

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE İNGİLİZCE HAZIRLIK ÖĞRETİM**  
**PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ: BİR**  
**DURUM ÇALIŞMASI**

**Yavuz Selim ŞİŞMAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Ömer BEYHAN**

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ÜNİVERSİTE İNGİLİZCE HAZIRLIK ÖĞRETİM**  
**PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ: BİR**  
**DURUM ÇALIŞMASI**

**Yavuz Selim ŞİŞMAN**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Doç. Dr. Ömer BEYHAN**

Bu çalışma Necmettin Erbakan Üniversitesi BAP tarafından 181310008 nolu YL tez projesi olarak desteklenmiştir.

**KONYA – 2019**



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



### BİLİMSEL ETİK SAYFASI

|            |                |                                                                                             |
|------------|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğrencinin | Adı Soyadı     | Yavuz Selim ŞİŞMAN                                                                          |
|            | Numarası       | 168301031006                                                                                |
|            | Ana Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri                                                                            |
|            | Bilim Dalı     | Eğitim Programları ve Öğretim                                                               |
|            | Programı       | Tezli Yüksek Lisans                                                                         |
|            | Tezin Adı      | Üniversite İngilizce Hazırlık Öğretim Programının Değerlendirilmesi:<br>Bir Durum Çalışması |

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

04 / 07 / 2019

Yavuz Selim ŞİŞMAN



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

|            |                |                                                                                          |
|------------|----------------|------------------------------------------------------------------------------------------|
| Öğrencinin | Adı Soyadı     | Yavuz Selim ŞİŞMAN                                                                       |
|            | Numarası       | 168301031006                                                                             |
|            | Ana Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri                                                                         |
|            | Bilim Dalı     | Eğitim Programları ve Öğretim                                                            |
|            | Programı       | Tezli Yüksek Lisans                                                                      |
|            | Tez Danışmanı  | Doç. Dr. Ömer BEYHAN                                                                     |
|            | Tezin Adı      | Üniversite İngilizce Hazırlık Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması |

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan "Üniversite İngilizce Hazırlık Öğretim Programının Değerlendirilmesi: Bir Durum Çalışması" başlıklı bu çalışma 14 / 06 / 2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

|            | Ünvanı Adı Soyadı           | İmza |
|------------|-----------------------------|------|
| Danışman   | Doç. Dr. Ömer BEYHAN        |      |
| Jüri Üyesi | Doç. Dr. Işıl Sönmez EKTEM  |      |
| Jüri Üyesi | Dr. Öğr. Üyesi Gülçin MUTLU |      |

## TEŞEKKÜR

Bu tez çalışmamın planlanması ve uygulanması sürecinde desteğini esirgemeyerek bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, anlayışlı ve içten tavırlarıyla beni hep teşvik eden değerli hocam ve tez danışmanım sayın Doç. Dr. Ömer BEYHAN'a en içten duygularıyla sonsuz teşekkürlerimi sunarım.


Tezin başlangıcından sonuna kadar bana destek olan, ihtiyaç duyduğum her anda kendi yoğun çalışma temposuna rağmen bana zaman ayıran ve cesaret veren sayın Dr. Öğr. Üyesi Gülçin MUTLU'ya emek ve desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Bu uzun süreçte hiçbir konuda yardımını esirgemedi yanımda olan ve beni destekleyen meslektaşım ve arkadaşım sayın Doç. Dr. Yusuf DEMİR'e teşekkür ederim.

Son olarak, tez çalışması süresince maddi ve manevi her alanda bana destek olan, bana olan inancını her daim hissettirerek zor zamanlarımda hep yanımda olan değerli eşim Özlem ŞİŞMAN'a ve hayatımıza kattığı neşe ve enerjiyle her daim mutluluk kaynağımız olan sevgili kızım Aysima ŞİŞMAN'a teşekkür ederim.

**Yavuz Selim ŞİŞMAN**

**Konya-2019**

|                                                                                            |                                                                                                     |                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <br>KONYA | <b>T.C.</b><br><b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b><br><b>Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü</b> | <br>NECMETTİN ERBAKAN<br>ÜNİVERSİTESİ<br>EĞİTİM BİLİMLERİ<br>ENSTİTÜSÜ |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                   |                |                                                                                             |
|-------------------|----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Öğrencinin</b> | Adı Soyadı     | Yavuz Selim ŞİŞMAN                                                                          |
|                   | Numarası       | 168301031006                                                                                |
|                   | Ana Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri                                                                            |
|                   | Bilim Dalı     | Eğitim Programları ve Öğretim                                                               |
|                   | Programı       | Tezli Yüksek Lisans                                                                         |
|                   | Tez Danışmanı  | Doç. Dr. Ömer BEYHAN                                                                        |
|                   | Tezin Adı      | Üniversite İngilizce Hazırlık Öğretim Programının Değerlendirilmesi:<br>Bir Durum Çalışması |

## ÖZET



Nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı program değerlendirme çalışması olarak tasarlanmış bir durum çalışması olan bu araştırmada Necmettin Erbakan Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık programı İngilizce öğretim programı Bellon ve Handler (1982) tarafından geliştirilen program değerlendirme modelinin uyarlanmış hali kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma kapsamında üniversite hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programının a) dersin hedefleri ve amaçlar, d) ders içeriği ve materyaller, c) dersin işlenişi ve d) öğrencinin değerlendirilmesi olarak bir öğretim programını meydana getiren dört ana ögeye göre değerlendirilmesi ve bu dört temel öge açısından iyileştirilmesi gereken alanların saptanması amaçlanmıştır.

Araştırmada nicel veriler araştırmacı tarafından uygulanan anketler, başarı testleri (öntest - sontest) aracılığıyla elde edilmiştir. Nitel veriler ise öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ile elde edilen dokümanların incelenmesi yoluyla elde edilmiştir.

Araştırmanın sonuçları kullanılan değerlendirme modelinin temel aldığı dört temel öge açısından öğrenci ve öğretmenlerin İngilizce dersini yeteri kadar etkili bulmadığını, programın öğrencilerin dersin hedef ve amaçlarına ulaşması konusunda yetersiz olduğunu, ders materyallerinin yeterli olmadığını, dersin işlenişinde yeteri kadar öğrenci merkezli uygulamalara olanak sağlanmadığını ve değerlendirmenin öğrencilerin başarısını etkili olarak ölçme konusunda yetersiz kaldığını göstermektedir.

Çalışma sonucunda ortaya çıkan bazı öneriler şunlardır: İngilizce dersi müfredatının öğretmenler tarafından etkili olarak sürdürülebilmesini sağlamak için hedef ve amaçların açık olarak belirtildiği yazılı bir müfredat geliştirilmeli, ders içi materyaller çeşitlendirilmeli ve özgün materyaller kullanılmalı, dersin işleniş sürecinde öğretim yöntem ve teknikleri öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde çeşitlendirilmeli ve öğrencinin süreç içerisindeki performansını da değerlendirmeye katacak alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılmalı.

**Anahtar Kelimeler:** Program değerlendirme, İngilizce dersi değerlendirme

|                                                                                                |                                                                                                                |                                                                                                                                                                     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|  <p>KONYA</p> | <p><b>T.C.</b><br/> <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b><br/> <b>Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü</b></p> |  <p>NECMETTİN ERBAKAN<br/> ÜNİVERSİTESİ<br/> EĞİTİM BİLİMLERİ<br/> ENSTİTÜSÜ</p> |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                   |                |                                                                     |
|-------------------|----------------|---------------------------------------------------------------------|
| <b>Öğrencinin</b> | Adı Soyadı     | Yavuz Selim ŞİŞMAN                                                  |
|                   | Numarası       | 168301031006                                                        |
|                   | Ana Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri                                                    |
|                   | Bilim Dalı     | Eğitim Programları ve Öğretim                                       |
|                   | Programı       | Tezli Yüksek Lisans                                                 |
|                   | Tez Danışmanı  | Doç. Dr. Ömer BEYHAN                                                |
|                   | Tezin Adı      | Evaluation of Tertiary English Preparatory Curriculum: A Case Study |

### SUMMARY

In this study, which is a case study designed as a program evaluation study, the English language preparatory curriculum of Necmettin Erbakan University, the school of foreign languages was evaluated using the adapted version of the program evaluation model proposed by Bellon and Handler (1982). The aim of this study is to evaluate the English language course of a university preparatory class in terms of a) course aims and objectives, b) course content and materials c) course conduct and d) student assessment and to identify the areas that need improvement regarding these four main elements.

In the study, quantitative data were obtained from the questionnaires, achievement tests and qualitative data were obtained through the interviews with teachers and students and documents examined.

The results of the study showed that students and teachers did not find the English lessons effective, the program was insufficient for the students to reach the goals and objectives of the course, the course materials were not sufficient, sufficient number of student-centered practices were not available in courses and assessment is insufficient to effectively measure student achievement.

Some of the suggestions of the study are as follows: To ensure that English lessons are effectively maintained by teachers, they should have a curriculum with clear aims and objective. In-class materials should be diversified and original materials should be used. Teaching methods and techniques should be diversified to meet the needs of students. Different assessment tools should be used to evaluate the performance of the student in the process.

**Keywords :** Curriculum evaluation, English language course evaluation



## İÇİNDEKİLER

|                                                                             |      |
|-----------------------------------------------------------------------------|------|
| TEŞEKKÜR.....                                                               | vii  |
| ÖZET .....                                                                  | viii |
| SUMMARY .....                                                               | x    |
| TABLolar LİSTESİ .....                                                      | xvi  |
| 1.GİRİŞ.....                                                                | 1    |
| 1.1.Problem Durumu .....                                                    | 1    |
| 1.2. Araştırmanın Amacı .....                                               | 2    |
| 1.3. Araştırmanın Önemi .....                                               | 3    |
| 1.4. Araştırmanın Sayıltıları .....                                         | 3    |
| 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....                                      | 4    |
| 1.6. Tanımlar .....                                                         | 4    |
| 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....                        | 4    |
| 2.1. Kuramsal Açıklamalar.....                                              | 4    |
| 2.1.1. Eğitim Programı .....                                                | 4    |
| 2.1.2. Öğretim Programı.....                                                | 5    |
| 2.1.3. Program Değerlendirme ve Amacı .....                                 | 5    |
| 2.1.3.1. Program Değerlendirme Türleri.....                                 | 7    |
| 2.1.3.1.1. Biçimlendirici Program Değerlendirme .....                       | 7    |
| 2.1.3.1.2. Düzey Belirleyici Program Değerlendirme .....                    | 8    |
| 2.1.3.2. Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri .....                  | 9    |
| 2.1.3.2.1.Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri.....   | 10   |
| 2.1.3.2.1.1. Tyler’ın Program Değerlendirme Modeli.....                     | 10   |
| 2.1.3.2.1.2. Metfessel ve Michael’ın Program Değerlendirme Modeli .....     | 11   |
| 2.1.3.2.1.3.Provus Program Değerlendirmede Farklar Yaklaşımı Modeli ....    | 11   |
| 2.1.3.2.2. Yönetime Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri .   | 12   |
| 2.1.3.2.2.1. Stufflebeam’in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli.....        | 13   |
| 2.1.3.2.2.2. Alkin’in UCLA Program Değerlendirme Modeli .....               | 14   |
| 2.1.3.2.3. Tüketici Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri.... | 15   |
| 2.1.3.2.3.1. Scriven’ın Hedefsiz Program Değerlendirme Modeli .....         | 15   |
| 2.1.3.2.4. Uzman Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri .....  | 16   |
| 2.1.3.2.5. Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri .. | 18   |

|                                                                                                                                                                                                                            |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1.3.2.6. Bellon ve Handler Program Geliştirme ve Değerlendirme Modeli ...                                                                                                                                                | 18 |
| 2.2. Program Değerlendirme ile İlgili Yapılmış Araştırmalar .....                                                                                                                                                          | 22 |
| 3. YÖNTEM .....                                                                                                                                                                                                            | 27 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                                                                                                                                                                                             | 27 |
| 3.2. Çalışma Grubu .....                                                                                                                                                                                                   | 29 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları.....                                                                                                                                                                                            | 29 |
| 3.3.1. İngilizce Dersi Değerlendirme Anketi .....                                                                                                                                                                          | 30 |
| 3.3.2. Görüşmeler .....                                                                                                                                                                                                    | 33 |
| 3.3.3 Doküman Analizi .....                                                                                                                                                                                                | 33 |
| 3.4. Verilerin Toplanması.....                                                                                                                                                                                             | 34 |
| 3.5. Verilerin Analizi.....                                                                                                                                                                                                | 34 |
| 4. BULGULAR.....                                                                                                                                                                                                           | 35 |
| 4.1. Dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından İngilizce dersinin mevcut durumu nedir? .....                                             | 35 |
| 4.1.1. Dersin Hedefleri ve Amaçlar .....                                                                                                                                                                                   | 35 |
| 4.1.2. Ders İçeriği ve Materyaller.....                                                                                                                                                                                    | 37 |
| 4.1.3. Dersin İşlenişi.....                                                                                                                                                                                                | 39 |
| 4.1.4. Öğrencinin değerlendirilmesi .....                                                                                                                                                                                  | 40 |
| 4.2. Dersi veren öğretim elemanları ve dersi alan öğrenciler bu dersi hedefler ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından nasıl değerlendirmektedir? ..... | 43 |
| 4.2.1. Dersin hedefleri ve amaçlar açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır? .....                                                              | 44 |
| 4.2.1.1.Okuma Becerisi Hedefleri .....                                                                                                                                                                                     | 44 |
| 4.2.1.2. Dinleme Becerisi Hedefleri .....                                                                                                                                                                                  | 45 |
| 4.2.1.3. Konuşma Becerisi Hedefleri .....                                                                                                                                                                                  | 47 |
| 4.2.1.4. Yazma Becerisi Hedefleri.....                                                                                                                                                                                     | 48 |
| 4.2.1.5. İngilizce Dersi Hedeflerinin Öğrencilere Göre Mevcut Gerçekleşme Düzeyi ile Arzuladıkları Gerçekleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması .....                                                                        | 49 |
| 4.2.1.6. Öğrenci Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                         | 50 |
| 4.2.1.7. Öğretmen Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                        | 50 |
| 4.2.2. Ders içeriği ve materyaller açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durum arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır? .....                                                               | 51 |

|                                                                                                                                                                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 4.2.2.1.İngilizce Dersi Ders İçeriği ve Materyaller Ögesinin Öğrencilere Göre Mevcut Durumu ile Arzuladıkları Durumunun Karşılaştırılması.....                                                                                         | 53 |
| 4.2.2.2. Öğrenci Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                     | 54 |
| 4.2.3. Dersin işlenişi açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır?.....                                                                                       | 55 |
| 4.2.3.1. İngilizce dersi dersin işlenişi ögesinin öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumun karşılaştırılması .....                                                                                                     | 58 |
| 4.2.3.2. İngilizce dersi dersin işlenişi ögesi öğrencilerle iletişim ve ortam alt boyutunun öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumun karşılaştırılması .....                                                           | 59 |
| 4.2.3.3. Öğrenci Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                     | 60 |
| 4.2.3.4. Öğretmen Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                    | 61 |
| 4.2.4. Öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına ve test sonuçlarına dayalı bir fark var mıdır? .....                                           | 61 |
| 4.2.4.1. Öğrencinin değerlendirilmesi ögesi “ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme” alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumunun karşılaştırılması .....                   | 64 |
| 4.2.4.2. Öğrencinin değerlendirilmesi ögesi “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumunun karşılaştırılması ..... | 65 |
| 4.2.4.3. İngilizce dersi öntest ve sontest sonuçlarının karşılaştırılması .....                                                                                                                                                        | 66 |
| 4.2.4.4. Öğrenci Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                     | 67 |
| 4.3. Öğretmen ve öğrencilerin dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesine yönelik bu dersin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir? .....               | 69 |
| 4.3.1. Dersin Hedefleri .....                                                                                                                                                                                                          | 69 |
| 4.3.1.1. Öğrenci Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                     | 69 |
| 4.3.1.2. Öğretmen Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                    | 70 |
| 4.3.2. Ders İçeriği ve Materyaller.....                                                                                                                                                                                                | 71 |
| 4.3.2.1. Öğrenci Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                     | 71 |
| 4.3.2.2. Öğretmen Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                    | 71 |
| 4.3.3. Dersin İşlenişi.....                                                                                                                                                                                                            | 72 |
| 4.3.3.1. Öğrenci Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                     | 72 |
| 4.3.3.2. Öğretmen Görüşmeleri .....                                                                                                                                                                                                    | 73 |
| 4.3.4. Öğrencinin Değerlendirilmesi .....                                                                                                                                                                                              | 73 |

|                                               |    |
|-----------------------------------------------|----|
| 4.3.4.1. Öğrenci Görüşmeleri .....            | 73 |
| 4.3.4.2. Öğretmen Görüşmeleri .....           | 75 |
| 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER .....          | 76 |
| 5.1. Yorum ve Tartışma.....                   | 76 |
| 5.1.1. Dersin Hedefleri .....                 | 76 |
| 5.1.2. Ders İçeriği ve Materyaller.....       | 77 |
| 5.1.3. Dersin İşlenişi.....                   | 78 |
| 5.1.4. Öğrencinin Değerlendirilmesi .....     | 79 |
| 5.2. Öneriler .....                           | 80 |
| 5.2.1 Mevcut Uygulamaya Yönelik Öneriler..... | 80 |
| 5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler .....     | 82 |
| KAYNAKÇA.....                                 | 83 |
| EKLER .....                                   | 89 |
| ÖZGEÇMİŞ .....                                | 99 |

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo-1.1 Biçimlendirici ve Düzey Belirleyici Program Değerlendirme Yaklaşımları Arasındaki Farklar

Tablo-4.1 İngilizce Dersi Hedefleri

Tablo-4.2 Öğrencilerin okuma becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

Tablo-4.3 Öğrencilerin dinleme becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

Tablo-4.4 Öğrencilerin konuşma becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

Tablo-4.5 Öğrencilerin yazma becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

Tablo-4.6 İngilizce dersi hedeflerinin öğrencilere göre mevcut gerçekleşme düzeyi ile arzuladıkları gerçekleşme düzeylerinin karşılaştırılması için t Testi

Tablo-4.7 İngilizce dersi içeriği ve kullanılan materyallere ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçlar

Tablo-4.8 İngilizce dersi ders içeriği ve materyaller ögesinin öğrencilere göre mevcut düzeyi ile arzuladıkları gerçekleşme düzeylerinin karşılaştırılması için t Testi

Tablo-4.9 İngilizce dersi “dersin işlenişi” ögesine ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçlar

Tablo-4.10 İngilizce dersi dersin işlenişi ögesi “Öğrencilerle İletişim ve Ortam” alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçlar

Tablo-4.11 İngilizce dersi dersin işlenişi ögesinin öğrencilere göre mevcut gerçekleşme düzeyi ile arzuladıkları gerçekleşme düzeylerinin karşılaştırılması için t Testi

Tablo-4.12 İngilizce dersi dersin işlenişi ögesi “öğrencilerle iletişim ve ortam” alt boyutunun öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumunun karşılaştırılması için t Testi

Tablo-4.13 İngilizce dersi “öğrencinin değerlendirilmesi” ögesi “Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme” alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri

Tablo-4.14 İngilizce dersi “öğrencinin değerlendirilmesi” ögesi “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri

Tablo-4.15 Öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri “ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme” alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumunun karşılaştırılması için t Testi

Tablo-4.16 Öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumunun karşılaştırılması için t Testi

Tablo-4.17 İngilizce dersinin öğrencilerin İngilizce başarıları üzerine etkisinin araştırılması için yapılan öntest ve sontest sonuçlarının karşılaştırılması için t Testi

## 1.GİRİŞ

### 1.1.Problem Durumu

Toplumda bireylerin gelişen ve ilerleyen bilim ve teknolojinin gereksinimlerine ayak uydurabilecek şekilde yetiştirilmelerini sağlamak eğitim kurumlarının en temel ve önemli görevlerinden birisidir. Eğitim kurumları bu işlevini gerçekleştirmek ve sürdürebilmek için nitelikli programlar hazırlamalı, bu programların en verimli şekilde uygulamaya koyulmasını sağlamalı ve programları devamlı olarak geliştirip iyileştirmek için çalışmalar yapmalıdır (Yüksel ve Sağlam, 2012: 21). Gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurabilecek bireyler yetiştirebilmenin en önemli yolunun mevcut eğitim programlarının da sürekli değerlendirilip geliştirilerek iyileştirilmesi olduğu söylenebilir.

Eğitim programları bireylerin gelişimini ve değişen dünyaya ayak uydurmalarını sağlamayı amaçlamaktadır. Ancak, eğitim programı vasıtasıyla kazandırılmak istenen istendik ve yeterli bir düzeydeki davranışların yanı sıra istendik davranışların yetersiz düzeyde kazanılması ya da istenmedik davranışların kazanılması gerçekleşebilir. Bu gibi durumlarda istenmedik ya da yetersiz sonuçların hangileri olduğu ve bunların sebeplerinin neler olduğunu tespit edip bu eksikliklerin giderilmesine yönelik öneri ve çözümler bulunmasını sağlayarak programın geliştirilmesi ve iyileştirilmesine olanak sağlayan öge değerlendirmedir (Uşun, 2016:11). Bir programın farklı açılardan değerlendirilmesi karar verici mekanizmalar, müfredat ve ders materyali tasarımcıları ve öğretmenler için çok önemli bir yer tutmaktadır. Program değerlendirmeleri bu öğelere programın farklı boyutları hakkında olumlu ya da olumsuz geri bildirimler sağlayarak programın geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerinde gerekli değişiklikleri yapabilmeleri için olanak sağlamaktadır (Erarslan, 2016).

Türkiye’de son 10 yıl göz önüne alındığında program değerlendirme konusunda farklı ders, sınıf ve kurum düzeylerinde araştırmacılar tarafından amaçlarına göre farklılık gösterecek şekilde farklı program değerlendirme yaklaşım ve modelleri kullanılarak çalışmalar gerçekleştirilmiş ve bu değerlendirme

çalışmaları sonucunda programların gerçekleşmeyen ya da yetersiz olarak gerçekleşen çıktıları tespit edilerek bu programların geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için öneri ve çözümler sunulmuştur (Aydın ve Çıtak, 2017; Aykaç, 2011; Canoğlu, 2014; Çalışkan, 2014; Çelik, 2018; Demir ve Fer, 2013; Dinçer ve Saraçoğlu, 2017; Durmuşçelebi ve Akkaya, 2011; Erarslan, 2016; Gümüş ve Aykaç, 2012; Korkmaz, 2018; Koyun vd., 2013; Mutlu, 2018; Öner ve Mede, 2015; Özaydın vd., 2012; Selvi, 2009; Şeref ve Gözütok, 2018; Yiğit, 2016; Zengin, 2010).

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışma Necmettin Erbakan Üniversitesi yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık programı İngilizce dersini a) dersin hedefleri ve amaçlar, b) ders içeriği ve materyaller, c) dersin işlenişi ve d) öğrencinin değerlendirilmesi öğelerini kapsayacak şekilde değerlendirmeyi ve değerlendirme sonucunda elde edilecek sonuçlar ışığında yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık programı İngilizce dersinin yukarıda bahsedilen öğeler açısından öğrencilerin beklentileri ile aslında gerçekleşen mevcut sonuçlar arasındaki farkların bulunarak hazırlık programı İngilizce dersinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi gereken yönlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Çalışmaya yön veren 3 adet araştırma sorusu aşağıda belirtilmiştir.

1. Dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından İngilizce dersinin mevcut durumu nedir?
2. Dersi veren öğretim elemanları ve dersi alan öğrenciler bu dersi hedefler ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından nasıl değerlendirmektedir?
  - a) Dersin hedefleri ve amaçlar açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır?
  - b) Ders içeriği ve materyaller açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durum arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır?

- c) Dersin işlenişi açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır?
- d) Öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına ve test sonuçlarına dayalı bir fark var mıdır?
3. Öğretmen ve öğrencilerin dersin amaçları ve hedefleri, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesine yönelik bu dersin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Necmettin Erbakan Üniversitesi yabancı diller yüksekokulu 2010 yılında kuruluşundan itibaren 9 yıldır üniversitenin farklı fakültelerinden öğrencilere bölümlerinde eğitime başlamadan 2 dönem boyunca haftada 25 saat olmak üzere yoğun bir İngilizce eğitimi sunmaktadır. Bu öğrencilerin çoğunluğunu zorunlu hazırlık eğitimi almakla yükümlü öğrenciler oluşturmaktadır. Bu öğrenciler için İngilizce öğrenimi hem akademik hayatlarında hem de iş hayatlarında oldukça önemli bir yer tutacağı için yabancı diller yüksekokulunda daha iyi İngilizce öğretiminin sağlanması için gerekenler personel tarafından yapılmaktadır. Ancak, bu yoğun İngilizce öğretimi sürecinde öğrenci ve öğretmenler tarafından dersin farklı öğeleri hakkında çeşitli yorum ve şikâyetlerin yapıldığı ancak bu durumun şimdiye kadar sistemli ve düzenli bir şekilde araştırılmadığı araştırmacı tarafından tespit edilmiştir. Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programının dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi gibi açılardan değerlendirilmesi sonucunda ortaya çıkacak bulguların program ve uygulamadaki eksiklik ve yanlışlıkların ortaya çıkarılarak iyileştirilmeleri için atılması gereken adımlara ışık tutacağı düşünülmektedir.

### 1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmada katılımcıların ölçme araçlarındaki sorular ve ifadelerle tarafsız olarak ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma;

1. 2017 – 2018 yılı güz ve bahar dönemlerinde Necmettin Erbakan Üniversitesi yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık sınıfında öğrenim görmekte olan öğrenciler ve öğretmenler,
2. İngilizce hazırlık sınıfı İngilizce dersi ile sınırlıdır.

### 1.6. Tanımlar

*Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı:* Avrupa’da yabancı dil öğrenimi için belirlenmiş ortak değerlendirme ve referans sistemidir.

## 2. KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

### 2.1. Kuramsal Açıklamalar

#### 2.1.1. Eğitim Programı

Ertürk (1991, s.12) eğitimi; bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak tanımlamıştır. Toplumların gelişmesinde ve bilgiye ulaşmasında en önemli yeri tutan eğitim de belirli amaçlar doğrultusunda hazırlanmış eğitim programları sayesinde etkili ve başarı bir şekilde gerçekleştirilebilmektedir. Eğitim programı çok çeşitli araştırmacı tarafından farklı açılardan tanımlanmıştır. Varış (1997, s.14) eğitim programını; bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik tüm faaliyetler olarak tanımlamıştır. Ayrıca, öğretim, ders dışı eğitsel faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, rehberlik, sağlık vb. hizmetlerin de eğitim programının kapsamında olduğunu belirtmiştir. Erden’e ( 1998, s.4) göre ise eğitim programı, bir kurumun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş “planlı” eğitim faaliyetlerinin tümü olmakla birlikte öğretim programları, ders dışı faaliyet programları ve rehberlik programlarını da alt sistemleri olarak içerisinde barındırmaktadır. Demirel (2009, s.5) eğitim programını

okul içinde yapılan tüm etkinlikler ile sınıfta öğretilen tüm dersleri içine alan öğretimi, okul çevresinde ve program dışı etkinlikler olarak tanımlanan örtük program etkinliklerini kapsayan bir düzenek olarak tanımlamıştır. Eğitim programları geniş çaplı olup eğitim kurumlarında uygulanacak planlı tüm etkinlikleri barındırırken, bireylere kazandırılmak istenilen davranışların ve uygulanacak tüm etkinliklerin her bir ders için hazırlanarak bir araya getirildiği düzenekler ise öğretim programlarıdır.

### **2.1.2. Öğretim Programı**

Öğrencinin davranışında istedik değişiklikler meydana getirmek amacıyla detaylı olarak yapılan planlama işlemine öğretim programı denmektedir. Bu doğrultuda öğretim programı amaçların, derslerin ve konuların yazılı olduğu ve öğretmenin eline verilerek bu doğrultuda eğitim vermesi beklenen basılı bir kitap değildir. Öğretim programı o ders kapsamında öğrencilerden beklenen öğrenmeyi meydana getirebilmek için planlanmış faaliyetler bütünüdür ( Tan vd.,2002:12).

Demirel (2009, s.6) öğretim programını okulda ya da okul dışında bireylere kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak tanımamıştır. Varış ( 1997, s.14) ise öğretim programını, genel olarak belirli bilgi kategorilerinden oluşmakta olan ve bir kısım eğitim kurumlarında beceriye ve pratiğe ağırlık veren, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasını amaçlayan bir program türü olarak açıklamıştır. Bu çeşitli tanımlar ışığında öğretim programının bir derse ait özel hedefleri ve bu hedeflere ulaşabilmek için faydalanılabilecek öğrenme-öğretme etkinliklerinin amaca uygun bir düzen içerisinde sunan bir kaynak olduğu söylenebilir.

### **2.1.3. Program Değerlendirme ve Amacı**

Değerlendirme değerlendirilen öge ya da sistemin değerini ya da ederini belirli kriterleri göz önüne alarak belirleme süreci olarak tanımlanabilir. (Fitzpatrick, Sanders & Worthen, 2004: 5). Değerlendirme sürecini program değerlendirme olarak daralttığımızda; çalıştaylar, seminerler, farklı sektörlerde uygulanan eğitimler, bir

eğitim ya da ğretim programı gibi hizmetler hakkında sistematik olarak bilgi sağlama süreçleri program değerlendirme olarak tanımlanabilir (Gredler, 1995: 4). Eğitimde program değerlendirme sürecine bakıldığında ise; okullarda uygulamaya koyulan programların ne kadar etkili olduklarını ve uygulandıklarında ne kadar başarılı olduklarını belirleme süreci olarak ifade edilebilir (zdemir, 2009 : 126). Gredler (1995,13) ise eğitimde program değerlendirmeyi mevcut politikalar, müfredatlar, dersler, eğitimsel yazılımlar ve kullanılan diğer eğitsel ögelerin uygulanışı ve etkileri hakkında bilgi toplama sürecini oluşturan eylemler bütünü olarak tanımlamıştır.

Genel anlamda değerlendirme kurum ve organizasyonların sağlıklı bir şekilde işlev gremeye devam edebilmeleri için sistemlerin vazgeçilmez bir ögesidir. Eğer değerlendirmeler gerektiği gibi yapılırsa değerlendirilen program ve sistemlerin artı ve eksileri saptanabileceğinden sistem başarılı bir şekilde işleyebilecektir. Bu özelliği ile değerlendirme yapıcı bir süreçtir (Stufflebeam and Coryn, 2014:12) Diğer bir değerle, eğitim kurumlarında program değerlendirme süreci, bir program ya da ögelerinin tasarlandığı gibi uygulamaya koyulup koyulmadığına ve programın amaç ve hedeflerine ne derece ulaşabildiğini belirleme ve dolayısıyla bu eksikliklerin giderilmesi sürecinde çok faydalı bir uygulamadır (Uşun, 2008: 199) .

Bir program değerlendirme çalışması genel anlamda aşağıdaki gibi sorulara yanıt bulmaya çalışır;

1. Program amaçlarına ulaşabiliyor mu?
2. Programın uygulandığı sınıf ve okullarda programla ilgili olarak neler oluyor?
3. Programın muhatapları (ğretmenler, öğrenciler, ebeveynler vb.) programdan memnunlar mı?
4. Program kendi muadillerine göre ne durumda?

