

PAPER DETAILS

TITLE: 9. SINIF INGILIZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

AUTHORS: Mecit ASLAN,Kader YAGİZEL,Fadile AYDIN,Ömer YAGİZEL

PAGES: 1219-1233

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2495238>

9. SINIF İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMININ DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF THE 9TH GRADE ENGLISH CURRICULUM

Mecit ASLAN¹, Kader YAĞIZEL², Fadile AYDIN³, Ömer YAĞIZEL⁴

ÖZ: Bu çalışmada dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının Tyler'ın Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeline göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Karma araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada ardışık açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 öğretim yılında Van ilinde bulunan iki fen lisesi, bir Anadolu lisesi, iki imam hatip lisesi ve iki meslek lisesinde öğrenim gören 402 dokuzuncu sınıf öğrencisi ve bu öğrencilerin derslerine giren 7 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler, ANOVA, bağımlı gruplar t-testi; nitel verilerin analizi için ise betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Bu çalışma sonucunda genel anlamda, programın etkili olduğu söylenebilir. Lise türü açısından bakıldığında ise kazanımlara ulaşma düzeyinde farklılıklar olduğu; fen lisesi öğrencilerinin bütün kazanımlara ulaştığı, imam hatip lisesi öğrencilerinin dört, meslek lisesi öğrencilerinin iki ve Anadolu lisesi öğrencilerinin sadece bir kazanıma ulaştıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar sözcükler: Program Değerlendirme, İngilizce Öğretimi, Ortaöğretim

ABSTRACT: The aim of this study is to evaluate 9th grade English curriculum applied in Turkey by Tyler's Objective Based Evaluation Model. The sequential exploratory mixed method design was used in the research. The study group of the research consists of 402 ninth grade students studying in 2 science high schools, 1 Anatolian high school, 2 Imam hatip high school and in 2 vocational high schools along with 7 English Language teachers who attend these students' lessons in Van province in the 2018-2019 academic year. An achievement test, and a semi-structural interview form were used as the data the collection tools. In the analysis of quantitative data, the descriptive statistics, ANOVA, and paired samples t-test were performed, and descriptive analysis was used in the analysis of qualitative data. As a result of this study, it can be said that the curriculum is effective. In terms of high school type, it is seen that there are differences in the level of reaching the learning outcomes. It has been revealed that science high school students have achieved all the outcomes, imam hatip high school students have achieved four, vocational high school students have achieved two, and Anatolian high school students have achieved only one outcome.

Keywords: Curriculum Evaluation, English Language Teaching, Secondary Education

Bu makaleye atf vermek için:

Aslan, M., Yağızel, K., Aydın, F. & Yağızel Ö. (2023). 9. sınıf ingilizce öğretim programının değerlendirilmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(2), 1219-1233

Cite this article as:

Aslan, M., Yağızel, K., Aydın, F. & Yağızel Ö. (2023). Evaluation Of The 9th Grade English Curriculum. *Trakya Journal of Education*, 13(2), 1219-1233.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Based on the effect of the 9th Grade English Curriculum on the academic achievement of students studying in different types of high schools, it is aimed to evaluate the 9th Grade English Curriculum. In line with this general purpose, answers to the following questions were researched in the study.

- To what extent have the students studying at different types of high schools achieved the learning outcomes in the curriculum?

¹ Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Van, Türkiye, maslan4773@gmail.com, Orcid: 0000-0002-7970-5892

² Öğr. Gör., MEB, Mehmet Akif Ersoy Ortaokulu, Bayburt, Türkiye, kaderyagiz129@gmail.com, Orcid: 0000-0002-0168-4227

³ Öğr. Gör., Batman Üniversitesi, Teknik Bilimler MYO, Batman, Türkiye, fadileaydin@gmail.com, Orcid:0000-0002-0185-9971

⁴ Öğr. Gör., Bayburt Üniversitesi, Rektörlük, Bayburt, Türkiye, omeryagizel@bayburt.edu.tr, Orcid: 0000-0002-2911-3768

- Is there a significant difference between the pre-test and post-test scores of students studying at different types of high schools?
- Is there a significant difference between pre-test, post-test and achievement scores of students studying at different types of high schools?
- What are the views of English teachers about the 9th grade English curriculum?

Method

Mixed method was used in this study, in which the English 9th Grade Curriculum was evaluated within the framework of certain units. It is a research approach in which the researcher collects both quantitative data (closed-ended) and qualitative data (open-ended) to understand research problems, integrates two data sets with each other, and then draws conclusions by using the advantages of integrating these two data sets (Creswell, 2017). In the the study, sequential exploratory mixed method design was used. On the other hand, Tyler's Objective Based Evaluation Model was used as curriculum evaluation model.

Findings

Ninth grade students studying in science high school achieved all the achievements ($P_j > .70$). However, imam-hatip high school students achieved four of the seven outcomes, vocational high school students achieved two, and Anatolian high school students achieved only one. When the students were evaluated as a single group, it was determined that four of the achievements (1, 2, 3 and 4) were achieved ($p_j > .70$) and three (5, 6 and 7) were not achieved ($P_j < .70$). When the pre-test and post-test scores regarding the achievements are compared, it is seen that there is a statistically significant improvement in all the achievements except the fifth achievement (Students will be able to reorder the events in a short story.) ($p < .05$).

There is a significant difference between the pre-test and post-test scores of the students studying in all high schools ($p < .05$). This finding shows that the curriculum is effective in all high school types. When the effect levels of the curriculum in different high school types are examined, it is seen that it has a great effect in the science high schools ($d > .80$), although it is at the lower limit in Anatolian high schools, in both Anatolian high schools ($d = .50$) and Imam-hatip high schools ($d < .80$).) has a medium level of effect, while the effectiveness of the curriculum is small in vocational high schools. In addition, when all high schools were evaluated together, it was determined that the overall effect of the curriculum was moderate ($d = .60$). There is a statistically significant difference between the pre-test, post-test and achievement scores of the students studying in different types of high schools ($p < .05$). Scheffe Test, one of the pairwise comparison tests, was used to determine the source of this difference. According to the results of this test, both pre-test and post-test scores of science high school students are significantly higher than students studying in other high schools, and imam-hatip high school students are significantly higher than Anatolian and vocational high school students. When it is examined in terms of achievement scores, it is seen that there is no difference between the scores of Science high school and Imam-hatip high school students, but both high school students have a significantly higher achievement than Anatolian and Vocational high school students.

Discussion and Conclusion

It was stated by the teachers that it is not appropriate to apply the same curriculum in different high school types, as the curriculum has different effects in different types of high schools. The main problems stemming from the structure of the curriculum are that;

- There are complex grammar issues,
- The listening texts are not understandable,
- The textbooks are not interesting, and
- The weekly course hours are insufficient.

Besides, inadequate technological infrastructure related to physical infrastructure, limited internet access, large number of classrooms and lack of language laboratories have been stated as factors preventing to reach the achievements. In addition to these, high number of students in classes can be expressed as one

of the important factors that reduce the effectiveness of the curriculum. It has been stated that the individual differences of the students are not taken into account as the problems arising from the teacher and that different teaching methods and techniques are not used. In the study, it was determined that some of the important reasons for not achieving the achievements were due to the student. Insufficient prior knowledge of the students, because of students coming to the lesson unprepared, and they are prejudiced against the language were the subjects that drew attention. In addition, it was another issue stated by the teachers that science high school teachers attach more importance to their professional development due to the student profile and this situation reflects positively on student success.

GİRİŞ

Günümüzde teknolojinin gelişmesi, insanlar arasında hem bireysel hem toplumsal olarak yakın ilişkiler kurma olanağı sağlamıştır. Özellikle kitle iletişim araçlarının kullanımı ulusları; politik, kültürel ve ticari ilişkiler açısından insanları birbirine yakınlaştırmıştır. Bu nedenle dil öğrenme tüm dünyada bir ihtiyaç haline dönüşmüştür. İngilizce günümüzde iletişimin, bilgi alışverişinin ve paylaşımın adresi olma özelliği kazanmıştır. Yabancı dil özellikle de İngilizce öğrenmek; iş yaşamında ilerlemek, evrensel değerlere ulaşmak ve kendini geliştirmek yolunda büyük öneme sahiptir (Barın, 1997).

