



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ
HEDEFLERİNE ULAŞILABİLİRLİĞİNDE
DERS KİTAPLARININ ETKİSİNİN
İNCELENMESİ

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2024

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM
TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ HEDEFLERİNE ULAŞILABİLİRLİĞİNDE
DERS KİTAPLARININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Selda YILDIZ

Danışman:

Prof. Dr. Harun ŞAHİN

Antalya, 2024

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden oluştuğunu ve bu eserleri her kullanışında alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın, tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

..... / /

Selda YILDIZ

İmzası

TEŞEKKÜR

Bu tezi hazırladığım süreçte öncelikle desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, değerli tavsiyeleri ile her daim rehberlik eden tez danışmanım Prof. Dr. Harun ŞAHİN'e sonsuz teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimim boyunca derslerdeki bilgilendirmeleri ve araştırmaya teşvik eden yaklaşımlarıyla bu çalışmanın oluşmasına katkı sağlayan tüm ana bilim dalı hocalarıma teşekkürlerimi sunuyorum.

Yüksek lisans sürecine başlamamdaki teşvik edici tavrından, bitişine kadar rehberliğine ihtiyaç duyduğumda her zaman ulaşılabilir olan ve yapıcı yaklaşımıyla bu tezi yazmamda desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Mustafa CANER'e teşekkürü borç bilirim.

Bu süreçteki sürekli desteği, koşulsuz sevgisi ve sonsuz sabrı için sevgili dostum Begün KOCAGÖZOĞLU'na ve her ihtiyaç duyduğumda yanımda olan, teşviki ve desteği paha biçilmez olan kıymetli meslektaşım Evrim KARADOĞAN'a özel teşekkürlerimi sunmak isterim.

Ayrıca bu yolu yürürken her zaman sonsuz sevgi, sabır ve anlayışa sahip sevgili annem Gülay YILDIZ ve babam Cuma YILDIZ öncülüğünde kardeşlerim Serkan YILDIZ, Cumali YILDIZ ve Emirhan Murat YILDIZ'a şükranlarımı sunarım. Akademik yolculuğun bu adımı onların sevgisi, duası ve desteği olmasaydı mümkün olamazdı. Araştırma sürecimi kolaylaştıran herkese, çalışmaya dahil olan bütün meslektaşlarım ve öğrencilere teşekkür ederim.

Selda YILDIZ

ÖZET

İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ HEDEFLERİNE ULAŞILABİLİRLİĞİNDE DERS KİTAPLARININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

YILDIZ, Selda

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Harun ŞAHİN

Şubat 2024, 104 sayfa

Yabancı dil eğitimi, ülkemiz için en önemli konulardan biridir. Yabancı dil olarak İngilizce öğretim programı, dili iletişimsel olarak kullanmaya ve dört temel dil becerisini geliştirmeye odaklanır. İngilizce öğretimine yönelik dersin hedeflerine ulaşma noktasında öğretim materyali olarak kullanılan ders kitaplarının önemi büyüktür ve bu alana bakıldığında her öğretim kademesinde çeşitli ders kitaplarının var olduğu görülmektedir. Nitekim bu ders kitapları arasından programın hedefleri ile içeriğiyle uyumlu ve öğrenciye uygun olan kitabı seçip bulmak da zorlaşmaktadır. Bu zorluğun aşılması için ders kitabı değerlendirme çalışmaları büyük önem arz etmektedir. Ders kitabı değerlendirme işleminin değerlendiriciye büyük sorumluluk getirdiği unutulmamalıdır. Bu kadar önemli bir işin ise doğru şekilde yapılması gerekmektedir.

Bu konudan hareketle yapılan bu çalışmada, ülkemizin İlköğretim 8. Sınıf düzeyinde okutulan İngilizce ders kitabı, İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi kullanılarak İngilizce öğretim programına uygunluğu ve ders kitabı değerlendirme kriterlerini karşılayıp karşılamadığına yönelik incelenmiş; ayrıca kitaba ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır.

Veri toplama aracı olarak, Demir ve Ertaş (2014) tarafından geliştirilmiş İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitaplarına yönelik Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi, Arıkan (2008) tarafından geliştirilen Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme Formu ve araştırmacı tarafından hazırlanan Öğretmen Görüşme Formu kullanılmıştır.

Çalışma sonunda, incelenen ders kitabının programa uygun düştüğü ve iyi bir ders kitabı olduğu; ancak öğrenci ve öğretmen görüşlerinin genel anlamda olumsuz ve kullanıcıların ihtiyaçlarını karşılama noktasında yetersiz kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Yabancı dil eğitimi, Ders kitabı, Ders kitabı değerlendirme, Dil öğretimi

ABSTRACT

EXAMINING THE EFFECT OF TEXTBOOKS ON THE ACHIEVEMENT OF THE OBJECTIVES OF THE ENGLISH TEACHING PROGRAM

YILDIZ, Selda

Master's Thesis, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Harun ŞAHİN

February 2024, 104 pages

Foreign language education is one of the most important issues in our country. The English as a foreign language curriculum focuses on using the language communicatively and developing the four basic language skills. Textbooks have great importance as a material in the English teaching process, and it is seen that there are various textbooks for every level. It is also difficult to find the appropriate book for the program and the students among these textbooks. To overcome this difficulty, textbook evaluation studies are of great importance. It should be kept in mind that the textbook evaluation brings great responsibility to the evaluator; thus such an important task has to be done correctly.

Based on this subject, in this study, the English textbook taught at the 8th grade level of our country's Primary Education was examined by using the ELT Coursebook Evaluation Checklist to determine whether it was suitable for the English teaching program and whether it met the textbook evaluation criteria; and student and teacher opinions regarding the book were also taken.

For the data collection, the Textbook Evaluation Checklist for textbooks used in teaching English developed by Demir and Ertaş (2014), the Student Textbook Evaluation Form developed by Arıkan (2008) and the Teacher Interview Form prepared by the researcher were used.

According to results of the study, it was concluded that the analyzed textbook was suitable for the program and was a good textbook; however, it was concluded that the opinions of students and teachers were generally negative and insufficient to meet the needs of the users.

Keywords: *Foreign language education, Textbook, Textbook evaluation, Language teaching*

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	iv
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR LİSTESİ	viii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	3
1.3. Alt Problemler	3
1.4. Araştırmanın Amacı	4
1.5. Araştırmanın Önemi	5
1.6. Varsayımlar	6
1.7. Sınırlılıklar	6
1.8. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. İngilizce Öğretimi	8
2.2. İngilizce Öğretiminde Ders Kitaplarının Rolü	10
2.2.1. Ders Kitaplarının Avantaj ve Dezavantajları	12
2.3. Ders Kitabı Değerlendirme	14
2.3.1. Ders Kitabı Değerlendirme Yaklaşımları	16
2.3.2. Ders Kitabı Değerlendirme Yöntemleri	20
2.4. Mevcut Ders Kitabına ve 8. Sınıf İngilizce Öğretim Programına Genel Bakış	21
2.5. İlgili Yayın ve Araştırmalar	22

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar	22
2.5.2. Yurtdışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar	26

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	29
3.2. Çalışma Grubu	29
3.2.1. Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler	30
3.2.2. Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler	31
3.3. Veri Toplama Araçları	31
3.3.1. Kontrol Listesi	31
3.3.2. Öğrenci Anketi	32
3.3.3. Öğretmen Görüşme Formu	32
3.4. Veri Toplama Süreci	33
3.5. Verilerin Analizi	34

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesinden Elde Edilen Bulgular	36
4.1.1. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Konu ve İçerik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	38
4.1.2. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Alt Beceriler ve Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	39
4.1.3. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Düzen ve Fiziksel Tasarım Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	40
4.1.4. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Genel Hususlar Alt Boyutuna İlişkin Bulgular	40
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Öğrenci Anketlerinden Elde Edilen Bulgular	41
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular	50
4.3.1. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Kullanım Öncesi Değerlendirme Sorularına	

Dair Öğretmen Görüşleri	51
4.3.2. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Kullanım Sırası Değerlendirme Sorularına Dair Öğretmen Görüşleri	52
4.3.2.1. Kitabın Planı ve İçeriği Alt Başlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	53
4.3.2.2. Beceriler Alt Başlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	56
4.3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Kullanım Sonrası Değerlendirme Sorularına Dair Öğretmen Görüşleri	59

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma	61
5.2. Öneriler	65
5.2.1. Ders Kitabı Hazırlayanlara Yönelik Öneriler	66
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	68
KAYNAKLAR	70
EKLER	79
EK 1: ELT Coursebook Evaluation Checklist	79
EK 2: İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi	81
EK 3: Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme Formu	83
EK 4: Öğretmen Görüşme Formu	85
EK 5: Etik Kurul İzin Belgesi	86
EK 6: T.C. Antalya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi	87
EK 7: Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Kullanım İzin Belgesi	88
EK 8: Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme Kullanım İzin Belgesi	89
ÖZGEÇMİŞ	90
BİLDİRİM	91
ORJİNALLİK RAPORU	92

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Öğrencilerin Demografik Verilerine İlişkin Dağılım	30
Tablo 3.2. Öğretmenlerin Demografik Verilerine İlişkin Dağılım	31
Tablo 4.1. ‘Mastermind 8’ İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesine İlişkin Dağılım	36
Tablo 4.1. ‘Mastermind 8’ İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesine İlişkin Dağılım	37
Tablo 4.1. ‘Mastermind 8’ İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesine İlişkin Dağılım	38
Tablo 4.2. Kitabın Taslağı ve Planına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı	42
Tablo 4.3. Kitaptaki Aktivitelere İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı	43
Tablo 4.4. Kitaptaki Aktivitelere İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı	45
Tablo 4.5. Kitabın Diline İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı	46
Tablo 4.6. Kitabın Konu ve İçeriğine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı	48
Tablo 4.7. Kitabın Genel Değerlendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı	49

KISALTMALAR LİSTESİ

Bu yüksek lisans tezi kapsamında kullanılan bazı kısaltmalar ve karşılıkları aşağıda verilmiştir.

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı (Statistical Package for the Social Sciences)

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

BİT: Bilgi ve İletişim Teknolojisi

LGS: Liseye Geçiş Sınavı

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amaç ve önemi, problem cümlesi ve alt problemleri, ile sınırlılıklar, varsayımlar ve tanımlar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

“Dil, seslerden oluşan gelişmiş bir iletişim aracıdır ve insanlarda var olan doğal bir yeti sayesinde kendiliğinden edinilir.” (Şimşek, 2023, s. 190). Dil; düşünebilme, toplum bünyesinde birey olarak bulunabilme, geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurabilme, ulus olma ve bireyin varlığını gösterebilmesi gibi konularda en önemli ölçütlerden biridir (Kolaç, 2008). Her birey ana dilini önce duyarak, sonra taklit ederek dil edinimi sürecine başlar. Bu durumda dili öğrenme-öğretme süreci, bilinçli olarak yapılmamaktadır. Dil edinimi süreç içerisinde kendiliğinden ortaya çıkarken, dil öğrenme kişinin isteyerek ve çabalayarak ilerlettiği bir süreçtir (Şimşek, 2023).

Dil öğrenimi konusu, geçmişten beri en önemli konuların başında yerini almaktadır, çünkü insan varoluşundan bu yana çevresindeki insanlarla iletişim kurmak zorunda kalmıştır. Ana dilini öğrenmiş, sonrasında farklı milletten insanlarla tanışmak ve iletişim kurmak amacıyla farklı dilleri öğrenme ihtiyacı doğmuştur. Kişi içinde bulunduğu toplumun özelliklerini, kültürel mirasını ve bilgi birikimini ana diliyle kazandığı için başka milletlere de ulaşabilmesi ancak onların dilini bilmesiyle mümkündür. Etkileşim ve paylaşım dil aracılığıyla olur çünkü dil, kültürün temel taşıyıcısıdır (Şahin, 2009).

Teknoloji çağının getirdiği küreselleşme ve gelişmelerle iletişimin önemi artmıştır. Buna koşut olarak yabancı dil öğrenimine olan ihtiyaç, her geçen gün daha da önemli olmaktadır. “Birey için tamamen yabancı olan, sonradan öğrendiği ve yaşadığı çevrede işlevsel olarak iletişimde kullanılma olanağı bulunmayan, belli amaçlar doğrultusunda öğrenilen dil yabancı dil olarak adlandırılır” (Şahin, 2013:14).

Yabancı dil öğreniminin, dil öğrenimi ve kültürel öğrenim olarak iki yönü vardır. Dil öğrenimi, belirli bir dili gramer yapısı ve telaffuzu gibi yönlerden öğrenmeyi ifade eder. Kültürel öğrenme ise bir toplumun gelenek ve göreneklerini, sanatını, edebiyatını, kültürünü kısacası ruhunu öğrenmeyi içerir. Dil öğrenimiyle bireyler, o dili konuşarak iletişim kurabilir; dil ile ilgili çok sayıda bilgiye sahip olabilir ancak kültürel anlamda derin düzeyde bir iletişim kuramazlar (Yan, 2022).

Günümüzde yabancı dil bilmek, bulunduğumuz dünyada çağdaşlığın önemli bir

göstergesidir. Çağdaş olma ifadesi kelimenin ilk anlamıyla ‘şimdiki zamanı kavramak’ olarak ifade edilebilir (Şen, 2023). Küreselleşen dünyada iletişim ve işbirliği gibi kavramlar daha da önemli bir hale gelmiştir. Yabancı dil bilgisi, kişinin kendi kültüründen öteye geçip başka kültürlerle etkileşimde bulunma becerisini gösterir. Bu durum da kişinin farklı dünya görüşlerini anlama ve takdir etme becerisini ortaya koyar. Yabancı dil bilmek, iş dünyasında ve uluslararası ilişkilerde avantaj sağlar. Farklı dilleri konuşabilen kişiler, kültürler arası etkileşimde bulunur ve işbirliği yaparak çağdaş dünyaya daha etkin bir şekilde katkıda bulunabilirler. Bu sebeplerden yabancı dil, her bireyin eğitiminin önemli bir parçası olarak görülmelidir. Yabancı dil bilgisi, insanların ufkunu genişletme ve farklı kültürlerden insanlar arasındaki engelleri ortadan kaldırma kapasitesine sahiptir. Bu durum, ortak dil olarak İngilizce’nin konuşulduğu bu dünyada yabancı dil öğreniminin temel argümanıdır (Lawes, 2021). Bu doğrultuda dünyada olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil öğrenmenin önemi anlaşılmıştır ve bu konu devletler tarafından da desteklenmektedir.

Ülkemizde, Milli Eğitim Bakanlığı öncülüğünde yabancı dil eğitime yönelik çeşitli stratejik adımlar atılmaktadır. Yabancı dil eğitimi veren okulların ve okul türlerinin artırılma çalışmaları yapılmaktadır. Geçmişten bu yana program değişiklikleri yapılmış ve ilkokul ikinci sınıftan lise son sınıfa kadar yabancı dil eğitimi başlığı altında İngilizce dersleri zorunlu hale gelmiştir. Günümüz dünyasında Almanca, İspanyolca, Rusça gibi yabancı diller ancak özellikle İngilizce pek çok alanda yerini almış, uluslararası iletişimde ortak bir dil olmuş ve küresel bir nitelik kazanmıştır. Bu sebepten dünyada olduğu gibi ülkemizde de öğrenme ve öğretme konusunda kendine geniş bir yer bulmuştur (Doğan, 2008).

Yabancı dil öğretimi; bir dilin dilbilgisi kurallarını yani dilin yapısını, kullanımını yönlendiren kurallarını ve kelime bilgisini içerir. Dilbilgisi, dili anlamlandırmamıza yardımcı olur ancak tek başına yeterli değildir. Aynı zamanda nasıl kullanıldığını özümsemek ve yeniden formüle edip çeşitli bağlamlarda nasıl kullanılacağını da bilmek gerekir. Dinleme, konuşma, okuma ve yazma olarak adlandırılan dört temel dil becerisi, iletişimin gerçekleştiği ve dilin kullanıldığı araçlardır. Dilin algılanması ve üretilmesiyle ilgili dört unsurun tamamında ustalaşmak, dil öğrenmenin nihai hedefidir (Lawes, 2021).

Bir dil öğrenme sürecinde bireye dil bilgisinin yanı sıra dört dil becerisinin de öğretilmesi amaçlanmaktadır (Aydın, 2006). Bu becerilerin kazandırılması için her disiplinde olduğu gibi yabancı dilin öğrenme-öğretme sürecinde de materyalin önemi açıkça ortaya konmaktadır. Sınıflarda bulunan öğretim materyalleri, dil öğretiminin yapıldığı sınıfların ayrılmaz bir parçasıdır. Dünyanın her yerinde öğretmenler, öğrencilerin yeni veya önceden öğrendikleri dili pratik yapma fırsatları sunan ve dilsel girdi kaynakları olarak gördükleri ders

kitaplarına ve diğer türdeki materyallere büyük ölçüde güvenirler. Materyaller, öğrenmeyi organize etmekten ideolojiyi aktarmaya kadar çok sayıda işlevi yerine getirir. Çeşitli dil öğretimi durumlarında materyallerin merkezi önemi göz önüne alındığında, materyallerin dil öğretme ve öğrenme süreçlerinin bütününde oynadığı roller hakkında sınıf temelli araştırmaların çok yapılmaması oldukça şaşırtıcıdır. Dünyanın dört bir yanındaki sınıfların çoğunda temel materyaller ders kitabı, çalışma kitabı veya öğretmenler tarafından hazırlanan çalışma sayfaları gibi basılı olan materyallerdir. Özellikle ders kitapları sınıf ortamında önemli bir rol oynamaktadır (Guerrettaz & Johnston, 2013).

Yabancı dil eğitiminde öğrenci, ders kitaplarına, programa hizmet edecek diğer materyallere ve çevreden sağlanan girdilere ihtiyaç duyar. Yabancı dil olarak İngilizce eğitimi sürecinde en çok kullanılan materyal ders kitaplarıdır. Bu kitaplar öğretmen ve öğrenci için ders işlenişinde bir rehber niteliği taşır. Öğrenci ders kitaplarına ilişkin yeni politikalar, ders kitabı kullanımının etkililiği üzerinde durmaktadır. Ancak üzücü gerçek şu ki, ortaokullarda kullanılan İngilizce ders kitaplarının hala çeşitli açılardan gelişmeye ihtiyacı vardır (Madya, 2007).

Bu konudan yola çıkılarak bu çalışmada öncelikle İngilizce öğretiminde kullanılan ve başlıca öğretim materyali olan ders kitaplarının, İngilizce öğretim programının hedeflerine ulaşılabilirliğindeki etkisi incelenerek İlköğretim 8. Sınıf İngilizce ders kitabının çeşitli açılardan ele alınarak, yabancı dil öğrenme sürecinde okurulan bir ders kitabında bulunması gereken nitelikleri taşıyıp taşımadığına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri bağlamında değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Bu temel amaç bağlamında aşağıda araştırmanın problem ve alt problemlerine yer verilmiştir.

1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim 8. Sınıf İngilizce Öğretim Programının hedeflerine ulaşılabilirliği bağlamında İngilizce ders kitapları, ders kitapları değerlendirme kriterlerini ne ölçüde karşılamaktadır ve kitaba ilişkin öğrenci-öğretmen görüşleri nelerdir?

1.3. Alt Problemler

Araştırmanın alt problemleri aşağıdaki gibidir:

1. İlköğretim 8. Sınıflarda öğretim materyali olarak kullanılan İngilizce ders kitapları, ders kitabı değerlendirme kriterlerini ne ölçüde karşılamaktadır?

2. İlköğretim 8. Sınıflarda öğretim materyali olarak kullanılan İngilizce ders kitaplarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
3. İlköğretim 8. Sınıflarda öğretim materyali olarak kullanılan İngilizce ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.4. Araştırmanın Amacı

Her disiplinin öğretim sürecinde kullandığı öğretim materyalin önemi büyüktür ancak bu yabancı dil öğretiminde biraz daha ön plana çıkmaktadır. Yabancı dil öğretim sürecinde öğrenci farklı bir dil öğrendiği için o kültürden girdilere ihtiyaç duyar. Yabancı dil öğretiminde kültür girdileri, dilin sadece dilbilgisi veya kelime bilgisiyle sınırlı olmadığını anlatmak için önem arz eder. Dil, aynı zamanda bir kültürün ifade biçimidir ve bu sebeple gelenek, görenek, sanat, edebiyat, deyimler, günlük hayat, alışkanlıklar gibi kültürel unsurlarla birleşir. Bu unsurların hepsi kültürel girdilerdir. Krashen'in 1977 yılında yayınladığı Girdi Hipotezi'ne göre bireyler, bilinçli bir dikkat göstermeden ana dillerini öğrendikleri gibi yabancı dile de aynı şekilde kültür girdileriyle maruz kaldıklarında dili edinirler; bilinçli olarak biçim ve kural öğreniminde ise yabancı dili öğrenirler (Lightbown & Spada, 2013). Krashen'e göre eğer girdi anlaşılırsa ve yeterince varsa gerekli olan dilbilgisi otomatik olarak sağlanmış olur (akt. Scarcella & Perkins, 1987). Her ikisini bir arada yürütebilmek ise sınıf ortamında gerçekleştirilir. Bu noktada kültür girdilerini sınıfa taşıyan en önemli ve en çok kullanılan materyal, ders kitaplarıdır. Bu kitapların öneminin anlaşılmasıyla birlikte, yabancı dil öğretiminde ana materyal olan ders kitaplarının etkililiğine yönelik çalışmalar da yapılmaya başlanmıştır.

İlgili alan yazın incelendiğinde, bu kitapların farklı yönlerden çalışıldığı görülmektedir. Karahan ve Üzülmüş (2018) ortaokul İngilizce kitaplarının çokkültürlü eğitimi nasıl ele aldığını; Erbay (2011), bir 8. Sınıf İngilizce ders kitabının kadın-erkek imgelerini nasıl sunduğunu; Özdemir (2007) ders kitabının amaç, yaklaşım, görsel tasarım, kelime ve dil sunumu, uygulama etkinlikleri açısından etkililiğini; İnöz (2001) ortaokul hazırlık sınıfı ders kitaplarının özelliklerinin öğrencilerin ihtiyaçları ile örtüşüp örtüşmediğini incelemiştir. Diğer yandan farklı sınıf düzeylerinde kullanılan ders kitaplarına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşlerine yer verilen çalışmalar mevcuttur (Kılıçkaya, 2019; Yalçınkaya, 2018; Dülger, 2016; Çelik, 2011; Yasemin, 2009; Arıkan, 2008; Özdemir, 2007; Çakıt Ezici, 2006; Coşkun, 2002; Ayman, 1997).

Alanyazında ders kitaplarını, ders kitabı değerlendirme kriterlerine göre incelemeye yönelik bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alanyazında gözlemlenen ve var olduğu düşünülen bir boşluktan hareketle, bu araştırmanın amacı; ilköğretim 8. sınıflarda okutulan İngilizce ders kitabının İngilizce öğretim programının hedeflerine ulaşılabilirliği konusundaki etkisini incelemek ve İngilizce ders kitabının, ders kitabı değerlendirme kriterlerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin olarak öğrenci - öğretmen görüşlerini ortaya koymaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

İnsan varoluşundan bu yana kendini ifade etmeye ve iletişim kurmaya ihtiyaç duymuştur. Giderek büyüyen toplum içerisinde sosyalleşme gereksinimi artmış ve bunu dil aracılığıyla iletişim kurarak aşmıştır. İnsan toplumda iletişim sayesinde kendine yer bulmuştur ancak günümüzde sadece anadilini bilmek artık yetersiz kalmaktadır. Farklı diller öğrenmek, farklı anadillere sahip insanlarla iletişim kurmak modern dünyada giderek artan bir öneme sahiptir ve İngilizce dilinin öğretilmesi ve öğrenilmesi özellikle teşvik edilmektedir (Arıkan, 2008).

Dil öğrenimini kolaylaştıran ve öğrenmeye teşvik eden araçların tümüne dil öğrenme materyalleri denebilir (Solhi, Mert, Çelen ve Kısa, 2021). Gray'e (2006) göre materyal; ders kitapları, çalışma kağıtları, ses bantları ve CD'ler başta olmak üzere dil öğrenme sürecine yardımcı olan her şeydir. Bu materyaller, öğrenenlere hedef dil ile ilgili bilgiler sunar. Son yıllarda dil sınıflarında kullanılan mevcut materyaller, öğrencilere hedef dile yönelik geniş ve kapsayıcı öğrenme paketleri sunmakta ve sınıftaki öğrenme ortamının etkililiğini arttırmaktadır. Crewe (2011) öğrenme ve öğretme sürecinin öğretmen, öğrenci ve materyal olarak üç temel unsurdan oluştuğunu ifade eder. Dinamik dil dersleri, öğretmen ve öğrencilerin etkileşimli olarak materyal kullanımına dahil olduklarında başarılabılır. Bu bağlamda en yaygın olarak bilinen ve kullanılan ders materyali, ders kitaplarıdır.

Sercu (2005) dil öğretimi ve öğreniminde ders kitaplarının rolünün büyük olduğunu ifade eder. Ders kitapları, yapılandırılmış bir içerik sunarak her zaman kullanıma hazır bir materyaldir. Öğretmene ihtiyaç duyduğu kontrolü sağladığı gibi öğrencilere de zengin bir öğrenim kaynağı sunuyor. Hedef dili sınıfa taşıması, değer ve kültürleri sunması, bir referans noktası oluşturması veya derslerin yapılanmasında önemli rol oynaması gibi olumlu özellikleri olsa da ders kitaplarının değerlendirilmesinin de önemi büyüktür. Bu durum ancak 1990 yılların başında anlaşılmış ve dil eğitimindeki materyaller kapsamlı bir şekilde dikkate

alınmaya başlanmıştır(Solhi vd., 2021).

Materyal değerlendirmesinde materyalin kendisi ve özellikle öğrenenler üzerindeki etkisi dikkate alınır. Materyal değerlendirme sürecinde materyalin ne ölçüde motive edici, geçerli, güvenilir, ilgi çekici, uyarlanabilir ve bir dilin öğreniminde kısa veya uzun vadeli ne kadar etkili olduğunun ölçülmesi amaçlanır (Solhi vd., 2021).

Bu düşünceden hareketle bu araştırmanın İngilizce ders kitaplarını hazırlayan kişilere, kitaplara ilişkin öğretmen ve öğrenci beklentileri nelerdir; öğretmen ve öğrencilere ders kitaplarıyla ilgili öğretme ve öğrenme sürecinde ne kadar etkili, nasıl daha etkili hale getirilebilir gibi soruların cevaplarını bulmalarında yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca özellikle 8. Sınıf öğrenci ve öğretmenlerinin kullandıkları ders kitabını daha detaylı ve farklı açılardan keşfedip, etkililiği ve hedeflerine ulaşılabilirliği konusunda daha fazla bilgi sahibi olarak bu konuda daha da yeterli düzeye gelmelerinde önem oluşturacağı düşünülmektedir. Sonraki süreçler için öğrenenlerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verecek materyallerin geliştirilmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırma kapsamında;

- İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi kullanılarak incelenmiş olan kitap, tamamen objektif bir tutumla değerlendirilmiştir.
- Öğrencilerin anket sorularını içtenlikle cevapladığı varsayılmıştır.
- Öğretmenlerin görüşme sorularını içtenlikle cevapladığı varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- ‘Mastermind 8’ adlı İngilizce ders kitabının incelenmesi ile sınırlandırılmıştır.
- 2021-2022 eğitim öğretim yılı, Antalya ilinde bulunan 9 devlet okulu ortaokul 8. sınıf öğrencileri ve 8. Sınıflarda derse giren İngilizce öğretmenleri ile sınırlı kalmıştır.
- Bu araştırma 3 tür veri toplama aracı ile sınırlandırılmıştır.

- İngilizce Ders Kitabı Değerlendime Kontrol Listesi’ndeki 56 maddenin değerlendirme kriterleri, öğrencilerin 20 maddelik ankete verdikleri cevap ve öğretmenlerin yarı yapılandırılmış görüşme formundaki 10 soruya verdikleri yanıtlarla sınırlı kalmıştır.

1.8. Tanımlar

Dil: Düşünebilme, toplum bünyesinde birey olarak bulunabilme, geçmiş ve bugün arasında bağlantı kurabilme, ulus olma ve bireyin varlığını gösterebilmesi gibi konularda en önemli ölçütlerden biridir (Kolaç, 2008).

Yabancı Dil: “Birey için tamamen yabancı olan, sonradan öğrendiği ve yaşadığı çevrede işlevsel olarak iletişimde kullanılma olanağı bulunmayan, belli amaçlar doğrultusunda öğrenilen dil yabancı dil olarak adlandırılır” (Şahin, 2013:14).

Öğretim Programı: Bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimine ilişkin okul içinde veya dışında fark etmeksizin verilen etkinliklerin bütününe içerisine alan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2019; Varış, 1996).

Ders Kitabı: Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği’nde (MEB, 2015) ise ders kitabı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan kitap olarak tanımlanır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar sunulmuştur. İlk olarak İngilizce öğretimi, İngilizce öğretiminde ders kitaplarının kullanımı, avantaj ve dezavantajları, ders kitabı değerlendirme, ders kitabı değerlendirme yaklaşımları, İlköğretim 8. sınıflarda okutulan ‘Mastermind 8’ adlı İngilizce ders kitabına ve 8. Sınıf İngilizce öğretim programına genel bakış, son olarak da yurtiçi ve yurtdışında yapılan ilgili araştırmalar yer almaktadır.

2.1. İngilizce Öğretimi

Günümüz dünyasındaki hızlı değişimler ve gelişmeler sebebiyle yabancı dil eğitimi her geçen gün önem kazanmaktadır. Kitle iletişim araçlarındaki gelişimler ve toplumlar arasındaki ilişkilerin yoğunluk kazanması, yabancı dil öğrenimini ihtiyaç haline getirmektedir (Uçgun, 2013; Maviş, 2015; Erarslan ve Topkaya, 2019). Birçok ülkede resmi dil olarak konuşulan ve neredeyse tüm alanlarda kullanılan İngilizce adeta bir dünya dili haline gelmiştir. Ülkemizde de yabancı dil olarak İngilizce eğitimi verilmektedir. Eğitim programlarında İngilizce’ye geniş yer verilmekte, çeşitli projelerle (dynEd, Fatih Projesi, dil laboratuvarları) desteklenmekte, öğrenimindeki etkinliğinin artırılması için çok fazla zaman ve para harcanmaktadır (Altın ve Saracaloğlu, 2018).

