

**T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**YABANCI DİL AĞIRLIKLIL İSİLERDE OKUTULAN İNGİLİZCE
DERS KİTABININ ETKİLİ KULLANILABİLMESİ İÇİN
TAŞIMASI GEREKEN ÖZELLİKLERE İLİŞKİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ
(Elazığ ve Diyarbakır İlleri Örneği)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**DANIŞMAN
Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK**

**HAZIRLAYAN
Veli BATDI**

2010

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

**YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE
DERS KİTABININ ETKİLİ KULLANILABİLMESİ İÇİN TAŞIMASI
GEREKEN ÖZELLİKLERE İLİŞKİN ÖĞRETİMEN GÖRÜŞLERİNİN
DEĞERLENDİRİLMESİ**

(Elazığ ve Diyarbakır illeri Örneği)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

HAZIRLAYAN

Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK

Veli BATDI

Jürimiz, tarihinde yapılan tez savunma sınavı sonunda bu yüksek lisans tezini oy birliği / oy çokluğu ile başarılı saymıştır.

Jüri Üyeleri:

- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.

F. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yönetim Kurulunun tarih ve sayılı kararıyla bu tezin kabulü onaylanmıştır.

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

ÖZET

Yüksek lisans Tezi

**Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Etkili
Kullanılabilmesi İçin Taşınması Gereken Özelliklere İlişkin
Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi
(Elazığ ve Diyarbakır İlleri Örneği)**

Veli BATDI

Fırat Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

ELAZIĞ – 2010, Sayfa: XVIII+163

Bu araştırmanın temel amacı, Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının ne düzeyde etkili kullanıldığına ilişkin olarak Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırma ile İngilizce öğretmenlerin görüşleri arasında okul türü, kıdem ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın amacı çerçevesinde şu soruya cevap aranmıştır: Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının etkili kullanılabilmesine ilişkin öğretmen görüşleri okul türüne, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

İngilizce ders kitaplarının etkili kullanılabilmesine ilişkin özellikler araştırma içinde yedi bölüme ayrılmıştır. Bunlar, İngilizce ders kitabının sahip olduğu fiziksel özellikler, kitabın içerdiği hedefler, kitaptaki içerik, kitabın okuma ve dinleme becerileri geliştirmesi, kitabın konuşma ve yazma becerileri ile kelime ve gramer öğretimini içermesi, kitabın içerdiği yöntem-teknikler ve kitabın içerdiği değerlendirme türleri şeklinde sıralanmaktadır.

Betimsel nitelikli bu araştırma 2009- 2010 eğitim- öğretim yılında, Elazığ ve Diyarbakır illerinde bulunan Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde görev yapan 126 İngilizce öğretmenine uygulanmıştır. Öğretmenlerin okul türüne göre dağılımı şöyledir: Bu öğretmenlerin yüzde 4'ü Fen Liseleri (n=6), yüzde 11'i Anadolu Öğretmen Liseleri

(n=14), yüzde 46'sı Anadolu Liseleri (n=56) ve yüzde 38'i Anadolu Teknik- Meslek Liseleri (n=50) öğretmenleridir.

Araştırma sonucundaki nicel ve nitel veriler İngilizce ders kitabının etkili kullanılabilmesi için geliştirilen ölçekle elde edilmiştir. Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan ders kitabına yönelik ölçek, araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçek, 44 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan maddeler, Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının taşınması gereken özelliklere ilişkin olarak öğretmen görüşlerini yoklamaktadır.

Araştırma verileri okul türü, mesleki kıdem ve cinsiyet değişkenleri açısından değerlendirilmiştir. Okul türü ve mesleki kıdeme ilişkin yapılan karşılaştırmalarda tek yönlü varyans analizi, cinsiyete göre yapılan karşılaştırmalarda ise t-testi kullanılmıştır. Varyans analizi ve t-testi için önce levene testi uygulanmıştır. Öğretmenlerin ilgili maddeye yönelik görüşleri arasında anlamlı farklılığın olup olmadığı yapılan ANOVA testi ile bulunmuştur. Anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır. Anlamlı farklılığın bulunması halinde ise, farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Scheffe testi uygulanmıştır.

Araştırmanın sonucunda, Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının kısmen yeterli düzeyde ve etkililikte kullanıldığı belirlenmiştir. Okul türü ve kıdem değişkenlerine ilişkin olarak Fen Liselerinde görev yapan öğretmenler ile kıdem yılı daha fazla olan öğretmenler ders kitabını daha etkili bulmuşlardır. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre ise erkek öğretmenlerin İngilizce ders kitabını daha verimli buldukları görülmüştür. Elde edilen bu sonuçlar ışığında Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının etkililiğini arttırmak için bilim ve teknolojiye son gelişmelere paralel olarak çağdaş yöntem-tekniğin (CALL, İnternet Tabanlı Öğrenme vb.) ders kitabında kullanılması, etkinliklerin bütüncül bir dil anlayışla sunulması, ders kitabının öğrenciyi etkin kılacak araştırma ve proje ödevlerine yönlendirmesi ve dinleme etkinliklerinin uygulanmasına daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği gibi öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Ders Kitabı, Yabancı Dil Öğretimi, Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler, İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri, Öğrenme

ABSTRACT

Master Thesis

An Assessment of Teacher's Opinions about the Effectiveness of English Coursebook Used in Foreign Language High Schools (Case of Elazığ and Diyarbakır Cities)

Veli BATDI

The University Of Fırat

The Institute Of Social Science

The Department Of Curriculum and Instruction

ELAZIĞ – 2010, Pages: XVIII+163

The aim of this study is to determine the ideas of English teachers who teach at Foreign Language High Schools on how far the English coursebook has been used effectively. We tried to determine whether there's a statistically significant difference among the teacher's views in terms of type school, teaching experience and gender variables. In this direction of the aim of this study, we tried to answer the following question: Do the ideas of the teachers on the effective using of English coursebook used in Foreign Language High Schools change according to their educational degree, gender and type of school they work?

Properties of English coursebook to be used effectively are divided into seven parts in the study. These are: physical properties, objectives and content of the coursebook, improvement of reading and writing skills in the coursebook and coursebook's containing of speaking, writing skills, grammar-vocabulary teaching and kinds of evaluation.

This descriptive study was administered on 126 English teachers who work in Foreign Language High Schools in Elazığ and Diyarbakır cities in 2009-2010 academic year. The distribution of the teachers according to the type of school is like the following: % 4 percent of these teachers work in High Schools of Science (n=6), % 11 percent of them work in Anatolian High Training Schools (n=14), % 46 percent of them work in Anatolian High Schools (n=56) and % 38 percent of them work in Anatolian Technical-Vocational High School (n=50).

Research data were obtained by means of a scale developed for the effective usage English coursebook. The scale about the English coursebook used in Foreign Language High Schools was developed by researcher. This scale consists of 44 items. The items of scale cover the ideas of English teachers about the properties of English coursebook used in Foreign Language High Schools.

Research results were evaluated according to type of school, teaching experience and gender variables. In comparison with type of school and teaching experience, one way variance analysis was used and t-test was used to compare the data in terms of gender. In a prior examination, Levene test was used for variance analysis and t-test. In case of a significant difference among the ideas of teachers, ANOVA test was used. Meaningfulness degree was accepted as 0,05. If there is a significant difference, Scheffe test was used to determine among which specific groups the difference was significant.

In the result of research, it was determined that English coursebook used in Foreign Language High Schools was found to be partly efficient. The teachers who work in High Schools of Science and those who have more teaching experience found the coursebook more efficient. Furthermore, in terms of gender variable, male teachers found the coursebook more effective than female teachers. In the light of these results to make the English coursebook in Foreign Language High Schools more effective, it is offered that modern methods-techniques should be used, activities should be presented in an integrative method, there should be research and project works to make student more active and listening activities should be done much more in the coursebook.

Key Words: Coursebook, Foreign Language Teaching, Learning, Foreign Language High Schools, The Ideas of English Teachers.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	II
ABSTRACT.....	IV
İÇİNDEKİLER	VI
ÇİZELGELER LİSTESİ	XI
GRAFİKLER LİSTESİ	XIII
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XIV
EKLER LİSTESİ	XV
ÖNSÖZ.....	XVI
KISALTMALAR LİSTESİ.....	XVIII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.PROBLEM DURUMU.....	2
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.4. SAYILTILAR.....	5
1.5. SINIRLILIKLAR.....	6
1.6. TANIMLAR	6
İKİNCİ BÖLÜM.....	8
2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	8
2.1. DERS KİTABININ TANIMI.....	8
2.1.1. Ders Kitaplarının Seçimi.....	8
2.1.1.1. Tutumlar	10
2.1.1.2. Fikirler	10
2.1.1.3. Performanslar	10
2.1.1.4. Niteliğin Varlığı/Yokluğu	10
2.2. Bilgi Kaynakları	10
2.2.1. Öğrenci.....	11
2.2.2. Öğretmen	11
2.2.3. Veli	11
2.2.4. Uzman, Yazar ve Yayınevi Görüşleri	11
2.3. Yabancı Dil Öğretim Programında Ders Kitaplarının Rolü	14

2.3.1. Ders Kitabının İşlevleri	14
2.3.2. Ders Kitaplarının Yararları.....	15
2.4. Öğretim Materyallerinin Tasarlanması, Hazırlanması Ve Seçimi	16
2.4.1. Görsel Materyallerin Öğrenmedeki Rolü.....	17
2.4.2. Görsel Tasarım Unsurları	18
2.4.3. Materyalleri Çekici Kılan Unsurlar.....	19
2.4.4. Öğretim Materyali Hazırlama İlkeleri	19
2.4.5. Ders Kitabında Fiziksel Yapı ve Bölümler	20
2.4.5.1. Fiziksel Yapı ve Özellikleri.....	20
2.4.5.2. Kitapta Kullanılan Malzeme	21
2.5. Ders Kitabının Değerlendirilmesi	21
2.5.1. Dışsal Değerlendirme	24
2.5.2. İçsel Değerlendirme	25
2.6. Materyal Olarak Ders Kitabı.....	26
2.6.1. Ders Kitabının Yardımcı Materyalleri.....	27
2.6.1.1. Öğretmen Kılavuzu	27
2.6.1.2. Beceri Kitapları	28
2.6.1.3. Gerçek Varlıklar ve Modeller.....	28
2.7. Ders Kitabının Tasarımı.....	29
2.7.1. Tasarım Öğeleri	29
2.7.2. Tasarım İlkeleri.....	30
2.7.3. Görsel Düzen	31
2.7.4. Görsel Okuryazarlık	32
2.7.5. Görsel Düzendeki Dikkat Edilmesi Gerekenler	33
2.8. Ders Kitabı Uyarılama	34
2.9. Konu Alanları Öğretim Programları.....	35
2.9.1. Öğretim Programlarının Öğeleri	35
2.9.1.1. Hedef	35
2.9.1.1.1. Genellik ve Sınırlılık.....	39
2.9.1.1.2. Bitişiklik.....	39
2.9.1.1.3. Öğrenci davranışına dönüklük	39
2.9.1.1.4. Öğrenme ürününe dönüklük	40
2.9.1.1.5. Açık seçiklik.....	40

2.9.1.2. İçerik.....	43
2.9.1.2.1. Biçimsel İçerik.....	45
2.9.1.2.2. Simgesel İçerik.....	45
2.9.1.2.3. Semantik İçerik	45
2.9.1.2.4. Davranışsal İçerik.....	46
2.9.1.2.5. Betimsel İçerik.....	46
2.9.1.2.6. Normatif İçerik.....	46
2.9.1.3.Öğrenme-Öğretme Durumları	47
2.9.1.3.1. Dil Becerilerinin Öğretimi	49
2.9.1.3.1.1. Yazma Becerileri	49
2.9.1.3.1.2. Dinleme Becerileri	51
2.9.1.3.1.3. Konuşma Becerileri	51
2.9.1.3.1.4. Okuma Becerileri.....	53
2.9.1.3.1.5. Dilbilgisi ve Kelime Öğretimi.....	56
2.9.1.4. Değerlendirme	60
2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	63
2.10.1.İngilizce Ders Kitabının İncelenmesine İlişkin Araştırmalar.....	63
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM.....	67
3.YÖNTEM.....	67
3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	67
3.2 EVREN ve ÖRNEKLEM.....	67
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ	67
3.4 VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ	68
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	69
4. BULGULAR ve YORUMLAR	69
4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR.....	69
4.2. YABANCI DİL AĞIRLIKLI LİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE DERS KİTABINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN NİCEL BULGULAR VE YORUMLANMASI	70
4.2.1.YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar.....	70

4.2.2.YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar	74
4.2.3.YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar	77
4.2.4.YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Okuma ve Dinleme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar	84
4.2.5.YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Konuşma ve Yazma Becerileri ile Kelime ve Gramer Öğretimine İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar	87
4.2.6.YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Yöntem-Tekniklere İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar	90
4.2.7.YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirme Türlerine İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar	92
4.3. YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE DERS KİTABINA İLİŞKİN AÇIK UÇLU SORULARDAN ELDE EDİLEN BULGULAR VE YORUMLANMASI.....	95
4.4. YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE DERS KİTABINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN NİTEL BULGU VE YORUMLAR	107
4.4.1. Öğretmenlerin Ankette Bulunan “Başka Görüşleriniz Var Mı?” Sorusuna Yönelik Yorumları	119
BEŞİNCİ BÖLÜM	121
5.SONUÇLAR VE ÖNERİLER	121
5.1. SONUÇLAR.....	121
5.1.1.Araştırma Kapsamındaki Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar.....	121
5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçlar.....	122
5.1.2.1 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Sonuçlar	122
5.1.2.2 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Sonuçlar	123

5.1.2.3 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Sonuçlar.....	123
5.1.2.4 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabındaki Temel Dil Becerilerine İlişkin Sonuçlar	124
5.1.2.5 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Yöntem- Tekniklere İlişkin Sonuçlar.....	124
5.1.2.6 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar	125
5.2 ÖNERİLER	126
5.2.1 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Öneriler	126
5.2.2 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Öneriler	126
5.2.3. YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Öneriler	126
5.2.4 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabındaki Temel Dil Becerilerine İlişkin Öneriler	127
5.2.5 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Yöntem-Tekniklere İlişkin Öneriler	128
5.2.6 YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirmeye İlişkin Öneriler	128
5.2.7. Araştırmacılara Öneriler	128
KAYNAKÇA	129
EKLER	145
ÖZGEÇMİŞ.....	147

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1: Araştırma Kapsamında Bulunan ve Ulaşılan Öğretmenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı.....	69
Çizelge 2: Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	70
Çizelge 3: Ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	74
Çizelge 4: Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	78
Çizelge 5: Ders Kitabının Okuma ve Dinleme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	84
Çizelge 6: Ders Kitabının Konuşma ve Yazma Becerileri ile Kelime ve Gramer Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları	88
Çizelge 7: Ders Kitabının İçerdiği Yöntem-Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	91
Çizelge 8: Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirme Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları.....	93
Çizelge 9: Ders Kitabının Sahip Olması Gereken Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	96
Çizelge 10: Ders Kitabının Sahip Olması Gereken Yöntem-Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	99
Çizelge 11: Ders Kitabının Taşınması Gereken Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	102
Çizelge 12: Ders Kitabının Sahip Olması Gereken Eksikliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	105
Çizelge 13: Ders Kitabında Bulunması Gereken Aktivitelere Yönelik Öğretmen Görüşleri.....	107

Çizelge 14: Ders Kitabında Kullanılması Gereken Yöntem-Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	110
Çizelge 15: Ders Kitabının Daha Verimli Kullanılabilmesi İçin Taşınması Gereken Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	113
Çizelge 16: Ders Kitabındaki Eksikliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri	116
Çizelge 17: Araştırma Kapsamında Bulunan Okullar ve Mevcut Öğretmen Sayıları.....	145
Çizelge 18: Araştırma Kapsamında Ulaşılan Okullar ve Öğretmen Sayıları.....	146
Çizelge 19: Öğretmenlerin Ders Kitabına Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	157
Çizelge 20: Öğretmenlerin Ders Kitabına Yönelik Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı	159
Çizelge 21: Öğretmenlerin Ders Kitabına Yönelik Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı	161

GRAFİKLER LİSTESİ

Grafik 1: Ders Kitabında Bulunması Gereken Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri	98
Grafik 2: Ders Kitabının Sahip Olması Gereken Yöntem- Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri	101
Grafik 3: Ders Kitabının Taşınması Gereken en Önemli Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri	104
Grafik 4: Ders Kitabındaki Eksiklere İlişkin Öğretmen Görüşleri	106

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Program hedefleriyle ünite ve ders hedefleri arasındaki ilişki..... 38

Şekil 2: Ders Kitapları ve Öğretim Hedefleri İlişkisi 42

EKLER LİSTESİ

EK1A: Araştırma Kapsamında Bulunan Okullar ve Öğretmen Sayıları	145
EK1B: Araştırma Kapsamında Ulaşılan Okullar ve Öğretmen Sayıları	146
EK2: İzin Dilekçesi ile İlgili Belgeler	147
EK3A: Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan Ders Kitabı Ölçeği Yönergesi	153
EK3B: Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan Ders Kitabı Ölçeği.....	155

ÖNSÖZ

Yabancı dil bilme gereksinimi, toplumlararası ilişkilerin yoğunluk kazanması ve kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak artış göstermekte ve dün olduğu gibi bugün de güncelliğini korumaktadır. Ayrıca yabancı dil bilme günümüzde çağdaş olmanın bir ölçütü olmaktan ziyade, bir gereklilik haline gelmiştir. Artık bugün yabancı dil bilmenin öneminden öte, yabancı dilin nasıl daha iyi öğretileceği ve öğrenileceği tartışılmaktadır. Bu noktada kullanılan ders kitaplarının niteliği ön plana çıkmaktadır. Okulların kurulmasıyla birlikte ders kitapları, gerek öğretmenler gerekse öğrenciler için temel bilgi kaynaklarından biri haline gelmiştir. Eğitim uygulamalarının başlamasıyla birlikte bu uygulamalarda öğretmenin görevini de üstlenmiş ve temel bilgi kaynağı olmuştur.

Yabancı dil öğretiminin sürekli değişen ve gelişen bir süreçten geçtiği göz önüne alındığında, her yeni ihtiyaca göre kullanılan yaklaşım, teknik ve içeriğin İngilizce ders kitaplarında seçilerek kullanılması gerektiği ortaya çıkmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde en çok kullanılan öğretim materyali ders kitabı ile program ilişkisinin olması ve öğrenci özellikleri ile onların aktif katılımları arasında uyumlu bir ilişkinin olması gerekmektedir. Öğretme-öğrenme hedeflerine ulaşmak için öğretim sürecini biçimleme, belirleme ve düzenlemede de ders kitabı doğrudan etkilidir. Bu noktada önemli olan, içerik, görsel tasarım ve seviye yönünden öğrenci için en uygun olan ders kitabını vermektir. Ders kitabı konularının öğretim programlarında yer alan konuları kapsamaması, programda belirlenen hedefleri gerçekleştirici nitelikte olması gerekir. Yabancı dil öğretiminde özellikle önemli olan dört dil becerisinin (konuşma, okuma, yazma ve dinleme) yabancı dil ders kitaplarında dengeli bir şekilde kapsamaması da son derece önemlidir. Öğrenci temel kavramları olarak ifade edilen anlama, düşünme ve nedenselleştirme yetenekleri, tüm iletişim ve bilgiye ulaşma becerileri ile bunların gerçek yaşam durumlarına uyarlanması eğitim sürecinde ders kitaplarıyla sağlanabilir. Ayrıca etkili ve verimli bir öğretim süreci oluşturmak ve öğrencilere kişisel, toplumsal ve entellektüel değerler kazandırmak ders kitaplarının önemli özelliklerindedir.

Bu çalışmada ortaöğretim İngilizce ders kitaplarının etkili kullanılabilmesi için ders kitaplarında;

- Hedeflerin öğrenci davranışlarına yönelik, bilgileri düzenleme, yorumlama, uygulama, genel ve özel düşünceleri gerçekleştirilmesi,

- Programda belirlenen hedef türlerinin dilsel (linguistic), sosyo-duyuşsal (socioaffective), stratejik (strategic), felsefi (philosophical) ve yöntem-süreç- (metodologic) hedefleri gerekliliği,
- İçeriğin hedeflere uygunluğu, konularının günlük yaşama bağlantılı ve öğrenci düzeyine uygun nitelikte olması,
- İçeriğin toplum, birey ve öğretme-öğrenme sürecine olan faydasının yanı sıra içerik türleri (biçimsel, simgesel, semantik, normatif, betimsel) aracılığıyla mesajın daha etkili iletilmesi,
- Öğretim durumları kapsamındaki ipucu, pekiştirme, katılım, dönüt-düzeltilme işlemlerinin öğrenmeye en iyi hizmet edecek şekilde düzenlenmesi,
- Dil becerilerinin (writing, listening, reading, speaking, grammar and vocabulary) bütüncül bir anlayışla verilmesi yani dengeli bir dağılımının olması,
- Değerlendirme türlerinden formatif, summatif; öz ve akran değerlendirmenin daha etkin bir öğrenme ortamı oluşturması açısından gerekliliği, gibi özelliklere değinilmiştir.

Ayrıca bu çalışma sonucunda Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının daha verimli kullanılması için hedef, içerik, öğretim durumları, dil becerilerinin sunumu ve değerlendirmeye ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Öğretmenlerin görüşleri bazı değişkenlere göre analiz edilerek değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmeler sonucunda elde edilen verilere göre sonuçlar ve öneriler sunulmuştur.

İngilizce ders kitaplarının daha verimli kullanılabilmesine yönelik yapılan bu araştırmanın faydalı olmasını ve ileride yapılacak çalışmalara da katkı sağlamasını ümit ediyorum. Bu çalışma süresince bana destek olan, sonsuz sabır gösteren ve bilgilerinden yararlandığım danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK'e teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca çalışmama görüş ve düşünceleriyle ışık tutan değerli hocalarım Sayın Doç. Dr. Burhan AKPINAR, Sayın Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ ve Sayın Doç. Dr. Çetin SEMERCİ' ye de teşekkür ederim. Son olarak çalışma boyunca her türlü desteğiyle yanımda olan eşim Hacer BATDI'ya ve aileme içtenlikle teşekkür ediyorum.

Veli BATDI

ELAZIĞ, Temmuz- 2010

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı
YDA	:Yabancı Dil Ağırlıklı (Liseler)
İDK	:İngilizce Ders Kitabı
FL	:Fen Liseleri
AÖL	:Anadolu Öğretmen Liseleri
ATML	:Anadolu Teknik- meslek Liseleri
AOTML	:Anadolu Otelcilik ve Turizm Meslek Liseleri
AKT ve ML	:Anadolu Kız Teknik ve Meslek Liseleri
AKML	:Anadolu Kız Meslek Liseleri
TL ve EML	:Teknik Lise ve Endüstri Meslek Liseleri
AGSL	:Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri
İİHL	:Anadolu İmam Hatip Liseleri
TML	:Ticaret Meslek Liseleri
MTL	:Mesleki ve Teknik Liseleri
İİML	:Anadolu İletişim Meslek Liseleri
ATL	:Anadolu Teknik Liseleri
AML	:Anadolu Meslek Liseleri
İML	:İmam Hatip Liseleri
ML	:Meslek Liseleri
SL	:Spor Lisesi
Md. N.	:Madde No
Akt	:Aktaran
Edt	:Editör
Etc	:Et cetera (vb)
Vb	:Ve benzeri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitimin niteliğinin yükseltilmesinde öğretimin geliştirilmesi önemli yer tutar. Bu gelişmelere paralel olarak bilgilerin öğrenenlere en hızlı şekilde iletilmesi de önemlidir. Bu noktada ders kitaplarına çok fazla ihtiyaç duyulmaktadır. Ders kitabı, sınıftaki iletişimin, öğrenci kişiliğinin ve öğrenme stratejilerinin gelişmesini sağlayan; dille ilgili bilgileri (gramer ve kelime bilgisi) kapsayan ve evrensel değerleri içeren iletişim dünyasıyla ilişkili sosyo-kültürel altyapıyı sunan temel öğretme ve öğrenme malzemesi olarak tanımlanmıştır (Tandlichova, 1995).

Ders kitabı öğretmene sınıf yönetimi, öğrenciye ise kendi öğrenmesini yönlendirmesi konusunda yardımcı olmaktadır. Bu sebeple ders kitabı yabancı dil öğretiminde öğretme-öğrenme süresinin ayrılmaz bir parçasıdır. Fakat ders kitaplarının özenle seçilmesi ve öğrenci seviyesine her yönüyle uygun olması gerekir. Bu sebeple ders kitaplarında sürekli değişen ve gelişen öğretim sürecine uygun yeni dil öğretim yaklaşım, yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına özen gösterilmelidir.

Bazı bilim adamları yabancı dil öğretiminde dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla ders kitaplarının nasıl hazırlanması gerektiği konusunda bir takım önerilere sahiptirler. Gramerin öğretilmesi aşamasında içsel motivasyonun etkililiği göz önüne alınarak tümevarım yöntemi kullanılmalı ve görsel tasarımlar (tablo, chart, diagram, etc.) desteğiyle kısa açıklamalar yapılarak etkili bir ortam sağlanmalıdır. Konuşma becerileri konusunda, etkileşim tekniklerinin uygulanabilmesi, bireysel, ikili veya grupta yapılan etkinliklerin öğrenciyi motive edici ve sahip olduğu bilgiyi kullanmasına olanak verici yöntem-tekniklerin kullanılabilmesi son derece önemlidir (Brown, 1994: 279-352). Yazma eylemi öğrencinin kendisini ifade etmesini ve iletişim kurmasını sağladığı için (Arnold & Hammer, 1996) yazma aktivitelerinin öğrenci seviyelerine uygun bir şekilde ders kitaplarında yer alması oldukça önemlidir.

Ders kitaplarında etkililiği yakalamak ve verimli bir süreç elde etmek uygun bir ders kitabı seçimine bağlıdır. Bu aşamada öncelikle genel izlenimle uygun olan bir kitap seçimi yapılır. Daha sonra ders kitabı uyarlaması yapılır. Ders kitabı uyarlama, ekleme, çıkarma, basitleştirme ve yeniden düzeltme teknikleriyle gerçekleştirilir (O'Neill &

Mugglestone, 1989: 85–97). Bu teknikler kullanılarak ders kitabı öğrenciler için en uygun hale getirilebilir.

Ders kitapları eğitimde uygulanan programların dört ana ögesi olan hedef, içerik, öğretim yöntemleri ve değerlendirmenin gerçekleşmesinde önemli bir yere sahiptir. Banset (2006) başarılı bir eğitim-öğretim sürecinin giriş kapısının öğretim hedeflerinin önceden belirlenip planlanması olarak ifade etmektedir.

Öğrencilerin eğitim süreci sonunda kazanmaları beklenen ve öğrenmeleri gereken özellikleri yansıtan hedefler dersin öğretiminde içerik ve etkinliklerin seçimi ve düzenlenmesine rehberlik etmekte aynı zamanda programın değerlendirilmesi de ölçek rolü oynamaktadır (Kaya, 2005: 80). Yabancı dil öğretiminin eğitsel işlevlerini bireylere kazandıracığı hedeflerde aramak gerekir. Dolayısıyla öğrencilerin gerçek dil gereksinimleri, uygun yöntemlerle saptanıp hangi becerilerin geliştirilmesi amaçlanmışsa, ortam, araç-gereçler, öğrenme durumları ve değerlendirme sistemi de ona göre geliştirilmeli ya da seçilmelidir. Bu şekilde hedefler net bir biçimde ifade edilmiş olur ve neye, niçin çalıştığını bilen, dil öğrenmeyi çok isteyen öğrenci grupları ortaya çıkar (Alkan ve Kurt, 1998: 118). Yabancı dil öğretimindeki başarıyı arttırmak ve verimli bir eğitim-öğretim süreci sağlamak için ders kitabının bahsedilen nitelikleri taşınması gerekir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Eğitim-öğretim sürecinin vazgeçilmez unsurlarından biri olan ders kitabının yabancı dil öğretimi açısından öğrenciye sağladığı faydalar göz önüne alındığında ders kitabının önemi ve gerekliliği daha iyi anlaşılmaktadır. McDonough ve Shaw (1993) bu derece önemli olan bir öğretim materyalinin elbette ki seçiminin, hazırlanmasının ve tasarlanmasının da son derece önemli olduğunu belirtmişlerdir. Dolayısıyla seçilecek ders kitabının hangi öğrenci grubu için kullanılacağına dikkat edilmesi gerekir. Ayrıca ders kitabı konularının öğretim programında yer alan konularla bağdaşması, programda bulunan hedeflere ulaştıracak nitelikte olması gerekir (Litz, 2000). Ders kitabında bulunan amaçların yeterince açık ve net olarak ifade edilmesi ve gerçekleştirilebilir nitelikte olması da diğer önemli hususlardandır. Yabancı dil ders kitaplarında diğer ders kitaplarına oranla daha fazla bilinmeyen olduğundan dolayı, öncelikli olarak ders kitabı netlik ve açıklık özelliklerine uygun olarak hazırlanmalıdır (Szymanska, 2004).

Bir öğretim materyali olan ders kitabı öğrencilere nasıl öğrenmeleri gerektiğini göstererek onlara sınıf dışında da öğrenme fırsatları sunmaktadır. Öğrencilere bu imkânları sağlayan ders kitapları, öğretim sürecine yön veren hedefleri çok iyi yansıtmalıdır. Hedeflerin öğrenci davranışına yönelik olarak ifade edilmesi, farklı yorumlara izin vermeyecek şekilde olması, etkililik ve verimliliğin artırılması konusunda yapılması gerekenlerin başında gelmektedir. Yabancı dil ders kitaplarındaki içerik faktörü hedeflere ulaşma açısından son derece önemli rol oynamaktadır. İçerik gerçek yaşamla ilişkili, öğrenci ihtiyaçlarına yönelik, ilgi çekici ve eğlenceli olduğu ölçüde etkili olmaktadır. Ayrıca öğrencileri araştırma ve gözlem yapmaya, düşünmeye ve deney yapmaya teşvik eden araştırma konuları, proje ödevleri ve hazırlık soruları gibi etkinliklerin içerik kapsamında yer alması, ders kitabının etkililiğini önemli derecede arttırmaktadır. Ders kitaplarının içeriği düzenlenirken Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı Tebliğler Dergisinde yayınlanan programlar dikkate alınmaktadır.

Bir ders kitabındaki hedef ve içerik ögesi belirlenip düzenlendikten sonra yapılması gereken hedeflerin nasıl kazandırılması ve içeriğin nasıl sunulmasıdır. Belli kritik davranışların (hedefler) öğrenilmesini sağlayacak ipucu, pekiştirme, katılım ve dönüt-düzeltilme gibi işlemlerin öğrenmeye en iyi hizmet edecek şekilde düzenlenmesi etkili bir öğretim sürecinin işaretidir. İçeriğin sunumu bu şekilde hem öğrenci katılımı sağlamak, hem ipucu, dönüt-düzeltilme ve pekiştireçler verilerek sağlanıyorsa, öğretim hizmeti öğelerinin mükemmel boyutta çalıştığı söylenebilir. Netice itibariyle de daha verimli bir sonuç elde edilebilir. Ayrıca Drury, Kay ve Losberg (2006) ders kitaplarında iletilmek istenen bilgilerin tek yolla değil, farklı yöntem ve yaklaşımlar kullanılarak sunulmasının, farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap ettiğinden gerçekten kalıcı ve yararlı bir öğrenme ortamı oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Yabancı dil öğretiminde öğrenmenin maksimum düzeye çıkmasını sağlayan dil becerilerinin bütüncül bir anlayışta verilmesi (Brown, 1994) kaliteli ve modern bir ders kitabı hazırlamada istenen özelliklerin başında gelmektedir. Okuma, konuşma, dinleme ve yazma becerilerinin ders kitaplarında dengeli bir şekilde verilmesi, öğrencilerin kendilerini her yönüyle geliştirmelerini sağlamaktadır. Bu şekilde öğrenciler hedef dili ana dilleri gibi her yönüyle öğrenmeye çaba gösterirler. Öğretme-öğrenme sürecini geliştiren öğretim programı ögesi değerlendirilmez. Değerlendirme sonucu elde edilen

bilgiler öğretim sürecinin öğrenci ihtiyaçlarına ayarlanması için kullanıldığında yapılan değerlendirme daha işlevsel ve yapıcı sonuçlar doğurur (Hemsley, 1997).

Yabancı dil ders kitaplarında değerlendirme aktivitelerinin ünite/bölüm sonlarında yer alması, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı konusunda öğretmenlere ayna tutmaktadır. Ayrıca bu etkinlikler öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirip düzenlemelerini sağlayarak onlara sorumluluk bilinci yüklemektedir. Dolayısıyla hem öğrencilerin gelişim ve öğrenmelerini izleme hem de öğretim sürecini takip etmek açısından ders kitaplarında değerlendirme etkinliklerine yer verilmesi gerekmektedir.

Günümüzde yabancı dil bilmenin ve öğrenmenin önemi gittikçe artmaktadır. Bu artan ihtiyacı karşılamak için ülkemizde dil öğretimi büyük ölçüde ders kitaplarına bağlı olarak sürdürülmektedir. Bu derece önemli olan ders kitaplarının düzenlenmesi, seçimi ve kullanımı da bu sebeple titizlikle çalışılması gereken bir uğraş alanı olmuştur. Fakat hazırlanan ders kitaplarının ne derece özenle hazırlandıkları ve ne kadar etkili kullanıldıkları tartışma konusu olmuştur. Bu nedenle, Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının ne düzeyde verimli olduğunu belirlemek bu tezin konusunu oluşturmaktadır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı, Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının taşıması gereken özelliklerini öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu genel amaca dayalı olarak şu alt amaçlar belirlenmiştir.

Alt Amaçlar

Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan;

1. İngilizce ders kitabının sahip olduğu fiziksel özelliklere ilişkin öğretmen görüşleri okul türlerine, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
2. İngilizce ders kitabının içerdiği hedeflere ilişkin öğretmen görüşleri okul türlerine, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
3. İngilizce ders kitabındaki içeriğe ilişkin öğretmen görüşleri okul türlerine, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
4. İngilizce ders kitabının okuma ve dinleme becerilerini geliştirmesine ilişkin öğretmen görüşleri okul türlerine, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

5. İngilizce ders kitabının konuşma ve yazma becerileri ile kelime ve gramer öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri okul türlerine, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
6. İngilizce ders kitabının içerdiği yöntem-tekniklere ilişkin öğretmen görüşleri okul türlerine, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?
7. İngilizce ders kitabının içerdiği değerlendirme türlerine ilişkin öğretmen görüşleri okul türlerine, mesleki kıdemlerine ve cinsiyetlerine göre değişmekte midir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Günümüzde yabancı dil bilmenin öneminin yanı sıra yabancı dilin daha iyi nasıl öğretileceği ve öğrenileceği tartışılmaktadır. Bu aşamada eğitimin her alanında önemli olan ders kitapları ön plana çıkmaktadır. Yapılan araştırma, Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının etkili kullanılabilmesi için taşıması gereken özellikleri öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirleme ve bu konuda mevcut eksiklikleri ortaya çıkarıp çözüm önerilerini geliştirme açısından önemlidir.

Araştırmanın Yabancı ders kitabının verimli kullanılabilmesi için varolan eksiklikleri ortaya çıkararak, ders kitabı hazırlayan uzmanlara, yayınevlerine ve dil öğretmenlerine bu konuda bazı önerilerde bulunacağı varsayılmaktadır. Ayrıca bu konuda yapılacak diğer çalışmalara ve araştırmacılara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4. SAYILTILAR

1. Araştırma evren üzerinde yürütülmüştür.
2. Araştırma kapsamında bulunan katılımcılar, kendileri için hazırlanan anketteki sorulara tarafsız cevap vermişlerdir.
3. Araştırmada kullanılacak veri toplama aracı, araştırmanın amacını gerçekleştirmeyi sağlayacak yeterli ve geçerli bilgileri yansıtmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırmada;

1. Elazığ ve Diyarbakır illerinde bulunan 43 Yabancı Dil Ağırlıklı Lisede görev yapan İngilizce öğretmenleri,
2. Bu öğretmenlere uygulanan anketten elde edilecek veriler ve Ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklar ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Ders Kitabı: Ders kitabı, sınıftaki iletişimin, öğrenci kişiliğinin ve öğrenme stratejilerinin gelişmesini sağlayan; dille ilgili bilgileri (gramer ve kelime bilgisi) kapsayan ve evrensel değerleri içeren iletişim dünyasıyla ilişkili sosyo-kültürel altyapıyı sunan temel öğretim ve öğrenme malzemesi olarak tanımlanmıştır (Tandlichova, 1995).

Öğretim: Öğrenmenin sağlanması veya belirlenen hedeflere ulaşmak için gerekli öğrenme görevinin planlanması, organize edilmesi ve uygulanması sürecine denir. Kısaca öğrenmeyi kılavuzlama işi olarak da tanımlanabilir (Alkan, 1997; 86).

Öğrenme: Birey ve çevresi arasında karşılıklı etkileşim sonucu oluşan kalıcı izli yaşantı ürünlerinin bireyde meydana getirdiği davranış değişikliği olarak tanımlanabilir (Alkan, 1997)

İletişim: İki öge arasında etkileşim olgusunu ifade eden karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır (Sönmez, 2001; Akt. Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003; 9).

Kazanım: Öğrencilerin öğretim süreci sonunda kazanmaları beklenen ve öğrenmeleri gereken özellikleri yansıtan ifadeler kazanım olarak nitelendirilir (Banset, 2006)

İçerik: İçerik, olgu ve olayların ezberlenmek için, ansiklopedik anlamda bir araya getirilmesi değil, aksine yaşam etkinliklerinin etkin bir çabayla öğrenci için sınıflandırılması şeklinde tanımlanmıştır (Varış, 1991; Akt. Kaya, 2005;81).

Öğretim durumları: Öğretim durumları belli kritik davranışların öğrenilmesini sağlayacak ipucu, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme gibi işlemlerin öğrenmeye en iyi hizmet edecek şekilde düzenlenmesidir (Özçelik, 1993;145).

Dil becerileri: Yabancı dil öğretiminde dil becerilerinin bütüncül bir anlayışla verilmesi yani üretici (productive) ve alıcı (receptive) becerilerinin birleştirilmesi

modern ders kitabı düzenlemede aranan özelliklerin başında gelir (Mc Donough and Shaw, 1993).

Ders kitabı uyarlama: Ders kitabı uyarlamada, kitapta yer alan etkinliklerin bazılarının çıkarılmasını, bunların yerine bazı yenilerinin eklenmesini ya da başka kaynaklardan alıntılar yapılmasını içeren bir süreç söz konusudur. Mc Donough ve Shaw (2003) araç uyarlama (material adaptation) tekniklerini; ekleme (adding), çıkarma (deleting), basitleştirme (simplifying), yeniden düzenleme (re-ordering) ve değiştirme (modifying) şeklinde sıralamıştır.

Değerlendirme: Değerlendirme en yaygın tanımıyla “bir şeyin ne derece değerli veya yararlı olduğuna karar verme işlemi” şeklinde açıklanmıştır (Longman Dictionary of Contemporary English, 2001, 139)

İçsel değerlendirme: Dil becerilerinin nasıl sunulduğu ünite/bölmelerin nasıl sıralandığı, okuma, konuşma, yazma ve dinlemeye yönelik ne tür aktivitelerin bulunduğu metin, alıştırmalar ve varsa kitaptaki testlerin hedeflere ne derece uygun olduğu, öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimin nasıl sağlandığı gibi konuların incelendiği (McDonough and Shaw, 1993) kitabın genel anlamda öğretmene ve farklı öğrenme stillerine uygunluğunun arandığı değerlendirme türüdür (Murdoch, 2000).

Dışsal değerlendirme: Bir ders kitabının kapak (cover), giriş (introduction), içerik tablosu (table of contents), görsel/işitsel materyalleri (visual/audio materials), tasarımı (layout), konu eğilimleri (bias in topics) ve basım tarihi gibi dışsal özellikleri hakkında genel bir fikir edinmek için yapılan değerlendirme türüdür (Cunningsworth, 1984; Akt.: McDonough and Shaw, 1993; 67).

İKİNCİ BÖLÜM

2. ALANYAZIN VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, araştırma konusunun kuramsal çerçevesini oluşturmak amacıyla yerli ve yabancı kaynaklardan yararlanılarak elde edilen bilgilere ve ayrıca araştırmayı destekleyecek çalışmalara yer verilmiştir.

2.1. DERS KİTABININ TANIMI

Ders kitabı sınıftaki iletişimin, öğrenci kişiliğinin ve öğrenme stratejilerinin gelişmesini sağlayan; dille ilgili bilgileri (gramer ve kelime bilgisini) kapsayan ve evrensel değerleri içeren İngilizce konuşma dünyasıyla ilişkili sosyo-kültürel altyapıyı sunan temel öğretme ve öğrenme malzemesi olarak tanımlanmıştır (Tandlichova, 1995). Prucha (1984) ise ders kitabını öğretmene sınıf yönetimi, öğrenciye kendi öğrenmesini yönlendirmesi konusunda yardımcı bir araç görevi üstlendiği için öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası şeklinde tanımlamıştır.

Ders kitabı belli bir dersin öğretimi için, belli düzeydeki öğrencilere yönelik olarak yazılan öğretim programına uygun bir içeriğe sahip, incelemesi yapılmış ve onaylanmış temel eğitim malzemesi olarak da tanımlanmaktadır. Okullarda en çok kullanılan ve kolay elde edilebilen ders kitaplarının seçimi ve değerlendirilmesi eğitim-öğretimin hedeflerine ulaşılması açısından yaşamsal bir öneme sahiptir (Özdemir ve Ulaş, 2007).

2.1.1. Ders Kitaplarının Seçimi

Günümüzde sayısız İngilizce ders kitabına piyasada ulaşmak mümkündür. Renkli sayfalar, güzel tasarımlar ve dikkat çekici görüntülere sahip ders kitapları göze hitap ettiğinden, kolaylıkla kitap alıcıyı yanıltabilir. Özellikle deneyimsiz öğretmenler bir İngilizce kitabında dikkat edilmesi gereken özelliklerin neler olabileceğini bilmediklerinden, kitap seçimi çok zor bir durum olabilmektedir. Birçok öğretmenin, İngilizce ders kitabı seçiminde aceleyle ve düşünmeksizin karar vermelerinden ötürü uygun ve yararlı olmayan kitaplara milyonlarca para harcadıkları bilinen bir gerçektir. Bu sebeple ders kitabı seçiminde, iyice düşünmek ve kararı özenle ve dikkatle almak gerekir.

Ders kitabının öğrencilerin seviyesinden çok ileride veya geride olması hem öğretmen hem de öğrenciler için şüphesiz sorunlar yaratacaktır (Fredriksson and Olsson, 2006). Burada, ders kitabı seçiminin son derece önemli olduğu açıkça anlaşılmaktadır.

Ders kitabı seçiminde etkili olan faktörler vardır. McGrath (2001) bunları yaş, dildeki yeterlilik düzeyi, dili öğrenme nedenleri ve cinsiyet durumu gibi öğrenciye yönelik faktörler olarak sıralamıştır. Sonra dil yeterliliği, deneyimli olma, metodolojik yeterlilik ve farkındalık gibi öğretmene ilişkin faktörlere yer vermiştir. Aynı zamanda ders kitabının öğrenme ortamına, eğitim programlarına, okul tipi ve ders saatlerine uygunluğu açısından bir dizi faktör sıralamıştır. Ders kitabı seçiminde dikkat edilmesi gereken hususları şöyle sıralamak mümkündür (McGrath, 2001; Akt.: Genç, 2002):

- Bilimsel ve teknolojik gelişmeler yeniliklerle birlikte değişen ve gelişen şartlar yabancı dil öğretimini de etkileyeceğinden, hem yabancı dil öğretim programları yeniden yapılandırılmalı, hem de bu programlara paralel olarak İngilizce ders kitaplarının yenilenmesi gerekmektedir.

- İngilizce ders kitaplarının Milli Eğitimin gerekli ilkelerine, öğretim programına okul türüne ve ders saatlerine uygun olarak ve seçilmesi gerekmektedir.

- İngilizce ders kitapları seçilirken, öğrencinin düzeyi, yaşı, ilgi alanı, öğrenme koşulları ve davranış geliştirmesine yönelik hedeflere uygunluk gibi ölçütler dikkate alınmalıdır.

- İngilizce ders kitaplarının içeriğinin öğrenciye uygun, güdüleyici ve albenili olmasına, görsel tasarımının öğrencinin yaşına, düzeyine, ilgi alanına uygun ve motive edici olması gerekmektedir.

- Ders kitabı seçiminde öğretmenin niteliklerine de dikkat etmek gerekmektedir. Polat (1991) ders kitabına yönelik yapılan yenileşme uygulamalarındaki başarının büyük ölçüde öğretmene bağlı olduğunu, bu sebeple de öğretmen yetiştirimine gereken özen gösterilemedikçe, en iyi hazırlanmış bir ders kitabıyla bile başarıya ulaşamayacağını belirtmiştir. Aynı zamanda hizmet içi eğitim seminerlerinin gelişen ve yenilenen öğretim programları ve ders kitapları konusunda öğretmenleri bilgilendirecek şekilde düzenlemesi gerektiğini ifade etmiştir. Polat, 1991; Akt. Genç, 2002)

Bir ders kitabının seçiminden önce hazırlanma aşaması vardır. Bu süreçte etkili ve verimli bir kitap hazırlanabilmesi için bazı bilgi kaynaklarından yararlanılması gerekir. Ders kitaplarıyla ilgili toplanacak başlıca bilgi türleri şöyle sıralanır (Kılıç ve Seven, 2002: 176):

2.1.1.1. Tutumlar

Bireyin bir obje veya duruma karşı gösterdiği duygusal tepkiler olarak tanımlanan tutumlar (attitudes) genelde daha geniş bir tanımı olan değerlerle (values) birleştirilmektedir. Tutum, her hangi bir durum karşısında özel bir tercih yapmayı gerektirir (Krathwol, Bloom ve Masice; Akt.: Senemoğlu, 2007: 418). Bu sebeple, etkili ve verimli bir ders kitabı hazırlamak için kitabı kullanacakların tutumlarının dikkate alınması gerekir.

2.1.1.2. Fikirler

Yapılan araştırmalarda, insanların bir konu hakkında ne düşündükleri ile ilgili fikirleri başvuru bilgi türlerinin başında gelir. Ders kitabını eğitim sürecinde daha etkin kılmak için öğretmen, kitap hakkında diğer kaynakların da fikirlerini alabilir.

2.1.1.3. Performanslar

Kitabın niteliklerinin ideal işlevleri ile ilgili olan bu aşamada kitabın performansına ilişkin bilgiler toplanır. Kitaptaki niteliklerin performansını ders kitabını seçenler, kullananlar ve gözleyenler gözlemleri aracılığıyla ölçebilir. Öğrencilere ve velilere yapılacak testlerle kitabın kapak kartonunun ideal performansının dayanıklı olup olmadığı anlaşılabilir.

2.1.1.4. Niteliğin Varlığı/Yokluğu

Etkili bir ders kitabının sahip olması gereken bazı nitelikleri vardır. Bu bölümde bu niteliklerin hangilerinin olduğu, hangilerinin olmadığı veya bu niteliklerin ders kitabında ne oranda bulunduğu hakkında bilgi elde edilir.

2.2. Bilgi Kaynakları

Bir ders kitabında toplanacak bilgi türleri belirlendikten sonra, bu bilgilerin hangi kaynaklardan alınacağı kararlaştırılır. Amaca ve içinde bulunulan şartlara göre,

öncelikli olarak öğrenci, öğretmen, veli ve uzman, yazar, yayınevi görüşleri kaynak olarak kullanılabilir.

2.2.1. Öğrenci

Öğrenci eğitim-öğretim sürecinin en önemli ögesi olması itibariyle, bakış açısı, ilgi ve ihtiyaçları da ders kitabının etkili bir şekilde kullanılmasına ve göstereceği başarıya yön verecek faktörlerin en başında gelir. Öğretmen ders kitabının etkili, verimli ve yararlı olarak sağlayabilir. Fakat etkili ve planlı bir test yapmak her zaman daha uygundur. Bu sebeple öğrencilerin ders kitabına ilişkin düşüncelerini, tutum ve davranışlarını belirlemek için test yapma gibi geçerli yöntemlerden yararlanılabilir.

2.2.2. Öğretmen

Eğitim-öğretim sürecinde öğretmenin etkili özellikler sağlayan bir ders kitabı seçebilmesi için kendi görüşlerinin yanı sıra hazırladığı veya elde ettiği bir ölçekle, yapacağı görüşmelerle, işbirliğiyle veya teknolojik araç-gereçlerle ulaşabileceği öğretmenlerin görüşlerinden de faydalanması mümkündür.

2.2.3. Veli

Kitap kullanımı, ders içi ve ders dışı olmak üzere ikiye ayrılır. Kitabın ders dışı kullanımını en iyi gözleyen velilerdir. Bu amaçla kitabın performansı, öğrenciler üzerindeki etkililiği, faydalılığı, öğrencilerin kitaba karşı tutum ve görüşleri hakkında velilerden bilgi toplanabilir.

2.2.4. Uzman, Yazar ve Yayınevi Görüşleri

Öğretmenin öğrenci seviyesine uygun etkili bir ders kitabını temin edebilmesi için en önemli yollardan biri de yazar, yayınevi gibi ders kitabı için çalışmış kişilerin görüşlerine başvurmaktır. Çünkü bu alandaki uzmanlar kitabın içeriğini, içeriği anlatma, yöntem, strateji ve tekniklerini kısacası tüm özelliklerini öğretmenle birlikte öğrenci özelliklerini de göz önüne alarak karşılaştırabilirler (Kılıç ve Seven, 2002: 176–177).

Etkili bir ders kitabı öğrenciler için oldukça önemli olan, onlara yaşamları ve eğitimleri için bilgi, beceri ve değerler kazandıran kaynaklardır. Ders kitabının birinci derecede önemli olması öğrencinin kitaplar aracılığıyla bilimsel ve yaşamsal gerçeklerle karşılaşması anlamına gelmektedir. Etkili bir ders kitabı bir takım özelliklere sahip olmalıdır (Duban, 2008).

- Öğrencilerin önbilgileri dikkate alınarak bu bilgilerden yanlış olanlar değiştirilebilmeli ve sorular aracılığıyla ön bilgilerin transfer edilmesi sağlanmalıdır.
- Öğrenciler anlamlı öğrenmeyi gerçekleştirmek amacıyla gerçek hayata ve ders kitabında yer alan fikirler arasındaki ilişkinin farkındadırlar. Bu sebeple, öğrencilerin ders kitabındaki bilgileri kullanarak bunları gerçek hayatta kullanmalarını ve bu bilgileri anlamlandırarak öğrenmelerini sağlamak için etkili bir ders kitabının gerçek yaşamdan örnekler sunması gerekir.
- Öğrencilerde kavramsal değişiklik (conceptual change) yapmak benzerlikler içeren metin ve parçalarla daha kolay olmaktadır. Çünkü bu tarz metin ve parçalarla daha kolay olmaktadır. Çünkü bu tarz metin parçalarda bilinen sistemlerden bilinmeyen ve yeni olan sistemlere doğru bir yönelim olmaktadır. Bu da öğretim ilkelerinden bilinenden bilinmeyene doğru ilkesiyle bağdaşır ki etkili ve kalıcı bir öğrenme oluşur.
- Açık uçlu soruların ya konunun sonunda ya da konu arasında uygun yerlerde bulunması öğrencinin muhakeme yoluyla veya hataları aracılığıyla öğrenmesi ve öğrenciyi daha aktif kılması açısından önemlidir. Ayrıca anlamlı ve etkili bir öğrenme olması için “niçin” (why) sorularının cevaplanması gerekir. Bu soruların cevaplanabilmesi kavrama düzeyindeki öğrenmelerin gerçekleştiğini göstermektedir. Bunun sonucu olarak, etkili bir ders kitabında “niçin” sorularının sıklıkla kullanılması gerekir.
- Etkili bir ders kitabının çoklu zekâ kuramına bağlı olarak öğrencilerin farklı zekâ alanlarına hitap edecek şekilde düzenlenmesi çok önemlidir. Bu sebeple ders kitabı hikâyeler, deneyler, problemler, resimler, haritalar vb. gibi çeşitli öğeleri içermelidir. Ayrıca yazı ve formüllerin yanı sıra resim, fotoğraf, figür ve grafik gibi görsel öğelere de yer verilmelidir.
- Tüm öğrencilerin kendilerine ait farklı öğrenme yolları vardır. İyi bir öğrenmenin oluşması için tek bir yol ya da yöntemin kullanılmasının başarı getirmesi beklenemez. Yani her bir öğrenci farklı bilişsel öğrenme stiline sahiptir ve kendi stiline uygun öğrendiği zaman daha etkili ve kalıcı öğrenme gerçekleşir. Bu noktada Gardner’in çoklu zekâ kuramından hareketle ders kitaplarının da bu doğrultuda hazırlanmasında büyük fayda olduğundan değinmek gerekir. Bir İngilizce ders kitabında Gardner’in sekiz zekâ boyutuna ilişkin çeşitli aktivite, görev ve

alıştırmaların yer almasında büyük fayda vardır. Dilsel zekâya uygun grup tartışmaları, proje sunumları, hikâye anlatımı, okuma-anlama çalışmaları gibi etkinlikler, sosyal zekâya yönelik ikili grup çalışmaları, beyin fırtınası ve tartışma gibi aktiviteler ders kitabında bulunmalıdır. Ders kitaplarında bu ayrıntılara dikkat edildiği takdirde öğrenciler kitabı daha kolay, aktif ve yaratıcı bir şekilde kullanılabileceklerdir ve sonuçta öğrenci-merkezli öğrenme ortamı sağlanmış olacaktır (Tandlichova, 1995).

- Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimi ve işbirliği içinde olması etkili bir öğrenme sağlamaktadır. Çünkü öğrencilerin farklı görüşleri paylaşmaları, bilgi alışverişinde bulunmaları ve farklı bakış açılarından bakmaları öğrenmeyi kolaylaştırmakta ve kalıcı kılmaktadır. Dolayısıyla etkili bir ders kitabının grup çalışması ve işbirlikli çalışmayı teşvik edecek etkinlikler içermesi gerekmektedir.
- Alternatif değerlendirme veya çağdaş değerlendirme yaklaşımları denilen öz değerlendirme ve akran değerlendirmenin bir ders kitabından kullanılması gerekir.

Öğrencinin ihtiyaç ve beklentileri gerçek yaşam ve pratik uygulamalar dikkate alınarak hazırlanan bir ders kitabından başarılı sonuçlar elde edilmesi kaçınılmazdır.

Ders kitabının bazı öğrenciler tarafından zor ve karmaşık olarak, bazıları tarafından ise kolay olarak algılandığı belirtilmiştir. Dolayısıyla ders kitabı hazırlayanların sınıftaki çeşitli öğrenci seviyelerini mutlaka göz önünde bulundurmaları gerektiği savunulmuştur (Jumaily, 2005).

Ders kitabı incelenmesinde önemli bir takım kriterler vardır. Bu kriterler şu şekilde özetlenmiştir:

- 1) Ders kitapları öğrencinin ihtiyaçlarına cevap vermeli ve öğretim programının hedef ve amaçlarına uygun düzenlenmelidir.
- 2) Ders kitapları öğrencinin dili etkili bir şekilde kullanılabileceği bilgilerle öğrenciyi donatabilmelidir.
- 3) Tek bir yöntem veya yaklaşımı dogmatik olarak empoze etmeden bir ders kitabının öğrencinin ihtiyaçlarına da bağlı olarak öğrenme sürecini hızlandırmalıdır.

- 4) Öğrenme sürecinde bir ders kitabı açıkça bir destekçi görevi üstlenmeli, öğretmenlerin yaptığı gibi öğrenci ve öğrenilen dil arasında aracı olmalıdır (Cunningsworth, 1995; Akt.: Brown, 1998).

2.3. Yabancı Dil Öğretim Programında Ders Kitaplarının Rolü

Birçok dil öğretim programında ders kitabı kilit unsur olarak görülmektedir bazı durumlarda ders kitabı öğrencilerin elde ettiği kazanımların ve sınıfta yapılan dilsel uygulamaların çoğuna kaynaklık eder (Brown, 1998). Yabancı dil öğretiminde, her öğretmen ders kitabının çok gerekli olduğunun farkındadır. Ders kitabının olmadığı bir durumda rehber ve yol gösterici de olmamakta, öğrenciler ne yapacağını bilmediğinden kendini rahat hissetmemekte ve öğretmen de materyal toplama, fotokopi çekme veya ekstra bir şeyler bulma amacıyla kafa yormakta ve sorunu çözmek için çokça düşünmeye mecbur kalmaktadır. Oysa etkili bir ders kitabı, yabancı dil öğretiminde çok gerekli görülen hem rehber hem de yardımcı materyal rolü üstlenen bir araçtır (Juamily, 2005).

Türkiye’de ders kitapları, eğitim için temel kaynak olarak görülmektedir. Yükselen nüfus artışına ve okula devam etmek zorunda olan çocuk nüfusunun artışına rağmen geçmişte sadece ders kitaplarının niceliğini arttırma yönünde değil, aynı zamanda niteliğini de arttırıcı önlemlerin alındığı görülmektedir. Özellikle de ders kitaplarının içeriğindeki konuların niteliğine dikkat edilmiştir. Ders kitabı, gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerdeki eğitim uygulamalarında, geçmiş yıllarda her zaman için kilit bir eğitim aracı olarak değerli görmüşlerdir ve bir zamanlar deprem, yangın gibi olaylar esnasında ilk olarak ders kitaplarının kurtarılmasını istemişlerdir (Kaya, 2005). Buradan dünyadaki eğitim uygulamalarında ders kitaplarının temel kaynak olarak görüldüğü açıktır.

2.3.1. Ders Kitabının İşlevleri

İngilizce ders kitabının işlevlerinin İngilizce öğretimi ve öğrenimiyle yakından ilişkili olduğunu belirten Tandlichova (1995) bu işlevleri yedi ana başlık altında incelemiştir: *Öğretici işlev*; İngilizce dili hakkında bilgilerin sunulması, İngilizcenin sosyo-kültürel altyapısı ve uluslar arası iletişimdeki global kullanımı anlamına gelmektedir. Bu durumun sonucu olarak da gelişmekte olan kültürleşme sürecine ders kitaplarının çok büyük katkıları olduğu net olarak görülmektedir. *Uyarıcı ve geliştirici*

işlev (stimulating and developing function); aktivitelerin geliştirilmesi, öğrenci ve öğretmenlerin özekliği ve yaratıcılığı anlamına gelir. *Birleştirici (integrating) işlev;* öğrencilerin bilgi ve deneyimlerinin diğer öğrencilerin deneyimleriyle birleştirilmesi veya diğer derslerde öğrenilen bilgilerle birleştirilmesi ya da diğer becerilerin (söz, kaynak kitap, ansiklopedi vb. kullanımı) birleştirilmesini kapsar. *Eğitici ve güdüleyici işlev;* öğrencilerin kişiliğini ahlaki, etik ve estetik değerlere ve dili öğrenmek için gerekli içsel güdülemeyi (intrinsic motivation) oluşturma ve geliştirme çabasıdır. *Karşılaştırmacı-dönüşümsel (contrastive-transformational) işlev;* öğrencilerin ana dili ve yabancı dili arasındaki kültürel, toplumsal ve geleneksel farklılıkları karşılaştırma yöntemiyle öğrenmelerinden bahsetmektedir. *Kolaylaştırıcı ve ilgili (facilitating and relating) işlev;* öğrenci çalışma kitabındaki alıştırmalar ve aktivitelerle evde yaptığı bağımsız çalışmalarını izleme ve kolaylaştırmaya işaret eder. Ayrıca ana dil (mother tongue) ve yabancı dildeki (target language) gerçek yaşam durumları vasıtasıyla dil edinimi sürecinin dönüşümlü bir kazanımına vurgu yapılmaktadır. *Değerlendirici (testing) işlev;* ders kitabının dil edinimi sürecindeki girdiyi-çıktıyı ve iletişim yeterliliğini bir öğretmenin veya kendi değerlendirebilen bir öğrencinin bakış açısıyla değerlendirme yapabilecek özellikte bir materyal olduğuna vurgu yapılmaktadır.

Tandlichova (1995) yabancı dil ders kitapları yazarlarının kitap hazırlarken yukarıda bahsedilen işlevleri dikkate almaları sonucu hazırlanan ders kitabının öğretmen ve öğrenciler için hem güdüleyici hem de bu sebeple çok başarılı olacağını dile getirmiştir.

2.3.2. Ders Kitaplarının Yararları

Eğitim uygulamalarına yönelik olarak hazırlanmış ve nitelikli ders kitaplarının birçok yararı olduğu bilinmektedir. Brown (1998) bu yararları şöyle sıralamıştır:

- 1) Öğretim programı için sistematik olarak planlanmış ve geliştirilmiş bir düzen sağlar.
- 2) Aynı ders kitabının farklı sınıflarda kullanılması öğrencilere eşit şekilde aynı içeriğin sunulmasını sağlar ki bu da öğretimin standartlaşması anlamına gelmektedir.
- 3) Ders kitapları eğitime yönelik diğer araçların (kaset, radyo, bilgisayar, tv, cd vb.) da kullanılmasını sağlar. Zengin öğretim araçları kullanma imkânı sunar.

- 4) Ders kitapları öğretmenin materyal hazırlanmakla geçireceği zamanı öğretim için harcamasını sağlar. Yani ders kitabının varlığı zamandan tasarruf sağlar.

Ders kitaplarının öğretim sürecinde asıl materyal olarak kullanılmasının yararlarını Ur (1996) şöyle sıralamıştır;

- 1) **Çerçeve:** Ne öğretileceği ve ne öğrenileceğini ders kitabı belirgin bir çerçeveye sağlar.
- 2) **İzlen:** Birçok durumda ders kitabı bir izlen olarak kullanılır. Dikkatlice planlanmış ve dil içeriği dengeli bir şekilde seçilmiş olan ders kitabı öğretme ve öğrenmenin sistematik olmasını sağlar.
- 3) **Hazır Metinler:** Ders kitabı sınıfın çoğunun seviyesine uygun olabilecek metinler ve öğretici alıştırmalar sağlar. Böylelikle öğretmenin kendisinin hazırlamak zorunda kalmasına ve bunun için zaman kaybetmesine engel olur.
- 4) **Ekonomiklik:** Ders kitabıyla tüm öğrencilere öğrenme malzemelerini ulaştırmak en ekonomik yoldur. Sözelimi bir bilgisayar programı nispeten çok daha pahalıya mal olur.
- 5) **Elverişlilik/Uygunluk:** Ders kitabı hafif ve küçük olduğundan kolayca taşınabilir özelliktedir. Ayrıca herhangi bir donanıma veya elektriğe bağlı değildir.
- 6) **Rehberlik:** Ders kitabı öğretmenler için, özellikle de deneyimsiz yeni öğretmenlere iyi bir rehber ve destektir.
- 7) **Özerklik:** Öğrenci öğretmeni olmadan kendi başına ders kitabına kullanabildiğinden yarı-özerklik kazanır ve öğretmene daha az bağımlı olur.

2.4. Öğretim Materyallerinin Tasarlanması, Hazırlanması ve Seçimi

Günümüz teknolojisinin ne kadar hızlı geliştiği açıktır. Gelişen teknolojiyle birlikte bilginin en kısa zamanda, etkili ve verimli bir şekilde verilmesi kanaatimce teknoloji kadar önemlidir. Tabi ki bilgiyi yani mesajı kaynağına ulaştıracak bir ders kitabının önemi de bilgi kadar önemlidir.

Kitapla birlikte sunulan materyallerden en üst seviyede yararlanmalı, nerde, ne zaman, nasıl kullanılacağını bilmek; ayrıca bu materyallerin öğretim sürecindeki rolleri ve ders kitabının diğer materyallerle ilişkisinin öğretmen tarafınca bilinmesi gerekir.

Teknoloji: Kazanılmış yetenekleri kullanarak doğaya hakim olmak için ihtiyaç duyulan işlevsel yapılar oluşturma olarak tanımlanabilir (Alkan, 1997: 13). Başka bir tanıma göre; teknoloji insanın bilimi doğaya egemen olmak için düzenlediği mantıksal bir disiplindir (Simon, 1973; Akt.: Demirel, 2007: 10).

Eğitim Teknolojisi: İnsanın öğrenme olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri, sistematik olarak analiz etmek, bunlara çözümler geliştirmek üzere ilgili tüm öğeleri (insan gücünü, bilgileri, yöntemleri, teknikleri, araç-gereçleri, düzenlemeleri vb.) ise koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık bir süreçtir (Kazu, 2006). Diğer bir tanıma göre ise eğitim teknolojisi, öğrencilerin özel amaçlarını sağlayarak yaşantıları belirleme ve onlara bu yaşantıları kazanabilecekleri eğitim durumları sağlama sürecidir (Çilenti, 1984: 43).

2.4.1. Görsel Materyallerin Öğrenmedeki Rolü

Çoğu araştırma sonucuna göre görsel materyallerin öğrenme süreci üzerindeki etkisi çok büyüktür. Görsel öğelerin bazı faydalarına değinirsek şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Öğrencilerin dikkatini çekerek onları güdüler.
- Duygusal tepkiler vermelerini sağlar.
- Kavramları somutlaştırarak onları daha anlaşılır kılar.
- Karmaşık konuların kolayca anlaşılmasını sağlar.
- Bilgiyi şekiller yoluyla düzenler ve bu bilgiye daha kolay ulaşılmasını sağlar.
- Kavramlar arasındaki ilişkilerin örgüt ve oluş şemaları aracılığıyla kolayca gösterilmesini sağlar (Seferoğlu, 2006: 16).

Materyal seçiminde de uygulanacak bazı ölçütleri şu şekilde sıralayabiliriz (Heinrich, Molenda ve Russell; 1993; Akt.: Seferoğlu, 2006: 17).

- Seçilen materyal öğretim programıyla uyumlu mu?
- Materyalin kapsadığı mesajlar doğru ve güncel mi?
- Materyalde kullanılan dil açık ve anlaşılır mı?
- Materyal öğrenciyi güdüleyici ve ilgisini çekici bir özellikte mi?

- Materyal öğrencinin aktif katılımını artırıcı nitelikte mi?
- Materyalin etkililiği konusunda veriler mevcut mu?
- Materyalin nasıl kullanılacağı konusunda gerekli kılavuz veya yardımcı metinler var mı?

Uzun süre yapılan araştırmalara rağmen, tam olarak bir site oluşturulamamıştır. Ancak farklı ortamlarda, farklı ölçütlerin kullanılması şeklinde bir ortak noktaya varılmıştır.

2.4.2. Görsel Tasarım Unsurları

Görsel tasarım unsurları görsel unsurlar (gerçekçi, benzeşik), sözel unsurlar (yazı tipi, stil yapısı, büyük harf, renk, harf boyutu, boşluklar) ve çekicilik katan unsurlar (dikkat, dokunabilir, etkileşimli) şeklinde sınıflandırılır.

Görsel unsurları; gerçekçi ve benzeşik olmak üzere ikiye ayırabiliriz.

Gerçekçi (Realistik): Anlatılmak istenen gerçek nesneyi resmeder. Mesela araba resmi veya çiçek resmi. Fakat hiçbir resim ya da simge tamamen gerçek değildir.

Benzeşik (Anolojik): Açıklanacak olan bir kavrama benzeyen başka bir kavramla benzerliklerine dikkat çekerek anlatma işidir. Bu aşamada öğrenci eski bilgileriyle yeni karşılaştığı bilgiyi yorumlayıp yeniden organize ederek öğrenmeye çalışır.

Yazı Tipi (Harf Stili): Yazı tipinin görsel unsurlarla uyumlu olması gerekir. Metinler bilgisayarda yazıldığında burada kullanılan yazı şekilleri insana çekici gelir.

Büyük Harf: Küçük harflerin kullanımının yanında bir de büyük harfler kullanılır. Bazen gereklilikten bazen de zorunlu durumlarda büyük harflere metin içinde yer verilir.

Renk: Harflerin rengi zeminin yani arka planın renginden farklı olmalıdır. Çünkü bu şekilde metin arka plandan ayırt edilebilir, okunaklı olur ve dikkat çeker.

Harf Boyutu (Punto): Bir metnin belli bir uzaklıkta okunabilir olması gerekir. Harflerin okunabilirliği bu yüzden son derece önemlidir.

Harfler Arasındaki Boşluklar: Harfler arasında ne kadar boşluk bırakmak gerektiğine denenerek karar verilir. Çünkü bütün harfler aynı yapıda değildir.

Satırlar Arasındaki Boşluklar: Satırlar arasındaki boşluklar da okunabilirlik açısından önemlidir. Çünkü birbirine çok yakın satırlar okunamazken, çok uzak satırlar birbirinden kopukmuş izlenimi verebilir (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003: 32–36).

2.4.3. Materyalleri Çekici Kılan Unsurlar

Dikkat Çekiciler (Sürprizler): Farklı uyarıcıların kullanılması öğrencilerin ilgilerini bir noktada toplamaya yardımcı olur. Ortamı monotonluktan uzaklaştırmak beklenmedik, sürpriz uyarıcılar kullanılarak sağlanabilir.

Dokunabilirlik (Desen): Öğrenci materyale dokunabildiği ölçüde, daha çok duyu organı işe koşulacağından öğrenme daha kolay ve çabuk olur.

Etkileşimlilik: Bütün materyallerde rahatlıkla uygulanabilen bir özelliktir. Örneğin yansıtılan görseldeki bir soruyu izleyicilerin cevaplamaları istenebilir (Seferoğlu, 2006: 24).

2.4.4. Öğretim Materyali Hazırlama İlkeleri

Ders kitabının içeriğinde veya dışında kullanılan materyallerin özelliklerinin bir takım hazırlama ilkelerine uygun olması gerekir. Bu ilkeler şöyle sıralanabilir:

Anlamlılık ilkesi: Materyal ne kadar anlamlı olursa öğrenmesi de o kadar kolay olacaktır.

Bilinenden başlama ilkesi: En iyi öğrenim somuttan soyuta, bilinenden, bilinmeyene ve basitten zora olandır.

Çok örnek ilkesi: Kavramın ne kadar geniş olduğunu göstererek bolca örnekler vermekle mümkündür. Öğretmen, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurup, bolca örnekler vermelidir (Cooper and McIntyre, 1998: 144).

Görelilik ilkesi: Nesnelerin özellikleri birbirine göre algılanır. Her birey, resim ve şekilleri farklı şekilde algılar.

Seçicilik ilkesi: Algılama seçici olduğundan materyaldeki önemli elemanlar dikkati en çok çekecek şekilde yerleştirilmelidir.

Tanımlama ilkesi: Bir olayın ya da nesnenin tamamına yönelik çizgileri vermektense bir kısmını vermek yeterli olabilir.

Fonun anlamlılığı ilkesi: Hem görsel, hem işitsel hem de görsel-işitsel materyalleri düzenlenirken, iletilecek olan mesaja, figüre anlamlılık katacak fonlara yer verilmelidir.

Kapalılık ilkesi: Şekillerin açık ve net olması, yarım ya da eksik bırakılmaması anlamına gelir.

Birleştiricilik ilkesi: Birbiriyle yakın ilişkili veya benzer olan nesne ve olayların birlikte algılandığı taktirde daha kolay öğrenilip hatırlandığını vurgulamaktadır.

Derinlik ilkesi: Doğadaki varlıkların yakın olduğunda gerçek renk ve ölçüleriyle olduğu gibi algılandığını, uzaklaştıkça küçülüp renklerinin solduğunu belirtir.

Değişmezlik ilkesi: Bilinen olayların özelliklerinin aynen korunması anlamına gelir.

Yenilik ilkesi: Yeni ve zıt olan durumların çoğunlukla dikkat çektiğini ifade eder.

Hedef davranış ilkesi: Kullanılarak materyalin öğrenciyi dersin hedeflerine ulaştıracak nitelikte olması gerektiğini açıklar.

Öğrenciye uygunluk ilkesi: Kullanılarak materyalin öğrencilerin özelliklerine (yaş, zekâ, geçmiş yaşantılar) uygun olmasını ifade eder (Çelik, 2007: 61–62; Aykaç, 2005: 22–23).

2.4.5. Ders Kitabında Fiziksel Yapı ve Bölümler

2.4.5.1. Fiziksel Yapı ve Özellikleri

Ders kitabının fiziksel özellikleri, kitabın çekiciliği açısından son derece önemlidir. Renk ve yazıların birbirine karıştığı, saman kâğıda basılmış, ağır, kullanışsız bir ders kitabı öğrencilere itici gelmektedir. Fakat kuşe kâğıda basılmış, canlı renkler kullanılmış, sağlam ve kaliteli cilt yapısına sahip ders kitapları öğrencinin ilgisini çekmektedir. Kitabın içeriğinde çok faydalı bilgiler yer olsa da öğrenciye çekici gelmeyen bir kitaptan etkili bir şekilde yararlanmak da çok zor olacaktır (Ceyhan ve Yiğit, 2004: 87).

2.4.5.2. Kitapta Kullanılan Malzeme

Görsel malzemelerin daha iyi baskı vermesi, dayanıklı olması ve kolay kullanılması, kullanılan malzemeye bağlıdır. Ders kitabının uzun süre kullanılması için kullanılan malzemenin dayanıklı ve kaliteli olması gerekir. Ders kitabının kâğıt, karton ve cilt malzemeleri açısından inceleyebiliriz (Kılıç ve Seven, 2002: 146).

- a) **Kâğıt:** Kalitesiz kâğıt, resim ve fotoğrafları cansız göstereceğinden, iletilmek istenen mesajın da yeterince anlaşılmasını da engeller. Bu sebeple kâğıt da gözü çok yorar. Sonuç olarak beyaz ve mat kâğıt kullanılmasında fayda vardır. Ayrıca kitabın dokusu da algılamayı kolaylaştıracak şekilde pürüzsüz olmalıdır (Şirin, 1994; Akt.; Kılıç ve Seven, 2002: 147).
- b) **Kapak Karton:** Kapak ilk izlenim açısından çok önemlidir. Çünkü öğrenciler ilk olarak kapakla karşılaşır. Bu sebeple kitap kapağının albenisinin yüksek olması gerekir. Kalın, çabuk kırılmayan ve lüks kartondan oluşturulan kapaklar bu tarz albenisi yüksek kitaplar arasına girmektedir (Kılıç ve Seven, 2002: 147).
- c) **Cilt Malzemeleri:** Cilt malzemeleri özenle seçilmelidir. Kitapta ne kullanılacaksa, mutlaka uzun süreli kullanılacak malzemeler kullanılmalıdır. Kullanılan yapıştırıcının kaliteli ve yapıştırma biçiminin dayanıklı olması gerekir.
- d) **Kitabın Ebadı:** Öğrencilerin gelişim özellikleri, anlatılan konu ve sınıflar kitabın ebadını belirlemede birer ölçütlerdir. Küçük sınıflarda büyük ebatlı ve puntolu kitaplar tercih edilir. Ders kitabının içeriği kitabın ebadını değiştirebilir. Örneğin çok fazla şekil, resim bulunan kitapların büyük ebatlı olmasında fayda vardır. Ayrıca kitabın içeriği genelde yazılı-metinli ise büyüklere yönelik demektir. Aynı zamanda küçük ebatlarda da olabilir.
- e) **Kitabın Ağırlığı:** Çocukların okula her gün birçok kitabı götürdüğü düşünülürse, kullanılan ders kitabının ağırlığının çok fazla olmaması gerektiği sonucuna varılır. Çünkü kitabın ağırlığı çocuklarda fiziksel rahatsızlıklara yol açabilir. (Kılıç ve Seven, 2002: 147).

2.5. Ders Kitabının Değerlendirilmesi

Değerlendirme en yaygın tanımıyla “bir şeyin ne derce değerli veya yararlı olduğuna karar verme işlemi” şeklinde açıklanmıştır (Longman Dictionary of

Contemporary English, 2001: 139). Öğrencilerin başarısına önemli derecede etki eden, öğrencilerin öğrenme ve hedeflere ulaşma konusundaki motivasyonlarını güçlendirecek nitelikte ders kitapları hazırlanması gerekmektedir (Kavak, Kutlu ve Artar, 2004). Ders kitaplarının bu özelliklere sahip olup olmadığı ve öğrenci ihtiyaçlarını ne derece karşıladığı, kitapların birtakım kriterlere göre değerlendirilmesi gerektiğinin açıkça göstergesidir (Kabadere ve Bal, 2004).

Kitapları değerlendirirken birçok öğretmen sadece genel bir izlenimle ve sayfaları baştan sona hızlıca karşılaştırarak incelemektedirler (Cunningsworth, 1995: Akt.; Jumaily, 2005). Oysa Jumaily'e (2005) göre daha sonraki süreçte ders kitabı tasarımının ne kadar çekici olduğu, içeriğinin nelerden oluştuğu konularının içerikte ne şekilde düzenlendiği gibi özellikler incelenmektedir. Bu süreç izlenimsel bakış (impressionistic overview) olarak adlandırılır. Değerlendirme yöntemlerinden ilki izlenimsel bakış olarak ifade edilir. Bu değerlendirme yöntemiyle kitap hakkında genel bir bilgi edinilir. McGrath (2001) ise bu değerlendirme yöntemini ön değerlendirme (first-glance evaluation) olarak ifade etmiş ve değerlendirme kriterlerini şöyle sıralanmıştır (McGrath, 2001; Akt.: Genç, 2002):

- a) Ders kitabının öğrencinin alım gücüne uygun olmasını ve farklı düzeylerde serilerinin bulunmasını gösteren pratik gözlemlerin,
- b) Ders kitabının kaset, CD, öğretmen kitabı, testler ve kavramlar kartların (flash cards) gibi yardımcı materyallerin,
- c) İçeriğin dersin hedeflerine, ders programına, öğrencinin seviyesi, yaşı ve kültürel alt yapısına uygunluğunun,
- d) Ders kitabının görsel tasarım, konular ve plan açısından hitap ettiği öğrenci grubuna uygunluğunun olması gerekmektedir.

Ders kitabı değerlendirme yöntemlerinden ikincisi olarak bilinen kontrol listesi yönteminde (checklist method) gerekli kriterler sistematik bir şekilde sıralanmaktadır. Kriterler belli bir düzene göre kategorilere ayrılarak sıralandığından, farklı ders kitaplarını birbiriyle karşılaştırarak değerlendirmek çok kolaydır ve diğer iki yöntemle oranla (izlenimsel ve detaylı değerlendirme) çok daha kısa zamanda uygulanabilmektedir (Fredrikson ve Olsson, 2006). Birçok kitap içerisinde uygun bir – iki kitap seçmek amacıyla izlenimsel değerlendirme yönteminden faydalanılabilir.

Üçüncü tür değerlendirme ise detaylı değerlendirme (in-depth evaluation) olarak adlandırılır. Ders kitabı hakkında genel bir fikir edinildikten sonra, ders programının gerektirdikleri, dilin hangi yönlerine değinildiği gibi daha ince detaylar incelenmektedir (Jumaily, 2005). Skierso (1991) bir ders kitabının izlenimsel olarak incelendikten sonra öğrenci ihtiyaçlarına uygun bir kitabın seçilebileceğini belirtmiştir. Fakat öğretim sürecinin hedef ve amaçlarıyla çağdaş dil öğretim yöntemlerinin temel dilsel (linguistic), psikolojik (psychological) ve pedagojik (pedagogical) ilkeleri açısından bakıldığında izlenimsel yöntem uygun bir ders kitabının seçiminde eksik kalmaktadır. Bu durumda detaylı değerlendirme (in-depth evaluation) yapmanın gerekli olduğunu vurgulamıştır.

Genel anlamda materyal değerlendirme özelde ise ders kitabı değerlendirme eyleminin birçok türü mevcuttur. Bu değerlendirme türleri amaca, zamanlamaya veya biçimsel işlemlere göre değişmektedir. Öğrenciler, öğretmenler, editörler ya da araştırmacılar materyallere ilişkin değerlendirmeler yapabilirler.

Materyalleri kullanım öncesi, sırası ve sonrası şeklinde üç aşamada değerlendirmek mümkündür. Kullanım öncesi değerlendirmede, materyalin kullanıcılar için olası değerine ilişkin yordamalar yapılması söz konusudur. Bu değerlendirme türü çoğu zaman izlenimseldir, aynı zamanda da öznelidir. Bu sebeple ölçüte dayalı değerlendirme yapmak hem özneliği azaltabilir, hem de daha ilkeli, dizgeli ve güvenilir bir değerlendirmeye olanak tanır. Bu noktada bir ders kitabının sadece izlenimsel açıdan değerlendirilmesinin doğru olmadığı, bir ölçüte göre (Coursebook Checklist) değerlendirilmesi gerektiği açıkça anlaşılmaktadır. Kullanım aşamasında yapılan değerlendirme daha nesnel ve güvenilirdir. Bu değerlendirme türünde materyalin (ders kitabının) esnekliği, güdüleme gücü, uygulanabilirliği, ders kitabındaki metinlerin anlaşılabilirliği, yönergelerin açıklığı, ödevlerin inandırıcılığı ve görevlerin başarılabilirliği ölçülebilir. Dolayısıyla bir ders kitabının etkililiğini belirlemek için daha uygun bir değerlendirme türüdür. Kullanım sonrası değerlendirme materyalin kullanıcılar üzerindeki güncel etkililiğini ölçebilen en anlamlı değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme türü ile güdülenme, başarabilme ve anlık öğrenmeye ilişkin kısa süreli etkiler veya kalıcı öğrenme ve uygulamaya ilişkin uzun süreli etkiler ölçülebilir. Bir ders kitabının kullanmaya, uyarlamaya veya değiştirmeye ilişkin kararlar alabilmek için de veri elde edilebilir (McGrath, 2002; Tomlinson, 2003. Akt: Peçenek, 2006).

Birçok uzman, araştırmacı ve yazar (Cunningsworth, Harmer, Hutchinson, Skierso vb.) yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kitapların incelenmesi ve uyarlanmasıyla ilgili çalışmalar yapmışlardır. Yaptıkları çalışmalar sonucunda yabancı dil öğretmeninin en uygun ders kitabını seçmesine yardımcı olabilecek değerlendirme kriterleri oluşturmuşlardır. Bu kriterler iki aşamada incelenmiştir:

2.5.1. Dışsal Değerlendirme

Bir ders kitabının kapak (cover), giriş (introduction), içerik tablosu (table of contents), görsel/işitsel materyalleri (visual/audio materials), tasarımı (layout), konu eğilimleri (bias in topics) ve basım tarihi gibi dışsal özellikleri hakkında genel bir fikir edinmek için yapılan değerlendirme türüdür. Dışsal değerlendirmeyi gerçekleştirmek üzere kitabın kapağında yer alan kitapla ilgili iddialara (blurb) ve kitabın giriş bölümüyle içerik tablosuna bakılır. (Cunningsworth, 1984; Akt.: McDonough and Shaw, 1993: 67).

Blurb bölümü kitabın hitap ettiği öğrenci grubuna (intended audience), yeterlik düzeyine (proficiency level), ders kitabının kullanılacağı bağlama, dilin ayrıştırıldığı ünite / bölümlere, yazarın dil ve metodoloji hakkındaki görüşlerine ilişkin bilgiler sunmaktadır. İçerik tablosu (table of content) ise ders kitabının dışsal görünümü ile ilgili olan genel özellikleriyle içsel özellikleri arasında bir köprü rolündedir. Ders kitabının içerdiği kelime çalışmaları ünitelerde işlenen dil becerileri ve kitabın düzeni ile ilgili bilgiler verir (McDonough and Shaw, 1993: 71). Murdoch'a (2000) göre içerik tablosu aslında dilsel kontroller ve mekanik sınırlamalar olmaksızın öğrencileri dille karşı karşıya getirir. Bu yaklaşım öğrencilerin öğrenme sürecinin basit bir takım gelişmeler bütünü olarak görmek yerine kendilerini bu sürecin bir parçası olarak kabul etmelerini sağlar.

Ders kitabının basım tarihi de kitabı değerlendirirken önemli bir faktör olarak görülmektedir (Brown, 1998). Ders kitabının içerdiği konulardan kitapta kullanılan yaklaşımlara kadar tüm faktörler kitabın yazıldığı dönemin özelliklerini taşıdığı için yeni basılmış kitapların çoğunun çağdaş nitelikte olduğu söylenilebilir. Yani yeni bir kitapta kullanılan yaklaşımlar daha öğrenci merkezli, içerik öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına daha uygun ve konular öğrencinin günlük yaşamına daha yakındır. Fredrikson ve Olsson'un verdiği bir örneğe göre 20 yıl önce basılmış bir ders kitabında o zamanlar çok popüler olan bir film konu edilmiştir. Bu kitabın şimdi kullanılması

sırasında, filme dair hiçbir bilgisi olmayan öğrencilerin öncelikle bilgilendirilmesi gerekir. Ayrıca bu kitap öğrencilerin yaşamının büyük bir bölümünü dolduran teknolojinin de gerisinde kalmıştır (Ferdrikson and Olsson, 2006). Bu tarz eski basım kitaplar bir okuma parçasıyla başlayıp bir dizi anlamaya dayalı soruların sorulması ya da parçanın tekrar edilmesi şeklinde devam eder. Böyle bir durumda ders kitabının öğrencinin ilgisini çekmesi veya öğrenme ortamına çeşitlilik sunması beklenemez. Bunun yanı sıra geleneksel anlayışlarla oluşturulmuş okuma parçaları öğrencinin parçayı anlayıp anlamadığını sınınamaktan başka bir işlevi yoktur (Low, 1989, Akt.: Murdoch, 2000). Bu sebeple çağdaş yaklaşımlar dikkate alınarak tasarlanmış daha öğrenci merkezli (more learner-centered) ve daha modern içeriklere sahip yeni basım kitapların tercih edilmesi gerekir.

Ders kitabının dışsal değerlendirmesi yapıldığında yazar tarafından kitaba ilişkin verilen bazı bilgilerin çok etkileyici olduğu görülmektedir. Verilen bu bilgilerin gerçekte ne derece etkili olduğunu ölçmek için ise daha detaylı bir değerlendirmeye ihtiyaç vardır. Bu noktada, daha detaylı değerlendirme olanağı sunan içsel değerlendirme (internal evaluation) karşımıza çıkmaktadır.

2.5.2. İçsel Değerlendirme

Dil becerilerinin nasıl sunulduğu ünite/bölümlerin nasıl sıralandığı, okuma, konuşma, yazma ve dinlemeye yönelik ne tür aktivitelerin bulunduğu metin, alıştırmalar ve varsa kitaptaki testlerin hedeflere ne derece uygun olduğu, öğrenci-öğretmen arasındaki iletişimin nasıl sağlandığı gibi konuların incelendiği (McDonoug end Shaw, 1993) kitabın genel anlamda öğretmene ve farklı öğrenme stillerine uygunluğunun arandığı değerlendirme türüdür (Murdoch, 2000).

Etkili bir değerlendirme için ise en az iki ünitenin yukarıdaki bilgiler ışığında incelenmesi gerekir (Mc Donough and Shaw, 1993: 75–77).

Tandlichova'ya (1995) göre bilinenden bilinmeyene ve basitten karmaşığa gibi öğretim ilkelerine uygun gramer ve kelime öğretimi yapılması öğrenci merkezli ve öğrencinin yaratıcılığını arttıran alıştırmalar, aktivite ve testler arasında ilişkinin olması, öğrencinin yaşı, ilgisi ve iletişimsel yeterlik düzeyine (level of communicative competency) uygun metinlerin dikkate alınması, dil becerilerinin bütüncül bir anlayışla sunulması (integrated skills) ve testlerin geçerlik ve güvenilirliklerinin incelenmesi içsel

değerlendirme (internal evaluation) aşamasında dikkate alınması gereken kriterler olarak sıralanmaktadır.

2.6. Materyal Olarak Ders Kitabı

Dil öğretim materyalleri öğrencilere nasıl öğrenmeleri gerektiğini gösterip onların sınıf dışı öğrenme fırsatlarından da yararlanmalarını sağlamaktadır. Ayrıca öğrencilerin dil gelişimini ve kendi öğrenmelerini kendilerinin değerlendirmesini teşvik eden gerekli dil üstü (meta-language) ve kapsamlı (incorporating) aktiviteler sunarak öğrencilere öz değerlendirme fırsatı vermektedir. Bu durum öğrencilere yabancı dili kullanmayı sağladığı gibi öğrencilerin kendi dillerini de (first language) kullanmalarına imkân tanır. Bazı EFL (English as Foreign Language) ders kitapları (yabancılar için hazırlanmış kitaplar), Ellis ve Sinclair (1989) gibi, öğrencilere kendi öğrenme stillerini ve stratejilerini bulmalarını sağlayacak etkinlikler de içermektedir (Howard and Major, 1998).

Materyallerin bir diğer avantajı da bağlamsallaştırma (contextualization) görevi üstlenmesidir (Black, 1991: Akt.; Howard and Major, 1998). Ders kitaplarına yapılan eleştirilerin çoğu kitapların global olarak düzenlenmesi yani spesifik bir öğrenci grubuna da belli bir kültürel veya eğitsel içeriğe göre düzenlenmemesidir. Bu noktada öğretimsel bağlam ve ders kitabı arasında var olan uyum eksikliği şöyle ifade edilmiştir. Modern ders kitapları çoğu yabancı dil öğrencisinin gerçek hayatta hiç karşılaşmayacağı konuşma aktiviteleriyle doludur. Dünya piyasasına hitap eden ders kitaplarında İngilizceden uluslar arası bir dil olarak bahsedilmekte ve bu sebeple de İngilizce kitapları genel öğrenci kitlesi göz önüne alınarak düzenlenmektedir (Altan, 1995, Akt.: Howard and Major, 1998). Birçok öğretmen ise ders kitaplarını ve diğer yardımcı materyalleri kendileri düzenleyecek öğretim çevresine uygun hale getirmekte ve böylece ders kitaplarındaki uyum eksikliği giderilmektedir (Howard and Major, 1998). Yani ders kitabı öğrenme çevresi ve öğrenci seviyesiyle bağlamsallaştırılıp etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmaktadır.

Tüm öğrenciler için tam olarak uygun olabilecek bir ders kitabının olması mümkün değildir. Bu sebeple ders kitaplarının yanında gerçek materyallerin (authentic materials) desteği de alınarak gerçekleştirilen öğretim süreçleri öğrencilerle öğrenilen konu arasında yoğun bir iletişim sağlayabilmektedir. Yani eğitim-öğretim programı kapsamında ders kitabının asıl eğitim aracı olduğu kabul edilerek bunun yanında

yardımcı materyallerin de kullanılması günümüzde giderek artan bir ihtiyaç halini almaya başlamıştır (Bndaka, 2007).

2.6.1. Ders Kitabının Yardımcı Materyalleri

Bir ders kitabı seti (a coursebook package), bilişsel (cognitive), biliş üstü (meta-cognitive) ve sosyal stratejilerin uygulanmasına yönelik olarak öğrencilere yeterli kadar görsel (visual), işitsel (auditory) ve dokunsal (hands-on) materyaller öğrencinin genel ve sosyal yeterliklerini geliştirmesi amacıyla önbilgilerini kullanmasını sağlayacak şekilde bir sistemle sunulmalıdır (Tandlichova, 1995).

Bir ders kitabı setinin öğrenci kitabı, öğretmen kitabı, öğrenci çalışma kitabı, alıştırmaya kitabı, kasetler, testler, bilgisayar destekli dil öğrenme materyalleri (CALL Materials) ve internet destekli materyallerden oluşması gerektiğini belirtilmiştir (Hanusova, 1995). Kalıcı ve anlamlı bir öğrenmenin sağlayacak araçların bir ders kitabının yanında yardımcı materyal olarak kullanılması son derece faydalıdır (Medwell Online, 2007).

2.6.1.1. Öğretmen Kılavuzu

Öğretim programında yer alan amaç ve açıklamaları kapsayan, öğretmenlere yardımcı ve destek olan ve olanların farklı yöntem-teknikleri öğretim sürecine uygun şekilde kullanmalarını sağlayan kılavuz kitap olarak tanımlanmaktadır. İyi hazırlanmış ve öğretmen kılavuzu öğretmene pek çok yönden fayda sağlamaktadır:

- Dersin amaçları açık bir şekilde belirtilmiştir.
- Öğrenci ders kitaplarının daha verimli kullanılmasına yardımcı olur.
- Dersin işleyişinde, etkinliklerin planlanması konusunda fayda sağlar.
- Başka kaynakların kullanımına yönelterek dersin daha verimli işlenmesine katkı sağlar.
- Öğrenci başarılarında etkin olan hazır sorular sunar.
- İyi hazırlanmış bir plan sunarak sınıf yönetimi konusunda da öğretmene yardımcı olur.
- Derste kullanılacak materyal hakkında bilgi sunar (Kılıç ve Seven, 2002: 164).

- Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik pek çok olay ve durum hakkında konu başlıkları mevcuttur. Bu da derse canlılık ve renk getirir.
- Yapılar konulara göre sırayla işlenir ve bir düzen oluşur (MEB Komisyon, 2009).

Brown (1998) “Bir öğretmen kitabı ne kadar kalın ise o kadar faydalı ve avantajlı yönleri vardır.” Şeklinde öğretmen kitabı hakkındaki görüşünü belirtmiştir. Ayrıca öğretmen kitabının hem öğrenci kitabı hem de öğrenci kılavuzunu içermesi gerektiğini, kapsamlı bir kelime listesi ve ekstra aktivitelerin bulunması gerektiğini ifade etmiştir.

2.6.1.2. Beceri Kitapları

Yabancı dil öğretiminde kullanılacak kitapların başında beceri kitapları gelir. Öğrencinin dört dil becerisini belli bir düzen, sistem ve plan çerçevesinde edinmesi sürecinde beceri kitaplarının önemi çok büyüktür. Bu bağlamda öğrencinin kullanacağı beceri kitaplarının hem ders kitaplarıyla hem de öğrenci çalışma kitaplarıyla paralel olması daha da fayda sağlayacaktır.

Kişisel gelişime de katkısının çok büyük olması bu kitapların farklı değişim alanlarıyla bağlantı kurarak öğrencilerin gelişimlerini tamamlamalarına katkı sağlar. Örneğin bir konuşma kitabı diğer üç beceriyi de (okuma, dinleme, yazma) kapsayabilir (Grower and others, 1995; Akt.: Kılıç ve Seven, 2002: 166).

2.6.1.3. Gerçek Varlıklar ve Modeller

Öğrenmeyi pekiştiren, kalıcılığı ve verimliliği arttıran sınıf içi materyallerden bazıları da gerçek varlık ve modellerdir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alındığında, konunun gerçeğe yakınlığı ve sınıf ortamında canlandırılması öğrenmeyi olumlu yönde etkiler.

Sınıf ortamına getirilen materyaller ve gerçek objeler özellikle küçük yaştaki öğrenciler için çok önemlidir. Çünkü öğretmen bu şekilde öğrenmeyi somutlaştırır, kalıcılığı artırır ve ötelemeyi kolaylaştırır. Sınıfa getirilebilenler sınıf ortamında, getirilemeyenler de yerinde incelenebilir. Öğrenciler kavramları eşya veya modeller üzerinde incelemeler yaparak ayırt etmeye çalışmalı, daha sonra gerçek varlıkları incelemelidir (Başboğaoğlu, 2007: 76).

Kılıç ve Seven (2002) ders kitabı tasarımını tasarım öğeleri ve tasarım ilkeleri olmak üzere iki gruba ayırmışlardır. Tasarım öğelerini boyut, doku, çizgi, renk, şekil/form ve boşluk şeklinde sınıflandırmış, tasarım ilkelerini de bütünlük, zıtlık, vurgu, yakınlık, tekrar, hizalama, uygunluk, denge ve egemenlik diye ayırmışlardır.

2.7. Ders Kitabının Tasarımı

2.7.1. Tasarım Öğeleri

a) Boyut: Araçların uzunluk, genişlik, derinlik ve yüksekliği ile ilgilidir. Kitabın fiziksel özellikleri ile öğretici öğelerini düzenlerken bu özellikten faydalanılır. Kitabın boyutuna karar verilirken şu hususlara dikkat etmek gerekir.

— Gelişim Düzeyi: Araçların çocukların fiziksel gelişim düzeyleri dikkate alınarak, düzenlenmelidir. Yani çocukların rahat kullanımı için en uygun boyut seçilmelidir.

— Bilgilerin Çokluğu: Bilginin çokluğuna karşı küçük boyutlu araçlar kullanılabilir. Fakat baskı kalitesizliği ile öğeler karışabileceğinden, gereksiz öğelerin çıkarılması gerekir.

— Sayfa Sergisi: Öğretici öğelerin işlev ve yerleşimleri göz önüne alınarak boyuta karar verilebilir (Kılıç ve Seven, 2002: 109–110).

b) Doku: İki boyutlu materyallere dokunma hissi ekleyebilen ve baktığımız materyali hissetmemizi sağlayan özelliktir. Öğretim materyalini hazırlarken en az değişikliği doku elamanı gösterir (Çelik, 2007: 57).

c) Çizgi: Farklı çizgi kullanımı, farklı algılamalara sebep olur. İşlem yön veya hareketlilik çizgiler kullanılarak gösterilir. Örneğin yatay çizgiler durgunluk hissi verirken dikey çizgiler güç gösterisidir ve yukarı bakma hissi verir. Köşegen çizgiler hareket ve dinamik hissi verirken, çapraz köşegenler karışıklık hissi verir. Eğik çizgiler hareket hissi verir (Çelik, 2007: 57) ve kırık çizgiler sertliği, dalgalı çizgiler yumuşaklığı çağrıştırır (Güngör, 1972; Akt: Kılıç ve Seven, 2002: III).

d) Renk: Renklerin insan algılaması üzerine etkileri büyüktür. İletilmek istenen mesajları anlamlandırmada, bilgileri doğru bir şekilde algılamada, dikkati toplamada ve olumlu his oluşturmada büyük bir etkiye sahiptir. Renklerin doğru kullanılmaması olumsuzluklar yaratırken çok fazla kullanımı ise karmaşıklığa neden olabilir. Bir

materyalde en fazla üç temel rengin kullanılması önerilmektedir (Fleming and Levis, 1993; İpek, 2001; Petterson, 2002; Rıza, 2003; İşman, 2003, Akt: Tezci, 2006: 151).

Renklerin seçiminde önemli olan bir diğer faktör cinsiyet farklılığıdır. Örneğin erkekler; mavi, yeşil, bordo ve bunların açık tonlarını tercih ederken, bayanlar; sarı, pembe, mavi gibi renklerin pastel tonlarını daha çok tercih ederler. Renk seçiminde yaş grupları da önemlidir. Küçük yaş grupları için çok canlı renkler seçilirken; diğer yaş gruplarında pastel tonları daha çok tercih edilir. Son olarak yaşanan çevre koşullarının da renklerin algılanmasında önemli olduğunu vurgulamak gerekir. Örneğin bozkır bölgelerde yaşayanlar için yeşil ve mavi, ormanlık bölgelerde yaşayanlar için de sıcak renkler daha etkilidir (Çelik, 2007: 58).

e) Şekil / Form: Bir yüzey üzerinde oluşturulan iki boyutlu biçime şekil, biçimlerin birbirine göre yerleşimine de form adı verilir (Çelik, 2007: 57). Çeşitli şekiller bir araya getirilerek anlamlı bütünler oluşturulabilir. Ders kitaplarında şekillerin belli bir formda verilmesi, şekillere rahatlıkla bakmayı sağlar (Kılıç ve Seven, 2002: 113).

f) Boşluk: Sayfaya genel anlamda bakıldığında sayfadaki doluluk veya boşluktur. Ders kitaplarında yazı, resim, şekil gibi yerleşim ve dağılım sayfa düzeni yönünden önemlidir. Araştırmalarda materyalde gözün en fazla algıladığı bölüm %41 ile sol üst köşe; en az algıladığı bölüm %14 ile sağ alt köşe ve en fazla dinamik olan kısım materyalin sol üst kısmıdır (Seferoğlu, 2006: 24).

2.7.2. Tasarım İlkeleri

a) Bütünlük: Görsel elemanlarla bunların işlevleri arasındaki ilişki bütünlüğü meydana getirir. Her bir görsel unsur bir mesajı iletme amacıyla yerleştirilmiştir ve bu unsurların birbiriyle olan ilişkileri, uyumları bütünlüğü oluşturur. İletilmek istenen mesajı anlamaya yaramayan gereksiz her türlü bilgi görsel materyalden çıkarılmalıdır (Çelik, 2007: 59).

b) Zıtlık: Ders kitaplarında zıtlık kullanmanın amacı, okuyucunun dikkatini materyale ve dolayısıyla iletilmek istenen mesaja çekmektir. Ayrıca bu sayede görsel açıdan da bir hiyerarşi oluşturulur ve materyal daha ilginç ve çekici hale gelir (Tezci, 2006: 155).

c) Vurgu: Önemli öğelere dikkat çekilmesi vurgu olarak adlandırılır. Materyali ya da materyalde bir bölümü ön plana çıkarmak için kullanılır.

d) Yakınlık: Materyaldeki öğelerin birbirine yakın olması, aralarında bir ilişkinin olduğunu, uzak olması ise herhangi bir ilişkinin olmadığını gösterir. Yakınlık ilkesi kullanılarak birbiriyle ilişkili öğeler yakınlaştırılmalı, farklı mesajlar veren kavram ve öğeler ise birbirinden uzaklaştırılmalıdır (Seferoğlu, 2006: 27).

e) Tekrar: Bir öğenin aynı şekilde veya yakın ölçülerde birden fazla kullanılmasıdır (Güngör, 1972, Akt.: Kılıç ve Seven, 2002: 116).

f) Hizalama: Görsel ilişkileri en etkili bir şekilde vermenin yollarından biridir. Bu aşamada öğeler arasındaki ilişkiler açık bir şekilde gösterilmiştir. Öğrenenin tüm dikkati verilmek istenen mesaj üzerinde toplanır. Materyaldeki öğeler arasında yatay ve dikey çizgiler varmış gibi hizalanmışsa, öğrenen mesajı daha çabuk kavrar (Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003: 38).

g) Uygunluk: İki veya üç boyutlu biçimlerin ortak olması veya yakın olması uyumu sağlamaktadır. Birimlerin yön ve aralıkları da uygunluk ölçüsü olabilir (Güngör, 1972; Akt.: Kılıç ve Seven, 2002: 117). Ders kitabında şekiller, metnin içeriği, uzunluk ve kısalığı arasında belli bir uyumun olması gerekir.

h) Egemenlik: Ders kitaplarında bazen bir öğeyi veya mesajı egemen kılmak gerekebilir. Bu durumda ölçü, renk, doku egemen unsur olarak kullanılabilir. En çabuk anlaşılan egemenlik, ölçü egemenliğidir. Egemen olan öğe veya mesaj sayfada çok yer almasından anlaşılır.

2.7.3. Görsel Düzen

Günümüzde bilginin verimli ve etkili aktarıcıları olarak görsellik kullanılmaktadır ve görsel düzen ders kitaplarında çok önemli bir yere sahiptir. Derste kullanılan materyaller, duvar kâğıtları, resim, şekil vb. hepsi görsellik içermektedir. Bu bölümde görsel düzeni oluşturma, görsel öğeler, yazı öğeleri ve görsel okuryazarlık konularına değinilecektir.

Görsel Düzeni Oluşturma

Ders kitaplarında ister istemez bazı görsel problemlerle karşılaşmaktadır. Yapılan araştırmalara göre ders kitaplarında karşılaşılan görsel problemlerden bazıları

şunlardır (Seven, 2001; Dündar, 1995; Kayapınar, 1991; Akt: Kılıç ve Seven, 2002:123).

- Şekil ve resimlerdeki bilgi öğrencinin yaşına ve seviyesine uygun olmamaktadır.
- Sayfa geçişlerinde renk ve kompozisyonlar değişmekte ve bu da öğrencinin dikkatini dağıtmaktadır.
- Renk dağılımında belli bir uyum sağlanmamaktadır.
- Resim ve şekiller sayfaya dengesiz bir şekilde yerleştirilmektedir.
- Renkler konuya uygun olmamaktadır.
- Seçilen resimler ilgi çekmemektedir.

Görsel düzen içinde farklı özelliklere sahip araçlar da kullanılmaktadır. Bu araçların farklı görevleri vardır. Uygun aracı seçmek için ise amacımızın önceden belli olması gerekir. Daha sonra ise aracı seçme aşaması gelir. Ders kitaplarında görsel araçlar kullanmanın amaçları vardır. Şöyle sıralanabilir (Kılıç ve Seven, 2002: 124).

- Konu hakkında istenen bilgiyi sunar.
- Metin açıklanması ve yorumlamasına yardımcı olurlar.
- İlgi ve dikkati çekerek, konu üzerinde yoğunlaşmayı sağlarlar.
- Çok uzun olan konuları resim, şekil ve kısa bir özetle kısaltarak sunarlar.
- Ders kitaplarında geçen pek çok tanım kavram, olay ve karmaşık yapıların aralarındaki ilişkiyi göstererek anlaşılmasını kolaylaştırırlar.
- Zihinde canlandırması zor olan karmaşık durumları açıklığa kavuştururlar.

2.7.4. Görsel Okuryazarlık

Mesajları doğru yorumlama ve görsel mesaj oluşturma görsel okuryazarlık olarak bilinir. Görsel araçların iyi düzenlenmesi mesajların doğru ve net olarak iletilmesini sağlar. İyi planlanmış ve organize edilmiş bir düzenle amaca daha kolay ulaşılabilir. Görsel okuryazarlıkla ilgili dört temel öge vardır. Bunlar şöyle sıralanabilir (Kılıç ve Seven, 2002: 125–126).

a) Algı Stratejisi: Ders kitaplarında öğrencin mesajı algılaması için seçtiği yollar olarak bilinir. Algı stratejisi değiştirilebilir ve geliştirilebilir. Ders kitapları iyi

organize edilmiş görsel düzen ile öğrencilerin olumlu algı stratejileri oluşturmalarını sağlar.

b) Tecrübe: Geçmiş yaşantılardan elde edilen kazanımlar olarak tanımlanabilir. Bu yaşantılar formal ve de informal yollarla kazanılmış olabilir. Okullardaki resim faaliyetleri formal, günlük hayattaki dergi, gazete gibi görsel materyallerden edinilen yaşantılar informaldır.

c) Zihinsel Beceriler: Görsel aracın okunabilmesi için her yaş ve gelişim düzeyine göre belirli zihinsel becerilere sahip olunması gerekir. Mesela küçük yaştaki çocuklar görsel unsurları küçük bölümler şeklinde açıklarken, yetişkinler ise bunları tam anlamıyla yorumlayıp anlam çıkarabilirler. Bu durumda görsel aracın anlamlandırılması, analiz edilmesi ve sıralanması gibi becerilere ihtiyaç duyulur (Heinrich, Molenda, Russel and Sunoldino, 2002; Akt: Kılıç ve Seven, 2002: 126).

d) Aracı Tanıma: Aracı tanıma ancak bireyin aracı öğrenip kullanabilmesiyle mümkündür. Aracın doğru kullanımıyla ilgili olan bu özellik öğretim sürecinde oldukça önemlidir. Aracı tanıyan birey, ondan çok daha fazla faydalanabilir.

2.7.5. Görsel Düzendeki Dikkat Edilmesi Gerekenler

Görsel düzeni oluşturmak için dikkat edilmesi gerekenler şöyle sıralanabilir:

- Görsel düzeni sağlarken tasarım öğeleri ve ilkeleri dikkate alınmalı, amaç ve tasarım uyumlu olmalı, tasarım öğeleri, ilkeleriyle çelişmemeli.
- Yeterli kadar görsel öğeye yer verilmelidir çünkü bu öğelerin yetersiz olması bazı problemleri de beraberinde getirir.
- Görsel materyal hazırlanırken öğrencinin yaşı ve gelişim düzeyi göz önüne alınmalıdır. Öğrenci seviyesinin çok üstünde veya altındaki araçlar istenilen verimin elde edilmesine engel olacağından öğrencilerin bilişsel psikomotor ve fiziksel özelliklerin bilinmesi gerekir.
- Bireysel özelliklerin yanında sosyal ve kültürel özelliklere göre de değişiklik gösteren algılama, duygusal mekanizmaların işleyişiyle ilgilidir. Bu sebeple ders kitaplarındaki öğretici öğeler, gelişim ve sosyo-kültürel özelliklerin yanında, algısal özellikler de göz önüne alınarak hazırlanmalıdır.

