



**T.C.  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Anabilim Dalı  
Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**İLKOKUL 3. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRENCİ DERS KİTABININ  
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ  
DOĞRULTUSUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Hatice KORUR  
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BİLGİN**

**Burdur, 2018**



**T.C.  
Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Temel Eğitim Anabilim Dalı  
Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı**

**İLKOKUL 3. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRENCİ DERS KİTABININ  
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN GÖRÜŞLERİ  
DOĞRULTUSUNDA DEĞERLENDİRİLMESİ**

**Hatice KORUR  
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı  
Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BİLGİN**

**Burdur, 2018**



**MAKÛ EĞİTİM BİLİMLERİ  
ENSTİTÜSÜ**

**YÛKSEK LİSANS JÛRİ ONAY FORMU**

M.A.K.Û Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun 30/5/2018 tarih ve 12018-238/1 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 22/6/2018 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Hatice KORUR'un *İlkokul 3. Sınıf İngilizce Öğrenci Ders Kitabının İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi* konulu tez çalışması Temel Eğitim Anabilim Dalında YÛKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

**JÛRİ**

**ÛYE** :  
(Tez Danışmanı)

**Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BİLGEN**

**ÛYE** :

**Dr. Öğr. Üyesi Ali KARAKAŞ**

**ÛYE** :

**Dr. Öğr. Üyesi Kağan BÛYÛKKARCI**

**ONAY**

M.A.K.Û Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun ...../...../..... tarih ve ...../..... sayılı kararı.

**İMZA/MÛHÛR**

## BİLDİRİM

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu taahhüt edip, tezimin kaynak göstermek koşuluyla aşağıda belirttiğim şekilde fotokopi ile çoğaltılmasına izin veriyorum.

[ ] Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[ ] Tezim/Raporum sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

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

Hatice KORUR

22/06/2018

İmza

# İlkokul 3. Sınıf İngilizce Öğrenci Ders Kitabının İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi

(Yüksek Lisans Tezi)

**Hatice KORUR**

## ÖZ

Hızla değişen ve gelişen, toplumlararası iletişimin ve etkileşimin arttığı dünyamızda, toplumların ve bireylerin birbirleriyle iletişim kurmak için yabancı dil öğrenmeye ihtiyaç duymaları ile birlikte yabancı dil öğrenmenin erken yaşta daha kolay gerçekleşmesinin araştırmalar sonucu ortaya çıkması, yabancı dilin ilkokullarda öğretim programına dahil edilmesi ile sonuçlanmış ve ülkemizde 2013-2014 öğretim yılından itibaren yabancı dil olarak İngilizce 2. Sınıftan itibaren verilmeye başlanmış, yabancı dil öğretim programının bir parçası olan ders kitapları da bu gelişmeler neticesinde yeniden düzenlenmiştir. Bu çalışmanın amacı, ilkokul 3. Sınıflarda okutulan İngilizce Ders Kitabını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek, kitabın zayıf ve güçlü yönlerine ilişkin dönüt sağlamak ve bu dönüt sayesinde yapılması gerekli görülen değişiklikler var ise öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yapılmasıdır. Ders kitabının değerlendirilmesi amacıyla yürütülen bu çalışmada, ilgili alan yazından geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmış bir kitap değerlendirme anketi kullanılmıştır. Anketin nicel kısmını oluşturan 51 maddeden oluşan soruların analizinde MS Excel ve SPSS, ve nitel kısmı oluşturan açık uçlu soruların analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Çalışmaya, Burdur il ve ilçelerindeki ilkokullarda görev yapmakta olan 46 İngilizce öğretmeni katılmıştır. Anketten elde edilen bulgular, öğretmenlerin görüşlerine göre kitabın olumlu ve olumsuz yanları benzer şekilde algılandığını göstermektedir. Aynı zamanda kitap inceleme anketinin kategorileri olan sekiz alt kategorinin yedisinde öğretmenlerin kararsız oldukları bulunmuştur. Bu kategoriler için öğretmenlerin kitap ile ilgili olumlu veya olumsuz bir algıların olmadığı söylenebilir. Sadece destekleyici kaynaklar kategorisinde öğretmenlerin görüşleri katılmıyorum olarak belirlenmiştir. Madde bazında bakıldığında ise 51 maddeden 37'si kararsızım, yedisi katılmıyorum, yedisi katılıyorum görüş aralığında bulunmuş, anketin genelinin madde ortalaması ise 3,08 olarak tespit edilmiştir. Bu bulgulara dayanarak, katılımcı öğretmenlerin kitabın genelinin etkinliği konusunda kararsız oldukları belirtilebilir. Açık uçlu sorulara verdikleri cevaplarda ise öğretmenlerin, çalışma kitabının olmaması ve alıştırmaların yetersiz olması kitabın zayıf yönüyle ilgili olarak sıklıkla belirttikleri eksiklikler olarak belirlenmiştir.

*Anahtar Kelimeler:* Erken Yaşta Dil Öğretimi, Ders Kitabı Değerlendirmesi, Yabancı Dil

Sayfa Adedi: 71

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BİLGİN

# **The Evaluation of the 3rd Grade English Course Book In Accordance With Teachers' Views**

**(Master Thesis)**

**Hatice KORUR**

## **ABSTRACT**

In our changing and developing World, along with the need for foreign language for societies and individuals to have communication with each other and finding out that learning a foreign language at early ages is easier, resulted in including learning a foreign language in curriculum and since 2013-2014 academic year, English as foreign language has started to be taught in Primary schools and the books as a part of foreign language teaching programme have been revised as a result of this development. The purpose of this study was to evaluate the English Coursebook taught in Primary School Third Grades to provide feedback regarding the strengths and weaknesses of the coursebook and to make changes if needed in accordance with the teachers' views. In this study carried out to evaluate the coursebook, a teacher questionnaire ,of which validity and reliability analysis were done, was used. For the analysis of 51 items that form the quantitative part of the questionnaire, MS Excel and SPSS were used and for the analysis of open-ended questions that form the qualitative part of the questionnaire, content analysis was used. 46 primary school English teachers from Burdur center and districts participated in this study. Findings obtained from the study showed that according to the views of teachers, negative and positive sides of the coursebook were perceived similarly. Also, it was found that, for the seven of eight sub-categories, which at the same time were the categories of the questionnaire; teachers were found to be neutral. It could be said that teachers had no positive or negative perceptions about the coursebook. Only for supporting sources category, teachers' views were found as "I disagree". When the questionnaire was analysed on item basis it was found that teachers stated their views as "neutral" for thirty-seven items, as "I disagree" for seven and as "I agree" for seven items and mean of questionnaire in general was found as 3,08. On the basis of these findings, it could be stated that teachers were "neutral" about the efficiency of the coursebook in general. For the open-ended questions, it was found that lacking of workbook and inadequate drills were stated as the most important defect of the coursebook by the teachers.

*Key Words:* Evaluation of Coursebook, Foreign Language, Language Teaching at Early Ages

Page Number: 71

Supervisor: Asist.Prof.Dr. Mustafa BİLGİN

## TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca çalışmalarımnda bilgi, tecrübe ve desteğini esirgemeyen danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Mustafa BİLGEN'e, bilgi birikimiyle bana katkıda bulunan ve yol gösteren hocam Prof. Dr. Ekber TOMUL'a, veri toplama sürecinde anketleri yaparak çalışmama katkı sağlayan tüm öğretmenlere teşekkürlerimi sunarım. Değerli bilgileriyle beni aydınlatan Dr. Öğr. Üyesi Kağan BÜYÜKKARCI ve Dr. Öğr. Üyesi Ali KARAKAŞ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Hayatımın her anında olduğu gibi bu süreçte de beni destekleyen, motive eden, her zaman yanımda ve arkamda olan sevgili eşim Fikret KORUR'a ve canım oğlum Batu Kayra KORUR'a, bana her zaman inanan sevgili annem Fevziye EVCİER'e ve yanımda olmasa da varlığını her zaman hissettiğim sevgili babam Mustafa EVCİER'e teşekkürlerimi sunuyorum.



## İÇİNDEKİLER

|   |      |
|---|------|
| BİLDİRİM .....  | i    |
| ÖZ .....  | ii   |
| ABSTRACT .....  | iii  |
| TEŞEKKÜR .....  | iv   |
| İÇİNDEKİLER .....   | v    |
| KISALTMALAR .....   | viii |
| TABLolar DİZİNİ .....   | ix   |
| ŞEKİLLER DİZİNİ .....   | xi   |
| BÖLÜM I .....   | 1    |
| GİRİŞ .....   | 1    |
| 1.1. Problem Durumu .....                                       | 1    |
| 1.2. Problem Cümlesi .....                                      | 4    |
| 1.2.1. Alt Problemler .....                                     | 4    |
| 1.3. Araştırmanın Amacı .....                                   | 4    |
| 1.4. Araştırmanın Önemi .....                                   | 5    |
| 1.5. Sınırlılıklar .....  | 6    |
| 1.6. Sayılılar .....  | 7    |
| BÖLÜM II .....  | 8    |
| KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....                   | 8    |
| 2.1. Kuramsal Çerçeve .....                                     | 8    |
| 2.1.1. Anadil Nedir? İkinci Dil Nedir? Yabancı Dil Nedir? ..... | 8    |
| 2.1.2. Yabancı Dil Öğretiminde Kritik Dönem .....               | 11   |
| 2.1.3. Dünyada Yabancı Dil Öğrenme Yaşı .....                   | 12   |
| 2.1.4. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi .....                    | 13   |
| 2.1.5. Yabancı Dil Öğretim Materyali Olarak Ders Kitabı .....   | 14   |

|  |           |
|--|-----------|
| 2.1.6. Yabancı Dil Öğretim Materyali Olan Ders Kitaplarının<br>Değerlendirilmesi .....                             | 17        |
| 2.1.7. Yabancı Dil Öğretim Materyali Olan Ders Kitaplarını<br>Değerlendirme Yaklaşımları .....                     | 20        |
| 2.1.8. Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi ile İlgili Çalışmalar .....   | 23        |
| 2.1.9. Kitap Değerlendirme Anketinin (KİDA) Geliştirilmesi .....   | 24        |
| <b>BÖLÜM III</b> .....   | <b>26</b> |
| <b>YÖNTEM</b> .....  | <b>26</b> |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....   | 26        |
| 3.2. Çalışma Grubu .....   | 27        |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....   | 28        |
| 3.4. Değişkenler .....   | 29        |
| 3.5. Verilerin Analizi .....   | 29        |
| <b>BÖLÜM IV</b> .....  | <b>31</b> |
| <b>BULGULAR VE YORUM</b> .....   | <b>31</b> |
| 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri .....   | 31        |
| 4.2. Katılımcı Öğretmenlerin Deneyimlerinin ve Mezun<br>Oldukları Bölümlerin KİDA Ortalama Puanlarına Etkisi ..... | 33        |
| 4.3. Anketteki Maddeler ve Kategoriler Bazında Elde Edilen<br>Bulgular.....  | 35        |
| 4.3.1. Kitabın Amacının Değerlendirilmesi .....  | 38        |
| 4.3.2. Kitabın Dil Öğrenim ve Öğretimine Yaklaşımının<br>Değerlendirilmesi .....                                   | 39        |
| 4.3.3. Kitabın Görsel Öğeler Bakımından Değerlendirilmesi.....   | 40        |

|   |    |
|---|----|
| 4.3.4. Kitabın Kelime ve Dil Öğelerinin Sunumu/Anlatımı           |    |
| Bakımından Değerlendirilmesi .....                                | 42 |
| 4.3.5. Kitabın Etkinlik ve Alıştırmalar                           |    |
| Bakımından Değerlendirilmesi .....                                | 44 |
| 4.3.6. Ders Kitabının Organizasyon ve Konu Sıralaması             |    |
| Bakımından Değerlendirilmesi .....                                | 46 |
| 4.3.7. Destekleyici Kaynakların Değerlendirilmesi .....           | 47 |
| 4.3.8. Destekleyici Materyallerin Değerlendirilmesi .....         | 49 |
| 4.4. Ankete Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Açık Uçlu           |    |
| Sorulara Verdikleri Yanıtlar İle İlgili Bulgular .....            | 50 |
| BÖLÜM V .....   | 55 |
| SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....                                 | 55 |
| 5.1. Sonuç ve Tartışma .....                                      | 55 |
| 5.2. Öneriler .....   | 58 |
| 5.2.1. Araştırmacılara Öneriler .....                             | 58 |
| 5.2.2. MEB Ders Kitabı Hazırlama Komisyonları için Öneriler ..... | 59 |
| KAYNAKLAR .....   | 60 |
| EKLER .....   | 65 |
| EK-1 .....  | 66 |
| EK-2 .....  | 69 |
| EK-3 .....  | 70 |
| ÖZGEÇMİŞ .....  | 71 |

## KISALTMALAR

**KİDA:** Kitap Değerlendirme Anketi

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı



## TABLolar DİZİNİ

| <b><u>Tablolar</u></b>  | <b><u>Sayfa</u></b> |
|---|---------------------|
| Tablo 1 Değişkenlerin Türü ve Nasıl Ölçüldükleri .....  | 29                  |
| Tablo 2 Katılımcı Öğretmenlerin Deneyim ve Sertifika Bilgileri.....   | 31                  |
| Tablo 3 Normal Dağılım Analiz Bulguları .....   | 34                  |
| Tablo 4 Levene'nin Testi Bulguları .....  | 34                  |
| Tablo 5 KİDA Ortalama Puanları ANOVA Bulguları .....  | 35                  |
| Tablo 6 Anket Ortalama Puanları ve Ölçek Bazında Yüzdeler .....   | 36                  |
| Tablo 7 İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Amacı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları .....                                     | 39                  |
| Tablo 8 İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Amacı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Madde Bazında Yüzdeleri .....                          | 39                  |
| Tablo 9 İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Dil Öğretim ve Öğrenimine Yaklaşımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları .....       | 40                  |
| Tablo 10 İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Dil Öğretim ve Öğrenimine Yaklaşımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri .....         | 40                  |
| Tablo 11 İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Görsel Öğeler Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları .....                            | 41                  |
| Tablo 12 İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Görsel Öğeler Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri .....                               | 41                  |
| Tablo 13 İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Kelime ve Dil Öğelerinin Sunumu/Anlatımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları ..... | 42                  |

|          |   |    |
|----------|---|----|
| Tablo 14 | İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Kelime ve Dil Öğelerinin Sunumu/Anlatımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri ..... | 43 |
| Tablo 15 | İngilizce Öğretmenlerinin Kitaptaki Etkinlikler ve Alıştırmalar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları .....         | 44 |
| Tablo 16 | İngilizce Öğretmenlerinin Kitaptaki Etkinlikler ve Alıştırmalar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri .....            | 45 |
| Tablo 17 | İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Organizasyon ve Konu Sıralaması Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları .....       | 46 |
| Tablo 18 | İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Organizasyon ve Konu Sıralaması Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri .....          | 47 |
| Tablo 19 | İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Kaynaklar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları .....                        | 48 |
| Tablo 20 | İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Kaynaklar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri .....                           | 48 |
| Tablo 21 | İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Materyaller Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları .....                      | 49 |
| Tablo 22 | İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Materyaller Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri .....                         | 50 |

## ŞEKİLLER DİZİNİ

| <u>Sekiller</u> |   | <u>Sayfa</u> |
|-----------------|---|--------------|
| Şekil 1         | Katılımcı öğretmen sayılarının mezun oldukları üniversitelere göre dağılımları .....                  | 32           |
| Şekil 2         | Katılımcı öğretmen sayılarının mezun oldukları bölümlere göre dağılımları .....                       | 32           |
| Şekil 3         | Kitabın Zayıf Yönleri için Verilen Cevapların Kategorileri .....                                      | 51           |
| Şekil 4         | Kitabın En İyi ve Güçlü Yönleri için Verilen Cevapların Kategorileri .....                            | 52           |
| Şekil 5         | Kitabın Daha İyi Hale Getirilmesi için Yapılması Gerekenler için Verilen Cevapların Kategorileri..... | 53           |

# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya temel teşkil eden problem durumu, problem cümlesi ve alt problemler ile araştırmanın amacı, önemi ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Dil, insana özgü olan ve insanı diğer canlılara üstün kılan en önemli özelliklerinden biridir. Demirel (2010), dil ile ilgili olarak farklı çalışmalardaki tanımları bir araya toplamıştır.

Dil insanlar arasında bir iletişim aracıdır (Roucek, 1968), bireyleri arasında anlaşmayı sağlayan toplumsal bir sistemdir (Dilaçar,1968), anlamlar ve ses dizileri arasında ilişki kuran bir ilkeler takımıdır (Langacker, 1972), düşünce, duygu ve isteklerin bir toplumdaki ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yaralanarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1977, akt. Demirel, 2010, s.1).

İnsanlar kendilerini diğer canlılardan ayıran bu önemli özellik sayesinde duygu ve düşüncelerini paylaşarak kendi kültürlerini ve toplumlarını oluştururlar. Diller de tıpkı insanlar gibi doğar, yaşar ve ölürler. Bazı diller kullanılmaya devam ederken bazıları günümüzde artık kullanılmamaktadır. Günümüzde 7000 civarında dil olduğu tahmin edilmekte, bu diller arasında İngilizce 850 milyon kişi tarafından konuşulmakta ve 1 milyar 30 milyon kişi tarafından konuşulan bir dil olan Mandarin Çincesi'nin ardından ikinci sırada yer almaktadır (Anderson, 2010).

Göstergeler dizgesi olarak "Dil", hem bireydeki zihinsel gelişimin bir göstergesi hem de anlayabilmenin en önemli aracı durumundadır. Dil ve iletişim, yaşam deneyiminin temelini oluşturan iki önemli unsurdur. Günümüzde hızla değişen ve gelişen, toplumlararası iletişimin ve etkileşimin arttığı dünyamızda, toplumların ve bireylerin birbirleriyle iletişim kurmaları, ortak bir paydada buluşabilmeleri için anadillerinden farklı olarak bir yabancı dil öğrenmeleri gerekmektedir. Yabancı bir dil bilmek



bireyin farklı kùltürlere mensup diğer bireylerle kùltür alışverişinde bulunmasına, farklı kariyer imkânlarını yakalamasına, o dile ait bilgi birikimine ulaşmasına olanak sağlar. Yabancı dil bilmenin kişiye sağlayacağı bu olanaklar göz önünde bulundurulduğunda yabancı dil öğrenmek günümüz dünyasının gereksinimlerinden biridir.

Çocuklar ikinci bir dili öğrenme konusunda yetişkinlerle kıyaslandığında, motivasyon, zihin yapısı ve tutumları açısından daha avantajlı durumdadırlar. Bu nedenle yabancı dil öğrenen kişinin yaşının önemli olduğu önemli bir olgudur. Dili daha rahat, daha çabuk ve daha doğal bir şekilde öğrenirler. Çocukların yabancı dil öğrenme sırasında dile ve dilin kurallarına karşı olumsuz bir tutumları olmaması öğrenme engelini ortadan kaldırmaktadır (Öztürk, 2004).

Çocukların daha esnek bir beyin yapıları vardır ve beyinleri dil öğrenmek konusunda özel bir kapasiteye sahiptir. Zihindeki bu esneklik ve kapasite yaşa bağlı değişimlerden dolayı yaş ilerledikçe azalmaya ve yok olmaya başlar. İki yaşında başlayıp en geç 13 yaşına kadar devam eden bu esneklik dil öğrenme için kritik dönem olarak adlandırılır (Demirezen, 2003). Beyin yaşa bağlı bu değişimlerden etkilenmeden ve çocuklarda dile karşı olumsuz bir tutum gelişmeden, erken yaşta yabancı dil öğretime başlamak dil öğretimi ve öğreniminde başarıyı getirecektir.

Dil öğrenmenin ve hatta erken yaşta öğrenmenin öneminin anlaşılması ile, Tevhid-i Tedrisat Kanunundan sonra yapılan yeniliklerin en önemli aşamalarından biri olarak 1997 yılında uygulanmaya başlanan sekiz yıllık temel eğitim reformu ile Türk Eğitim sistemine birçok yenilikler getirilmiştir (Tan, 1998, akt. Haznedar, 2010). 4306 sayılı Yasa ile zorunlu eğitim 5 yıldan 8 yıla çıkarılmış, ortaöğretimde başlanılan yabancı dil eğitime ilköğretimde başlanılmasına karar verilmiş ve 6. sınıfta zorunlu yabancı dil dersine, seçmeli bir yabancı dil dersi eklenmiştir (Haznedar, 2010). Daha sonra, Türkiye’de yabancı dil dersi, 2006 yılında haftada 2 saat olarak verilmeye başlanmış, bu uygulama 2013-2014 eğitim ve öğretim yılına kadar devam etmiş ve güncel olarak uygulanmakta olan hali ile, 2013-2014 eğitim öğretim yılından itibaren 2. sınıftan itibaren yine haftada 2 saat olarak verilmeye başlanmıştır.

Kitao and Kitao (1997), dil öğretiminin 5 ana bileşenden oluştuğunu, bu beş bileşenin “öğretmen, öğrenci, materyal, öğretim metotları ve değerlendirme” olduğunu ve ders kitaplarının çok önemli materyaller içinde görüldüğünü

belirtmiştir. Bu beş bileşenin içinde kitaplar, müfredat hedeflerinin sınıfa getirilip gerçekleştirilebilmesi açısından en önemli araç olmuştur (akt. Dülger, 2016).

Genç ise ders kitapları ile ilgili olarak şunları ifade etmiştir;

Ders kitabı, genel ve özel hedeflerin somutlaştırılarak sunulduğu, malzemenin bu hedeflere uygun olarak seçildiği, düzenlendiği, sınıf içindeki öğretim sürecini, yöntemi, dersin aşamalarını, çalışma biçimlerini, öğrenci ve öğretmen etkileşimini belirleyen; araç gereç seçimini ve kullanımını düzenleyen öğretim malzemesidir. Sınıf içi etkinliklerin saptanmasına, düzenlenmesine; hedeflere erişilip erişilmediğinin kontrolüne ve ölçülmesine yardımcı olur (Genç, 2002, s.74).

Ders kitapları öğretme/öğrenme sürecinde önemli bir role sahiptir. Bilginin öğrenenlere aktarılmasında önemli bir araçtır ve belli bir düzen içerisinde bilgiyi öğrencilere görünür kılar, öğrencilerin bilgiyi kullanmalarını sağlar (Cunningsworth (1995). Richards (2001), ders kitaplarının avantaj ve dezavantajlarından bahsetmekte, avantajlarını; programın müfredatını ve yapısını oluşturduğu, eğitimin farklı sınıftaki öğrencilere aynı standartta verilmesini sağladığı, öğretmenlerin zamanı etkili kullanmalarına olanak sağladığı, çeşitli öğrenme kaynakları sağladığı, dezavantajlarını da; orijinal olmayan bir dil içerebildiği, içeriği saptırabildiği, öğretmenleri vasıfsızlaştırabildiği, pahalı olabildiği şeklinde belirtmektedir. Bu konuda, ders kitaplarının belirtildiği şekilde avantaj ya da dezavantajları bulunsa da, yabancı dil öğretiminde ilgi gördüğü ve önemli olduğu gerçeği yadsınamaz. Ders kitaplarının bu önemi, ders kitaplarının değerlendirilmesinin gerekliliğini de beraberinde getirmektedir.

Erken yaşta yabancı dil öğrenmenin önemi ile ilgili çalışmalar, yabancı dil eğitimi ile ilgili olarak yapılan reformlar, dil öğretiminin önemli bir parçası olan ders kitapları ile ilgili olarak yapılan çalışmalar; ders kitaplarının yabancı dil öğretimindeki önemini ve bu bağlamda dili öğretecek kitapların belli özelliklere ve niteliklere sahip olup olmadıklarının değerlendirilmesinin önemli olduğunu göstermektedir. Bu nedenlerle, tez çalışmasında; 3. Sınıf İngilizce dersini vermekte olan branş öğretmenlerine Ek-1’de verilen ‘Kişisel Bilgiler’, ‘Anket’ ve ‘Açık Uçlu Sorular’ bölümlerinden oluşan ‘Kitap Değerlendirme Anketi’ (KİDA) uygulanarak ders kitabının öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi yapılmıştır.

## 1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın temel problemlerini; “İlkokul 3.sınıf öğrenci ders kitabının amacı, yabancı dil öğretim ve öğrenimine yaklaşımı, görsel öğeler, kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı, etkinlik ve alıştırmalar, organizasyon ve konu sıralaması, destekleyici kitaplar ve destekleyici materyaller bakımından ne kadar etkili olduğuna yönelik İngilizce öğretmenlerinin algıları nelerdir?” ve “Kitabın zayıf, güçlü ve geliştirilebilecek yönlerine yönelik öğretmenlerin görüşleri nelerdir?” soruları oluşturmaktadır.

**1.2.1. Alt problemler.** İlk temel araştırma sorusuna cevap bulabilmek için aşağıdaki alt problem ve alt araştırma soruları incelenmiştir.

a. Öğretmenlerin KİDA ortalama puanları deneyimleri ve mezun oldukları bölüme göre farklılık göstermekte midir?

Öğretmenlere göre, 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabı;

- b. Amacı bakımından ne kadar etkilidir?
- c. Yabancı dil öğretim ve öğrenimine yaklaşımı açısından ne kadar etkilidir?
- d. Görsel öğeler bakımından ne kadar etkilidir?
- e. Kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı bakımından ne kadar etkilidir?
- f. Etkinlik ve alıştırmalar bakımından ne kadar etkilidir?
- g. Organizasyon ve konu sıralaması bakımından ne kadar etkilidir?
- h. Destekleyici kaynaklar açısından ne kadar etkilidir?
- i. Destekleyici materyaller açısından ne kadar etkilidir?