Ülkemizde İngilizce öğretiminin temel amacı; Türk vatandaşlarına uluslararası düzeyde etkin bir şekilde iletişim kurma becerisi sağlamak; bu sayede toplumun ekonomik, politik ve sosyal ilerlemesine hizmet etmek ve hak ettiği ileri seviyelere çıkmasını kolaylaştırmaktır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018). İlkhan’a (1999) göre yabancı dil öğretmemizin ve öğrenmemizin sebebi, toplumun sosyal ve ekonomik açıdan kalkınmasını sağlamaktır. Bu amaç doğrultusunda yapılan dil öğretiminde yalnızca dilbilgisi kurallarını öğretmenin dışına çıkmak gerekmektedir. Etkili bir dil öğretim süreci, dilbilgisi eğitiminin yanı sıra hedef dilin kültürünü de aktararak öğrenen kişiyi düşünmeye yönlendirir. Öğrenenlerin dil öğrenme sürecini dikkate almadan dil öğretimi yapmak mümkün değildir. Bu sebeple dil öğretiminde yaş gruplarına göre farklı metot ve yaklaşımlar benimsenmektedir (Süer, Demirkol ve Oral, 2019).

Türkiye'nin İngiliz dili öğretim politikalarının tarihsel süreci incelendiğinde, yabancı dil öğretim programının 1997 yılından beri üç program reformuna maruz kaldığı görülmektedir. Birincisi 1997 yılında, ikincisi 2005 yılında ve üçüncüsü 2012 yılında ortaya

çıkıştır. 2012 yılında geliştirilmiş ve 2016 yılında revize edilmiştir (Kaya ve Ok, 2020). İngilizce, 1990'ların başından itibaren Türkiye'de ilköğretim programında zorunlu ders olarak yerini almıştır. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Mart 2012'de, 1739 nolu Milli Eğitim Temel Kanunu'nda tanımlanan Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak bir eğitim reformu (İlköğretim Kanunu, 6287 sayılı kanun) yürürlüğe koymuştur. Yabancı dil olarak İngilizce eğitim programında yapılan değişikliklerle yabancı dil eğitime başlama yaşı 9'dan 7'ye düşürülmüş olup, haftalık ders saati 2 saatten 3/4 saate çıkarılmıştır (Ağcam ve Babanoğlu, 2020; Fişne, Güngör, Guerra ve Gonçalves, 2018). Ülkemizde öğrenciler 2. sınıftan üniversitenin ilk yıllarına kadar ortalama 13 yıl boyunca İngilizce eğitimi almasına rağmen hala istenilen seviyeye ulaşamadığı görülmektedir (Koru ve Akesson, 2011). Bu sebeple İngilizce eğitimi konusunda daha özel çabaların harcanması gerekmektedir (Maviş, 2015).

Yabancı dil, iletişim işlevinin yanı sıra bireye, bilimsel ve sosyal açıdan birçok ayrıcalık sağlamaktadır. Bu ayrıcalıklardan yararlanmak isteyen kişiler, dil öğrenme eylemini örgütlü ve programlı bir şekilde eğitim sürecinin içerisine dahil etmişlerdir (Kalaycı ve Durukan, 2019). Ülkemizde yabancı dil öğretim sürecinde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır ancak yabancı dil eğitiminde istenilen başarıya ulaşamamaktadır. Bu başarısızlığın en temel sebebi, dil öğretim sürecinde geleneksel yöntemlere bağlı kalınmasıdır. Elbette geleneksel yöntemin olumlu tarafları da vardır; ancak yalnızca dilbilgisi öğretimi, yeni yöntem ve yaklaşımlara kapalılık, öğrencilerin İngilizce konuşmasını ve iletişimini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca, çok hızlı şekilde gelişen dünyada program geliştirme çalışmalarına yeterli düzeyde yer verilmemesi, sınıfların kalabalık olması, araç-gereçlerin yetersizliği, kullanılan yöntem ve teknikler ile öğrenenlerin bireysel özelliklerinin göz ardı edilmesi ve öğrencilerin motivasyon yetersizliği de yabancı dil öğretimini olumsuz olarak etkilemektedir (Canpolat, 2010).

İngilizce öğretiminin bu kadar önemsendiği dünyada daha verimli bir öğretme-öğrenme sürecinde yer almak için eksikliklerin farkına varıp çeşitli revizyonlar yapılmalıdır. Bu revizyonlar öğrenen kişilerin ihtiyaç analizlerden öğretim materyallerine, teknolojik çağa uyum sağlayabilmek için geliştirilen öğretim programlarından öğretmen eğitime kadar her alanda adımlar atılmalıdır. Etkili bir İngilizce öğretimi için öğretim yöntem ve materyallerinin sürekli olarak güncellenmesi gerekmektedir. İngilizce öğretimi, öğrencilerin kültürel farklılıkları anlamalarını ve küresel vatandaş olarak yetişmelerini de teşvik edecek kapsayıcılıkta olmalıdır. Bu açılardan geliştirilen bi dil öğrenme süreci, eğitimin kalitesini artırarak bireylerin de toplumların da daha başarılı olmalarına katkı sağlayacaktır.

2.2. İngilizce Öğretiminde Ders Kitaplarının Rolü

Yabancı dil öğretiminde ders kitaplarının kullanımı, özellikle üniversitelerde, özel okullarda ve bazı devlet okullarında çok sayıda bölüm için hazırlık sınıflarının kurulmasıyla her zamankinden daha popüler bir hale gelmiştir. Okul yönetimleri ve öğretmenler de bu hazır ders kitaplarını tercih etmektedirler çünkü öğretmenler tarafından izlenecek programlar genel anlamda hazır olarak kitap içerisinde yer almaktadır (Kayapınar, 2009).

Prabhu (1987) ders kitaplarını belirli bir miktarda bilgi sağlayan, tamamen belirlenmiş ve önceden oluşturulmuş materyaller olarak tanımlamaktadır (Mohammadi ve Abdi, 2014). Hutchinson ve Torres (1994) ders kitaplarını, İngilizce dil öğretim programının evrensel bir elemanı olarak nitelemektedir. Ders kitapları, eğitimin bütün ortamlarında bulunduğu gibi birçok dil öğretim programında da büyük bir öneme sahiptir. Dersin ana hedeflerini karşılamada ve bilgiyi elde etme noktasında temel bir araçtır (Arıkan, 2008). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Ders Kitapları ve Eğitim Araçları Yönetmeliği'nde (MEB, 2015) ise ders kitabı, Talim ve Terbiye Kurulu tarafından örgün ve yaygın eğitim ve öğretim kurumlarında okutulması uygun bulunan kitap olarak tanımlanır. Cunningsworth (1995) ders kitaplarını “bir sunum, fikir, etkinlik ve öğrenciler için bir referans kaynağı, önceden kararlaştırılmış öğrenme hedeflerini yansıtan bir müfredat ve az tecrübeli öğretmenler için bir destek” olarak açıklar (Akt. Solak, Eken ve Bayar, 2015: 122). Ders kitapları, içerik öğrenmeye etkili bir şekilde katkı sağlayan bir araç olarak görülmektedir. Bilgi ve becerilerin aktarılmasında belki de en sık kullanılan ders malzemeleridir (Demir ve Ertaş, 2014).

Teorik yaklaşım ve yöntemlerden esinlenen hemen hemen tüm ders kitapları, dilin doğasında ve açık veya örtük olarak öğrenmede belirli bir noktada yerini almıştır. Materyalleri uygulanabilir düzeye getirmek veya değiştirmek nispeten kolay olabilir. Ancak yabancı dil öğrenme ortamları için uygun olmayan bir ders kitabına, bir öğretim felsefesini uyarlamak oldukça zordur. Yine de, tüm ders materyallerinin tasarlanması ve öğretim programının hedef ve kazanımlarıyla tutarlı olması gerekmektedir. Temeline bir öğrenme-öğretme kuramı alan ders, dili öğrencilere sistematik, dikkat çekici, aşamalı ve anlaşılır bir şekilde sunmalı ve bunu uygulamalıdır. Dersin en önemli parçalarından biri olan ders kitabı ise öğrencileri psikolojik, kültürel ve dilbilimsel olarak sınıf içerisindeki öğretimden faydalanmaya hazırlamalıdır (Kayaoğlu, 2011).

Demirel'e (1990) göre yabancı dil öğretimi için gerekli olan ana ilkeler, temelde bir İngilizce ders kitabında da bulunması gerekmektedir. Bu ilkeler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Dört temel beceriyi (okuma, yazma, konuşma, yazma) geliştirmek,

- Öğretim etkinliklerini önceden planlama,
- Basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru öğretme,
- Görsel ve işitsel araçları kullanma,
- Anadili sadece gerekli durumlarda kullanma,
- Bir seferde tek bir yapıyı sunma,
- Verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılmasını sağlama,
- Öğrencilerin derse etkin olarak katılımını sağlama,
- Bireysel farklılığı dikkate alma,
- Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme (akt. Canpolat, 2010: 12).

İyi yazılmış ve programa uygun bir ders kitabı, öğretmenlere ders içinde çok yardımcı olur. Öğrencilerin evde yaptıkları etkinlikler ve şarkılar için ders kitabı kaynak olarak kullanılmaktadır. Öğrencilerin ilerlemesini sağlamada önemli bir araçtır ve öğrenilenleri pratik yapmalarını sağlarken ne kadar ilerleme kaydettiklerini de fark etmelerine olanak verir (Sümen, 2008). O'Neill (1982) ders kitaplarının genellikle öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarlılığına, onlar için özel olarak tasarlanmasa da uyarlama yapmaya elverişli olduğuna; öğretmenlerin ise mesleki yükünü nispeten azalttığına ve ders içinde daha pratik etkinlikler yapabilme olanağı sağladığına işaret etmektedir. Ayrıca Ersöz (1990) öğretmenlerin sınıfta zamanı en iyi şekilde kullanmak ve istemeden tekrar etmekten kaçınmak veya verilmesi gereken temel dil kalıplarını ihmal etmekten kaçınmak için ders kitaplarına ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir (Sümen, 2008).

İngilizce öğretiminde ders kitapları, temel bir araç olarak kabul edilir. Bu kitaplar, öğrenenlere dil becerilerini geliştirme ve dilbilgisini anlama noktasında rehberlik eder. Ders kitapları farklı içerikleri ele alır, konu alanıyla ilgili çeşitli etkinlik ve örnekler sunar. Bu yolla öğrencilere dil kullanımını anlamaları ve dil becerilerini geliştirme hususunda yardımcı olur. Ancak her öğrencinin öğrenme tarzı farklı olduğundan, öğretim sürecinde ders kitapları tek başına yeterli olmayabilir. Öğretmenlerin ders kitaplarını destekleyici materyallerle birleştirmesi ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verir niteliğe getirmesi önem arz etmektedir. Bu şekilde ders kitapları, İngilizce öğretiminde yadsınamayacak kadar önemli bir rol oynar, ancak öğrenme deneyimini zenginleştirmek adına farklı kaynaklarla birlikte kullanılması gerekmektedir.

2.2.1. Ders Kitaplarının Avantaj ve Dezavantajları

İyi hazırlanmış bir ders kitabı hem öğrenci hem öğretmen için oldukça faydalı bir araçtır. Öğretim sürecindeki etkinliklerine yön vererek öğretmene yardımcı olur, öğrenciye ise kazandığı öğretim yaşantılarının sentezini yapmasına ve yeni şeyler öğrenmesine olanak sağlar. Nunan ve Lamb (1988), ders kitaplarının hazırlıksız olan öğretmenin yanı sıra aşırı yüklenen öğretmeni de büyük bir stres, zaman ve ek iş yükünden kurtarabileceğini belirtmektedir. Ders kitapları bu yükü alarak öğretmenin, materyalleri revize etmek, öğrencilerin ilerlemesini izlemek ve etkinlik geliştirmek gibi başka işlere odaklanmasını mümkün kılar. Richards ve Renandya (2002) ise ders kitaplarının program için bir çerçeve sağladığı, öğretimi standartlaştırmaya yardımcı olduğu, kaliteyi koruduğu, öğrenme kaynağı konusunda çeşitlilik sunduğu, etkili bir dil modeli ve girdi sağlayabildiği, görsel olarak genelde çekici olduğu gibi avantajlarını belirtmektedir.

Ur (1996) ders kitaplarının öğretmen ve öğrencilere ne yapacakları konusunda net bir çerçeve sağladığı, sistematik ve planlanmış olmasıyla dengeli bir ders programı sunduğu, sınıf ortamındaki çoğunluğa uygun düzeyde hazır materyal ve görev sağladığı, her öğrenciye materyal sağlamak açısından ucuz olduğu, mesleğe yeni başlayan tecrübesiz öğretmenler için faydalı bir kılavuz olduğu, öğrenciler için öğretmene bağımlılığı azaltması gibi yönleriyle avantajlarını ortaya koymuştur. Tomlinson'a (2012) göre ders kitaplarının talep görmesinin sebebi, zaman ve para tasarrufu sağlaması (Arslan ve Adem, 2010; Yılmaz ve Temiz, 2014) ve ders için gerekli tüm ihtiyacın tek bir kaynaktan toplanmasıdır.

Solhi vd. (2021) çalışmalarında ders kitaplarının olumlu yönlerini şu şekilde açıklar:

- Dil öğrenme sürecine geniş bir bakış imkanı sunar.
- Öğrenmeye bir temel oluşturur.
- Öğrenme ortamındaki kurallara dair ayrıntılar verir.
- Bir kaynak ve referans noktası oluşturmada rol oynar.
- Öğrencilerin kültürlerarası yeterliliklerini geliştirmelerine yardımcı olur.
- Dil derslerinin ilkelerinin oluşturulmasında yardımcı olur.
- Dil derslerinin yapılandırılmasında önemli bir rol oynar.
- Önemli değer ve kültürleri sunar.
- Dil öğrenme süreci için hem genel bir çerçeve hem de içerik sunar.
- Değerlendirme sürecini kolaylaştırır.

- Derse yönelik hazırlıklara harcanan süreyi azaltır.
- Farklı sınıflar ve dersler için de benzer içerikler sağlar.

Alptekin (1993), yabancı dilin öğretiminde ve sunumunda kültürün önemine vurgu yapar. İngilizce ders kitabı yazarları da temelde, kültüre özgü şemalara odaklanırlar. Dil, içinde bulunduğu sosyal bağlamlardan bağımsız olarak düşünülemez. Dünyanın evrensel dili olan İngilizce söz konusu olduğunda bu tür bağlamlar sayısız olduğu kadar çeşitlidir. Bu nedenle, İngilizceyi bir ortamla sınırlamak ve daha da kötüsü, bu ortamı basmakalıp bir şekilde sunmak gerçekçi olmamasının yanı sıra yanıltıcıdır. Ayrıca, kendilerini alışık olmadıkları yerlerde bulmaları nedeniyle yabancı dil öğrenenleri için içerisinden çıkılması güç bir durumdur. Richards ve Renandya (2002) ise uygun ve gerçekçi dil modelleri sunamadıkları, öğrencileri bağlayıcı rolleri olduğu, dil etkinliklerini bağlama oturtmada başarısız oldukları, kültürü yeterince beslemedikleri, konuşma yeterliliği kazandırmada başarısız oldukları, deyimleri öğretmedikleri ve cinsiyet temsiliinde eşitlikten yoksun olmaları gibi yönleriyle dezavantajlarını ifade etmişlerdir. Allwright (1981) ise ders kitaplarının aktivite konusunda genel bir çerçeve içerisinde kaldığı, esnek olmadığı, dil öğretim sürecini yazarlarının tayin etmesiyle yalnızca onların tercihlerini ortaya koyabileceği ve sponsor firmanın fikirlerini yansıtabileceği gibi çeşitli noktalara değinir.

İyi hazırlanmış ders kitapları, eğitim-öğretim programlarının amaçlarına kısa yoldan ve daha çabuk ulaşması konusunda yardımcı olur. Ancak ders kitapları ‘yaparak yaşayarak’ öğrenme yöntemini göz ardı etmemelidir. Her ders kitabının güçlü ve zayıf yönleri bulunur. Bu nedenle bir ders kitabına sıkı sıkıya bağlanmak da doğru değildir. Her kitabın değerlendirmesi muhakkak yapılmalıdır. Bunun için iyi ders kitabının özellikleri üzerine değerlendirme ölçütü geliştirilmeli ve bu ölçütle bir kitabının durumu, genel anlamda ortaya koyulmalıdır (Binbaşoğlu, 1994).

Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitaplarının faydaları uzun yıllardır uzmanlar tarafından ifade edilmektedir. Ders kitapları, öğrenme sürecinde önemli bir rol oynasa da bazı çalışmacılar bir kitaba aşırı bağımlılığın ve tamamlayıcı materyal ile desteklememenin öğrenciler üzerinde olumsuz sonuçlar doğurabileceğini belirtmektedir (Cunningsworth, 1995; Stern, 1992; Allwright, 1981; Swales, 1980). Yanı sıra neden olabilecekleri potansiyel problemler de bulunmaktadır. Kitapların dersin programına uygun olmaması, basmakalıp olması, kültür aktarımındaki yanlışlıklar veya dengesizlikler, yazarlarının yeni öğretim yöntemleri konusunda umarsamaz olması gibi birçok sorun tartışılmaktadır.

Son olarak ders kitapları, İngilizce öğretimindeki tutarlılık açısından da önemli bir role sahiptir. Bu kitaplar, genellikle bir öğretim programının parçasıdır ve programın gereksinimlerine uygun olarak hazırlanır. Bu tutarlılık öğrencilerin, bir dil seviyesinden diğerine kademeli olarak ilerlemelerine imkan tanır. Ancak ders kitapları aynı zamanda bazı sınırlamalara da sahiptir. Öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalabilir veya öğrenme tarz ve hızına uymayabilir, bu da öğrencilerin motivasyon ve ilgisini azaltabilir. Bu nedenle ders kitaplarının avantaj ve dezavantajları dikkate alınarak, öğrencilerin öğrenme deneyimlerini desteklemek için diğer öğretim materyalleri ve yöntemleriyle birleştirilerek kullanılması önemlidir. Sonuç olarak ortaya çıkabilecek potansiyel sorunlar ve dezavantajlar düşünüldüğünde, kitapları değerlendirme ihtiyacı doğmuştur.

2.3. Ders Kitabı Değerlendirme

Ders kitapları, öğrencilerin ihtiyaçlarını temele alan ve dersin amaçlarına ulaşmak için kullanılan en önemli araçlardan biridir. Ancak kendileri dersin amacı haline gelmemeli ve bu amaçları belirlememelidir. Ders kitaplarının her açıdan uygun kriterlere sahip olmasına dikkat edilmeli ve bir değerlendirme yapılmalıdır (Brown, 1995). Değerlendirme fikri ve gerekliliğine, kavramın çeşitli yönlerine odaklanan bilim insanları tarafından farklı görüşler getirilmiştir. Program değerlendirme, eğitimde bir araştırma alanıdır ve dil eğitimi konusunda yeni reformlarla birlikte Türkiye’de son yıllarda hız kazanmıştır (Erarslan ve Topkaya, 2019). Rea-Dickins ve Germaine (1994) için değerlendirme, öğretme ve öğrenme sürecin ayrılmaz bir parçasıdır. Caner ve Kurt (2020) bu kavramı “ders kitabı inceleme ve değerlendirme, amaç ve kapsamına bağlı olarak farklı yöntemlerin kullanıldığı özgün bir çalışma alanı” (s.370) olarak tanımlamıştır. Hutchinson ve Waters’a (1987) göre ihtiyaçları mevcut çözümlerle eşleştirme sürecidir. Dudley-Evans and St John (1998) ise değerlendirme kavramını, soru sorma ve cevaplara göre hareket etme eylemi olarak açıklar (Baleghizadeh ve Rahimi, 2011). Değerlendirme, eğitimde kilit bir rol oynar. Sınıf etkinlikleri, ders planlaması, öğrenme görevleri ve öğrencilerin yönetimi gibi konularda geleceğe yönelik değerli bilgiler sunar. Ders kitapları gibi öğretim materyallerinin kullanımı için değerlendirme yapılması esastır (Çakıt Ezici, 2006).

Bu doğrultuda programın hedeflerini, öğrencinin ihtiyaçlarını ve öğretmenin amaçlarını tam olarak karşılayabilen bir kitap bulmak oldukça zor bir iştir. Ülkenin her yerinde aynı program, aynı müfredat ve aynı kitap kullanılmaktadır. Oysa ki okullar, sınıflar,

öğretmenler ve öğrenciler her yerde farklıdır; bu doğrultuda onların ihtiyaçları da değişiklik göstermektedir. Şüphesiz aynı sınıfta bulunan öğrencilerin seviyeleri bile birbirinden farklıdır. Bu nedenle öğretmenlerin uygunluk düzeyinden, öğrencilerinin seviye ve ihtiyaçlarına kadar her açıdan doğru kitabı kullanmaları gerekmektedir. Yine de materyal ne kadar iyi tasarlanırsa tasarlansın öğretmenler, öğrencilerine göre çeşitli değişiklik ve düzenlemeler yapmaya ihtiyaç duyabilirler (Sümen, 2008).

Ders kitaplarının öğretme-öğrenme sürecinde kullanımı konusundaki tartışmalara rağmen, Ertürk (2013) dünya genelinde öğretmenlerin haftalık öğretim sürelerinin yaklaşık olarak yüzde 50'sini ders kitaplarına dayandırdıklarını aktarmaktadır. Sheldon (1988) ders kitaplarını 'İngilizce öğretim programının görünen kalbi' olarak ifade etmektedir. Öğretmen ve öğrenci için kılavuz niteliği taşıyan bu araçlar, dil dersleri için ayrıca önem taşır çünkü dil girdileri onlar aracılığıyla sınıf ortamına taşınır. Bu nedenle öğrencilerin bilgi ve becerilerine hitap ederken aynı zamanda bilişsel, duyuşsal, davranışsal ve psikomotor gelişimlerine uygun olan kitabı seçebilmek oldukça önemli bir durumdur. Ders kitabının programa, dersin amacına ve öğrencilerin seviyesine uygun olup olmadığına karar verebilmek, etkililiği hakkında bilgi sahibi olabilmek ve doğru kitabı tercih edebilmek için mevcut çeşitli kitapların incelenmesi ve değerlendirilmesi eğitimin içerisinde bulunan öğretmen ve diğer paydaşlara büyük bir sorumluluk yüklemektedir.

Yabancı dil eğitiminde özellikle İngilizce dersi için ders kitaplarının çeşitliliği oldukça fazladır. Bu durum ise seçim ve değerlendirme kısmını daha zor bir hale getirmektedir. İngilizce öğretmenleri ve öğretmen adayları, ders kitabı değerlendirme yaklaşımlarını ve kriterlerini bilmelidirler. Kitaplar hedef dilin seviyelerini öğrenenler için yeterince tanımlayamama, sayfaların düzensizlikleri ve boyut sorunları, materyalin seçilip sıralanmasındaki mantık, her sayfada maksimum metin yoğunluğu talep eden ekonomik baskılara teslim olma, öğrenci kitaplarına cevap anahtarı eklenmesi ve öğrenci baskılarından daha küçük olan öğretmen kitaplarının üretimi gibi birçok tartışma içerirler. Satın alan kişi ise ders kitaplarının anlamlı bir şekilde karşılaştırılmasını zorlaştıran, 'iletişimsel', 'özgün', 'kavramsal / işlevsel' vb. terminolojik bir bollukla karşı karşıya kalırlar (Sheldon, 1988). Bu nedenle değerlendirme işleminin en doğru ve uygun hali, sistematik bir yol izlemektir. "Ders kitabı değerlendirme, öncelikle programın ve dersin hedefleri doğrultusunda uygun bir kitap seçme, seçilen kitabın derslerde kullanılması sırasında herhangi bir uyarılama yapıp yapılmayacağına ve daha sonra aynı kitabın tekrar kullanılıp kullanılmayacağına karar verme gibi birçok yönden eğitimcilerin sıklıkla başvurdukları bir işlemdir" (Caner ve Kurt, 2020: 369-370). Ders kitabı değerlendirmesini doğru şekilde yapabilmek için öğretmenler

kendilerini mutlaka geliştirmelidir.

Sheldon (1988) ders kitabı seçiminin, önemli ölçüde profesyonel, finansal ve hatta politik yatırımın olduğu bir eğitim kararının göstergesi olduğu görüşündedir. Ders kitabı değerlendirmenin iki önemli faydası olduğunu savunur. Eğitim sürecinde öğretime dersinde kullanabileceği uygun ders kitabı seçebilme konusunda destek olurken, aynı zamanda değerlendirme sırasında kitabın avantaj ve dezavantajlarını görüp olası zayıf ve güçlü yönleri tanımasına imkan verir. Cunningsworth (1995) ve Ellis (1997) bir ders kitabının potansiyel veya gelecekteki performansının en azından tahmine dayalı olarak kullanım öncesi değerlendirme, kullanım içi değerlendirme ve kullanım sonrası değerlendirme olarak üç aşamada incelenmesini önermiştir. Bu sayede ders kitabının olumlu olumsuz yönleri ortaya çıkarılarak sonraki kullanım için nasıl geliştirileceğine karar verilebilir.

Ders kitaplarının değerlendirilmesi, öğretim programlarının etkinliğini ortaya koymak ve öğrenci başarısını ölçmek için önemli bir adımdır. Bir İngilizce ders kitabı değerlendirilirken içeriği, düzeni, etkileşimi, kullanıcıya sunduğu fırsatlar göz önüne alınmalıdır. İçeriği açısından bakıldığında dil ve kelime bilgisini, okuma-yazma ve konuşma becerilerini kapsamlı bir şekilde ele alması ve öğrencilerin gerçek yaşamlarındaki iletişim ihtiyaçlarını karşılar nitelikte olması oldukça önemlidir. Daha birçok açıdan incelenebilecek olan kitaplar, öğrencilere sağladığı destek ve geribildirim hususunda da değerlendirilmelidir. Bu değerlendirme süreci, ders kitaplarının öğrenci ihtiyaçlarına uygunluğu göz önüne alınarak, daha etkili öğretim ve öğrenme deneyimleri sağlamak için önemlidir.

2.3.1. Ders Kitabı Değerlendirme Yaklaşımları

Alanyazına bakıldığında ders kitabı değerlendirmeye yönelik çeşitli yaklaşımlar vardır. Yıllardır akademisyenler ders kitabı değerlendirmesi için özellikle kriter listeleri geliştirmektedir. Ancak alan yazın incelendiğinde birçok araştırmanın çalışmalarının amacı doğrultusunda farklı yaklaşımlar kullanarak değerlendirme yaptıkları görülmektedir. Sheldon (1988), ders kitabı değerlendirme işleminin öznel bir eylem olduğunu vurgulayarak, hiçbir formülünün veya sisteminin olmadığı görüşünü savunur. Oruç ve Yavuz’a (2013) göre farklı durumlar için farklı kriterler bulunduğundan, değerlendirme için en uygun yolun kişinin kendi kriterlerini kendinin belirlemesi ve bu doğrultuda bir kontrol listesi hazırlaması gerekir.

Caner ve Kurt’a (2020: 378) göre *kontrol listesi* (checklist) “belirli ölçütler içerdėi için sistematik bir ders kitabı değerlendirme yaklaşımı” olarak kabul edilir. Kontrol listesinde

ölçütlerin belirli bir düzen içerisinde listelenmiş olması, değerlendirme yapan kişilerin izleyeceği adımların belli olması ve zaman açısından pratik olması tercih edilebilir bir yaklaşım olmasını sağlamaktadır. Mukundan, Hajimohammadi ve Nimehcisalem'a (2011a) göre bir değerlendirme kontrol listesi, değerlendiriciye başarılı öğrenme-öğretme materyallerinin özelliklerini ve kalitesini ortaya koyan bir araçtır. Demir ve Ertaş (2014) kontrol listesi yaklaşımının, bir kitabın etkililiğine karar verme sürecinde araştırmacılar için en uygun, sistemli ve pratik bir yaklaşım olduğunu ifade eder.

İngilizce öğretimine yönelik materyal değerlendirmede en yaygın olarak kullanılan yöntemlerden biri kontrol listesidir. Listedeki ölçütlere göre öğretmenler, araştırmacılar ve öğrenciler gibi değerlendiriciler materyalin kalitesini derecelendirebilirler. Ancak Tomlinson (2014) kontrol listeleriyle alakalı farklı değerlendiricilerin farklı şekilde yorumlayabileceği, kafa karıştırıcı, belirsizlik içeren, geniş ve anlaşılması güç sorulardan kaçınılması gerektiğini özellikle vurgular. Mukundan vd. (2011b) ise başka çalışmasında bir değerlendirme kriterinin, bir değerlendirici ile diğeri için aynı olmayabileceğini çünkü öğrenme-öğretme ortamı ile öğrencilerin ve öğretmenin özel ihtiyaçlarının mutlaka göz önünde bulundurulması gerektiğini de açıkça belirtmektedir. Bununla birlikte, dünyanın farklı birçok yerinde akademisyenler tarafından geliştirilen bir dizi değerlendirme kriteri listelerine dayanarak çoğunun arasında benzerlik olduğu ortaya konmuştur. Değerlendirilmesi önemli görülen birincil kriterlerin bazı benzerlikleri, ders kitabının içeriği, düzen ve pratiklik olmasıyla ilgili konulardır (Basra&Purnawarman, 2018).