Yabancı bir dili kısa sürede edinmek iyi bir fikir olsa da İngilizcenin "kime" ve "nasıl öğretileceği" ve eğitim öncesi ve eğitim aşamasında dikkat edilecekleri hususların belirlenmesi gerekir (Gökdemir, 2005). İngilizce dersinin diğer derslerden farklı olarak yabancı bir dili öğretmesinin yanı sıra yabancı bir kültürü, bakış açısını, düşünme tarzını öğretmesiyle de daha karmaşık bir yapısı bulunduğu göz önüne alındığında her ülke hazır bir dil politikası uygulamak yerine kendi kültürüne ve yaşam biçimine uygun kendi yaşam şartlarına göre hazırladığı bir İngilizce programı uygulamaktadır (Işık, 2008). Türkiye 1945’li yıllardan itibaren İngilizce eğitime yer vermeye başlamış ve ihtiyaca bağlı olarak İngilizce öğretim programlarında nicelik ve nitelik açısından bazı düzenlemelere gitmiştir (Demirpolat, 2015). 1997-1998 öğretim yılı itibarıyla sekiz yıllık zorunlu kesintisiz eğitime geçilmesiyle dördüncü sınıftan başlatılan İngilizce öğretimi, 2013 yılında uygulamaya konulan 4+4+4 modeliyle ikinci sınıftan başlatılmıştır. Türkiye’de uygulanan İngilizce Öğretim Programı son olarak 2018 yılında güncellenmiştir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Görüldüğü üzere ülkemizde İngilizce öğretimi üzerinde hassasiyetle durulmuş ve yabancı dil öğretimi ilkokuldan başlatılmıştır. Bununla birlikte gösterilen tüm çabalara rağmen ülkemizin İngilizce öğretiminde beklenen başarıya ulaştığını söylemek güçtür (Çelebi ve Yıldız-Narinalp, 2020).

Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programı ülkemizde yabancı dil öğretiminin niteliğini arttırmak, öğrencilerin İngilizceyi bir iletişim aracı olarak kullanmaları ve öğrencilerin dört temel dil becerisinin; dinleme, konuşma, okuma, yazma öğrenme alanlarının dengeli biçimde geliştirilmesi fikrini benimsenmiştir. 2018 yılında yenilenen Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi Öğretim Programında yer alan Dokuzuncu Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programı Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programında (ADOÇP) açıklanan A1 ve A2 seviyelerine denk gelmektedir. Bu programda öğrencilerin 9. sınıfa kadar edindikleri İngilizce bilgisini pekiştirmek ve üst sınıflara sağlam bir temelle geçişlerini sağlamak amaçlanmıştır. Bu düzeydeki öğrenci grubunda geliştirilmesi beklenen beceriler basit konuşmaları kolaylıkla anlayabilme, kendini rahatça tanıtabilme ve günlük hayatını hedef dille sürdürebilmesidir. Yaş grubuna uygun olarak güncel konular iletişimsel bir bağlamda sunulmuş, temel fonksiyonlar sık sık farklı bağlamlarda tekrarlanarak kullanımlarının pekiştirilmesi hedeflenmiştir. Her üniteye dört dil becerisi birbiri ile bütünleşmiş olarak sunulmuş, içeriğin niceliği yerine niteliğine önem verilmiş, yoğun bir içerik yerine, sade ve sık tekrarlı bir içerik tercih edilmiştir. Dokuzuncu Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programında 9. sınıfa düşük dil yeterliği ile başlayan öğrencilerin dil seviyelerinin iyileştirilmesi için A1 düzeyinde işlev, kelime bilgisi ve yapıları üzerinde durulabileceği belirtilmiştir. Yüksek dil yeterlilik düzeyi ile başlayan öğrencilerin ise A1 düzeyinde konuşma ve yazma gibi becerilere ağırlık verilerek, A2 düzeyi işlev, kelime bilgisi ve yapılarına daha fazla zaman ayrılabilceği ifade edilmiştir.

Program Değerlendirme

Eğitim programı öğrenci için “okul içinde ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği” olarak tanımlanabilir (Demirel, 2012). Bu öğrenme yaşantıları düzeneği “eğitime biçilen görevleri yerine getirmek üzere belirlenen hedefleri gerçekleştirmek için oluşturulan kılavuz dokümanlar” olarak da tanımlanabilmektedir (Gözütok, 2003). Eğitim programı insan davranışlarını sosyal, politik ve ekonomik olarak istendik hedefler doğrultusunda geliştirmek için

kullanılan bir araçtır (Özdemir, 2009). Söz konusu araçların etkili olabilmesi için geliştirme ve değerlendirme süreçlerinin iyi işletilmesi gerekmektedir.

Demirel'in (2012) "eğitim programının hedef, içerik, öğrenmeöğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü" olarak ifade ettiği eğitimde program geliştirme ve değerlendirme iç içedir. Eğitim programının etkililiğinin sorgulanması ve değerlendirilmesi, programların geliştirilmesi için bir başlangıç noktası oluşturmaktadır (Gözütok, 2003). Program değerlendirme süreci program geliştirme çalışmalarının önemli bir aşamasıdır ve programın sürekliliğini oluşturur ve program değerlendirme sürecinde alınan dönütler programın daha iyi geliştirilmesi amacıyla kullanılır (Varış, 1988). Uşun (2016) program değerlendirmeyi "sistematiik veri toplama ve analizini esas alan bilimsel araştırma süreçleri kullanılarak, geliştirilmiş olan bir programın; doğruluğu, geçerliği, yeterliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği vb. herhangi bir özelliği hakkında karar verme süreci" şeklinde tanımlamıştır. Dolayısıyla program değerlendirmenin program hakkında bir karara varmak için bilimsel yöntemin kullanıldığı bir süreç olduğu söylenebilir (Aslan ve Sağlam, 2017; Yüksel ve Sağlam, 2012).

Eğitim programlarının değerlendirilmesi uygulanmakta olan eğitim programlarının toplumun ihtiyaç ve beklentilerine, bireylerin ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine, bilim ve teknolojideki gelişmelere, konu alanındaki değişme ve gelişmelere uygun olup olmadığı konusunda veri sağlayarak eğitim programlarının sistematiik, koordineli ve bilimsel olarak nitelikli biçimde geliştirilmesi için fırsat sağlar (Özdemir, 2009). Eğitim programlarında yaşanan aksaklıklar çözölüp, eksiklikler tamamlandığında, toplumda ve bilimde yaşanan gelişmelere göre eğitim programları güncellendiğinde eğitimin kalitesi artar (Tyler, 1949). Program değerlendirme çalışmaları sonucunda programın devam ettirilmesine, sonlandırılmasına veya düzenlenmesine yönelik kararlar için ihtiyaç duyulan bilgilere ulaşılabilir (Worthen, Borg ve White, 1993).

