

Yıldız Teknik Üniversitesi Hazırlık Öğretim Programının Değerlendirilmesi

Uğur Akpur¹

Type/Tür:

Research/Araştırma

Received/Geliş Tarihi: August
8/8 Ağustos 2017

Accepted/Kabul Tarihi: January
5/5 Ocak 2018

Page numbers/Sayfa No: 441–457

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar: uakpur@yahoo.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2017 by

Cumhuriyet University, Faculty
of Education. All rights reserved.

Öz

Bu çalışma, üniversitelerin İngilizce hazırlık programlarına devam eden öğrencilerin, hazırlık öğretim programını değerlendirmelerini ve karşılaşılan sorunların sebeplerini inceleyerek gerekli iyileştirmelerin yapılabilmesi için zemin hazırlamayı hedeflemiştir. Bu amaçla, araştırmacı tarafından Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi (HÖDA) geliştirilmiş ve hazırlık öğrenimine devam eden üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmaya, Yıldız Teknik Üniversitesi, Temel İngilizce (Hazırlık) Bölümüne devam eden 155 erkek (% 60) ve 103 kadın (% 40) olmak üzere toplam 258 üniversite öğrencisi katılmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel hesaplamalarının ardından katılımcıların büyük çoğunluğunun motivasyon eksikliğine sahip oldukları, İngilizceyi öğrenmek için çalışmadıkları, programın dinleme ve konuşma becerileri üzerinde daha fazla odaklanması gerektiğini, bir akademik yılın temel İngilizce becerilerini edinmede yeterli olmadığını, yeni kültürler ve insanlar tanımaktan ziyade İngilizceyi daha iyi bir bulabilmek için öğrendiklerini ve üniversite giriş sınavlarında İngilizce sorularının olmamasının hazırlık programındaki başarıyı olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Buna karşın katılımcılar, programın okuma ve yazma becerilerini geliştirir nitelikte olduğunu, edindikleri İngilizce bilgisinin günlük ihtiyaçlarını karşıladığını, yapılan sınavların ders konularıyla paralel olduğunu, ders kitaplarının içeriğinin anlaşılır olduğunu ve programın giriş davranışlarına uygun olduğunu belirtmişlerdir. Elde edilen bulgular ışığında hazırlık sınıflarında eğitim-öğretim etkinliklerinin niteliğinin artırılmasına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Hazırlık öğretimi, program değerlendirme, yabancı dil öğretimi

Akpur, U. (2017). Yıldız Teknik Üniversitesi hazırlık öğretim programının değerlendirilmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(4), 441–457.

¹Öğrt. Gör. Dr., Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, İstanbul
Inst. Dr., Yıldız Technical University, School of Foreign Languages, İstanbul
e-mail: uakpur@yahoo.com
ORCID ID: orcid.org/0000-0002-6888-5752

Evaluation of the Curriculum of English Preparatory Program at Yıldız Technical University

Abstract

The purpose of this study is to evaluate the curriculum of English preparatory programs through the students' views and to give ground for improving the present situation by analysing the causes of the matters confronted. To this end, Preparatory Program Evaluation Questionnaire was developed by the researcher and it was administered to the students attending English preparatory classes at the university in the Academic Year of 2016-2017. A total of 258 university students (103 females, 40%; 155 males, 60%) attending Yıldız Technical University, Basic English Department formed the study group. After analysing the data, the findings have revealed that the great majority of the participants suffer from lower motivation; they do not study English to learn it; they want to learn English to find a good job in the future rather than get to know new cultures and people; the curriculum has to place more emphasis on listening and speaking activities, and an academic year consisting of 30 weeks is inadequate to master a second language. On the other hand, the participants have stated that the curriculum helps improve their reading and writing skills; English knowledge that they acquire meets their daily needs; the exams that are hold during the academic year are in line with the subjects they study; the content of the course book is understandable, and the curriculum is convenient for their entry behaviours. In accordance with the findings, some recommendations were made to improve the quality of the educational activities.

Keywords: Preparatory classes, curriculum evaluation, foreign language teaching

Giriş

Dünyada iki dil bilen bireylerin sayısının, tek dil bilenlerden daha fazla olduğu (Gardner, 2010) gerçeğinin yanı sıra yeni teknolojilerin sunduğu en son gelişmelere ayak uydurabilme, daha başarılı bir kariyere sahip olabilme (Kocaman ve Balcıoğlu, 2013) ve farklı kültürler tanıyabilme gibi talepler, çağımızın ortak dili haline gelen İngilizcenin (Koru ve Akesson, 2011) öğrenimini zorunlu kılmaktadır. Yabancı dil öğrenmek etkin ve yaratıcı bir şekilde iletişim kurabilme olanağını vermesinin yanı sıra, bireylerin kendi bakış açılarını geliştirmek ve kültürlerarası bir anlayış kazandırması açısından da önemlidir (Moeller ve Catalano, 2015). Küreselleşme ile daha fazla ivme kazanan iletişim ihtiyacı, yabancı dile, özellikle de İngilizceye duyulan ihtiyacı arttırmaktadır (Ya-Chen Su, 2016). Buna ek olarak Avrupa Birliği ülkelerinin 'öğrenme amaçlı hareketliliği' teşvik etmek için geliştirmiş olduğu çeşitli programlar (Eramus, Comenius vb.) yabancı dil öğrenme gerekliliğini, ülkelerin iç meselesi olmaktan çıkarmıştır (Bayraktaroğlu, 2014a). Bundan dolayı ilköğretimden başlayarak yükseköğretime kadar birçok eğitim kurumunun, öğrencilere yabancı dil için gerekli olan temel becerileri kazanmaları amacıyla İngilizce öğretimi vermek için büyük bir çaba içerisinde olduğu görülmektedir.

