

ABSTRACT

This study has been carried out to present a better foreign language teaching for prep classes of Turkish State Universities; however, in order to attempt to give a better education, we need a material development in this area. This study has four chapters.

The first chapter, in which assumptions about the present study are made, gives the background to the study as well as the aim and the scope. This chapter also presents the definitions of the terms which are frequently used in the course design and the material design. In this chapter, some questionnaires have been given to teachers and students who have been selected randomly among preparatory classes of the universities.

The second chapter attempts to give the review of the literature; the determination of the target students, need analysis, the theories of the materials development, course design and some scales in English Teaching materials development are given as subtitles.

In the third chapter, the results of the questionnaires have been examined so as to investigate the teaching and learning programs of the universities. Using this method, management, aims, students, teachers, exams, teaching programs and materials have been analysed.

In the fourth chapter, the comparison of the elements of the preparatory classes is presented. In addition, “a suggested teaching course design” for Gazi Preparatory Classes is presented. In the comparison, similarities and differences are determined of the three prep classes. It is found out that, there aren't any material development offices at the prep classes observed. However, the course materials of each of the prep classes are communicative;

besides, all the instructors are young, dynamic and know the latest teaching techniques and methods. The teaching program of the Prep Classes of Erciyes University is more productive than the prep classes of Gazi university and Osmangazi University. In the prep classes of Erciyes university, there are “reading” and “computer aided language teaching” courses. The other important thing is that assessments of the students are made in order to measure the four skills in teaching. The proficiency exam is presented in two levels; the first level, includes grammar and reading skills, second one includes writing and listening skills. It is very considerable that the same proficiency exam is applied at the beginning of the term, at the end of first term and at the end of the teaching year.

ÖZET

Bu çalışma, üniversitelerin Hazırlık Sınıflarında iyi bir yabancı dil öğretimi verebilmek için gerekli olan yabancı dil programı geliştirmeye artan ihtiyaç nedeniyle hazırlanmıştır. Çalışma dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, problem ve alt problemler, araştırmanın önemi, varsayımlar, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları, kavramsal çerçeve, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve araştırma sırasında izlenen yol açıklanacaktır. Ayrıca bu bölümde öğretim elemanı ve öğrenciler için iki adet anket hazırlanmıştır. Anket çalışması üç üniversitenin (Gazi, Erciyes ve Osmangazi) Hazırlık Sınıflarında uygulanmıştır. Adı geçen üniversitelerin Hazırlık sınıfı okutmanları ve öğrencileri anket çalışmasına katılmışlardır.

İkinci Bölümde, kuramsal tartışma üzerinde durulmuştur; program geliştirmede hedef ve hedef grubun saptanması, ihtiyaç analizi, program geliştirme ve Avrupa Dil Geliştirme Dosyası'na göre İngilizce Programı Geliştirme'de ölçütlerden bahsedilmiştir.

Üçüncü Bölümde adı geçen hazırlık okullarında uygulanan anket verilerinin açıklanması yapılmıştır; durum tespiti hedef gruplar, muafiyet ve düzey belirleme sınavları, kayıt ve gruplandırma, öğretim programı, kullanılan öğretim malzemeleri ve öğretim elemanları gibi bir öğretim programının öğelerinden bahsedilmiştir.

Dördüncü bölümde ise, anket uygulaması yapılan hazırlık birimlerinin birbirleri ile karşılaştırılması yapılmıştır. Karşılaştırmada her üç hazırlık biriminin de birbirlerine benzerlikler ve farklılıkları olduğu gözlemlenmiştir. Her üç üniversitenin hazırlık birimlerinde de program geliştirme ofisinin bulunmadığı ortaya konmuştur. Ancak buna rağmen kullanılan ders malzemelerinin iletişimsel olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının genç, dinamik, yeni yöntem ve teknikleri bilen eğitimciler olduğu gözlemlenmiştir. Erciyes Üniversitesi Hazırlık birimi programının karşılaştırılan diğer hazırlık birimlerinden daha kapsamlı olduğu saptanmıştır. Diğerlerinden farklı olarak Erciyes Üniversitesi Hazırlık biriminde okuma dersi ve bilgisayar dersi bulunmaktadır. Diğer bir unsur da öğrenci değerlendirmesi dört beceriyi de ölçebilecek şekilde yapılmaktadır. Öğretim yılı başında yapılan yeterlik sınavı iki aşamalıdır. Birinci aşama dil bilgisi ve okuma becerisini

kapsamakta, sınavın ikinci aşaması ise yazma ve dinleme becerisini kapsamaktadır. Aynı yeterlik sınavının öğretim yılı başında, birinci yarı yıl sonunda ve yıl sonunda yapılması da dikkat çekicidir.

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ
ANABİLİM DALI

ÜNİVERSİTELERİN İNGİLİZCE HAZIRLIK
SINIFI ÖĞRETİM PROGRAMLARININ
KARŞILAŞTIRILMASI

DOKTORA
TEZİ

Lütfiye (ÖZAYDIN) CENGİZHAN

Tez Danışmanı
Doç.Dr. Gülsev PAKKAN

Ankara-2006

İÇİNDEKİLER

TABLolar DİZİNİ	IV
GRAFİK VE ŞEKİLLER DİZİNİ.....	IX
KISALTMALAR	X
ÖNSÖZ	XI
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ VE YÖNTEM.....	1
1.1. PROBLEM VE ALT PROBLEMLER.....	4
1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.3. VARSAYIMLAR.....	6
1.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI	7
1.4.1. Kapsam ve Sınırlılıklar	7
1.5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	7
1.5.1. Araştırmanın Evren ve Örnekleme.....	8
1.5.2. Kavramsal Çerçeve.....	12
1.5.2.1. Gestaltçı (yapısal) görüş.....	14
1.5.2.2. Öğrenme şekilleri	15
1.5.2.3. Öğretme şekilleri	17
1.5.2.3.1. Toplu ders yoluyla öğretim	18
1.5.2.3.2. Özel öğretmen ile öğrenim	20
1.5.2.3.3. Bireyselleştirilmiş öğretim.....	20
1.5.2.3.4. Bağımsız öğrenme	21
1.5.2.3.5. Kendi - güdümlü öğrenme.....	21
1.5.2.3.6. Metin - güdümlü öğrenme.....	21
1.5.2.3.7. Bilgisayar yardımıyla dil öğrenimi	22
1.5.2.3.8. Uzaktan öğretim.....	22
1.5.3. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	23
1.5.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi.....	24
1.5.4.1. Öğrenci görüşleri anketi	24
1.5.4.2. Öğretim elemanı görüşleri anketi:	27
1.5.4.3. Verilerin analizi.....	30
1.5.4.4. Araştırma sırasında izlenen yol.....	30
1.5.4.5. Öğretim elemanlarına ait istatistiksel veriler	31
1.5.4.6. Öğrencilere ait istatistiksel veriler	33
1.5.4.7. Öğretim elemanları ve öğrenci anket bulgularının karşılaştırması.....	35
1.5.4.7.1. Hedefler ile ilgili bölüm	36
1.5.4.7.2. Öğrenme-öğretme ile ilgili bölüm	42
1.5.5. Değerlendirme İle İlgili Bölüm	68
1.5.5.1. Öğretim elemanı ve öğrencilere “Değerlendirme” bölümüne ilişkin yöneltilen farklı soruların değerlendirilmesi	73
BÖLÜM 2	81
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	81
2.0. KURAMSAL ALT YAPI.....	81
2.1. KAVRAM VE TERİMLER	81

2.1.1.	İngilizce Dil Öğretimi (ELT).....	81
2.1.2.	Yabancı Dil Olarak İngilizce (EFL).....	81
2.1.3.	İkinci Dil Olarak İngilizce (ESL).....	82
2.1.4.	Akademik Amaçlı İngilizce (EAP).....	82
2.1.5.	Özel Amaçlı İngilizce (ESP).....	82
2.1.6.	Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ELP).....	82
2.2.	KURAMSAL TARTIŞMA	83
2.2.1.	Giriş.....	83
2.2.1.1.	İşlevsel ders programı (Functional Syllabus).....	84
2.2.1.2.	İşlemsel yaklaşım (The canonical approach).....	84
2.2.1.3.	Tedbirli ders programı (The negotiated syllabus).....	85
2.2.1.4.	Doğal ders programı (Natural syllabus).....	86
2.2.1.5.	Konu bağlamlı ders programı (The subject matter syllabus).....	86
2.2.1.6.	Etkinliğe Dayalı Ders Programı.....	87
2.2.1.7.	İçerik Düzenlemede Seçim İçin Ölçütler.....	88
2.2.1.8.	Öğretim Elemanları ve Ders Tasarımı.....	89
2.2.1.14.	Ünite Analizi.....	94
2.2.2.	Program Geliştirme.....	96
2.2.2.1.	Öğrenci merkezli eğitim programı geliştirme.....	101
2.2.2.2.	Türkiye’de yaygın olan program geliştirme modelleri.....	105
2.2.2.2.1.	Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) program geliştirme modeli.....	105
2.2.2.2.2.	Demirel Program Geliştirme Modeli.....	107
2.2.2.3.	Program geliştirme ölçütleri.....	110
2.2.2.4.	Program Analiz Ölçütleri.....	111
2.3.	AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASINA GÖRE İNGİLİZCE PROGRAMI GELİŞTİRMEDE ÖLÇÜTLER	117

BÖLÜM 3 122

3.	ÜNİVERSİTELERİN İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMLARI	122
3.1.	GAZİ ÜNİVERSİTESİ YABANCI DİLLER ÖĞRETİMİ UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ	122
3.1.1.	Durum Tespiti.....	122
3.1.1.1.	Hedef ve hedef gruplar.....	124
3.1.1.2.	Muafiyet ve düzey belirleme sınavları.....	124
3.1.1.3.	Hazırlık birimine kayıt ve gruplama.....	125
3.1.2.	Öğretim Programı.....	125
3.1.2.1.	Kullanılan öğretim malzemeleri.....	126
3.1.2.2.	Program geliştirme.....	126
3.1.2.3.	Öğretim elemanları.....	127
3.2.	ERCİYES ÜNİVERSİTESİ İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMI	127
3.2.1.	Durum Tespiti.....	127
3.2.1.1.	Hedef ve Hedef Gruplar.....	129
3.2.1.2.	İngilizce yeterlik ve düzey belirleme sınavları.....	129
3.2.1.3.	Hazırlık birimine kayıt ve gruplandırma.....	131
3.2.1.4.	Öğretim programı.....	131
3.2.1.5.	Kullanılan öğretim malzemeleri.....	132
3.2.1.6.	Program Geliştirme.....	133
3.2.1.7.	Öğretim Elemanları.....	133
3.3.	OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMI	133
3.3.1.	Durum Tespiti.....	133
3.3.2.	Hedef ve Hedef Gruplar.....	134
3.3.3.	İngilizce Yeterlilik ve Düzey Belirleme Sınavları.....	135
3.3.4.	Hazırlık Birimine Kayıt ve Gruplandırma.....	135
3.3.5.	Öğretim Programı.....	136
3.3.5.1.	Kullanılan öğretim malzemeleri.....	136
3.3.5.2.	Program geliştirme.....	137

3.3.5.3. Öğretim Elemanları	137
-----------------------------------	-----

BÖLÜM 4 137

4. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	137
4.0. GİRİŞ.....	137
4.1. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI	138
4.1.1. Durum Tespiti	138
4.1.2. Hedef ve Hedef Grubun Karşılaştırılması	138
4.1.3. İngilizce Yeterlik ve Düzey Belirleme Sınavlarının Karşılaştırılması	139
4.1.4. Kayıt ve Gruplandırma Koşullarının Karşılaştırılması	141
4.1.5. Program Geliştirme Uzmanlarına İlişkin Bulguların Karşılaştırılması	141
4.1.6. Öğretim Programını Yürüten Elemanlara İlişkin Bulguların Karşılaştırılması	151
4.2. MEVCUT İNGİLİZCE HAZIRLIK ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN GENEL DEĞERLENDİRME	151
4.2.1. Karşılaştırma yapılan üç üniversitenin Hazırlık Okulları anket verileri Hedef, Öğrenme – Öğretme ve Değerlendirme bölümlerine ilişkin sütun grafikleri	155
4.2.1.1. Hedef boyutundan elde edilen puanların okullara göre sütun grafiği	155
4.2.1.2. Öğrenme - öğretme boyutundan elde edilen puanların okullara göre sütun grafiği	156
4.2.1.3. Değerlendirme boyutundan elde edilen puanların okullara göre sütun grafiği	157
4.2.1.4. Testten elde edilen toplam puanların okullara göre sütun grafiği	158
4.3. ÖNERİLER.....	159
4.3.1. Avrupa Dilleri için Ortak Ölçütler Nelerdir?	161
4.4. BİR MODEL: HAZIRLIK SINIFLARI İÇİN İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI	163
4.4.0. Giriş.....	163
4.4.1. Örnek Programın İhtiyaç Saptaması	164
4.4.2. Örnek Programın Hedeflerinin Belirlenmesi	165
4.4.3. Örnek Programın İçerik Seçimi	169
4.4.4. Örnek Programın Ders Malzemeleri Seçimi	170
4.4.5. Örnek Programın Denenmesi (Pilot Uygulama)	172
4.4.6. Örnek Programın Değerlendirme Aşaması	173

KAYNAKÇA..... 175

ÖZET..... 181

ABSTRACT 183

EKLER..... 185

EK-1 PİLOT ÇALIŞMA..... 185

EK-2 ÖĞRETİM ELEMANI ANKETİ..... 188

EK-3 ÖĞRENCİ ANKETİ 191

TABLULAR DİZİNİ

TABLULAR	SAYFA
Tablo 1. Görüşlerine başvurulanan öğrencilerin demografik özellikleri için frekans ve yüzdeler	17
Tablo 2. Öğretim elemanlarla ilgili diğer demografik özellikler	18
Tablo 2.1 Öğretim elemanların yaş ve deneyimleriyle ilgili tablo	18
Tablo 3. Madde test korelasyonları	20
Tablo 4. Öğretim elemanı anketi madde test korelasyonları ve güvenilirlik	22
Tablo 5. Öğrenci anketinin istatistiksel özellikleri	27
Tablo 5.1 Alt test ve toplam test puanları için betimsel istatistikler ve frekans tabloları	28
Tablo 6. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 1)	29
Tablo 7. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 2)	29
Tablo 8. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 4)	30
Tablo 9. Hedefler alt testi toplam puanları için frekans tablosu	30
Tablo 10. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 5)	32
Tablo 11. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 6)	32
Tablo 12. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 7)	33
Tablo 13. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 8)	33
Tablo 14. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 9)	33
Tablo 15. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 10)	34
Tablo 16. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 11)	34
Tablo 17. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 12)	35
Tablo 18. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 14)	35
Tablo 19. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 15)	36
Tablo 20. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 16)	36
Tablo 21. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 17)	36
Tablo 22. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 18)	37

18)	
Tablo 23. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 19)	37
Tablo 24. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 20)	38
Tablo 25. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 21)	38
Tablo 26. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 22)	39
Tablo 27. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 23)	39
Tablo 28. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 24)	40
Tablo 29. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 25)	40
Tablo 30. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 26)	41
Tablo 31. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 27)	41
Tablo 32. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 28)	42
Tablo 33. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 29)	42
Tablo 34. Öğrenme Öğretme süreci al testi toplam puanları için frekans tablosu	
Tablo 35. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 30)	44
Tablo 36. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 31)	45
Tablo 37. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 32)	45
Tablo 38. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğrenci Anketi Madde 33)	46
Tablo 39. Değerlendirme alt testi toplam puanları için frekans tablosu	46
Tablo 40. Test toplam puanları için frekans tablosu	48
Tablo 41. Maddelerin İstatistiksel özellikleri	50
Tablo 42 . Alt test ve toplam test puanları için betimsel istatistikler ve frekans tabloları	51
Tablo 43. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 1)	52
Tablo 44. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 2)	52
Tablo 45. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 3)	53
Tablo 46. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 5)	53

Tablo 47. Puanlar	54
Tablo 48. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 7)	55
Tablo 49. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 9)	55
Tablo 50. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 10)	56
Tablo 51. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 11)	56
Tablo 52. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 12)	57
Tablo 53. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 13)	57
Tablo 54. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 14)	58
Tablo 55. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 15)	58
Tablo 56. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 16)	59
Tablo 57. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 17)	59
Tablo 58. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 18)	60
Tablo 59. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 19)	60
Tablo 60. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 20)	61
Tablo 61. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 22)	61
Tablo 62. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 23)	62
Tablo 63. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 24)	62
Tablo 64. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 25)	63
Tablo 65. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 26)	63
Tablo 66. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 27)	64
Tablo 67. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 29)	64
Tablo 68. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 30)	65
Tablo 69. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 31)	65
Tablo 70. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 32)	66