Mukundan (2007) yaptığı çalışmada, ders kitabı değerlendirmesi hakkında konuştuğu öğretmenlerin çoğunun ders kitabı seçerken tahmini değerlendirmeler yapmayla ilgilendiklerini ve yine çoğu öğretmenin, kitabı kullanım için seçtikten sonra ders kitaplarının devam eden değerlendirmesi olan geriye dönük değerlendirmeyi yapmalarını gerektiğinin farkında olmadıklarını ifade etmiştir. Ders kitaplarının değerlendirilmesi, İngilizce öğretmenlerinin yaşamında önemli bir etkinlik olarak kabul edilmektedir. Ders kitaplarının seçiminin öğretmenin sorumluluğunda olduğu ülkelerde yanlış kararlar, öğrenmeye olumsuz etki edebilecek uygun olmayan kitapların eğitim sürecine girmesine ve ayrıca mali kaynakların israfına neden olacaktır. Kitap seçimlerinin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapıldığı ülkelerde geriye dönük değerlendirme oldukça önem arz eder. Bu sayede kitapla ilgili yapılan geri bildirimler bakanlığa iletilebilir ve revize işlemleri yapılmasına olanak sağlanabilir. Bir öğretmen veya merkezi otorite yani bir değerlendirici, mevcut ders kitabına hızlıca bakarak da onun hakkında fikir edinebilir ancak doğru seçime ve değerlendirmeye ulaşabilmek için daha derinlemesine bir inceleme yapılması gerekir. Cunningsworth'e (1995)

göre etkili bir değerlendirme yapabilmek, uygun soruyu sormaya ve cevapları iyi yorumlayıp uygulayabilmeye bağlıdır.

Ders kitabı değerlendirme yaklaşımlarına bakıldığında Candlin ve Breen'in (1979) ders kitabı değerlendirme yaklaşımı iki aşamadan oluşur. İlk aşamada ders kitabının kullanılabilirliği üzerinde durulurken, ikinci aşamada kitabın kullanımdayken hangi etkinlik ve aktivitelerin uygun olacağına karar verilmesine odaklanılır. Kullanılabilirlik konusunda dikkate alınacak birinci ilke, öğretim programının içeriği ile öğrencilerin bu ders kitabını kullandıklarında kazanabileceklerinin ne kadar örtüştüğünün değerlendirilmesidir. Kullanılabilirlik konusundaki ikinci ilke, sınıfın şartları da göz önünde bulundurularak öğretmenin ders kitabına ne kadar başvurması gerektiğine ve öğrencilerin kitaptan ne kadar faydalanacağına göre seçilecek kitabın kullanışlı olup olmamasına ilişkin kararla ilgilidir. Bu ilke, öğretmenin ders kitabına yönelik beklentilerini de ortaya çıkarır. Bu yaklaşımın ikinci aşaması olan materyalin ders için uygun olup olmadığına karar verme, aynı araştırmacıların 1987'de yaptıkları ikinci bir çalışmayla son şeklini almıştır. Breen ve Candlin (1987) yaklaşımlarının ikinci aşamasında dikkat edilmesi ve özellikle üzerinde durulması gereken bazı ilkeler belirlemişlerdir. Bu ilkeler; ders kitabının öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığını ve bu durumun ne düzeyde olduğu, kitabın öğrenci beklentilerini karşılayacak yeterlilikte olup olmadığı, kitabın programda belirtilen kazanımları kapsayıp kapsamadığı, öğrencilerin motivasyonuna katkı sağlayıp sağlamadığı, kitabın içerik örüntüsünün bütünsel bir yaklaşım ile sunulup sunulmadığı, ilerde doğabilecek yeni ihtiyaçlar doğrultusunda uyarlanıp uyarlanamayacağı gibi durumları sorgulayan değerlendirme süreçlerini kapsamaktadır. Bu yaklaşım bütünüyle incelendiğinde genel bir ders materyali değerlendirme özelliği taşımaktadır (Caner ve Kurt, 2020).

Robinson (1991) ders kitabı değerlendirme sürecini *ön değerlendirme* (pre-evaluation), *özetleyici değerlendirme* (summative) ve *biçimlendirici değerlendirme* (formative) olarak üçe ayırmıştır. Ön değerlendirme, kitabın dönem başında kullanacak kişiler tarafından genel bir değerlendirmesinin yapılmasıdır. Özetleyici değerlendirme, dönem bitiminde kitabın planan hedefleri karşılayıp karşılamadığına yönelik genellikle öğretmenler tarafından yapılan bir değerlendirme sürecini kapsar. Son olarak biçimlendirici değerlendirme ise öğretmenlerin kitabın kullanımına yönelik yaptıkları genel değerlendirme ve uyarlama süreciyle ilgilidir. Rea-Dickins ve Germaine'nin (1992) ders kitabı değerlendirme yaklaşımı üç aşamadan oluşur. İlk aşamada kitabın yeterliliğine ilişkin öğretmenin görüşü alınır ve ek kaynaklara ihtiyaç olup olmadığı ortaya konur. İkinci aşamada, kitabın dersin hedef ve kazanımları ile kullanılacağı öğrenci grubunun özelliklerine uygunluğu değerlendirilir. Son

aşamada ise ders kitabının derslerde nasıl kullanılacağı, içeriğin yeterliliği ve başka öğretim araçlarına ihtiyaç duyulup duyulmayacağı incelenir. Bir başka değerlendirme yaklaşımı ise McDonough ve Shaw'ın (1993) iki aşamadan oluşan ve esnek bir modal sunan kapsamlı değerlendirme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın ilk aşaması, dış kapaktan içindekiler tablosuna ders kitabının organizasyon özelliklerine dair genel bir değeri lenmenin yapıldığı *dış değerlendirme* (external evaluation) içerir. İkinci aşama ise konuların sunumu, içerikte kullanılan metinlerin özgünlüğü, etkinliklerin sıralanışı, etkinliklerin içeriğe uygunluğu, yazar tarafından herhangi bir öğrenme stratejisine yer vermişse bunu öğrencilerin kendi çalışmalarında kullanıp kullanamayacağı gibi durumların incelendiği *derinlemesine iç değerlendirme* (in-depth internal investigation) sürecini kapsar. Bu yaklaşımın temel amacı; ders kitabının ana ders materyali mi yoksa dersi destekleyici bir ek kaynak olarak mı kullanıldığını ortaya çıkararak bir ders kitabının gerçek işlevini belirlemektir (Caner ve Kurt, 2020).

Ders kitabı değerlendirme yaklaşımlarından bir diğeri; Cunningsworth'ün (1995) *kullanım öncesi* (pre-use), *kullanım sırası* (in-use) ve *kullanım sonrası* (post-use) değerlendirme yaklaşımıdır. Kullanım öncesi değerlendirme aşaması, kitabın kullanıcılarının beklentilerini karşılayıp karşılamayacağına yönelik tahminlerin yapılma sürecidir. Başka kaynaklarda tahminleyici değerlendirme (predictive evaluation) olarak da adlandırılır. Kullanım sırası değerlendirmede, kitap kullanılırken öğrencilerin amaçları da dikkate alınarak hangi etkinliklerin iyi işlendiği, nerelerde problem yaşandığı, öğrencilerin ne tür zorluklarla karşılaştığı gibi durumlar incelenir. Yaklaşımın son aşaması olan kullanım sonrası değerlendirmede ise kitabı kullanan öğretmenler, kitabın niteliği ile ilgili geriye dönük bir değerlendirme yapar. Bu değerlendirme kitabın ileriki zamanlarda kullanılıp kullanılmayacağına ilişkin önemli bir kaynak oluşturur. Ancak bu noktada daha etkili ve güvenilir bir değerlendirme için yalnızca öğretmenlerin değil, kitabın diğ er kullanıcıları olan öğrencilerin de görüşleri dikkate alınmalıdır.

Ellis'in (1997) önerdiği ders kitabı değerlendirme yaklaşımı ise *tahminleyici* (predictive) ve *artgörünümlü* (retrospective) değerlendirme olarak iki aşamadan oluşur. Tahminleyici değerlendirmede öğretmenlere, ders kitabına yönelik genel bir öngörüye sahip olunması ve dersin amaçlarıyla uyumluluğunun değerlendirilmesi için kitabı genel hatlarıyla incelemeleri önerilir. Artgörünümlü değerlendirme ise geriye dönük olarak kitabın ve içerisindeki aktivitelerin değerlendirilerek ortaya çıkan ürünün yeniden gözden geçirilme sürecidir. Ders kitabı değerlendirme yaklaşımlarından bir diğ eri de Ellis (1997) ve McGrath'ın 2006'da önerdiği *küçük ölçekli* (micro) ve *büyük ölçekli* (makro) değerlendirme

yaklaşımıdır. Küçük ölçekli değerlendirme yaklaşımı, öğretmenin belirli bir öğretim boyutunu seçtiği ve o boyutun öğretim sürecinde ders kitabını ayrıntılı bir şekilde inceleme sürecini oluşturur. Büyük ölçekli değerlendirme ise öğretme ve öğrenme sürecinde ders kitabının birçok açıdan incelendiği ve verimli olup olmadığını anlamak için yapılan kapsayıcı bir değerlendirme sürecidir (Caner ve Kurt, 2020).

McDonough and Shaw (2003) ders kitabı değerlendirmesi için 3 aşamadan oluşan bir model önermektedir. Birincisi, kapak sayfasından giriş ve içindekiler bölümündeki bilgiler dahil olmak üzere yapılan dış değerlendirmedir. İkinci aşama; materyallerin derecelendirilmesi ve sıralaması, dinleme materyallerinin özgünlüğü veya yapaylığı, konuşma metnlerinin orijinallliği, içerikteki malzemelerin uygunluğu, becerilerin sunumu, etkinliklerin farklı seviyelere ve öğrenme stillerine uygunluğu gibi belirli faktörlerin incelendiği bölümdür. Son aşama ise kullanılabilirlikten genellenebilirliğe, uyarlanabilirlikten esneklik faktörlerine kadar genel bir değerlendirmenin yapıldığı bölümdür (Baleghizadeh ve Rahimi, 2011).

Bu araştırmada 8. Sınıf İngilizce ders kitabının değerlendirilmesinde ders kitabı değerlendirme yaklaşımı olarak kontrol listesi yaklaşımı kullanılmıştır.

2.3.2. Ders Kitabı Değerlendirme Yöntemleri

Ders kitabı değerlendirme yöntemleri üç gruba ayrılmaktadır. Bunlar:

1. Günümüzde en yaygın yöntem öğretmenlere, öğrencilere veya velilere ders kitabı kalitesinin farklı yönleri hakkında çeşitli sorular sormaktır. Değerlendirmeleri elde etmek için çok sayıda soru formu oluşturulur. Yöntemin uygulanması kolaydır ve ders kitabı kalitesinin tüm yönleriyle ilgili sorular sorulabilir. Öte yandan, aynı ders kitabını farklı uzmanlar farklı şekilde değerlendirebildiği için bazen soru işaretleri ortaya çıkabilmektedir (Mikk, 2002).
2. Bu yöntem grubu, araştırmacının sabit kurallar kullanarak bir ders kitabının özelliklerini hesapladığı bir ders kitabı analizinden ibarettir. Örneğin; bir ders kitabının okunabilirlik endeksi veya kelime ve cümle uzunluğunu hesaplamak gibi işlemler yapılır. Genelde bilgisayar ortamında gerçekleştirilir ve tatmin edici olmayan özellikler kullanımdan önce yeniden düzenlenebilir. Diğer taraftan, ders kitaplarının tüm önemli özelliklerini saymak için kesin kuralları tanımlamak zordur (Mikk, 2002).
3. Diğer bir ders kitabı değerlendirme yöntemi ise deneysel değerlendirmedir.

Genellikle okullarda uygulanır ve deneyin sonuçları, ders kitabının verimliliğine ilişkin oldukça güvenilir bir göstergedir. Ancak deneysel araştırmalar çok zaman alır ve önemli miktarda finansman gerektirir. Bu değerlendirmenin iki amacı vardır. Bunlar;

- İncelenen ders kitabının okullarda kullanılıp kullanılamayacağını tespit etmek,
- İki veya daha fazla ders kitabı arasından hangisinin daha iyi olduğunu belirlemektir (Mikk, 2002).

Bu çalışma kapsamında 8. Sınıf İngilizce ders kitabının değerlendirilmesinde ders kitabı değerlendirme yöntemi olarak birinci yöntem kullanılmıştır.

2.4. Mevcut Ders Kitabına ve 8. Sınıf İngilizce Öğretim Programına Genel Bakış

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından revize edilen İlkokul ve Ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar İngilizce Dersi Öğretim Programı (2018), Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi'nin (CEFR) Öğrenme, Öğretme, Değerlendirme ilkelerini yakından takip etmektedir. Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi, akıcılığı, yeterliliği ve dilin kalıcılığını desteklemek için öğrencilerin öğrenmelerini gerçek hayatta uygulamaya koyma ihtiyacını özellikle vurgulamaktadır. Buna göre hazırlanan yeni öğretim programı, otantik bir iletişim ortamında dil kullanımına odaklanmaktadır. Program, farklı aşamalarındaki öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamayı; çok çeşitli öğrenme stillerine hitap edecek kadar esnek olmasını; eylem odaklı bir yaklaşım ve öğretim teknikleri karışımını benimsemeyi; öğrencilerin İngilizceyi bir iletişim aracı olarak deneyimlemelerini sağlamayı amaçlamıştır. Program İngilizce öğrenenlerin kendilerini rahat hissettikleri, öğrenme sürecinde desteklendikleri, drama ve rol oynama gibi uygulamalı etkinlikler ile dilin iletişimsel doğasına odaklandıkları eğlenceli ve motive edici öğrenme ortamını teşvik etmeye çalışmaktadır. Öğrenmenin odak noktası, belirli bir süre içerisinde konuları tamamlamak yerine iletişimi derinleştirmektir.

8. Sınıf İngilizce Öğretim Programı, Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi'nde belirlenen düzeylerden A2 (Temel Düzey Kullanıcı/Ara veya Temel Gereksinim) düzeyine denk gelmektedir. Bu aşamadaki öğrencilerde geliştirilmesi beklenen beceriler öncelikle dinleme ve konuşma, sonrasında okuma ve yazmadır. 8. Sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın genel öğrenme hedeflerini, Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi'nin A2 düzeyi için belirlemiş olduğu genel kazanımlar oluşturmaktadır. Programda işlevsel ve iletişim odaklı kazanımlar ön plana çıkmıştır. Programın içeriği belirlenirken yaş grubu dikkate alınmış,

gelişim özellikleri öncelikli olarak göz önünde bulundurulmuştur. Program kapsamında ele alınan temalar/konular bu bağlamda seçilmiş; arkadaşlık, gençlik, yemek pişirme, telefonda görüşme, internet, macera, turizm, ev işleri, bilim ve doğal afetler olarak ünite ünite işlenecek konular belirlenmiştir. İletişimsel işlevlerde ise; kabul etme ve reddetme, açıklamalar ve gerekçe sunma, basit sorgulamalar yapmak, tercihleri ifade etme, kişiler görüşlerin belirtilmesi, basit süreçleri tanımlama, geçmiş olaylar hakkında konuşma, gelecek hakkında tahminlerde bulunma, yer tanımlayabilme, özür dileme ve deneyimleri ifade etme olarak sıralanabilir (MEB, 2018).

2.5. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde, ders kitabı değerlendirmeye yönelik yapılmış araştırma örnekleri bulunmaktadır. İlk olarak yurtiçinde yapılan araştırmalar sonra yurtdışında yapılan araştırmalar yer almaktadır.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Ders kitabı değerlendirme ve seçim yapma, birçok farklı yolla yürütülen karışık bir süreçtir. Bu konuda alanyazına bakıldığında, İngilizce öğretiminde kullanılan ders kitabı değerlendirmeye yönelik çalışmalara bu bölümde yer verilmiştir.

Kılıçkaya (2019) çalışmasında hizmet öncesi İngilizce öğretmenlerinin, Türkiye’de Ortaokul 5. sınıf öğrencilerinin kullandığı ders kitabını değerlendirme süreci ve bu kitap için tamamlayıcı materyal hazırlama uygulaması hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Çalışma bir devlet üniversitesinde Yabancı Diller Eğitimi bölümündeki son sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Çalışmada, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmen adayları sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanma fırsatına eriştikleri için değerlendirme etkinliğini mesleki anlamda faydalı bulmuş; tamamlayıcı materyal hazırlama etkinliğinin ise özellikle özgüvenlerini geliştirmede etkili olduğunu ifade etmişlerdir.

Şimşek ve DüNDAR (2018) tarafından yapılan çalışmada, yerel olarak hazırlanan “*Sunshine 7*”adlı İngilizce ders kitabının etkililiği değerlendirilmiştir. Çalışma verileri standartlaştırılmış, özelleştirilmiş ve önem ağırlıklı Likert tipi kontrol listeleri kullanılarak toplanmıştır. Çalışmaya 85 İngilizce öğretmeni ve 500 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Kullanıcı memnuniyetsizliğinin boyutu, tek başına genel değerlendirmenin ortaya

çıkardığından çok daha fazla bulundu. Ders kitabı yaratıcı düşünmeye destek, tematik çekicilik, gramer açıklamaları ve kültürel çeşitlilik gibi konularda ciddi derecede zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yalçınkaya (2018) tarafından yapılan araştırmada, bir yabancı dil okulu tarafından hazırlanan ve Türkiye’de bir üniversitede zorunlu İngilizce dersi kapsamında kullanılan “*English for Life*” adlı ders kitabının niteliğine ilişkin “Ders kitapları dil öğrenimindeki beklentileri karşılar mı? Ders kitabında ne gibi kısıtlamalar ve eksiklikler vardır?” soruları yöneltilerek öğretmen görüşleri incelenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre İngilizce eğitiminde yer alan ders kitaplarının ana materyal olarak sınırlı olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin çabalarını teşvik eden ve sınıfın dışında da yabancı dil öğrenmeyi devamlı kılmak için tamamlayıcı dijital materyallerin derse eşlik etmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Karahan Üzülmüş ve Karakuş (2018) tarafından yapılan doküman analizine dayalı nitel çalışmada, ortaokul İngilizce dersi öğretim programı ile İngilizce ders kitaplarında çokkültürlü eğitimin nasıl ele alındığını ve ne kadar yer verildiğini incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarında okutulan “*English Net*” (5. ve 6. sınıf), “*Sunshine*” (7. sınıf) ve “*Upturn in English*” (8.sınıf) ders kitapları temel alınmıştır. Ortaya çıkan araştırma bulgularına göre, Türkiye gibi içinde farklı birçok milletin yaşadığı bir ulus devleti için ortaokul İngilizce programı ve ders kitaplarının çokkültürlülük bakımından son derece yetersiz olduğu ve bu doğrultuda programın ve kitapların geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Dülger (2016) tarafından yapılan çalışmada, 118 Türk öğretmenin devlet okullarında kullanılan İngilizce ders kitaplarının etkililiğine dair görüşleri incelenmiştir. Çalışmanın bulgularına göre analiz edilen ders kitapları konuşma, dinleme ve yazma alanlarında ortalamanın altında puan alırken; en yüksek puan değeri ise eğitim programı ve müfredattan elde edilmiştir. Diğer bazı değişkenler arasından kelime bilgisi ve okuma açısından ortalama puan elde edildiği bildirilmiştir (Solhi, Sak Masrı, Şahin ve Yılmaz, 2020).

Çelik (2011), ortaöğretim genel lise 9. Sınıfta okutulan “*Breeze 9*” adlı Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce ders kitabına ilişkin öğrenci, öğretmen ve müfettiş görüşlerini belirlemeye yönelik çalışmıştır. Elde edilen bulgulara göre kitabın biçimsel özelliklerinin yetersiz olduğu, kitaptaki görsellerin özellikleri ve kullanım yerleri uygun olmadığı, hedef dilin kültürüne özgü gerekli açıklamaların yer almadığı, alıştırmaların öğrenmeyi kalıcı kılmada yetersiz olduğu, etkinliklerin tek düze olduğu ve dört dil becerisini dengeli olarak geliştiremediği sonucuna ulaşılmıştır.

Erbay (2011) tarafından yapılan çalışmada, MEB tarafından hazırlanan ve kullanılan

bir 8. sınıf İngilizce ders kitabında kadın ve erkek imgelerinin nasıl sunulduğunu incelemiştir. Elde edilen verilere göre, çözümlenen kitabın kişilik özellikler, cinsiyete dayalı ideolojiler, dilsel yollar ve söz eylemler açısından oldukça eşitlikçi bir şekilde kadın erkek imgeleri sunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ancak özellikle meslekler, aile ile ilgili roller, cinsiyet ikilemelerindeki öncelik sırası ve hitap şekillerinde saptanan bazı denksizlikler, cinsiyete dayalı basmakalıpların bilinçli olmasa dahi hala pekiştirildiğini de ortaya koymuştur.

Yasemin (2009), Milli Eğitim Bakanlığı tarafından devlet okulları ilköğretim kademesi 4. sınıflarda kullanılması öngörülen üç İngilizce ders kitabının değerlendirme çalışmasını yapmıştır. Öğretmenler ve öğrencilere 37 maddelik ders kitabı değerlendirme anketi (Smiley anketi) uygulanmıştır. Ders kitabının kullanımına ilişkin daha fazla bilgi toplamak için her iki grupta da görüşmeler yapılmıştır. Bulgular üç kitabın da uygun olduğunu ortaya koymuştur.

Arıkan (2008) tarafından yapılan çalışma da ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin ve İngilizce öğretmenlerinin dördüncü sınıf İngilizce ders kitabına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Çalışmada ders kitabı değerlendirme kriterlerinden oluşan ve öğrencilere ve öğretmenlere yönelik iki adet anket uygulanmıştır. Öğrencilerin çoğunun görüşleri olumlu olarak ortaya çıkarken; öğretmenlerin bir kısmı beğenilerini ifade ederken aynı sayıdaki bir başka grup bu görüşlere katılmamıştır.

Özdemir (2007), Türkiye’de devlet okullarının dördüncü sınıflarında kullanılan “*Time for English 4*” adlı ders kitabını amaç, yaklaşım, görsel tasarım, kelime ve dil sunumu, uygulama etkinlikleri açısından dördüncü sınıf öğretmen ve öğrencilerinin değerlendirmeye yönelik algılarını incelemiştir. Bu amaç doğrultusunda araştırmacı tarafından öğretmen anketi, öğrenci anketi ve öğretmen görüşmesi hazırlanmıştır. Çalışmaya katılan 102 dördüncü sınıf öğrencisi ile 15 İngilizce öğretmeni tarafından ders kitabıyla ilgili belirgin bir memnuniyet olduğu belirtilmiştir. Yönergeler ve şarkılar kitabın problemliler kısımlar olarak öğrenciler tarafından ifade edilirken; ünite sayısı, kelime yükü, dilsel öğelerin sunumu ve öğretmen kitabı ise öğretmenler tarafından problemliler bölümler olarak rapor edilmiştir.

Çakıt Ezici (2006) tarafından yapılan çalışmada Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 9. sınıflarda okutulan “New Bridge To Success 3” adlı İngilizce ders kitabını öğrenci ve öğretmen görüşleri alınarak değerlendirmek amaçlanmıştır. Kitabın değerlendirilmesi 11 ölçüt üzerinden makro düzeyde yapılmıştır. 336 öğrenciye anket uygulanmış ve 8 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Bulgular ışığında öğretmen ve öğrencilerin birçok ölçüt bakımından kitapla ilgili olumsuz görüşlere sahip olduğu ortaya çıkarılmıştır. Her iki grubun da kitabın seviyesini yüksek bulduğu, kitabın kelime yükünün azaltılması ve dilbilgisinin

sadeleştirilmesi gerektiği gibi olumsuz özelliklerin olduğu; diğer taraftan kitabın görsel tasarımın güncel olması ve öğrencilere öğrenme sürecinde destek olması gibi yönleriyle de olumlu yanları olduğu sonucuna varılmıştır.

Coşkuner (2002) Müfredat Geliştirme Birimi (CDU) tarafından Başkent Üniversitesi Dil Okulu'nda iki derste sunulan Özel Amaçlı İngilizce ders kitabı olarak sunulan 'İş Araştırmaları için İngilizce'nin genel etkililiğini değerlendirmek için bir materyal değerlendirme çalışması yapmıştır. Çalışma kapsamında İngilizce öğrenme sürecinde öğrencilerin amaçları ve ihtiyaçları, kitabın düzen ve fiziksel görünümü, dil ve okunabilirlik düzeyi, tasarım ve organizasyon, içerik ve kapsam, dört dil becerisini geliştirme, iletişimsel beceriler, kelimelerin sunumu ve öğrenci özerkliğini geliştirme olarak 9 kriteri temel alarak ders kitabının makro düzeyde etkililiğini incelemek amaçlanmıştır. Çalışma grubu, 2001-2002 öğretim yılında ders kitabını kullanan 189 öğrenci ve 10 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket ve görüşme formu kullanılmıştır. Çalışmanın bulguları, kitabın öğrenci ihtiyaçlarına hitap ettiğini ve kriterlerin genelinde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Yalnızca dört dil becerisinden dinleme becerisi konusunda ve ders çalışırken öğrenci özerkliğini geliştirmede verimsiz bulunduğu belirtilmiştir. Araştırmacı, ders kitabının zayıf kaldığı noktaların yeniden düzenlenerek güçlendirilmesi önerisini sunmuştur (Çakıt Ezici, 2006).

İnöz (2001), ortaokul hazırlık sınıfları için öğretim materyalleri seçme ve değerlendirme konusunda öğretmenlere rehberlik etmek amacıyla öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayalı bir değerlendirme çalışması yapmıştır. Araştırmada ortaokul hazırlık sınıfı ders kitaplarının özelliklerinin öğrencilerin ihtiyaçları ile örtüşüp örtüşmediği incelenmiştir. Çalışma grubunu Adana'da bulunan iki özel kolej, bir anadolu lisesi ve meslek anadolu lisesi öğrencileri ve öğretmenleri oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak her iki gruba uygulanmak üzere anket kullanılmış ve görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca değerlendirmeler, Chicago Eğitim Kurulu (1986) tarafından hazırlanan ve öğretim materyallerinin tüm özelliklerini kapsayan 16 değerlendirme kriteri kategorisine göre yapılmıştır. Çalışmada İngilizce öğretmenlerinin ders kitabı değerlendirme ilkelerinin uygulanması için eğitilmesi gerektiği; öğrencilerin kitapta daha fazla resim, şarkı ve diyalog görmek istedikleri, son olarak materyallerin öğrenciler için daha uygun ve çekici olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır (Çakıt Ezici, 2006).

Ayman (1997), bir ders kitabının kullanımından sonra genel etkililiğine yönelik öğrencilerin ve öğretim elemanlarının algılarını inceleyen ve makro düzeyde bir değerlendirme içeren bir ders kitabı değerlendirme çalışması yapmıştır. Araştırma, Akademik

Amaçlı İngilizce (EAP) temelli bir ders kitabını öğrenci ve öğretim elemanlarının nasıl değerlendirdiğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma Bilkent Üniversitesi Dil Okulu'nda yürütülmüştür. Çalışma grubunu, orta üstü düzeyde İngilizce'ye sahip olan 90 öğrenci ve 45 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçları, öğretim elemanlarına verilen anketler ve yine öğretim elemanları ve öğrencilerle yapılan görüşmelerdir. Anketler kitapla ilgili fiziksel görünüm, kapsam ve içerik, organizasyon, seviye, etkinlikler, destekleyici kaynaklar ve öğretmen kitabı kriterlerine göre hazırlanmıştır. Çalışmanın bulguları, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının kitapla ilgili genel anlamda pozitif algılarının olduğunu ortaya koymuştur. Ancak aktivitelerin yetersizliği, içerik veya konuların uygunsuzluğu ve öğretmen kitabının kullanışsız olduğu gibi negatif düşündükleri taraflar da bulunmaktadır. Sonuçlar, öğretim elemanlarının öğrencilerden daha pozitif olduklarını göstermiştir. Araştırmacı, kitabın negatif görülen yönlerinin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır (akt. Çakıt Ezici, 2006).

Alanyazına bakıldığında yapılan çalışmaların birçoğu, bazı ders kitaplarının eksikliklerini ve olumsuz yönlerini ortaya koymaktadır. Bu araştırmalarda genellikle ders kitaplarının ana materyal olarak kısıtlı kaldığı, dört temel dil becerisini dengeli şekilde sunmadığı, dilbilgisi konularını ele almada yetersiz kaldığı, öğrenci etkileşimini teşvik etmediği, gerçek hayattaki iletişim durumlarını yansıtmadığı, kültürel içeriğin zayıf kaldığı gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmalar, ders kitaplarının iyileştirilmesi için önemli bir rehberlik sağlar. Bu doğrultudaki akademik çalışmalar, ders kitaplarının kalitesini artırarak dil öğretimi ve öğrenimine olumlu katkılar sağlayabilir.

2.5.2. Yurtdışında Yapılan Yayın ve Araştırmalar

Solhi vd. (2020) yaptıkları çalışmalarında Türkiye'deki ilköğretim devlet okullarında kullanılan İngilizce ders kitaplarını değerlendirmişlerdir. Bu çalışmada Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan programın İngilizce derslerinde kullanılan bir dizi ders kitabı, Tomlinson ve Masuhara'nın (2013) ders kitabı değerlendirme evrensel kriterler seti kullanılarak değerlendirilmiştir. Çalışmanın bulguları ders kitaplarının düzeninin, dinleme becerisinin, kullanımdaki örneklerin ve duyuşsal katılımın olumlu özellikler olduğunu gösterirken, olumsuz özelliklerin ise olumlu özelliklerden daha fazla olduğunu ortaya koymuştur. İngilizce ders kitaplarının iletişim temelli etkinlikler, sınıf dışında İngilizce kullanımını sürdürme, dili kullanmaya teşvik edici girdiler ve en önemlisi İngilizceye kapsamlı şekilde maruz kalma dahil olmak üzere dil ediniminin bir dizi önemli yönünden yoksun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kitaptaki etkinliklerin çoğunun öğrencilere eleştirel,

yaratıcı veya analitik düşünme becerisini sunmadığı, bu etkinliklerin sınıf ortamlarında dil öğelerini uygulamak için tasarlandığı ve sadece doğruluğu değerlendiren tekrarlama üzerine olduğu görülmüştür.