## 1.3. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının 30.05.2014 tarih ve 39 sayılı kararıyla Bilen Yayıncılık tarafından basılan Özdağ DAĞLIOĞLU'nun yazarı olduğu 2014-2015 öğretim yılından itibaren 5 (beş) yıl süreyle Ders Kitabı olarak kabul edilen ve ilkokullarda okutulan 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabının ilkokul İngilizce öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi, bu değerlendirme sonucu elde edilecek verinin, ders kitabına ilişkin zayıf ve güçlü yanlarına ilişkin dönüt sağlaması ve bu dönüt sayesinde yapılması gerekli görülen

değişiklikler var ise öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yapılmasıdır. Bu amaçla çalışmada ilk alt problem olarak katılımcı öğretmenlerin ankete verdikleri cevaplardan hesaplanan ‘Kitap Değerlendirme Anketi’ (KİDA) ortalama puanının öğretmenlerin deneyimleri ve mezun oldukları bölüme göre farklılaşmadığının araştırılması amaçlanmaktadır. Bundan sonraki alt problemler anketin alt kategorilerindeki başlıklara uygun olarak öğretmenlerin görüşlerini araştırmaktadır.

Bölüm 1.1’de bahsedildiği üzere, 2013-2014 akademik yılında 2. Sınıflarda İngilizce dersi verilmeye başlanmış olup, ilkokullarda okutulan İngilizce ders kitabı ile ilgili öğretmen görüşleri, eğitim programı hedeflerine, ders kitapları vasıtasıyla ne ölçüde ulaşıldığını saptamak açısından önem arz etmektedir. Yaşar (2015), “İlkokul 2. Sınıf Fun With Teddy İngilizce Ders Kitabının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında 2. Sınıf ders kitabını değerlendirmiştir. 2013 yılında değişen bu uygulama ile yenilenen öğretim programları doğrultusunda hazırlanan 3. Sınıf ders kitabı bu şekilde değerlendirilmemiştir. Bu çalışmada da 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabının ne kadar verimli ve etkili olduğunu değerlendirmek, zayıf ve güçlü yönlerini tespit etmek, değiştirilmesi gereken noktalar var ise ne olduğunu tanımlamak amacı ile öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuş, uygun analiz yöntemleri ile bulgular değerlendirilerek sonuca ulaşılmıştır.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Eğitim sistemimizde yabancı dilin öneminin artması sonucu yapılan değişiklikler beraberinde dil öğretim programının bir parçası olan ders kitaplarında da öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayabilmek adına bir takım değişikliklerin yapılmasına neden olmuştur. Her yeni yapılan programın, uygulamanın ya da ders kitabının, kullanıcıları tarafından geçerliğinin, dönüt sağlanabilmesi açısından, denetlenmesi gerekmektedir. Bu çalışmada dönütü sağlayacak kaynağımız, bu sürecin doğal bir parçası ve aynı zamanda uygulayıcı olan öğretmenlerdir. Bu çalışmanın kurgulanmasına temel teşkil eden çalışmalardan biri olan ve 4. Sınıf İngilizce ders kitabını değerlendiren Özdemir (2007) çalışmasında; dil öğretim programının bileşenlerinden birini oluşturan ders kitabının, öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesinin yeni bir ders kitabına ihtiyaç duyulması durumunda kullanılabilir veri ve dönütleri ortaya koyabileceğini belirtmektedir. Bu tür

değerlendirme çalışmalarının ortak önem atfedilmesi gereken cümlesi olabilecek bu ifadeye ek olarak; bu çalışmada görüşlerin öğretmenlerin kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri açık uçlu sorularla da toplanarak derinlemesine bir analiz ve karma yorumlara ulaşılması, belirtilmesi gereken bir değer olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla bu çalışma, 3. Sınıf İngilizce ders kitabında nelere önem verilmeli, neler eklenmeli, neler çıkarılmalı ve daha iyi hale getirilmesi noktasında neler yapılabileceğine dair daha geniş ve derinlemesine bir bakış açısı sunmaktadır.

Ders kitabı değerlendirme çalışmalarında belirtilen kriterler dikkate alındığında, materyal değerlendiricilerin özelliklerinin ön plan çıktığı, bu bağlamda büyük çoğunlukla o dersin öğretmenlerinin kişisel özelliklerinin önemli olabileceği sonucu ortaya çıkmaktadır (Cunningswoth, 1995; Mc Grath, 1996; Tomlinson, 2011). İngilizce öğretmenleri diğer branş öğretmenleri arasında, mezun oldukları bölümlerin en çok çeşitlilik gösterdiği, İngilizce öğretmenliği, İngiliz Dil Bilimi, İngiliz Dili Edebiyatı, sınıf öğretmenliği, Almanca öğretmenliği vb. gibi, öğretmen grubu olarak öne çıkmaktadır. Buna ek olarak, öğretmenlerin deneyimleri de değerlendirmelerinde etkili olabilecek bir özellikleridir. Bu nedenle, çalışmada görüşlerine başvuru İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin, mezun oldukları bölümlere ve tecrübelerine göre değişip değişmediğinin analiz edilmesi, farklı bölümlerden veya farklı yıllarda tecrübelerine sahip öğretmenlerin ders kitapları ile ilgili değerlendirmelerinin dolayısıyla beklentilerinin ilişkilendirilmesi bakımından önemlidir. Böyle bir ilişki ve değerlendirme farklılığının, ders kitapları hazırlanırken dikkate alınması gereken unsurlar olarak ön plana çıkabileceği düşünülmüştür.

İlkokul 2. Sınıftan itibaren İngilizce derslerinin müfredata dâhil edilmesi ülkemiz açısından çok yeni bir gelişme olduğu için, ilkokul İngilizce ders kitaplarının değerlendirilmesine yönelik çok sayıda araştırma bulunmamaktadır. Bu araştırma ile ilgili alan yazına bu anlamda bir katkı sağlamaya çalışılmıştır.

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırma,

1. 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılında okutulan İlkokul 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabına ilişkin İngilizce Öğretmenlerinin görüşleri ve

2. Öğretmen görüşlerine ulaşmak için uygulanan 51 madde ve 3 açık-uçlu sorudan oluşan ölçek ile sınırlandırılmıştır.

### **1.6. Sayıtlar**

Bu araştırmada,

1. Katılımcı öğretmenlerin belirlenmiş seçmeli ve açık uçlu sorulara görüşlerini dürüst ve içtenlikle yansıttıkları,
2. Katılımcı öğretmenlerin en az bir yıl bu dersi ilkokul 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabı ile okuttukları varsayılmıştır.



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili alan yazın bilgisi taranarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Bu bölüm; Anadil nedir? İkinci dil nedir? Yabancı dil nedir?, yabancı dil öğretiminde kritik dönem, Dünya’da yabancı dil öğrenme yaşı, Türkiye’de yabancı dil öğretimi, yabancı dil öğretim materyali olarak ders kitabı, yabancı dil öğretim materyali olan ders kitaplarının değerlendirilmesi, yabancı dil öğretim materyali olan ders kitaplarını değerlendirme yaklaşımları, ders kitaplarının değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalar, kitap değerlendirme anketinin geliştirilmesi temel başlıkları çerçevesinde incelenmiştir.

**2.1.1. Anadil nedir? İkinci dil nedir? Yabancı dil nedir?** Anadil, ikinci dil ve yabancı dil, edinim ile mi yoksa öğrenimi ile mi gerçekleşir?

Dil edinimi doğal ve kendiliğinden gelişen dil kullanımıdır. Dil öğrenimi ise bilinçli bir şekilde eğitim yoluyla öğrenilen dil kullanımıdır. Krashen'a (2002) göre edinim bilinçaltı bir süreçken öğrenme bilinçli bir şekilde gerçekleşen bir süreçtir. Dil ediniminde, dilbilgisi kurallarının bilinçli kullanımı yoktur. Edinim, hedef dilde anlamlı bir etkileşimi, doğal bir iletişimi gerekli kılar. Dil edinimi hedef dile ait çevremizdeki insanlarla gerçek etkileşimden doğar. Öğrenen aktif rodedir. Çocukların ana dillerini öğrenme süreçlerine benzer bir süreç vardır. Teorik bilgidен ziyade, sözlü konuşmaya ve iletişim becerileri geliştirmeye dayalıdır. Edinim sürecinde, konuşmacılar telaffuz ya da dil bilgisi kurallarıyla değil, ilettikleri ve anladıkları mesajlarla ilgilenirler. Dil öğreniminde ise, hedef dile ait kuralları bilinçli bir şekilde öğrenme vardır. Yazılı dile yoğunlaşılır ve amaç öğrenenlerin dilin kurallarını ve yapısını öğrenmelerini sağlamaktır. Krashen, çocuklarda ana dilin ve ikinci dilin edinimle gerçekleştiğini ve ana dili ve ikinci dil edinimlerindeki süreçlerin birbirine benzediğini belirtmektedir. Dil edinimi hedef dilde anlamlı bir

etkileşimi gerektirmektedir. Bu etkileşimde dili kullananlar, dilin nasıl telaffuz edildiği ile değil, mesajı iletmek ve anlamakla ilgilidirler. Öte yandan bilinçli öğrenme ise büyük ölçüde, hata düzeltmelerin ve dış kuralların bulunduğu bir süreçtir.

Duygu ve düşünceleri aktarmak ve karşı tarafla iletişim kurmak için öğrenilmiş bir dil sistemine ihtiyaç vardır. İşte, doğduğumuz andan itibaren, içinde yaşadığımız ve üyesi olduğumuz toplumun konuştuğu, iletişim kurduğumuz dil bizim anadilimizdir. Ancak öncelikle ana dil ve ana dili kavramlarına bakalım. “Ana dil(i)” ifadesindeki “ana” kelimesi, hem “anne” hem de “temel, esas” anlamlarına gelmektedir. Ana dil olarak ifade ettiğimizde, “ana” kelimesi “temel, esas” anlamlarında kullanılmakta ve Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlüğünde, “Kendisinden başka diller veya lehçeler türemiş olan dil” olarak ifade edilmektedir. Ana dili olarak kullanırsak burada “ana” kelimesi bize “temel, asıl” anlamını değil, “anne” anlamını vermektedir. Batı dillerine de bakacak olursak, ana dil kavramının örneğin İngilizcede anne anlamına gelen “mother” ile birlikte “mother language” olarak Almancada “mutter” kelimesi ile birlikte “muttersprache” ve Fransızcada “maternelle” kelimesi ile birlikte “langue maternelle” olarak ifade edildiğini görmekteyiz. Bu durumda ana dili, çocuğun annesinden öğrendiği dil olarak ifade edebiliriz (Oruç, 2016). Aksan (1990, s.81) ana dili “Başlangıçta, anneden ve yakın aile çevresinden, daha sonra da ilişkili bulunulan çevrelerden öğrenilen, insanın bilinçaltına inen ve bireylerin toplumla en güçlü bağlarını oluşturan dildir” şeklinde tanımlamıştır. Aksan (1990), ana dili kavramındaki “ana” kelimesinin “anne” olarak ele alınmaması gerektiğini belirten bazı araştırmacıların olduğunu ancak bu araştırmacıların yine de “ana dili” tanımlarken yakın çevrenin önemi üstünde durduklarını ifade etmiştir.

Anadil öğrenme süreci, planlama yapmadan, öğrenme amacı gütmeyen, kendiliğinden doğaçlama gelişen bir süreçtir ve örtük biçimde öğrenilir. Anadil çocuğun ilk öğrendiği dildir. Son yıllarda yapılmış olan çalışmalar, daha doğmadan anne karnındayken dil öğrenme sürecinin başladığını, doğumla birlikte de sesler vasıtasıyla bebeğin çevresiyle iletişim kurabileceğini göstermektedir. Çocuk aslında annesinin kullandığı dili ilk dili, anadili olarak edinir (Kara, 2004).

Göçler ve bu göçler sonucu farklı ulus ve dolayısıyla farklı dillere mensup bireylerin evlendiği bugünün küreselleşen dünyasında, çocuklar artık evde birden fazla dil



öğrenebilmekte, annesinin veya babasının anadilini, ya da her ikisini de kendi anadili olarak edinmektedir. Çocuğun ev ortamının haricinde, içinde bulunduğu sosyal ortam da çocuğun anadilini belirlemede önemli bir role sahiptir. Göçmen bir ailenin çocuğu, yaşadığı ülkenin dilini anadili olarak edinecektir. Bu etmenlerden yola çıkarak söyleyebiliriz ki, çocuğun öğreneceği, kullanacağı ve kullanmaya devam edeceği ilk dili anadilidir (Punchiehti, 2013). İkinci dil, kişinin anadilinden sonra öğrendiği ve kullandığı, yaşadığı toplum, aile veya sosyal çevre tarafından kullanılan dildir. Dünyanın birçok ülkesinde, çocuklar ikinci dillerini okullarda öğrenmektedirler. Bu ikinci dil, ülke içinde konuşulan başka yerel bir dil (örneğin, İngilizce konuşan Kanadalılar için Fransızca) veya ülkede önemli olduğu düşünülen uluslararası bir dil olabilir (örneğin, Faslılar için Fransızca) (Punchiehti, 2013).

Bir ülkede anadilden farklı olan bir dilin, ikinci dil olarak belirlenmesi, o ülkenin ikinci dilin anavatanı olan ülke ile olan tarihi, coğrafi, sosyo-ekonomik bağlarıyla yakından ilgilidir. Kişi, yaşadığı ülke tarafından belirlenen ikinci dili yaşadığı ülkede sıklıkla kullanma fırsatına da sahiptir. Bazen de, ikinci dil, kişinin yaşadığı ülke tarafından belirlenen bir dil değil de, kişinin birinci derece yakın akrabaları veya sosyal çevresi tarafından konuşulan bir dil olabilir. Böyle bir durumda, kişinin konuştuğu ikinci dil, yaşadığı ülkeninkinden farklı olabilir. Yabancı dil ise, kişinin yaşadığı sosyal ve kişisel çevresiyle doğrudan bir bağlantısı olmayan dil olarak tanımlanabilir. Yabancı dilin seçimi, çocukların ve yetişkinlerin akademik ya da mesleki nedenlerden ötürü yabancı dil öğrenmelerinin zorunlu olduğu durumlar hariç, kişilerin tercihlerine bağlıdır (Punchiehti, 2013).

Yabancı dil söz konusu olduğunda öğrenme, anadilden farklı olarak belirtik şekilde gerçekleşir. Öğrenen iki ya da birçok dilin konuşulduğu bir ortamda değil ise, öğrenilen dilin sisteminin ve öğrendiklerinin farkına vararak, bir bilen eşliğinde ve plan çerçevesinde gerçekleşen bir süreçtir. Yabancı dil öğrenmek, anadili öğrenmekten farklı olarak öğrencinin duyduğu bir ihtiyaç değildir. Çocuk anadilini öğrenmelidir ki, yaşadığı toplum içinde ihtiyaçlarını karşılayabilsin. Yabancı dil öğrenimi ise çocuğun toplum içindeki ihtiyaçlarını karşılama gerekliliğinden kaynaklanmadığı için, yabancı dil öğrenmedeki amaç anlık ihtiyaçlara yönelik değildir. Bu anlamda, çocuğun yabancı dil öğrenmesine, yaşının küçük olmasından dolayı, ailesi ya da içinde bulunduğu toplum karar verir. Çocuğun yabancı dil

öğrenimine başlama yaşı ve yabancı dildeki başarısı, toplumun yabancı dile verdiği önem, öğrenilen dilin kolay ya da zor olması gibi değişkenlere bağlıdır (Bozavlı, 2013).

**2.1.2 Yabancı dil öğretiminde kritik dönem.** Modern dünyanın, teknolojinin ve bilimin bir getirisi olarak gelişen ve bu gelişmeyle birlikte değişen dünyamızda, toplumlar arasındaki iletişim de artmıştır. Farklı kültürlerle ve bu kültürlerin bir ürünü olan farklı dillere mensup insanların birbirleriyle sosyal, siyasal ve ekonomik ilişkilerini sürdürebilmeleri, iletişim sağlamaları için ortak bir paydada buluşmaları gerekmektedir. Yabancı dil öğrenme ihtiyacı da işte bu ortak paydada buluşmak amacıyla ortaya çıkmıştır (Od, 2013). Günümüzde artık bir ihtiyaç olan yabancı dil öğrenimine hangi yaşta başlanmalı sorusuna ilişkin birçok araştırma yapılmış ve görüşler ortaya konmuştur.

Krashen (2002) ve Johnson (1992) gibi araştırmacıların yaptığı çalışmalarda ortaya konan görüşler, erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlayanların, yetişkinlere oranla daha başarılı oldukları yönündedir (akt. Canbulat ve İşgören, 2005). Bu yaşlarda bir yabancı dili edinmek yetişkinlerin bir yabancı dil edinmelerinden daha kolaydır. Çünkü çocuklar doğal dil öğrencileridir. Bunun nedenleri, çocukların zihinsel yapılarına, hafızalarının güçlü olmasına, daha rahat iletişim kurmalarına dayandırılmaktadır (Bozavlı, 2013).

Çocukların gelişim özelliklerine dayanan, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye olan yatkınlıkları nedeniyle daha kolay öğrendikleri yadsınamaz bir gerçektir. Yetişkinler, gençler ve çocuklar kıyaslandığında, yetişkinlerin ve çocukluk döneminden sonra yabancı dil öğrenmeye başlayanlar, çocuklara oranla morfolojik ve yapı bilgisi bakımından daha iyidirler. Fakat erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlayan çocuklar yetişkinlere oranla ses bilgisi bakımından dili daha iyi bir aksanla konuşmaktadırlar (Canbulat ve İşgören, 2005).

Anadil ve yabancı dil öğreniminde kritik dönemlerin var olduğu bilinmektedir. Özellikle bio-dilbilimi ve sinir-dilbilimi somut kanıtlar üretmiştir. İnsan beyninde bulunan 18 milyar nöron öğrenme işi ile uğraşmaktadır. İşitme-konuşma-dinleme-anlama becerilerini yöneten merkezler buluş çağı boyunca beynin sağ veya sol yarım küresine odaklanır. Bu odaklanma süreci buluş çağının bitmesiyle tamamlanır. Bu

odaklanmadan dolayı bazı kişiler sol yarım küre bazıları ise sağ yarım küre denetimli olurlar. E. Lennenberg, sağ ve sol yarım küre denetiminin 2. yaşta başlayıp 10-12. yaşta tamamlandığını belirtmektedir. İşitme-konuşma-dinleme-anlama becerileri sağ elini kullanan kişilerde sol yarımküreye, sol elini kullananlarda ise sağ yarımküreye kalıcı olarak yerleşir. Bu kalıcı yerleşim gerçekleşmeden, yani en geç 13. yaştan önce, yabancı dil öğrenmek çocukların zorlanmadan, kolaylıkla öğrenebilecekleri bir beceridir (akt. Demirezen, 2003, s. 5-6).

Erken yaşta dil öğrenimi ve öğretimine başlamanın önemine vurgu yapan Demirezen (2003)'e benzer görüşleri Od (2013) aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

Erken yaşta yabancı dil öğretimi, Cuq (2003:199) tarafından anaokulu ve ilkököl dönemindeki çocuklara yabancı dil veya ikinci dil öğretimi olarak tanımlanmaktadır. Scott ve Ytreberg (1990:1) erken yaşta yabancı dil öğretiminde bahsettiğimiz erken yaş kavramını 5-10 yaş arası, Cameron (2001: xi) ise 5-12 yaş arası olarak ifade etmektedirler. Buna ek olarak Philips (1993:3) "erken yaş" kavramının okula ilk başlama (5 ya da 6) yaşından 11 ya da 12 yaşına kadar olan süre anlamına geldiğini belirtmektedir. Bu görüşler dikkate alındığında, dil öğretiminde erken yaş kavramının, okul öncesi dönem olarak da adlandırılan 5-6 yaşlarından başladığı söylenebilir (Od, 2013).

**2.1.3 Dünyada yabancı dil öğrenme yaşı.** Yabancı dil öğretimine erken yaşlarda başlamak son yıllarda tartışılan en önemli olgulardan biridir. Tüm Avrupa ülkelerinde, yabancı dil öğretimine erken yaşta başlama ile ilgili yapılan araştırmalar sonucunda, yabancı dil öğretiminin okulların programlarına dahil edilmesi amacı ile son yıllarda eğitim reformları yapılmış ve yabancı dil öğretimine başlama yaşı çoğu ülkede 6-9 yaş olarak belirlenmiştir (Bozavlı, 2013). Trim (1998)'in belirttiğine göre, Avrupa'da konuşulan birçok farklı dil olmasına karşın, İngilizce diğer diller arasında Avrupa Birliği üyesi ülkelerinde öğrencilerin %90' tarafından öğrenilen yabancı dil olmuştur (akt. Haznedar, 2010). Avrupa Birliği ülkelerinde 2013 verilerine göre, 17.7 milyon ilkököl öğrencisi en az bir yabancı dil bunlardan 16.7 milyon ilkököl öğrencisi ise İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmiştir. 17.7 milyon öğrencinin 1 milyonu iki veya daha fazla yabancı dil öğrenmiştir (EURYDICE, 2011).

Yabancı dil eğitiminde uluslararası başarıda en üst sırada yer alan Finlandiya'da zorunlu temel eğitim dokuz yıldır. Bu sürecin ilk altı yılı ilkököl dönemidir ve en geç

3. sınıftan itibaren, yani 7-9 yaşlarında yabancı dil eğitimi başlamaktadır. İsveç ve Norveç gibi Kuzey Avrupa ülkelerinde de 3. sınıftan itibaren yabancı dil dersleri verilmeye başlanmaktadır. Japonya'da temel eğitimin ikinci aşamasının ilk yılında İngilizce dersi verilmeye başlanmaktadır. Kore'de, ilkokul 3. sınıftan itibaren İngilizce dersi zorunlu olarak öğretilmeye başlanmaktadır. Almanya'da 8-10 yaş arası öğrenciler için, İngilizce zorunlu derstir. Slovakya'da 2008/2009 yılından itibaren İngilizce eğitimi zorunlu hale getirilmiştir. Kanada'da Fransızca ve İngilizce okullarda zorunlu derslerdir ve dördüncü sınıftan itibaren verilmeye başlanır. Macaristan'da 9-10 yaş aralığı İngilizce dersi için zorunlu yaş aralığı olarak belirlenmiştir. Türkiye'de ise İngilizce dersleri 2013-2014 yılından itibaren 2. sınıfta zorunlu olarak verilmeye başlanmıştır (Demir ve Yavuz, 2014).

**2.1.4. Türkiye'de yabancı dil öğretimi.** Türk Eğitim Sistemimize yabancı dilin girmesi Osmanlı'da batılılaşma hareketlerinin başladığı Tanzimat dönemi olarak adlandırılan 1839-1876'lı yıllara dayanmaktadır (Sarıçoban, 2012). Batılılaşma hareketlerinin başlamasıyla dil öğretimi Fransızca olarak devam ettirilmişse de II. Dünya Savaşı'nın akabinde İngilizce öğretimi ağırlık kazanmıştır. NATO üyeliği ve ardından AB ile başlayan müzakere sürecinin doğal bir sonucu olarak da Türkiye'de yabancı dil ve özellikle İngilizce eğitimi önem kazanmaya başlamıştır (Demirpolat, 2015).

Yıllardır ülkemizde, yabancı dil öğretiminde sıkıntılar yaşanmış olduğu gerçeği yadsınamaz. Bunun nedenleri arasında, öğretmen sayısının yetersizliği, sınıf mevcutlarının oldukça fazla olması, yabancı dil öğretimi için ihtiyaç duyulan materyallerin kısıtlı olması, yabancı dil öğretiminde iletişimsel becerilerin kazandırılmasından ziyade dil bilgisi konularına ağırlık verilmesi bu sıkıntıların başında gelir (Haznedar, 2010).

Türkiye'de yabancı dil öğretimi kapsamında öğrencilerin ilk kez bir yabancı dil dersi görmeye başlamaları ortaokul ya da lise seviyesinde iken 1997 yılında zorunlu sekiz yıllık eğitim reformu ile ilköğretim 4. sınıftan başlamak üzere yabancı dil dersi almaya başlamışlardır (Bozavlı, 2013). 1997 eğitim reformunun uygulamaya konmasının ardından, çalışmalara devam edilmiş ve 2006 yılında yeni bir öğretim programı uygulamaya konmuştur.

2005-2006 yılında uygulamaya konan yeni öğretim programı ile yapılandırmacı yaklaşım ve iletişime dayalı yöntem ve teknikler benimsenmiştir. 2006 yılına kadar yürürlükte kalan yabancı dil öğretim programında geleneksel dil öğretimine dayalı bir anlayış vardı. 2006 Mayıs'da yürürlüğe giren yeni öğretim programı ile dilbilgisi kurallarından çok, gündelik yaşamda dili kullanabilmeyi hedefleyen öğretim tekniklerine önem verilmiş geleneksel yaklaşımdan uzaklaşan bir anlayış benimsenmiştir (Haznedar, 2010). 1998 yılından başlamak üzere ilköğretim 4. sınıfta yabancı dil (İngilizce) ile tanışan öğrenciler, 4+4+4 eğitim sistemine geçişle birlikte 2013 yılından itibaren ilkokul 2. sınıfta yabancı dil ile tanışmaya başlamışlardır (Bozavlı, 2015). 2006 ve 2013 yılı öğretim programlarında, İngilizce öğretiminin amacı, hedefleri ve İngilizce öğretimi ile ilgili genel bilgiler sunulmuştur. Sınıf seviyeleri bazında hedefler, ünite bazında dört temel dil becerisi verilmiştir (Yücel vd., 2017). İngilizceyle 2. Sınıfta tanışan öğrencilerin, 3. Sınıf İngilizce öğretim programına bakıldığında; programın, 2. Sınıfta hedeflenen kazanımların üzerine yapılandırıldığı, 'selamlaşma', 'aile ve akrabalık ilişkileri', 'duygular', 'oyunlar ve oyuncaklar', 'evin bölümleri', 'yaşanılan şehir', 'taşitlar', 'hava durumu' ve 'doğa' temalarının bulunduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretim programının, öğrencilere dinleme ve konuşma becerisi kazandırılmasına ağırlık veren bir yaklaşımının olduğu, basit okuma-yazma aktiviteleri ile dili kullanmalarının hedeflendiği görülmektedir.