Alanyazın incelendiğinde, ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin programa ilişkin görüşlerinin incelenmesi (Büyükduman, 2005), ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Merter, Kartal ve Çağlar, 2012), ilköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programlarının değerlendirilmesi (Er, 2006; Zehir-Topkaya ve Küçük, 2010), ortaokul 7. sınıf İngilizce dersi programının değerlendirilmesi (Kozikoğlu, 2014), ilkokul 2. sınıf İngilizce dersi programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi (Bulut ve Atabey 2016; Alkan ve Arslan, 2014), 4. sınıf İngilizce programının CIPP modeline göre değerlendirilmesi (Kurt, 2017) amacıyla çeşitli çalışmalar yapıldığı görölmüştür. Bu çalışmaların yanı sıra, Ağcam ve Babanoğlu (2020) tarafından 2017'de güncellenen İngilizce öğretim programındaki kazanım ve ödevlerin iletişimsel becerilerine uygunluğu ele alınmıştır. Söz konusu çalışmalar İngilizce dersi ve programıyla ilgili önemli çalışmalar olmakla birlikte güncellenen 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programının farklı lise türlerindeki etkililik düzeyini değerlendirilmesinin literatüre katkı sağlayacak derecede önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Dokuzuncu Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının farklı lise türlerinde eğitim gören öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisinden yola çıkarak Dokuzuncu Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda çalışmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Farklı türdeki liselerde öğrenim gören öğrenciler programdaki kazanımlara ne düzeyde ulaşmışlardır?
2. Farklı türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin ön test puanları ile son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Farklı türdeki liselerde öğrenim gören öğrencilerin;
 - ön test,
 - son test,
 - erişim puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. İngilizce öğretmenlerinin dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programı hakkındaki görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

İngilizce 9. Sınıf Öğretim Programının belirli üniteler çerçevesinde değerlendirildiği bu çalışmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmacının, araştırma problemlerini anlamak için hem nicel veriler (kapalı uçlu) hem de nitel veriler (açık uçlu) topladığı iki veri setini birbiriyle bütünleştirdiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçlar çıkardığı bir araştırma yaklaşımıdır. Araştırmada karma araştırma desenlerinde ardışık açıklayıcı desen kullanılmıştır. Söz konusu desene uygun olarak öncelikle nicel veriler toplanmış, sonrasında bu nicel veriyi daha iyi açıklayabilmek için nitel veriler toplanmıştır (Creswell, 2017).

Mevcut araştırmada program değerlendirme modeli olarak Tyler'ın "Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli" temel alınmıştır. Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli, eğitim programının, daha önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda öğrenci davranışlarında oluşturduğu değişikliği belirlemeyi temel alır. Ürünü merkeze alan bir modeldir. Bu modelde geçerliliği ve güvenilirliği test edilmiş ölçme araçlarıyla yapılan ölçümler yoluyla, ulaşılan ve ulaşılamayan hedefler belirlenerek ürüne dayalı program başarıları değerlendirilir (Gözütok, 2003).

Çalışma Grubu

Çalışmanın nicel boyutu 2018-2019 öğretim yılında Van il merkezinde bulunan dört farklı türdeki lisede (fen lisesi, Anadolu lisesi, imam hatip lisesi ve meslek lisesi) öğrenim görmekte olan 402 dokuzuncu sınıf öğrencisiyle, nitel boyutu ise ölçüt örnekleme yöntemi doğrultusunda ölçüt olarak kabul edilen "söz konusu okullarda 9. sınıf İngilizce öğretim programını yürütme" koşulunu sağlayan 7 İngilizce öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin 104'ü fen lisesi, 106'sı Anadolu lisesi, 102'si imam hatip lisesi ve 90'ı meslek lisesinde öğrenim görmektedir. Görüşme yapılan öğretmenlerin özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1.

Öğretmenlerin Özellikleri

Öğretmen Sayısı	Çalıştığı Lise Türü	Deneyim Yılı
1	Fen Lisesi	10
1	Fen Lisesi	17
1	Anadolu Lisesi	6
1	İmam Hatip Lisesi	3
1	İmam Hatip Lisesi	6
1	Meslek Lisesi	5
1	Meslek Lisesi	6

Çalışmaya katılan öğretmenlerin 4'ü kadın ve 3'ü erkektir. Bu öğretmenlerin deneyimleri 3 ile 17 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen başarı testi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Aşağıda bu veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

Başarı Testi

Çalışmada dokuzuncu sınıf İngilizce programında bulunan ve uygulamanın gerçekleştiği dönem işlenen "World Heritage" ve "Emergency and Health Problems" başlıklı 7. ve 8. ünitelere ait kazanımları içeren, geçerlik ve güvenilirlik çalışması araştırmacılar tarafından yapılan açık uçlu ve çoktan seçmeli toplam 25 sorudan oluşan başarı testi kullanılmıştır. Hazırlanan bu başarı testi, çalışma grubunun kazanımlara ulaşma derecesini ve programın etkililik düzeyini belirlemek amacıyla Tyler'ın Hedefe Dayalı Program Değerlendirme modeline uygun olarak ön-test ve son-test olarak uygulanmıştır.

Başarı Testinin Hazırlanma Süreci

Başarı testinin geliştirilmesi sürecinde söz konusu ünitelerin kazanımları incelenmiş, üniteler kapsamında yer alan okuma, dinleme ve yazma becerilerine ilişkin yedi bilişsel alan kazanımı Bloom

Taksonomisine göre analiz edilmiş ve belirtke tablosu hazırlanmıştır. Analiz edilen kazanımlar aşağıda verilmiştir:

1. Kazanım: *Students will be able to respond to simple questions/statements in an interview*
2. Kazanım: *Students will be able to identify the most frequently used expressions about health problems.*
3. Kazanım: *Students will be able to organize information on world heritage in a recorded text/video.*
4. Kazanım: *Students will be able to find the main idea of a text about health problems/emergency situations that happened recently.*
5. Kazanım: *Students will be able to reorder the events in a short story.*
6. Kazanım: *Students will be able to ask and answer the questions about a text related to the world heritage.*
7. Kazanım: *Students will be able to write a series of sentences about historical places they visited in the past.*

Yapılan analizler neticesinde, kazanımların üçünün bilgi, ikisinin uygulama, birinin analiz ve birinin sentez basamağında olduğu belirlenmiştir. Bu aşamanın devamında her kazanıma ilişkin en az üç soru hazırlanarak soru havuzu oluşturulmuştur. Okuma ve dinleme becerilerine ilişkin kazanımlarla ilgili çoktan seçmeli sorular tercih edilirken, yazma becerisine ilişkin kazanımlarla ilgili açık uçlu sorular tercih edilmiştir. Hazırlanan sorular iki Eğitim Programları ve Öğretim uzmanı, iki İngilizce alan uzmanı, bir ölçme-değerlendirme uzmanı ve iki İngilizce öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü doğrultusunda 28 sorudan oluşan başarı testi, bir üst sınıfta (10. sınıf) öğrenim gören 133 öğrenciye pilot uygulama kapsamında uygulanmıştır. Öğrencilerden elde edilen veriler madde analizine tabi tutulmuş, madde ayırt edicilik indeksleri ve madde güçlük indeksleri hesaplanmıştır. Bu süreçte madde ayırt edicilikleri .20'nin altında olan sorular testten çıkarılarak soru sayısı 25'e düşürülmüştür. Çıkarılan sorulardan sonra oluşan başarı testinin ortalama güçlüğü .54, KR-20 güvenirlik değeri .67 olarak belirlenmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği araştırmacının; görüşme sorularını önceden hazırladığı, görüşmenin akışına bağlı olarak esnek davranabildiği, gerektiğinde sorularını değiştirebildiği hatta sormadığı veya ek sorular sorabildiği görüşme tekniğidir (Türnüklü, 2000). Yarı yapılandırılmış görüşmenin sahip olduğu bu esneklik test ve anket ölçme araçlarının sınırlılığını ortadan kaldırarak derinlemesine bilgi edinmeye fırsat sağlayabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2003).