Tablo 71. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 33)	66
Tablo 72. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 34)	67
Tablo 73. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 37)	67
Tablo 74. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 38)	67
Tablo 75. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 39)	68
Tablo 76 . Öğrenme Öğretme süreci alt testi toplam puanları için frekans tablosu	69
Tablo 77. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 40)	71
Tablo 78. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 41)	71
Tablo 79. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 42)	72
Tablo 80. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 43)	72
Tablo 81. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 44)	73
Tablo 82. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 45)	73
Tablo 83. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 46)	74
Tablo 84. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 47)	74
Tablo 85. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 48)	75
Tablo 86. Maddelerin istatistiksel özellikleri (Öğretim Elemanı Anketi Madde 49)	75
Tablo 87. Değerlendirme alt testi toplam puanları için frekans tablosu	76
Tablo 88. Test Toplan puanları frekans tablosu	78
Tablo 89. Hedef İçerik Belirtke Tablosu. (Demirel:2004, 131) Ders Kitabı: New Cutting Edge, Module 6	122
Tablo 90. Örnek Ünite Analiz Tablosu “Ders Kitabı: New Cutting Edge Intermediate, Modül 6 In The Media” analiz tablosu	124
Tablo 91. Ders Kitabı: New Cutting Edge Intermediate	125
Tablo 92. Sistem Yaklaşımına Göre Program Geliştirme Modeli(Wulf ve Schave, Demirel:2004,1984:3-4)	132
Tablo 93. Program Geliştirme Modellerinin Karşılaştırılması	134
Tablo 94. Avrupa Dilleri için Ortak Referans Ölçütleri (2001:24)	149
Tablo 95. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Giriş Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Malzemeler	178
Tablo 96. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Orta Seviyede yer alan	179

derslerin toplam ders saatleri ve kullanılan malzemeler	
Tablo 97. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi İyi düzeyde yer alan derslerin haftalık saatleri ve kullanılan malzemeler	180
Tablo 98. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Nispeten İyi düzeyde yer alan derslerin ders saatleri ve kullanılan malzemeler	181
Tablo 99. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Giriş (Elementary) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller	182
Tablo 100. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey Altı (Pre-Intermediate) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller	183
Tablo 101. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey (Intermediate)) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller	184
Tablo 102. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey (Intermediate) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller	185
Tablo 103. Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Giriş (Elementary) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller	186
Tablo 104. Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey Altı (Pre-Intermediate) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller	186
Tablo 105. Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey (Intermediate)) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller	187

GRAFİK VE ŞEKİLLER DİZİNİ

ŞEKİL ve GRAFİKLER	SAYFA
Grafik 1. Hedeflere İlişkin Alt Test Puanların Dağılımı	31
Grafik 2. Öğrenme Öğretme Süreci Alt Test Puanlarının Dağılımı	44
Grafik 3. Mdeğerlendirme Alt Testine İlişkin Puanların Dağılımı	47
Grafik 4 Hedefler boyutu Toplam Puanlar Histogramı	54
Grafik 5. Öğrenme-Öğretme Süreci Alt Test Toplam Puanların Histogramı	70
Grafik 6. Değerlendirme Boyutu Toplam Puanları Histogramı	77
Grafik 7. Toplam Puanlara İlişkin Histogram	79
Grafik 8. İşlem-Zaman Çizelgesi (Demirel 2004,256)	127
Şekil 1. Tedbirli Ders Programındaki Bağ (Yalden1989:63)	113
Şekil 2. Doğal ders programındaki bağ;(Yalden,1989:64)	114
Şekil 3. Konu bağlamlı ders programındaki Bağ 1989:65)	114
Şekil 4. MEB Program Geliştirme Modeli (Demirel:2004,62)	136
Şekil 5. Program Geliştirmede “Demirel” Modeli	139
Şekil 6. Eğitim programı öğeleri ilişkileri	140
Şekil 7. Program Geliştirme Akış Şeması	141
Şekil 8. Programın Denenmesi Aşamaları	143
Şekil 9. Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetim Şeması	151
Şekil 10. Erciyes Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu Yönetim Şeması	157
Şekil 11. Osmangazi Üniversitesi Hazırlık Sınıfı Yönetim Şeması	165
Şekil 12. Önerilen Program Geliştirme Modeli	201

KISALTMALAR

Bkz.: Bakınız

Vb.: Ve Buna Banzer

Ve Ark.: Ve Arkadaşları

ÖNSÖZ

Türkiye’de yabancı dil öğretiminde aşama kaydedilmesi için bu konuda yeniliklere gereksinim olduğu açıktır. Bizce yabancı dil öğretimi için temel oluşturan üniversitelerin hazırlık sınıfları için yapılacak olan iyi bir yabancı dil dersi öğretim-öğrenim programının bu konuda başarı kaydetmek için önemli bir basamak olacağı kanısındayım.

Tez konumu bu alanda seçmemin temel nedeni de buradaki eksikliği, tıkanmışlığı gidermek, verdiğimiz dil eğitimine yeni bir ufuk fetirmek, onu sağlam bir temele oturtmaktır. Bu alanda yapılan çalışmanın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi aşamalarında aydınlatıcı önerilerde bulunarak beni yönlendiren, yardımını esirgemeyen çok değerli hocam ve danışmanım sayın Doç. Dr. Gülsev Pakkan’a; çalışmalarımı destekleyerek beni konuya ve konunun incelenmesine yönlendiren değerli hocalarım ve tez izleme komitesi üyelerim sayın Prof Dr. Özcan Demirel ve sayın Prof. Dr. Ayten Genç’e, ayrıca sayın Prof. Dr. Osman Toklu hocama, tablo ve grafikleri hazırlamamda bana yardımcı olan öğretim görevlisi Nuri Doğan’a, anketleri oluşturmamda yardımlarını esirgemeyen öğretim görevlisi Eda Erdem’e; Erciyes Üniversitesi Hazırlık Okulu müdürü sayın Yrd. Doç Dr. Adem Turanlı’ya ve okutman Alison Kademoğlu’na; Osmangazi Üniversitesi yabancı diller Hazırlık Okulu bölüm başkan yardımcısı Ümit Özkanal’a; tezimi yazma süresince yardımlarını esirgemeyen kardeşim Erhan Ö. Özaydın’a, ayrıca, kızım Merve ve ailemin tüm üyelerine teşekkür ederim.

BÖLÜM I

1. GİRİŞ VE YÖNTEM

Bu bölümde problem ve alt problemler açıklanmış; araştırmanın önemi, kapsam ve sınırlılıkları, varsayımları, araştırmanın yöntemi belirlenmiş ve araştırma ile ilgili kavramsal çerçeveye yer verilmiştir.

Yabancı dil öğretim programı oluşturmak, basamaklarla ilerleme kaydeden bir iştir. Bir eğitim programının işlem basamakları olan “İhtiyaç analizi”, “Hedef belirleme”, “İçerik oluşturma”, “Uygulama” ve “Değerlendirme” kendi içlerinde zaman içinde aşama kaydeden kavramlardır. Çünkü Graves’e (2000:10) göre içerik oluşturma, tümüyle bir program geliştirme dönüşümüdür. “Program geliştirme” ders programı planlama, öğretme, değerlendirme ve değerlendirme dönütleriyle tekrar planlama ve yeni planlanan şekli ile tekrar öğretmedir.

Demirel’e (2004a:102) göre, “Eğitimde program geliştirme” çalışmasının temelini mevcut programın incelenip, değerlendirilmesi oluşturur. Mevcut program iyi sonuç veriyorsa, bu programın gelişmesine gerek yoktur. Program uygulamalarında aksaklık çıkıyorsa program geliştirmeye ihtiyaç vardır.

Yalden’a (1987:101) göre eğer genel bir dil programı geliştirme ortaya konuyorsa, daha ileri üç basamaklı bir program geliştirmeye gereksinim vardır. Bu da ihtiyaç analizi, hedef, uygun bir ders programı seçimi, taslak bir ders programı hazırlama ve sonuç olarak, pedagojik bir ders programı olduğunun farkında olma ve öğretim elemanının uygulama yapmak için sınıfta hazır olmasıdır.

David Nunan’a (1988a:4) göre, genel bir program geliştirme modeli aşağıdaki gibi olmalıdır:

- “Uygun malzemeler seçme,
- Dersin amaçlarını belirleme,
- Dersi değerlendirme,

- Dil bilgisi ve işlevsel konuların listesini çıkarma,
- Öğrenme aktivitelerini ve işlevlerini belirleme,
- Öğrencileri yönlendirici talimatları belirleme,
- Başlıkları, konuları ve olayları belirleme”

Nunan’a (1988:4) göre, bir eğitim kurumunun eğitim programını çok farklı yönlerden çalışmak mümkündür. Örneğin, önce eğitim programının planına bakılır. Bu öğrencilerin ihtiyaçları, amaçları ve hedeflerini belirleme, öğretilecek konu başlıklarını belirleme, öğrenme ile ilgili düzenekleri organize etme, öğrenci gruplarının belirleme, seçme ya da uygun farklı öğretim malzemeleri geliştirme, öğrenme ile ilgili görevleri belirleme, değerlendirme ve değerlendirme araçlarını belirlemeyi göz önünde bulundurarak yapılan bir karar verme aşamasıdır.

Alternatif olarak, bir eğitim programı önceden olduğu gibi de çalışabilir. Bu ikinci bakış bizleri sınıfın içine götürür. Burada öğretme-öğrenme işlemlerini planlama safhasında geliştiren öğrenme-öğretme işlemlerinin program yapanların niyetlendiği şekilde uygulandığı görülebilir.

Ancak, diğer safha değerlendirme ve değerlendirme ile ilgilidir. Bu açıdan bakılınca öğrencilerin ne bildikleri, neleri öğrenmede zorlandıkları ortaya konulmalı ve ona göre bir değerlendirme yapılmalıdır. Bunlara ek olarak öğrencilerin planda olmayan bir konuyu nasıl öğrendikleri de ortaya çıkartılabilir. Aynı zamanda öğretim elemanlarının bazı konuları öğretmede başarılı, bazılarında ise niçin başarısız olduğunun yargılanması istenir. Bu nedenle de ilerisi için ne gibi değişiklikler yapılması gerektiği konusunda önerilerde bulunulabilir.

Sonuç olarak; öğretim kurumlarının ellerinde bulunan kaynaklara bakarak, “bunlardan nasıl yararlandıkları, geniş öğrenci topluluğuna nasıl cevap verebildikleri, sınırlı kaynaklarla bu tür yükümlülükleri nasıl yerine getirmek zorunda kaldıkları; bunların yanı sıra yönetici kararlarının verilen derslere nasıl yansıdığı” üzerinde durulabilir. Nunan’a (1988a:5) göre bütün bu açılar hep birlikte öğretim programı alanını temsil ederler.

Görüldüğü gibi alan geniş ve karmaşıktır. Planlamada yukarıda sayılan araçlar ve programın değerlendirilmesi, program geliştirmenin alt başlıkları hep birbirlerinin tamamlayıcısı olması çok önemlidir. Çünkü, programın herhangi bir aşamasında program yapıcılar bir önceki aşama için zıt fikre kapılmazlar.

Örneğin, iletişimsel dil öğretimi ders programında bu kuralların yansıtılması önemlidir. Hatta bu kurallar sadece eğitim programı dokümanlarında ve ders programında değil, sınıf içi aktivitelerinde ve sınıf içi iletişimsel test çözümlerine de yansıtılmalıdır.

Nunan'a göre (1986b:4) "ders içeriğini program geliştirmeden ayırt eden çok farklı, birbirine zıt görüşler vardır. Kitaplarda ve bu konudaki bazı yazılarda ders içeriği konusunda geniş ve dar bir yaklaşımı birbirinden ayırmak mümkündür. Dar yaklaşım ders programı ve yöntem konusunda açık bir farklılık verir. Ders programı içerik seçimi ve onları birbirinden ayırmaktır. Yöntem ise, öğrenme etkinlikleri ve aktiviteleri ile ilgilidir. Geniş yaklaşıma göre ise, iletişimsel dil öğretiminin ortaya çıkması ile birlikte içerik ve etkinlikler arasındaki farklılığı ortaya koymak zordur."

Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan "Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni" (2006:169) adlı kitaba göre, müfredat tasarımında üç ana ilke göz önünde bulundurulmalıdır. Birincisi, müfredat tartışmaları çok dilliliği ve dil çeşitliliğini teşvik etme doğrultusunda olmalıdır. İkinci ilke; bu çeşitlilik, gereksiz tekrarlardan kaçınmak ve dil çeşitliliğinin kolaylaştırdığı beceri transferlerini ve ekonomik yararları teşvik etmek için özellikle okullarda, sadece sistemin mali yararı düşünüldüğünde mümkündür. Örneğin, eğitim sistemi, öğrencilerin öğrenimlerinin önceden belirlenmiş bir aşamasında iki yabancı dili öğrenmeye başlamalarına izin verirse ve üçüncü bir dil öğrenme seçeneği sunarsa, her tercih edilen dildeki ilerleme türünün ve amaçlarının mutlaka aynı olması gerekmemektedir. Bu nedenle, üçüncü ilke müfredatla ilgili konular ve yöntemler ne her dil için ayrı öğretim programı ne de bir dil için tek bir bütünleştirilmiş öğretim programı ile sınırlandırılmalıdır.

1.1. PROBLEM VE ALT PROBLEMLER

Eğitim-öğretimini kısmen ya da tamamen bir yabancı dilde yapan yükseköğretim kurumları, kaydını yaptıran öğrencileri, öğrenimde kullanılacak yabancı dilde bir yeterlilik sınavına tabi tutarlar ve sınav sonunda yetersiz bulunan öğrenciler için esasları Yükseköğretim Kurulunca tespit edilen, bir yıl süreli, bir yabancı dil hazırlık öğrenimine tabi tutulurlar (Yabancı Dil Hazırlık Eğitim-Öğretimi. Madde 49). Burada amaç, öğrencilere kayıtlı oldukları programlarda İngilizce olarak okumaları gereken dersleri, derslerle ve verilecek ödevlerle ilgili her türlü yayını izleyebilme, seminerler ve tartışmalara katılabilmek ve yabancı dilde iletişim sağlayabilme yetisi kazandırmaktır.

“Üniversitelerin İngilizce Hazırlık Sınıfı Öğretim Programlarının Karşılaştırılması” başlıklı bu araştırma konusu, iki temel probleme dayalı olarak saptanmıştır:

1. Üniversitelerin İngilizce hazırlık sınıflarında öğrenciler kayıtlı oldukları programların öngördüğü yabancı dilde akademik amaçlı dil bilgi ve becerilerini kazanmalarında ve bu nedenle de öğrencilerin istenen düzeye ulaşmalarında sorun yaşanmakta mıdır?
2. İngilizce hazırlık sınıfı öğretim elemanlarının yabancı dil öğretmede sorun yaşamalarının nedenleri nelerdir?

Araştırma alt problemleri olarak, saptamamız şudur: Araştırma yapılan üniversitelerin ilgili bölümlerinde farklılıklar olup olmadığı aşağıda belirtilen ölçütler dikkate alınarak araştırılması gerekmektedir.

1. İhtiyaç analizi yapılmış mıdır?

1.a. Farklı seviyelere uygun programlar geliştirilmiş ve uygulanmakta mıdır? (Program çeşitleri)

1.b. Özel Amaçlı İngilizce/Akademik Amaçlı İngilizce (ESP/EAP) var mıdır?

2. Hedef-İçerik çizelgesi (belirtke tablosu) var mıdır?
3. Genel ve özel hedefler belirtilmiş midir?
4. Öğretim programı çerçevesinde kullanılan öğretim malzemeleri nelerdir?
5. Çeşitli içerik modellerinden hangisi seçilmiştir? (*Sarmal, Doğrusal, Modüler, Pramitsel ve Çekirdek Konu Ağı Proje Merkezli, Sorgulama Merkezli*)
6. Program kapsamında, öğrenme ve öğretme stratejilerine yer verilmiş midir?
7. Öğretim süresince yapılan sınav ve dönem sonu yapılan final sınavlarının dönütlerine göre öğretim başarısı değerlendirilmekte midir?