Malinowski (2019) yaptığı araştırmada İngilizce ders kitaplarında, bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) kullanımının değerlendirmesinin bir analizini ortaya koymayı amaçlamıştır. Kitaplar, piyasada bulunan sekiz ders kitabından altısı (yayıncı başına bir) amaca yönelik olarak seçilmiş olup, ilkokul yedinci sınıfta kullanılan ders kitapları değerlendirilmiştir. Analiz edilen materyallerin kalitesi, özel olarak tasarlanmış bir Likert ölçeği ile ölçülmüştür. Çalışmanın sonucu bu ders kitaplarında değişiklik ve iyileştirmeler yapılması gerektiğini göstermiştir. İyi öğrenciler ve daha zayıf dil potansiyeline sahip olanlar arasındaki farkların BİT tabanlı görevlerin kullanılmasıyla aşılabileceği düşüncesiyle artırılması önerilmiştir.

Sholihah (2016), Endonezya'da Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından yayınlanan ve lise on birinci sınıf öğrencileri tarafından kullanılan İngilizce ders kitabını betimsel yöntemle 2013 yılı İngilizce öğretim programına uygunluğu açısından incelemiştir. Bu araştırmanın verilerini ders kitabındaki mevcut içerikler, yer alan yaklaşım ve yöntemler oluşturmuştur. Çalışmada yüzdeyi verirken araştırmacı, 2013 programı kriterlerine uygun içeriği ders kitabının ne kadar ortaya koyduğunu, yaklaşım ve yöntemleri ne ölçüde uyguladığını yüzdelemek için "Ölçüt Referanslı Değerlendirme"yi kullanmıştır. Çalışmadan elde edilen verilere göre ders kitabı içeriğinin %100'ünün programın kriterlerini karşıladığını, bunun da çok iyi bir kategoriye ait olduğu ortaya çıkmıştır. Yaklaşım ve yöntemlerin oranı %80 olarak bulunmuş olup, 2013 programının önerdiği yöntemler ve yaklaşımların ders kitabında iyi derecede uygulandığı sonucuna varılmıştır.

Yakhontova (2001), Ukrayna Üniversitesi'nde Swales ve Feak tarafından Lisansüstü Öğrenciler için Akademik Yazma (EAP) adlı bir ders kitabını değerlendirme çalışması yapmıştır. Çalışma öğrencilerin yeni bir tür ders kitabına yönelik entelektüel ve duygusal tepkilerini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu, tepkileri ve fikirleri üç kaynaktan alınan 12 öğrenci oluşturmaktadır. Bu üç kaynaktan ilki, öğrencilerden dersin sonunda ders kitabına ilişkin görüşlerini belirtmelerinin istendiği kısa bir ankettir. İkincisi, öğrencilerin akademik yazmaya yönelik kişisel tutumlarına ve öğrencilerin ders kitabıyla çalışma sırasında karşılaştığı sorunlara karşı tepkilerinin nasıl geliştiğine odaklanan kısa anonim bir ankettir. Son kaynak ise öğrencilerin tepkilerinin tanımlanması adına araştırmacının 2 yıllık bir öğretim deneyimine ilişkin kendi pedagojik gözlemleri ve genellikle derslerde başlayan kitapla ilgili resmi olmayan tartışmalardır. Çalışmanın sonuçları, Ukrayna entelektüel toplumunun belirli kültürel ve tarihsel özelliklerinin öğrenciler ders kitabına ilişkin verdikleri

cevaplarda nasıl bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğrenciler kitabın, yazmayı öğrenmeye yönelik katkı sağlamasının yanı sıra akademik üslupta hemen hemen hiç kültürel farklılıkların olmadığını fark ettiklerini belirtmişlerdir.

İngilizce ders kitaplarına yönelik yapılan araştırmalara bakıldığında, kitaplara ilişkin görüş inceleme üzerine yoğun olarak çalışıldığı açıkça görülmektedir. Bununla birlikte, İngilizce ders kitaplarının bir değerlendirme yaklaşımı seçilerek sistematik bir şekilde değerlendirmesinin yapıldığı çalışmalara neredeyse hiç rastlanmamıştır. Bu anlamda, alanyazındaki ders kitabı değerlendirme konusuna farklı açıdan dikkat çekmek ve değerlendirmenin sistematik şekilde yapılması bakımından çalışmanın önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca ulaşılan alanyazın incelendiğinde, sayı olarak 1000 kişiyi aşan çalışma grubuyla da, bu araştırmanın alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu savdan hareketle çalışmanın amacı, Türkiye’de MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarının ortaokul kademesinde kullanılan “Mastermind” adlı 8. sınıf ders kitabının, İngilizce dersi öğretim programına ve ders kitabı değerlendirme kriterlerine uygun olup olmadığının tespitini yapmak; ayrıca kitabın kullanıcısı olan öğretmen ve öğrencilerin görüşünü ortaya koymaktır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde; araştırma modeli, evren ve örneklem, kullanılan veri toplama araçları ile verilerin toplanmasına ve analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmalar, araştırma yapılacak konunun içeriğine göre nitel ve nicel araştırma olarak iki yöntem başlığı altında yapılmaktadır. Nitel araştırmalar, çalışma grubunun doğal ortamında, olayları ya da olguları deneyimlemiş kişilerin bakış açıları ve yorumlarının değerlendirilmesiyle yapılır (Öktem, 2003). Bu çalışma, araştırmanın amacına uygun olması sebebiyle nitel araştırma yöntemiyle yapılmıştır.

Bu çalışmada 8. sınıf *Mastermind* İngilizce ders kitabının 8. sınıf İngilizce Öğretim Programı'nın hedeflerine ulaşma noktasındaki etkililiğini incelenmiş; bu bağlamda “İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi”ndeki ders kitabı değerlendirme kriterlerinden ve kitaba ilişkin 8. sınıf öğrencileri ile 8. Sınıflarla çalışan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda araştırma, betimleyici tarama modeline göre yapılmıştır. Isaac ve Michael'a göre “betimleyici bir çalışma belirli bir popülasyonun veya alanın gerçeklerini ve özelliklerini sistematik, olgusal ve doğru bir şekilde tanımlamayı” amaç edinir (akt. Ekmekçi, 1997, s.58).

Tarama ise anket, ölçek ya da görüşme protokollerinin kullanılmasıyla yürütülen ve deneysel olmayan bir araştırma yöntemidir (Aypay, 2015). Diğer bir tanımla tarama; geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olay ile ilgili görüşlerinin tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı bir modeldir (Aypay, 2015), özellikle programların uygulandığı ortamlarda programın etkililiğini, sınırlılıklarını veya olumlu yönlerini belirlemeyi amaçlayan araştırmalarda sıklıkla tarama yöntemi tercih edilmektedir (Süer vd., 2019).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırma, Antalya ili merkez ilçeleri Kepez, Muratpaşa ve Konyaaltı Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı devlet okullarında 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı Güz döneminde öğrenim gören 14 bin 353 öğrenciyi kapsamaktadır. Araştırmanın çalışma grubu, olasılığa dayalı olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir.

Yıldırım ve Şimşek’e (2021) göre “amaçlı örnekleme, zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur.” (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s.116).

Öğrencilere uygulanan anket için okul seçimleri amaçlı örnekleme yöntemi doğrultusunda seçilmiştir. Okul seçimleri yapılırken ilçelerin büyüklüğü ve sahip oldukları okul sayısı göz önünde bulundurulmuş olup, ilçeler büyükten küçüğe doğru sıralanmıştır. Bu doğrultuda büyük olan ilçede dört okul, ortanca ilçede üç okul ve daha küçük olan ilçede iki olarak seçilerek öğrencilere anket uygulanmıştır. Yine bu okullarda 8. Sınıflar ile çalışan İngilizce öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır.

Bu çalışmada, İngilizce Öğretim Programının hedeflerine ulaşılabilirliğinde ders kitaplarının etkisini incelemek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı devlet okullarında okutulan 8. Sınıf İngilizce ders kitabının, ders kitabı değerlendirme kontrol listesi kriterlerine ve öğrenci-öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda araştırmanın çalışma grubunu Antalya ili merkez ilçeleri Kepez, Muratpaşa ve Konyaaltı’nda Milli Eğitime bağlı devlet okullarının İlköğretim 8. Sınıf düzeyinde öğrenim gören 1102 öğrenci ve bu düzeyde derse giren 28 gönüllü İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır.

3.2.1. Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Tablo 3.1. Öğrencilerin Demografik Verilerine İlişkin Dağılım

	f	%	Toplam	
			n	%
Cinsiyet	522	51,8	1007	100
Kadın	485	48,2		
Erkek				
İlçeler				
Kepez			7526	14353
Muratpaşa			5125	
Konyaaltı			1702	

Tablo 3.1’de görüldüğü üzere araştırmanın çalışma grubunu anketleri yanıtlayan katılımcılardan 1007 öğrenci oluşturmuştur. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde çalışmada %51,8 oranında kadın, %48,2 oranında erkek öğrencinin yer aldığı görülmektedir.

Ek olarak çalışma kapsamında kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılarak anket uygulanan okullarda, 8. sınıflarla çalışan gönüllü 28 İngilizce öğretmeninden de görüş

toplanmıştır. Öğretmenler çalışmaya katılma konusunda gönüllü olup, çalışma grubu 8. sınıflarda ders kitabı kullanımı konusunda yeterli deneyime sahip olanlardan oluşturulmuştur.

3.2.2. Öğretmenlere Ait Demografik Bilgiler

Tablo 3.2. Öğretmenlerin Demografik Verilerine İlişkin Dağılım

Değişkenler		<i>f</i>	%	<i>n</i>	<i>Toplam</i> %
Cinsiyet	Kadın	22	78,6	28	100
	Erkek	6	21,4		
Hizmet yılı	5-9 yıl	2	7,1		
	10-14 yıl	13	46,4		
	15-19 yıl	7	25,0		
	+20 yıl	6	21,4		

Tablo 3.2’de görüldüğü üzere araştırma kapsamında görüşmeye 28 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde çalışmada %78,6 oranında kadın, %21,4 oranında erkek öğretmenin yer aldığı görülmektedir. Öğretmenlerin hizmet yılları göz önünde bulundurulduğunda çoğunluğunun (%46) 10-14 yıl arası olduğu, 5-9 yıl hizmet arası öğretmenlerin (%7) katılımın az olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın veri kaynağını MEB Talim ve Terbiye Kurulu’nun 28.05.2018 gün ve 78 sayılı kararı ile ders kitabı olarak kabul edilen, 2020 yılında basılan ve devlet okullarında ortaokul 8. sınıf öğrencileri tarafından kullanılmakta olan “*Mastermind 8*” başlıklı öğrenci ders kitabı oluşturmuştur.

Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından; gerekli izinler alınarak Demir ve Ertaş (2014) tarafından geliştirilen “ELT Coursebook Evaluation Checklist” (EK-1) olarak adlandırılan “İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi” (EK-2), Arkan (2008) tarafından geliştirilen “Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme Formu” (EK-3), araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu olan “Öğretmen Görüşme Soruları” (EK-4) kullanılmıştır

3.3.1. Kontrol Listesi

Kontrol listesi; belirli ölçütlerin listenerek hazırlandığı ve bu ölçütlerin bir düzen içerisinde bulunduğu sistematik bir ders kitabı değerlendirme yaklaşımı olarak ifade edilebilir. Değerlendirme yapan kişilerin izleyeceği adımların belli olması, çok zaman kaybetmeden uygulanabilirliği ve çerçevesi belli bir düzen içerisinde olması gibi yönleriyle de tercih

edilebilir bir yaklaşımdır (Caner ve Kurt, 2020).

Bu çalışmada gerekli izinler alınarak Demir ve Ertaş (2014) tarafından geliştirilen “*ELT Coursebook Evaluation Checklist*” (EK-1) olarak adlandırılan *İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi* (EK-2) kullanılan kontrol listesi; dört ana kategoriye ayrılmış olup, toplam 56 kriterden (soru şeklinde) oluşmaktadır. Kategoriler konu ve içerik, alt beceriler ve beceriler, düzen ve fiziksel tasarım ve genel hususlardır. İlk kategori (konular ve içerikler), içeriklerin nasıl olduğuna ilişkin kriterlerden oluşurken; ikinci kategori, kitaptaki dört dil becerisinin (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) ve üç alt becerinin (kelime bilgisi, dil bilgisi ve telaffuz) nasıl ele alındığını değerlendirmek için çeşitli kriterlerden oluşmaktadır. Üçüncü kategori, kitabın düzen ve fiziksel tasarımı ile ilgilidir. Ders kitabının resim, diyagram ve tabloları içeren düzeni ve baskı kalitesi bu kategori altındaki kriterler arasında yer almaktadır. Dördüncü kategori, kitabın dikkat edilmesi gereken genel hususlarıyla ilgilidir. Kriterler arasında kitabın erişilebilir, uygun fiyatlı, güncel ve programın hedefleriyle ilgili olup olmadığının yanı sıra ek materyaller ve benzerlerinin sağlanıp sağlanmadığı yer almaktadır.

3.3.2. Öğrenci Anketi

Anketler, en yaygın kullanılan araştırma araçlarından birisidir. Tuckman (1978) bu konuda, insanların davranışlarını gözlemlemek yerine doğrudan onlara sormanın da bir veri toplama tekniği olduğunu belirtmiştir (Arıkan, 2008). Bu çalışma kapsamında öğrencilere uygulanmak üzere gerekli izinler alınarak Arıkan (2008) tarafından hazırlanan *Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme Formu* (EK-3) kullanılmıştır. Bu form Arıkan (2008) tarafından yapılan “Yabancı Dil Öğretiminde Ders Kitabı Değerlendirmesi: Time for English, Grade 4, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinde ve Ertürk (2013) tarafından yapılan “İngilizce Ders Kitabı İncelemesi: Unique 6, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinde kullanılmıştır.

Öğrencilerin ders kitabı değerlendirmesine yönelik hazırlanmış olan bu anket altı alt boyutta toplam 20 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar; kitabın taslağı ve planı, kitaptaki aktiviteler, beceriler, kitaptaki dil, ders kitabının konu ve içeriği ve genel değerlendirmedir. Bu başlıklar altında sorulan sorulara, öğrencilerin kesinlikle katılıyorum, katılmıyorum, emin değilim, katılmıyorum ve hiç katılmıyorum şeklinde yanıt vermeleri istenmiştir.

3.3.3. Öğretmen Görüşme Formu

Ders kitabına ilişkin öğretmenlerin görüşünü almak amacıyla araştırmacı tarafından

yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu form, Cunningsworth'ün (1995) *kullanım öncesi* (pre-use), *kullanım sırası* (in-use) ve *kullanım sonrası* (post-use) *değerlendirme yaklaşımı* temel alınarak hazırlanmıştır. Görüşme formu, genel hatlarıyla öğretmenlerin kullanım öncesi, kullanım sırası ve kullanım sonrası görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan 10 sorudan oluşmaktadır. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından temelde 7 soru hazırlanmıştır. Sonrasında alınan uzman görüşleriyle sorular genişletilerek 10 soru oluşturulmuştur. Geliştirilen görüşme formu için üçü İngilizce öğretimi, biri ölçme ve değerlendirme, ikisi eğitim programları ve öğretim alanlarından 6 uzmandan görüş alınmıştır. Bu görüşler neticesinde yapılan değişiklikler ile forma son şekli verilmiş ve tekrardan uzman görüşüne sunulmuştur. 3 İngilizce öğretmeni ile pilot çalışması yapılmış, soruların anlaşılabilirliği konusunda herhangi bir probleme rastlanmamıştır.

Bu bağlamda oluşturulan ilk soru, kitabın kullanımdan önce değerlendirilip değerlendirilmediği; ikinci soru, öğrencilerin derse yönelik ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığı; üçüncü soru, öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olup olmadığı; dördüncü soru, İngilizce öğretim programının hedeflerini karşılar nitelikte olup olmadığı; beşinci soru, içerik örüntüsünün nasıl olduğu ve hangi yaklaşım/yaklaşımları temel aldığı; altıncı soru, kitabın içeriğinin dinleme becerisine yönelik etkinliklerinin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde kapsayıp kapsamadığı; yedinci soru, kitabın içeriğinin okuma becerisine yönelik etkinliklerinin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde kapsayıp kapsamadığı; sekizinci soru, kitabın içeriğinin yazma becerisine yönelik etkinliklerinin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde kapsayıp kapsamadığı; dokuzuncu soru, kitabın içeriğinin konuşma becerisine yönelik etkinliklerinin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde kapsayıp kapsamadığı; onuncu soru ise öğretmenlerin kitaba ilişkin genel değerlendirmelerinin olumlu ya da olumsuz hangi yönde olduğu ile ilgilidir.

3.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın ilk adımı olarak belirlenen konuya yönelik çalışmada kullanılacak veri toplama araçları için ilgili kişilerden gerekli izinler alınmıştır. Bu doğrultuda tez öneri formu hazırlanmış ve izinler de eklenerek tez çalışması için Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne başvuru yapılmıştır. Tez konusunun yapılabilirliği konusunda onay aldıktan sonra Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden etik kurul izinleri alınmıştır. Ardından bu çalışmayı yapmak amacıyla Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne izin başvurusu yapılmıştır. Eylül ve Kasım ayları arasındaki 2 aylık zaman dilimi izin almak ile geçirilmiştir. İzin alma süreçleri, pandemi dönemi sebebiyle çeşitli zorluklara sebebiyet

vermiştir. Ancak izinler alındıktan sonra süreç daha sağlıklı bir şekilde ilerlemiştir. İzin gelmesi beklenirken literatür çalışmasına başlanmıştır. İzin alındıktan sonra birinci alt probleme ilişkin kitap incelemesi yapılmıştır. Kitabın düzenine ve içeriğine aşina olmak için araştırmacı tarafından kitaba kısa bir genel inceleme yapılmıştır. Ardından kitap, kontrol listesinde listelenen kriterler açısından değerlendirilmiştir. Kontrol listesindeki kriterlerin her biri "evet" veya "hayır" seçenekleri işaretlenerek değerlendirilmiştir. Eğer kitap, bir kriterle uyuyorsa "evet" sütununa bir onay işareti, kriterle uymuyorsa "hayır" sütununa bir onay işareti konmuştur. Tüm bu kriterler incelendikten sonra, her bir sütundaki kriterlerin sayısı sayılmış ve bir yüzdeye çevrilmiştir. Ayrıca her bir ana kriter kategorisinin bulgusu, ayrıntılı bir şekilde detaylandırılmıştır.

İkinci ve üçüncü alt probleme ilişkin veriler, öğrenci ve öğretmenlerden toplanacağı için alınan izinler doğrultusunda okullar amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Çalışma, 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz döneminde yapılmıştır. Ocak ayında seçilen okullara gidilmiş, izin belgeleri sunularak çalışmaya başlanmıştır. Çalışma kapsamındaki okullarda araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilere çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Bu bilgilendirme sırasında araştırmaya katılımın gönüllü olduğu belirtilmiştir. Veri toplama araçları yüzyüze uygulanmıştır ve veriler araştırmacı tarafından toplanmıştır. Öğrenci anketleri Antalya ili Kepez, Muratpaşa ve Konyaaltı ilçelerindeki farklı okullarda öğrenim gören 1102 öğrenciye uygulanmıştır ve araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu için de 8.Sınıflarda derse giren gönüllü 28 İngilizce öğretmeni ile görüşülmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

Birinci alt probleme ilişkin incelemede Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi'ndeki kriterlerin her biri "evet" veya "hayır" seçenekleri işaretlenerek değerlendirilmiştir. Eğer kitap, bir kriterle uyuyorsa "evet" sütununa bir onay işareti, kriterle uymuyorsa "hayır" sütununa bir onay işareti konmuştur. Tüm bu kriterler incelendikten sonra, her bir sütundaki kriterlerin sayısı sayılmış ve bir yüzdeye çevrilmiştir. Ayrıca her bir ana kriter kategorisinin bulgusu, ayrıntılı bir şekilde detaylandırılmıştır.

İkinci alt probleme ilişkin öğrenci anketlerinden elde edilen verilerin analiz edilmesinde, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde amaç, ilgili formdan elde edilen verileri düzenlenmiş ve yorumlanmış şekilde okuyucuya sunmaktır (Karataş, 2017). Çalışmada toplanan anket verilerinin analizi, SPSS istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. İstatistiksel analiz yapılmadan önce, öğrenci anketlerinden toplanan

veriler cevapsız seçenek bırakılması veya belirtilen açıklamalara uygun şekilde cevap verilmemesi olasılıklarına karşı kontrol edilmiştir. Eksik veya örüntü şeklinde işaretlendiği fark edilen anketler değerlendirmeye dahil edilmemiştir. Yapılan kontroller sonucunda 95 anket çalışmadan çıkarılmış ve 1007 anket üzerinden analizler yapılmıştır. Sekeran (1992, s.253) on beş bin anakütle büyüklüğüne sahip bir çalışmada 375 örnekleme hacminin temsil gücüne sahip olduğunu ifade etmiştir (aktaran Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2012: 137) ve dolayısıyla bu araştırmanın örnekleme grubunun, genel evreni temsil gücüne sahip olduğu sonucuna varmak mümkündür.

Bu işlemlerin ardından her katılımcının verdiği yanıtlar tek tek değerlendirilmiş ve frekans ve yüzdeleri alınarak tablolastırılmıştır. Bütün katılımcılardan elde edilen veriler tablolastırıldıktan sonra yorumlanmıştır. Üçüncü alt probleme ilişkin öğretmen görüşmelerinden elde edilen veriler, raporlaştırılarak aktarılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular sunulmuştur. İlk olarak kontrol listesiyle yapılan ders kitabı değerlendirmesi sunulmuş; ikinci adımda öğrencilerin cevaplarından elde edilen anket verileri analiz edilerek elde edilen bulgular tartışılmış; sonrasında öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen veriler analiz edilmiş ve bulgular tablolastırılarak ortaya konulmuştur.

4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada birinci alt probleme ilişkin “*Türkiye’de MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarının ortaokul kademesinde kullanılan İngilizce ders kitapları, İngilizce ders kitabı değerlendirme kriterlerini karşılamakta mıdır?*” sorusuna yönelik ders kitabı değerlendirme kontrol listesinden elde bulgular Tablo 4.1’de verilmiştir, ardından listedeki kriterlerin değerlendirmeleri detaylandırılmıştır ve elde edilen toplam sonuç yüzde olarak açıklanmıştır.

Tablo 4.1. ‘*Mastermind 8*’ İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesine İlişkin Dağılım

İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi		EVET	HAYIR
Konu & İçerik	İçerik, hedef dil kültürünü (Amerikan, İngiliz vb.) öğrenmeye yönelik bir pencere işlevi görür mü? (23)		√
	Ders kitabının konusu ve içeriği ilgi çekici mi? (2)	√	
	Ders kitabının içeriği yeni öğrenmeleri teşvik edici mi? (5)	√	
	Ders kitabının konusu ve içeriği motive edici mi? (2)	√	
	Tematik içerik öğrenciler için anlaşılabilir mi? (3)	√	
	Ders kitabının konu ve içeriğinde yeterli çeşitlilik var mı? (2)	√	
	Tematik içerik kültürel açıdan uygun mu? (3)	√	
	Konular ve metinler her türlü ayrımcılıktan (cinsiyet, ırk vb.) arındırılmış mıdır? (5)	√	
	Ders kitabının içeriği ile gerçek hayattaki durumlar (toplum) arasında bir ilişki var mı? (6)	√	
	Ders kitabındaki konular ve metinler hem yerel hem de hedef kültürden öğeler içeriyor mu? (5)		√

Tablo 4.1. ‘Mastermind 8’ İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesine İlişkin Dağılım

Alt Beceriler & Beceriler	Okuma	Okuduğunu anlamayı geliştirmek için yeterli ve uygun alıştırmalar ve görevler var mı? (6)	√
		Farklı konu içeriğine sahip çok çeşitli farklı okuma metinleri var mı?(7)	√
		Okuma seçimleri hedef dilin özgün parçaları mı? (1)	√
	Dinleme	Ders kitabında iyi tanımlanmış hedefleri olan uygun dinleme görevleri var mı? (8)	√
		Dinleme materyali mümkün olduğunca orijinal bir şekilde iyi kaydedilmiş mi? (9)	√
		Anlamaya yardımcı olan bilgi birikimi, sorular ve etkinlikler, dinleme materyaline eşlik ediyor mu? (9)	√
	Konuşma	Ders kitabı öğrencilerin bilgi birikimiyle ilgili konuşma durumlarını içeriyor mu? (10)	√
		Etkinlikler anlamlı bir iletişimi başlatmak için geliştirilmiş mi? (8)	√
		Ders kitabı yeteri kadar bireysel ve grup konuşma aktiviteleri içeriyor mu? (5)	√
	Yazma	Farklı türler için kalıplar sağlanıyor mu? (11)	√
		Görevlerin ulaşılabilir hedefleri var mı ve öğrenci yeteneklerini dikkate alıyor mu? (8)	√
		Alıştırma, ilk aşamalarda kontrollü ve yönlendirilmiş bir düzen içinde sunuluyor mu? (10)	√
	Kelime Bilgisi	Kelime yükü (yani her derste tanıtılan yeni kelimelerin sayısı) bu seviyedeki öğrenciler için makul görünüyor mu? (12)	√
		Kelime yükünün bölümlere ve kitabın tamamına iyi bir dağılımı (basitten karmaşığa) var mı? (11)	√
		Kelime alıştırmaları önceden ve yeni eklenen öğelerin içselleştirilmesini destekliyor mu? (13)	√
	Dil Bilgisi	Kelime hazinesindeki yeni kelimeler, anlamlarını ve kullanımlarını pekiştirmek için sonraki derslerde tekrarlanıyor mu? (1)	√
		Yeni kelime dağılımı farklı bağlamlara ve durumlara entegre edilmiş mi? (14)	√
		Dil bilgisi konuları kısa ve kolay örnekler ve açıklamalarla sunuluyor mu? (15)	√
	Telaffuz	Yeni yapıların temel işlevi, etkileşim ve iletişim midir? (14)	√
		Yapılar, öğrencilerin gelişen okuma becerilerine uygun zorluk düzeyinde kademeli olarak artıyor mu? (12)	√
		Yeni yapılar, anlamlı bir bağlamda ve sistematik bir şekilde sunuluyor mu? (16)	√
		Dil bilgisi konuları takip eden ünitelerde tekrarlanıyor mu? (4)	√
		Vurgu kalıplarının, tonlamaların ve tek tek seslerin tanınması ve üretilmesi konusunda yeterli çalışma var mı? (17)	√
		Telaffuz noktaları sonraki derslerde tekrarlanıyor ve pekiştiriliyor mu? (13)	√
	Ders kitabı not alma, gözden geçirme, tarama, anlam çıkarma, ana fikir dinleme vb. gibi diğer alt becerileri kapsıyor mu? (4, 2)		√

Tablo 4.1. ‘Mastermind 8’ İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesine İlişkin Dağılım

Düzen & Fiziksel Tasarım	Baskı kalitesi yüksek mi? (11)	√
	Ders kitabı ilgi çekici ve eğlenceli görünüyor mu? (18)	√
	Ders kitabı, her ünite de öğretilecek yapıların ve görevlerin genel ayrıntılı bir taslağını içeriyor mu? (22)	√
	Ders kitabı, düzen, tasarım ve organizasyon açısından öğrencilerin tercihlerini yansıtıyor mu? (19)	√
	Ders kitabı, öğrencilerin basılı metni anlamalarına yardımcı olacak yeterince resim, diyagram, tablo vb. İçeriyor mu? (14)	√
	Resimler bilgilendirici ve işlevsel mi? (13)	√
	Ders kitabının boyutu ve ağırlığı öğrencilerin kullanması için uygun görünüyor mu? (14)	√
Genel Hususlar	Ders kitabı güncel mi (ör. son 10 yıl içinde yayınlandı)? (20)	√
	Ders kitabı kolayca erişilebilir mi? (2)	√
	Ders kitabı uygun fiyatlı mıdır? (21)	√
	Ders kitabında ek materyaller (kasetler, görseller vb.) var mı? (5)	√
	Ders kitabında destekleyici çevrimiçi materyaller/testler ve e-formatvar mı? (5)	√
	Kitap farklı öğrenme tarzlarını ve stratejilerini ele alıyor mu? (4)	√
	Aktiviteler ve alıştırmalar İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı'nın temel ilkelerini uyguluyor mu? (22)	√
	Ders kitabı, öz değerlendirme bölümleri içeriyor mu? (5)	√
	Etkinlikler tam olarak kullanılabilir ve yabancı dil öğretimindeki çeşitli metodolojileri benimseyebilir mi? (11)	√
	Kitapta kullanılan müfredat tasarımı türü/türleri öğrenciler için uygun mu? (4)	√
	Ders kitabı kolayca teknolojiye entegre edilebilir mi, böylece okul dışında bireysel çalışmaya imkan verilir mi? (5)	√
	Ders kitabı programa/amaçlara uyuyor mu? (3)	√
	Hedefler ders kitabında açıkça belirtilmiş mi? (22)	√
	Ders kitabı, öğrencilerin sosyal ve tarihsel olarak İngilizce'den bağımsız durumları hesaba katılarak tasarlanmış mı? (5)	√

Kaynak: Demir&Ertaş (2014)

4.1.1. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Konu ve İçerik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.1’deki *Konu ve İçerik* alt boyutuna ilişkin olarak kitabın her ünite deki konusu, öğrencilerin dikkatini çekebilecek ‘arkadaşlık, internet, spor, turizm, bilim’ gibi çeşitli tematik içerikler altında verilmiştir. Konuların çeşitli bulmaca etkinlikleriyle pekiştirilmiş olması öğrencileri motive edebilecek imkanı sağlayabilmektedir. Görsellerde yer alan değişik kitap, film, kişi ve haberler öğrencilerin dikkatini çekebilecek ve yeni öğrenmelere teşvik edebilecek niteliktedir. Kültür ögesi, kitapta olabildiğince eşit şekilde işlenmeye çalışılsa da hedef dilin kültürünün geri planda kaldığı açıkça görülmüştür. Kitapta kullanılan isimler hem hedef dilde hem ana dilde kullanılmıştır. Ancak daha detaylı işlenen örneklerde, Türk

kültüründeki popüler yerlere fazla değinilmesi ve önemli kişiler konusunda daha çok tanınmış Türk kişilere yer verilmiştir. Bu verilerden yola çıkılarak, hedef dilde kültür ögesinin tam anlamda ve eşit olarak dağılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.2. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Alt Beceriler ve Beceriler Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.1'deki *Alt Beceriler ve Beceriler* alt boyutuna ilişkin olarak okuma becerisine yönelik metinlere, her ünite için ortalama üç ile dört örnekle yer verilmiştir. Metinler hem diyalog hem de paragraf olarak verilmiş olup, okuma öncesi-sırası ve sonrasında çeşitli etkinliklerle desteklenmiştir. Okuma metinlerinin içerikleri zengin olsa da, ana dilin kültürüne yönelik olduğu ve hedef dilin özgün parçaları olmadığı açıkça görülmüştür.