- Öğrencilerden olumlu psikolojik tepkiler alınacak şekilde düzenlenmelidir. Bu aşamada öğrencilerin aracı ilgi çekici bulmaları, benimsemeleri, duyarsız kalmaları, reddetmeleri şeklinde verdikleri psikolojik tepkiler sonucunda bu durum oluşur.
- Amaca yönelik zihinsel tepkiler için gerekli önlemler alınmalıdır, bu tepkiler öğrencilerin araca bir anlam vermeleriyle ilgilidir. Öğrencilerin yeni bilgilere tepkileri üç şekilde olur (Rumelhart and Norman, 1978; Akt: Kılıç ve Seven, 2002: 138–139).
 - 1) Uygun bilgiler var olan şemaya özümser ve ilgili şemaya yerleştirilir.
 - 2) Yeni olan bilgiler için yeni şemalar oluşturulur.
 - 3) Yeni bilgiler için var olan şemalar yeniden düzenlenir.

2.8. Ders Kitabı Uyarlama

Skierso'nun (1991) ders kitabı seçimi ve değerlendirmeye ilgili düşüncelerine göre, hiçbir öğretmen kullandığı kitaptan tamamıyla memnun olmamakta fakat kitapsız yapabilen öğretmen sayısı da yok denecek kadar az bulunmaktadır. Fredrikson ve Olsson (2006) görüşme yaptıkları öğretmenlerden aldıkları bilgiye göre kitapta bulunan her şeyi öğretmenlerin işlemediği, bunun nedeninin tüm sınıfa uygun olan bir ders kitabının bulunmadığı sonucuna varmışlardır. Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrencilerin yaş, seviye, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olabilecek şekilde ders kitaplarını uyarlayabilmelidirler. Bu durum Skierso'nun (1991) öğretmenlerin öğretim hedeflerine ve öğrenci ihtiyaçlarına uygun şekilde ders kitaplarını uyarlayabilmeleri şeklindeki görüşünü desteklemektedir. Öyleyse eğitimde kullanılarak ders kitaplarının etkililiği açısından yabancı dil ders kitaplarının da uyarlanabilecek esneklikte olması en önemli hususlardan biri olmaktadır.

Ders kitabı uyarlamada, kitapta yer alan etkinliklerin bazılarının çıkarılmasını, bunların yerine bazı yenilerinin eklenmesini ya da başka kaynaklardan alıntılar yapılmasını içeren bir süreç söz konusudur. Mc Donough ve Shaw (2003) araç uyarlama (material adaptation) tekniklerini; ekleme (adding), çıkarma (deleting), basitleştirme (simplifying), yeniden düzenleme (re-ordering) ve değiştirme (modifying) şeklinde sıralamıştır.

1) Ekleme (Adding) tekniği, çoğaltma (extending) ve genişletme (expanding) alt teknikleriyle uygulanmaktadır. Çoğaltma, öğretmenin ders kitabına aynı türden araçlarla niceliksel bir ekleme yapmasıdır. Genişletme ise, farklı türden araçlar eklemeyi, yani niteliksel arttırmayı ifade eder.

2) Çıkarma (Deleting) tekniği, niceliksel ve niteliksel biçimde gerçekleştirilir. Sözelimi öğretmen ders kitabındaki dilbilgisi araştırmalarına ilişkin soru sayısını azaltabilir. Bu durumda niceliksel yönden (subtracting) bir çıkarma söz konusu olmaktadır. Bir de söyleşi odaklı etkinliklerin öğrencilerin akıcılığını engellediğini düşünerek bu etkinliklerden bazılarını çıkardığı varsayılsa, bu durumda bir etkinliği tamamıyla ortadan kaldırdığı için niteliksel azaltma (abridging) yaptığı söylenebilir.

3) Basitleştirme (Simplifying), öğretmenin yönergeleri ya da metinleri daha basit bir duruma getirmesi işlemidir. Bu işlemi gerçekleştirirken metnin ya da yönerge dilinin özgülüğünün korunması dikkat edilmesi gereken bir husustur.

4) Yeniden düzenleme (re-ordering), etkinliklerin sıralanışına ilişkin düzenlemeler yapmayı içerir. Bir ders kitabındaki ünite veya bölümlerin sıralamalarının yeniden düzenlenmesi ya da içeriğin ayrıştırılıp yeniden kategorize edilmesi bu teknikle gerçekleştirilmektedir.

2.9. Konu Alanları Öğretim Programları

2.9.1. Öğretim Programlarının Öğeleri

Hazırlanan ders kitabında bulunması gereken program öğeleri hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve değerlendirme olarak dört ana başlık altında toplanır.

2.9.1.1 Hedef

Bir ders kitabında öncelikli olarak ulaşılmak istenen aşamaların başında hedef öğesi gelir. “Hedef, kişide geliştirmek istediğimiz özellikler veya öğrencide olmasını istediğimiz eğitim yoluyla kazandırmayı amaçladığımız istendik özellik, diğer bir tanımla hedef, bir öğrencinin planlı-programlı olarak yaşantılar sayesinde kararlaştırılan ve davranış değişikliği ya da davranıştır diyebileceğimiz uygun özeldir (Demirel, 2005: 63).” Alkan’a (1997) göre ise toplumsal sorunların çözümünde etkili olan ve kültürel aktarım faaliyetlerini üstlenen eğitim hedefleri şu şekilde ifade edilmektedir:

a) Bilgi aktarma yerine bilgileri düzenleme, yorumlama ve uygulama, genel düşüncelelere sahip olma ve deneyim üzerinde durulmalıdır.

b) Eğitim öğrencinin keşfetme yoluyla öğrenmesine, yapıcı, eleştirel, yaratıcı, araştırmacı vb. çağdaş ve öğrencinin gelişen teknolojiyle birlikte ihtiyaçlarını karşılayacak yöntem ve teknikleri kazandırmayı amaç edinmelidir.

c) Gerek sınıf içi gerek sınıf dışı faaliyetlerde öğrenci bilgi ve beceri kazanma ve kullanmada kendi yöneltmeli, bağımsız öğrenme alışkanlığı geliştirmelidir.

d) Bireysel farklılıkların program sürecinde dikkate alınması gerekir.

e) İyi bir kişilik kazandırılması, aynı zamanda öğrencinin dengesiz kentleşme gibi toplumsal sorunlardan en az etkilenmesi için yönlendirilmesi ve çalışmaların bu yönde olması gerekir.

Belirlenen eğitim hedeflerinin gelişmiş bir toplumda gerçekleşebilmesi ve eğitimin ekonomik, sosyal ve teknolojik ilerleme çerçevesinde hızlı ve sürekli bir ilerleme kaydetmesi, politika ve stratejilerinde değişiklik yapılmasını gerekli kılmaktadır (Alkan, 1997: 58–60). Yeni Öğretim Programlarının ve Ders Kitaplarının Bilim ve Teknolojiye Yaklaşımı adlı çalışmasında hedeflerin planlanması sürecinde öğrencilerin yaş, istek ve ilgilerinin dikkate alınmasını, hedeflere ulaşmada yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene gibi öğretim ilkeleri paralelinde bilim ve teknolojiyi öğrenmeleri gerektiğini belirtilmiştir. Ayrıca zaman, süreklilik ve değişimin doğru bir şekilde takip edilmesi için teknolojinin bilinmesi gerektiği vurgulanmıştır (Kaymakçı, 2008: 18).

Başarılı bir eğitim-öğretim sürecinin giriş kapısı öğretim hedeflerinin önceden belirlenip planlanmasıdır. Öğrencilerin öğretim süreci sonunda kazanmaları beklenen ve öğrenmeleri gereken özellikleri yansıtan ifadeler hedef olarak nitelendirilir (Banset, 2006). Öğretim hedefleri öğretmenin öğreteceklerini önceden planlayıp düzenlediği özelliklerdir. Bu hedefler bir yandan öğretimi yönlendirirken diğer yandan belirlenen özelliklere ulaşıp ulaşılmadığını gösteren ve ölçme değerlendirmede kılavuzluk yapma gibi işlevlere sahiptir. Yabancı dil öğretiminde hedefler belirlenirken ulaşılmak istenen davranışı veya gerçekleştirilmek istenen özelliği en iyi ifade ederek hedeflerin kullanılması gerekir (Genesse and Upshur, 1996).

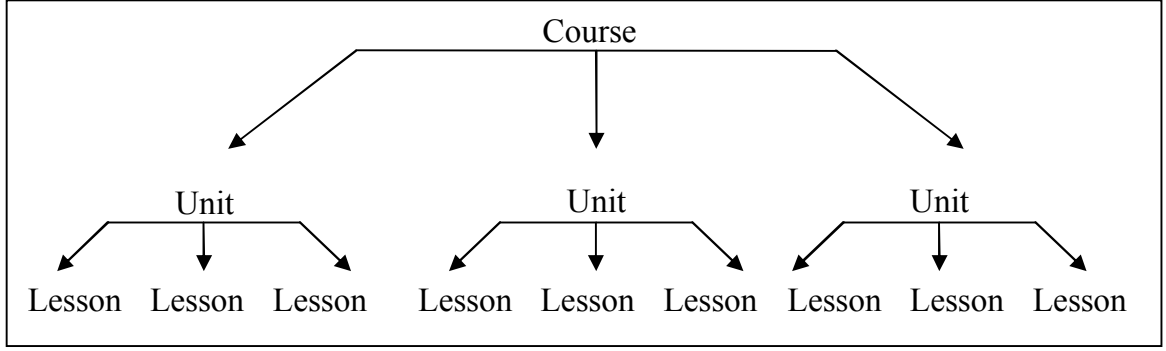
Eğitimde hedef ve amaç diye iki kavram kullanılır. Ulaşılmak istenen nokta hedef, bu hedefe varma isteği de amaç olarak ifade edilir. Bu aşamada, bireylerin amaçlara sahip olduğunu, programların da hedeflerinin olduğunu belirtmek tam yerinde

olur (Demirel ve Ün, 1987: Akt.: Çoban, 2007: 17). Hedeflerin öğretim sürecinden önce belirlenmesi gerektiği, hedeflerin diğer program öğelerinin (içerik, öğretme-öğrenme durumları, değerlendirme) en önemli ve en temel belirleyicisi anlamına gelmektedir. Tüm eğitim faaliyetlerinin yönünü ve sınırını belirleyen hedeflerin açıkça ifade edilmemesi halinde öğretimi düzenleyen uzman ve öğretmenler programda ne işleyeceklerini ve ne yapacaklarını bilemez hale gelirler. Açık ve net bir şekilde hedefleri ifade etmek son derece önemlidir. Hedeflerin öğretim sürecinden önce belirlenmesindeki bazı yararlar şu şekilde sıralanmaktadır (Yousefkhani, 2008):

- Hedefler içerik ve öğretim yöntemlerine kılavuzluk eder.
- Öğrenciler kendilerinden beklenen davranışlardan haberdar olurlar.
- Ölçme-değerlendirme hedefler dikkate alınarak yapılır. Yani hedefler ölçme değerlendirme sürecini de yönlendirir.
- Hedeflenen davranışlara kolay ve çabuk ulaşır.

Öğretim sürecine yön veren öğretim hedefleri beş ana başlık altında toplanmıştır. Bunları dilsel hedefler, stratejik hedefler, sosyo-duyuşsal hedefler, felsefi hedefler ve yöntem-süreç hedefleri şeklinde sıralamak mümkündür. Dilsel hedefler, öğrencilerin öğretim süreci boyunca kazanmaları beklenen dil becerilerine işaret eder. Bu hedefler yabancı dil öğretiminin odak noktasını oluşturur ve hem bütün eğitim faaliyetlerinin hem de tek tek ünite ve derslerin yönünü belirler.

Öğretim programının tüm hedeflerini temele alan program hedefleri (course objectives) daha ayrıntılı ve dar kapsamlı ünite ve ders hedeflerine göre genel ve kapsamlıdır. Ünite ve ders hedefleri ise daha ayrıntılı ve özel olmasının yanında öğretilecek bazı dil becerileri, alt beceriler, kelime öğretimi, gramer kuralları ve konuşma etkinlikleri gibi daha detaylı konuları içermektedir. Bir ders kitabının içeriği ünite ve ders hedeflerinin kapsamındaki konulara en iyi örnek olur. Program hedefleriyle ünite ve ders hedefleri arasındaki ilişki şekil 1’de gösterilmiştir.



Şekil 1. Program hedefleriyle ünite ve ders hedefleri arasındaki ilişki (Genesse ve Upshur, 1996; 16–18)

Sosyoduyuşsal (socioaffective) hedefler, öğretim süreci sonunda öğrencideki tavır veya davranış değişikliğini ifade eder. Öğrencinin hedef dilin kültürünü anlaması ve bundan zevk alması sosyo-duyuşsal hedefe örnek olarak verilebilir. Yabancı dil öğretimi aynı zamanda iletişim, öğrenme ve eleştirel düşünmeye yönelik stratejilerle ilgili hedefleri de kapsamaktadır. Bu tür hedefler stratejik hedefler olarak bilinir (Genesse and Upshur, 1996: 16–18). Öğrenme stratejileri yeni kavram ve becerileri anlama, edinme ve hatırd tutmayı kolaylaştıran bilinçli süreçler olarak ifade edilmiştir. Bu stratejiler seçici dikkat gibi bilişüstü (metacognitive) stratejiler, özetleme ve ekleme gibi bilişsel (cognitive) stratejiler ve açıklama yapmak için soru sorma gibi sosyoduyuşsal (socioaffective) stratejiler şeklinde sıralanabilir (Chamot and O'Malley, 1987, Akt.: Genesse and Upshur, 1996: 16).

Felsefi hedefler, sosyoduyuşsal hedeflerin değındiğinden çok daha geniş davranış, değer ve inançlardaki değişiklikleri ifade eder. Ayrıca değışiklik çoğu zaman öğrencilerle sınırlı kalmaz. Değışikliğin bütün toplumda veya ülkede olması beklenir. Felsefi hedefler sadece bir ders yılı veya dönemi süresinin değıil geniş ölçüde yabancı dil öğrenimini kapsar. Yöntem ve süreç hedefleri, öğretim sürecindeki yaklaşım, süreç, deneyim, materyal, etkinlik veya diğere öğeleri kapsar. Ayrıca öğrencilerin öğretim sürecinde karşılaşmayı umdukları deneyim veya fırsatları da ifade eder.

Öğrencilerin gerçek hayatla ilişkili okuma parçalarını okumaları veya günlük konuşma dilinin konuşmaları bu hedefler kapsamında sağlanır (Genesse and Upshur, 1996). Bahsedilen öğretim hedefleri çeşitlerinin bir ders kitabında bulunması, hedef davranışları her bir öğrenciye kazandırmak için gerekli ve önemlidir. Bu sebeple hedef

cümlelerinin ders kitaplarında açık ve net bir şekilde, öğrenciye süreç sonunda ne yapabileceğini göstererek ifade edilmesi gerekir.

Öğretim süreci başlamadan önce ne öğretileceğine karar verilmesi hedeflerin ortaya çıkma nedeni olmuştur (Dasa, 1984). Tüm eğitim faaliyetlerinin yönünü belirleyen ve eğitimin temelini oluşturan hedefler, birtakım niteliklere sahiptir. Bu nitelikler ve açıklamaları şu şekilde ifade edilmiştir:

2.9.1.1.1. Genellik ve Sınırlılık

Hedeflerin hem genel hem de sınırlı olmasını ifade eder. Yani hedeflerin bir yandan davranış grubuna karşılık gelecek nitelikte geniş, diğer yandan da tek bir özelliği gösterecek şekilde sınırlı olmasıdır. “Gazete makalelerinin edebi anlamını kavrayabilme” hedef cümlesi hem genel, hem de dil öğrenimiyle ilgili belli bir davranış türünden bahsettiği için sınırlıdır (Genesse and Upshur, 1996: 22).

2.9.1.1.2. Bitişiklik

Tek bir hedefin tek tip öğrenme ürününü ifade etmesini (Demirel, 2007: 110); farklı öğrenme alanlarına ilişkin hedeflerin parçalara ayrılarak tek tek yazılması gerektiğini vurgular. Yani “öğrenci dergideki makaleleri okuyabilecek ve okuduklarının özetini yazabilecektir” şeklindeki bir hedef cümlesi “dergideki makaleleri okuyabilecek” ve “okuduğu parçanın özetini yazabilecek” biçiminde iki ayrı hedef cümlesi olarak yazıldığında her ifadede bir hedef olacağı için daha doğru hedef cümleleri oluşturulmuş olur. Ayrıca öğrenci hedeflerden sadece birini gerçekleştirebilir. Bu durumda iki hedef cümlesi aynı ifadede yer alırsa ulaşılan hedefi değerlendirmek mümkün olmayabilir (Genesse and Upshur, 1996: 22). Dolayısıyla ders kitaplarında yer alacak hedeflerde de birden fazla öğrenme özelliği bir arada verilmesi doğru bir tercih olamaz.

2.9.1.1.3. Öğrenci davranışına dönüklük

Hedeflerin öğrenciye yönelik olması olarak ifade edilmesini kapsar. “Öğretmek, açıklamak, örneklemek ve sunmak” gibi genelde öğretmene dönük olan ifadeler öğrenci davranışı olmadığından hedef niteliği taşımaz. Bu ifadeler öğrenme özelliği belirtecek nitelikte yazılmadığından öğrenmenin değerlendirilmesi için de yeterli temel oluşturmaz (Genesse and Upshur, 1996). Oysa öğrenciye kazandırılmak istenen özellikler

belirlenerek öğrenciye yönelik tanımlanırsa onları geliştirici eğitim durumlarının planlanması söz konusu olabilir (Ertürk, 1986: 53).

2.9.1.1.4. Öğrenme ürününe dönüklük

Hedeflerin öğrenme sürecinin değil öğrenme ürününe yansıtacak nitelikte olmasıdır (Demirel, 2007: 110). Hedefler öğretim süreci sonunda öğrencide oluşan özellikleri göstermelidir ve dersi, okulu veya programı başarıyla bitiren öğrencinin ne yaptığını yansıtmalıdır (Sönmez, 2008: 40).

2.9.1.1.5. Açık seçiklik

Hedeflerde ifade edilen özelliklerin açık ve net olması anlamına gelir. Derslerle ilgili, öğretme-öğrenme süreçlerinde neyin, niçin ve nasıl yer alacağı konusunda önemli sayılacak derecede farklı yorumlara izin verilmeyecek açıklıkta hedeflerin net ifadesi gerekir. Eğitimde etkililik ve verimliliğin belli ölçüler üzerine çıkarılması ancak bu şekilde sağlanabilmektedir (Özçelik, 1992: 11–12). Dolayısıyla ayrıntılı ve net ifadelerle öğretilmek istenen davranış veya özelliklerin aynı zamanda anlaşılır ve somut olması dikkat edilmesi gerekli hususlardan sayılmaktadır. Hedefleri açık ve net ifade etmenin en az üç nedenden ötürü önemli olduğu vurgulanmıştır. Birincisi; hedefleri belirlemek beklentilerin öğrencilere iletilmesini, onların öğrenmeye teşvik edilmesini ve yönlendirilmesini dolayısıyla da daha yaratıcı bir şekilde çalışmalarını sağlamaktadır. İkincisi; hedefleri belirleme öğretim yöntemlerini, öğrenme aktivitelerini ve değerlendirme tekniklerini seçmek için iyi bir yönlendirici olur. Son olarak üçüncüsü de hedeflerin önceden net olarak belirlenmesi öğretmenlerin ne öğretilmesi ve nasıl öğretilmesi gerektiği konusunda görüş alışverişinde bulunmalarını sağlamakta ve daha verimli ve üretici öğrenmeye ortam sunmaktadır.

Alkan ve Kurt'a (1998) göre dil öğretiminin temel amacı öğrencilere öğrenmekte oldukları dili normal bir şekilde konuşulduğunda anlayabilme, akıcı ve anlaşılır konuşma yeteneğine sahip olma, okurken rahatça ve takılmadan okuma ve anlama, düşündüklerini yazıya dökebilme ve bu yeteneği geliştirme, öğrendikleri dili okuldan sonra hem sosyal yaşamlarında hem de turizm ve uluslar arası ilişkilerde kullanabilme, geliştirebilme ve motive olabilme gibi özellikleri kazandırmaktır.

Dil öğretiminde hedeflere ulaşmak için bazı hususların göz önünde bulundurulması gerektiği belirtilmiştir. Bu hususlar şöyle sıralanmaktadır:

- a) Yeni sözcükler kullanarak sözcük dağarcığını genişletmek,
- b) Yeni yazım biçimleri ve yapıları öğretilerek bunların uygunluğunu kavratmak,
- c) Öğrencilere okuduklarını anlatmaları veya söylemek istediklerini ifade edebilmeleri için sözcük dağarcığını zenginleştirmek ve sözcük yapılarını kullanmalarını sağlamak gerekir. Bunu gerçekleştirmek için ise öncelikle yapılması gereken bilgi alma, sonra bilgiyi yeni bilgilerle pekiştirme, gerçek durumlar yaratma ve pekiştirilen bilgiyi kullanma gibi özelliklerin verilmesi gerekir (Songün, 1993; Akt.: Alkan ve Kurt, 1998: 118).

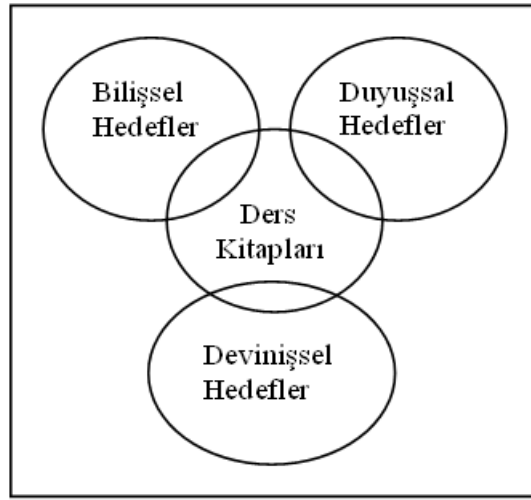
Dil öğretimi öğrenci açısından incelendiğinde, öğrencinin kişisel yeteneği ve yaşantıları olarak ifade edilen kavrama yeteneği, dil öğrenme yeteneği, öğrenme yöntemi, öğretmene karşı sergilediği tutumu, öğrenmekte olduğu dile, kültüre ve bu dilin konuşan topluma karşı tavrı, yaşı, kişiliği, konuştuğu anadili, bulunduğu eğitim ve kültür seviyesi gibi unsurlar bulunmaktadır. Ayrıca her öğrencinin okuma, yazma, konuşma ve kavrama yeteneği birbirinden farklıdır. Bu sebeple öğrencilerin dili öğrenme süreleri farklılık gösterir. Yine bu sebepten ötürü tek bir yöntem ya da teknik her öğrencinin öğrenimine aynı düzeyde katkı sağlamayabilir (Alkan ve Kurt, 1998: 117–118). Dolayısıyla belirlenen aynı hedefler, öğretim süreci sonunda her öğrencide farklı düzeylerde gerçekleşme alanı bulur. Yani aynı hedef, her öğrencinin içinde bulunduğu farklı durumdan ötürü değişik öğrenme düzeyleriyle sonuçlanabilmektedir.

Hedeflerin belli bir takım ölçütlerle kontrol edilmesi gerekir (Sönmez, 2003; Akt.: Uzunboylu ve Hürsen, 2008: 20). Bu ölçütleri, hedefler bireylerin ihtiyaçlarına yönelik, genel ve sınırlı, birbirini destekler nitelikte olmalı şeklinde sıralamak mümkündür. Hedefleri yazmada da dikkate alınması gereken temel unsurlar bulunmaktadır. Hedeflerin aşamalı bir şekilde sıralanması gerektiği, öğrencinin gözlenebilen davranışını ifade edecek şekilde sıralanması gerektiği, öğrencinin gözlenebilen davranışını ifade edecek şekilde olması, öğrenme süreci olarak değil de öğrenme ürünü olarak belirtilmesi, istedik öğrenci davranışlarını kapsaması, tamamlayıcı olması, kapsamlı aynı zamanda da sınırlı olması gerektiği bu unsurlardan bazılarıdır (Uzunboylu ve Hürsen, 2008: 21).

Erden ise (1993) hedeflerin değerlendirilmesinde incelenmesi gereken belli başlı sorular olduğunu belirtmiştir. Bunlar şöyle sıralanabilir:

- Hedefler öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerine uygun mu?
- Hedefler toplumun inancı, değerleri ve felsefi anlayışıyla tutarlı mı?
- Hedefler toplumsal ihtiyaçlara cevap veriyor mu?
- Hedefler belirtilen temel kavramların ve ilkelerin bilgisine, aynı zamanda ihtiyaca göre bu temel bilgilerin kavranması, uygulanması analiz edilmesi ve sentezlenmesine yer veriyor mu?
- Genel ve özel hedefler birbiriyle tutarlı mı?

Ders Kitapları ve Öğretim Hedefleri İlişkisi



Şekil 2. Ders Kitapları ve Öğretim Hedefleri İlişkisi (Kaya, 2005: 99)

Etkili bir ders kitabında, olgusal bilgilerin sunulması, ilişkili etkenlerin fark edilmesi ve farklılıkların öğrenilmesinin sağlanması, öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaştıkları durumların sunulması aracılığıyla bilişsel hedefler gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır. Devinişsel hedeflerin gerçekleştirilmesini sağlama konusunda ise hareketsiz şekiller, hareket eden nesnelerin konumunu gösterebilecek şekilde düzenlenir. Böylece zor da olsa etkili bir ders kitabında hareketin gösterilmesi de sağlanabilmektedir. Son olarak duyuşsal hedeflerin gerçekleştirilmesi vardır. Duyguları harekete geçirebilmek etkili bir ders kitabıyla mümkündür (Kaya, 2005: 99). Ders kitabındaki dilin ve resimlerin etkililiği duyguları önemli ölçüde harekete geçirebilecek güce sahip olabilir.

2.9.1.2. İçerik

İçerik, olgu ve olayların ezberlenmek için, ansiklopedik anlamda bir araya getirilmesi değil, aksine yaşam etkinliklerinin etkin bir çabayla öğrenci için sınıflandırılması şeklinde tanımlanmıştır (Varış, 1991; Akt. Kaya, 2005: 81). Dilin fonksiyonları ve cümle kalıpları ile gramer bilgisi göz önüne alınarak konuşma (speaking), dinleme (listening), okuma (reading) ve yazma (writing) becerilerini geliştirmek için birey, okul, sosyal çevre, yeme-içme, alışveriş, boş zaman, toplumsal gelenekler ve özellikleri ile ortak konular içerik kapsamına giren konular arasındadır (Alkan ve Kurt, 1998: 117).

İçerik seçimiyle ilgili ölçütler; ilgililik, yararlılık, kendi kendine yeterlilik, anlamlılık, geçerlilik, öğrenilebilirlik ve ekonomiklik şeklinde sıralanabilir. İçerik seçimiyle ilgilenen öğretmen ya da araştırmacı şu sorulara cevap aramaya çalışır:

1. İçerik doğrudan doğruya hedeflerle ilgili mi?
 2. İçerikte bulunan bilgi bilimsel olarak doğru mu?
 3. İçerik özel bir alanla ilgili ve güncel mi?
 4. Sunulan içerik iyi düzenlenmiş ve sistematik mi?
 5. Sunulan içerik öğrencilerin önceki öğrenmeleriyle tutarlı mı?
 6. Öğrenciler sunulan bilgiyi gerçek yaşamda kullanabilirler mi?
 7. Konu sunulurken yardımcı materyaller kullanılıyor mu?
 8. Konunun temel ayrıntıları etkili bir biçimde sunuluyor mu?
 9. İçerikteki önemli noktalara tekrar vurgu yapıp tekrar ediliyor mu?
- (Demirtaş, 2005: 92–93)

Erginer (2000) içeriğin hedeflerle birlikte iyi planlanmasını, öğrencilerin yaşantılarına kolayca uyarlanmasını, öğrenci yaşantısında kullanılabilirlik, öğrenilebilirlik ve kurallara uygulanabilirlik açısından kolaylık tanınması gerektiğini belirtmiştir. Uzunboylu ve Hürsen (2008) içeriğe ilişkin olarak öğretim ilkelerinin de dikkate alınması gerektiğini, bilginin içerikle birlikte güncelleştirilip aktüel etkinliklere yer verilmesi gerektiğini ifade etmiştir. İçerik kavram analizi yapılması gerektiği, fakat kavrama düzeyinin altına düşmemesi, bilginin gerçek yaşamla ilişkilendirilerek bir sebep-sonuç ilişkisi çerçevesinde sunulması gerektiği, uyarıcı zenginliği içeren teknolojilerden faydalanılması ve en önemlisi de öğrencinin akademik ve biyolojik gelişiminin dikkate alınmasının son derece gerekli olduğu vurgulanmıştır.

Ders kitabı seçiminde dikkat edilmesi gereken en önemli faktörün içerik olduğu vurgulanmaktadır. Ders kitabındaki metinlerin konusunun gerçek yaşamla ilişkili, otantik (authentic) öğrenci ihtiyaçlarına yönelik, ilgi çekici ve eğlenceli olması gerekmektedir. Ayrıca ders kitabı, okulda farklı sınıf ve programlarda kullanılacağı için, kitabın farklı seviyelerdeki basımlarının da bulunması önemlidir. Çünkü bu şekilde ders kitabı farklı seviyedeki birçok öğrenci grubuna sunulabilir, hem de daha ekonomik çözüm sağlanabilir. Romanlardan kesitler alarak bunları ders kitabında metin olarak sunmak yerine kısa hikâyeler (short stories) seçmek daha yerinde bir tercih olabilir. Böylece romandan alınan kesitleri anlamlandırmak için tüm romanın okunması gerekliliği (ki bu da bir ders saatinde mümkün değildir) ortadan kalkmış olur (Fredriksson and Olsson, 2006).

Bazı ders kitaplarında ise ilk üniteden başlayıp son üniteye kadar devam eden, ya bir okuma metni ya da üniteye giriş aktivitesi olarak sunulan tüm ünitelerde, belli bir hikâyenin bir bölümünün verilmesi şeklinde devam eden bir hikâye dizisi (continuing story) vardır (Graves and Rein, 1988; White and Williams, 1990, Akt: Brown, 1998). Bu hikâye dizisi hiç dersi kaçırmayan öğrencilerin dikkatlerini ve ilgilerini daha canlı tutmalarını sağlamaktadır. Aynı zamanda öğretmenin konuya giriş yapmasında ve yeni konuyu öğrencilere tanıtmasında son derece önemli rol oynamaktadır.

Ders kitabının bir önceki ünitenin konularının bir sonraki ünitenin başında tekrar yapma (recycling) amacıyla verilmesi konular arasında bir bağlantı sağladığı ve bütünlük oluşturduğu için tekrarlara etkili bir ders kitabında yer verilmesi büyük fayda sağlamaktadır (Brown, 1998). Özellikle dilbilgisi (grammar) konularının bu şekilde tekrarlara yer verilerek işlenmesi hem öğrencinin var olan bilgilerini canlı tutmasını hem de öğrencinin kendi kendine çalışmasına olanak verdiğinden etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır. Oyinloye (2008) ise ders kitabında yer alan metinlerde bilimsel hataların olmaması, metinlerin hedeflere yönelik bilgi ve beceri içermesi, konuların günlük hayatla bağlantılı olması ve öğrenci düzeyine uygun olmasının ders kitabının içerik yönünden taşınması gereken nitelikler olduğunu belirtmiştir.

Ders kitaplarında yer alan metinlerin bilimsel açıdan tutarlılığı incelenmesi, bilimsel hataların olmaması, programdaki hedeflerin tutarlı bilgi ve becerilerin aktarılması önemlidir. Konular günlük olaylarla ve öğrencilerin ilgi alanlarına hitap edecek şekilde olup, öğrenci seviyelerine uygun olmalıdır.

Ders kitaplarında öğrencileri araştırma ve gözlem yapmaya, çalışmaya, deney yapmaya, düşünmeye teşvik eden hazırlık soruları, araştırma konuları, proje ödevleri, bireysel ve grup çalışmaları, ev ödevleri gibi farklı etkinlikler yer almalıdır. Ayrıca bu etkinlikler arasında ilişki kurulmalı ve bu etkinlikler öğrenci seviyesine uygun yöntem ve teknikler işe koşularak verilmelidir (Ceyhan ve Yiğit, 2004: 75). İçerik, olgu ve olayların ezberlemek amacıyla ansiklopedik bir biçimde bir araya getirilmesi değil, yaşamsal olayların aktif çabalarla düzenlenmesidir (Varış, 1978: 154). Bu sebeple içerik seçiminde özellikle öğrenciyi düzeyine uygun bir şekilde aktif, öğretmeni de rehber ve koç olarak görevlendiren içerik özelliği birinci derecede önem taşır.

Kitapların içeriği düzenlenirken Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı ve Tebliğler Dergisi'nde yayınladığı programlar dikkate alınır. Fakat sınıftan kaynak olarak tek bir kitap ya da bir yöntem veya teknikten faydalanmak yetersiz olur. Bu sebeple bir ders kitabının içeriği farklı boyutları göz önüne alınarak düzenlenmelidir.

Bu aşamada Ceyhan ve Yiğit (2004) içerik ögesini şu şekilde sınıflandırmaktadır:

2.9.1.2.1. Biçimsel İçerik

Ders kitaplarında hava kirliliği, aile ve fabrika resimleri gibi çizilmiş resimleri içeren somut bilgilerdir. Somut içerik kitabın boyutlarını açacağı ve her zaman nesnenin gerçek boyutlarını yansıtmayacağı için öğretmenin yaratıcı özelliklerini kullanarak gerçeklik özelliğini öğrencilere kazandırması gerekir.

2.9.1.2.2. Simgesel İçerik

Her alanın kendi özelliklerini taşıdığı simgelerle daha etkili öğrenildiği bir gerçektir. Başka bir deyişle, her bilim alanı kendine özgü simge, formül ve kavramlarla bezenmiştir. Bu içerik türü, işaretler biçiminde simgelerle sunulan bilgilerdir.

2.9.1.2.3. Semantik İçerik

Dil öğretiminde cümle ve paragrafın oluşması, sözcükleri bir araya getirmekle mümkündür. Ve böylece cümleler paragrafları, paragraflar da üniteleri oluşturur. Bunun sonucu olarak da ders kitabı anlamlı bir mesaj sunacaktır. Buna semantik içerik denir. Semantik içeriğin grubun özellikleriyle anlaşılabilirlik açısından uyumlu olması gerekir.

2.9.1.2.4. Davranışsal İçerik

Sözel olmayıp daha çok jest ve mimikler olarak adlandırdığımız body-language (vücut dili) ile iletilen içerik çeşididir. Burada öğretmenin bilgiyi sunması, deneyimlerini ve gözlemlerini canlandırma ve coşkuyla drama, rol oynama gibi teknikleri işe koşarak vermesi söz konusudur. Bu tür içeriği vermede el, kol ve yüz hareketleri işin içine girecektir. (Ceyhan ve Yiğit, 2004: 76–77).

Variş'a göre (1978) ise içerik nitelik yönünden betimsel ve normatif olmak üzere ikiye ayrılır:

2.9.1.2.5. Betimsel İçerik

Sistematik, yasaya bağlı bilimsel bilgiler içeren, olgu ve ilkelerden oluşan, gözlem yapılabilen veya sayılabilen olayların iletilmesini kapsayan içerik türüdür. Ne, nerede, ne zaman, kim sorularına cevap aranır.

2.9.1.2.6. Normatif İçerik

Değer yargılarından, normlardan ve standartlardan oluşan içeriktir. İnsanların nasıl davranması ve ne gibi tercihler yapması gerektiğiyle ilgilidir. Bu içerik türü neden, nasıl oldu, tekrar olur mu, iyi mi ya da kötü mü gibi sorulara cevap arar. Bu aşamada sadece kitaptaki bilgi değil, kitabın dışına da çıkılabilir. Çoğunlukla betimsel içerik problematik sorular eklenerek normatif ve betimsel içeriğe de yer verilebilir.

Variş (1978) içerik seçimi yapılırken özellikle üç önemli kritere dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir:

1. Toplumsal Fayda: Öğretim sürecinde öğrencilerin ve ülkenin kalkınmasında ve gelişmesinde rol oynamak için okullarda özellikle ne öğrenmeleri gerektiği, modern dünyanın koşullarına, çağdaş uygarlık düzeyine uyum sağlamak için öğrencilerin nelerle donatılmaları gerektiği, içeriğin milli ve milletlerarası yönünün ne olması gerektiği gibi sorularla ilgilidir.

2. Bireysel Fayda: Öğrencinin gelişim ve öğrenmesine içerik ve faaliyetler fayda sağlıyor mu, bireysel olarak öğrencilerin öğrenmeleri gerekenler nelerdir, “mesleğe yöneltici” olarak adlandırılan ve özellikle bazı öğrenciler için çok önemli olan içerik nedir gibi sorulara açıklık getirmekle ilgilidir.

3. Öğrenme ve Öğretim: Aktarılan içerik öğrenciler için anlamlı mı, ilgi ve ihtiyaçlarına uygun mu, içerik öğrenci-öğretmen, eğitimci ve uzmanlarla işbirliği içerisinde hazırlanmış mı gibi sorularla ilgilidir.

İçerik bakımından bir ders kitabında bulunması gereken özellikleri Kaya (2005) ise şöyle sıralamaktadır:

1. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununa uygun olmalıdır.
2. Eğiticilik ve öğreticilik özellikleri açısından hitap ettiği eğitim kurumlarının özel amaçları ile ders programlarını desteklemeli ve istenen düzeye uygun olmalıdır.
3. Bilimsel hata bulunmamalıdır.
4. Türkçe özellikleri bozulmadan doğru kullanılmalı, aynı zamanda imlâ, noktalama ve diğer dilbilgisi kurallarına uygun olmalıdır.

2.9.1.3.Öğrenme-Öğretme Durumları

Öğrenme-öğretme süreçleri kavramının kapsamını ve karmaşık yapısını anlamak bu kavramların dayandığı alt kavramları bilmeyi gerektirir.

Öğrenme: Birey ve çevresi arasında karşılıklı etkileşim sonucu oluşan kalıcı izli yaşantı ürünlerinin bireyde meydana getirdiği davranış değişikliği olarak tanımlanabilir.

Öğretme: Öğrenmenin sağlanması veya belirlenen hedeflere ulaşmak için gerekli öğrenme görevinin planlanması, organize edilmesi ve uygulanması sürecine denir. Kısaca öğrenmeyi kılavuzlama işi olarak da tanımlanabilir (Alkan, 1997: 86).

İletişim: İki öge arasında etkileşim olgusunu ifade eden karmaşık ve çok boyutlu bir kavramdır.

Bu duruma göre öğrenme-öğretme süreçlerinin anlamı; belirli hedefleri, plan-program ve organizasyonu, öğeler arası etkili ilişkileri, bütünlük özelliğini, karşılıklı etkileşimi, dinamizmi ve sürekli değişimi içermektedir.

Ayrıca belirli bir hedefi gerçekleştirmek için eğitim öğelerinin birbiriyle etkileşim içinde bir bütün oluşturacak şekilde organize edilmesine sistem, zamanla sürekli değişim gösteren olay, oluşum veya hareket süreç olarak ifade edilir.

Bu bağlamda sistem kavramı, öğretmenin organizasyonel ve operasyonel problemlere, süreci oluşturan öğeler arasındaki işlevsel ilişkilerin analizi yoluyla yaklaşmayı ve eğitim hizmetlerinde insan ve makinanın teknik bakımdan entegrasyonunu içermektedir.

İçeriğin hedeflere uygun düzenlenmesi, öğrenciye verilecek ipucu, pekiştirme, dönüt ve düzeltmelerin belirlenmesi ve öğrencinin bizzat katılımı gereklidir. Ayrıca, çeşitli strateji, yöntem ve tekniğin işe koşularak, araç-gereçlerin öğrenci seviyesine uygun olarak kullanılması gerekir. Bununla birlikte yeterli zaman verilmeli, uygun bir sınıf düzeni sağlanmalı, öğrenci gerektiğinde yönlendirilmeli ve biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme süreçleri kullanılmalıdır. Tüm bu aşamaların mantıklı bir şekilde düzenlenip eğitim ortamında sunulması eğitim durumlarını oluşturur (Sönmez, 2001; Akt. Demirel, Seferoğlu ve Yağcı, 2003: 9).

Erden'e (1993) göre öğretmen pedagojik bilgi sonucu sahip olduğu öğretmen davranışları sınıf içi ve sınıf dışındaki birçok duruma etki etmektedir. Örneğin öğrencilerin sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikleri, öğrencilerin sahip olduğu bilişsel ve duygusal özellikleri, öğretim yöntem ve teknikleri ve değerlendirme süreci gibi değişkenler öğretmen davranışlarından etkilenen aktivitelerden bazılarıdır.

Özçelik (1992) öğretim hizmetinin öğelerini şu şekilde açıklamıştır.

1. Öğrenciye eğitim-öğretim sürecinde neleri, niçin ve nasıl yapacağını gösteren açıklamalar sunmak.
2. Öğrenciyi öğretim sürecinde aktif kılarak etkin öğrenmeyle öğrenmesini sağlamak.
3. Öğrenciye istedik davranışlar kazandırmak.

Kısacası öğretim durumları belli kritik davranışların öğrenilmesini sağlayacak ipucu, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme gibi işlemlerin öğrenmeye en iyi hizmet edecek şekilde düzenlenmesidir (Özçelik, 1992: 145). Etkili bir ders kitabında, son derece önemli olan içeriğin sunumu öğretme durumları ile yakından ilişkilidir. İçerikteki bilginin etkili bir şekilde aktarılması öğretim sürecinde öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmaktadır. Ur'a (1996) göre etkili bir sunum öğrencilerin ilgisini uyandırabilmekte ve öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır.

2.9.1.3.1. Dil Becerilerinin Öğretimi

Yabancı dil öğretiminde dil becerilerinin bütüncül bir anlayışla verilmesi yani üretici (productive) ve alıcı (receptive) becerilerinin birleştirilmesi modern ders kitabı düzenlemede aranan özelliklerin başında gelir (Mc Donough and Shaw, 1993). Yabancı dil öğretiminde öğrenmenin maksimum düzeye çıkmasını sağlayan bütün becerilerin birleştirildiği dil derslerinin gerçek yaşam odaklı, dil ve öğrenmeye dayalı, problem çözme yönelimli ve görev odaklı aktiviteler içeren ilkelere sahip olması gerekir (Nunan, Akt. Mc Donough and Shaw, 1993). Bir ders kitabının tamamının gramerle doldurulmasının gereksiz olduğu, bunun yerine bir de günlük konuşma dilinin ve gerçek yaşamda karşılaşılabilecek durumların diyalog ve metinlerle yansıtılmasının gerçekten önemli olduğu görüşü yabancı dil ders kitaplarının özellikle gerçek yaşam odaklı olması gerektiği savunulmuştur (Maticsak and Bathory, 1994). Dolayısıyla etkili bir dil öğretimi sürecini yakalamanın dil becerisinin ders kitaplarında dengeli bir şekilde verilmesiyle mümkün olacağı söylenilebilir.

2.9.1.3.1.1. Yazma Becerileri

Genellikle okul çağıyla beraber başlayan yazma becerisi, bu süreçten sonra da çoğunlukla zorlanılan bir beceri türü haline gelmektedir. Aslında yazma becerileri özellikle yabancı dil öğretiminde, kelime öğrenimi, gramer kurallarını öğrenme ve sorulara cevap verme gibi birçok aktiviteyi gerçekleştirmeye yardımcı olmaktadır (Ur, 1996: 162).

Bir ders kitabında bulunması gereken yazma becerilerine yönelik aktivitelerin bazı özellikleri şöyle sıralanmıştır;

- a) Öğrencilere yazmaları istenen konu hakkında birkaç öneri verilmesi gerekir. Fakat bu öneriler tam (kurallı) cümle şeklinde değil, sadece tabir (phrase) şeklinde verilirse, öğrencinin verilen cümleyi aynen yazması engellenebilir.
- b) Çok genel bir konu değil de daha net ve belirgin bir konu seçildiğinde yazmak daha kolay olur. Söz gelimi “arkadaşlık” hakkında bir kompozisyon yazmayı isteme çok geniş ve genel bir konu olacağından “Sizce iyi arkadaş nedir?” şeklinde bir ifade daha uygun olacaktır.
- c) Yazma öncesi öğrenciye fikir ve öneriler verme amacıyla beyin fırtınası (brainstorming) veya tartışma (discussion) yapılması gerekir (Hughes, 1989: 91–94).

Çeşitli fikirler üretilebilmesi için beyin fırtınası tekniğinin kullanılması gerekmektedir. Bunun yanı sıra bir konu hakkında farklı yazı türlerinin kullanılabilceğini ve bunun öğrencinin analiz ve değerlendirme gücünü arttıracakını belirtmiştir. Bir konu hakkında hikâye (story), makale (article), kompozisyon (composition), deneme (essay) veya diyalog (dialogue) yazılabilir (Brown, 1994: 179). Brown'un bu ifadesi etkili bir ders kitabında yazma aktivitelerine yönelik beyin fırtınası veya tartışma tekniklerinin kullanılmasının ve öğrencilere sadece bir değil, birçok yazı çeşidiyle yazma imkânı sunmanın gerekliliğini savunmaktadır.

Yazma eylemi bireyin kendisini ifade etmesini ve iletişim kurmasını sağlayan bir araç olmasına rağmen (Arnold and Harmer, 1996) birçok öğrenci yazmayı diğer üç beceriden daha az önemli görmekte ve sadece ders çalıştığında veya sınav olduğunda yazmaya ihtiyaç duymaktadır. Oysa yazma aktivitesi, bireyin öğrenmesini sağlar. Yeni sözcükler ve yeni yapılar yazılarak çalışıldığında, yazma eylemi okumaya göre daha dikkatli ve yavaş gerçekleştiği için öğrencinin dikkati öğrenmekte olduğu konu üzerinde yoğunlaşır ve öğrenme daha etkili ve kalıcı olur. Dolayısıyla bu durumda yazma becerilerinin de ne kadar önemli olduğu görülmekle birlikte, bir ders kitabında yazma becerilerini geliştirmeye yönelik aktivitelere yer verilmesi gerektiği açıktır (Doff, 1986: 148–149).

Yazma etkinlikleri kontrollü yazma etkinliği (controlled writing), yarı kontrollü yazma etkinliği (guided writing) ve serbest yazma etkinliği (free writing) şeklinde üçe ayrılmıştır. Öğrencinin tamamıyla öğretmenin verdiği konuya ve yapıya uygun olarak yazdığı, pek fazla yaratıcılığını kullanmadığı yazma etkinliğine kontrollü yazma denir. Sözelimi kitaptaki boşlukları doldurma, gramer alıştırmalarını yapma veya bir paragraftaki geniş zamanlı fiilleri geçmiş zamana çevirme kontrollü yazma etkinliği kapsamındadır. Yarı kontrollü yazma etkinliğinde ise öğrenci kontrollü yazmaya göre daha serbest davranır. Öğrencilerin daha fazla yaratıcılıklarını kullanmalarını gerektiren belli bir konu yine öğretmenin gözetimi altında yazılır. Kontrollü yazma etkinliğinden ayrı olarak öğrenci daha üretken (productive) ve yaratıcıdır (creative). Serbest yazma etkinliğinde öğrencinin tamamıyla serbest bir biçimde ve kendi kendine yazarak yaratıcılığını en üst düzeyde kullanmasını gerekir (Brown, 1994: 352). Nispeten zor olması, ne yazmak ya da nasıl yazmak gerektiğinin bilinmemesinden kaynaklanır. Bu durumda öğrencilere yazma öncesi model olacak bir örnek sunulabilir veya konu ile

ilgili fikirler sıralanabilir (Doff, 1986: 148–149). Ders kitabında beyin fırtınası (brainstorming) tekniğinin kullanılması veya yazılacak konuyla ilgili ipuçları bulunması yazma işini son derece kolaylaştırabilir. Etkili bir ders kitabının yukarıda bahsedilen üç tür yazma etkinliğine yönelik aktiviteler içermesi, öğrencilere yazma becerisini kademeli olarak (kolaydan zora) kazandırmayı sağlar.

2.9.1.3.1.2. Dinleme Becerileri

Dinleme, bireyin okuma ve yazmayı henüz öğrenmeden edindiği bir beceridir. Öğrenciler yabancı dil öğrenmeye başladığında öncelikle öğrencilerin kulakları aracılığıyla duydukları ve algıladıkları bilgiler dil öğreniminde esas kaynak görevi görür (Scott ve Ytreberg, 1990). Bu derecede önemli bir becerinin mutlaka ders kitaplarında verilmesi gerekir. Yani etkili bir ders kitabının öğrencinin dinleme becerisini geliştirebilecek metin, hikâye, okuma parçaları ve diyalogları içeren kaset veya CD gibi materyallere sahip olması gerekir. Dolayısıyla ders kitabının CD'sinin olması, dinleme becerileri açısından son derece önem taşımaktadır. Kitaptaki metinlerin, diyalogların veya bazı aktivitelerin CD'de kayıtlı olması, öğrencilerin bu metinleri okulda dinleyerek, evde istedikleri kadar tekrar yaparak dinleme becerilerini önemli ölçüde geliştirmeleri mümkündür. Özellikle bazı CD veya kasetlerde aynı zamanda bilinmeyen kelimeler listesinin de verilmesi ve anlamlarının açıklanması çok daha fayda sağlamaktadır (Fredriksson and Olsson, 2006).

Bir ders kitabındaki dinlemeye yönelik aktiviteler ana fikri anlama (understanding main points), not alma (note-taking), boşluk doldurma (blank-filling), eşleştirme (matching) veya çeşitli soru tiplerini (doğru-yanlış, çoktan seçmeli, kısa cevaplı) cevaplama şeklinde sıralanmaktadır. Tüm bu aktivitelerin bir ders kitabında dinleme becerilerini geliştirmesi açısından bulunması gerekir (Evans and Dooley, 2000).

2.9.1.3.1.3. Konuşma Becerileri

Bireylerin anadillerini kullanarak duygularını ifade etmeleri, iletişim kurmaları, espri yapmaları ve fikirlerini savunmaları kolaydır (Scott and Ytreberg, 1990). Fakat bunu yabancı dilde yapmak o kadar da kolay değildir. Çünkü söylenmek isteneni aynen aktarmak, yabancı dille yeni cümleler kurmak ve kullanılacak kelimelerin yabancı dildeki karşılığını bulmak biraz zordur. Bu sebeple yabancı dili öğrenen bireyler bir noktada tikanır ve konuşmalarını sürdüremezler. Böyle bir durumda yapılacak şey

öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yardım edecek aktivitelere etkili bir şekilde ders kitaplarında yer vermek ve bu aktiviteleri kullanmaktır.

Öğrencilerden belli bir konuda belli bir süreliğine konuşmaları istenirken onlara konuşacakları konu hakkında bazı fikir ve önerilerin konuşma öncesinde verilmesi gerekir. Yani bir öğrenciye “İyi arkadaşlık nedir?” diye sadece soru yöneltmek yerine, sorunun ardından güven, destek, sevgi-saygı, dürüstlük vb. anahtar sözcükler (key words) teşvik amaçlı sunulmalıdır (Hughes, 1989: 117).

Ders kitaplarında konuşma becerisini geliştiren metinlerin konusu öğrencinin ilgisini çeken ve seviyesine uygun şekilde olursa, öğrenci çok daha rahat ve kolay konuşabilecektir (Hughes, 1989). Böylelikle öğrenciye görelilik ilkesine uygun davranılmış olur. Bu konuda öğrencilerin grup çalışmalarıyla öğretim sürecine aktif katılımları sonucu konuşma becerilerini ileri bir seviyeye götürebilecekleri belirtilmiştir (Scott and Ytreberg, 1990: 15–16). Öyleyse grup çalışmalarının ders kitaplarında bulunmasının son derece faydalı ve etkili olduğunu söylemek yerinde olur.

Yabancı dil öğretimi konusunda oluşturulan birçok yaklaşım ve yöntem vardır. Bunlardan bazıları; Georgi Lozanov’un Telkin Yöntemi (Suggestopedia), Charles A. Curan’ın Grupla Dil Öğrenimi (Community Language Learning/Counselling Learning), James Asher’in Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response) ve Wilkins’in Anlamsal Eğitim Programı’na dayanan İletişimsel Yaklaşım (Communicative Approach) şeklinde sıralanabilir (Mirici, 2001). Bu yaklaşımlardan, gerçek ortamda hedef dili (İngilizce) farklı yapılarla kullanabilme becerisini geliştiren iletişimsel yaklaşım özellikle konuşma becerilerini kazandırmada etkilidir. Bu yaklaşımda gerçek materyal kullanma, resimlerden hikâye oluşturma, tartışma, doğaçlama, görüş bildirme gibi alıştırmalar çeşitleri kullanılmaktadır. Özetle, etkili bir ders kitabının bu alıştırmaları kapsayarak konuşma becerilerini geliştirebilme özelliğine sahip olması gerekir.

Konuşma becerilerinde iletişimsel yeterliğe (communicative competence) ihtiyaç duyulmaktadır. Bu yeterlik de ancak konuyu kavrama ve tahmin yürütebilme (guessing) özelliğiyle kazanılmaktadır (Larsen-Freeman, 1986: 137). Bunun sonucunda, öğrencinin tahmin etme ve yorumlama becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yabancı dile yönelik ders kitaplarında çeşitli alıştırmalar ve aktivitelere yer verilmesi çıkarılabilecek en doğru sonuç olur.