Görüşme formunun hazırlanması sürecinde ilgili literatür ve İngilizce öğretim programı incelenmiş, nicel bulgular dikkate alınmış ve yapılan incelemeler neticesinde hazırlanan altı soruluk taslak form iki Eğitim Programları ve Öğretim alanı uzmanı, iki dil uzmanı ve iki İngilizce öğretmenin görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü neticesinde beş sorudan oluşan görüşme formu kullanılmaya uygun hale getirilmiştir. Görüşme formunda programın güçlü ve zayıf yönleri, programın nasıl uygulandığı, süreçte yaşanan güçlükler, öğrencilerin kazanımlara yeterince ulaşamaması ve lise türleri arasındaki farklılıklara ilişkin sorulara yer verilmiştir. Görüşmeler, çalışmaya katılmaya gönüllü öğretmenlerin uygun gördükleri yer ve zamanda ortalama 30 dakika olarak gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde SPSS programı kullanılmıştır. Öğrencilerin kazanımlara ulaşma düzeyini belirlemek için betimsel istatistiklerden yararlanılmıştır. Fark analizleri yapılmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmıştır. Bu doğrultuda verilere ilişkin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenmiştir. Elde edilen değerlerin +1 ile -1 arasında değişmesi nedeniyle (0.907 ile 0.355 arasında), verilerin normal dağılım gösterdiği kabul edilmiş ve parametrik testlere başvurulmuştur. Bu çerçevede ön test ve son test başarı puanlarını karşılaştırmak için bağımlı gruplar t testi, farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin puanlarını karşılaştırmak için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen nitel verilerin analizinde, betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler yazıya geçirilmiş, birkaç defa okunmuş, özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca, yapılan özetlemeler ve yorumların desteklemesi için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Batman Üniversitesi Kurulu, 07.05.2020, 96613474-050.06.04-E.8413 sayılı belge alınmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Farklı liselerde öğrenim gören dokuzuncu sınıf öğrencilerinin programdaki kazanımlara ulaşma düzeyine ilişkin analiz sonuçları Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Dokuzuncu sınıf öğrencilerinin kazanımlara ulaşma düzeyine ilişkin analiz sonuçları

Kazanımla	Son-	Son-test	Son-test	Son-test	Ön-test	Son-test	t
1. Kazanım	.94	.62	.80	.67	68	76	-3.592**
2. Kazanım	.91	.73	.75	.46	51	72	-14.286**
3. Kazanım	.91	.61	.78	.74	72	76	-2.525*
4. Kazanım	.87	.48	.80	.72	66	72	-3.273**
5. Kazanım	.82	.38	.64	.40	54	57	-1.035
6. Kazanım	.78	.29	.31	.31	34	43	-4.156**
7. Kazanım	.73	.29	.62	.31	34	49	-6.577**

*p<.05, **p< .01

Tablo 3’te görüldüğü üzere, fen lisesinde öğrenim gören dokuzuncu sınıf öğrencileri bütün kazanımlara ulaşmışlardır ($P_j > .70$). Bununla birlikte, imam-hatip lisesi öğrencileri yedi kazanımın dördüne, meslek lisesi öğrencileri ikisine ve Anadolu lisesi öğrencileri sadece bir tanesine ulaşmışlardır. Öğrenciler tek grup olarak değerlendirildiğinde ise kazanımların dördüne (1, 2, 3 ve 4) ulaşıldığı ($p_j > .70$) ve üçüne (5, 6 ve 7) ulaşamadığı ($P_j < .70$) tespit edilmiştir. Kazanımlara ilişkin ön test ve son test puanları karşılaştırıldığında beşinci kazanım (*Students will be able to reorder the events in a short story.*) dışındaki bütün kazanımlarda istatistiksel olarak anlamlı bir ilerlemenin olduğu görülmektedir ($p < .05$).

Tablo 3.

Programın farklı lise türlerindeki etkisine ilişkin gerçekleştirilen bağımlı gruplar t-testi sonuçları

Lise Türü	Test	n	$\bar{x}$	ss	Sd	t	p	Cohen d
Fen Lisesi	Ön-test	104	.65	.18	103	-11.080	.000	1.21
	Son-test	104	.85	.15				
Anadolu Lisesi	Ön-test	106	.43	.16	105	-4.064	.000	0.50
	Son-test	106	.51	.16				
İmam-Hatip Lisesi	Ön-test	102	.54	.19	101	-9.734	.000	0.75
	Son-test	102	.69	.21				
Meslek Lisesi	Ön-test	90	.41	.15	89	-3.415	.001	0.40
	Son-test	90	.48	.20				
Toplam	Ön-test	402	.51	.20	401	-13.209	.000	0.60
	Son-test	402	.64	.23				

Tablo 4’te görüldüğü üzere tüm liselerde öğrenim gören öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p < .05$). Bu bulgu programın tüm lise türlerinde de etkili olduğunu göstermektedir. Programın farklı lise türlerindeki etki düzeyleri incelendiğinde ise, fen lisesinde büyük bir etkiye sahip olduğu ($d > .80$), Anadolu lisesinde alt sınırdan olmakla birlikte, hem Anadolu lisesi ($d = .50$) hem de imam-hatip lisesinde ($d < .80$) orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu, meslek lisesinde ise programın etki düzeyinin küçük olduğu görülmektedir. Ayrıca, tüm liseler birlikte değerlendirildiğinde programın toplam etkisinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir ($d = .60$).

Tablo 4.

Farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin ön test, son test ve erişim puanlarına ilişkin ANOVA sonuçları

Test	Lise Türü	n	$\bar{x}$	ss	Var. K.	KT	Sd	KO	F	p	Anlamlı
Ön-test	1. Fen	104	.65	.11	G. Arası	3.807	3	1.269	41.980	.000	1>2-3-4, 3>2-4
	2. Anadolu	106	.43	.13	G. İçi	12.030	398	.030			
	3. İmam-Hatip	102	.54	.12	Toplam	15.837	401				
	4. Meslek	90	.41	.09							
Son-test	1. Fen	104	.85	.10	G. Arası	8.760	3	2.920	88.586	.000	1>2-3-4, 3>2-4
	2. Anadolu	106	.51	.20	G. İçi	13.119	398	.033			
	3. İmam-Hatip	102	.69	.17	Toplam	21.879	401				
	4. Meslek	90	.48	.13							
Erişim	1. Fen	104	.20	.15	G. Arası	1.034	3	.345	10.555	.000	1>2-4, 3>2-4
	2. Anadolu	106	.08	.21	G. İçi	12.997	398	.033			
	3. İmam-Hatip	102	.15	.19	Toplam	14.032	401				
	4. Meslek	90	.07	.14							

Tabloda görüldüğü üzere farklı lise türlerinde öğrenim gören öğrencilerin ön test, son test ve erişim puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ($p<.05$). Bu farkın kaynağını belirlemek için ikili karşılaştırma testlerinden Scheffe Testi kullanılmıştır. Bu testin sonucuna göre fen lisesi öğrencilerinin hem ön test hem de son test puanları diğer liselerde öğrenim gören öğrencilerden, imam-hatip lisesi öğrencilerinin de Anadolu ve meslek lisesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksektir. Erişim puanları açısından incelendiğinde ise fen lisesi ve imam-hatip lisesi öğrencilerinin puanları arasında fark olmadığı fakat her iki lise öğrencilerin de Anadolu ve meslek lisesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek erişime sahip oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin Dokuzuncu Sınıf İngilizce Programı Hakkındaki Görüşleri ve Önerileri

Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla öğretmenlerin Dokuzuncu Sınıf İngilizce Programına yönelik görüşleri dört başlık altında ele alınmıştır: (1) Dokuzuncu Sınıf İngilizce Programının güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğu (2) Fen lisesi dışındaki liselerde öğrenim gören öğrencilerin bütün kazanımlara ulaşamama nedenleri (3) Liseler arasındaki kazanımlara ulaşmada başarı farklılıklarının sebeplerinin (programın yapısından, öğrencilerden, öğretmenlerden ve alt yapıdan kaynaklı olmak üzere) neler olduğu ve (4) öğretmenlere İngilizce programının daha etkili ve başarılı bir duruma getirilmesi için nelerin yapılması gerektiği sorulmuştur.

Dokuzuncu sınıf İngilizce programının güçlü yönleri: İlköğretim programıyla bağlantılı olarak basitten karmaşığa ve önkoşul ilkeleri dikkate alınarak kapsamının genişletilmesi (Ö3), İngilizce dilbilgisi konularının yanında dört temel beceriye (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) önem verilmesi (Ö1) ve kazanımlara yönelik etkinliklerin yeterli olması (Ö2) gibi özellikler olarak öğretmenlerce ifade edilmiş olup programın bu yönleri sayesinde öğrencilerin derse ve öğrenmeye yönelik olumlu tutum sergiledikleri belirtilmiştir.