Bu çalışmada üniversitelerin hazırlık sınıflarında eğitim kalitesinin artırılması amacıyla hareketle elde edilecek verilerden yola çıkarak, hazırlık sınıflarındaki ders programları karşılaştırılma yoluyla problem ve alt problemlere yanıt bulunmaya çalışılmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma,

1. Üniversitelerin İngilizce hazırlık sınıflarındaki yıllık ders programlarının yıllık planlarda belirtilmiş amaca ulaşmada yeterli olup olmadığının saptanmasında,
2. Farklı üniversitelerdeki uygulamaların karşılaştırılması yöntemi ile daha üstün başarı seviyesini yakalayarak uygulanan eğitimin kalitesini yükseltmek ve bu alandaki eksiklerin giderilmesinde,
3. Farklı program uygulamaları yapan okulların yabancı dil öğretimi ile ilgili amaçlarının birbirlerinden farklılıklarını ortaya çıkarmada,
4. Farklı içerik modellerini ortaya çıkarmada,

5. Dil öğretiminde önemli olan dört becerinin(dinleme-konuşma, okuma-yazma) hazırlık okullarında ne derece önem verildiğinin ortaya konulmasında,
6. Kullanılan araç gereçlerdeki farklılığı ortaya çıkarmada,
7. Sınıflardaki fiziki şartların durumunu ve bunun eğitime etkisini ortaya koymada,
8. Farklı program uygulayan okullardaki öğrencilerin yabancı dil başarılarıyla program süreci arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmada,
9. Yeni öğretme ve öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesi bakımından, büyük önem taşımaktadır.

1.3. VARSAYIMLAR

Bu çalışmada Gazi Üniversitesi İngilizce Hazırlık sınıfı öğrencilerinin aşağıdaki konularda güçlük çektikleri varsayılarak hareket edilmiştir:

- Okuduklarını anlayabilme ve yanıtlayabilme,
- Dinlediklerini anlayabilme ve yanıtlayabilme,
- Anladıklarını önceki bilgileri ile birleştirerek yazabilme,
- Sözlü soru sorma ve yanıtlama,
- Bir konu ile ilgili sözlü yorum yapabilme,
- Yabancılarla iletişim kurabilme,
- Sınıf içi etkinliklerde rol alma ve yerine getirebilme,
- Yabancı yayın, dergi vb. okuyup yorumlayabilme,
- Seminer ve tartışmalara katılabilmeye.

Yukarıda sayılan yabancı dil öğretiminde yaşanan bu sorunlar aslında dil öğretiminde önemli yeri olan dört dil becerisinin (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) dil öğretimine doğru bir biçimde yansıtılmadığı varsayılarak hareket edilmiştir. Bunun nedeni olarak da İngilizce hazırlık birimlerinde ki ders programları düşünüldüğünde bu programları inceleyerek karşılaştırma gereği duyurulmuştur. Böylece İngilizce hazırlık birimlerinde ki ders programlarının benzerlikleri, farklılıkları ve eksiklikleri ortaya çıkartılacaktır.

1.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI

1.4.1. Kapsam ve Sınırlılıklar

Bu araştırma; kapsam olarak üniversitelerin İngilizce hazırlık sınıfı öğretim programlarının karşılaştırılmasını içermektedir.

1. 2005-2006 öğretim yılı ikinci yarıyıl Gazi Üniversitesi İngilizce Hazırlık Sınıflarında okuyan öğrenci ve öğretim elemanlarına;
2. Kayseri Erciyes Üniversitesi İngilizce Hazırlık sınıfı öğrencilerine ve öğretim elemanlarına;
3. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İngilizce Hazırlık sınıfı öğrenci ve öğretim elemanlarına anket uygulanmıştır.

1.5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu çalışmada; yöntem olarak öğrenci ve öğretim elemanları gruplarına anket uygulanmıştır. Ayrıca ilgili okullardaki öğretim elemanları ile ilgili yüz yüze görüşme yapılarak uygulanmakta olan ders programı ve işleyişi hakkında bilgi alınmıştır.

1.5.1. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Bu araştırmanın evrenini Türkiye’de hazırlık sınıfı bulunan üniversiteler oluşturmaktadır. Örneklemi ise Gazi Üniversitesi, Erciyes Üniversitesi ve Osman Gazi Üniversitesi hazırlık sınıfları temsil etmektedir.

Aşağıda Türkiye’de hazırlık sınıfı bulunan üniversitelerin listesi verilmektedir.

- 1- Abant İzzet Baysal Üniversitesi (Bolu)
- 2-Adnan Menderes Üniversitesi (Aydın)
- 3-Afyon Kocatepe Üniversitesi (Afyonkarahisar)
- 4-Akdeniz Üniversitesi (Antalya)
- 5-Anadolu Üniversitesi (Eskişehir)
- 6-Ankara Üniversitesi (Ankara)
- 7-Atatürk Üniversitesi (Erzurum)
- 8-Atılım Üniversitesi (Ankara)
- 9-Abhçeşehir Üniversitesi (İstanbul)
- 10-Balıkesir Üniversitesi (Balıkesir)
- 11-Başkent Üniversitesi (Ankara)
- 12-Beykent Üniversitesi (İstanbul)
- 13-Bilkent Üniversitesi (Ankara)
- 14-Boğaziçi Üniversitesi (İstanbul)
- 15-Celal Bayar Üniversitesi (Manisa)
- 16- Çağ Üniversitesi (Mersin)

- 17-Çanakkale 18 Mart Üniversitesi (Çanakkale)
- 18-Çankaya Üniversitesi (Ankara)
- 19- Çukurova Üniversitesi (Adana)
- 20- Dicle Üniversitesi (Diyarbakır)
- 21- Doğu Üniversitesi (İstanbul)
- 22- Dokuz Eylül Üniversitesi (İzmir)
- 23- Dumlupınar Üniversitesi (Kütahya)
- 24- Ege Üniversitesi (İzmir)
- 25- Erciyes Üniversitesi (Kayseri)
- 26- Eskişehir Osmangazi Üniversitesi (Eskişehir)
- 27- Fatih Üniversitesi (İstanbul)
- 28- Galatasaray Üniversitesi (İstanbul)
- 29- Gazi Üniversitesi (Ankara)
- 30- Gaziantep Üniversitesi (Gaziantep)
- 31- Gaziosmanpaşa Üniversitesi (Tokat)
- 32- Gebze İleri teknoloji Enstitüsü (Gebze)
- 33- Hacettepe Üniversitesi (Ankara)
- 34- Haliç Üniversitesi (İstanbul)
- 35- Harran Üniversitesi (Şanlıurfa)
- 36- Işık Üniversitesi (İstanbul)
- 37- İnönü Üniversitesi (Malatya)

- 38- İstanbul Üniversitesi (İstanbul)
- 39- İstanbul Bilgi Üniversitesi (İstanbul)
- 40- İstanbul Kültür Üniversitesi (İstanbul)
- 41- İstanbul Teknik Üniversitesi (İstanbul)
- 42- İstanbul Ticaret Üniversitesi (İstanbul)
- 43- İzmir Ekonomi Üniversitesi (İzmir)
- 44- İzmir İleri teknoloji Enstitüsü (İzmir)
- 45- Kadir Has Üniversitesi (İstanbul)
- 46- Kafkas Üniversitesi (Kars)
- 47- Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi (Kahramanmaraş)
- 48- Karadeniz Teknik Üniversitesi (Trabzon)
- 49- Kocaeli Üniversitesi (Kocaeli)
- 50- Koç Üniversitesi (İstanbul)
- 51- Maltepe Üniversitesi (İstanbul)
- 52- Marmara Üniversitesi (İstanbul)
- 53- Mersin Üniversitesi (Mersin)
- 54- Muğla Üniversitesi (Muğla)
- 55- Mustafa Kemal Üniversitesi (Hatay)
- 56- Niğde Üniversitesi (Niğde)
- 57- Okan Üniversitesi (İstanbul)
- 58- Ondokuz Mayıs Üniversitesi (Samsun)

- 59- Ortadoğu Teknik Üniversitesi (Ankara)
- 60- Pamukkale Üniversitesi (Denizli)
- 61- Sabancı Üniversitesi (İstanbul)
- 62- Sakarya Üniversitesi (Sakarya)
- 63- Selçuk Üniversitesi (Konya)
- 64- Süleyman Demirel Üniversitesi (Isparta)
- 65- Tobb Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi (Ankara)
- 66- Trakya Üniversitesi (Edirne)
- 67- Ufuk Üniversitesi (Ankara)
- 68- Uludağ Üniversitesi (Bursa)
- 69- Yaşar Üniversitesi (İzmir)
- 70- Yeditepe Üniversitesi (İstanbul)
- 71- Yıldız Teknik Üniversitesi (İstanbul)
- 72- Zonguldak Karaelmas Üniversitesi (Zonguldak)

Türkiye’de 91 üniversite bulunmaktadır. Bunlardan 19 üniversitede hazırlık sınıfı bulunmamaktadır. Yukarıda adı geçen 72 üniversitede hazırlık sınıfı olduğu saptanmıştır. Hazırlık sınıfı bulunan ve bu tezin çalışma evreni olan 72 üniversite içerisinde çalışma örneklemini olarak üç üniversite seçilmiştir. Örneklemini oluşturacak olan üniversitelerin seçiminde ise üniversitelerin Türkiye’nin üç farklı bölgesinde olmalarına dikkat edilmiştir.

1.5.2. Kavramsal Çerçeve

Bu araştırmada, yabancı dil öğretilimi söz konusu olduğundan, araştırmanın amacı doğrudan doğruya “yabancı dil öğrenme kuramları” ve öğrenme stratejilerine bu çalışmanın kavramsal çerçevesinde yer verilmesi temel alınmıştır.

Dil öğrenimi ve öğretimi 1950’lerde ve 1960’larda “Davranışçılık” kuramından etkilenmiştir. Bu görüşe göre yabancı dil öğrenimi “ezberleme” ve “pekiştirme” işlemidir. Öğrenciler duyduklarını kopya ederler ve sürekli pratik yaparak bu öğrendiklerini yeni dil öğrenim sayfasına katarlar. Bu şekilde sesleri yapıları ve kullanımı ana dilden ikinci dile aktarırlar. İki dil arasında ki benzerlikler pozitif aktarıma neden olurken farklılıklar da negatif aktarıma neden olurlar.

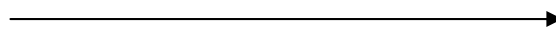
Skinner, Piaget, Gestalt gibi düşünür ve bilim adamlarının çalışmaları ve bulguları değerlendirildiğinde, Skinner’in yaklaşımının “davranışçılık” felsefesine dayandığı görülmektedir. Örnek olarak koşullu şartlanma verilebilir. Yani, “öğrenmenin deneyim sonucunda, davranışlarda açık olarak görünen değişiklik olarak tanımlanması yerinde olur. Davranışsal öğrenme kuramı, öğrencinin açık bir şekilde gözlemlene bilen davranış değişiklikleri üzerinde durmaktadır. Öğrenmenin gerçekleştiği davranıştaki değişiklikler ile ölçülmektedir.

Şartlanma aynı zamanda klasik şartlanma olarak adlandırılmaktadır. Davranış öğrenme kuramları ilklerinden birisidir. Rus Bilim adamı Ivan Patrovich Pavlov’un (1849-1950) yaptığı deneye göre köpeklere et gösterildiğinde salyaları akmaktadır. Pavlov ete koşulsuz uyarım, ve koşulsuz ortamda meydana gelen tepkiyi koşulsuz tepki demiştir. Bunu sağlamak için köpeklere her et verildiğinde bir zil çalmıştır. Bir süre sonra köpeklere et gösterilmediğinde zil çalmış ve köpeklerin salya çıkardıklarını gözlemlenmiştir. Böylece köpek zil ile salya çıkarmayı öğrenmiştir. Burada zil koşullu uyarıcıdır.

Koşullandırılmamış uyarıcı

Koşullandırılmamış tepki

Et

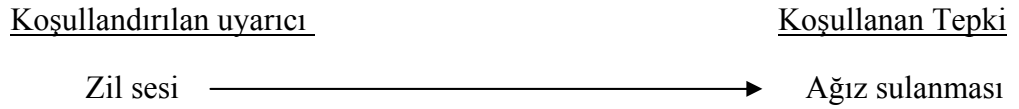


Ağız
Sulanması

Birlikte algılanan edimler öğrenildikleri için Pavlov, aç köpeğe et verirken aynı zamanda zil çalmış, ve bunu birkaç kez tekrarlamıştır.



Yapılan tekrarlar sonunda Pavlov, köpeğin et gösterilmeksizin yalnızca zil sesine aynı tepkiyi gösterdiğini, yani ağzının sulandığını görmüştür.



Bu olayda Köpeğin zil sesi ile yemek arasında bir bağıntı bulunduğunu öğrendiği ortaya çıkmaktadır.

Dil, yapay göstergelerden oluşmaktadır. Dil edinimi reflekslerin yapay göstergelerle yer değiştirmesi biçiminde açıklanamaz. Yabancı dil birimlerinin ana dil birimleriyle yer değiştirmesi, iki dil arasında bir eşitliğin kurulması, bir tür çeviri yoluyla öğretim sayılabilir, ancak yabancı bir dil bu şekilde öğretilemez. (Demircan, 1990:113)

Thorndike'a (1874-1949) göre, öğrenmenin temeli duyusal etkilenme ve harekete olan dürtü arasındaki ilişkidir. Bu tür bir ilişki de "ilişkilendirmek" olarak bilinmektedir. Thorndike'ın uyarım ve tepki teorisi psikolojide öğrenme modellerinin temelini oluşturmaktadır. Ona göre, öğrenmenin en önemli kriteri deneme yanılma ya da seçme ve ilişkilendirme şeklinde olmasıdır.

Davranış teorisi, BF. Skinner'in (19.04.1990) edimsel şartlanma teorisidir. Skinner davranışların bir uyarım olayı ve bunun hemen ardında gelen etki ile şekillendirilebileceğini savunmuştur. Skinner'in teorisi tamamen gözlemlenebilir. Davranış değişikliklerini içermekte ve akılda olagelen süreçleri göz ardı etmektedir.

1.5.2.1. Gestaltçı (yapısal) görüş

Öğrenmeyi zil sesine karşı ağız sulanması gibi seçilen bir uyarıcı-tepki ilişkisini ödüllendirilerek yinelenmesi yoluyla gerçekleştirilmesi olarak açıklayan "davranışçı" görüşe karşı bilişsel (cognitive) ruh bilim açısından değişik öğrenme görüşleri ortaya çıkartılmıştır. "Gestalt" sözcüğü Almanca'da "işlevsel biçim" ya da "ayrı ayrı duyu" ya da "deneyim öğelerinin birleşimi" anlamındadır. Bu bağlamda "bütün" kendisini oluşturan birbiriyle ilişkili parçaların toplamından daha belirleyicidir. Örneğin: "dersini, o, dün akşam, çalıştı" sözcüklerinden oluşan "O dün akşam dersini çalıştı" tümcesi kendisini oluşturan ayrı ayrı parçalardan daha belirleyici olmaktadır.

Gestaltçılar, öğrenimi önceki anlamlı örgülerde ve düzenlemelerde oluşan değişiklikler aracılığıyla açıklamaktadırlar. Öğrenci yeni bir durumla karşılaştığında bu yeni durumu açıklamak için kendi geçmiş deneyimine baş vurur. Bu yolla, öğrencinin yeni sorunlardaki anlamlı ilişkileri kavramasının sağlanmasıdır. (Demircan, 1990:113)

Bilişsel (cognitives) teoriler Piaget'in açıklamalarına dayanmaktadır. Bilişsel teoriler son zamanlarda daha yaygınlaşmakta ve öğrenme ile ilgili açıklanma yapılmaktadır. Bilişsel psikologlar öğrenmenin gerçek sebeplerini araştırmaktalar ve bunu öğrencinin sosyal çevresi dürtü ve tutumlarından aramaktadırlar. Piaget'in bilişsel gelişim teorisine göre, öğrenmenin tanımı "Bilgileri barındıran ve bilgilerin nasıl işleneceğine ait süreçlerin olduğu zihin yapısındaki değişiklik"dir.