**2.1.5. Yabancı dil öğretim materyali olarak ders kitabı.** Ders Kitabının tanımıyla ilgili yapılan bazı betimler aşağıdaki gibidir:

Ders kitabı, genel ve özel hedeflerin somutlaştırılarak sunulduğu, malzemenin bu hedeflere uygun olarak seçildiği, düzenlendiği, sınıf içindeki öğretim sürecini, yöntemi, dersin aşamalarını, çalışma biçimlerini, öğrenci ve öğretmen etkileşimini belirleyen; araç gereç seçimini ve kullanımını düzenleyen öğretim malzemesidir. Sınıf içi etkinliklerin saptanmasına, düzenlenmesine; hedeflere erişilip erişilmediğinin kontrolüne ve ölçülmesine yardımcı olur (Genç, 2002, s. 1).

Millî Eğitim Bakanlığı Ders Kitapları Yönetmeliği'nde ders kitabı, "her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılacak olan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacı ile kullanılan basılı eser" olarak tanımlanmıştır. İlk ders kitapları M.Ö. 4000 yıllarında Mısır'da matematik ile tıp alanlarında ortaya çıkmış ve öğretimin en önemli materyali olmuştur. Bir ders

kitabı, öğretim programına uygun yazılmış olmalı, görsel olarak hedef kitleye hitap etmeli, anlaşılır olmalıdır (MEB, 2008). Farklı yıllarda benzer ilkeleri temel alarak hazırlanmış İngilizce öğretim programlarında ders kitaplarının öğretim programı doğrultusunda hazırlanması, özellikle uygulamadaki sıkıntıların ortadan kaldırılması bakımından öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi vurgusu yapılmaktadır (Yücel vd., 2017). 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 53. Maddesine göre, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) eğitim kurumlarında kullanılacak ders kitaplarının hazırlanmasından, geliştirilmesinden, değiştirilmesinden, fiyat belirlemeden ve telif haklarından sorumludur. MEB'e bağlı örgün ve yaygın eğitim kurumlarında okutulacak ders kitabının niteliklerinin belirlenmesi, hazırlanması, incelenmesi yayımlanması ve dağıtılması ile ilgili tüm hükümler, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca hazırlanmış olan "Ders Kitapları Yönetmeliği"nde belirtilmiştir. MEB ilkokullarda okutulacak ders kitaplarını ilk defa 2002-2003 eğitim-öğretim yılında ücretsiz bir şekilde öğrencilere vermeye başlamıştır (MEB, 2008).

McGrath (2006)'ye göre, materyal, geniş anlamda, kalem, sandalye veya çanta gibi gerçek nesnelere ve bir insan veya ev resmi ya da çizimi gibi simgelemeleri içerebilir. Bu tür materyallerden dil öğreniminde etkin bir şekilde tabii ki de faydalanılabilir ancak materyal deyince asıl odak noktası yazılı materyallerdir. Yazılı materyaller, dil öğrenim ve öğretimine yönelik ders kitapları, çalışma kâğıtları; öğretmen tarafından seçilen gazete makaleleri gibi özgün materyaller; öğretmenler tarafından yazılan materyaller; öğrenenlerce yazılmış materyaller olabilir.

Tok'a (2010) göre, öğretim materyalleri, basılı ve basılı olmayanlar olmak üzere iki gruba ayrılır. Basılı olan öğretim materyallerine örnek olarak ders kitabı, çalışma kitabı ve öğretmen kitabını, basılı olmayanlara ise, ses ve videokasetleri ve bilgisayar tabanlı materyalleri örnek verebiliriz. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği birçok programın, anahtar bileşenleridir bu materyaller. Özellikle de ders kitapları, öğretmen ve öğrenciler tarafından en fazla kullanılan eğitim-öğretim materyalleridir. Ders kitapları öğretmenlere dersin amaç ve hedeflerine ulaşmaları konusunda bir çerçeve sunmakla kalmaz, aynı zamanda dersi işlerken öğretmenlere rehberlik ederler. Öğrenciler açısından bakıldığında ise, ders kitapları öğrencilerin tutumlarını ve performanslarını etkilemektedir; kitabın öğrencinin hoşuna gitmesi, öğrencinin

dersten de hoşlanması ve aktif olarak derse katılması anlamına gelmektedir (Tok, 2010).

Ders Kitabı, öğretmen için öğretim materyali, öğrenci için öğrenme materyalidir. Tüm öğrenme ve öğretme sürecinin önemli unsurlarından biridir. Ders kitabı, İngilizce Dil “Öğretim programının görünür kalbidir” (Sheldon, 1988, s. 237); öğretimin evrensel bir ögesidir (Hutchinson ve Torres, 1994, akt. Awasthi, 2006); öğretmenler için rehber, öğrenciler için not hatırlatıcı, öğrenilenlerin daimi kayıt ya da ölçüsüdür (Awasthi, 2006). Dil öğretimi, 5 ana bileşenden oluşmaktadır; öğretmen, öğrenci, materyal, öğretim metodu ve değerlendirme. Ders kitapları da çok önemli materyaller arasında görülmektedir (Kitao ve Kitao, 1997, akt. Dülger, 2016). Bu beş ana bileşenin ismi ve sınıflandırması değişkenlik gösterebilir, ancak ders kitapları, müfredatın hedeflerinin sınıfa taşınması ve bu hedeflerin uygulamaya konmasında en önemli araçlardandır. Cunningswoth’e (1995) göre, ders kitabı, öğrenme, materyallerin sunumu, fikir ve etkinlikler ve de öğrenciler için bir kaynak, öğrenme hedeflerinin yansıtıldığı bir müfredat ve tecrübesiz öğretmenler için bir destektir. Garinger (2002), bir ders kitabının öğretmenler için farklı amaçları olduğuna inanır. Ona göre ders kitabı temel bir kaynak, tamamlayıcı bir materyal, sınıf etkinlikleri hatta müfredat için bir ilham kaynağıdır.

Başaran’a (1996) göre, “İnsan bilgi ve becerileri öğrenmek için bunları bilenlerden yardım almak zorundadır. Toplumda öğrenmek isteyenlerin öğrenecekleri bilgi ve becerileri bilenlere başvurması, insanlar arasında eğitim için bir ilişkiler dokusu oluşturur” (akt. Yaşar, 2015, s.16). “Bu ilişkiler dokusunun en önemli parçaları; öğrenciler, öğretmenler ve onlara eğitim sürecinde yardımcı olacak ders kitaplarıdır” (Yaşar, 2015, s.330). Ders kitapları eğitim öğretim sürecinin vazgeçilmez ve en fazla kullanılan öğelerindendir (Yaşar, 2015).

McGrath (2006)’ye göre, öğretmenler ve öğrenciler ders kitaplarına ihtiyaç duyarlar çünkü: ders kitapları öğretmenler için bir haritadır, nerede olduklarını ve nereye gideceklerini gösterirler ve dil ile ilgili örnekler sağlar, çeşitlilik sunarlar. Öğrenciler için ders kitapları ne öğrenileceğini ve neyin test edileceğini belirtir, öğretmenin anlattıklarını pekiştirir, gözden geçirme ve hazırlık yapma olanağı sağlar ve böylelikle sınıf dışında da öğrenme noktasında destek sunarlar. McGrath’e göre, öğretmenler ders kitabına gereksinim duyarlar çünkü öğretme adına bir yapı sağlar,

zaman kazandırır, dilsel, kültürel ve metodolojik destek sağlar ve de derste yapılanların kaydını tutup, nerede kaldığınızı bilmenizi sağlar.

Ders kitapları bir öğretim materyali olarak, eğitim ve öğretimin önemli bir unsuru olsa da, alan yazında ders kitabına dayalı öğretim ile ilgili olumsuz görüşler de bulunmaktadır. McGrath (2006)'ye göre, öğretimi ders kitaplarına dayandırmanın cazibesine ilişkin, birkaç tanınmış kişinin karşı tavrı aldığı güçlü tartışmalar olmuştur (McGrath, 2006). Brumfit (1979, s. 30), ders kitapları öğretmenlere yardım edebiliyor olsa da birçoğu etmez ve en iyi ders kitapları bile, kitapların insiyatifi öğretmenlerden, öğretmen ve öğrenciler için problemleri çözebilecek bir uzmanın olduğunu ima ederek, aldığını savunmaktadırlar (akt. McGrath, 2006). Hutchinson ve Torres (1994), hazır kitaplarla ilgili tehlikenin, kitapların öğretmenleri yükümlülükten kurtarması, kitapları hazırlayan akıllı insanların bizim için iyi olanı bildiklerine inanarak öğretmenlerin arkalarına yaslanıp oturmaları ve sistemi işletmelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir (akt. Anjaneyulu, 2014).

**2.1.6 Yabancı dil öğretim materyali olan ders kitaplarının değerlendirilmesi.** Değerlendirme, bir şeyin belli bir amaca uygunluğuna karar verme meselesidir. Rea-Dickins ve Germaine (1994), değerlendirmeyi, neyin etkili, neyin daha az etkili olduğunu ve neyin işe yaramadığını anlamamızı sağlayan bir araç olarak tanımlamaktadır. Nevo (1977), değerlendirmenin, eğitsel etkinliklerin hedefleri, amaçları, uygulamaları ve çıktıları hakkında bilgiyi betimleme, edinme ve sağlama sürecini ifade ettiğini belirtir. Bu tanımlamalardan yola çıkarak, değerlendirme, bir ders kitabı hakkında bilgiyi toplama ve elde edilen veri doğrultusunda, doğru ve işe yarayan taraflarını, iyileştirmeye ihtiyaç duyulan ya da çıkarılması gereken taraflarını inceleme süreci olarak tanımlanabilir (akt. Nguyen, 2015).

Tomlinson (2011), materyal değerlendirmenin öğrenme materyallerinin değerini ölçmeye yönelik bir yöntem olduğunu belirtmektedir. Materyal değerlendirme, materyalin kullananlar üzerindeki etkisine dair yargıda bulunmak ve aşağıda verilen maddelerin bazılarını veya hepsini ölçmeye yarar:

- Materyalin öğrenciler için çekiciliği



- Materyalin öğrenenler, öğretmenler ve yöneticiler için inandırılığı
- Materyalin geçerliği
- Materyalin güvenilirliği
- Materyali öğrenenler ve öğretmenlerin ilgisini çekebilmesi
- Materyalin öğrenenleri motive edebilmesi
- Kısa vadede öğrenme yönünden materyalin değeri (sınav ve testlerdeki performans)
- Uzun vadede öğrenme yönünden materyalin değeri (hem dil hem de iletişim becerileri)
- Öğrenenlerin materyalin değeri ile ilgili algıları
- Öğretmenlerin materyalin değeri ile ilgili algıları
- Öğretmenlere, hazırlık, dağıtım ve değerlendirme yönünden öğretmenlere verilen destek
- Materyalin öğretmen gelişimine katkısı
- İdari gereksinimlerle örtüşmesi

Cunningsworth'e (1995) göre materyal değerlendirmenin birçok nedeni vardır. Yeni bir kitap seçmek isteği, değerlendirme yapmanın başlıca ve yaygın nedenlerinden biridir. Bir başka neden ise hali-hazırda kullanılmakta olan ders kitabının zayıf ve güçlü yönlerini belirlemek ve böylece kitabın en güçlü noktalarından en uygun şekilde faydalanmaktır. Aynı zamanda zayıf yönlerini de uyarılma ya da diğer kitaplardan materyal alıp kullanma yoluyla geliştirmektir. Cunningsworth (1995) ders kitabı değerlendirmenin, materyal, öğretim programının değerleri, yöntemleri, amaçları ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda incelenmesi, bunları yansıtıp yansıtmadığının değerlendirilmesi sürecini kapsadığını belirtmektedir.

Materyal değerlendirme, önemli değişkenleri vurgulayan kriterlerden oluşan sistematik bir kontrol listesinden faydalanarak, var olan kaynaklar içinden daha iyi olanı bulmakla ilgilidir. Tabi ki, hiçbir ders kitabı için bu en iyisidir diyemeyiz, bunu da aramamalıyız ancak öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçları ve ders kitabının sundukları arasındaki uyumun ne kadar olduğuna bakmalıyız. Ders kitaplarının

değerlendirilmesi, ders kitabının potansiyel değerinin ölçülmesine yönelik bir çalışmadır. Ders kitaplarının değerlendirilmesi yapılarak, kitapların onları kullananlar (öğrenci, öğretmen, yönetici) üzerindeki etkilerine dair yargıya ulaşmak hedeflenir. Bu etkiler: ders kitabının güvenilirlik, geçerlilik, esneklik gibi özellikleri yoluyla ölçülebilir (Tomlinson, 2011, akt. Nguyen, 2015).

Tomlinson'a (2011) göre, değerlendirme analiz ile aynı şey değildir. Değerlendirme, materyali kullananlara odaklanır ve etkileri hakkında yargıda bulunur. Bir değerlendirme her ne kadar yapılandırılmış, ölçüt bağımlı ve titiz olursa olsun özünde yanlıdır. Öte yandan analiz materyale odaklanır ve materyal hakkında objektif bir analiz sağlamaya çalışır, materyalin ne içerdiği, neyi hedeflediği ve öğrenenlerin ne yapmasını istediği ile ilgili sorular sorar. Örneğin "Dinleme parçalarının kopyasını sağlıyor mu?" sorusu "Evet" ya da "Hayır" ile cevaplanacak bir analiz sorusu iken, "Dinleme parçaları öğrenenlerin ilgisini çekiyor mu?" sorusu "büyük ihtimalle" ile "uzak ihtimal" arasında bir cevap verilebilecek değerlendirme sorusudur. Tomlinson (2011) materyal değerlendirmenin birçok farklı türü olduğunu ve temel kurallarının bütün değerlendirme türleri için uygulanabilir olduğunu bütün fakat bütün türlere uygulanabilecek yöntemlerle ilgili genelleme yapmanın mümkün olmadığını belirtmiştir. Değerlendirme, amaç, personel, usul ve zamanlama olarak farklılık gösterir.

Materyal değerlendirme ile ilgili araştırmalar 1980'li yıllardan beri İngilizce dil öğretiminin odağı olmuştur. Sheldon (1988)'e göre, iki nedenden ötürü ders kitabı değerlendirmesi yapmamız gerekmektedir. Birinci neden, değerlendirme yapmak, öğretmen ya da program geliştirenlere doğru ders kitabını seçerken doğru karar verebilmeleri noktasında yardımcı olacaktır. İkinci olarak, ders kitabının iyi ve kötü yanlarının değerlendirilmesi; öğretmenin, kitabın zayıf ve güçlü tarafları hakkında bilgi edinmesini sağlayacaktır. Bu da öğretmenlerin ileriki zamanlar için uygun uyarlamalarını yapmalarına olanak sağlayacaktır.

Bir ders kitabı ne kadar iyi olursa olsun, her öğrenme ortamına uygun olması mümkün olmayabilir. Ders kitabı hem öğrencileri hem de öğretmenleri, ihtiyaçlarını karşıladığında motive edebileceği gibi, ihtiyaçları karşılamadığında motivasyonu düşürebilir. Ders kitaplarının değerlendirilmesi kitabın zayıf ve güçlü yönlerini ortaya çıkaracağından öğretme, öğrenme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır.

Öğretmenlerin ders kitabını anlamalarına ve böylece, dersin hedefleri ve öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda değişiklik gerekiyorsa, bu değişikliği yapabilmelerine olanak sağlar (Nguyen, 2015).

**2.1.7. Yabancı dil öğretim materyali olan ders kitaplarını değerlendirme yaklaşımları.** Ders kitapları geçmişte, yazarlar tarafından kendi algılarındaki okuyucu kitlesine yönelik olarak yazılmaktaydı. 1970'lere kadar, bu materyallerin istenilen sonuçları ortaya koyup koymadığını belirlemek için deneysel çalışmalar yapılmamaktaydı. Ancak Rivers (1968), Williams (1983), Cunnigsworth (1984), Grant (1987) ve Sheldon (1988) gibi ders kitaplarının değerlendirilmesi gerektiğini söyleyen yazarlar ders kitaplarının değerlendirilmesi hususunda farklı metot ve çerçeveler sundular (akt. Awasthi, 2006).

Ders kitabı değerlendirme kriterleri, öğrenme ortamının özel durumlarına göre değişiklik gösterebilir. Ellis (1997), McDonough ve Shaw (1998), McGrath (2006) ve Tomlinson (2011) gibi bazı araştırmacılar tarafından İngilizce dil öğretim bağlamlarına göre değişiklik gösteren birçok yaklaşım ve değerlendirme kriterleri tasarlanmıştır. Bunlardan bazıları;

Littlejohn (1998 ve 2011) önerdiği kitap değerlendirme yaklaşımında, değerlendirme sürecini detaylı bir şekilde ele almamakta, kitabın içeriği ve kitabı kullanacak kişilerin ihtiyaçları üzerine yoğunlaşmaktadır. Littlejohn (1998 ve 2011) üç düzeyden oluşan bir değerlendirme listesi önermektedir: birinci düzeyde, hedef kitle, basım tarihi, sayfaların sayısı, kalitesi gibi kitabın fiziksel özelliklerine dair sorular bulunmaktadır. İkinci düzeyde, kitabı kullanan dil öğrencilerinin ve öğretmenlerinin neye ihtiyaç duyduklarını görmek için dil öğrenme etkinlikleri ve görevlere yoğunlaşmaktadır. Üçüncü düzeyde ise, kitabın yaklaşımı, felsefesi ve amaçlarına dair sorular bulunmaktadır (akt. Nguyen, 2015).

McGrath'e (2006) göre materyal değerlendirmeye yönelik sistematik yaklaşımın iki boyutu vardır: makro ve mikro boyutlar. Makro boyut, geniş anlamda söylersek yaklaşım, bir dizi aşamayı kapsamaktadır; mikro boyut ise her aşamada ne olduğu yani kullanılan adımlar veya teknikler ile ilgili boyuttur. McGrath (2006) iki aşamalı sistematik materyal değerlendirme sürecine dikkat çekmektedir. Bu aşamalar ilk bakışta değerlendirme ve derinlemesine değerlendirme aşamalarıdır.

Değerlendirmenin temel olarak dört basamağı bulunmaktadır. Birinci basamakta kitabın kullanışlı olması, masraf ve kitabın bulunabilir olması ile ilgili; ikinci basamakta öğretmen kitabı, öğretmen kitabının öğrenci kitabı ve destekleyici kaynaklar ile olan ilişkisi; üçüncü basamakta ders kitabının, amaçlar, müfredat, uzunluk, öğrencinin yaşı, altyapısı ve yeterlik seviyesine uygunluğu, dördüncü basamakta ise kitabın öğrencilerin hoşuna gidip gitmemesi değerlendirilmektedir. Derinlemesine değerlendirmede ise, kitabın amaçları ve içeriği kitabın vadettiğine ulaşıp ulaşmama açısından derinlemesine bir şekilde incelenir.

McDonough, Shaw ve Masuhara'nın (2013) ders kitabı değerlendirme yaklaşımında iç, dış ve etraflı(kapsamlı, genel) olmak üzere üç aşama bulunmaktadır. Dış değerlendirme aşamasında, hedef kitle, yeterlik düzeyi, ünitelerin verilişi, öğrenme süreci ve öğrenenler, tasarım, destekleyici kaynaklar değerlendirilir. İç değerlendirme aşaması içerik, sınıflandırma ve sıralamayı içermektedir. Etraflı değerlendirmede, kitabın kullanılabilirlik, genellenebilirlik, uyarlanırlık ve esneklik gibi faktörlerine göz önünde bulundurulur.

Cunningsworth (1995), materyal değerlendirmenin, kullanılmadan önce, kullanım sırasında ve kullanım sonrasında olmak üzere üç şekilde gerçekleşebileceğini belirtmektedir. Kullanım öncesi değerlendirmenin, kitabın kullanımıyla ilgili mevcut deneyimler olmamasından dolayı zor olduğunu belirtmektedir. Cunningsworth (1995) bir kitabı gözden geçirerek, kitabın güçlü ve zayıf yönlerine, göze çarpan önemli noktalarına dair genel bir fikir edinebileceğimizi, daha sonraki aşamada ise, görsellerin kalitesine, tasarımın ne kadar ilgi çektiğine, ders kitabındaki sıralamanın nasıl olduğuna baktığımızı belirtmiştir. Bu tür bir izlenimsel değerlendirme, birçok kitap arasında ön eleme yapmak için uygundur. Detaylı bir izlenim veya önemli bir eksiklik ya da zayıflığı tanımlama noktasında çok da güvenilir değildir. Kullanım sırasında değerlendirme, materyalin kullanımı sırasında, örneğin yeni bir materyal tanıtıldığında ya da sağlam ancak eskimiş bir kitabın yenisi ile değiştirilip değiştirilmemesi konusunda değerlendirilmesi noktasında gerçekleşmektedir. Kullanım sonrası değerlendirme ise, ders kitabının performansının geriye dönük değerlendirmesinin yapılmasıdır ve kitabı belli bir kullanım süresinden sonra, zayıf ve güçlü yanlarını belirlemede faydalı olabilir. Cunningsworth (1995) yaklaşımını sekiz kritere dayandırmaktadır. Bu kriterler; amaçlar ve yaklaşımlar, tasarım ve

organizasyon, dil içeriği, beceriler, konu, yöntem, öğretmenin kitabı ve kullanılabilirlikten oluşmaktadır.

Ellis (1997), üç farklı materyal değerlendirme türü olduğundan bahsetmiş ve en yaygın değerlendirme türünün, ders kitabının ileriki ya da olası performansını incelemek üzere tasarlanan “kestirimci” ya da “kullanım öncesi” değerlendirme olduğunu belirtmiştir. Diğer değerlendirme türlerini ise kullanılmakta olan materyalin değerlendirilmesini incelemek üzere tasarlanan “kullanım sırasında değerlendirme” ve “geriye dönük” ya da “kullanım sonrası” ders kitabının değerlendirilmesi olarak belirtmiştir. Ellis (1997)’nin değerlendirme yaklaşımı kestirimci ve geçmişe dönük olmak üzere iki aşamalıdır. Kestirimci yaklaşım öğretmenlerin hangi ders kitabını kullanacaklarına karar vermelerine yardımcı olur. Kitap kullanıldıktan sonra da, kitabın öğrenciler ve öğretmenler üzerindeki etkilerini saptamak için geçmişe dönük değerlendirme yapılır.

Byrd (2001) ders kitabı değerlendirmesi için ders kitabı ile müfredat, öğretmen ile öğrenenler arasındaki ihtiyaç uyumuna vurgu yapmaktadır. Byrd (2001), kitap değerlendirmesine dair kitabın fiziksel görünüşü, konular, kelime hazinesi, dilsel yapı, alıştırmalar, resimler ve öğretmenin el kitabı kategorilerini ortaya koymuştur.

Ur’a (1996) göre öğretmen dersini bir ders kitabına bağlı olarak yapsın ya da yapmasın, bir kitabın iyi olup olmadığının farkına varabilmek ya da eleştirebilmek için ders kitabı değerlendirme ile ilgili ana kriterleri bilmesi önemlidir. Bu kriterler herhangi bir dil öğretim ders kitabına uyarlanabilir genel kriterler ya da belli bir ders ya da öğrenen grubu için yazılmış bir ders kitabının uygun olup olmadığı ile ilgili özel kriterler olabilir. Genel kriterlere örnek olarak, “temiz bir düzenleme ve baskı” veya “kitabın bölümlerinin periyodik kontrolü” verilebilir. Özel kriterlere ise, ilgi çekici ve renkli resimler” (küçük çocuklar için) veya “konuyla alakalı kelime dağarcığı ve parçalar örnek verilebilir. Bu ayrımı yaptıktan sonra, amaçlar, yaklaşım, düzen ve basım, görsel materyaller, ilginç konular ve görevler, konuların ve görevlerin çeşitliliği, yönergelerin anlaşılabilirliği, müfredatla uygunluk, sıralama ve derecelendirme, periyodik kontrol, özgün dil, kelime dağarcığının tanımlanması ve alıştırmaların yapılması, telaffuz ve dil bilgisi, akıcı konuşma üzerine alıştırmaların yapılması, öğrenen stratejileri ve bağımsızlığı, öğretmenler için rehberlik, kullanılabilirlik ve

destekleyici materyaller gibi başlıklar içeren bir kontrol listesi önermiştir (akt. Özdemir, 2007).

**2.1.8. Ders kitaplarının değerlendirilmesi ile ilgili çalışmalar.** Bu bölümde, ders kitaplarının değerlendirilmesi ile ilgili olarak ülkemizde yapılan çalışmalara örnekler verilmektedir.

Arıkan (2008), yaptığı çalışmasında, iki adet anketi, 703 4. Sınıf öğrencisine ve 20 İngilizce öğretmenine uygulamış ve aynı zamanda öğretmenlerle röportaj gerçekleştirmiştir. Kullandığı anketi, çalışmasında belirttiği ilgili alan yazındaki geliştirilmiş olan değerlendirme listelerine yeni maddeler ve yeni bir ölçeklendirme sistemi ilave ederek geliştirmiştir. Öğretmenlere yöneltilen bu anket; düzen ve tasarım, etkinlikler, kitaptaki dil, konu ve içerik ve sonuç bölümlerinden ve 42 maddeden oluşmaktadır. Öğrencilere yöneltilen anket; kitabın taslağı ve planı, aktiviteler, beceriler, kitaptaki dil, ders kitabının konu ve içeriğı ve genel değerlendirme bölümlerinden ve 20 maddeden oluşmaktadır. Çalışmanın sonucunda, ders kitabı değerlendirme çalışmalarının önemine, yöntem olarak da değerlendirdiğı kitabın yeterliliklerine ve sınırlılıklarının olduğuna vurgu yapmıştır.

Sümen (2008)'de “ An Evaluation of the English Coursebook of the Fourth Grade of State Schools in Turkey and Preparing Supplementary Materials in Reference With the New English Curriculum” adlı tez çalışmasında 4. Sınıflarda okutulan ders kitabı, çalışma kitabı ve materyallerini değerlendirmiş, öğretmen ve öğrencilere anket uygulamış ve anketlere verilen cevaplar doğrultusunda, kitabın öğretmen ve öğrencilerin ihtiyaçlarını genel olarak karşıladığı, ancak çalışma kitabı, öğretmen kitabı ve diğer destekleyici materyallere gelince sonuçların çok da iç açıcı olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Dil ediniminde tekrarların önemli olduğunu vurgulayan Sümen (2008), bu sonuç doğrultusunda, çalışma kitaplarının daha etkili bir öğrenme materyali olması gerektiğı ve farklı etkinlik türleri içermesi gerektiğini belirtmektedir.