"Dokuzuncu sınıf İngilizce programı ilköğretim programıyla uyumlu ve içeriği dolu bir programdır." (Ö4)

"Her üniteye dört temel beceriye (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) yer verilmesi ve kültür ile ilgili bölümlerin bilgilendirici olması programın güçlü bulduğum yönlerindendir." (Ö1)

"Dinlemeler ve videolar öğrencilerin dili öğrenmesi için oldukça faydalıdır." (Ö2)

"Programın basitten zora ve birbirini tamamlayıcı bir yöntem seçmesi öğrencilerin geneli için uygundur." (Ö3)

Dokuzuncu sınıf İngilizce programının zayıf yönleri: Meslek lisesinde görev yapan öğretmenlerin özellikle öğrenci profilinden kaynaklı olarak bazı olumsuz görüşlere sahip olduğu görülmektedir. Meslek lisesinde görev yapan öğretmenler (Ö5 ve Ö6) öğrencilerin hazırbulunuşlukları seviyeleri gözetilmeksizin tüm lise türlerinde aynı ders kitaplarının okutulmasını doğru bulmadıklarını, dinleme metnlerinin anlaşılmasında zorluk yaşandığını ve gramer konularına ağırlık verildiği için dört beceri için yeterli zamanın kalmadığını belirtmişlerdir. Bir başka öğretmen de programın yeterli hazırbulunuşluğa sahip öğrenciler için uygun olduğunu, diğer öğrencilerin ise seviyelerinin üzerinde olduğunu belirtmiştir (Ö3). Bu konuya ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyi birbirinden farklı olduğundan, program öğrencilerin bazıları için uygun ama özellikle ilköğretimde daha iyi İngilizce eğitimi alan özel okuldan gelen öğrenciler için yetersiz ve sıkıcıdır." (Ö3)

"Meslek lisesindeki öğrencilerimiz için dinleme metinleri uzun ve karmaşıktır. Bu yüzden meslek liselerinin İngilizce ders kitaplarının daha basit ve anlaşılır olması daha uygun olur." (Ö6)

"Konuların geniş bir sürece yayılamaması ve dilbilgisi konularının fazla olması, konuşma ve okuma gibi becerilerin pekiştirilememesi programın zayıf bulunduğu yönlerindendir." (Ö5)

Fen lisesi dışındaki liselerde öğrenim gören öğrencilerin bütün kazanımlara ulaşamamasının ve liseler arasındaki başarı farklılıklarının sebepleri: Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının, hazırbulunuşluklarının, öğretmen niteliğinin, teknolojik imkanların , derslerde ihtiyaç duyulan materyallerin ve LGS başarısı gibi faktörlerin diğer liselerde daha olumsuz olmasından dolayı fen liselerine göre düşük başarı oluştuğunu öğretmenler ifade etmişlerdir. Bu konuya ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Yüksek LGS puanlarına göre öğrenci alımları, okulların teknolojik imkanları ve öğretmenlerin kendini daha çok geliştirmesi" (Ö4)

"Öğrenci yerleştirmelerinde adrese dayalı öğrenci alımı başarı farklılıklarından biridir. Şu an okulumuz Anadolu Lisesi olmasına rağmen maalesef öğrencilerimiz istenilen seviyede değildir." (Ö1)

"Öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması ve İngilizceye karşı olumsuz tutum sergilemeleri fen lisesi dışındaki liselerde düşük başarı sebeplerinden biridir. Ayrıca YKS de İngilizce den soru çıkmamasından dolayı öğrenciler ve veliler İngilizceyi ikinci planda tutmayı tercih etmektedirler." (Ö4)

"Diğer liselerde kazanımlara ulaşılmamasının temel sebebi öğrencilerin düşük hazırbulunuşluk ve başarı seviyeleri ve Fen Lisesindeki ders işleniş yöntem ve teknik farklılıklardır. Örneğin öğrenciler çeşitli görsel işitsel materyaller ve farklı İngilizce kaynaklarla desteklenerek motive edilmektedir." (Ö5)

Programın yapısından, öğrencilerden, öğretmenlerden ve alt yapıdan kaynaklı kazanımlara ulaşamama sebepleri:

Programın yapısından kaynaklı sebepler: Programın; ders saatlerinin yetersiz olması, karmaşık gramer yapılarına sahip olması, dinleme metnlerinin anlaşılır olmaması ve ders kitabındaki görsel, işitsel ve içerik çeşitliliği yetersiz olması kitapların fazla ilgi çekici olmaması ve bazı kazanımların öğrenci seviyesine uygun olmaması olarak öğretmenlerce ifade edilmiştir. Bu konuya ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Ders süreleri hem gramer konularına hem kelime öğretimine hem de dört beceriye (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) göre maalesef az kalmaktadır." (Ö6)

"9. Sınıfta karmaşık gramer yapılarına yer verilmesi ve dinleme metinlerinin zor olması öğrenciyi motive edememektedir. Bu yılki Teenwise kitabındaki dinlemeye yönelik etkinlikler öğrencilerimizin seviyesinin üzerinde kalmıştır." (Ö1)

"İngilizce programının temel problemi materyallerin görsel, işitsel ve içerik çeşitliliği olarak yeterince ilgi çekici olmamasıdır. Öğrencilerin çoğu (özellikle de özel okullardan gelenler) daha önce çok daha kaliteli kaynaklardan ders işlediklerini belirtmektedirler." (Ö3)

Öğrencilerden kaynaklanan sebepler: Öğrencilerin isteksiz ve ilgisiz olmaları, İngilizce öğrenmeye karşı önyargılı davranmaları, öğrencilerin derse hazırlıksız gelmeleri ve İngilizceyi ikinci planda tutmaları olarak öğretmenlerce ifade edilmiştir. Bu konuya ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Öğrenciler dil öğrenmenin ne işlerine yarayacağından çok haberdar değiller. Ayrıca YKS de İngilizce sorulmamasından dolayı İngilizceyi ikinci planda tutmaktalar." (Ö3)

"Fen lisesindeki öğrenciler matematik gibi sayısal derslere daha çok önem verdiklerinden, İngilizce öğrenme konusunda isteksiz ve ilgisizdirler." (Ö5)

"Öğrencilerin; hazırbulunuşluklarının düşük olması, İngilizceyi zor bir ders olarak görmeleri ve İngilizce öğrenme konusundaki önyargıları İngilizce öğrenememelerine yol açmaktadır" (Ö4)

Öğretmenlerden kaynaklanan sebepler: Öğretmenlerin bireysel farklılıkları göz ardı etmeleri, farklı yöntem ve teknikleri kullanmamaları ve ders saatinin yetersiz olmasından kaynaklı farklı etkinlikler üretememeleridir. Bu konuya ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Sınıfların kalabalık olmasından dolayı çok sayıda farklı hazırbulunuşluğa sahip öğrencilerim var. Her seviyeye ulaşamadığımdan bireysel farklılıklar göz ardı edilebiliyor." (Ö7)

"Çoğu kez öğretmenlerin aynı yöntemle ders anlatmaları ve farklı becerilere yer vermektense gramere daha fazla bağlı kalmaları bu sebeplerdendir." (Ö6)

"Öğretmenlerin farklı hazırbulunuşluk düzeyine sahip öğrenciler için yeterince çeşitli etkinlik üretememesi ve uygulayamaması" (Ö2)

Alt yapı sorunundan kaynaklanan sebepler: İnternet erişimi yetersiz, sınıf mevcutlarını yüksek olması ve dil laboratuvarlarının olmaması, öğrencilerin başarısını olumsuz etkileyen faktörler olarak dile getirilmiştir. Bu konuya ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

"İnternet erişiminin sadece belirli sitelerde kullanılabilmesi ve İngilizce sınıflarının olmaması bu sebepler arasındadır." (Ö1)