Bilişsel görüşe göre, öğrenciler yaratıcı bir şekilde yeteneklerini kullanarak yabancı dilin yapısı hakkında hipotez geliştirebilirler; kuralları öğrenirler, örnekleri yaparlar, yetersiz görürlerse değiştirebilirler. Öğrenciler ikinci dil ile ilgili daha fazla bilgi edindiklerinde, kendi ana dilleri ile karşılaştırma yapabilirler. "Hata analizi" bu

yaklaşımında başlıca rol oynar. Eğer öğrenci ikinci dil ile ilgili yanlış bir çıkarımda bulduysa hatalar ortaya çıkabilir. Örneğin, öğrenilen yabancı dil ile ilgili bazı istisnalar var iken öğrendiği kuraldan yola çıkarak genelleme yapar ve hataya düşebilir. Bu tür hatalar ya anadil ile karşılaştırmadan dolayı olur ya da dış kaynaklıdır. Yani, yetersiz öğretim, yetersiz öğretim malzemesinden kaynaklanan hatalar vb. gibi. (Crystal, 1987:372)

Tablo 1. Öğrenme Kuramlarının Karşılaştırması

(http://mbaser.web.ibu.edu.tr/fenbilgisi/3_ogrenme_teorileri-1.pdf 31.10.2006)

Öğrenme Kuramı	Öğrenmenin Tanımı	Öğrenmenin Doğası	Öğrenmenin Koşulları
Davranışçılık Örnek: Koşullu Şartlanma (Skinner)	Öğrencinin deneyim sonucunda davranışlarında açık olarak görülen değişiklik.	Öğrencinin kafası boş bir kutudur. Öğrencinin davranışları ve çevresi arasında ki etkileşim üzerinde yoğunlaşır.	Öğrenme, güçlendirmeden sonuçlanan koşullu şartlanma ile oluşur.
Zihinsel Teoriler Örnek: Gelişim Teorisi (Piaget) Kavramsal Değişim	Bilgileri barındıran ve bilgilerin nasıl işleneceğine ait süreçlerin olduğu zihin yapısında ki değişiklik.	Öğrenci bilgileri kendisi inşa eder ve aktif olarak bilgilerin anlamını araştırır.	Fiziksel dünya ile etkileşim zorunludur. Öğrencinin öğrenme ortamına daha önceden getirdiği bilgi ve akıl yürütmesi öğrenmeyi etkiler.
Sosyal Öğrenme Teorileri Örnek: İşbirlikçi Öğrenme	Okul başarısı üzerinde yoğunlaştığı kadar davranış değişikliği de önemlidir. En önemlisi öğrencinin tutumu dâhilinde ki değişikliklerdir.	Öğrenen sosyal çevre ve aktif katılımın bir türüdür.	Öğrenme okul ve aile ortamında sosyal çevre ile etkileşimle gerçekleşir.

1.5.2.2. Öğrenme şekilleri

Robert Gagné (1965) insanların kullandığı öğrenme şekillerini ortaya çıkarmıştır. Öğrenme şekilleri bağlama ve konuya göre değişmektedir. Gagné sekiz farklı öğrenme şekline bahsetmektedir. (Brown, 1980:81)

1. Koşullu öğrenme: Öğrencinin etkiye genel olarak bir tepki vermesidir. Bu Pavlov'un klasik koşullu şartlanmasıdır.
2. Etki – Tepki: Öğrenci ayırmacı etkiye tepki vermeyi edinir. Öğrenilen şey bir koşullanmadır. Skinner'in deyimiyile bazen buna yararlı tepki de denir.
3. Bitişiklik: Öğrenilen şeyler iki ya da daha fazla etki tepki bağlantısı bitişikliğidir. Öğrenmede ki bu koşullanma Skinner tarafından açıklanmıştır.
4. Yapılandırma: Öğrenci daha önce ki öğrendiği kavramı yeni öğrendiği ile birlikte düşünür. Buna çağrışım yaparak yapılandırma denmektedir.
5. Çoklu ayırt etme: Öğrenci pek çok farklı etkiye göre farklı tepkiler vermeyi öğrenir.
6. Kavram öğrenimi: Öğrenci etken gruplarının birbirlerinden farklı öğelerine aynı tepkiyi verebilme yeteneğine sahiptir.
7. Kurallı öğrenme: Kurallı öğrenme iki ya da daha çok kavram öğrenilmesidir. Davranış ve deneyim organizasyonunu sağlar. Ausubel'in kelime hazinesinde kural ilgili kavramların bileşik kullanımınıdır.
8. Problem çözme: Problem çözme “düşünme” gibi iç dünyamızda olan iç olaylarla ilgili bir öğrenmedir. Kavram ve kurallar kafamızda oluşur.

Yukarıda verilen öğrenme şekillerinin ilk beşi “davranışçı” kurama aittir. Diğer üçü ise “bilişsel” kurama aittir. Bu sekiz öğrenme şekli ikinci dil öğrenimiyle ilgilidir. (Brown, 1980:81)

Demircan (1990:118) öğrenme stratejilerini üçe ayırmaktadır: üst bilişsel stratejiler, bilişsel stratejiler ve toplumsal aracılık. Üst bilişsel stratejiler; önceden düzenleme, güdümlü ilgi, seçici ilgi, öz yöneltim, işlevsel ön hazırlık, öz düzeltim, öz pekiştirme, dinlediğini anlamaya öncelik, öz değerlendirmeden oluşmaktadır.

Bilişsel stratejiler ise; yineleme, kaynak arama, yönlü bedensel tepki, çeviri, kümelere ayırma, not alma, tümden gelim, değişik düzenleme, imgeleme, işitsel simgeleme, anahtar sözcük, bağlamlama, ayrınıtlama, aktarım, çıkarım, açıklayıcı soru sormadan oluşmaktadır.

Toplumsal aracılık, başkalarıyla işbirliğinden ibarettir. Bu stratejiler sınıf ortamında değilde bir edinim ortamında kullanılabilirse daha yüksek verim alınabileceği vurgulanmaktadır)

1.5.2.3. Öğretme şekilleri

Öğrenme, öğrencileri ilgilendiren bir kavramdır. Öğretmenleri ilgilendiren kavram ise “öğretme”dir. Şimdi de öğretme işine değinmek yerinde olacaktır. Öğretme tekniğinde öğretmenin yerini alacak bir araç henüz geliştirilmemiştir. Yabancı dil öğretimi alanında öğretmen yetiştirilmesi gereği açık olarak ortadadır. Yabancı dil bilen birisinin dili, alanında yetişmiş bir öğretmen gibi öğretemeyeceği bilinen bir gerçektir. Yabancı dil öğretimi ana dil öğretiminden farklı olduğu için özel yöntem ve teknikler gerektirmektedir.

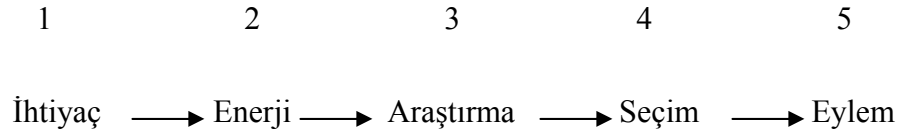
Demircan’a (1990:122) göre, “Öğretim toplu ya da bireyselleştirilmiş, öğretmenli ya da kendi kendine öğretim olarak karşıtlıklar göstermektedir”.

Tablo 2. Öğretim Şekilleri Tablosu

Toplu Öğretim	Bireysel Öğretim
Öğretmenli: Ders Yoluyla	Özel öğretmenle
Öğretmensiz: a) Açık öğretimle b) Televizyonla c) Sınıf türü bilgisayarla ç) Açık öğretim / Uzaktan öğretim	Güdümlü: a) Öğretim malzemeleri ile b) Karışık metin ile c) Bilgisayar ile

1.5.2.3.1. Toplu ders yoluyla öğretim

Öğretimde her duruma göre uygulanabilecek tek bir yöntem geliştirilmediği için öğretmenler her zaman yeni yöntemleri denemeye hazır olmalıdırlar. 1960'lardan sonra öğretim, "öğretmen odaklı" olmaktan çıkıp "öğrenci odaklı" olmaya geçmiştir. Öğretim malzemelerinin yeni yöntemlerin ve yeni bakış açısının öğretime katkısı sınıf içerisinde ki uygulamaları da değiştirmiştir. Öğrencinin ilerlemesini sağlayan "geri bildirim", her öğrenci deneyiminin ayrılmaz bir parçası olmuştur. Bu dönemde öğrenme ve öğretim bilişsel bir temele oturtulmuştur. Kuramcılar insan davranışını sibernetik bir sistemin işleyişine benzetmektedirler. Bu nedenle de "sibernetik" geri bildirim ile aynı anlamda kullanılmıştır. Bu görüşe göre insan davranışı;



biçiminde açıklanabilir. Bu durumda da öğretmenin görevi iki türlü olmaktadır.

1. Yaralı kavram oluşumuna götüren simgesel ve göndermesel girdiler için gerekli uyarıcıları planlamak, hazırlamak ve sağlamak.
2. Öğrenciye yol gösterirken, uygun etkileşim işlemlerine yer vermek ve onun kavramsal işlemleri kullanmasını ve onunla ilgili geri bildirim sağlamaktır. (Demircan, 1990:124)

Tablo 3. İletişimsel bir öğretim modelinde öğreniş – davranış devresinde ki aşamalar (Sibernetik model)

<u>Aşamalar</u>	<u>Bileşenler</u>
1. Taklit	Simgesel, yazılı/sözlü araçlar, dış somut göndergeler, ayarlayıcı durum sözel iletişim etkileyicileri.
2. Algılama	Simgesel taklit Göndergesel taklit Kısa dönemli depolama, seçici süzgeç, kayıp.
3. Birikim ve iç işleticiler	Simgesel belleme Kavramsal depolama Kavram oluşturma
4. Karar verme	Yeniden algılama, sonuç ve değeri anlama eylemi başlatma.
5. Eylem	Algısal, düzeltici, iletişimsel.

Sınıf içerisinde öğretmenin kullandığı dil de 1975'ten sonra etkileşim açısından önem kazanmıştır. Bu bakımdan öğretmen – öğrenci arasında ki sözel etkileşimde kullanılan dil şu şekilde verilmektedir.

Tablo 4. Öğretmen – öğrenci arasında ki sözel etkileşimde kullanılan dil. (Demircan, 1990:126)

Öğretmen konuşması	A. Dolaylı etkileme	1. Duyguları kabul etme 2. Övme ya da yüreklendirme 3. Öğrenci görüşlerini kabul etme ya da kullanma 4. Soru sorma
	B. Doğrudan etkileme	5. Ders verme 6. Açıklama yapma 7. Eleştirme, yetkiyi savunma
Öğrenci konuşması		8. Öğrenci konuşması, yanıtı. 9. Başka öğrencinin konuşmasını sağlama 10. Sessizlik ya da kararsızlık

1.5.2.3.2. Özel öğretmen ile öğrenim

Özel öğretmenden alınan ders sınıfta işlenen dersin bir tekrarıdır aslında. Oysa, öğrencinin bireysel özellikleri göz önünde bulundurularak öğrenciye bir eğitim verilmelidir. Öğretmen kendi deneyimlerinden yola çıkarak “yanlış çözümlenmesi” yaparak öğrencinin sorunlarını gidermeye çalışabilir.

1.5.2.3.3. Bireyselleştirilmiş öğretim

Her öğrencinin bireysel yetenek ve gereksinimleri ile ilgili amaçlar, yöntem ve öğrenim içeriği göz önünde bulundurularak yapılan öğretime “bireyselleştirilmiş öğretim” denir. Eğer öğrenci kendisi yöntem ve amaçlarını seçerse buna “kendi – güdümlü” (self – directed) öğrenme denir. Eğer öğrenme bilgisayar yardımı ile oluyorsa, “bilgisayar destekli öğretim” denir. Öğrencinin duygusal beklentilerini

karşılatabilmek, ilgi alanlarını gözetmek ve başarısızlığı azaltmak için öğrenimin öğrenci merkezli olması dil öğrenimi ve öğretimi açısından iyi olacaktır. Bireyselleştirilmiş öğretimde öğretmen öğrencinin kendi başına çalışabileceği araç gereci bulabilmeli, kullanım için düzenlemelidir.

1.5.2.3.4. Bağımsız öğrenme

Bağımsız öğrenme kendi eğitimi ile ilgili öz denetim ve sorumluluğu üstlenerek, gerçek kaynaklardan öğrenmek anlamındadır. Böyle bir kimse kendi ihtiyaçlarını ve amaçlarını kendisi belirleyebilir, sonra da bunlara ulaşmak için strateji geliştirir. Bu arada da kendi etkinliğini kendisi denetler. Bu tür öğrenenler daha çok kendisini ailelerine adayan, işleinden dolayı sınıf dersi göremeyen, üniversiteden uzakta kalan kimselerdir.

1.5.2.3.5. Kendi - güdümlü öğrenme

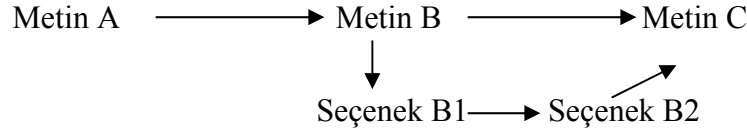
Bu öğrenimde en önemli etmenler, işlevsel amaçları bireyin kendilerinin belirlemesi ve bunlara ulaşmak için yollarını kendilerinin seçmesidir. Bu bağımsızlıkları ya sürer ya da hafta sonlarında bir kursa katılmayı tercih ederler.

1.5.2.3.6. Metin - güdümlü öğrenme

Metin güdümlü öğrenmede kural, öğrenilecek bilgilerin çok küçük birimlere ayrılarak sıraya konulması, ve bu sıraya göre öğrenciye konu anlatılarak, anlatılma işlemi sonunda da öğrenciye konuyla ilgili sorular sorulması ve öğrenilip öğrenilmediğinin denetlenmesidir. Burada öğrenci doğru da yanıtlaşa yanlış da yanıtlaşa, doğru yanıt almak için bir sonra ki öğrenciye geçilir.

Metin A → Soru → Öğrenci Yanıtı → Doğru Yanıt → Metin B

Bireysel ayrılıkları bir ölçüde gözetken seçenekli güdümlüde ise, öğrenci yanlış yaparsa, ona aynı konu üzerinde bir başka öğrenciye sunulur, konuyu anlamasına yardımcı olunur.



1.5.2.3.7. Bilgisayar yardımıyla dil öğrenimi

Pek çok işlerde kullanılan bilgisayar öğretme işinde de kullanılmaktadır. Ancak, bilgisayar bir bilgi işleme aracıdır ve öğretmenin yerini tamamen alması düşünülemez. Kullanılan yabancı dil öğretim yöntemi ile bilgisayarın kullanılacağı işlemler arasında bir uyum sağlanması gerekmektedir. Bilgisayarın bu konuda yaptığı işlemler aşağıda verilmektedir.

1. Öğretmenin iş yükünü azaltıcı bir araç olarak, değişmez bilgiler bilgisayara yüklenir.
2. “Soru – yanıt, doğru – yanıt” türünden alıştırmalarla öğretim yapılabilir.
3. Boşluk gidermede öğrencinin öğrendiği alanda neler bildiği ile bilmesi gerekenler arasındaki boşlukları saptayarak anlamın giderilmesine yardımcı olur.
4. Model kurma ve yapay zeka ile çalışma sağlar. Böyle bir sistemde çalışanlar bilginin deneyimle elde edildiğini, sosyal ve psikolojik bir süreç olarak geliştiğini öğrenirler.

1.5.2.3.8. Uzaktan öğretim

Öğreticiler, ya da kurumlar öğrenciden uzaktadırlar. Bu kurum ve öğreticiler her türlü amaçlara yönelik olarak eğitim verebilirler. Bu tür eğitime uzaktan eğitim denmektedir. Bu eğitimde öğrenci, sınıf ortamı yerine istediği yerde, istediği saatte, istediği zaman, kendi seçtiği hızda öğrenmektedir. Bu şekilde okul götürülemeyen yörelerde yaşayan insanlara da eğitim verilebilir. Ayrıca, bir süre eğitime ara vermiş, öğrenimini yarıda kesmiş kişiler de uzaktan öğretimden yararlanmaktadırlar.

1.5.3. Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu çalışmada ölçme aracımız olan anket sorularının geçerlilik ve güvenilirliği saptamak için, Ankara Hacettepe Üniversitesi- Yabancı Diller Hazırlık Okulu'nda görevli öğrenci ve okutmanlara bir pilot uygulama yapılmıştır. Anketin geçerliliği belirlendikten sonra, karşılaştırma yapmak için seçilen üniversitelerden Ankara Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Okulu'nda öğrenim gören 193 öğrenci ve 16 okutman görev almıştır.

Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Okulu'nda ise 150 öğrenci, 33 okutman anket sorularını yanıtlamak için seçilmiştir. Kayseri Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Okulu'nda da 176 öğrenci, 32 okutman görev almıştır. Görüşlerine başvuru alan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının demografik özelliklerini gösteren tablolar aşağıda verilmiştir.

Tablo 5. Görüşlerine başvuru alan öğrencilerin demografik özellikleri için frekans ve yüzdeler

Okul			BÖLÜM			CİNSİYET			Sosyo Ekonomik Düzey		
Okullar	Frekans	Yüzde	Bölümler	Frekans	Yüzde	Cinsiyetler	Frekans	Yüzde	SED Düzeyleri	Frekans	Yüzde
Eskişehir Osman gazi	150	28,9	Mühendislik fakültesi	220	42,4	Kadın	146	28,1	Zayıf	43	8,3
Ankara gazi	193	37,2	Fen fakültesi	62	11,9	Erkek	373	71,9	Orta	298	57,4
Kayseri Erciyes	176	33,9	Sağlık ve tıp alanı	50	9,6	Toplam	519	100	İyi	178	34,3
Toplam	519	100	Edebiyat	146	28,1				Toplam	519	100
			Eğitim	41	7,9						
			Toplam	519	100						

Öğretim elemanlarıyla ilgili diğer demografik özellikler Tablo 3. de verilmiştir.