Ne var ki ortaöğretim kurumlarında zorunlu hazırlık sınıflarının kaldırılması (Karakuş, 2013) ve üniversite giriş sınavlarında yabancı dilin başarıya etkisinin bulunmaması (TEPAV, 2015), ortaöğretimde yabancı dil derslerinin çoğunlukla verimsiz hale gelmesine yol açmıştır. Buna karşın birçok üniversitenin öğretim dilini İngilizce olarak benimsemesi ya da derslerinin bir kısmının içeriğini İngilizce olarak tanımlaması, üniversitelerdeki hazırlık okullarını etkilemiş (İnal ve Aksoy, 2014) ve üniversiteye kadar etkin bir yabancı dil eğitimi alamamış öğrencilere bir akademik yıl içerisinde temel dil becerilerini sunabilme zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

Ülkemizdeki hazırlık okullarında, genellikle, temel dil becerilerinin öğretilmesi amaçlanmakta ve öğrencilerin bir akademik yılsonunda Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesine (CEFR) göre B1 düzeyine gelmeleri hedeflenmektedir. Akademik yılın başında yapılan yeterlik ya da muafiyet sınavlarıyla öğrencilerin % 5 ile % 25'i hazırlık öğretimi

almadan lisans derslerine başlamak üzere bölümlerine gidebilmekte (TEPAV, 2015), kalan öğrenciler ise zorunlu hazırlık öğretimine tabi tutulmaktadır. Akademik yılsonunda yapılan yeterlik sınavlarında başarılı olanlar bölüm derslerine devam ederken, başarısız olanlar için ek sınav hakkı tanınmakta ve söz konusu sınavlardan başarısız olanlar ise Türkçe eğitim yapan üniversitelerin ilgili bölümlerine yönlendirilmektedir.

Ne var ki, Yükseköğretim Strateji Raporu'nda (2007) da belirtildiği gibi "yükseköğretim düzeyinde Türkiye'nin yabancı dil eğitim sorununu çözmek için yaptığı düzenlemelerin şimdiye dek başarılı olduğu söylenemez." Education First (2017) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ülkemiz İngilizce dil yeterliliği açısından 26 Avrupa ülkesi arasında 24.; 72 ülke arasında da 51. sırada olması bu saptamayı kanıtlar nitelikte bir veridir. Bir diğer ifadeyle, ayrılan kaynak ve zamana rağmen, öğrencilerin temel dil becerilerini geliştirmeyi, aynı zamanda da onların bölüm derslerini takip edebilecek seviyede İngilizce bilgisine sahip olmasını amaçlayan hazırlık okullarından (Coşkun, 2013) elde edilen başarı, gerçekleştirilen araştırma sonuçlarından da görülebileceği gibi tatminkâr olmaktan uzaktır (Gökdemir, 2005; Karataş ve Fer, 2011; Vural, 2004). Karataş ve Fer'e (2011) göre, öğrencilerin hazırlık sınıflarından sonra, bölüm derslerini takip edebilme ya da İngilizce bilgi düzeylerini arttırabilme amacıyla çeşitli alternatif yollara başvurmaları, hazırlık okullarından etkin bir şekilde yararlanamadıklarını ya da yeterli eğitimi alamadıklarını göstermektedir.

Bayraktaroğlu (2014a), üniversitelerdeki yabancı dil eğitiminde karşılaşılan "temel sorunun, üst düzey yöneticilerin kuramsal ve uygulamalı olarak akademik bilgisinin yetersiz kalması ve yabancı dil eğitime özgü idari ve akademik yönetim bilincinin bulunmaması" olduğunu ifade ederek bu konuda yetkin, bağımsız ve şeffaf bir 'otoritenin' kurulması gerektiğini belirtmektedir. Benzer şekilde Haznedar (2010) da yabancı dil eğitiminde belirli standartların oluşturulması gerektiğini ve bu oluşumun da bir akademik kurul tarafından gerçekleştirilmesi gerektiği üzerinde durmaktadır.

Öte yandan Arslan ve Akbarov (2010), ülkemizde yabancı dil öğretiminde karşılaşılan başlıca sorunun motivasyon ve kullanılan metot problemlerinden kaynaklandığını ifade etmektedir. TEPAV (2015) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da, benzer şekilde, üniversitelerin hazırlık okullarına başlayan öğrencilerin, hem İngilizce yeterliliği hem de motivasyon düzeyleri açısından istenilen seviyede öğrenimlerine başlamadıkları saptanmıştır. Buna göre öğrenciler, üniversiteye giriş sınavları için hazırlandıkları yoğun çalışma döneminin ardından hazırlık öğretimini dinlenme zamanı olarak görmekte, ayrıca hemen bölümlerine başlama arzusunda olduklarından dolayı motivasyon eksikliği yaşamaktadırlar. Söz konusu araştırmada öğrencilerin hazırlık okullarına giriş davranışlarının ve hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterliği seviyede olmadığı ve böyle bir durumda sekiz ay gibi bir sürede B1 seviyesine gelmelerinin mümkün olmadığı da ileri sürülmüştür. Kocaman (2014) ise dil öğretiminde yöntem konusunda eksikliklerin var olduğunu, dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin, istenilen başarıyı getiremediğini, eklettik bir yöntem anlayışının kazanımları elde etmeye katkı sağlayacağını ifade etmektedir.

Tütüniş (2014), öğretmen yetiştirme programlarının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini, teorik ve pratik bilgilerin bir araya getirilerek işlerliği olan bir sentez yapılması gerekliliği üzerinde durmaktadır. Buna göre hizmet içi eğitimlerin niteliğinin tekrar değerlendirilmesi ve öğretmen adaylarının seçiminde gereken özenin gösterilmesi zorunludur. Tosun (2014), farklı öğrenme hedeflerine sahip olan öğrencilerin hepsine tek bir program uygulanmasının beraberinde getirebileceği sorunlara dikkat çekmektedir. Bayraktaroğlu'na (2014b) göre söz konusu soruna neden olan diğer bir unsur da insan

kaynaklarıdır. Buna göre meselenin insan kaynakları yönetimiyle ilintili olduğu ve hazırlık okullarında derse veren öğretim elemanlarının ağır bir ders yükünün yanı sıra çeşitli çalışma zorluklarıyla karşı karşıya kaldığı ve bunun da öğretim performansını olumsuz yönde etkilediği belirtilmektedir. Buna ek olarak Bayraktaroğlu (2014a), hazırlık okullarında uygulanan değerlendirme ölçütlerinin öznel nitelikte olduğunu, kurumların kendi içlerinde hazırladıkları sınavlar yerine, ulusal ya da uluslararası geçerliği bulunan ölçme araçlarıyla, muafiyet ya da yeterlik kriterlerinin belirlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Benzer şekilde Aydın, Akay, Polat ve Geridönmez (2016) de yükseköğretimde gerçekleştirilen yeterlik sınavlarını okulların kendi bünyelerinde hazırlanmasının bir takım sorunlara yol açtığını belirtmektedir. Buna göre söz konusu ölçme araçlarının ortak bir ölçüt veya içerik olarak belirli kriterlere sahip olmadıkları, seviye olarak farklılıklar barındırdıkları göz önünde bulundurulması gereken bir durumdur.