Öğrencinin konuşabilmesini sağlayacak en etkili yöntemlerden biri de öğrenciye kişisel yaşamıyla ilgili sorular yönelmektir. Öğrenciye öncelikle kendisiyle ilgili sorular yöneltildiğinde hem öğrenci konuya yakınlaştırılmış olur. Hem de öğrencinin heyecanını yenerek daha rahat konuşabilmesi sağlanır. Bu sebeple, konuşma aktivitelerinde hem konuya giriş, hem de öğrenciyi rahatlatma açısından ilk alıştırmaların öznel olması daha yararlıdır (Evans and Dooley, 2000).

2.9.1.3.1.4. Okuma Becerileri

Okuma, öğrenme ve bilgi kazanmak amacıyla almaya dayalı (receptive) becerilerden biridir. Okumanın nihai amacı, yazılı materyali anlama, değerlendirme, yorumlama ve bir ihtiyaç doğrultusunda kullanmaktır. Dolayısıyla okuma kendiliğinden doğal olarak edinilmez, öğrenilir (Oyinloye, 2008: 69–75).

Etkili bir ders kitabında öğrenci dikkatinin öğrenme için anahtar kelime olduğu düşünülürse, okuma parçalarından önce öğrencinin kendini dille ifade edebilmesi (Larsen-Freeman, 1986: 61), dikkatini konuya odaklaması için okuma parçasıyla ilgili hazırlık çalışmalarının (warm-up activities) etkili bir ders kitabında bulunması son derece faydalıdır (Doff, 1986). Ayrıca okuma parçalarının tam ve net olarak anlaşılabilmesi için okuma öncesi (pre-reading) alıştırmalar yapılmasında fayda vardır. Aksi halde öğrencilere, derse girdikten hemen sonra okuma parçasını sessizce okumalarını istemek, herhangi bir giriş (introduction) yapmadan, ipucu (hint) vermeden direkt okumaya başlama uygun bir teknik olarak görülmemektedir.

Etkili bir okuma yapılabilmesi için okuma öncesi (pre-reading) okuma esnası (while-reading) ve okuma sonrası (post-reading) aktivitelerin mutlaka olması gerektiği ifade edilmiştir. Okuma öncesi (pre-reading) aktivitelerde işlenecek okuma parçasıyla ilgili kısa bir giriş yapılmaktadır (Brown, 1994: 352). Göz gezdirme (skimming) ve tarama (scanning) yöntemlerinin kullanılmasıyla parçaya giriş yapılabilir (Hughes, 1989).

Okuma öncesi aktivitelerden diğer biri de yordama (guessing) sorularıdır. Yordama soruları öğrencinin okuma parçasına ilgisini ve motivasyonunu arttırması açısından en önemli tekniklerden biri olarak görülmektedir. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri cevapların doğru olup olmadığını öğrenme istekleri, onları parçayı okumaya sevk edeceğinden, yordama sorularının (guessing questions) son derece önemli

olduğunu belirtir (Ur, 1996: 145). Bu sonuca dayanarak yordamaya yönelik soruların ders kitaplarında okuma parçalarından önce bulunması gerektiği anlaşılmaktadır.

Okuma esnası (while-reading) aktivitelerde amaç öğrencinin parçayı anlamasını sağlamaktır. Bir okuma parçasının kronolojik olarak sıralı (enumerative), açıklayıcı (explicative), pekiştirici (reinforcing), karşılaştırmacı-benzerlik ve zıtlık (similarity and contrastive) ve özetleyici (summative) özellikler içeren bir dille yazılmasının, parçanın anlaşılabilirliğini arttırdığı ifade edilmiştir (Mackoy, 1987; Akt.: Brown, 1994). Bu şekilde hazırlanmış parçaların ders kitaplarında mevcut olması özellikle okuma becerilerini geliştirmede önemli rol oynamaktadır.

Sessiz okuma (silent reading) ve sesli okuma (reading aloud) diye iki tür okuma yapılmaktadır. Sessiz okumaya anlamak için okuma (reading for meaning) de denilmektedir. Öğrencinin parçada verilmek istenen mesajı alması için yapılan bir etkinliktir. Sesli okumada ise amaç sadece anlamak değil, aynı zamanda parçadan edinilen bilgileri başkalarına da iletme (Doff, 1986: 66–67). Etkili bir öğretim sürecinde, gerekli görüldüğünde her iki okuma türünün de kullanılması ve bir ders kitabının da bu okumaları gerçekleştirmeyi sağlaması önemlidir.

Okuma sonrası (post-reading) aktivitelerin başında anlamaya dayalı sorular (comprehension questions) gelmektedir. Öğrencinin parçayı anlayıp anlamadığını ölçmeye yarayan bu tarz soruları Larsen-Freeman (1986) üç gruba ayırarak etkili bir ders kitabında bu üç çeşit sorunun da bulunması gerektiğini belirtmiştir. Birinci grup sorular öğrencinin tamamen parçaya göre cevaplayacağı tarzda, ikinci grup sorular öğrencinin parçadan çıkarımlar yaparak cevap verebileceği tarzda ve üçüncü grup sorular öğrencinin parçayla kendi yaşamı ve tecrübelerini ilişkilendirerek yani tamamen kendisine yönelik soruları cevaplayacağı tarzda sorulardan oluşmaktadır.

Anlamaya dayalı soruların yanı sıra, bir de tartışma soruları (discussion questions), rol oynama (role-play), boşluk doldurma (gap-filing), oku-çiz (read and draw), oku-diyagram oluştur (read and label a diagram), oku-sıraya diz (read and put into correct order) gibi etkinlikleri içeren bilginin aktarıldığı (information-transfer) aktiviteler de vardır. Bu tür aktiviteler anlamayı ölçen ve pekiştiren etkinlikler olduğundan etkili bir ders kitabında bulunması gereklidir (Doff, 1986). Ayrıca bilinmeyen sözcüklerin (unknown words) sözlüğe bakılarak anlamının bulunması

yerine, sözcüğün parçanın genelinden (linguistic context) tahmin yoluyla çıkarılması çok daha kalıcı bir öğrenme sağlar (Yule, 1996: 129).

Ur (1996) etkili bir ders kitabında okuma parçalarının bazı özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bu özellikleri şöyle sıralayabiliriz:

- ✓ Metnin dili anlaşılır olmalı
- ✓ İçerik ve konu öğrencilerin kendi bilgilerini kolaylıkla ekleyip öğrenmeyi pekiştirecek şekilde ulaşılabilir olmalı
- ✓ Metin içinde kullanılan sözcükler öğrenci seviyesinin üstünde ve anlamı hiç bilinmeyen tarzda olmamalı, tahmin ederek veya metnin tamamından çıkarılabilecek sözcükler seçilmelidir.
- ✓ Metin öğrencinin var olan bilgi birikimini (background information) kullanabileceği içeriğe sahip olmalıdır.

Bir ders kitabında ayrıca metinlerin resimlerle desteklenmesi de anlaşılabilirliği artırma konusunda kullanılan bir yoldur. Özellikle de düşük seviyeli yabancı dil kitapları için bu bir gereklilik olmaktadır. Ders kitaplarındaki resimler hem görsel açıdan daha estetik görünür, hem de öğrencinin daha fazla ilgisini çekerek öğrenmeye büyük katkıda bulunur. Böylece öğrenci kitabı severek ve isteyerek okumaya başlar ve bunun sonucunda da daha kalıcı öğrenmeler gerçekleşir (Scott and Ytreberg, 1990: 52–53).

Bir ders kitabındaki okuma parçaları sadece bir konuya yönelik değil, çeşitli konulardan seçilerek hazırlanmalı; parçalar ne anlaşılmayacak kadar kısa, ne de sıkıcı olabilecek kadar uzun olmalı; öğrencilerin ilgisini çekebilecek konular parçada işlenmeli ve parça her yönüyle öğrenci seviyesine uygun olmalıdır (Hughes, 1989: 142–143).

Okuma becerilerinin öğrenme için giriş kapısı olduğu düşünülürse, ders kitaplarında, bu konuda bahsedilen tüm hususlara dikkat edilerek okuma metinleri hazırlanması en gerekli konulardan biridir. Ayrıca hitap edilecek öğrenci grubuna uygun okuma alıştırmalarının yabancı dil ders kitaplarında bulunması çok yerinde bir karar olacaktır. Bu şekilde hazırlanmış bir yabancı dil ders kitabıyla özellikle okuma becerileri konusunda başarıyı yakalama şansı daha yüksek olur.

2.9.1.3.1.5. Dilbilgisi ve Kelime Öğretimi

Gramer ve kelime öğretimi yabancı dil öğretiminde her zaman temel öğretilmesi gereken konular olmuştur. Yüzyıllarca dil sınıflarında sadece gramer ve kelime öğretimine yönelik aktiviteler temel alınmıştır. Ancak son zamanlarda iletişimsel yaklaşımların da ağırlık kazanmasıyla birlikte temel amaç olmaktan çıkıp yeri geldikçe bir araç olarak kullanılmaya başlanmıştır. Fakat bu artık gramer öğretiminin gereksiz olduğu anlamına kesinlikle gelmez (Brown, 1994: 347–348). Larsen-Freeman'ın (1991) belirttiği gibi gramer, dili ayakta tutan üç destekten biridir. Gramer dilin yapısını oluşturur, fakat bu yapı ikinci ayak olan anlambilim (semantik) ve üçüncü ayak olan pragmatik olmadan gerçekten anlamsız olur.

Gramer, geleneksel bir anlayışla bir dizi kuralları ezberleme eylemi değil, dilin şekil yapısını oluşturan ve etkili dil öğrenimi sağlayan bir araçtır (Hawkins, (?). Akt.: Ur, 1996: 77). Gramer öğretiminin amacı öğrencilerin gramer yapılarını kendi kendilerine çok mükemmel bir şekilde öğrenebilmektir (Ur, 1996: 83). Etkili bir öğrenmenin oluşmasını sağlayan ve en önemli üçayaktan biri olan gramerin ders kitaplarında nasıl öğretilmesi gerektiği bir tartışma konusu olmuştur. Tümdengelim (deductive) yöntemi mi yoksa tümevarım (inductive) yöntemi mi kullanmak gerektiği çokça tartışılmış olmasına rağmen, öğrenci merkezliliğin (student-centeredness) yoğun olduğu ve iletişimsel dil yaklaşımlarının (Communicative Language Teaching-CLT) etkin olduğu günümüzde öğrenciyi daha aktif kılan tümevarım yöntemine göre gramer öğretimi yapılmaktadır.

Brown (1994) tümevarım yönteminin kullanılmasındaki faydaları şöyle sıralar:

- ✓ Bu yöntemle göre gramer daha çok, dili doğal olarak öğrenmeyi kapsar. Bu durumda kurallar ezberlenmek yerine, farkında olmadan, kendiliğinden öğrenilir.
- ✓ Tümevarım yöntemiyle öğretilen gramer ile öğrenciler dili birtakım kuralları veya açıklamaları öğrenmek için değil, iletişim kurma amacıyla kullanırlar.
- ✓ Bu yöntem öğrencilerde içsel motivasyonu arttırarak onların kuralları kendilerinin oluşturmalarını sağlar.

Ders kitaplarında gramer açıklamalarının çok özenle yapılması ve teknik kelimelerin de çok dikkatle seçilip kullanılması gerekir. Bazı ders kitaplarında kitabın daha kaliteli ve daha iyi hazırlanmış olduğunu göstermek amacıyla yazarlar kompleks

açıklamalar ve bilinmeyen terimler kullanabilirler. Bu durum dili öğrenmek isteyen öğrencinin kafasını daha da karıştırarak dile karşı bir antipati oluşmasına neden olabilmektedir. Dolayısıyla gramer açıklamaları daha uygun bir üslupla ve daha kolay anlaşılabilir şekilde yapılmalıdır.

Bir ders kitabının gramer açıklamalarının daha etkili olmasını sağlayan faktörlerden bazıları şu şekilde sıralanmıştır:

- ✓ Gramer kurallarının birbiriyle olan bağlantısını görsel kılmak için grafik, çizelge veya tablolar kullanılabilir.
- ✓ Açık ve net örnekler kullanılması faydalıdır.
- ✓ Ayrıntılı ve pek önemli olmayan istisnai özelliklere takılıp kalmamalıdır.
- ✓ Açıklamalar basit ve kısa olmalıdır. Ayrıca ihtiyaç duyulduğunda yani anlaşılmayan bir durum olduğunda açıklamalar öğrencilerin anadilleriyle de yapılabilmektedir (Brown, 1994: 352).

Brown'un söylemine paralel olarak gramer öğretimi konusunda ihtiyaç duyulduğu takdirde, anadilin kullanılabileceği belirtilmiştir. İki dilli (bilingual) kitapların gramer öğretimi konusunda tek dilli (monolingual) kitaplara oranla daha etkili olduğu görüşü savunulmaktadır (Maticsak and Bathory; 1994). Çünkü iki dilli kitaplarda içerik kelime, gramer ve alıştırmaya ağırlıklıdır. Konuşma, okuma, dinleme ve yazma gibi diğer beceriler bu tarz kitaplarda ikinci planda kalır. Bazen bu kitaplara bir parça da kültür eklenerek içinde bulunan ülkenin dili ve kültüre olan ilişkisi yansıtılmaya çalışılır. Tek dilli kitaplarda gramer öğretimi iki dilli kitaplara oranla biraz da zor olsa da kullanılan grafik, tablo, şekil, alıştırmaya ve örneklerin çokluğu gramer öğretimini mümkün kılmaktadır.

Ders kitaplarında anlatılan gramer konularının belli bir düzende ve sırada verilmesi önemli bir husustur. Bu durum eğitimde öğretim ilkelerinden basitten karmaşığa veya kolaydan zora ilkesine karşılık gelmektedir. Sözel zamanlar (Tenses) konusunda önce geniş zaman (Simple Present Tense) sonra geçmiş zaman (Simple Past Tense) konusu verilmektedir (Brown, 1994: 364). Ayrıca işlenen gramer konularına ilişkin bağlamsal örneklerin bolca kullanılması da etkili bir öğrenme sağlamaktadır. Bu noktada görsel anlamda şekil, grafik ve tabloların kullanılması öğrenme sürecine zenginlik katmaktadır (Ur, 1996: 82).

Yabancı dil öğretiminde kelime öğretimi de çok büyük bir öneme sahiptir. Bir metnin, cümlelerin veya sorunun ne anlama geldiğini bilmek, o metin, cümle veya soruda geçen kelimelerin çoğunun anlamını bilmekle mümkün olur. Beş kelimelik bir cümle için sadece bir kelimesini bilmek cümleyi tamamıyla anlamada yetersiz olur. Dolayısıyla bu derece öneme sahip kelime öğretimine ders kitaplarında mutlaka değinilmesi gerekir. Çeşitli kelime öğretim teknikleri mevcuttur.

Tanımlama (definition), gösterme (demonstration), örnekleme (giving examples), resmetme (illustration), eş anlamalısını (synonym) ya da zıt anlamalısını (antonym) söyleme ve anadildeki karşılığını söyleme (translation) kelime öğretiminde kullanılan tekniklerden bazıları olarak sıralanabilir. Bu tekniklerden tanımlama ve eşanlamalısını söyleme daha yaygın olarak kullanılmaktadır. Çünkü bu teknikler kelimenin anlamını çok net ve açık olarak vermektedir (Ur, 1996: 63). Etkili bir öğretme-öğrenme sürecinde kelime öğretimi konusunda kalıcılık ve verimliliği yakalamak amacıyla ders kitaplarında bu tekniklere yer verilmesinin büyük faydası vardır.

Kelime öğretimi esnasında pek çok kelimenin bir kerede öğrenilmesi çok mümkün değildir. Fakat düzenli bir şekilde günlük, haftalık veya aylık olarak belli bir kelime sayısı belirlenip bunların ünitelere yaydırılması ve tekrarlar yapılarak öğrenilmesi daha verimli ve etkili olmaktadır (Marzano and Pickering, 2007).

Bir kelimenin tam anlamıyla öğrenilebilmesi için kelimenin en az altı kez tekrar edilmesi gerektiği, ancak bu şekilde kelimeyi hatırlamanın mümkün olduğu belirtilmiştir. Öğrencinin kelime hazinesini genişletmenin, öğrenci için gerekli ve önemli olan kelimeleri öğretmekle sağlanabileceği vurgulanmıştır (Wysocki, 1984; Stahl and Fairbanks, 1986; Akt.: Marzano and Pickering, 2007: 124-127).

Ders kitaplarında etkili bir kelime öğretimi yapılması bazı aşamalarla sağlanmaktadır. Öncelikle öğrenilecek kelimenin tanımı veya açıklaması yapılır. Daha sonra kullanılacak resim veya fotoğraflarla anlam pekiştirilir. Öğrencilerden kendi açıklamalarını veya tanımlarını oluşturmaları istendikten sonra tekrarlara belli aralıklarla yer verilir (Marzano and Pickering, 2007). Bu aşamalar dikkate alınarak hazırlanmış ders kitaplarında hem öğrencinin kendi tanımını oluşturması hem de sonraki ünitelerde tekrarlar yapılması (revision) kelime öğrenimini kolaylaştırmaktadır.

Karşılaşılan her kelimenin aynı derecede öneme sahip olmadığı, bazılarının kullanımının yaygın, bazılarının ise ender olduğu belirtilmiştir. Öğrencilerin sık sık karşılaştıkları yaygın kelimelere aktif (active vocabulary) kelimeler, sadece metinlerde karşılaşılan ve normalde kullanılmayan ender kelimelere de pasif (passive vocabulary) kelimeler diye adlandırılır. Aktif kelimelerin öğretimine yabancı dil ders kitaplarında daha fazla yer ayrılarak öğrencilerin kelimeleri nasıl kullanacakları ve kelimelerin ne anlama geldiğini öğrenmeleri sağlanmalıdır. Ayrıca öğrenciler yeni bir kelimeyle karşılaştığında, yeni kelimeyle ilişkili olan diğer kelimeleri de öğrenme çabasına girebilirler. Bu durum kelime öğretimi açısından doğal bir fırsat olur (Doff, 1986: 18–19). Bu aşamada bilgiyi anlamlı hale getiren, görselleştiren, ilişkilendiren, sınıflandıran (Kılınç, 2007: 21) ve kavramlar arasındaki ilişkileri hiyerarşik bir şekilde zihinde somut ve görsel olarak düzenleyen kavram haritalarının ders kitaplarında öğrenci seviyelerine uygun bir şekilde, renkli ve değişik şekillerle sunulmasında çok büyük fayda vardır.

En iyi kelime öğrenimi kelimelerin metin içinde öğrenilmesiyle olmaktadır. Bilinmeyen kelimeleri ayırıp sözlükten anlamlarını ezberlemek yerine metnin içeriğine göre kelimelerin kullanıldığı cümleyle birlikte anlamaya çalışmak daha kalıcı ve etkili olacaktır (Brown, 1994: 365). Böylece öğrenciler sıkıcı ve uzun bir kelime listesini ezberlemektense kelimelerle iletişim kurarak hem verimli hem de eğlenceli bir öğrenme gerçekleştirebilirler. Mosback ve Mosback (1977) ders kitaplarında, metin içinde kelime öğrenimine yönelik testler bulunması gerektiğini, bunun sadece öğrenciye bağlamsal (contextually) anlamda benzer kelimeler öğretmekle kalmayıp aynı zamanda kelimeye yakın ve kelimeyle ilişkili diğer sözcükleri de kapsayarak öğrencinin kelime hazinesini önemli derecede arttırdığını belirtmiştir.

Kelime öğretimi konusunda çok önemli görülen diğer bir husus da özellikle İngilizce öğretiminde ön ek (prefix) ve son eklerin (suffix) bilinmesidir. Ön ek ve son eklerin bilinmesi kelimenin anlamını bilmeyi kolaylaştırır veya kelime hakkında daha yakın tahminler yürütmeyi sağlar. Bilinmeyen kelimeler metinsel anlamlarıyla ve ön ek-son ek yardımıyla daha kolay ve çabuk öğrenilebilmektedir (Brown, 1994: 367). Bu durumda yabancı dil ders kitaplarında ön ek ve son ek öğretimine zaman zaman yer verilmesi ve bu eklerin öğrenciler tarafından bilinmesi son derece önemli olmaktadır.

2.9.1.4. Değerlendirme

Etkili değerlendirme öğretme ve öğrenme sürecini geliştirmeyi hedeflemektedir. Değerlendirme öğretmenin gözlemlerini, sınıf içi tartışmaları, öğrencinin ev ödevi ve testleri gibi çalışmalarının incelenmesini içerir. Değerlendirme sonucu elde edilen bilgiler öğretme-öğrenme sürecinin öğrenci ihtiyaçlarına uyarlanması için kullanılırsa yapılan değerlendirme daha işlevsel ve yapıcı olur (Black and William, 1998b; Akt.: Wang and Le, 2006). Değerlendirme amaç belirleme, bilgi toplama, yorumlama ve karar verme süreçlerinden oluşmaktadır. Bu süreçler ya öğrenci ya öğretim süreci ya da ikisini birden etkilemektedir. Bu nedenle değerlendirmenin planlı bir şekilde ders kitaplarında yer alması gerekmektedir. Etkili bir ders kitabında planlı değerlendirme aktivitelerinin her ünite sonunda bulunması hem içsel hem dışsal amaçlara ulaşma açısından fayda sağlar. Bu değerlendirme aktiviteleri öğretmenlere daha planlı bir öğretim süreci sunar, öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemelerini sağlar, okul yönetiminin sorumluluklarını belirler ve ailelerin çocuklarının eğitimiyle ilgili bilgilenmelerini sağlar (Genesse and Upshur, 1996; 50).

Değerlendirme, biçimlendirici (formative) ve düzey belirleyici (summative) değerlendirme diye ikiye ayrılmaktadır. Biçimlendirici değerlendirme, öğretme-öğrenmeyi geliştirmek amacıyla veri toplama, sentezleme ve yorumlamayı kapsamaktadır (Airasian, 1997; Akt.: Wang and Le, 2006). Biçimlendirici değerlendirme “Her öğrenci en iyi şekilde öğrenebilir.” düşüncesini desteklemekte ve öğrencinin yeteneksizliğinden dolayı düşük performans gösterip cesaretinin kırılması ve isteksiz olması gibi bir duruma karşı koymaktadır. Çünkü her öğrenci hedeflenen amaca ulaşabilir (Ames, 1992; Vispoel ve Austin, 1995; Akt.: Wang and Le, 2006).

Biçimlendirici değerlendirme öğretim süreci devam ederken programı yargılama işidir. Süreç odaklı olduğu için eğitim hedeflerinin ne kadarına ulaşılmadığı ve öğrencideki öğrenme değişikliğinin ne kadar olduğu öğrenilebilir, dolayısıyla öğrencinin öğrenmesine etki edebilir. Biçimlendirici değerlendirmede öğretme-öğrenme süreci devam ederken değerlendirme işlemleri yapıldığı için hem öğrencilerin gelişimi sürekli izlenebilmekte, hem de öğrenme eksiklikleri ve problemleri belirlenmektedir. Öğretim sürecinin belirli aşamalarında öğrencilerin amaçlanan bilgi, beceri ve davranışları ne ölçüde kazandıklarını belirlemek ve yeterli düzeyde gerçekleşmemiş hedefleri gerçekleştirmek için bu eksiklikleri gidermeye yönelik çalışmalar yapmak

biçimlendirici değerlendirme işlemleri ile mümkündür (Semerci, 2008; 9). Bu noktada, bir ders kitabında her ünite sonunda öğrenciyi düzenli olarak değerlendirecek test ve soruların bulunması öğrencinin öğrenme güçlüklerinin belirlenmesi açısından son derece gerekli ve önemlidir. Dolayısıyla ders kitaplarında daha etkili bir öğretme-öğrenme süreci sağlamak için ünite veya bölüm sonlarında değerlendirme soruları veya testlere yer verilmelidir.

Program sonunda öğrencinin kazanması beklenen bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmeleri ölçmek amacıyla dönem ya da öğretim yılı sonunda yapılan düzey belirlemeye yönelik değerlendirmede programın yeterliliğine ilişkin önemli veriler elde edilmektedir. Bu değerlendirme türü daha çok programın içeriğine yönelik olduğu için erişiyeye dönük değerlendirme (Syllabus-content approach) de denilmektedir (Hughes, 1989; 13). Bu değerlendirmede amaç öğrencinin eğitim sisteminin işlem basamağında ulaştıkları düzey ile eğitim programında yer alan hedeflere ulaşma derecesine yönelik yapılan değerlendirmedir. Eğer öğrencilerin erişileri ile programda kazandırılması belirlenen hedefler tam olarak örtüşüyorsa veya aradaki fark çok az ise programın tam etkili olduğu sonucuna ulaşılır (Yaşar, 2008; 34).

Öğretime yönelik bu şekilde bir sonuç değerlendirmesi yapmalı veya öğrencilerin başarılı-başarısız olduklarına karar vermek (Semerci, 2008; 10) bir bütün olarak eğitim sürecinin etkililiğinin mevcut verilerle değerlendirilmesiyle sağlanır (Brannan, 2009). Fakat bu değerlendirme türü öğretmene öğretim süreci devam ederken pek fayda sağlamaz. Öğrencinin süreç devam ederken neyi ne ölçüde öğrendiği, eksikliklerinin ne olduğu bilinmediği için, bunların giderilmesine yönelik önlemler alınamaz. Buna rağmen öğretme-öğrenme süreçlerinin iyileştirilmesi/geliştirilmesi ve gelecek yeni öğrenci grupları için kullanılacak programın planlanması ve bir önceki program eksiklikleri göz önüne alınarak düzenlenmesi yeni kullanılacak programın daha etkili ve verimli olmasını sağlayacaktır (Genesse and Upshur, 1996).

Etkili ve verimli bir öğretim süreci yakalamak için ders kitaplarında biçimlendirici değerlendirme sağlayacak aktivite ve testlerin yer alması öğrencilerin gelişimini izleme açısından daha faydalı olur. Hem eğitim-öğretim sürecinde, hem de sürecin sonunda yapılan değerlendirme işlemlerinde uygun yöntemlerin kullanılması verilecek kararların doğru ve uygun olduğunun ön koşuludur. Bu sebeple ders

kitaplarında kullanılacak değerlendirme yöntemleri amaca göre seçilmeli ve en doğru ve uygun kararlar alınmalıdır.

Pek çok değerlendirme türleri arasından akran değerlendirme (peer-evaluation) ve öz değerlendirme (self-evaluation) çağdaş değerlendirme türlerinden sayılmaktadır. Öz değerlendirme öğrencinin kendi gelişiminin farkında olarak yaptıklarının sorumluluğunu taşıması ve kendisi hakkında kararlar almasıdır (Noonan and Duncan, 2005). Bireyin belirli bir konuda kendi becerilerini ve performansını kendi kendine (Özhan, Beltan ve Odabaşı, 2008) ve bir grup tarafından yeteneklerini keşfetmek ve güçlü/zayıf yönlerinin farkına varmak için yapılan değerlendirme türü öz değerlendirme olarak tanımlanır (Çepni, 2008; 208). Öğrencilerin kendilerine eleştirel ve nesnel gözle bakmalarını, güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olmalarını, olaylara farklı perspektiflerden bakmalarını ve öğretme-öğrenme sürecine daha aktif katılımlarını (Özhan, Beltan ve Odabaşı, 2008), kendi öğrenmelerini değerlendirmelerini, geliştirilmesi gereken yeteneklerini ve kendi başarılarını görmelerini sağlayan (Wang and Le, 2006) öz- değerlendirme türünün etkili bir ders kitabında kullanılması daha etkin bir öğrenme ortamı oluşturur. Dolayısıyla ders kitaplarındaki aktivitelerin öğrencilerin kendi kendilerini değerlendirmelerini sağlayan öz değerlendirme yapabilecekleri şekilde düzenlenmesi verimli bir öğrenme sonucu oluşturmada son derece gereklidir.

Eğitim sürecinin en önemli unsurlarından biri olan ders kitaplarında etkili kullanılması önerilen diğer bir çağdaş değerlendirme türü de akran değerlendirmedir. Akran değerlendirme öz değerlendirmeden farklıdır. Noonan ve Duncan'a (2005) göre akran değerlendirmenin birçok tanımı vardır. Ancak en yaygın olanı, bir öğrencinin bir başka öğrencinin başarısını veya performansını değerlendirmesi şeklinde tanımlanmıştır. Ayrıca işbirlikli projeler (collaborative projects) ve öğrenme aktiviteleri ile birlikte çalışma olanağı bulan öğrencilerin birbirlerini değerlendirmeleri veya birbirleri hakkında karar vermeleri süreci de akran değerlendirme tanımlarından biridir.

Akran değerlendirme öğrencilerin yaptıkları verimli çalışmaların farkında olmalarını sağladığı gibi özerklik (autonomy) kazanmalarını da sağlamaktadır. Akran değerlendirme sürecinde kazandıkları beceri ve deneyimlerini ders kitabındaki aktiviteler ışığında aktaran öğrenciler daha yaratıcı ve üretken bir performans gösterebilirler (Li, 2006).

Akran ve öz değerlendirmenin bir ders kitabında etkin bir şekilde kullanılması öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını arttırması, sosyal etkileşimi arttırıp karşılıklı güven oluşturmaları, bireysel değerlendirmeyi kolaylaştırması ve öğrencilerin ürüne değil sürece odaklanmasını sağlaması gibi özellikler etkili bir öğrenme sürecine olanak sağlar (Noonan and Ducan, 2005). Akran ve öz değerlendirme öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine sınıf içi aktivitelere etkin katılımlarına, kendi kendilerini ifade etmelerine (self-expression) ve işbirlikli ve ortak çalışmalarına imkân tanır. Öğrencilerin ikili gruplar halinde konuşma, tartışma, rol oynamak, hikâye anlatma, resim gösterme gibi etkinliklere katılmaları ve bu etkinlikler sonucunda karşılıklı olarak birbirlerini veya kendi kendilerini değerlendirmeleri (Wang and Le, 2006) etkili bir ders kitabında yer alan öğrenme aktiviteleri ile mümkündür. Kısacası etkili bir öğrenme sağlamak, akran ve öz değerlendirmeye yönelik aktivitelere ders kitaplarında yer vermekle doğru orantılıdır.

2.10. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, bu araştırmayı destekleyen ya da araştırmaya ışık tutan araştırmalar sonuçlarıyla birlikte sunulmuştur.

2.10.1.İngilizce Ders Kitabının İncelenmesine İlişkin Araştırmalar

Yabancı dil öğretiminde kullanılan İngilizce ders kitaplarıyla ilgili Litz'in (2000) yapmış olduğu araştırma Güney Kore'deki İngilizce ders kitaplarının incelenmesine ve yabancı dil öğretimindeki başarısına yer verilmiştir. Bu çalışmada ders kitabının öğrenciler öğretim süreci boyunca güdülemesi, öğrenci ihtiyaç ve beklentilerine uygun hazırlanması ve öğretim programına göre düzenlemesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmada 2000- 2001 yıllarında Güney Kore'de okutulan English Firsthand 2 adlı ders kitabı incelenmiş ve kitabın yabancı dil öğretim programına uygunluğuna bakılmıştır. Ayrıca ders kitaplarıyla ilgili son zamanlarda tartışma konusu olan kitabın tasarımı ve pratikliği, metodolojik geçerliliği, yeniliklere açık oluşu, kitaptaki materyallerin gerçek yaşama uygunluğu ve kitaptaki kültürel öğe, yaş ve cinsiyet özellikleri incelenmiştir. Yapılan değerlendirmede, ders kitapları hazırlanırken programa, öğrencilere ve toplumsal değerlere uygun olması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Souso ve Hurst (2006) ders kitaplarının yabancı dil öğretilerini açısından sahip olduğu role ilişkin yaptıkları araştırmada, ders kitaplarının öğrencilerin öğrenme,

hatırlama, düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğunu belirtmişlerdir. Hür ve bilimsel düşünmeye sahip bireyler yetiştirmede ders kitaplarının rolünün büyük olduğu ifade edilmiştir. Bu yüzden ders kitaplarının çağdaş hale getirilmesinin ve yeterli olmasının bir zorunluluk olduğu vurgulanmıştır. Öğrencilerin ders programında var olan konular hakkında neler öğrenecekleri ve öğretmenin de neleri öğreteceğini büyük ölçüde ders kitabının sağladığını belirtmiştir. Araştırma sonucunda iyi hazırlanmış bir ders kitabının öğretim programlarının gösterdiği eğitim ve öğretim araçlarına daha kısa yoldan, daha kısa zamanda ulaşmaya yardım ettiği ortaya çıkmıştır.

Ders kitabı seçimiyle ilgili yaptığı araştırmada İnal (2006) Türkiye’de yabancı dil öğretiminin büyük ölçüde ders kitaplarına bağlı olarak sürdürüldüğünü belirtmiştir. Ders kitaplarını seçerken bilimsel ölçütler kullanılmadığı için, kullanılan materyallerin dil öğretimine yeterli katkıda bulunmadığını ve program hedeflerine ulaşılmadığını ifade etmiştir. Dil öğretiminin ne kadar çok uyaranlı bir ortamda sürdürülürse, o oranda hedefe ulaşılabilirdiği ve öğrenen durumundaki bireylerin temel dil becerilerini istenilen seviyede edinebildiği vurgulanmıştır. Çalışmada, bu konuda ders kitaplarının seçimine dikkat edilmesi ve kitabın niteliğini arttıran özelliklerin yeterli ve zengin olması gerektiği açıklanmıştır. Yapılan değerlendirme sonuçlarından hareketle ders kitabının programın hedefleriyle tutarlı olması en önemli özellik olarak belirtilmiştir.

Haznedar (?)’ın yapmış olduğu çalışmada, İngilizce ders kitaplarının 2005- 2006 öğretim yılında uygulamaya konan yeni yabancı dil müfredatı ile karşılaştırmalı olarak değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında, kitabın yeni müfredatın amaçları ile ne derece örtüştüğü, dilsel ve işlevsel özellikleri ve dil öğretiminde esas alınan etkinlik türleri ile yöntemsel açıdan incelenmesi esas alınmıştır. Araştırma sonucu değerlendirildiğinde, kitabın öğrencilerde dile özgü farkındalık yaratma veya deneyimlerini arttırmayı sağlayıcı bir özellik göstermediği, ayrıca öğrencinin kendini ve öğrenme sürecini değerlendirmesine olanak tanımadığı görülmüştür. Sonuç olarak, halen kullanılmakta olan ders kitaplarının, özellikle çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanımı ve etkinlik türleri açısından, yeni müfredatın temel amaçlarının ve hedeflerinin çok gerisinde kaldığı ve yabancı dilin günümüzde kabul görmeyen dilbilgisel kurallarının öğretilmesine dayalı olduğu vurgulanmıştır.

İngilizce ders kitaplarıyla ilgili yapılan diğer bir çalışma da Genç’e (2002) aittir. Bu çalışmada, Türkiye’deki ilk ve ortaöğretimde yabancı dil öğretmenlerinin öğretim sürecini belirleme, düzenleme ve biçimlemede bu denli etkisi olan ders kitaplarını

seçmede kullanacağı ölçütler ele alınmıştır. Yabancı dil ders kitapları seçiminde ölçütler, öğretim planı, öğrenciye uygunluk ve öğretme- öğrenme ortamına uygunluk olarak değerlendirilmiş ve önerilerde bulunulmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen bulgular sonucunda, yabancı dil ders kitaplarının öğretim programlarına paralel olarak belirli aralıklarla yenilenmesi, kitabın öğrenci düzeyine, yaşına, ilgi alanına, öğrenme koşullarına ve davranış geliştirmesine yönelik hedeflere uygun olması gerektiği belirtilmiştir.

Nemati (2009) ise yapmış olduğu araştırmasında, ders kitaplarını genel anlamda değerlendirmek amacıyla üniversite öncesi Hindistan Karnata'da okutulmakta olan İngilizce ders kitabını incelemiştir. Bu amaçla hazırlanmış olduğu anketi ortaöğretimde görev yapan 26 öğretmene uygulamıştır. Elde edilen bulgular sonucunda, yabancı dil ders kitabının içeriğinin öğrenciye uygunluğunun ve güdüleyici özelliğinin göz ardı edilmeden, içeriğin güncel olarak sunulması dile getirilmiştir. Ayrıca kitaptaki metinlerin basitten karmaşığa doğru sıralanarak aşamalı öğrenme sağlaması vurgulanmıştır. Son olarak dikkat çeken gerçek yaşama yakın renkli resimlerin öğrenciler açısından son derece önemli olduğu belirtilmiştir. Bu niteliklerde hazırlanan ders kitaplarının eğitim- öğretimde başarı getireceği sonucuna ulaşılmıştır.

White'm (2002) ders kitabı incelemeye ilgili yaptığı bir çalışmada da ders kitabının dil öğretiminde kullanılması gereken önemli bir kaynak olduğu belirtilmiştir. Çalışmada ders kitaplarının ilgi çekici sunumu, albenili içeriği ve öğrencilerin kendi kültürleriyle ilişkilendirdikleri resim ve metinlerin kullanımıyla öğrencilere başarıya duygusunu vermesi gerektiği ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda, ders kitabının tutarlılık ve sürekliliğin sağlanmasına yardım ettiği ve öğrenciye dizgelilik ve bağdaşıklık sunduğu vurgulanmıştır.

Özdemir ve Ulaş (2007) yapmış oldukları çalışmada, Mersin Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin ders kitaplarına yaklaşımlarını incelemiştir. Çalışmada, Mersin Merkez İlçesinde bulunan 8 Anadolu Lisesinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin kullandıkları ders kitaplarına yaklaşımlarını, hazırlanan bir anket aracılığıyla ders kitaplarının işlevleri ortaya konulmuştur. Araştırmada, öğretmenlerin ders kitaplarını seçme, kullanma ve değerlendirme süreçlerinde etkili bir rol oynayabilmeleri için eleştirel bir bakış açısı geliştirmelerinin, hem hizmet öncesinde hem de hizmet içinde konuyla ilgili farkındalık oluşturmalarının gerekli olduğu belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlere uygulanan anket

sonuçlarına göre, öğretmenlerin ders kitaplarıyla ilgili sorunları, beklentileri ve destekleyici malzeme hazırlamaya eğilimleri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonucunda. MEB'in ilk ve ortaöğretim yabancı dil dersleri için ders kitabı hazırlamasının ulusal eğitim politikaları açısından önemli bir adım olduğu belirtilmiştir. Ancak MEB'in bu süreçte, eğitim- öğretimi gerçekleştiren ve ders kitaplarını kullanan öğretmenlerin görüş ve deneyimlerine başvururken daha fazla sayıda öğretmene düzenli aralıklarla ulaşmasının, ders kitabı hazırlamayı daha etkili ve yararlı kılacağı vurgulanmıştır.

Al- Yousef (2007) tarafından yapılan bir araştırmada, "The Third Grade Intermediate English Coursebook" adlı kitap incelenmiştir. Araştırmada hem nitel hem de nicel veriler görüşmeler ve anketler yoluyla toplanmıştır. Nitel analiz toplam 184 öğrenci ve öğretmen katılımıyla gerçekleşmiştir. Anket 14 gruptan oluşan toplam 50 soru yer almıştır. Bu çalışma ile ders kitabının hatalardan ne derece uzak olduğu, beceri ve alt becerilerden hangisine/hangilerine ders kitaplarında daha fazla ağırlık verildiği ve içeriğin hedeflere ne derece uygun olduğu gibi sorulara cevap aranmıştır. Araştırma sonucunda, ders kitabının genel anlamda hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından orta düzeyde kabul gördüğü anlaşılmıştır. Ayrıca nitel ve nicel bulgular ışığında içeriğin ve kitabın görsel boyutunun çok yeterli, fakat yardımcı materyal ve tekrar/hatırlatma bölümleri konusunda yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ders kitaplarıyla ilgili yapılan araştırmalardan biri de Ulu Kalın ve Topkaya'ya (2007) aittir. Bu çalışmada, ders kitapların okunabilirliği ve hedef yaş grubuna uygunluğu araştırılmıştır. Çalışmada ders kitaplarının okunabilirliğinin ölçülmesi ve hedef yaş düzeyine uygunluğunun tespit edilmesinde FOG ve CLOZE testleri uygulanmıştır. Örneklem grubunu ise Artvin merkez ilçedeki okullarda random yöntemiyle seçilen toplam 90 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmada elde edilen bulgular yoluyla incelenen ders kitabının okunabilirlik seviyesinin hedef kitleye uygun olmadığı saptanmıştır. Ayrıca bu sonuç doğrultusunda, ders kitabının okunmasında öğrencilerin okuma rehberine ihtiyaç duyacakları belirtilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

3.1 ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırma betimleyici çözümlene yaklaşımına göre tasarlanmış ve uygulanmıştır. Bu model çerçevesinde hazırlanan “Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Etkili Kullanılabilmesi İçin Taşınması Gereken Özellikler Ölçeği” çalışma evrenine uygulanmıştır. Araştırmada nicel ve nitel yöntem kullanılmış olup, veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu sorular ile oluşturulmuş görüşme formu ve yine araştırmacı tarafından oluşturulmuş ölçek kullanılmıştır. Elde edilen veriler arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlere bu ölçek ve görüşme formu uygulanmış ve kendilerinden Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının etkili kullanılabilmesine yönelik görüşlerini açıklamaları istenmiştir. Seçilen yöntem, araştırmanın hem nicel hem de nitel verilere dayalı olarak gerçekleştirilmesini öngörmektedir. Elde edilen veriler nitel araştırma yöntemine uygun olarak çözümlenirken, örnek görüşlere yer verildikten sonra görüşlerin okul türlerine göre belli noktalardaki yoğunlaşması vurgulanmıştır. Nicel yöntemle elde edilen veriler ise, okul türü, mesleki kıdem ve cinsiyet değişkenleri açısından değerlendirilmiştir.

3.2 EVREN ve ÖRNEKLEM

Araştırmanın evreni, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı Elazığ ve Diyarbakır il sınırları içinde bulunan Fen Liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri, Anadolu Liseleri ve Anadolu Teknik-Meslek Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinden (n=151) oluşmuştur. Araştırmanın evreni örnekleme yansıtmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ

Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının etkili kullanılabilmesi için taşınması gereken özelliklere ilişkin veriler, İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinden elde edilmiştir. Bu amaçla yerli ve yabancı literatür taranıp, uzman görüşleri de alınarak bir ölçek hazırlanmıştır. Hazırlanan ölçek için öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik 4 madde, ders kitabının etkili kullanılabilmesi için taşınması gereken özelliklere yönelik ise 44 madde oluşturulmuştur.

Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabına yönelik ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerini yapmak üzere pilot uygulama için; grubun homojenliği de göz önüne alınarak; Elazığ ve Diyarbakır illerinde random yöntemiyle 10 okula gidilerek 30 öğretmene uygulanmıştır. Ölçeğin güvenilirlik katsayısı Cronbach Alpha güvenilirlik katsayısı ile hesaplanmış ve ölçek güvenilir bulunmuştur (Cronbach Alpha=.82). Buna göre ölçeğin güvenilir olduğunu söylemek mümkündür.

Geçerlik için Fırat Üniversitesinde görev yapan 2 yabancı dil öğretim uzmanı, 2 eğitim bilimleri uzmanı ve 4 tane lisede görev yapan yabancı dil öğretmenine ölçek maddeleri sorulmuş; gelen önerilere paralel olarak gerekli düzeltmeler yapılarak ölçeğin geçerliği sağlanmıştır.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ

Veri toplama aracı hazırlandıktan sonra Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde görev yapan toplam 126 öğretmene ulaşılarak ölçek uygulanmış ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ölçekler ve görüşme formları yoluyla elde edilen veriler betimleyici çözümleme yaklaşımı ile yorumlanmıştır. Ayrıca verilerin çözümlenmesinde yüzde, ağırlıklı ortalama, standart sapma ve varyans değerlerinden faydalanılmıştır. Ölçekteki sorular için Scheffe testi, t-testi, ANOVA testi ve çaprazlama kullanılmıştır.

Araştırmada nicel verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma kullanılarak çapraz ilişkilendirmede t- testi ve ANOVA testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamındaki nitel verilerin çözümlenmesinde ise öğretmen görüşleri çeşitli başlıklar altında toplanarak yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR ve YORUMLAR

Bu bölümde 2009- 2010 Eğitim- öğretim yılında Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının etkili kullanılabilmesi için taşınması gereken özelliklere yönelik öğretmen görüşlerini belirlemek için, Elazığ ve Diyarbakır illerinde çalışan İngilizce öğretmenlerine uygulanan anket formu ile elde edilen verilere dayalı bulgular ve yorumlaması yer almaktadır. Öncelikle araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin kişisel bilgiler sunulmuş, ardından İngilizce ders kitabının etkili kullanılabilmesi için taşınması gereken özelliklere yönelik öğretmen görüşlerini belirlemeye ilişkin anket ile elde edilen bulgular yorumlanmıştır.

4.1. ARAŞTIRMAYA KATILAN ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİNE İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma kapsamındaki öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin bulgulara ve bu bulguların yorumlanmasına yer verilmiştir. Elde edilen bulgular çizelgeler halinde özetlenmiştir. Araştırma evreninde Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde çalışan İngilizce öğretmenlerinin toplam sayıları ve ulaşılan öğretmenler ile ilgili bilgiler Çizelge 1’de sunulmuştur.

Çizelge 1: Araştırma Kapsamında Bulunan ve Ulaşılan Öğretmenlere İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımı

OKUL TÜRÜ	Mevcut Öğretmen Sayısı				Ulaşılabilen Öğretmen Sayısı	
	K	E	T	%	T	%
FL	3	3	6	4	6	100
AÖL	10	7	17	11	14	82
AL	41	29	70	46	56	80
AT ve AML	32	26	58	38	50	86
TOPLAM	86	65	151	100	126	83

Araştırma evreninde Fen Liselerinde 6, Anadolu Öğretmen Liselerinde 17, Anadolu Liselerinde 70 ve Anadolu Teknik/Meslek Liselerinde 58 öğretmen olmak

üzere toplam 151 öğretmen bulunmaktadır. Bu 151 öğretmenin 86 tanesi bayan öğretmen, 65 tanesi de erkek öğretmendir. Araştırma evreninde bulunan Fen Liseleri öğretmenlerinin % 100'üne, Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenlerin % 82'sine, Anadolu Liselerindeki öğretmenlerin % 80'ine ve Anadolu Teknik/Meslek Liselerindeki öğretmenlerin ise % 86'sına ulaşılmıştır. Bir başka ifade ile araştırma evreninde bulunan mevcut öğretmenlerin % 83'üne ulaşılmıştır. Araştırmada ulaşılan öğretmen sayısının mevcut öğretmen sayısına yakın olduğu görülmektedir. Aynı zamanda ulaşılan öğretmen sayılarının yüzdelik oranlarının da birbirine yakın olduğu dikkat çekmektedir.

4.2. YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE DERS KİTABINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN NİCEL BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde 2009- 2010 eğitim öğretim yılında Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının ne derece etkili kullanıldığına ilişkin nicel bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

4.2.1. YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 2'de YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının sahip olduğu fiziksel özelliklere ilişkin öğretmenlere uygulanan İngilizce ders kitabı ölçeğinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

Çizelge 2: Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Md. N.	Maddeler	\bar{X}	ss
1	Görsel unsurlar tasarım ilkelerine (zıtlık, uygunluk, vb.) uygundur.	3,32	,94
2	Kitap okul tipine ve ders saatlerine uygundur.	3,57	1,06
3	Ders kitabı seti (coursebook package: CD, kaset vb.) mevcuttur.	2,98	1,56
4	İDK boyutları öğrencilerin yaş grubuna uygundur.	2,37	1,3
5	Kitaptaki resimler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3,43	1,2
6	Kitaptaki görsel materyaller öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.	3,29	1,10
Toplam \bar{X} = 3,16			

Tablo 1’de görsel öğelerin önemini anlamaya yönelik ankette yer alan “*Görsel unsurlar tasarım ilkelerine (zıtlık, uygunluk, bütünlük vb.) uygundur*” şeklindeki maddenin, öğretmenlerin geneli tarafından “*orta*” ($\bar{X}=3,32$) düzeyde benimsendiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri arasında, görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık vardır ($F=4,95$; $p<.05$) Bu farklılık, Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X}=2,78$) ile Fen Liseleri ($\bar{X}=34,17$) arasında ve Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X}=3,05$) ile Fen Liseleri ($\bar{X}=4,17$) arasındadır. İlgili sonuçlar, bu maddenin en fazla Fen Liselerindeki öğretmenler; en az ise Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenler tarafından benimsendiğini belirtmiştir. Cinsiyet değişkeni için ise yapılan t-testinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t=2,635$; $p<.05$). İlgili görüşü erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,59$), bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,15$) daha fazla benimsediği görülmüştür. Arıkan (2005) da yapmış olduğu araştırmada, ders kitaplarındaki görsel materyallerin, hedef dili daha kolay öğrenmeyi ve toplumun sosyo-kültürel alt yapısını daha iyi anlamayı sağladığını belirtmiştir. İngilizce dil öğretimindeki (ELT) kitaplarda kullanılan görsel materyallerin sayısını da bu sebeple giderek artan bir ihtiyaç halini aldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç, araştırma sonucu ile örtüşmektedir.

Öğretim malzemesinin bir öğretim yılına, ülkemizce ders saatlerinin en fazla 45 dakika olmasından hareketle bir ders saatine bölünerek yıllık plana göre hazırlanması gerekmektedir. Bu nedenle yıllık öğretim planı oluşturulurken, ilgili öğretim kurumundaki ders saatleri dikkate alınmalıdır. Ayrıca okul türünün düz, yabancı dil ağırlıklı programlı veya Anadolu Lisesi, Fen Lisesi vb. olmasından da kaynaklanan farklılıkları bulunmaktadır. Dolayısıyla kitap seçiminde ilgili öğretim kurumunu ve öğretim kurumundaki ders saatlerini göz ardı etmemek gerekir (Genç, 2002). Bu kapsamda öğretmenlere “*Kitap, okul tipine ve ders saatlerine uygundur*” maddesi yöneltilmiş ve öğretmenlerin geneli buna “*çok*” ($\bar{X}=3,57$) düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu madde ile ilgili olarak elde edilen bu sonuca göre öğretmenlerin ders kitabını bu yönde yeterli gördükleri söylenebilir. Öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken; okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($F=6,97$; $p<.05$). Bu farklılık Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X}=2,78$) ile Fen Liseleri ($\bar{X}=4,83$) arasında ve Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X}=3,28$) ile Fen Liseleri ($\bar{X}=4,83$) arasında mevcuttur. İlgili

farklılığa göre bu maddeye en fazla Fen Liselerindeki öğretmenlerin; en az ise Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenlerin katıldığı söylenebilir.

Eğitim ortamında kullanılan yardımcı materyallerin verimli bir öğrenme ortamı oluşturduğu bilinmektedir. Bu çerçevede araştırma kapsamında yer alan öğretmenlere “*Ders kitabı seti (coursebook package: CD, kaset vb.) mevcuttur*” maddesi yöneltilmiş ve öğretmenlerin buna “*orta*” ($\bar{X}=2,98$) düzeyinde görüş belirttikleri belirlenmiştir. Söz konusu maddeye yönelik olarak öğretmen görüşleri arasında değişkenlere göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuçlardan hareketle, ders kitabının yardımcı materyal konusunda kısmen yeterli olduğu yorumu yapılabilir. Demirel (2003) de yapmış olduğu araştırmada, eğitim ortamına taşınan öğretim materyallerinin çoklu öğrenme ortamı sağlama, öğrencilerin farkındalık düzeylerini arttırma, güdüleme ve kalıcı izli öğrenme sağlama gibi birçok işlevlerinin bulunduğunu belirterek araştırma sonuçlarını destekler nitelikte görüş bildirmiştir.

Ders kitabının fiziksel özelliğiyle ilgili olarak araştırmaya katılan öğretmenlere yöneltilen “*Kitabın boyutları öğrencilerin yaş grubuna uygundur*” şeklindeki maddeye, öğretmenlerin geneli “*az*” ($\bar{X}=2,37$) derecesinde katılım göstermişlerdir. Bu sonuç ders kitabının fiziksel anlamda (ağırlık, kitabın ebadı) hitap ettiği öğrenci düzeyine uygun olmadığını göstermektedir. İlgili görüşler arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Yapılan t-testine göre öğretmenlerin bu maddeye ilişkin görüşlerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=2,802$; $p<.05$). İlgili görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X}=2,70$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=2,15$) daha fazla benimsemiştir. Yalın (2002) da yapmış olduğu araştırmada, ders kitabı hazırlanırken görsel tasarım öğelerini (alan, boyut, doku vb.) dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca Gökaydın’ın (1996) yapmış olduğu araştırmada ders kitabının çağdaş ve gerçek bilgiyi içermesinin yanı sıra, teknik ve görsel değerleri de göz önünde bulundurması gerektiği belirtilmiştir. Bu sonuç, mevcut araştırmanın bu yöndeki sonuçları ile bir paralellik göstermektedir.