Tablo 6. Öğretim elemanlarıyla ilgili diğer demografik özellikler

Okul			CİNSİYET			Mezun olunan bölüm		
Okullar	Frekans	Yüzde	Cinsiyetler	Frekans	Yüzde	SED Düzeyleri	Frekans	Yüzde
Eskişehir Osman gazi	33	40,7	Kadın	56	69,1	İngilizce öğretim elemanlığı	55	67,9
Ankara gazi	16	19,8	Erkek	25	30,9	Diğer (ing. abd edb. veya tercümanlık	26	32,1
Kayseri Erciyes	32	39,5	Toplam	81	100,0	Toplam	81	100,0
Toplam	81	100,0						

Öğretim elemanlarının mesleki deneyim ve yaş değişkenlerine ilişkin bilgileri aşağıda verildiği gibidir. Görüldüğü gibi öğretim elemanlarının ortalamasına göre öğretim elemanlarının çoğunun orta yaşlı ve orta düzeyde deneyimli oldukları söylenebilir.

Tablo 7. Öğretim elemanlarının yaş ve deneyimleriyle ilgili tablo

Değişkenler	N	Ortalama	Ortanca	Mod	Std. sapma	Çarpıklık	Basıklık
deneyim	81	8,48	8,00	10,00	4,56	1,04	,85
yas	81	32,12	31,00	28,00	5,52	,85	,52

1.5.4. Veri Toplama Araçlarının Geliştirilmesi

1.5.4.1. Öğrenci görüşleri anketi

Öğrencilerin Yabancı Dil Hazırlık Sınıfındaki İngilizce dersleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile 33 soruluk bir anket uygulanmıştır. Sorular hazırlanırken alt problemlere bağlı olmasına özen gösterilmiştir. Sorular ölçme değerlendirme, program geliştirme ve alan uzmanlarınca incelenerek uzmanların önerilerine göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anket "her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren ve hiçbir zaman" sıklıklarında belirlenen 5 dereceli likert tipindedir. Olumsuz madde bulunmadığı için tüm maddeler aşağıda belirtildiği gibi puanlanmıştır.

Her zaman = 5

Çoğu zaman = 4

Bazen = 3

Nadiren = 2

Hiçbir zaman = 1

Anketteki sorular araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak programın hedefleri 4, öğrenme ve öğretim süreci 23 ve değerlendirme ögesi 6 soruyla yoklanacak şekilde yapılandırılmıştır. Ölçme aracının uygulamaya dayalı geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmamış, elde edilen sonuçlar üzerinden geçerlik güvenirlik çalışması yapılarak uygun maddeler analize ve yorumlamaya dahil edilmiştir. Yapılan analizlere göre ölçme aracının güvenirliği ve maddelerin testle korelasyonu aşağıdaki gibidir (Tablo 5).

Tablo 8. Madde test korelasyonları

Maddeler	Madde test puanı korelasyonları
M1	,183**
M2	,287**
M3	-,126
M4	,471**
M5	,447**
M6	,357**
M7	,346**
M8	,449**
M9	,387**
M10	,253**
M11	,488**
M12	,437**
M13	-,061
M14	,105**
M15	,223**
M16	,178**
M17	,377**
M18	,353**
M19	,250**
M20	,323**
M21	,403**
M22	,299**
M23	,384**
M24	,333**
M25	,371**
M26	,467**
M27	,297**
M28	,352**
M29	,418**
M30	,358**
M31	,490**
M32	,510**
M33	,442**
Cronbach alfa (33 madde)	,825
Cronbach alfa (31 madde)	,845

****P<0,01**

33 maddelik test için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,83 bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin yeterince güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir. Ölçekteki maddelerin geçerliği için ise testle madde korelasyonları hesaplanmıştır (Tablo 3.). Korelasyonlar yorumlanırken test ve madde puanları

arasındaki ilişkilerin anlamlı olması yeterli görülmüştür. Buna göre sadece 3 ve 13. maddelerin madde (Tablo 3'te italik olarak gösterilmiştir.) test puanı korelasyonları negatif ve önemsiz çıkmış, diğer bütün maddelerin korelasyonları ($p < 0,01$ düzeyinde) anlamlı bulunmuştur. Bu sonuca dayanarak testteki 2 maddenin geçersiz, diğer maddelerin ise yeterince geçerli olduğu kabul edilmiştir. Analizler ve yorumlar geçersiz iki madde test dışında tutularak gerçekleştirilmiştir. 3. ve 13. madde dışarda tutulduğunda testin hesaplanan iç tutarlık güvenilirliği 0,85 düzeyine çıkmaktadır. Test ve madde korelasyonlarının hepsi ise $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı korelasyonlar vermektedir.

1.5.4.2. Öğretim elemanı görüşleri anketi:

Öğretim elemanlarının Yabancı Dil Hazırlık Sınıfındaki İngilizce dersleri ile ilgili görüşlerini belirlemek amacı ile 49 soruluk bir anket uygulanmıştır. Sorular hazırlanırken alt problemlere bağlı olmasına özen gösterilmiştir. Sorular ölçme değerlendirme, program geliştirme ve alan uzmanlarınca incelenerek uzmanların önerilerine göre gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Anket "her zaman, çoğu zaman, bazen, nadiren ve hiçbir zaman" sıklıklarında belirlenen 5 dereceli likert tipindedir. Olumsuz madde bulunmadığı için tüm maddeler aşağıda belirtildiği gibi puanlanmıştır.

Her zaman = 5

Çoğu zaman = 4

Bazen = 3

Nadiren = 2

Hiçbir zaman = 1

Anketteki sorular araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak programın hedefleri 6, öğrenme ve öğretme süreci 34 ve değerlendirme ögesi 9 soruyla yoklanacak şekilde yapılandırılmıştır. Ölçme aracının uygulamaya dayalı geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmamış, elde edilen sonuçlar üzerinden geçerlik güvenilirlik

çalışması yapılarak uygun maddeler analize ve yorumlamaya dahil edilmiştir. Yapılan analizlere göre ölçme aracın güvenilirliği ve maddelerin testle korelasyonu aşağıdaki gibidir (Tablo 6)

Tablo 9. Öğretim elemanı anketi madde test korelasyonları ve güvenilirlik

Maddeler	Madde test korelasyonları
M1	,303
M2	,290
M3	,367
M4	,122
M5	,379
M6	,053
M7	,366
M8	,136
M9	,310
M10	,407
M11	,360
M12	,347
M13	,398
M14	,233
M15	,303
M16	,500
M17	,490
M18	,492
M19	,444
M20	,458
M21	-,130
M22	,275
M23	,433
M24	,568
M25	,632
M26	,506
M27	,257
M28	,064
M29	,208
M30	,417
M31	,398
M32	,264
M33	,468
M34	,478
M35	,577
M36	-,031
M37	-,152

M38	,436
M39	,460
M40	,256
M41	,331
M42	,284
M43	,384
M44	,406
M45	,173
M46	,505
M47	,425
M48	,461
M49	,378
Cronbach alfa (49 madde)	,865
Cronbach alfa (42 madde)	,882

33 maddelik test için hesaplanan Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0,87 bulunmuştur. Elde edilen bu sonuca göre ölçeğin yeterince güvenilir sonuçlar verdiği söylenebilir. Ölçekteki maddelerin geçerliği için ise testle madde korelasyonları hesaplanmıştır (Tablo 4). Korelasyonlar yorumlanırken test ve madde puanları arasındaki ilişkilerin anlamlı olması yeterli görülmüştür. Buna göre 4, 6, 8, 21, 28, 35 ve 36. maddelerin madde test puanı korelasyonları negatif veya önemsiz çıkmış, diğer bütün maddelerin korelasyonları ($p < 0,01$ düzeyinde) manidar bulunmuştur. Bu sonuca dayanarak testteki 7 maddenin geçersiz, diğer maddelerin ise geçerli olduğu kabul edilmiştir. Analizler ve yorumlar geçersiz maddeler test dışında tutularak gerçekleştirilmiştir. Geçersiz maddeler dışarıda tutulduğunda testin hesaplanan iç tutarlık güvenilirliği 0,88 düzeyine çıkmaktadır. Test ve madde korelasyonlarının hepsi ise $p < 0,01$ düzeyinde anlamlı korelasyonlar vermektedir.

1.5.4.3. Verilerin analizi

Verilerin analizi sırasında alt problemlere yanıt vermeyi kolaylaştıracak, ölçeklerle elde edilen bilgilere de uygun olan istatistik tekniklerden yararlanılmıştır. Buna göre öncelikle ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Bu amaçla korelasyon tekniğinden yararlanılmıştır. İkinci aşamada alt problemlerle daha ilişkili olan cevaplayıcıların seçenekleri işaretleme frekans ve yüzdeleri elde edilmiştir. Yorumlarda temele bu analizler alınmıştır. Söz konusu analizlerin her biri hem öğrenci görüşleri ölçeği hem de öğretim elemanı görüşleri ölçeği için ayrı ayrı yürütülmüştür.

1.5.4.4. Araştırma sırasında izlenen yol

Bu araştırma sırasında oluşturulan veri toplama araçlarının kullanımı ve anket işlemlerinin gerçekleştirilmesi sırasında şu yol izlenmiştir:

Araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak öğrenci anketinde, programın hedefleri 4, öğrenme-öğretme süreci 23 ve değerlendirme ögesi 6 soruyla yoklanacak şekilde yapılandırılmıştır.

Öğretim elemanı anketi ise, programın hedefleri 6, öğrenme-öğretme süreci 33. ve değerlendirme 10 soruyla yoklanacak şekilde hazırlanmıştır.

1. Hazırlanan öğrenci ve öğretim elemanı anketlerinin geçerlik ve güvenilirliği için, Hacettepe Üniversitesi – Yabancı Diller Yüksek Okulu İngilizce Hazırlık Biriminde 2006 Ocak ayı içerisinde bir pilot uygulama yapılmıştır.
2. Anket uygulaması için seçilen üniversitelerin Yabancı Diller Hazırlık okullarının ilgili birimlerinden, bir ön görüşme yapılarak izin istenmiştir.
- 3- Öncelikle, Gazi Üniversitesi – Yabancı Diller Hazırlık Okulu'nda İngilizce hazırlık eğitimi alan öğrenci ve öğretim elemanlarına 2006 Mart ayında, 23-25'er kişiden oluşan 8 sınıfa ve 16 okutmana ilgili anket uygulanmıştır. Ayrıca sözel olarak, derse giren okutman arkadaşlar ile

görüşerek verilen eğitim hakkında ve takip edilen ders kitaplarına hakkında bilgi alınmıştır.

4- İkinci olarak, Osman Gazi Üniversitesi – Yabancı Diller Hazırlık Okulu'na gidilerek, aynı şekilde anket uygulaması yapılmıştır. Ayrıca, verilen eğitim, takip edilen ders kitapları hakkında da bilgi alınmıştır.

5- Son olarak, Erciyes Üniversitesi – Yabancı Diller Hazırlık Okulu'nda yine İngilizce dersi alan hazırlık öğrencilerine anket uygulaması yapılmıştır. Bunun yanı sıra, programlardan sorumlu, öğretim elemanları ile görüşme yapılarak, takip edilen ders kitapları ve verilen eğitim hakkında bilgi alınmıştır.

6- Elde edilen verilerin değerlendirilmesi 2006 Nisan - Mayıs aylarını kapsamaktadır.

1.5.4.5. Öğretim elemanlarına ait istatistiksel veriler

Aşağıda üç farklı ilde üç farklı Üniversite de İngilizce Hazırlık Derslerin de görev alan eğitimcilere uygulanan ankete verdikleri yanıtların istatistiksel özellikleri verilmiştir.

Tablo 10. Öğretim Elemanlara Ait Anket Maddelerinin İstatistiksel özellikleri

	N	Ortalama	Ortanca	Mod	Std. sapma	Çarpıklık	Basıklık
M1	81	3,88	4,00	4,00	,87	-1,15	2,00
M2	81	3,90	4,00	4,00	,86	-,65	,03
M3	81	4,12	4,00	4,00	,75	-1,31	3,73
M5	81	3,59	4,00	4,00	1,00	-,73	,21
M7	81	3,93	4,00	4,00	,83	-,92	1,41
M9	81	3,43	4,00	4,00	1,17	-,48	-,58
M10	81	3,56	4,00	4,00	,95	-,61	,06
M11	81	3,14	3,00	3,00	,93	-,18	-,38
M12	81	4,42	5,00	5,00	,82	-1,76	3,81
M13	81	4,17	4,00	4,00	,83	-1,00	,77
M14	81	3,69	4,00	4,00	1,18	-,64	-,68
M15	81	2,59	3,00	2,00	1,05	,29	-,49
M16	81	4,02	4,00	4,00	,87	-1,12	1,62
M17	81	2,75	3,00	3,00	,99	,21	-,16
M18	81	3,32	4,00	4,00	1,02	-,47	-,38
M19	81	3,60	4,00	4,00	,88	-,62	,17
M20	81	3,99	4,00	4,00	,72	-,82	1,39
M22	81	3,77	4,00	4,00	1,11	-,70	-,45
M23	81	4,02	4,00	4,00	,88	-,95	1,08
M24	81	4,11	4,00	4,00	,67	-,64	1,21
M25	81	4,14	4,00	4,00	,75	-,59	,08
M26	81	3,83	4,00	4,00	,88	-1,13	1,79
M27	81	2,83	3,00	3,00	1,15	,09	-,60
M29	81	3,91	4,00	4,00	,98	-,81	,51
M30	81	3,01	3,00	4,00	1,40	-,05	-1,35
M31	81	3,28	3,00	3,00	1,00	-,14	-,39
M32	81	2,99	3,00	3,00	1,11	-,09	-,77
M33	81	3,99	4,00	4,00	,64	-,57	1,35
M34	81	4,19	4,00	4,00	,84	-1,28	2,31
M37	81	3,05	3,00	2,00	1,18	,18	-,90
M38	81	3,12	3,00	3,00	1,00	-,25	-,41
M39	81	3,09	3,00	3,00	1,07	-,30	-,42
M40	81	3,14	3,00	3,00	1,07	-,21	-,29
M41	81	4,04	4,00	4,00	,75	-1,34	3,69
M42	81	4,35	4,00	5,00	,76	-1,03	,68
M43	81	3,11	3,00	4,00	1,12	-,28	-,64
M44	81	3,57	4,00	4,00	1,09	-,59	-,48
M45	81	4,10	4,00	5,00	1,01	-1,10	,86
M46	81	3,59	4,00	4,00	,88	-,92	,82
M47	81	3,19	3,00	4,00	1,07	-,26	-,70
M48	81	3,27	3,00	4,00	,97	-,33	-,41
M49	81	3,31	3,00	4,00	,96	-,31	-,54

Maddelerin istatistiksel özellikleri incelendiğinde ortalamanın 2,59 (Madde 15) ile 4,42 (Madde 12) arasında değiştiği söylenebilir. Ortanca ve mod değerlerinin hemen hepsi 3 ve 4 puanlarına rastlamaktadır. Bu sonuçlara bağlı olarak 27 ve 37. maddelerin dışında kalan tüm maddeler sola çarpık bir dağılım göstermektedir. Çarpıklık katsayıları incelendiğinde maddelerin yarıya yakınının çarpıklık düzeyinin önemli olduğu görülecektir. 27 ve 37. sağa çarpık maddelerin çarpık diğerlerinin çok düşük dolayısıyla dağılımların normale yakın olduğunu söylemek doğru olacaktır.

Tablo 11 . Öğretim elemanlarına Ait Alt test ve toplam test puanları için betimsel istatistikler ve frekans tabloları

Betimsel istatistikler	Hedefler toplamı (4 madde)	Öğretme öğrenme alt testi (28madde)	Değerlendirme alt testi (10 madde)	Toplam test puanı (42 madde)
N	81	81	81	81
Ortalama	15,49	99,94	35,65	151,09
Ortanca	16	101	36	153
Mod	16	98	36	153
Std. Sapma	2,42	11,75	5,07	16,80
Çarpıklık	-,78	-,35	,04	-,13
Basıklık	1,86	1,04	-,09	,72
Ranj	13	66	23	93
Minimum	7	67	25	107
Maksimum	20	133	48	200

Ölçek ve ölçek alt test puanlarının betimsel istatistikleri tablo 42'de görünmektedir.

1.5.4.6. Öğrencilere ait istatistiksel veriler

Aşağıda öğrenci anketi verilerinin istatistiksel özellikleri çıkartılarak öncelikli olarak verilmiştir.