Görüldüğü gibi üniversitelerin hazırlık okullarında verilen eğitim ve öğretim etkinliklerine yönelik bir takım eleştiriler ve eksiklikler göze çarpmaktadır. Söz konusu sorunlara çözüm bulabilmenin başlıca yollarından birinin, üniversitelerin hazırlık okullarında öğrencilerin karşı karşıya kaldığı mevcut sorunların belirlenmesi ve bu sorunların kaynağının tespit edilmesi olduğu değerlendirilmektedir. Sorunların tespitinin ve nedenlerin irdelenmesinin, yapılabilecek iyileştirme ve gerekli görülebilecek dönüşümlerin gerçekleştirilebilmesi için kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir.

Bu çerçevede, söz konusu çalışma, üniversitelerin hazırlık bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin karşılaştıkları sorunları belirlemeyi ve bunların sebeplerini irdelerek gerekli iyileştirmelerin yapılabilmesi için zemin hazırlamayı hedeflemiştir. Bu amaçla, üniversite öğrencilerinin aldıkları hazırlık öğretimini değerlendirmeleri için Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi geliştirilmesi ve söz konusu anketin hazırlık öğretimi alan üniversite öğrencilerine uygulanması hedeflenmiştir. Hazırlık programına devam eden öğrenciler hazırlık düzeylerine göre değişiklik göstermekle birlikte, haftalık 20 ile 25 saat İngilizce dersi almaktadır. Bütünleşik bir programın hedeflendiği öğretim planlamasında ayrı bir ders olarak haftalık üç saat Yazma dersine ayrılmıştır. Ana ders kitabından farklı olarak ayrı bir materyalin kullanıldığı programda, diğer beceri kazanımlarının gerçekleştirilmesi ise ana ders kitabına bağlı kalınarak hedeflenmektedir.

Yöntem

Bu çalışmada, karşılaşılan olguların nitelikleri ile bunlarla karşılaşma sıklıklarının yanı sıra mevcut bir durumun belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen betimleyici araştırma modeli (Yayınoglu, 2005) kullanılmıştır. Bu yöntemle herhangi bir grubun özelliklerini tasvir edebilmek için yüzde ve frekans gibi teknikler kullanılır (Büyüköztürk, 2017).

Anketin Geliştirilmesi

Hazırlık bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları sorunları belirlemek ve hazırlık öğretimi niteliğinin değerlendirilmesi amacıyla Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi geliştirilmesi hedeflenmiştir. Anket geliştirme sürecinde genel olarak madde yazma, uzman görüşü alma, ön uygulama yapma ve geçerlik-güvenirlik hesaplama (Karasar, 1999) gibi aşamalar söz konusu olduğundan dolayı, bu çalışmada da bu adımlar takip edilmiştir.

Anket geliştirme sürecinin ilk aşaması olan madde yazma sürecinde, gerekli olan kuramsal çerçevenin belirlenmesi ve kapsamın oluşturulması amacıyla konuyla ilgili geniş bir alan yazın çalışması (Büyüköztürk, 2005) yapılmış ve konu alanı uzmanları ile öğrencilerden karşılaşılan sorunları maddeler halinde sıralamaları istenmiştir. Bu

uygulama sonucunda içerik analizi yoluyla toplam 56 maddeden oluşan bir madde havuzu oluşturulmuştur. Madde havuzunun oluşturulmasından sonra 5 alan uzmanı ve 1 eğitim bilimleri uzmanından görüş alınmış ve söz konusu maddeler amaca uygunluk, anlamsal bütünlük, dilsel uygunluk vb. ölçütlerine göre değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda 18 maddenin anketten çıkarılması gerektiğine karar verilmiş ve 38 maddenin ön uygulamada kullanılması kararlaştırılmıştır. Anketin ön uygulaması için 1. Kesinlikle Katılıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılıyorum, 5. Kesinlikle Katılmıyorum şeklinde sınıflandırılan beşli Likert formu oluşturulmuş ve 318 hazırlık öğrencisine uygulanmıştır.

38 maddelik anketin uygulanmasının ardından gerekli güvenilirlik hesaplamaları yapılmıştır. Bu amaçla ilk olarak anketin iç tutarlık katsayısını belirlemek için Cronbach Alpha katsayısı ile düzeltilmiş madde toplam korelasyonları incelenmiş ve yapılan analizler sonucu anketten korelasyon katsayıları düşük olan 1., 10., 11., 16., 19. ve 28. maddeler çıkartılmış ve toplamda 32 maddeden oluşan ankete ilişkin hesaplamalar Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1
Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketinin Güvenirlilik Değerleri

Mad. No	Alpha Katsayısı	Düzeltilmiş Madde-Toplam Korelasyonu	Madde Bırakmalı Alpha Katsayısı
	73.8		
1		.28	.74
2		.47	.73
3		.38	.73
4		.23	.73
5		.43	.73
6		.24	.73
7		.53	.72
8		.33	.75
9		.30	.73
10		.30	.73
11		.37	.72
12		.59	.72
13		.45	.73
14		.40	.73
15		.31	.73
16		.28	.74
17		.55	.73
18		.49	.72
19		.34	.73
20		.59	.72
21		.36	.73
22		.30	.74
23		.48	.74
24		.41	.72
25		.35	.73
26		.23	.73
27		.29	.74
28		.28	.73
29		.31	.72
30		.61	.72
31		.33	.72
32		.48	.73

Tablo 1 incelendiğinde, toplam puan Cronbach Alpha katsayısının .74 olduğu görülmektedir. Ayrıca düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .23 ile .61, madde-bırakmalı Alpha katsayılarının ise .72 ile .75 arasında olduğu belirlenmiştir. Genel olarak katılımcıların ankette bulunan ifadelerle verdikleri yanıtlar arasındaki tutarlık olarak tanımlanan güvenirlilik analizinde, farklı zaman dilimlerinde alınan yanıtlar arasındaki tutarlık ile aynı zaman diliminde elde edilen yanıtlar arasındaki tutarlık temel kriterler

olarak karşımıza çıkmaktadır (Büyüköztürk, 2017). Bu amaçla ankete, herhangi bir ölçme aracının aynı gruba belirli aralıklarla iki kez uygulanmasıyla her iki uygulamadan elde edilen puanlar arasındaki ilişkinin hesaplanması amaçlanan test-tekrar test uygulanmış elde edilen sonuçlar Tablo 2' de gösterilmiştir.