Sarıçoban ve Can (2012), 9. Sınıf Yerel ve Yabancı İngilizce ders kitaplarını değerlendirdikleri çalışmalarında, Al-Yousef (2007), Celce-Murcia (2001), Cunningsworth (1995), Harmer (1991), McGrath (2006), Tomlinson, (2011)'nın çalışmalarını referans alarak dil becerileri ve dil yeterlilikleri ile ilgili olarak

kapsamlı bir değerlendirme listesi tasarlamışlardır. Mevcut değerlendirme listelerinden önemli ve alakalı olan maddeleri birleştirmişler, öğrenme ve öğretme bağlamına ilişkin maddeler ile önemli gördükleri maddeleri eklemişlerdir. 1-3 aralığını temel alan bir ölçek kullanmışlardır. Yabancı ve yerel İngilizce kitaplarının 15 İngilizce öğretmeni tarafından değerlendirildiği çalışmada, dil bilgisi açısından her iki kitap da iyi bulunmuştur. Dil becerileri açısından ise her kitap da yüksek ortalamalara sahip olsa da, yerel İngilizce kitabının dil becerileri ve bileşenleri açısından geliştirilmesi gerektiği sonucuna varmışlardır.

Tekir ve Arıkan (2007)'in, 7. Sınıf ders kitabı "Let's Speak English 7" kitabı ile ilgili olarak öğretmen ve öğrenci görüşlerine ulaşmak için Ankara ilinde gerçekleştirdikleri çalışmalarına 50 İngilizce öğretmeni ve 80 yedinci sınıf öğrencisi katılım sağlamıştır. Öğretmen ve öğrencilere ayrı anketler uygulamışlardır. Anketler likert tipi ölçek maddeleri ve açık uçlu maddelerden oluşmaktadır. Öğretmen anketi olarak Savaş (1998) tarafından geliştirilen anketi kullanmışlardır. Çalışmanın sonucunda, "Let's Speak English 7" kitabının iyi bir öğretmenin elinde, öğretmenin kitabı öğrenme durumuna uyarlaması ile etkili bir kitap olabileceği sonucuna ulaşmışlardır.

Yaşar (2015), 2. Sınıf "Fun With Teddy" İngilizce kitabının öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirildiği çalışmada, Özdemir (2007)'nin devlet ilköğretim okullarında okutulan "Time For English 4" adlı tezinde kullandığı likert tipi anketi kullanmıştır. Çalışmanın sonucunda Yaşar (2015), kitabın 3.19 puan ve yüzlük sistemde 63.90 aldığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuca göre, öğretmenlerin kitabı yeterli bulmadıklarını belirtmiştir.

**2.1.9 Kitap Değerlendirme Anketinin (KİDA) geliştirilmesi.** Alan yazındaki bütün bu çalışmaların ışığında; bu tez çalışmasında da veri toplama aracı olarak kullanılan KİDA, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İngiliz Dil Öğretimi Programından mezun olan Fatma Esra ÖZDEMİR'in, Prof. Dr. Hüsnü ENGİNARLAR danışmanlığında yazdığı "Devlet İlköğretim Okullarında Okutulan Time For English 4 Adlı Kitabın Değerlendirmesi" adlı Yüksek Lisans Tezinde kullandığı ankettir. Özdemir (2007) anketi ders kitabı değerlendirmesi ile ilgili olan alan yazından seçerek madde havuzunu oluşturduğu madde ve kategorilere

dayalı olarak hazırlamıştır. Kriterleri Cunningsworth (1984), LittleJohn (1998), Byrd (2001), Ur (1996) ve Ansary ve Babaii (2002)'den alıntı yapmıştır. Kategorileri ve maddeleri seçilen kontrol listelerindeki görülme sıklıklarına dayalı olarak belirlemiştir. Madde ve kategorileri incelemiş ve kaydetmiş ortak olanları işaretlemiş ve çok özel ve bağlam bağımlı olanları çıkarmıştır. Daha sonra ise, maddeleri çalışmanın bağlamına uyarlamıştır. Mesela, maddeler öğrenciler için daha somut ve sınıf temelli hale getirilmiştir. Ayrıca, Özdemir (2007) kontrol listelerinde olmayan ve eksik görünen bazı maddeleri de eklemiştir. Bu eklenen maddeler, küçük çocuklara özel şarkılar, oyunlar, drama ve elişi etkinlikleri gibi maddelerdir. Özdemir (2007), ilk kurgulamadan sonra, uzman görüşü almış ve dönütler doğrultusunda gerekli değişiklikleri yapmıştır. İlk olarak 70 olan madde sayısını 51'e düşürmüş, İngilizce öğretmenliğinden gelmeyen öğretmenler için akademik ve profesyonel bir dilin karışıklığına neden olmaması için, dil basitleştirmiştir. Ve son olarak maddeler, pilot uygulama sürecinde öğretmenlerin yaşamış olduğu zorluklar nedeniyle Türkçe'ye çevrilmiştir.

Geçerliliği sağlamak için, anketler Özdemir (2007) tarafından uzman görüşü ışığında geliştirilmiştir. Altı İngilizce öğretmeni ve 45 öğrenciye pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamalar sırasında anketleri tamamlamak için gereken sürenin 25 ila 30 dakika olduğuna karar verilmiştir. Anketlerin geçerliliklerini arttırmak için, altı deneyimli İngilizce Öğretmeninin, tez danışmanının, ve tez jüri üyelerinin anketler hakkındaki görüşleri alınmıştır. Anketlerin güvenilirliği için Türkiye İstatistik Kurumundan bir uzmanın ve istatistikçinin görüşü alınmıştır.

Özdemir (2007), bu tez çalışmasında da kullandığımız anketin kriterlerini Cunningsworth (1984), Littlejohn (1998), Byrd (2001), Ur (1996) ve Ansary ve Babaii (2002) tarafından geliştirilen kategoriler ve maddelerden uyarlayarak geliştirmiş olması, ilgili alan yazından ders kitabını değerlendirmede etkin bir materyal olarak genel ve özel somut kriterlere dayanan yapısının bulunması, daha önce denenmiş, geçerli ve güvenilir olması bu anketin tercih edilmesindeki belli başlı nedenler arasındadır.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Katılımcıların görüşlerini yansıtmada nicel veya nitel verinin ayrı ayrı yeterince detaylı olamayacağı ve onların algılarını yansıtmada eksik kalacağına inanılan durumlarda, araştırmacılar karma yöntemleri benimseyebilirler. Karma yöntem çalışmalarının altında yatan pragmatist paradigma; nicel ve nitel yaklaşımları, araştırmanın farklı evrelerinde birleştiren bu yöntemlere teorik bir temel oluşturmaktadır (Teddlie ve Tashakkori, 2015). Bu çalışmada ilkökul 3. Sınıflarda okutulan İngilizce Ders Kitabını öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirmek amacıyla 51 madde ile nicel boyutu, üç açık uçlu soru ile nitel boyutu olan KİDA kullanılmıştır. Bu anlamda, bu çalışmada veriler nicel boyut için kitap değerlendirme anketi ile tarama modeli kullanılarak; bununla eş zamanlı olarak nitel boyut için açık uçlu sorudan oluşan doküman ile toplanmıştır. Tarama modeli var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlamaktadır. Aynı zamanda, bir olguya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ve algılarının belirlenmesinde ve genellikle diğer araştırmalara göre daha büyük örneklemeler üzerinde çalışılacağı durumlarda kullanılmaktadır. Özellikle Yıldırım (1999) tarafından önemle vurgulandığı gibi, bu çalışmada nitel araştırma yöntemi derinlemesine ve ayrıntılı bilgilerle, görüşlerin belirlenmiş seçmeli sorularla toplandığı nicel bölümü desteklemesi için kullanılmıştır. Bu bağlamda, çalışmanın deseni nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem desenidir. Tarama modelindeki belirlenmiş seçmeli sorulara ek olarak kullanılan açık uçlu sorular, katılımcıların araştırma sorusunun cevabına açıklık getirmeleri veya tarama modelindeki ifade edemedikleri görüş ve algılarını belirtmeleri amacıyla kullanılmıştır. Bu yönüyle bu çalışmanın

yapısı Creswell ve Plano Clark'ın (2015) belirttiği karma yöntem desenlerinden yakınsayan paralel desene uymaktadır.

Bu desende, nicel ve nitel aşamaların öncelikleri bulunmamakta ve eş zamanlı olarak araştırma sürecinin aynı aşamasında uygulama ile verilerin ayrı ayrı analiz edilerek sonuçların birlikte yorumlanması söz konusudur. Bu yaklaşımda araştırmacı nitel ve nicel verileri birlikte toplarken, bulguların birbirini doğrulamasına bakmaktadır. Nicel ölçüm aracına bağlı olarak nicel puanlar ve katılımcıların bakış açıları yönünden detaylı nitel bilgi sunularak ilişkilendirilir (Creswell ve Plano Clark, 2015; Miles ve Huberman, 1994; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu İlkokul 3. Sınıflarda derse giren 46 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. 46 anketin 14 tanesi farklı illerde bulunan ilkököl İngilizce öğretmenleri tarafından yapılmıştır. Anketin Burdur ve ilçelerinde uygulanabilmesi için Burdur İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 20.03.2017 tarih E.3704899 sayı ile gerekli izni alınmış ve okullara gönderilmiştir (Ek-3). Her hafta belirlenen takvim doğrultusunda Burdur Merkez ve ilçelerdeki okullar ziyaret edilmiş, öğretmenlere veya öğretmenlerin okulda bulunmadığı durumlarda Müdür ya da Müdür Yardımcılarına anketler verilmiştir. Araştırmacının öğretmene ulaştığı durumlarda, öğretmen müsait ise anketi hemen yapması müsait değilse de verilen telefon numarasına anketin fotoğrafının çekilip araştırmacıya ulaştırılması sağlanmıştır. Bunun yanında bizzat gidilerek veya elektronik posta yoluyla da anketler toplanmıştır. Elektronik posta adreslerine ulaşılan öğretmenlerin adreslerine anket gönderilmiş ve araştırmaya katılımları sağlanmıştır. Ancak öğretmenlerden bir kısmı (yaklaşık %20) anketleri yapmayı kabul ettiği halde geri dönüş yapmamışlardır. Anket baskı formatına ek olarak, (i) ankete katılacak öğretmenlerden bir bölümüne e-posta yoluyla ulaşılması, (ii) verilerin daha kolay ve sağlıklı şekilde toplanması ve (iii) kendilerine basılı formatta verilmesine rağmen geri dönüş sağlayamamış öğretmenlere kolaylık sağlayarak geri dönüş oranının artırabilmesi için "Google docs" uygulamasından yararlanılarak çevrimiçi hale dönüştürülmüştür.

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak kullanılan KİDA Özdemir'in (2007) çalışmasından alınmıştır. Bu çalışmada kullanılmak üzere izin almak için iletişim bilgilerinden kendisine ulaşılamamış, tez danışmanı Prof. Dr. Hüsnü Enginarlar ile eposta yoluyla görüşülerek yazılı izin alınmıştır. Anketin Özdemir tarafından geliştirilme süreci ve geçerlik çalışmaları Bölüm 2.1.9'da detayları ile anlatılmıştır. Anketin bir bütün olarak güvenilirlik katsayısı (Cronbach'ın alfa)  $\alpha=0,96$  olarak belirtilmiştir (Özdemir, 2007). Hali hazırdaki bu tez çalışmasında ise anket belirtilen katılımcı öğretmen grubuna uygulanmış ve 51 maddelik bu hali ile güvenilirlik katsayısı (Cronbach'ın alfa)  $\alpha=0,97$  olarak bulunmuştur. Anketin bir bütün olarak yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir (Field, 2005). Ek-2'de verilmiş olan 'Madde Toplam İstatistiği' tablosu incelendiğinde, iki madde dışında silindiğinde bu güvenilirlik katsayısını artıracak bir maddeye rastlanmamıştır. Katsayıda 0,1-0,2 puan fark oluşturan iki madde incelenerek ortalama katkıları ve varyansları göz önüne alınarak korunmasına karar verilmiş, bu nedenle devam eden analizlerden çıkarılmamıştır. Özdemir'in (2007) kullandığı anketin 51 soruluk temel halindeki belirlenmiş seçmeli kısmındaki kategoriler; kitabın amacı, dil öğrenim ve öğretimine yaklaşımı, kitaptaki görsel öğeler, kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı, etkinlikler ve alıştırmalar, organizasyon ve konu sıralaması, destekleyici kaynaklar ve destekleyici materyallerdir. Geliştirilen anket cevap kısmındaki beşli Likert değerlendirme kısmında yer alan maddelerin cevap seçenekleri, "5=Kesinlikle Katılıyorum", "4=Katılıyorum", "3=Kararsızım", "2=Katılmıyorum" ve "1=Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde düzenlenmiştir. Anketin bu formatına ek olarak, katılımcı öğretmenlerin görüşlerindeki farklılaşmayı etkileyebileceği düşünülen mezun oldukları bölüm ve okul, görev yaptıkları okul, öğretmenlik deneyimleri, son aldıkları dereceleri ve sertifikaları belirtmeleri istenen beş adet demografik soru yöneltilmiştir. Açık uçlu sorular olarak, 'sizce kitabın en zayıf tarafları hangileridir?', 'sizce kitabın en iyi ve güçlü tarafları hangileridir?' ve 'bu kitabın daha iyi bir hale getirilebilmesi için sizce neler eklenmeli ya da çıkarılmalıdır?' soruları da eklenerek, anketin temel halindeki sorulara verdikleri cevaplardan farklı görüşler sunabilmeleri veya cevaplarını derinleştirebilmeleri sağlanmıştır. Anketin ve açık uçlu soruların dili Türkçe'dir.

### 3.4 Değişkenler

Öğretmen anketindeki maddelere verilen cevaplardan elde edilen ve türetilen değişkenler Tablo 1’de verilmiştir. Bu tabloda değişkenlerin türü ve nasıl ve kaç adet soru ile ölçüldüğü de belirtilmiştir.

Tablo 1.

#### *Değişkenlerin türü ve nasıl ölçüldükleri*

| Değişkenler        | Nasıl Ölçüldüğü         | Değişken Türü       | Soru Sayısı |
|--------------------|-------------------------|---------------------|-------------|
| Deneyim            | Açık Uçlu               | --                  | 1           |
| Deneyim Aralığı    | Açık Uçludan Türetilmiş | Kategorik – Sıralı  | -           |
| Mezun Olduğu Okul  | Açık Uçlu               | Kategorik – Nominal | 1           |
| Mezun Olunan Bölüm | Açık Uçlu               | Kategorik – Nominal | 1           |
| KİDA Puanı         | Likert Tipi             | Sürekli – Aralıklı  | 51          |

Katılımcı öğretmenlerin deneyim değişkeni aralıklı bir yapıya dönüştürülerek Tablo 1’deki ‘Deneyim Aralığı’ değişkeni oluşturulmuştur. Öğretmenler tarafından deneyim aralıkları 0-2 yıl, 1; 3-5 yıl, 2; 6-8 yıl, 3; 9-11 yıl, 4; ve 12 yıl ve üstü 5 olarak kodlanmıştır. Katılımcı öğretmenlerin mezun oldukları üniversiteler oldukça farklılık göstermiş ve analizlere dâhil edilecek sayıda gruplar oluşmamıştır. Mezun oldukları bölümler, ise İngiliz Dili Öğretimi 1, İngiliz Dili Edebiyatı 2 İngilizce Öğretmenliği 3, Çeviri Bilim 4, Sınıf Öğretmenliği 5, ve Almanca öğretmenliği 6 olarak kodlanmıştır. KİDA ortalama puanların hesaplanmadan önce, katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplar; kesinlikle katılmıyorum, 1; katılmıyorum 2; kararsızım 3; 4: katılıyorum 4 ve 5: tamamen katılıyorum olarak kodlanmıştır. Daha sonra her bir katılımcının 51 madde üzerinden verdiği cevapların aritmetik ortalaması alınarak o katılımcının KİDA ortalama puanı hesaplanmıştır. Daha yüksek KİDA ortalama puanı, katılımcı öğretmenin değerlendirdiği kitabın bu anketle ölçülen yönlerinin daha etkin, olumlu veya uygun olarak algıladığı anlamına gelmektedir. Maksimum KİDA ortalama puanı 5, minimum KİDA ortalama puanı 1’dir.

### 3.5. Verilerin Analizi

Çalışmanın ilk temel araştırma sorusu ve bunun alt sorularına cevap bulmak amacı ile ‘Anket’ bölümündeki 51 maddeye katılımcı öğretmenlerin verdikleri cevaplar

analiz edilmiştir. Anketin güvenilirlik katsayısı Cronbach'ın alfa değeri olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin deneyim yılı, sertifikaya sahip olmaları, mezun oldukları bölüm, mezun oldukları üniversite ile ilgili bölümlerin frekans, yüzde ve standart sapmaları, maddelerin ortalama ve varyansları hesaplanmış, elde edilen veriler tablolarda gösterilmiştir. Katılımcı öğretmenlerin görüşlerinin bu değişkenlere göre değişim gösterip göstermediği ANOVA ile analiz edilmiştir. Maddeler bazında detaylı analizler ise yüzde ve frekans tabloları şeklinde verilmiştir.

İkinci temel araştırma sorusuna cevap bulabilmek amacı ile üç açık uçlu soruya verdikleri cevaplar incelenmiştir. Nitel kısımdaki temel veri kaynağı Bogdan ve Biklen'in (1998, s.58) önerdiği "kişisel dokümanlar" olarak nitelendirilebilir. Açık uçlu soruların analizi için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi bir dokümana ait tema ve desen anlamında nitel doğası olan verinin nicel bir yolla analizini kapsamaktadır (Merriam, 2009). Farklı çalışmalardaki kullanımlarında değişik uygulamaları bulunsa da bu çalışmada içerik analizi Patton (2014) tarafından belirtilen yazılı bir metnin tekrar eden kelime veya temalar açısından taranması olarak kullanılmıştır. Bu içerik analizinde, alan yazından veya kuramlardan alınan ve analizden önce belirlenmiş kategoriler bulunabilir (Fraenkel vd., 2012, s. 480).

Bu çalışmanın nitel kısmındaki verilerin içerik analizi için veri seti araştırmacı ve nitel araştırma konusunda uzman yardımcı araştırmacı tarafından birkaç defa ayrı ayrı okunmuştur. Her bir soru için ortak veya ayrı kategoriler ve bu kategorilere yüklenecek cevapları ayırt edecek kodlar ortaya çıkarılabilmesi için birlikte çalışılmıştır. Daha sonra bunlar kullanılarak veri seti her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Görüş birliği ve görüş ayrılığı olan yerler işaretlenmiştir. Genel olarak kodlamaların büyük bölümünde görüş birliği sağlandığı tespit edilmiş, görüş ayrılığı olan bazı bölümlerde karşılıklı ikna yoluna gidilerek, bütün kodlama ve sınıflandırmalarda görüş birliği sağlanmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırma bulguları ve bulgulara dayalı olarak yapılan yorumlar yer almaktadır. Bulgular, çalışmanın problemi ve alt problemlerine cevap verecek başlıklar altında organize edilmiştir.

#### 4.1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

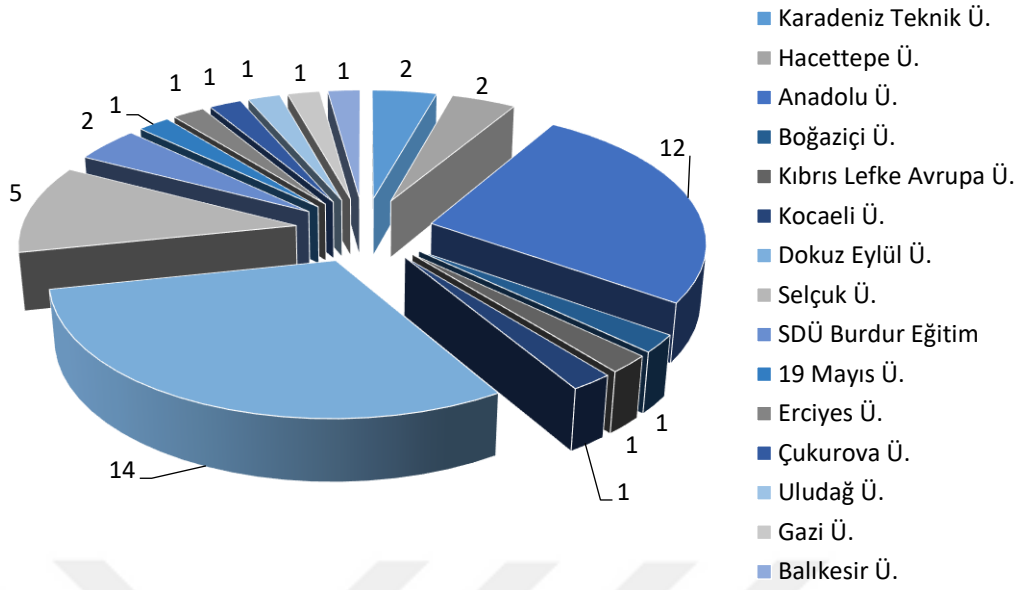
Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin veriler bu bölümde sunulmuştur. Katılımcı öğretmenlerin görev yaptığı yıl aralıklarını ve sertifikaya sahip olma durumlarını gösteren veriler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

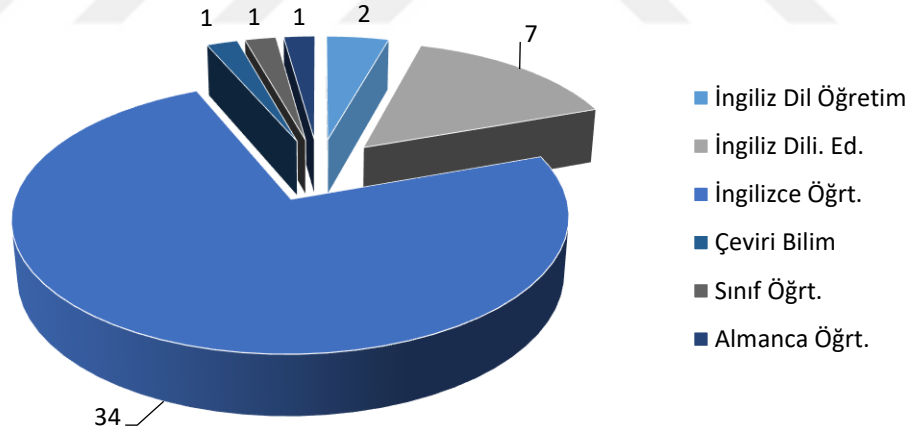
*Katılımcı öğretmenlerin deneyim ve sertifika bilgileri*

| İLGİLİ BÖLÜM                           | Frekans<br>(f) | Yüzde<br>(%) |
|--|----------------|--------------|
| Öğretmenlik Deneyimi                   |                |              |
| 12 yıldan fazla                        | 13             | 28,3         |
| 9-11 yıl                               | 11             | 23,9         |
| 6-8 yıl                                | 10             | 21,7         |
| 3-5 yıl                                | 7              | 15,2         |
| 1-2 yıl                                | 5              | 10,9         |
| Alınan Meslek içi Eğitim Sertifikaları |                |              |
| Evet                                   | 7              | 15,2         |
| Hayır                                  | 39             | 84,8         |

Öğretmenlerin %28,3’ü 12 yıldan fazla deneyime, %23,9’ u 9-11 yıllık deneyime, %21,7’si 6-8 yıllık deneyime, %15,2’si 3-5 yıllık deneyime, %10,9’u 1-2 yıllık deneyime sahiptir. Meslek içi eğitim sertifikasına sahip öğretmen sayısı 7 olarak belirlenmiştir.



Şekil 1. Katılımcı öğretmen sayılarının mezun oldukları üniversitelere göre dağılımları



Şekil 2. Katılımcı öğretmen sayılarının mezun oldukları bölümlere göre dağılımları

Katılımcı öğretmenlerin mezun oldukları üniversiteleri gösteren Şekil 1’de, öğretmenlerin %30,4’ünün Dokuz Eylül Üniversitesi, %26,0’ının Anadolu Üniversitesi, %10,9’unun Selçuk Üniversitesi, %4,3’ünün Hacettepe Üniversitesi, %4,3’ünün Karadeniz Teknik Üniversitesi, %4,3’ünün Süleyman Demirel

Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi, %2,2'sinin Boğaziçi, %2,2'sinin Kıbrıs Lefka Avrupa Üniversitesi, %2,2'sinin Kocaeli Üniversitesi, %2,2'sinin 19 Mayıs Üniversitesi, %2,2'sinin Erciyes Üniversitesi, %2,2'sinin Çukurova Üniversitesi, %2,2'sinin Uludağ Üniversitesi, %2,2'sinin Gazi Üniversitesi, %2,2'sinin Balıkesir Üniversitesi'nden mezun oldukları görülmektedir.

Ankete katılan öğretmenlerin mezun oldukları bölümlere göre dağılımları incelendiğinde (Şekil 2), %73,9'u İngilizce öğretmenliği, %15,2'si İngiliz Dili ve Edebiyatı, %4,3'ü İngiliz Dil Öğretimi, %2,2'si Çeviri bilim, %2,2'si Sınıf Öğretmenliği ve %2,2'si Almanca Öğretmenliği programlarından mezundur. Ankete katılan öğretmenlerin tamamı Lisans mezunu olduklarını belirtmişlerdir.