Program değerlendirme sürecinde bu tarz soruların cevaplarını bulmaya çalışırken programın nasıl işlediğini, ne kadar başarılı bir şekilde uygulanabildiğini, programın öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verip veremediğini, öğretmenlerin

programı etkili bir şekilde uygulayıp uygulayamadığını ve öğrencilerin bu program sayesinde etkili bir öğrenim görüp göremediğini anlayabilmek için çeşitli alanlarda bilgi toplanmaktadır (Richards, 2001: 286). Elde edilen bilgiler ışığında programda düzeltme, ekleme ve geliştirmeler yapılabilir ya da program uygulamadan kaldırılabilir.

Program değerlendirme çabalarının programın sürekliliğini sağlamak ve eksikliklerini saptayarak bunları gidermek için sürecin çok önemli parçalarından bir tanesi olduğu açıktır. Alan yazın incelendiğinde de; programın güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmek, kullanılan öğretim teknik ve yöntemlerini, öğretim aktivite ve materyallerinin geliştirilmesini ve sürdürülebilir olmasını sağlamanın program değerlendirme uygulamalarının ortak amaçlarından oldukları görülmektedir.

### **2.1.3.1. Program Değerlendirme Türleri**

İlk defa Scriven (1967) program değerlendirmeyi biçimlendirici ve düzey belirleyici program değerlendirme olarak iki gruba ayırmıştır. O zamandan beri bu terimler uluslararası çapta kabul görmüştür. Bu iki tür değerlendirme yaklaşımının uygulanmasında çok büyük farklar göze çarpmasa da bu iki tür değerlendirme sonucunda ortaya çıkacak bilgiler ışığında alınacak önlemler, verilecek kararlar ve uygulamaya koyulacak eylemler birbirinden oldukça farklıdır. Açıkçası, bu iki değerlendirmenin sonuçları doğrultusunda programın paydaşları neredeyse birbirine zıt eylemler ortaya koyarlar (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 16).

#### **2.1.3.1.1. Biçimlendirici Program Değerlendirme**

Eğer değerlendirmenin birincil amacı programın eksikliklerinin bulunup sonucunda programın geliştirilmesini sağlamak ise bu biçimlendirici program değerlendirme yaklaşımı olarak adlandırılır. Bu tarz değerlendirmeler genellikle programın bir bölümünün faydalılığı ve değerini belirleme konusunda kullanılabilir bilgi sağlamaktadır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 16). Bu tür değerlendirme uygulamaları genel olarak programın geliştirilmesi ya da uygulanması sürecinde kullanılmaktadır. Biçimlendirici program geliştirme çalışmaları mevcut programın kalitesinin korunmasından ve kalitesinin

arttırılmasından sorumlu kişilere ne yapmaları gerektiği konusunda rehberlik etmektedir. Bu tür değerlendirmelerde, değerlendiriciler hedeflerin ve önceliklerin oluşturulmasına yardımcı olur ve değerlendirmelerde bulunur, alternatif eylem ve taslak planlarını değerlendirerek planlamaya yön verir ve planların ve ara sonuçların uygulanmasını değerlendirerek programın uygulanmasına rehberlik eder. Biçimsel değerlendirmede, değerlendirici program personeli ile yakından etkileşimde bulunmalı ve karar vermede rehberlik sağlamalıdır (Stufflebeam and Coryn, 2014: 43).

### 2.1.3.1.2. Düzey Belirleyici Program Değerlendirme

Programın geliştirilmesini amaçlayan biçimlendirici program değerlendirmenin aksine, düzey belirleyici program değerlendirme uygulamaları mevcut programın kabul edilip edilmeyeceği ya da bu programla devam edilip edilmeyeceği gibi konularda karar verilmesi hususunda bilgi ve destek sağlamaktadır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 17). Düzey belirleyici program geliştirme çalışmaları programın uygulanmasının bitiminden sonra yapılırlar. Daha önceden elde edilen verilerin de yardımıyla mevcut programın geleceği hakkında genel bir karar verilmesi sürecinde rol alırlar. Bu tür çalışmalar programın başarı ya da başarısızlığının ortaya çıkarılmasında ve program paydaşlarının programın kalite ve güvenilirliği hakkında bilgi sahibi olmaları konusunda oldukça yararlıdır (Stufflebeam and Coryn, 2014: 43).

Tablo-1.1. Biçimlendirici ve Düzey Belirleyici Program Değerlendirme Yaklaşımları Arasındaki Farklar

|                 | <b>Biçimlendirici</b>                                                                                    | <b>Düzey Belirleyici</b>                                                                                       |
|-----------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Amaç            | Değer ya da kaliteyi belirlemek                                                                          | Değer ya da kaliteyi belirlemek                                                                                |
| Kullanım        | Programı iyileştirmek                                                                                    | Programın geleceği ya da uygulamaya koyulup koyulmayacağı konusunda karar vermek                               |
| Hedef kitle     | Program yöneticileri ya da çalışanları                                                                   | İdareciler, karar alıcılar, potansiyel müşteriler, yatırımcılar                                                |
| Uygulayıcılar   | Program dışı değerlendiriciler tarafından desteklenen ağırlıklı olarak dahili program değerlendiricileri | Nadir olarak dahili değerlendiriciler tarafından desteklenen, ağırlıklı olarak program dışı değerlendiriciler. |
| Ana özellikleri | Program çalışanlarına geri                                                                               | Karar verici mercilerin                                                                                        |

|                      |                                                                                             |                                                                                                                                  |
|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|                      | dönüt sağlar ve bu sayede programı iyileştirebilmelerine olanak sağlar                      | programın kullanımına devam edilip edilmeyeceği konusunda bir karar verebilmeleri için bilgi sağlar                              |
| Kısıtlılıklar        | Hangi bilgiye ihtiyaç duyulmakta?<br>Ne zaman?                                              | Önemli kararlar almak için ne tür kanıtlara ihtiyaç duyulmaktadır?                                                               |
| Veri Toplama Amacı   | Tanılayıcı                                                                                  | Yargılayıcı                                                                                                                      |
| Veri Toplama Sıklığı | Sık                                                                                         | Seyrek                                                                                                                           |
| Örneklem Büyüklüğü   | Çoğu zaman küçük                                                                            | Genellikle Büyük                                                                                                                 |
| Sorulan sorular      | İşlemekte olan nedir?<br>İyileştirilmesi için neye ihtiyaç var?<br>Nasıl iyileştirilebilir? | Ne tür sonuçlar ortaya çıkar?<br>Kiminle?<br>Ne tür koşullar altında?<br>Ne tür bir eğitim sonucunda?<br>Ne kadar bir maliyetle? |

Kaynak : (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 20).

Yukarıdaki tabloda özetlenen özellikler göz önüne alındığında biçimlendirici ve düzey belirleyici program değerlendirme yaklaşımlarının birbirlerinden tamamıyla farklı olduğu görülmektedir. Biçimlendirici program değerlendirme yaklaşımıyla *“Mevcut programla ilgili ne gibi düzeltme ve geliştirmeler yapılmalıdır?”* sorusu doğrultusunda çalışılırken, düzey belirleyici program değerlendirme yaklaşımıyla *“Programı uygulamaya koymalı mıyız? Bu programa gerçekten ihtiyaç var mı?”* soruları doğrultusunda çalışılmaktadır.

Yukarıdaki tabloda özetlenen özellikler göz önüne alındığında biçimlendirici ve düzey belirleyici program değerlendirme yaklaşımlarının birbirlerinden tamamıyla farklı olduğu görülmektedir. Biçimlendirici program değerlendirme yaklaşımıyla *“Mevcut programla ilgili ne gibi düzeltme ve geliştirmeler yapılmalıdır?”* sorusu doğrultusunda çalışılırken, düzey belirleyici program değerlendirme yaklaşımıyla *“Programı uygulamaya koymalı mıyız? Bu programa gerçekten ihtiyaç var mı?”* soruları doğrultusunda çalışılmaktadır. Programı değerlendirecek olan öğeler amaçları doğrultusunda karar vererek ihtiyaç duyulan program değerlendirme yaklaşımını uygulayabilirler.

### 2.1.3.2. Program Değerlendirme Yaklaşım ve Modelleri

Program değerlendiricilerinin görüşleri, değerleri, amaçları ve tercihleri farklılık gösterdiği için program değerlendirme konusunda da çok çeşitli yaklaşımlar vardır. Bu bölümde genel olarak kabul görmüş ve tanınmış program değerlendirme

yaklaşımlarına değinilecektir. Fitzpatrick, Sanders and Worthen (2004) program değerlendirme yaklaşımlarını 5 kategoriye ayırmışlardır.

### **2.1.3.2.1.Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri**

Hedefe yönelik bir değerlendirmenin ayırt edici özelliği, bazı faaliyetlerin amaçlarının belirlenmesi ve daha sonra yapılacak değerlendirme sonrasında, bu amaçlara ne kadar ulaşıldığı boyutuna odaklanılmasıdır. Hedefe dayalı program değerlendirme yaklaşımına göre gerçekleştirilmiş bir değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler uygulanan etkinliğin amaçları ya da etkinliğin bütünüyle tekrardan düzenlenmesinde, etkinliği değerlendirme işlemi ve bu etkinliğin amaçlarının ne oranda ulaşıp ulaşılmadığını ölçmede kullanılan ölçme araçlarının tekrardan gözden geçirilip gereken değişiklik ve geliştirmelerin yapılmasında kullanılabilirler (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 71).

#### **2.1.3.2.1.1. Tyler'in Program Değerlendirme Modeli**

Tyler, değerlendirmeyi bir programın hedeflerine gerçekte ne ölçüde ulaşıldığını belirleme süreci olarak tanımlamaktadır. Program sonunda ortaya çıkan performans ile hedefler arasındaki farklılıklar, tespit edilen eksikliği düzeltmeye yönelik değişikliklere imkân verecek ve değerlendirme döngüsü bu şekilde tekrarlanacaktır.

Tyler'in program değerlendirmeye olan yaklaşımı şu aşamalardan oluşmaktadır;

1. Hedef ya da amaçları belirleme
2. Hedef ya da amaçlarını sınıflandırma
3. Hedeflerini davranışlar olarak ifade etme
4. Hedeflerin gerçekleşebileceği durumlar belirleme
5. Ölçme ve değerlendirme teknikleri geliştirme ya da seçme
6. Ortaya çıkan performansla ilgili verileri toplama
7. Topladığın performans verilerini davranışlar olarak ifade ettiğin hedeflerinle karşılaştırma (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 72).

### 2.1.3.2.1.2. Metfessel ve Michael'ın Program Değerlendirme Modeli

Tyler'ın program değerlendirme modelinin etkilerini taşıyan Metfessel ve Michael'ın program değerlendirme modelinde değerlendirme süreci sekiz aşamadan oluşmaktadır:

1. Eğitim sürecinin içinde yer alan tüm ögeleri ( öğretmenler, öğrenciler, kurum yöneticileri vb.) program değerlendirme sürecine dâhil etmek
2. Temel amaçları ve belirlenmiş özel hedeflerin etkili bir şekilde birbirine bağlandığı bir uygulama modeli geliştirmek
3. Özel hedefleri ifade edilebilir ve uygulanabilir bir şekilde eğitim programına yerleştirmek
4. Programın etkililiğini belirleyebilecek uygun ölçme araçlarını seçmek ya da geliştirmek
5. Geçerli testler, ölçekler ve diğer davranış ölçüm yöntemlerini kullanarak belirli aralıklarla gözlemler yapmak
6. Elde edilen verileri uygun yöntemler kullanarak değerlendirmek
7. Gerçekleşmesi beklenen performans düzeylerini göz önüne alarak elde edilen verileri yorumlamak
8. Genel amaçlar ve özel hedeflerin gelecekte gözden geçirilmesi, uyarlamalar yapılması ve uygulamasında kullanılacak öneriler ortaya koymak (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 72)

### 2.1.3.2.1.3. Provus Program Değerlendirmede Farklar Yaklaşımı Modeli

1969 yılında Malcom Provus tarafından geliştirilen ‘‘Farklar Modeli’’ faydacı yaklaşımla geliştirilen ilk değerlendirme modelidir. Bu modelde beklenen/varsayılan standartlar ile programın mevcut performansı karşılaştırılarak ortaya çıkan fark doğrultusunda programın eksik yönleri tespit edilir (Eviren, 2017).

Provus'un modeline göre program değerlendirme ve geliştirme süreci beş aşamadan oluşmaktadır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 76):

1. **Tanımlama:** Tasarlama olarak da adlandırılabilir bu aşamada hedeflerin, uygulanacak süreç ve aktivitelerin belirlenmesi ve bu aktiviteleri

gerçekleştirecek ve hedeflere ulaşılmasını sağlayacak gerekli personel ve kaynağın tayin edilmesine odaklanılır.

2. **Oluşturma:** Programın uygulanması sonucunda beklenen ve aslında ortaya çıkan sonuçlar arasındaki farklılıklar uygunluk testleri kullanılarak belirlenir. Burada amaç programın tasarlanma amacına uygun olarak uygulanıp uygulanmadığının tespit edilmesidir.
3. **Süreç:** Bu süreçte davranışlarında beklenen değişikliklerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya çıkarmak için program katılımcılarının gelişimleri değerlendirilir.
4. **Ürün:** Bu bölümde araştırmacılar programın ana kazanımlarının gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya koymaya çalışırlar.
5. **Maliyet/Kazanç:** Mevcut programın verileri benzer programlarla karşılaştırılır.

Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı, programların değerlendirilmesinde en yaygın kullanılan yaklaşımlardan olmuştur. Belki de bu durum yaklaşımın uygulama kolaylığından kaynaklanmaktadır. Hedefe dayalı program değerlendirme yaklaşımı üzerine yapılan genel eleştirilerden bazıları, bu tarz bir değerlendirme bulguları sadece programın uygulanmasından sonra ortaya koyması ki bu mevcut programın uygulamasında geliştirmeler yapmak için geç bir zamandır. Ayrıca, hedefe dayalı değerlendirmeler olumlu ya da olumsuz etkilerini ortaya çıkarmamakta ve bu kısıtlı ve sınırlı bilgi programın öneminin değerlendirilmesinde yetersiz kalmaktadır ( Stufflebeam vd., 2014 :172).

#### **2.1.3.2.2. Yönetime Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri**

Yönetime dayalı program değerlendirme yaklaşımı idari alanda karar vericilere bu konuda yardımcı olmayı hedeflemektedir. Bunun yöntem ile değerlendiricinin, yöneticilere, politika belirleyicilere, kurullara, uygulayıcılara ve iyi bir değerlendirme bilgisine ihtiyaç duyan diğer ögelere hizmet vererek en etkili olabileceği savunulmaktadır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 88).

### 2.1.3.2.2.1. Stufflebeam'in Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün Modeli

Stufflebeam (1971) program değerlendirme konusunda üç önemli noktadan bahsetmiştir. Birincisi, değerlendirme sistematik ve devam eden bir süreçtir. İkinci olarak, değerlendirme işlemi; cevaplanacak soruların ve elde edilmesi beklenen verilerin açıkça betimlenmesi, gerekli verilerin elde edilmesi ve yöneticilere karar verme sürecinde ve kullanılmakta olan programları geliştirmede kullanabilecekleri veri ve bilgilerin sağlanması aşamalarından oluşmaktadır. Üçüncüsü, değerlendirme karar vermeye hizmet eden bir süreçtir. Dolayısıyla, CIPP modelinin doğru bir şekilde uygulanması eğitimsel karar vermenin ve verilecek kararların projelendirilmesi için prosedürlerin doğru anlaşılmasını gerektirmektedir (Stufflebeam, 1971) .

- **Bağlam Değerlendirilmesi:** Bağlam değerlendirmesinin asıl odağı, hedeflerin belirlenmesi süreci için temel oluşturacak bilgilerin toplanması ve hedeflerin belirlenmesidir. Ayrıca; bağlam değerlendirme süreci, sistemin her düzeyinde iyileştirmeye yönelik hedeflerin planlanmasına yardımcı olmak için tüm sistemin güçlü ve zayıf yönleri hakkında bilgi sağlar (Stufflebeam, 1971).
- **Girdi Değerlendirmesi:** Bu aşamada mevcut programın belirlenmiş hedeflerine ulaşılabilmesi için alternatif program stratejilerinin belirlenip değerlendirilmesi ve stratejilerin belirlenmesi için gerekli bilginin sağlanması amaçlanmaktadır (Stufflebeam, 1971).
- **Süreç Değerlendirmesi:** Programın yürütülme sürecinde sorumlu olan bireylere bilgi sağlanmasının amaçlandığı bir aşamadır. Bu süreçte şu sorulara cevap aranmaktadır: “Program ne kadar başarılı bir şekilde uygulanmaktadır? ”, “Programın başarısını engelleyen öğeler nelerdir?”,” Hangi düzenlemeler yapılmalıdır?” (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 89).
- **Ürün Değerlendirmesi:** Ürün değerlendirmenin amacı, sonuçları hedeflerle ilişkilendirmek ve program sürecinin toplam değerini etkilerine göre değerlendirmektir. Bu aşamada, ortaya çıkması beklenen sonuç ile program

sonucunda aslında ortaya çıkan sonuç karşılaştırılması yapılır ve programda gerekli geliştirmelerin yapılması için bilgi sağlanır (Stufflebeam, 1971). Hedefler ne ölçüde gerçekleştirilmiştir sorusunun cevabı verilerek programda geliştirmelerin mi yapılacağı yoksa uygulanmasına devam edilip edilmeyeceği konusunda karar verebilmeleri için ilgili kişilere bilgi sağlanmaktadır (Ornstein ve Hunkins,2018).

#### 2.1.3.2.2.2. Alkin'in UCLA Program Değerlendirme Modeli

Alkin Kaliforniya Üniversitesi, Los Angeles (UCLA) program değerlendirme çalışmaları merkezi müdürüken bazı özellikleri açısından CIPP modeli ile paralellikler taşıyan yeni bir program değerlendirme modeli geliştirmiştir. Alkin değerlendirmeyi, karar vericilerin belirli alternatifler arasında sağlıklı seçim yapabilmeleri için ilgili karar alanlarının belirlenmesi, uygun bilginin seçilmesi ve sonucunda karar vericilere bir rapor halinde sunmak için bu bilginin toplanıp analiz edilmesi süreci olarak tanımlamıştır. Alkin'in modelinde 5 tür değerlendirme bulunmaktadır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 92):

- **Sistem Değerlendirmesi:** Mevcut programın kullanılmakta olduğu sistemin durumu hakkında bilgi elde edilmesi amaçlanmaktadır. Bu değerlendirme türü Stufflebeam'in bağlam değerlendirmesi ile benzerlik taşımaktadır.
- **Programın Tasarlanması:** Belirli eğitsel gereksinimlerin karşılanması için uygun programların seçilebilmesi amaçlanmaktadır. Stufflebeam'in girdi değerlendirmesi ile benzerlik göstermektedir.
- **Programın Uygulanması:** Programın istenilen amaçlar doğrultusunda hedef kitleye uygulanıp uygulanmadığının tespit edilmesi amaçlanmaktadır.
- **Programın Geliştirilmesi:** Programın nasıl bir işleyiş gösterdiği, hedeflere ulaşıp ulaşılmadığı ya da beklenmedik sonuçların ortaya çıkıp çıkmadığı bu süreçte araştırılmaktadır. Stufflebeam'in süreç değerlendirmesi ile benzerlik göstermektedir.
- **Programın Onaylanması:** Bu aşamada programın genel değeri ve programın başka herhangi bir yerde uygulanıp uygulanamayacağı hakkında bilgi elde

edilmesi amaçlanmaktadır. Stufflebeam'ın ürün değerlendirmesi ile benzerlik göstermektedir.

Yönetime dayalı değerlendirme yaklaşımları Stufflebeam ve Alkin'in modellerinde görüldüğü gibi programın birçok süreç ve ögesi hakkında bir süreç içerisinde karar vericilere düzenli olarak bilgi sunmaktadır. Bu yöntem sayesinde programın değerlendirilmesi sürecine karar vericilerinde dâhil olması sağlanmaktadır (Tulukçu, 2017:71).

### **2.1.3.2.3. Tüketici Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri**

Çeşitli eğitim programları, hizmet içi eğitimler, çalıştaylar, personel değerlendirme formları ve süreçleri, yeni teknoloji ve yazılımlar, bu süreçlerde kullanılan araç gereçler vb. eğitimsel ve sosyal hizmetlerle ilgili gereken bilgileri toplamakla yükümlü bireyler ya da bağımsız kuruluşlar tüketici odaklı program değerlendirme yaklaşımından faydalanmışlardır. Tüketici odaklı program değerlendirme yaklaşımı kullanım amacına bakıldığında bir düzey belirleyici program değerlendirme yaklaşımıdır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 100).

#### **2.1.3.2.3.1. Scriven'in Hedefsiz Program Değerlendirme Modeli**

Scriven tarafından eğitsel ürünler ve programların değerlendirilmesi sürecinde kullanılmak üzere şu ölçütler önerilmiştir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 101):

- Program ya da ürünün önemli eğitsel amaçları kazandırıp kazandırmadığına dair kanıtlar
- Program ya da ürünün önemli eğitsel olmayan amaçları ( sosyal amaçlar) kazandırıp kazandırmadığına dair kanıtlar
- Program ya da ürüne ait izleme ve gözlem bulguları
- Program ya da ürünün öğretmenler, meslektaşları, diğer öğrenciler, yöneticiler, ebeveynler, okul ve vergi mükellefleri üzerindeki ikincil ve amaçlanmamış etkileri ve diğer tesadüfi olumlu ya da olumsuz etkileri
- Program ya da ürünün maksada uygunluk derecesi

- Program ya da ürün ile ilgili etik kaygılar ( haksız ceza uygulaması ya da tartışmaya açık içerik)
- Program ya da ürünün maliyeti

Tüketici odaklı program değerlendirme yaklaşımı vasıtasıyla eğitim süreçlerinde kullanılan ürünlerin nitelikleri, verimliliği, etkililiği vb. konularda toplumun yanıtılmasının ve satış sürecinde oluşabilecek hilelerden etkilenmenin önüne geçilmiştir. Bu konularda bilincin artmasıyla üreticiler arasında rekabet artmış ve bu durum eğitim süreçlerinde kullanılan ürünlerin kalitesinin, verimliliğinin ve kullanılabilirliğinin artmasına yol açmıştır (Yüksel ve Sağlam, 2012: 74).

#### 2.1.3.2.4. Uzman Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri

Bir program, ürün, kurum ya da uygulamanın değerlendirilmesinde yer alan uzmanların sahip oldukları mesleki uzmanlıklarına odaklanan program değerlendirme yaklaşımıdır. Uzman odaklı program değerlendirme yaklaşımı değerlendiricilerin uzmanlıklarını dikkate alarak eğitim dâhil birçok farklı alanda kullanılan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, eğitim kurumlarında kullanılan bir programın değerlendirilmesi sürecinde program geliştirme ve değerlendirme uzmanına ihtiyaç duyarken, bir hastanenin sağlamış olduğu hizmetlerin verimliliği ve etkililiğini değerlendirirken de o kurumda çalışan doktorların, diğer sağlık personellerinin vb. uzmanlıklarına gerek duymaktadır. Uzman odaklı program değerlendirme yaklaşımı, formal uzman değerlendirmeleri, informal uzman değerlendirmeleri, panel değerlendirmeleri ve bireysel değerlendirmeler olmak üzere 4 farklı değerlendirme türünü kapsamaktadır (Yüksel ve Sağlam, 2012: 63).

- **Formal Uzman Değerlendirmeleri:** Formal uzman değerlendirme sistemini düzenli değerlendirmeler yapmak üzere oluşturulmuş bir yapıya, bu değerlendirmelerde kullanılmak üzere yayınlanmış standartlara ya da araçlara, değerlendirmelerin ne zaman yapılacağı ile ilgili önceden belirlenmiş bir plana (her beş yılda bir gibi) ve ürün ya da programın değeri konusunda yargıda bulunmak için bir araya gelen ve elde edilecek sonuçları dikkate alarak değerlendirilen ürün ya da programın durumu hakkında karar

verebilecek birkaç alan uzmanına sahip bir yapı olarak tanımlayabiliriz (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 114) .

- **İnformel Uzman Değerlendirmeleri :** İnformel uzman değerlendirme sistemi de diğer uzman değerlendirme sistemleri gibi belirlenmiş bir yapıya, sürecin nasıl ilerleyeceğini belirleyen kılavuza ve birden fazla değerlendiriciye sahiptir. Ancak, formal uzman değerlendirmede bulunan yayınlanmış standartlara ya da önceden belirlenmiş bir değerlendirme planı informal değerlendirme sistemlerinde bulunmamaktadır. Örneğin, bir lisansüstü öğrencisinin alanında seçilen uzmanlardan oluşan tez jürisi informal uzman değerlendirmesine örnek olarak gösterilebilir (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 114).
- **Panel Değerlendirmeleri:** Formal ve informal uzman değerlendirme sistemlerinden farklı olarak panel değerlendirmeleri ihtiyaç duyulduğu zamanlarda yapılır ve bu değerlendirmelerin gerçekleştirilmek üzere hazırlanmış düzenli bir planları yoktur. Bu değerlendirmeler genellikle tek seferlik yapılırlar ve önceden belirlenmiş ölçüt ya da standartlara sahip değillerdir. Ajansların ve ödül jürilerinin uyguladığı değerlendirmeler panel değerlendirme sistemine örnek olarak gösterilebilirler (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 119).
- **Birey Değerlendirmeleri:** Bireysel değerlendirme uygulamaları bir ürün ya da programın değerlendirilmesi için alanında uzmanlığı nedeniyle seçilen bir değerlendiricinin gerekli değerlendirmeyi yaptığı uzman odaklı değerlendirme türü olarak tanımlanabilir. Bu değerlendirme türü bir eğitsel, sosyal ya da ticari program ya da aktivitenin değerlendirilmesi için sıkça kullanılmaktadır. Ders kitapları, eğitim programları, medya ürünleri ve işe alım sınavları gibi öğelerin değerlendirilmesinde bireysel değerlendirme uygulamaları önemli bir yer tutmaktadır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 120).

### **2.1.3.2.5. Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımı ve Modelleri**

Haklarında bilgi verilen program değerlendirme yaklaşımları öncelikli olarak değerlendirilen programın hedefleri, program yöneticilerinin bilgi ihtiyacına, programın kullanıcılarının programın özellikleri ve kalitesi hakkındaki görüşlerine ve uzmanların program hakkındaki değerlendirmelerine odaklanmışlar, ancak programın asıl ögesi olan programdan faydalanan bireylerin ihtiyaçlarına yönelik programın sağladığı hizmet düzeyini ihmal etmişlerdir. Bu eksikliğin hissedilmesiyle programa katılım sağlayan bireylerin katılım durumlarına, programın içerdiği etkinliklerde ve uygulandığı ortamda yaşadıkları deneyimlere aracı olmadan birinci gözden odaklanmayı temel alan katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımı ortaya çıkmıştır (Fitzpatrick, Sanders ve Worthen, 2004: 131)

Bu yaklaşım doğrultusunda gerçekleştirilen değerlendirmelerin genel özellikleri Fitzpatrick, Sanders ve Worthen (2004) tarafından şu şekilde özetlenmiştir:

- Tümevarımsal akıl yürütme yöntemine dayanırlar.
- Öznel, nesnel, nicel ve nitel gibi çoklu veri kaynakları beraber kullanırlar.
- Standart bir plana göre sürdürülmezler.
- Kişiler gerçekleri farklı görür ve yorumlarlar. Okul ya da benzer ortamlarda kullanılan programların ayrıntıları kimse tarafından tam olarak bilinemez. Bunlardan dolayı katılımcı odaklı değerlendirme yaklaşımında tekil yargılardan ziyade çoklu yargılar dikkate alınır.

### **2.1.3.2.6. Bellon ve Handler Program Geliştirme ve Değerlendirme Modeli**

Bahsedilecek son model olarak, öğretim programlarını değerlendirmek ve geliştirmek için Bellon and Handler (1982) 4 odak alanı, mevcut durumun tanımlanması, mevcut durumun analizi ve program iyileştirme bileşenleri olmak üzere 4 temel ögeden oluşan program değerlendirme modelini geliştirmişlerdir. Bu tasarımdaki her bir öge diğer ögelerde gerçekleştirilen uygulamalara bağlı olarak değişen şartlara göre geliştirilebilir ya da uyarlanabilmektedir.

Bu modelin ilk temel ögesi olan 4 odak alanı, bir eğitim programının bileşenleri olan hedefler, organizasyon, işleyiş ve çıktılar birimlerini temsil etmektedir. Bu birimlerin kendi aralarında yakın bir ilişki var olmasına rağmen, ayrı ayrı tartışılıp değerlendirmeye alınacak kadar önemli ve farklı konulardır.

İlk odak alanı olarak *hedefler*, program sonunda ortaya çıkması beklenen durumlar ve istendik sonuçları temsil etmektedir. Eğitimsel hedefler bir programın işleyişine yön veren genel ifade edilmiş durumlardır. Bir programın hedeflerini daha etkili bir şekilde belirlemek ve geliştirmek için programın temelinde yatan felsefe ve varsayımları irdelemek bu süreçte çok faydalı olacaktır. Eğer mevcut hedefler ve programın felsefesi uyumsuz ise program geliştirme sürecinde bu ögeler arasındaki uyumsuzluğu gidermek ve ahengi sağlamak için gerekli adımlar atılabilir. Hedeflerin belirlenmesi sürecinde öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulması da ayrıca önemlidir. Yani, programın hedefleri açıkça belirlenmiş öğrenci ihtiyaçlarına dayalı olmalıdır.

İkinci odak alanı olarak *organizasyon*, programın ögelerinden içeriğe karşılık gelmektedir. Organizasyon aşaması bir öğretim programının etkililiğini etkilemekte olan farklı etkenlerin analiz edilmesini ve gözden geçirilmesini kapsamaktadır. Bu etkenler, mevcut olan kaynaklar ve bu kaynakların nasıl kullanıldığı, sunulan özel programlar, kurum içi iletişimin ve karar alma gibi süreçlerin nasıl gerçekleştirildiği, okul ya da bulunduğu çevrenin yapısı ve düzeni gibi ögeleri kapsamaktadır. Birçok program geliştirme ve değerlendirme modelinde organizasyon ögesinden ortaya çıkabilecek etkilere neredeyse hiç önem verilmemiş olmasına rağmen, Bellon ve Handler modelinde organizasyon odak alanı bir programın geliştirilmesi ve iyileştirilmesi için önemli bir yer tutmaktadır. Bellon ve Handler (1982) organizasyon noktasından kaynaklanan problemlere karşı gereken önem verildiği takdirde tüm okul programlarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesinin mümkün olduğuna değinmişlerdir. Organizasyon bölümünde, arzu edilen hedeflerin neler olduğunun bilinmesi programın iyileştirilmesi için bir referans noktası oluşturmaktadır.