Tablo 12. Öğrenci Anketine Ait Anket Maddelerinin İstatistiksel özellikleri

Maddeler	N	Ortalama	Ortanca	Mod	Stndart sapma	Çarpıklık	Basıklık	Minimum	Maksimum
M1	519	3,30	4,00	4	1,085	-,474	-,563	1	5
M2	519	3,49	4,00	4	1,185	-,667	-,399	1	5
M3	519	2,69	2,00	2	1,150	,470	-,548	1	5
M4	519	2,87	3,00	3	1,158	-,106	-,890	1	5
M5	519	2,78	3,00	2	1,128	,100	-,868	1	5
M6	519	2,24	2,00	2	1,069	,749	-,165	1	5
M7	519	1,83	2,00	2	,867	1,192	1,497	1	5
M8	519	2,68	3,00	3	1,019	,016	-,591	1	5
M9	519	3,57	4,00	4	1,072	-,959	,352	1	5
M10	519	2,59	3,00	1	1,301	,289	-1,060	1	5
M11	519	2,68	3,00	3	1,126	,083	-,895	1	5
M12	519	2,66	3,00	3	1,197	,074	-,941	1	5
M13	519	2,58	2,00	2	1,381	,520	-,985	1	5
M14	519	3,15	3,00	4	1,291	-,156	-1,146	1	5
M15	519	2,83	3,00	4	1,282	,027	-1,155	1	5
M16	519	2,94	3,00	3	1,185	-,059	-,836	1	5
M17	519	3,23	4,00	4	1,273	-,388	-1,039	1	5
M18	519	2,27	2,00	1	1,272	,676	-,704	1	5
M19	519	3,94	4,00	4	1,035	-1,155	1,065	1	5
M20	519	3,72	4,00	5	1,295	-,820	-,423	1	5
M21	519	2,84	3,00	3	1,069	-,114	-,680	1	5
M22	519	3,39	4,00	4	1,231	-,446	-,656	1	5
M23	519	3,78	4,00	4	1,049	-,923	,453	1	5
M24	519	2,75	3,00	2	1,250	,203	-1,111	1	5
M25	519	2,76	3,00	2	1,201	,170	-1,054	1	5
M26	519	2,35	2,00	2	,992	,417	-,278	1	5
M27	519	2,59	3,00	2	1,172	,283	-,800	1	5
M28	519	2,79	3,00	3	1,274	,093	-1,086	1	5
M29	519	3,27	3,00	3	1,048	-,424	-,220	1	5
M30	519	3,41	4,00	4	1,139	-,424	-,559	1	5
M31	519	2,89	3,00	3	1,051	-,112	-,713	1	5
M32	519	2,97	3,00	3	1,149	-,216	-,834	1	5
M33	519	2,69	3,00	3	1,162	,083	-,903	1	5

Maddelerin istatistiksel özellikleri incelendiğinde ortalamanın 1,83 (Madde 7) ile 3,94 (Madde 19) arasında değiştiği söylenebilir. Ortanca ve mod değerleri genellikle 3 ve 4 puanlarına rastlamaktadır. Bu sonuçlara bağlı olarak maddelerin bir kısmının sola çarpık bir dağılım gösterdiği yorumu yapılabilirse de aslında çarpıklık katsayıları incelendiğinde çoğu maddenin çarpıklık düzeyinin önemsiz olduğu görülecektir. 7. 9. 19. ve 23. maddelerin çarpık diğerlerinin ise normale yakın olduğunu söylemek doğru olacaktır. Maddelerin çoğunun ortalaması 3 civarına

toplandığından bu bizi maddeye verilen cevapların simetrik bir dağılım gösterdiği sonucuna götürür.

Tablo 13. Öğrenci Anketi Alt Test ve Toplam Test Puanları İçin Betimsel İstatistikler ve Frekans Tabloları

Betimsel istatistikler	Hedefler toplamı	Öğretme öğrenme alt testi	Değerlendirme alt testi	toplam test puanı
N	519	519	519	519
Ortalama	12,35	66,20	18,02	96,57
Ortanca	13,00	66,00	18,00	96,00
Mod	12	66	19	94
Std. Sapma	2,407	10,778	4,314	14,921
Varyans	5,795	116,171	18,613	222,631
Çarpıklık	-,413	,055	-,268	-,027
Basıklık	,597	1,097	-,077	1,061
Ranj	16	88	24	125
Minimum	4	27	6	40
Maksimum	20	115	30	165

Maddelerin istatistiksel özellikleri incelendiğinde ortalamanın 2,59 (Madde 15) ile 4,42 (Madde 12) arasında değiştiği söylenebilir. Ortanca ve mod değerlerinin hemen hepsi 3 ve 4 puanlarına rastlamaktadır. Bu sonuçlara bağlı olarak 27 ve 37. maddelerin büyük dışında kalan tüm maddeler sola çarpık bir dağılım göstermektedir. Çarpıklık katsayıları incelendiğinde maddelerin yarıya yakınının çarpıklık düzeyinin önemli olduğu görülecektir. 27 ve 37. sağa çarpık maddelerin çarpık diğerlerinin çok düşük dolayısıyla dağılımların normale yakın olduğunu söylemek doğru olacaktır.

1.5.4.7. Öğretim elemanları ve öğrenci anket bulgularının karşılaştırması

Bu çalışma için hazırlanan anket (bak. Ek-2 & 3) öğretim elemanları ve öğrenciler için olmak üzere iki grupta hazırlanmıştır. Ankette öğretim elemanları için 49 soru, öğrenciler için ise 33 soru bulunmaktadır. Sorular; “hedefler”, “öğrenme – öğretme” ve “değerlendirme” bölümü olmak üzere bir öğretim programının önemli üç basamağı ile ilgili hazırlanmıştır. Öğretim elemanlarına hedefler bölümü ile ilgili 6 soru, öğrenme öğretme bölümü ile ilgili 33 soru ve değerlendirme bölümü ile ilgili 10 soru hazırlanmıştır. Öğrencilere ise hedefler bölümü ile ilgili 4 soru, öğrenme öğretme ile ilgili 23 soru ve değerlendirme bölümü ile ilgili 6 soru hazırlanmıştır.

Anket verilerini karşılaştırmada öğretim elemanları ve öğrencilere yöneltilen aynı sorulara öncelik verilmiştir. Daha sonra ise her iki gruba da yöneltilen farklı sorular değerlendirilmiştir.

Aşağıda öğretim elemanı ve öğrencilerin aynı sorulara verdikleri yanıtların istatistiksel dağılımı değerlendirilmektedir.

1.5.4.7.1. Hedefler ile ilgili bölüm

Tablo 14. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 1. Dersin başında ne öğreneceğizden haberdar ediliyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
1	Frekans	36,00	92,00	124,00	216,00	51,00	519
	Yüzde	6,94	17,73	23,89	41,62	9,83	100

1. maddeye öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde, hedeflerden haberdar edilip edilmedikleri sorusuna %7 hiçbir zaman haberdar edilmediklerini, yaklaşık %18'i nadiren, %24'ü ara sıra, % 42'si çoğu zaman ve % 10'u her zaman haberdar edildiklerini bildirmişlerdir. Bu bulguya göre öğrencilerin çoğunluğunun genellikle öğretim hedeflerinden haberdar edildikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 15. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 1. Eğitim Programında yer alan hedef – içerik, öğrenme - öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasında ki dinamik ilişkiyi dikkate alarak ders planlaması yapıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
1	Frekans	2,00	4,00	12,00	47,00	16,00	81,00
	Yüzde	2,47	4,94	14,81	58,02	19,75	100,00

1.maddeye öğretim elemanlarının verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde ders planını yaparken programın hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiyi yaklaşık %82'sinin çoğu zaman veya her zaman, yaklaşık %15'inin ara sıra, %5'inin nadiren dikkate aldığı, %2'sinin ise hiçbir zaman dikkate almadığı yönünde fikir bildirdikleri görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun dersin planlanmasında ders programının öğelerini dikkate aldığı söylenebilir.

Dersin başında öğrencilerin ne öğreneceğinden haberdar edildiklerine dair, öğrenci ve öğretim elemanları yanıtları incelendiğinde verilen yanıtların tutarlı olduğu gözükmektedir.

Tablo 16. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 2. Seviyeme uygun düzeyde bir sınıfta yer aldığımı düşünüyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
2	Frekans	48,00	58,00	104,00	212,00	97,00	519
	Yüzde	9,25	11,18	20,04	40,85	18,69	100

2.maddeye öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde, “öğrencilerin seviyelerine uygun bir sınıfta yer alıp almadıkları“ konusundaki soruya, % 9’u hiçbir zaman % 11’i nadiren, %20’si ara sıra, %41’i çoğu zaman, %19’u her zaman olarak yanıtlamışlardır. Buna göre, öğrencilerin seviyelerine göre bir sınıfta yer aldıklarını bildirmektedir.

Tablo 17. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 2. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemede seviye tespit sınavlarının dikkate alındığına inanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
2	Frekans	0,00	7,00	13,00	42,00	19,00	81,00
	Yüzde	0,00	8,64	16,05	51,85	23,46	100,00

2. maddeye öğretim elemanlarının verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemede, seviye tespit sınavlarının dikkate alınıp alınmadığı konusundaki soruya öğretim elemanlarının %9’u nadiren, %16’sı ara sıra, %52’si çoğu zaman, %23’ü her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğrencilerin hazır bulunmuşluk düzeylerini belirlemede seviye tespit sınavlarının dikkate alındığı görülmektedir.

Öğrencilerin seviyelerine uygun bir sınıfta yer alıp almadıklarına dair öğrenci ve öğretim elemanları yanıtları incelendiğinde, her ikisi de tutarlı gözükmektedir.

Tablo 18. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde. 4 Öğrenme hedeflerinin ihtiyaçlarımıza yanıt verdiğini düşünüyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
4	Frekans	81,00	109,00	158,00	138,00	33,00	519
	Yüzde	15,61	21,00	30,44	26,59	6,36	100

4. maddeye öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde öğrenme hedeflerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verip vermediği konusundaki soruya; %16'sı hiçbir zaman, %21'i nadiren, %30'u ara sıra, %27'si çoğu zaman, %6'sı her zaman haberdar edildiklerini yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, öğrenme hedeflerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verdiği ortaya çıkmaktadır.

Tablo 19. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 5. Derslerin içeriğini programın hedefleriyle tutarlı olduğunu gözlemliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
5	Frekans	3,00	9,00	18,00	39,00	12,00	81,00
	Yüzde	3,70	11,11	22,22	48,15	14,81	100,00

5.maddeye öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı incelendiğinde, derslerin içeriğinin programın hedefleri ile tutarlı olup olmadığı konusundaki soruya verilen yanıtların %4'ü hiçbir zaman, %11'i nadiren, %22'si ara sıra, %48'i çoğu zaman, %15'i her zaman olarak verilmiştir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının genelde derslerin içeriği ile programların hedeflerinin tutarlı olduğunu yanıtladıkları gözlenmektedir.

Tablo 20. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 3. Dersi öğretim hedeflerini dikkate alarak planlıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
3	Frekans	1,00	2,00	6,00	60,49	12,00	81,00
	Yüzde	1,23	2,47	7,41	39,00	14,81	100,00

3.maddeye öğretim elemanlarının verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretim elemanlarının dersi öğretim hedeflerini dikkate alarak planlayıp planlamadığı konusunda ki soruya öğretim elemanlarının %1'i hiçbir zaman, %2'si nadiren, %7'si ara sıra, %60'ı çoğu zaman, %28'i her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının dersi öğretim hedeflerine göre planladıkları anlaşılmaktadır.

Öğrenme hedeflerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına yanıt verip vermediği konusundaki soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, hem öğrenci hem de öğretmen elemanları yanıtları tutarlı gözükmemektedir.

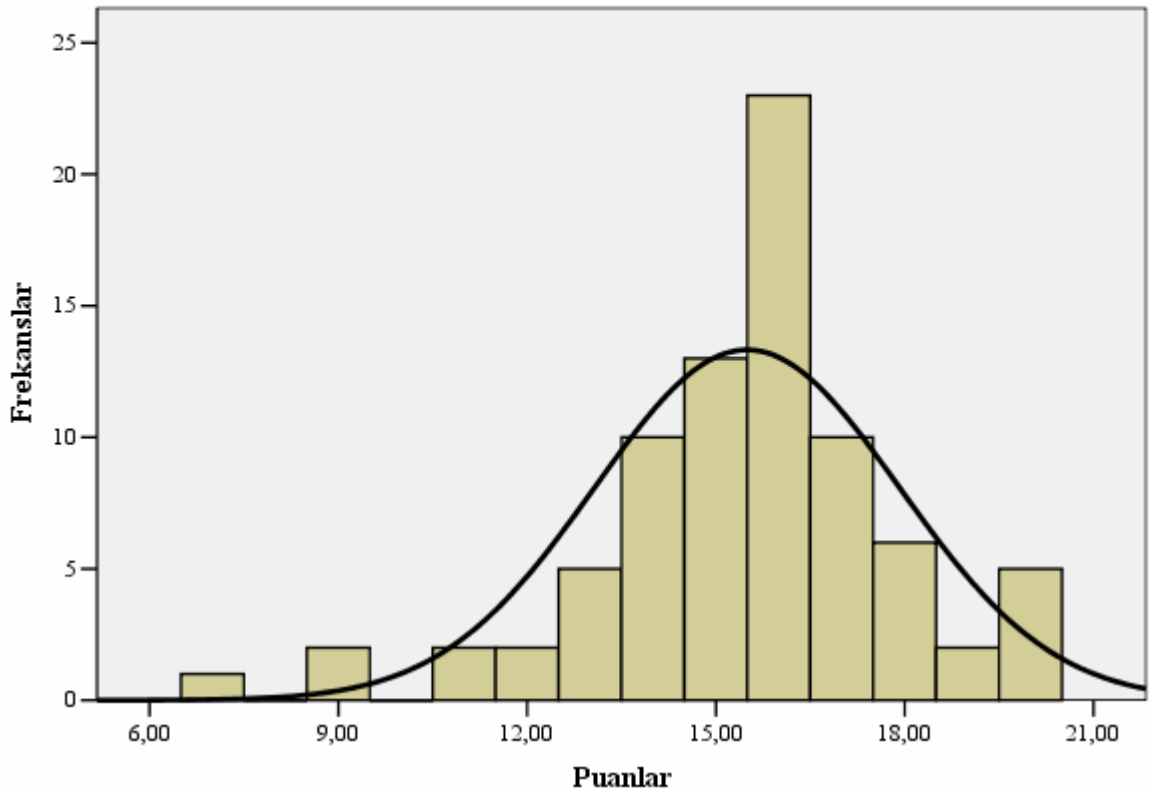
Tablo 21. Öğretim Elemanlarına Ait Puanlar

Puanlar	Frekans	yüzde	Yığılmalı yüzde
7,00	1	1,2	1,2
9,00	2	2,5	3,7
11,00	2	2,5	6,2
12,00	2	2,5	8,6
13,00	5	6,2	14,8
14,00	10	12,3	27,2
15,00	13	16,0	43,2
16,00	23	28,4	71,6
17,00	10	12,3	84,0
18,00	6	7,4	91,4
19,00	2	2,5	93,8
20,00	5	6,2	100,0
Toplam	81	100,0	

Hedefler alt testi toplam puanlarına ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin bir birine hemen hemen eşit olmasından dağılımın simetrik bir dağılım olduğu

Grafik 1. Hedefler boyutu Toplam Puanlar Histogramı

Hedefler Boyutu Toplam Puanlar Histogramı



anlaşılmaktadır. Aynı zamanda merkezi eğilim ölçülerinin yüksek olması olumlu görüşlerde birikmelerin fazla olduğuna ilişkin bir kanıt olabilir. Bunlara ek olarak basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde dağılımın simetrik ve basık olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