Öğrencilerin derse katılımını doğrudan etkileyen, “*Kitaptaki resimler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir*” görüşünü öğretmenlerin “*çok*” ($\bar{X}=3,43$) düzeyinde benimsedikleri belirlenmiştir. Bu madde ile ilgili olarak elde edilen sonuca göre öğretmenlerin, ders kitabındaki resimleri öğrencileri uygun olarak gördükleri söylenebilir. Öğretmenlerin bu maddeye yönelik görüşleri arasında okul türü

değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. ($F=11,03$; $p<.05$). Bu farklılığın Anadolu Liseleri ($\bar{X}=3,80$) ile Fen Liseleri ($\bar{X}=4,67$) arasında olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar, resimlerin ilgi çekici nitelikte olduğuna yönelik görüşü, Fen Liselerinde görev yapan öğretmenlerin Anadolu Liselerindeki öğretmenlerden daha fazla benimsediklerini göstermektedir. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmüştür ($t=2,444$; $p<.05$). İlgili maddeye erkek öğretmenler ($\bar{X}=3,74$) bayan öğretmenlere ($\bar{X}=3,21$) göre daha fazla katılım göstermişlerdir. Werff (2009) bu konuda yapmış olduğu araştırmada, resim, fotoğraf ve posterlerin eğitim ortamını tek düzelikten kurtarmak, öğrencilerin öğrenmeye karşı ilgi ve isteklerini uyandırmak, sözel ve soyut iletileri somutlaştırıp sağlamak gibi kullanım amaçları olduğunu belirtmiştir. Werff'in bu çalışması araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Araştırmada görüş bildiren öğretmenler, "*Kitaptaki görsel materyaller öğrencilerin gelişim düzeyine uygundur*" şeklindeki görüşü "orta" ($\bar{X}=3,29$) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu görüş bir anlamda, ders kitabının görsel açıdan öğrencilere kısmen uygun olduğunu göstermektedir. Öğretmen görüşleri arasında, okul türüne göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F=7,09$; $p<.05$) Bu farklılık Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X}=2,67$) ile Fen Liseleri ($\bar{X}=4,33$) Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X}=2,86$) ile Fen Liseleri ($\bar{X}=4,33$) ve Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X}=2,86$) ile Anadolu Liseleri ($\bar{X}=3,55$) arasında mevcuttur. Bu sonuca dayalı olarak, görsel materyallerin öğrenci düzeyine uygunluğu şeklindeki görüş en fazla Fen Liselerindeki öğretmenler, en az ise Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenler tarafından kabul görmüştür. İlgili görüşler arasında, mesleki kıdeme göre de anlamlı bir farklılık vardır ($F=4,22$; $p<.05$). Bu farklılığın 1-10 kıdem yılı ($\bar{X}=3,10$) ile 11-20 kıdem yılı ($\bar{X}=3,71$) arasında olduğu belirlenmiştir. Buna göre bu maddeyi 11-20 yıl kıdemli öğretmenler 1-10 yıl kıdemli öğretmenlere göre daha fazla benimsemişlerdir. Öğretmen görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık vardır ($t=2,002$; $p<.05$). Bu görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X}=3,53$) bayan öğretmenlere ($\bar{X}=3,13$) oranla daha fazla benimsemişlerdir. Yapıcı (2004) da yaptığı araştırmada, ders kitaplarının öğrencin anlam, konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmeye hizmet edecek şekilde öğrencinin bilişsel ve duyuşsal düzeyine uygun olarak hazırlanması ve yine bu paralelde görsel öğeler içermesinin bir zorunluluk olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bu sonuçlar, eldeki araştırmanın sonuçları ile örtüşmekte ve araştırmayı destekler niteliktedir.

4.2.2. YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 3'te YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının içerdiği hedeflere ilişkin öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen bulgular yer almaktadır.

Çizelge 3: Ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Md. N.	Maddeler	\bar{X}	ss
7	Hedefler öğretim programına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.	3,52	,93
8	Hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak ayırt edilmiştir.	3,35	1,05
9	Kitabın hedefleri Milli Eğitimin genel ilkelerine uygundur.	2,71	1,06
10	Hedefler her ünitenin başında açıkça belirtilmiştir.	3,21	1,14
11	Bilgisayar odaklı proje ve araştırma çalışmalarına yönelik hedefler vardır.	3,95	,99
12	Bilim, sanat ve kültü bilinci oluşturmaya ilişkin hedefler bulunur.	3,49	1,01
13	Konular İngilizce öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlıdır.	3,04	,95
Toplam $\bar{X}=3,32$			

“Hedefler öğretim programına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygundur” şeklindeki maddeye, öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X}=3,52$) derecesinde katılım göstermişlerdir. Buradan hareketle, ders kitabının müfredata ve öğrenci beklenti ve ihtiyaçlarına göre tasarlandığı yorumu yapılabilir. Öğretmenlerin görüşleri arasında, değişkenlere göre anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Akcan ve Tatar (2009) yaptıkları bir araştırmada, yabancı dil ders kitabı seçiminde öğretim programına ve öğrencinin yaşı, düzeyi, ilgi alanı ve öğrenme koşullarına yönelik hedeflere uygunluğun dikkate alınması gerektiğini belirterek eldeki araştırma sonucuna paralel görüş bildirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenler, “Hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak ayırt edilmiştir” görüşünü “orta” ($\bar{X}=3,35$) düzeyinde benimsemişlerdir. Bu sonuç, öğretmenlerin ders kitabındaki hedeflerin belirgin olarak sunulduğuna kısmen katıldığını göstermektedir. Bu maddeyle ilgili olarak öğretmenlerin görüşleri arasında, okul türü ve kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, cinsiyete göre anlamlı bir

farklılık tespit edilmiştir ($t=3,848$; $p<.05$). İlgili görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X}=3,76$), bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,07$) daha fazla benimsemiştir. Ünal (2007) ise yaptığı araştırmada, öğretim yoluyla öğrencilere kazandırılan özelliklerin, zihinsel işlemlere dayalı problemleri çözme (bilişsel), olumlu tutum geliştirme eğitimi (duyuşsal) ve büyük-küçük kasları etkili biçimde kullanma yeterliklerinden (devinişsel) oluştuğunu dile getirmiştir. Dolayısıyla öğretme-öğrenme ve ölçme özellikleri birbirinden farklı olan bu hedeflerin ayrı ayrı gruplanması sonucunu elde etmiştir. Bu sonuç araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Tablo 2’de yer alan “*Kitabın hedefleri Milli Eğitimin genel ilkelerine uygundur*” şeklindeki maddeye öğretmenler “orta” ($\bar{X}=2,71$) derecede katılım göstermişlerdir. Bu sonuç, ders kitabı hazırlanırken Milli Eğitimin genel ilkelerine kısmen uygun davranıldığı biçiminde yorumlanabilir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında okul türüne göre de anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır ($F=3,36$; $p<.05$). Bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre de anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=3,096$; $p<.05$). İlgili görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X}=3,05$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=2,48$) daha fazla benimsemişlerdir. İnal (2006) da yaptığı bir çalışmada, ders kitaplarındaki hedeflerin yabancı dil öğretim programının hedefleri ile ve Milli Eğitimin genel amaçlarıyla tutarlı olması gerektiğini belirtmiştir.

Ders kitabındaki hedeflerle ilgili olarak öğretmenlere “*Hedefler her ünitenin başında açıkça belirtilmiştir*” şeklinde yöneltilen maddeyi, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X}=3,21$) düzeyde benimsemişlerdir. Bu sonuç, hedeflerin ünite başlarında kısmen açık bir şekilde ifade edildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin bu maddeyle ilgili görüşleri arasında, değişkenlere göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Çelik (2007) de yapmış olduğu bir araştırmada, eğitim bilimlerinin bulgularını ve verilerini sıklıkla kullanan Psikoloji, Sosyoloji ve Felsefe gibi bilim dallarının, öğrenmenin bir süreç olduğunu ve bireyin bu süreçte ne öğreneceğini önceden bilerek sürece aktif bir şekilde katılımını gösterdiğini belirtmiştir. Bireylerin hedeflerden haberdar olması, amaçlara erişilebilirliği kolaylaştırmaktadır. Eğitim programlarında bu yönde yapılması gereken ilk işin eğitsel hedeflerin önceden açıkça belirlenmesi sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öğrenciler teknolojiye dayalı proje ve işbirlikli çalışmalar sayesinde bilişsel (cognitive) ve sosyal (interpersonel) becerilerinin gelişmesini sağlarlar. Ders kitaplarında iyi yapılandırılmış, gerçek yaşama dayalı proje ve araştırma çalışmalarına yönelik hedeflerin varlığı, öğretim ortamını öğretmen-merkezlilikten kurtararak öğrencinin merkezde olduğu aktif öğrenme ortamları oluşturmaktadır (Gerogiannis and Fitsilis, 2006).

Görüldüğü gibi proje ve araştırmalar yabancı dil öğretiminde çok önemli bir yer tutmaktadır. Buna yönelik olarak ankette yer alan, “*Bilgisayar odaklı proje ve araştırma çalışmalarına yönelik hedefler vardır*” görüşü öğretmenlerin geneli tarafından “çok” ($\bar{X} = 3,95$) düzeyinde benimsenmiştir. Buradan hareketle, bilgisayar odaklı çalışmalara yönelik hedeflerin ders kitabında yeterli düzeyde bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken, okul türüne göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($F = 3,50; p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 4,14$) ile Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 3,11$) arasındadır. İlgili sonuçlar, ders kitabında bilgisayar destekli çalışmalara ilişkin hedeflerin bulunduğunu, Anadolu Liselerindeki öğretmenlerin, Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenlere göre daha fazla benimsediklerini göstermektedir. Öğretmen görüşleri arasında bu maddeye yönelik cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır ($t=2,698; p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenler ($\bar{X} = 4,23$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,76$) daha fazla katılmışlardır.

Ankette yer alan “*Bilim, sanat ve kültür bilinci oluşturmaya ilişkin hedefler bulunur*” görüşe, öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X} = 3,49$) derecesinde katılım göstermişlerdir. Bu sonuç ders kitabının öğrenciye yeterli düzeyde bilimsel, sanatla ilgili ve kültürel bir içeriği sunabildiği şeklinde yorumlanabilir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında; okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık görülmezken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t=2,945; p<.05$). Bu görüşü erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,80$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,28$) daha fazla benimsediği belirlenmiştir. Tezcan’ın (1996) bu konudaki araştırmasına göre, çağdaşlaşmanın temel amacı zengin bir bilimsel ve kültürel birikim ile evrenselliğe erişebilmektir. Evrenselliğe erişebilme ise bir yönüyle yabancı dilden geçmektedir.

Dolayısıyla bilim, kültür ve sanat ağırlıklı hedeflerle donatılmış bir içerik, evrensel değerlere daha akılcı bir yöntemle ulaşmayı sağlamaktadır. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

“Konular İngilizce öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlıdır” biçimindeki maddeye, öğretmenlerin geneli tarafından “orta” ($\bar{X} = 3,04$) düzeyde benimsenmiştir. Buradan hareketle, ders kitabındaki konuların yabancı dil öğretim programındaki hedeflerle kısmen örtüştüğü söylenebilir. İlgili görüşler arasında, okul türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken; cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmıştır ($t=3,403$; $p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenler ($\bar{X} =3,35$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} =2,78$) daha fazla katılım göstermişlerdir. Güteryüz (2001) de yapmış olduğu bir araştırmada, programların okullarda eğitim-öğretim yaşantılarını düzenleyen kaynaklar olduğunu belirtmiştir. Programlar yapılacak işlerin sırasını ve kapsamını gösteren belgelerdir. Dil öğreniminin anlamı bir bütün içinde gerçekleşmesi için konuların hedeflerle örtüşmesi gerekmektedir. Bu yaklaşımla, konuların seçimi aşamasında öğretim programlarının dikkate alınması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

4.2.3. YDALiselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 4’te YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabındaki içeriğe ilişkin öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen bulgular yer almaktadır.

Çizelge 4: Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Md. N.	Maddeler	\bar{X}	ss
14	İDK'nda tekrar/hatırlatma (recycling) bölümleri vardır.	3,14	,99
15	Konu, metin ve sözcük öğretimindeki malzeme günceldir.	3,25	1,09
16	İçerik öğrenciyi güdüleyici özelliktedir.	3,58	1,04
17	Yeteri kadar okuma parçası vardır.	2,93	1,12
18	Metinler öğrencilerin düzeyine uygundur.	3,50	1,09
19	Kitaptaki metinler öğrenme ilkelerine uygundur.	3,34	1,10
20	Hazırlık çalışmaları (warm-up activities) öğrencide konu veya üniteyi öğrenmek için ilgi ve istek uyandırıcı niteliktedir.	3,59	1,05
21	Ders kitabı öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini geliştirici niteliktedir.	3,48	1,00
22	İDK hedef dilin kültür öğelerini içermektedir	3,49	1,08
23	Çalışma kitabındaki alıştırmalar yeterlidir.	3,42	1,17
Toplam $\bar{X}=3,37$			

Tablo 3'te yer alan “*Ders Kitaplarında tekrar/hatırlatma (recycling) bölümleri vardır*” görüşüne, öğretmenler “orta” ($\bar{X} = 3,14$) derecede katılım göstermişlerdir. Bu sonuç, ders kitabının tekrar/hatırlatma bölümleri açısından kısmen yeterli olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin görüşleri arasında, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğu anlaşılmıştır ($F = 3,00 : p < .05$). Aynı maddeye ilişkin öğretmen görüşleri arasında, kıdem değişkenine göre de anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F = 5,25 : p < .05$). Bu farklılık 1-10 yıl kıdem ($\bar{X} = 2,99$) ile 11-20 yıl kıdem ($\bar{X} = 3,55$) grupları arasındadır. Buna göre bu maddeyi, 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Öğretmen görüşleri arasında cinsiyete göre de anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=3,788; p < .05$). Bu görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,53$) bayan

öğretmenlerden ($\bar{X} = 2,88$) daha fazla benimsemişlerdir. Burden (2000) bu konuya paralel olarak yaptığı bir çalışmada, ünite sonlarında tekrar amaçlı ve yeni öğrenilecek konu ile önceki konu arasında ilişki kurmayı sağlayan tekrar ve hatırlatmaların öğrencilerin konuları pekiştirmeleri için gerekli olduğunu belirtmiştir. Bu sonuç eldeki araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Ders kitabındaki içeriğin güncelliğini test etmek üzere ankette yer alan “*Konu, metin ve sözcük öğretimindeki malzeme günceldir*” görüşünü, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X} = 3,25$) düzeyde benimsemişlerdir. Bu sonuç, kitabın hazırlanırken içeriğin güncel olmasına kısmen dikkat edildiği şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin bu maddeye yönelik görüşleri arasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F = 5,84; p < .05$). Bu farklılık Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,22$) ile Fen Liseleri ($\bar{X} = 3,83$) arasında ve Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,49$) ile Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,22$) arasındadır. Bu sonuçlar, Anadolu Liselerinin ilgili maddeye en fazla, Anadolu Öğretmen Liselerinin ise en az katıldığını göstermektedir. İlgili maddeye yönelik görüşler arasında kıdem değişkenine göre de anlamlı bir farklılık vardır ($F = 8,34; p < .05$). Bu farklılık 1-10 yıl kıdem ($\bar{X} = 3,01$) ile 11-20 kıdem ($\bar{X} = 3,81$) grupları arasındadır. Buradan hareketle bu görüşü 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin, 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere göre daha fazla benimsedikleri söylenebilir. Ayrıca, öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık mevcuttur ($t = 2,806; p < .05$). İlgili görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,57$) bayan öğretmenlere ($\bar{X} = 3,03$) göre daha fazla benimsemişlerdir. Solak ve Yaylı (2009) da yaptıkları çalışmada, sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için kitabın içeriğinin güncel ve günlük yaşam yakın olması gerektiğini belirtmiştir. Ders kitaplarındaki metinler dersin amaçlarına ulaşmasında önemli bir yere sahiptir. Bireylere gerçek anlamda dil bilinci kazandırmak, o dile ait yazınsal türlerin iyi seçilmesiyle mümkündür. Dolayısıyla kitapta yer alan metin ve konuların öğrencilere dili sevdirmesi ve bilişsel ve duyuşsal bakımdan birçok beceriyi kazandırması için güncel bir içerikle donatılmış olması gerekir. Bu sonuç mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Güdüleme başarıyı olumlu yönde etkilemektedir. Her derse başlamadan önce öğrencilerin konuya hazırlanmaları için bir şekilde dikkatleri çekilmelidir (Keskin, ?) “İçerik öğrenciyi güdüleyici özelliktedir” biçimindeki maddeye, öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X} = 3,58$) düzeyinde katılım göstermişlerdir. Bu sonuç ders kitabındaki içeriğin öğrencileri güdüleyecek yeterliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında, okul türüne göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F = 6,88; p < .05$). Bu farklılık Fen Liseleri ($\bar{X} = 4,67$) ile Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 3,11$) ve Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 3,17$) arasında ve Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,17$) arasındadır. Bu sonuçlarla, ilgili görüşü en fazla Fen Liselerinin, en az ise Anadolu Öğretmen Liselerinin benimsediği anlaşılmaktadır. İçeriğin güdüleyici özelliğini test etmek üzere ankette yer alan bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında kıdeme göre de anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F = 6,27; p < .05$). Bu farklılık, 1-10 yıl kıdem ($\bar{X} = 3,39$) ile 11-20 yıl kıdem ($\bar{X} = 4,05$) grupları arasındadır. Bu sonuç 11-20 yıl kıdemli öğretmenlerin ilgili görüşe 1-10 yıl kıdemli öğretmenlere göre daha fazla katıldığını göstermektedir. Bu bağlamda Öztürk (2004) yaptığı bir çalışmada, yabancı dil öğretiminin verimli sonuçlanması, derste işlenen konuların öğrencilere hitap eden, seviyelerine, zevklerine ve beklentilerine uygun, bir başka deyişle, onların iç dünyalarına hitap edebilen konuların zengin aktivitelerle pekiştirilerek sağlanabildiğini belirtmiştir. Böylece öğrencilerin yabancı dil öğrenme motivasyonları artmakta ve dil öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirebilmektedirler. Bu sonuç mevcut araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

Okuma parçalarının İngilizce ders kitaplarında, temel becerileri geliştirmesi açısından büyük öneme sahip olduğu bilinmektedir. Buna yönelik olarak ankette yer alan “Yeteri kadar okuma parçası vardır” maddesi öğretmenler tarafından “orta” ($\bar{X} = 2,93$) derecede benimsenmiştir. Bu sonuç öğretmenlerin ders kitabındaki parçalarını kısmen yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında, okul türüne göre anlamlı bir farklılık mevcuttur ($F = 4,80; p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,13$) ile Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 2,50$) arasındadır. Buradan hareketle, kitaplarda yeterli sayıda okuma parçası olduğu görüşünü Anadolu Liselerindeki öğretmenler Anadolu Teknik-

Meslek Liselerindeki öğretmenlere oranla daha fazla benimsemişlerdir. Öğretmen görüşleri arasında, mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık mevcuttur ($t=4,068$; $p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,39$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=2,61$) daha fazla katıldığı anlaşılmaktadır. Bu konuda Alpan (2008) yaptığı çalışmada, ders kitabının öğrencinin öğrenme yaşantılarına kaynaklık eden çalışma materyali olduğunu belirterek, özellikle ders kitabındaki okuma parçalarının rolüne yönelik görüşlerini ifade etmiştir. Okuma parçalarının öğrencinin gelişmesine ve değişimini sağlayan dinamik güçler olarak değerlendirmiştir. Bu sonuç, eldeki araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Kitaptaki okuma parçalarının konuları hitap edilen, öğrenci grubuna göre değişmektedir. Bu durum çoğunlukla içinde yaşanılan çevreden kaynaklanmaktadır. Bu aşamada, ders kitabı hazırlanırken öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri dikkate alınarak konuların seçilmesi gerekir (Arıkan, 2005). Ders kitabının öğrenciye uygunluğuna yönelik öğretmenlere yöneltilen “*Kitaptaki metinler, öğrencilerin düzeyine uygundur*” şeklindeki maddeyi, öğretmenlerin “çok” ($\bar{X}=3,50$) düzeyinde benimsedikleri görülmüştür. Buradan hareketle, kitabın öğrenci seviyesine uygun metinler içerdiği söylenebilir. Öğretmenlerin görüşleri arasında, okul türüne göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=4,88$; $p<.05$). Bu farklılık, Anadolu Liseleri ($\bar{X}=3,75$) ile Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X}=2,55$) arasındadır. Bu sonuç metinlerin öğrenci seviyesine uygunluğu görüşüne Anadolu Liseleri öğretmenlerinin daha fazla katıldığını göstermektedir. Ayrıca bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında, kıdeme göre de anlamlı bir farklılık mevcuttur ($F=7,88$; $p<.05$). Bu farklılık 11-20 yıl kıdem ($\bar{X}=4,05$) ile 1-10 yıl kıdem ($\bar{X}=3,24$) grupları arasındadır. Bu sonuç ile 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin ilgili görüşü daha fazla benimsediği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık vardır ($t=2,278$; $p<.05$). İlgili görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X}=3,76$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,32$) daha fazla benimsedikleri görülmüştür.

“*Kitaptaki metinler öğrenme ilkelerine uygundur*” şeklinde ankette yer alan maddeye, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X}=3,34$) derecede katılmışlardır. Bu sonuç, ders kitabının öğrenme ilkelerine kısmen uygun olarak hazırlandığı şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin görüşleri arasında, okul türüne göre anlamlı bir farklılık

tespit edilmiştir ($F = 4,88; p < .05$). Bu farklılığın, Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 2,95$) ile Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,61$) arasında olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, bu görüşün Anadolu Liselerindeki öğretmenler tarafından daha fazla benimsendiği anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bu maddeye yönelik görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır ($t=3,952; p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,78$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,04$) daha fazla katılım göstermişlerdir. Bamford ve Day (2005) ise yapmış oldukları araştırmada, yabancı dil öğretiminde öncelikle basit ve anlaşılması kolay kavramlardan başlayarak birleşik ve karmaşık yapıların öğretimine daha sonra geçilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretilecek konuların belli bir sıraya konulmasının, öğrencilerin kaygı duymadan, aşamalı bir şekilde öğrenmelerini sağladığı sonucunu elde etmişlerdir. Bu sonuç mevcut araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

“Hazırlık çalışmaları (warm-up activities) öğrencide konu veya üniteyi öğrenmek için ilgi ve istek uyandırıcı niteliktedir” şeklindeki madde, öğretmenler tarafından “çok” ($\bar{X} = 3,59$) düzeyinde kabul görmüş ve bu görüşler arasında okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunduğu saptanmıştır ($F = 8,03; p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 2,95$) ile Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,61$) ve Fen Liseleri ($\bar{X} = 3,83$) arasında ve Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,78$) ile Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,61$) ve Fen Liseleri ($\bar{X} = 3,83$) arasındadır. İlgili sonuçlar, söz konusu görüşün en fazla Fen Liseleri en az ise Anadolu Teknik-Meslek Liselerindeki öğretmenler tarafından benimsendiğini göstermektedir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=2,034; p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,82$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,44$) daha fazla katıldığı anlaşılmaktadır. Blundell (2002) de yaptığı bir araştırmada, hazırlık çalışmalarının İngilizce dil sınıflarında her etkinlikten önce yer almasının kabul gören bir gerçek olduğunu belirtmiştir. Hazırlık çalışmaları öğrencilerin anımsama ve öğrenmelerini kolaylaştırmakta ve öğrenme sürecine daha etkin katılımını sağlamaktadır. Bu sonuç elde edilen araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitabının içeriği ile ilgili *“Ders kitabı öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirici niteliktedir”* biçimindeki görüş, araştırmaya katılan öğretmenlerin geneli tarafından

“çok” ($\bar{X}=3,48$) derecesi ile benimsenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu maddeye yönelik görüşleri arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F = 3,87 : p < .05$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak için yapılan Scheffe testinde, anlamlı farkın Anadolu Liseleri ($\bar{X}=3,70$) ile Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X}=3,12$) arasında olduğu görülmüştür. Bu sonuç ilgili görüşün Anadolu Liselerindeki öğretmenler tarafından daha fazla benimsendiğini göstermektedir. Öğretmenlerin bu maddeye yönelik görüşleri arasında kıdem değişkenine göre de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F = 5,12 : p < .05$). Bu farklılık 1-10 yıl kıdem ($\bar{X}=3,33$) ile 11-20 yıl ($\bar{X}=3,89$) grupları arasındadır. Buradan hareketle ilgili maddeyi 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin daha fazla benimsediği söylenebilir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t=2,267; p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,72$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,32$) daha fazla katıldığı anlaşılmaktadır. Ur (1996) ise yapmış olduğu bir araştırmada, ders kitaplarının, öğrenciyi aktif kılan, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yardım eden bir içerikle donatılmasının önemini vurgulamıştır. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

“*Ders kitabı hedef dilin kültür öğelerini içermektedir*” biçimindeki maddeye öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X}=3,49$) derecesinde katılım göstermişlerdir. Bundan hareketle ders kitabının kültürel boyutu iyi yansıttığı söylenebilir. Öğretmenlerin görüşleri arasından mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmezken, okul türü değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($F = 3,34 : p < .05$). Çöltü İmren (2000) de yapmış olduğu bir araştırmada, yabancı dilin, kültürel ilişkilerin ve karşılıklı anlaşmaların son derece önemli bir unsuru olduğunu belirtmiştir. Yani yabancı dil öğrenme çok kültürlülüğün benimsenmesini gerekli kılmaktadır. Bu konuda öğretim materyallerinin seçimi de son derece önemli olmaktadır. Çünkü kültürler aracılığı (inter-culture) ders kitaplarında çokça yer verilmesi gerektiği bilinmektedir. Kültürlerarası farklılık öğrencilere farklılıklara karşı hoşgörülü olma sağlamaktadır. Bu sonuç mevcut araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Alıştırmalar ders kitabında öğrencilerin başarısı için çok önemli bir yer tutmaktadır. Buna yönelik olarak ankette yer alan “*Öğrenci çalışma kitabındaki*

alıştırmalar yeterlidir” görüşü öğretmenlerin geneli tarafından “çok” ($\bar{X} = 3,42$) düzeyinde benimsenmiştir. Bu sonuç öğrencilerin alıştırmaların yeterlik düzeyinden memnun oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen görüşleri arasında, değişkenlere göre anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu sonuçlardan hareketle, ders kitabının alıştırmalar yönünden yeterli zenginliğe sahip olduğu yorumu yapılabilir. Bu konuda Moon (2000) yapmış olduğu bir araştırmada, hedef dilin dilbilgisi yapısını daha yakından görme fırsatı veren alıştırmaların, öğrencilere dili kendi kendilerine öğrenip keşfetmelerine imkân tanıyacak yeterlikte düzenlemesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. İlgili sonuç eldeki araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

4.2.4. YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Okuma ve Dinleme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 5’te YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının okuma ve dinleme becerilerini geliştirmesine ilişkin öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen bulgular yer almaktadır.

Çizelge 5: Ders Kitabının Okuma ve Dinleme Becerilerini Geliştirmesine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Md. N.	Maddeler	\bar{X}	ss
24	Ders kitabında dört temel dil becerisinin (okuma-dinleme-konuşma-yazma) dengeli bir şekilde öğretilmesine yer verilmiştir.	3,26	1,11
25	Okuma parçaları öğrencilerin farklı kültürlere ilişkin bilgilerini arttırıcı niteliktedir.	3,50	1,06
26	Okuma parçalarının sayısı yıllık ders saati ile orantılıdır.	3,32	1,06
27	Okuma parçaları sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yardım eder.	3,01	1,16
28	Dinlemeye yönelik aktiviteler (note-talking, gap-filling, true-false, etc.) yeterlidir.	3,55	1,09
29	Dinleme becerisine yönelik konuşmalar gerçek ortamlarında kaydedilmiş olup ses kalitesi yüksektir.	3,72	1,08
Toplam $\bar{X} = 3,39$			

Dört dil becerisine yönelik olarak yöneltilen “*Ders kitabında dört temel dil becerisinin (okuma-dinleme-konuşma-yazma) dengeli bir şekilde öğretilmesine yer verilmiştir*” şeklindeki maddeyi, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X} = 3,26$) derecede benimsemişlerdir. Buradan hareketle, dört temel dil becerisine ders kitabında, kısmen eşit derecede ağırlık verildiği yorumu yapılabilir. Öğretmen görüşleri arasında, kıdem

değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanamazken, okul türüne göre anlamlı farklılık mevcuttur ($F = 4,40 : p < .05$). İlgili görüşü Fen Liseleri öğretmenleri daha fazla benimsemişlerdir ($\bar{X} = 3,85$). Öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t=3,762; p<.05$). İlgili görüşü erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,70$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 2,99$) daha fazla benimsediği belirlenmiştir. İşeri (2007) de yapmış olduğu araştırmada, yabancı dil öğretiminde dört temel beceri alanının (okuma, konuşma, yazma, dinleme) olduğunu ve bu dört becerinin birbirine girişik biçimde olduğunu belirtmiştir. Bu becerilerin alanyazında (literatürde) tümleşik dil becerileri olarak adlandırıldığını ve bir bütünlük içinde yürütülmesi gerektiğini savunmuştur. İlgili sonuç mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Okuma parçalarındaki konuların daha iyi bir toplumun oluşmasındaki katkısı büyüktür (Arkian, 2008). Buna ilişkin ankette yer alan “*Okuma parçaları öğrencilerin farklı kültürlere ilişkin bilgilerini artırıcı niteliktedir*” biçimindeki maddeye, öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X} = 3,50$) düzeyinde katılmışlardır. Bu sonuç, ders kitabındaki metinlerin kültürel boyutu yeterli düzeyde yansıtabildiği şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin bu maddeye ilişkin görüşleri arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık vardır ($F = 4,17 : p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 3,17$) ile Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,77$) arasındadır. Bu sonuca göre Anadolu Liselerindeki öğretmenler Anadolu Teknik-Meslek Liselerine göre ilgili görüşü daha fazla benimsemişlerdir. Ayrıca bu görüşe yönelik öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre de anlamlı farklılık mevcuttur ($F = 4,71 : p < .05$). Bu farklılığın 11-20 yıl kıdem ($\bar{X} = 3,89$) ile 1-10 yıl kıdem ($\bar{X} = 3,36$) grupları arasında olduğu saptanmıştır. Öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık vardır ($t=3,470; p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,88$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,24$) daha fazla katılım göstermişlerdir.

Okuma becerilerine yönelik olarak ankette yer alan “*Okuma parçalarının sayısı yıllık ders saati ile orantılıdır*” şeklindeki diğer bir madde, öğretmenler tarafından “orta” ($\bar{X} = 3,32$) derecede benimsenmiştir. Bu sonuca göre, yıllık ders saatlerinin okuma parçalarına göre kısmen yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin görüşleri arasında, okul türüne göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F = 8,06 : p < .05$). Bu

farklılık, Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,00$) ile Fen Liseleri ($\bar{X} = 4,00$), Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ile ($\bar{X} = 3,14$) ve Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,55$) arasındadır. Buradan hareketle ilgili görüşü en fazla Fen Liselerindeki öğretmenler; en az ise Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenler benimsemiştir. Öğretmen görüşleri arasında, kıdem değişkenine göre de anlamlı bir farklılık vardır ($F = 3,10 : p < .05$). İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık tespit edilmiştir ($t=2,325, p < .05$). Bu görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,59$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,15$) daha fazla benimsemişlerdir. Coşkun ve Taş'ın (2008) yapmış oldukları araştırmaya göre, ders kitaplarındaki metinler öğretim programına uygun ve yıllık ders saatiyle orantılı olacak şekilde düzenlenmelidir. Metinlerin seçiminde türlerindeki ders saatleri göz önüne alınmalı ve metinlerin uzunlukları bakımından da bir oranlama yapılarak, okutulacak metinlerin programlarda işlenecek süreye uygun uzunlukta olması gerekir. Bu sonuç, eldeki araştırmanın sonuçlarını destekler niteliktedir.

Dört dil becerisini doğrudan etkileyen kelime öğretimi, İngilizcedeki önemli konulardan biridir. Bir öğrencinin yılda yaklaşık 2000 kelime öğrenmesi gerekir. Bu da kelime öğretiminin önemini göstermektedir (Pikulski and Templeton, 2004). Bu konuya yönelik olarak ankette yer alan “Okuma parçaları sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yardım eder” şeklindeki görüşü, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X} = 3,01$) düzeyde benimsemişlerdir. Bu sonuca göre okuma parçalarının kelime hazinesini geliştirme konusunda kısmen yeterli olduğu söylenebilir. Öğretmen görüşleri arasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık mevcuttur ($F = 3,30 : p < .05$). Bu farklılık Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,22$) ile Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,20$) arasındadır. Buradan hareketle, Anadolu Liselerindeki öğretmenlerin ilgili görüşü daha fazla benimsedikleri görülmektedir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir ($t=3,641; p < .05$). Erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,45$) ilgili görüşü bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 2,72$) daha fazla benimsediği görülmektedir.

“Dinlemeye yönelik aktiviteler (note-taking, gap-filling, true-false, etc.) yeterlidir” şeklinde ankette yer alan maddeye öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X} = 3,55$) düzeyinde katılmışlardır. Bu sonuç, ders kitabındaki dinlemeye ilişkin etkinliklerin yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmen görüşleri arasında, okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F = 6,27 : p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,44$) ile Fen Liseleri ($\bar{X} = 4,33$) arasında ve

Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,77$) ile Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,44$) arasındadır. İlgili farklılığa göre, Fen Liselerindeki öğretmenler adı geçen görüşe en fazla; Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenler ise en az katılmışlardır. Ayrıca öğretmen görüşleri arasında kıdeme göre anlamlı bir farklılık bulunmazken; cinsiyete göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t=2,847$; $p<.05$). Bu sonuca göre, erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,88$) bayan öğretmenlere ($\bar{X} = 3,33$) göre ilgili görüşe daha fazla katılım göstermişlerdir. Bu konuda Bruce (2005)'ün yapmış olduğu araştırmaya göre, dinleme öğretiminde amaç öğrencilerin konuşmacıdan gelen iletileri rahatlıkla almalarını sağlamaktır. Dinleme alıştırmaları öğrencilere hedef dili doğal ortamında öğrenme, yabancı konuşmacılardan doğal konuşmaları duyma ve dili konuşmaya karşı kendine güven duymayı sağlamaktadır. Ayrıca dinleme etkinlikleri esnasında öğrenciler gelen iletileri anlamak için büyük bir dikkat ve motivasyon ile dinleyerek algılama düzeylerinin gelişmesine katkıda bulunurlar. Bu nedenle çeşitli dinleme etkinliklerine iyi bir dil edinimi için ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

“Dinleme becerisine yönelik konuşmalar gerçek ortamlarında kaydedilmiş olup ses kalitesi yüksektir” şeklindeki madde, öğretmenler tarafından “çok” ($\bar{X} = 3,72$) derecesinde kabul görmüş ve öğretmen görüşleri arasında okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($F = 3,46$; $p < .05$). Bu farklılığa göre, Fen Liselerindeki öğretmenler ($\bar{X} = 4,33$) ilgili görüşü Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenlere ($\bar{X} = 3,33$) göre daha fazla benimsemişlerdir. McDonough ve Shaw (1993) yaptıkları araştırmada ders kitaplarındaki etkinliklerin gerçek yaşama yakın oldukları derecede etkili olduğunu bu nedenle de dinleme kayıtlarının gerçek ortamlarında kaydedilmiş ve konuşmacıların da yabancı (native speaker) olması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuç, araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

4.2.5. YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Konuşma ve Yazma Becerileri ile Kelime ve Gramer Öğretimine İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 6’da YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının konuşma ve yazma becerileri ile kelime ve gramer öğretimine ilişkin öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen bulgular yer almaktadır.

Çizelge 6: Ders Kitabının Konuşma ve Yazma Becerileri ile Kelime ve Gramer Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Md. N.	Maddeler	\bar{X}	ss
30	Konuşma etkinlikleri öğrencileri gerçek yaşamlarındaki iletişime (real-life interaction) hazırlayacak niteliktedir.	3,67	,98
31	Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşime dayalı aktiviteler bulunur.	3,55	,83
32	Farklı yazma etkinliklerine (controlled, guided, free writing) ilişkin aktiviteler bulunur.	3,50	,83
33	Her üniteye öğrencinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler bulunur.	3,09	,94
34	Kelime öğretiminde farklı yöntemler (antonym, synonym, illustration, etc.) kullanılmıştır.	3,25	,90
35	Gramer anlatımı açıklık, duruluk ve yalınlık ilkelerine uygun olarak yapılmıştır.	3,32	1,09
Toplam $\bar{X}= 3,39$			

Konuşma becerilerini daha ileri bir seviyeye götürebilmek için öğrencilerin grup çalışmalarıyla öğretim sürecine aktif katılımlarını sağlamak gerekir. (Scott and Ytreberg, 1990). Ders kitabındaki konuşma becerilerine yönelik aktiviteleri test etmek üzere ankette yer alan “*Konuşma etkinlikleri öğrencileri gerçek yaşamlarındaki iletişime (real-life interaction) hazırlayacak niteliktedir*” şeklindeki görüş, öğretmenler tarafından “çok” ($\bar{X} = 3,67$) düzeyinde benimsenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri arasında, okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($F = 4,50 : p < .05$). Bu farklılık Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 3,28$) ile Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,91$) arasındadır. Bu sonuca göre ilgili görüşü Anadolu Liselerindeki öğretmenler daha fazla benimsemişlerdir.

“*Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşime dayalı aktiviteler bulunur*” biçimindeki maddeye, öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X} = 3,55$) düzeyinde katılmışlardır. Bu sonuç, ders kitabında konuşma becerilerine yönelik yeteri kadar aktivite olduğu biçiminde yorumlanabilir. Öğretmen görüşleri arasında, okul türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmazken cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t=2,223; p<.05$). İlgili görüşü erkek öğretmenleri

($\bar{X}=3,74$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,41$) daha fazla benimsediği belirlenmiştir. Valdes (2001) bu konuda yapmış olduğu araştırmada, konuşma becerilerini geliştiren ve öğrencileri konuşmaya teşvik eden tartışma, diyalog ve işbirlikli çalışmaların nihai amacının, etkileşime dayalı bir ortam oluşturmak ve öğrencinin fikirlerini rahatça ifade edebilmesini sağlamak olduğu sonucunu elde etmiştir. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçlarına paralellik göstermektedir.

Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisi zincirinin son halkası olarak “yazma becerisi” bulunduğu kabul edilmektedir. Yazma becerileri bazen gramer bilgisini ölçmek, bazen pekiştirme yapmak ve bazen de öğrencilerin üretken becerilerini sınamak amacıyla kullanılmaktadır (Uso-Juan and Martinez-Flor, 2008). Yaratıcı becerilerden biri olan yazmaya yönelik “*Farklı yazma etkinliklerine (controlled, guided, free writing) ilişkin aktiviteler mevcuttur*” şeklinde ankette yer alan madde, öğretmenler tarafından “çok” ($\bar{X}=3,50$) düzeyinde benimsenmiştir. Bu sonuca göre öğretmenlerin ders kitabındaki yazma etkinliklerinden memnun oldukları söylenebilir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanamazken, okul türüne göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($F=3,66; p<.05$). Bu farklılık Anadolu Liseleri ($\bar{X}=3,65$) Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X}=2,78$) arasındadır. Bu sonuç, ilgili görüşün Anadolu Liselerindeki öğretmenler tarafından daha fazla benimsendiğini göstermektedir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı farklılık bulunmuştur ($t=3,556; p<.05$). Bu görüşe erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,80$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,29$) daha fazla katıldığı belirlenmiştir. Brown (1994) ise yaptığı çalışmada, sınıf içi uygulamalarda yazma becerisini geliştirmeye dönük etkinliklere yer verilmesi ve yazım kurallarına dikkat edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca sınıf içinde yer alacak yazma çalışmalarının kontrollü (controlled), güdümlü (guided) ve serbest (free) yazma şeklinde üç aşamada ele alarak mevcut araştırma sonuçlarını destekler nitelikte görüş bildirmiştir.

“*Her ünite de öğrencinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler bulunur*” şeklindeki madde, öğretmenlerin geneli tarafından “orta” ($\bar{X}=3,09$) düzeyde katılım görmüştür. Öğretmen görüşleri arasında, okul türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık bulunmazken; cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür

($t=2,477$; $p<.05$). Bu farklılığa göre erkek öğretmenler ($\bar{X}=3,33$) bayan öğretmenlere ($\bar{X}=2,92$) göre ilgili maddeyi daha fazla benimsemişlerdir. Karas (2002) yapmış olduğu araştırmada, üretici becerilerden (productive skills) biri olan yazma becerilerine yönelik etkinliklerin, bir anlamda öğrencilerin yaratıcılıklarını sergilemelerine yardımcı olduğunu belirtmiştir. Yabancı dilde yeni öğrenilen konuları yazıya dökerek tekrar etme oldukça kalıcı bir öğrenme sağladığından ders kitabında bolca yazma etkinliklerine yer verilmelidir. Bu sonuç eldeki araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

“*Kelime öğretiminde farklı yöntem (antonym, synonym, illustration, etc.) kullanılmıştır*” şeklindeki görüşü, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X}=3,25$) derecede benimsemişlerdir. Bu görüşe yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t=3,130$; $p<.05$). Bu sonuç, erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,55$) ilgili görüşü bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,05$) daha fazla benimsediğini göstermektedir. Pikulski ve Templeton’un (2004) yaptığı araştırmaya göre, kelime öğretimi dört dil becerisini doğrudan etkileyen yabancı dil öğretimindeki önemli konulardan biridir. Yılda yaklaşık 2000 kelime öğrenmesi beklenen öğrenciler için kapsamlı kelime öğretimi yapmak gerekir. Dolayısıyla etkili bir kelime öğretimi için çeviri yapma (translation), tanımlama (definition), eş/zıt anlamlısını söyleme (antonym/synonym), resmetme (illustration) gibi çeşitli yöntemler kullanılabilirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç mevcut araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Gramer öğrenciye sınırsız bir dilsel yaratıcılık sunar. Gramer dildeki bir takım kurallar olarak tanımlandığı için bu kurallar kullanılarak sınırsız cümleler üretilebilir. Grameri iyi bilen bir öğrencinin dil edinimi sürecinde girdileri fark etmesi ve düzenlemesi daha kolaydır (Mukminatien, 2008). Bu derece önemi büyük olan gramerin öğretimine yönelik olarak ankette yer alan “*Gramer anlatımı açıklık, duruluk ve yalınlık ilkelerine uygun olarak yapılmıştır*” şeklindeki maddeye, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X}=3,32$) derecede katılmışlardır. Bu maddeye ilişkin öğretmen görüşleri arasında, okul türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken; cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmıştır. Bu sonuç erkek öğretmenlerin ($\bar{X}=3,63$) ilgili görüşü bayan öğretmenlerden ($\bar{X}=3,12$) daha fazla benimsediğini göstermektedir.

4.2.6. YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Yöntem-Tekniklere İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 7’de YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının içerdiği yöntem-tekniğe ilişkin öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen bulgular yer almaktadır.

Çizelge 7: Ders Kitabının İçerdiği Yöntem-Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Md. N.	Maddeler	\bar{X}	ss
36	Ders kitabı farklı öğrenme ve öğretme tekniklerinin uygulanabilmesi için esnektir.	3,31	,91
37	Anlatım çağdaş yöntem ve tekniklerle (Eclectic method, etc.) sağlanmıştır.	3,38	,94
38	Aktiviteler ikili ve grupta yapılan çalışmalara uygundur	3,16	,87
Toplam $\bar{X}= 3,28$			

“Ders kitabı farklı öğrenme ve öğretme tekniklerinin uygulanabilmesi için esnektir” biçimindeki maddeyi, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X} = 3,31$) derecede benimsemişlerdir. Bu sonuç, ders kitabında farklı öğrenme-öğretme tekniklerinin kullanımının kısmen yeterli olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin görüşleri arasında değişkenlere göre anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Sung (2004) ise yapmış olduğu araştırmada öğrencilerin ilgi, yetenek ve öğrenme hızlarının birbirinden farklı olduğunu ifade etmiştir. Bazı öğrencilerin daha çabuk öğrenirken, diğerlerinin yavaş öğrendiğini, bazılarının duyduğunu iyi anlarken, diğerlerinin gördüğü zaman daha iyi anlayabildiğini belirtmiştir. Bütün bu özellikler dikkate alındığında, yabancı dil öğretiminde çeşitli yöntem-tekniğin kullanılması ve sınıf içinde zengin öğrenme ortamının sağlanması sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Çağdaş yöntem ve tekniklerin kullanılmasının yabancı dil öğretiminde büyük kolaylıklar sağladığı bilinmektedir. Ders kitabında kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin ankette yer alan “Anlatım çağdaş yöntem ve tekniklerle (Eclectic method, etc.) sağlanmıştır” şeklindeki görüşe, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X} = 3,38$) düzeyde katılmışlardır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin, anlatımın çağdaş yöntem-tekniğe yapıldığını kısmen yeterli gördükleri söylenebilir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında, okul türü, kıdem ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık

bulunmamaktadır. Ramsey ve Edwards (2003) yaptıkları çalışmada öğrencilerin merkezde olduğu yöntem-tekniklerin kullanılmasını gerekli görmüşlerdir. Bu sonuç, eldeki araştırmayı destekler niteliktedir.

İkili/grupla yapılan çalışmalar özellikle kendine az güvenen çocukların derse aktif katılması için yapılması gereken etkinliklerdir. Sosyal etkileşimin yetersiz olduğu ortamlar öğrencilerin dil becerilerinin gelişmesine önemli derecede engel olmaktadır. Bu sebeple grup etkileşimleri yapılarak daha verimli bir ortamda öğrencilerin eğitim almaları sağlanmalıdır (Bilsbrough, Hawes and Dixon, 2008). Buna yönelik olarak, ikili/grupla yapılan çalışmaların ders kitabındaki varlığını test etmek üzere ankette yer alan “*Aktiviteler ikili ve grupla yapılan çalışmalara uygundur*” şeklindeki madde, öğretmenler tarafından “orta” ($\bar{X} = 3,16$) düzeyde kabul görmüştür. Öğretmen görüşleri arasında, okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunduğu anlaşılmıştır ($F = 5,73 : p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 2,55$) ile Fen Liseleri ($\bar{X} = 3,83$) arasında ve Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 2,88$) ile Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,35$) arasındadır. Bu sonuca göre, ilgili görüşe en fazla Fen Liselerindeki öğretmenlerin; en az ise Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenlerin katıldığı söylenebilir. Ayrıca öğretmen görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($t=2,534; p<.05$). Bu farklılığa göre, ilgili görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,39$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,00$) daha fazla benimsemişlerdir.

4.2.7. YDA Liselerinde Okutulan İngilizce Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirme Türlerine İlişkin Nicel Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 8’de YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının içerdiği değerlendirme türlerine ilişkin öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen bulgular yer almaktadır

Çizelge 8: Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirme Türlerine İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapmaları

Md. N.	Maddeler	\bar{X}	ss
39	Ünite sonlarında genel değerlendirme testleri vardır.	3,82	1,02
40	Kitaptaki sorular öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar.	3,67	,91
41	Kitaptaki sorular öğrencinin akran değerlendirme yapmasına olanak sağlar.	3,62	,87
42	Okuduğunu anlatmaya (paraphrasing) veya özetlemeye (summarizing) yönelik sorular vardır.	3,50	1,02
43	Okuduğunu anlamaya yönelik sorular (comprehension questions) bulunur.	2,94	,93
44	Kitapta çeşitli ölçme araçlarına (eşleştirme, kısa cevaplı sorular vb.) yer verilmiştir.	2,90	,91
Toplam $\bar{X}= 3,40$			

“Ünite sonlarında genel değerlendirme testleri vardır” şeklindeki ifadeye öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X} = 3,82$) düzeyinde katılmışlardır. Bu sonuca göre ders kitabının değerlendirmeye yönelik yeteri kadar test içerdiği söylenebilir. Öğretmen görüşleri arasında, değişkenlere göre anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Hughes’un (1989) yapmış olduğu çalışmaya göre, öğrencilerin farklı becerilerdeki başarı düzeyini sınamak için özenle hazırlanmış değerlendirme çalışmalarına ihtiyaç vardır. Bunun için öğrencinin hedef dilde gösterdiği gelişmeyi sürekli olarak takip etmeye dayanan izleme testleri ile öğrencinin belli bir süre sonundaki birikimini yoklayan başarı testleri kullanılmaktadır. Bu sonuç mevcut araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Öz-değerlendirmeye (Self-evaluation) yönelik olarak ankette yer alan “Kitaptaki sorular öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar” şeklindeki görüş, öğretmenler tarafından “çok” ($\bar{X} = 3,67$) düzeyinde benimsenmiştir. Buradan hareketle ders kitabının öğrencilerin öz-değerlendirme yapmalarına imkân tanıdığı yorumu yapılabilir. Bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında, kıdem ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamazken; okul türüne göre anlamlı bir farklılık olduğu anlaşılmıştır ($F = 5,53 : p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 3,36$) ile Fen Liseleri ($\bar{X} = 4,50$) arasında ve Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,85$) ile

Anadolu Teknik-Meslek Liseleri ($\bar{X} = 3,36$) arasındadır. Bu farklılığa göre, ilgili görüşü en fazla Fen Liselerindeki öğretmenler; en az ise Anadolu Teknik-Meslek Liselerindeki öğretmenler benimsemişlerdir. Wang ve Le'nin (2006) yaptığı araştırmaya göre öğrencilerin kendi öğrenmelerini değerlendirmelerini, geliştirilmesi gereken yeteneklerini ve kendi başarılarını görmelerini sağlayan öz-değerlendirmeye yönelik sorular, öğrenciye gelişiminin farkında olarak yaptıklarının sorumluluğunu taşımasını ve kendisi hakkında kararlar almasını sağlamaktadır. Bu sonuç, eldeki araştırma sonuçlarına paralellik göstermektedir.

“Kitaptaki sorular öğrencinin akran değerlendirme yapmasına olanak sağlar” şeklindeki maddeye öğretmenlerin geneli “çok” ($\bar{X} = 3,62$) derecesinde katılım göstermişlerdir. Bu sonuç, kitaptaki alıştırmaların öğrencilerin birbirlerini değerlendirmelerini sağlayacak şekilde hazırlandığını göstermektedir. Bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında ise değişkenlere göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Raban ve Litchfield'in (2007) bu konuda yaptıkları araştırmaya göre, akran değerlendirme öğrencilere özerklik (autonomy) kazandırmakta ve bu süreçte kazandıkları beceri ve deneyimler sayesinde de daha yaratıcı ve üretken performans sergileyebilirler. Bu sonuç, mevcut araştırma sonucumuzu desteklemektedir.

“Okuduğunu anlatmaya (paraphrasing) veya özetlemeye (summarizing) yönelik sorular vardır” şeklindeki görüş, öğretmenlerce “çok” ($\bar{X} = 3,50$) düzeyinde katılım görmüştür. Bu sonuca göre, kitaptaki soruların okuduğunu anlama ve özetleme yapmaya yardım ettiği söylenebilir. Öğretmen görüşleri arasında, kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık vardır ($F = 3,30 : p < .05$). İlgili farklılığa göre 11-20 yıl kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{X} = 3,84$), 1-10 yıl kıdeme sahip öğretmenlere ($\bar{X} = 3,36$) göre, adı geçen görüşe daha fazla katılmışlardır. Ayrıca öğretmen görüşleri arasında, cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($t=2,078; p < .05$). Bu farklılığa göre, ilgili görüşü erkek öğretmenler ($\bar{X} = 3,72$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 3,35$) daha fazla benimsemişlerdir. Oyinloye (2008) yapmış olduğu bir araştırmada okuduğunu özetlemeye yönelik soruların öğrencilerin var olan bilgi birikimlerini kullanarak kendi ifadeleriyle parçayı yeniden oluşturmasını sağladığını belirtmiştir. Bu da öğrencinin yaratıcılık becerilerinin gelişmesine katkıda bulunur. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçlarına paralellik göstermektedir.

“Okuduğunu anlamaya yönelik sorular (comprehension questions) bulunur” biçimindeki maddeyi, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X} = 2,94$) derecede benimsemişlerdir. Bu sonuç, okuduğunu anlamaya dayalı soruların ders kitabında kısmen yeterli bulunduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin ilgili maddeye yönelik görüşleri arasında okul türü ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken; cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık saptanmıştır ($t=3,052$; $p<.05$). Bu farklılığa göre ilgili görüşü erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,23$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 2,73$) daha fazla benimsediği söylenebilir. Ur (1996) bu konuda okumaya yönelik soruların öğrencilerin ilgi ve motivasyonunu arttırdığını belirtmiştir. Anlamaya yönelik sorularla parçalardan çıkarımlar yapılarak bunu öğrencinin kendi yaşamıyla ilişkilendirdiğini ifade etmiştir. Bu sonuç, mevcut araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

“Kitapta çeşitli ölçme araçlarına (eşleştirme, kısa cevaplı sorular vb.) yer verilmiştir” şeklindeki maddeye, öğretmenlerin geneli “orta” ($\bar{X} = 2,90$) düzeyde katılım göstermişlerdir. Buradan hareketle, kitaptaki ölçme araçlarının kısmen yeterli olduğu yorumu yapılabilir. Bu maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamazken; okul türüne göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ($F = 6,50$; $p < .05$). Bu farklılık, Anadolu Liseleri ($\bar{X} = 3,11$) ile Anadolu Öğretmen Liseleri ($\bar{X} = 1,89$) arasındadır. Bu farklılığa göre, ilgili görüşü Anadolu Liselerindeki öğretmenlerin, Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenlerden daha fazla benimsediği söylenebilir. İlgili maddeye yönelik öğretmen görüşleri arasında cinsiyet değişkenine göre de anlamlı bir farklılık mevcuttur ($t=3,373$; $p<.05$). Bu farklılığa göre ilgili görüşü erkek öğretmenlerin ($\bar{X} = 3,21$) bayan öğretmenlerden ($\bar{X} = 2,68$) daha fazla benimsediği belirtilmiştir. Genesse ve Upshur’un (1996) yaptıkları araştırmaya göre, etkili bir ders kitabında planlı değerlendirme aktivitelerinin bulunmasının içsel ve dışsal hedeflere ulaşmada fayda sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin kendi öğrenmelerini düzenlemelerini ve ailelerin çocuklarının eğitimiyle ilgili bilgilenmelerini sağlar. Bu sonuç, eldeki araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

4.3. YABANCI DİL AĞIRLIKLIL İLİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE DERS KİTABINA İLİŞKİN AÇIK UÇLU SORULARDAN ELDE EDİLEN BULGULAR VE YORUMLANMASI

Bu bölümde YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının ne düzeyde etkili olduğuna ilişkin açık uçlu sorulardan elde edilen bulgular ve yorumlar yer almaktadır.