Dinleme etkinliklerinin öncesinde hazırlık için verilen küçük alıştırma destekleyici olurken; ses kayıtlarında ortalama her yaştan bireye ve ses tonu değişimlerine de geniş yer verilmesi oldukça faydalı görülmüştür. Yönergeler kısa, net ve anlaşılır şekilde verilmiştir. Ancak, bazen yavaş bazen hızlı olarak yapılan konuşmaların orijinal veya özgün şekilde kaydedilmediği ve hedef dilin aksanına yoğunluk verilmediği görülmüştür.

Konuşma aktiviteleri öğrencilerin bilgi birikimlerine yönelik soruları ve durumları içermektedir. Öğrencilere ne yapmaları gerektiği açıkça belirtilmiş ve kullanabilecekleri yapılar örnek olarak verilmiştir. Ancak bu durumun sürekli olması, örneklerin uzun olması ve kalıpsal aktarılması, öğrencilerin yaşları düşünüldüğünde onları konuşma anlamında kolaycılığa itebilir. Yani yaratıcılığı bir kenara bırakıp sadece ordaki kalıp ve kelimelerle cümleler kurularak görev tamamlanabilir, bu durum ise konuşma becerisinde istenilen seviyeye gelmesine engel teşkil edebilir. Bu savdan hareketle, konuşma etkinliklerinde öğrencinin etkileşiminin sınırlandırıldığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca grup olarak yapılan konuşma etkinliklerinin az olduğu, yoğun olarak ikili çalışmalara yer verildiği görülmüştür.

Yazma alıştırmalarında ilk aşamalarda kontrollü bir düzende ilerlendiği, daha sonrasında öğrencilerin tamamen kendilerinin yazma becerilerini ortaya koyabildiği etkinlikler olduğu görülmüştür. Her tür yazma etkinliğine ilişkin yönergelerin bulunduğu ve hatta görsellerle desteklendiği görülmüştür.

Kelime yükü, ünitelerin teması gereği bazen yoğun olsa da her derste verilebilecek kelime nicelik olarak genel anlamda makul görülmüştür. Tematik ünitelere yeni kelimeler iyi entegre edilmiştir. Ancak önceki ünite kelimeleri, sonraki ünitelerde çok az tekrarlandığı için tam olarak pekiştirilmediği sonucuna varılmıştır.

Dil bilgisi konularının odağı, etkileşim ve iletişimdir. Konuların ve yapıların zorluk

derecesi her ünite kademeli olarak artmış; önceki ünitelerin dil bilgisi yapısı takip eden ünitelerde tekrar edilmiş ve her bağlama uygun şekilde verilmiştir. Dil bilgisi yapıları her ünite mutlaka kısa ve kolay örneklerle gösterilmiş; ancak konunun ne olduğu ya da ne işe yaradığı gibi hususların tam olarak açıklanmadığı görülmüştür.

Telaffuz noktasında dinleme etkinliğinin içerisinde bulunanlar dışında ekstra çalışmalara yer verilmediği görülmüştür. Vurgu kalıplarına ve tonlamalarına dinleme alıştırmalarında yer verilirken; tek tek seslerin tanınması ve bu seslerin üretilmesine yönelik çalışmaların olmadığı görülmüştür. Bu düzey yaş grubu öğrenciler için telaffuz ve ses çalışmalarının önemli olduğu, gerçek hayatla iletişim kurabilecek bu sınıf düzeyi çocuklar için İngilizce konuşmaya ve sesleri tanımaya yönelik çalışmalara özellikle yer verilmesi gerektiği düşünüldüğünde kitabın bu yönüyle zayıf kaldığı anlaşılmıştır.

4.1.3. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Düzen ve Fiziksel Tasarım Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.1'deki *Düzen ve Fiziksel Tasarım* alt boyutuna ilişkin olarak ders kitabı, girişinde her ünite için neler öğretileceği ve her beceriye yönelik hangi etkinliklerin yapılacağına dair genel bir taslak içermektedir. Kitaptaki görseller bazılarının küçük olması dışında genel anlamda renkli ve öğrencilerin dikkatini çekebilecek niteliktedir. Aktivitelerin anlaşılmasını sağlamak için çok sayıda görsel bulunmaktadır, ayrıca kitaptaki bulmaca tarzı etkinliklerin öğrencilere iyi ölçüde hitap edebileceği görülmüştür. Kitabın boyutu ve ağırlığı da öğrenci grubu için oldukça uygundur.

4.1.4. Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Genel Hususlar Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.1'deki *Genel Hususlar* alt boyutuna ilişkin olarak bu kitap, 2018 yılında ders kitabı olarak kabul edilmesi itibarıyla güncel bir kitaptır. Dilin hem işlevsel hem yapısal özelliklerini ele alması ve dört temel dil becerisini (dinleme, okuma, konuşma ve yazma) geliştirmeye odaklanması sebebiyle İletişimsel Dil Öğretim Yaklaşımı temel ilkelerine uygun düşmektedir. MEB tarafından dağıtıldığı için öğrenciler için kolay erişilebilir konumdadır.

Kitabın her ünitesinde, o ünitenin hedefleri belirtilmiştir. Aynı zamanda kitap teknolojiyle birleştirilmiş ve MEB'in sosyal nitelikli eğitsel elektronik içerik platformu olan Eğitim Bilişim Ağı (EBA) aracılığıyla öğrencilere okul dışında da ders etkinliklerine ulaşma imkanı vermektedir. Ancak kitap incelendiğinde bu bilişim ağından kitabın yine kendisine

ulaşıldığı, kitaba veya derse yönelik ekstra herhangi bir aktivitenin olmadığı görülmüştür. Kitap içerisinde barındırdığı çeşitli etkinlikler sayesinde farklı öğrenme tarz ve stratejilerine de hitap etmektedir. Her ünite de bulunan kısa ve kitap sonunda bulunan uzun öz değerlendirmeler sayesinde öğrencinin kendini değerlendirmesine imkan vermektedir.

Araştırma verilerine göre kitap, listedeki 56 kriterden 46'sını karşılamaktadır. Bu çalışmada incelenen ve 46 kriterde 'evet' seçeneğini almış bu ders kitabının yüzdelik hesaplama göre kontrol listesindeki kriterleri %82 oranında karşıladığı hesaplanmıştır. Ersöz'e göre bir ders kitabı listedeki kriterlerin %80'inden fazlasını temsil ediyorsa, kaliteli bir ders kitabı olarak kabul edilir; %60 ile %80 aralığında listelenen kriterleri temsil ediyorsa, bu kitabın kullanılabileceği ancak çeşitli düzenleme ve uyarlama yapılması gerektiği; %60'ından daha az kriteri temsil ediyorsa, kitabın kullanıma uygun olmadığı sonucuna varılır (Akt. Demir ve Ertaş, 2014: 251). Bu bilgiler ışığında, 'Mastermind 8' İngilizce ders kitabının iyi ve kaliteli olduğu ve sekizinci sınıf düzeyinde kullanılmaya uygun bir ders kitabı olduğu sonucuna varılmıştır.

Çalışma kapsamında değerlendirilen ders kitabının, Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri ile birlikte 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda tanımlanan Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak revize edilen İngilizce dersi öğretim programında yer alan 'dil becerilerinin öğretilmesi ve geliştirilmesi, dilin iletişimsel olarak öğrenilmesi, kültürel farkındalık ve yaratıcılık oluşturulması' (MEB, 2018) gibi temel hedeflere hizmet ettiği de görülmüştür. Bu bulgular ışığında, incelenen ders kitabının İngilizce dersi öğretim programına uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Öğrenci Anketlerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada ikinci alt probleme ilişkin olarak "*Türkiye'de MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarının ortaokul kademesinde kullanılan İngilizce ders kitapları hakkında öğrenci görüşleri nelerdir?*" sorusuna yönelik daha önce de belirtildiği gibi veri toplama aracı olarak 1007 öğrenciye ders kitabı değerlendirme ölçütlerini içeren bir anket uygulanmıştır. Bu bölümde, katılımcıların yanıtlarından elde edilen bulgular 20 madde aracılığıyla sunulmaktadır.

Elde edilen verilerin bulguları ayrı ayrı tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır. Anket verileri *kitabın taslağı ve planı, kitaptaki aktiviteler, beceriler, kitaptaki dil ve genel değerlendirme* olarak 6 alt başlık ile aşağıda verilmiştir. Tablo 4.2 öğrenci ders kitabı değerlendirme anketindeki kitabın taslağı ve planı ile ilgili sorulara verilen yanıtların frekans ve yüzde değerlerini göstermektedir.

Tablo 4.2. *Kitabın Taslağı ve Planına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı*

Maddeler		f	%	Toplam	
				n	%
1. Kitabın taslağı ve planı yeterince açık ve uygun.	Tamamen Katılıyorum	151	15,0	1007	100
	Katılıyorum	334	33,2		
	Emin Değilim	298	29,6		
	Katılmıyorum	121	12,0		
	Hiç Katılmıyorum	103	10,2		
2. Ders kitabı etkili bir şekilde düzenlenmiştir.	Tamamen Katılıyorum	150	14,9		
	Katılıyorum	327	32,5		
	Emin Değilim	278	27,6		
	Katılmıyorum	141	14,0		
	Hiç Katılmıyorum	111	11,0		

Ders kitabının taslağı ve planına ilişkin anket maddelerindeki öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgular incelenirken, “Kesinlikle katılıyorum” ve “Katılıyorum” seçenekleri ile “Katılmıyorum” ve “Hiç katılmıyorum” seçenekleri sonuçların daha belirgin olarak okunabilmesi açısından bazı maddelerde birlikte değerlendirilmiştir.

Tablo 4.2’de görüldüğü üzere; birinci madde olan “*Kitabın taslağı ve planı yeterince açık ve uygun.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla; %33,2 ve %15’dir. Öğrencilerin %29,6’sı da “emin değilim” cevabını vermiştir. Ancak öğrencilerin verdiği yanıtlara göre kitabın taslağı ve planını uygun bulduklarını ve görüşlerinin -kısmen kararsız olmakla birlikte- olumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; ikinci madde olan “*Ders kitabı etkili bir şekilde düzenlenmiştir.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla; %32,5 ve %14,9’dur. Öğrencilerin %27,6’sı da “emin değilim” cevabını vermiştir. Bu oranlara göre öğrencilerin ders kitabının etkili düzenlenip düzenlenmediğine ilişkin kısmen kararsızlık yaşamakla birlikte genel anlamda olumlu görüşe sahip oldukları söylenebilir. Kitabın taslak ve planına ilişkin olan iki sorunun yanıtlarında benzer oranlara ulaşıldığı görülmektedir.

Araştırmada kitaptaki aktivitelerin verimlilik, yaratıcılık ve pratiklik gibi özelliklerini ortaya koymayı amaçlayan anket sorularına ilişkin öğrenci görüşlerinin dağılımı Tablo 4.3’de verilmiştir.

Tablo 4.3. *Kitaptaki Aktivitelere İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı*

Maddeler		f	%	Toplam	
				n	%
3.Kitaptaki aktiviteler İngilizce’de yeterli olarak iletişim kurmamı ve anlamlı bir şekilde uygulama yapmamı destekliyor.	Tamamen Katılıyorum	120	11,9	1007	100
	Katılıyorum	268	26,6		
	Emin Değilim	248	24,6		
	Katılmıyorum	192	19,1		
	Hiç Katılmıyorum	179	17,8		
4.Kitaptaki aktiviteler tek, eşli ve grup olarak çalışmamızı sağlıyor.	Tamamen Katılıyorum	192	19,1		
	Katılıyorum	270	26,8		
	Emin Değilim	263	26,1		
	Katılmıyorum	135	13,4		
	Hiç Katılmıyorum	147	14,6		
5.Kitapta İngilizce dil bilgisi kuralları ve kelimeler şarkı, öykü anlatımı ve oyun yoluyla öğretiliyor.	Tamamen Katılıyorum	161	16,0		
	Katılıyorum	239	23,7		
	Emin Değilim	242	24,0		
	Katılmıyorum	192	19,1		
	Hiç Katılmıyorum	173	17,2		
6.Kitaptaki aktiviteler yaratıcı, özgün ve bağımsız cevaplar vermemizi sağlıyor.	Tamamen Katılıyorum	135	13,4		
	Katılıyorum	255	25,3		
	Emin Değilim	283	28,1		
	Katılmıyorum	178	17,7		
	Hiç Katılmıyorum	156	15,5		

Tablo 4.3’deki verilere göre; üçüncü anket maddesi olan “*Kitaptaki aktiviteler İngilizce’de yeterli olarak iletişim kurmamı ve anlamlı bir şekilde uygulama yapmamı destekliyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla; %26,6 ve %11,9 şeklindedir. Olumsuz olarak değerlendirilen “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” cevabını veren öğrencilerin oranı sırasıyla %19,1 ve %17,8 şeklindedir. Öğrencilerin verdikleri cevapların belli bir bölgede yığılmadığı görülmektedir.

Bu bulgulara göre üçüncü maddede belirtilen kitabın iletişim kurmayı ve uygulamayı destekleyip desteklemediği hususunda öğrencilerin net olarak bir fikire varamadıkları görülmektedir. Ancak görüşleri genel çerçevede olumlu, olumsuz ve kararsız olarak değerlendirildiğinde yaklaşık olarak %2’lik bir farkla olumlu yönde olduğu görülmektedir. Bu bulgular ışığında öğrencilerin bir kısmı kitabı iletişim kurmaya ve uygulamaya yönelik destekleyici bulurken, bir kısmının emin olmamakla birlikte destekleyici bulmadığını söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; dördüncü anket maddesi olan “*Kitaptaki aktiviteler tek,*

eşli ve grup olarak çalışmamızı sağlıyor.” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %26,8 ve %19,1 iken; kararsızlık yaşayan öğrencilerin oranı %26,1’dir. Öğrencilerin verdikleri cevapların belli bir bölgede yığılmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre öğrencilerin bir kısmı kitaptaki etkinliklerin tek, eşli ve grup olarak çalışma yapmalarına imkan sağladığını düşünürken, bir kısmının kararsızlık yaşadığını söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; beşinci anket maddesi “*Kitapta İngilizce dil bilgisi kuralları ve kelimeler şarkı, öykü anlatımı ve oyun yoluyla öğretiliyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %23,7 ve %16’dır. Kararsızlık yaşayarak “emin değilim” yanıtını veren öğrencilerin oranı %24’dür. Genel olarak değerlendirildiğinde verilen cevap yüzdeleri birbirine çok yakındır. Öğrencilerin verdikleri yanıtların bu madde de belli bir bölgede yığılmadığı görülmektedir. Bu bulgulara göre öğrencilerin kitaptaki aktivitelerin şarkı veya oyun yoluyla öğretilmesiyle ilgili görüşlerinin kısmen kararsızlık yaşamakla birlikte olumlu olduğunu söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; altıncı anket maddesi “*Kitaptaki aktiviteler yaratıcı, özgün ve bağımsız cevaplar vermemizi sağlıyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %25,3 ve %13,4’dür. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %28,1’dir. Kitap aktivitelerine ilişkin anket soruları arasında kararsızlığın en çok yaşandığı madde olmuştur. Kitaptaki aktivitelerin yaratıcı, özgün ve bağımsız cevaplar vermeyi sağlayıp sağlamadığı konusunda öğrencilerin genel anlamda kararsız olmalarına rağmen olumlu görüşlere sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Kitap aktivitelerine ilişkin maddelerin yer aldığı bu kısımda verilen yanıtlarda yığılmalar olmadığı da tabloda görülmektedir. Hiçbir anket maddesinin yüksek oranda olumlu veya olumsuz olduğu görülmemiştir. Kitaptaki etkinliklerine yönelik öğrencilerin büyük kısmı “emin değilim” seçeneğini işaretlerken, yalnızca küçük yüzdelik farklarla olumlu sonuçlara ulaşıldığı elde edilen verilerden anlaşılmaktadır.

Araştırmada kitaptaki becerilerin öğrencilerin ihtiyacı olan dil becerilerini içerip içermediğini, dört temel dil becerisi olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini dengeli sunup sunmadığını ve telaffuzu doğal şekliyle çalışmayı sağlayıp sağlamadığını ortaya koymayı amaçlayan anket sorularına ilişkin öğrenci görüşlerinin dağılımı Tablo 4.4’de verilmiştir.

Tablo 4.4. Kitaptaki Aktivitelere İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler		f	%	Toplam n %	
7.Kitaptaki materyaller, ihtiyacım olan dil becerilerini içeriyor.	Tamamen Katılıyorum	109	10,8	1007	100
	Katılıyorum	248	24,6		
	Emin Değilim	287	28,5		
	Katılmıyorum	170	16,9		
	Hiç Katılmıyorum	193	19,2		
8.Kitaptaki materyaller, dört dil becerisini (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) dengeli olarak sunuyor.	Tamamen Katılıyorum	184	18,3		
	Katılıyorum	309	30,7		
	Emin Değilim	255	25,3		
	Katılmıyorum	143	14,2		
	Hiç Katılmıyorum	116	11,5		
9.Ders kitabı, İngilizce telaffuzu doğal şekliyle çalışmamızı sağlıyor.	Tamamen Katılıyorum	120	11,9		
	Katılıyorum	262	26,0		
	Emin Değilim	287	28,5		
	Katılmıyorum	174	17,3		
	Hiç Katılmıyorum	164	16,3		

Tablo 4.4’de aktarılan bulgulara göre; yedinci anket maddesi “*Kitaptaki materyaller, ihtiyacım olan dil becerilerini içeriyor.*” ifadesine “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %16,9 ve %19,2’dir. Olumlu cevap altındaki “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde yanıt verenlerin oranı sırasıyla %24,6 ve %10,8’dir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun olumsuz olan seçenekleri işaretlediği ve bir kısmının da kararsızlık yaşadığı elde edilen verilerden anlaşılmaktadır. Bu bulgular ışığında, kitaptaki materyallerin öğrencilerin ihtiyacı olan dil becerilerini karşılamadığını söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; sekizinci madde olan “*Kitaptaki materyaller, dört dil becerisini (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) dengeli olarak sunuyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla; %30,7 ve %18,3 ve kararsızlık yaşayan öğrencilerin oranı %25,3’dür. Bu bulgular ışığında sekizinci maddede belirtilen kitabın okuma, yazma, konuşma ve dinleme gibi dört temel dil becerisini dengeli sunup sunmadığı hususunda öğrencilerin genel olarak net olarak bir fikire vardıklarını ve görüşlerinin genel çerçevede olumlu olduğunu sonucuna varılabilir. Kitabın dört temel dil becerisini dengeli olarak sunduğu veriler ile ortaya konulsa da yedinci maddeyle birlikte değerlendirildiğinde bu dengenin öğrencilerin ihtiyacı yönünde olmadığını söylemek mümkündür.

Tablo 4.4’de görüldüğü gibi dokuzuncu maddedeki “*Ders kitabı, İngilizce telaffuzu doğal şekliyle çalışmamızı sağlıyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %26 ve %11,9’dur. Kararsız kalarak “emin

değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %28,5’dir. Öğrencilerin verdikleri cevapların belli bir bölgede yığılmadığı görülmektedir. Kitabın telaffuzu doğal olarak çalışmayı sağlayıp sağlamadığı konusunda genel anlamda kararsız olmalarına rağmen olumlu görüşlere sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Araştırmada kitabın dilinin gerçek hayatla ilişki düzeyi, öğrencilerin seviyesine uygun olup olmadığı, konuların ve kelimelerin uygun sırayla sunulup sunulmadığı, dil bilgisi konularının kısa ve basit örneklerle açıklanıp açıklanmadığı ve kitapta sunulan dilin gelecekte öğrencinin kullanabileceği İngilizce’yi yansıtıp yansıtmadığı gibi durumları ortaya koymayı amaçlayan anket sorularına ilişkin öğrenci görüşlerinin dağılımı Tablo 4.5’de verilmiştir.

Tablo 4.5. Kitabın Diline İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler		f	%	Toplam n %	
10.Ders kitabında kullanılan dil gerçek hayatta kullanılan dili yansıtıyor.	Tamamen Katılıyorum	149	14,8	1007	100
	Katılıyorum	261	25,9		
	Emin Değilim	295	29,3		
	Katılmıyorum	129	12,8		
	Hiç Katılmıyorum	173	17,2		
11.Ders kitabında benim şimdiki İngilizce seviyeme uygun bir dil kullanılıyor.	Tamamen Katılıyorum	186	18,5		
	Katılıyorum	276	27,4		
	Emin Değilim	229	22,7		
	Katılmıyorum	136	13,5		
	Hiç Katılmıyorum	180	17,9		
12.Kitaptaki dil bilgisi konularının ve kelimelerin öğretilme sırasını uygun buluyorum.	Tamamen Katılıyorum	164	16,3		
	Katılıyorum	268	26,6		
	Emin Değilim	313	31,1		
	Katılmıyorum	122	12,1		
	Hiç Katılmıyorum	140	13,9		
13.Kitaptaki dil bilgisi konuları kısa ve basit örnek ve açıklamalarla sunuluyor.	Tamamen Katılıyorum	175	17,4		
	Katılıyorum	285	28,3		
	Emin Değilim	250	24,8		
	Katılmıyorum	161	16,0		
	Hiç Katılmıyorum	136	13,5		
14.Kitaptaki dil öğeleri ilerde kullanabileceğim İngilizce’yi yansıtıyor.	Tamamen Katılıyorum	109	10,8		
	Katılıyorum	228	22,6		
	Emin Değilim	328	32,6		
	Katılmıyorum	136	13,5		
	Hiç Katılmıyorum	206	20,5		

Tablo 4.5’de görüldüğü gibi onuncu madde olan “*Ders kitabında kullanılan dil gerçek hayatta kullanılan dili yansıtıyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %25,9 ve %14,8’dir. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %29,3’tür. Olumsuz olarak değerlendirilen “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %13,5 ve %17,9’dur. Analiz edilen veriler ışığında öğrencilerin, kitabın dilinin gerçek hayatta

kullanılan dili yansıtip yansıtmadığı konusunda yaklaşık %30'u kararsız olmasına rağmen büyük çoğunluğun olumlu görüşlere sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; on birinci maddedeki “*Ders kitabında benim şimdiki İngilizce seviyeme uygun bir dil kullanılıyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %27,4 ve %18,5’tir. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %22,7’dir. Olumsuz olarak değerlendirilen “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %12,8 ve %17,2’dir. Kitaptaki dilin öğrencilerin şuanki seviyelerine uygunluğunun tespit edilmeye çalışıldığı soruda, öğrencilerin %46’sı olumlu yanıtlar verdiği için kitabın dilinin uygun olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca bu madde, kitabın dili kategorisindeki maddeler arasında olumluluk yüzdesi en yüksek madde olmuştur.

Elde edilen bulgulara göre; on ikinci madde olan “*Kitaptaki dil bilgisi konularının ve kelimelerin öğretilme sırasını uygun buluyorum.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %26,6 ve %16,3’tür. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %31,1’dir. Elde edilen veriler ışığında, öğrencilerin yaklaşık %30'u kararsızlık yaşamasına rağmen büyük çoğunluğun kitaptaki dil bilgisi konularının ve kelimelerin öğretilme sırasının uygunluğuyla ilgili olumlu görüşlere sahip olduklarını söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; on üçüncü maddedeki “*Kitaptaki dil bilgisi konuları kısa ve basit örnek ve açıklamalarla sunuluyor.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %28,3 ve %17,4’tür. Analiz edilen veriler ışığında, kitaptaki dil bilgisi konularının basit, kısa örnek ve açıklamalarla sunulduğuna ilişkin öğrencilerin olumlu görüşlere sahip olduğu sonucuna varılabilir.

Elde edilen bulgulara göre; on dördüncü maddede bulunan “*Kitaptaki dil öğeleri ilerde kullanabileceğim İngilizce’yi yansıtip yansıtmadığına ilişkin öğrencilerin fikir birliğine varamadığı görülmektedir.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %22,6 ve %10,8’dir. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %32,6’dır. Olumsuz olarak değerlendirilen “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %13,5 ve %20,5’tir. Analiz edilen veriler ışığında, kitapta sunulan dil öğelerinin öğrencilerin ilerde kullanacağı İngilizce’yi yansıtip yansıtmadığına ilişkin öğrencilerin fikir birliğine varamadığı görülmektedir. Olumlu olarak değerlendirilen cevapların yüzdesi toplam olarak %33,4; olumsuz olarak değerlendirilen seçeneklerin yüzdesi toplam olarak %32,6 ve kararsızlık yaşadıklarını gösteren ‘emin değilim’ yanıtını işaretleyen öğrencilerin toplamı %34’tür. Bu anket maddesinde öğrenciler genel bir kanıya

varamamışlardır. Anket soruları içinde yüzdeleri birbirine çok yakın olan tek madde iken, anketin genelinde kararsızlığın en çok yaşandığı soru olmuştur. Bu durum, kitabın öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığına yönelik sorulan soruda öğrencilerin olumsuz yanıt vermeleriyle ilişkilendirildiğinde paralel bir sonuca varıldığı görülmektedir.

Araştırmada kitabın konu ve içeriğinin öğrenci ihtiyaçlarına uygunluğunu, gerçek yaşamla ilişkisini, materyallerinin ilgi çekiciliği ve yeterli çeşitliliğine sahip olma gibi durumları ortaya koymayı amaçlayan anket sorularına ilişkin öğrenci görüşlerinin dağılımı Tablo 4.6’da verilmiştir.

Tablo 4.6. Kitabın Konu ve İçeriğine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler		f	%	Toplam n %	
15.Ders kitabının konuları ve içeriği İngilizce öğrenen birisi olarak ihtiyaçlarıma uygun.	Tamamen Katılıyorum	177	17,6	1007	100
	Katılıyorum	260	25,8		
	Emin Değilim	252	25,0		
	Katılmıyorum	145	14,4		
	Hiç Katılmıyorum	173	17,2		
16.Ders kitabının konuları ve içeriği genel olarak gerçek yaşamla ilgili.	Tamamen Katılıyorum	191	19,0		
	Katılıyorum	293	29,1		
	Emin Değilim	250	24,8		
	Katılmıyorum	132	13,1		
	Hiç Katılmıyorum	141	14,0		
17.Materyallerin konusu ve içeriği yeterince ilginç ve teşvik edici.	Tamamen Katılıyorum	106	10,5		
	Katılıyorum	238	23,6		
	Emin Değilim	288	28,6		
	Katılmıyorum	173	17,2		
	Hiç Katılmıyorum	202	20,1		
18.Ders kitabının konularında ve içeriğinde yeterince çeşitlilik var.	Tamamen Katılıyorum	164	16,3		
	Katılıyorum	251	24,9		
	Emin Değilim	248	24,6		
	Katılmıyorum	177	17,6		
	Hiç Katılmıyorum	167	16,6		

Tablo 4.6’daki bulgulara göre; on beşinci maddedeki “*Ders kitabının konuları ve içeriği İngilizce öğrenen birisi olarak ihtiyaçlarıma uygun.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %17,6 ve %25,8’dir. Olumsuz olarak değerlendirilen “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %14,4 ve %17,2’dir. Analiz edilen veriler ışığında kitabın konu ve içeriğinin İngilizce öğrenen öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun olduğunu söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; on altıncı madde olan “*Ders kitabının konuları ve içeriği genel olarak gerçek yaşamla ilgili.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum”

şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %29,1 ve %19'dur. Elde edilen veriler göre ders kitabının konu ve içeriğinin gerçek yaşamla ilişkili olduğu sonucuna varılabilir. Olumlu cevap veren öğrencilerin toplamı %48,1'dir ve bu oranla öğrencilerin fikir birliğine varmış olduğunu söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; on yedinci anket maddesi “*Materyallerin konusu ve içeriği yeterince ilginç ve teşvik edici.*” ifadesine “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %17,2 ve %20,1'dir. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %28,5'dir. Olumlu cevap altındaki “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde yanıt verenlerin oranı sırasıyla %23,6 ve %10,5'tir. Verilen cevap yüzdeleri genel toplamda birbirine çok yakındır ve öğrencilerin verdikleri yanıtların belli bir bölgede yığılmadığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında, öğrencilerin bir kısmının kararsızlık yaşamasına rağmen kitaptaki materyallerin ilgi çekici ve motive edici olup olmadığı konusunda olumsuz görüşlere sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; on sekizinci maddedeki “*Ders kitabının konularında ve içeriğinde yeterince çeşitlilik var.*” ifadesine “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde olumlu cevap verenlerin oranı sırasıyla %24,9 ve %16,3'tür. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %24,6'dır. Olumsuz olarak değerlendirilen “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde cevap verenlerin oranı sırasıyla %17,6 ve %16,6'dır. Analiz edilen veriler ışığında kitabın konu ve içeriğinin yeterince çeşitliliğe sahip olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada kitabın, öğrencileri gelecekte İngilizce öğrenmeye teşvik edip etmediği ve seçim şansı olsaydı yine bu kitabı tercih edip etmeyeceklerini sorgulayan genel değerlendirme sorularına ilişkin öğrenci görüşlerinin dağılımı Tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Kitabın Genel Değerlendirmesine İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Dağılımı

Maddeler		f	%	Toplam n %	
19.Ders kitabı beni ileride de İngilizce çalışmaya teşvik ediyor.	Tamamen Katılıyorum	107	10,6	1007	100
	Katılıyorum	173	17,2		
	Emin Değilim	258	25,6		
	Katılmıyorum	173	17,2		
	Hiç Katılmıyorum	296	29,4		
20.Seçme şansım olsaydı yine bu kitabı tercih ederim.	Tamamen Katılıyorum	75	7,4		
	Katılıyorum	118	11,7		
	Emin Değilim	267	26,5		
	Katılmıyorum	144	14,3		
	Hiç Katılmıyorum	403	40,0		

Tablo 4.7’de görüldüğü üzere, on dokuzuncu anket maddesindeki “*Ders kitabı beni ileride de İngilizce çalışmaya teşvik ediyor.*” ifadesine “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %17,2 ve %29,4’tür. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %25,6’dır. Bu bulgular ışığında, öğrencilerin büyük çoğunluğunun kitabın ileride kendilerini İngilizce çalışmaya yönlendirmesine ilişkin olumsuz görüşlere sahip olduğunu ve öğrencileri bu konuda teşvik etmediğini söylemek mümkündür.