Bellon ve Handler modelinin üçüncü odak noktası olan *işleyiş* eğitim durumlarına karşılık gelmektedir ve programın günlük işleyişiyle ilgili uygulamaları kapsamaktadır. İşleyiş aşamasında genel eğitsel hedeflerin genel ders hedeflerine ve sonrasında günlük dersler için özel hedeflere ne ölçüde dönüştürüldüğünü değerlendirmek için uygulamalar yapılmaktadır. Program çalışanları içerik ve becerilerin sınıflar ve ders alanları arasında etkili bir şekilde planlanmasını sağlamak için izleyecekleri yolları dikkatli bir şekilde değerlendirmelidirler. Öğretim uygulamalarının etkililiği de işleyiş odak alanıyla doğrudan bağlı olan bir durumdur. Öğretim, planlanan programın öğrenciler tarafından tecrübe edilen asıl programa dönüşmesi sürecinde uygulanan önemli aktiviteleri kapsar. Programın işleyişi üzerine yapılacak inceleme ve değerlendirmeler, öğretmenlere öğrencilerin öğrenimlerini geliştirmek için kullanabilecekleri yeni ve etkili öğretim stratejileri edinme olanağı sunar.

*Çıktılar*, Bellon ve Handler modelinin dördüncü odak alanını temsil etmektedir. Önceki program değerlendirme modellerinde de program çıktılarının ölçülmesi önemli bir nokta olarak görülmüştür. Bellon ve Handler (1982)'a göre program çıktılarının değerlendirilmesinde çok daha kapsamlı bir bakış açısı sergilenmelidir. Programın beklendiği sonuçları kadar beklenmedik sonuçları da dikkate alınmalıdır. Örneğin, istenen hedeflere başarılı bir şekilde ulaşılmasını sağlayan bir müfredat, bunların dışında öğrencilerin motivasyon ya da tutumları üzerinde olumsuz etkilere sebep oluyor olabilir. Diğer taraftan, bir programın faydaları onu planlayan çalışanların öngördüğü kazanımların çok ötesinde gerçekleşmiş de olabilir. Program çıktılarının diğer programları, öğretmen ve öğrencileri nasıl etkilediği dikkatli bir şekilde değerlendirilmelidir. Programın çıktılarını değerlendirme aşamasında uygulamaya koyulan süreçler gözden geçirilmeli. Bu sayede gelecek uygulamalar için karar alma süreçlerine yönelik daha geçerli ve güvenilir bilgiler elde edilebilir.

Bellon ve Handler (1982)'in değerlendirme modelinin 4 temel ögesinden ikincisi *mevcut durumun tanımlanması* ögesidir. Program iyileştirme planları yapılırken öğretim programlarının mevcut durumunun tespiti oldukça önemli bir

aşamadır. Mevcut durumun tespiti süreci programın hedefleri, organizasyon, işleyiş ve çıktılar odak alanları hakkında elde edilen verilerin vasıtasıyla programın bir ön incelemesi olarak tanımlanabilir. Geliştirme ve değerlendirme süreçlerinin ilk aşamalarında elde edilen bu veriler programın mevcut durumunun etkili bir şekilde tespiti konusunda oldukça faydalıdır. Mevcut durumun tespiti aşamasında doküman analizi, anketler ya da mülakat teknikleri kullanılabilir. Bu süreçte öğretmenlerden, ebeveynlerden ya da öğrencilerden bilgi alınabilir. Farklı bakış açısına sahip bireylerden bilgi alınması farklı fikir ve görüşlere ulaşılabilmesi için mevcut durumun tespiti aşamasında oldukça faydalı olur. Bu süreç vasıtasıyla program değerlendirilirken hangi noktalara daha fazla dikkat edilmesi gerektiği ya da hangi alanlara daha az önem verilmesi gerektiği program değerlendiricileri tarafından saptanabilir.

Mevcut durumun analizi ögesi Bellon ve Handler (1982) modelinin üçüncü temel ögesidir. Programın mevcut durumunun tespiti gerçekleştirildikten sonra, mevcut programın değeri ve etkililiğini incelemek için gerçekleştirilecek etkinlikler uygulamaya koyulabilir. Programın hedefleri, organizasyon, işleyiş ve çıktılar odak alanları hakkında elde edilen veriler öğretim programının iyileştirilmesi için ihtiyaç duyulacak uygulamaların neler olduğunun ortaya çıkarılması için incelenir ve değerlendirilir. Programın mevcut durumunun analizi için mevcut durumun tespiti için yapılan çalışmalar sonucu elde edilen verilere ek olarak ihtiyaç halinde yeni veriler de toplanabilir. Gerekli verilerin toplanması için gözlem, mülakat, anket, test, ve tutum ölçeği gibi veri toplama araçları en yaygın kullanılan yöntemlerdir. Mevcut durumun analizi sürecinde ortaya çıkan programın istenen sonuçları ve mevcut durumu arasındaki farklılıklar programın iyileştirilmesi için hangi adımların atılacağına karar verilmesine olanak sağlar.

Mevcut durumun tespiti ve mevcut durumun analizi aşamaları sonucunda elde edilen bilgiler ve tespitler sonucunda program için gerçekleştirilmesi gereken iyileştirme ve geliştirmeler araştırmacılar tarafından belirlenir. Bu aşama da Bellon ve Handler (1982)'in program geliştirme ve değerlendirme modelinin *program geliştirme bileşenleri* ögesine karşılık gelmektedir.

Bellon ve Handler (1982)'in ortaya koyduğu model program değerlendirme ya da program geliştirme modeli olarak kullanılmaya uygundur. Bellon ve Handler (1982)'in program geliştirme ve değerlendirme modeli (Erdem, 1999; Erozan, 2005; Mutlu, 2018) farklı araştırmacılar tarafından daha dar kapsamlı kullanılarak ve mevcut ders düzeyine uyarlanarak uygulamaya koyulmuştur. Hedefler, organizasyon, işleyiş ve çıktılar olmak üzere modelin sahip olduğu dört odak alanı bu araştırmacılar tarafından ders düzeyinde uyarlanmış ve sırasıyla ders kazanımları, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve ders değerlendirmesi olarak düzenlenmiştir. Bu doğrultuda, Bellon ve Handler program geliştirme modelinin geniş kapsamlı kullanım alanının yanı sıra daha dar kapsamlı olarak ders düzeyinde kullanılmaya uygun bir program geliştirme ve değerlendirme modeli olduğu söylenebilir (Mutlu, 2018).

Sonuç olarak; değerlendirmeyi gerçekleştiren bireylerin amacına, cevap aranacak sorulara ve değerlendirmeyi yaparken kullanılacak yöntemlere dayanarak alanyazında çeşitli değerlendirme yaklaşım ve modelleri ortaya çıkmıştır. Bahsedilen farklı yaklaşım ve modeller ders ya da program değerlendirme amacıyla doğrudan ya da uyarlanarak kullanılabilir (Yel, 2009:20). Seçilen program değerlendirme yaklaşımı değerlendirme sürecinde hangi sorulara cevap aranacağını, bu süreçte hangi verilerin toplanacağına, toplanan bu verilerin seçilen sorulara cevap bulabilmek için nasıl analiz edileceğine ve elde edilen verilerin nasıl kullanılacağına doğrudan yön vermektedir (Newcomer, Kathryn E., Hatry, Harry P. Ve Wholey, Joseph S., 2010: 2).

## **2.2. Program Değerlendirme ile İlgili Yapılmış Araştırmalar**

Kaya (2018) "2012 yılında geliştirilen ortaokul İngilizce öğretim programının Stake'in uygunluk-olasılık değerlendirme model ile değerlendirilmesi" adlı doktora tez çalışmasında İngilizce öğretim programını Stake'in uygunluk-olasılık değerlendirme modeli vasıtasıyla değerlendirmeyi amaçlamıştır. Verileri bir tutum ölçeği, başarı testleri, gözlem formu, öğretmen anketi, 2 adet mülakat ve odak grup görüşme formu kullanarak Ankara'nın tüm ilçelerinden belirlediği 349 öğretmen ve mülakat ve gözlemleri gerçekleştirmek için belirlediği tüm sınıf seviyelerinde ders

veren 4 öğretmenden toplamıştır. Araştırmasının sonucunda konuşma, yazma ve dinleme kazanımlarına ulaşamadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçların sebepleri olarak da mevcut programın planlandığı şekilde uygulanmadığı ve kazanımlara ulaşamamasının sebebinin programın kendisinin değil öğretmenler tarafından planlandığı gibi uygulamaya koyulamamasından kaynaklandığı belirlenmiştir.

Ödemiş (2018) ‘‘Meslek yüksekokulu İngilizce öğretim programının bağlam, girdi, süreç, ürün (CIPP) modeli kullanılarak değerlendirilmesi’’ adlı doktora tez çalışmasında Hava Astsubay Meslek Yüksekokulunda uygulanmakta olan İngilizce öğretim programını mesleki yeterlilikleri göz önünde bulundurarak öğretmenler, mezun olmuş ve mevcut eğitim görmekte olan öğrencilerin görüşleri açısından değerlendirmiştir. Araştırmacı açıklayıcı sıralı karma desen vasıtasıyla ders öğretmenleri, önceki yıl mezun olmuş öğrenciler ve halen eğitim almakta olan öğrencilerin görüşlerini nitel ve nicel veri toplama araçlarıyla toplamıştır. Toplanan veriler sonucunda öğrenciler tarafından konuşma becerisi öğretimi konusunda değişiklik talepleri olduğu, ders materyallerinin ders için yeterli olduğu ancak öğrencilerin derslere gereken katkıyı sağlamadıkları, öğrencilerin aktif katılımını sağlayacak aktivitelerin derslerde yeteri kadar kullanılmadığı ve öğrencilerin ders kapsamındaki mesleki İngilizce ve konuşma becerisi açısından dersten yeteri kadar yararlanamadıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Mutlu (2018) ‘‘ Hazırlık Programı Temel Dersinin Program Değerlendirme Çalışması: Bir Durum Çalışması’’ adlı çalışmasında Bellon ve Handler’ın (1982) program değerlendirme modelinin adapte edilmiş halini kullanarak dersin hedefleri ve amaçları, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi, öğrencilerin değerlendirilmesi, sonuçlar ve iyileştirilmesi gereken öğelerin belirlenmesi noktalarını temel alarak İngilizce hazırlık programı Temel dersini değerlendirmiştir. Hazırlık programının farklı sınıflarından öğrenciler ve dersin öğretim elemanlarının örneklemini oluşturduğu bu çalışmada veriler anket, görüşme ve gözlemler aracılığıyla toplanmıştır. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri sonucunda dersi oluşturan dört temel öge açısından düşünüldüğünde dersin etkili olduğu saptanmıştır. Dersin içeriği ve öğrenci değerlendirmesi bölümleri hakkında öğretmenlerin ve

öğrencilerin görüşlerinin tutarsızlık gösterdiği tespit edilmiştir. Çalışmada elde edilen veriler ışığında öğrencilere pratik imkânı verecek daha fazla etkinliklere yer verilmesi, öğrencilerin performansının ölçülmesi için farklı değerlendirme yollarının kullanılması, uygulanan öğretim ile değerlendirmede kullanılan uygulamalar arasında uyumun olmasına dikkat edilmesi gerektiği gibi tavsiyelerde bulunulmuştur.

Yüce (2018) Türkiye'deki Lise 9. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı İlkelerine Göre Değerlendirilmesi adlı doktora tez çalışmasında, 9. Sınıf İngilizce öğretim programının Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı (ADOÇEP)'na uygunluk düzeyini araştırmıştır. Araştırmacı çalışmasında nitel araştırma yöntemini kullanmış ve araştırma verilerini görüşme, doküman analizi ve gözlem tekniklerini kullanarak toplamıştır. Elde edilen veriler ışığında 9. Sınıf İngilizce öğretim programının kazanımlar açısından ADOÇEP yeterlilik kriterleri ile tam olarak uyum sağlamadığı, hizmet-içi aktiviteler, derste kullanılan materyaller, ders saatleri, öz değerlendirme gibi öğelerin İngilizce öğretim programının uygulanmasında olumsuz etkilerinin olduğu, öğrencilerin seviyelerine ve iletişimsel ihtiyaçlarına uygun olduğu sonuçlarına varılmıştır. Araştırma sonucunda, ders saat ve materyallerinin, öz-değerlendirme yöntemlerinin, öğretmenlere yönelik hizmet-içi etkinliklerin iyileştirilmesine yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Akpur (2017) Yıldız Teknik Üniversitesi Hazırlık Öğretim Programının Değerlendirilmesi adlı çalışmasında İngilizce hazırlık programında eğitim almakta olan öğrencilerin hazırlık sınıfı öğretim programını değerlendirmelerini ve mevcut sorunların sebeplerini tespit ederek gerekli iyileştirmelerin yapılabilmesini hedeflemiştir. Çalışmanın örneklemini oluşturan 258 üniversite öğrencisine araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi (HÖDA) uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin İngilizce öğrenme konusunda motivasyonlarının eksik olduğu, İngilizce dinleme ve konuşma becerilerine daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğine ve akademik yılın İngilizce temel becerilerini edinebilmek için yeterli olmadığına ulaşılmıştır. Ulaşılan sonuçlar

ışığında hazırlık programı derslerinde uygulanan etkinliklerin niteliklerinin iyileştirilmesi konusunda tavsiyelerde bulunulmuştur.

Kandemir (2016) İlkokul 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi adlı yüksek lisans tez çalışmasında araştırmacı tarafından geliştirilen öğretmen görüşleri anketi, yarı yapılandırılmış görüşme formu, yarı yapılandırılmış gözlem formu ve yarı yapılandırılmış odak grup görüşme formu kullanarak 2. sınıf İngilizce öğretim programını değerlendirmiştir. Araştırmada 104 İngilizce öğretmenine anket uygulanmış, altı İngilizce öğretmeni ve bir okul müdürü ile görüşmeler yapılmış, sekiz öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmış ve 16 ders saati gözlem yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar ışığında 2. Sınıf öğretim programının daha etkili uygulanabilmesi için ders kitaplarının öğrencilerin düzey, ilgi alanları ve yaşlarına uygun etkinlikler içerecek şekilde güncellenmesi, sınıflar içerisindeki oturma düzeninin değiştirilmesi ve sınıf mevcutlarının daha etkili dil öğretimin sağlanabilmesi için düşürülmesi konularında önerilerde bulunulmuştur.

Zorba (2015) Doğu Akdeniz Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü Öğretim Programının Değerlendirilmesi adlı yüksek lisans tez çalışmasında programın güçlü ve zayıf yönlerini ve programın öğrencilerin ihtiyaçlarıyla ne kadar uyumlu olduğunu saptamayı amaçlamıştır. İngiliz Dili Öğretimi programı 3. Ve 4. Sınıf öğrencileri, bölümde çalışmakta olan öğretim üyeleri ve bölümden mezun olmuş 33 kişi çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Peacock (2009)'ın değerlendirme modelinin kullanıldığı çalışmada veri toplama araçları olarak öğrenci anket ve mülakatları, öğretmen mülakatları, öğrenciler tarafından yazılan kompozisyonlar, doküman analizi ve mezuniyet anketleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler sonucunda, programda öğrencilerin pratik yapma olanağı ve akademik etkinlikler açısından eksiklikler olduğu, ders sayısının fazla olduğu ve programda gereksiz derslerin bulunduğu tespit edilmiştir. Çalışmanın sonucunda saptanan eksikliklerin giderilmesi ve programın iyileştirilmesi için önerilerde bulunulmuştur.

Tunç (2010) Ankara Üniversitesi Hazırlık Okulu Programının CIPP Modeli İle Değerlendirilmesi adlı çalışmasında Stufflebeam (1971) tarafından geliştirilen CIPP

(bağlam, girdi, süreç, ürün) değerlendirme modelini kullanarak okutman ve öğrencilerin bakış açılarını dikkate alarak Ankara Üniversitesi Hazırlık Okulu Programını değerlendirmiştir. 406 öğrenci ve 12 okutmandan geliştirilen anket ve mülakatlar vasıtasıyla araştırmanın verileri toplanmıştır. Toplanan verilerin analiz edilmesi sonucunda elde edilen bulgular ışığında programın mevcut fiziksel şartlar, içerik, kullanılan kaynaklar ve uygulanan değerlendirme teknikleri açısından iyileştirmelere ihtiyaç duyulduğu tespit edilmiştir.

Yel (2009) Sivas Anadolu Liselerindeki İngilizce Derslerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi adlı çalışmasında Bellon ve Handler (1982) ile Brown (1989) tarafından geliştirilmiş değerlendirme modellerinden faydalanarak uyarladığı değerlendirme modeli vasıtasıyla 9, 10, 11 ve 12. sınıf İngilizce derslerini değerlendirmiştir. Çalışmada veriler hazırlanmış ders değerlendirme anketleri vasıtasıyla 200 öğrenci ve dersleri veren 20 öğretmenden toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrenciler açısından derslerin içeriği ve kullanılan materyallerin ilgi çekici olmadığı, hedeflere ulaşma konusunda programın yetersiz olduğu, yeterince öğrenci merkezli ve iletişime dayalı aktivitelerin uygulamaya koyulmadığı ve kullanılan değerlendirme yöntemlerinin dersin hedeflerine benimsenen müfredat yaklaşımına uygun olmadığı tespit edilmiştir.

Erozan (2005) Doğu Akdeniz Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü Lisans Programındaki Dil Geliştirme Derslerinin Değerlendirilmesi: Durum Çalışması isimli çalışmasında Doğu Akdeniz Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü'nün lisans müfredatında bulunan dil geliştirme derslerinin değerlendirilmesi amacıyla Bellon ve Handler'ın (1982) müfredat değerlendirme modeli ders boyutunda uyarlayarak kullanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcı öğretmen ve öğrencilerin dil geliştirme derslerini genel anlamda etkili bulduklarını, ancak bu dersleri daha etkili ve öğrencilerin ihtiyaçlarına karşılık verir duruma getirmek için bu derslerin daha çok pratiğe ve uygulamaya dayalı olarak işlenmesi, kullanılan materyallerin, ders içi yöntem ve uygulamaların daha çok çeşitlendirilmesi ve dersler arası bağlantıların güçlendirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

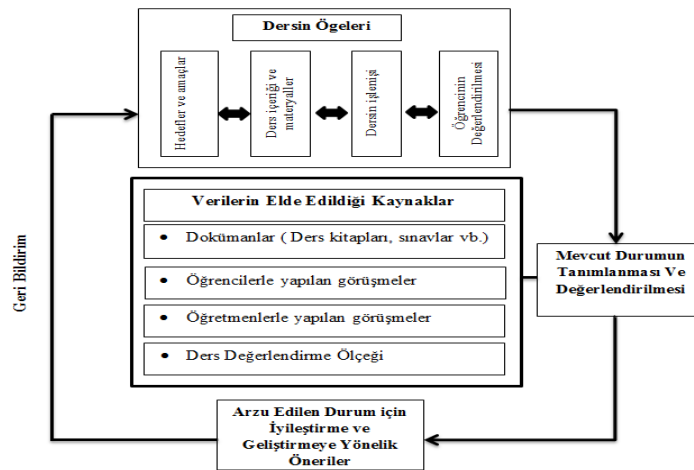
### 3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

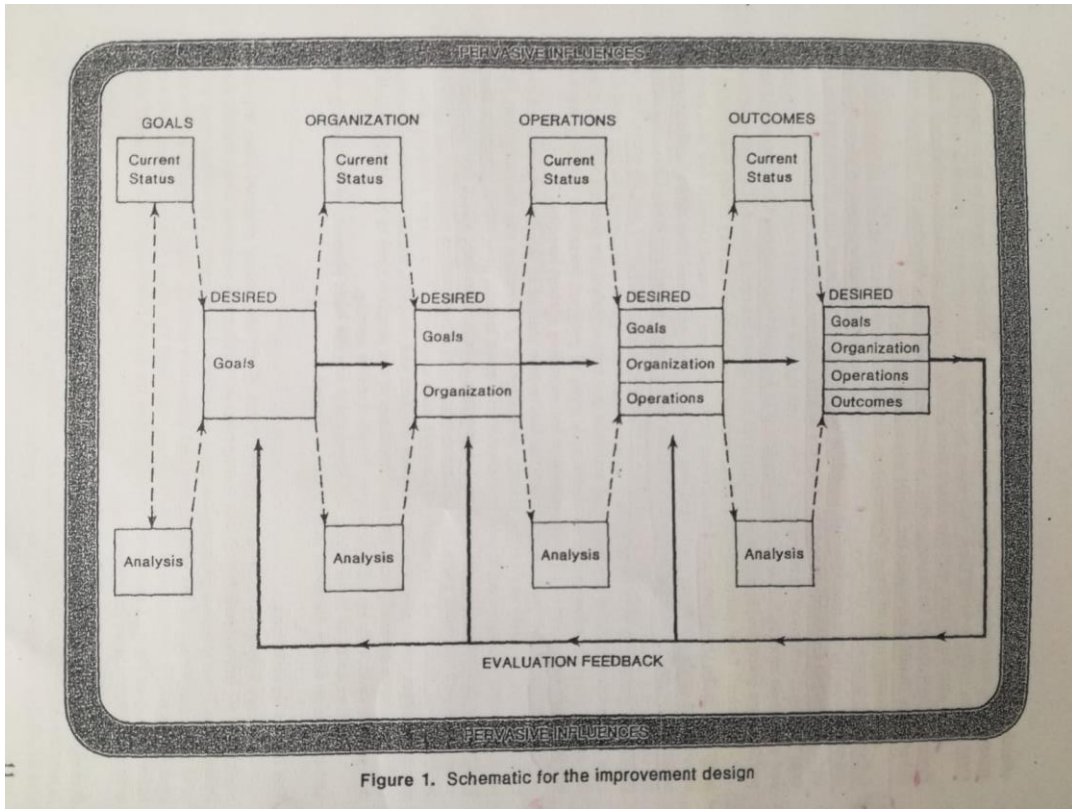
#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı program değerlendirme çalışması olarak tasarlanmış bir durum çalışması olan araştırmada Necmettin Erbakan Üniversitesi hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı İngilizce dersinin değerlendirilmesi amaçlanmış ve Bellon ve Handler (1982) program değerlendirme modeli kullanılmıştır.

Bellon ve Handler (1982) dört odak alanı olan dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, ders işlenişi ve son olarak da öğrencinin değerlendirilmesi öğelerini ayrıntılı olarak değerlendirmeye olanak sağlaması ve programın mevcut durumunu analiz ederek programın iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için önerilere ulaşmayı amaçlamasından dolayı araştırmanın cevap aradığı sorular göz önüne alındığında yukarıda bahsi geçen değerlendirme modellerinden uygulanması ve uyarlanması konusunda en uygun modelin Bellon ve Handler (1982) 'ın modelinin olduğu görülmüş ve araştırmacı tarafından bu model uygulanmak üzere tercih edilmiştir.



Şekil-3.1. Çalışmada kullanılan değerlendirme modelinin tasarımı



Şekil-3.2. Bellon ve Handler (1982) değerlendirme modelinin orijinal tasarımı (Bellon & Handler,1982, s. 11)

Araştırmacı Bellon ve Handler (1982) modelini mevcut durum ve şartlara uyarlamak için model üzerinde bazı değişiklikler yapmıştır. Bu araştırma modeli dört odak alanı, mevcut durumun tanımlanması, mevcut durumun analizi ve program iyileştirme bileşenleri olmak üzere dört temel bileşenden oluşmaktadır. Bu modelin ilk temel ögesi olan dört odak alanı, bir eğitim programının bileşenleri olan hedefler, organizasyon, işleyiş ve çıktılar birimlerini temsil etmektedir.

Bu çalışmanın amacı olarak değerlendirmeyi daha geniş amaçlı olan program değerlendirme düzeyinden ziyade ders düzeyinde gerçekleştirebilmek için, modelin orijinalinde bulunan hedefler, organizasyon, işleyiş ve çıktılar 4 temel odak alanı sırasıyla a)dersin hedefleri ve amaçlar, b)ders içeriği ve materyaller, c) ders işleniş ve d) öğrencinin değerlendirilmesi olarak uyarlanmıştır.

Araştırmada; Bellon ve Handler (1982) değerlendirme modelinin ilk aşaması olan “*mevcut durumun tanımlanması*” ögesine karşılık gelen birinci araştırma sorusunda öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda programın dört temel odak alanına ait öğelerin mevcut durumları tespit edilmiştir.

Çalışmanın ikinci araştırma sorusunda yine Bellon ve Handler (1982) değerlendirme modelinin ikinci ögesi olan “*mevcut durumun analizi*” ögesine paralel olarak programın dört temel odak noktası bağlamında öğrenci ve öğretmen görüşleri doğrultusunda analizler yapılmış ve özellikle öğrencilerin mevcut gerçekleştiklerini düşündükleri durumlar ile gerçek beklentileri arasında bir fark olup olmadığı değerlendirilmiştir.

Son olarak mevcut çalışmanın üçüncü araştırma sorusunda Bellon ve Handler (1982) değerlendirme modelinin “*program iyileştirme bileşenleri*” ögesine paralel olarak öğretmen ve öğrenci görüşleri doğrultusunda programın iyileştirilmesi için yapılması gerekenlerin neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Araştırmanın yapıldığı Necmettin Erbakan Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıfı İngilizce programına 2017 – 2018 eğitim öğretim yılında devam etmekte olan 432 öğrenciden çalışmaya katılmayı kabul eden 303 (147 kadın ve 156 erkek) öğrenci ve kurumda görev yapmakta olan 4 öğretmen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur.

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

Araştırmada hem nicel hem de nitel veriler kullanılmıştır. Nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu yardımıyla öğrenciler ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden ve programa ilişkin toplanan dokümanlar vasıtasıyla toplanırken, nicel veriler araştırmacı tarafından uyarlanan İngilizce Dersi Değerlendirme Anketi vasıtasıyla toplanmıştır. Bu anketin bir bölümünde “Öğrenme Ortamı Değerlendirme Ölçeği” (Mutlu, 2017) kullanılmıştır. Araştırmada nicel ve nitel verilerin elde

edilmesinde kullanılan veri toplama araçları hakkında ayrıntılı bilgi bu bölümde verilmiştir.

### 3.3.1. İngilizce Dersi Değerlendirme Anketi

Çalışmanın değerlendirmeye konu olan dört temel odak noktası hakkında öğrenci görüşlerine dayalı bilgiyi edinmek için İngilizce dersi değerlendirme anketi isimli bir ölçme aracı kullanılmıştır. Söz konusu anketin dört temel bölümü vardır ve ankete ait üç bölüm alan yazında var olan bir ankete ait maddeleri içermektedir. Sadece ders kazanımları ile ilgili bölüm için tek boyuttan oluşan bir anket araştırmacı tarafından bu çalışmaya özel olarak geliştirilmiştir. İngilizce dersi değerlendirme anketinin geriye kalan üç bölümüne ait bilgiyi edinmek için Mutlu (2017) tarafından İngilizce hazırlık sınıflarına ait öğrenme ortamına ilişkin özellikleri tespit etmek amacı ile geliştirilen İngilizce Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri Anketi ve ankete ait toplam altı alt boyutun hepsi kullanılmıştır. Bu ankette yer alan üç alt boyut, ders planı ve organizasyonu isimli alt boyut, iletişimsel yaklaşım-kaynaklı ders uygulamaları isimli alt boyut ve öğretmen destek davranışları isimli alt boyut bu çalışma için dersin işlenişi ile ilgili bölümü oluşturmuştur. Mutlu'nun anketine ait değerlendirme uygulamaları hakkında geribildirim ve yönlendirme ile değerlendirme uygulamalarının gerçek yaşam ve gerçek öğrenme ortamı ile uyumluluğu isimli iki alt boyut dersin değerlendirilmesi ile ilgili bölümde kullanılmıştır. Yine Mutlu'nun anketinde Materyal Ortam olarak adlandırılan boyut bu çalışmadaki ders içeriği ve materyaller hakkında bilgi edinmek için kullanılmıştır.

Ölçeğin dersin hedefleri kısmı için araştırmacı tarafından oluşturulan maddelerin birbirleriyle uyumlu, tutarlı ve geçerli olduğunu tespit etmek amacı ile okuma (n= 5), dinleme(n= 5), konuşma (n= 5) ve yazma becerilerine (n= 5) Açıklayıcı Faktör Analizleri yapılmıştır. Faktör yük dağılımlarını daha net görebilmek için verilere oblimin rotasyon işlemi uygulanmıştır ve analizlere dahil edilen tüm kazanımlara ait faktör yüklerinin tümünün .40 üzerinde olduğu görülmüştür. Faktör analizleri sonucu her bir dil becerisine ait olan maddelerin tek boyut altında toplandığı ve okuma, konuşma, dinleme ve yazma ile ilgili kazanım maddelerinin varyansı açıklama oranlarının sırasıyla: %42,96, %6,23, %4,77 olduğu

bulunmuştur. Her bir beceri kazanım grubu için, yani okuma, konuşma, dinleme ve yazma beceri grupları için hesaplanan Cronbach alfa katsayısı ise sırasıyla  $\alpha=0,93$ ,  $\alpha=0,93$ ,  $\alpha=0,93$  ve  $\alpha=0,93$  olarak tespit edilmiştir. Elde edilen Cronbach alfa değerleri her bir kazanım grubu altında bulunan maddelerin oldukça homojen bir yapıyı ölçtüğünü ve her bir kazanım grubuna dahil olan maddelerin tutarlı olduğunu göstermektedir. Okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileri hedefleri için sırasıyla .76, .82, .77 ve .76 gibi alan yazında kabul gören Alfa güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir.

Toplam 28 maddeden oluşan Mutlu'ya ait anket araştırmacı tarafından geliştirilirken geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır ve bu çalışmalara ait sonuçlar bu ölçme aracının bu değerlendirme çalışması için de kullanılabileceğine kaynak oluşturmuştur. Mutlu'nun (2017) çalışmasında ders planı ve organizasyonu, iletişimsel yaklaşım-kaynaklı ders uygulamaları, öğretmen destek davranışları, materyal ortam, değerlendirme uygulamaları hakkında geribildirim ve son olarak da yönlendirme isimli alt boyutlar için sırasıyla .90, .73, .81, .73, .79 ve .71 gibi alan yazında kabul gören Alfa güvenilirlik katsayıları elde edilmiştir.

Anketin dersin hedefleri ve amaçları hakkında öğrencilerin algılarını saptamayı amaçlayan birinci bölümünde on beş adet kapalı uçlu madde bulunmaktadır. Bu bölüme ait maddeler araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Maddelerde belirtilen ders kazanımları dersi veren öğretim üyelerince tespit edilip İngilizce alanında uzman doktora derecesine sahip öğretim üyelerince incelenerek uzman görüşleri elde edilmiştir. Uzman görüşleri sonucunda maddelerin anlaşılabilirliği, içerik ve anlamsal özelliklerinde yapılan değişikliklerden sonra maddeler görünüş geçerliğini sağlamak için beş kişiden oluşan bir öğrenci grubunun incelemesine tabi tutulmuştur ve öğrencilerin bu maddeleri anlamın anlaşılabilir olması, yazılanların okunurluğu, madde içeriklerinin açık ve net olması gibi ölçütler bazında değerlendirmeleri istenmiştir. Tüm bu geçerlik çalışmaları sonucunda İngilizce Dersi Değerlendirme Anketinin ders kazanımlarına ait boyutuna son hali verilmiştir. Katılımcılardan dersin hedefleri ve amaçları ile ilgili on beş adet kapalı uçlu maddede birinci sütunda dersin hedef ve amaçlarının mevcut durumlarında ne

derece gerçekleştiğini ve ikinci sütunda dersin hedef ve amaçlarının ne derece gerçekleşmesini arzuladıklarını göz önüne alarak Likert tipi ölçekte 1 ile 5 arası değerlendirmeleri istenmiştir. Likert tipi ölçekte, 5 ‘tamamen’, 4 ‘genellikle’, 3 ‘orta derecede’, 2 ‘ok az’ ve 1 ‘hiç’ ifadelerine karşılık gelmektedir.