Çizelge 9: Ders Kitabının Sahip Olması Gereken Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Fen Liseleri (N*: 6)		Anadolu Öğr. Liseleri (N: 14)		Anadolu Liseleri (N: 56)		Anadolu Tek. Meslek Liseleri (N: 50)		Toplam (N:126)	Tüm İşaretlemelerin Etkinliklere Göre Oranı %	Etkinliklerin Öğret. Göre İşaretlenme Oranı %
	KS**	%	KS	%	KS	%	KS	%			
Integration of skills	3	50	9	64	37	66	5	10	54	16	43
Speaking Activities	4	67	12	86	23	41	14	28	53	16	42
Writing Activities	3	50	5	36	18	32	4	8	30	9	24
Listening Activities	2	33	9	64	32	57	9	18	52	16	41
Grammar Activities	3	50	7	50	6	10	8	16	24	7	19
Reading Activities	2	33	4	29	24	43	8	16	38	12	30
Games	1	14	3	21	10	18	6	12	20	6	16
Dialogues	1	14	6	43	6	10	7	14	20	6	16
Vocabulary Activities	2	33	2	14	10	18	8	16	22	7	17
Real-life Activities	1	14	-	-	6	10	8	16	15	5	12

*N: Okul türlerindeki mevcut öğretmen sayısını gösterir.

**KS: İlgili maddeyi işaretleyen katılımcı sayısı

Tablo 1’de yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarının sahip olması gereken etkinliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin yüzdelik değerlerinden bahsedilmiştir. Dört dil becerisine dengeli bir şekilde yer verilmesini içeren etkinliklerin (Integration of skills) ders kitaplarında bulunmasını Fen Liselerinde görev yapan öğretmenlerin %50’si (3/6); Anadolu Öğretmen Liselerindeki öğretmenlerin %64’sı (9/14); Anadolu Liselerindeki öğretmenlerin %66’sı (37/56) ve Anadolu Teknik-

Meslek Liselerindeki öğretmenlerin %10'u (5/50) tarafından belirtilmiştir. Bu etkinlik tüm öğretmenler içerisinde %43 oranında benimsenmiştir. Bu konuda Demirel ve Sever (2004) yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi olan dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmenin esas olduğunu belirtmişlerdir. Bu dört temel beceri ve konu alanın birbirine girişik biçimde olduğu için bir bütünlük içerisinde yürütülmesi gerektiğini savunmaktadırlar (Demirel ve Sever, 2004; Akt. İşeri, 2007).

İkinci olarak en çok tercih edilen etkinlik ise konuşma becerileridir (Speaking skills). Konuşma becerilerine yönelik aktivitelere FL öğretmenlerin %67'si (4/6); AÖL öğretmenlerin %86'sı (12/14); AL öğretmenlerinin %41'i (23/56); ATML öğretmenlerinin %28'i (14/50) katılmışlardır. İlgili etkinliğe yönelik tüm öğretmenlerin %42'sinin katılım gösterdiği de açıktır. Yaffe (2009) bu bağlamda, konuşma eğitiminin hayatın her alanını kuşatan bir beceri olduğunu savunarak konuşmanın geliştirilmesi için sınıfta çeşitli uygulamaların yapılması gerektiğini belirtmiştir.

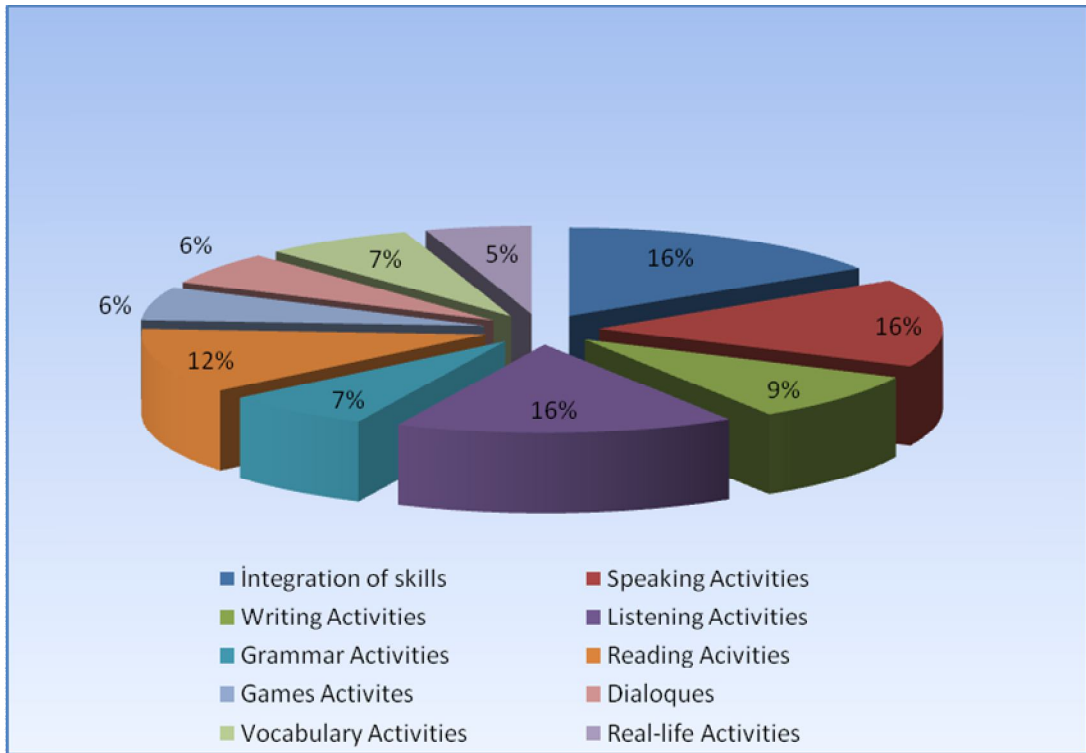
Yabancı dil öğrenen öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi gerçekten zordur. Dinlediğini anlayabilmesi için öğrencin dinleme öncesi oldukça çalışmış olması gerekir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu dinleme aktivitelerin çok zor olduğunu düşünmektedir. Bu durumda öğrencinin öncelikle motive edilmesi, ilgi çekici konuların işlenmesi ve kolaydan zora ilkesine uyulması gerekir (Aslan, 2000). İletişimsel yaklaşımda kaynaktan gelen iletinin tam ve doğru olarak alınması dinleme becerisinin kazandırılmasına bağlıdır. Bu sebeple dinlemeye yönelik aktivitelerin sık sık yapılmasında büyük yarar vardır (Sajjadul, 2005). Bu sebeple konuşma becerilerinden sonra en yüksek katılım oranına sahip aktivitenin dinleme becerileri (Listening skills) olduğu anlaşılmaktadır. Dinlemeye yönelik aktiviteleri %33 (2/6) oranında FL, %64 (9/14) oranında AÖL, %57 (32/56) oranında AL ve %18 (9/50) oranında ATML öğretmenleri benimsemişlerdir. Bu etkinliğe tüm öğretmenler içerisinde %41 oranında katılım vardır.

Okuma becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteleri (Reading activities) ise FL öğretmenlerinin %33'si (2/6), AÖL öğretmenlerinin %29'u (4/14), AL öğretmenlerinin %43'ü (24/56) ve ATML öğretmenlerinin ise %16'sı (8/50) kabul görmüştür. İlgili aktiviteyi tüm öğretmenlerin ise %30'u benimsemiştir.

Yazma becerilerine ilişkin aktivitelerin ders kitabında bulunması gerektiği görüşüne %50 (3/6) oranında FL, %36 (5/14) oranında AÖL, %32 (18/56) oranında AL

ve %8 (4/50) oranında ATML öğretmenleri katılmışlardır. Bu aktiviteye tüm öğretmenlerin ise %24'ü katılım göstermişlerdir. Ranalli (2002) ders kitapları ile ilgili yaptığı çalışmada, ders kitaplarının belli oranda yazma aktivitelerine yer vermesi gerektiğini ve dili ve o dilin kurallarını doğru kullanmanın yanı sıra, bir iletiyi doğru olarak anlatabilmenin önemini dile getirmiştir. Bu nedenle yazma becerilerine sınıf içi uygulamalarda da yer verilerek yazılı iletişimin geliştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Grafik 1: Ders Kitabında Bulunması Gereken Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri



Grafik 1’de yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarının sahip olması gereken etkinliklerin tüm işaretlemeler içindeki yüzdeleri verilmiştir. Bu işaretlemelerin toplamı 328’dir. Grafikte yer alan ve dil becerilerinin işlevsel bütünlüğünden oluşan dil becerilerinin dengeli bir şekilde dağılımına yönelik etkinlikler (Integration of skills) tüm işaretlemeler içinde %16’lık (54/328) dilimini kapsamaktadır. Yabancı dili bir iletişim aracı olarak kullanmayı öğretirken, dört temel becerinin birlikte kazandırılması gerekmektedir (MEB, 2002). Yabancı dil öğretiminde genel amaçlardan biri de öğrencilerin öğrendikleri dili anlaşılır biçimde konuşabilmesidir. Bu bağlamda grafikteki konuşma becerilerine yönelik etkinlikler (speaking activities) tüm

işaretlemelerin %16'sını (53/328) oluşturmaktadır. Dinleme öğretiminde ise amaç, öğrencinin konuşmacıdan gelen iletiyi tam ve doğru olarak anlamasını sağlamaktır. Buna yönelik grafikte yer alan dinleme aktivitelerin tüm işaretlenen etkinlikler içerisinde %16 oranında (52/328) kabul görerek dört dil becerisine ve konuşmaya yönelik aktivitelerle aynı düzeyde benimsenmiştir. Son olarak, bahsi geçen diğer aktivitelerden daha az işaretlenen okuma etkinliklerinin (reading activities) tüm işaretlemeler içerisinde %12'lik (38/328) dilimi oluşturduğunu söylemek mümkündür.

Çizelge 10: Ders Kitabının Sahip Olması Gereken Yöntem-Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Fen Liseleri (N: 6)		Anadolu Öğr. Liseleri (N: 14)		Anadolu Liseleri (N: 56)		Anadolu Tek. Mes. Liseleri (N: 50)		Toplam (N:126)	Tüm İşaretlemelerin Etkinliklere Göre Oranı %	Etkinliklerin Öğret. Göre İşaretlenme Oranı %
	KS	%	KS	%	KS	%	KS	%			
The Communicative Language Teaching	3	50	6	43	27	48	10	20	46	17	37
Interactive Approach	3	50	8	57	18	32	5	10	34	13	27
Eclectic Method	2	33	5	36	20	36	7	14	34	12	27
Multiple Intelligence Approach	-	-	2	14	13	23	6	12	21	8	17
Pair / Group Work	1	14	2	14	12	21	5	10	20	7	16
Role Play / Drama	1	14	3	21	21	37	9	18	34	12	27
Task-Based Approach	2	33	4	29	-	-	8	16	14	5	11
Computer Aided Language Learning (CALL)	3	50	5	36	11	20	-	-	19	7	15
Sokrates Technique (Question-Answer)	-	-	2	14	2	3	10	20	14	5	11
Project-Based Approach	1	14	2	14	-	-	9	18	12	4	10
Audio-Lingual Method	2	33	3	21	8	14	7	14	20	7	16
Creative Thinking / Brainstoming	-	-	-	-	-	-	7	14	7	3	6

Tablo 2'de yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarının sahip olması gereken yöntem-tekniğe ilişkin öğretmen görüşlerinin yüzdelik oranları verilmiştir. İletişimsel yaklaşım (Communitative Approach) ders kitaplarında kullanılmasına FL öğretmenlerinin %50'si (3/6), AÖL öğretmenlerinin %43'ü (6/14), AL öğretmenlerinin %48'i (27/56) ve ATML öğretmenlerinin %20'si (10/50)

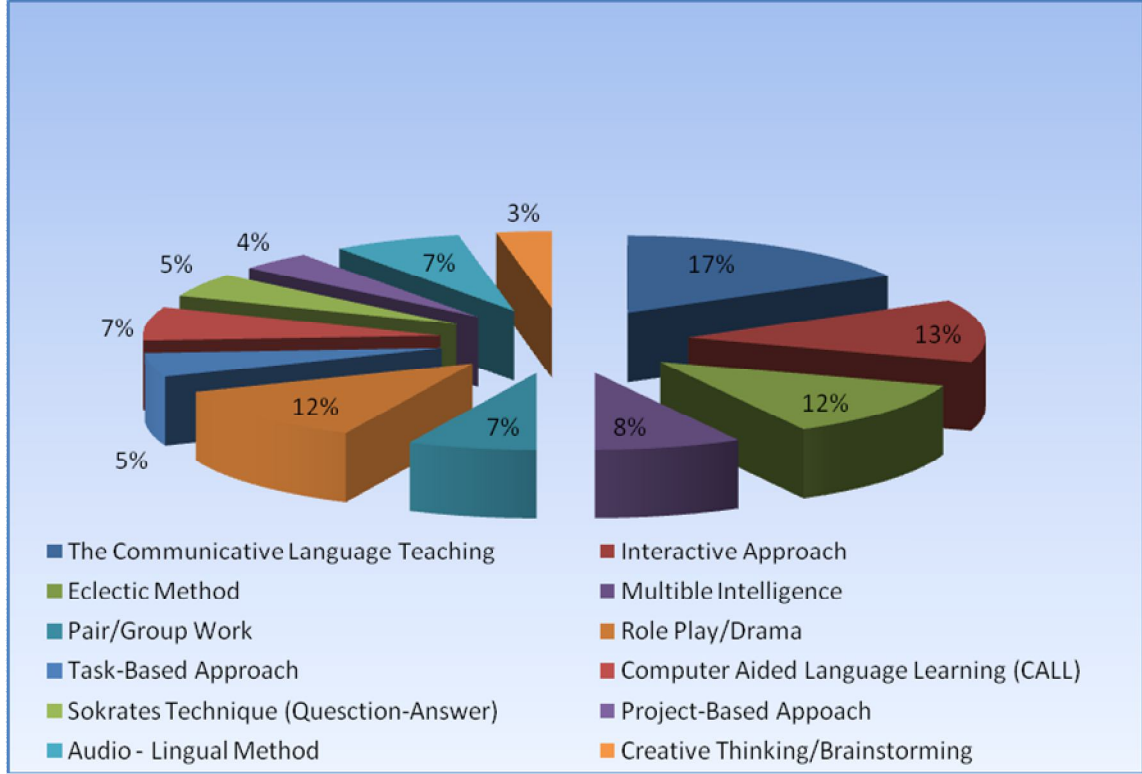
katılmışlardır. Araştırmaya katılan bütün öğretmenler içinde ise bu yöntem %37 oranında benimsenmiştir. Savigton ve Wang (2003) bu bağlamda, iletişimci yaklaşıma göre öğrencilerin kalıpları ezberlemek yerine, öğrendiklerini anlamaya ve kavramaya yönlendirildiğini belirterek, iletişimsel yaklaşımın sadece konuşma ve dinleme becerilerinin değil, aynı zamanda yazma ve dinleme becerilerinin de geliştirilmesine katkı sağladığını vurgulamışlardır.

Öğrencilerin karşılıklı olarak birbirlerinden öğrenmelerine dayanan etkileşimsel yaklaşım işbirliği ve grup çalışmalarının yapıldığı ortamlar oluşturarak öğrenmeyi kalıcı ve etkili kılar. Bu nedenle öğretim sürecinde bu yaklaşımın kullanılmasının bir ihtiyaç olduğu yorumu yapılabilir. Etkileşime dayalı yaklaşımın (Interactive Approach) ders kitaplarında kullanılmasını FL öğretmenlerinin %50'si (3/6), AÖL öğretmenlerinin %57'si (8/14), AL öğretmenlerinin %32'si (18/56) ve ATML öğretmenlerinin %10'u (5/50) benimsemişlerdir. Bütün öğretmenler içinde ise ilgili yöntem %27 oranında katılım görmüştür.

Her öğrenme etkinliğine uygulanabilecek ideal bir yöntem veya tekniğin olmadığı bilinmektedir. Dolayısıyla, sınıf içi uygulamalara bağlı olarak uygun yöntem-tekniği kullanmak en doğru karardır. Bu imkânı sağlayan eklektik yöntem her öğrenme durumu için uygulanabilir. Eklektik yöntemin (Eclectic Method) kullanılması FL öğretmenleri tarafından %33 (2/6), AÖL öğretmenleri tarafından %36 (5/14), AL öğretmenleri tarafından %36 (20/56) ve ATML öğretmenleri tarafından %14 (7/50) oranında kabul görmüştür. Ankete katılan bütün öğretmenler içerisinde ise bu yöntem %27 oranında benimsenmiştir.

Tablo 2'deki rol oynama/Drama (role-play/drama) tekniklerine FL öğretmenlerinin %14'ü (1/6), AÖL öğretmenlerinin %21'i (3/14), AL öğretmenlerinin %37'si (21/56) ve ATML öğretmenlerinin %18'i (9/50) katılmışlardır. Bu araştırmaya katılan bütün öğretmenler içinde ise ilgili yöntem %27 oranında katılım görmüştür. Bu konuda Chaturvedi'nin (2008) rol oynama ve drama tekniklerinin öğrencilere gerçek hayattaki gibi doğal ve gerçekçi etkileşimlerde bulunma imkânı verdiğini belirtmesi öğretmen görüşlerini desteklemektedir.

Grafik 2: Ders Kitabının Sahip Olması Gereken Yöntem- Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri



Grafik 2’te yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarının sahip olması gereken yöntem-tekniklerin yapılan tüm işaretlemeler içindeki yüzdelik oranları verilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler toplam 275 işaretleme yapmışlardır. Konuşma dili (iletişim) üzerine odaklı ve gerçek yaşam durumlarına dayalı iletişimsel yaklaşım (Communicative Approach) (Hossen, 2008) belirtilen tüm yöntem-tekniklerin %17’sini (46/275) oluşturmaktadır. Bu sonuç iletişimsel yaklaşımın en fazla işaretlenen yöntem-teknik olduğunu göstermektedir. Grafikte yer alan diğer yöntem-tekniklerden biri de öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini sağlayan etkileşime dayalı yöntemdir (Interactive Approach). Bu yaklaşım araştırmaya katılan öğretmenler tarafından yapılan işaretlemeler toplamının %13’ünü (34/275) kapsamaktadır. Sınıf içinde yapılan etkinliklere göre uygun yöntemin kullanılmasını gerektiren eklektik yöntem (eclectic method) belirtilen yöntem-tekniklere içinde %12 (34/275) oranında kabul görülmüştür. Son zamanlarda oldukça popüler ve etkili olan

tekniklerden rol oynama/drama (role play/drama) yabancı dil öğretimini eğlenceli hale getirerek öğrenmede kalıcılığı arttırmaktadır (Aiex, 1988). Bu yöntem-teknik de tüm işaretlemelerin %12'sini (34/275) oluşturarak eklektik metotla aynı düzeyde benimsenmiştir.

Çizelge 11: Ders Kitabının Taşınması Gereken Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Fen Liseleri (N: 6)		Anadolu Öğr. Liseleri (N: 14)		Anadolu Liseleri (N: 56)		Anadolu Tek.Mes. Liseleri (N: 50)		Toplam (N:126)	Tüm İşaretlemelerin Etkinliklere Göre Oranı %	Etkinliklerin Öğret. Göre İşaretlenme Oranı %
	KS	%	KS	%	KS	%	KS	%			
CALL Materials	3	50	4	29	17	30	7	12	41	27	33
Actuality Principle	3	50	7	50	14	25	5	10	29	19	23
Revision Parts	2	33	3	21	2	3	5	10	12	8	10
Audio-Visual Materials	2	33	4	29	20	36	9	18	35	23	28
Vocabulary Activities	3	50	5	36	8	14	-	-	16	11	13
Culture	2	33	3	21	2	3	10	18	17	12	13

Tablo 3'te yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarının taşınması gereken en önemli faktörlere ilişkin öğretmen görüşlerinin yüzdeler oranları verilmiştir. Bilgisayar destekli öğretim materyallerinin (CALL Materials) ders kitaplarının yanında yardımcı materyal olarak kullanılmasını %50 (3/6) oranında FL, %29 (4/14) oranında AÖL, %30 (17/56) oranında AL ve %12 (7/50) oranında ATML öğretmenleri benimsemiştir. Bütün öğretmenler içerisinde bu faktöre %33 oranında katılım olmuştur.

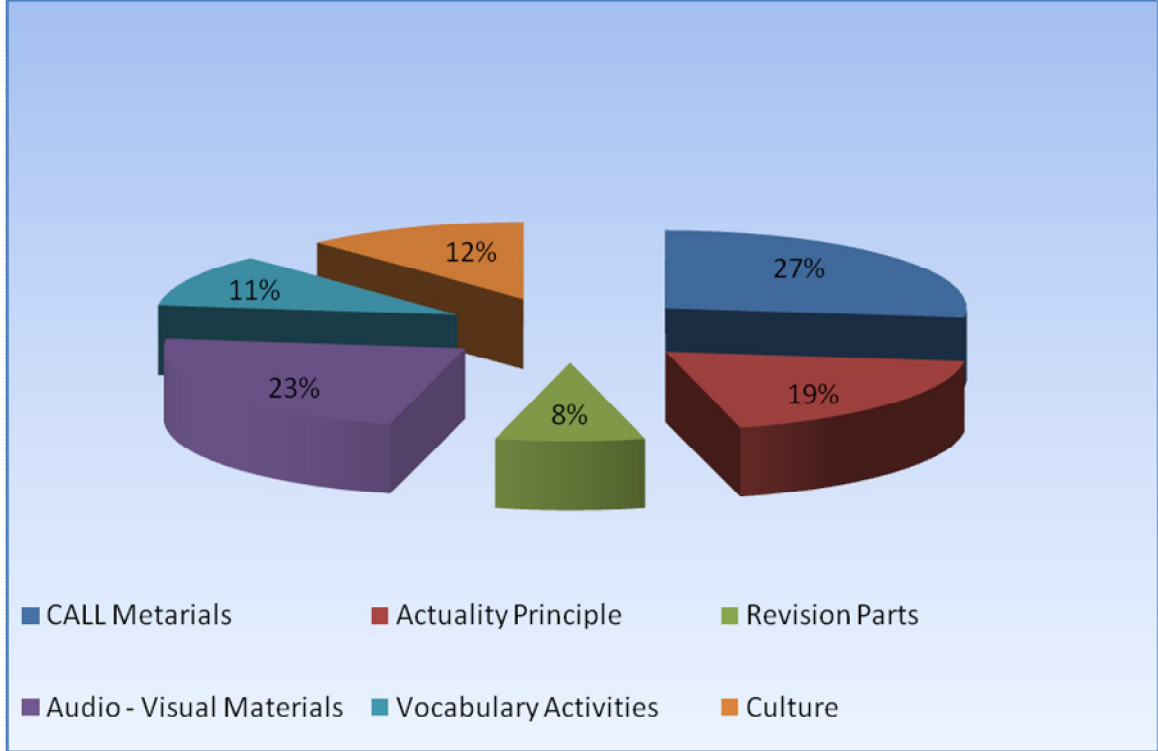
Sınıf içinde öğretilen bilgilerin gerçek yaşamda nasıl kullanılacağına öğrencilere gösterilmesi gerekir. Sınıf içi öğrenmelerin kalıcı olması için örneklerin

günlük yaşamdan verilmesi ve öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması uygun olur. Bu bağlamda önemli görülen bir diğer faktör de gerçeklik ilkesidir (Actuality Principle). Bu faktöre FL öğretmenlerinin %50'si (3/6), AÖL öğretmenlerinin %50'si (7/14), AL öğretmenlerinin %25'si (14/56) ve ATML öğretmenlerinin ise sadece %10'u (5/50) katılmışlardır. Araştırmaya katılan bütün öğretmenler içinde ise bu faktöre %23 oranında kabul görülmüştür.

Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta, öğrencinin ilgisini derse çekmekte, ezberi azaltmakta ve sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardımcı olmaktadır (Tuttle, 1975). Buna paralel olarak işitsel-görsel materyallerin (Audio-visual materials) kullanılmasına FL öğretmenlerinin %33'ü (2/6), AÖL öğretmenlerinin %29'u (4/14), AL öğretmenlerinin %36'sı (20/56) ve ATML öğretmenlerinin ise %18'i (9/50) katılım göstermişlerdir. Ankette görüş bildiren tüm öğretmenlerin de %28'i işitsel-görsel materyallerin kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Kelime çalışmalarına (Vocabulary Activities) yönelik aktivitelerin ders kitaplarında bulunması gerektiğini FL öğretmenlerinin %50'si (3/6), AÖL öğretmenlerinin %36'sı (5/14) ve AL öğretmenlerinin %14'ü (8/56) bu aktivitenin bulunması yönünde görüş bildirirken, ATML öğretmenleri ise bu aktivite hakkında görüş bildirmemişlerdir. Ankete katılan öğretmenlerin ise %13'ü bu aktivitenin ders kitaplarında bulunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda kelime öğretimiyle ilgili yaptıkları çalışmada Pikulski ve Templeton (2004) kelime öğretiminin dört dil becerisini doğrudan etkilediğini, dolayısıyla öğrencilere sistematik olarak yeni kelimelerin öğretilmesi gerektiğini belirterek öğretmen görüşlerine paralel görüş bildirmişlerdir.

Grafik 3: Ders Kitabının Taşınması Gereken Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri



Grafik 3’de yabancı dil ağırlıklı okutulan İngilizce ders kitaplarının taşınması gereken en önemli faktörlerin bu maddeyle ilgili yapılan tüm işaretlemeler içindeki yüzdelik dilimleri verilmiştir. Grafikte yapılan işaretlemelerin toplamı 150’dir. Yabancı dil öğretiminde son zamanlarda, özellikle gelişmiş ülkelerde kullanımı gittikçe artan ve okuma, yazma, konuşma, dinleme gibi becerilerin yanı sıra gramer ve problem çözmeye ilişkin de ekstra egzersizler yapmayı sağlayan bilgisayar destekli dil öğrenme materyalleri (CALL Materials) (Gündüz, 2005) grafik 3’teki tüm işaretlemelerin %27’sini (41/150) oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından önemli görülen diğer bir faktörün tüm işaretlemeler içinde %19’luk (29/150) dilimi kapsadığı görülmektedir. Hem görerek hem de işiterek öğrenmeyi, gerçek ortamda iletişim kurmayı ve gerçek yaşam durumlarıyla karşılaşmayı sağlayan görsel-ışitsel materyaller (audio-visual materials), işaretlenen faktörler içinde %23 (35/150) oranında benimsenmiştir. Dilin kültürün bir yansıması ve onun anlatım aracı olduğu ve dil ile kültürün birbirinden ayıramayacağı belirtilmektedir (MEB, 2002). Dil açısından bu kadar önemli olan kültür ögesi tüm işaretlemeler içinde %12 (17/150) oranında kabul görmüştür. Bu oran, yukarıda belirtilen diğer faktörlerin daha fazla benimsendiğini göstermektedir.

Çizelge 12: Ders Kitabındaki Eksikliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Fen Liseleri (N: 6)		Anadolu Öğr. Liseleri (N: 14)		Anadolu Liseleri (N: 56)		Anadolu Tek.Mes. Liseleri (N: 50)		Toplam (N:126)	Tüm İşaretlemelerin Etkinliklere Göre Oranı %	Etkinliklerin Öğret. Göre İşaretlenme Oranı %
	KS	%	KS	%	KS	%	KS	%			
Audio-Visual Materials	6	100	6	43	16	28	12	24	40	15	32
Collaboration with foreign authors / publishers	4	67			6	10	4	8	14	5	11
Fun-Corner	1	14	2	14	4	7	8	16	15	5	12
Actuality Principle	2	33	4	23	8	14	3	6	17	6	13
Listening Activities	5	83	4	29	21	37	10	20	40	15	32
Speaking Activities	4	67	7	50	10	18	5	10	26	9	21
Writing Activities	3	50	5	36	9	16	5	10	22	8	17
Reading Activities	3	50	9	64	20	36	7	14	39	14	31
Evaluation Tests	2	33	3	21	13	23	5	10	23	8	18
Grammar Activities	4	67	2	14	10	18	5	10	21	8	17
Vocabulary Activities	3	50	4	29	10	18	3	6	20	7	16

Tablo 4'te yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarındaki eksikliklere yönelik öğretmen görüşleri belirtilmiştir. Görsel-işitsel materyallerin eksikliğini, FL öğretmenlerinin %100 (6/6), AÖL öğretmenlerinin %43'ü (6/14), AL öğretmenlerinin %28'i (16/56) ve ATML öğretmenlerinin %24'ü (12/50) dile getirmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamı içinde ise %32'si görsel-işitsel materyallerin eksik olduğunu ifade etmiştir.

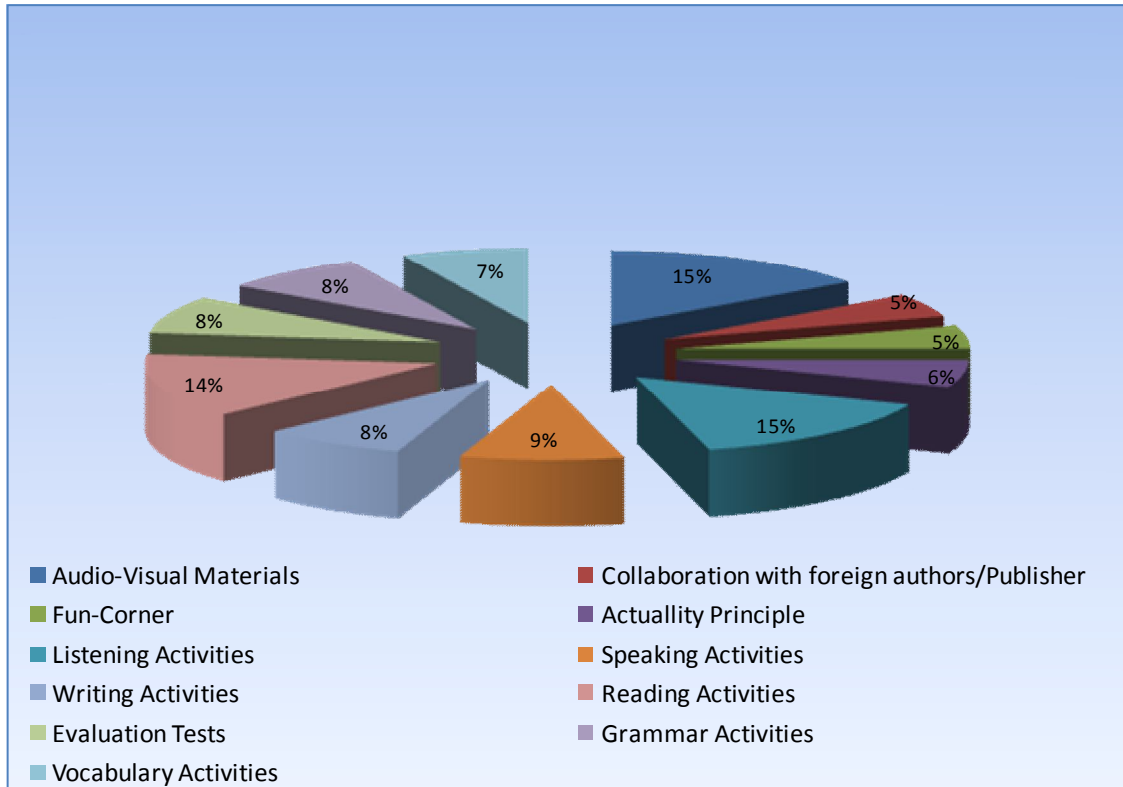
Dinleme becerilerine yönelik aktivitelerin yetersizliği de vurgulanmıştır. Bu aktivitelerin eksikliğini %83 (5/6) oranında FL, %29 (4/14) oranında AÖL, %37 (21/56) oranında AL ve %20 (10/50) oranında ATML öğretmenleri dile getirmiştir. Ayrıca araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin %32'si de bu aktivitenin yetersiz olduğunu

belirtmiştir. Fredrikson ve Olsson (2006) bu konuda yaptığı çalışmada, etkili bir ders kitabının öğrencinin dinleme becerisini geliştirebilecek etkinlikleri kaset veya CD gibi yardımcı materyaller aracılığıyla öğrenciye sunması gerektiğini ifade etmiştir.

Konuşma becerileri konusunda da kitabın eksik olduğunu FL öğretmenlerinin %67'si (4/6), AÖL öğretmenlerinin %50'si (7/14), AL öğretmenlerinin %18'i (10/56) ve ATML öğretmenlerinin %10'u (5/50) vurgulanmıştır. Bu aktivitenin yetersizliği tüm öğretmenlerin ise %21'i tarafından ifade edilmiştir.

Okuma etkinliklerinin (Reading activities) yeterli olmayışı, FL öğretmenlerinin %50'si (3/6), AÖL öğretmenlerinin %64'ü (9/14), AL öğretmenlerinin %36'sı (20/56) ve ATML öğretmenlerinin %14'ü (7/50) tarafından belirtilmiştir. Bu etkinliğin eksik olduğu araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin ise %31'i tarafından dile getirilmiştir. Arıkan'ın (2008) yapmış olduğu araştırmada da, öğrencilerin yabancı dili ve hedef dilin kültürünü okuma parçaları sayesinde öğrendikleri belirtilmiştir. Bu sonuç ile kitaptaki okuma çalışmalarının yabancı dil öğretimine katkısının ne derece büyük olduğu anlaşılmaktadır.

Grafik 4: Ders Kitabındaki Eksiklere İlişkin Öğretmen Görüşleri



Grafik 4'te yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarındaki eksikliklerin tüm işaretlemeler içindeki yüzdelik değerleri verilmiştir. Öğretmenler tarafından ders kitabındaki eksikliklere ilişkin toplam 277 işaretleme yapılmıştır. Doğal yaşamın sınıfta en iyi şekilde sergilenmesini sağlayan, dilin iletişim görüntüsünü video, VCD ve DVD filmleriyle öğrencilere somut ve canlı bir şekilde veren görsel-ışitsel materyaller içerisinde %15 (40/277) oranında kabul görmüştür. Öğrencilerin sesleri tanımlarına ve anlamlandırmalarına yardımcı olan dinleme becerileri dil ediniminin anahtarıdır (Bruce, 2005). Dinleme aktivitelerinin eksikliği de %15'lik oranla görsel-ışitsel materyallerin eksikliğiyle aynı düzeydedir. Öğrencilerin kendi bilgilerini okuduklarıyla birleştirip yazarın söylemek istediğini anlamalarını sağlayan okuma aktiviteleri (Anderson, 2003; Akt. Endly, 2010) belirlenen eksikliklerin %14'ünü (39/277) oluşturmaktadır. Bu sonuca göre, dinleme aktivitelerinin ders kitaplarında büyük bir eksiklik olarak görüldüğü söylenebilir.

4.4. YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE DERS KİTABINA İLİŞKİN ELDE EDİLEN NİTEL BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde 2009- 2010 eğitim öğretim yılında YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının daha verimli kullanılabilmesi için ne tür özelliklere sahip olması gerektiğine ilişkin öğretmenlere uygulanan anketten elde edilen nitel bulgular yer almaktadır

Çizelge 13: Ders Kitabında Bulunması Gereken Aktivitelere Yönelik Öğretmen Görüşleri

	Öğretmen Görüşleri	Anahtar Sözcükler
Fen Liseleri	Araştırmaya katılan öğretmenler bir ders kitabında bulunması gereken en önemli etkinliklerin dört temel dil becerisine (okuma-konuşma-yazma-dinleme) yönelik etkinlikler olduğunu belirtmişlerdir bu sebeple konuşmaya ilişkin özellikle drama ve rol oynama tarzı aktivitelerin; dinlemeye yönelik doğru/yanlış (true/false) boşluk doldurma (gap-filling) ve anlamaya dayalı soruların (comprehension questions) daha etkili olabileceği ifade edilmiştir. Ayrıca İngilizceyi konuşabilmek için dilbilgisi kurallarını öğrenmenin gerekli olduğu vurgulanmıştır.	-Dört dil becerisi (okuma-konuşma-yazma-dinleme) - Rol oynama/drama. -Doğru/Yanlış, boşluk doldurma ve anlamaya dayalı sorular. -Dilbilgisi alıştırmaları

Anadolu Liseleri	Etkili bir iletişim için gerekli olan konuşmaya yönelik diyaloglar, ikili /grup çalışmaları ve hikâye anlatımının (story-telling) katılımcılar tarafından İngilizce ders kitaplarında bulunması gerektiği dile getirilmiştir. Üretici becerilerden biri olan yazmaya yönelik çeşitli etkinlikler (quided, controlled and free writing) öğrencilerin yaratıcılık özelliklerini canlandırarak öğretim ortamına etkin bir şekilde katılımlarını sağlamaktadır. Ayrıca bir ders kitabının kelime öğretimi ve dinlemeye ilişkin etkinliklerin ve oyunlarla eğlenceli hale getirilmiş aktivitelerin bulunması verimli eğitim ortamının oluşmasını sağlar. Tüm zekâ türlerine hitap eden alıştırmalar, resimlerle zenginleştirilmiş etkinlikler ve dilbilgisi odaklı aktivitelerin gerekliliği de katılımcılarca vurgulanmıştır.	<ul style="list-style-type: none"> -Etkili iletişim -Diyalog -İkili /grup çalışmaları -Hikâye anlatımı -Yazma etkinlikleri (quided, controlled and free writing) -Kelime öğretimi/puzzle -Dinleme etkinlikleri -Oyun -Çoklu zekâyâ yönelik aktiviteler -Gramer alıştırmaları -Resimli etkinlikler
Anadolu Öğretmen Liseleri	Konuşma becerilerinin geliştirilmesi için tartışma bölümleri ve diyaloglar ders kitaplarında bolca bulunmalıdır. Ayrıca dinlemeye ve telaffuza yönelik aktiviteler ile kelime öğretimine ilişkin puzzle etkinlikleri oyunlarla keyifli bir hale getirilerek ders kitaplarında sunulmalıdır. Değerlendirmeye yönelik ise test ve soruların amaca uygun şekilde ve her üniteye yer alacak biçimde ders kitaplarında bulunması gerekir.	<ul style="list-style-type: none"> -Tartışma bölümleri (discussion parts) -Diyaloglar -Telaffuz etkinlikleri -Dinleme etkinlikleri -Oyunlar -Değerlendirme aktiviteleri test/sorular -Kelime çalışmaları/puzzle
Anadolu Teknik – Meslek Liseleri	Temel dil becerilerinin bir arada kullanılabilmesi için etkinliklerin, resim ve fotoğraflarla renklendirilerek sunulması, dilin temelini oluşturan dil bilgisine yönelik alıştırmaların ders kitabında yer alması ve oyunlarla eğlenceli hale getirilen aktivitelerin bulunması ders kitabını daha etkili kılmaktadır. Ayrıca dinleme ve yazma etkinliklerine ders kitabında ağırlık verilmesi, bunun yanı sıra çeviri aktiviteleri ile kelime öğretimine ilişkin alıştırmaların bulunması gerektiği öğretmenlerce dile getirilmiştir.	<ul style="list-style-type: none"> -Dil becerilerinin bir arada kullanılması -Resim ve fotoğraflı aktiviteler -Gramer alıştırmaları -Oyunlar -Dinleme etkinlikleri -Yazma etkinlikleri -Çeviri çalışmaları -Kelime Öğretimi

Tüm okul türlerindeki öğretmen görüşleri incelendiğinde hepsinin genel görüşü dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerine yönelik aktivitelerin İngilizce ders kitaplarında bulunması gerektiğidir. Bu konuda Jing (2006) yaptığı bir araştırmada yabancı dil öğretiminde, hedefin sadece bir beceriyi kazandırmak değil, anlamlı etkinliklerle desteklenmiş bütüncül (integrative) bir dil öğretimi gerçekleştirmek olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple bir beceri kazandırılırken diğer becerilerin bütününden soyutlanmayacak şekilde verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin görüşlerinden elde edilen dört temel dil becerisine ders kitabında eşit derecede ağırlık verilmesi gerektiği şeklindeki nicel veri, ilgili görüşü desteklemektedir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin genel görüşleri değerlendirildiğinde gramer ve kelime

öğretimine ilişkin aktivitelerin dili anlamak ve anlatmak açısından son derece yararlı olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda Mukminatien (2008) gramerin sınırsız bir dilsel yaratıcılık sunduğunu belirtmektedir. Gramerin dildeki bir takım kurallar olarak tanımlandığını ve bu kurallar kullanılarak orijinal cümleler elde edilebileceğini ifade etmektedir. Cümle oluşturma makinesi diye adlandırdığı grameri iyi bilen bir öğrencinin, dil edinimi sürecinde girdileri fark etmesi ve düzenlemesinin daha kolay olduğu belirtilmektedir. Kelime öğretimi ise Pikulski ve Templeton'a (2004) göre dört dil becerisini doğrudan etkileyen önemli bir alt beceridir. Dolayısıyla her öğrencinin kelime hazinesinin kapsamlı olması gerekir. Bu sebeple öğrencilere sistematik olarak önek, son ek ve kelime kökleri öğretilir ve sözcük kullanma alışkanlığı kazandırılırsa, öğrencilerin yabancı dil seviyelerinde önemli derecede ilerleme kaydedilebilir. Özellikle Fen Lisesi öğretmenleri tarafından rol oynamaya yönelik aktivitelerin İngilizce ders kitaplarında bulunması gerektiği ifade edilmiştir. Rol oynama etkinliklerinin uygulama imkânı yaratarak öğrenciyi aktif kıldığı belirtilmiştir. Rol oynama aktivitelerinin ciddi bir şekilde uygulandığında dil becerilerini geliştirme, doğru cümle kurma ve yeni kelimeler öğrenme açısından oldukça fayda sağladığı bilinmektedir. Fen liselerindeki rol oynamaya yönelik etkinliklere karşılık, Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, çoklu zekâ kuramına uygun olarak öğrencilerin birden fazla duyusuna hitap edecek etkinliklerin ders kitaplarında mevcut olması gerektiği düşüncesi vurgulanmıştır. Bu tarz birçok duyuya hitap eden etkinlikleri öğrenci merkezli olup öğrencilerin rahat ve tehdit edici olmayan öğrenme ortamında ortaklaşa çalışarak ve bilgileri paylaşarak öğrenmelerini sağlamaktadır.

Tüm okul türlerindeki öğretmen görüşleri incelendiğinde görselliğin dil öğretiminde oldukça işlevsel olduğu ve dil becerilerini önemli derecede geliştirdiği belirtilmiştir. Mumford'a (2000) göre dil sınıflarında resimlerin; edatları, zamanları ve kelimeleri öğrenirken çok etkili olduğu ve aynı zamanda eğlenceli bir ortam oluşmasını da sağladığı belirtilmiştir. Dolayısıyla öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çeken görsel materyallerin kullanıldığı sınıflarda derse katılım artmaktadır. Bu konuda ankette yer alan "*Kitaptaki görsel materyaller öğrencilerin gelişim düzeyine uygundur*" şeklindeki maddeye yönelik öğretmenlerin görsel faktörlerin öğrenci düzeyine uygun bir şekilde ders kitabında yer alması gerektiği düşüncesi bu görüşe paraleldir.

Anadolu öğretmen lisesinde görev yapan öğretmenler oyunun ilgi çekici ve derse katılımı sağlayıcı sınıf içi uygulamalar olduğunu ve gerçek yaşamın bir parçası olarak öğrencinin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve en önemlisi de dilsel gelişimin tamamlayan etkinlikler olduğunu belirtmişlerdir. Oyun eğlendirici özelliğinin yanı sıra aynı zamanda öğrencinin zihinsel ve dilsel gelişiminde önemli rol oynamakta ve öğretilen konuları pekiştirmektedir. Bu sebeple Anadolu öğretmen liselerindeki öğretmen görüşlerinden oyunun ders kitaplarında bir etkinlik olarak yer olması gerektiği açıkça anlatılmaktadır.

Çizelge 14: Ders Kitabında Kullanılması Gereken Yöntem-Tekniklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Öğretmen Görüşleri	Anahtar Sözcükler
Fen Liseleri	Dilin gerçek ortamında kullanılmasını ve öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini sağlayan etkileşime dayalı yöntem ile konuşma becerilerini hedef alan ve öğrenciyi her durumda aktif kılan iletişimsel yaklaşım dil öğretiminin vazgeçilmez unsurlarındandır. Özellikle yaratıcılığı geliştirme konusunda etkili olan ve her öğrencinin öğrenme tarzına hitap eden çoklu zekâ kuramı, ders kitaplarında kullanıldığı ölçüde verimli öğrenme ortamlarının oluşmasını sağlar.	<ul style="list-style-type: none"> - Etkileşime dayalı yöntem - Aktif öğrenci - İletişimsel yaklaşım - Yaratıcılığı geliştirme - Çoklu zekâ kuramı - Verimli öğrenme ortamı - Dilin temel yapısını anlama
Anadolu Liseleri	Her öğrenme durumuna uygun olan yöntem-teknikçi kullanmayı içeren eklektik yöntem, öğrencilerin konuşarak, tartışarak ve işbirliği yaparak birbirlerinden öğrenmelerini sağlayan etkileşime dayalı yöntem ve tek konuyu çeşitli seviyelere ve yeteneklere hitap edecek şekilde düzenleyen çoklu zekâ kuramı dil öğrenimini zevkli, eğlenceli ve etkili kılacak yöntemlerdir. Ayrıca kelime öğretimini kolaylaştıran beyin fırtınası ile öğrencilerin yorum yeteneği geliştiren tartışma teknikleri öğrenciyi aktif kılmaktadır. İletişimsel yaklaşım ise öğrencilerin özellikle sözel becerilerinin gelişmesinde büyük rol oynamaktadır. Canlandırmaya dayalı rol oynama ve diyalog teknikleri ise öğrencilerin kendilerini gerçek yaşam ortamında hissetmelerini sağlayarak onların hayata hazırlanmalarını sağlar.	<ul style="list-style-type: none"> - Eklektik yöntem - Konuşma / tartışma - İşbirliği yapma - Etkileşime dayalı yöntem - Eğlenceli / zevkli öğrenme - Kelime öğretimi - Beyin fırtınası - Yorum yeteneğini geliştirme - Tanışma tekniği - İletişimsel yaklaşım - Sözel beceriler - Rol oynama - Diyalog - Hayata hazırlamak - Canlandırma

Anadolu Öğretmen Liseleri	<p>Özellikle iletişim becerilerine odaklanan ve öğrencinin sosyal becerisinin gelişmesini sağlayan iletişimsel yaklaşımın ders kitaplarında kullanılması gerekir. Buna ek olarak tüm yöntemlerin yeri geldikçe kullanılmasını içeren eklettik yöntem ise her etkinliğe uygulanabildiğinden öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır. Ayrıca öğrencinin kavrama düzeyini ölçen ve konuşmasını sağlayan soru-cevap tekniği de etkili öğrenmeler sağlamaktadır. Görev odaklı yaklaşım (task-based approach) ise öğrencilere öğrendiklerin fark ettirmeden, bir işi ya da görevi tamamlamaları gerekiyormuş gibi hissettirerek verimli öğrenme ortamlarının oluşmasını sağlar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - İletişim becerileri - Sosyal beceri - İletişimsel yaklaşım - Eklettik metod - Kavrama düzeyi - Soru-cevap tekniği - Etkili öğrenme - Görev odaklı yaklaşım (task-based approach) - Verimli öğrenme ortamı - Öğrendiğini fark etmeme.
Anadolu Teknik – Meslek Liseleri	<p>Bazı öğrenciler bireysel olarak çalıştıkları zaman çok daha başarılı bir performans sergilerler. Bu özellikteki öğrencilere hitap eden bireysel öğrenmenin mutlaka ders kitaplarında kullanılması gerektiği öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Ayrıca her öğrencinin farklı öğrenme stillerine sahip olduğu düşünülerek, çoklu zekâ kuramının yaygın bir şekilde kullanılmasında büyük yarar vardır. Bunun yanı sıra, uygulamaya dayalı öğrenmelerin, yani öğrencinin bizzat yaparak, dokunarak ve görerek algıladıklarının daha etkili olduğu ve bu bağlamda yaparak-yaşayarak ve proje tabanlı öğrenmelerin kullanılması gerektiği söylenebilir. Öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine dayanan ikili /grup çalışmaları ile etkileşime dayalı yaklaşımın da kalıcı öğrenmeler sağladığı belirtilmiştir. Ayrıca bir dilin temel alt yapısını oluşturan grameri öğrenmek için de zaman zaman dilbilgisi çeviri yöntemi kullanılmalıdır.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Bireysel çalışma - Başarılı performans - Bireysel öğrenme - Farklı öğrenme stili - Çoklu zekâ kavramı - Uygulamaya dayalı öğrenme - Yapararak-yaşayarak öğrenme - Proje tabanlı öğrenme - İkili/grup öğrenme - Etkileşime dayalı yaklaşım - Kalıcı öğrenme - Dilbilgisi çeviri yöntemi (Grammar Translation Method)

Bütün katılımcı öğretmenlerin genel görüşleri incelendiğinde öğrenci merkezli ve çağdaş yöntem-tekniklerin İngilizce öğretiminde kullanılmasının öğrenciyi aktif katılımcı ve sorunları araştırmacı bir birey haline getirdiği vurgulanmıştır. Öğrencinin doğrudan konuşma becerisine hitap eden iletişimsel yaklaşımın soru-cevap, beyin fırtınası, tartışma ve ikili/grup çalışma gibi tekniklerle desteklenerek verilmesinin etkili bir dil öğrenimi üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu belirtilmiştir. Jin (2007)'nin de belirttiği gibi iletişimsel yaklaşım öğrenciyi merkeze alan sınıf içi aktif katılımını sağlayan ve İngilizceyi kullanmada daha özgür ve akıcı olmasını sağlayan önemli bir role sahiptir. Bu görüşe yönelik anketteki “*Anlatım çağdaş yöntem ve tekniklerle sağlanmıştır*” şeklindeki maddeye yönelik öğretmenlerin kitapta çağdaş yöntem-tekniklerin yeterli derecede kullanılmadığını ancak kullanılması gerektiği düşüncesi,

bahsedilen görüşü desteklemektedir. Ayrıca etkileşime dayalı yaklaşım öğrencilere kendilerini ifade etme yeteneği kazandırarak öğrencilerin anlamlı bir ortam içerisinde birbirlerinden öğrenmelerine imkân tanır. Dolayısıyla özellikle sözlü dili algılama ve üretme becerisine hitap eden iletişimsel ve etkileşime dayalı yaklaşımların İngilizce ders kitaplarında yer alması gerekmektedir bunun yanı sıra her öğrencinin farklı zekâ alanına hitap etmek ve çok katılımlı aktif bir sınıf ortamı oluşturmak için ise çoklu zekâ kuramından faydalanmak gerektiği Anadolu Meslek Liselerinde görev yapan öğretmen görüşlerinin incelenmesiyle saptanmıştır. Anadolu Meslek Liseleri ile Fen Lisesindeki öğretmenlerin ortak düşüncesi dikkate alındığında dili tam ve doğru kullanabilmek ve kurallı cümleler oluşturabilmek için Dilbilgisi-Çeviri (Grammar Translation Method) yönteminin oldukça gerekli olduğu belirtilmiştir. Dil öğretiminde bu yöntemin yalnız başına kullanılmasının tam başarı sağlamayacağını belirten öğretmenler, dilin iskeletini (temelini) oluşturmak için öncelikle belli kuralların yerleşmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle de dilin gramer yapısının belli seviyede öğrenciye verilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Diğer yandan Anadolu öğretmen liselerindeki öğretmen görüşleri incelendiğinde, öğrenme eyleminin gerçekleştiğini hissetmeden, bir işi ya da görevi tamamlamaya dayalı görev odaklı öğrenme yönteminin dil öğretiminde rahat bir ortam ve en önemlisi de kalıcı öğrenme sağladığı dile getirilmiştir. Bu konuda Frost (2004) görev odaklı yaklaşımın son zamanlardaki yabancı dil öğretiminde sıkça kullanıldığını ve dersi planlama uygulama ve yapılandırmada daha etkili olduğunu dile getirmiştir. Bu yaklaşımla öğrencinin dili doğrudan kullandığını bu sebeple derste doğal bir öğrenme ortamı oluşturduğunu ve rahat ve keyifli bir atmosfer yaratıldığını da ayrıca belirtmiştir. Öğretmenin görüşlerinde de belirtildiği gibi öğrencilere hedef dili kullanarak iletişim kurma ve ürünler ortaya koyma imkânı sağlayan görev odaklı yaklaşımın dil öğretiminde kullanılması gerekmektedir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda vurgulanan yaklaşımlardan bir diğeri de eklektik yaklaşımdır. Sadece bir yöntem-teknik değil, kitaplardaki etkinliğe göre çeşitli yöntem ve teknikleri kullanmayı içeren bu yaklaşımın dil öğretiminden daha verimli sonuçlar elde etmek için kullanılması gerektiği dile getirilmiştir. Yine bu bağlamda ankette yer alan “*Ders kitabı farklı öğrenme ve öğretme tekniklerinin uygulanabilmesi için esnek*” şeklindeki görüşe öğretmenlerin çoğu kitabın farklı yöntem-tekniklerin kullanılabilmesi için esnek olması gerektiği şeklinde yorum yaparak ilgili düşünceye paralel görüş bildirmişlerdir. Gabrielatos (2001) da eklektik yaklaşımın öğrencilerin dikkatini canlı tutma, öğrenmede

kalıcılığı sağlama ve beklenmedik durumlarda ani çözüm bulmada etkili olduğunu belirtmiştir.