Elde edilen bulgulara göre; yirminci anket maddesi olan “*Seçme şansım olsaydı yine bu kitabı tercih ederim.*” ifadesine “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” şeklinde olumsuz cevap verenlerin oranı sırasıyla %14,3 ve %40’tır. Kararsız kalarak “emin değilim” cevabını veren öğrencilerin oranı %26,5’tir. Olumlu cevap olarak değerlendirilen “katılıyorum” ve “tamamen katılıyorum” şeklinde yanıt verenlerin oranı sırasıyla %11,7 ve %7,4’tür. Bu anket maddesi, anketteki en çok olumsuzluk yüzdesine sahip olan madde olmuştur. Analiz edilen veriler ışığında, öğrencilerin %26,5 gibi bir kısmının bu konuda kararsız kaldığını ancak %54,3 gibi büyük bir kısmının eğer şansları olsaydı bu kitabı tercih etmeyeceklerini söylemek mümkündür.

4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

Araştırmada “*Türkiye’de MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarının ortaokul kademesinde kullanılan İngilizce ders kitapları hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?*” şeklindeki üçüncü alt problem cümlesine ilişkin olarak, ortaöğretim İngilizce Mastermind 8 ders kitabına ilişkin 28 öğretmen ile araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış 10 soru üzerinden görüşme yapılmıştır. Görüşmelerde katılımcıların talepleri üzerine ses kayıt cihazı kullanılmamış olup görüşmeler araştırmacı tarafından not edilmiştir. Elde edilen veriler ders kitabını kullanım öncesi değerlendirme, kullanım sırası değerlendirme ve kullanım sonrası değerlendirme olarak 3 ana tema altında incelenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmen görüşlerinden alıntılar da sunularak değerlendirilmiştir.

Bu çalışmada ele alınan ders kitabı değerlendirmesine ilişkin daha fazla veri elde etmek amacıyla görüşmeler yapılmıştır. Ders kitabına ilişkin görüşme soruları şu şekildedir:

1. Dersiniz için hazırlanmış olan ders kitabını, kullanmadan önce inceleyip değerlendirdiniz mi?
 - Cevabınız evet ise, bu değerlendirmeyi nasıl/hangi kriterlere göre yaptınız?

2. Kitap, öğrencilerinizin derse yönelik ihtiyaçlarını karşılamakta mıdır? (Örneğin; kitaptaki etkinlikler konular için yeterli midir?)
3. Kitap, öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olarak hazırlanmış mıdır?
4. Ders kitabı, öğretim programında belirtilen hedefleri karşılar nitelikte midir? (Dersin kazanımları, hedeflere yönelik midir?)
5. Kitabın içerik örüntüsü nasıl oluşturulmuştur? Hangi içerik düzenleme yaklaşım ya da yaklaşımlarını temele almıştır?
6. Kitabın içeriği, dinleme becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
7. Kitabın içeriği, okuma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
8. Kitabın içeriği, yazma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
9. Kitabın içeriği, konuşma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
10. Kitaba ilişkin genel bir değerlendirme yapacak olursanız görüşleriniz olumlu veya olumsuz yönde midir? Açıklayınız.

8. Sınıf İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin bütünlüklük bir görünümünü sağlamak için sistematik bir kodlama süreci kullanılarak özel içerik analizi kullanılmıştır. Bu araştırmada görüşmelerden elde edilen bulgular etik kurallar dahilinde betimlenmiş ve örneklem olarak seçilen öğretmenlerin görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılar isim kullanılmadan; Ö.1, Ö.2,...Ö.28 şeklinde kodlanarak verilmiştir.

4.3.1. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Kullanım Öncesi Değerlendirme Sorularına Dair Öğretmen Görüşleri

Araştırmada öğretmenlere öncelikle “*Dersiniz için hazırlanmış olan ders kitabını, kullanmadan önce inceleyip değerlendirdiniz mi? Cevabınız evet ise, bu değerlendirmeyi nasıl/hangi kriterlere göre yaptınız?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=17) ders kitabını kullanmadan önce değerlendirme yaptığına dair görüş belirtirken, bazı öğretmenler (n=11) değerlendirme yapmadığı yönünde görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Kitabı sadece genel olarak neler var diye inceledim. Yalnız pek memnun kalmadım.

Kitabın içerisinde konu anlatımı bile yoktur yani sanki öğrencilere her şey önceden verilmiş de bu kitapla pekiştiriyormuşuz gibi hazırlanmış. Kelime bilgisi de fazlasıyla eksik. Kelimeden cümleye, cümleden paragrafa ancak aşama aşama geçiş yapabiliyoruz. Okulumuzda akıllı tahtada olmadığı için her şeyi yazmak zorunda kalıyorum, bu durum da büyük bir zaman kaybına sebep oluyor.” (Ö.6)

“Seçme şansım olmadığı, devlet tarafından gönderildiği ve daha önce kullandığım için incelemedim. Bizden daha önce kitapla ilgili yorum istediler, yazdık ancak dönüt alamadık. Bize kalsa çok farklı kitaplar kullanmak isterdik. Kitabı bir menü gibi düşünüp, öğrencilerime hangisi uygunsa o etkinlikleri seçerek yaptırıyorum çünkü her sınıfta her etkinliği yaptırmak mümkün olmuyor. Mesela bizim sınıflarımız 40 kişiden oluşuyor. Akıllı tahtalar sayesinde biraz daha rahatız ama kitap kullanması hiç zevkli bir kitap değil.” (Ö.3)

“Ben bu kitabı 2 yıldır kullanıyorum. Aynı kitap olduğu için kullanmadan önce tekrar bakma ihtiyacı duymadım. Etkinlik bakımından yeterli olmadığını bildiğim için ben kendi etkinliklerimi önceden hazırladım. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gönderildiği için kullanıyoruz. Daha önce kitaba ilişkin görüşlerimiz de alındı ancak bir değişiklik yapıldığına pek rastlamadım.” (Ö.2)

“Değerlendirdim, daha önce bizden kitap hakkında yorum istenmişti acaba o doğrultuda yeni şeyler eklenmiş mi ya da düzenlemeler yapılmış mı diye baktım.” (Ö.18)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, değerlendirme yapan öğretmenlerin de yapmayan öğretmenlerin de kitabın yetersizliği konusunda fikir birliğine ulaşıkları söylenebilir. Değerlendirme yapmayan öğretmenler, kitabı yıllardır kullandıklarına ve kitap hakkında daha önce görüşlerinin alınmasına rağmen değişiklik göremedikleri için ihtiyaç duymadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin görüşlerinde sınıfların kalabalık olma veya akıllı tahtaya sahip olup olmama gibi fiziki şartlarına da vurgu yapıldığı görülmektedir.

4.3.2. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Kullanım Sırası Değerlendirme Sorularına Dair Öğretmen Görüşleri

Bu bölümdeki görüşme soruları çalışmanın bütünsel olarak aktarılması açısından iki farklı alt başlıkta toplanmıştır. Görüşme formunda bulunan 2, 3, 4, ve 5. Sorular *kitabın planı ve içeriği* başlığı altında; 6, 7, 8 ve 9. Sorular ise *beceriler* başlığı altında sunulmuştur.

4.3.2.1. Kitabın Planı ve İçeriği Alt Başlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu temaya ilişkin öğretmenlere ilk olarak “*Kitap, öğrencilerinizin derse yönelik ihtiyaçlarını karşılamakta mıdır? (Örneğin; kitaptaki etkinlikler konular için yeterli midir?)*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=23) ders kitabının öğrenci ihtiyaçlarını karşılamadığı yönünde olumsuz görüş bildirirken, bazı öğretmenler (n=5) olumlu görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Ben ihtiyaçlarını karşıladığını düşünmüyorum. Bu seviye sınav öğrencisi ama test asla yok. Örnek olarak ünite sonlarına eklenebilir. Kitabın sınava uygun olmadığını düşünüyorum. Sunduğu kelimeler kısıtlı ve yeni kelimeler pek göremiyorum.” (Ö.14)

“Öğrencilerin ihtiyaçları karşılamıyor. Bu öğrenciler liseye geçiş için sınava hazırlanıyor fakat bununla ilgili kitapta var olan bir şey yok denebilir. Herhangi bir test veya sınava yönelik paragraflar pek göremiyoruz.” (Ö.5)

“Öğrenci ihtiyaçlarını karşılamıyor. Konular için de az etkinlik oluyor bu yüzden dışarıdan kaynaklarla çokça desteklemek zorunda kalıyorum.” (Ö.16)

“Sınav öğrencisi oldukları için o açıdan ihtiyaçlarını karşıladığını düşünmüyorum. Sınav olmasa genel anlamda karşılıyor diyebilirdim.” (Ö.27)

Öğretmenler elde edilen yanıtlar doğrultusunda ders kitabının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamadığı yönünde görüş birliğine varıldığını söylemek mümkündür. Bu konuyla ilgili öğretmen görüşlerindeki en büyük vurgunun bu gruptaki öğrencilerin liseye geçiş sınavlarının olduğu ve kitabın bu sınav doğrultusunda ihtiyaçlarına karşılık vermediği yönünde olduğu görülmektedir.

Bu temaya ilişkin ikinci soru ise “*Kitap, öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olarak hazırlanmış mıdır?*” şeklinde yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=21) ders kitabının öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygunluğu açısından olumsuz görüş bildirirken, öğretmenlerin bir kısmı (n=7) olumlu görüş bildirmiştir. Bu durumlara ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Öğrenme düzeylerine uygun değil çünkü bu çocuklar zaten temelden iyi öğrenerek gelmiyor. Ne hazırbulunuşluk düzeylerine ne öğrenme düzeylerine uygun olarak hazırlanmamış. Mesela yemek pişirme ünitesi fazla detaylı verildiği için erkek öğrenciler çok sıkılıyor. Ya da öğrenciler ‘bake’ ve ‘roast’ kelimelerinin farkını kavrayamıyor. Bu açıdan düşünüldüğünde, yabancılar tarafından hazırlanan ya da

bizim de isteklerimiz doğrultusunda o kültürü daha iyi anlayabilecekleri şekilde bir ekibe hazırlatılacak kaynakların kullanılması taraftarıyım.” (Ö.13)

“Genel olarak uygun diyebiliriz. Bazı öğrenciler için çok basit ve sıkıcı gelen aktiviteler oluyor, bazı öğrenciler ise aşırı zor diyor. Özellikle kelime seçimlerinin çocukların öğrenme düzeylerinin üstünde olduğunu düşünüyorum.” (Ö.25)

“Uygun değil, size şöyle bir örnek verebilirim. Bir öğrencim yemek pişirme ünitesinde ‘chop’ ile ‘dice’ kelimesini sordu, doğramak ile küp küp doğramak diye niye ayrıldığını anlamamış. Arkadaşına dönüp ‘Ben şef olmayacağım bunu bilmesem de olur’ dediğini duydum. O yüzden daha ilgi çekici konu ve kelimeler sunabiliriz öğrencilerimize.” (Ö.7)

“Hayır, öğrenme düzeylerine uygun olduğunu düşünmüyorum. Mesela ben şuan 5. Üniteyi bitirdim ve ünite sonunda görsel bir sözlük hazırlanması istenmiş. Ancak bu çocuklar 8. Sınıf öğrencisi ve resim kes-yapıştır işlerini pek istemiyorlar. Ben biraz değiştirerek proje ödevi gibi yaptırıyorum.” (Ö.3)

“Bence öğrenme düzeylerine uygun. Benim sınıflarımda herhangi bir sorun olmuyor. Tabii okulumuzdan iyi bir okul olmasının özelliği de bu durumu destekliyor.” (Ö.8)

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenler genel olarak kitabın öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olmadığı görüşüne sahiptirler. Özellikle kelime seçimlerine verdikleri örneklerle bu durum net olarak açıklamışlar. Olumsuz görüşe sahip öğretmenler çoğunlukla kelimelerin seçimleri konusunda sıkıntıları belirtirken, öğrencilerin yaşlarına uygun aktivitelerin var olması gerektiğini de vurgulamışlardır. Olumlu görüşe sahip öğretmenlerimiz ise bu durumu, okullarının iyi olması konusuna değinerek görüşlerini bu yönde belirtmiştir.

Bu temayla ilgili öğretmenlere yöneltilen üçüncü soru ise “*Ders kitabı, öğretim programında belirtilen hedefleri karşılar nitelikte midir? (Dersin kazanımları, hedeflere yönelik midir?)*” şeklindedir. Bu soruya ilişkin öğretmenlerin tamamı (n=28) ders kitabının öğretim programının hedeflerini karşılama konusunda geliştirilebilir küçük noktalarla birlikte olumlu görüş bildirmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Kitabın en iyi yönü burası diyebilirim. Programda belirtilen hedefleri karşılar nitelikte her şey konmuş ama uygulama kısmına gelince yetersiz kalıyor. Her kazanıma ilişkin daha çok etkinlik olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö.5)

“Kesinlikle, öğretim programında belirtilen kazanımlara uygun hazırlanmış. Eksiksiz

diyebilirim, her kazanımı besleyen etkinlik var ama genelde bir taneyle kısıtlı kalıyor.”
(Ö.19)

“Programın hedefleri açısından bakıldığından iyi bir kitap derim. Kağıt üzerinde iyi ama uygulanabilirlik kısmında o kadar iyi midir tartışma konusu olmalı. Genel olarak iyi.” (Ö.4)

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinden de anlaşıldığı üzere, öğretmenler genel olarak kitabın öğretim programının hedeflerini karşıladığını düşündüklerini belirtmektedirler. Yalnızca her kazanıma karşılık gelen etkinlik var olsa da bunların çoğaltılabileceğini ve programın hedefleri kağıt üzerinde iyi bir şekilde hazırlanmış olsa da uygulanabilirliğinin tartışılabilceğini de vurgulamışlardır.

Bu temayla ilgili öğretmenlere yöneltilen dördüncü görüşme sorusu kitabın içerik örüntüsü ile ilgilidir ve “*Kitabın içerik örüntüsü nasıl oluşturulmuştur? Hangi içerik düzenleme yaklaşım ya da yaklaşımlarını temele almıştır?*” şeklinde yöneltilmiştir. Öğretmenler kitabın içerik örüntüsü ile ilgili çeşitli görüşler bildirmiştir. Bu duruma ilişkin öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“İçerik örüntüsü genel anlamda güzel. Mesela ilk ünite konusu Friendship”, ardından gelen konu “Teen Life” oldu. Ya da “On the phone” ünitesinden sonra “The Internet” ünitesi geldi. Konular birbiriyle bağlantılı.” (Ö.1)

“İçerik örüntüsünün düzenleme yaklaşımı nedir terimsel olarak bilmiyorum. Ancak birbirini destekleyen dil bilgisi konuları veya tekrarları pek yoktur. Kelimelerin tekrarını görüyoruz. Eskiye oranla daha iyi. Daha öncesinde çok daha ağır konularla başlayıp karmaşıktan basite doğru bir ilerleme vardı, şuan basitten karmaşığa giden bir içerik var.” (Ö.7)

“İçerik örüntüsü önceki yıllara göre daha iyi diyebilirim. Birbirini tekrar eden yapılar muhakkak oluyor ama daha çok kelime anlamında. Birbiriyle konu olarak bağlantılı ünitelerde küçük hatırlatma kutucukları olabilirdi.” (Ö.9)

“İçerik örüntüsünü çok beğenmiyorum. Sadece kelime açısından tekrarlar var. Onun dışında temelden eksik gelen çocuklara bu kitap ağır gelebiliyor.” (Ö.15)

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinden de anlaşıldığı üzere, öğretmenler kitabın içerik örüntüsüyle ilgili kitabı önceki yıllardaki kitaplarla kıyaslayarak genel anlamda olumlu görüşler sahip oldukları görülmektedir. Kitabın özellikle ünitelerin teması konusunda birbirini takip ettiğini veya bir şekilde bağlantılı olduğu görüşlerini belirtmişlerdir. Ancak bu anlamda eksikliklerin olduğunu, kelime tekrarlarının sıkça yapıldığını fakat dil bilgisi konularında

içeriğın tekrarını pek göremediklerini de vurgulamışlardır.

4.3.2.2. Beceriler Alt Başlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Bu tema altında öğretmenlere dört temel dil becerisine ilişkin ayrı ayrı sorular yöneltilmiştir. İlk olarak sorulan soru “*Kitabın içeriği, dinleme becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?*” şeklindedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=26) ders kitabındaki dinleme becerisi etkinliklerinin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde karşılamadığı yönünde olumsuz görüş bildirirken, yalnızca iki öğretmen (n=2) olumlu görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Becerilere yönelik etkinlikler var ama uygulanabilirliği fazla yok. Çocukların dili daha çok konuşabilecekleri ortam olsa olabilirdi. Zaten bu konuda bizim ders saatimiz de yeterli değil. 4 saate sığdırmaya çalışıyoruz. Ek olarak 2 saatte seçmeli oluyor ama aynı anda çocuklara hem test çözdürüp LGS sınavına hazırlamamız lazım hem de dil becerilerini geliştirmek lazım. Bir dinleme etkinliğini 10 kereye yakın dinletiyorum. Kulağı yatkın öğrenci bir şekilde anlayabiliyor, ancak ses kayıtları native speaker (ana dilini konuşan) olan kişiler tarafından yapılmadığı için öğrencilerde kötü etki bırakıyor.” (Ö.3)

“Dinleme metinlerinin içeriği genelde gerçek yaşamla ilgili ama telaffuzlar çoğunlukla kötü. Bu yüzden yaptırmak ile yaptırmamak arasında çok kalıyorum.” (Ö.7)

“Dinleme etkinliğini yapamıyorum. Zaten okulumuzda akıllı tahta da yok, vaktimiz de kalmıyor.” (Ö.17)

“Dinleme etkinlikleri idare eder ama kayıtlarda konuşan kişilerin telaffuzları çoğunlukla kötü. Konuşanların da İngilizce’yi ana dilde bilen değil, yabancı dil olarak öğrendikleri çok belli.” (Ö.25)

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinden de görüldüğü üzere, öğretmenlerin büyük çoğunluğu dinleme kısmında metin kayıtlarında problemler olduğunu belirtmişlerdir. Bu problemler de özellikle telaffuz hataları üzerine yoğunlaşmıştır. Diğer bir sorun da imkanı diğer okullara göre daha kısıtlı okullarda akıllı tahtaların yokluğu veya yeni gelmiş olmasıdır. Öğretmenlerin bu konudaki ortak görüşlerinin ise telaffuz hatalarının düzeltilmesi adına kayıtların ana dili İngilizce olan kişiler tarafından yapılması üzerine olduğunu söylemek mümkündür.

Bu tema altında öğretmenlere ikinci olarak “*Kitabın içeriği, okuma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=21) ders kitabındaki okuma becerisine yönelik etkinliklerin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde kapsadığı yönünde olumlu görüş bildirirken, bazı öğretmenler (n=7) kapsamadığı yönünde olumsuz görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Beceriler arasında en iyi sayılabilecek kısım okuma becerisidir. Paragraflar her üniteye mutlaka oluyor, bu açıdan güzel. Sınavda verilen paragraf düzeylerinde değil ama iyi diyebiliriz.” (Ö.21)

“Okuma etkinlikleri yine diğer becerilere göre iyi. Ancak burada da etkinlik cevapları kitabın arkasında bulunduğu için verimli olmuyor. Çünkü cevap anahtarının varlığı, öğrenciye buradan bakarak yaz demek gibi oluyor. Ayrıca bu çocuklar sınav öğrencisi olduğu için paragraflar sınavla da uyumlu değil. Bu da önemli bir nokta.” (Ö.10)

“Okuma becerisi yönünden metinler güzel, sadece bazen daha dikkat çekici olabilirdi diyorum. Genel olarak güzel. Sınavda da paragraf soruları geldiği için eksiksiz yapıyoruz derste.” (Ö.28)

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinden de anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin büyük çoğunluğu okuma becerisine yönelik etkinliklerinin öğretim programının hedeflerini genel olarak kapsadığını belirtmiş ve beceriler arasında en iyi sunulanın okuma becerisi olduğunu vurgulamışlardır. Bazı öğretmenler okuma parçalarının içeriğinin daha ilgi çekici olması gerektiğini belirtirken, öğretmenlerin bir kısmı da metinlerin sınava da hizmet etmesi gerektiğini bildirmiştir. Ayrıca bir öğretmen, kitabın arkasındaki etkinlik cevaplarının olmaması gerektiğini ve öğrencilerin okuma parçalarının cevaplarına buradan kolaylıkla eriştikleri için etkinlik yapmayı önemsemediklerini özellikle aktarmıştır.

Bu tema altında öğretmenlere yöneltilen üçüncü soru, “*Kitabın içeriği, yazma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?*” şeklindedir. Öğretmenlerin bir kısmı (n=16) ders kitabındaki yazma becerisine yönelik etkinliklerin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde kapsamadığı yönünde olumsuz görüş bildirirken, kalan kısmı (n=12) kapsadığı yönünde olumlu görüş belirtmiştir. Öğretmenlerin yazma becerisiyle ilgili görüşlerinin neredeyse yarı yarıya ayrıştığı görülmektedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Yazma etkinliklerine de vaktimiz kalmıyor. Derste her şeyi tahtaya yazmak zorunda kaldığım için yazmaya ders saatimiz de kalmıyor. Öğrencilere ders içinde yazma için verebileceğim zaman olmuyor.” (Ö.20)

“Yazma becerisi açısından da yetersiz ama bu yetersizlik biraz ders saatinden kaynaklanıyor. Genel anlamda konularla ilgili küçük yazma etkinlikleri oluyor. Sınav olmasa kitap daha rahat kullanılabilir bir kitap ama sınav süreciyle pek ilerlemiyor.” (Ö.24)

“Yazma etkinlikleri özellikle ünite sonundaki tekrar bölümlerinde güzel verilmiş. Öğrenciler onları bulmaca gibi severek yapıyorlar.” (Ö.7)

“Yazma açısından da genel olarak beğeniyorum. Kitap, farklı farklı yazma aktiviteleri içeriyor.” (Ö.11)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere, olumsuz görüş bildiren öğretmenler yazma becerisine yönelik etkinlikleri yaptırmak için yeterli vakitlerinin kalmadığını, sınav süreciyle beraber buna vakit ayırmanın daha zor olduğunu ve yazma becerisi sınavda ölçülmediği gerekçesiyle öğrencilerin motive olamadıklarını belirtmişlerdir. Olumlu görüş bildiren öğretmenler ise kitapta farklı formatlarda yazma etkinliklerinin bulunduğunu ve öğrencilerin bunu sevdiklerini aktarmışlardır.

Bu tema altında öğretmenlere dördüncü ve son olarak “*Kitabın içeriği, konuşma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük bir bölümü (n=23) ders kitabındaki konuşma becerisine yönelik etkinliklerin öğretim programının hedeflerini yeterli düzeyde kapsamadığı yönünde olumsuz görüş bildirirken, bir kısmı (n=5) kapsadığı yönünde olumlu görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Konuşma etkinlikleri yeterli düzeyde değil çünkü birkaç baloncuk veriliyor ve öğrenciler o örneklerin dışına bir türlü çıkamıyor. Okuyup geçmeyi istiyorlar. Grup çalışmalarına hizmet eden pek içerik yok zaten ama ikili çalışmalar yaptırmaya çabalıyorum.” (Ö.12)

“Konuşma etkinlikleri yok denecek kadar az. Ezbere yönelik konuşma öğretiliyor algısı oluyor, birkaç örnek veriliyor ve öğrenciler o kısıtlamanın içinden çıkamıyor.” (Ö.1)

“Konuşma etkinliklerinde 2-3 tane durum veriliyor ve ben öğrencilere siz buna bağlı

kalmayın, bunlar örnek olarak veriliyor dememe rağmen onların dışına çıkamıyorlar. Buradaki etkinlikler öğrencileri yönlendiriyor ama hayal güçlerini kısıtlıyor. Kelime anlamında da çok eksik var. Ben oyunlarla öğretiyorum ancak kitapta öğrencileri motive edebilecek hiç oyun bulunmuyor.” (Ö.3)

“Konuşma açısından her üniteye mutlaka etkinlikler bulunuyor. Okulumuz iyi bir okul ve yabancı öğrencilerin bulunduğu bir okul olduğu için konuşma etkinliklerini çok yapıyoruz. Bazen basit kaldığı noktalar oluyor.” (Ö.8)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de görüldüğü üzere, olumsuz görüş bildiren öğretmenler konuşma becerisine yönelik etkinliklerin öğrencilerin hayal gücünü kısıtladığını, grup çalışmalarına hizmet eden aktivitelerin pek bulunmadığı ve öğrencileri iletişime motive eden içeriklerin de bulunmadığını vurgulamışlardır. Olumlu görüş bildiren öğretmenler ise okullarında yabancı uyruklu öğrenciler bulunduğu için konuşma etkinliklerinin rahatlıkla yapılabildiğini hatta bazen öğrencilerin düzeyine basit kaldığı zamanların da olduğunu aktarmışlardır.

4.3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Ders Kitabı Kullanım Sonrası Değerlendirme Sorularına Dair Öğretmen Görüşleri

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlere görüşme formunun son sorusu “*Kitaba ilişkin genel bir değerlendirme yapacak olursanız görüşleriniz olumlu veya olumsuz yönde midir? Açıklayınız.*” şeklinde yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=25) ders kitabına dair olumsuz değerlendirme yaparken, yalnızca üç öğretmen (n=3) olumlu değerlendirme değerlendirme yapmıştır. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Genel değerlendirmem olumsuz. Kitap oldukça yetersiz. Çocukları motive etmiyor, eğlenceli etkinlikler veya oyunlar yok. Biz akıllı tahta sayesinde pekiştirebildiğimiz kadar pekiştirmeye çalışıyoruz. Kitabı, yetersizliği sebebiyle dersin temeline alamıyorum. Bu sebeple akıllı tahta kullanarak konuları mutlaka destekliyorum. Kitabı bir kenara bıraksak eksikliğini hissetmeyiz. Mutlaka geliştirilmeli.” (Ö.1)

“Tercih edecek olsam bu kitabı kullanmazdım. Kötü değil ancak çok yetersiz. Geliştirilebilir mi, elbette. Daha canlı karakterler, ana dilini konuşan kişiler tarafından yapılan kayıtlar derken bakış açısını değiştirerek ilgi çekici, güncel, teknolojik ve hayatın içinden etkinliklerle daha iyi bir kitap hazırlanabilir.” (Ö.23)

“Bir dönem 5. Sınıflarda yabancı dil ağırlıklı eğitime geçilmişti ve o dönem Milli Eğitim bize Cambridge’den kitaplar göndermişti. O dönemdeki gibi böyle yayınevleri ile anlaşarak buna benzer kitaplar kullanmak çok daha faydalı olacaktır. Geçen günlerde zümre toplantısı vardı, kalabalık bir salonda kaç yüz kişiydik ve herkes ders kitabından yakındı. İngilizce öğretmenlerinin tek dileği, bu kitapların daha kaliteli olması demek yanlış olmaz.” (Ö.6)

“Kitabı genel anlamda iyi buluyorum. Belki her kazanıma yönelik etkinlikler çoğaltılabilir. Biraz da sınava yönelik içerikler bulunursa öğrenciler açısından daha motive edici olabileceğini düşünüyorum.” (Ö.16)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere, olumsuz görüş bildiren öğretmenler, kitabın genel durumuna dair öğrencileri motive etmediğini, eğlenceli içerikleri barındırmadığını, içerikte güncel konulara yer verilmesi gerektiğini, öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak dahil edecek etkinliklerin hazırlanması gerektiğini ve kitapta mutlaka sınava yönelik aktivitelerin olmasının önemini vurgulamışlardır. Olumlu görüş bildiren öğretmenler de bu görüşleri desteklemiş, kazanımlara yönelik etkinliklerin çoğaltılması gerektiğini aktarmışlardır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma problemi doğrultusunda yapılan araştırmadan elde edilen bulguların tartışma, sonuç ve önerilerine yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Dünyanın neredeyse her yerinde dil öğretimi, hedefleri açıkça belirtilmiş ve çerçevesi net olarak çizilmiş şekilde yapılmaktadır. Dil öğretiminin temelinde (dinleme, konuşma, okuma ve yazma) dört temel dil becerisinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Yabancı dil olarak İngilizce öğretim süreci de bu dört temel beceriye dayanarak planlanır. Dil öğretiminin en önemli unsuru, öğrencinin ilgisini ve dikkatini çekebilmektir. Bu durum ders içerisinde materyalle sağlanır. Öğrencilere sunulan materyallerin özellikleri, programın başarısı için büyük önem taşımaktadır. Bu noktada en önemli materyal, sınıfa kolayca girebilen ve dersin vazgeçilmez parçası haline gelmiş olan ders kitaplarıdır. Ders kitaplarının kalitesi, öğretim sürecini de kaliteli ve etkin kılar. Öğrenci ve öğretmen için bu derece önemli olan ders kitaplarının seçimi ise oldukça büyük bir sorumluluk haline gelir.