#### **4.2. Katılımcı Öğretmenlerin Deneyimlerinin ve Mezun Oldukları Bölümlerin KİDA Ortalama Puanlarına Etkisi**

Bu çalışmanın ilk temel problemi olan “İlkokul 3.sınıf öğrenci ders kitabının amacı, yabancı dil öğretim ve öğrenimine yaklaşımı, görsel öğeler, kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı, etkinlik ve alıştırmalar, organizasyon ve konu sıralaması, destekleyici kitaplar ve destekleyici materyaller bakımından ne kadar etkili olduğuna yönelik İngilizce öğretmenlerinin algıları nelerdir?” probleminde öğretmenlerin algılarının; deneyimleri ve mezun oldukları bölüme göre farklılaşmadığının araştırılması için ilk alt problem olan ‘Öğretmenlerin KİDA ortalama puanları deneyimleri ve mezun oldukları bölüme göre farklılık göstermekte midir?’ sorusuna cevap aranmıştır.

Bu amaçla her iki bağımsız değişkenin bağımlı değişken olan KİDA ortalama puanlarına etkisinin anlamlı olup olmadığını incelemek adına tek yönlü varyans analizinden (ANOVA) yararlanılması düşünülmüş; bu bağlamda öncelikle bu analizin varsayımlarının sağlanıp sağlanmadığı incelenmiştir. Öncelikle Tablo 1’de görüldüğü gibi bağımlı değişken sürekli, bağımsız değişkenler kategorik olması varsayımını sağlamaktadır. Yeterli büyüklükte örneklem olması bakımından, mezun oldukları bölümlerden İngiliz Dili Edebiyatı (İDE) ve İngilizce Öğretmenliği (İÖ) analize dahil edilmiştir. Bağımlı değişkenin analize dahil edilecek iki bağımsız değişken için normal dağılım gösterip göstermediği Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk analizi ile incelenmiş ve bulgular Tablo 3’te verilmiştir.



Tablo 3.

*Normal Dağılım Analizi Bulguları*

| Mezun Olduğu Bölüm | Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup> |                     |          | Shapiro-Wilk |                     |          |
|--------------------|---------------------------------|---------------------|----------|--------------|---------------------|----------|
|                    | İstatistik                      | Serbestlik Derecesi | <i>p</i> | İstatistik   | Serbestlik Derecesi | <i>p</i> |
| 2- İDE             | 0,148                           | 7                   | 0,200    | 0,968        | 7                   | 0,880    |
| 3- İÖ              | 0,083                           | 34                  | 0,200    | 0,981        | 34                  | 0,789    |
| Deneyim Aralığı    |                                 |                     |          |              |                     |          |
| 1                  | 0,294                           | 5                   | 0,181    | 0,890        | 5                   | 0,356    |
| 2                  | 0,255                           | 7                   | 0,188    | 0,853        | 7                   | 0,130    |
| 3                  | 0,128                           | 10                  | 0,200    | 0,968        | 10                  | 0,871    |
| 4                  | 0,150                           | 11                  | 0,200    | 0,952        | 11                  | 0,667    |
| 5                  | 0,127                           | 13                  | 0,200    | 0,967        | 13                  | 0,859    |

N=46.

Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk test sonuçlarına göre mezun olunan bölümler bazında ve deneyim yıl aralığı bazında KİDA ortalama puanlarının normal dağılım gösterdiği bulunmuştur ( $p>0,05$ ). Ayrıca, katılımcı öğretmen grubundan bütününden elde edilen KİDA ortalama puanlarının kategorik değişkenler olan mezun olunan bölüm ( $\chi^2(1, n=185) = 190,185, p=0,381$ ) ve deneyim yıl aralıkları ( $\chi^2(1, n=148) = 158,351, p=0,265$ ) açısından dağılımlarının anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Normalite varsayımının sağlandığı da bu şekilde kontrol edildikten sonra, varyansların homojenliği varsayımı için Levene Testi bulguları incelenmiştir. Bu amaçla, KİDA ortalama puanı bağımlı değişken, mezun olduğu bölüm ve deneyim aralığı bağımsız değişkenler olarak atanarak ANOVA çalıştırılmıştır. ANOVA bulgularında varyansların homojenliği için Tablo 4'te verilen Levene Test sonuçları incelenmiştir.

Tablo 4

*Levene'nin Testi Bulguları*

| F    | df1 | df2 | Sig. |
|------|-----|-----|------|
| .944 | 14  | 31  | .527 |

(N= 46; alfa =0,05)

Gruplar arası varyansların farkının istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir ( $p>0,05$ ). Böylece varyansların homojen dağıldığı belirlenmiştir. ANOVA'nın temel sayıltıları sağlandığı için ANOVA çalıştırılmıştır. ANOVA, katılımcı öğretmenlerinin deneyimlerine ve mezun oldukları bölüme göre KİDA

ortalama puanlarında anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakmaktadır. Sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

*KİDA Ortalama Puanları ANOVA Bulguları*

|               | Type III Sum of Squares | df | Ort. Kare         | F        | Sig. |
|---------------|-------------------------|----|-------------------|----------|------|
| Kesişim       | 127,689                 | 1  | 127,689           | 1562,073 | .594 |
| Bölüm         | 2,159                   | 5  | ,432              | ,541     | .741 |
| Deneyim       | 1,042                   | 4  | ,260              | ,276     | .881 |
| Bölüm*Deneyim | 4,645                   | 5  | ,929              | 1,909    | .121 |
| Hata          | 15,086                  | 31 | ,487 <sup>d</sup> |          |      |

(N= 46; alfa =0,05)

KİDA ortalama puanları için yapılan ANOVA bulguları göstermektedir ki, %95 güven düzeyinde yapılan F testi sonucuna göre öğretmenlerin farklı bölümlerden mezun ve farklı deneyim aralığı etkileşimindeki öğretmenlerin KİDA ortalama puanları arasında fark ( $F(5,31)=1,909$ ,  $p=0,121$ ) bulunmamaktadır. Farklı bölümlerden mezun öğretmenlerin ( $F(5,31)=0,541$ ,  $p=0,741$ ); ve farklı deneyim aralığına ( $F(4,31)=0,276$ ,  $p=0,881$ ) sahip öğretmenlerin temel etkilerine bakıldığında KİDA ortalama puanlarına anlamlı bir etkisi olmadığı bulunmuştur. İlk alt problemin cevabına yönelik olarak, katılımcı öğretmenlerin KİDA ortalama puanlarının mezun oldukları bölümlerden deneyimlerinden ve deneyim – mezun oldukları bölüm etkileşiminden bağımsız olduğu söylenebilir. Bu sonucun anlamlı olması, birden çok değişkeni inceleme imkânı vermesi bakımından önemli olabilirdi. Bu bağlamda, anlamlı çıkmamış olması verilen cevapların bölümler bazında veya farklı hizmet yıllarına sahip öğretmenler tarafından farklı değil birbirine benzer şekilde değerlendirildiği dolayısıyla sonuçların bir bütün olarak yorumlanmasının yerinde olacağı sonucunu ortaya koymaktadır.

### 4.3. Anketteki Maddeler ve Kategoriler Bazında Elde Edilen Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde nicel veriler incelenerek ve b’den i’ye kadar alt araştırma sorularına cevap aranmıştır. Bu amaçla öncelikle anketin geneli için maddeler bazında beş üzerinden ortalamalar, standart sapmalar ve o maddedeki ölçeğe karşılık gelen katılımcı yüzdeleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6.

*Anket Ortalama Puanları ve Ölçek Bazında Yüzdeler*

|   | ORT* | STDSa<br>pma | 1<br>(%) | 2<br>(%) | 3<br>(%) | 4<br>(%) | 5<br>(%) |
|---|------|--------------|----------|----------|----------|----------|----------|
| 1. Kitabın amacı dil öğrenim müfredatının ve öğrencilerin dil öğrenme amaçlarıyla örtüşmektedir.  | 3,22 | 1,17         | 6,5      | 28,3     | 13,0     | 41,3     | 10,9     |
| 2. Kitabın amacı benim öğrencilerim için belirlediğim amaçlarla örtüşmektedir.  | 3,28 | 1,17         | 6,5      | 23,9     | 17,4     | 39,1     | 13,0     |
| 3. Kitap, müfredatta sözü geçen dil öğrenim yöntem(ler)iyle uyumludur.  | 3,39 | 1,14         | 4,3      | 23,9     | 15,2     | 41,3     | 15,2     |
| 4. Kitap, ilköğretim 1. kademe düzeyindeki öğrencilere İngilizce öğretebilmek için etkili bir yaklaşım, yöntem(ler) ve teknik(ler) kullanmaktadır.                  | 3,02 | 1,20         | 13,0     | 23,9     | 17,4     | 39,1     | 6,5      |
| 5. Kitabın görsel tasarım ve sayfa düzeni 3.sınıf öğrencileri için uygun ve çekicidir.  | 3,17 | 1,20         | 6,5      | 28,3     | 21,7     | 28,3     | 15,2     |
| 6. Basım ve yayın kalitesi oldukça iyidir.  | 2,87 | 1,20         | 13,0     | 30,4     | 21,7     | 26,1     | 8,7      |
| 7. Kitapta kullanılan baskı, yazı türü ve harf puntoları yeterince okunaklı ve düzeye uygundur.   | 3,72 | 0,98         | 2,2      | 13,0     | 13,0     | 54,3     | 17,4     |
| 8. Kitapta kullanılan resim ve grafikler düzeye uygun olarak yeterince renkli ve çekicidir.   | 3,22 | 1,15         | 6,5      | 26,1     | 17,4     | 39,1     | 10,9     |
| 9. Grafikler ve resimler ait olduğu konu ya da alıştırmayı anlamaya yeterince yardımcıdır.  | 3,00 | 1,22         | 13,0     | 28,3     | 10,9     | 41,3     | 6,5      |
| 10. Grafik ve resimler açık ve nettir; gereksiz detaylar taşımamaktadır.  | 3,11 | 1,14         | 8,7      | 26,1     | 17,4     | 41,3     | 6,5      |
| 11. Kitap, öğrenci motivasyonunu artırmak için dil öğelerini (konuları) değişik ortamlarda anlatmaktadır. (örn. şarkılar, resimler, örnek cümleler, hikâyeler, vs.) | 3,22 | 1,32         | 6,5      | 32,6     | 17,4     | 19,6     | 23,9     |
| 12. Kitapta öğretilen kelimeler öğrenci düzeyine uygundur.  | 3,59 | 1,15         | 6,5      | 15,2     | 8,7      | 52,2     | 17,4     |
| 13. Kelimeler yaş düzeyine uygun yöntemlerle anlatılmaktadır. (örn. resimlerle)   | 3,54 | 1,24         | 6,5      | 21,7     | 4,3      | 45,7     | 21,7     |
| 14. Kelimeler kolaydan zora doğru verilmektedir.  | 3,37 | 1,24         | 6,5      | 23,9     | 15,2     | 34,8     | 19,6     |
| 15. Öğrencilerin bir ders ya da bir haftada öğrenmesi beklenen kelime sayısı düzeye uygundur.   | 3,13 | 1,19         | 6,5      | 32,6     | 13,0     | 37,0     | 10,9     |
| 16. Kelimeler yeterli bir şekilde kullanılmakta (alıştırmalarla) ve tekrar edilmektedir.  | 2,83 | 1,25         | 10,9     | 43,5     | 8,7      | 26,1     | 10,9     |
| 17. Kitap grameri sezdirme (inductive) yöntemiyle öğretmektedir. (kurallı öğrenciye sezdirerek.)  | 3,26 | 1,20         | 6,5      | 26,1     | 17,4     | 34,8     | 15,2     |
| 18. Kitap grameri doğrudan kuralları vererek öğretmektedir.   | 1,93 | 1,10         | 43,5     | 37,0     | 4,3      | 13,0     | 2,2      |
| 19. Etkinlikler ve alıştırmalar öğretilen konuyla ilişkilidir.  | 3,74 | 1,02         | 2,2      | 15,2     | 8,7      | 54,3     | 19,6     |
| 20. Etkinlikler ve alıştırmaların sayısı öğrencilere yeterince pratik yaptıracak miktardadır.   | 2,50 | 1,20         | 21,7     | 39,1     | 10,9     | 23,9     | 4,3      |

|   |      |      |      |      |      |      |      |
|---|------|------|------|------|------|------|------|
| 21. Etkinlikler ve alıştırmalar yaş düzeyinin ilgisini çekecek şekilde zevkli ve eğlencelidir.  | 2,83 | 1,23 | 19,6 | 21,7 | 19,6 | 34,8 | 4,3  |
| 22. Etkinlikler ve alıştırmalar dört dil becerisinin gelişimine yardımcı olmaktadır.  | 2,80 | 1,02 | 4,3  | 45,7 | 19,6 | 26,1 | 4,3  |
| 23. Etkinlik ve alıştırmalar farklı öğrenme tarzlarına ve zeka türlerine hitap etmektedir.  | 2,76 | 1,02 | 6,5  | 43,5 | 19,6 | 28,3 | 2,2  |
| 24. Etkinlik ve alıştırmalar kolaydan zora doğru gitmektedir.   | 3,35 | 0,99 | 2,2  | 21,7 | 23,9 | 43,5 | 8,7  |
| 25. El becerisi etkinlikleri öğrencilerin hem motor becerilerini hem de dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır.  | 3,26 | 1,06 | 6,5  | 19,6 | 21,7 | 45,7 | 6,5  |
| 26. Oyunlar öğretici ve eğlendiricidir.   | 3,07 | 1,25 | 15,2 | 19,6 | 17,4 | 39,1 | 8,7  |
| 27. Alıştırmalar öğrencilerin düzeylerinin üstünde bilgi ya da beceri gerektirmemektedir.   | 3,24 | 1,23 | 8,7  | 26,1 | 10,9 | 41,3 | 13,0 |
| 28. Yönergeler yeterince anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  | 3,48 | 1,03 | 4,3  | 15,2 | 19,6 | 50,0 | 10,9 |
| 29. Alıştırmalardan önce örnek alıştırmalar verilmiştir.  | 3,13 | 1,28 | 13,0 | 26,1 | 4,3  | 47,8 | 8,7  |
| 30. Etkinliklerde değişik sınıf içi etkileşim yöntemlerine yer verilmektedir. (eşli çalışma, grup çalışması, bireysel çalışma.)   | 3,07 | 1,14 | 10,9 | 26,1 | 10,9 | 50,0 | 2,2  |
| 31. Etkinlikler ve alıştırmalar dilin serbest kullanımı (free practice) için yeterli fırsat sağlamaktadır.  | 2,61 | 1,06 | 15,2 | 37,0 | 19,6 | 28,3 | 0,0  |
| 32. Öğrencilerin yabancı dilde iletişim becerilerini geliştirmek için iletişimsel (communicative) etkinliklere yer verilmektedir.   | 3,22 | 1,01 | 4,3  | 23,9 | 21,7 | 45,7 | 4,3  |
| 33. Kitabın organizasyonu öğretmenler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  | 3,37 | 1,14 | 4,3  | 23,9 | 17,4 | 39,1 | 15,2 |
| 34. Kitabın organizasyonu öğrenciler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.   | 3,28 | 1,16 | 4,3  | 28,3 | 17,4 | 34,8 | 15,2 |
| 35. Kitap kullanıcıya kolaylık sağlamak ve bunun için gerekli yönlendirmeleri yapmaktadır (user-friendly). (Önsöz, içindekiler kısmı, arka kapak bilgisi, alıştırmalar için gerekli boşluklar, vs.) | 3,24 | 1,21 | 10,9 | 21,7 | 8,7  | 50,0 | 8,7  |
| 36. Ünitelerin kendi içlerindeki organizasyonu anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  | 3,17 | 1,17 | 10,9 | 19,6 | 19,6 | 41,3 | 8,7  |
| 37. Derste öğretilmesi amaçlanan dil ve kelime konuları öğrenci seviyesine uygundur.  | 3,57 | 1,14 | 6,5  | 15,2 | 10,9 | 50,0 | 17,4 |
| 38. Konular mantıklı bir sıralamaya uygun dizilmişlerdir. (örn. 10 – 100 arası sayıların öğretiminin 1 – 10 arası sayıların öğretiminden sonra gelmesi.)  | 3,61 | 1,20 | 6,5  | 17,4 | 6,5  | 47,8 | 21,7 |
| 39. Kitap değişik durumlara kolayca adapte edilebilir ve esneklerdir.   | 3,07 | 1,06 | 8,7  | 21,7 | 28,3 | 37,0 | 4,3  |
| 40. Tekrar kısımları (consolidation/revision) yeterince tekrar yapmaya elverişlidir.  | 2,33 | 1,08 | 23,9 | 39,1 | 19,6 | 15,2 | 2,2  |
| 41. Workbook alıştırmaları hem sayı hem nitelik olarak yeterlidir.  | 1,83 | 0,74 | 37,0 | 43,5 | 19,6 | 0,0  | 0,0  |
| 42. Workbook alıştırmaları üzerinde çalışılan konuyla ilişkilidir.  | 2,59 | 1,23 | 21,7 | 32,6 | 17,4 | 21,7 | 6,5  |

|  |             |      |             |             |             |             |             |
|--|-------------|------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 43. Workbookta çeşitli alıştırma formatları kullanılmıştır.  | 2,30        | 1,19 | 26,1        | 43,5        | 10,9        | 13,0        | 6,5         |
| 44. Öğretmen kitabının (ÖK) anlaşılması ve takip edilmesi kolaydır.  | 3,37        | 1,24 | 13,0        | 10,9        | 15,2        | 47,8        | 13,0        |
| 45. ÖK öğretmene aşırı bir hazırlık yükü yüklememektedir.  | 3,15        | 1,31 | 15,2        | 19,6        | 13,0        | 39,1        | 13,0        |
| 46. ÖK öğretmenlere sınıfta kullanılabilir oyun, drama vb. aktivitelerle ilgili pratik fikirler vermektedir.                     | 2,83        | 1,27 | 17,4        | 30,4        | 10,9        | 34,8        | 6,5         |
| 47. ÖK aktivitelerin ve alıştırmaların amaçlarını açıkça belirtmektedir.   | 3,22        | 1,15 | 10,9        | 17,4        | 17,4        | 47,8        | 6,5         |
| 48. ÖK her aktivite ve alıştırmaya ayrılması gereken zamanı açıkça belirtmektedir.   | 2,72        | 1,13 | 15,2        | 34,8        | 13,0        | 37,0        | 0,0         |
| 49. ÖK kullanılabilir yöntem ve tekniklerle ilgili tavsiyeler vermektedir.   | 3,30        | 1,03 | 4,3         | 21,7        | 19,6        | 47,8        | 6,5         |
| 50. Kitap, dinleme ve telaffuz becerilerini geliştirmeye yönelik ses materyallerine (kaset, CD gibi) sahiptir.                   | 3,33        | 1,40 | 15,2        | 17,4        | 8,7         | 37,0        | 21,7        |
| 51. Kitap, dilbilgisi ve kelime öğretimini kolaylaştırmaya yönelik görsel materyallere (poster, flash card, chart, vb) sahiptir. | 2,57        | 1,26 | 23,9        | 30,4        | 17,4        | 21,7        | 6,5         |
| <b>ORTALAMA</b>  | <b>3,08</b> |      | <b>11,5</b> | <b>26,6</b> | <b>15,2</b> | <b>36,7</b> | <b>10,0</b> |

\* 1:Kesinlikle katılmıyorum; 2:Katılmıyorum; 3:Kararsızım; 4:Katılıyorum; 5:Tamamen katılıyorum

Ölçeğin aralık genişliğinin, “dizi genişliği/yapılacak grup sayısı” (Tekin, 2001) formülü ile hesaplanması göz önünde tutularak, araştırma bulgularının değerlendirilmesinde esas alınan aritmetik ortalama aralıkları; “1,00- 1,80=Kesinlikle Katılmıyorum”, “1,81-2,60=Katılmıyorum”, “2,61-3,40=Kararsızım”, “3,41-4,20=Katılıyorum” ve “4,21-5,00=Kesinlikle Katılıyorum” şeklinde düzenlenmiştir. Ölçekteki puanlar, 1,00 ile 5,00 arasında olduğundan, puanlar 5,00’e yaklaştıkça yüksek oranda ilgili maddedeki unsuru ders kitabının içerdiği; 1,00’e yaklaştıkça ise içermediği kabul edilmiştir. Olumsuz cümle köküne sahip maddeler ise puanlama aşamasında ters çevrilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin anket sorularına verdikleri yanıtlar madde bazında ve alt problemlere göre analiz edilmiştir.

**4.3.1 Kitabın amacının değerlendirilmesi.** Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabının “amacı bakımından ne kadar etkin” olduğuna yönelik madde ortalamaları Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Amacı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler   | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS   | Öğretmen Görüşleri |
|--|-----------------|------|------|--------------------|
| 1. Kitabın amacı dil öğrenim müfredatının ve öğrencilerin dil öğrenme amaçlarıyla örtüşmektedir. | 46              | 3,22 | 1,17 | Kararsızım         |
| 2. Kitabın amacı benim öğrencilerim için belirlediğim amaçlarla örtüşmektedir.                   | 46              | 3,28 | 1,17 | Kararsızım         |

Kitabın amacı ile ilgili olarak 1. madde için ortalama 3,22, 2. madde için ise 3,28 olarak bulunmuştur. Ölçek ortalama aralığı göz önünde bulundurulduğunda, bu maddeler için çıkan sonuçlar, öğretmenlerin kitabın amacı ile ilgili olarak “kararsızım” görüşünde olduklarını belirtmektedir. Aralıktaki sınırın 2,61-3,40 arasında olduğu göz önünde bulundurulduğunda, bu iki madde için ortalama puanın ‘katılıyorum’ düzeyine yakın olduğu belirtilebilir. Bu nedenle maddeler bazında yüzdeler incelenmiş ve Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Amacı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Madde Bazında Yüzdeleri*

|  | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 1. Kitabın amacı dil öğrenim müfredatının ve öğrencilerin dil öğrenme amaçlarıyla örtüşmektedir. | 6,5   | 28,3  | 13,0  | 41,3  | 10,9  |
| 2. Kitabın amacı benim öğrencilerim için belirlediğim amaçlarla örtüşmektedir.                   | 6,5   | 23,9  | 17,4  | 39,1  | 13,0  |

İngilizce öğretmenlerinin kitabın amacı kategorisindeki anket sorularına verdikleri yanıtların madde bazında yüzdeleri incelendiğinde, her iki madde için öğretmenlerin yaklaşık yarısının, kitabın amacının müfredatın amaçları ve kendilerinin belirledikleri amaçlarla örtüştüğünü düşündüklerini göstermektedir.

#### **4.3.2. Kitabın dil öğretim ve öğrenimine yaklaşımının değerlendirilmesi.**

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabının “Yabancı dil öğretim ve öğrenimine yaklaşımı açısından ne kadar etkin” olduğuna yönelik madde

ortalamları Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Dil Öğretim ve Öğrenimine Yaklaşımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler   | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS   | Öğretmen Görüşleri |
|--|-----------------|------|------|--------------------|
| 3. Kitap, müfredatta sözü geçen dil öğrenim yöntem(ler)iyle uyumludur.   | 46              | 3,39 | 1,14 | Kararsızım         |
| 4. Kitap, ilköğretim 1. kademe düzeyindeki öğrencilere İngilizce öğretebilmek için etkili bir yaklaşım, yöntem(ler) ve teknik(ler) kullanmaktadır. | 46              | 3,02 | 1,20 | Kararsızım         |

Tablo 9’da kitabın dil öğretim ve öğrenimine yaklaşımı ile ilgili olarak sorulan 3. madde için ortalama puan 3,39, 4. madde için ise 3,02 olarak bulunmuştur. Bu maddeler için öğretmenlerin görüşlerinin “kararsızım” görüş aralığında bulunsa da maddeler bazında ölçek ortalama aralığının üst sınırı olan 3,40’a oldukça yakındır. Bu nedenle maddeler “katılıyorum” görüş aralığına yakın düzeydedir.

Tablo 10.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Dil Öğretim ve Öğrenimine Yaklaşımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri*

| Maddeler   | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 3. Kitap, müfredatta sözü geçen dil öğrenim yöntem(ler)iyle uyumludur.   | 4,3   | 23,9  | 15,2  | 41,3  | 15,2  |
| 4. Kitap, ilköğretim 1. kademe düzeyindeki öğrencilere İngilizce öğretebilmek için etkili bir yaklaşım, yöntem(ler) ve teknik(ler) kullanmaktadır. | 13,0  | 23,9  | 17,4  | 39,1  | 6,5   |

Tablo 10 incelendiğinde her iki madde için öğretmenlerin yarısından fazlası kitabın müfredatta sözü geçen dil öğrenim yöntemleriyle uyumlu olduğunu ve ilköğretim 1. Kademe düzeyindeki öğrencilere İngilizce öğretebilmek için etkili bir yaklaşım, yöntem ve teknikle kullandığını düşünmektedir.

**4.3.3. Kitabın görsel öğeler bakımından değerlendirmesi.** İngilizce ders kitabının ‘Görsel öğeler bakımından ne kadar etkin’ olduğuna yönelik öğretmenlerin

verdikleri yanıtlara göre madde ortalamaları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Görsel Öğeler Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler  | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS   | Öğretmen Görüşleri |
|---|-----------------|------|------|--------------------|
| 5. Kitabın görsel tasarım ve sayfa düzeni 3.sınıf öğrencileri için uygun ve çekicidir.          | 46              | 3,17 | 1,20 | Kararsızım         |
| 6. Basım ve yayın kalitesi oldukça iyidir.  | 46              | 2,87 | 1,20 | Kararsızım         |
| 7. Kitapta kullanılan baskı, yazı türü ve harf puntoları yeterince okunaklı ve düzeye uygundur. | 46              | 3,72 | 0,98 | Katılıyorum        |
| 8. Kitapta kullanılan resim ve grafikler düzeye uygun olarak yeterince renkli ve çekicidir.     | 46              | 3,22 | 1,15 | Kararsızım         |
| 9. Grafikler ve resimler ait olduğu konu ya da alıştırmayı anlamaya yeterince yardımcıdır.      | 46              | 3,00 | 1,22 | Kararsızım         |
| 10. Grafik ve resimler açık ve nettir; gereksiz detaylar taşımamaktadır.                        | 46              | 3,11 | 1,14 | Kararsızım         |

Tablo 11’de kitabın görsel öğeleri ile ilgili olarak sorulan sorulara verilen yanıtların ortalamaları doğrultusunda, öğretmenlerin görüşleri 5, 6, 8, 9 ve 10. maddeler için kararsızım, 7. madde için ise katılıyorum görüş aralığında saptanmıştır. 6. Madde dışındaki tüm maddeler 2.60-3,40 aralığı göz önünde bulundurulduğunda ‘katılıyorum’ görüşüne yakın bulunmuştur.