Çizelge 15: Ders Kitabının Daha Verimli Kullanılabilmesi İçin Taşınması Gereken Faktörlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Öğretmen Görüşleri	Anahtar Sözcükler
Fen Liseleri	İçeriğin güncelliği, ders kitabının yabancı dilin kültürünü yansıtmaması ve bunu başarabilmesi için de kitabın o dilin yazarları (yabancı yazarlar) tarafından hazırlanması önemli faktörlerdendir. Ayrıca öğrencide dil bilmenin bilincini arttıracak ve onu güdüleyecek röportaj ve diyalog aktivitelerinin kitapta yer alması, kitabın görsel tasarımının (layout) profesyonelce ve kaliteli bir şekilde düzenlenmesi ve orijinal resim ve fotoğrafların ders kitabını süslemesi gerekir. Ders kitabının yanında CD, kaset, flashkart, alıştırmaya kitabı, öğretmen kılavuzu gibi yardımcı materyallerin kullanılması ve hazır testlerin projeksiyon ile sunulması da yabancı dil öğretimi için önemli ve gereklidir. Ayrıca kitabın dinamik PDF şeklindeki yardımcı materyallerle dijital olarak desteklenmesi zengin öğrenme ortamları sağlar.	<ul style="list-style-type: none"> - Güncellik - Kültürel boyut - Yabancı yazarlar - Güdüleyici diyaloglar ve röportajlar - Görsel unsurlar - Kapak tasarımı - Yardımcı materyaller - İnteraktif testler - Kitabın dinamik PDF şekliyle desteklenmesi
Anadolu Liseleri	Dört temel dil becerisinin geliştiren aktivitelerin ders kitabında dengeli bir şekilde dağılımı içeriğin güncel bilime paralel ve gerçek yaşama uygun olması son derece önemlidir. Görsel materyallerin (flashkart, video, photos) uygun ve yeteri kadar kullanılmasıyla eğlenceli bir öğretim ortamı oluşturulabilir. Ayrıca içeriğin hedef dilin kültürünü yansıtmaması, öğrenci düzeyine uygun ve ilgi çekici konular içermesi gerekir. Dil becerilerinin derslere bölünmesi ve her beceri için ayrı bir kitap ve ilgili beceride daha iyi olan öğretmenin o beceri dersine girmesi daha verimli bir öğrenme sağlar. Bunun yanında yardımcı materyal (CD, kaset, flashkart vb.) zenginliği de sağlanmalıdır.	<ul style="list-style-type: none"> - Dört temel dil becerisi (Four skills) - İçeriğin güncelliği - Gerçek yaşama uygunluk - Görsel unsurlar - Eğlenceli öğretim - İlgi çekici konular - Kültürel boyut - Becerilerin derslere bölünmesi - Yardımcı materyaller
Anadolu Öğretmen Liseleri	Kitabın ilgi çekici ve güncel konular içermesi, görsel olarak zengin olması, kültürel anlamda hedef dilin ve içinde bulunan ülkenin kültürlerini yansıtmaması daha etkili öğrenmeler sağlar. Ayrıca kitapta bulunan diyalogların gerçek yaşam durumlarını yansıtmaması ve değerlendirme aktivitelerinin de öğrencinin kendini sınamasına yardımcı olmalıdır. Bunun yanı sıra ders kitabının yardımcı materyallerle desteklenerek daha fazla alıştırmaya ve etkinlik içermesi gerekir.	<ul style="list-style-type: none"> - İlgi çekici/güncel konular - Görsel zenginlik - Kültürel boyut - Diyaloglar - Değerlendirme aktiviteleri - Yardımcı materyaller - Yeteri kadar alıştırmaya/etkinlik

Anadolu Teknik – Meslek Liseleri	<p>Ders kitabında günlük yaşama dayalı aktivitelerin bulunması öğrenciyi bir anlamda hayata hazırlar. Ayrıca kitaptaki dinleme aktivitelerinin yabancılar tarafından seslendirilmesi öğrencileri gerçek ortamda hissetmelerine ve telaffuzlarını da yabancılarınkine benzetmelerini sağlar. Kitaptaki okuma parçalarının öğrenci düzeyine uygun olması ve diyalogların gerçek yaşamdan alınması ders kitabının etkiliğini artırır. Bunun yanı sıra öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmelerini sağlayacak tekrar (revision) bölümleri ve değerlendirme testleri kalıcı öğrenme sağlar. Ayrıca görsel unsurlarla desteklenen alıştırmalar ve etkinlikler ilgi çekici ve güdüleyici özellikte olup öğrencilerin öğrenme isteğini artırır.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Gerçek yaşam odaklı aktiviteler - Dinleme aktiviteleri - Telaffuz - Okuma parçalarının seviyesi - Diyaloglar - Öğrenmeyi pekiştirme - Tekrar (revision) - Değerlendirme testleri - Görsel unsurlar - Kalıcı öğrenme - Güdüleyici/ilgi çekici alıştırmalar ve etkinlikler - Öğrenme isteği
---	--	--

Genel olarak öğretmen görüşleri değerlendirildiğinde ders kitabı içeriğinin güncel olması ve günlük yaşama yakın konular içermesinin daha kalıcı öğrenmeler oluşturacağı vurgulanmıştır. Çünkü güncel bir içeriğin öğrenci seviyesine hitap ettiği ve onları anlamlı öğrenme ile donattığı ifade edilmiştir. Ayrıca daha iyi öğrenme sağlayan bir diğer faktörün de görsellik olduğu belirtilmiştir. Dil sınıflarında resimlerin eğitim açısından ne kadar değerli araçlar olduğu tüm öğretmenlerce bilindiğinden edatlar, zamanlar, kelimeler ve diğer birçok konuyu üretirken resimlerin kullanılmasının çok etkili olduğu ifade edilmiştir. Etkili bir öğrenmenin yanı sıra eğlenceli bir ortamın oluşmasını da sağlayan resimlerin öğrenci seviyesine ve içeriğe uygun şekilde seçilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Görsel materyallerin etkili bir öğrenme için kullanılması gerektiğini ifade eden öğretmenler, böyle bir sınıf ortamında derse katılımın arttığını çünkü görsel öğelerin sınıfın ilgisini ve dikkatini çekerek işlenen konuya karşı motivasyonu arttırdığını ifade etmişlerdir. Tuttle (1975) buna paralel olarak görsel materyallerin yabancı dil öğretimini eğlenceli ve kolay hale getirdiğini belirtmiştir.

Özellikle Fen Liselerindeki öğretmenlerince İngilizce ders kitaplarının yabancı yazarlarca yazılmasının önemi vurgulanmıştır. Yabancı yazarlar tarafından hazırlanan kitaplarda aktivitelerin hedef dilin kültür öğelerini içerdiği ve doğal dil akışının kitaba yansıdığı söylenmiştir. Ayrıca bu kitapların CD ve kasetlerindeki konuşmalar doğal ortamlarında kaydedilmiş olup seslendirmeler yabancılar tarafından yapılmıştır. Ders kitaplarının hedef dilin kültürünü yansıtması yabancı dil öğretiminde İngilizce ders kitaplarında bulunması gereken önemli faktörlerden bir diğeridir. Anadolu Liseleri ile Fen Liselerinde görev yapan öğretmen görüşleri doğrultusunda İngilizce ders

kitaplarındaki kültürel aktarımda hedefin yabancı dil öğretimin kolaylaştırmanın yanı sıra kültürel farklılıklardan doğan uçurumların en aza indirgenmesi ve sonuç olarak öğretimden daha fazla verim alınması gibi fikirler açığa çıkmıştır. Bu durumun öğrencide kültürel bir farkındalık oluşturarak kendi kültürünü ve hedef kültürü kıyaslamasını sağlayacağı öngörülmüştür. Yani amacın öğrenciyle kültürel hoşgörü kazandırmak olduğu belirtilmiştir. Bu konuda anketteki “*Ders kitabı hedef dilin kültür öğelerini içermektedir*” görüşüne yönelik olarak öğretmenler ders kitabının kültürel boyutu iyi yansıtması gerektiğini ve dilin kültürle içi içe verilmesinin daha etkili olduğunu ifade ederek bu düşünceyi desteklemişlerdir.

Ders kitaplarındaki sınıf içi ve dışı etkinliklerin eğitim öğretim açısından büyük yararı olduğu bir gerçektir. Bu tür etkinliklerin bireysel farklılıklara öğrencilerin görerek işiterek veya yaparak-yaşayarak öğrenme özelliklerine, öğrencilerin gelişim seviyelerine ve somuttan soyuta doğru düzenlenmiş birçok duyu organına hitap eden, öğrencinin ilgisini çeken, tekrara ve dönütlere yer veren bir nitelikte olması gerektiği Anadolu Öğretmen Liseleri ve Anadolu Meslek Liselerindeki öğretmenler tarafından özellikle vurgulanmıştır. Ayrıca ders kitaplarının öğrencilerin bu tür etkinlikleri yapmaya özendirilmesi ve öğrencilerin bireysel, ikili veya guruplar halinde çalışmasını sağlaması gerektirdiği eklenmiştir. “*Aktiviteler ikili veya gurupla yapılan çalışmalara uygundur*” şeklindeki maddeden elde edilen görüşe göre, öğretmenler kitabın grup çalışmalarına yönelik etkinlikler içermesi gerektiğini, çünkü grup etkileşimleriyle daha verimli bir ortam oluşturulacağını belirterek, bu düşünceye paralel yorum yapmışlardır.

Yabancı dil öğretiminde dinleme, konuşma, okuma ve yazmadan oluşan dört temel dil becerisinin bütüncül bir yaklaşımla verilmesinin iletişimci yaklaşımının temel ilkelerinden bir olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda tüm öğretmenlerin genel görüşleri ışığında dört dil becerisinin bütüncül bir anlayışla ve dengeli bir şekilde ders kitabında verilmesinin son derece önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. İngilizce ders kitaplarında özellikle okuma becerilerine ağırlık verilmesi; dinleme ve konuşma becerilerinin göz ardı edilmesinin dil becerileri açısından dengesizlik yarattığı ifade edilmiştir. Oysa tüm becerilerin eşit ağırlıkta ve sistemli bir şekilde ders kitaplarında yer alması gerektiği öğretmenlerin genel görüşleri doğrultusunda ortaya çıkmıştır. Yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitabının dinleme becerisini geliştirmeye yönelik aktivitelerin yetersiz olduğu ve dinleme yapmak için kullanılan CD’ye ulaşmada sıkıntı

yaşandığı dile getirilmiştir. Oysa öğretmenler, dinleme etkinliklerindeki amacın öğrencinin telaffuzuna dikkat etmesi, İngilizceyi daha fazla duyması ve duyduğunu anlaması olduğunu belirtmişlerdir.

Çizelge 16: Ders Kitabındaki Eksikliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Öğretmen Görüşleri	Anahtar Sözcükler
Fen Liseleri	<p>Ders kitabının yardımcı materyali olan CD'ye ulaşma problem olduğundan dinleme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi önemli bir sorun olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca ulaşılan CD'de ise ses kayıtlarının yeterli kalitede olmaması ve konuşmacıların yabancı olmaması etkinliğin gerçeklikten uzaklaştırmaktadır. Kitabın yazımında ve dilbilgisi anlatımında yanlışlıkların olması, dilbilgisi konularında fazla detaya inilmesi ve dilbilgisi anlatımı ile verilen örnek alıştırmaların çelişmesi önemli bir sorundur. Kitabın hedef dilin kendi yazarları (native-authors) tarafından yazılmaması da kitaptaki birçok hata ve yetersizliğin sebebi olmaktadır. Ayrıca kitapta YDS gibi büyük sınavlara hazırlayıcı testler bulunması gerekir.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - CD'ye ulaşma problemi - Ses-kayıt kalitesi - Yabancı-konuşmacı (native-speaker) - Yazım yanlışları - Gereksiz detaylar - Yabancı yazarlar - Sınavlara hazırlayıcı testler
Anadolu Liseleri	<p>Okuma becerisi dışındaki diğer becerilere yönelik aktivitelere az yer verilmesi, dinlemeye yönelik kayıtların ses kalitesinin düşük olması, mevcut okuma parçalarının ise öğrenci seviyesinin üzerinde ve sıkıcı olması aslında ders kitabının tüm aktiviteler yönünden yetersiz olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda ders kitabı farklı öğrenme yöntem-tekniğlerinin uygulanabilmesi için yeterli esneklikte olmayıp, yardımcı materyal konusunda da çok zengin olduğu söylenemez. Çoklu zekâ kuramına uygun olarak hazırlanmayan ders kitabında gramer açıklamaları ile verilen örnekler de yetersiz olmaktadır. Ayrıca kitapta kültür köşelerinin bulunması hem hedef dilin hem de içinde bulunan kültürün değerlerinin hoşgörü içerisinde öğrenilmesini sağlayabilir. Kelime öğretimi ve yazma becerilerinin geliştirmesi konusunda da yeterli olmayan ders kitabı, yabancı yazarlar tarafından yazılmış olsaydı, muhtemeldir ki bu hataların ve yersizliklerin çok büyük bir kısmı olmayacaktı.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Düşük ses kalitesi - Okuma parçalarının seviyesi - Farklı yöntem-tekniğlerinin esnekliği - Çeşitli öğrenme stillerine uygunluğu - Kültür köşesi (culture-corner) - Kelime öğretimi - Yabancı yazarlar

Anadolu Öğretmen Liseleri	<p>Konuşma ve dinleme aktivitelerinin yetersizliği göze çarpan en büyük eksikliklerdir. Bunun yanı sıra okuma parçalarının azlığı ve konuların ilgi çekicilikten uzak olması da kitabın verimliliğini azaltmaktadır. Dilbilgisi alıştırmalarının yetersizliği öğretmenleri ek kaynaklara ve dökümanlara mecbur bırakmaktadır. Kitabın içeriğinin kültürlerarası iletişime yer vermemesi gerçek yaşama yakın konulardan uzak olması, bir anlamda daha etkili öğrenmeler olmasına engel olabilmektedir. Ayrıca gramer ağırlıklı alıştırmalar yerine, yaratıcılığı arttıran etkinliklerin de bulunması öğrencilerin üretici becerilerinin (konuşma-yazma) gelişmesini sağlar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Konuşma - dinleme aktiviteleri - Okuma parçaları - Gramer alıştırmaları - Kültürler arası iletişim - Gerçek yaşama dayalı konular - Yaratıcı etkinlikler - Üretken beceriler (yazma, konuşma)
Anadolu Teknik – Meslek Liseleri	<p>Kitaptaki okuma parçalarının öğrenci seviyesi üzerinde olması ve çok sayıda bilinmeyen kelime içermesi öğrencilerin öğrenme hevesini kırabilmektedir. Dinleme konusunda ise ses kalitesinin iyi olmaması ilgi çekiciliği azaltmakta ve telaffuz sorununun ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Ayrıca ünite sonlarında değerlendirme testlerinin olmaması, öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine ve seviyesini belirlemesine engel olabilmektedir. Kitap kültürel boyutu da yeterli kadar yansıtmamaktadır.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Okuma parçalarının seviyesi - Bilinmeyen kelimeler (unknown words) - Düşük ses kalitesi - Değerlendirme testleri - Öz-değerlendirme - Kültürel boyut

Araştırmaya katılan öğretmenler, duyduğunu anlama becerisinin öğrencinin en zorlandıkları becerilerden birisi olduğunu, kitap içerisinde dinleme becerisine dayalı daha fazla etkinlik olması gerektiğini işaret etmişlerdir. Özellikle ders kitabının CD'lerine ulaşmada büyük problem yaşayan hatta CD'ye hiç ulaşamayan öğretmenler bu konuda dinleme becerilerinde büyük bir eksiklik olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca CD'lere bir şekilde ulaşabilen öğretmenler ise diyaloglarda kullanılan dilin doğal bir akışa sahip olmadığını ve diyaloglarda mantıksal bir dil akışının takip edilmediğini belirtmiştir. Brown'un aktardığı gibi karşılıklı konuşma kuralları gereğince diyaloglarda uyulması gereken temel ilkelere biri de alakalıdır. Alakalılık kuralları gereğince konuşmada doğal ve mantıklı bir iletişim başarılabilir (Saraç, 2007). Öğretmenlerin büyük çoğunluğu var olan diyalogların dinleme becerileri açısından pek başarılı olmadığını, mevcut diyalogların ise doğal ve mantıklı bir akışının olmadığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin genel görüşleri incelendiğinde, İngilizce ders kitabında akıcı ve doğru konuşmaya odaklı, eklektik bir yönetimin kullanılmasını öngören bir müfredata

karşın, temel olarak okuma etkinliğinin öne çıktığı görölmektedir. İletişimsel dil öğretimi yerine etkinliklerin çoğu öğrenciyi aktif kılmayan türden sorulmuştur. Oysa araştırmaya katılan öğretmenler öğrencide iletişim yetisini geliştirmek için karşılıklı konuşmaya dayanan diyalogların ve konuşma örneklerinin İngilizce kitaplarında bulunması gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Bu düşünceye paralel olarak ankette yöneltilen “*Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşime dayalı aktiviteler bulunur*” maddesine öğretmenler öğrencinin iletişim becerilerini geliştirmek amacıyla kitaplarda tartışma ve diyalog gibi interaktif etkinliklerin yeteri kadar bulunması gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu ders kitabının okumaya yöneldiğinden öğrencilere problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılıklarını geliştirme seviyesinde öğrenme becerilerini kazandırmasının mümkün olmadığını belirtmiştir. Bu durumda ders kitaplarının probleme dayalı öğrenme modeline uygun tasarlanması gerektiğini ve böylece öğrencinin bilgiyi kendisinin tanımlayarak ve yaparak-yaşayarak öğreneceğini belirtmiştir. Bu bağlamda, ankette yer alan “*Ders kitabı öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirici nitelikte olur*” şeklindeki maddeye öğretmenler kitabın yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yönelik aktiviteler içermesi gerektiğini bildirerek ilgili düşünceye paralel olarak yorum yapmışlardır.

Yabancı dil İngilizce ders kitaplarının öğrenci seviyesine uygun olmayışı öğretmenlerce belirtilen bir diğer eksikliklerdir. İngilizce ders kitaplarının öğrencinin bilişsel ve duyuşsal düzeyinin üzerinde olması, öğretmenler tarafından büyük bir sorun olarak görölmektedir. Dilbilgisi konularıyla okuma parçalarının seçiminde özellikle öğrenciye görelilik ilkesinin göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca okuma parçalarının ilgi çekici, öğrencinin yaşamına yakın ve beklentilerine uygun konular bakımından yeterli olmamasının öğretimi sıradanlaştırdığı ifade edilmiştir. Oysa öğrenmede verimi arttıran önemli öğelerden biri de öğrenciye göreliliktir. Bunun ders kitabı hazırlama esnasında dikkate alınmasının bir zorunluluk olduğunu düşünen katılımcı öğretmenler, ders kitabının baştan sona öğrenci hedeflenerek düzenlenmesini öngörmektedirler.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun eksik bulduğu bir diğer husus ise İngilizce kitaplarının Türk yazarlar tarafından yazılıyor olmasıdır. Türk yazarlarca yazılan kitapların alıştırma ve etkinlik bakımından çok verimli ve kaliteli olmadığı

belirtilerek kitabı sayıca fazla yazar düzenlediğinden, kitapta anlamsal yönden ve etkinlikler bakımından bir bütünlük sağlanmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca yazım yanlışlarına, dilbilgisi hatalarına ve alıştırmalardaki yanlışlıklara sık rastlanmasının nedeninin de yazarlar olduğu belirtilmiştir. Bazı yabancı yazarlar tarafından hazırlanan kitaplarla, Türk yazarların hazırladığı kitaplar kıyaslanmış ve yabancı yayın kitaplarının içerik, konular, dilbilgisi anlatım, tasarım ve malzeme kalitesi açısından daha kullanışlı ve orijinal olduğu belirtilmiştir.

Son olarak öğretmenler ders kitabındaki alıştırmaların yetersizliğine değinmişlerdir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu özellikle dinleme, konuşma ve yazma becerilerine yönelik alıştırmalar ile okuma, gramer ve kelime öğretimine ilişkin alıştırmaların yetersiz olduğunu belirtmişlerdir. Öğretilen konuların alıştırmalarla tekrar edilerek pekiştirilebildiğini ifade eden katılımcılar, kitapta bolca alıştırmaların bulunması gerektiğini vurgulamışlardır.

4.4.1. Öğretmenlerin Ankette Bulunan “Başka Görüşleriniz Var Mı?” Sorusuna Yönelik Yorumları

Araştırmaya katılan öğretmenlere, yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarıyla ilgili, başka görüşlerinin olup olmadığı sorusuna öğretmenlerin büyük çoğunluğu başka görüşlerinin olmadığını söylemiştir. Görüşlerini ifade eden öğretmenlerin ise bir kısmı ders kitabının içeriğinin çok yoğun olduğunu ve ayrılan ders saatlerine bu kadar yoğun bir kitabı sığdıramadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin bir kısmı ise ders kitabının dinamik bir PDF dosyasıyla desteklenmesi ve bu dosyanın öğrenciler tarafından kullanılarak alıştırmalarının çözümlenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

Öğretmenlerin bir kısmı ise dinleme konusundaki problemlerden bahsetmiştir. CD'ye ulaşmada sıkıntı yaşadığını belirten öğretmenler, aynı zamanda CD'yi dinletebilmede sorun yaşadıklarını ifade etmişler. Bu konuda MEB'in kitapla birlikte CD'yi sağlamasını ve bunun yanında bir dinleme cihazının da sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler de ders kitabının yanında bilgisayardan projekte edilen görüntü üzerinden interaktif testlerin bulunmasını gerekli görmüşlerdir. Bu şekilde öğretimin pekiştirileceği düşüncesinde olduklarını ifade etmişlerdir.

“Başka görüşleriniz” sorusuna cevap veren öğretmenlerin büyük çoğunluğu İngilizce kitaplarının yabancı yazarlar tarafından hazırlanması gerektiğini belirtmişlerdir. Veya kitaplar hazırlanırken en azından yabancı kitapların incelenerek ve örnek alınarak daha uzun bir sürede titizlikle hazırlanmasının daha kaliteli ve verimli bir kitapla sonuçlanacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca mevcut kitabın büyük eksikliklerinin ve bazı gereksiz ayrıntılarının olması başka yardımcı kaynakların kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Bu sebeple İngilizce ders kitabının yeniden düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlar ve sonuçların ışığında öneriler yer verilmiştir.

5.1. SONUÇLAR

Araştırmada elde edilen bulgular ilgilerine iki başlık altında toplanmıştır. Öncelikle araştırma kapsamındaki öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin sonuçlar verilecek daha sonra araştırmanın alt amaçlarına ilişkin sonuçlar verilecektir.

5.1.1. Araştırma Kapsamındaki Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Sonuçlar

Elazığ ve Diyarbakır illerinde bulunan 42 Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde çalışan İngilizce öğretmenleri araştırma kapsamına alınmıştır. Araştırma evreninde bulunan tüm okullara ulaşılmıştır. Araştırma evreninde toplam 151 öğretmen vardır. Bu öğretmenlerin 86 tanesi bayan öğretmen ve 65 tanesi de erkek öğretmendir. Ayrıca bu 151 öğretmenin; 6'sı Fen Liseleri, 17'si Anadolu Öğretmen Liseleri, 70'i Anadolu Liseleri ve 58'i de Anadolu Teknik ve Meslek Liseleri öğretmenleridir. Bu rakamları yüzdelik oranı ile ifade ettiğimizde çalışma evreninde yüzde 4 Fen Liseleri öğretmeni, yüzde 11 Anadolu Öğretmen Liseleri öğretmeni, yüzde 46 Anadolu Liseleri öğretmeni ve yüzde 38 Anadolu Teknik ve Meslek Liseleri öğretmeni vardır.

Araştırma evreninde ulaşılan öğretmen sayısı 126'dır. Bu 126 öğretmenin 6 tanesi Fen Liselerinde, 14 tanesi Anadolu Öğretmen Liselerinde, 56'si Anadolu Liselerinde ve 50 tanesi de Anadolu Teknik ve Meslek Liselerinde görev yapmaktadır. Araştırma kapsamında ulaşılan öğretmenleri yüzdelik olarak ifade etmek gerekirse, araştırmada ulaşılan öğretmenlerin yüzde 4'ü Fen Liseleri öğretmenleri, yüzde 11'i Anadolu Öğretmen Liseleri öğretmeni, yüzde 46'sı Anadolu Liseleri öğretmeni ve yüzde 38'si Anadolu Teknik ve Meslek Liseleri öğretmenidir.

Araştırma evreninde bulunan toplam 6 tane Fen Liseleri öğretmenin yüzde 100'üne, Anadolu Öğretmen Liselerindeki 17 öğretmenin yüzde 82'sine, Anadolu Liselerindeki 70 öğretmenin yüzde 80'ine ve Anadolu Teknik ve Meslek Liselerindeki

58 öğretmenin ise yüzde 86'sına ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında araştırma evreninde bulunan öğretmenlerin çoğuna ulaşıldığı görülmektedir.

5.1.2. Araştırmanın Alt Amaçlarına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde altı alt amaç belirlenmiştir. Bu altı amaca ilişkin sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

5.1.2.1. Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Sonuçlar

Yabancı dil ağırlıklı liselerde okutulan İngilizce ders kitabının sahip olduğu fiziksel özellikler açısından öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,16 olarak saptanmıştır. Fiziksel özelliklere ilişkin veriler bütün olarak değerlendirildiğinde; öğretmenlerin ders kitabını fiziksel açıdan kısmen yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu gruptaki anket maddelerinin genel değerlendirilmesi sonucunda aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

- Ders kitabındaki resim, tablo, fotoğraf ve grafikler öğrenci düzeyine uygunluk açısından yeterli değildir.
- Kitap biçimsel açıdan uygun tasarımla hazırlanmamıştır.
- Öğretmenler ders kitabını okul tipine ve ders saatlerine uygun bulmuşlardır.
- Ders kitabı CD, kaset gibi yardımcı materyallere sahiptir. Fakat bu materyallere ulaşmada çoğu zaman problem yaşanabilmektedir.
- Ders kitabının görsel tasarımı öğrencinin yaşına ve düzeyine uygun değildir.
- Öğrenciler açısından kitaplar taşınmaya elverişli değildir.
- Ders kitabının cildinin kolayca yırtılabilir olması ve sayfaların bağlantı yerlerinin sağlam olmaması kaliteyi düşürmektedir.
- Kitabın dış kapağında resim ya da fotoğraf olarak herhangi bir görsel öge bulunmamaktadır. Oysaki bazı görsel öğelerin bulunması algılamada kolaylık sağladığı gibi ilgi çekiciliği de arttırmaktadır.

5.1.2.2. Ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Sonuçlar

YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabının içerdiği hedeflere yönelik öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,32 olarak tespit edilmiştir. Buna göre ders kitabındaki hedeflerin öğretmenler tarafından kısmen yeterli görüldüğü yorumu yapılabilir. Hedeflere yönelik ankette bulunan maddelerin bütün olarak değerlendirilmesiyle de aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

- MEB tarafından yayımlanan İngilizce ders kitabının hedefleri öğretim programına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.
- Ders kitabında yer alan hedeflerin Milli Eğitim genel ilkeleriyle kısmen tutarlı olduğu saptanmıştır.
- Kullanılan kitapta hedefler her ünite başında yeteri kadar açık ve net bir şekilde ifade edilmemiş ve davranışların düzeyleri ve sınırı net olarak belirtilmemiştir.
- Mevcut ders kitabının bilgisayar kullanmaya teşvik edici hedefleri yeterli değildir.
- Kitabın içerdiği konuların, yabancı dil öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlılığı yeterli bulunmamıştır.

5.1.2.3. Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Sonuçlar

YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabındaki içeriğe yönelik öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,37 olarak belirlenmiştir. Ders kitabının içeriğine yönelik olarak elde edilen sonuçlar bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin bu görüşü kısmen benimsedikleri söylenebilir. Ayrıca içerikle ilgili tüm maddelerin değerlendirilmesi sonucunda, şu sonuçlar elde edilmiştir.

- Kitaptaki konular günlük yaşam ile yeterince ilişkilendirilmemiş ve yaşam temelli işlenmemiş olması önemli bir eksiklik olarak görülmüştür.
- Ünite sonlarında ödevler yer alırken, bölüm sonlarında veya bir sonraki üniteye geçildiğinde pekiştirmeyi ve hatırlamayı sağlayacak tekrar/özet kısımları bulunmamaktadır.
- Öğrenciyi yeni konuyu öğrenmeye teşvik edecek hazırlık çalışmaları ile hedef dilin kültürünü içeren etkinlikler mevcuttur.
- Okuma parçalarının yeterli olmayışı ve mevcut parçaların öğrenme ilkelerine yeteri kadar uygun olmayışı önemli bir eksiklik olarak görülmektedir.
- Kitaptaki konuların öğrencinin ilgisini çektiği, güdüleyici nitelikte olduğu ve öğrenci düzeyine uygun olduğu belirlenmiştir.

5.1.2.4. Ders Kitabındaki Temel Dil Becerilerine İlişkin Sonuçlar

YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitabındaki temel dil becerilerine yönelik öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,39 olarak bulunmuştur. Buna göre ders kitabındaki temel dil becerilerine ilişkin olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, ders kitaplarındaki dil becerilerinin kısmen yeterli olduğu söylenebilir. Temel dil becerileri grubundaki tüm maddeler doğrultusunda şu sonuçlara da ulaşılmıştır.

- Ders kitabında dört dil becerisine dengeli bir şekilde ağırlık verilmediği, özellikle okuma becerisi ile gramer öğretiminin ön planda tutulduğu görülmüştür.
- Okuma parçalarındaki bilinmeyen sözcükler anlamayı zorlaştırmakta ve sıkıcı öğrenme ortamları oluşturmaktadır.
- Dinleme becerileriyle ilgili yeterli sayıda etkinlik mevcuttur. Fakat etkinliği yapabilmek için gerekli olan dinleme materyaline (CD veya kaset) ulaşmada ciddi sorunlar yaşanmaktadır.
- İletişim becerilerine yönelik etkinlikler yeterlidir. Fakat yazma konusunda önemli eksiklikler olduğu belirlenmiştir. Yazma etkinliklerine yeteri kadar yer verilmeyişi, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve ifade yeteneklerini olumsuz yönde etkilemektedir.
- Gramer öğretimine kitapta ağırlık verildiği, fakat anlatımında açıklık, netlik ve anlaşılabilirlik ilkelerinin göz ardı edildiği belirlenmiştir.

5.1.2.5. Ders Kitabının İçerdiği Yöntem- Tekniklere İlişkin Sonuçlar

YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitaplarının içerdiği yöntem- tekniklere yönelik öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,28 olarak saptanmış. Kitaptaki yöntem- tekniklere yönelik olarak elde edilen sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin bu görüşü kısmen yeterli buldukları söylenebilir. Yöntem- tekniklere ilişkin tüm maddelerin genel değerlendirmesi sonucu şu sonuçlara da ulaşılmıştır.

- Mevcut ders kitabının farklı öğrenme biçimlerine sahip öğrencilere uygun etkinlikler içermesi ve öğrenmenin sağlanması için anlatımı farklı yöntem- tekniklerle sağlamsı noktasında eksik yönleri bulunmaktadır.

- Kitapta yer alan etkinliklerin ikili ve grupla yapılan çalışmalara uygunluğu yetersizdir.
- Kitaptaki etkinliklerin çağdaş yöntem- teknikler yolu ile öğrenmeyi destekleme noktasında eksik yönleri vardır.

5.1.2.6. Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirme Türlerine İlişkin Sonuçlar

YDA Liselerinde okutulan İngilizce ders kitaplarının içerdiği değerlendirmeye yönelik öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması 3,40 olarak belirlenmiştir. Buna göre ders kitabındaki değerlendirmeye yönelik olarak elde edilen sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin bu görüşü kısmen yeterli gördükleri yorumu yapılabilir. Ayrıca değerlendirme grubundaki maddelerin genel olarak incelenmesi sonucu şu sonuçlara ulaşılmıştır.

- Ders kitabındaki değerlendirme süreçleri öğrencilerin kendi kendilerini veya arkadaşlarını edinilen davranışlar açısından değerlendirmek için yeterli düzeydedir.
- Kitapta yer alan değerlendirme süreçleri kitaptaki tüm becerileri değerlendirebilecek yeterliğe sahiptir.
- Kitapta bulunan değerlendirme etkinlikleri, öğretmen ve öğrencilerin alternatif değerlendirme tekniklerini kullanmalarını sağlama noktasında yeterli değildir.
- Ders kitabında özellikle gramer alanıyla ilgili sorulara diğer temel dil becerilerine yönelik sorulardan daha fazla yer verilmiştir. Dil öğretim çalışmaları bütünlük ilkesi çerçevesinde yürütüldüğü gibi gramere yönelik değerlendirmeler de diğer becerilerle eşgüdüm içinde ölçülüp değerlendirilmelidir.
- Ünite sonlarında yer alan genel değerlendirme testleri, dil öğretim sürecinin her aşamasında işleyişe katkı sağlamakta ve hedef öğrenci kitlesinin temel dil becerilerini edinmelerinde önemli bir işlevi yerine getirmektedir.

5.2 ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın genel amacı kapsamındaki altı alt amaca ilişkin öneriler sunulmuştur.

5.2.1. Ders Kitabının Sahip Olduğu Fiziksel Özelliklere İlişkin Öneriler

- ✓ Yabancı dil ders kitabının görsel tasarımının öğrencinin yaşına ve gelişim düzeyine uygun ve onları güdüleyecek nitelikte olmasına dikkat edilmelidir.
- ✓ Şekil, sayfa düzeni, resim ve grafiklerin konu ve içerik ile bağlantılı olması gerekir.
- ✓ Görsel öğelerin ders kitabının cazip ve çekici kılınmasında en önemli etken olduğu bilinerek ders kitabı uygun tasarımla hazırlanmalıdır.
- ✓ Ders kitabının niteliğinin artırılabilmesi için görsel tasarımının yetkin bir şekilde düzenlenmiş ve yeterince resimlenmiş olması gerekir.
- ✓ Kitap dayanıklı, sağlam ve kolay taşınabilir olmalı, kullanılan kâğıtlar birinci hamur, kapak kaliteli bir tasarım ürünü olmalıdır.

5.2.2. Ders Kitabının İçerdiği Hedeflere İlişkin Öneriler

- ✓ Gerçekleştirilecek hedeflerin ders kitabında açıkça ifade edilmesi ve öğrencilere ne öğreneceklerinin bildirilmesi gerekir. Bu şekilde öğrenci öğreneceklerinden haberdar olmakta ve daha iyi bir öğrenme gerçekleştirmektedir.
- ✓ Ders kitabı Milli Eğitimin genel ilkelerine uygun olarak hazırlanmalıdır.
- ✓ Öğretmenler tarafından öğrenmede ve ölçmede kolaylık sağlaması için programdaki hedeflerin konuya uygun olarak özelleştirilmesi büyük fayda sağlar.
- ✓ Öğrenim süreci sonunda, öğrencide ulaşılmaması beklenen bilgi, beceri ve tutumların gerçekleştirilebilir nitelikte olması gerekir.

5.2.3. Ders Kitabındaki İçeriğe İlişkin Öneriler

- ✓ Her ünitenin sonunda, o ünitenin önemli kısımları tekrar edilerek öğrencide önemli bilgilerin netleşmesi sağlanmalıdır.

- ✓ Ders kitabındaki içeriğin gerçek yaşamla ilişkili, otantik (authentic) ve öğrenci ihtiyaçlarına yönelik olması gerekir.
- ✓ Kitaptaki metinler ilgi çekici, eğlenceli, öğrenci düzeyine uygun olmalı ve hedeflere yönelik bilgi ve beceri içermelidir.
- ✓ Kitaptaki konular, diğer derslerle ilişkileri sağlayacak şekilde verilmeli ve öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak konuların seçiminde gerekli özen gösterilmelidir.

5.2.4. Ders Kitabındaki Temel Dil Becerilerine İlişkin Öneriler

- ✓ Ders kitabında tüm becerilerin bütüncül bir anlayışla ve birbiriyle ilişkilendirilerek verilmesi gerekir. Çünkü bu yaklaşım öğrenmenin maksimum düzeyde olmasını sağlar.
- ✓ Okuma parçalarında sözcükler, öğrenci seviyesine uygun ve tahmin yoluyla metnin tamamından anlaşılabilir düzeyde olmalıdır.
- ✓ Dinleme etkinliklerinin başarıyla uygulanabilmesi için öncelikle CD'ye ulaşılabilmelidir. Öğretmen kılavuzu, CD'si ile birlikte gönderildiği zaman sorun giderilebilir. Ayrıca her öğretim yılı başında, dinleme cihazının (Teyp, CD çalar vb.) okulda olup olmadığı Milli Eğitim Müdürlüklerince kontrol edilmelidir.
- ✓ Kitap serilerindeki okuma parçaları öğrencilerin ilgisini çekmeli ve her yönüyle öğrenci düzeyine uygun konuları içermelidir.
- ✓ Ders kitabı farklı yazma etkinliklerine yer vererek öğrencilerin üretici becerilerinin ve ifade yeteneklerinin gelişmesini sağlamalıdır.
- ✓ Gramer açıklamaları basit ve kısa olmalıdır. Öğrencinin kafasını karıştıracak kompleks ve bilinmeyen terimleri kullanmaktan kaçınılmalıdır.

5.2.5. Ders Kitabının İçerdiği Yöntem-Tekniklere İlişkin Öneriler

- ✓ Geleneksel öğretmen-merkezli anlatımlardan kaçınılarak öğrencinin etkin olduğu durumlar yaratılmalı, proje ve araştırma çalışmalarıyla daha üretici öğrenci kitlesi oluşturulmalıdır.
- ✓ Ders kitabının farklı öğrenme stillerine sahip öğrencilere hitap edecek çeşitlilikte, çağdaş yöntem-tekniğin kullanımına uygun düzenlenmelidir.

- ✓ Öğrenciyi sıkmayacak, eğlendirecek, yaratıcılığını geliştirecek ve işbirliği içinde çalışmasını sağlayacak şekilde ders kitabının alternatif yöntem-tekniklerle desteklenmesi gerekir.
- ✓ Ders kitabında bilim ve teknolojideki son gelişmelere paralel olarak internet tabanlı öğrenme veya bilgisayar destekli öğrenme (CALL) gibi yöntem-teknikleri kullanabilecek esneklikte hazırlanmalı ve kitap bu yönde öğrenciyi teknolojiyi kullanmaya özendirmelidir.

5.2.6. Ders Kitabının İçerdiği Değerlendirme Türlerine İlişkin Öneriler

- ✓ Öğrencilerin konuları anlayıp pekiştirmelerini sağlayacak değerlendirmeye yönelik etkinliklerin sayısı ve çeşitliliği artırılmalıdır.
- ✓ Öğrencinin kazanması beklenen bilişsel, duyuşsal ve devinişsel öğrenmeleri ölçmek amacıyla öğretim sürecinin belirli aşamalarında değerlendirme yapılmalıdır.
- ✓ Ders kitabında tüm dil becerilerini ölçmeye yönelik değerlendirme çalışmaları bulunmalıdır.

5.2.7. Araştırmacılara Öneriler

- ✓ İngilizce ders kitabının etkililiğine ilişkin hem öğretmen hem de öğrencileri kapsayan geniş çaplı nitel bir çalışma yapılabilir.
- ✓ İngilizce ders kitabının verimliliğini arttırmak için yabancı yazar ve yayınevleri ile kitabı hazırlayanların görüşleri alınabilir.
- ✓ İngilizce ders kitaplarının gramer dışındaki diğer beceri ve alt becerilere de ağırlık verilmesi gerektiğine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- ✓ İngilizce ders kitaplarının öğrencileri dil sınavlarına hazırlayacak nitelikte düzenlenmesine yönelik mevcut İngilizce kitaplarında bulunan eksiklikleri belirlemeye ilişkin çalışmalar yapılabilir.
- ✓ İngilizce ders kitaplarının yabancı dil öğretim programındaki hedeflere ne düzeyde uygun olduğuna yönelik araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Aiex, N. K. (1988). The Effectiveness of Storytelling. *Published by the ERIC Clearinghouse on Reading*. Retrieved May 7, 2010 from <http://www.thecharacternetwork.com/pdf/storytelling-jimlord.pdf>
- Akcan, S. & Tatar, S. (2009). The Perspective of Teachers towards the In-class Use of 5th Grade English Textbook. Boğaziçi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Bölümü. Retrieved April 20, 2010 from <http://oc.eab.org.tr/egtcolf/pdfkitap/pdf/35.pdf>.
- Alkan, C. & Kurt, M. (1998). *Özel Öğretim Yöntemleri, Disiplinlerin Öğretim Teknolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alkan, C. (1997). *Eğitim Teknolojisi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Alpan, G. (2008). Ders Kitaplarındaki Metin Tasarımı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. 6(1): 107-134. <http://efdergi.yyu.edu.tr> adresinden 15.02.2010 tarihinde alınmıştır.
- Al-Yousuf, H. S. D. (2007). An Evaluation of the New Third Grade Intermediate English Coursebook in Saudi Arabia. *A thesis submitted in the Department of English at the College of Arts, King South University*. Retrieved June 7, 2010 from <http://www.ksu.edu.sa/sites/KSUArabic/Deanships/Grad/Documents/ListOfU Messages/%D8%A7%D9%84%D8%BA%D9%84%D8.pdf>
- Arıkan, A. (2005). Age, Gender and Social Class in ELT Coursebooks: A Critical study. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 28: 29-38. Retrieved May 14, 2010 from <http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/200528ARDA%20ARIKAN.pdf>
- Arkian, A. (2008). Topics of Reading Passages in ELT Coursebooks: What Do Our Students Really Read? 8(2). Retrieved May 12, 2009 from <http://www.readingmatrix.com/articles/arkian/article.pdf>

- Arnold, J. & Harmer, J. (1996). *Advanced Writing Skills*, Addison Wesley Longman Limited. Edinburgh Gate, Harrow Essex, England.
- Aslan, O. (2000). Yabancı Dil Ediniminde Rol Oynayan Altı Temel Etmen'e Göre Türkiye'deki Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretiminin Değerlendirilmesi. *IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Eğitim Programları ve Öğretimi Bildiriler-I*, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi.
- Aykaç, N. (2005). *Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Naturel Yayıncılık, s.22–23.
- Bağçeci, B. (2005). Social Attitudes of Students towards Teaching English at High Schools in Gaziantep, Turkey. Gaziantep Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu.
- Bamford, J. & Day, R. R. (2005). Extensive Reading Activities for Teaching Language- *TESL-EJ- Teaching English as a Second or Foreign Language*. Cambridge University Press. Cambridge. 9(2). Retrieved May 16, 2009 from <http://tesl-ej.org/ej34/r6.pdf>
- Banset, L. (2006). *Writing Learning Centered Objectives*. Retrieved September 11, 2009 from <http://www.unl.edu/gradstudies/current/dev/teachingtools/courseobjectives.pdf>
- Başboğaoğlu, U. (2007). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (Editör: Özcan Demirel & Eralp Altun). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Bilsbrough K., Hawes, L. & Dixon, L. (2008). Can We Improve the Standard of Speaking and Listening during Group Work? Shelthorpe Community school, Lqughborough. Retrieved April 10, 2010 from <http://www.standarts.dfes.gov.uk/ntrp/lib/bilsbroughhawesdixon.pdf>
- Blundell, C. (2002). Waeming-up for Reading: How can We Help Students Develop on Effective Approach to Reading? Retrieved June 20, 2010 from www.facliiunibo.it/NR/rdonlyres/27774552D-C3

- Bndoka, E. (2007). *Using Newspaper Articles to Develop Students Reading Skills in Senior High School*.
- Brannan, A. M. (2009). Framework for Integrating Formative and Summative Evaluation Functions. Center for Evaluation and Program Improvement, Vanderbilt University. 22nd Annual RTC Conference Presented in Tampa.
- Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles*. Print in USA. p.352.
- Brown, J. B. (1998). *The Language Teacher Textbook Evaluation*. Redrieved April 24, 1998 from <http://www.jalt-publications.org/tlt/files/97/oct/brown.html>
- Bruce, D. (2005). Teaching Listening at Advanced Levels. British Council, Lisbon. Retrieved April 5, 2010 from <http://britishcouncil.org/portugal-inenglish-2005s-teaching-listening-at-advanced-levels.pdf>.
- Burden, P. R. (2000). *Powerful Classroom Management Strategies*. Corwin Press, California.
- Ceyhan, E. & Yiğit, B. (2004). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Chaturvedi, V. (2008). Role– Play Method: An Innovative Training Technique. Retrieved January 25, 2010 from http://www.indianmba.com/Faculty_Column/FC896/fc896.html
- Cooper, P. & McIntyre, D. (1998). *Effective Teaching and Learning, Teachers and Students Perspectives*. Open University Press, Buckingham, Philadelphia, USA.
- Çelik, F. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Hedef ve Hedef Belirlemede Yeni Yönelimler. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi* 1. <http://efd.mehmetakif.edu.tr/arsiv/say11/1-15.pdf> adresinden 06.06.2010 tarihinde alınmıştır.
- Çelik, L. (2007). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. (Editör: Özcan Demirel & Eralp Altun). Ankara: PegemA Yayıncılık.

- Çilenti, K. (1984). *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara.
- Çoban, A. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (Editör: Gürbüz Ocak). Ankara: PegemA Yayıncılık. s.17.
- Çoşkun, E. & Taş, S. (2008). Ders Kitaplarına Metin seçimi açısından Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5(10).
- Dasa, B. (1984). *The Key to Lesson Planning: Clarifying Objectives*. Retrieved November 11, 2009 from <http://iskconeducation.org/download/The%20key%20lesson%0Planning%20Objectives.pdf>
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitim Sözlüğü-Dictionary of Education*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretme Sanatı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde Program Geliştirme*. PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S. S. & Yağcı, E. (2003). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirtaş, T. (2005). *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. (Editörler: Oğuz Kutlu & Habibe Aldağ). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Doff, A. (1986). *Teach English, A Training Course for Teachers*. Ain Shams University, Cairo, Egypt. Longman Group Ltd.
- Drury, H., Kay, J. & Lasberg, V. (2006). Student Satisfaction With Groupwork in Undergraduate Computer Science: Do Things Get Better? The Australasian *Computing Education Conference*. Vol.20. Retrieved May 7, 2010 from <http://www.acs.org.au/documents/public/crpit/CRPITV/20Drury.pdf>
- Duban, N. (2008). Analysing the Elementary Science and Technology Coursebook and Student Workbook in terms of Constructivism. *Proceedings of World Academy of Science, Engineering and Technology*.

- Ehsani, F. & Knodt, E. (1998). Speech Technology in Computer-Aided Language Learning: Strengths and Limitations of A New Call Paradigm. (1)2. Retrieved June 10, 2010 from <http://ilt.msu.edu/vol2num1/pdf/article3.pdf>
- Endley, M. J. (2010). Teaching Methods and Assessment. *Hanyang- Oregon Tesol Program 17th Cycle*. Retrieved May 12, 2010 from <http://tesol.hanyang.ac.kr/0001/com/LIN%205456%20.week%204.pdf>.
- Erden, M. (1993). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Pegem Personel Eğitim Merkezi Yayıncılık. No: 6, Birinci Baskı.
- Ertürk, H. & Üstündağ, T. (2007). İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerisinin Kazandırılmasında Yazılı- Görsel Öğretim Materyalinin Erişmeye Etkisi. <http://www.webhatti.com/icatlar-ve-buluslar/123237-ibn-i-sina-980-1037-a.html> adresinden 14.05.2009 tarihinde alınmıştır.
- Ertürk, S. (1986). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelken Tepe Yayınları.
- Establishing Instructional Objectives*. Retrieved August 5, 2009 from <http://www.the-bac.edu/documents/facultyservices/Teaching%20tipshandbook%20Spring%202009.pdf>
- Evans, V. & Dooley, J. (2000). *Mission Coursebook-1*, Express Publishing, Liberty House, New Greenham Park, Newbury.
- Evans, V. & Dooley, J. (2000). *Mission Coursebook-2*, Express Publishing, Liberty House, New Greenham Park, Newbury.
- Formative and Summative Evaluation*. (2003). San Jose state University. Retrieved June August 10, 2009 from <http://www.sjsu.edu/depts/it/itcdpdf/evalvation.pdf>
- Fredriksson, C. & Olsson, R. (2006). *English Textbook Evaluation*. An Investigation into Criteria for Selecting English Textbooks. Retrieved June 25, 2009 from <http://dSPACE.mah.se:8080/bitstream/2043/2842/1/CeciliaFredriksson%2BREbeccaOlsson%5B1%5D.pdf>

- Frost R. (2004). A Task- Based Approach. Retrieved January 23, 2010 from <http://nibis.ni.schule.de/stsler/erdmann/Task%20Based%20Language%20Learning.c>
- Gabrielatos, C. (2001). ELT Methods and Approaches- Materials for Use in Teacher Preparation Courses. University of Indianapolis, Athens. Retrieved March 10, 2010 from <http://www.gabrielatos.com/ELT--methodology.pdf>
- Genç, A. (2002). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Ders Kitabı Seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22: 74–81, Ankara.
- Genesse, F. & Upshur, J. A. (1996). *Classroom-Based Evaluation in Second Language Education*. Cambridge, United Kingdom: Cambridge University Press.
- George, B. & Modelaine, A. (1997). *Effective Teaching in Higher Education*, London.
- Gerogiannis, V. C. & Fitsilis, P. (2006). Project- Based Learning as a Teaching Method for ERP Systems. *3rd International Conference on Enterprise and Accounting (ICESA)*, Santorini Island, Greece, Retrieved February 26, 2010 from <http://dde.sdo.teilar.gr/files/publications/uploaded/103/103fulltext.pdf>.
- Gökaydın, N. (1996). *Temel Eğitimin Önemli Bir Parçasını Oluşturan Çocuk Yayınlarının Yaşamsal Önemi*. Türkiye ve Almanya’da İlköğretim Ders Kitapları, Ankara: Türk-Alman Kültür İşleri Kurulu yayın Dizisi No:11, s.33.
- Güleryüz, H. (2001). *Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme*. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Gündüz, N. (2005). Computer Assisted Language Learning (CALL). *Journal of Language and Linguistic studies*. (1)2. Retrieved June 6, 2010 from <http://www.jlls.org/Issues/Volume1/No.2/nazligunduz.pdf>.
- Halis, İ. (2001). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Konya: Mikra Yayınları. s.40.

- Hamiloğlu, K & Karlıova, H. (2009). A Content Analysis on the Vocabulary Presentation in EFL Coursebooks. *Ozean Journal of Social Sciences* 2(1). Retrieved February 23, 2010 from http://ozelacademy.com/ojss_v2n1_4.pdf
- Hanusovà, S. (1995). *Coursebook Evaluation*. Retrieved June 24, 2009 from <http://www.google.com.tr/search?W=tr&source=hp&fkt=1891&fsdt=66125&q=coursebook+evaluation+hanusova%2C+S.&meta=&aq=f&oq>
- Haznedar, B. (tarihsiz). Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimine İlişkin değerlendirmeler: İlköğretim İngilizce Ders Kitaplarının incelenmesi. *TÜBİTAK Kariyer Projesi*.
- Hemsley, M. (1997). The Evaluation of Teachers’ Guides- Design and Application. *ELTED Journal*. 3(1). Retrieved May 7, 2010 from <http://www.elted.net/issues/volume-3/mikehelm1.pdf>
- Hossen, M. T. (2008). Communicative Language Teaching: Teachers’ Perception in Bangladesh (Secondary Level). Retrieved April 20, 2010 from <http://dspace.bracu.ac.bd/bitstream/10361/460/1/Communicative%20language%20teaching.PDF>.
- Howard, J. & Major, J. (1998). *Guidelines for Designing Effective English Language Teaching Materials*. Retrieved July 19, 2009 from <http://www.paoljapan.org/resovices/proceedings/PAAL9/pdf/Hovapdf>.
- Hughes, A. (1989). *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press.
- İmren, C. (2000). Yabancı Dil Öğretiminde Çok Kültürlülüğün ve Kültürlerarasılığın “İletişimsel Yaklaşım” Bağlamında Değerlendirilmesi. *IX. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Eğitim Programları ve Öğretimi Bildiriler-1*. Atatürk Üniversitesi, Kazı Karabekir Eğitim Fakültesi, Erzurum.
- İnal, B. (2006). Coursebook Selection Process and Some of the Most Important Criteria to be Taken into Consideration in Foreign Language Teaching. Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, *Journal of Arts and Sciences Sayı:5*. Retrieved May 7, 2010 from <http://jas.cankaya.edu.tr/gecmis-yayinlar/jas5/03-bulent.pdf>

- İşeri, K. (2007). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitabının İlköğretim Türkçe Programının Amaçlarına Uygunluğunun Değerlendirilmesi. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/76/9660.pdf> adresinden 25.01.2010 tarihinde alınmıştır.
- İşman, A. & Eskicumalı, A. (2000). *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*. Adapazarı: Değişim Yayınları. s.200.
- İşman, A. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Gazi Mağusa. PegemA Yayıncılık. s.33.
- Jin, Y. (2007). Adapting Communicative Language Teaching Approach to China's Context. School of Foreign Language, Shenzhen University, Shenzhen, China. 10(4). Retrieved February 11, 2010 from <http://www.linguist.org.cn/doc/su200710/su20072007.pdf>
- Jing, W. (2006). Integrating Skills for Teaching EFL- Activity Design for the Communicative Classroom. Foreign Language Department, China. Youth University for political Sciences, Beijing, China. (12) 3. Retrieved April 30, 2010 from <http://www.linguist.org.cn/doc/su200612/su20061201.pdf>
- Jumaily, A. S. (2005). *Choosing My Coursebook for Multilevel Class*. Retrived June 23, 2009 from <http://www.ulum.nl/a208.html>
- Kabadere, T. & Bal, Ş. (2004). İlköğretim Altıncı Sınıf Fen Bilgisi Ders Kitabının Analizi ve Değerlendirilmesi. *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirisi*. Cilt: 2. Sayfa 1481–1505. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.
- Karas, E. (2002). Creative Writing. A French High School Language Program. Retrieved May 4, 2010 from <http://www.eslonline.net/activities/creativewriting.PDF>
- Kavak, Y., Kutlu, Ö. & Artar, M. (2004). Ortaöğretimin Yeniden Yapılandırılması Sürecinde Ders Kitaplarının İyileştirilmesi Konusunda Eğitim Yayıncılarının Görüşleri. *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde Sunulan Bildiri*, (Türk Eğitim Yayıncıları Derneği Danışma Kurulu).