Anketin ikinci bölümünde araştırma modelinin ders içeriği ve materyaller odak noktası hakkında verileri elde edebilmek için oluşturulmuş toplam beş madde(#1-5) mevcuttur. Bu beş maddeden oluşan alt boyut Mutlu (2017) tarafından geliştirilen İngilizce ğrenme Ortamı Anketinin materyal boyut isimli alt boyutudur. Katılımcılardan ders içeriği ve materyaller ile ilgili beş adet kapalı uçlu maddede birinci sütunda mevcut durumda ne derece gerçekleştiğini ve ikinci sütunda ne derece gerçekleşmesini arzuladıklarını göz önüne alarak Likert tipi ölçekte 1 ile 5 arası değerlendirmeleri istenmiştir. Likert tipi ölçekte, 5 ‘her zaman’, 4 ‘sık sık’, 3 ‘bazen’, 2 ‘nadiren’ ve 1 ‘hiç’ ifadelerine karşılık gelmektedir.

Anketin nc bölümü araştırma modelinin dersin işlenişi odak noktası hakkında verileri elde edebilmek için geliştirilmiş maddelerden (#6-21) oluşmaktadır. Dersin işlenişi olarak isimlendirilen bu bölümde üç adet alt boyut vardır ve bu alt boyutlar Mutlu’ya (2017) ait İngilizce ğrenme Ortamı leğinden alınan ders planı ve organizasyonu, iletişimsel yaklaşım-kaynaklı ders uygulamaları ve ğretmen destek davranışları isimli alt boyutlardır. İletişimsel yaklaşım temelli ders uygulamaları isimli boyutta dört adet madde vardır. Dersin işlenişine ait sosyal atmosfere yönelik bilgiyi edinmek için kullanılan ve Mutlu’nun (2017) ğretmen destek davranışları olarak isimlendirdiği diğer boyutta ise toplam altı madde bulunmaktadır. Ders planı ve organizasyon boyutunda da toplam altı madde vardır. Katılımcılardan ders işlenişi ile ilgili bu üç boyuttan elde edilen toplam on altı adet kapalı uçlu maddede birinci sütunda bu maddelerin mevcut durumda ne derece gerçekleştiğini ve ikinci sütunda ne derece gerçekleşmesini arzuladıklarını göz önüne alarak Likert tipi ölçekte 1 ile 5 arası değerlendirmeleri istenmiştir. Likert tipi ölçekte, 5 ‘her zaman’, 4 ‘sık sık’, 3 ‘bazen’, 2 ‘nadiren’ ve 1 ‘hiç’ ifadelerine karşılık gelmektedir.

Anketin dördüncü bölümü araştırma modelinin öğrencinin değerlendirilmesi odak noktası hakkında verileri elde edebilmek için yedi maddeden (#22-28) oluşmaktadır ve maddeler Mutlu'nun anketindeki iki alt boyutu oluşturan maddelerdir. Dört maddeden oluşan Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme alt boyutu ile üç maddeden oluşan Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu alt boyutu bu çalışmanın değerlendirme odak alanına ilişkin bilgi edinmek amacı ile kullanılmıştır. Katılımcılardan öğrencinin değerlendirilmesi ile ilgili yedi adet kapalı uçlu maddede birinci sütunda mevcut durumda bu maddelerin ne derece gerçekleştiğini ve ikinci sütunda ne derece gerçekleşmesini arzuladıklarını göz önüne alarak Likert tipi ölçekte 1 ile 5 arası değerlendirmeleri istenmiştir. Likert tipi ölçekte, 5 'her zaman', 4 'sık sık', 3 'bazen', 2 'nadiren' ve 1 'hiç' ifadelerine karşılık gelmektedir.

### **3.3.2. Görüşmeler**

Mülakatlarda öğrencilerin ve öğretmenlerin dersin dört odak noktası olan dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi konularında görüşleri ve önerileri hakkında daha derin ve zengin bilgi elde edebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu Erozan (2005) 'den uyarlanmış ve mevcut çalışmanın amaçları doğrultusunda bazı sorular silinmiş ve bazıları da birleştirilmiştir.

### **3.3.3 Doküman Analizi**

Ders içerisinde öğretmenler tarafından kullanılan ders kitapları, yardımcı kitaplar ve öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde kullanılan kısa sınavlar, ara sınavlar ve final sınavı doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu materyallerin incelenmesi sonucu elde edilen veriler hazırlık sınıfı İngilizce dersinin mevcut durumun tespit edilmesini amaçlayan birinci araştırma sorusu kapsamında kullanılmıştır.

### 3.4. Verilerin Toplanması

Veriler doküman analizi, başarı testi, ders değerlendirme formu ve mülakatlar vasıtasıyla toplanmıştır. Programın yazılı olarak belirlenmiş bir müfredatı mevcut olmadığı için araştırmacı dersin hedefleri ve amaçlarını belirlemek için bölümde ders veren dört öğretmenle bir araya gelmiştir (bakınız: ders değerlendirme ölçeği dersin hedefleri ve amaçları bölümü). Dersin hedefleri belirlendikten sonra araştırmacı Mutlu (2017)'nin “İngilizce Öğrenme Ortamı Anketini” kullanmıştır. Dersin hedefleri ve amaçlar bölümü ve İngilizce Öğrenme Ortamı Anketi hazırlık sınıfında eğitim görmekte olan 432 öğrenciden çalışmaya katılmayı kabul eden 303 tanesine ders final sınavı gerçekleştirilmeden önce uygulanmıştır.

Araştırmada ön-test olarak kullanılan İngilizce hazırlık sınıfı muafiyet sınavına 2018 Eylül ayında 304 öğrenci katılım sağlamıştır. 304 öğrenci arasından 95 öğrencinin bu sınav sonucu başarılı olarak hazırlık eğitimi almadan bölümlerine geçtikleri görülmüştür. Bu sınav sonucu başarısız olan 208 öğrenci ve bu sınava girmeyen öğrenciler hazırlık sınıfında eğitim almaya başlamışlardır. Sınavın ön – test olarak 208 öğrenciye uygulandığı söylenebilir. Bu sınavın 2018 yılı Mayıs ayında son-test olarak tekrar uygulanmasına daha önce katılım sağlayan 208 öğrenciden gönüllü olarak 101 tanesi katılmıştır. Sonuç olarak, araştırma problemlerinden ön-test ve son-test verileri bu sınavlara katılım sağlayan 101 öğrencinin sınavlarından elde edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin 14 tanesi ile de görüşmeler yapılmış ve öğrencilerin izniyle bu görüşmeler sesli olarak kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler 15 – 25 dakika arası sürmüştür. Sonrasında görüşmeler dinlenerek araştırmacı tarafından yazıya dökülmüştür.

2017-2018 eğitim-öğretim yılında kurumda ders vermekte olan 4 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır.

### 3.5. Verilerin Analizi

İngilizce Öğrenme Ortamı Anketi vasıtasıyla toplanan nicel verilerin analizi bir veri analiz programı ile yapılırken araştırmada yüzdeler, ortalamalar ve bağımlı

örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen nitel veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir.

## 4. BULGULAR

### 4.1. Dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından İngilizce dersinin mevcut durumu nedir?

Bu bölümde hazırlık sınıfı İngilizce dersinin dersin hedefleri ve amaçlar, dersin içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğelerinin mevcut durumlarının tespit edilmesi için incelenen dokümanlar, yapılan öğrenci ve öğretmen görüşmeleri sonucu elde edilen veriler sunulmuştur.

#### 4.1.1. Dersin Hedefleri ve Amaçlar

Çalışmanın yapıldığı Necmettin Erbakan Üniversitesi yabancı diller yüksekokulu yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim yönetmeliğinde üniversite hazırlık sınıfında yabancı dil öğretiminin amacının öğrencileri ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora programlarından mezun olduklarında aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğrenmiş, yabancı dil kelime dağarcığını geliştirmiş, yabancı dilde okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme ve kendisini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilme kabiliyetini kazanmış duruma getirmeyi sağlamak olduğu belirtilmiştir.

Araştırmacı kurumda üniversite hazırlık sınıfı İngilizce dersine ait dersin hedef ve amaçlarını belirten yazılı bir müfredatın mevcut olmadığını tespit etmiştir. Kullanılan ders ana materyalinin analiz edilmesi ve dersi vermekte olan 4 öğretmene danışılması sonucu belirlenen mevcut İngilizce dersinin hedeflerinin aşağıda tabloda belirtildiği gibi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo-4.1. İngilizce Dersi Hedefleri

| İngilizce Dersi Hedefleri                                           |
|---------------------------------------------------------------------|
| 1. Farklı okuma stratejilerini kullanarak okuduğu metni anlayabilme |
| 2. Okuduğu bir metne ilişkin detayları anlayabilme                  |

|                                                                                                                                              |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3. Okuduğu metinde geçen bilinmeyen szcuklerin anlamını tahmin edebilme                                                                    |
| 4. Okuduğu metnin ana fikrini bulabilme                                                                                                      |
| 5. Farklı dinleme stratejileri kullanarak dinlediği metni/parçayı/ anlayabilme                                                               |
| 6. Dinlediği bir metne ilişkin detayları anlayabilme                                                                                         |
| 7. Görsel- işitsel iletişim araçlarında yer alan yayınları dinlediğinde verilen esas mesajı anlayabilme                                      |
| 8. Dinlerken etkili şekilde not alabilme                                                                                                     |
| 9. Dinlediği metinlerin ana fikrini bulabilme                                                                                                |
| 10. Farklı sözel iletişim stratejilerini kullanarak düşüncelerini İngilizce’de sözel olarak ifade edebilme                                   |
| 11. Günlük iletişim ihtiyacına ilişkin farklı durumlarda öğrenilen ge ve yapıları kullanarak sözlü iletişim kurabilme                       |
| 12. Farklı dil bilgisi yapılarını ve yeni kelimeleri sözlü iletişimde doğru ve yerinde kullanabilme                                          |
| 13. Farklı yazma stratejilerini kullanarak çeşitli konular hakkında düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilme                               |
| 14. Öğrenilen dil bilgisi ögelerini ve kelimeleri kendini yazılı olarak ifade etmede doğru ve uygun şekilde kullanabilme                     |
| 15. Farklı yazım türlerinde ( zel mektup, iş başvurusu, e-posta vb.) karşıdaki kişi ile yazılı olarak etkili bir şekilde iletişim kurabilme |

Yapılan ğretmen görüşmelerinde, ğretmen A mevcut İngilizce dersinin hedeflerini kullanılan ana ders materyallerinin hedeflediği seviyelere göre yorumlaması gerekirse Avrupa Dilleri Ortak ereve Programı (CEFR) A2, B1 ve B1+ seviyelerinin gerektirmekte olduğu kazanımlar olarak belirtmiştir. Bu seviyenin ortanın biraz üstü olarak tanımlandığını ve dolayısıyla öğrencilerin temel becerilerin ötesine geçmelerinin beklendiğini söylemiştir. Bu konuda görüşme yapılan diğer öğretmenler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir;

“Mevcut İngilizce dersi öğrenciye İngilizcenin temel kurallarını öğretmeyi, kelime dağarcığının gelişmesini sağlamayı, İngilizce okuduğu ya da duyduğu metni anlayabilmeyi, yazılı ve sözlü olarak kendisini ifade edebilmesini sağlayabilmeyi ve bölümlerinde İngilizce temelli derslerde sorun yaşamaması için dil öğrenme stratejilerini edinmelerini sağlamayı amaçlamaktadır.” (ğretmen B)

“İngilizce dersi öğrencilerin dört beceri üzerinden en az orta (Intermediate) düzeyde konuştuklarında kendilerini ifade edebilme, dinlediklerini ve okuduklarını anlayıp yorumlayabilme ve düşüncelerini doğru biçimde yazıya dökebilmelerini hedeflemektedir.” (Öğretmen C)

“Hazırlık sınıfı İngilizce dersinin hedefleri çeşitli konularda yazılmış orta seviyedeki İngilizce yazılı metinleri anlayabilme, metinlerin yapısal düzenini kavrayıp çıkarımlarda bulunabilme, güncel ve akademik konularla ilgili dinledikleri karşılıklı konuşma ve sunumları anlayabilme, verilen bir konuda kendi görüşlerini belirtecek bir kompozisyon yazabilme ve günlük yaşantılarıyla veya kendi ilgi alanlarıyla ilgili belli başlı konularda fikir belirtip, karşılıklı iletişim kurabilme olarak tanımlanabilir.” (Öğretmen D)

#### 4.1.2. Ders İçeriği ve Materyaller

Bu bölümde hazırlık sınıfı İngilizce dersinin içeriği ve kullanılan ders materyalleri ders kitapları, ek materyaller, öğretmenlerle ve öğrencilerle yapılan görüşmeler değerlendirilerek açıklanmıştır.

Hazırlık sınıfı İngilizce dersinde ana ders materyali olarak Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR)'na uyumlu olarak hazırlanmış Cambridge English EMPOWER kitap serisinin kullanıldığı görülmüştür. Bu kitap serisine ait A2 (Empower Elementary), B1(Empower Pre-Intermediate) ve B1+ (Empower Intermediate) düzeylerinde hazırlanmış kitaplar sırasıyla kullanılmıştır. Ayrıca bu kitapların yanında kitaplara ait çalışma kitapları da ek ders materyali olarak kullanılmıştır.

A2 İngilizce dersi kitabı 12, B1 ders kitabı 12 ve B1+ kitabının 10 üniteden oluşmaktadır. Her bir kitabın üniteleri incelendiğinde, bu ünitelerin A, B, C ve D bölümlerinden oluştuğu görülmüştür. Ünitelerin A bölümünde kelime ve dil bilgisi, B bölümünde okuma becerisi, C bölümünde dinleme ve konuşma becerileri ve D bölümünde yazma becerileri üzerine çalışmaların mevcut olduğu görülmüştür. Ayrıca A2, B1 ve B1+ İngilizce ders kitaplarına paralel olan ekstra çalışma kitaplarındaki ünitelerin ana ders kitaplarına paralel olarak ilerlediği ve öğrencilerin ihtiyaç duyduğu bilgi ve beceri alanları için ekstra kaynak sağladığı tespit edilmiştir.

Hazırlık sınıfı İngilizce derslerinde Reader At Work 1 adlı kitap da ek materyal olarak kullanılmıştır. İncelendiğinde Reader At Work 1 kitabının çeşitli konular hakkında 204 adet okuma parçası ve bu okuma parçaları hakkında sorulardan oluştuğu görülmüştür. Bu kaynak öğrencilerin okuma ve okuduğunu anlama becerileri üzerine yoğunlaşan etkinlikler içermektedir.

Görüşmelerde öğretmenlere dersin ana materyallerine ek olarak başka neler kullandıkları sorulmuştur ve öğretmenler aşağıdaki cevapları vermişlerdir.

“Dersin ana materyali olan bu ders kitaplarını, onlara paralel olan çalışma kitaplarını ve kitapların akıllı tahta için hazırlanmış olan interaktif uygulamasını derslerimde aktif olarak kullanmaktayım. Bu kaynaklara ek olarak öğrencilerin akıllı telefonlarında mevcut olan dil öğrenim uygulamalarını ve içerisinde okuma metinleri barındıran bir kaynağı da sınıfında ara sıra kullanırım.” (Öğretmen A)

“Ana ders kitabı ve çalışma kitabının yanı sıra sınıflarda mevcut olan akıllı tahtalar yardımıyla internet üzerinden dersle alakalı çeşitli kaynakları derslerimde kullanır ve mümkün oldukça öğrencilerin akıllı telefonlarını da ders içerisinde aktif bir şekilde kullanmalarını sağlarım.” (Öğretmen B)

“Ders kitabı ve çalışma kitabı dışında çeşitli yardımcı ders kitapları, bir takım video ve sesli materyaller ile kendi hazırladığım iletişime dayalı bir takım aktiviteleri kullanırım.” (Öğretmen C)

“Görsel ve teknoloji içeren materyallerin öğrencilerin ilgisini daha çok çektiğini düşündüğüm için sınıfımda genellikle ek olarak mevcut konuyla ilgili yazılı, görsel ve işitsel materyalleri kullanmaya özen gösteririm.” (Öğretmen D)

Öğrencilerle yapılan görüşmelere genel olarak bakıldığında öğretmenlerinin İngilizce derslerinde ders ana materyali olan Empower ve Reader at Work 1 kitaplarının yanı sıra derslerde ek dilbilgisi kitapları, ekstra dinleme parçaları, kelime, dil bilgisi ve diğer beceriler için oyunlar, öğretmenler tarafından hazırlanmış olan konuşma ve yazma aktivitelerinin kullanıldığını belirtmişlerdir.

### 4.1.3. Dersin İşlenişi

Bu bölümde hazırlık sınıfı İngilizce dersinin işleniş süreci öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucu elde edilen verilerden faydalanılarak açıklanmıştır.

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı günde 5'er saat olmak üzere hafta 25 saat olarak işlenmiştir. Her bir sınıfta hafta boyunca ortalama 3 farklı öğretmen ders vermiştir.

İngilizce dersini nasıl işlediği sorulduğunda Öğretmen A, derse hiçbir zaman direk kitap ile başlamadığını ve mutlaka önceden öğrenilen bir konunun tekrarını sağlayacak grup aktiviteleri, yarışma oyun benzeri etkinliklere yer verdiğini belirtmiştir. Sonrasında kitaptaki her üniteye ait kelime listelerini aktif anlamda kelime öğretimi, tekrarı ve oyunlara zemin hazırlayıcı etkinlikler olarak kullandığını söylemiştir. Öğretmen A üniteler içerisinde yer alan her konu ya da kazanımları birebir üniteye sunulduğu gibi uygulamadığı, farklılaştırmaya yönelik çalışmalar yaptığını belirtmiştir. Özellikle dil bilgisi konularını alakalı hikâyeler, şarkı sözleri vb. metinler kullanarak öğrencilerin bu kuralları kendilerinin keşfetmesini teşvik etmiştir. Özellikle dil bilgisi konularının öğretiminde şarkılardan sık sık faydalanmıştır. Çeşitli oyunlar, yarışmalar, çift ya da grup etkinlikleri, mobil uygulamalar, şarkı dinleme, şarkı sözü yazma, kelime oyunları ve akıllı tahta üzerinden çeşitli web tabanlı uygulamaları derslerinde kullanmıştır. Bu konuda diğer öğretmenlerin yorumları aşağıdaki gibidir;

Derslerimde öğrencilerin iletişim becerilerini aktif olarak kullanacakları şekilde işlemeye özen göstermiş ve öğrencilerin öğrenirken eğlenmelerini de sağlamaya yönelik etkinliklere derslerinde yermiştir. Derslerinde özellikle çeşitli konuşma ve yazma aktivitelerine yer verdiğini belirtmiştir.

“Derslere mutlaka sohbet niteliğinde ama aynı zamanda o günkü mevcut konu ile alakalı olan sorularla başlarım. Derse giriş yaptıktan sonra öğrencileri mevcut ünitenin kazanımlarından haberdar ederim. Özellikle kelime ve dil bilgisi konularını bir bağlam dâhilinde öğrencilere sunarım.

Kelimelerin anlamlarını ya da dil bilgisi konusunun kurallarını doğrudan öğrenciye vermektense öğrencilere bu konuları kendileri keşfetme şansını veririm. Grup çalışması gerektiren işbirlikçi aktiviteler, bulmaca mantığına dayalı fikir yürütmeleri gereken etkinlikler, sessiz sinema, videolar gibi bazı dil becerilerini destekleyen aktiviteleri derslerinde bolca kullanırım.” (Öğretmen C)

“Derslerde öğrencilere İngilizce dilbilgisi konularını açıkça sunmaktan ziyade öğrencilerin sunulan çeşitli kaynaklar vasıtasıyla bu yapıları kendilerinin keşfetmelerini sağlamaya çalışırım ve derslerimde kendi konuşma süremi en az düzeyde tutarak öğrencinin konuşma süresini artırmaya çalışırım. Böylece daha çok öğrenci merkezli bir öğrenim ortamı yaratmaya çabalarım.” (Öğretmen D)

Öğrencilerin bazıları İngilizce derslerinin bazen öğrenci bazen de öğretmen merkezli olarak işlendiğini ve bazı öğretmenlerin derslerde çeşitli ilgi çekici materyaller kullanarak öğrencileri derse daha çok katmayı amaçladığını söylemiştir. Öğretmenlerin sürekli aynı çalışkan öğrencilere odaklanmadığını, diğer öğrencileri de derse aktif katılım konusunda teşvik ettiğini belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilerin geri kalanı ise bazı derslerde öğretmenlerin kitaba çok bağlı kaldığını ve tamamen kitaba odaklı derslerin işlendiğini belirtmiştir. Derslerde sadece ana ders kitabının ve çalışma kitabının işlenmesinin kendilerinde derse karşı isteksizlik oluşturduğundan ve bu derslerin çoğunlukla öğretmen merkezli ilerlediğinden bahsetmiştir.

#### **4.1.4. Öğrencinin değerlendirilmesi**

Hazırlık sınıfı İngilizce dersi öğrenci değerlendirme araçları incelendiğinde öğrencilerin başarılarının değerlendirilmesinde yıl boyunca toplam 4 adet kısa sınav, 4 adet ara sınav, öğretmen sınıf içi değerlendirme notu ve 1 adet final sınavı kullanıldığı görülmüştür.

Öğrencinin başarısının değerlendirilmesinde her bir kısa sınav sonucu aldığı notun %3,75’i, her bir ara sınav notunun %20’si ve öğretmen sınıf içi değerlendirme notunun %5’i alınıp hesaplanmaktadır ve ortaya çıkan toplam puanın da %50’si alınarak öğrencinin ilk başarı puanı elde edilmektedir. Son olarak öğrencinin Final

notunun %50'si alınmakta ve bu puan öğrencinin ilk başarı puanı ile toplandıktan sonra öğrencinin hazırlık sınıfını başarılı olarak geçip geçmeyeceğini belirleyen başarı puanı ortaya çıkmaktadır. Bir öğrencinin hazırlık sınıfını başarılı olarak tamamlayabilmesi için net başarı puanınının 70 ve üzeri olması gerekmektedir.

Kısa sınavlar dar kapsamlı sınavlar olmaktadır ve bu sınavlarda öğrencinin kelime bilgisi, dil bilgisi, dinleme, okuma ve yazma becerileri ölçülmektedir. Bu sınavlarda öğrencilerin konuşma becerileri ölçülmemektedir. Bu sınavlar genellikle, açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Yazma becerisinin ölçüldüğü son bölümde öğrencilerden kendilerine sunulan konulardan bir tanesini seçerek o konu hakkında istenilen tarzda bir paragraf yazmaları beklenmektedir. Quizlerin kapsayacağı konular en son yapılan sınavdan quiz tarihine kadar işlenmiş konulardan belirlenmektedir. Quizlerde yazma becerisi 15 ve açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan kalan bölümler 85 puan üzerinden değerlendirilir ve sonuçta 100 puan üzerinden öğrencinin sınav puanı belirlenir.

Ara sınavlar daha geniş kapsamlı sınavlardır ve bu sınavlarda öğrencinin kelime bilgisi, dil bilgisi, konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerileri ölçülmektedir. Ara sınavların ilk aşaması olarak konuşma sınavı gerçekleştirilmektedir. Konuşma sınavları her sınıfta 2'şer öğretmen tarafından yürütülmektedir. Öğrencilerin konuşma becerilerinin ölçüldüğü bu bölümde öğrenci önceden hazırlanmış sorulardan rastgele bir tanesini seçer ve bu konuda düşünmesi için öğrenciye 2 dakika verilmektedir. Sonrasında öğrenci öğretmenlerinin huzurunda seçmiş olduğu konu ile ilgili konuşur ve öğretmenlerinin sordukları sorulara cevap verir. Puanlama sonucu 2 öğretmenin verdiği puanların ortalaması öğrencinin konuşma bölümü puanını belirlemektedir. Kelime bilgisi, dil bilgisi ve okuma becerilerini kapsayan bölümler çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Yazma bölümünde yine öğrencilerden verilen konular arasından bir tanesini seçerek o konu hakkında yazmaları beklenir. Ara sınav konuları sınav tarihine kadar işlenmiş olan tüm konuları kapsamaktadır. Ara sınavlarda konuşma becerisi 15 puan, yazma becerisi 15 puan ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan diğer bölümler toplam 70 puan

üzerinden değerlendirilir ve sonucunda 100 puan üzerinden öğrencinin ara sınav puanı hesaplanır.

Öğretmen sınıf içi değerlendirme puanı sınıfın danışman öğretmeni tarafından öğrencilerin yıl içerisindeki performanslarına göre verilmektedir.

Final sınavı tüm yıl boyunca işlenmiş konuları kapsamaktadır ve ara sınavlarla aynı sistem doğrultusunda uygulanmaktadır. Final sınavında konuşma becerisi 15, yazma becerisi 15 ve çoktan seçmeli sorulardan oluşan diğer bölümler 70 puan üzerinden değerlendirilir ve sonuçta öğrencinin final başarı notu 100 puan üzerinden belirlenir. Öğrencinin değerlendirilmesi ögesi hakkında öğretmen görüşleri aşağıdaki gibidir;

“Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı İngilizce dersi öğrenci başarılarının değerlendirilmesi için kullanılan bu değerlendirme araçlarını etkili birer değerlendirme aracı olarak görmüyorum. Çünkü bu ölçme araçlarının geliştirilmesi ve uygulanması süreçlerinde güvenilirlik, geçerlilik analizleri yapılmamaktadır. Ayrıca bu sınavların test gücü ve madde analizi gibi hiçbir filtreden geçmeden hazırlanmaktadır. Bu ölçme araçlarının uygulanması sonucu ortaya çıkan sonuçların öğrencilerin gerçek başarılarını yansıtmadığını düşünüyorum. Ayrıca; sınavların gereğinden fazla basitleştirildiğini, öğrencilerin ne bildiğini ölçmek amacıyla uzaklaşmış öğrencilerin sadece programdan başarıyla geçmeleri için hazırlanmış sınavlar olduğunu düşünüyorum.” (Öğretmen A)

“Uygulanan bu ölçme araçlarının etkili olduğunu ancak öğrencinin değerlendirilmesi sürecinde öğrencinin sınıf içi performanslarına yeterince önem verilmediğini ve yeterince önemsenmediğini belirtmiştir. Belirli tarihlerde yapılan bu sınavların özellikle sınav kaygısı taşıyan öğrencilerin gerçek başarısının tespit edilmesinde olumsuz etkilerinin olduğunu ve bu yüzden bu öğrencilerin bu sınavlar sonucu aldıkları puanların öğrencilerin gerçek başarı durumlarını yansıtmakta yetersiz kaldığını ifade etmiştir.” (Öğretmen B)

Mevcut sınavların elbette eğitim sisteminin en önemli öğelerinden olduklarını ancak öğrenci başarısını ağırlıklı olarak teorik bağlamda ölçtüğünü, pratikte etkili bir değerlendirme aracı olmadıklarını düşünüyorum. Öğrencilerin bu sınavlarda hedefler bağlamında sınırlı bir alandan sorularla karşılaştıklarından yani ders kitabında gördükleri konularla

ilgili sorularla karşılaştıklarından çalışan öğrencilerin sınavlardan iyi notlar alabildiklerine inanıyorum. Ancak; mevcut sınavların öğrencilerin anlık başarı durumlarını ve o anki mevcut bilgilerini ölçtüğünü, aynı sınavların belirli bir süre sonra öğrencilere tekrar uygulanması durumunda öğrencilerin aynı başarıyı gösteremeyeceklerini düşünüyorum.” (Öğretmen C)

“Uygulanan sınavların gerçek başarıyı tam olarak ölçmediğini ve aslında gerçek başarımın sınavlarda aldığım notlardan bir derece daha yüksek olduğunu düşünüyorum. Bu sınavlar sadece o anki mevcut bilgimi ölçüyor ve genel performansımı yansıtmıyor. Özellikle kısa sınavların puanımıza etkisi çok az. Bundan dolayı bu sınavları pek önemsemiyoruz ” (Öğrenci I)

“Bu sınavlar sadece o anki bilgilerimi ölçüyor ve sınıf içinde gösterdiğim performansım başarımın değerlendirilmesinde göz ardı ediliyor. sonuç olarak bu sınavlar bence benim gerçek başarıyı yansıtmıyor.” (Öğrenci II)

“Ara sınavların başarı puanlarına etkisinin daha yüksek olması ve daha kapsamlı olması nedeniyle biz öğrenciler olarak ara sınavları daha çok önemsiyoruz, ancak; kısa sınavların daha dar kapsamlı ve başarı puanlarına etkilerinin düşük olması sebebiyle öğrenciler tarafından gereksiz görülüyorlar. Ayrıca, sınav zamanları çoğumuz stresten dolayı sınavlarda istediğimiz başarıyı gösteremiyoruz. ” (Öğrenci III)

“Özellikle ara sınavların konuşma becerisinin değerlendirildiği konuşma sınavlarında çıkan bazı sorulara Türkçe olarak bile cevap vermekte zorlanıyoruz ve bu yüzden bu konuşma bölümünde konuşma becerilerimiz tam olarak değerlendirilemiyor bence. Ayrıca; konuşma sınavı için bize 3 dakika veriliyor. Bu süre bizim kendimizi ifade edebilmemiz için oldukça yetersiz. (Öğrenci VIII)

“Konuşma sınavlarında öğretmenler tarafından öğrencileri teşvik etmek için aslında öğrencilerin gerçek başarılarını yansıtmayan yüksek notlar veriliyor ve bu bizim konuşma becerimizin etkili olarak ölçülebilmesini olumsuz olarak etkiliyor. (Öğrenci X)

**4.2. Dersi veren öğretim elemanları ve dersi alan öğrenciler bu dersi hedefler ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından nasıl değerlendirmektedir?**

Bu bölümde İngilizce dersi öğelerinin öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından nasıl değerlendirildiği tespit edilmeye çalışılmış ve veriler ilgili başlıklar altında paylaşılmıştır.

#### 4.2.1. Dersin hedefleri ve amaçlar açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır?

##### 4.2.1.1.Okuma Becerisi Hedefleri

Çalışmaya katılan öğrencilerin okuma becerisine ilişkin hedefler ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo-4.2. Öğrencilerin okuma becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

|                                                                                          |     | H.<br>% | Ç.A.<br>% | O.D.<br>% | G.<br>% | T.<br>% | $\bar{x}$ | SD    |
|------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|-----------|-----------|---------|---------|-----------|-------|
| <b>Hedef 1.</b><br>Farklı okuma stratejilerini kullanarak okuduğu metni anlayabilme      | 303 | 3,6     | 19,5      | 46,9      | 25,1    | 5       | 3,083     | ,8858 |
| <b>Hedef 2.</b><br>Okuduğu bir metne ilişkin detayları anlayabilme                       | 303 | 1,3     | 15,5      | 44,9      | 33,7    | 4,6     | 3,248     | ,8187 |
| <b>Hedef 3.</b><br>Okuduğu metinde geçen bilinmeyen sözcüklerin anlamını tahmin edebilme | 303 | 2,0     | 17,5      | 38,0      | 37,3    | 5,3     | 3,264     | ,8781 |
| <b>Hedef 4.</b><br>Okuduğu metnin ana fikrini bulabilme                                  | 303 | 3,3     | 11,9      | 40,9      | 35,3    | 8,6     | 3,340     | ,9135 |

**Not:** H.: Hiç, Ç.A.: Çok az, O.D.: Orta derecede, G.: Genellikle, T.: Tamamen

Araştırma sonuçlarına göre, İngilizce hazırlık eğitimi sonucunda öğrencilerin %26,1’i okuduğu metni anlayabilmek için farklı okuma stratejilerini genellikle ya da tam olarak kullanabildiklerini ifade ederken, öğrencilerin %23,1’i farklı okuma stratejilerini hiç ya da çok az kullandıklarını belirtmişlerdir. Geri kalan %46,9 öğrenci ise farklı okuma stratejilerini orta seviyede kullanabildiklerini düşünmektedir.