İngilizce ders kitaplarının değerlendirilmesi, dil öğretimi ve öğrenimi açısından önem arz eden bir konudur ve farklı görüşleri içerisinde barındırır. Birçok insan, ders kitaplarının öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynadığını düşünmektedir. Bu düşünceden hareketle iyi hazırlanmış ders kitapları, öğrencilere dil ve kelime bilgisi, okuma-yazma-konuşma-dinleme gibi temel dil becerilerini öğretme konusunda değerli bir araçtır. Ayrıca, ders kitapları yapılandırılmış hazır bir içerik sunarak dil öğrenme sürecine rehberlik eder. Böyle olumlu bir yönün yanı sıra, ders kitaplarının sınırlamaları ve eksiklikleri de dikkat çekmektedir. Örneğin, bazı ders kitapları, dilin gerçek hayattaki kullanımını yeterince yansıtmayabilir ve öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmelerine katkıda bulunmayabilir. Her öğrencinin öğrenme tarzı ve ihtiyaçları göz önünde bulundurulduğunda, tek tip bir ders kitabının öğrenme sürecindeki etkisi tartışılabilir. Bu nedenle, ders kitaplarının tek başına yeterli bir öğretim materyali olmadığı, yanı sıra farklı öğretim materyal ve yöntemlerinin de kullanılması gerektiği vurgusu önemlidir. Sonuç olarak, İngilizce ders kitaplarının değerlendirilmesi karmaşık bir konudur ve değerlendirme yapılırken çok yönlü bir yaklaşım benimsemek gerekmektedir.

Ders kitaplarının genel bir izlenimci bakış açısıyla seçilmesi, sağlıklı bir seçimi ortaya koymaz. Basra ve Purnawarman'a (2018) göre kaliteli kitap seçebilmek veya değerlendirebilmek, kolay bir iş değildir. Bu sebeple, kitabın güçlü ve zayıf yönleri

görebilmek adına bir kontrol listesi kullanılarak değerlendirme yapılmalıdır. Değerlendirme ölçütleri belirlenmeli ve bu değerlendirme sistematik bir şekilde yapılmalıdır. İlgili kişiler için literatürde birçok ders kitabı değerlendirme yaklaşımı bulunmaktadır. Seçilen bir ya da birden fazla yaklaşımla kitap değerlendirme ve seçimleri daha sistemli ve doğru şekilde yapılabilir.

Ders kitapları hangi yaklaşımla incelenirse incelenirse en önemli nokta, ders kitabının öğretim durumunun gereklerine ne ölçüde uygun olduğudur. Bu uygunluğun olup olmadığını veya ne ölçüde olduğunu anlamak için öğrencilerin ve öğretmenlerin ihtiyaçları göz önüne alınarak o öğretim durumuna ilişkin bir liste oluşturulup inceleme yapılarak ders kitabı seçilmeli; sonrasında da hiçbir ders kitabının mükemmel olmadığı unutulmadan eksik görülen noktaların nasıl giderileceği sorusuna cevap aranmalıdır (Oruç ve Yavuz, 2013). Ancak alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde, ders kitabı değerlendirmelerine yönelik genel olarak kitaplar hakkında görüş alma araştırmalarına ağırlık verildiği görülmüştür.

Bu çalışma, 8. Sınıf öğrencilerinin ve İngilizce öğretmenlerinin kullanmakta oldukları mevcut İngilizce ders kitabını -*Mastermind 8*- ders kitabı değerlendirme kriterlerine göre değerlendirmek, öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemek ve onlara ışık tutmak amacıyla yapılmıştır. Kontrol listesi, yapılandırılmış öğrenci anketi ve öğretmen görüşme formu gibi veri toplama kaynakları kullanılarak yapılan çalışmada temel amaç, mevcut ders kitabının öğretim programının hedeflerini karşılama noktasında etkililiğini incelemektir. Bu bağlamda ders kitabı düzen ve tasarımından konu ve içerik bileşenlerine, öğrenci ihtiyaçları ve yeterliliğinden öğretmen beklentilerine kadar her yönüyle incelenmiştir. Böylece çalışma, aşağıdaki araştırma sorularına cevap bulmayı amaçlamıştır.

1. Türkiye’de MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarının ortaokul kademesinde kullanılan İngilizce ders kitapları, İngilizce ders kitabı değerlendirme kriterlerini karşılamakta mıdır?
2. Türkiye’de MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarının ortaokul kademesinde kullanılan İngilizce ders kitapları hakkında öğrenci görüşleri nelerdir?
3. Türkiye’de MEB tarafından dağıtılan ve devlet okullarının ortaokul kademesinde kullanılan İngilizce ders kitapları hakkında öğretmen görüşleri nelerdir?

Ders kitabı değerlendirme ve analizi, ders kitabında ele alınan materyallerin, etkinliklerin ve yöntemlerin doğasının güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koyduğu; belirli bir öğretim programına yönelik genel bir bakış sunduğu ve öğrencilerin dile yönelik ihtiyaçlarını

belirlemeye imkan verdiği için yararlı bir faaliyettir (Arıkan, 2008).

Cunningsworth (1995) tarafından ders kitaplarının değerdendirilmesi için önerilen uygun değerdendirme seçim ve modelleri, anketlere net bir şekilde şekil veren aşğıdaki kriterler ışığında öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini ortaya çıkarmıştır:

1. Ders kitapları, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap vermelidir. Dil öğretim programının hedef ve amaçlarını karşılamalıdır.
2. Ders kitapları, öğrencilerin dile dair hem şimdiki hem de gelecekteki kullanımlarını yansıtmalıdır. Ayrıca öğrencilerin dili kendi amaçları doğrultusunda etkin bir şekilde kullanmalarına yardımcı olacak ders kitapları seçilmelidir.
3. Öğrenenler olarak öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate almalı ve öğrenme süreçlerini kolaylaştırmalıdır.
4. Öğrenme kaynağı olarak net ve açık bir role sahip olmalıdır (Arıkan, 2008).

Bu doğrultuda yürütölen araştırmada öncelikle kontrol listesi yaklaşımı seçilerek ders kitabı değerdendirilmesi yapılmıştır. Demir ve Ertaş (2014) tarafından oldukça detaylı ve eklektik bir şekilde hazırlanmış olan bir kontrol listesi kullanılmıştır. Kitaba ve içeriklerine hem orijinal hem e-kitap formatında ulaşılmış ve değerdendirmeler objektif şekilde yapılmıştır. İnceleme sonucunda, kitabın %82 oranında İngilizce dersi öğretim programına uygunluğu hesaplanmış ve ortaokul sekizinci sınıf düzeyinde kullanıma uygun olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin ders kitabının genel değerdendirmesine ilişkin algıları ile ilgili olarak görüşlerinin büyük oranda olumsuz olduğu görölmüştür. Öğrencilerin bir kısmının kararsızlık yaşamasıyla birlikte ders kitabının, kendilerini çalışmaya teşvik etmediği yönünde %46,6 oranında görüş belirtirken; eğer seçme şansları olsaydı kitabı kullanmak istemeyecekleri yönünde %54,3 oranında görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlerin görüşlerine gelince, öğretmenler de ders kitabına ilişkin genel değerdendirmelerinin olumsuz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Yapılan görüşmelerde kitaba yönelik sorulan soruların çoğuna olumsuz yanıtlar veren öğretmenler, genel değerdendirmelerinin istendiği soruya da %89,3 oranında olumsuz dönütler vermişlerdir. Bu durum kitabın öğretmenler tarafından da beğenilmediğini açıkça göstermektedir.

Kitabın öğretim programının hedeflerine ulaşmaya yönelik kağıt üzerinde iyi olduğu hem kontrol listesi değerdendirmesinden hem de öğretmen görüşlerinden açıkça

anlaşılmaktadır. Ancak kitabın kullanıcıları olan öğretmenler uygulama konusunda verimin olmadığını vurgularken, öğrenciler ise kitabın gerçek yaşantılarında dil öğrenme ihtiyaçlarına karşılık vermediğini anket sonuçlarında açıkça belirtmişlerdir. Çalışmanın bu sonucu, Dülger (2016) tarafından yapılan ve çalışma kapsamında incelenen kitapların, kağıt üzerinde iyi puanlar alsalar da 4 temel dil becerisi açısından ortalama puanların altında kaldığı sonucunu destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Öğrenci anketlerinden elde edilen bir bulguda kitabın, öğrenci ihtiyaçlarını karşılamakta zayıf kaldığı tespit edilmiş ve bu durum, öğretmen görüşleriyle de desteklenmiştir. Araştırmanın bu sonucu, Yalçinkaya'nın (2018) çalışmasında ortaya koyduğu ders kitaplarının dil öğrenme sürecinde ana materyal olarak çok zayıf kaldığı ve mutlaka tamamlayıcı materyallerin derse eşlik etmesi gerektiği sonuçlarını destekler niteliktedir.

Ayrıca, öğrenci anketlerinden elde edilen sonuçlarda kitabın içeriğinin ilgi çekici ve motive edici olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yanı sıra öğrencilerin, kitabın iletişim kurmayı ve uygulamayı destekleyip desteklemediği hususunda ve ilerde kullanacakları İngilizceyi sağlayıp sağlamadığı konusunda net olarak bir fikire varamadıkları görülmüştür. Bu bulguların, Çelik'in (2011) yaptığı çalışmasında ortaya koyduğu, kitapların tekdüze olduğu ve öğrenmeyi kalıcı hale getirecek nitelikte olmadığı; Karahan Üzümez ve Karakuş (2018) tarafından yapılan ortaokul ders kitaplarının incelendiği çalışmadaki, ders kitaplarının son derece yetersiz olduğu ve geliştirilmesi gerektiği sonuçlarını destekler nitelik olduğu görülmektedir.

Öğretmen görüşmelerinden elde edilen bir bulguda, özellikle öğretmenlerin kullanım öncesi kitapları çok inceleme gereği duymadığı görülmüştür. Ancak bu konunun önemi Kılıçkaya (2019) tarafından lisans son sınıf İngilizce öğretmenleriyle yapılan çalışmada açıkça ortaya konmuştur. Bu çalışmada 5. Sınıf İngilizce ders kitaplarını inceleyen öğretmen adayları, bu değerlendirmeyi çok faydalı bulduklarını, mesleki bilgi ve becerilerini etkili kullandıklarını ve kitabı tamamlayıcı materyal hazırlama konusunda özgüven kazandıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçtan yola çıkarak öğretmenlerin de aşına oldukları bir kitap dahi olsa her zaman kullanım öncesi, kullanım sırası ve sonrası mutlaka değerlendirme yapması ve bu konunun öneminin bilinmesi gerektiğini vurgulamak önemlidir.

Bu araştırma kapsamında incelenen kitabın, öğrenci ve öğretmen görüşleri incelendiğinde kitabın özellikle İngilizce'yi sınıf dışına taşıma konusunda eksiklikleri olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın bu sonucu, Solhi ve arkadaşlarının (2020) yapmış olduğu çalışmanın, Türkiye'deki ilköğretim devlet okullarında kullanılan İngilizce ders kitaplarında

iletişim temelli etkinliklerin eksik olduğu, öğrencileri sınıf dışında İngilizce kullanımına teşvik etmediği ve en önemlisi İngilizceyi kapsamlı bir şekilde sunmadığı gibi sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Araştırma sonuçları, Solhi vd. (2020) tarafından yapılan Türkiye’deki İngilizce ders kitaplarının olumsuz özelliklerinin olumlu özelliklerden çok daha fazla olduğu; Şimşek ve Dünder’in (2018) yaptıkları çalışmada kitaba ilişkin kullanıcı memnuniyetsizliğinin tespit edildiği ve kitabın gramer açıklamaları ile tematik çekiciliğinin zayıf olduğu; Yalçın (2018) tarafından yapılan çalışmada ders kitaplarının ana materyal olarak sınırlı olduğu; Dölger (2016) tarafından öğretmen görüşlerinin incelendiği ders kitabı araştırmasında kitabın öğretim programı açısından yüksek puanlar aldığı ancak dil becerileri açısından ortalamanın puanının altında kaldığı; Yasemin (2009) tarafından farklı sınıf düzeyi olsa da 4. Sınıflar ile yapılan ders kitabı değerlendirme çalışmasında kitabın etkinliklerinin tekdüze olduğu ve dil becerilerini dengeli olarak geliştiremediği; Çakıt Ezici’nin (2006) 9. Sınıf düzeyinde incelediği ders kitabının, öğrenci ve öğretmenler tarafından yetersiz görüldüğu ve olumsuz görüşlerin bildirildiği; farklı sınıf seviyelerinde olsa da İnözü (2001) tarafından ortaokul hazırlık sınıflarında yapılan ve kitabın ilgi çekici içerikler sunması gerektiği sonuçlarını destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

Bu araştırma ders kitabı değerlendirme kontrol listesi, öğrenci ders kitabı değerlendirme anketi ve ders kitabı değerlendirmeye yönelik hazırlanan öğretmen görüşme formu gibi veri toplama araçlarının hepsinin bir arada kullanılarak sistemli bir şekilde yapıldığı, bir ders kitabı değerlendirme çalışması olarak alanyazına bu yönden katkıda bulunacağı umulmaktadır.

5.2. Öneriler

Geleneksel dört dil becerisine yönelik İngilizce ders kitapları dünyanın birçok yerinde öğretmenler ve öğrenciler arasında hala çok popülerdir. Bu kitaplarda dilin yanı sıra okuryazarlığa da önem verilmektedir. Değişen dünyada ve yabancı dil öğretimi ortamında iyi tasarlanmış içeriğe sahip kitaplara ihtiyaç duyulmaktadır ve bu ders kitapları ancak sağlam pedagoji ile birleştirildiğinde istenen sonuçlara katkıda bulunabilir. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği diğer ülkelerde de kendi bağlam ve ihtiyaçlarımıza yönelik ders materyallerine ihtiyaç duyulduğu açık bir şekilde anlaşılmaktadır dolayısıyla daha fazla uluslararası diyalog ve uygulama paylaşımı herkese fayda sağlayacaktır. Ders kitapları İngilizce sınıflarında önemli bir rol oynamaya devam ederken materyal geliştiricilerin de bu tür değişliklere ayak uydurması ve İngilizce öğretimi ve öğreniminin geleceğe ilerlemesine

öncülük etmesi gerekmektedir (Zhang, 2021).

Ders kitabı değerlendirmeye yönelik yapılan çalışmaların az olması ve genel bir kapsamın dışına çıkmaması gibi durumlardan dolayı yapılan çalışmalar sonucunda sunulan öneriler önem arz etmektedir. Bu çalışmada elde edilen bulgular ışığındaki öneriler, ders kitabı hazırlayanlar ve gelecekteki araştırmacılara yönelik olmak üzere 2 başlık altında sunulmuştur.

5.2.1. Ders Kitabı Hazırlayanlara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada İlköğretim 8. sınıflarda okutulan İngilizce ders kitabının İngilizce öğretim programının hedeflerine ulaşılabilirliği konusundaki etkisini incelenmiş ve 8. Sınıf İngilizce ders kitabının, ders kitabı değerlendirme kriterlerini karşılayıp karşılamadığına ilişkin olarak öğrenci - öğretmen görüşleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Türkiye’de alan yazın incelendiğinde, ilköğretim 8.sınıf düzeyinde ders materyallerini değerlendirmeye yönelik birkaç farklı değerlendirme yöntemini bir arada kullanarak yapılan kapsamlı bir çalışma bulunmamaktadır. Bu araştırmanın bulguları ders kitabı değerlendirme kontrol listesi, öğrenci ders kitabı değerlendirme anketi ve ders kitabı değerlendirmeye yönelik öğretmen görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular ışığında ders kitabı hazırlayanlara yönelik şu öneriler sunulmaktadır:

- Öğrenci anketlerden elde edilen bir bulguya göre kitabın ilgi çekici ve motive ediciliği konusunda öğrenciler olumsuz görüşler bildirmişlerdi. Bu sonuç göz önüne alınarak, teknoloji çağında büyüyen bu öğrencilere teknoloji temelli uygulamalarla daha ilgi çekici kitaplar hazırlanabilir. Bu sebeple, digital araçlar kitaba entegre edilmeli ve bu sayede dil öğrenme uygulamaları ile öğrenenlerin teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaları sağlanmalıdır.
- Kitabın öğrencileri İngilizce kullanımına teşvik etmede yetersiz kaldığı sonucundan yola çıkarak motive ediciliğini arttırmak ve öğrencilerin öğrenme sürecinde aktif rol alabilmesi için görsel, işitsel ve kinestetik gibi farklı öğrenme tercihlerine uygun materyaller sunulmalıdır.
- Öğretmenlerin görüşlerinde en çok vurguladıkları şey, 8. Sınıf öğrencilerinin liseye geçiş sınavına (LGS) girecek olmalarıdır. Bu görüşlerden yola çıkarak, kitap hazırlayanların, öğrenme-öğretme sürecinde aktif olan öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurulması gerekmektedir. Bu

araştırmada yer alan 8. Sınıf öğrencileri aynı zamanda liseye geçiş için sınava girecek öğrencilerdir ve kitaplarda sınava yönelik hazırlık yapılabilecek etkinliklerin de yer alması gerekmektedir. Öğretmenler, bu etkinliklere neredeyse hiç yer verilmediğinin altını çizerek belirtmişlerdir.

- Yabancı dil eğitimi, her zaman öğrenenlerin dil becerilerini dengeli bir şekilde geliştirmeyi hedefler. Öğretmen görüşlerinde kitabın dört temel dil becerisini sunma konusunda da ciddi eksiklikleri olduğu, kitabın tek başına yeterli bir kaynak olmadığı ve öğretmenlerin sürekli ek materyallerle desteklemeleri gerektiğinin zorlukları olduğu anlaşılmaktadır. Öğrencilerin günlük yaşamlarında etkili iletişim becerilerini destekleyen içeriklere daha çok yer verilmesi ve dinleme, konuşma, okuma, yazma becerilerini geliştirmelerine yönelik pratik ek materyallerin eklenmesinin öğrenme sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.
- Dört temel dil becerisinden dinleme becerisine yönelik aktivitelerdeki kayıtlar iyileştirilmelidir. Telaffuzların öğrencilere doğru şekilde aktarılması ve bu yönde çalışmalarını teşvik eder nitelikte olması gerekmektedir. Bu sebeple, kayıtların İngilizce'yi ana dili olarak konuşanlar (native speaker) tarafından yapılması gerekmektedir.
- Dört temel dil becerisinden konuşma becerisine yönelik aktivitelerde verilen konuşma baloncuk örneklerinin, öğrencileri kısıtladığı görüşü oldukça fazla olmuştur. Öğrencilerin konuşma sırasında kullanacakları yapıları, zaten ünite işlenirken öğrendiği unutulmamalıdır, bu yüzden bu konuşma baloncukların kaldırılması önerilir. Ayrıca, konuşma konularının çeşitlendirilmesi ve öğrencileri konuşmaya teşvik edecek konuların seçilmesi gerekmektedir.
- Dört temel dil becerisinden okuma becerisine yönelik aktivitelerdeki metinler çeşitlendirilmelidir. Çocukların yaş gruplarına yönelik dikkat çekici içeriklere yer verilmesi gerekmektedir. Ayrıca, metinler sınava hazırlık formatında sunulmalıdır.
- Dört temel dil becerisinden yazma becerisine yönelik görüşlerin genel anlamda olumlu olduğu bulgulardan anlaşılmaktadır. Sadece öğretmenler yazma becerisine ilişkin etkinlikleri yapmak için vakitlerinin kalmadığını belirtmişlerdir. Bu sonuçtan hareketle, İngilizce dersinin ders saatlerinin arttırılarak güncellenmeye gidilmesi önerilmektedir.

- Öğrencilerin seçme şansı olsaydı bu kitabı seçmeyeceklerine yönelik verdikleri yanıtlar ve öğretmenlerin kitabı ilişkin yaptıkları genel değerlendirmelerindeki olumsuz görüşler göz önüne alındığında, ders kitaplarının içeriği oluştururken kullanıcılarının ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin yaş grupları, bulundukları düzeye yönelik ihtiyaçları ve öğretim programının gereklilikleri gibi konular ışığında ders kitapları hazırlanması önerilmektedir.
- Kitabın öğrencilere ikili ve grup çalışmaları açısından desteklediği elde edilen bulgulardan anlaşılrsa da dilin pratik kullanımına ilişkin aktivitelerin yetersiz kaldığı ve çeşitlendirilmesi önerilmektedir. Mevcutta var olan kitaplar bu açılardan güncellenip revize edilmelidir.
- Öğretmenlerin öğretim sürecinde yaşadıklarını belirttikleri zorluklar göz önüne alındığında, kılavuz kitaplarının güçlendirilmesi, öğretmenlere rehberlik edecek ek materyallerin sağlanması, örnek ders planları ve öğretim stratejilerinin de eklenmesiyle kitabın daha etkili şekilde kullanılacağı düşünülmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen bulgular neticesinde araştırmacılara şu öneriler sunulmaktadır:

- Bu araştırma ilköğretim 8.sınıf düzeyindeki İngilizce ders kitabının incelenmesi ile sınırlı kalmıştır. Ders kitabı gibi temel bir ana ders materyalinin incelenmesinin önemi doğrultusunda, farklı dil ders kitaplarıyla da yapılması önerilmektedir.
- Ortaokul sekizinci sınıf için yapılan araştırma, programın farklı kademelerinde çalışılabilir.
- Ayrıca, ülkemizde sekizinci sınıf düzeyi, ilköğretimden ortaöğretime geçiş dönemidir. Kitabın sınav ile ilişkisi, öğrencilerin hem kitap hem sınava yönelik görüş ve tutumlarının incelenmesi gibi konulara da ilerleyen çalışmalarda yer verilebilir.
- Bu çalışmanın bir aşaması, materyal değerlendirme yaklaşımlarından kontrol listesi yaklaşımı ile yapılmıştır. Farklı materyal değerlendirme yaklaşımları kullanılarak da yapılabilir.

- Çalışma Antalya ili üç merkez ilçesinde bulunan 1007 öğrenci ve gönüllü 28 İngilizce öğretmenin katılımıyla ile yapılmıştır. Katılımcı sayıları artırılarak farklı yerlerde de yapılması önerilmektedir.
- Kitabın derste uygulanabilirliği ve etkililiği, öğrencilerin ihtiyaçları, öğretmenin yetkinliği, bulunulan coğrafya gibi durumlar da göz önüne alınarak incelenebilir.



KAYNAKLAR

- Ağcam, R. ve Babanoğlu, M. P. (2020). Türkiye’de İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi: Beceri ve ödev önerileri üzerine bir çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 431-441. doi:10.24106/kefdergi.3635
- Allwright, R. L. (1981). What do we want teaching materials for?. *ELT Journal*, 36(1), 5-18.
- Alptekin, C. (1993). Target-language culture in EFL materials. *ELT Journal*, 47(2), 136-143.
- Altın, M. ve Saracaloğlu, A. S. (2018). Kuantum öğrenme modeline göre tasarlanmış İngilizce öğretim programı: örnek bir uygulama. *Studies in Educational Research and Development*, 2(1), 71-92.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2007). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arıkan, G. (2008). *Textbook evaluation in foreign language teaching: Time for English, grade 4 teachers’ and students’ views* (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana: Çukurova Üniversitesi. Erişim adresi: <http://libratez.cu.edu.tr/tezler/6892.pdf>
- Arslan, M. ve Adem, E. (2010). Yabancılarla Türkçe öğretiminde görsel ve işitsel araçların etkin kullanımı. *Dil Dergisi*, 147, 63-86.
- Ary, D., Jacobs, L. C., Razavieh, A. & Sorensen, C. K. (2009). *Introduction to Research in Education (8th Edition)*. California: Wadsworth Publishing.
- Aydın, S. (2006). İkinci dil olarak İngilizce öğrenimindeki başarı düzeyinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 273-285.
- Aypay, A. (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Baleghizadeh, S. & Rahimi, A. H. (2011). Evaluation of an esp textbook for the students of sociology. *Journal of Language Teaching and Research*, 2(5), 1009-1014.
- Basra, S. M. & Purnawarman, P. (2018). An evaluation of English e-book ‘think globally act locally’ for the ninth graders. *Journal of English as a Foreign Language*, 8(1), 57-74.

- Binbaşıoğlu, C. (1994). Ders kitapları üzerine. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 19(195), 31-35.
- Brown, J. (1995). The elements of language curriculum: A systematic approach to program development. New York: Heinle & Heinle Publishers.
- Caner, M. ve Kurt, B. (2020). Ders kitabı değerlendirme yaklaşımları. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World Turks*, 12(1), 365-382.
- Canpolat, D. (2010). *İlköğretim 4. Sınıfta okutulan İngilizce ders kitabına ilişkin öğretmen, öğrenci ve uzman görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir: Ege Üniversitesi.
- Crewe, J. (2011). *How far do 'global' ELT coursebooks realize key principles of Communicative Language Teaching (CLT) and enable effective teaching-learning?* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). The School of Humanities, Birmingham: University of Birmingham.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Çakıt Ezici, I. (2006). *Evaluation of the of the EFL textbook "New Bridges To Success 3" from the perspectives of students and teachers* (Yüksek Lisans Tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Çelik, Ş. N. (2011). *Ortaöğretim İngilizce ders kitabı Breeze 9 hakkında öğrenci, öğretmen ve müfettiş görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Demir, Y. ve Ertaş, A. (2014). A suggested eclectic checklist for ELT coursebook evaluation. *The Reading Matrix An International Online Journal*, 14(2), 243-252.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Dil Dergisi*, 139, 48-67.
- Ekmekçi, F. Ö. (1997). Research manual for social sciences: Volume 1. Istanbul: Sürat ELT.
- Ellis, R. (1997). The empirical evaluation of language teaching materials. *ELT Journal*, 51, 36-42.

- Erarslan, A. ve Topkaya, E. Z. (2019). Primary school second grade English language teaching program: Insiders' views on its strengths and weaknesses. *Elementary Education Online*, 18(4), 1467-1479.
- Erbay, Ş. (2011). *A synchronic study on gender voices in an 8th grade ELT coursebook prepared for Turkish elementary students* (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Ertürk, H. (2013). *An EFL course book evaluation: Unique 6, teachers' and students' perspectives* (Yüksek Lisans Tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Fişne, F. N., Güngör, M. N., Guerra, L. & Gonçalves, O. (2018). A CEFR-based comparison of ELT curriculum and course books used in Turkish and Portuguese primary schools. *Novitas-ROYAL (Research on Youth and Language)*, 12(2), 129-151.
- Gray, J. (2006). *A Study of cultural content in the British ELT global coursebook: A cultural studies approach* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Institute of Education. London: University of London.
- Guerrettaz, A. M., & Johnston, B. (2013). Materials in the Classroom Ecology. *The Modern Language Journal*, 97(3), 779–796. <http://www.jstor.org/stable/43651705>
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centered approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. & Torres, E. (1994). The textbook as agent of change. *ELT Journal*, 48(4), 315-328.
- İlkhan, İ. (1999). Yabancı dil öğretiminin topluma yansımaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5, 301-305.
- İlter, B., İzgi, İ., Çavuşer Özdemir, E., Türkeri Yeter, A. ve Çavuşer Yünlü, Z. T. (2020). *Mastermind Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu İngilizce 8 Ders Kitabı*. Ankara: Özgün Matbaacılık.

- Kalaycı, Ş. (Ed.) (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kalaycı, D. ve Durukan, E. (2019). Yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğretimi ders kitaplarının öğrenme alanları bakımından karşılaştırılması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(4), 2162-2177.
- Karahan Üzülmüş, Y. ve Karakuş, F. (2018). Ortaokul İngilizce dersi öğretim programının ve İngilizce ders kitaplarının çokkültürlülük açısından incelenmesi. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(11), 773-802.
- Karataş, Z. (2017). Sosyal bilim araştırmalarında paradigma değişimi: Nitel yaklaşımın yükselişi. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 69-86.
- Kaya, S. ve Ok, A. (2020). English teachers' perception of the middle school English language curriculum. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 10(1), 119-148.
- Kayaoğlu, M. N. (2011). Yabancı dil ders kitabına kritik bir değerlendirme. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(4), 341-356.
- Kayapınar, U. (2009). Coursebook evaluation by English teachers. *İnönü University Journal of The Faculty of Education*, 10(1), 69-78.
- Kılıçkaya, F. (2019). Hizmet öncesi İngilizce öğretmenlerinin ders kitabı değerlendirme ve tamamlayıcı materyal hazırlama konusundaki görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 27(2), 523-536. Doi: 10.24106/kefdergi.2574
- Kolaç, E. (2008). Yabancı diller ve türk dili ve edebiyatı bölümü son sınıf öğrencilerinin “yabancı dil öğretimi” ve “yabancı dille öğretim” konusundaki yönelim ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 397-412.
- Koru, S. ve Akesson, J. (2011). Türkiye'nin İngilizce açığı. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı Raporu, Aralık 2011. Erişim adresi: <https://www.tepav.org.tr/tr/haberler/s/2681>

- Lawes, S. (2021). Foreign languages. In A. S. Cuthbert & A. Standish (Eds.), *What should schools teach?: Disciplines, subjects and the pursuit of truth* (2nd ed., pp. 122–136). UCL Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv14t475s.14>
- Lightbown, Patsy M., & Spada, N. (2013). *How languages are learned*. 4rd ed. United Kingdom: Oxford University Press.
- Madya, S. (2007). Searching for an appropriate EFL curriculum design for the Indonesian pluralistic society. *TEFLIN Journal*, 18(2), 196-221.
- Malinowski, P. J. (2019). Evaluation of the use of information and communication technology in English coursebooks. *Czasopismo Polskiego Towarzystwa Neofilologicznego*, 53(2), 329-345.
- Maviş, F. Ö. (2015). İngilizce dersi öğretim programı ile Türkçe dersi öğretim programı arasında hedef, içerik, öğrenme/öğretme durumu ve değerlendirme süreçleri uyumu. *Turkish Studies Academic Journal*, 10(11), 1083-1098.
- MEB (2015). Millî eğitim bakanlığı ders kitapları ve eğitim araçları yönetmeliği, 18 Mayıs 2021. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1605.pdf>
- MEB (2018). İngilizce dersi öğretim programı, 26 Kasım 2021. Erişim adresi: <https://mufredat.meb.gov.tr/>
- Mikk, J. (2002). Experimental evaluation of textbooks and multimedia (Ed. Staffan S. ve ark). *New Educational Media and Textbooks*. Stockholm: Stockholm Institute of Education Press. Erişim adresi: [ERIC - Education Resources Information Center](http://eric.ed.gov/?id=ED464841)
- Mohammadi, M. & Abdi, H. (2014). Textbook evaluation: A case study. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 98, 1148-1155.
- Mukundan, J. (2007). Evaluation of English language textbooks: Some important issues for consideration. *Journal of NELTA*, 12(1&2), 80-84.
- Mukundan, J., Hajimohammadi, R. & Nimehcisalem, V. (2011a). Developing an English language textbook evaluation checklist: A focus group study. *International Journal of*

Humanities and Social Science, 1(12), 100-106.