- Kaya, Z. (2005). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Kayapınar, U. (2009). *Coursebook Evaluation by English Teachers*. 10(1), 69–78. Mersin University, Faculty of Education.
- Kaymakçı, S. (2008). *Bilim Teknoloji ve Sosyal Değişme*. (Editör: Bahri Ata). PegemA Yayıncılık. Ankara.
- Kazu, H. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama*. (Editör: Mehmet Gürol). Ankara. Akış Yayıncılık.
- Keskin, A. (tarihsiz). Motivasyon ve Dikkatin Öğrenme Üzerine Etkisi. <http://egitim.aku.edu.tr/motivasyondikkat1.pdf> adresinden 18.04.2010 tarihinde alınmıştır.
- Kılıç, A. & Seven, S. (2002). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegem A Yayınları. s. 98–120.
- Kılınç, A. (2007). Bir Öğretim Stratejisi Olarak Kavram Haritaları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt: 4, Sayı: 2, Sayfa: 21–48. <http://efdergi.edu.tr>
- Komisyon. (2009). *New Bridge to Success for Grade 9 Teacher's Book Elementary*. Dördüncü Baskı. İstanbul: Devlet Kitapları.
- Koşar, E. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Bursa: Ezgi Kitapevi Yayınları. S. 8.
- Kutlu, O. & Aldağ, H. (2005). *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. (Editörler: Oğuz Kutlu & Habibe Aldağ). İstanbul: Lisans Yayıncılık.
- Larsen-Freeman, D. (1986). *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford University Press. p.137.
- Lee, C. J. (2001). Effective Speaking and Presentation. Selling Ideas, Gathering Support, Motivating Audiences. Retrieved from March 15, 2010 from <http://www.au.af.mil/au/awc/awcgate/dau/leej-f.pdf>

- Li, C. (2006). The Impact of Teacher Involved Peer-Feedback in the ESL Writing Class. *Sino-US English Teaching Journal*, 3(5), 28-32. Huazhang University of Science and Technology. USA.
- Litz, D. R. A. (2000). Textbook Evaluation and ELT Management: A South Korean Case Study. *Asian EFL Journal, The EFL Professional's Written Forum*. UAE University Al Ain, UAE. Retrieved May 7, 2010 from http://www.asian-efl-journal.com/litz_thesis.pdf
- Longman Dictionary of Contemporary English*. (2001). Third edition, Harlow: Pearson Education Limited.
- Marzano R. J. (2004). A Six-Step for Teaching Vocabulary. 67(1). Retrieved April 12, 2010 from <http://rigby.hmhco.com/NR/rdonlyres/DDFF43E8-C6E1-419B-9943-AD71926E3D8B/0/marzano-mong.pdf>
- Marzano, J. R., Pickering, J. D. & Pollock, E. J. (2007) *Classroom Instruction That Works-Research Based Strategies for Increasing Student Achievement*, Virginia, USA.
- Maticsak, S. & Bãthory, A. (1994). Using the Results of Contrastive Linguistics in Compiling Coursebooks. Retrieved June 20, 2009 from <http://www.google.com>
- McDonough, J. & Shaw, C. (1993). *Materials and Methods in ELT*. A Teacher's Guide. Oxford: Backwell Publishers Ltd.
- MEB (2002). *Anadolu Lisesi (Hazırlık Sınıfı ve 9, 10, 11. sınıflar) İngilizce Dersi Öğretim Programı*. Ankara
- Medwell Online (2007). Students Learning Needs in Language and Communication Skills. *Journal of Mobile Communication*. Okoh, Chinosa. Federal Collage of Education (Technical). 1(2). 50-53. Omoku, Rivers State, Nigeria.
- Mirici, İ. H. (2001). *Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi*. (İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Örneği). Ankara: Gazi Kitapevi.

- Moon, J. (2000). *Children Learning English*. Macmillan Publishers, UK.
- Mosback, G. & Mosback, V. (1977). *Practical Faster Reading*. A Course in Reading and Vocabulary for Upper-Intermediate and More Advanced Student: Cambridge University Press.
- Mukminatien F. N. (2008). *The Place of Grammar in Language Teaching: An Attempt towards A Synthesis of its Teaching Approaches*. Jurusan sastra Iggris Fak. Sastra Universitas Negeri Malang. Retrieved April 18, 2010 from <http://sastra.um.ac.id/wp-content/uploads/2009/10/The-place...>
- Mumford S. (2000). *Fun with Pictures for ELT*. Retrieved May 14, 2009 from www.e-mesh.com
- Murdoch, Y. (2000). *Evaluation of the Coursebooks Used in the Chungbuk Provincial Board of Education Secondary School Teacher's Training Sesiions*. Centre for Englis Language Studies, University of Brimingham, Edgboston, Brimingham, UK.
- Nation P. (2005). *Teaching Vocabulary*. Victoria University of Wellington, New Zealand. Retrieved January 23, 2010 from http://www.asian-efl-journal.com/sept_05_pn.pdf
- Nemati, A. (2009). *Evaluation of an ESL English Coursebook: A Step towards Systematic Vocabulary Evaluation*. Department of Studies in Linguistics, University of Mysore, Karnataka, India. 20(2): 91-99. Retrieved May 17, 2010 from <http://www.krepublishers.com/02-Journals/JSS-20-0-000-09-Web/JSS-20-0-000-09-ABST-PDF/JSS-20-02-091-09-896-Nemati-A/JSS-20-02-091-09-896-Nemati-A-Tt.pdf>
- Noonan, B. & Duncan, C. R. (2005). *Peer and Self-Assessment in High Schools*. *Pratical Assessment, Research & Evaluation*. 10(17), 1-8. Available online: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=10&n=17>.
- O'Neill, R. & Mugglestone, P. (1989). *Evaluating ELT Materials*. Fourth Dimension. Copyright Longman. p.85–97.

- Oyinloye, G. O. (2008). The Read Campaign, Social Values and National Development. *Department of Curriculum Studies, Faculty of Education*. 2(1): 69–75. Universtiy of Ado-Ekiti, Nigeria.
- Özçelik, A. D. (1992). *Eğitim Programları ve Öğretim*. Üçüncü Baskı. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, V. & Ulaş, F. (2007). Mersin Merkez- İlçe Anadolu Liselerinde Görev Yapan İngilizce Öğretmenlerinin Ders Kitaplarına Yaklaşımları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 3(2), 216–226. Mersin.
- Özhan, K., Beltan, G. Z., Odabaş, S. & Anka, H. (2008). *Eğitim Bilimlerinde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Yediiklim Yayınları.
- Öztürk, Ö. K. (2004). Çocuklarda Yabancı Dil Öğrenmeye Karşı Olumlu Tutum geliştirmede Sınıf Öğretmenine Pratik Öneriler. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Peçenek, D. (2006). Yabancı Dil Öğretiminde Araç Geliştirme (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/753/9609.pdf>) adresinden 11.11.2009 tarihinde alınmıştır.
- Pikulski J. J. & Templeton, S. (2004). Teaching and Developing Vocabulary: Key to Long-Term Reading Success. Retrieved May 14, 2009 from <http://www.eduplace.com/marketing/nc/pdf/outhor-pages.pdf>
- Prucha, E. P. (1984). *The Journal of American History*. 56(3): 527-539. Retrieved June 20, 2010 from <http://www.chem.arizona.edu/courseweb/011/CHEM241a1/241S01E1K.pdf>
- Raban, R. & Litchfield, A. (2007). Self and Peer Assessment in Groupwork Using TeCTra. Faculty of Information Technology, University of Technology, Sydney. Retrieved May 6, 2010 from <http://www.ascillite.org.au/conferences/singapore07/procs/raban-poster.pdf>
- Ramsey J. W. & Edwards, M. C. (2003). Motivational Games: An Interactive Approach to Improve Student Learning, *Teachers of Agriculture Journal*, 31(2), 26-30.

Retrieved May 6, 2010 from

<http://www.agedweb.org/WRAEC/2003/poster/ramsey.edwards.pdf>

Ranalli, J. M. (2002). *An Evaluation of New Headway Upper-Intermediate*. University of Birmingham.

Sajjadul, K. (2005). Teaching Speaking and Listening Skills: From the Viewpoint of Foundation English Course (FEC) at International Islamic University Chittagong (IIUC). Department of ELL, International Islamic University Chittagong, Bangladesh. *Pakistan Journal of Social Sciences*, 3(9). 1168-1175. Retrieved May 18, 2009 from <http://www.medwellonline.net/fulltext/pjss/2005/1168-1175.pdf>

Saraç, C. (2007). *Sözlü İletişim Becerileri Açısından Türk Dili ve Edebiyatı Eğitimi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi.

Savigton, S. J. & Wang, C. (2003). *Communicative Language Teaching in ELT Contexts: Learner Attitudes and Perceptions*. EBSCO Publishing. Retrieved June 6, 2010 from <http://course1.winona.edu/hsi/documents/Savignon-communicativelg.teaching.pdf>

Scott, W. A. & Ytreberg, L. H. (1990). *Teaching English to Children*. Longman Group UK. Ltd. New York.

Seferoğlu, S. S. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.

Semerci, Ç. (2008). *Ölçme ve Değerlendirme*. (Editör: Emin Karip). Ankara: PegemA Yayıncılık.

Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim ve Öğretim. (Kuramdan Uygulamaya)*. Ankara: Gönül Yayıncılık, s. 418.

Skierso, A. (1991). *Textbook Evaluation*. M. Celce-Murcia (Ed). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle & Publishers.

- Solak, M. & Yaylı, D. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Türkçe ders Kitaplarının Türler Açısından İncelenmesi. *Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(9).
- Sousa, D. & Hurst, N. (2006). Weighing the Anchor: A Critical Approach to Coursebook Selection. Retrieved May 7, 2010 from <http://www.appi.pt/recursos/docssala/coursebook-1.pdf>
- Sönmez, V. (2008). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sung, H. (2004). Enhancing Teaching Strategies Based on Multiple Intelligences. Stanford University/ Intercultural Institute of California. Retrieved May 2, 2010 from <http://www.duke.edu/~haeyoung/aatk/workshop.pdf>
- Szymanska, E. (2004). The Analysis of EFL Coursebooks for the Presence of Culturally- Marked Elements- Implications for the Teaching Process. V. *Miedzynarodowa Konferencja*. Retrieved May 7, 2010 from <http://www.kms.polsl.pl/prv/spnjo/referaty/szymanska-czaplak.pdf>
- Şahin, S. & Turanlı, N. (2005). Liselerde Okutulmakta Olan Lise 1. Sınıf Matematik Kitaplarının Değerlendirilmesi. Gazi Üniversitesi, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 327–341, Ankara.
- Tandlichova, E. (1995). EFL Coursebook in Learner-Centered Learning and Teaching. Comenius University, Bratislava, Slovakia. Retrieved June 27, 2009 from http://www.phil.municz/angl/thepe/thepe_01_16.pdf
- Tezcan, M. (1996) *Kültürel Antropoloji*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Tezci, E. (2006). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Hazırlama*. (Editör: Mehmet Gürol). Ankara: Akış Yayıncılık.
- Turgut, M. F. (1984). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Üçüncü Baskı. Ankara: Saydam Yayıncılık.

- Tuttle, H. G. (1975). Using Visual Material in the Foreign Language Classroom, 2(5), 9-13. Retrieved May 14, 2010 from http://techlearning.com/techlearning/events/techforum06/HarryTuttle_VisualMaterialInForeignLanguageClassrooms.pdf
- Ulu Kalın, Ö. & Topkaya, Y. (2007). 9. Sınıf Coğrafya Ders Kitabının Okunabilirliği ve Hedef Yaş Düzeyine Uygunluğu. <http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/171.pdf>. adresinden 07.05.2010 tarihinden alınmıştır.
- Ur, P. (1996). *A Course in Language Teaching*. University of Cambridge New York. p. 148–162.
- Uso-Juan, E. & Martinez-Flor, A. (2008). Teaching Intercultural Communicative Competence through the Four Skills. *Revista Alicantina Journal*, 21. 157-170. Retrieved May 10, 2010 from <http://rau.ua.es/dspace/bitstream/10045/1040/1/RAET-21.09.pdf>
- Uzunboylu, H. & Hürsen, Ç. (2008). *Eğitim Programları ve Değerlendirilmesi*. Ankara: Öğreti Yayınları
- Ünal, S. (2007). Hedef Alanları. <http://mail.başkent.edu.tr/-20394713/portfolyo/odevler/hedef-alanlari-raporu.pdf>
- Valdes, G. (2001). Speaking of Teaching- Speaking with Power. Stanford University, Newsletter on Teaching. 2(11) Retrieved January 8, 2010 from <http://www.stanford.edu/dept/CTL/Newsletter/oaral-com.pdf>
- Varış, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme. "Teori ve Teknikler"*. Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları. No: 75. Ankara.
- Wang, X. & Lé, T. (2006). The Discourse of Transition from Summative to Formative Assesment in China. University of Tasmania.
- Werff, V. (2009). Accuracy and Time efficiency of two ASSR Analysis Methods Using Clinical Test Protocols. *Journal of the American Academy of Audiology*, 20(7): 433-452.

- White, A. (tarihsiz). Evaluation of a ELT Coursebook Based on Criteria Designed by McDonough and Show. A Module Three Assignment Lexis and Syllabus and Materials. Retrieved October 11, 2009 from <http://www.google.com.tr/search?q=evaluation+of+elt+coursebook>
- Yaffe, P. (2009). How to Rapidly Improve Speaking Skills. 10(4). Retrieved May 14, 2009 from <http://www.acm.org/ubiquity/volume-10/pdf/v10i4-yaffe.pdf>
- Yalın, H. İ. (2002). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, Ankara: Nobel Yayınları
- Yapıcı, M. (2004). İlköğretim Dilbilgisi Konularının Çocuğun Bilimsel Düzeyine Uygunluğu, İlköğretim- Online, 3(2), 31-41. <http://ilkogretim-online-org.tr/vol3s02m4.pdf>
- Yaşar, M. (2008). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. (Editör: Satılmış Tekindal). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Yousefkhani, M. (2008). Impact of Instructional Objective on E/learning Materials. *Proceedings of the World Congress on Engineering*. Volume 1. London, UK.
- Yule, G. (1996). *The Study of Language*. Second Edition. Cambridge: Cambridge University Press.

EKLER

EK-1A: ARAŞTIRMA EVRENİNDE BULUNAN OKULLAR VE ÖĞRETMEN SAYILARI

Çizelge 17: Araştırma Kapsamında Bulunan Okullar ve Mevcut Öğretmen Sayıları

SIRA NO	OKULUN ADI	ÖĞRETMEN SAYISI		
		K	E	TOPLAM
1	Elazığ Kaya Karakaya FL	1	2	3
2	Elazığ Ahmet Kabaklı AÖL	3	3	6
3	Elazığ AL	3	4	7
4	Elazığ Mehmet Koloğlu AL	3	1	4
5	Elazığ Cumhuriyet AL	1	2	3
6	Elazığ Çubukbey Bey AL	3	-	3
7	Elazığ Kaya Karakaya AL	2	1	3
8	Elazığ Necip Fazıl Kısakürek AL	1	1	2
9	Elazığ AİML	4	-	4
10	Elazığ Kovancılar AL	1	1	2
11	Elazığ Karakoçan AL	1	1	2
12	Elazığ İHL ve AİHL	-	2	2
13	Elazığ İMKB AML ve ML	-	3	3
14	Elazığ TİC. ML, ATML, AOTML	1	2	3
15	Elazığ Sıdika Avar AKT ve ML	3	1	4
16	Elazığ ATL, AML, TL ve EML	-	1	1
17	Elazığ 100. YIL ATL, AML, TL ve EML	3	1	4
18	Elazığ Gazi ATL, AML, TL VE EML	3	-	3
19	Elazığ SL	-	1	1
20	Diyarbakır AL	1	4	5
21	Diyarbakır Çınar AL	2	-	2
22	Diyarbakır Ergani AÖL	2	2	4
23	Diyarbakır Ergani Sermet Yalçın AL	3	-	3
24	Diyarbakır Silvan AL	-	2	2
25	Diyarbakır Silvan AÖL	2	-	2
26	Diyarbakır Silvan ATL, MTL	2	-	2
27	Diyarbakır Burhanettin Yıldız ATL, AML, TL ve EML	3	-	3
28	Diyarbakır AÖL	2	-	2
29	Diyarbakır Türk Telekom ATL ve AML	4	1	5
30	Diyarbakır Vali Gökhan Aydıner ATL, AML ve EML	1	1	2
31	Diyarbakır AOTML	2	1	3
32	Diyarbakır AGSL	2	1	3
33	Diyarbakır AİHL	2	-	2
34	Diyarbakır ATL, AML, TL ve EML	1	1	2
35	Diyarbakır Gaffar Okkan AL	3	-	3
36	Diyarbakır Muazzez Sümer AKM ve ML	-	2	2
37	Diyarbakır Nevzat Ayaz AL	-	2	2
38	Diyarbakır Rekabet Kurumu AL	2	1	3
39	Diyarbakır Rekabet Kurumu Cumhuriyet FL	2	1	3
40	Diyarbakır Sezai Karakoç AL	1	2	3
41	Diyarbakır TML ve ATML	-	1	1
42	Diyarbakır Ziya Gökalp AL	3	1	4
43	Diyarbakır 85. Yıl Milli Egemenlik AL	2	1	3
TOPLAM		75	51	126

EK-1B: ARAŞTIRMA EVRENİNDE ULAŞILAN OKULLAR VE ÖĞRETMEN SAYILARI**Çizelge 18: Araştırma Kapsamında Ulaşılan Okullar ve Öğretmen Sayıları**

SIRA NO	OKULUN ADI	İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN MEVCUT SAYISI	ULAŞILABİLEN İNGİLİZCE ÖĞRETMEN SAYISI	GEÇERLİ ANKET SAYISI
1	Elazığ Kaya Karakaya FL	3	3	3
2	Elazığ Ahmet Kabaklı AÖL	7	6	6
3	Elazığ AL	7	7	7
4	Elazığ Mehmet Koloğlu AL	6	4	4
5	Elazığ Cumhuriyet AL	4	3	3
6	Elazığ Çubukbey Bey AL	3	3	3
7	Elazığ Kaya Karakaya AL	3	3	3
8	Elazığ Necip Fazıl Kısakürek AL	5	2	2
9	Elazığ AİML	4	4	4
10	Elazığ Kovancılar AL	2	2	2
11	Elazığ Karakoçan AL	2	2	2
12	Elazığ İHL ve AİHL	2	2	2
13	Elazığ İMKB AML ve ML	3	3	3
14	Elazığ TİC. ML, ATML, AOTML	3	3	3
15	Elazığ Sıdika Avar AKT ve ML	4	4	4
16	Elazığ ATL, AML, TL ve EML	1	1	1
17	Elazığ 100. YIL ATL, AML, TL ve EML	4	4	4
18	Elazığ Gazi ATL, AML, TL VE EML	3	3	3
19	Elazığ SL	1	1	1
20	Diyarbakır AL	6	5	5
21	Diyarbakır Çınar AL	2	2	2
22	Diyarbakır Ergani AÖL	4	4	4
23	Diyarbakır Ergani Sermet Yalçın AL	3	3	3
24	Diyarbakır Silvan AL	2	2	2
25	Diyarbakır Silvan AÖL	2	2	2
26	Diyarbakır Silvan ATL, MTL	2	2	2
27	Diyarbakır Burhanettin Yıldız ATL, AML, TL	3	3	3
28	Diyarbakır AÖL	4	2	2
29	Diyarbakır Türk Telekom ATL ve AML	5	5	5
30	Diyarbakır Vali Gökhan Aydın ATL, AML	3	2	2
31	Diyarbakır AOTML	3	3	3
32	Diyarbakır AGSL	3	3	3
33	Diyarbakır AİHL	3	2	2
34	Diyarbakır ATL, AML, TL ve EML	4	2	2
35	Diyarbakır Gaffar Okkan AL	3	3	3
36	Diyarbakır Muazzez Sümer AKM ve ML	6	2	2
37	Diyarbakır Nevzat Ayaz AL	5	2	2
38	Diyarbakır Rekabet Kurumu AL	3	3	3
39	Diyarbakır Rekabet Kurumu Cumhuriyet FL	3	3	3
40	Diyarbakır Sezai Karakoç AL	5	3	3
41	Diyarbakır TML ve ATML	1	1	1
42	Diyarbakır Ziya Gökalp AL	6	4	4
43	Diyarbakır 85. Yıl Milli Egemenlik AL	3	3	3
TOPLAM		151	126	126

EK 2: İzin Dilekcesi ile İlgili Belgeler



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

SAYI :B.30.2.FIR.0.70.00.00/510-242
KONU : Veli BATDI

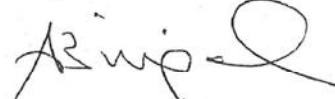
-5591

10/03/2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Elazığ Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün, Enstitüsünüz Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Veli BATDI'nın, "Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Etkili Kullanılabilmesi İçin Taşınması Gereken Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği)" konulu yüksek lisans tez çalışması hakkındaki 08/03/2010 tarih ve 7217 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Prof. Dr. A. Feyzi BİNGÖL
Rektör

EK:
Yazı (4 sayfa)

EK 2 'den devam

T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.23.00.15.STJ/ 7217
Konu : Araştırma-Anket İzni
(Veli BATDI)

08 Mart 2010


FIRAT ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik)

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi
b) Fırat Üniversitesi Rektörlüğü'nün 19/02/2010 tarih ve 510-242/ 4213 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Veli BATDI'nın "Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce ders Kitaplarının Etkili Kullanılabilmesi için Taşınması Gereken Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği)" konulu tez çalışması ile ilgili olarak 2009 – 2010 Eğitim öğretim yılında İlimiz genelinde yabancı dil ağırlıklı eğitim veren tüm resmi ortaöğretim okullarında anket çalışması yapmak için izin isteği; ilgi b) yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde "İlgi a) yönerge çerçevesinde oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 03/03/2010 tarihinde Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli inceleme ve değerlendirmeyi yapmış olup alınan Makam Onayı ve anket çalışmasının onaylı örneği ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.


Nihat BÜYÜKBAŞ,
Millî Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1 Adet Makam Onayı (1 Sayfa)
- Anket Örneği (2 Sayfa)

EK 2 'den devam

T.C.
ELAZIĞ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.23.00.09.STJ/ 6915

Konu : Araştırma izni (Anket)

04.03.2010

VALİLİK MAKAMINA

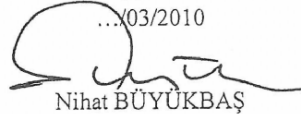
İlgi : Fırat Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekterliğinin 19/02/2010 tarih ve 510-242/ 4213 sayılı yazısı.

Fırat Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Veli BATDI'nın "Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce ders Kitaplarının Etkili Kullanılabilmesi için Taşınması Gereken Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Elazığ İli Örneği)" konulu tez çalışması ile ilgili olarak 2009 – 2010 Eğitim öğretim yılında İlimiz genelinde yabancı dil ağırlıklı eğitim veren tüm resmi ortaöğretim okullarında anket çalışması yapmak için izin isteği, ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Konu ile ilgili olarak Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde "Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumlarda yapılacak araştırma ve araştırma desteğine yönelik izin uygulama yönergesi" çerçevesinde oluşturulmuş olan Bilimsel Araştırma İzni Değerlendirme Komisyonu 03/03/2010 tarihinde Müdürlüğümüz AR-GE Biriminde toplanarak başvuru hakkında gerekli inceleme ve değerlendirmeyi yapmış olup söz konusu araştırmanın, İlimizdeki yabancı dil ağırlıklı eğitim veren tüm resmi ortaöğretim okullarında okullarına yönelik yapılması ancak ilgili yönergenin "Çalışma yapılacak öğretmenlerde, gönüllülük esası göz önünde bulundurularak" hükmüne bağlı olarak yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.


M. Zeki ULUFER
Millî Eğitim Müdürü a.
Şube Müdürü

OLUR
.../03/2010

Nihat BÜYÜKBAŞ
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

EK 2 'den devam



T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : B.30.2.FIR.0.E.1.00.00/ 793
Konu: Veli BATDI

17.03.2010

REKTÖRLÜK MAKAMINA

Enstitümüz Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Veli BATDI'nın "Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Etkili Kullanılabilmesi İçin Taşınması Gereken Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Elazığ İl ve İlçelerinde bulunan tüm resmi yabancı dil ağırlıklı liselerin İngilizce öğretmenlerine uygulanabilmesi için Diyarbakır Valiliği'nden (Milli Eğitim Müdürlüğü'nden) gerekli iznin alınmasını arz ederim. Saygılarımla.

Prof. Dr. Erdal AÇIKSES
Müdür

EKLER:

1. Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Başkanlığı'nın 15.03.2010 tarih ve 83 sayılı yazısı ile Kurul Kararı (2 sayfa)
2. Danışmanı Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK'e ait 15.03.2010 tarihli dilekçe (1 sayfa).
3. Yüksek Lisans Tez Önerisi (8 sayfa)
4. Anket (2 sayfa).

EK 2 'den devam

T.C.
FIRAT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Başkanlığı

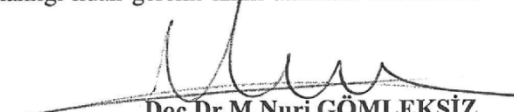
Sayı : B.30.2.FIR.0.36.00.00/ 87
Konu: Anket Uygulaması

ELAZIĞ
15.03.2010

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Veli BATDI'nın **Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Etkili Kullanılabilmesi için Taşınması Gereken Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Elazığ ve Diyarbakır İli Örneği)** konulu teziyle ilgili anketini danışmanının dilekçesinde belirttiği Elazığ ve Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünün İl ve İlçe Merkezindeki Yabancı dil ağırlıklı liselerde yapmak istemektedir.

Milli Eğitim Bakanlığı **EARGED** Başkanlığı'ndan gerekli izin alınması hususunda gereğini bilgilerinize arz ederim.


Doç. Dr. M. Nuri GÖMLEKSİZ
Anabilim Dalı Başkanı

EK:

- 1- Danışman Dilekçesi (1 Sayfa)
- 2- Tez Önerisi (8 Sayfa)
- 3- Anket Formu (2 Sayfa)

EK 2 'den devam

EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

Danışmanlığını yürüttüğüm Yüksek Lisans öğrencisi Veli BATDI'nın "Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan İngilizce Ders Kitabının Etkili Kullanılabilmesi İçin Taşınması Gereken Özelliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Elazığ ve Diyarbakır illeri Örneği)" adlı tez çalışması için hazırlanan ölçeğin Elazığ ve Diyarbakır il ve ilçelerinde bulunan tüm resmi yabancı dil ağırlıklı liselerin İngilizce öğretmenlerine uygulanması gerekmektedir. "Araştırma- Anket İzni" Elazığ İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden 10/03/2010 tarihinde alınmıştır. Fakat uzman görüşlerine başvurulduğunda Elazığ'daki öğretmen sayısının yetersiz olduğu öğrenilmiştir. Bu sebeple araştırmanın Diyarbakır il ve ilçelerindeki yabancı dil ağırlıklı liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerine de uygulanması gerekmektedir. Ölçeğin uygulanmasında gerekli izinin alınması için gereğinin yapılmasını arz ederim.

15.03.2010


Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK

Danışman

EKİ:

1. Tez önerisi (1 adet)
2. Uygulanacak Ölçek (1 adet)

EK 3A: YABANCI DİL AĞIRLIKLILİSELERDE OKUTULAN İNGİLİZCE DERS KİTABI ÖLÇEĞİ YÖNERGESİ

Yönerge

Değerli Meslektaşım;

Bildiğiniz gibi eğitimin kalitesinin artırılmasında öğretimin geliştirilmesinin büyük önemi vardır. Öğretimde yapılan gelişmelerin yanı sıra bilgilerin öğrenenlere kolay ve çabuk bir şekilde ulaştırılması gerektiği bilinen bir gerçektir. Ders kitaplarına bu durumda oldukça gereksinim duyulmaktadır. Sınıf ortamında ders kitabı öğretmene sınıf yönetimi konusunda, öğrenciye ise kendi sorumluluklarının bilincinde olması hususunda yardımcı olmaktadır. Bu sebeple ders kitabı yabancı dil öğretiminde öğretme-öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Fakat ders kitapları özenle seçilmek ve her yönüyle öğrenci seviyesine uygun olmak durumundadır. Dolayısıyla ders kitaplarında sürekli değişen ve gelişen öğretim sürecine uygun yeni dil öğretim programlarının gelişmelerini takip etmek oldukça önemlidir. Aksi halde yabancı dil öğretimine yönelik olarak ortaya konan amaçlara ulaşılması hususunda büyük problemlerle karşılaşması kaçınılmazdır. Şüphesiz ders kitabının ne düzeyde etkili olduğu bilimsel çalışmalarla ortaya konmaktadır. Bu çerçevede Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitabının ne ölçüde verimli olduğuna ilişkin olarak sizlerin görüşlerini alıp uygulamada karşılaşılan sorunları ortaya koymayı amaçlamaktayız. Sizlerden elde edeceğimiz görüşler doğrultusunda ulaştığımız sonuçları değerlendirmek ve ilerideki uygulamaları daha verimli hale getirmeye katkıda bulunmak düşüncesindeyiz.

Size verilen bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Anketin ilk bölümünde sizinle ilgili kişisel bazı bilgilerin öğrenilmesi amaçlanmıştır. Anketin ikinci bölümünde ise Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde okutulan İngilizce ders kitaplarının etkili kullanılabilmesi için taşınması gereken özelliklere ilişkin maddeler yer almaktadır. Sizlerden de bu maddelere ilişkin görüşlerinizi belirtmeniz istenmektedir. Maddelerin karşısındaki “Tamamen”, “Çok”, “Biraz”, “Çok az”, “Hiç”, seçeneklerinden kendinize en uygun olduğunu düşündüğünüzü işaretlemeniz yeterlidir. Uygun bulduğunuz ifadenin karşısına (X) işareti koyunuz.

Ayrıca anketin sonunda yer alan yine ders kitaplarının etkililiğine ilişkin açık uçlu soruları lütfen kendinize göre yorumlayarak düşüncelerinizi belirtiniz. Araştırmaya yönelik başka görüşleriniz varsa lütfen belirtiniz.

Ankette vereceğiniz cevapların objektif ve içten olması araştırmadan sağlıklı sonuçlar alınması bakımından büyük önem taşımaktadır. Anket formuna isminizi yazmayınız ve lütfen cevapsız soru bırakmamaya özen gösteriniz. Araştırmaya yapacağınız katkıdan ve ilginizden dolayı teşekkür eder, saygılarımızı sunarız.

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK

İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, MALATYA

Yüksek Lisans Öğrencisi: Veli BATDI- Cumhuriyet Anadolu Lisesi İngilizce Öğretmeni

EK 3B: Yabancı Dil Ağırlıklı Liselerde Okutulan Ders Kitabı Ölçeği

Değerli Meslektaşım; Bu araştırmanın amacı, yabancı dil ağırlıklı liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce ders kitaplarının etkili kullanılabilmesine ilişkin görüşlerini değerlendirmektir. Araştırma sonuçlarının İngilizce ders kitaplarının daha etkili hazırlanmasına yönelik çalışmalara katkı sağlayacağı umulmaktadır. Bulguların sağlıklı olması vereceğiniz cevapların titizliğine bağlıdır. Yan tarafta bu sorulara katılma derecenizi belirleyen beş seçenek yer almaktadır. Lütfen maddelerin karşısında yer alan her seçenektan size göre en uygun olanını, altındaki kutucuğa (X) işareti koyarak belirtiniz. Yardımlarınız için teşekkür eder meslek yaşamınızda başarılar dileriz. Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK- Veli BATDI Fırat Üniversitesi							
MADDE NO	1.Cinsiyetiniz? <input type="checkbox"/> Erkek <input type="checkbox"/> Kadın		4. Mesleki Kıdeminiz? <input type="checkbox"/> 1-10 yıl <input type="checkbox"/> 11-20 yıl <input type="checkbox"/> 21+ yıl	TAMAMEN	BİRAZ	ÇOK AZ	HIÇ
	2.Şu anda kullandığınız ders kitabı? (adı, yazarı ve yayınevi) <input type="checkbox"/> New Bridge to Success <input type="checkbox"/> Diğer:						
	3. Görev yaptığınız okul türü? <input type="checkbox"/> Fen Lisesi <input type="checkbox"/> Anadolu Öğretmen Lisesi <input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi <input type="checkbox"/> And. Teknik-Meslek Lisesi						
5	Ders kitabı öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini geliştirici niteliktedir.						
6	Görsel unsurlar tasarım ilkelerine (zıtlık, uygunluk, bütünlük vb.) uygundur.						
7	Kitap, okul tipine ve ders saatlerine uygundur.						
8	Ders kitabı seti (coursebook package: CD, kaset vb.) mevcuttur.						
9	Kitabın boyutları öğrencilerin yaş grubuna uygundur.						
10	Kitaptaki resimler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.						
11	Kitaptaki görsel materyaller öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.						
12	Ders kitabı hedef dilin kültür öğelerini içermektedir.						
13	Öğrenci çalışma kitabındaki alıştırmalar yeterlidir.						
14	Kitabın hedefleri Milli Eğitimin genel ilkelerine uygundur.						
15	Hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak ayırt edilmiştir.						
16	Hedefler öğretim programına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.						
17	Hedefler her ünitenin başında açıkça belirtilmiştir.						
18	Bilgisayar odaklı proje ve araştırma çalışmalarına yönelik hedefler vardır.						
19	Bilim, sanat ve kültür bilinci oluşturmaya ilişkin hedefler bulunur.						
20	Konular İngilizce öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlıdır.						
21	Ders kitabında tekrar/ hatırlatma (recycling) bölümleri vardır.						
22	Konu, metin ve sözcük öğretimindeki malzeme günceldir.						
23	İçerik öğrenciyi güdüleyici özelliktedir.						
24	Yeteri kadar okuma parçası vardır.						
25	Kitaptaki metinler öğrencilerin düzeyine uygundur.						
26	Kitaptaki metinler öğrenme ilkelerine uygundur.						
27	Hazırlık çalışmaları (warm-up activities) öğrencide konu veya üniteyi öğrenmek için ilgi ve istek uyandırıcı niteliktedir.						
28	Ders kitabında dört temel dil becerisinin (okuma-dinleme-konuşma- yazma) dengeli bir şekilde öğretilmesine yer verilmiştir.						
29	Okuma parçaları öğrencilerin farklı kültürlere ilişkin bilgilerini artırıcı niteliktedir.						
30	Okuma parçalarının sayısı yıllık ders saati ile orantılıdır.						
31	Okuma parçaları sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yardım eder.						
32	Dinlemeye yönelik aktiviteler (note-taking, gap-filling, true- false, etc.) yete:lidir.						
33	Dinleme becerisine yönelik konuşmalar gerçek ortamlarında kaydedilmiş olup ses kalitesi yüksektir.						
34	Konuşma etkinlikleri öğrencileri gerçek yaşamlarındaki iletişime (real- life interaction) hazırlayacak niteliktedir.						
35	Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşime dayalı aktiviteler bulunur.						
36	Farklı yazma etkinliklerine (controlled, guided, free writing) ilişkin aktiviteler mevcuttur.						
37	Her ünite de öğrencinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler bulunur.						
38	Kelime öğretiminde farklı yöntemler (antonym, synonym, illustration, etc.) kullanılmıştır.						
39	Gramer anlatımı acıklık, duruluk ve valınlık ilkelerine uygun olarak yapılmıştır.						

MADDE NO	MADDELER					
		TAMAMEN	COK	BIRAZ	COK AZ	HIÇ
40	Ders kitabı farklı öğrenme ve öğretme tekniklerinin uygulanabilmesi için esnekler.					
41	Anlatım çağdaş yöntem ve tekniklerle (Eclectic method, etc.) sağlanmıştır.					
42	Aktiviteler ikili ve grupta yapılan çalışmalara uygundur.					
43	Ünite sonlarında genel değerlendirme testleri vardır.					
44	Kitaptaki sorular öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar.					
45	Kitaptaki sorular öğrencinin akran değerlendirme yapmasına olanak sağlar.					
46	Okuduğunu anlatmaya (paraphrasing) veya özetlemeye (summarizing) yönelik sorular vardır.					
47	Okuduğunu anlamaya yönelik sorular (comprehension questions) bulunur.					
48	Kitapta çeşitli ölçme araçlarına (eşleştirme- kısa cevaplı sorular) yer verilmiştir.					

şağıdaki soruları lütfen yorumlayınız.

1. Hangi tür aktivitelerin bir İngilizce ders kitabında bulunması gerektiğini düşünüyorsunuz?
2. İngilizce ders kitabındaki konuların öğretiminde hangi yöntem ve tekniklerin daha etkili olabileceğini düşünüyorsunuz? Niçin?
3. İngilizce ders kitabının daha verimli kullanılabilmesi için en önemli faktörlerin neler olabileceğini düşünüyorsunuz? Neden?
4. İngilizce ders kitabınızda özellikle eksik bulduğunuz yönler nelerdir? Sizce bu nasıl giderilebilir?

Başka görüşleriniz varsa lütfen belirtiniz:

YARDIMLARINIZ İÇİN TESEKKÜR EDERİZ...

Çizelge 19: Öğretmenlerin Ders Kitabına Yönelik Görüşlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t- Testi Sonuçları

Md N	Maddeler	\bar{X}	ss	t	p
1	Görsel unsurlar tasarım ilkelerine (zıtlık, uygunluk, bütünlük vb.) uygundur.	3,32	,94	2,635	,009
2	Kitap, okul tipine ve ders saatlerine uygundur.	3,57	1,06	,829	,408
3	Ders kitabı seti (coursebook package: CD, kaset vb.) mevcuttur.	2,98	1,56	,324	,747
4	İDK boyutları öğrencilerin yaş grubuna uygundur.	2,37	1,3	2,802	,006
5	Kitaptaki resimler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3,43	1,2	2,444	,016
6	Kitaptaki görsel materyaller öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.	3,29	1,10	2,002	,047
7	Hedefler öğretim programına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.	3,52	,93	2,020	,046
8	Hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinışsel olarak ayırt edilmiştir.	3,35	1,05	3,848	,000
9	Kitabın hedefleri Milli Eğitimin genel ilkelerine uygundur.	2,71	1,06	3,096	,002
10	Hedefler her ünitenin başında açıkça belirtilmiştir.	3,21	1,14	1,447	,150
11	Bilgisayar odaklı proje ve araştırma çalışmalarına yönelik hedefler vardır.	3,95	,99	2,698	,008
12	Bilim, sanat ve kültür bilinci oluşturmaya ilişkin hedefler bulunur.	3,49	1,01	2,945	,004
13	Konular İngilizce öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlıdır.	3,04	,95	3,403	,001
14	İDK'da tekrar/ hatırlatma (recycling) bölümleri vardır.	3,14	,99	3,788	,000
15	Konu, metin ve sözcük öğretimindeki malzeme günceldir.	3,25	1,09	2,806	,006
16	İçerik öğrenciyi güdüleyici özelliktedir.	3,58	1,04	1,845	,067
17	Yeteri kadar okuma parçası vardır.	2,93	1,12	4,068	,000
18	Kitaptaki metinler öğrencilerin düzeyine uygundur.	3,50	1,09	2,278	,024
19	Kitaptaki metinler öğrenme ilkelerine uygundur.	3,34	1,10	3,952	,000
20	Hazırlık çalışmaları (warm-up activities) öğrencide konu veya üniteyi öğrenmek için ilgi ve istek uyandırıcı niteliktedir.	3,59	1,05	2,034	,044
21	Ders kitabı öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini geliştirici niteliktedir.	3,48	1,00	2,267	,025
22	İDK hedef dilin kültür öğelerini içermektedir.	3,49	1,08	,655	,513
23	Çalışma kitabındaki alıştırmalar yeterlidir.	3,42	1,17	,686	,444
24	Ders kitabında dört temel dil becerisinin (okuma-dinleme-konuşma-yazma) dengeli bir şekilde öğretilmesine yer verilmiştir.	3,26	1,11	3,762	,000
25	Okuma parçaları öğrencilerin farklı kültürlere ilişkin bilgilerini artırıcı niteliktedir.	3,50	1,06	3,470	,001
26	Okuma parçalarının sayısı yıllık ders saati ile orantılıdır.	3,32	1,06	2,325	,022
27	Okuma parçaları sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yardım eder.	3,01	1,16	3,641	,000
28	Dinlemeye yönelik aktiviteler (note-taking, gap-filling, true- false, etc.) yeterlidir.	3,55	1,09	2,847	,005
29	Dinleme becerisine yönelik konuşmalar gerçek ortamlarında kaydedilmiş olup ses kalitesi yüksektir.	3,72	1,08	1,848	,067
30	Konuşma etkinlikleri öğrencileri gerçek yaşamlarındaki iletişime (real-life interaction) hazırlayacak niteliktedir.	3,67	,98	1,112	,268
31	Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşime dayalı aktiviteler bulunur.	3,55	,83	2,223	,033
32	Farklı yazma etkinliklerine (controlled, guided, free writing) ilişkin aktiviteler mevcuttur.	3,50	,83	3,556	,001
33	Her ünite öğrencinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler bulunur.	3,09	,94	2,477	,015

Cizelge 19'dan devam

34	Kelime öğretiminde farklı yöntemler (antonym, synonym, illustration, etc.) kullanılmıştır.	3,25	,90	3,130	,002
35	Grammer anlatımı açıklık, duruluk ve yalınlık ilkelerine uygun olarak yapılmıştır.	3,32	1,09	2,614	,010
36	Ders kitabı farklı öğrenme ve öğretme tekniklerinin uygulanabilmesi için esnekler.	3,31	,91	1,043	,299
37	Anlatım çağdaş yöntem ve tekniklerle (Eclectic method, etc.) sağlanmıştır.	3,38	,94	1,873	,063
38	Aktiviteler ikili ve grupla yapılan çalışmalara uygundur.	3,16	,87	2,534	,013
39	Ünite sonlarında genel değerlendirme testleri vardır.	3,82	1,02	,586	,559
40	Kitaptaki sorular öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar.	3,67	,91	,715	,476
41	Kitaptaki sorular öğrencinin akran değerlendirme yapmasına olanak sağlar.	3,62	,87	,325	,746
42	Okuduğunu anlatmaya (paraphrasing) veya özetlemeye (summarizing) yönelik sorular vardır.	3,50	1,02	2,078	,040
43	Okuduğunu anlamaya yönelik sorular (comprehension questions) bulunur.	2,94	,93	3,052	,003
44	Kitapta çeşitli ölçme araçlarına (eşleştirme- kısa cevaplı sorular) yer verilmiştir.	2,90	,91	3,373	,001

Çizelge 20: Öğretmenlerin Ders Kitabına Yönelik Görüşlerinin Kıdem Değişkenine Göre Dağılımı

Md N	Maddeler	\bar{X}	ss	F	P
1	Görsel unsurlar tasarım ilkelerine (zıtlık, uygunluk, bütünlük vb.) uygundur.	3,32	,94	,953	,388
2	Kitap, okul tipine ve ders saatlerine uygundur.	3,57	1,06	2,631	,076
3	Ders kitabı seti (coursebook package: CD, kaset vb.) mevcuttur.	2,98	1,56	,201	,818
4	İDK boyutları öğrencilerin yaş grubuna uygundur.	2,37	1,3	3,642	,029
5	Kitaptaki resimler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3,43	1,2	10,343	,000
6	Kitaptaki görsel materyaller öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.	3,29	1,10	4,219	,017
7	Hedefler öğretim programına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.	3,52	,93	1,373	,257
8	Hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak ayırt edilmiştir.	3,35	1,05	1,640	,198
9	Kitabın hedefleri Milli Eğitimin genel ilkelerine uygundur.	2,71	1,06	,476	,622
10	Hedefler her ünitenin başında açıkça belirtilmiştir.	3,21	1,14	,741	,479
11	Bilgisayar odaklı proje ve araştırma çalışmalarına yönelik hedefler vardır.	3,95	,99	,450	,639
12	Bilim, sanat ve kültür bilinci oluşturmaya ilişkin hedefler bulunur.	3,49	1,01	1,292	,278
13	Konular İngilizce öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlıdır.	3,04	,95	2,472	,089
14	İDK'da tekrar/ hatırlatma (recycling) bölümleri vardır.	3,14	,99	5,253	,006
15	Konu, metin ve sözcük öğretimindeki malzeme günceldir.	3,25	1,09	8,342	,000
16	İçerik öğrenciyi güdüleyici özelliktedir.	3,58	1,04	6,272	,003
17	Yeteri kadar okuma parçası vardır.	2,93	1,12	1,447	,239
18	Kitaptaki metinler öğrencilerin düzeyine uygundur.	3,50	1,09	7,882	,001
19	Kitaptaki metinler öğrenme ilkelerine uygundur.	3,34	1,10	1,298	,277
20	Hazırlık çalışmaları (warm-up activities) öğrencide konu veya üniteyi öğrenmek için ilgi ve istek uyandırıcı niteliktedir.	3,59	1,05	2,525	,084
21	Ders kitabı öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini geliştirici niteliktedir.	3,48	1,00	5,199	,007
22	İDK hedef dilin kültür öğelerini içermektedir.	3,49	1,08	2,877	,060
23	Çalışma kitabındaki alıştırmalar yeterlidir.	3,42	1,17	1,897	,154
24	Ders kitabında dört temel dil becerisinin (okuma-dinleme-konuşma- yazma) dengeli bir şekilde öğretilmesine yer verilmiştir.	3,26	1,11	1,424	,245
25	Okuma parçaları öğrencilerin farklı kültürlere ilişkin bilgilerini artırıcı niteliktedir.	3,50	1,06	4,709	,011
26	Okuma parçalarının sayısı yıllık ders saati ile orantılıdır.	3,32	1,06	3,100	,049
27	Okuma parçaları sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yardım eder.	3,01	1,16	2,200	,115
28	Dinlemeye yönelik aktiviteler (note-taking, gap-filling, true- false, etc.) yeterlidir.	3,55	1,09	2,338	,101
29	Dinleme becerisine yönelik konuşmalar gerçek ortamlarında kaydedilmiş olup ses kalitesi yüksektir.	3,72	1,08	,657	,550
30	Konuşma etkinlikleri öğrencileri gerçek yaşamlarındaki iletişime (real- life interaction) hazırlayacak niteliktedir.	3,67	,98	1,746	,179
31	Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşime dayalı aktiviteler bulunur.	3,55	,83	,417	,660
32	Farklı yazma etkinliklerine (controlled, guided, free writing) ilişkin aktiviteler mevcuttur.	3,50	,83	1,813	,167
33	Her ünite öğrencinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler bulunur.	3,09	,94	2,709	,071
34	Kelime öğretiminde farklı yöntemler (antonym, synonym, illustration, etc.) kullanılmıştır.	3,25	,90	2,241	,111
35	Grammer anlatımı açıklık, duruluk ve yalınlık ilkelerine uygun olarak yapılmıştır.	3,32	1,09	1,606	,205
36	Ders kitabı farklı öğrenme ve öğretme tekniklerinin uygulanabilmesi için esneklerdir.	3,31	,91	1,621	,202
37	Anlatım çağdaş yöntem ve tekniklerle (Eclectic method, etc.) sağlanmıştır.	3,38	,94	1,964	,145
38	Aktiviteler ikili ve grupla yapılan çalışmalara uygundur.	3,16	,87	1,634	,199

Cizelge 20'den devam

39	Ünite sonlarında genel değerlendirme testleri vardır.	3,82	1,02	,778	,462
40	Kitaptaki sorular öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar.	3,67	,91	2,657	,074
41	Kitaptaki sorular öğrencinin akran değerlendirme yapmasına olanak sağlar.	3,62	,87	1,635	,199
42	Okuduğunu anlatmaya (paraphrasing) veya özetlemeye (summarizing) yönelik sorular vardır.	3,50	1,02	3,297	,040
43	Okuduğunu anlamaya yönelik sorular (comprehension questions) bulunur.	2,94	,93	,952	,389
44	Kitapta çeşitli ölçme araçlarına (eşleştirme- kısa cevaplı sorular) yer verilmiştir.	2,90	,91	2,474	,088

Çizelge 21: Öğretmenlerin Ders Kitabına Yönelik Görüşlerinin Okul Türü Değişkenine Göre Dağılımı

Md N	Maddeler	\bar{X}	ss	F	P
1	Görsel unsurlar tasarım ilkelerine (zıtlık, uygunluk, bütünlük vb.) uygundur.	3,32	,94	4,951	,003
2	Kitap, okul tipine ve ders saatlerine uygundur.	3,57	1,06	6,967	,000
3	Ders kitabı seti (coursebook package: CD, kaset vb.) mevcuttur.	2,98	1,56	,513	,674
4	İDK boyutları öğrencilerin yaş grubuna uygundur.	2,37	1,3	2,172	,095
5	Kitaptaki resimler öğrencilerin ilgisini çekecek niteliktedir.	3,43	1,2	11,026	,000
6	Kitaptaki görsel materyaller öğrencilerin gelişim düzeylerine uygundur.	3,29	1,10	7,090	,000
7	Hedefler öğretim programına ve öğrenci ihtiyaçlarına uygundur.	3,52	,93	1,890	,135
8	Hedefler bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olarak ayırt edilmiştir.	3,35	1,05	2,157	,097
9	Kitabın hedefleri Milli Eğitimin genel ilkelerine uygundur.	2,71	1,06	3,364	,021
10	Hedefler her ünitenin başında açıkça belirtilmiştir.	3,21	1,14	,569	,636
11	Bilgisayar odaklı proje ve araştırma çalışmalarına yönelik hedefler vardır.	3,95	,99	3,498	,018
12	Bilim, sanat ve kültür bilinci oluşturmaya ilişkin hedefler bulunur.	3,49	1,01	2,141	,099
13	Konular İngilizce öğretim programında yer alan hedeflerle tutarlıdır.	3,04	,95	2,045	,111
14	İDK'da tekrar/ hatırlatma (recycling) bölümleri vardır.	3,14	,99	3,000	,033
15	Konu, metin ve sözcük öğretimindeki malzeme günceldir.	3,25	1,09	5,842	,001
16	İçerik öğrenciyi güdüleyici özelliktedir.	3,58	1,04	6,880	,000
17	Yeteri kadar okuma parçası vardır.	2,93	1,12	4,802	,003
18	Kitaptaki metinler öğrencilerin düzeyine uygundur.	3,50	1,09	4,879	,003
19	Kitaptaki metinler öğrenme ilkelerine uygundur.	3,34	1,10	4,808	,004
20	Hazırlık çalışmaları (warm-up activities) öğrencide konu veya üniteyi öğrenmek için ilgi ve istek uyandırıcı niteliktedir.	3,59	1,05	8,031	,000
21	Ders kitabı öğrencilerde yaratıcı ve eleştirel düşünme becerisini geliştirici niteliktedir.	3,48	1,00	3,869	,011
22	İDK hedef dilin kültür öğelerini içermektedir.	3,49	1,08	3,345	,021
23	Çalışma kitabındaki alıştırmalar yeterlidir.	3,42	1,17	,862	,463
24	Ders kitabında dört temel dil becerisinin (okuma-dinleme-konuşma-yazma) dengeli bir şekilde öğretilmesine yer verilmiştir.	3,26	1,11	4,404	,006
25	Okuma parçaları öğrencilerin farklı kültürlere ilişkin bilgilerini artırıcı niteliktedir.	3,50	1,06	4,168	,008
26	Okuma parçalarının sayısı yıllık ders saati ile orantılıdır.	3,32	1,06	8,065	,000
27	Okuma parçaları sözcük dağarcığını zenginleştirmeye yardım eder.	3,01	1,16	3,301	,023
28	Dinlemeye yönelik aktiviteler (note-taking, gap-filling, true- false, etc.) yeterlidir.	3,55	1,09	6,275	,001
29	Dinleme becerisine yönelik konuşmalar gerçek ortamlarında kaydedilmiş olup ses kalitesi yüksektir.	3,72	1,08	3,459	,019
30	Konuşma etkinlikleri öğrencileri gerçek yaşamlarındaki iletişime (real-life interaction) hazırlayacak niteliktedir.	3,67	,98	4,498	,005
31	Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmek için etkileşime dayalı aktiviteler bulunur.	3,55	,83	2,265	,084
32	Farklı yazma etkinliklerine (controlled, guided, free writing) ilişkin aktiviteler mevcuttur.	3,50	,83	3,657	,014
33	Her ünite öğrencinin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik aktiviteler bulunur.	3,09	,94	2,019	,115
34	Kelime öğretiminde farklı yöntemler (antonym, synonym, illustration, etc.) kullanılmıştır.	3,25	,90	2,354	,075
35	Grammer anlatımı açıklık, duruluk ve yalınlık ilkelerine uygun olarak yapılmıştır.	3,32	1,09	2,320	,079
36	Ders kitabı farklı öğrenme ve öğretme tekniklerinin uygulanabilmesi için esneklerdir.	3,31	,91	1,057	,370
37	Anlatım çağdaş yöntem ve tekniklerle (Eclectic method, etc.) sağlanmıştır.	3,38	,94	1,447	,233

Cizelge 21'den devam

38	Aktiviteler ikili ve grupla yapılan çalışmalara uygundur.	3,16	,87	5,731	,001
39	Ünite sonlarında genel değerlendirme testleri vardır.	3,82	1,02	1,842	,143
40	Kitaptaki sorular öğrencinin kendi kendini değerlendirmesine olanak sağlar.	3,67	,91	5,531	,001
41	Kitaptaki sorular öğrencinin akran değerlendirme yapmasına olanak sağlar.	3,62	,87	1,496	,219
42	Okuduğunu anlatmaya (paraphrasing) veya özetlemeye (summarizing) yönelik sorular vardır.	3,50	1,02	1,273	,287
43	Okuduğunu anlamaya yönelik sorular (comprehension questions) bulunur.	2,94	,93	1,880	,136
44	Kitapta çeşitli ölçme araçlarına (eşleştirme- kısa cevaplı sorular) yer verilmiştir.	2,90	,91	6,504	,000

ÖZGEÇMİŞ

Veli BATDI, 18.12.1976 tarihinde Kahramanmaraş'ın Pazarcık ilçesinde doğdu. Lise öğrenimini 1994–1998 yıllarında Adana/Düziçi Anadolu Öğretmen Lisesi'nde, lisans öğrenimini ise 2003 yılında Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü'nde tamamladı. Çeşitli lise ve ilköğretim okullarında İngilizce öğretmeni olarak görev yaptı. Şu anda Elazığ Cumhuriyet Anadolu Lisesi'nde İngilizce Öğretmeni olarak görev yapmaktadır. Aynı zamanda Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalında, Yüksek Lisans eğrenimi yapmaktadır.