Tablo 22. Öğrenci Anketi Hedefler alt testi toplam puanları için frekans tablosu

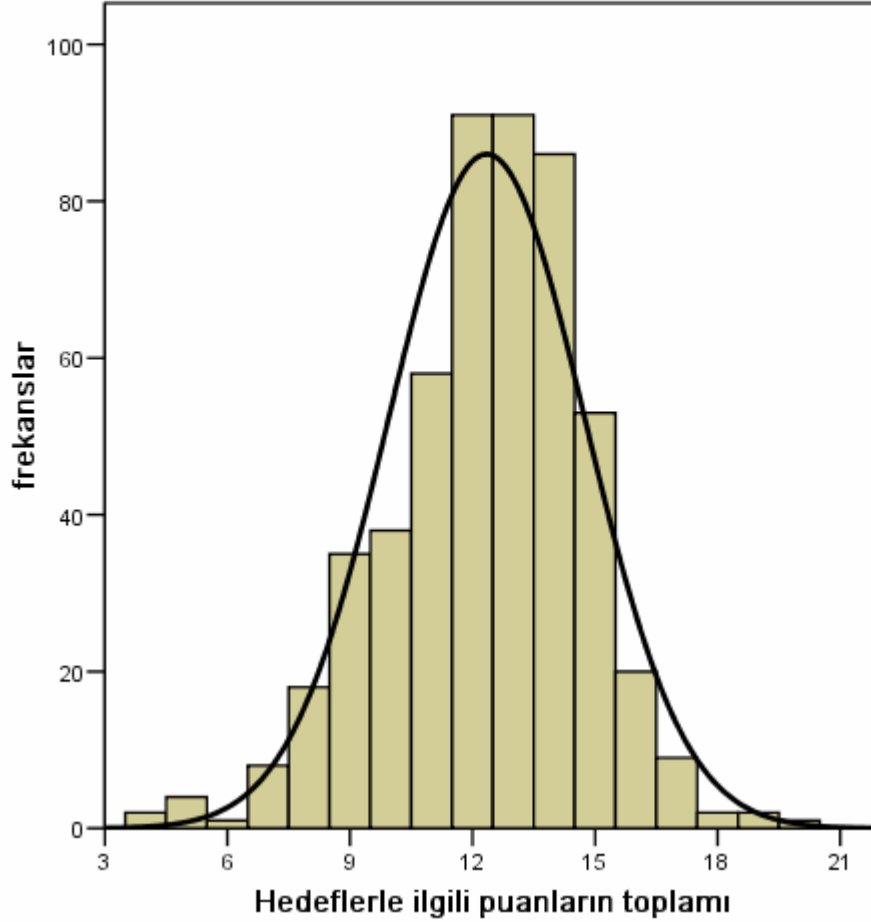
Hedefler alt testi	Frekans	Yüzde
4	2	,4
5	4	,8
6	1	,2
7	8	1,5
8	18	3,5
9	35	6,7
10	38	7,3
11	58	11,2
12	91	17,5
13	91	17,5
14	86	16,6
15	53	10,2
16	20	3,9
17	9	1,7
18	2	,4
19	2	,4
20	1	,2
Total	519	100,0

Ölçek ve ölçek alt test puanlarının betimsel istatistikleri tablo 8'de görünmektedir. Hedefler alt testi toplam puanlarına ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin bir birine hemen hemen eşit olmasından dağılımın simetrik bir dağılım olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda merkezi eğilim ölçülerinin yüksek olması olumlu görüşlerde birikmelerin fazla olduğuna ilişkin bir kanıt olabilir. Bunlara ek olarak basıklık¹ ve çarpıklık² değerleri incelendiğinde dağılımın simetrik ve normale yakın olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

¹ Basıklık öğrenci puanlarının değişimi ile ilgili bilgi veren istatistiklerden birisidir. - ve + sonsuz arasında değerler alabilir. Değer sıfıra yaklaştıkça dağılım normale yaklaşır. Eğer -1'e yakın ya da üzerinde bir değer ise dağılım basık olarak adlandırılır. Bireylerin aldığı puanlar birbirinden oldukça

Grafik 2. Öğretim Elemanı Öğrenme-Öğretme Süreci Alt Test Toplam Puanlarının Histogramı

Hedeflere ilişkin alt test puanlarının dağılımı

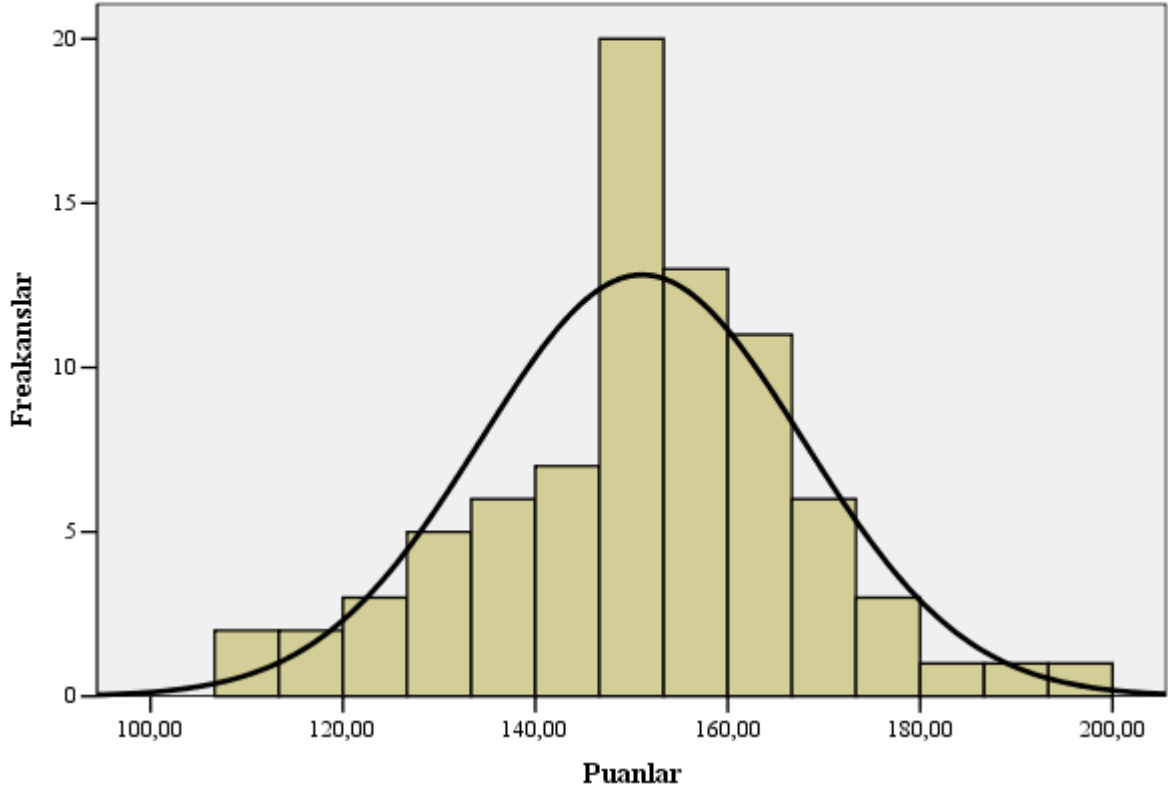


farklı ise, değişkenlik fazla demektir. Eğer +1'e yakın ve üzerinde bir değer ise dağılım sivri olarak adlandırılır. Basık dağılımlarda öğrenciler ölçülen özellik bakımından birbirinden farklı puanlar almıştır. (Heterojen bir dağılım vardır)

² Çarpıklık ta benzer şekilde yorumlanabilir. – ve + sonsuz aralığa da değerler alır. Eğer +1'e yakın ya da üzerinde bir değer ise dağılım sağa çarpık, öğrenciler genellikle düşük puanlar almış demektir. Eğer -1'e yakın ve üzerinde bir değer ise dağılım sola çarpık, öğrenciler genellikle yüksek puan almış demektir.

Grafik 3. Öğretim Elemanı ve Öğrencilerin Toplam Puanlarına İlişkin Histogram

Toplam Puanlara İlişkin Histogram



1.5.4.7.2. Öğrenme-öğretme ile ilgili bölüm

Tablo 23. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 5. İngilizce’de dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) etkili bir şekilde öğretildiğine inanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
5	Frekans	72,00	153,00	141,00	123,00	30,00	519
	Yüzde	13,87	29,48	27,17	23,70	5,78	100

5.maddeye göre öğrenme-öğretme ile ilgili olan dört temel becerinin(dinleme, konuşma, okuma, yazma) etkili bir şekilde öğretilip öğretilmediği konusundaki soruya verilen yanıtların; %14’ü hiçbir zaman, %29’u nadiren, %27’si ara sıra,%24’ü çoğu zaman ve %6’sı her zaman olarak değerlendirilmiştir.Bu bulguya göre ise; öğrencilerin dört temel beceri olan dinleme, konuşma, okuma ve yazmanın etkili bir şekilde öğretildiğine inandıkları görülmektedir.

Tablo 24. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 14. Yabancı Dil öğretiminde dersleri dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) göre sınıflandırarak işliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
14	Frekans	3,00	15,00	9,00	31,00	23,00	81,00
	Yüzde	3,70	18,52	11,11	38,27	28,40	100,00

Derslerde dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma-yazma) aynı düzeyde etkin olarak kullanma konusundaki soruya öğrencilerin olumsuz yanıt verdikleri gözlemlenirken öğretim elemanları dört temel becerinin etkin olarak kullanıldığı konusunda farklı görüş bildirmişlerdir. Bu yanıtların hangisinin doğru olduğunun saptanması için ise yine gözleme dayalı verilerin toplanması gerektiği söylenebilir.

İngilizce de dört temel becerinin(dinleme, konuşma, okuma, yazma) etkili bir şekilde öğretilip öğretilmediği konusundaki soruya, hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde her ikisi de tutarlı gözükmemektedir.

Tablo 25. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 6. Yabancı dilde her türlü yayını izliyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
6	Frekans	135,00	223,00	79,00	66,00	51,00	519
	Yüzde	26,01	42,97	15,22	41,62	12,72	100

6.maddeye göre yabancı dilde her türlü yayını izleme ile ilgili olan soruya verilen yanıtlara göre; öğrencilerin %26'sı hiçbir zaman, %43'ü nadiren, %15'i ara sıra, %13'ü çoğu zaman ve %13'ü her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre de öğrencilerin yabancı dilde her türlü yayını izleme ile ilgili olumlu yanıtlar vermedikleri gözlenmektedir.

Tablo 26. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 11. Yabancı dil öğretimine ilişkin her türlü yayını yakından takip ediyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
11	Frekans	3,00	17,00	31,00	26,00	4,00	81,00
	Yüzde	3,70	20,99	38,27	32,10	4,94	100,00

Ders kitabı dışında farklı kitap, dergi v.b. yayınlardan faydalanılıp faydalanılmadığı konusundaki soruya hem öğretim elemanları hem öğrenciler faydalanamadıkları yönünde yanıt vermişlerdir.

11.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, yabancı dil öğretimine ilişkin her türlü yayını yakından takip etmedikleri konusundaki soruya verilen yanıtların %4'ü hiçbir zaman, %21'i nadiren, %38'i ara sıra, %32'si çoğu zaman, %5'i her zaman olarak görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının yabancı dil ile ilgili her türlü yayını pek yakından takip etmedikleri görülmektedir.

Yabancı dilde her türlü yayının izlenip izlenmediği konusundaki soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin yanıtları yabancı dilde her türlü yayının izlenmediği görüşündedir.

Tablo 27. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 7. Yabancı dilde seminerlere ve tartışmalara katılıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
7	Frekans	203,00	239,00	44,00	28,00	5,00	519
	Yüzde	39,11	46,05	8,48	5,39	0,96	100

7.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde yabancı dilde seminerlere ve tartışmalara katılmakla ilgili, öğretimin maddesine göre; öğrencilerin %39'u hiçbir zaman, %46'sı nadiren, %8'i ara sıra, %5'i çoğu zaman, %0'ı her zaman olarak yanıtlamışlardır. Buna göre ise; öğrencilerin bu konuda öğretimin bu yönünden faydalanamadıkları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 28. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 17. Dersleri öğrencilerin her türlü yayınları izlemelerine, seminerlere ve tartışmalara katılmaları amacıyla akademik amaçlı işliyorum.)

Maddeler	f / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
17	Frekans	8,00	24,00	33,00	12,00	4,00	81,00
	Yüzde	9,88	29,63	40,74	14,81	4,94	100,00

17.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde öğretim elemanlarının dersleri öğrencilerin her türlü yayını izlemelerine seminerlere ve tartışmalara katılmaları amacıyla akademik amaçlı işleyip, işlemedikleri konusundaki soruya öğretim elemanlarının %10'u hiçbir zaman, %30'u nadiren, % 41'i ara sıra, %15'i çoğu zaman, %5'i her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre verilen İngilizce dersleri öğrencilerin her türlü yayını izlemelerine, seminerlere ve tartışmalara katılmaları amacına pek yanıt vermediği gözlenmektedir.

Yabancı dilde seminer ve tartışmalara katılmakla ilgili soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, hem öğretim elemanları hem de öğrenciler yabancı dilde seminer ve tartışmalara katılmadıkları görünmektedir.

Tablo 29. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 8. Yabancı dilde rahatlıkla iletişim kuruyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
8	Frekans	74,00	140,00	196,00	94,00	15,00	519
	Yüzde	14,26	26,97	37,76	18,11	2,89	100

8.maddeye öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde yabancı dilde rahatlıkla iletişim kurma ile ilgili; %14'ü hiçbir zaman, %26'sı nadiren, %38'i ara sıra, %18'i çoğu zaman, %3'ü her zaman olarak gözükmektedir. Yabancı dilde rahatlıkla iletişim kurma ile ilgili, öğretme-öğrenme konusundaki bu maddeye göre, verilen yanıtlar gösteriyor ki, yabancı dilde iletişim kurma oldukça düşüktür.

Tablo 30. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 18. Hazırlık programı sonunda öğrencilerimin yabancı dilde iletişim kurma yetisi kazandıklarına inanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
18	Frekans	191,00	138,00	83,00	72,00	35,00	519
	Yüzde	36,80	26,59	15,99	13,87	6,74	100

18.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, hazırlık programı sonunda öğrencilerin yabancı dilde iletişim kurma yetisi kazanıp kazanmadıkları konusundaki soruya öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların %1'i hiçbir zaman, %6'sı nadiren, %10'u ara sıra, %54'ü çoğu zaman, %28'i her zaman olarak görülmektedir. Bu bulguya göre, hazırlık programı sonunda öğrencilerin büyük çoğunlukla yabancı dilde iletişim kurma yetisi kazandıkları ortadadır.

Yabancı dilde rahatlıkla iletişim kurma konusundaki soruya, öğretim elemanı ve öğrencilerin farklı görüş bildirdikleri, bu görüşlerden hangisinin gerçeği yansıttığını belirleyebilmek için gözleme dayalı verilerin toplanması gerektiği söylenebilir.

Tablo 31. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 9. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci kitabından yararlanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
9	Frekans	38,00	46,00	89,00	272,00	74,00	519
	Yüzde	7,32	8,86	17,15	52,41	14,26	100

9.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci kitabından yararlanıldığı konusundaki soruya verilen yanıtların; %7'si hiçbir zaman, %9'u nadiren, %17'si ara sıra, %52'si çoğu zaman, %14'ü her zamandır. Öğrenme-öğretme ile ilgili olan bu maddeye göre ise, öğretim sürecinde öğrenci kitabından yararlanıldığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 32. Öğretim Elemanı yanıtlarını dağılımı (Madde 13. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen kitabından yararlanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
13	Frekans	0	5,00	7,00	38,00	31,00	81,00
	Yüzde	0	6,17	8,64	46,91	38,27	100,00

13.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrenme-öğretme sürecinde öğretim elemanı kitabından yararlanıp, yararlanılmadığı konusundaki soruya, öğretim elemanlarının %6'sı nadiren, %9'u ara sıra, %47'si çoğu zaman, %38'i her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre öğretim elemanlarının büyük çoğunluğunun öğrenme-öğretme sürecinde öğretim elemanı kitabından yararlanmakta oldukları görülmektedir.

Öğretim-öğrenme sürecinde öğrenci ve öğretim elemanı kitabından yararlanılıp yararlanılmadığı konusunda ki soruya verilen olumlu yanıtlar tutarlılık göstermektedir.

Tablo 33. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 10. Gördüğümüz eğitimin içeriğinin lisans alanımızla ilgili olduğuna inanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
10	Frekans	142,00	115,00	122,00	93,00	47,00	519
	Yüzde	27,36	22,16	23,51	17,92	9,06	100

10.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde verilen eğitimin içeriğinin lisans alanı ile ilgili olup olmadığı konusundaki soruya, %27'si hiçbir zaman, %22'si nadiren, %24'ü ara sıra, %18'i çoğu zaman, %9'u her zaman olduğu görülmektedir. Bu bulguya göre, öğrencilerin çoğunluğunun verilen eğitimin içeriğinin lisans alanları ile ilgili olmadığını kabul ettikleri gözlenmektedir.

Tablo 34. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 15. Dersleri farklı alanlardan gelen öğrencilere yönelik özel amaçlı (öğrencilerin alanlarına göre) olarak düzenliyorum.)

Maddeler	f / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
15	Frekans	12,00	28,00	25,00	13,00	3,00	81,00
	Yüzde	14,81	34,57	30,86	16,05	3,70	100,00

15.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, dersleri farklı alanlardan gelen öğrencilere yönelik özel amaçlı olarak düzenleyip düzenlemedikleri konusundaki soruya verilen yanıtların %14'ü hiçbir zaman, %35'i nadiren, %31'i ara sıra, %16'sı çoğu zaman, %4'ü her zaman olarak sergilendiği görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının dersleri farklı alanlardan gelen öğrencilere yönelik özel amaçlı olarak düzenlemedikleri izlenmektedir.