Öğrencilerin %38,3'ü okudukları bir metne ilişkin detayları genellikle ya da tamamen anlayabildiklerini düşünmektedir. Bu öğrencilerin %16,8'i okudukları metne ilişkin detayları hiç ya da çok az anlayabildiklerini belirtirken, %44,9'u okudukları metnin detaylarını orta seviyede anlayabildiklerine inanmaktadırlar.

Öğrencilerin %42,6'sı okudukları metinde geçen bilinmeyen sözcüklerin anlamını tamamen ya da genellikle tahmin edebildiklerini düşünürken, %19,5'i bilinmeyen sözcüklerin anlamlarını hiç ya da çok az tahmin edebildiklerine inanmaktadırlar. Öğrencilerin %38'i ise okudukları metindeki bilinmeyen sözcüklerin anlamını orta seviyede tahmin edebildiklerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin %43,9'u okuduğu metnin ana fikrini genel olarak ya da tamamen bulabildiklerine inanırken, %14,9'u ana fikri hiç ya da çok az bulabildiğini

Okuma becerisi hedefleri puan ortalamalarına bakıldığında, hedeflerin genel olarak orta düzeyde gerçekleşmiş oldukları gözlemlenmektedir.

#### 4.2.1.2. Dinleme Becerisi Hedefleri

Çalışmaya katılan öğrencilerin dinleme becerisine ilişkin hedefler ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar Tablo 4.3'de sunulmuştur.

Tablo-4.3 Öğrencilerin dinleme becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

|                                                                                                                         | H.<br>% | Ç.A.<br>% | O.D.<br>% | G.<br>% | T.<br>% | $\bar{x}$ | SD    |        |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|-----------|-----------|---------|---------|-----------|-------|--------|
| <b>Madde 5.</b><br>Farklı dinleme stratejileri kullanarak dinlediği metni / parçayı / anlayabilme                       | 303     | 6,3       | 29,4      | 37,6    | 22,8    | 4,0       | 2,888 | ,9598  |
| <b>Madde 6.</b><br>Dinlediği bir metne ilişkin detayları anlayabilme                                                    | 303     | 6,9       | 24,4      | 43,6    | 20,8    | 4,3       | 2,911 | ,9466  |
| <b>Madde 7.</b><br>Görsel- işitsel iletişim araçlarında yer alan yayınları dinlediğinde verilen esas mesajı anlayabilme | 303     | 3,6       | 20,8      | 40,6    | 25,7    | 9,2       | 3,162 | ,9784  |
| <b>Madde 8.</b><br>Dinlerken etkili şekilde not alabilme                                                                | 303     | 10,2      | 28,1      | 36,3    | 19,5    | 5,9       | 2,828 | 1,0470 |

**Madde 9.**

Dinlediği metinlerin ana fikrini bulabilme 303 5,9 24,4 41,3 23,4 5,0 2,970 ,9573

**Not:** H.: Hiç, Ç.A.: Çok az, O.D.: Orta derecede, G.: Genellikle, T.: Tamamen

Çalışmada yer alan öğrencilerin sadece %26,8'i farklı dinleme stratejileri kullanarak dinlediği parçayı genellikle ya da tamamen anlayabildiğine inanırken, öğrencilerin %35,7'si ise farklı dinleme stratejileri kullanarak dinlediği parçayı hiç ya da çok az anlayabildiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %37,6'sı farklı dinleme stratejileri kullanarak dinlediği parçayı orta derecede anladığını belirtmiştir.

Öğrencilerin %25,1'i dinlediği bir parçaya ilişkin detayları genellikle ya da tamamen anladığını ifade etmiştir. Katılımcı öğrencilerin %31,3'ü dinlediği parçaya ilişkin detayları hiç ya da çok az anlayabildiğini belirtirken, %43,6'sı orta derece anlayabildiğine inanmaktadır.

Öğrencilerin %34,9'u görsel-işitsel iletişim araçlarında yer alan yayınları dinlediğinde verilen esas mesajı genellikle ya da tamamen anlayabildiğine inanırken, %24,4'ü verilen esas mesajı hiç ya da çok az anlayabildiğini ifade etmiş ve öğrencilerin %40,6'sı ise dinlediği yayınlarda verilen ana mesajı orta seviyede anladığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %25,4'ü dinlerken etkili bir şekilde genellikle ya da tamamen not alabildiğine inanmaktadır. Öğrencilerin %38,3'ü dinlerken etkili bir şekilde hiç ya da çok az not alabildiğini belirtirken, %36,3'ü ise orta derece etkili bir şekilde not alabildiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin %28,4'ü dinlediği metinlerin ana fikrini genellikle ya da tamamen bulabildiğini düşünürken, %30,3'ü hiç ya da çok az bulabildiğine inanmaktadır. Öğrencilerin %41,3'ü ise dinlediği metinlerin ana fikrini orta seviyede bulabildiğini ifade etmiştir.

Dinleme becerisi hedefleri puan ortalamalarına bakıldığında, hedeflerin genel olarak düşük seviyede gerçekleşmiş oldukları gözlemlenmektedir.

### 4.2.1.3. Konuşma Becerisi Hedefleri

Çalışmaya katılan öğrencilerin konuşma becerisine ilişkin hedefler ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar Tablo 4.4’de sunulmuştur.

Tablo-4.4 Öğrencilerin konuşma becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

|                                                                                                                                        |     | H.<br>% | Ç.A.<br>% | O.D.<br>% | G.<br>% | T.<br>% | $\bar{x}$ | SD    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|-----------|-----------|---------|---------|-----------|-------|
| <b>Madde 10.</b><br>Farklı sözel iletişim stratejilerini kullanarak düşüncelerini İngilizce sözel olarak ifade edebilme                | 303 | 5,0     | 24,1      | 42,2      | 24,8    | 4,0     | 2,987     | ,9206 |
| <b>Madde 11.</b><br>Günlük iletişim ihtiyacına ilişkin farklı durumlarda öğrenilen öge ve yapıları kullanarak sözlü iletişim kurabilme | 303 | 2,0     | 25,4      | 37,3      | 30,0    | 5,3     | 3,112     | ,9138 |
| <b>Madde 12.</b><br>Farklı dil bilgisi yapılarını ve yeni kelimeleri sözlü iletişimde doğru ve yerinde kullanabilme                    | 303 | 3,6     | 20,8      | 51,2      | 20,5    | 4,0     | 3,003     | ,8477 |

**Not:** H.: Hiç, Ç.A.: Çok az, O.D.: Orta derecede, G.: Genellikle, T.: Tamamen

Araştırmaya katılan öğrencilerin %28,8’i kendisini İngilizce sözel olarak ifade ederken farklı sözel iletişim stratejilerini genellikle ya da tamamen kullandığına inanırken, %29,1’i hiç ya da çok az kullanabildiği belirtmiştir. Öğrencilerin %42,2’si ise kendilerini İngilizce sözel olarak ifade ederken farklı sözel iletişim stratejilerini orta derecede kullanabildiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin %35,3’ü günlük iletişim ihtiyacına ilişkin farklı durumlarda öğrendiği öge ve yapıları kullanarak genellikle ya da tamamen sözlü iletişim kurabildiğini düşünürken, % 27,4’ü hiç ya da çok az ve %37,3’ü ise orta derecede öğrendiği öge ve yapıları kullanarak sözlü iletişim kurabildiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin %24,5’i farklı dil bilgisi yapılarını ve yeni kelimeleri sözlü iletişimde genellikle ya da tamamen doğru ve yerinde kullanabildiğine inanırken, %24,4’ü hiç ya da çok az kullanabildiğini ve %51,2’si ise orta seviyede kullanabildiğini düşünmektedir.

#### 4.2.1.4. Yazma Becerisi Hedefleri

Çalışmaya katılan öğrencilerin yazma becerisine ilişkin hedefler ile ilgili görüşlerine ait sonuçlar Tablo 4.5’de sunulmuştur.

Tablo-4.5 Öğrencilerin yazma becerisi hedefleri hakkındaki görüşleri

|                                                                                                                                                              |     | H.<br>% | Ç.A.<br>% | O.D.<br>% | G.<br>% | T.<br>% | $\bar{x}$ | SD    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|-----------|-----------|---------|---------|-----------|-------|
| <b>Madde 13.</b><br>Farklı yazma stratejilerini kullanarak çeşitli konular hakkında düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilme                               | 303 | 4,0     | 22,1      | 41,3      | 26,7    | 5,9     | 3,086     | ,9381 |
| <b>Madde 14.</b><br>Öğrenilen dilbilgisi öğelerini ve kelimeleri kendini yazılı olarak ifade etmede doğru ve uygun şekilde kullanabilme                      | 303 | 2,0     | 16,5      | 47,2      | 28,7    | 5,6     | 3,195     | ,8487 |
| <b>Madde 15.</b><br>Farklı yazım türlerinde ( özel mektup, iş başvurusu, e-posta vb.) karşıdaki kişi ile yazılı olarak etkili bir şekilde iletişim kurabilme | 303 | 5,9     | 26,4      | 42,6      | 18,5    | 6,6     | 2,934     | ,9743 |

**Not:** H.: Hiç, Ç.A.: Çok az, O.D.: Orta derecede, G.: Genellikle, T.: Tamamen

Öğrencilerin sadece %32,6’sı genellikle ya da tamamen farklı yazma stratejilerini kullanarak çeşitli konular hakkında düşüncelerini yazılı olarak ifade edebildiğini belirtmiştir. Kalan öğrencilerin %24,1’i farklı yazma stratejilerini kullanarak düşüncelerini yazılı olarak hiç ya da çok az ifade edebildiğine inanırken, %41,3’ü orta seviyede farklı yazma stratejilerini kullanarak düşüncelerini yazılı olarak ifade edebildiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin %34,3’ü öğrenilen dil bilgisi öğelerini ve kelimeleri kendiniz yazılı olarak ifade etmede genellikle ya da tamamen doğru ve uygun şekilde kullanabildiğini düşünürken, %18,5’i hiç ya da çok az ve %47,2’si orta derecede doğru ve uygun şekilde kullanabildiğine inanmaktadır.

Katılımcı öğrencilerin %25,1’i farklı yazım türlerinde yazılı olarak genellikle ya da tamamen etkili bir şekilde iletişim kurabildiğini ifade ederken, öğrencilerin

%32,3'ü hiç ya da çok az etkili bir yazılı iletişim kurabildiğine inanmaktadır. Geriye kalan %42,6 öğrenci ise farklı yazım türlerinde orta derecede etkili bir yazılı iletişim kurabildiğini belirtmiştir.

#### 4.2.1.5. İngilizce Dersi Hedeflerinin Öğrencilere Göre Mevcut Gerçekleşme Düzeyi ile Arzuladıkları Gerçekleşme Düzeylerinin Karşılaştırılması

Tablo-4.6'da gösterilen İngilizce dersi hedeflerinin öğrencilere göre mevcut gerçekleşme düzeyi ile arzuladıkları gerçekleşme düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan t Testi sonuçlarına göre;

Tablo-4.6 İngilizce dersi hedeflerinin öğrencilere göre mevcut gerçekleşme düzeyi ile arzuladıkları gerçekleşme düzeylerinin karşılaştırılması için t Testi

| ÖLÇÜM                                         | N   | $\bar{x}$ | S      | sd  | t       | p    |
|-----------------------------------------------|-----|-----------|--------|-----|---------|------|
| Hedeflerin mevcut gerçekleşme düzeyi          | 303 | 3,0673    | ,61362 | 302 | -37,630 | ,000 |
| Öğrencilerin arzuladıkları gerçekleşme düzeyi | 303 | 4,6354    | ,45516 |     |         |      |

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı İngilizce dersinin hedeflerinin öğrencilerin asıl arzuladıkları düzeyde gerçekleşip gerçekleşmediğinin araştırıldığı bu bölümde, öğrencilere göre hedeflerin mevcut ulaşılma düzeyi puan ortalamaları ile öğrencilerin aslında gerçekleşmesini arzuladıkları düzey puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, İngilizce dersi hedefleri mevcut gerçekleştirme düzeyi ortalaması ( $\bar{x} = 3,06$ ,  $S = .61$ ) ile öğrenciler tarafından arzulanan gerçekleşme düzeyi ortalaması ( $\bar{x} = 4,63$ ,  $S = .45$ ) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = -37,63$ ,  $p < 0.001$ ). Öyle ki sonuçlar İngilizce dersi hedeflerinin mevcut gerçekleşme düzeyinin öğrencilerin arzuladıkları hedef gerçekleşme düzeyi ile kıyaslandığında daha düşük olduğunu göstermiştir.

Arzuladıkları gerçekleşme düzeyi ile mevcut gerçekleşme düzeyi arasındaki farka ait etki büyüklüğü ( $d = 2,16$ ) bu farkın çok büyük düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu durum, hazırlık sınıfı İngilizce dersinin hedeflerine öğrenciler

tarafından belirli bir düzeyde ulaşılmış olduğunu ancak bu düzeyin öğrencilerin hazırlık sınıfı eğitimi sonrası ulaşmayı arzuladıkları düzeyden çok uzak olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.1.6. Öğrenci Görüşmeleri

Yapılan mülakatlarda öğrencilere hazırlık sınıfı İngilizce dersinin hedeflerine arzuladıkları düzeyde ulaşıp ulaşmadıkları sorulduğunda, öğrencilerden %85'i hazırlık sınıfı İngilizce dersi sonucunda dilbilgisi konusunda hedeflere arzuladıkları düzeyde ulaştıklarını ve bu konuda kendilerini geliştirdiklerini ifade etmiştir. Öğrencilerin sadece %28'i yazma becerisi hedeflerine arzuladıkları düzeyde ulaşabildiklerini ve %35'i okuma becerisi hedeflerine arzuladıkları düzeyde ulaşabildiklerini söylemiştir. Ancak, mülakat yapılan öğrencilerin sadece %14'ü konuşma ve dinleme becerileri hedeflerine arzuladıkları düzeyde ulaşabildiklerini belirtmiştir. Bu konuda bazı öğrenci görüşleri aşağıda belirtildiği gibidir.

“Hazırlık sınıfı İngilizce dersi sonucunda dilbilgisi açısından beklentilerimin yüksek oranda karşılandığını ve bu konuda kendimi geliştirdiğimi söyleyebilirim. Ancak, hazırlık sınıfını bitirince konuşarak kendimi daha akıcı ifade edebileceğimi, okuduğum metinleri genel olarak anlayabileceğimi ve yazarak kendimi daha iyi ifade edebileceğimi umuyorken bu konularda kendimi çok fazla geliştirebildiğimi sanmıyorum” (Öğrenci I)

“Konuşma ve dinleme becerilerini düşündüğümde kendimi beklediğim kadar geliştiremediğimi söyleyebilirim. Mesela, İngilizce bir şey dinlediğimde konuyu ancak yüzeysel olarak anlayabiliyorum. Özellikle, dinleme konusunda kendimi halen yetersiz hissediyorum.” (Öğrenci IX)

#### 4.2.1.7. Öğretmen Görüşmeleri

Desin hedefleri ve amaçları kapsamında öğretmenlerle yapılan görüşmelerde; Öğretmen A, her ne kadar sağlamaya çalıştıkları eğitim, etkinlik ve içerik bu hedeflerin ulaşılmasına yönelik olsa da pratik anlamda ulaşıp ulaşılmadığı sorusunun cevabı öğrenci profili ve öğrenci grup seviyesine göre büyük ölçüde farklılık göstermekte olduğunu belirtmiştir. Her öğrenci grubu için ilgili hedeflere ulaşıldığını söylemenin güç olduğunu ve özellikle isteğe bağlı gelen öğrencilerin

zamanla yaşadığı motivasyon kaybı söz konusu hedeflere ulaşılmasını güçleştirdiğini ifade etmiştir. Diğer taraftan, belirli bir dil yeterliliği ile gelip, daha motivasyonu ve ilgisi yüksek öğrencilerde söz konusu hedeflere başarıyla ulaşıldığını düşündüğünü söylemiştir. Ayrıca; eğitim öğretim programının içeriğini, hedeflerini, sunduğu materyal ve kaynak desteğini öğrencilerin İngilizce dersinden beklenti ve ihtiyaçlarını karşılama konusunda yetersiz görmekte olduğunu ve öğrencilerim yüksek beklenti ile programa başlamakta ve çoğu öğrencide zamanla program konusunda hayal kırıklığı yaşanmakta olduğunu ifade etmiştir. Bunun başlıca sebebinin öğrencilerin seviyelerine uygun eğitim almamaları olduğunu ve bu sorunun üstesinden gelmek için İngilizce Kur sisteminin uygulamaya koyulması gerektiğini düşündüğünü söylemiştir.

“Bu hedeflerin farklı sınıf ortamlarında farklı düzeyde gerçekleştirebiliyoruz. İsteğe bağlı hazırlık sınıfı öğrencileriyle zorunlu olarak dersleri alan öğrenciler arasında ciddi motivasyon farklılığı oluşuyor ve ayrıca farklı bölümlerden öğrencilerin anlatılanları algılama ve değerlendirebilme durumları da çok farklılık gösteriyor. Her gruptaki başarı oranları farklı olduğundan hedeflere ulaşma oranı da farklılık gösteriyor” (Öğretmen C)

“Öğrencilerimizin İngilizce dersi hedeflerine düşük oranda ulaşabildiklerini ve uzun vadede bunların kalıcı olmadığını düşünüyorum.” (Öğretmen D)

#### **4.2.2. Ders içeriği ve materyaller açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durum arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır?**

Çalışmaya katılan öğrencilerin İngilizce dersi içeriği ve kullanılan materyallere ilişkin görüşlerine ait sonuçlar Tablo 4.7’de sunulmuştur.

Tablo-4.7 İngilizce dersi içeriği ve kullanılan materyallere ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçlar

|                                                                                                                                                                                           |     |     | H.<br>% | N.<br>% | B.<br>% | S.<br>% | H.Z.<br>% | $\bar{x}$ | SD |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----|---------|---------|---------|---------|-----------|-----------|----|
| <b>Madde 1.</b>                                                                                                                                                                           |     |     |         |         |         |         |           |           |    |
| Ders kitabının İngilizce öğrenmemize önemli bir katkısı vardır.                                                                                                                           | 303 | 7,6 | 17,2    | 29,4    | 29,0    | 16,8    | 3,304     | 1,1624    |    |
| <b>Madde 2.</b>                                                                                                                                                                           |     |     |         |         |         |         |           |           |    |
| Ek materyal (worksheets, grammar handouts vb.) kullanımının dersin daha iyi anlaşılmasına katkısı vardır.                                                                                 | 303 | 2,6 | 12,9    | 22,4    | 33,3    | 28,7    | 3,726     | 1,0922    |    |
| <b>Madde 3.</b>                                                                                                                                                                           |     |     |         |         |         |         |           |           |    |
| Gerçek yaşamla ilgili kullanılan kaynakların öğrenmemize önemli bir katkısı vardır.                                                                                                       | 303 | 3,0 | 8,3     | 27,7    | 29,4    | 31,7    | 3,785     | 1,0720    |    |
| <b>Madde 4.</b>                                                                                                                                                                           |     |     |         |         |         |         |           |           |    |
| Kullanılan teknoloji destekli materyallerin (kitabın ekrana yansıtılmış akıllı yazılımı, videolar, online egzersiz platformları vb) İngilizce öğrenmeye katkıda değer bir katkısı vardır. | 303 | 2,0 | 6,3     | 23,1    | 36,6    | 32,0    | 3,904     | ,9870     |    |
| <b>Madde 5.</b>                                                                                                                                                                           |     |     |         |         |         |         |           |           |    |
| Sınıf ortamı (ışıklandırma, sıralar, tahta, sınıf akustiği vb.) rahattır.                                                                                                                 | 303 | 5,6 | 18,2    | 28,1    | 30,7    | 17,5    | 3,363     | 1,1336    |    |

**Not:** H.: Hiç, N.: Nadiren, B.: Bazen, S.: Sık sık, H.Z.: Her zaman

Öğrencilerin %45,8'i ders kitaplarının İngilizce öğrenmelerine sık sık ya da her zaman önemli bir katkısının olduğunu belirtirken, %29,4'ü bazen önemli bir katkısının olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin %24,8'i ise ders kitaplarının İngilizce öğrenmelerine hiç ya da nadiren önemli bir katkısının olduğunu ifade etmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %62'si ek materyal kullanımının dersin daha iyi anlaşılmasına sık sık ya da her zaman katkısının olduğunu, %22,4'ü bazen ve öğrencilerin %15,5'i ise hiç ya da nadiren katkısının olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin %61,1'i İngilizce dersinde gerçek yaşamla ilgili kullanılan kaynakların öğrenmelerine sık sık ya da her zaman önemli katkısı olduğunu,

%27,7'si bazen ve öğrencilerin %11,3'ü ise hiç ya da nadiren önemli katkısı olduğunu belirtmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin %68,6'sı ders kitabının akıllı tahta uygulaması, çevrimiçi alıştırma platformları gibi sınıfta kullanılan teknoloji destekli materyallerin İngilizce öğrenmelerine sık sık ya da her zaman katkısı olduğunu, %23,1'i bazen ve öğrencilerin %8,3'ü hiç ya da nadiren katkısının olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin %48,2'si İngilizce öğrenimleri için sınıf ortamının sık sık ya da her zaman rahat olduğunu, %28,1 bazen rahat olduğunu ve %23,8'i sınıf ortamının hiç ya da nadiren rahat olduğunu ifade etmiştir.

#### **4.2.2.1.İngilizce Dersi Ders İçeriği ve Materyaller Ögesinin Öğrencilere Göre Mevcut Durumu ile Arzuladıkları Durumunun Karşılaştırılması**

Tablo 4.8'de gösterilen İngilizce dersi ders içeriği ve materyaller ögesinin öğrencilere göre mevcut durumu ile öğrencilerin arzuladıkları düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan t Testi sonuçlarına göre;

Tablo-4.8 İngilizce dersi ders içeriği ve materyaller ögesinin öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumunun karşılaştırılması için t Testi

| <b>ÖLÇÜM</b>                               | <b>N</b> | <b><math>\bar{x}</math></b> | <b>S</b> | <b>sd</b> | <b>t</b> | <b>p</b> |
|--------------------------------------------|----------|-----------------------------|----------|-----------|----------|----------|
| Dersin içeriği ve materyaller mevcut durum | 303      | 3,67                        | ,84      | 302       | 19,526   | ,000     |
| Öğrencilerin olmasını arzuladıkları durum  | 303      | 4,67                        | ,54      |           |          |          |

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı İngilizce dersinin ders içeriği ve materyaller ögesinin mevcut durumunun öğrencilerin asıl arzuladıkları düzeyde olup olmadığının araştırıldığı bu bölümde, öğrencilere göre ders içeriği ve materyaller ögesi mevcut durumu puan ortalamaları ile öğrencilerin aslında olmasını arzuladıkları durum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, İngilizce dersi ders içeriği ve materyaller ögesi mevcut durumu puan ortalaması ( $\bar{x} = 3,67$ ,  $S = .84$ ) ile

öğrenciler tarafından arzulan durumu ortalaması ( $\bar{x} = 4,67$ ,  $S = .54$ ) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = 19,526$ ,  $p < 0.001$ ). Öyle ki sonuçlar İngilizce dersi dersin içeriği ve materyallerinin mevcut durumunun öğrencilerin olmasını beledikleri düzeyi ile kıyaslandığında daha düşük olduğunu göstermiştir.

#### 4.2.2.2. Öğrenci Görüşmeleri

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde; Öğrenci 1, İngilizce dersinde ana kaynak olarak kullanılan ders kitabının dil bilgisi olarak kendilerine yeterli bir kaynak sağladığını ve mevcut alıştırmaların faydalı olduğunu ifade etmiştir. Ancak, kitap içerisinde konuşma becerisinin geliştirilmesi için yeteri kadar alıştırmalar olmadığını ve özellikle kitaba ait videoların sıkıcı olduğunu söylemiştir. Bu konuda bazı öğrencilerin görüşleri aşağıda ifade edilmiştir.

“Ders kitabındaki dinleme ve izleme videolarının sıkıcı buluyorum ve özellikle ders içi materyal olarak çoğunluklu olarak sadece ders kitabının kullanılması, öğretmenler tarafından çeşitlilik sağlanmaması bu konudaki beklentilerimi hiç karşılamadı.” (Öğrenci II)

“Öğretmenlerimiz sınıfta bazen oyunlar ve grup çalışmaları gibi aktiviteler uyguladılar. Bunlar sınıfımızın çok ilgisini çekti. Ancak, çoğu zaman ağırlıklı olarak ders kitabının kullanılması dersi sıkıcı bir hale getiriyordu.” (Öğrenci III)

“Öğretmenlerimiz bazen konuşma aktivitelerinde kitaptaki konulara çok takılı kalıyorlar. Bu konular da bir süre sonra sıkıcı geldiği için bizim için faydalı olmuyor. Bence öğretmenlerimiz daha çok günlük hayattaki konularla ilgili konuşma çalışmaları hazırlarsalar daha faydalı olacaktır.” (Öğrenci V)

“Ders kitabımızda yazma bölümleri genellikle yeterli değildi. Sadece orada bahsedilen konularla sınırlı olarak yazılar yazmak bizi fazla geliştirmede. Ancak, okuma konusunda sınıfta bazen Reader at Work kitabını kullandık. O kitaptaki parçalar genellikle ilgi çekiciydi ve bize çok yardımcı oldu.” (Öğrenci VI)

#### 4.2.3. Dersin işlenişi açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına göre bir fark var mıdır?

İngilizce dersi “dersin işlenişi” ögesine ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçların sergilendiği Tablo 4.9’deki bulgulara göre;

Tablo-4.9 İngilizce dersi “dersin işlenişi” ögesine ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçlar

|                                                                                                                                              |     | H.<br>% | N.<br>% | B.<br>% | S.<br>% | H.Z.<br>% | $\bar{x}$ | SD     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|---------|---------|---------|-----------|-----------|--------|
| <b>Madde 6.</b><br>Öğretmen derse iyi hazırlanmış olarak gelir.                                                                              | 303 | ,7      | 3,6     | 17,8    | 39,6    | 38,3      | 4,112     | ,8692  |
| <b>Madde 7.</b><br>Öğretmen ders zamanını etkili kullanır.                                                                                   | 303 | 1,0     | 3,0     | 20,5    | 45,2    | 30,4      | 4,010     | ,8476  |
| <b>Madde 8.</b><br>Öğretmen bir konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirir.                                                           | 303 | ,7      | 5,0     | 19,8    | 42,2    | 32,3      | 4,007     | ,8840  |
| <b>Madde 9.</b><br>Öğretmen dersin amaçlarını açık ve anlaşılır bir şekilde açıklar.                                                         | 303 | ,7      | 5,9     | 20,8    | 39,9    | 32,7      | 3,980     | ,9133  |
| <b>Madde 10.</b><br>Öğretmen dil becerileri (okuma, konuşma, yazma, dinleme, kelime, telaffuz ve dil kullanımı) arasında akıcı geçiş sağlar. | 303 | 1,0     | 5,0     | 21,8    | 37,3    | 35,0      | 4,003     | ,9261  |
| <b>Madde 11.</b><br>Öğretmen dersin sonunda öğrendiğimiz becerileri geliştirmemiz için ek çalışmalar önerir.                                 | 303 | 1,3     | 12,2    | 24,8    | 28,4    | 33,3      | 3,802     | 1,0736 |
| <b>Madde 12.</b><br>Öğrencilerle etkileşime önem veren etkinlikler yapılmaktadır.                                                            | 303 | 1,3     | 11,2    | 33,3    | 33      | 21,1      | 3,614     | ,983   |
| <b>Madde 13.</b><br>Grup etkinliklerine yer verilmektedir.                                                                                   | 303 | 3,0     | 11,9    | 31,4    | 31,7    | 22,1      | 3,581     | 1,0513 |
| <b>Madde 14.</b><br>Öğretmen öğretim yöntemlerini çeşitlendirmektedir.                                                                       | 303 | ,7      | 12,5    | 33,3    | 32,3    | 21,1      | 3,607     | ,9770  |

**Madde 15.**

Etkinliklerin belirlenmesinde 303 3,6 12,2 27,7 29,0 27,4 3,644 1,1151  
 öğrencilere söz hakkı  
 verilmektedir.

**Not:** H.: Hiç, N...: Nadiren, B.: Bazen, S...: Sık sık, H.Z...: Her zaman

Araştırmaya katılan öğrencilerin %77,9'u öğretmenlerin derse sık sık ya da her zaman iyi hazırlanmış olarak geldiğini ifade ederken, öğrencilerin %4,3'ü öğretmenlerin hiç ya da nadiren ve %17,8'i de bazen iyi hazırlanmış olarak geldiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin %75,6'sı öğretmenlerin ders zamanını sık sık ya da her zaman etkili kullandığını, %20,5'i bazen ve %4'ü ise hiç ya da nadiren etkili kullandığını düşünmektedir.

Öğrencilerin %74,5'i öğretmenlerin bir konuyu önceki ve sonraki derslerle sık sık ya da her zaman ilişkilendirdiğini, %19,8'i bazen ve %5,7'si hiç ya da nadiren ilişkilendirdiğini ifade etmiştir.

Öğrencilerin %72,6'sı öğretmenin sık sık ya da her zaman dersin amaçlarını açık bir şekilde açıkladığını, öğrencilerin %20,8'i bazen ve %6,6'sı hiç ya da nadiren açık bir şekilde açıkladığını belirtmiştir.

Araştırmada yer alan öğrencilerin %72,3'ü öğretmenin sık sık ya da her zaman dil becerileri arasında akıcı geçiş sağladığını, %20,8'i bazen ve %6,6'sı öğretmenin dil becerileri arasında hiç ya da nadiren akıcı geçişler sağladığını düşünmektedir.

Öğrencilerin %61,7'si öğretmenlerin ders sonunda öğrendikleri becerileri geliştirmeleri için sık sık ya da her zaman ek çalışmalar önerdiğini, %24,8'i bazen ve %13,5'i öğretmenlerin hiç ya da nadiren ek çalışmalar önerdiklerini ifade etmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %54,1'i İngilizce derslerinde öğrencilerle etkileşime önem veren etkinliklerin sık sık ya da her zaman yapıldığını düşünmektedir. Öğrencilerin %33,3'ü bu tarz etkinliklerin bazen yapıldığını ifade ederken, sadece %12,5'i bu etkinliklerin hiç ya da nadiren yapıldığını belirtmiştir.