Tablo 12.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Görsel Öğeler Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri*

|   | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|
| 5. Kitabın görsel tasarım ve sayfa düzeni 3.sınıf öğrencileri için uygun ve çekicidir.          | 6,5   | 28,3  | 21,7  | 28,3  | 15,2  |
| 6. Basım ve yayın kalitesi oldukça iyidir.  | 13,0  | 30,4  | 21,7  | 26,1  | 8,7   |
| 7. Kitapta kullanılan baskı, yazı türü ve harf puntoları yeterince okunaklı ve düzeye uygundur. | 2,2   | 13,0  | 13,0  | 54,3  | 17,4  |
| 8. Kitapta kullanılan resim ve grafikler düzeye uygun olarak yeterince renkli ve çekicidir.     | 6,5   | 26,1  | 17,4  | 39,1  | 10,9  |
| 9. Grafikler ve resimler ait olduğu konu ya da alıştırmayı anlamaya yeterince yardımcıdır.      | 13,0  | 28,3  | 10,9  | 41,3  | 6,5   |
| 10. Grafik ve resimler açık ve nettir; gereksiz detaylar taşımamaktadır.                        | 8,7   | 26,1  | 17,4  | 41,3  | 6,5   |

İngilizce öğretmenlerinin kitabın görsel öğeleri ile ilgili anket sorularına verdikleri



yanıtların yüzdelerine bakıldığında “kitapta kullanılan baskı, yazı türü ve harf puntoları yeterince okunaklı ve düzeye uygundur” maddesine verilen yanıtlar arasında en yüksek ‘katılıyorum’ yüzdesini %54,3 ile bu madde almıştır. Katılımcı öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı, kitaptaki grafiklerin ve resimlerin ilgi çekici olması, konuyu anlamaya yardımcı olması, açık ve net olduğunu belirtmişlerdir.

Görsel öğeler ile ilgili maddeler arasında, katılımcı öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 30,4) “Basım ve yayın kalitesi oldukça iyidir” maddesine katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu madde bu yüzde ile öğretmenlerin ‘katılmıyorum’ yanıtı verdikleri maddeler arasında en yüksek yüzdeye sahip olan maddedir.

**4.3.4 Kitabın kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı bakımından değerlendirilmesi.** Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabının ‘Kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı bakımından ne kadar etkin’ olduğuna yönelik madde ortalamaları Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Kelime ve Dil Öğelerinin Sunumu/Anlatımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler  | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS   | Öğretmen Görüşleri |
|---|-----------------|------|------|--------------------|
| 11. Kitap, öğrenci motivasyonunu artırmak için dil öğelerini (konuları) değişik ortamlarda anlatmaktadır. (örn. şarkılar, resimler, örnek cümleler, hikâyeler, vs.) | 46              | 3,22 | 1,32 | Kararsızım         |
| 12. Kitapta öğretilen kelimeler öğrenci düzeyine uygundur.  | 46              | 3,59 | 1,15 | Katılıyorum        |
| 13. Kelimeler yaş düzeyine uygun yöntemlerle anlatılmaktadır. (örn. resimlerle)   | 46              | 3,54 | 1,24 | Katılıyorum        |
| 14. Kelimeler kolaydan zora doğru verilmektedir.  | 46              | 3,37 | 1,24 | Kararsızım         |
| 15. Öğrencilerin bir ders ya da bir haftada öğrenmesi beklenen kelime sayısı düzeye uygundur.   | 46              | 3,13 | 1,19 | Kararsızım         |
| 16. Kelimeler yeterli bir şekilde kullanılmakta (alıştırmalarla) ve tekrar edilmektedir.  | 46              | 2,83 | 1,25 | Kararsızım         |
| 17. Kitap grameri sezdirme (inductive) yöntemiyle öğretmektedir. (kuralı öğrenciye sezdirerek.)   | 46              | 3,26 | 1,20 | Kararsızım         |
| 18. Kitap grameri doğrudan kuralları vererek öğretmektedir.   | 46              | 1,93 | 1,10 | Katılmıyorum       |

Tablo 13’te kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı ile ilgili maddelere yapılan

işaretlemeler neticesindeki öğretmen görüşleri doğrultusunda madde ortalamaları, 11, 14, 15, 16, 17. maddeler için ‘kararsızım’, 12 ve 13. maddeler için ‘katılıyorum’ düzeyinde bulunmuştur. Ölçek aralığı dikkate alındığında, yalnızca 18. Madde için ‘katılmıyorum’ düzeyindedir ve ortalama puanı (1,93) oldukça düşüktür. 16. Madde ise 3,00 sınırının altında ‘katılmıyorum’ görüşüne daha yakın olduğu söylenebilir.

Tablo 14.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Kelime ve Dil Öğelerinin Sunumu/Anlatımı Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri*

|   | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|
| 11. Kitap, öğrenci motivasyonunu artırmak için dil öğelerini (konuları) değişik ortamlarda anlatmaktadır. (örn. şarkılar, resimler, örnek cümleler, hikâyeler, vs.) | 6,5   | 32,6  | 17,4  | 19,6  | 23,9  |
| 12. Kitapta öğretilen kelimeler öğrenci düzeyine uygundur.  | 6,5   | 15,2  | 8,7   | 52,2  | 17,4  |
| 13. Kelimeler yaş düzeyine uygun yöntemlerle anlatılmaktadır. (örn. resimlerle)   | 6,5   | 21,7  | 4,3   | 45,7  | 21,7  |
| 14. Kelimeler kolaydan zora doğru verilmektedir.  | 6,5   | 23,9  | 15,2  | 34,8  | 19,6  |
| 15. Öğrencilerin bir ders ya da bir haftada öğrenmesi beklenen kelime sayısı düzeye uygundur.   | 6,5   | 32,6  | 13,0  | 37,0  | 10,9  |
| 16. Kelimeler yeterli bir şekilde kullanılmakta (alıştırmalarla) ve tekrar edilmektedir.  | 10,9  | 43,5  | 8,7   | 26,1  | 10,9  |
| 17. Kitap grameri sezdirme (inductive) yöntemiyle öğretmektedir. (kuralı öğrenciye sezdirerek.)   | 6,5   | 26,1  | 17,4  | 34,8  | 15,2  |
| 18. Kitap grameri doğrudan kuralları vererek öğretmektedir.   | 43,5  | 37,0  | 4,3   | 13,0  | 2,2   |

İngilizce öğretmenlerinin kitabın kelime ve dil öğelerinin sunumu/anlatımı ile ilgili anket sorularına verdikleri yanıtların yüzdeleri incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri kitabın dilbilgisi kurallarını doğrudan vererek öğretmediği yönündedir. Bu madde için ‘kesinlikle katılmıyorum’ yüzdesi diğer bütün yüzdelerden daha fazla olması öğretmenlerin görüşlerindeki kararlılığı ortaya koyduğu söylenebilir. Bunun yanında öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı, kitaptaki kelimelerin öğrencilerin yaş düzeyine uygun olduğu görüşüyle, yine yarısına yakını (%43,5) kelimelerin yeterli şekilde kullanılmadığı ve tekrar edilmediği görüşündedir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (%34,8) kitabın grameri sezdirme yöntemiyle öğrettiğini belirtmişlerdir.

### 4.3.5. Kitabın etkinlik ve alıştırmalar bakımından değerlendirilmesi.

Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre 3. Sınıf İngilizce ders kitabının ‘Etkinlik ve alıştırmalar bakımından ne kadar etkin’ olduğuna yönelik madde ortalamaları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

#### *İngilizce Öğretmenlerinin Kitaptaki Etkinlikler ve Alıştırmalar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler  | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS   | Öğretmen Görüşleri |
|---|-----------------|------|------|--------------------|
| 19. Etkinlikler ve alıştırmalar öğretilen konuyla ilişkilidir.  | 46              | 3,74 | 1,02 | Katılıyorum        |
| 20. Etkinlikler ve alıştırmaların sayısı öğrencilere yeterince pratik yaptıracak miktardadır.                                     | 46              | 2,50 | 1,20 | Katılmıyorum       |
| 21. Etkinlikler ve alıştırmalar yaş düzeyinin ilgisini çekecek şekilde zevkli ve eğlencelidir.                                    | 46              | 2,83 | 1,23 | Kararsızım         |
| 22. Etkinlikler ve alıştırmalar dört dil becerisinin gelişimine yardımcı olmaktadır.  | 46              | 2,80 | 1,02 | Kararsızım         |
| 23. Etkinlik ve alıştırmalar farklı öğrenme tarzlarına ve zeka türlerine hitap etmektedir.  | 46              | 2,76 | 1,02 | Kararsızım         |
| 24. Etkinlik ve alıştırmalar kolaydan zora doğru gitmektedir.   | 46              | 3,35 | 0,99 | Kararsızım         |
| 25. El becerisi etkinlikleri öğrencilerin hem motor becerilerini hem de dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır.        | 46              | 3,26 | 1,06 | Kararsızım         |
| 26. Oyunlar öğretici ve eğlendiricidir.   | 46              | 3,07 | 1,25 | Kararsızım         |
| 27. Alıştırmalar öğrencilerin düzeylerinin üstünde bilgi ya da beceri gerektirmemektedir.   | 46              | 3,24 | 1,23 | Kararsızım         |
| 28. Yönergeler yeterince anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  | 46              | 3,48 | 1,03 | Katılıyorum        |
| 29. Alıştırmalardan önce örnek alıştırmalar verilmiştir.  | 46              | 3,13 | 1,28 | Kararsızım         |
| 30. Etkinliklerde değişik sınıf içi etkileşim yöntemlerine yer verilmektedir. (eşli çalışma, grup çalışması, bireysel çalışma.)   | 46              | 3,07 | 1,14 | Kararsızım         |
| 31. Etkinlikler ve alıştırmalar dilin serbest kullanımı (free practice) için yeterli fırsat sağlamaktadır.                        | 46              | 2,61 | 1,06 | Kararsızım         |
| 32. Öğrencilerin yabancı dilde iletişim becerilerini geliştirmek için iletişimsel (communicative) etkinliklere yer verilmektedir. | 46              | 3,22 | 1,01 | Kararsızım         |

Tablo 15’te öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda, kitaptaki etkinlikler ve alıştırmalar ile ilgili maddelere verdikleri cevaplar doğrultusunda madde ortalamalarının ölçek aralıklarında karşılık geldiği düzeyler öğretmenlerin görüşleri 19. ve 28. Maddeler için katılıyorum, 20. madde katılmıyorum ve diğer maddeler için kararsızım şeklinde bulunmuştur. Kararsız oldukları maddeler incelendiğinde ise

24., 25., 27., 29., 32. maddelerin ölçek aralığındaki katılıyorum alt sınırı olan 3,40'a oldukça yakın oldukları belirtilebilir.

Tablo 16.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitaptaki Etkinlikler ve Alıştırmalar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri*

|   | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|---|-------|-------|-------|-------|-------|
| 19. Etkinlikler ve alıştırmalar öğretilen konuyla ilişkilidir.  | 2,2   | 15,2  | 8,7   | 54,3  | 19,6  |
| 20. Etkinlikler ve alıştırmaların sayısı öğrencilere yeterince pratik yapıtıracak miktardadır.                                    | 21,7  | 39,1  | 10,9  | 23,9  | 4,3   |
| 21. Etkinlikler ve alıştırmalar yaş düzeyinin ilgisini çekecek şekilde zevkli ve eğlencelidir.                                    | 19,6  | 21,7  | 19,6  | 34,8  | 4,3   |
| 22. Etkinlikler ve alıştırmalar dört dil becerisinin gelişimine yardımcı olmaktadır.  | 4,3   | 45,7  | 19,6  | 26,1  | 4,3   |
| 23. Etkinlik ve alıştırmalar farklı öğrenme tarzlarına ve zeka türlerine hitap etmektedir.  | 6,5   | 43,5  | 19,6  | 28,3  | 2,2   |
| 24. Etkinlik ve alıştırmalar kolaydan zora doğru gitmektedir.   | 2,2   | 21,7  | 23,9  | 43,5  | 8,7   |
| 25. El becerisi etkinlikleri öğrencilerin hem motor becerilerini hem de dil becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır.        | 6,5   | 19,6  | 21,7  | 45,7  | 6,5   |
| 26. Oyunlar öğretici ve eğlendiricidir.   | 15,2  | 19,6  | 17,4  | 39,1  | 8,7   |
| 27. Alıştırmalar öğrencilerin düzeylerinin üstünde bilgi ya da beceri gerektirmemektedir.   | 8,7   | 26,1  | 10,9  | 41,3  | 13,0  |
| 28. Yönergeler yeterince anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  | 4,3   | 15,2  | 19,6  | 50,0  | 10,9  |
| 29. Alıştırmalardan önce örnek alıştırmalar verilmiştir.  | 13,0  | 26,1  | 4,3   | 47,8  | 8,7   |
| 30. Etkinliklerde değişik sınıf içi etkileşim yöntemlerine yer verilmektedir. (eşli çalışma, grup çalışması, bireysel çalışma.)   | 10,9  | 26,1  | 10,9  | 50,0  | 2,2   |
| 31. Etkinlikler ve alıştırmalar dilin serbest kullanımı (free practice) için yeterli fırsat sağlamaktadır.                        | 15,2  | 37,0  | 19,6  | 28,3  | 0,0   |
| 32. Öğrencilerin yabancı dilde iletişim becerilerini geliştirmek için iletişimsel (communicative) etkinliklere yer verilmektedir. | 4,3   | 23,9  | 21,7  | 45,7  | 4,3   |

Tablo 16'da katılımcı öğretmenlerin bu bölüm ile ilgili anket maddelerine verdikleri yanıtların yüzdelerine bakıldığında, öğretmenlerin %54,3'ü kitaptaki etkinlikler ve alıştırmaların öğretilen konuyla ilişkili olduğunu düşündükleri görülmektedir (19. Madde). Ayrıca öğretmenlere göre yönergeler yeterince anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.

Öğretmenlerin 20. ve 21. maddeler için olumsuz görüş bildirdikleri, bu durumda,

etkinliklerin ve alıştırmaların sayısının öğrencilere yeterince pratik yaptıracak miktarda olmadığını ve bunların düzeyinin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde zevkli ve eğlenceli olmadığını düşündükleri görülmektedir.

**4.3.6. Ders kitabının organizasyon ve konu sıralaması bakımından değerlendirilmesi.** Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabının ‘Organizasyon ve konu sıralaması bakımından ne kadar etkin’ olduğuna yönelik madde ortalamaları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Organizasyon ve Konu Sıralaması Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler   | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS   | Öğretmen Görüşleri |
|--|-----------------|------|------|--------------------|
| 33. Kitabın organizasyonu öğretmenler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.   | 46              | 3,37 | 1,14 | Kararsızım         |
| 34. Kitabın organizasyonu öğrenciler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır   | 46              | 3,28 | 1,16 | Kararsızım         |
| 35. Kitap kullanıcıya kolaylık sağlamak ve bunun için gerekli yönlendirmeleri yapmaktadır (user- friendly). (Önsöz, içindekiler kısmı, arka kapak bilgisi, alıştırmalar için gerekli boşluklar, vs.) | 46              | 3,24 | 1,21 | Kararsızım         |
| 36. Ünitelerin kendi içlerindeki organizasyonu anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.   | 46              | 3,17 | 1,17 | Kararsızım         |
| 37. Derste öğretilmesi amaçlanan dil ve kelime konuları öğrenci seviyesine uygundur.   | 46              | 3,57 | 1,14 | Katılıyorum        |
| 38. Konular mantıklı bir sıralamaya uygun dizilmişlerdir. (örn. 10 – 100 arası sayıların öğretiminden 1 – 10 arası sayıların öğretiminden sonra gelmesi.)  | 46              | 3,61 | 1,20 | Katılıyorum        |
| 39. Kitap değişik durumlara kolayca adapte edilebilir ve esnekler.   | 46              | 3,07 | 1,06 | Kararsızım         |

Tablo 17’de öğretmenlerin kitabın organizasyon ve konu sıralaması ile ilgili anket maddelerine verdikleri yanıtlar doğrultusunda öğretmenlerin görüşleri 33, 34, 35, 36 ve 39. maddeler için ‘kararsızım’ düzeyinde, 37 ve 38. maddeler için ise ‘katılıyorum’ düzeyinde olduğu saptanmıştır. Ölçek aralığının ‘kararsızım’ düzeyi için 2,61-3,40 arasında olduğu dikkate alındığında ise ‘kararsızım’ düzeyinde olan maddelerin de ortalamalarının 3,00’ün üzerinde olduğu ve ‘katılıyorum’ görüşüne yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 18.

*İngilizce Öğretmenlerinin Kitabın Organizasyon ve Konu Sıralaması Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri*

|  | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 33. Kitabın organizasyonu öğretmenler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.   | 4,3   | 23,9  | 17,4  | 39,1  | 15,2  |
| 34. Kitabın organizasyonu öğrenciler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  | 4,3   | 28,3  | 17,4  | 34,8  | 15,2  |
| 35. Kitap kullanıcıya kolaylık sağlamakta ve bunun için gerekli yönlendirmeleri yapmaktadır (user– friendly). (Önsöz, içindekiler kısmı, arka kapak bilgisi, alıştırmalar için gerekli boşluklar, vs.) | 10,9  | 21,7  | 8,7   | 50,0  | 8,7   |
| 36. Ünitelerin kendi içlerindeki organizasyonu anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.   | 10,9  | 19,6  | 19,6  | 41,3  | 8,7   |
| 37. Derste öğretilmesi amaçlanan dil ve kelime konuları öğrenci seviyesine uygundur.   | 6,5   | 15,2  | 10,9  | 50,0  | 17,4  |
| 38. Konular mantıklı bir sıralamaya uygun dizilmişlerdir. (örn. 10 – 100 arası sayıların öğretiminin 1 – 10 arası sayıların öğretiminden sonra gelmesi.)   | 6,5   | 17,4  | 6,5   | 47,8  | 21,7  |
| 39. Kitap değişik durumlara kolayca adapte edilebilir ve esneklerdir.  | 8,7   | 21,7  | 28,3  | 37,0  | 4,3   |

Katılımcı öğretmenlerin Tablo 18'deki görüşlerine yönelik madde bazında yüzdeleri incelendiğinde, olumsuz görüş bildirdikleri bir madde bulunmamaktadır. Katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlası, 39. Madde hariç, kitabın organizasyonunun ve takibinin hem öğrenci hem de öğretmen için anlaşılır ve takibinin kolay olduğunu, kullanıcıya kolaylık sağladığını, ünite içi organizasyonlarının uygun olduğunu, konuların mantıklı bir sıralamayla dizildiğini belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin yaklaşık olarak üçte biri (%37,0) kitabın değişik durumlara kolayca adapte edilebilir olduğunu belirtirken, yaklaşık üçte biri (%28,3) bu madde için kararsız olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yaklaşık yarısının kitabın kullanıcıya kolaylık sağladığını ve bunun için gerekli yönlendirmeleri yaptığını, derste öğretilmesi amaçlanan dil ve kelime konularının öğrenci seviyesine uygun olduğu ve konuların mantıklı bir sıralamaya uygun dizildiği yönünde görüş bildirdiklerini görmekteyiz.

**4.3.7. Destekleyici kaynakların değerlendirilmesi.** 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabında 'destekleyici kitaplar açısından ne kadar etkin' olduğuna yönelik öğretmenlerin yanıtlarının madde ortalamaları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

*İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Kaynaklar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler   | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS   | Öğretmen Görüşleri |
|--|-----------------|------|------|--------------------|
| 40. Tekrar kısımları (consolidation/revision) yeterince tekrar yapmaya elverişlidir. | 46              | 2,33 | 1,08 | Katılmıyorum       |
| 41. Workbook alıştırmaları hem sayı hem nitelik olarak yeterlidir.                   | 46              | 1,83 | 0,74 | Katılmıyorum       |
| 42. Workbook alıştırmaları üzerinde çalışılan konuyla ilişkilidir.                   | 46              | 2,59 | 1,23 | Katılmıyorum       |
| 43. Workbookta çeşitli alıştırmaya formatları kullanılmıştır.                        | 46              | 2,30 | 1,19 | Katılmıyorum       |

Tablo 19'daki madde ortalama puanları incelendiğinde, katılımcı öğretmenlerin destekleyici kaynaklar ile ilgili anket sorularına verdikleri yanıtlar doğrultusunda görüşleri 40, 41, 42 ve 43. Maddeler için katılmıyorum düzeyinde olduğu saptanmıştır.

Tablo 20.

*İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Kaynaklar Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri*

|  | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 40. Tekrar kısımları (consolidation/revision) yeterince tekrar yapmaya elverişlidir. | 23,9  | 39,1  | 19,6  | 15,2  | 2,2   |
| 41. Workbook alıştırmaları hem sayı hem nitelik olarak yeterlidir.                   | 37,0  | 43,5  | 19,6  | 0,0   | 0,0   |
| 42. Workbook alıştırmaları üzerinde çalışılan konuyla ilişkilidir.                   | 21,7  | 32,6  | 17,4  | 21,7  | 6,5   |
| 43. Workbookta çeşitli alıştırmaya formatları kullanılmıştır.                        | 26,1  | 43,5  | 10,9  | 13,0  | 6,5   |

Tablo 20 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin 'katılmıyorum' ve 'kesinlikle katılmıyorum' düzeyinde incelenen ders kitabının destekleyici kaynaklarının yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Yüzde olarak bakıldığında öğretmenlerin yarıdan fazlası kitabın tekrar kısımlarının yeterince tekrara elverişli olmadığı, çalışma kitabındaki alıştırmaların hem sayı hem nitelik olarak eksik olduğu, çalışma kitabındaki alıştırmaların çalışılan konuyla doğrudan ilişkili olmadığı ve yine çalışma kitabında farklı formatlarda alıştırmaya olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

**4.3.8. Destekleyici materyallerin değerlendirilmesi.** Öğretmenlerin verdikleri yanıtlara göre 3. Sınıf İngilizce Ders Kitabının ‘destekleyici materyaller açısından ne kadar etkin’ olduğuna yönelik madde ortalamaları Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21.

*İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Materyaller Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Ortalamaları*

| Maddeler   | Öğretmen Sayısı | Ort. | SS    | Öğretmen Görüşleri |
|--|-----------------|------|-------|--------------------|
| 44. Öğretmen kitabının (ÖK) anlaşılması ve takip edilmesi kolaydır.  | 46              | 3,37 | 1,24  | Kararsızım         |
| 45. ÖK öğretmene aşırı bir hazırlık yükü yüklememektedir.  | 46              | 3,15 | ,1,31 | Kararsızım         |
| 46. ÖK öğretmenlere sınıfta kullanılacak oyun, drama vb. aktivitelerle ilgili pratik fikirler vermektedir.                       | 46              | 2,83 | 1,27  | Kararsızım         |
| 47. ÖK aktivitelerin ve alıştırmaların amaçlarını açıkça belirtmektedir.   | 46              | 3,22 | 1,15  | Kararsızım         |
| 48. ÖK her aktivite ve alıştırmaya ayrılması gereken zamanı açıkça belirtmektedir.   | 46              | 2,72 | 1,13  | Kararsızım         |
| 49. ÖK kullanılacak yöntem ve tekniklerle ilgili tavsiyeler vermektedir.   | 46              | 3,30 | 1,03  | Kararsızım         |
| 50. Kitap, dinleme ve telaffuz becerilerini geliştirmeye yönelik ses materyallerine (kaset, CD gibi) sahiptir.                   | 46              | 3,33 | 1,26  | Kararsızım         |
| 51. Kitap, dilbilgisi ve kelime öğretimini kolaylaştırmaya yönelik görsel materyallere (poster, flash card, chart, vb) sahiptir. | 46              | 2,57 | 1,26  | Katılmıyorum       |

Tablo 21’de öğretmenlerin destekleyici materyaller ile ilgili anket sorularına verdikleri yanıtlar doğrultusunda görüşleri 44, 45, 46, 47, 48, 49 ve 50. maddeler için kararsızım 51. madde için ise katılmıyorum aralığında saptanmıştır. Yani, öğretmenler kitabın, dilbilgisi ve kelime öğretimini kolaylaştırmaya yönelik görsel materyallere sahip olmadığını düşünmektedirler. 44. madde 2,60-3.40 aralığı göz önünde bulundurulduğunda 3,37 ile; 49. madde 3,30 ile; 50. madde 3,33 ile; 47.madde 3,22 ile; 45.madde 3,15 ile katılmıyorum görüşüne yakın oldukları söylenebilir.



Tablo 22.