"Sınıflar kalabalık olduğundan her öğrenciye fazla söz hakkı verilememesi" (Ö1)

İngilizce programının daha etkili ve başarılı bir duruma getirilmesi için yapılması gerekenler: Gramere daha az yer verilmesi, kitapta yer alan etkinliklerin öğrenci seviyelerine daha uygun hale getirilmesi, kitapların daha sadeleştirilmesi ve ders kitaplarında yabancı yayın evleriyle işbirliği yapılması gerektiği şeklinde öğretmenler görüş belirtmişlerdir. Bu konuya ait öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

"Gramer yüzeysel olarak verilmeli ve dört beceri için daha fazla zaman ayrılmalıdır." (Ö6)

"Öncelikli olarak karmaşık gramer konularının öğretilmesi değil, basit düzeyde günlük hayatta işlerine yarayabilecek, iletişime dayalı ders işlenmesini gerekir" (Ö1)

"Mili eğitimin kitapları konudan konuya atlayan hangi kazanımları öğrettiği anlaşılmayan karmaşık bir müfredata sahiptir. Kitapların sadeleşip hangi kazanımı öğretmeye çalıştığı daha net olmalıdır."(Ö4)

"Öğretmen eğitimlerinin iyileştirilmesi, yurt dışı eğitim sertifikalarının İngilizce öğretmenleri için daha ulaşılır hale getirilmesi, ders kitaplarında Oxford, Cambridge, Macmillan ve Türkiyeden YDS publishing gibi kuruluşlarla ortaklık yapılması gerektiğini düşünüyorum."(Ö3)

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirildiği bu çalışmada, altı kazanımın ön test ve son test puanlarında son test lehine anlamlı bir farklılık belirlenirken, bir kazanımın ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Dolayısıyla, programın kazanımların çoğunluğu üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğrencilerin değerlendirme kapsamına alınan yedi kazanımın sadece dördüne (%57) ulaştıkları belirlenmiştir. Dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının kazanımlarına ulaşma düzeyinin istenen seviyede olmaması Çarıkçı'nın (2019) araştırma sonucunu destekler niteliktedir. Çarıkçı'ya (2019) göre öğretmenlerin %60'tan fazlası Türkiye'nin yabancı dil eğitim politikasını yetersiz bulmakta ve yabancı dil eğitim politikasının yeterli olmadığı konusunda anlaşılmaktadır. Lise türü açısından bakıldığında ise kazanımlara ulaşma düzeyinde farklılıklar olduğu; fen lisesi öğrencilerinin bütün kazanımlara ulaştığı, imam hatip lisesi öğrencilerinin dört, meslek lisesi öğrencilerinin iki ve Anadolu lisesi öğrencilerinin sadece bir kazanıma ulaştıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde programdan, fiziki altyapıdan, öğretmenlerden ve öğrenciden kaynaklı bazı problemlerin öğrencilerin kazanımlara ulaşmasını engellediği belirtilmiştir. Program yapısından kaynaklı temel problemler olarak karmaşık gramer konularının olması, dinleme metinlerinin anlaşılır olmaması, ders kitaplarının ilgi çekici olmaması ve haftalık ders saatinin yetersiz olması ifade edilmiştir. Bu araştırma sonucunu destekleyecek şekilde ders içeriğinin ağır olmasının (Karcı, 2012) ve ders saatinin yetersiz olmasının (Altaieb, 2013; Karcı, 2012) dil öğrenimini olumsuz etkilediğini ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Çarıkçıoğlu (2019) tarafından 2018 dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirildiği çalışmada bu araştırma sonucuyla uyumlu olarak dinleme metinlerinin uzun olduğu ve ders kitaplarının nitelikli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Çelik (2011) yaptığı çalışmada İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap vermediğini belirtmiştir. Akkuş (2009) tarafından yapılan bir diğer çalışmada da İngilizce ders kitaplarının öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışmalar daha önceki programlar doğrultusunda hazırlanan ders kitaplarında yaşanan nitelik sorununun mevcut ders kitaplarında da büyük ölçüde yaşandığını göstermektedir. Ayrıca, farklı derslere ilişkin yapılan çalışmalarda (Aslan ve Çıkar, 2017; Aslan ve Altunova, 2019; Şahin, 2008) ders kitaplarıyla ilgili problemlerin tespit edilmesi bu problemin İngilizce dersine has olmadığını da ortaya koymaktadır. Oysa Atar ve Erdem (2020) tarafından da ifade edildiği öğretim faaliyetlerine yön veren ders kitapları yabancı dil öğretiminin vazgeçilmez araçlarıdır ve öğretim sürecinin niteliğinde belirleyici bir role sahiptir. Programın yapısından kaynaklı sorunlar arasında hedeflerle ilgili bir problem ifade edilmemesi Çelik ve Büyükalın-Filiz (2018) tarafından yapılan çalışmada ortaya çıkan "hedeflerin İngilizce eğitime uygun olduğu" şeklindeki sonucu doğrular niteliktedir.

Fiziki altyapı ile ilgili teknolojik altyapının yetersiz olması, internet erişiminin kısıtlı olması, sınıf mevcutlarının fazla olması ve okullarda dil laboratuvarlarının olmaması kazanımlara ulaşmayı engelleyen unsurlar olarak öğretmenlerce ifade edilmiştir. Fiziki altyapı ile ilgili teknolojik altyapının yetersiz olması, internet erişiminin kısıtlı olmasının öğretmenlerce İngilizce eğitim önündeki engellerden biri olarak görülmesi alan yazınla paralellik göstermektedir. Yabancı dil öğrenimi için tablet kullanımının yararlı ve etkili olduğu, dil öğrenimde mobil destekli dil öğrenim teknolojilerinden memnuniyet verdiği (Chen, 2013), bilgisayar, video, CD çalar, eğitsel bilgisayar oyunları gibi teknolojik donanımların eğitim ortamına katılması ile dil öğreniminin duyuşsal, sosyal ve iletişimsel bir boyut kazandığı ve görsel işitsel materyaller sayesinde dil eğitiminin daha kalıcı olduğu ve kazanımlara ulaşmada daha başarılı sağladığı (Bottino, Ferlino, Ott ve Travella, 2006; Park, 2012) alanyazında yer bulmuştur. Teknolojinin dil öğrenme üzerindeki olumlu etkisini ortaya koyan araştırma sonuçları (Taşkıran, Koral ve Bozkurt, 2015; Başal, 2011; Stevenson ve Liu, 2010; Kukulska-Hulme ve Shield, 2004; Roy, Brine ve Murasawa, 2016) dikkate alındığında öğretmenlerin bu konudaki görüşlerinin makul olduğu anlaşılmaktadır. Çünkü dil eğitiminde teknoloji destekli görsel işitsel materyallerden faydalanmak, eğitsel oyunlar oynamak, oyun tabanlı

ortamlarda problem çözmek gibi eğitsel faaliyetleri sağlayan İngilizce dil uygulamalarının öğrencilerin İngilizce eğitimindeki başarı düzey ve ders motivasyonlarını artırdığı ve dil öğretiminde, amaçlara ulaşmayı kolaylaştırdığı ve kalıcı öğrenmeleri sağladığı görülmüştür (Başal ve Gürol; 2014; Yıldırım, 2012; Ebner ve Holzinger, 2007).

Sınıf mevcutlarının yüksek olması programın etkililiğini azaltan önemli faktörlerden biri olarak ifade edilebilir. Dil öğrenme sürecinde dinleme, okuma, konuşma ve yazma becerilerine yönelik çeşitli uygulamaların yapılması önemlidir. Bu uygulamaların yapılabilmesi için iyi bir teknolojik altyapının yanında, öğrenci mevcudunun da uygun olması gerekmektedir. Benzer şekilde Altaieb (2013) dil öğretiminde sınıfların kalabalık olmasının olumsuz bir sonuç doğurduğu ifade etmiştir.