Mukundan, J., Hajimohammadi, R., & Nimehcisalem, V. (2011b). Developing an English language textbook evaluation checklist. *Contemporary Issues In Education Research*, 4(6), 21-28.

Nunan, D., & Lamb, C. (1998). *The self-directed teacher: Managing the learning process*. Cambridge: Cambridge University Press. Erişim adresi: <https://archive.org/>

O'Neill, R. (1982). Why use textbooks?. *ELT Journal*, 36(2), 104-111.

Oruç, N. ve Yavuz, B. (2013). Yabancı dil ğretiminde ders kitabı seçimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(27), 398-407.

Öktem, P. (2003). *Sosyolojide nitel araştırma geleneğinin tarihçesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Özdemir, F. E. (2007). *An evaluation of Time for English 4, the 4th grade English coursebook for public schools* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). School of Social Sciences, Ankara: Middle East Technical University. Erişim adresi: <https://etd.lib.metu.edu.tr/upload/12608907/index.pdf>

Rea-Dickins, P. and Germaine, K. (1994). *Evaluation*. In *Candlin and Widdowson (ed.)*, Oxford: Oxford University Press.

Richards, J. C. and Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. USA: Cambridge University Press.

Scarcella, R., & Perkins, L. (1987). Shifting Gears: Krashen's input hypothesis (Review of *Input In Second Language Acquisiton; The Input Hypothesis: Issues And Implications*, by S. Gass, C. Madden, & S. D. Krashen). *Studies in Second Language Acquisition*, 9(3), 347–353. <http://www.jstor.org/stable/44487420>

Sercu, L. (2005). *The future of intercultural competence in foreign language education: Recommendations for professional development, educational policy and research*. In Sercu et al. (Eds.), *Foreign language teachers and intercultural competence* (pp. 160–

- 185). Clevedon: Multilingual Matters.
- Sheldon, L. E. (1988). Evaluating ELT textbooks and materials. *ELT Journal*, 42(4), 237-246.
- Sholihah, U. (2016). An analysis of English textbook for eleventh year students of senior high school on the basis of the 2013 curriculum. *Magistra*, 28(95), 56-73.
- Solak, E., Eken, H. ve Bayar, A. (2015). Foreign language coursebook evaluation scale: A study of reliability and validity. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 38, 121-133.
- Solhi, M., Sak Masrı, M., Şahin, Ş., & Yılmaz, H. S. (2020). Evaluation of the English language coursebooks used at the Turkish public elementary schools. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(3), 1282-1308. Doi: 10.17263/jlls.803714
- Solhi, M., Mert, Y. Z., Çelen, Z., Kısa, R. (2021). Evaluating the long-term effectiveness of English language coursebooks at Turkish public high schools. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 458-483. <https://doi.org/10.32601/ejal.911493>
- Süer, S., Demirkol, M. ve Oral, B. (2019). İlkokul İngilizce öğretmenlerinin ilkököl İngilizce dersi öğretim programı uygulamalarına ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(72), 1926-1941.
- Sümen, G. (2008). *An evaluation of the new English course book of the fourth grade of state schools in Turkey and preparing supplementary materials in reference with the new English curriculum* (Yüksek Lisans Tezi). Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Stern, H. H. (1992). *Issues and options in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Swales, J. (1980). *The educational environment and its relevance to ESP program design: ELT Documents special projects in materials design*. London, ETIC Publications: the British Council.
- Şahin, Y. (2009). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen

- unsurlar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 149-158.
- Şahin, Y. (Ed.). (2013). *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Şen, E. (2023). Zamanın ötesinde geleneksellik ve çağdaşlık üzerine. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 12(2), 867-887.
- Şimşek, G. (2023). İki dillilik, dil edinimi ve dil öğretimi. *Uluslararası Sosyoloji ve Ekonomi Dergisi*, 5(1), 187-192.
- Şimşek, M. R., & Dündar, E. (2018). Particularised checklists in materials evaluation: Developing contextually relevant criteria for Turkish EFL classes. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(3), 154-189.
- Tomlinson, B. (2012). Materials development for language learning and teaching. *Language Teaching*, 45(2), 143-179. doi:10.1017/S0261444811000528
- Tomlinson, B. (Ed.). (2014). *Developing materials for language teaching*. London: Bloomsbury Publishing.
- Uçgun, D. (2013). Yabancı dil olarak Türkçe eğitimi ana bilim dalının gerekliliği üzerine bir değerlendirme. *Turkish Studies Academic Journal*, 8/9, 2487-2498.
- Ur, P. (1996). *A course in language teaching: practice and theory*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Yakhontova, T (2001). Textbooks, contexts and learners. *English for Specific Purposes*, 20 (3), 397-415.
- Yalçınkaya, D. (2018). Evaluation of ELT coursebooks with their limits. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), 1677-1691.
- Yan, M. (2022). EFL learners' attitude towards culture and cultural learning. *Journal of Contemporary Educational Research*, 6(5), 81-87.
- Yasemin, K. (2009) .Evaluating the English textbooks for young learners of English at Turkish primary education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 1(1), 79-83.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, F. ve Temiz, Ç. (2014). Yabancılar Türkçe öğretiminde kullanılan ders kitaplarındaki metinlerin okunabilirlik durumları. *International Journal of Language Education and Teaching*, 2, 70-80.
- Zhang, Z. (2021). Towards balanced literacy instruction: The evolution of ELT textbooks for young learners in China. *TESOL Working Paper Series*, 19, 132-139.
<http://www.hpu.edu>



EKLER

EK 1: ELT Coursebook Evaluation Checklist

ELT Coursebook Evaluation Checklist				
			Yes	No
Subjects&Contents	Does the content serve as a window into learning about the target language culture (American, British etc.)? (23)			
	Are the subject and content of the coursebook interesting? (2)			
	Is the content of the coursebook challenging enough to foster new learnings? (5)			
	Are the subject and content of the coursebook motivating? (2)			
	Is the thematic content understandable for students?(3)			
	Is there sufficient variety in the subject and content of the coursebook? (2)			
	Is the thematic content culturally appropriate? (3)			
	Are the topics and texts free from any kind of discrimination (gender, race etc.)? (5)			
	Is there a relationship between the content of the coursebook and real-life situations (society)? (6)			
	Do the topics and texts in the coursebook include elements from both local and target culture? (5)			
Sub-skills&Skills	Reading	Are there adequate and appropriate exercises and tasks for improving reading comprehension? (6)		
		Is there is a wide range of different reading texts with different subject content? (7)		
		Are there reading selections authentic pieces of language? (1)		
	Listening	Does the coursebook have appropriate listening tasks with well-defined goals? (8)		
		Is the listening material well recorded, as authentic as possible? (9)		
		Is the listening material accompanied by background information, questions and activities which help comprehension? (9)		
	Speaking	Does the coursebook include speech situations relevant to students' background? (10)		
		Are the activities developed to initiate meaningful communication? (8)		
		Does the coursebook include adequate individual and group speaking activities? (5)		
	Writing	Are models provided for different genres? (11)		
		Do the tasks have achievable goals and take into consideration learner capabilities? (8)		
		Is practice provided in controlled and guided composition in the early stages? (10)		
	Vocabulary	Does the vocabulary load (i.e. the number of new words introduced every lesson) seem to be reasonable for the students of that level? (12)		
		Is there is a good distribution (simple to complex) of vocabulary load across chapters and the whole book? (11)		
		Do the vocabulary exercises promote internalization of previously and newly introduced items? (13)		
		Are the new vocabulary words repeated in subsequent lessons to reinforce their meaning and use? (1)		
		Is the new vocabulary integrated in varying contexts and situations? (14)		
Grammar	Are the grammar points presented with brief and easy examples and explanations? (15)			
	Is the primary function of new structures for interaction and communication? (14)			

		Do the structures gradually increase in complexity to suit the growing reading ability of students? (12)		
		Are the new structures presented systematically and in a meaningful context? (16)		
		Are the grammar points recycled in the following units? (4)		
	Pronunciation	Is there sufficient work on recognition and production of stress patterns, intonation and individual sounds? (17)		
		Are the pronunciation points repeated and reinforced in subsequent lessons? (13)		
		Does the coursebook cover other sub-skills like note-taking, skimming, scanning, inferring meaning, listening for gist, etc.? (4, 2)		
Layout & Physical Make-up		Is the printing quality high? (11)		
		Does the coursebook look interesting and fun? (18)		
Practical Considerations		Does the coursebook include a detailed overview of the functions and structures that will be taught in each unit? (22)		
		Does the coursebook reflect learners' preferences in terms of layout, design, and organization? (19)		
		Does the coursebook contain enough pictures, diagrams, tables etc. helping students understand the printed text? (14)		
		Are the illustrations informative and functional? (13)		
		Do the size and weight of the coursebook seem convenient for students to handle? (14)		
		Is the coursebook up-to-date(e.g. published within the past 10 years)? (20)		
		Is the coursebook easily accessible? (2)		
		Is the coursebook affordable? (21)		
		Does the coursebook have supplementary materials(tapes, visuals etc.)? (5)		
		Does the coursebook have supporting online materials/tests and e-format? (5)		
		Does the book address different learning styles and strategies? (4)		
		Do the activities and exercises introduce the main principles of CLT? (22)		
		Does the coursebook include self-assessment parts? (5)		
		Can the activities be exploited fully and embrace various methodologies in ELT? (11)		
		Is / are the type/s of syllabus design used in the book appropriate for learners? (4)		
		Can the coursebook easily be integrated into technology, thereby allowing for individual study outside the school? (5)		
		Does the coursebook fit curriculum/goals? (3)		
		Are the objectives specified explicitly in the coursebook? (22)		
		Is the coursebook designed by taking into account the learners' socially and historically English-free status? (5)		
	EXTRA COMMENTS/CRITICISMS ON THE BOOK:			

*According to Ersoz (n.d.), if the number of YES answers is more than 80%, the book is perfect for your situation. If between 60-80%, it can be used in your situation but needs adaptation. If below 60%, the book is not suitable for your situation.

** The numbers at the end of checklist items refer to their writers below.

Shatery&Azargoon(n.d.)
Litz(2005)
Byrd(2001)
Ersoz(undated)
Demir&Ertaş(2014)
Razmjoo(2010)
Lawrence(2011)
Mukundanetal.(2011a)
Cunningsworth(1995)
Williams(1983)
Mukundanetal.(2011b)
Daoud&Celce-Murcia(1979)

Rahimpour & Hashemi(2011)
Tekir & Arikan (2007)
Tok(2010)
Peacock(1997)
Ghorbani(2011)
Halliwell(1992)
Garinger(2002)
Wen-Chengetal.(2011)
Tanner&Green(1998)
Abdelwahab(2013)
Skierso(1991)

EK 2: İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi

İngilizce Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi			EVET	HAYIR
Konu & İçerik	İçerik, hedef dil kültürünü (Amerikan, İngiliz vb.) öğrenmeye yönelik bir pencere işlevi görür mü? (23)			
	Ders kitabının konusu ve içeriği ilgi çekici mi? (2)			
	Ders kitabının içeriği yeni öğrenmeleri teşvik edici mi? (5)			
	Ders kitabının konusu ve içeriği motive edici mi? (2)			
	Tematik içerik öğrenciler için anlaşılabilir mi? (3)			
	Ders kitabının konu ve içeriğinde yeterli çeşitlilik var mı? (2)			
	Tematik içerik kültürel açıdan uygun mu? (3)			
	Konular ve metinler her türlü ayrımcılıktan (cinsiyet, ırk vb.) arındırılmış mıdır? (5)			
	Ders kitabının içeriği ile gerçek hayattaki durumlar (toplum) arasında bir ilişki var mı? (6)			
	Ders kitabındaki konular ve metinler hem yerel hem de hedef kültürden öğeler içeriyor mu? (5)			
Alt-beceriler & Beceriler	Okuma	Okuduğunu anlamayı geliştirmek için yeterli ve uygun alıştırmalar ve görevler var mı? (6)		
		Farklı konu içeriğine sahip çok çeşitli farklı okuma metinleri var mı? (7)		
		Okuma seçimleri hedef dilin özgün parçaları mı? (1)		
	Dinleme	Ders kitabında iyi tanımlanmış hedefleri olan uygun dinleme görevleri var mı? (8)		
		Dinleme materyali mümkün olduğunca orijinal bir şekilde iyi kaydedilmiş mi? (9)		
		Anlamaya yardımcı olan bilgi birikimi, sorular ve etkinlikler, dinleme materyaline eşlik ediyor mu? (9)		
	Konuşma	Ders kitabı öğrencilerin bilgi birikimiyle ilgili konuşma durumlarını içeriyor mu? (10)		
		Etkinlikler anlamlı bir iletişimi başlatmak için geliştirilmiş mi? (8)		
		Ders kitabı yeteri kadar bireysel ve grup konuşma aktiviteleri içeriyor mu? (5)		
	Yazma	Farklı türler için kalıplar sağlıyor mu? (11)		
		Görevlerin ulaşılabilir hedefleri var mı ve öğrenci yeteneklerini dikkate alıyor mu? (8)		
		Alıştırma, ilk aşamalarda kontrollü ve yönlendirilmiş bir düzen içinde sunuluyor mu? (10)		
	Kelime Bilgisi	Kelime yükü (yani her derste tanıtılan yeni kelimelerin sayısı) bu seviyedeki öğrenciler için makul görünüyor mu? (12)		
		Kelime yükünün bölümlere ve kitabın tamamına iyi bir dağılımı (basitten karmaşığa) var mı? (11)		
		Kelime alıştırmaları önceden ve yeni eklenen öğelerin içselleştirilmesini destekliyor mu? (13)		
		Kelime hazinesindeki yeni kelimeler, anlamlarını ve kullanımlarını pekiştirmek için sonraki derslerde tekrarlanıyor mu? (1)		
		Yeni kelime dağılımı farklı bağlamlara ve durumlara entegre edilmiş mi? (14)		
	Dilbilgisi	Dil bilgisi konuları kısa ve kolay örnekler ve açıklamalarla sunuluyor mu? (15)		
		Yeni yapıların temel işlevi, etkileşim ve iletişim midir? (14)		
		Yapılar, öğrencilerin gelişen okuma becerilerine uygun zorluk düzeyinde kademeli olarak artıyor mu? (12)		

	Telafluz	Yeni yapılar, anlamlı bir bağlamda ve sistematik bir şekilde sunuluyor mu? (16)		
		Dil bilgisi konuları takip eden ünitelerde tekrarlanıyor mu? (4)		
		Vurgu kalıplarının, tonlamaların ve tek tek seslerin tanınması ve üretilmesi konusunda yeterli çalışma var mı? (17)		
		Telafluz noktaları sonraki derslerde tekrarlanıyor ve pekiştiriliyor mu? (13)		
Düzen & Fiziksel Tasarım		Ders kitabı not alma, gözden geçirme, tarama, anlam çıkarma, ana fikir dinleme vb. gibi diğer alt becerileri kapsıyor mu? (4, 2)		
		Baskı kalitesi yüksek mi? (11)		
		Ders kitabı ilgi çekici ve eğlenceli görünüyor mu? (18)		
		Ders kitabı, her ünite de öğretilecek yapıların ve görevlerin genel ayrıntılı bir taslağını içeriyor mu? (22)		
		Ders kitabı, düzen, tasarım ve organizasyon açısından öğrencilerin tercihlerini yansıtıyor mu? (19)		
		Ders kitabı, öğrencilerin basılı metni anlamalarına yardımcı olacak yeterince resim, diyagram, tablo vb. içeriyor mu? (14)		
		Resimler bilgilendirici ve işlevsel mi? (13)		
Genel Hususlar		Ders kitabının boyutu ve ağırlığı öğrencilerin kullanması için uygun görünüyor mu? (14)		
		Ders kitabı güncel mi (ör. son 10 yıl içinde yayınlandı)? (20)		
		Ders kitabı kolayca erişilebilir mi? (2)		
		Ders kitabı uygun fiyatlı mıdır? (21)		
		Ders kitabında ek materyaller (kasetler, görseller vb.) var mı? (5)		
		Ders kitabında destekleyici çevrimiçi materyaller / testler ve e-format var mı? (5)		
		Kitap farklı öğrenme tarzlarını ve stratejilerini ele alıyor mu? (4)		
		Aktiviteler ve alıştırmalar İletişimsel Dil Öğretimi Yaklaşımı'nın temel ilkelerini uyguluyor mu? (22)		
		Ders kitabı, öz değerlendirme bölümleri içeriyor mu? (5)		
		Etkinlikler tam olarak kullanılabilir ve yabancı dil öğretimindeki çeşitli metodolojileri benimseyebilir mi? (11)		
		Kitapta kullanılan müfredat tasarımı türü/türleri öğrenciler için uygun mu? (4)		
		Ders kitabı kolayca teknolojiye entegre edilebilir mi, böylece okul dışında bireysel çalışmaya imkan verilir mi? (5)		
		Ders kitabı programa / amaçlara uyuyor mu? (3)		
		Hedefler ders kitabında açıkça belirtilmiş mi? (22)		
		Ders kitabı, öğrencilerin sosyal ve tarihsel olarak İngilizce'den bağımsız durumları hesaba katılarak tasarlanmış mı? (5)		
KİTAP ÜZERİNE EK YORUMLAR / ELEŞTİRİLER				

*Ersöz'e (n.d.) göre EVET cevaplarının sayısı %80'den fazla ise kitap sizin durumunuz için mükemmel düzeydedir. %60-80 arasındaysa kullanılabilir ancak uyarılma yapılması gerekir. %60'ın altındaysa kitap sizin kullanımınıza uygun değildir.

** Kontrol listesi maddelerinin sonundaki sayılar, aşağıdaki yazarlara atıfta bulunmaktadır.

Shatery&Azargoon(n.d.)

Rahimpour & Hashemi(2011)

Litz(2005)

Tekir & Arikian (2007)

Byrd(2001)

Tok(2010)

Ersoz(undated)

Peacock(1997)

Demir&Ertaş(2014)

Ghorbani(2011)

Razmjoo(2010)

Halliwell(1992)

Lawrence(2011)

Garinger(2002)

Mukundanetal.(2011a)

Wen-Chengetal.(2011)

Cunningsworth(1995)

Tanner&Green(1998)

Williams(1983)

Abdelwahab(2013)

Mukundanetal.(2011b)

Skierso(1991)

Daoud&Celce-Murcia(1979)

EK 3: Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme Formu

Ders Kitabı Değerlendirme Formu	TAMAMEN KATILMİYOR	KATILMİYORU	EMİN	KATILMIYORU	HİÇ KATILMIYOR
A/Kitabın Taslağı ve Planı					
1.Kitabın taslağı ve planı yeterince açık ve uygun.					
2.Ders kitabı etkili bir şekilde düzenlenmiştir.					
B/Kitaptaki Aktiviteler					
3.Kitaptaki aktiviteler İngilizce’de yeterli olarak iletişim kurmamı ve anlamlı bir şekilde uygulama yapmamı destekliyor.					
4.Kitaptaki aktiviteler tek, eşli ve grup olarak çalışmamızı sağlıyor.					
5.Kitapta İngilizce dil bilgisi kuralları ve kelimeler şarkı, öykü anlatımı ve oyun yoluyla öğretiliyor.					
6.Kitaptaki aktiviteler yaratıcı, özgün ve bağımsız cevaplar vermemizi sağlıyor.					
C/Beceriler					
7.Kitaptaki materyaller, ihtiyacım olan dil becerilerini içeriyor.					
8.Kitaptaki materyaller, dört dil becerisini (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) dengeli olarak sunuyor.					
9.Ders kitabı, İngilizce telaffuzu doğal şekliyle çalışmamızı sağlıyor.					
D/Kitaptaki Dil					
10.Ders kitabında kullanılan dil gerçek hayatta kullanılan dili yansıtıyor.					
11.Ders kitabında benim şimdiki İngilizce seviyeme uygun bir dil kullanılıyor.					
12.Kitaptaki dil bilgisi konularının ve kelimelerin öğretilme sırasını uygun buluyorum.					

13.Kitaptaki dil bilgisi konuları kısa ve basit örnek ve açıklamalarla sunuluyor.					
14.Kitaptaki dil öğeleri ileride kullanabileceğim İngilizce'yi yansıtıyor.					
E/ Ders Kitabının Konu ve İçeriği					
15.Ders kitabının konuları ve içeriği İngilizce öğrenen birisi olarak ihtiyaçlarıma uygun.					
16.Ders kitabının konuları ve içeriği genel olarak gerçek yaşamla ilişkili.					
17.Materyallerin konusu ve içeriği yeterince ilginç ve teşvik edici.					
18.Ders kitabının konularında ve içeriğinde yeterince çeşitlilik var.					
F/Genel Değerlendirme					
19.Ders kitabı beni ileride İngilizce çalışmaya teşvik ediyor.					
20.Seçme şansım olsa, yine bu kitabı tercih ederim.					

EK 4: Öğretmen Görüşme Formu

Öğretmen Görüşme Soruları
Kullanım Öncesi
1. Dersiniz için hazırlanmış olan ders kitabını, kullanmadan önce inceleyip değerlendirdiniz mi? Cevabınız evet ise, bu değerlendirmeyi nasıl/hangi kriterlere göre yaptınız?
Kullanım Sırası
2. Kitap, öğrencilerinizin derse yönelik ihtiyaçlarını karşılamakta mıdır? (Örneğin; kitaptaki etkinlikler konular için yeterli midir?)
3. Kitap, öğrencilerin öğrenme düzeylerine uygun olarak hazırlanmış mıdır?
4. Ders kitabı, öğretim programında belirtilen hedefleri karşılar nitelikte midir? (Dersin kazanımları, hedeflere yönelik midir?)
5. Kitabın içerik örüntüsü nasıl oluşturulmuştur? Hangi içerik düzenleme yaklaşım ya da yaklaşımlarını temele almıştır?
6. Kitabın içeriği, dinleme becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
7. Kitabın içeriği, okuma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
8. Kitabın içeriği, yazma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
9. Kitabın içeriği, konuşma becerisine yönelik etkinlikleri öğretim programının hedefleri açısından yeterli düzeyde kapsıyor mu?
Kullanım Sonrası
10. Kitaba ilişkin genel bir değerlendirme yapacak olursanız görüşleriniz olumlu veya olumsuz yönde midir? Açıklayınız.

EK 5: Etik Kurul İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.10.2021-205019



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 21.10.2021
TOPLANTI SAYISI : 13
KARAR SAYISI : 352

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Harun ŞAHİN**'in danışmanlığını, **Selda YILDIZ**'ın araştırmacılığını üstlendiği, *"İngilizce Öğretim Programının Hedeflerine Ulaşılabilirliğinde Ders Kitaplarının Etkisinin İncelenmesi"* konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK
(katılmadı)

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT
(katılmadı)

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

EK 6: T.C. Antalya Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-39622277
Konu : Araştırma Uygulaması İzin Talebi
(Selda YILDIZ)

22.12.2021

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğünün, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Selda YILDIZ'ın "İngilizce Öğretim Programının Hedeflerine Ulaşılabilirliğinde Ders Kitaplarının Etkisinin İncelenmesi" başlıklı araştırmasını, İlimiz Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa İlçesine bağlı Ortaokullarında uygulama isteği ile ilgili 09/12/2021 tarih ve 237165 sayılı yazısı Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçen ilgi Genelge kapsamında 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Kepez, Konyaaltı, Muratpaşa İlçesine bağlı Ortaokullarında öğrenim gören öğrencilere ve öğretmenlere yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüğünün sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR
22.12.2021

Hüseyin ER
Vali a.
İl Milli Eğitim Müdürü

Adres :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-ehys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

E-Posta : arge07@meh.gov.tr

Keş Adresi : meh@hs01.kep.tr

Bilgi için: Uğur ÇETİNKAYA

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

İnternet Adresi : Faks:2422386111

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evrakorga.meh.gov.tr> adresinden f3d9-ca28-3992-9a84-8091 kodu ile teyit edilebilir.



EK 7: Ders Kitabı Değerlendirme Kontrol Listesi Kullanım İzin Belgesi



Selda Yıldız

Alıcı: Abdullah ▾

1 Eki 2021 17:15



Sayın Abdullah Hocam iyi günler,

Ben Selda YILDIZ, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için İngilizce ders kitabı değerlendirme üzerine bir çalışma yapıyorum. 2014 yılında tarafınızdan hazırlanan 'ELT Coursebook Evaluation Checklist' başlıklı kontrol listenizi izniniz olursa bu çalışmamda kullanmak istiyorum. Bu mail aracılığıyla bu konudaki izin talebimi sizlere bildiriyorum.

Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.
Saygılarımla..



Asst. Prof. Dr. Abdullah Ertas

Alıcı: ben ▾

1 Eki 2021 17:26



Selda hanım merhaba,

Tabii ki, gerekli referansları vererek kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim.

--

Asst. Prof. Dr. Abdullah ERTAŞ



Selda Yıldız

Alıcı: Yusuf ▾

1 Ekim Cum 17:14



Sayın Yusuf Hocam,

Ben Selda YILDIZ, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için İngilizce ders kitabı değerlendirme üzerine bir çalışma yapıyorum. 2014 yılında tarafınızdan hazırlanan 'ELT Coursebook Evaluation Checklist' başlıklı kontrol listenizi izniniz olursa bu çalışmamda kullanmak istiyorum. Bu mail aracılığıyla bu konudaki izin talebimi sizlere bildiriyorum.

Teşekkür eder, iyi çalışmalar dilerim.
Saygılarımla..



Yusuf DEMİR

Alıcı: ben ▾

2 Ekim Cmt 18:28



Merhabalar,

Elbette kullanabilirsiniz. Benim için hiçbir sakıncası yok. İzin alma nezaketinizden ötürü de ayrıca teşekkür ederim. İyi çalışmalar.

EK 8: Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme Kullanım İzin Belgesi



Güncel Arıkan



Güncel hocam iyi günler. Ben Selda Yıldız. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans öğrencisiyim. Tez çalışmam için sizin tarafınızdan hazırlanmış "Öğrenci Ders Kitabı Değerlendirme" anketinizi gerekli atıfları yaparak kullanmak istiyorum. Size mail aracılığıyla ulaşmaya çalıştım ancak ulaşamadım. Bu yolla bu konudaki izim talebimi sizlere bildiriyorum.

Teşekkür eder, tekrar iyi günler dilerim.

3.4.1.1 Student Questionnaire

A total of 20 statements were addressed to 703 students selected randomly from schools in Seyhan and Yüngür. In the questionnaire for students, these statements were categorized under such headings as *layout and design, activities, skills, language type, subject and content*, and *conclusion*. Students were asked to give their answers as "I totally agree, I agree, I am not sure, I don't agree, and I don't agree at all". As the students were beginners of the English language, the items in the questionnaire were translated into Turkish.

Producing data in the form of numbers or rankings, the student questionnaire used in this study was structured as it contained questions that the participants responded to by selecting from multiple choices, by indicating agreements or disagreements. The items included provided respondents with a five-scale list ranging from "I totally agree, I agree, I am not sure, I do not agree to I do not agree at all."

The adapted questionnaires take elements from the checklists by Matthews (1985:206), D. Williams (1983:255), R. Williams (1981:159), Cunningsworth (1984:75-79), Breen and Candlin (1987:13-28), Sheldon (1988:242-245) and Roberts (1990) with the addition of new items and a new scaling system. The reason for utilizing multiple checklists instead of adapting only one lies in the fact that they can set the stage for more overall evaluation criteria when evaluating the present textbook.



Merhaba, biz de referans kısmında belirttiğimiz yazarların anketini bazı düzenlemeler yaparak kullanmıştık. Benim açımdan bir sıkıntı yok hocam. Yukarıdaki isimleri referans gösterebilirsiniz



Yardımcı olabileceğim bir durum olursa çekinmeyin. Kolaylıklar dilerim. İyi çalışmalar

Nezaketiniz ve desteğiniz için çok teşekkür ederim hocam. İyi günler, sizlere de iyi çalışmalar.



Rica ederim iyi günler

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Selda YILDIZ

Doğum Yeri ve Tarihi :

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Akdeniz Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce - Almanca

İş Deneyimi

Stajlar : Meryem Mustafa Ege Ortaokulu Muratpaşa/ANTALYA
Barbaros Ortaokulu Muratpaşa/ANTALYA

Projeler :

- 6-15 Mayıs 2016 / Düzce-Sakarya Damla Gönüllük Projesi/Gençlik ve Spor Bakanlığı
- 6-15 Ağustos 2016 / Nevşehir-Niğde Damla Gönüllük Projesi/Gençlik ve Spor Bakanlığı
- 3-5 Mart 2017 / Damla Gönüllük Çalıştayı/Gençlik ve Spor Bakanlığı
- 28 Haziran-1 Temmuz 2017 / Damla Projesi Uygulama Koordinatörleri Eğitim Programı/GSB
- Kolay İngilizce Projesi (Antalya)
- Damla Adana Köy Okulu Destek Projesi
- Görme Engelliler İçin Okuyalım Projesi (Gaziantep)

Çalıştığı Kurumlar : 24 YD Yabancı Dil Kursu
Karasu Koleji
Özel Atayurt Okulları

İletişim

E-Posta Adresi :

Tarih :

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- ☐ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

- ☐ Tezimin/Raporumun yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Tarih ve İmza]

Selda YILDIZ

ORJİNALLİK RAPORU

İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ HEDEFLERİNE ULAŞILABİLİRLİĞİNDE DERS KİTAPLARININ ETKİSİNİN İNCELENMESİ

ORJİNALLİK RAPORU

% 13	% 12	% 7	% 3
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 2
2	silo.tips İnternet Kaynağı	% 2
3	dieweltdertuerken.org İnternet Kaynağı	% 1
4	e-dergi.atauni.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
5	Uçar, Gözde. "Ortaokul 6.Sınıf İngilizce Ders Kitabının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Konya İli Örneği)", Marmara Üniversitesi (Turkey), 2023 Yayın	<% 1
6	www.acarindex.com İnternet Kaynağı	<% 1
7	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1