur.
- Tyler, R. W. (1975). Specific approaches to curriculum development. In J. Schaffarzick & D. H. Hampson (Eds.), Strategies for curriculum development (pp.17-33). McCutchan Publications.
- Uşun, S. 2016). Eğitimde program geliştirme, süreçler, yaklaşımlar ve modeller (2. baskı). Anı Yayıncılık.
- Variş, F. (1976). Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler (2. baskı). Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Yörü, B. (2012). İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Eskişehir örneği) (Yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.

Extended Abstract

Curriculum, as a roadmap for learning experiences, should be developed through a collaborative team effort that integrates expertise from various fields, as well as stakeholders who both affect and are affected by the curriculum. It has been acknowledged in the literature that curriculum studies, as a team-based and expertise-driven process, should involve teachers, students, parents, and school administrators (Ornstein & Hunkins, 2018; Demeuse & Strauven, 2016; Oliva & Gordon, 2013). The aim of this research is to investigate the opinions of different stakeholders

regarding the sixth-grade English language curriculum, which has been implemented since 2018. Employing a survey design, data were collected through questionnaires for teachers, parents, and school administrators, developed by the researchers based on the sixth-grade English language curriculum. The study group consisted of 180 English teachers, 70 parents of sixth-grade students, and 65 school administrators working in public middle schools in the Eastern Black Sea Region. The results were analyzed using descriptive statistical methods, including frequencies, percentages, and arithmetic means.

Based on the findings from teacher opinions, the sixth-grade English language curriculum was generally considered appropriate and effective. Teachers expressed predominantly positive views regarding the general features of the curriculum. In terms of learning outcomes, they noted that while the outcomes were understandable, they were insufficient in quantity to adequately develop all four language skills. Similarly, teachers believed that the content was aligned with the outcomes and featured a spiral structure; however, it did not sufficiently support the acquisition of speaking skills. Furthermore, the findings revealed that the instructional methods and techniques suggested in the curriculum were perceived as supportive of achieving the learning outcomes but were not effective in fostering speaking skills, with class hours also deemed insufficient. Regarding the suggested measurement-evaluation approaches, teachers stated that while they were appropriate for the students' developmental levels, they were inadequate for assessing all four language skills comprehensively.

Moreover, school administrators generally considered the implementation of the sixth-grade English language curriculum to be appropriate and effective. They also regarded school resources and English teachers as sufficient in both quantity and quality. School administrators stated that regular meetings with all English teachers were held at their schools to plan, organize, and monitor the curriculum implementation process. However, they noted that the comprehensive assessment of all four language skills was not effectively integrated into English lessons.

According to the parents, the parent-school collaboration required by the curriculum was partially implemented. They noted that while English teachers suggested ways to encourage their children's English language development and regularly informed them about their progress, the teachers did not provide specific feedback on their children's writing, listening, speaking, and reading skills in school exams.

Considering the findings of the study, it can be concluded that all stakeholders identified certain issues with the sixth-grade English language curriculum. A common conclusion among the teachers, the school administrators, and the parents was the challenges associated with fostering and assessing the four language skills in English lessons, a concern also emphasized in the literature. To address these challenges, it is recommended that the English language curriculum be revised to ensure the balanced and holistic development of the four language skills. These revisions should include adjustments to the learning outcomes in terms of both quantity and quality. Furthermore, it is suggested that the curriculum content and learning-teaching processes be improved to diversify and enrich opportunities for the development of language skills.