Bu çalışmada öğretmenden kaynaklı problemler olarak öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmaması ve bununla ilişkili olarak farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmaması ifade edilmiştir. Günümüz öğretim programlarının en temel özelliklerinden biri öğrenci merkezli eğitime göre hazırlanmış olmalarıdır. Öğrenci merkezli eğitimin temel özelliklerinden biri de bireysel farklılıkların dikkate alınmasıdır. Buna rağmen öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde geleneksel ve sınırlı sayıda yöntemleri kullanmaları programın başarısını olumsuz yönde etkilemektedir (Yılmaz, 2005). Hutchinson ve Waters (1987) bu doğrultuda bir dil programının içeriğini planlama sürecinde öğrenci ihtiyaçlarının, bireysel farklılıklarının dikkate alınması gerektiğini ileri sürmüştür.

Çalışmada kazanımlara ulaşılmasının önemli bazı nedenlerinin de öğrenciden kaynaklı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ön bilgilerinin yetersiz olması, derse karşı ilgisiz olmaları, derse hazırlıksız gelmeleri ve dile karşı önyargılı olmaları dikkat çekilen konular olmuştur. Benzer şekilde alanyazında öğrencilerin İngilizce algılarının çok olumlu olmadığı (Erdem, 2018), öğrencilerin ilgisizliği, İngilizcenin ne işlerine yarayacağını bilmemeleri ve motivasyon eksikliklerinin İngilizce eğitiminde olumsuz sonuçlar ortaya çıkardığı (Çarıkçıoğlu, 2019), derslerde kitap ve kasetçalar dışında farklı araç gereç ve yöntemlerin kullanılmamasının İngilizce derslerini sıkıcı bulunmasına düşük motivasyona ve öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarını karşılanmamasına neden olduğu (Bağgeci ve Yaşar, 2007; Altaieb, 2013) şeklinde araştırma sonuçları mevcuttur. Özer ve Korkmaz (2016) tarafından üniversiteye giriş sınavında İngilizce sorularının yer almamasının öğrencilerin dersi ikinci planda tutmasına ve motivasyonu olumsuz etkilemesine neden olduğu ifade edilmiştir.

Yapılan analizler sonucunda, programın öğrenci başarısı üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Öte yandan, programın fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin başarısı üzerinde büyük, imam hatip ve Anadolu liselerinde öğrenim gören öğrencilerin başarısı üzerinde orta düzeyde, meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin başarısı üzerinde ise küçük bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Fen, Anadolu, imam hatip ve meslek lisesi öğrencilerinin ön test, son test ve erişim puanlarının anlamlı düzeyde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Hem ön test hem de son testte fen lisesi öğrencilerinin diğer öğrencilerden; imam hatip lisesi öğrencilerinin de Anadolu ve meslek lisesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek puanlara sahip olduğu belirlenmiştir. Erişim puanları açısından incelendiğinde ise fen lisesi ve imam-hatip lisesi öğrencilerinin puanları arasında fark olmadığı fakat her iki lise öğrencilerinin de Anadolu ve meslek lisesi öğrencilerinden anlamlı düzeyde daha yüksek erişime sahip oldukları görülmektedir. Dolayısıyla programın hazırbulunuşluğu daha iyi olan öğrencilerin başarısına daha olumlu etkide bulunduğu ve hazırbulunuşluğu daha iyi olan öğrencilerin programın sonunda da daha başarılı olduğu ortaya çıkmıştır. Aynı doğrultuda Ünal ve Özdemir (2008) çalışmalarında hazırbulunuşluk ile başarı arasında olumlu bir ilişkinin varlığından söz ederler. Nitekim öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de hazırbulunuşluk öğrencilerin başarısına etki eden en temel faktörlerden biri olarak ifade edilmiştir. Fen lisesi öğrencilerinin genellikle ortaöğretime geçiş sınavlarında başarılı sonuçlar elde etmiş olmaları ve dolayısıyla daha iyi bir hazırbulunuşluğa sahip olmaları bu sonucun bir açıklaması olabilir. Çünkü hazırbulunuşluk doğrudan öğrencilerin tavırlarını, ilgilerini, ihtiyaçlarını ve çalışma stillerini etkilemektedir (Başaran, 1998).

İmam hatip lisesinin en başarılı ikinci lise türü olmasının nedeni olarak öğrencilerin öğrenimleri boyunca Arapça diliyle ilgili olmaları, buna bağlı olarak mesleki derslerin yanında yabancı dile de ilgi duymaları gösterilebilir. Arapça dilinin önemsenmesiyle yabancı dile duyulan ilgi paralelinde İngilizce dersindeki başarı İmam hatip lisesi öğrencileri için önem arz ediyor denebilir. İki dil bilen insanların iki dili de kullanma becerileri olduğu düşünülürse, bildikleri diller ile yeni öğrenmeye başladıkları diller arasında paralellik kurarak daha iyi stratejiler kullanmada ve daha etkili öğrenmeler gerçekleştirmede daha başarılı olmaları doğal bir durum olarak ifade edilebilir. Bir diğer ifadeyle iki dil bilen bireylerin yeni bir

dil öğrenmelerinin daha kolay olduğu söylenebilir (Yayla, Kozikoğlu ve Çelik, 2016). Anadolu ve meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin en başarısız öğrenciler olmaları hazırbulunuşluk düzeyleri ile ilişkilendirilebilir. Türkiye’de adrese dayalı kayıt sistemi ile öğrencilerin yalnızca %10’u nitelikli okullara yerleşirken, % 90’ı tercih ettikleri okullar arasından evlerine en yakın bir okula yerleşmektedirler (Demir ve Yılmaz, 2019). Bu sistemde başarılı öğrenciler öncelikle fen liselerini tercih etmekte, daha başarısız öğrenciler ise geriye kalan Anadolu ve meslek liselerine kayıt yaptırmaktadırlar. Özellikle en başarısız öğrencilerin meslek liselerinde öğrenim gördüğü eğitim sistemimizin bir gerçeği olarak karşımızda durmaktadır.

Bu çalışmada programın farklı lise türlerinde farklı etkiye sahip olması ile ilişkili olarak, öğretmenler tarafından farklı lise türlerinde aynı programın uygulanmasının uygun olmadığı belirtilmiştir. Farklı hazırbulunuşluğa sahip öğrenciler için farklı programların uygulanması gerektiği belirtilmiştir. Benzer şekilde Civriz (2019) farklı okul türlerinde aynı öğretim programının uygulanmasının doğru olmadığı ve bu durumun öğretim programı ile öğrenci seviyesi arasında uyumsuzluk yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, öğrenci profilinden kaynaklı olarak fen lisesi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine daha çok önem verdikleri ve bu durumun öğrenci başarısına olumlu yansıdığı öğretmenler tarafından belirtilen bir diğer konu olmuştur.