Tablo 2

Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketinin Test-Tekrar Test Korelasyon Katsayıları

Madde No	R	Madde No	r	Madde No	r
1	.56*	12	.62*	23	.66*
2	.79*	13	.79*	24	.82*
3	.76*	14	.78*	25	.73*
4	.69*	15	.71*	26	.68*
5	.84*	16	.72*	27	.69*
6	.79*	17	.69*	28	.70*
7	.70*	18	.77*	29	.73*
8	.77*	19	.65*	30	.72*
9	.75*	20	.70*	31	.88*
10	.68*	21	.68*	32	.83*
11	.74*	22	.69*		

(N=88) *p<.01

Tablo 2 incelendiğinde, test-tekrar test uygulaması sonucunda elde edilen puanlar arasındaki korelasyonların .56 (Madde 1) ile .88 (Madde 31) aralığında değiştiği ve korelasyon değerlerinin olumlu ve anlamlı olduğu görülmüştür p<.01. Söz konusu bulgular, test-tekrar test uygulaması arasındaki tutarlığın yeterli düzeyde olduğu şeklinde değerlendirilmiştir.

Buna ek olarak Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketinin maddeler arası korelasyon katsayıları da hesaplanmış ve bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3 incelendiğinde HÖDA'daki maddeler arasındaki ilişkinin olumlu ve anlamlı olduğu p<.01; maddeler arası korelasyon değerinin .10 ile .71 arasında değiştiği tespit edilmiştir.

Tablo 3
HÖDA Maddeler Arası Korelasyon Katsayıları

Md. No	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32			
1	1																																		
2	.23	1																																	
3	.20	.32	1																																
4	.61	.28	.40	1																															
5	.22	.24	.27	.43	1																														
6	.52	.18	.15	.19	.30	1																													
7	.19	.27	.18	.15	.29	.23	1																												
8	.42	.10	.62	.11	.58	.16	.22	1																											
9	.12	.18	.18	.16	.18	.62	.20	.58	1																										
10	.15	.33	.19	.16	.11	.68	.15	.52	.13	1																									
11	.32	.11	.19	.11	.18	.50	.22	.29	.30	.30	1																								
12	.20	.31	.48	.13	.21	.18	.21	.29	.12	.10	.38	1																							
13	.21	.56	.16	.49	.11	.19	.16	.23	.14	.04	.13	.18	1																						
14	.25	.22	.14	.17	.16	.04	.13	.12	.17	.46	.13	.13	.24	1																					
15	.10	.13	.19	.36	.13	.10	.17	.16	.28	.23	.12	.18	.24	.17	1																				
16	.18	.46	.19	.19	.18	.27	.28	.32	.39	.15	.15	.13	.13	.13	.11	1																			
17	.26	.57	.51	.54	.54	.29	.18	.15	.58	.11	.17	.19	.52	.10	.62	.32	1																		
18	.22	.17	.17	.26	.18	.12	.12	.18	.19	.14	.20	.28	.26	.14	.46	.13	.29	1																	
19	.19	.17	.17	.10	.12	.16	.17	.28	.14	.25	.16	.24	.25	.17	.18	.38	.61	.26	1																
20	.15	.21	.24	.19	.12	.10	.13	.47	.17	.16	.10	.18	.49	.71	.19	.30	.47	.18	.24	1															
21	.15	.56	.15	.11	.23	.69	.21	.15	.23	.11	.21	.14	.19	.15	.29	.29	.38	.11	.13	.39	1														
22	.13	.64	.29	.69	.59	.60	.13	.10	.31	.30	.20	.19	.24	.17	.26	.52	.67	.12	.28	.30	.11	1													
23	.67	.19	.30	.33	.59	.16	.14	.45	.38	.11	.12	.18	.33	.62	.45	.12	.66	.27	.14	.24	.11	.28	1												
24	.15	.37	.14	.13	.11	.41	.38	.46	.16	.67	.28	.18	.12	.11	.30	.12	.69	.13	.23	.18	.11	.31	.13	1											
25	.10	.14	.19	.41	.16	.25	.18	.29	.47	.14	.27	.13	.16	.16	.17	.31	.12	.25	.19	.14	.36	.28	.15	.38	1										
26	.28	.28	.52	.17	.12	.18	.17	.25	.13	.15	.45	.23	.12	.16	.25	.18	.56	.16	.14	.59	.27	.26	.49	.31	.18	1									
27	.30	.11	.14	.36	.15	.19	.10	.44	.10	.46	.62	.20	.18	.43	.47	.48	.16	.67	.31	.36	.27	.15	.10	.45	.19	.17	1								
28	.48	.14	.20	.27	.10	.17	.16	.55	.15	.25	.26	.13	.18	.16	.14	.37	.11	.19	.19	.16	.13	.19	.26	.18	.21	.11	.40	1							
29	.43	.16	.34	.42	.30	.11	.14	.16	.18	.17	.59	.44	.43	.10	.12	.19	.10	.12	.43	.19	.12	.16	.30	.10	.13	.57	.19	.18	1						
30	.13	.19	.18	.28	.26	.15	.14	.15	.61	.18	.34	.57	.55	.10	.18	.17	.54	.31	.65	.62	.27	.16	.12	.45	.23	.19	.26	.15	.53	1					
31	.10	.35	.19	.10	.14	.15	.33	.20	.58	.11	.53	.14	.44	.19	.18	.12	.27	.15	.40	.14	.40	.14	.60	.24	.35	.32	.15	.15	.45	.56	1				
32	.19	.13	.21	.13	.30	.18	.15	.43	.46	.22	.19	.15	.33	.18	.45	.20	.18	.19	.14	.43	.21	.24	.15	.21	.55	.10	.15	.54	.19	.10	.17	1			

Çalışma Grubu

32 maddeden oluşan anketin son hali Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Temel İngilizce (Hazırlık) Bölümüne devam eden 258 üniversite öğrencisine 2016-2017 akademik yılı bahar yarıyılı sonunda uygulanmış ve elde edilen sonuçların istatistiksel hesaplamaları yapılmıştır. Bu amaçla katılımcıların verdikleri yanıtlara ait ortalama ve standart sapma değerleri esas alınarak sonuçların yorumlanması gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Hazırlık bölümlerinde öğrenim gören üniversite öğrencilerinin karşılaştıkları sorunları belirlemek ve hazırlık öğretimi niteliğinin değerlendirilmesi amacıyla Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi geliştirilmiş ve katılımcılara uygulanmıştır.

Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi. Üniversite öğrencilerinin aldıkları hazırlık öğretimini değerlendirmeleri için Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi geliştirilmiş ve anketin hazırlık öğretimi alan üniversite öğrencilerine uygulanmıştır. Toplamda 32 maddeden oluşan anketin toplam puan Cronbach Alpha katsayısının .74 olduğu görülmektedir. Ayrıca düzeltilmiş madde-toplam korelasyonlarının .23 ile .61, madde-bırakmalı Alpha katsayılarının ise .72 ile .75 arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca anketteki maddeler arasındaki ilişkinin olumlu ve anlamlı olduğu $p < .01$; maddeler arası korelasyon değerinin .10 ile .71 arasında değiştiği tespit edilmiştir.

Verilerin Analizi

Elde edilen veriler için puan aralıkları 1.00-1.79: 'Kesinlikle Katılmıyorum', 1.80-2.59: 'Katılmıyorum', 2.60-3.39: 'Kararsızım', 3.40-4.19: 'Katılıyorum', 4.20-5.00: 'Kesinlikle Katılıyorum' şeklinde hesaplanmıştır ($5-1 = 4$ ve $4/5 = 0.80$) ve sayısal veriler söz konusu aralıklar çerçevesinde yorumlanmıştır.

Bulgular

Tablo 4'te HÖDA'ya katılan öğrencilerin anket maddelerine verdikleri görüşlere ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri verilmiştir.

Tablo 4

Maddelere Verilen Görüşlere İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	X	SS
1. Sınıf arkadaşlarımla İngilizce düzeyi, benim İngilizce düzeyimle aynıdır.	258	2.97	0.62
2. Derslerde kullanılan ek materyaller İngilizce düzeyimin gelişmesine yardımcı olmaktadır.	258	3.47	0.67
3. Hazırlık öğretimi boyunca izlenen program, yazma becerimi geliştirir niteliktedir.	258	3.46	0.68
4. Hazırlık öğretimi boyunca izlenen program, okuma becerimi geliştirir niteliktedir.	258	3.43	0.65
5. Hazırlık öğretimi boyunca izlenen program, dinleme becerimi geliştirir niteliktedir.	258	2.86	0.64
6. Hazırlık öğretimi boyunca izlenen program, konuşma becerimi geliştirir niteliktedir.	258	2.50	0.69
7. Hazırlık öğretimi boyunca motivasyon eksikliği hissettim.	258	3.47	0.66
8. Üniversiteye giriş sınavında İngilizce sorularının olmaması, İngilizce başarımla olumsuz yönde etkilemektedir.	258	3.51	0.90
9. Yapılan sınavlarda sorulan sorular sınıfta çalıştığımız konularla paraleldir.	258	3.42	0.69
10. Derslerde yalnızca İngilizce konuşulması İngilizce başarımla olumlu yönde etkilemektedir.	258	3.50	0.66
11. Hazırlık öğretim programı ön bilgilerime uygundur.	258	3.50	0.65
12. Ders kitaplarının içeriği anlaşılırdır.	258	3.56	0.59
13. Hazırlık öğrenimi İngilizce konusunda günlük ihtiyaçlarımı karşılamaktadır.	258	3.40	0.61
14. Hazırlık öğrenimi süresince aldığım eğitimin geleceğim için faydalı olduğunu düşünüyorum.	258	3.46	0.61
15. Yapılan sınavlar güçlük derecesi bakımından verilen eğitiminden daha zordur.	258	3.93	0.71
16. Derslerde verilen ödevleri zamanında ve eksiksiz yaparım.	258	2.07	0.70
17. İngilizceyi öğrenmek için çok çalışıyorum.	258	2.45	0.59
18. Hazırlık öğretimi benim için önemlidir.	258	3.77	0.58
19. Ders dışında yapılan etkinlikler (sinema gösterimi, konuşma kulübü, vb.) İngilizce öğrenme motivasyonumu artırır.	258	3.63	0.68
20. Sınıflarda İngilizce düzeyi yüksek olan öğrencilerin varlığı, derse katılmamı engelliyor.	258	2.80	0.77
21. İngilizceyi farklı kültürleri tanımak ve yeni insanlarla tanışmak için öğrenirim.	258	3.39	0.59
22. İngilizceyi gelecekte daha iyi bir iş bulabilmek için öğrenirim.	258	4.20	0.55
23. Hazırlık öğretimi benim için üniversite sınavından sonra dinlenme zamanıdır.	258	3.41	0.82
24. İngilizceyi seviyorum.	258	3.37	0.71
25. Derslere devam zorunluluğunun olması, beni İngilizceden soğutuyor.	258	3.59	0.86
26. Bir akademik yıl İngilizce öğrenmek için yeterlidir.	258	2.49	0.77
27. Derslere hep zamanında girerim.	258	3.23	0.76
28. Derslerde çok heyecanlandığım için sorulan sorulara cevap veremem.	258	2.81	0.71
29. Derslerde söz verildiğinde tedirgin hissederim.	258	2.86	0.71
30. Derslerde hata yaptığımda arkadaşlarımla tepkisi beni endişelendirir.	258	2.36	0.73
31. İngilizce ilgi duyduğum bir derstir.	258	3.29	0.77
32. İngilizce çalışmayı sevmiyorum.	258	3.07	0.78

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrenciler, sınıftaki arkadaşlarıyla benzer İngilizce düzeyine sahip olup olmadıkları konusunda kararsız olduklarını belirtmelerine karşın, söz konusu programın yazma ve okuma becerilerini geliştirdiklerini ifade ederken dinleme becerisi konusunda kararsız olduklarını, konuşma becerileri açısından ise programın başarılı olduğuna katılmadıkları belirtmişlerdir. Derslerde kullanılan materyallerin dil gelişimlerine yararlı olduğunu belirten öğrenciler, hazırlık öğretimi boyunca motivasyon eksikliği çektiklerini ve üniversiteye giriş sınavında yabancı dil sorularının bulunmamasının, başarılarını olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Buna karşın, akademik yıl boyunca gerçekleştirilen ölçme-değerlendirme araçlarının çalıştıkları konularla paralel olduğunu ve derslerde İngilizce konuşulmasının başarıyı arttırdığını ifade etmişlerdir.