Öğrencilerin %53,8'i derslerde grup etkinliklerine sık sık ya da her zaman yer verildiğini düşünürken, %31,4'ü bazen ve %13,9'u da derslerde grup etkinliklerine hiç ya da nadiren yer verildiğini ifade etmiştir.

Katılımcı öğrencilerin %53,4'ü öğretmenlerin öğretim yöntemlerini sık sık ya da her zaman çeşitlendirdiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin %33,3'ü öğretim yöntemlerinin bazen çeşitlendirildiğini belirtirken, sadece %13,2'si öğretim yöntemlerinin öğretmen tarafından hiç ya da nadiren çeşitlendirildiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin %56,4'ü sınıf içi etkinliklerin belirlenirken öğrencilere sık sık ya da her zaman söz hakkı verildiğini belirtirken, %27,7'si bazen ve sadece %15,8'i hiç ya da nadiren öğrencilere bu konuda söz hakkı verildiğini ifade etmişlerdir.

İngilizce dersi dersin işleniş ögesi "Öğrencilerle İletişim ve Ortam" alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçların sergilendiği Tablo 4.10'daki bulgulara göre;

Tablo-4.10 İngilizce dersi dersin işleniş ögesi "Öğrencilerle İletişim ve Ortam" alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçlar

|                                                                                             |     | H.<br>% | N.<br>% | B.<br>% | S.<br>% | H.Z.<br>% | $\bar{x}$ | SD     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|---------|---------|---------|-----------|-----------|--------|
| <b>Madde 16.</b><br>Öğretmen farklı ve sıra dışı fikirlere açık bir sınıf ortamı oluşturur. | 303 | 4,3     | 9,2     | 29,0    | 34,7    | 22,8      | 3,624     | 1,0659 |
| <b>Madde 17.</b><br>Soru sormanın rahat olduğu bir ortam vardır.                            | 303 | 4,0     | 11,9    | 22,8    | 28,4    | 33,0      | 3,746     | 1,1529 |
| <b>Madde 18.</b><br>Öğretmen öğrencilerle bireysel olarak ilgilenir.                        | 303 | 3,0     | 11,6    | 34,7    | 29,7    | 21,1      | 3,545     | 1,0408 |
| <b>Madde 19.</b><br>Öğrenciler öğretmen ile iletişim kurmada sorun yaşamaz.                 | 303 | 2,0     | 10,6    | 22,4    | 29,0    | 36,0      | 3,865     | 1,0818 |
| <b>Madde 20.</b><br>Öğretmen bana ve arkadaşlarıma adil davranır.                           | 303 | 3,0     | 7,3     | 21,1    | 30,0    | 38,6      | 3,941     | 1,0749 |
| <b>Madde 21.</b><br>Öğretmen derse katılma konusunda öğrencileri teşvik eder.               | 303 | 1,0     | 7,3     | 23,4    | 28,4    | 39,9      | 3,990     | 1,0082 |

Araştırmada öğrencilerin %57,5'i öğretmenin sık sık ya da her zaman farklı ve sıra dışı fikirlere açık bir sınıf ortamı oluşturduğunu düşünürken, öğrencilerin % 29'u bunun bazen ve % 13,5'i hiç ya da nadiren gerçekleştiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin %61,4'ü derste sık sık ya da her zaman soru sormanın rahat olduğu bir ortamın olduğuna inanmaktadır. Öğrencilerin %22,8'i derste bazen soru sormanın rahat olduğu bir ortamın olduğunu belirtirken, sadece%15,9'u bu durumun hiç ya da nadiren olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin %50,8'i öğretmenin öğrencilerle sık sık ya da her zaman bireysel olarak ilgilendiğine inanırken, %34,7'si öğretmenin bazen ve sadece %13,6'sı hiç ya da nadiren bireysel olarak ilgilendiğini ifade etmiştir.

Katılımcı öğrencilerin %65'i öğrencilerin öğretmen ile sık sık ya da her zaman iletişim kurmada sorun yaşamadığını düşünürken, öğrencilerin %22,4'ü bazen ve sadece %12,6'sı bu durumun hiç ya da nadiren gerçekleştiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin %68,6'sı öğretmenin kendisine ve arkadaşlarına sık sık ya da her zaman adil davrandığını ifade ederken, %21,1'i bazen ve sadece %10,3'ü öğretmenin kendisine arkadaşlarına hiç ya da nadiren adil davrandığına inanmaktadır.

Öğrencilerin %68,3'ü öğretmenin derse katılma konusunda öğrencileri sık sık ya da her zaman teşvik ettiğine inanırken, öğrencilerin % 23,4'ü bazen ve sadece %8,3'ü öğretmenin öğrencileri derse katılma konusunda hiç ya da nadiren teşvik ettiğini düşünmektedir.

#### **4.2.3.1. İngilizce dersi dersin işleniş ögesinin öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumun karşılaştırılması**

İngilizce dersi dersin işleniş ögesinin öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumun karşılaştırılması için t Testi sonuçları Tablo 4.11'de belirtilmiştir.

Tablo-4.11 İngilizce dersi dersin işleniş ögesinin öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumunun karşılaştırılması için t Testi

| ÖLÇÜM                                                            | N   | $\bar{x}$ | S      | sd  | t       | p    |
|------------------------------------------------------------------|-----|-----------|--------|-----|---------|------|
| Dersin işleniş ögesinin mevcut durumu                            | 303 | 3,83      | ,68498 | 302 | -21,283 | ,000 |
| Dersin işleniş ögesi kapsamında öğrencilerin arzuladıkları durum | 303 | 4,71      | ,41638 |     |         |      |

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı İngilizce dersinin öğrencilerin asıl arzuladıkları düzeyde işlenip işlenmediğinin araştırıldığı bu bölümde, öğrencilere göre dersin işleniş ögesi mevcut puan ortalamaları ile öğrencilerin aslında gerçekleşmesini arzuladıkları durum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, İngilizce dersi dersin işleniş ögesi mevcut düzeyi puan ortalaması ( $\bar{x} = 3,83$ ,  $S = .68$ ) ile öğrenciler tarafından arzulanan durum düzeyi ortalaması ( $\bar{x} = 4,71$ ,  $S = .41$ ) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = -21,28$ ,  $p < 0.001$ ). Öyle ki sonuçlar İngilizce dersinin mevcut işlenişinin öğrencilerin asıl arzuladıkları işleniş durumu ile kıyaslandığında daha düşük olduğunu göstermiştir. Bu durum, hazırlık sınıfı İngilizce dersinin işlenirken ortaya koyulan uygulama ve durumların öğrencilerin beklentilerini karşılamaktan uzak olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.3.2. İngilizce dersi dersin işleniş ögesi öğrencilerle iletişim ve ortam alt boyutunun öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumun karşılaştırılması

İngilizce dersi dersin işleniş ögesi öğrencilerle iletişim ve ortam alt boyutunun öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumun karşılaştırılması için t Testi sonuçları Tablo 4.12’de belirtilmiştir.

Tablo-4.12 İngilizce dersi dersin işleniş ögesi ‘‘öğrencilerle iletişim ve ortam’’ alt boyutunun öğrencilere göre mevcut durumu ile arzuladıkları durumunun karşılaştırılması için t Testi

| ÖLÇÜM                                                                            | N   | $\bar{x}$ | S      | sd  | t      | p    |
|----------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------|--------|-----|--------|------|
| Öğrencilerle iletişim ve ortam ögesinin mevcut durumu                            | 303 | 3,78      | ,82838 | 302 | 19,289 | ,000 |
| Öğrencilerle iletişim ve ortam ögesi kapsamında öğrencilerin arzuladıkları durum | 303 | 4,73      | ,46209 |     |        |      |

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı İngilizce dersi öğrencilerle iletişim ve ortam ögesinin öğrencilerin asıl arzuladıkları düzeyde olup olmadığının araştırıldığı bu bölümde, öğrencilere göre öğrencilerle iletişim ve ortam ögesi mevcut puan ortalamaları ile öğrencilerin aslında gerçekleşmesini arzuladıkları durum puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, İngilizce dersi öğrencilerle iletişim ve ortam ögesi mevcut düzeyi puan ortalaması ( $\bar{x} = 3,78, S = .82$ ) ile öğrenciler tarafından arzulanan durum düzeyi ortalaması ( $\bar{x} = 4,73, S = .46$ ) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = 19,28, p < 0.001$ ). Öyle ki sonuçlar İngilizce dersindeki mevcut öğrencilerle iletişim ve ortam ögesinin öğrencilerin asıl arzuladıkları düzeyi ile kıyaslandığında daha düşük olduğunu göstermiştir. Bu durum, hazırlık sınıfı İngilizce dersinin işlenirken oluşan öğrencilerle iletişim durumu ve ortamın öğrencilerin beklentilerini karşılamaktan uzak olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.3.3. Öğrenci Görüşmeleri

Öğrencilerle yapılan mülakatlar sonucunda İngilizce dersinin işlenişiyile ilgili öğrencilerin görüşleri aşağıda ifade edilmiştir.

“Öğretmenlerimiz hepimizi derste aktif rol almaya teşvik etmeye çalışırlardı ama genellikle biz bu konuda isteksiz olurduk. Sınıfta belirli öğrenciler genellikle katılım sağlardı. Bu konuda bizim de hatamız var ancak öğretmenlerimiz de çoğunluğun derse aktif katılımı konusunda yeteri kadar çaba sarf etmediler bence.” (Öğrenci II)

“Öğretmenlerimiz genelde sınıfta soru-cevap şeklinde bireysel etkinlikler uyguladılar ve bunlar bizim konuşma becerimizi çok fazla geliştirmeye yardımcı olmadı. Grup çalışmaları daha etkili oluyordu ama öğretmenlerimiz bunları genellikle ihmal ettiler.” (Öğrenci IV)

“Bence sınıfta daha güzel bir ortam oluşturmak için öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki de kuvvetli olmalı. Bu bağ kuvvetli olduğunda biz derse daha fazla katılım sağlıyoruz. Bir de öğretmenler masalarında oturarak ders anlattığında bizim de canımız sıkılıyor ve motivasyonumuz düşüyor.” (Öğrenci VI)

“Öğretmenlerimiz ders kitabının dışına çıkıp farklı aktiviteler kullandıklarında genellikle derse katılımımız artıyordu. Bu

uygulamalar çok fazla kullanılmadı maalesef. Bence bu tarz aktiviteler daha fazla kullanılmalı” (*Öğrenci IX*)

“Öğretmenlerimiz bazen bizim fikirlerimizi de alırdı ve ona göre uygulamalar yapardı. Mesela, sıkıldığımızda oyun oynama teklifimizi kabul ederlerdi. Bu da bizi derse karşı daha istekli yapardı. Bir de öğretmenler bence bize daha fazla sorumluluk veren uygulamalar kullanmalılar.” (*Öğrenci XIII*)

#### 4.2.3.4. Öğretmen Görüşmeleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda İngilizce dersinin işlenişiyle ilgili öğretmen görüşleri aşağıda ifade edilmiştir.

“İngilizce dersini işlerken ders kitabının yanı sıra oyunlar, yarışmalar ve grup etkinliklerini de derslerimde aktif kullanarak öğrencilerin daha etkili öğrenmeleri için yeteri kadar aktivite çeşitliliğini sağladığımı düşünüyorum. Derslerde genellikle öğretmen ve öğrenci rollerinin eşit olmasına dikkat ederim ve öğrencilerin aktif rol almalarını sağlamaya çalışırım.” (*Öğretmen A*)

“Bazen ders kitabının bölümlerini yetiştirmek için çok zaman harcıyorum ve bundan dolayı öğrenciler için farklı aktiviteler uygulayamıyorum. Derslerde genellikle kontrol bende olur ve mümkün olduğunca öğrencilere geri dönüt vermeye çalışırım.” (*Öğretmen B*)

#### 4.2.4. Öğrencinin değerlendirilmesi öğeleri açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumu arasında öğrenci algılarına ve test sonuçlarına dayalı bir fark var mıdır?

İngilizce dersi öğrencinin değerlendirilmesi ögesi “Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme” alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçların sergilendiği Tablo 4.13’deki bulgulara göre;

Tablo-4.13 İngilizce dersi “Öğrencinin Değerlendirilmesi” ögesi “Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme” alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri

|                                                                                                       |     | H.<br>% | N.<br>% | B.<br>% | S.<br>% | H.Z.<br>% | $\bar{x}$ | SD     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|---------|---------|---------|-----------|-----------|--------|
| <b>Madde 22.</b><br>Öğretmen etkinlik ve ödevlerdeki performansıyla ilgili her öğrenciye dönüt verir. | 303 | 1,7     | 10,9    | 28,4    | 33,0    | 26,1      | 3,710     | 1,0236 |
| <b>Madde 23.</b><br>Öğretmen sınavların sonuçları ile ilgili bireysel olarak geri bildirim verir.     | 303 | 5,6     | 11,9    | 32,7    | 28,7    | 21,1      | 3,479     | 1,1182 |
| <b>Madde 24.</b><br>Öğretmen bir ödevi başarı ile tamamlamak için taktik ve tavsiyeler verir.         | 303 | 3,6     | 9,2     | 24,8    | 34,3    | 28,1      | 3,739     | 1,0772 |
| <b>Madde 25.</b><br>Öğretmen sınava iyi hazırlanma konusunda taktik ve tavsiyelerde bulunur.          | 303 | 2,0     | 8,6     | 19,5    | 35,3    | 34,7      | 3,921     | 1,0295 |

**Not:** H.: Hiç, N...: Nadiren, B.: Bazen, S...: Sık sık, H.Z...: Her zaman

Araştırmaya katılan öğrencilerin %59,1'i öğretmenin etkinlik ve ödevlerdeki performansıyla ilgili her öğrenciye sık sık ya da her zaman dönüt verdiğini ifade etmiştir. Kalan öğrencilerin % 28,4 'ü bazen ve sadece %12,6'sı hiç ya da nadiren her öğrenciye dönüt verdiğini düşünmektedir.

Öğrencilerden %49,8'i öğretmenin sınavların sonuçları ile ilgili bireysel olarak sık sık ya da her zaman geri bildirim verdiğini ifade ederken, %32,7 bazen ve %17,5'i hiç ya da nadiren öğretmenin sınav sonuçları ile ilgili bireysel geri bildirim verdiğini belirtmiştir.

Katılımcı öğrencilerin %62,4'ü bir ödevi başarı ile tamamlamak için öğretmenin sık sık ya da her zaman taktik ve tavsiyeler verdiğini belirtirken, öğrencilerin %24,8'i bazen ve % 12,8'i hiç ya da nadiren taktik ve tavsiyeler verdiğine inanmaktadır.

Öğrencilerin % 70'i öğretmenin sınava iyi hazırlanma konusunda öğrencilere sık sık ya da her zaman taktik ve tavsiyelerde bulunduğunu ifade ederken, öğrencilerin %19,5'i bazen ve sadece %10,6'sı öğretmenin sınav konusunda hiç ya da nadiren taktik ve tavsiyelerde bulunduğu belirtmiştir.

İngilizce dersi ‘‘Öğrencinin Değerlendirilmesi’’ ögesi ‘‘Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu’’ alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşlerine ait sonuçların sergilendiği Tablo 4.14’deki bulgulara göre;

Tablo-4.14 İngilizce dersi ‘‘Öğrencinin Değerlendirilmesi’’ ögesi ‘‘Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu’’ alt boyutuna ilişkin öğrenci görüşleri

|                                                                                               |     | H.<br>% | N.<br>% | B.<br>% | S.<br>% | H.Z.<br>% | $\bar{x}$ | SD     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|---------|---------|---------|---------|-----------|-----------|--------|
| <b>Madde 26.</b><br>Sınavlar derste öğrenilenlerle doğrudan ilgilidir.                        | 303 | 3,3     | 10,6    | 24,1    | 34,3    | 27,7      | 3,726     | 1,0800 |
| <b>Madde 27.</b><br>Verilen ödevler gerçek yaşamla ilişkilidir.                               | 303 | 5,3     | 14,5    | 33,7    | 30,4    | 16,2      | 3,376     | 1,0813 |
| <b>Madde 28.</b><br>Sınav soruları gerçek yaşamda kullanılan dil becerilerinden oluşmaktadır. | 303 | 5,9     | 14,9    | 33,0    | 29,7    | 16,5      | 3,360     | 1,1036 |

Araştırmadaki öğrencilerin % 62’si İngilizce dersi sınavlarının sık sık ya da her zaman derste öğrenilenlerle doğrudan ilgili olduğu belirtmişlerdir. Öğrencilerin %24,1’i sınavların bazen derste öğrenilenlerle ilgili olduğunu düşünürken, %13,6’sı sınavların derste öğretilenler ile hiç ya da nadiren ilgili olduğuna inanmaktadır.

Öğrencilerin %46,6’sı verilen ödevlerin sık sık ya da her zaman gerçek yaşamla ilişkili olduğunu ifade ederken, % 33,7’si bazen ve %19,7’si hiç ya da nadiren gerçek yaşamla ilişkili olduğunu düşünmektedir.

Öğrencilerin %46,2’si sık sık ya da her zaman sınav sorularının gerçek yaşamda kullanılan dil becerilerinden oluşmakta olduğunu belirtirken, %33’ü bazen ve %20,8’i sınav sorularının hiç ya da nadiren gerçek yaşamda kullanılan dil becerilerinden oluştuğunu ifade etmişlerdir.

#### 4.2.4.1. Öğrencinin değerlendirilmesi ögesi ‘‘ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme’’ alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumunun karşılaştırılması

Öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri ‘‘ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme’’ açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumunun karşılaştırılması için yapılan t Testi sonuçları Tablo 4.15’de sunulmuştur.

Tablo-4.15 Öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri ‘‘ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme’’ alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulanan durumunun karşılaştırılması için t Testi

| ÖLÇÜM                                                                           | N   | $\bar{x}$ | Ss  | sd  | t      | p    |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------|-----|-----|--------|------|
| Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme Mevcut Durum    | 303 | 3,71      | ,84 | 302 | 20,015 | ,000 |
| Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme Arzulanan Durum | 303 | 4,73      | ,50 | 302 |        |      |

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı öğrenci değerlendirme süreci ‘‘ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme’’ ögesinin öğrencilerin arzuladıkları düzeyde olup olmadığının araştırıldığı bu bölümde, öğrencilere göre öğrencinin değerlendirilmesi ögesi ‘‘ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme’’ mevcut puan ortalamaları ile öğrencilerin aslında olmasını arzuladıkları düzey puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, İngilizce dersi öğrencinin değerlendirilmesi ögesi ‘‘ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme’’ mevcut durumu puan ortalaması ( $\bar{x} = 3,71, S = .84$ ) ile öğrenciler tarafından arzulanan durum düzeyi ortalaması ( $\bar{x} = 4,73, S = .50$ ) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = 20,015, p < 0.001$ ). Öyle ki sonuçlar İngilizce dersinin öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri ‘‘ Değerlendirme

Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme” ögesi öğrencilerin beklentileri ile kıyaslandığında daha düşük olduğunu göstermiştir. Bu durum, hazırlık sınıfı İngilizce dersinde öğrencilerin başarı durumları değerlendirilirken “ Değerlendirme Uygulamaları Hakkında Geribildirim ve Yönlendirme” konusunda uygulanan yöntemlerin öğrencilerin asıl beklentilerini karşılamaktan uzak olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.4.2. Öğrencinin değerlendirilmesi ögesi “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulan durumunun karşılaştırılması

Öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulan durumunun karşılaştırılması için yapılan t Testi sonuçları Tablo 4.16’da sunulmuştur.

Tablo-4.16 Öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri “ Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” alt boyutu açısından İngilizce dersinin mevcut durumu ile arzulan durumunun karşılaştırılması için t Testi

| ÖLÇÜM                                                                                              | N   | $\bar{x}$ | Ss  | sd  | t      | p    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|-----------|-----|-----|--------|------|
| Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu Mevcut Durum    | 303 | 3,48      | ,90 | 302 | 21,117 | ,000 |
| Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu Arzulanan Durum | 303 | 4,69      | ,55 | 302 |        |      |

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı öğrencinin değerlendirilmesi süreci “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” ögesinin öğrencilerin arzuladıkları düzeyde olup olmadığının araştırıldığı bu bölümde, öğrencilere göre öğrencinin değerlendirilmesi ögesi “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile

Uyumluluğu” mevcut puan ortalamaları ile öğrencilerin aslında olmasını arzuladıkları düzey puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, İngilizce dersi öğrencinin değerlendirilmesi ögesi “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” mevcut durumu puan ortalaması ( $\bar{x} = 3,48, S = .90$ ) ile öğrenciler tarafından arzulanan durum düzeyi ortalaması ( $\bar{x} = 4,69, S = .55$ ) arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = 21,117, p < 0.001$ ). Öyle ki sonuçlar İngilizce dersinin öğrencinin değerlendirilmesi ögeleri “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” ögesi öğrencilerin beklentileri ile kıyaslandığında daha düşük olduğunu göstermiştir. Bu durum, hazırlık sınıfı İngilizce dersinde öğrencilerin başarı durumları değerlendirilirken “Değerlendirme Uygulamalarının Gerçek Yaşam ve Gerçek Öğrenme Ortamı ile Uyumluluğu” konusunda uygulanan yöntemlerin öğrencilerin asıl beklentilerini karşılamaktan uzak olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.4.3. İngilizce dersi öntest ve sontest sonuçlarının karşılaştırılması

İngilizce dersinin öğrencilerin İngilizce başarıları üzerine etkisinin araştırılması için yapılan öntest ve sontest sonuçlarının karşılaştırılması ait sonuçlar Tablo 4.17’de sunulmuştur.

Tablo-4.17 İngilizce dersinin öğrencilerin İngilizce başarıları üzerine etkisinin araştırılması için yapılan öntest ve sontest sonuçlarının karşılaştırılması için t Testi

| ÖLÇÜM   | N   | $\bar{x}$ | Ss       | sd  | t       | p    |
|---------|-----|-----------|----------|-----|---------|------|
| Öntest  | 101 | 43,3663   | 13,50387 | 100 | -16,755 | ,000 |
| Sontest | 101 | 62,5050   | 11,51662 | 100 |         |      |

Hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programı İngilizce dersinin, öğrencilerin İngilizce genel başarısının üzerindeki etkisinin araştırıldığı 101 kişilik grupta, hazırlık sınıfı İngilizce dersi programı öncesinde ve sonrasında yapılan İngilizce sınav puanlarının ortalamaları arasında bir fark olup olmadığını belirlemek için yapılan ilişkili örneklem t testi sonucunda, program öncesi yapılan sınav puanları ortalaması ( $\bar{x} = 43,36, Ss = 13,5$ ) ile program sonrası yapılan sınav puanları

ortalaması ( $\bar{x} = 62,5$ ,  $Ss = 11,51$ ) arasında anlamlı bir fark görülmüştür ( $t(100) = -16,75$ ,  $p < 0.001$ ). Test sonucu hesaplanan etki büyüklüğü ( $d = 1,6$ ) bu farkın çok büyük olduğunu göstermektedir. Etki büyüklüğü sahip olduğu işarettten bağımsız olarak değerlendirilmeye alınır ve her değeri alabilir. Etki büyüklüğü d'nin 0 (sıfır) olması, mevcut ortalamanın karşılaştırıldığı sabit değere eşit olduğunu gösterir. Genel olarak d'nin değerinin yorumlanmasında 1'in üstü çok kuvvetli, 0,8 kuvvetli, 0.5 orta ve 0.2 de az etki olarak değerlendirilir (Cohen, 1988). Bu durum, söz konusu hazırlık programında verilen İngilizce dersinin öğrencilerin İngilizce başarıları üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğunu göstermektedir.

#### 4.2.4.4. Öğrenci Görüşmeleri

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda İngilizce dersinin öğrencinin değerlendirilmesi ögesi ile ilgili öğrencilerin görüşleri aşağıda ifade edilmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilerin %50'si öğretmenlerinin verdikleri ödevleri sürekli olarak kontrol etmediği ve dönüt sağlamadığı için ödevlerin bir süre sonra öğrenciler tarafından önemsenmemeye başladığını ve onlar için önemini kaybettiğini belirtmiştir. Ayrıca, ödev yapan ve yapmayan öğrenci arasında değerlendirme sürecinde bir ayırımın gözetilmemesinin de adaletsiz bir tutum olduğuna değinmiştir. Öğretmenlerin ilk başta ödevlerin yapılıp yapılmama durumuna göre değerlendirme puanlarına etkisinin olacağını söylediklerini ancak sonrasında bu söylediklerini yapmadıklarını ve değerlendirme puanlarına ödevlerin bir etkisinin olmadığını söylemiştir. Bu konuyu bazı öğrenciler şöyle ifade etmiştir;

“Öğretmenlerimiz ödev verdiğinde ben genellikle yapardım. Ancak, çoğu zaman öğretmenler kontrol etmezdi. Onlar kontrol etmeyince artık ben de yapmamaya başladım”  
(Öğrenci I)

“Öğretmenler ödevleri kontrol etmediği için ödevini yapan ve yapmayan arasında resmen hiç fark yoktu. Bence ödevini yapan ve yapmayan öğrenci arasında bir fark olmalı ve öğretmenler de bunu dikkate almalı.” (Öğrenci V)

Öğrencilerin %42'si, ara sınavların test bölümünde sorulan soru çeşitlerinin İngilizce derslerinde karşılaşmadıkları türler oldukları için zorlandıklarını ve

sınavlardan önce çoğunlukla bu soru çeşitlerinin nasıl çözüleceği konusunda öğretmenler tarafından bir yönlendirme yapılmadığı için bu çeşit soruları çözmekte zorluk çektiklerini ifade etmişlerdir. Kitaplarında ya da ek materyallerde bu tarz soru çeşitleri olmadığı için bu tarz soruların kendilerine zor geldiğini ve gerçek başarılarının yansıtılmasına engel olduklarını söylemişlerdir.

“Mesela, vizelerde yeni soru tipleri çıktı karşımıza. Bazı öğretmenlerimiz sınavdan önce bu tür soruların çıkacağını söyledi ama biz derste bu tarz sorular çözmediğimiz için bana sınavda çok zor geldi. İstedğim puanı bu yüzden alamadım”  
(Öğrenci VII)

Öğrencilerin %57’si, sınavlarda sorulan özellikle dinleme, konuşma ve yazma sorularının sınıfta öğrendikleri ile uyumlu olduğunu belirtirken, bazen dinleme sorularını cevaplamak için dinlemeleri gereken parçaların ses kalitesinin düşük olmasından dolayı tam olarak anlayamadıklarını ve soruları etkili olarak cevaplayamadıklarını ifade etmişlerdir.

“Vizelerde özellikle dinleme sorularında bazen zorlanıyoruz. Çünkü dinlemede ses bazen çok düşük oluyordu ya da anlaşılır olmuyordu. Biz zaten zorlanıyoruz bir de ses kalitesi iyi olmayınca daha çok zorlandık bazı zamanlar” (Öğrenci IV)

Öğrencilerin %28’i ara sınavlarda sabah ya da öğlen konuşma sınavına girdiklerini ancak sınavın yazılı ve test bölümü için akşam 17.00’ye kadar beklemek zorunda olduklarını ifade ederken, bu sürecin onlar için yorucu olduğunu ve performanslarında düşüşe sebep olduğunu belirtmiştir.

“ Ben özellikle vizelerde bu konuda zorluk çektim. Mesela sabah 10 ya da 11 gibi konuşma sınavından çıkıyorum. Sonra sınava girmek için akşam 5’e kadar beklemek zorunda kalıyorum. Yurdum uzak olduğu için gidemedim de. Akşama kadar okulda bekleyerek yoruluyordum ve sınava da yorgun girmek zorunda kalıyordum. Bence bu durum bizim başarıımızı olumsuz etkiledi.” (Öğrenci XI)

### **4.3. Öğretmen ve öğrencilerin dersin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesine yönelik bu dersin iyileştirilmesine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?**

Bu bölümde İngilizce dersinin hedefleri ve amaçlar, ders içeriği ve materyaller, dersin işlenişi ve öğrencinin değerlendirilmesi öğelerinin daha etkili bir şekilde sürdürülmesi ve güçlendirilmesi için yapılan mülakatlarda öğretmen ve öğrencilerin sunduğu öneri ve iyileştirmeler ifade edilmiştir.

#### **4.3.1. Dersin Hedefleri**

Bu bölümde İngilizce dersi hedefleri ile ilgili öğretmen ve öğrencilerin belirttiği öneri ve tavsiyelere yer verilmiştir.

##### **4.3.1.1. Öğrenci Görüşmeleri**

Yapılan öğrenci görüşmelerinde çoğunlukla öğrenciler eklenmesi gereken yeni hedefler konusunda pek bir fikirleri olmadığını ancak mevcut hedeflere daha etkili bir şekilde ulaşabilmeleri için bazı düzenlemeler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin neredeyse hepsi hazırlık sınıfı İngilizce dersinin konuşma becerisi hedeflerine etkili bir şekilde ulaşamadığını ve aslında hazırlık sınıfı sonunda kendilerini günlük yaşamda farklı durumlar karşısında etkili ve akıcı olarak ifade edebiliyor olmaları gerektiğini söylemişlerdir. Bu yüzden, konuşma becerisi hedeflerine ulaşabilmesi için öğretmenlerin öğrencilere daha fazla konuşma aktivitesi yaptırması gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerden bir tanesi bu durumla ilgili şöyle bir öneride bulunmuştur;

“Biz İngilizceyi konuşup anlaşabilmek için öğreniyoruz. Yani ana amacımızın bu olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden öğretmenlerimizin birinci önceliği bize İngilizce olarak etkili bir şekilde iletişim kurmayı ve kendi isteklerimizi anlatabilmeyi sağlamaktır.” (*Öğrenci IX*)

Başka bir öğrencinin önerisi ise şöyledir;

“Derslerde dilbilgisi kurallarını öğrenmeyi amaçlamamalıyız. Bazen bu kurallara çok odaklanıyoruz. Dersimizin asıl amacı

günlük hayatta kendimizi konuşarak güzel bir şekilde ifade edebilmek olmalı.” (Öğrenci V)

Diğer bir öğrenci şöyle bir öneride bulunmuştur;

“Biz İngilizce dersinde bir sürü kelime ve dilbilgisi kuralı öğreniyoruz ama bunları konuşurken kullanamıyoruz. Bence ana hedeflerimizden birisi her gün öğrendiğimiz bu kelime ve dilbilgisi öğelerinin sözlü olarak etkili bir şekilde kullanılabilmesi olması gerekiyor. Sınıf dışında bir otama çıktığımızda heyecanlanmadan güzel bir şekilde konuşarak iletişim kurabilmeliyiz. Öğretmenler bu hedeflere daha fazla odaklanmalı ve bizi teşvik etmelidir.” (Öğrenci XII)

#### 4.3.1.2. Öğretmen Görüşmeleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, Öğretmen A; İngilizce dersi mevcut hedeflerine 21. Yüzyılda her bireyin sahip olması gereken etkili iletişim kurabilme, yaratıcı düşünebilme, eleştirel düşünebilme ve işbirlikçi çalışabilme gibi hedeflerinde eklenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca, eleştirel medya okuryazarlığı becerisinin de İngilizce dersinin mevcut hedeflerine eklenmesi gerektiğini belirtmiştir. Özellikle derslerde yazma becerisi hedefleri olarak günlük ve basit türlerde yazabilmenin geliştirilerek karşılaştırma, açıklama, sebep-sonuç açıklama ve tartışma gibi daha akademik türlerde etkili yazılı iletişim kurabilmenin eklenmesi gerektiğini söylemiştir. Öğrencilerin not alma becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini ve bir metni dinlerken veya okurken metinde geçen hangi kavram ve noktaların önemli olduğunu anlayabilmeleri ve bu ifadelerin etkili olarak not edilebilmesi gibi hedeflerin öğrencilere kazandırılması gerektiğini belirtmiştir. Diğer öğretmenler aşağıdakiler gibi önerilerde bulunmuşlardır.