Çalışmada ulaşılan sonuçlardan yola çıkılarak bazı önerilerde bulunmak mümkündür. Öğretmenler ders saatlerini hem gramer ve kelime eğitimi hem de İngilizce dört beceri (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) eğitimi için yeterli bulmamıştır. Bu nedenle İngilizce ders saatlerinin artırılması önerilebilir. Öğretmenler, öğrencilerin İngilizce bilmenin ne işlerine yarayacağını bilmemelerinden ve YKS’de İngilizce sorularının sorulmamasından ötürü motivasyon eksikliği yaşadıklarını ve bu nedenle İngilizceyle fazla ilgilenmediklerini ifade etmişlerdir. Bu olumsuz durumun düzeltilmesi için öğrencilerin İngilizceye karşı güdülenmelerini sağlayacak gerekli çalışmaların yapılması önerilebilir. Öğretmenler bazen bireysel farklılıkları göz ardı edebildiklerini ve farklı yöntem ve teknikleri kullanmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu nedenle hizmet öncesi eğitim ve hizmet içi eğitim kapsamında yapılacak uygulamalı çalışmalarla öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin bu konudaki becerilerinin geliştirilmesi önerilebilir. Öğretmenler internet erişiminin yetersiz olmasından, dil laboratuvarlarının olmamasından öğrenci başarılarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu nedenle okulların alt yapı eksikliklerinin giderilmesi ve okulların dil laboratuvarlarının iyileştirilmesi ve dil laboratuvarı yok ise dil laboratuvarının yapılması önerilebilir. Öğretmenler İngilizce programının temel problemlerinden biri olarak ders materyallerinin görsel, işitsel ve içerik çeşitliliği olarak yeterince ilgi çekici olmamasını ifade etmişler. Bu nedenle daha ilgi çekici ve güdüleyici ders kitaplarının üretilmesi için ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi önerilebilir. Öğretmenler, öğrencilerin hazırbulunuşlukları seviyeleri gözetilmeksizin tüm lise türlerinde aynı ders kitaplarının okutulmasını doğru bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu nedenle tüm liselerde aynı İngilizce kitapları yerine liselerin ortalama başarılarına uygun zorluk ve karmaşıklıkta ders materyallerinin hazırlanması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Ağcam, R., & Babanoğlu, M. P. (2020). Türkiye’de İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi: Beceri ve ödev önerileri üzerine bir çalışma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 431-441.
- Akkuş, Ö. (2009). *Türkiye’de İngilizce öğrenim ve öğretiminde karşılaşılan sorunlar* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Alkan, M. F., & Arslan, M. (2014). Evaluation of the 2 nd grade English language curriculum. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(7), 87–99.
- Altaieb, S. (2013). *Teachers' Perception of the English language Curriculum in Libyan Public Schools: An investigation and assessment of implementation process of English curriculum in Libyan public high schools*. University of Denver.
- Aslan, M., & Altunova, N. (2019). Birinci sınıf Türkçe (ilk okuma yazma) öğretim programının değerlendirilmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (32), 31-75.
- Aslan, M., & Çıkar, İ. (2017). 4. sınıf matematik öğretim programının Tyler’in hedefe dayalı program değerlendirme modeline göre değerlendirilmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 11(2), 172-196.
- Aslan, M., & Sağlam, M. (2017). Methodological investigation of the curriculum evaluation theses completed between the years 2006-2015 in Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 5(9), 1468-1478.

- Atar, C., & Erdem, C. (2020). A sociolinguistic perspective in the analysis of English textbooks: Development of a checklist. *Research in Pedagogy*, 10(2), 398-416.
- Bağçeci, B., & Yaşar, M. (2007). Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 9-16.
- Barın, M. (1997). *Dinleme ve konuşma becerilerinin önemi ve dil öğretimine katkıları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Başal, A. (2011). *Web tabanlı yabancı dil öğretiminde öğrenme nesneleri: Erişi, kalıcılık ve tutumlara etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Başal, A., & Gürol, M. (2014). Effects of learning objects on the academic achievement of students in web-based foreign language learning. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-1), 61-73.
- Başaran, İ. E. (1998). *Eğitim psikolojisi* (5. Baskı). Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Bottino, B. M., Ferlino, L., Ott, M., & Travella, M. (2007). Developing strategic and reasoning abilities with computer games at primary school level. *Computers & Education*, 49(4)
- Bulut, İ., & Atabey, E. (2016). İlkokul ikinci sınıf İngilizce dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 257-280.
- Büyükduman, F. (2005). İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 55-64.
- Chen, X. B. (2013). Tablets for informal language learning: Student usage and attitudes. *Language learning & technology*, 17(1), 20–36.
- Civriz, E. (2019). *Ortaöğretim 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. (Yüksek lisans tezi)*. Ankara, Hacettepe Üniversitesi.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (Çev. Ed. M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi.
- Çarıkcioglu, M. (2019). *2018 ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çelebi, M., & Yıldız-Narinalp, N. (2020). Ortaokullarda İngilizce Öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(27), 4975-5005.
- Çelik, Ş. N. (2011). *Ortaöğretim İngilizce ders kitabı Breeze 9 hakkında öğrenci, öğretmen ve müfettiş görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çelik, K., & Büyükalın-Filiz, S. (2018). Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı'nın (2014) Eisner modeline göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 50-67.
- Demir, S. B., & Yılmaz, A. T. (2019). En İyi Bu Mu? Türkiye’de Yeni Ortaöğretime Geçiş Politikasının Velilerin Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 164–183.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirpolat, C. B. (2015). *Türkiye’nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Seta Yayıncılık.
- Ebner, M., & Holzinger, A. (2007). Successful implementation of user-centered game-based learning in higher education: An example from civil engineering. *Computers & education*, 49(3), 873-890.
- Er, K. O. (2006). İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretim programlarının değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(2), 1-25.
- Erdem, C. (2018). Identifying university students’ perceptions of ‘English’ through metaphors. *International Online Journal of Education and Teaching (IOJET)*, 5(3). 565-577.
- Gökdemir, C.M. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 251-264.
- Gözütok, F. D. (2003). Program değerlendirme, M. Gültekin (ed.). *Öğretimde planlama ve değerlendirme* (s.175-190) içinde. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (2011). *Cambridge language teaching library: English for specific purposes*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26.

- Karcı, C. (2012). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kozikoğlu, İ. (2014). Ortaokul 7. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 361-375.
- Kukulski-Hulme, A., & Shield, L. (2004). Usability and pedagogical design: Are language learning websites special? *EdMedia+ innovate learning* (ss. 4235-4242) içinde. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Kurt, A. (2017). 4. Sınıf İngilizce dersi öğretim programının bağlam, girdi, süreç, ürün modeline göre değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (30), 508-524.
- MEB. (2018). *Ortaöğretim İngilizce dersi (9,10,11,12) öğretim programı*. Erişim tarihi: 02.06.2022. <https://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- Merter, F., Kartal, Ş., & Çağlar, İ. (2012). Ortaöğretim İngilizce dersi yeni öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 43-58.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye’de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 126-149.
- Özer, B. & Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurları. *Ekev Akademi Dergisi*, 67, 59-84.
- Park, H. (2012). Relationship between motivation and student’s activity on educational game. *International Journal of Grid and Distributed Computing*, 5(1), 101-114.
- Roy, D., Brine, J., & Murasawa, F. (2016). Usability of English note-taking applications in a foreign language learning context. *Computer Assisted Language Learning*, 29(1), 61-87.
- Stevenson, M. P., & Liu, M. (2010). Learning a language with Web 2.0: Exploring the use of social networking features of foreign language learning websites. *CALICO journal*, 27(2), 233.
- Şahin, A. (2008). İlköğretim birinci sınıf Türkçe ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve öğretmen kılavuz kitabının öğretmen görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 133-146.
- Taşkıran, A., Koral, E., & Bozkurt, A. (2015). *Artırılmış gerçeklik uygulamasının yabancı dil öğretiminde kullanılması*. Akademik Bilişim VII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri, 4-6 Şubat 2015, Anadolu Üniversitesi.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilecek nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve uygulamada eğitim yönetimi*, 24(24), 543-559.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: The University of Chicago Press
- Ünal, M., & Özdemir, M. Ç. (2008). Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazır bulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 13-22.
- Worthen, B. R., Borg, W. R., & White, K. (1993). *Measurement and evaluation in the schools*. Longman Publishing Group.
- Yayla, A., Kozikoğlu, I., & Celik, S. N. (2016). A comparative study of language learning strategies used by monolingual and bilingual learners. *European Scientific Journal*, 12(26), 1-20.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları
- Yıldırım, N. (2012). *Yabancı dil eğitiminde eğitsel oyunlar aracılığıyla mobil öğrenme* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Yılmaz, B. (2005). *Öğretmenlik Nasıl Bir Meslektir?* (A. Murat Sünbül, Epm.). Ankara: Mikro.
- Yüksel, İ., & Sağlam, M. (2012). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Zehir-Topkaya, E., & Küçük, Ö. (2010). An evaluation of 4th and 5th grade English language teaching program. *İlköğretim Online*, 9(1), 52-65.