*İngilizce Öğretmenlerinin Destekleyici Materyaller Kategorisindeki Anket Sorularına Verdikleri Yanıtların Yüzdeleri*

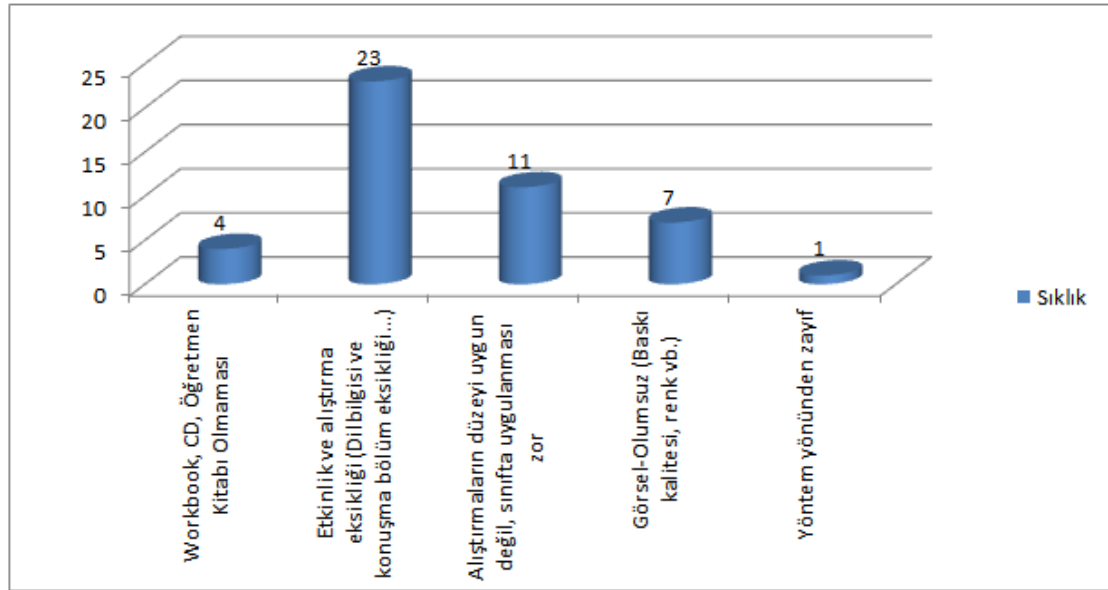
|  | 1 (%) | 2 (%) | 3 (%) | 4 (%) | 5 (%) |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|
| 44. Öğretmen kitabının (ÖK) anlaşılması ve takip edilmesi kolaydır.  | 13,0  | 10,9  | 15,2  | 47,8  | 13,0  |
| 45. ÖK öğretmene aşırı bir hazırlık yükü yüklememektedir.  | 15,2  | 19,6  | 13,0  | 39,1  | 13,0  |
| 46. ÖK öğretmenlere sınıfta kullanılabilir oyun, drama vb. aktivitelerle ilgili pratik fikirler vermektedir.                     | 17,4  | 30,4  | 10,9  | 34,8  | 6,5   |
| 47. ÖK aktivitelerin ve alıştırmaların amaçlarını açıkça belirtmektedir.   | 10,9  | 17,4  | 17,4  | 47,8  | 6,5   |
| 48. ÖK her aktivite ve alıştırmaya ayrılması gereken zamanı açıkça belirtmektedir.   | 15,2  | 34,8  | 13,0  | 37,0  | 0,0   |
| 49. ÖK kullanılabilir yöntem ve tekniklerle ilgili tavsiyeler vermektedir.   | 4,3   | 21,7  | 19,6  | 47,8  | 6,5   |
| 50. Kitap, dinleme ve telaffuz becerilerini geliştirmeye yönelik ses materyallerine (kaset, CD gibi) sahiptir.                   | 15,2  | 17,4  | 8,7   | 37,0  | 21,7  |
| 51. Kitap, dilbilgisi ve kelime öğretimini kolaylaştırmaya yönelik görsel materyallere (poster, flash card, chart, vb) sahiptir. | 23,9  | 30,4  | 17,4  | 21,7  | 6,5   |

Tablo 22'deki yüzdelerle bakıldığında öğretmenlerin yaklaşık olarak yarısı, öğretmen kitabının anlaşılması ve takip edilmesinin kolay olduğunu, aktivitelerin ve alıştırmaların amaçlarını açıkça belirttiğini ve kullanılabilir yöntem ve tekniklerle ilgili tavsiyeler verdiğini düşündükleri yönünde fikir belirttikleri görülmektedir. Katılımcı öğretmenleri yaklaşık üçte biri ise öğretmen kitabının sınıfta kullanılabilir oyun ve aktivite içerdiğini, her aktivite ve alıştırmaya ayrılması gereken zamanı belirttiğini, dinleme ve telaffuz becerilerini geliştirmeye yönelik ses materyallerine sahip olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerin yaklaşık yarısının kitabın dilbilgisi ve kelime öğretimine yönelik görsel desteğini (poster, flash card vb.) yeterli bulmadığı söylenebilir.

#### **4.4. Ankete Katılan İngilizce Öğretmenlerinin Açık Uçlu Sorulara Verdikleri Yanıtlar ile İlgili Bulgular**

Çalışmaya katılan öğretmenlere, ikinci temel araştırma sorusu olan "Kitabın zayıf, güçlü ve geliştirilebilecek yönlerine yönelik öğretmenlerin görüşleri nelerdir?" sorusuna cevap bulmak amacı ile görüşlerini belirtecekleri üç adet açık uçlu soru

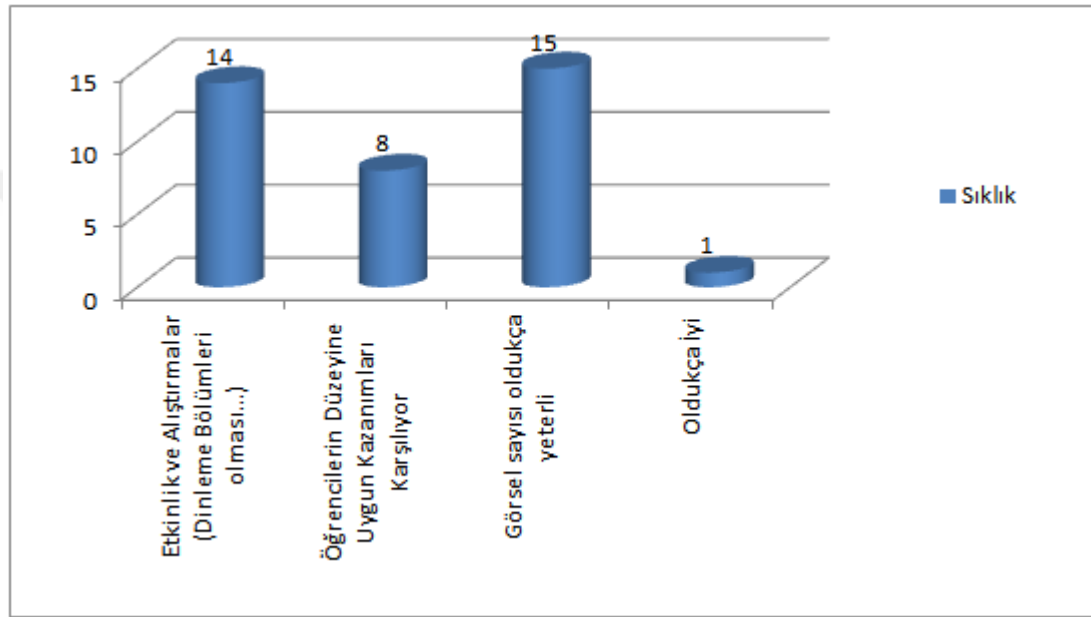
yöneltilmiştir. Bu sorular; “1) Sizce kitabın en zayıf tarafları hangileridir?, 2) Sizce kitabın en iyi ve güçlü tarafları hangileridir?, 3) Bu kitabın daha iyi bir hale getirilebilmesi için sizce neler eklenmeli ya da çıkarılmalıdır?” sorularıdır. Bu sorulara katılımcı öğretmenlerin sırasıyla 35’i, 33’ü ve 31’i görüş yazmıştır. Daha sonra bu görüşler iki uzman tarafından okunarak, görüşler birbirine yakın kategorilerde toplanmaya çalışılmıştır. Bu kategorilerin altına girmesi bakımından yazılan görüşler ayrı ayrı bu uzmanlar tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanların daha sonra yaptıkları bu kodlamalarda büyük oranda fikir birliği sağlanmış, bazı görüşlerin iki farklı kategoriye girdiği durumlarda ise tekrar titizlikle incelenerek ve yine görüş birliği ile farklı kategorilerde olup olmaması karara bağlanmıştır. Bu bağlamda, kategorilere dahil edilen görüş sıklığı toplamı, görüş yazan öğretmenlerin sayısından fazladır. İlk soru için belirtilen görüşlerin toplandığı kategoriler, sütun grafiği ve sıklıkları ile Şekil 3’te verilmiştir.



Şekil 3. Kitabın Zayıf Yönleri için Verilen Cevapların Kategorileri

Bu kategorilere sıklıkla yazılan görüşler incelendiğinde, öğretmenler alıştırma eksikliğinin özellikle dilbilgisi, yazma ve konuşmada yoğunlaştığını “dil bilgisi etkinliklerinin az olması, okuma etkinliklerinin az olması”, “dil bilgisi alıştırmaları ve yazma yönünden yeterli olmaması” ve “konuşma (ikili çalışma/grup çalışması) aktivitelerinin azlığı” şeklinde belirtmişlerdir. Alıştırmaların düzeyinin uygun olmaması kategorisinde öğretmenlerden bazıları görüşlerini “bazı konuların öğrenciler için anlaşılması zor olması ve öğrencilere soyut kalması”, “öğrenilen

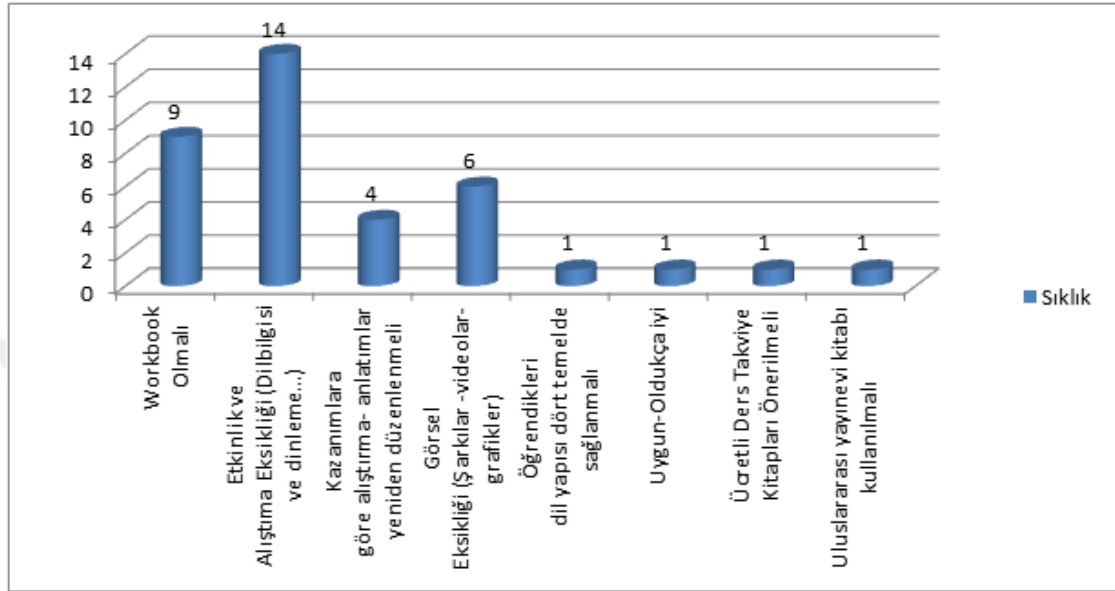
konuyla ilgili pekiştirme alıştırmalarını yetersiz buluyorum”, “alıştırma eksikliğinin olması ve konuları öğrenci düzeyine uygun anlatmaması” şeklinde belirtmişlerdir. görselliğin zayıflığı yönünde görüşlerden bazıları ise “baskı kalitesi kötü, kitabın albenisi zayıftır”, “baskı daha güzel olabilir (baskıda renk sıkıntısı var)”, “görsel malzemeler yeterli değildir” şeklindedir. İkinci soruya katılımcı öğretmenlerin belirttikleri için görüşlerin toplandığı kategoriler, sütun grafiği ve sıklıkları ile Şekil 4’te verilmiştir.



Şekil 4. Kitabın En İyi ve Güçlü Yönleri için Verilen Cevapların Kategorileri

Şekil 4’te kitabın iyi ve güçlü yönlerine yönelik olarak özellikle görsel sayısının yeterli olduğunu “en iyi tarafı görsellerin yoğun olması”, “görsellerin fazlalığı”, “bol resimli, görseli iyi” veya benzeri şekilde ifade etmişlerdir. Bunun yanında etkinlik ve alıştırmalardan özellikle dinleme bölümlerinin olması öğretmenler tarafından iyi ve güçlü bir yön olarak belirtilmiştir. Bununla ilgili katılımcı öğretmenlerin ifadelerinden bazıları “dinleme aktivitelerinin çok oluşu öğrencilerin ilgisini çekmektedir, “dinleme aktivitelerinin çok oluşu, üniteler için hazırlanan animasyonlar eğlenceli, öğrencilerin ilgisini çekiyor”, “yeterli dinleme olması, görsellerin fazlalığı”, “dinleme bölümlerinin yeterli sayıda ve öğrencilerin seviyesine uygun olması”, “dinleme etkinliklerine yeterince yer verilmesi” şeklindedir. Katılımcı öğretmenlerden bazıları, “öğrenci seviyesine uygundur”, “müfredata uygunluğu, kolay ve anlaşılır olması” ve “öğrenci seviyesine uygun olması” gibi

ifadelerle kitabın iyi ve güçlü yönlerinden birini öğrencilerin düzeyine uygun olması olarak belirtmişlerdir. Üçüncü soruya (Bu kitabın daha iyi bir hale getirilebilmesi için sizce neler eklenmeli ya da çıkarılmalıdır?) belirtilen görüşlerin toplandığı kategoriler, sütun grafiği ve sıklıkları ile Şekil 5’te verilmiştir.



Şekil 5. Kitabın Daha İyi Hale Getirilmesi için Yapılması Gerekenler için Verilen Cevapların Kategorileri

Öğretmenlerin kitabı iyileştirmek için yapılması gerekenlere ilişkin görüşlerine yönelik verdikleri cevaplar incelendiğinde, sıklıkla “dilbilgisi ve dinleme alıştırma eksikliği ve bunların eklenmesi gerekliliği” belirtilmiştir. Dinleme bölümlerinin olması, bir önceki soruda kitabın güçlü bir yönü olarak belirtilirken, burada dinleme becerilerinin nasıl çeşitlendirileceğine yönelik öneriler sunulmuştur. Öğretmenlerin buna yönelik ifadeleri “öğrendikleri dil yapısını dört temelde uygulamalarının sağlanması”, “dinleme ve konuşma etkinlikleri tek ve çift kelime sınırında kalmalı”, “dinleme kısımları özellikle hikaye kısımları daha anlaşılır ve öğrencilerin seviyesine uygun olmalı, konuşma, rol oynama gibi kısımlara daha çok yer verilmelidir” doğrultusunda olmuştur.

Bu şekilde öğretmenlerin dinlemeye yer verilmesinin önemini vurgularken aslında ders kitabının beklentileri olan dinleme etkinliklerini içermediği de anlaşılmaktadır. Bu dinlemeye ne kadar önem verdiklerinin de bir göstergesi olabilir. Ayrıca öğretmenlerin diğer bir sıklıkla ifade ettikleri ve olması gerektiğini belirttikleri unsur çalışma kitabı olmasıdır. Öğretmenler “Çalışma kitabındaki aktivite sayısı artmalı ve

çeşitlenmeli”, “çalışma kitabının geliştirilip, yapılan etkinliklerin sayısının artırılması”, “çalışma kitabı eklenmeli, 2 ve 6. sınıflarda da (konu bütünlüğü için) aynı yayın okutulmalı” şeklinde ifade ederek çalışma kitabının olması gerektiğini ve olduğu takdirde içeriğinin nasıl olması gerektiğine yönelik görüşlerini belirtmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerden bir kısmı (f=6) ise görsel eksikliğini “bilgi kartı bulunmalı”, “dikkat çekici görseller eklenmeli”, “büyük boy poster ve bilgi kartları olmalı”, “bilgi kartları, konu bazlı renkli afişler olmalı”, “bilgi kartları, çıkartmalar vb. materyallerle desteklenmeli” gibi ifadelerle belirtmişlerdir.

Bu ilk açık uçlu soruda belirttikleri görsel eksikliği ile ilgili ifadelerini de destekler niteliktedir. Bu bulgu katılımcı öğretmenlerin kitabın görselliğine verdikleri önemi de ortaya koyması bakımından önemlidir. Ayrıca öğretmenlerin görüş yazdıkları sorular arasındaki tutarlılıkları göstermektedir. Bunun yanında görüşlerin genel olarak benzer kategorilerde toplanıyor olması geliştirilmesi gereken yönlerin tespiti açısından kolaylık sağlamıştır. Katılımcı öğretmen sayısının, kategorilerdeki yığılmaların artırılması bakımından önemli seviyede olduğu için ilkökul 3. Sınıf İngilizce ders kitabının değerlendirmesi ile ilgili önem verilen veya verilmesi gereken hususları derinlemesine ortaya koymuştur.

## BÖLÜM V

### SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçlarına ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

#### **5.1. Sonuç ve Tartışma.**

Çalışmanın bu bölümünde “İlkokul İngilizce öğretmenlerine göre 3. Sınıf İngilizce ders kitabının etkinliği nasıldır (ne kadar etkindir)?” sorusuna cevap bulmak amacıyla uygulanan ankette elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuçlar açıklanmaktadır. Bu temel probleme cevap bulabilmek amacıyla öncelikle katılımcı öğretmenlerin bir grup olarak ankete verdikleri cevaplardan elde edilen ortalama puanların (KİDA) mezun oldukları bölümlerden, deneyimlerinden bağımsız olduğu gösterilmiştir. Bu bağlamda bu kitabı değerlendiren grubun, kitabın değerlendirilmesinde verdikleri puanlar bazında birbirine benzer şekilde değerlendirdiği, farklılaşmaların çok fazla olmadığı söylenebilir. Bir başka deyişle, sonuçların değerlendirilmesinde bu katılımcı grubundan elde edilecek veriler bir bütün olarak yorumlanabilir. Bu kitabın olumlu ve olumsuz taraflarının öğretmenler tarafından benzer şekilde algılanması, katılımcıların öğretim kitabı olarak kullanılacak kitapta aradıkları özelliklerin birbirine yakın olması gibi nedenlere dayanıyor olabilir.

Çalışmamızda, kitabın amacı, dil öğrenimine ve öğretimine yaklaşımı, kelime ve dil öğelerinin sunumu ve anlatımı, kitaptaki etkinlikler ve alıştırmalar, kitabın organizasyon ve konu sıralaması ve destekleyici materyaller kategorilerinde bulunan sorulara verilen yanıtlara karşılık gelen görüş aralığı “kararsızım” olarak ve sadece destekleyici kaynaklar kategorisinde “katılmıyorum” olarak bulunmuştur. “Katılıyorum” görüş aralığına karşılık gelen bir skora ise kategori bazında ulaşamamıştır. Kararsızım aralığı dikkate alındığında, destekleyici kaynaklar kategorisi hariç tüm kategorilerde sonuç katılıyorum görüş aralığına yakın bulunmuştur. Sadece destekleyici kaynaklar kategorisinde verilen cevapların

ortalaması 2,26 yani katılmıyorum olarak bulunmuştur. Bu puanlar incelendiğinde, kitabın öğretmenlerin beklentileriyle çok örtüşmediği söylenebilir. Çalışmadaki nitel bulgularda, öğretmenlerin kitabın zayıf ve geliştirilmesi gereken yönlerine sıklıkla görüş bildirmiş olmaları nicel bulguyu destekler niteliktedir. Çalışmamızdaki bu sonuç, Yaşar (2015)'ın, Özdemir'in (2007) geliştirdiği anketi kullandığı, 2. Sınıflarla yaptığı çalışmadaki sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Her iki çalışmada da farklı sınıfların ders kitapları değerlendirilmiş olsa da, genelde kitap ile ilgili olarak bulunan sonuçlar kategoriler bazında “kararsızım” görüş aralığındadır.

Bizim çalışmamızdan farklı olarak Yaşar (2015)'in çalışmasında kategori bazında “katılmıyorum” görüş aralığına denk gelen bir skora ulaşılmamışken, görsel öğeler ve destekleyici materyaller kategorilerinde skor “katılıyorum” görüş aralığında bulunmuştur. Yine her iki çalışma farklı sınıflara uygulanmış olsa da madde bazında baktığımızda her iki çalışmada da 18, 40 ve 41. Maddeler için öğretmenlerin verdikleri yanıtlar “katılmıyorum” görüşüne karşılık gelmektedir. 7 ve 13. Maddeler için ise her iki çalışmada da verilen yanıtlar “katılıyorum” görüşüne karşılık gelmektedir.

Yine aynı anketi 4. Sınıf İngilizce öğretmenlerine uygulayan Özdemir (2007)'in çalışmasına bakacak olursak, iki çalışma arasında bulunan en önemli farkın “destekleyici kaynaklar” ile ilgili olduğunu söyleyebiliriz. Çalışmamızda “katılmıyorum” olarak bulunan görüşün aksine, Özdemir (2007)'in çalışmasına katılan öğretmenler ve de öğrenciler, destekleyici kaynakları başarılı bulmuş, tekrar kısımlarının ihtiyacı karşıladığını ve ekstra materyal hazırlanmasına ihtiyaç duyulmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler sadece çalışma kitabının farklı alıştırma türleri içerebileceğini belirtmişlerdir. Çalışmamıza katılan öğretmenler ise çalışma kitabının olmamasını kitabın zayıf yönlerinden biri olarak belirtmişler, kitapta yer alan alışırmaları yetersiz bulmuşlardır.

Özdemir (2007)'in ve çalışmamızın ortak olan sonucu ise destekleyici materyaller kategorisinde bulunmuştur. Her iki çalışmada da öğretmenlerin kategori bazında görüş aralığı “kararsızım” olarak saptanmıştır. Her üç çalışmanın ortak sonucu olarak ise 18. Maddenin “madde bazında “katılmıyorum” görüş aralığında çıkmış olmasını söyleyebiliriz. Farklı senelerde, farklı sınıflara uygulanmış olmasına rağmen 3 çalışmada da “18. Kitap grameri doğrudan kuralları vererek öğretmektedir” maddesi için “katılmıyorum” yönünde ortak bir görüşün bulunması bu maddenin kitap

hazırlama sürecinde göz önünde bulundurulmasının faydalı olabileceği sonucunu doğurmaktadır.

Özdemir (2007)'in çalışmasının sonuçları öğretmenlerin kitabı, amacı, dil öğrenim ve öğretimine yaklaşımı, görsel tasarım, kelime ve dil öğelerinin sunumu, etkinlikler ve alıştırmalar, destekleyici kaynaklar, organizasyon yönünden etkin bulduklarını göstermektedir. Ancak, öğretmenler, öğretmen kitabının daha bilgilendirici olması gerektiğini, dil öğelerini nasıl vermeleri gerektiği konusunda daha fazla rehberliğe ihtiyaç olduğunu, kelime öğelerinin öğrencilerin yaşlarının ve seviyelerinin üzerinde olduğu ve ünite sayısının çok olduğu yönünde eleştirileri olmuştur. Bu eleştirilere benzer şekilde çalışmamıza katılım sağlayan öğretmenler de, konuların fazla ders saatinin yetersiz olduğu, etkinliklerin öğrencilerin altyapısına uygun olmadığı, kitabın öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı yönünde eleştiride bulunmuşlardır. Özdemir (2007) ve çalışmamızdaki ortak eleştirilerden biri de CD'lerin zamanında temin edilmemesi üzerinedir.

Kitabın zayıf, olumlu ve geliştirilmesi gereken yönleri ile ilgili olarak açık uçlu soruların üç soruya verilen cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, kitabın çalışma kitabının olmaması sıklıkla belirtilen bir eksiklik olarak öne çıkmaktadır. Bu boyutta düşünüldüğünde yabancı dil öğretmenlerinin, ders kitabı ile birlikte çalışma kitabının da verilmesine alışmış oldukları veya çalışma kitabı olmadan bazı konu ve etkinliklerin eksik kalabileceği görüşünde oldukları ortaya çıkabilir. Ayrıca sadece bu kitaba özgü değil, çalışma kitabının olmadığı herhangi bir sınıf seviyesindeki İngilizce kitabına yönelik bu düşüncelerin olabileceği fikrini uyandırmaktadır. Kitabın özellikle dinleme ile ilgili alıştırmalar ve etkinliklere yer vermesi olumlu bir özellik olarak belirtilmiştir. Buna ek olarak, konuşma, dilbilgisi gibi etkinliklere daha az yer vermesi düzeltilmesi ve iyileştirilmesi gereken zayıf bir yönü olarak sıklıkla ifade edilmiştir.

Öyleyse öğretmenler sadece dinleme etkinliği olmasını bile bir olumlu unsur olarak görürken, dinleme etkinliğinin içeriğinin de önemini vurgulayarak bu tür etkinliklerin bir ders kitabı için vazgeçilmez bir yanı olduğunu vurgulamak istedikleri söylenebilir. Kitaptaki alıştırmaların düzeyi, hazırlandığı sınıf seviyesini karşılamıyor ve düzeyi uygun değil şeklinde görüş belirtenler ile bunların uygun olduğunu belirtenlerin sıklık sayıları birbirine oldukça yakındır.

Görsel baskı kalitesinin geliştirilmesi gereken zayıf bir tarafı olduğunu belirten



görüşlerin yanında, görsellerin niteliğinin ve sayısının yeterli olduğu belirten görüşler de bulunmaktadır. Bu bağlamda grafikler, büyük posterler, videolar ve flash kartlar gibi görselliği güçlendirecek öğelerin eklenmesi daha iyi hale getirilmesi açısından önerilen görüşler arasındadır. Kitabın bu hali ile uygun olduğunu belirten görüşlerin sadece iki tane olması, kitabın ciddi anlamda revize edilmesi gerekliliğini ortaya koymakta olduğu söylenebilir. Bunun yanında olumsuz yönlerine yazılan görüşlerin sayısının (f=48) olumlu yönleri için yazılan görüşlerden fazla olması (f=38) kitabın bu zayıf yönleri ile değerlendirildiğinde, işlevsel olarak beklentileri karşılamadığının bir göstergesi olabilir.

Sınıf seviyesinden bağımsız olarak, öğretmenlerin bu üç açık uçlu soruya verdikleri cevapların, yabancı dil olarak İngilizce öğretimi için hazırlanacak kitaplara ışık tutacağı açıktır. Bu ve bundan sonraki yıllarda yapılacak çalışmalarda özellikle görüşlerin, açık uçlu sorularla veya görüşmelerle toplanması kitapların eksik yönlerini ve geliştirilmesi gereken yönlerinin belirlenmesinde oldukça önemli olduğu ortaya çıkmış, bu şekilde değerlendirilen görüşlerle oluşturulacak kitapların, o dersi veren öğretmenlerin beklentilerini karşıladığı durumda öğretme – öğrenme sürecine daha olumlu etkiler sunacağı söylenebilir.