Katılımcılar, her ne kadar, sınıf arkadaşlarının İngilizce düzeylerinin homojenliği konusunda kararsız olsalar da, program içeriğinin giriş davranışlarına uygun olduğunu belirterek, ders kitaplarının anlaşılır olduğunu; programda verilen İngilizce bilgisinin günlük ihtiyaçlarını karşılayıp gelecekte için faydalı olduğunu ifade etmişlerdir. Öte yandan öğrenciler, gerçekleştirilen sınavların verilen eğitimden daha zor olduğunu, sınıftaki İngilizce düzeyi yüksek olan öğrencilerden dolayı derse katılmadıklarını, ödevleri zamanında yapmadıklarını, İngilizceyi öğrenmek çalışmadıklarını ve bir akademik yılın İngilizce öğrenmek için yeterli olmadığını ifade etmişlerdir.

Elde edilen verilere göre öğrenciler, hazırlık öğretiminin kendileri için önemli olduğunu, ders dışında yapılan etkinliklerin motivasyonlarını arttırdığını, İngilizceyi gelecekte daha iyi bir iş bulabilmek için öğrendiklerini belirtmelerine karşın, yoğun üniversiteye hazırlık evresinden sonra hazırlık öğretiminin kendileri için bir dinlenme zamanı olduğunu ve derslere devam zorunluğunun başarılarını olumsuz yönde etkilediğini de ifade etmişlerdir.

Çalışmadan elde edilen bir diğer önemli bulgu ise öğrencilerin İngilizceyi sevip sevmeme konusunda kararsız olduklarıdır. Buna ek olarak katılımcılar, İngilizce çalışmayı sevip sevmeme, derslere zamanında girme, söz aldıklarında tedirginlik, endişe ve heyecan duyma maddelerinin yanı sıra İngilizceye ilgi konusunda da “kararsızım” şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Yıldız Teknik Üniversitesi Temel İngilizce (Hazırlık) Bölümüne devam eden öğrencilerin hazırlık öğretim programını değerlendirmeleri ve karşılaşılan sorunların sebeplerini inceleyerek gerekli iyileştirmelerin yapılabilmesi için zemin hazırlamak hedeflenmiştir. Bu amaçla, Hazırlık Öğretimi Değerlendirme Anketi geliştirilmiş ve söz konusu anket hazırlık öğretimi alan öğrencilere uygulanmıştır.

Elde edilen sonuçlar incelendiğinde, sınıflardaki öğrencilerin İngilizce giriş davranışlarının aynı düzeyde olmadığı görülmektedir. Söz konusu durum öğrencilerin derse karşı ilgilerini olumsuz yönde etkilemektedir. Şanlı (2015) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da öğrencilerin yabancı dil düzeylerinin birbirlerinden farklı olmasının motivasyon problemlerine yol açtığına dikkat çekilmiştir. Akademik yılın başında tüm öğrencilerin katılımıyla gerçekleştirilebilecek düzey belirleme sınavının bu konuda çözüm olabileceği düşünülmektedir. Dinleme ve konuşma etkinliklerinin iyileştirilmesi amacıyla, ilgili becerilere yönelik özel

çalışma yapraklarının geliştirilmesi gerekmektedir. Karakuş (2013) yaptığı araştırmada dinleme becerisini geliştirmeye yönelik çalışmaların programlarda arttırılması gereği üzerinde durmaktadır. Ayrıca, derslerde yabancı dil kullanılmasının teşvik edilmesi ve ana dili İngilizce olan öğretim elemanlarının sayılarının arttırılmasının yararlı olabileceği düşünülmektedir. Wahyudi (2012), ana dili İngilizce olan öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde hedef dilin kültürel konularını açıklamada daha iyi olduklarını, üst düzey dil yetkinliğine sahip olduklarını ve konu değişimlerinde daha esnek olduklarını ifade etmektedir. Buna ek olarak öğrenme konusunda başlıca sorunlardan biri olan motivasyon eksikliği (Keblawi, 2009) konusunun özellikle göz önünde bulundurulması gereklidir. Öğrencilere sınıflarda seçim ve tercih hakkının verilmesi, amaçlar hakkında açıklayıcı bilgiler verilmesi, merak duygusunun yaratılması ve devamlılığın sağlanması, sağlıklı geri bildirimlerin verilmesi öğrenci özerkliğine önem verilmesi ve ulaşılabilir hedefler konması gibi adımlar motivasyonu düzeyini arttırabilecek etkenler olup (Huitt, 2011), ayrıca öğrencilerin derslere karşı ilgi düzeylerini de olumlu yönde etkileyebilecek unsurlardır. Buna karşın bulgulardan görüldüğü kadarıyla genel kaygı, endişe, tedirginlik ve yabancı dil kaygısı gibi duyuşsal etkenlerin, akademik başarıyı yordamada etkin roller oynamadığı görülmektedir.

Motivasyon konusuyla ilintili olarak öğrencilerin iki madde için bildirdikleri görüşler oldukça ilgi çekicidir. Katılımcılar, İngilizceyi farklı kültürleri tanımak ve yeni insanlarla tanışmak için öğrenme konusunda kararsız görüş belirtmelerine karşın, gelecekte daha iyi bir iş bulabilmek için İngilizceyi öğrenmede oldukça istekli olduklarını belirtmişlerdir. Bu durum, daha iyi bir iş bulabilme umudunun, yabancı dil öğrenmede temel motivasyon kaynağı olduğunu göstermektedir. Ne var ki bu konuda ileri sürülen görüşler ve gerçekleştirilen araştırmalar bireylerin, hedef dilin konuşulduğu toplumun değerlerini öğrenmek ve kültürleriyle bütünleşmek için sahip oldukları motivasyon türünün (bütünleştirici motivasyon), (Gardner, 2010), bireylerin yabancı dili, kariyerlerinde daha ileriye gitme ve daha yüksek gelir elde etme gibi amaçlara ulaşmak için sahip oldukları motivasyon türünden (araçsal motivasyon) (Atay, 2004) daha etkili olduğunu göstermektedir (Enongene, 2013; Gardner, 2006; Gardner ve Lambert, 1972.)