“Aslında temel bağlamda düşünüldüğünde mevcut hedeflerde sıkıntı yok ve uygulama boyutundaki aksaklıklardan dolayı ve farklı öğrenme düzeyindeki öğrencilerin aynı müfredatı takip etmek durumunda kalmalarından dolayı hedeflere ulaşma konusunda aksamalar oluyor. Öğrencilerin seviye gruplarına göre ayrılmasının ve beceri derslerine ağırlık verilerek istenilen hedeflere daha sağlıklı ulaşılacağına inanıyorum. Ayrıca, öğrenciler okuma ve yazma becerileri konusunda mevcut hedeflere daha kolay ulaşırken, ‘‘Anlıyorum ama konuşamıyorum’’ klişesinden bir türlü kurtulamıyorlar, hatta

bazen söyleneni ya da dinlediklerini de anlayamıyorlar. Bu durumun da dinleme becerisi hedeflerine tam olarak ulaşamadığını gösteriyor. Bu bağlamda beceri derslerinin ayrı birer ders olarak müfredatta olması gerektiğini ve yaratıcı aktivitelerle desteklenmesi gerektiğine inanıyorum.”  
(Öğretmen C)

“İngilizce dersi hedeflerinin arasında etkili not alabilmek için kendi strateji ve tekniklerini geliştirebilme, etkili olarak tartışmalara katılabilme ve etkili sunum yapabilme gibi hedeflerin de eklenerek bu hedeflere ulaşma yolunda öğrenciler için gerçek hayatla doğrudan ilişkili aktivitelerle öğretmenler tarafından bolca yer verilmesi gerekmektedir.”  
(Öğretmen D)

### 4.3.2. Ders İçeriği ve Materyaller

Bu bölümde İngilizce dersi içeriği ve materyalleri ile ilgili öğretmen ve öğrencilerin belirttiği öneri ve tavsiyelere yer verilmiştir.

#### 4.3.2.1. Öğrenci Görüşmeleri

Öğrencilere dersin içeriği ve materyallerle ilgili ne düşündükleri ve bunların iyileştirilmesi için neler önerebilecekleri sorulduğunda sadece dersin ana materyali olan ders kitabına bağlı kalmak yerine derslerde videolar, filmler, grup çalışmaları ve diyalog çalışmaları gibi hem öğrencinin İngilizce’ye maruz kalabileceği hem de sınıfta daha aktif olabileceği aktivitelerle yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“Özellikle sınıfa öğretmenler tarafından getirilip kullanılan video ya da dinleme parçaları bizim dinleme becerimizin gelişimi için çok faydalı oldu ve bu tarz uygulamalar derslerde daha sık kullanılmalı.” (Öğrenci V)

“Kitap içerisindeki okuma parçaları yeterli değil ve bu yüzden okuma becerilerinin gelişimi için farklı kaynakların derste sıklıkla kullanılması gerektiğini düşünüyorum.” (Öğrenci VI)

#### 4.3.2.2. Öğretmen Görüşmeleri

Görüşme yapılan öğretmenlerin hepsi sadece ders kitabın ders materyali olarak yetersiz kaldığını ve ders kitabına ek olarak farklı materyallerinde derslerde kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir.

İngilizce dersi içeriği ve kullanılan materyaller konusunda Öğretmen A, ders içeriğinin büyük oranda ana kaynak olan kitap tarafından oluştuğunu ve bu kitabın yetersizliğinin ders içeriğinin de yetersiz olmasına sebep olduğunu belirtmiştir. Özellikle öğrencilerin yazma becerilerinin daha etkili geliştirilebilmesi için yazma becerisini destekleyecek yardımcı bir ders materyaline ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Okuma becerisinin desteklenmesi için öğrencilerin seviyelerine uygun İngilizce kitaplarının da ders içeriğine entegre edilmesi gerektiğini söylerken, kitapların dışında öğrencilerin yorum yapıp üzerinde düşünebileceği gerçek hayatla ilgili materyallerinde sınıflarda etkili olarak kullanılması gerektiğini belirtmiştir.

### 4.3.3. Dersin İşlenişi

Bu bölümde İngilizce dersi işlenişi ögesi ile ilgili öğretmen ve öğrencilerin belirttiği öneri ve tavsiyelere yer verilmiştir.

#### 4.3.3.1. Öğrenci Görüşmeleri

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin çoğunluğu derslerin genellikle öğretmen merkezli olarak işlendiğini, ancak bunun tek sorumlusunun öğretmenler olmadığını ve öğrencilerin de derse karşı olan ilgisizliğinin bu duruma sebep olduğunu belirtmişlerdir.

“Derslerimiz genellikle öğretmen merkezli işlenirdi. Sorular genellikle öğretmen tarafından sorulur ve biz de cevap verirdik. Yani arkadaşlarımızla karşılıklı pek konuşmazdık. Bu konuda öğrenciler olarak bizim de hatamız var tabii ama bence öğretmenler tarafından öğrencilere daha fazla sorumluluk verilmeli.” (Öğrenci I)

“Öğretmenlerimiz genelde derslerde ellerinden geleni yaparlardı ama grup aktivitelerini biraz ihmal ettiklerini düşünüyorum. Bence bu tarz aktiviteler bizim kendimizi ifade etmemizi daha çok teşvik ediyor ve öğretmenler bu tarz aktivitelerle daha fazla yer vermeli.” (Öğrenci IV)

“Bazı öğretmenlerimizle iletişimimiz kuvvetli ve bu sayede derslere olan katılım daha da çok oluyor. İletişim kopukluğu olduğunda öğrenciler olarak daha isteksiz oluyoruz ve derse katılmaktan kaçınıyoruz. Öğretmenle olan iletişimimiz

kuvvetli olduğunda derse katılmaktan çekinmiyoruz ve daha etkili bir ders işliyoruz.” (*Öğrenci VIII*)

#### 4.3.3.2. Öğretmen Görüşmeleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin hepsinin İngilizce dersinin öğrenci merkezli olarak işlenmesi gerektiğini ve derslerde öğrencilerin katılımını ve motivasyonunu yüksek tutacak aktivitelere yer verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür.

“ Öğrencilerimiz artık yetişkin bireyler gibi görünebilir ama onların halen derste harekete, konuşmaya ve eğlenmeye ihtiyaç duyduklarını düşünüyorum. Bu yüzden İngilizce dersinin işlenmesinde etkileşim ve iletişim yüksek olmalı, öğrencileri düşünmeye ve yaratıcılığa teşvik eden aktiviteler kullanılmalı.” (*Öğretmen A*)

“Dersin işlenişinde bir kitaba bağlı kalarak ders anlatmak zaman zaman dersi monoton hale getiriyor ve bu nedenle teknolojik imkanları derse daha çok dahil ederek dersin işlenişini daha etkili hale getirmeliyiz. Derslerde daha çok drama tarzı aktiviteler kullanılmalı. Bunlar dersi hem daha eğlenceli hale getirecektir hem de öğrencinin motivasyonunu arttıracaktır.” (*Öğretmen B*)

#### 4.3.4. Öğrencinin Değerlendirilmesi

Bu bölümde İngilizce dersi öğrencinin değerlendirilmesi ögesi ile ilgili öğretmen ve öğrencilerin belirttiği öneri ve tavsiyelere yer verilmiştir.

##### 4.3.4.1. Öğrenci Görüşmeleri

Öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin çoğunluğu sınıf içerisinde verilen ödevlerin öğretmenler tarafından etkili bir şekilde kontrol edilmediğini ve bu sebepten dolayı da birçok kişinin ödevleri önemsemediğini ifade etmişlerdir. Öğrencilerden %57’si ödevlerin de puanlanarak değerlendirilmesi gerektiğini ve ders başarı puanlarına etki etmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

“Derslerde ödevini yapan ve yapmayan öğrenciler arasında öğretmenler tarafından bir ayırım yapılmıyor ve bu durum bizim ödev yapma konusunda motivasyonumuzu düşürdüğünü

düşünüyorum. Ödevler de notlarımıza etki edecek şekilde değerlendirilmeli.” (Öğrenci II)

Öğrencilerin %50’si sınıf içi konuşma performanslarının da konuşma sınavlarında göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir.

“Bazen konuşma sınavlarında konu seçerken zor konular geliyor ve verilen süre içerisinde asıl konuşma performansımızı sergileyemiyoruz. Derslerde konuşma konusunda oldukça başarılıyken bu yüzden konuşma sınavında gerekli performansı gösteremeyip hak ettiğimizden düşük puan alıyoruz.” (Öğrenci IX)

Öğrencilerin %64’ü konuşma sınavlarında öğrenciye verilen hazırlık zamanının kısa olduğunu ve öğrenciye daha uzun zaman verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin %57’si, yıl boyunca sınıf içi performanslarının yılsonu başarı notlarına etki edecek düzeyde değerlendirilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

“Tüm yıl boyunca ders içi katılımımız için öğretmenimizin vereceği puan sadece %5 etkili olacak. Bence bu oran çok düşük. Zaten, bu puanı da sınıfta herkes yüksek bekliyor. Bu konuda sınıf içindeki performansımız yeterince değerlendirilmiyor. Bu puanın başarımıza etkisi daha yüksek olmalı” (Öğrenci VI)

Öğrencilerin %42’si ara sınavlarda kullanılan çoktan seçmeli soru türlerinin bazılarıyla derslerde karşılaşmadıkları için bu soruları cevaplamakta zorlandıklarını ifade etmiştir. Derslerde genelde konuların soru-cevap olarak işlendiğini ve kitaplarındaki soruların genellikle açık uçlu sorular olduğunu ancak ara sınavlarda çoktan seçmeli sorulara odaklanıldığını söylerken, bu soruların gerçek başarılarını ölçmede yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Ara sınavlarda özellikle okuduğunu anlama becerisi sorularında derslerde karşılaştıkları gibi açık uçlu sorulara ağırlık verilmesi gerektiğini söylemiştir.

#### 4.3.4.2. Öğretmen Görüşmeleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde “*Sizce öğrencilerin hazırlık sınıfı İngilizce dersi başarıları nasıl ölçülmeli?*” sorusu yöneltildiğinde görüşme yapılan öğretmenler önerilerini şu şekilde ifade etmiştir;

“Öncelikle sadece başarı testlerine bağlı kalınmamalıdır. Sınıf içi katılımları kesinlikle göz önünde bulundurulmalı, daha farklı yöntemler aracılığı ile ölçümleri sağlanmalıdır. Öğrencilerin performanslarını ölçüp seviyelerini ya da neyi kazanıp kazanmadıklarını görmekten ziyade öğrencilere anlık dönüt sağlayabileceğimiz, iyileşmeleri için öneriler ve çözümler sunabileceğimiz yöntemlere eğilmeliyiz. Örneğin sınıf içi sunumlar, münazaralar, 1 dakikalık kısa betimleyici açıklayıcı konuşmalar, partner diyaloglar, yazma çalışması için yürüttükleri grup çalışmaları her şey sınıf içerisindeki bütün etkinlikler verimli bir şekilde ölçme aracı olarak kullanılmalıdır. Öğretmenlerin kontrol listeleri tutması ve bu listelerin de aktif bir şekilde değerlendirme sürecine katılması gereklidir. Örneğin; öğrencinin motivasyon ve ilgisinin gözlenmesi, ödev sorumluluğunu yerine getirip getirmediğinin tespiti, grup çalışmasındaki rolünün değerlendirilmesi, verilen yönergeleri anlayıp anlamadığının belirlenmesi, eksik ve güçlü noktalarının tespiti gibi pek çok konuda öğretmene somut veriler sunacak kontrol listeleri ve ders gözlem formlarının uygulanması gerekmektedir.” (Öğretmen A)

“Dil öğrenimi bir süreç olduğu için bu sınavlar etkili ama sınıf içi performansları da çok önemli ve göz önünde bulundurulması gerek. Performans ödevleri ve sunumlar da öğrenci başarısını değerlendirirken dikkate alınmalı.” (Öğretmen B)

“Öğrencilerin değerlendirilmesi sürecinde mevcut sınavlara ek olarak öğrencinin gerçek öğrenme ortamlarında bulunabileceği fiziksel ortamlar sağlanarak, belirlenmiş siteler ya da sohbet programları vasıtasıyla İngilizceyi iletişim dili olarak kullandıkları canlı sohbetler ya da yazışmalar yapmaları istenilip bunların ses kayıtları ya da yazılı çıktıların da kullanılmasının faydalı olacağına inanıyorum.” (Öğretmen C)

“Mevcut sınavlara ek olarak öğrencilere projeler de verilerek performanslarının ölçülmesi gerekiyor. Ayrıca, mevcut sınavlarda çoktan seçmeli sorulardan ziyade genellikle açık uçlu sorular sorularak öğrencinin başarısının daha etkili ölçülebileceğini düşünüyorum.” (Öğretmen D)

## 5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

### 5.1. Yorum ve Tartışma

Programın eksikliklerinin bulunup sonucunda geliştirilmesini ve iyileştirilmesini sağlamaya yönelik biçimlendirici program değerlendirme yaklaşımına dayalı bir model olan Bellon ve Handler (1982) değerlendirme modelinin kullanıldığı bu çalışmada bu doğrultuda değerlendirmeler sonucu elde edilen bulgular bu bölümde tartışılmış ve karşılaştırılmıştır.

#### 5.1.1. Dersin Hedefleri

Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen doküman analizi sonucunda Necmettin Erbakan Üniversitesi hazırlık sınıfında dersin hedeflerinin ve amaçlarının olduğu mevcut bir yazılı müfredatın olmadığı tespit edilmiştir. İngilizce dersinin Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (CEFR)'na uygun şekilde hazırlanmış ders kitaplarının seçilmesi doğrultusunda planlandığı tespit edilmiştir. Etkili bir müfredat öğretmenlere, öğrencilere, yöneticilere ve sistemin diğer öğelerine ölçülebilir bir plan sayesinde kaliteli bir eğitimin sürdürülebilmesi olanağını sağlar. Müfredat öğrenciler tarafından kazanılması ve ortaya koyulması beklenen öğrenme çıktıları, standartları ve temel becerilerin net bir şekilde belirtildiği belgelerdir (Glen, 2018). Yel (2009) çalışmasında dersin hedefleri ve amaçlarının çok önemli olduğunu ve öğretmenlerin dersin hedefleri ve amaçları konusunda açık bir şekilde bilgi sahibi olduğu durumlarda bu hedef ve amaçlara ulaşabilmek için ders planlarını daha etkili ve verimli bir şekilde hazırlayabileceklerini belirtirken, bu sayede mevcut dersin öğrenciler için daha tatmin edici olacağını ve öğrenci beklenti ve ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşılayabileceğini ifade etmiştir. Sonuç olarak, kurumun İngilizce dersi için kendi felsefe ve hedeflerine uygun olarak bir müfredata sahip olmasının İngilizce derslerinin daha etkili bir şekilde sürdürülebilmesi için elzem olduğu görülmektedir.

Uygulanan 1 ve 5 puanları arası Likert tipi ders değerlendirme ölçeğinde öğrencilere hedeflerin ne oranda gerçekleşmiş olduğu sorulduğunda okuma becerisi ortalaması  $\bar{x} = 3.2$ , dinleme beceri ortalaması  $\bar{x} = 2.9$ , konuşma becerisi ortalaması

$\bar{x} = 3$  ve yazma becerisi ortalaması  $\bar{x} = 3$  olarak tespit edilmiştir. Diğer taraftan öğrencilere bu hedeflerin aslında ne oranda ulaşılmasını bekledikleri sorulduğunda ise okuma becerisi ortalaması  $\bar{x} = 4.6$ , dinleme beceri ortalaması  $\bar{x} = 4.5$ , konuşma becerisi ortalaması  $\bar{x} = 4.7$  ve yazma becerisi ortalaması  $\bar{x} = 4.7$  olarak tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında mevcut hedeflere öğrenciler tarafından orta düzeyde ulaşılabilirdiği ve öğrencilerin asıl beklentilerinin bu düzeyin oldukça üstünde olduğu görülmektedir. Öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda ortaya çıkan sonuçlarda bu durumu desteklemektedir. Görüşmelerde öğrenciler dil becerileri konusunda kendilerini bekledikleri kadar geliştiremediklerine değinmiş, dil bilgisi konusundaysa belirli bir ilerleme sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin çoğunluğu İngilizce dersinin ana hedeflerinden birisinin İngilizceyi akıcı ve etkili bir şekilde kullanabilmek olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ders değerlendirme ölçeği sonuçlarına bakıldığında her ne kadar öğrencilerin bu hedefe orta derece ulaşabildikleri görülse de öğrenci görüşmeleri sonucu elde edilen ifadeler bakıldığında öğrencilerin kendilerini akıcı ve etkili bir şekilde sözlü olarak ifade edemediklerini düşündükleri görülmektedir. Öğrenciler kendilerini İngilizce sözlü olarak ifade edebilme konusunda ulaştıkları noktadan memnun olmadıkları ve hazırlık sınıfı İngilizce dersi sonucunda bu konuda daha iyi bir yerde olmalarını bekledikleri görülmektedir. Her ne kadar dersin hedefleri içerisinde bu becerilerin geliştirilmesi olsa da bu hedeflere yeteri kadar ulaşamamasının sebebi öğretmenlerin İngilizce derslerindeki uygulamaların bu hedeflere ulaşılması konusunda yeterli olmaması olabilir. Yel (2009) da çalışmasında İngilizce dersi konuşma becerisi hedeflerine yeteri kadar ulaşamaması konusunda aynı doğrultuda bir sonuca ulaşmıştır.

### **5.1.2. Ders İçeriği ve Materyaller**

Toplanan veriler doğrultusunda yapılan ilişkili örneklem t testi sonucu ders içeriği ve materyaller ögesi mevcut durumu ile öğrencilerin beklentileri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = 19,526, p < 0.001$ ). Sonuç olarak, kullanılan ders kitabı, ek materyaller, gerçek yaşamla ilgili kullanılan kaynaklar ve teknoloji

destekli materyallerin öğrencilerin beklentilerini karşılamaktan uzak olduğu görülmektedir.

Uygulanan anket sonuçlarına göre öğrencilerin sadece %46'sı mevcut ders kitabının öğrenmelerine önemli bir katkısı olduğunu düşünmektedir. Yapılan öğrenci mülakatları sonucunda öğrencilerin neredeyse hepsinin mevcut ders kitabından memnun olmadıklarını ve yetersiz bulduklarını ifade ettikleri görülmektedir. İngilizce dersi için sadece ders kitabına bağlı kalınmaması gerektiğini belirtirken öğretmenlerin ayrıca derslerde videolar, filmler, hikâye kitapları ya da farklı kaynaklardan elde edilen metinleri kullanması gerektiğini söylemişlerdir.

Öğretmen görüşmeleri sonucunda görüşmelere katılan tüm öğretmenlerin dersin ana kitabının tek başına yetersiz olduğu ve derslerde aktivite ve materyal çeşitliliğine ihtiyaç duyulduğu konusunda hem fikir oldukları görülmektedir. Ayrıca, birbirinden bağımsız okuma-yazma ve dinleme-konuşma becerileri üzerine yoğunlaşan ek ders kitaplarının da kullanılmaya başlanması gerektiği dersin öğretmenleri tarafından ifade edilmiştir. Bu doğrultuda öğretmen görüşmeleri sonucunda elde edilen sonuçlarda öğrenci görüşleri ile tutarlılık sağlamaktadır.

### 5.1.3. Dersin İşlenişi

Toplanan veriler doğrultusunda yapılan ilişkili örneklem t testi sonucu dersin işlenişi ögesi mevcut durumu ile öğrencilerin beklentileri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ( $t(302) = -21,28, p < 0.001$ ). Sonuç olarak, öğretmenlerin derse hazırlıklı gelmeleri, ders zamanının kullanımı, dil becerileri arasında geçiş becerileri, kullandıkları öğretim yöntemleri doğrultusunda yaptıkları uygulamaların öğrencilerin beklentilerini tam olarak karşılamadığı görülmektedir.

Ders değerlendirme anketi sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin çoğunluğunun dersin işlenişinden memnun olduğu görülse de yapılan öğrenci görüşmelerinde öğrenciler bazı öğrenciler derslerde öğretmenlerin dersleri genellikle ders kitabı ağırlıklı olarak işledikleri ve aktivite çeşitliliğini sağlayamadıklarını ifade etmişlerdir. Derslerin genellikle öğretmen kontrolünde ve öğretmen merkezli olarak işlendiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin aktif rol alacakları grup aktiviteleri vb.

aktivitelerin de sınıflarda çok az uygulandığını ifade etmeleri bu durumu desteklemektedir. Dersin işleniş sırasında özellikle grup çalışmaları, ikili diyalog çalışmaları ve oyunlar gibi farklı aktivitelerin kullanılması gerektiği hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından ifade edilmiştir.

Yel (2009), Erozan (2005) ve Mutlu (2018) da çalışmalarında öğrencilerin İngilizce derslerinde aktivite çeşitliliğine ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmışlardır.

#### **5.1.4. Öğrencinin Değerlendirilmesi**

2017-2018 eğitim öğretim yılı başında yapılan ön-test ve sonunda yapılan son-test sınavları ortalamaları karşılaştırıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir fark çıktığı ve hazırlık sınıfı İngilizce eğitiminin öğrencilerin İngilizce bilgisinin gelişimi konusunda oldukça etkili olduğu bulunmuştur. Ancak, hazırlık sınıfını başarılı olarak bitirebilmek için kurum tarafından hedeflenen puanın 70 olması istatistiksel olarak ön-test ( $\bar{x} = 43,36$ ) ve son-test ( $\bar{x} = 62,50$ ) puanları arası her ne kadar anlamlı bir fark olsa da mevcut başarı puanlarının hedeflenen başarı puanlarından aşağıda olduğunu ve yetersiz olduğunu göstermektedir. Bu durumda her ne kadar belirli bir başarı artışı sağlanmış olsa da hedeflenen düzeye ulaşamadığını işaret etmektedir. Ayrıca, uygulanan başarı testinin geliştirilmesinde geçerlilik ve güvenilirlik analizlerinin yapılmamış olması da bu konuda bir eksiklik olarak görülebilir ve bu testin çok standart bir test olmadığını göstermektedir.

Ders değerlendirme anketi sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin genellikle değerlendirme sürecine karşı olumlu bir tutum içerisinde oldukları görülürken, öğrenci görüşmelerinde öğrenciler özellikle ara sınavlarda sorulan bazı soru tiplerinin derslerinde işledikleri soru tipleri ile uyuşmadığını ve bu durumun başarıların doğru şekilde ölçülmesine engel olduğunu belirtmişlerdir. Sınavlarda kullanılan çoktan seçmeli sorular yerine açık uçlu soruların kullanılması gerektiğini belirtirken böylece başarılarının etkili bir şekilde ölçülebileceğini ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğrencilerin çoğunluğu sınıf içerisindeki performanslarının da daha etkili bir şekilde değerlendirmeye alınarak başarı puanlarına etki etmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenlere yapılan görüşmeler de bu durumu

desteklemektedir. Öğretmenler de sadece kısa sınavlar, ara sınavlar ve final sınavının değerlendirilmede kullanılmasından ziyade öğrencilerin sınıf içi performanslarının da değerlendirme sürecinde dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler sunumlar ve proje ödevlerinin öğrencinin değerlendirilmesine katılarak öğrencinin yıl içerisindeki performansının etkili bir şekilde değerlendirmeye alınabileceğini ifade etmişlerdir.

İngilizce dersi öğrenci değerlendirilmesinde proje ödevleri ve sunumlar gibi alternatif değerlendirme yöntemlerinin kullanılması konusunda ulaşılan sonuçlar Erozan (2005)'ın bu konudaki sonuçlarıyla tutarlılık sağlamaktadır.

Bazı öğrenciler ara sınavlarda konuşma sınavları ile yazılı yapılan sınavlar arasında sabah girenler için yaklaşık 5 saat olduğunu ve bu sürece içerisinde okulda beklemenin performanslarını kötü etkilediğini belirtmiştir. Bu durumda aynı gün içerisinde yapılan sınavın bölümleri arasındaki zaman farkını en aza indirmek öğrencilerin başarılarının tam olarak ölçülebilmesi açısından iyi olacaktır.

## **5.2. Öneriler**

Araştırma sonucunda gelecek İngilizce dersleri ve bu konudaki program değerlendirme çalışmaları için bazı öneriler sunulmuştur.

### **5.2.1 Mevcut Uygulamaya Yönelik Öneriler**

Mevcut çalışmanın sonuçlarına dayanılarak sunulan aşağıdaki öneriler gelecek yıllarda hazırlık sınıfı İngilizce dersinin eksik ve aksayan yönlerinin geliştirilip iyileştirilerek daha etkili bir şekilde sürdürülmesi için uygulanabilir.

1. Hazırlık sınıfı İngilizce dersini alan öğrencilerin ihtiyaç ve beklentilerinin belirlenmesi için bir ihtiyaç analizi yapılabilir. Yapılan ihtiyaç analizi sonucu hazırlık sınıfı İngilizce dersi için kuruma ait yazılı bir müfredat geliştirilebilir. İçerisinde dersin hedef ve amaçlarının yazılı olduğu bir müfredat sayesinde bu hedef ve amaçlardan haberdar olacak öğretmenler daha uygun ve etkili öğretim yöntem ve teknikleri seçebilir, ders için seçilecek materyaller daha

faydalı tespit edilebilir ve öğrencilerin başarılarını daha etkin ölçebilecek ölçme araçları geliştirilebilir.

2. Derslerde kullanılan materyaller konusunda çeşitlilik sağlanmalı ve öğrencilerin ilgisini daha çok çeken güncel konularla ilgili yazılı, görsel ve işitsel materyaller derslerde daha çok kullanılmalıdır.
3. Öğrencilerin öğrenme sürecinde daha aktif olmasını sağlayacak grup çalışmaları, karşılıklı tartışmalar ve ikili diyalog çalışmaları gibi etkinlikler derslerde daha sık kullanılmalıdır.
4. Her ne kadar içerisinde her beceri ile ilgili bir bölüm içerse de yeterli olmayan ders kitabına ek olarak okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerini temel alan ek ders kitapları kullanılmalıdır.
5. Öğrencilerin İngilizceyi sözlü olarak daha fazla kullanmasını teşvik edecek iletişimsel aktivitelere ağırlık verilmelidir.
6. Öğrencilerin dinleme becerilerinin geliştirilmesi için podcast, şarkılar ve videolar gibi materyaller sınıflarda daha sık kullanılmalı.
7. Öğretmen merkezli olmak yerine öğrencinin öğrenme sürecinde etkin rol alacağı aktiviteler vasıtasıyla dersler daha çok öğrenci merkezli olarak sürdürülmelidir.
8. Öğrencilerin sadece sınav odaklı çalışmalarının önüne geçmek için verilen ödevler, proje ve sunumlar gibi aktiviteler de değerlendirme sürecine katılmalıdır.
9. Sadece %5 olan öğrencinin yıl boyunca sınıf içi sergilediği performansın başarı notuna etkisi artırılarak öğrencinin derslerde göstereceği performansında önemi arttırılmalıdır.
10. Sınavlarda öğrencilerin derslerde karşılaşmadığı tipte sorular yerine karşılaştıkları soru tipleri kullanılmalıdır.
11. Birden fazla bölümden oluşan sınavlarda(ara sınavlar) bölümler arası zaman mümkün olduğu kadar kısa tutulmalı ve öğrencinin başarısını etkileyecek dış etkenlerden etkilenmesinin önüne geçilmelidir.
12. Öğrencilerin başarılarının ölçülmesi için kullanılan kısa sınavlar, ara sınavlar ve final sınavı gözden geçirilmeli ve öğrencilerin mevcut bilgi ve becerilerini

daha etkili bir şekilde ölçebilecek şekilde gerekli geliştirme ve iyileştirmeler yapılmalı.

### **5.2.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler**

Gelecek program değerlendirme çalışmalarında aşağıdaki öneriler dikkate alınabilir.

1. Bu araştırmada öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri değerlendirilmiştir. Gelecek araştırmalarda kurum yöneticilerin görüşleri de değerlendirilerek farklı verilere ulaşılabilir.
2. Program değerlendirme çalışmalarında sınıf gözlemleri de veri toplama aracı olarak kullanılabilir.
3. Araştırmada kullanılan değerlendirme modeli diğer derslerin de değerlendirilmesinde kullanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akpur, U. (2017). Yıldız Teknik Üniversitesi Hazırlık Öğretim Programının Değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6 (4), 441-457.
- Akyıldız, S. (2012). Vatandaşlık Ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42 (196), 69-91.
- Altmışdört, G , Işık, A , Yamaç, A . (2011). Yeni Bir “Program Değerlendirme Modeli” ne Göre Bir Yabancı Dil Programının Değerlendirilmesi. *Kara Harp Okulu Bilim Dergisi*, 21 (1), 0-0.
- Aydın, A, Çıtak, E. (2017). 2009 Felsefe Öğretim Programının Program Geliştirmenin Temel Öğeleri Kapsamında Değerlendirilmesi. *Dört Öge*, (11), 67-90.
- Aykaç, N. (2011). Türkiye Cumhuriyetinin Kuruluşundan Günümüze Sosyal Bilgiler Programının Eğitim Programı Öğeleri Açısından Değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 10(2), 406-420.
- Barış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme* (7.Baskı). Ankara: Alkım Kitapçılık Yayıncılık
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: PEGEM Akademi
- Canoğlu, Serap N. (2014). Türkçe Ve Matematik Öğretim Programlarının Değer Tabanlı Program Değerlendirme Modeline Göre İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, KIRIKKALE ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Cohen J. (1988). *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. New York, NY: Routledge Academic
- Çalışkan, İ. (2014). Identifying the Needs of Pre-Service Classroom Teachers About Science Teaching Methodology Courses in terms of Parletta’s Illuminative Program Evaluation Model. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 2 (2), 138-148.
- Çelik, İ. (2018). Fatih Projesi Uygulamalarında Gözlem Ve Örnek Olay Kütüphanesi Kullanılmasının Öğretmen Adaylarının Tpb Ve Öğretmen Öz Yeterliklerine

- Etkisi, Doktora Tezi, NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Demir, S, Fer, S. (2013). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin 2005 Öğretim Programlarına İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21 (4), 1523-1540.
- Diñçer, B. ve Saracalođlu, A.S. (2017). 7. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Stufflebeam'in Bağlam-Girdi-Süreç-Ürün (Cıpp) Modeline Göre Değerlendirilmesi, *Qualitative Studies (NWSAQS)*, 12(2):1-24
- Durmuşçelebi, M., Akkaya, D. (2011). 2006 Okulöncesi Eğitim Programının Uygulanmasının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Kayseri İli Örneği). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (31), 255-272.
- Epçaçan, C., Okçu, V. (2010). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40 (187), 39-51.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme* (3. Baskı). Ankara : Anı Yayıncılık
- Erdem, H. E. (1999). Özel bir okuldaki İngilizce programlarının değerlendirilmesi konusunda bir çalışma (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erarslan, Ali (2016). *İkinci Sınıf İngilizce Öğretim Programı Değerlendirmesi: Öğretmen Görüşleri ve Uygulamadaki Hususlar*, Doktora Tezi, ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Erozan, F. (2005). *Doğu Akdeniz Üniversitesi İngiliz Dili Eğitim Bölümü lisans programındaki dil geliştirme derslerinin değerlendirilmesi: Durum çalışması* (Yayımlanmamış doktora tezi). ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ, Ankara.
- Ertürk , S. (1991) *Eğitimde Program Geliştirme* (6. Baskı). Ankara : Meteksan
- Eviren, Ömer S. (2017). Eğitim Değerlendirme Modelleri. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 2 (3), 57-76.