## 5.2. Öneriler

**5.2.1. Araştırmacılara öneriler.** Bu çalışmanın bulgu ve sonuçları doğrultusunda geliştirilen öneriler bu bölümde sunulmuştur. Bundan sonraki araştırmacılar;

- Burdur ili dışında bir kaç farklı ilden öğretmenlerin de dâhil edileceği geniş örneklemlili çalışma grubu ile daha kapsamlı olarak tekrarlayabilir.
- Bu çalışmada kullanılan değerlendirme kriterleri değiştirilerek aynı kitap yeniden değerlendirilebilir.
- Belirli kriterlere göre seçilen öğretmen veya değerlendiricilerle derinlemesine nitel görüşme ve gözlemlerle ortaya koyulacak nitel bir çalışma ile var olan ders kitabının değerlendirilmesinin yanında, yeni bir kitabın çerçevesinin oluşturulmasına yönelik çalışmalar geliştirilebilir.

**5.2.2. MEB ders kitabı hazırlama komisyonları için öneriler.**

- Kitabın değerlendirilmesi aşamasında katılım sağlayan öğretmenlerin görüşlerini dikkate alarak İlkokul 3. Sınıf Ders Kitabını, çalışma kitabı, CD, flash kart gibi materyallerle destekleyebilir.
- Dil becerisine yönelik olarak okuma parçaları arttırılabilir, dinleme ve telaffuz becerilerini geliştirmeye yönelik ses materyalleri geliştirilebilir, konuşma ve yazma etkinlikleri eklenebilir, etkinlik çeşidi ve alıştırma sayısı arttırılabilir.
- Konular uygun görsellerle destekleyebilir.
- Hikaye kısımları daha anlaşılır ve öğrencinin seviyesine uygun hale getirebilir.
- Konu sayısı ders saati ile orantılı bir hale getirebilir.
- Konulara uygun görseller arttırılabilir ve daha dikkat çekici görseller ekleyebilir.
- Ünite sonlarına genel değerlendirme amaçlı quiz ekleyebilir.

## KAYNAKLAR

- Aksan, D. (1990). *Her Yönüyle Dil*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları Yayınevi.
- Anderson, S.R. (2010). *How Many Languages Are There in the World?, Linguistic Society of America Brochure Series: Frequentlu Asked Questions.(2nd ed.)*. Oxford: Oxford University Press.
- Awasthi, J.R. (2006). Textbook and Its Evaluation. *Journal of NELTA*, 11(1-2), 1-10.
- Anjaneyulu, T. (2014). A Critical Analysis of the English Language Textbooks in Andhra Pradesh, India. *ELT Research Journal*, 3(4), 181-200.
- Arıkan, G. (2008). *Textbook Evaluation In Foreign Language Teaching: Time For English, Grade 4 Teachers' and Students' Views*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bogdan, R., ve Biklen, S. K. (1998). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (3rd ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Bozavlı, E. (2013). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Tarihsel Süreci ve Amaçları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(4).
- Bozavlı, E. (2015). İlkokul 2. Sınıfta Yabancı Dil Öğretiminin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi* 2(2) s.74-83.
- Byrd, P. (2001). Textbooks: Evaluation for Selection and Analysis for Implementation. In M. Celce-Murcia (Ed.). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle & Heinle.
- Canbulat, M., İşgören, O. (2005) Yabancı Dil Öğretimine Başlamada En Uygun Yaşın Ne Olduğuna İlişkin Dilbilimsel Yaklaşımlar ve Öğretmen Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (2), 123-139.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2015). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. (Çev. S.B. Demir ve Y. Dede, Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Eserin orijinali 2011'de yayımlandı).

- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing Your Coursebook*. Thailand: MacMillan-Heinemann.
- Demir, Y. ve Yavuz, M. (2014). B Finlandiya, Japonya, Kore, Çin (Şangay) ve Türkiye'deki İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi. *Mediterranean Journal of Humanities*, 4(1), 115-128. doi:10.13114/MHJ.201416428.
- Demirezen (2003), M. "Yabancı Dil ve Anadil Öğreniminde Kritik Dönemler", TÖMER Dil Dergisi, 118, 5-15.
- Demirel, Ö. (2010). *Yabancı Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretimiyle İmtihani Sorunlar VE Çözüm Önerileri*. (131). İstanbul: SETA.
- Dülger, O. (2016). Evaluation of EFL Coursebooks Taught in Turkey Based on Teachers' Views. *Journal of Advances in English Language Teaching*, 4(1), 1-11.
- Ellis, R. (1997). The empirical evaluation of Language Teaching Materials, *ELT Journal*, 51(1), 36-42.
- EURYDICE, 2011. Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Üzerine Önemli Veriler-2012. Avrupa Komisyonu Raporu.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N.E. ve Hyun, H.H. (2012). *How to Design and Evaluate Research in Education*, (8th ed.). New York, NY: Mc Graw Hill.
- Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS* (2nd ed.). London: Sage Publications.
- Genç, A. (2002). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 22, 74-81.
- Garinger, D. (2002). Textbook Selection for the ESL Classroom. [www.cal.org/resources/Digest/0210garinger.html](http://www.cal.org/resources/Digest/0210garinger.html) - 27k sayfasından erişilmiştir.

- Haznedar, B. (2010). *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications Konferansı. Antalya.
- Kara, Ş. (2004). Ana Dil Edinimi ve Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi. Eğitim Fakültesi Dergisi XVII (2), 295-314.
- Krashen, S. (2002). *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. [http://www.sdkrashen.com/content/books/sl\\_acquisition\\_and\\_learning.pdf](http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- McDonough, J., Shaw, C. and Masuhara, H. (2013). *Materials and Methods in ELT*. Malden, MA: Blackwell.
- McGrath, I. (2006). *Materials Evaluation and Design for Language Teaching*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- MEB, (2008). *İlköğretim Okulu Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi*. EARGED Raporu, Ankara.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey- Bass.
- Miles, M.B., and Huberman, A.M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Nguyen, C.T. (2015). *An Evaluation of the Textbook English6: A Case Study from Secondary Schools in the Mekong Delta Provinces of Vietnam*. Doktora Tezi. <http://etheses.whiterose.ac.uk/10033/> sayfasından erişilmiştir.
- Od, Ç. (2013). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Çizgi Filmlerin Dinlediğini Anlama ve Konuşma Becerilerine Katkısı. *Turkish Studies*, 8(10), 500-508.
- Oruç, Ş. (2016). Türkçede Ana Dil ve Ana Dili. *Journal of Turkish Language and Literature*, 2(1), 311-322.
- Öztürk, (Ö.K) 2004. *Çocuklarda Yabancı Dil Öğrenmeye Karşı Olumlu Tutum Geliştirmede Sınıf Öğretmenine Pratik Öneriler*, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Malatya.

- Özdemir, F. E. (2007). *An Evaluation of Time for English 4, the 4th Grade English Coursebook for Public Schools*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Patton, M.Q. (2014). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri* (Çev. M. Bütün ve S.B. Demir, Ed.). Ankara: Pegem Akademi. (Eserin orijinali 2002’de yayımlandı).
- Punchihetti, S. (2013). *First, second and foreign language learning: how distinctive are they from one another?* The European Conference on Language Learning, Official Conference Proceedings.
- Richards, J. C. (2001). The Role Of Text Books In a Language Program. <http://www.professorjackrichards.com/wp-content/uploads/role-of-textbooks.pdf> adresinden alınmıştır.
- Sarıçoban, G. (2012). Foreign Language Education Policies in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 2643-2648.
- Sarıçoban, A. & Can, N. (2012). An Evaluation of the 9th Grade Local and the International English Coursebook in terms of Aims and Methodology. *The Online Journal of Counselling and Education*, 1(4),8-17.
- Sheldon, L.E. (1988). Evaluating ELT Textbooks and Materials. *ELT Journal* 42(4), 237-246.
- Sümen, G. (2008). *An evaluation of the new English Coursebook of the Fourth Grade of State School in Turkey and Preparing Supplementary Materials in Reference with the New English Curriculum*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Teddle, C. and Tashakkori, A. (2015). *Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri* (Çeviri: S.B. Demir ve Y. Dede, Ed.). Ankara: Anı yayıncılık. (Eserin orijinali 2009’da yayımlandı).
- Tekin, H. (2001). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.

- Tekir, S. and Arıkan, A. (2007). An Analysis Of English Language Teaching Coursebooks By Turkish Writers: “Let’s Speak English 7” Example. *International Journal of Human Sciences*, 4(2), 2-18
- Tok, H. (2010). TEFL Textbook Evaluation: From Teachers’ Perspectives. *Educational Research and Reciew*, 5(9), 509-517.
- Tomlinson, B. (2011). *Developing Materials for Language Teaching*. Great Britain: Continuum. (Eserin orijinali 2003’de yayımlandı).
- Yaşar, Ö. (2015). İlkokul 2. Sınıf Fun With Teddy İngilizce Ders Kitabının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(1), 329-348.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim*, 23, 7-12.
- Yıldırım, A. ve Şimsek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: SeçkinYayıncılık.
- Yücel, E., Demirel, K., Yıldız, B. ve Bümen, N.T. (2017). Son 15 Yılda Yayımlanan İlk ve Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programları Üzerine Bir Analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702-737.



**EKLER**



## EK-1

## KİTAP DEĞERLENDİRME ANKETİ-ÖĞRETMEN FORMU

## A. KİŞİSEL BİLGİLER:

Görev Yaptığı Okul Adı:

Mezun olunan bölüm ve okul (lisans):

Öğretmenlik deneyimi (yıl):

Son alınan derece (lisans, yüksek lisans vs.):

Alınan meslek içieğitimsertifikaları:

## B. YÖNERGELER:

Değerli öğretmenler,

Aşağıda yer alan anket, 3. sınıf İngilizce ders kitabını değerlendirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu anketten elde edilen veriler istatistiksel olarak değerlendirilecek bir yüksek lisans tezi için kullanılacaktır.

Lütfen aşağıdaki maddeleri dikkatlice okuyarak karşısında size uygun gelen kutucuğa (X) işareti koyarak işaretlemenizi yapınız. Araştırmamıza yaptığınız katkılar için şimdiden teşekkür ederim.

## C. ANKET:

1: Kesinlikle katılmıyorum 2: Katılmıyorum 3: Kararsızım 4: Katılıyorum 5: Tamamen katılıyorum

|  | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| <b>KİTABIN AMACI</b>   |   |   |   |   |   |
| 1. Kitabın amacı dil öğrenim müfredatının ve öğrencilerin dil öğrenme  |   |   |   |   |   |
| 2. Kitabın amacı benim öğrencilerim için belirlediğim amaçlarla örtüşmektedir.   |   |   |   |   |   |
| <b>KİTABIN DİL ÖĞRENİM VE ÖĞRETİMİNE YAKLAŞIMI</b>   |   |   |   |   |   |
| 3. Kitap, müfredatta sözü geçen dil öğrenim yöntem(ler)iyle uyumludur.   |   |   |   |   |   |
| 4. Kitap, ilköğretim 1. kademe düzeyindeki öğrencilere İngilizce öğretebilmek için etkili bir yaklaşım, yöntem(ler) ve teknik(ler) kullanmaktadır.             |   |   |   |   |   |
| <b>KİTAPTA Kİ GÖRSEL ÖĞELER</b>  |   |   |   |   |   |
| 5. Kitabın görsel tasarım ve sayfa düzeni 3.sınıf öğrencileri için uygun ve çekicidir.   |   |   |   |   |   |
| 6. Basım ve yayın kalitesi oldukça iyidir.   |   |   |   |   |   |
| 7. Kitapta kullanılan baskı, yazı türü ve harf puntoları yeterince okunaklı ve   |   |   |   |   |   |
| 8. Kitapta kullanılan resim ve grafikler düzeye uygun olarak yeterince renkli ve   |   |   |   |   |   |
| 9. Grafikler ve resimler ait olduğu konu ya da alıştırmayı anlamaya yeterince  |   |   |   |   |   |
| 10. Grafik ve resimler açık ve nettir; gereksiz detaylar taşımamaktadır.   |   |   |   |   |   |
| <b>KELİME VE DİL ÖGELERİNİN SUNUMU/ANLATIMI</b>  |   |   |   |   |   |
| 11. Kitap, öğrenci motivasyonunu artırmak için dil öğelerini (konuları) değişik ortamlarda anlatmaktadır. (örn. şarkılar, resimler, örnek cümleler, hikâyeler, |   |   |   |   |   |
| 12. Kitapta öğretilen kelimeler öğrenci düzeyine uygundur.   |   |   |   |   |   |
| 13. Kelimeler yaş düzeyine uygun yöntemlerle anlatılmaktadır. (örn. resimlerle)  |   |   |   |   |   |

|   |  |  |  |  |  |
|---|--|--|--|--|--|
| 14. Kelimeler kolaydan zora doğru verilmektedir.  |  |  |  |  |  |
| 15. Öğrencilerin bir ders ya da bir haftada öğrenmesi beklenen kelime sayısı<br>düzeye uygundur.  |  |  |  |  |  |
| 16. Kelimeler yeterli bir şekilde kullanılmakta (alıştırmalarla) ve tekrar<br>edilmektedir.   |  |  |  |  |  |
| 17. Kitap grameri sezdirme (inductive) yöntemiyle öğretmektedir. (kuralı<br>ışıklandırarak.)  |  |  |  |  |  |
| 18. Kitap grameri doğrudan kuralları vererek öğretmektedir.   |  |  |  |  |  |
| <b>ETKİNLİKLER VE ALIŞTIRMALAR</b>  |  |  |  |  |  |
| 19. Etkinlikler ve alıştırmalar öğretilen konuyla ilişkilidir.  |  |  |  |  |  |
| 20. Etkinlikler ve alıştırmaların sayısı öğrencilere yeterince pratik yaptıracak<br>durumdadır.   |  |  |  |  |  |
| 21. Etkinlikler ve alıştırmalar yaş düzeyinin ilgisini çekecek şekilde zevkli ve<br>etkilerlidir.   |  |  |  |  |  |
| 22. Etkinlikler ve alıştırmalar dört dil becerisinin gelişimine yardımcı<br>olmaktadır.   |  |  |  |  |  |
| 23. Etkinlik ve alıştırmalar farklı öğrenme tarzlarına ve zeka türlerine hitap<br>etmektedir.   |  |  |  |  |  |
| 24. Etkinlik ve alıştırmalar kolaydan zora doğru gitmektedir.   |  |  |  |  |  |
| 25. El becerisi etkinlikleri öğrencilerin hem motor becerilerini hem de dil<br>becerilerini geliştirmeye yardımcı olmaktadır.                               |  |  |  |  |  |
| 26. Oyunlar öğretici ve eğlendiricidir.   |  |  |  |  |  |
| 27. Alıştırmalar öğrencilerin düzeylerinin üstünde bilgi ya da beceri<br>geliştirmeye yardımcı olmaktadır.  |  |  |  |  |  |
| 28. Yönergeler yeterince anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  |  |  |  |  |  |
| 29. Alıştırmalardan önce örnek alıştırmalar verilmiştir.  |  |  |  |  |  |
| 30. Etkinliklerde değişik sınıf içi etkileşim yöntemlerine yer verilmektedir.<br>(eşli çalışma, grup çalışması, bireysel çalışma.)                          |  |  |  |  |  |
| 31. Etkinlikler ve alıştırmalar dilin serbest kullanımı (free practice) için yeterli<br>durumdadır.   |  |  |  |  |  |
| 32. Öğrencilerin yabancı dilde iletişim becerilerini geliştirmek için iletişimsel<br>(communicative) etkinliklere yer verilmektedir.                        |  |  |  |  |  |
| <b>ORGANİZASYON VE KONU SIRALAMASI</b>  |  |  |  |  |  |
| 33. Kitabın organizasyonu öğretmenler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır.  |  |  |  |  |  |
| 34. Kitabın organizasyonu öğrenciler için anlaşılır ve takip etmesi kolaydır  |  |  |  |  |  |
| 35. Kitap kullanıcıya kolaylık sağlamakta ve bunun için gerekli<br>yönlendirmeleri yapmaktadır (user- friendly). (Önsöz, içindekiler kısmı, arka<br>kapak)  |  |  |  |  |  |
| 36. Ünitelerin kendi içlerindeki organizasyonu anlaşılır ve takip etmesi<br>kolaydır.   |  |  |  |  |  |
| 37. Derste öğretilmesi amaçlanan dil ve kelime konuları öğrenci seviyesine<br>uygundur.   |  |  |  |  |  |
| 38. Konular mantıklı bir sıralamaya uygun dizilmişlerdir. (örn. 10 – 100 arası<br>sayıların öğretiminin 1 – 10 arası sayıların öğretiminden sonra gelmesi.) |  |  |  |  |  |
| 39. Kitap değişik durumlara kolayca adapte edilebilir ve esneklerdir.   |  |  |  |  |  |
| <b>DESTEKLEYİCİ KAYNAKLAR</b>   |  |  |  |  |  |
| 40. Tekrar kısımları (consolidation/revision) yeterince tekrar yapmaya<br>yardımcı olmaktadır.  |  |  |  |  |  |

|  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|
| 41. Workbook alıştırmaları hem sayı hem nitelik olarak yeterlidir.   |  |  |  |  |  |
| 42. Workbook alıştırmaları üzerinde çalışılan konuyla ilişkilidir.   |  |  |  |  |  |
| 43. Workbookta çeşitli alıştırma formatları kullanılmıştır.  |  |  |  |  |  |
| <b>DESTEKLEYİCİ MATERYALLER</b>  |  |  |  |  |  |
| 44. Öğretmen kitabının (ÖK) anlaşılması ve takip edilmesi kolaydır.  |  |  |  |  |  |
| 45. ÖK öğretmene aşırı bir hazırlık yükü yüklememektedir.  |  |  |  |  |  |
| 46. ÖK öğretmenlere sınıfta kullanılabilecek oyun, drama vb. aktivitelerle ilgili pratik fikirler vermektedir.                   |  |  |  |  |  |
| 47. ÖK aktivitelerin ve alıştırmaların amaçlarını açıkça belirtmektedir.   |  |  |  |  |  |
| 48. ÖK her aktivite ve alıştırmaya ayrılması gereken zamanı açıkça belirtmektedir.   |  |  |  |  |  |
| 49. ÖK kullanılabilecek yöntem ve tekniklerle ilgili tavsiyeler vermektedir.   |  |  |  |  |  |
| 50. Kitap, dinleme ve telaffuz becerilerini geliştirmeye yönelik ses materyallerine (kaset, CD gibi) sahiptir.                   |  |  |  |  |  |
| 51. Kitap, dilbilgisi ve kelime öğretimini kolaylaştırmaya yönelik görsel materyallere (poster, flash card, chart, vb) sahiptir. |  |  |  |  |  |

#### D. AÇIK UÇLU SORULAR

1. Sizce kitabın en zayıf tarafları hangileridir? (en fazla üç madde yazınız)

.....

.....

.....

.....

2. Sizce kitabın en iyi ve güçlü tarafları hangileridir? (en fazla üç madde yazınız)

.....

.....

.....

.....

3. Bu kitabın daha iyi bir hale getirilebilmesi için sizce neler eklenmeli ya da çıkarılmalıdır?

(en fazla üç öneri yazınız)

.....

.....

.....

.....

## EK-2

## MADDE TOPLAM İSTATİSTİĞİ

|          | Madde Silinirse  |                                | Düzeltilmiş              | Madde Silinirse         |
|----------|------------------|--------------------------------|--------------------------|-------------------------|
|          | Anket Ortalaması | Madde Silinirse Anket Varyansı | Madde Toplam Korelasyonu | Cronbach'ın Alfa Değeri |
| Madde_1  | 153,5217         | 1425,988                       | ,826                     | ,972                    |
| Madde_2  | 153,4565         | 1425,365                       | ,837                     | ,972                    |
| Madde_3  | 153,3478         | 1435,476                       | ,734                     | ,972                    |
| Madde_4  | 153,7174         | 1432,652                       | ,730                     | ,972                    |
| Madde_5  | 153,5652         | 1447,229                       | ,568                     | ,973                    |
| Madde_6  | 153,8696         | 1446,694                       | ,571                     | ,973                    |
| Madde_7  | 153,0217         | 1454,555                       | ,601                     | ,973                    |
| Madde_8  | 153,5217         | 1447,855                       | ,584                     | ,973                    |
| Madde_9  | 153,7391         | 1442,642                       | ,603                     | ,973                    |
| Madde_10 | 153,6304         | 1442,371                       | ,656                     | ,973                    |
| Madde_11 | 153,5217         | 1433,500                       | ,655                     | ,973                    |
| Madde_12 | 153,1522         | 1426,932                       | ,834                     | ,972                    |
| Madde_13 | 153,1957         | 1437,139                       | ,656                     | ,973                    |
| Madde_14 | 153,3696         | 1460,816                       | ,404                     | ,973                    |
| Madde_15 | 153,6087         | 1441,577                       | ,639                     | ,973                    |
| Madde_16 | 153,9130         | 1434,703                       | ,676                     | ,973                    |
| Madde_17 | 153,4783         | 1429,988                       | ,760                     | ,972                    |
| Madde_18 | 154,8043         | 1521,361                       | -,257                    | ,975                    |
| Madde_19 | 153,0000         | 1446,622                       | ,680                     | ,973                    |
| Madde_20 | 154,2391         | 1447,075                       | ,566                     | ,973                    |
| Madde_21 | 153,9130         | 1421,014                       | ,837                     | ,972                    |
| Madde_22 | 153,9348         | 1455,129                       | ,567                     | ,973                    |
| Madde_23 | 153,9783         | 1444,111                       | ,717                     | ,972                    |
| Madde_24 | 153,3913         | 1447,266                       | ,691                     | ,973                    |
| Madde_25 | 153,4783         | 1438,877                       | ,750                     | ,972                    |
| Madde_26 | 153,6739         | 1429,514                       | ,731                     | ,972                    |
| Madde_27 | 153,5000         | 1430,744                       | ,731                     | ,972                    |
| Madde_28 | 153,2609         | 1446,153                       | ,682                     | ,973                    |
| Madde_29 | 153,6087         | 1451,621                       | ,486                     | ,973                    |
| Madde_30 | 153,6739         | 1448,402                       | ,583                     | ,973                    |
| Madde_31 | 154,1304         | 1443,005                       | ,697                     | ,973                    |
| Madde_32 | 153,5217         | 1454,611                       | ,582                     | ,973                    |
| Madde_33 | 153,3696         | 1434,060                       | ,752                     | ,972                    |
| Madde_34 | 153,4565         | 1426,920                       | ,818                     | ,972                    |
| Madde_35 | 153,5000         | 1432,033                       | ,728                     | ,972                    |
| Madde_36 | 153,5652         | 1433,585                       | ,733                     | ,972                    |
| Madde_37 | 153,1739         | 1429,569                       | ,801                     | ,972                    |
| Madde_38 | 153,1304         | 1438,916                       | ,659                     | ,973                    |
| Madde_39 | 153,6739         | 1444,758                       | ,676                     | ,973                    |
| Madde_40 | 154,4130         | 1447,270                       | ,636                     | ,973                    |
| Madde_41 | 154,9130         | 1472,792                       | ,478                     | ,973                    |
| Madde_42 | 154,1522         | 1456,799                       | ,445                     | ,973                    |
| Madde_43 | 154,4348         | 1458,073                       | ,451                     | ,973                    |
| Madde_44 | 153,3696         | 1434,283                       | ,691                     | ,973                    |
| Madde_45 | 153,5870         | 1423,670                       | ,756                     | ,972                    |
| Madde_46 | 153,9130         | 1423,414                       | ,787                     | ,972                    |
| Madde_47 | 153,5217         | 1433,277                       | ,754                     | ,972                    |
| Madde_48 | 154,0217         | 1461,711                       | ,434                     | ,973                    |
| Madde_49 | 153,4348         | 1447,940                       | ,657                     | ,973                    |
| Madde_50 | 153,4130         | 1437,181                       | ,578                     | ,973                    |
| Madde_51 | 154,1739         | 1464,325                       | ,359                     | ,974                    |

## EK-3

## UYGULAMA RESMİ İZİN BELGESİ



T.C.  
BURDUR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 39958266-44-E.3704899  
Konu : Anket Çalışması (Hatice KORUR)

20/03/2017

## VALİLİK MAKAMINA

Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi Hatice KORUR'un "İlkokul 3. Sınıf İngilizce Öğrenci Ders Kitabının İngilizce Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" konulu araştırmasına esas olmak üzere ilimizdeki ilkokul İngilizce dersi öğretmenlerine yönelik anket uygulama istemesi ile ilgili Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 10.03.2017 tarihli ve 3151 sayılı yazısı ve ekleri ilişikte sunulmuştur.

Yukarıda adı geçen uygulamanın, Bakanlığımız Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 sayılı Genelgesi doğrultusunda eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde ilimizdeki ilkokul İngilizce dersi öğretmenlerine uygulamasını uygun görüşle Olurlarınıza arz ederim.

Mahmut BAYRAM  
İl Millî Eğitim Müdürü

O L U R  
.../03/2017

Hayri SANDIKÇI  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

EKİ:  
Yazı örneği ve eki (15 sayfa)

Burdur Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Bahçelievler Mh.Şeker Cad.  
15100 BURDUR

Ayrıntılı bilgi: N.BOZDEMİR VHKİ  
Telefon : (0248) 233 11 19-142  
Faks : (0248) 233 13 43

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Hatice KORUR

Doğum Yeri ve Tarihi : Manisa, 1978

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Hacettepe Üniversitesi, Amerikan Kültürü ve Edebiyatı Bölümü

Yüksek Lisans Öğrenimi : Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

Bildiği Yabancı Diller : İngilizce

Bilimsel Faaliyetleri : --

### İş Deneyimi

Stajlar : --

Projeler : --

Çalıştığı Kurumlar : --

### İletişim

E-Posta Adresi : hkorur@mehmetakif.edu.tr

Tarih : 22/ 06 / 2018