TEPAV (2015) raporuna paralel olarak, bu araştırmada da öğrenciler, üniversite giriş sınavlarında yabancı dilin başarıya etkisinin bulunmamasının, hazırlık öğretiminde başarıyı olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Üniversiteye hazırlık sürecinde yabancı dilin göz ardı edilmesi, öğrencilerin yabancı dile gereken önemi vermemelerine dolayısıyla da motivasyonlarını kaybetmelerine neden olmaktadır. Verilen ödevlerin geri dönüşlerinin etkin bir şekilde takip edilmesi ve bu konuda gerekli yaptırımlarda bulunulması, ayrıca öğrencilerin sadece ders geçmek için değil, öğrenmek için İngilizce çalışmalarını sağlamak amacıyla öğretmenler tarafından gerekli telkinlerin yapılması ve çeşitli proje ödevleriyle öğrencilerin ilgi duydukları alanlarda çalışmalarına olanak sağlanmasının, akademik başarıyı arttırabileceği düşünülmektedir. Üniversitelerin hazırlık programlarına gelinceye dek etkili bir yabancı dil eğitimi alamamış öğrencilere bir akademik yıl içerisinde temel yabancı dil becerilerini kazandırabilme ihtimali katılımcılar tarafından kabul görmemiştir. Hazırlık programlarının süresinin arttırılması ya da lisans dersleri

boyunca kredili sisteme bağlı olarak yoğun İngilizce lisans derslerinin bölüm derslerine dâhil edilmesi bu konuda yararlı olabilir.

Kaynakça

- Alıcı, S. S. (2004). *Yıldız Teknik Üniversitesi, Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Kendilerine Sağlanan Öğretimin Niteliğine İlişkin Görüşleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Arslan, M. ve Akbarov, A. (2010). Türkiye’de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi, Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191. Retrieved from <http://sefad.selcuk.edu.tr/sefad/article/view/107>
- Atay, D. (2004). İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 99-108. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/93016>
- Aydın, B., Akay, E., Polat, M. ve Geridönmez, S. (2016). Türkiye’deki hazırlık okullarının yeterlik sınavı uygulamaları ve bilgisayarlı dil ölçme fikrine yaklaşımları. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 16(2), 1-19. Retrieved from <https://www.academia.edu/27112830/>
- Bayraktaroğlu, S. (2014a). *Yabancı dil eğitimi gerçeği, yabancı dille eğitim yanılgısı*. (Edit. Sarıçoban Arif, Hüseyin Öz) Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı? Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştay Bildirileri, 12 - 13 Kasım 2012. Hacettepe Üniversitesi Yayınları, 2014.
- Bayraktaroğlu, S. (2014b). *Neden yabancı dil eğitiminde başarılı olamıyoruz?* A. Sarıçoban ve H. Öz (Ed.). Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı? da bölüm. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştay Bildirileri, 12 - 13 Kasım 2012. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256394>
- Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun, A. (2013). An investigation of the effectiveness of the modular general English language teaching preparatory program at a Turkish university. *South African Journal of Education*, 33(3), 1-18. Retrieved from <http://www.scielo.org.za/scielo.php>
- Education First. (2017). *English Proficiency Index*. Retrieved from <http://www.ef.co.uk/epi/>
- Enongene, E. (2013). English as a foreign language at the University of Yaounde 1: Attitudes and pedagogic practices. *English Language Teaching*, 6(3), 57-71. doi:10.5539/elt.v6n3p57
- Gardner C. R. (2006). Motivation and attitudes in second language learning. *Encyclopedia of Language and Linguistics (Second Edition)*. 2006, 348-355. Retrieved from <http://www.sciencedirect.com/science/referenceworks/9780080448541>

- Gardner C. R. (2010). *Motivation and second language acquisition*. New York: Peter Lang Publishing.
- Gardner C. R., and Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Massachusetts: Newbury House Publisher.
- Gomez, J. I. A., and Vicente, P. Z. (2011). Communicative competences and the use of ICT for foreign language learning within the European Student Exchange Programme ERASMUS. *European Educational Research Journal*, 10(1), 83-101. Retrieved from www.worlds.eu/EERJ
- Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Atatürk Üniversitesi*, 3, 251-264. Retrieved from <http://e-dergi.atauni.edu.tr>
- Haznedar, B. (2010). *Türkiye’de yabancı dil eğitimi: reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz*. International Conference on New Trends in Education and Their Implications. 11-13 November, 2010 Antalya-Turkey.
- Huitt, W. (2011). Motivation to learn: An overview. *Educational Psychology Interactive*.
- İnal, B. ve Aksoy, E. (2014). Çankaya Üniversitesi hazırlık sınıfı, İngilizce hazırlık öğretim programının değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 85- 98. Retrieved from <http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/08.inal.pdf>
- Karakuş, B. (2013). Üniversite yabancı dil hazırlık sınıflarında uygulanan modüler sistemdeki ölçme ve değerlendirme. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(4), 15-22. Retrieved from <http://www.jret.org/281142/File/02.karakus.pdf>
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Karataş, H., and Fer, S. (2011). CIPP evaluation model scale: development, reliability and validity. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 592-599. Retrieved from http://www.sevalfer.com/Content/pdf/Makale_Hakan_2011.pdf
- Keblawi, F. (2009). A review of language learning motivation theories. Retrieved from <http://www.qsm.ac.il/mrakez/asdarat/jamiea/12/eng-2-faris%20keblawi>.
- Kocaman, A. (2014). Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Ötesi. A. Sarıçoban ve H. Öz (Ed.). *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı?’ da bölüm*. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri, 12 - 13 Kasım 2012. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Kocaman, O., and Balcıoğlu, L. (2013). Student perceptions on the development of speaking skills: A course evaluation in the preparatory class. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 106, 2470-2483. doi: 10.1016/j.sbspro.2013.12.284
- Koru, S. ve Akesson, J. (2011). *Türkiye’nin İngilizce Açığı*. Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı. Proje No. 201157.
- Moeller, A. K., and Catalano, T. (2015). Foreign language teaching and learning. *Faculty Publications: Department of Teaching, Learning and Teacher Education*, 196, 327-332. Retrieved from <http://digitalcommons.unl.edu/teachlearnfacpub/196>.
- Şanlı, Ö. (2015). İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorlukların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *The Journal of*