- Fitzpatrick, Jody L., Sanders, James R. and Worthen, Blaine R. (2004). Program Evaluation: Alternative Approaches and Practical Guidelines. (3rd Edition). USA : Pearson Education, Inc.
- Glenn, Steve. (2018, June 25). Importance of Curriculum to Teaching. Synonym. Retrieved from <https://classroom.synonym.com/importance-curriculum-teaching-6189570.html>
- Gredler, M.E. (1995) Program Evaluation.(2nd Edition) USA: Prentice Hall Inc.
- Gümüş, M, Aykaç, N. (2012). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Değerlendirme Öğesinin Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (40), 59-68.
- Kandemir, A. (2016). 2. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Katılımcı Odaklı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Kaya, S. (2018). 2012 yılında geliştirilen ortaokul İngilizce öğretim programının Stake'in uygunluk-olasılık değerlendirme model ile değerlendirilmesi, Doktora Tezi, ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Kormaz, M. (2018). Açık Ve Uzaktan Öğrenmede Program Değerlendirme: Çevrimiçi İngilizce Sınav Eğitimi Uygulaması, Yüksek Lisans Tezi, ANADOLU ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Koyun, A., Özpulat, F., Özvarış, Ş. (2013). Bir Eğitim Programı Geliştirme Ve Değerlendirme Süreci: Ortaöğretim Kız Öğrencileri İçin "Genital Hijyen" Eğitim Programı. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 2 (4), 443-459.
- Mutlu, G. (2018). A Program Evaluation Study of the Main Course at a Preparatory Program:A Case Study. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 9 (3), 202-239.
- Mutlu, G., & Şimşek, İ. (2018). Bellon ve Handler'in program geliştirme modeli ve modele ilişkin özellikler. *Language Teaching and Educational Research (LATER)*, 1(2), 121-138.

- Newcomer, Kathryn E., Hatry, Harry P. And Wholey, Joseph S. (2010). Handbook Of Practical Program Evaluation. (3rd Edition). USA: Jossey-Bass
- Ornstein, Allan C. and Hunkins, Franchis R. (2018). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (7th Edition). England: Pearson Education Limited
- Demirel, Ö. (2009). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (12. Baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Öner, G , Mede, E . (2015). Evaluation of A1 level program at an English preparatory school in a Turkish university: a case study. *ELT Research Journal*, 4 (3), 0-0.
- Özaydın, B., Günbatar, M., Önal, N., Çakır, H. (2014). Öğretmen Yetiştirme Programlarının Sistemik Ve Sistematik Değerlendirilmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 2 (1), 54-71.
- Özdemir, Soner M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme Ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Cilt:VI, (Sayı:II)* 126-149.
- Richards, Jack. C. (2001). Curriculum Development in Language Teaching. USA : CAMBRIDGE University Press
- Selvi, H. (2009). *Stufflebeam’in Program Değerlendirme Modeli İle Milli Eğitim Bakanlığı Sürücü Kurslarında Kullanılan Sürücü Eğitim Programının Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, ABANT İZZET BAYSAL ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Stufflebeam, Daniel L. (1971). *The Relevance of the CIPP Evaluation Model for Educational Accountability*. Annual meeting of the American Association of School Administrators
- Stufflebeam, Daniel L. and Chris L. S. Coryn. ( 2014). Evaluation Theory, Models, and Applications (Research Methods for the Social Sciences).(2nd Edition). USA: Jossey-Bass
- Stufflebeam , Daniel L. (1994). Empowerment Evaluation, Objectivist Evaluation, and Evaluation Standards: Where the Future of Evaluation Should Not Go and Where It Needs to Go. *American Journal of Evaluation*,15, 321.

- Şeref, M., Gözütok, F. (2018). Bir Program Değerlendirme Örneği: Doğum Eğitimi\*. *Ihlara Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 3 (1), 64-77.
- Tan, Ş., Kayabaşı, Y. ve Erdoğan, A. (2002). *Öğretimi Planlama ve Değerlendirme* (3. Baskı) . Ankara : Anı Yayıncılık
- Tulukçu, A. (2017). *Teknoloji ve Tasarım Öğretmenlerinin 2016 yılı Öğretim Programına İlişkin Görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, GAZİ ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tunç, F. (2010). *Ankara Üniversitesi Hazırlık Okulu Programının CIPP Modeli İle Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde Program Değerlendirme Süreçler – Yaklaşımlar ve Modeller* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Uşun, S. (2008). Introduction And Comparison Of Different Program Evaluation Approaches. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi (İLKE)*, Güz 2008 (21), 199-217.
- Üstündağ, N , Karayazgan, B , Hancı Yanar, B , Çırakoğlu, M , Gündoğdu, K . (2017). Özel Eğitim II Dersinin Demirel'in Analitik Program Değerlendirme Modeline Göre Değerlendirilmesi: Adnan Menderes Üniversitesi Aydın Meslek Yüksekokulu Örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4 (3), 201-218.
- Yel, A. (2009). *Sivas Anadolu Liselerindeki İngilizce Derslerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, ORTA DOĞU TEKNİK ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Yiğit, C. (2016). Öğretmenlerin Mesleki Gelişiminde Eylem Araştırmasının Kirkpatrick Program Değerlendirme Modeline Göre İncelenmesi, Doktora Tezi, GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Yörük, S., Günay, T. (2012). Balıkesir Sağlık Yüksekokulu Ebelik Bölümü'nde Halk Sağlığı Eğitim Programının Öğrenci Geri Bildirimleri İle Değerlendirilmesi. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1 (2), 49-53.

- Yüce, E. (2018). *Türkiye'deki Lise 9. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı İlkelerine Göre Değerlendirilmesi*, Doktora Tezi, HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, E. (2012). *Eğitimde Program Değerlendirme* (1. Baskı). Ankara: PEGEM Akademi
- Zengin, M. (2010). Yeni İlköğretim Dkab Öğretim Programının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (SAUIFD)*, 12 (22), 121-160.
- Zorba, Ş. (2015). *Doğu Akdeniz Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Bölümü Öğretim Programının Değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, DOĞU AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ Lisansüstü Eğitim Öğretim ve Araştırma Enstitüsü, Kuzey Kıbrıs.

**EKLER**

EK 1. İngilizce Dersi Değerlendirme Anketi

EK 2. Öğretmen Görüşme Formu

EK 3. Öğrenci Görüşme Formu

EK 4. Araştırma İzini



**EK 1.**

## **İNGİLİZCE DERSİ DEĞERLENDİRME ANKETİ**

**Değerli Öğrenciler,**

Bu anket ile İngilizce derslerindeki öğrenme ve öğretim etkinliklerinin değerlendirilmesi amaçlanmaktadır. Elde edilecek veriler sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır ve cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacaktır. Lütfen her soruyu dikkatle okuyunuz ve gerçeğe uygun yanıtlar veriniz. **Soruların 'doğru' ya da 'yanlış' bir yanıtı yoktur, önemli olan yanıtlarınızın sizin gözleminizi en doğru biçimde yansıtmasıdır.** Anketi yanıtlamanız araştırmaya katılım için onay verdiğiniz biçiminde yorumlanacaktır. Yanıtlarınızı ilgili seçenek üzerinde X işareti koyarak belirtiniz ve sadece bir seçeneği işaretleyiniz. Katkınız için teşekkür ederim.

**Öğr.Gör.Yavuz Selim Şişman**  
**Necmettin Erbakan Üniversitesi**

## I. Dersin Hedefleri ve Amaçlar

|                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1 = <b>Hiç</b><br/> 2 = Çok az<br/> 3 = Orta derecede<br/> 4 = Genellikle<br/> 5 = <b>Tamamen</b></p> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|

| 1. SÜTUN                                                                                                                                     |        |               |            |         | 2. SÜTUN                                                     |        |               |            |         |   |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|---------------|------------|---------|--------------------------------------------------------------|--------|---------------|------------|---------|---|
| Bu hedefler şu an ne derece gerçekleşmiştir?                                                                                                 |        |               |            |         | Bu hedeflerin aşında ne derecede gerçekleşmesini isterdiniz? |        |               |            |         |   |
| Hiç                                                                                                                                          | Çok az | Orta derecede | Genellikle | Tamamen | Hiç                                                          | Çok az | Orta derecede | Genellikle | Tamamen |   |
| 1                                                                                                                                            | 2      | 3             | 4          | 5       | 1                                                            | 2      | 3             | 4          | 5       |   |
| 1. Farklı okuma stratejilerini kullanarak okuduğu metni anlayabilme                                                                          | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 2. Okuduğu bir metne ilişkin detayları anlayabilme                                                                                           | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 3. Okuduğu metinde geçen bilinmeyen sözcüklerin anlamını tahmin edebilme                                                                     | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 4. Okuduğu metnin ana fikrini bulabilme                                                                                                      | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 5. Farklı dinleme stratejileri kullanarak dinlediği metni/parçayı/ anlayabilme                                                               | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 6. Dinlediği bir metne ilişkin detayları anlayabilme                                                                                         | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 7. Görsel- işitsel iletişim araçlarında yer alan yayınları dinlediğinde verilen esas mesajı anlayabilme                                      | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 8. Dinlerken etkili şekilde not alabilme                                                                                                     | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 9. Dinlediği metinlerin ana fikrini bulabilme                                                                                                | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 10. Farklı sözel iletişim stratejilerini kullanarak düşüncelerini İngilizce'de sözel olarak ifade edebilme                                   | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 11. Günlük iletişim ihtiyacına ilişkin farklı durumlarda öğrenilen öge ve yapıları kullanarak sözlü iletişim kurabilme                       | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 12. Farklı dil bilgisi yapılarını ve yeni kelimeleri sözlü iletişimde doğru ve yerinde kullanabilme                                          | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 13. Farklı yazma stratejilerini kullanarak çeşitli konular hakkında düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilme                               | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 14. Öğrenilen dil bilgisi öğelerini ve kelimeleri kendini yazılı olarak ifade etmede doğru ve uygun şekilde kullanabilme                     | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |
| 15. Farklı yazım türlerinde ( özel mektup, iş başvurusu, e-posta vb.) karşıdaki kişi ile yazılı olarak etkili bir şekilde iletişim kurabilme | 1      | 2             | 3          | 4       | 5                                                            | 1      | 2             | 3          | 4       | 5 |

## II. İngilizce Dersi Öğrenme Ortamı Özellikleri (Mutlu QEFL-LE anketinden alınmıştır.)

Aşağıda İngilizce dersi öğrenme ortamına ait özellikler verilmiştir. Her bir ifadeyi göz önünde bulundurarak **1.Sütunda bu yılki İngilizce dersinizi** ve **2.sütunda ise ‘’aslında nasıl olmasını istediğinizi’’** düşünerek derecelendiriniz.

| Derecelendirme<br>1 = Hiç 2 = Nadiren 3 = Bazen 4 = Sık Sık 5 = Her Zaman                                                                                                                    | 1. SÜTUN                                          |         |       |         |           | 2.SÜTUN                                                                |         |       |         |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|---------|-------|---------|-----------|------------------------------------------------------------------------|---------|-------|---------|-----------|
|                                                                                                                                                                                              | İngilizce Dersimin Öğrenme Ortamı Şu an Nasıldır? |         |       |         |           | İngilizce Dersimin Öğrenme Ortamının Aslında Nasıl Olmasını İstediniz? |         |       |         |           |
|                                                                                                                                                                                              | Hiç                                               | Nadiren | Bazen | Sık Sık | Her Zaman | Hiç                                                                    | Nadiren | Bazen | Sık Sık | Her Zaman |
| 1. Ders kitabının İngilizce öğrenmemize önemli bir katkısı vardır.                                                                                                                           | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 2. Ek materyal (worksheets, grammar handouts vb.) kullanımının dersin daha iyi anlaşılmasına katkısı vardır.                                                                                 | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 3. Gerçek yaşamla ilgili kullanılan kaynakların öğrenmemize önemli bir katkısı vardır.                                                                                                       | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 4. Kullanılan teknoloji destekli materyallerin (kitabın ekrana yansıtılmış akıllı yazılımı, videolar, online egzersiz platformları vb) İngilizce öğrenmeye katkıda değer bir katkısı vardır. | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 5. Sınıf ortamı (ışıklandırma, sıralar, tahta, sınıf akustiği vb.) rahattır.                                                                                                                 | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 6. Öğretmen derse iyi hazırlanmış olarak gelir.                                                                                                                                              | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 7. Öğretmen ders zamanını etkili kullanır.                                                                                                                                                   | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 8. Öğretmen bir konuyu önceki ve sonraki derslerle ilişkilendirir.                                                                                                                           | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 9. Öğretmen dersin amaçlarını açık ve anlaşılır bir şekilde açıklar.                                                                                                                         | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 10. Öğretmen dil becerileri (okuma, konuşma, yazma, dinleme, kelime, telaffuz ve dil kullanımı) arasında akıcı geçiş sağlar.                                                                 | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 11. Öğretmen dersin sonunda öğrendiğimiz becerileri geliştirmemiz için ek çalışmalar önerir.                                                                                                 | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 12. Öğrencilerle etkileşime önem veren etkinlikler yapılmaktadır.                                                                                                                            | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 13. Grup etkinliklerine yer verilmektedir.                                                                                                                                                   | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 14. Öğretmen öğretim yöntemlerini çeşitlendirmektedir.                                                                                                                                       | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 15. Etkinliklerin belirlenmesinde öğrencilere söz hakkı verilmektedir.                                                                                                                       | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 16. Öğretmen farklı ve sıra dışı fikirlerle açık bir sınıf ortamı oluşturur.                                                                                                                 | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 17. Soru sormanın rahat olduğu bir ortam vardır.                                                                                                                                             | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 18. Öğretmen öğrencilerle bireysel olarak ilgilenir.                                                                                                                                         | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 19. Öğrenciler öğretmen ile iletişim kurmada sorun yaşamaz.                                                                                                                                  | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 20. Öğretmen bana ve arkadaşlarıma adil davranır.                                                                                                                                            | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 21. Öğretmen derse katılma konusunda öğrencileri teşvik eder.                                                                                                                                | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 22. Öğretmen etkinlik ve ödevlerdeki performansıyla ilgili her öğrenciye dönüt verir.                                                                                                        | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 23. Öğretmen sınavların sonuçları ile ilgili bireysel olarak geri bildirim verir.                                                                                                            | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 24. Öğretmen bir ödevi başarı ile tamamlamak için taktik ve tavsiyeler verir.                                                                                                                | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 25. Öğretmen sınava iyi hazırlanma konusunda taktik ve tavsiyelerde bulunur.                                                                                                                 | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 26. Sınavlar derste öğrenilenlerle doğrudan ilgilidir.                                                                                                                                       | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 27. Verilen ödevler gerçek yaşamla ilişkilidir.                                                                                                                                              | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |
| 28. Sınav soruları gerçek yaşamda kullanılan dil becerilerinden oluşmaktadır.                                                                                                                | 1                                                 | 2       | 3     | 4       | 5         | 1                                                                      | 2       | 3     | 4       | 5         |

**EK 2.****Öğretmen Görüşme Formu  
Erozan (2005)'ten alınmıştır.****Bölüm I – Dersin Hedefleri**

1. Hazırlık sınıfı İngilizce dersinin hedefleri nelerdir?
2. Bu hedeflere ulaşıldığına inanıyor musunuz? Ne derece ulaşıldığını düşünüyorsunuz?
3. Dersin daha başka hedeflerinin olması gerektiğini düşünüyor musunuz?
4. Sizce hazırlık sınıfı İngilizce dersi öğrencilerinizin beklenti ve ihtiyaçlarını ne derece karşılıyor?
5. Konuşma, yazma, dinleme ve okuma becerileri göz önüne alındığında öğrencilerinizin ihtiyaçlarının neler olduğunu düşünüyorsunuz?

**Bölüm II – Ders İçeriği ve Materyaller**

1. Hazırlık sınıfı İngilizce dersi hangi becerileri kapsamaktadır?
2. Dersin içeriğini yeterli buluyor musunuz? Sizce ne gibi değişiklikler ve eklemeler yapılmalıdır?
3. Hazırlık sınıfı İngilizce derslerinde hangi materyalleri kullandınız? Bu materyaller hakkında düşünceleriniz nelerdir?
4. Öğrencilerin öğrenmesini daha etkili kılmak için derste başka ne gibi materyaller kullanılabilir? Önerileriniz nelerdir?
5. Dersleri işlediğiniz sınıfın fiziksel ortamı nasıldır? Daha etkili bir İngilizce öğretimi için fiziksel ortam sizce nasıl olmalı ya da ne gibi değişiklikler yapılmalı?

**Bölüm III - Dersin İşlenişi**

1. Hazırlık sınıfı İngilizce dersini sınıfta genel olarak nasıl işlersiniz? Açıklayınız.
2. Derslerde hangi aktivitelere yer verirsiniz?
3. Öğrenciler için yeteri kadar aktivite çeşitliliği sağladığınızı düşünüyor musunuz?
4. Sizce öğrencilerin öğrenmelerini daha etkili bir hale getirmek için bu ders nasıl işlenmeli? Ne tür aktiviteler yapılmalı?
5. Derslerinizde öğretmenin ve öğrencilerin rollerini nasıl tanımlarsınız?

**Bölüm IV Öğrencinin Değerlendirilmesi**

1. Öğrencileriniz için ne tür değerlendirme araçları kullandınız (kullanıldı)?
2. Bu değerlendirme araçları (kısa sınavlar/ara sınavlar /final) hakkında düşünceleriniz nelerdir?
3. Bu değerlendirmeler sonucunda ortaya çıkan sonuçlar sizce öğrencilerinizin gerçek başarılarını ne derecede yansıtmaktadır?
4. Sizce öğrencilerin hazırlık sınıfı İngilizce dersi başarıları nasıl ölçülmeli? Başka ne tür değerlendirme yöntem ve araçları kullanılmalı? Önerileriniz nelerdir?

**EK 3.****Öğrenci Görüşme Formu  
Erozan (2005)'ten alınmıştır.****Tarih:** \_\_ / \_\_ /2018      **Saat (başlangıç-bitiş):** \_\_\_\_ / \_\_\_\_      **Görüşmeci:** Yavuz Selim ŞİŞMAN**GİRİŞ**

Merhaba, benim ismim Yavuz Selim ŞİŞMAN. Necmettin Erbakan Üniversitesi İngilizce hazırlık programında öğretim görevlisi olarak çalışmaktayım ve aynı zamanda Eğitim Programı ve Öğretim programında yüksek lisans öğrencisiyim. Üniversite hazırlık sınıfı İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi üzerine bir araştırma yapıyorum ve sizinle bu konu ile ilgili olarak konuşmak istiyorum. Bu görüşmede amacım, öğrencilerin programın çeşitli boyutlarıyla ilgili olarak ne düşündüklerini ortaya çıkarmaktır. Bu araştırmada ortaya çıkacak sonuçların İngilizce hazırlık programlarının eksikliklerinin saptanması ve programın iyileştirilebilmesi için yapılabilecek değişiklikler ve alınabilecek tedbirler hususunda katkıda bulunacağını ümit ediyorum.

- a. Yapılan görüşmelerde elde edilen bilgiler sadece bu araştırma için kullanılacak ve tüm bilgileriniz gizli tutulacaktır.
- b. Görüşmeye başlamadan önce sizin sormak istediğiniz bir soru varsa şu an sorabilirsiniz.
- c. Yapacağımız görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu durumun sizin için bir sakıncası var mı ?
- d. Görüşmenin yaklaşık 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

**GİRİŞ SORULARI**

1. Hangi lisans programına kayıtlı mısınız?
2. Daha önce İngilizce hazırlık eğitimi ya da kurs programı aldınız mı?
  - a. Ne zaman?
  - b. Ne kadar süre ile?
3. Şu anda İngilizce dersi dışında İngilizce kitap ya da dergi gibi basılı yayınları ne sıklıkla takip edersiniz?
4. Şu anki İngilizce seviyeniz size göre ne düzeydedir?

1. Hazırlık sınıfı İngilizce Öğretim programında aldığımız İngilizce eğitimi sizin beklentilerinizi ne kadar karşıladı?
  - a. Karşılanan beklenti/ihtiyaçlarımız nelerdir?
  - b. Karşılanmayan beklenti/ihtiyaçlarımız nelerdir?
2. Sizce bu yıl aldığımız İngilizce hazırlık programı ankette özetlenen hedeflerine ne derecede ulaşmıştır? (Öğrenci için bazı hedefler hatırlatılır).
  - a. Hangi hedefler ya da hangi İngilizce dil becerisine ait hedefler sizi daha tatmin etmiştir?
  - b. Hazırlık eğitimi sonunda geldiğiniz noktadan memnun musunuz?
3. Sizce bu dersin asıl hedefleri neler olmalıdır?
  - a. Hazırlık sınıfı İngilizce dersi öğrencilerin hangi bilgi ve becerilerini geliştirmeyi hedeflemelidir?

4. İngilizce derslerinizin sınıf içi işlenişinin planlı ve düzenli olduğunu düşünüyor musunuz?
  - a. Hangi unsurlar ya da detaylar dersin planlı ve düzenli olduğunu düşünmenizi sağlamaktadır?
  - b. Hangi unsurlar ya da detaylar dersin plansız ve düzensiz olduğunu düşünmenize neden olmaktadır?
5. Öğretmeninizin hazırlık programı İngilizce dersinin daha düzenli ve planlı olması konusunda ne gibi bir etkisi ya da katkısı vardır?
  - c. Bu yıl aldığınız İngilizce dersinde Hangi tür öğretmen davranışları dersi daha düzenli ve planlı olmasını sağlamıştır?
  - d. Dersin daha düzenli ve planlı olması için öğretmeniniz bu yıl nasıl davranmalıydı? Tavsiyeleriniz nelerdir?
6. Bu derste kullanılan materyallerle ilgili ne düşünüyorsunuz. Ders kitabı, çalışma kitabı, okuma kitabı vb ders materyallerini dikkate alarak cevaplayınız.
7. Derste kullanılan materyal çeşitliliğini hakkında ne düşünüyorsunuz? Sizce nasıl olmalıydı?
  - a. Öğretmeniniz derslerinde sizin beklentilerinizi karşılamak için başka ne tür materyaller kullanabilirdi?
8. Dersleriniz işlendiği sınıfların fiziksel şartları hakkında olumlu ve olumsuz olarak görüşleriniz nelerdir? Açıklayınız.
9. Bu ders kapsamında öğrendiğiniz konular ve beceriler hakkında ne düşünüyorsunuz?
  - a. Hangi konu ve beceriler daha çok vurgulanmalıydı ya da işlenmeliydi? Konu ve dil becerisi olarak eksiklikler nelerdir?
  - b. Öğrendiğiniz bu konu ve beceriler sizin beklentilerinizi karşıladı mı?
10. Dersinizde öğretmeninizin öğrencilerle olan iletişimi nasıldı? Açıklayınız.
  - a. Daha iyi bir öğrenme ortamı sağlanması için sizce öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişki nasıl olmalıydı? Neler yapılabilirdi ama yapılmadı?
11. Hazırlık programı derslerinde öğretmeniniz size ve öğrenmenize destek olmakta midir?
  - b. Bu hazırlık programında öğrenmenize daha fazla yardımcı olabilmek adına öğretmeniz ne tür davranışlar göstermeliydi?
  - c. Destek olmadığı gösteren su anki davranışları nelerdir ve bunlardan hangilerini yapmamalıdır ki size destek olabilsin?
12. Bu derste öğretme-öğrenme süreci nasıldı?
  - a. Dersler nasıl işleniyordu? Öğretmen nasıl öğretiyordu? Öğrenciler nasıl davranıyorlardı?
  - b. Yukarıdaki işlenme süreci ile ilgili bahsettiğimiz unsurlar sizi memnun etti mi? Nelerin düzeltilmesini isterdiniz?
  - c. İng. hazırlık programında geçirdiğiniz derslere baktığınızda sınıf ortamını öğretmen merkezli mi öğrenci merkezli mi olarak tanımladınız? Örnekler veriniz?
13. Derslerde etkili bir şekilde katılım sağlamanız için rahat bir ortam var mıydı? Açıklayınız.
  - d. Öğrenci katılımınız artırmak adına dersin işlenişinde neler yapılmalıdır?
14. İng. hazırlık programında Dersler nasıl işlenmekteydi ve hangi becerilerin geliştirilmesi (dilbilgisi mi iletişim becerileri mi) önem taşımaktaydı?
15. Derslerin daha verimli, düzgün ve öğrenci merkezli işlenmesi adına neler yapılabilir?
16. Ders süresince size verilen ödevler hakkında ne düşünüyorsunuz?
17. Verilen ödevlerin öğretmenler tarafından etkili bir şekilde kontrol edilip sizlere faydalı geri dönütler verildiğini düşünüyor musunuz? Neden?
  - a. Öğretmenin olumlu katkıları nelerdir?
  - b. Öğretmenin olumsuz Etkileri nelerdir?

- 18.** Bu hazırlık dersimizde, performansınızın değerlendirilmesi ve geliştirilmesi hakkında neler yapılmalıdır?
- Şimdiye kadar neler yapılmıştır?
  - Yapılan sınav ve sınıf-içi etkinlikler için başka neler yapılmalıydı?
- 19.** Derste yapılanlarla sınavlarda sorulanlar arasında nasıl bir ilişki var mıydı? Açıklayınız.
- Eğer derste size verilmeyen konuların sınavlara dahil edildiğini düşünüyorsanız, bu konuda neler yapılmalıdır? Tavsiyeleriniz nelerdir?
- 20.** Değerlendirme sonuçları (notlarımız) gerçek başarılarınızı/performansınızı ne derece yansıtıyor?
- Eğer yansıtmıyorsa, değerlendirmeye ve sınavlara ilişkin ne gibi değişiklikler yapılmalıdır?
  - Öğrencilerin başarıları/performansları ne şekilde ölçülmelidir? Ne gibi değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır?



**EK 4. ARAŞTIRMA İZİNİ**

T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 71052239-050-E.34672  
Konu : Yönetim Kurulu Kararı (Yavuz Selim  
ŞİŞMAN araştırma izni)

09/05/2019

**YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE**

Enstitü Yönetim Kurulumuzun **08.05.2019** tarih ve **19/5** sayılı karar sureti aşağıya  
çıkartılmıştır.  
Bilgilerinizi ve gereğini arz/rica ederim.

**e-İmzalıdır**

Prof.Dr. Sabri ALPAYDIN  
Enstitü Müdürü

|                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| <b>Karar Tarihi: 08.05.2019</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | <b>Karar No: 19/5</b> |
| Enstitümüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığının 07.05.2019 tarih ve E.33965 sayılı yazısı görüşüldü.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |                       |
| Yapılan görüşmelerden sonra; Enstitümüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Yavuz Selim ŞİŞMAN'ın (Öğr.No: 168301031006) araştırma izin dilekçesi etik açısından uygun olduğuna; "Üniversite Hazırlık Sınıfı İngilizce Öğretim Programının Amaca Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi" adlı tez önerisi için araştırma yapmak istemesine istinaden, gerekli iznin alınması için Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğüne bildirilmesine oy birliği ile karar verildi. |                       |

Ek: Yavuz Selim ŞİŞMAN araştırma  
izni (20 sayfa)



Adres: AKEF Eğitim Bilimleri Enstitüsü A1 BLOK NO:146 MERAM/KONYA  
Telefon: 0332 324 76 60 Faks: 0332 324 55 10 Elektronik Ağ: <http://www.erbakan.edu.tr>

Halil DOĞAN

5070 sayılı Elektronik İmza Kanunu'na uygun olarak Güvenli Elektronik İmza ile onaylanmıştır.



T.C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : 21934724-200-E.36060  
Konu : Araştırma İzni (Öğr.Gör. Yavuz Selim  
ŞİŞMAN)

14/05/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 09/05/2019 tarihli ve 71052239-050-E.34672 sayılı yazınız.

Yüksekokulumuz öğretim elemanı Öğr.Gör. Yavuz Selim ŞİŞMAN'ın "Üniversite Hazırlık Sınıfı İngilizce Öğretim Programının Amaca Dayalı Program Değerlendirme Yaklaşımıyla Değerlendirilmesi" adlı tez önerisi için araştırma yapması müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.

**e-imzalıdır**

Prof.Dr. Muhammet TASA  
Yüksekokul Müdürü



## ÖZGEÇMİŞ

|                                                                                            |                                                                                                     |                                                                                                                                                           |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <br>KONYA | <b>T.C.</b><br><b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b><br><b>Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü</b> | <br>NECMETTİN ERBAKAN<br>ÜNİVERSİTESİ<br>EĞİTİM BİLİMLERİ<br>ENSTİTÜSÜ |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                |                    |       |  |
|----------------|--------------------|-------|--|
| Adı Soyadı:    | Yavuz Selim ŞİŞMAN | İmza: |  |
| Doğum Yeri:    | Çeltik / KONYA     |       |  |
| Doğum Tarihi:  | 18.10.1987         |       |  |
| Medeni Durumu: | Evli               |       |  |

## Öğrenim Durumu

| Derece                                             | Okulun Adı                                                                                                                                   | Program                | Yer       | Yıl       |
|----------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|-----------|-----------|
| İlköğretim                                         | Süreyyapaşa İlköğretim okulu                                                                                                                 |                        | İstanbul  | 1993      |
| Ortaöğretim                                        | Mardin Merkez Ortaokulu                                                                                                                      |                        | Mardin    | 1998      |
| Lise                                               | Ali Güral Anadolu Lisesi                                                                                                                     |                        | Kütahya   | 2001      |
| Lisans                                             | Anadolu Üniversitesi                                                                                                                         | İngilizce Öğretmenliği | Eskişehir | 2005-2009 |
| Yüksek Lisans                                      |                                                                                                                                              |                        |           |           |
| Becerileri:                                        | Yaratıcılık, Sorunlara alternatif çözümler üretebilme, Takım çalışmasına yatkınlık                                                           |                        |           |           |
| İlgi Alanları:                                     | Teknoloji, bilgisayar oyunları, kamp, farklı yerler gezip görmek                                                                             |                        |           |           |
| İş Deneyimi:                                       | Kadıburhaneddin Ortaokulu - İngilizce Öğretmeni- (2009 – 2014)<br>Necmettin Erbakan Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu – Öğr.Gör.(2014) |                        |           |           |
| Aldığı Ödüller:                                    |                                                                                                                                              |                        |           |           |
| Hakkımda bilgi almak için önerebileceğim şahıslar: | Doç. Dr. Ömer BEYHAN<br>Doç. Dr. Yusuf DEMİR                                                                                                 |                        |           |           |
| Tel:                                               | 0 507 266 40 58                                                                                                                              |                        |           |           |
| Adres:                                             | Necmettin Erbakan Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu Meram / KONYA                                                                     |                        |           |           |