- Academic Social Science Studies*, 37, 371-385. Retrieved from https://www.jasstudies.com/Makaleler/1943230251_25.pdf
- T.C. Yükseköğretim Kurulu. (2007). *Türkiye'nin Yükseköğretim Stratejisi (Taslak Rapor)*. Ankara, Haziran 2016.
- TEPAV. (2015). *Türkiye'de Yükseköğretim Kurumlarındaki İngilizce eğitimi. bir durum analizi*, Ankara: Tasarım ve Baskı Yayıncılık.
- Tosun, C. (2014). *Yurdumuzda yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinde başarısızlığın nedeni yöntem mi?* A. Sarıçoban ve H. Öz (Ed.). *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı?*' da bölüm. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri, 12 - 13 Kasım 2012. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Tunç, F. (2010). *Evaluation of an English Language Teaching Program at a Public University Using CIPP Model*. (Unpublished Master's Thesis). Middle East Technical University, Ankara.
- Tütüniş, B. (2014). İngilizce Öğretiminde Yöntem Sorunları. A. Sarıçoban ve H. Öz (Ed.). *Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı?*' da bölüm. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı, 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri, 12 - 13 Kasım 2012. Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Vural, T. (2004). *Yıldız Teknik Üniversitesi Temel İngilizce Programının Bir Değerlendirmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Wayhudi, R. (2012). *Native speaker versus non-native speaker teachers in TESOL*. Proceedings of 4th NELTAL Conference, 2012. The State University of Malang, 1-8.
- Ya-Chen Su. (2016). The international status of English for intercultural understanding in Taiwan's high school EFL textbooks, *Asia Pacific Journal of Education*, 36:3, 390-408. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/02188791.2014.959469>
- Yayınoğlu, P. E. (2005). Halkla ilişkiler yönetiminde araştırma ve sahaya dayalı araştırmaların yürütülmesi. *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 19(2), 199-222. Retrieved from <http://www.istanbul-universitesi.dergipark.gov.tr>

Summary

Introduction

As English has become a virtually indispensable requirement due to the demand for having a good command of English to be able to find a convenient job and keep up with recent developments, educational institutions, ranging from primary schools to universities, are in a struggle for offering opportunities to language teaching. Now that students do not acquire necessary language skills when they graduate from high schools, universities face with the responsibility to teach their students the required language skills. This necessity has given rise to the emergence of preparatory schools at universities. However, as far as the outcomes are concerned, the results obtained from preparatory classes are not that satisfactory.

Among the reasons why the overall performance of the preparatory programs are not at the desired level, lack of motivation, inadequate time and resources, unstandardized procedures, inadequate teacher training and unstandardized testing criteria are the most common. Therefore, the need for evaluation of preparatory programs and curricula may contribute to the improvement of the present situation and may pave the way for an opportunity to make necessary changes. To this end, this study attempts to evaluate the curriculum of English preparatory programs by exploring the students' views and to give ground for improving the present situation by analysing the causes of the problems confronted.

Method

The purpose of this study is to evaluate the curriculum of English preparatory programs by exploring the students' views and to give ground for improving the present situation by analysing the causes of the matters confronted. To this end, Preparatory Program Evaluation Questionnaire was developed and validated by the researcher, and it was administered to the students attending English preparatory classes at the university in the Academic Year of 2016-2017. A total of 258 university students (103 females, 40%; 155 males, 60%) attending Yıldız Technical University, Basic English Department formed the study group. The data obtained were analysed through SPSS program and results were assessed on the basis of arithmetic mean and standard deviation.

Results

The analysis of the data revealed that the great majority of the participants suffer from lower motivation; they do not study English to learn; they want to learn English to find a good job in the future rather than get to know new cultures and people; the curriculum has to place more emphasis on listening and speaking activities, and an academic year consisting of 30 weeks is inadequate to master a second language. On the other hand, the participants have stated that the curriculum helps improve their reading and writing skills; English knowledge that they acquire meets their daily needs; the exams given during the academic year are in line with the subjects they study; the content of the course book is understandable and the curriculum is convenient for their entry behaviours.

Discussion

From the data, it can be observed that, students have some challenges in terms of entry behaviours. Since their foreign language knowledge is not at the same level with the others in their classes, they could feel frustrated and this could lead to lack of motivation. For this, a reliable placement test could be conducted at the beginning of the term, and therefore homogeneous classes might be formed. Furthermore, to improve students' attitudes, informing them about the objectives, providing them rights to make choices and setting attainable objectives could be beneficial. In addition, since the students stated that a 30-week program is not adequate to acquire a foreign language, they could be given a chance to improve language skills in their departments.

All in all, the present study aimed at evaluating the curriculum of a preparatory program through the students' views and providing solutions for the problems

confronted. The data obtained from the study highlighted some important factors that are commonly faced. It is thought that this would be helpful in planning, making decisions, setting objectives, designing materials, assessment and evaluation processes of curriculum development.

Authors' Biodata/Yazar Bilgileri

Dr. Uğur AKPUR Yıldız Teknik Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksek Okulu, Temel İngilizce Bölümünde öğretim görevlisi olarak çalışmaktadır. Yüksek lisans ve doktorasını Yıldız Teknik Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim alanında tamamlamıştır. Dr. Uğur Akpur çalışmalarını program geliştirme, program değerlendirme ve eğitim psikolojisi alanlarında sürdürmektedir.

Dr. Uğur Akpur is a lecturer at Yıldız Technical University, School of Foreign Languages, Basic English Department. He received his M.A and PhD. at Yıldız Technical University, Curriculum Development and Teaching. He is continuing his studies on curriculum development, evaluation and educational psychology.