Görülen eğitim içeriğinin lisans alan ile ilgili olup olmadığı konusundaki soruya verilen yanıtlar, verilen eğitimin öğrencilerin lisans alanları ile ilgili olmadığı yönünde paralellik göstermektedir.

Tablo 35. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 11. Öğrenme – öğretme sürecinde ihtiyaçlarımıza uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığını gözlemliyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
11	Frekans	92,00	140,00	151,00	114,00	22,00	519
	Yüzde	17,73	26,97	29,09	21,97	4,24	100

11.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığı konusundaki soruya, %18'i hiçbir zaman, %27'si nadiren, %29'u ara sıra, %22'si çoğu zaman ve %4'ü her zaman olarak yanıtladıkları gözlenmiştir. Bu bulguya göre, öğrencilerin çoğunluğunun, öğrenme-öğretme sürecinde ihtiyaçlarına uygun, farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığı yanıtını vermişlerdir.

Tablo 36. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 26. Oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
26	Frekans	2,00	5,00	12,00	48,00	14,00	81,00
	Yüzde	2,47	6,17	14,81	59,26	17,28	100,00

26.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıp kullanmadıkları konusundaki soruya %2'si hiçbir zaman, %6'sı nadiren, %15'i ara sıra, %59'u çoğu zaman, %17'si her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, çoğunluğun sınıf içinde farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullandıkları izlenmektedir.

Oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığı konusundaki soruya her iki grubunda farklı yöntem ve teknikleri kullandıkları yönünde yanıt verdikleri gözükmektedir.

Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığına dair soruya öğrenci ve öğretim elemanları farklı görüş bildirmektedirler. Bu görüşlerin hangisinin gerçeği yansıttığını belirleyebilmek için gözleme dayalı verilerin toplanması gerektiği söylenebilir.

Tablo 37. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 14. Sınıfımızda ki ısı ve ışık düzeyinin öğrenmemiz üzerine etkili olduğunu gözlemliyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
14	Frekans	63,00	122,00	94,00	153,00	87,00	519
	Yüzde	12,14	23,51	18,11	29,48	16,76	100

14.maddeye göre verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde sınıftaki ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerinde etkili olup olmadığı konusundaki soruya, öğrencilerin %12'si hiçbir zaman, %24'ü nadiren, %18'i ara sıra, %29'u çoğu zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, sınıftaki ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerinde etkili olduğu gözlenmektedir.

Tablo 38. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 22. Sınıfta ki ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerinde etkili olduğunu gözlemliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
22	Frekans	2,00	13,00	10,00	33,00	23,00	81,00
	Yüzde	2,47	16,05	12,35	40,74	28,40	100,00

22.maddeye verilen cevapların dağılımı incelendiğinde, sınıftaki ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerindeki etkili olduğu iddiasına öğretim elemanlarının %2'si hiçbir zaman, %16'sı nadiren, %12'si ara sıra, %41'i çoğu zaman, %28'i her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre, sınıftaki ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerinde çok etkili olduğu ortaya çıkmaktadır.

Sınıfın ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerinde etkili olup olmadığı konusundaki soruya verilen yanıtlar, hem öğrenci hem de öğretim elemanlarında sınıftaki ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerinde etkili olduğu yönünde paralellik göstermektedir.

Tablo 39. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 15. Oturma düzeninin dersin amacına göre ayarlandığını gözlemliyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
15	Frekans	103,00	118,00	112,00	136,00	50,00	519
	Yüzde	19,85	22,74	21,58	26,20	9,63	100

15.maddeye göre, verilen yanıtların dağılımında, oturma düzeninin dersin amacına göre ayarlandığı konusunda ki soruya öğrencilerin %20'si hiçbir zaman, %23'ü nadiren, %22'si ara sıra, %26'sı çoğu zaman, %10'u her zaman yanıtı vermişlerdir. Bu bulguya göre; sınıftaki oturma düzeninin dersin amacına göre ayarlanmadığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 40. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 23. Öğrencilerimin oturma düzenini dersin amacına göre farklı şekillerde düzenliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
23	Frekans	1,00	4,00	12,00	39,00	25,00	81,00
	Yüzde	1,23	4,94	14,81	48,15	30,86	100,00

23.maddeye verilen cevapların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin oturma düzeninin dersin amacına göre farklı şekilde düzenlenip düzenlenmediği konusundaki soruya öğretim elemanlarının %1'i hiçbir zaman, %5'i nadiren, %15'i ara sıra, %48'i çoğu zaman, %31'i her zaman olarak değerlendirmişlerdir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının, öğrencilerin sınıftaki oturma düzenini dersin amacına göre farklı şekillerde düzenledikleri izlenmektedir.

Öğrencilerin oturma düzenlerinin dersin amacına göre ayarlanıp ayarlanmadığı konusundaki soruya öğrenciler oturma düzeninin dersin amacına göre ayarlanmadığını bildirirler iken öğretim elemanları farklı görüş bildirmişlerdir.

Bu görüşlerin hangisinin gerçeği yansıttığını belirleyebilmek için gözleme dayalı verilerin toplanması gerekmektedir.

Tablo 41. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 18. Öğrenme sürecinde etkin bir şekilde bilgisayar kullanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
18	Frekans	191,00	138,00	83,00	72,00	35,00	519
	Yüzde	36,80	26,59	15,99	13,87	6,74	100

18.maddeye verilen yanıtların dağılımında öğrenme sürecinde etkili bir şekilde bilgisayar kullanıp kullanmadıkları konusundaki soruya, öğrencilerin %37'si hiçbir zaman, %27'si nadiren, %16'sı ara sıra, %14'ü çoğu zaman, %7'si her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, öğrencilerin öğrenme sürecinde bilgisayarı etkili bir şekilde kullanmadıkları gözlenmektedir.

Tablo 42. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 32. Öğrenme – öğretme sürecinde bilgisayar kullanmaya önem veriyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
32	Frekans	8,00	20,00	24,00	23,00	6,00	81,00
	Yüzde	9,88	24,69	29,63	28,40	7,41	100,00

32.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrenme-öğretme sürecinde bilgisayar kullanmaya önem verilip verilmemesi konusundaki soruya öğretim elemanlarının %10'u hiçbir zaman, %25'i nadiren, %30'u ara sıra, %28'i çoğu zaman, %6'sı her zaman olarak cevap vermişlerdir. Elde edilen bulguya göre, öğrenme-öğretme sürecinde bilgisayar kullanmaya önem verilmesi gerektiği apaçık ortadadır.

Öğrenme sürecinde etkin bir şekilde bilgisayar kullanılıp kullanılmadığı konusundaki soruya öğrenciler kullanmadıklarını bildirirken öğretim elemanları aksinin iddia etmektedirler. Bu görüşlerin hangisinin gerçeği yansıttığını belirleyebilmek için gözleme dayalı verilerin toplanması gerekmektedir.

Tablo 43. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 19. Dört temel becerinin kazandırılmasında görsel – işitsel malzemeler kullanıldığında daha kalıcı öğreniyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
19	Frekans	23,00	29,00	68,00	233,00	166,00	519
	Yüzde	4,43	5,59	13,10	44,89	31,98	100

19.maddeye verilen yanıtların dağılımında; öğrencilerin dört temel becerinin kazandırılmasında görsel-işitsel malzemeler kullanıldığında daha kalıcı öğrendikleri sorusuna, %4'ü hiçbir zaman, %6'sı nadiren, %13'ü ara sıra, %45'i çoğu zaman, %32'si her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre, öğrenmede görsel-işitsel malzemelerin kullanımında daha kalıcı öğrenme gerçekleştiği verilen yanıtların çokluğundan anlaşılmaktadır.

Tablo 44. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 25. Yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin kazandırılmasında görsel işitsel materyalleri kullanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
25	Frekans	0	2,00	12,00	40,00	27,00	81,00
	Yüzde	0	2,47	14,81	49,38	33,33	100,00

25. maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin kazandırılmasında görsel-işitsel malzemelerin kullanılıp kullanılmadığı konusundaki soruya, öğretim elemanlarının %2'si nadiren, %15'i ara sıra, %49'u çoğu zaman, %33'ü her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının çoğunlukla yabancı dil dersinde görsel-işitsel malzemeleri kullandıkları ortaya çıkmaktadır.

Dört temel becerinin kazandırılmasında görsel-işitsel malzemeler kullanıldığında daha kalıcı öğrenilip öğrenilmediği konusundaki soruya verilen yanıtlar olumlu yönde ve birbirine paraleldir.

Tablo 45. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 20. Oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrenmekten zevk alıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
20	Frekans	52,00	46,00	79,00	162,00	180,00	519
	Yüzde	10,02	8,86	15,22	31,21	34,68	100

20.maddeye göre verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrencilerin öğrenmekten zevk aldığı sorusuna verilen yanıtta, öğrencilerin %10'u hiçbir zaman, %9'u nadiren, %15'i ara sıra, %31'i çoğu zaman, %35'i her zaman olarak yanıtladıkları izlenmektedir. Bu bulguya göre, öğrencilerin bu tür öğretim yöntemlerinden hoşlandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 46. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 26. Oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
26	Frekans	2,00	5,00	12,00	48,00	14,00	81,00
	Yüzde	2,47	6,17	14,81	59,26	17,28	100,00

Oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığı konusundaki soruya her iki grubunda farklı yöntem ve teknikleri kullandıkları yönünde yanıt verdikleri gözükmektedir.

Tablo 47. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 21. Ders sorumlularımı araç – gereç kullanımında yeterli buluyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
21	Frekans	68,00	116,00	187,00	125,00	23,00	519
	Yüzde	13,10	22,35	36,03	24,08	4,43	100

21.maddeye göre verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, “ders sorumlularını araç gereç kullanımında yeterli buluyorum” sorusuna öğrencilerin, %13’ü hiçbir zaman, %22’si nadiren, %36’sı ara sıra, %24’ü çoğu zaman, %4’ü her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, öğrencilerin çoğunluğu genelde öğretim elemanlarını sınıf içi araç gereç kullanımında yeterli buluyorlar.

Tablo 48. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 29. Öğretim elemanlarına araç – gereç kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesinin yararlı olacağına inanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
29	Frekans	2,00	4,00	18,00	32,00	25,00	81,00
	Yüzde	2,47	4,94	22,22	39,51	30,86	100,00

29.maddeye verilen yanıtta öğretim elemanlarının araç-gereç kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesinin yararlı olacağı konusundaki soruya, öğretim elemanlarının %2’si hiçbir zaman, %5’i nadiren, %22’si ara sıra, %40’ı çoğu zaman, %31’i her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarına araç-gereç kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesinin yararlı olacağı ortaya çıkmaktadır.

Ders sorumlularının araç-gereç kullanımında yeterli olup olmadığı konusundaki soruya hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin araç-gereç kullanımında öğretim elemanlarının yeterli oldukları yönünde yanıt verdikleri gözlenmektedir.

Tablo 49. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 22. Kasetçalar dışında CD çalar, tepegöz, video gibi araç gereçler de kullanıldığında derse etkin katılıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
22	Frekans	56,00	55,00	148,00	152,00	108,00	519
	Yüzde	10,79	10,60	28,52	29,29	20,81	100

22.maddeye göre verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, kasetçalar dışında CD çalar, tepegöz, video gibi araç-gereçlerde kullanıldığında öğrencilerin derse etkin katıldığı sorusuna verilen yanıtta öğrencilerin %11’i hiçbir zaman, %11’i nadiren, %29’u ara sıra, %29’u çoğu zaman, %21’i her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre; öğrencilerin genelde derste tepegöz, video, CD çalar gibi kasetçalar dışında araç- gereç kullanmalarının öğrencilerin öğrenmelerini olumlu yönde etkilediği gözlenmektedir

Tablo 50. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 30. Kasetçalar dışında CD çalar, tepegöz, video gibi araç gereçleri de kullanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
30	Frekans	15,00	19,00	11,00	22,00	14,00	81,00
	Yüzde	18,52	23,46	13,58	27,16	17,28	100,00

30.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, kasetçalar dışında CD çalar, tepegöz, video gibi araç-gereçleri de kullanmanın yerinde olduğu konusundaki soruya verilen yanıtların %19'u hiçbir zaman, %23'ü nadiren, %14'ü ara sıra, %27'si çoğu zaman, %17'si her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Elde edilen bulguya göre, bu adı geçen araç gereçlerinde kullanılmasının çok iyi olacağı kabul edilmektedir.

Kasetçalar dışında CD çalar, tepegöz, video gibi araç-gereç kullanıldığında derse etkin katılım olup olmadığı konusundaki soruya her iki grubunda olumlu yönde yanıt vermedikleri gözlenmektedir.

Tablo 51. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 23. Arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışmaktan zevk alıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
23	Frekans	24,00	41,00	89,00	238,00	127,00	519
	Yüzde	4,62	7,90	17,15	45,86	24,47	100

23.maddeye göre verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin birbirleriyle işbirliği içinde çalışmaktan zevk aldıkları konusundaki soruya verilen yanıtta, öğrencilerin %5'i hiçbir zaman, %8'i nadiren, %17'si ara sıra, %46'sı çoğu zaman, %24'ü her zaman olarak cevaplamışlardır. Bu sonuca göre, öğrencilerin birbirleriyle işbirliği içinde çalışmaktan zevk aldıkları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 52. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 24. Öğrencilerimin işbirliği içinde çalışmalarına yönelik etkinlik düzenliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
24	Frekans	0	2,00	8,00	50,00	21,00	81,00
	Yüzde	0	2,47	9,88	61,73	25,93	100,00

24. maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde öğretim elemanlarının, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarına yönelik etkinlik düzenleyip düzenlemedikleri konusundaki soruya %2'si nadiren, %10'u ara sıra, %62'si çoğu zaman, %26'sı her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarına yönelik etkinlikler düzenlendiği ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin işbirliği içinde çalışmalarına yönelik etkinlik düzenlenip düzenlenmediği konusundaki soruya verilen yanıtlar olumlu yönde ve birbirlerine paralel gözükmektedir.

Tablo 53. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 24. Ders kitabı dışında farklı kitap, dergi vb. yayından yararlanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
24	Frekans	92,00	165,00	88,00	129,00	45,00	519
	Yüzde	17,73	31,79	16,96	24,86	8,67	100

24.maddeye göre verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin ders kitabı dışında farklı kitap, dergi vb. yayınlardan yararlandıkları sorusuna verilen yanıtta, öğrencilerin %18'i hiçbir zaman, %32'si nadiren, %17'si ara sıra, %25'i çoğu zaman, %9'u her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, öğrencilerin ders kitabı dışında diğer yayınlardan pek yararlanmadıkları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 54. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 11. Yabancı dil öğretimine ilişkin her türlü yayını yakından takip ediyorum.)

Maddeler	f / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
11	Frekans	3,00	17,00	31,00	26,00	4,00	81,00
	Yüzde	3,70	20,99	38,27	32,10	4,94	100,00

Ders kitabı dışında farklı kitap, dergi v.b. yayınlardan faydalanılıp faydalanılmadığı konusundaki soruya hem öğretim elemanları hem öğrenciler faydalanamadıkları yönünde yanıt vermişlerdir.

11.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, yabancı dil öğretimine ilişkin her türlü yayını yakından takip edip etmedikleri konusundaki soruya verilen yanıtların %4'ü hiçbir zaman, %21'i nadiren, %38'i ara sıra, %32'si çoğu zaman, %5'i her zaman olarak görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının yabancı dil ile ilgili her türlü yayını pek yakından takip etmedikleri görülmektedir.

Tablo 55. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 25. Sadece derste değil, araştırma yaparak ders dışında da öğreniyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
25	Frekans	82,00	168,00	99,00	133,00	37,00	519
	Yüzde	15,80	32,37	19,08	25,63	7,13	100

25.maddeye göre verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin ders dışında araştırma yaparak öğrendiği konusundaki soruya verilen yanıtta, öğrencilerin %16'sı hiçbir zaman, %32'si nadiren, %19'u ara sıra, %26'sı çoğu zaman, %7'si her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre, öğrencilerin ders dışında araştırma yaparak öğrendikleri sorusuna verilen yanıtta göre büyük çoğunluğunun ders dışında araştırma yapamadığı gözlenmektedir.

Tablo 56. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 34. Öğrencilerimi ders kitabı dışında farklı kaynaklardan yararlanmaları konusunda yönlendiriyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
34	Frekans	1,00	3,00	7,00	39,00	31,00	81,00
	Yüzde	1,23	3,70	8,64	48,15	38,27	100,00

34.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencileri ders kitabı dışında farklı kaynaklardan yararlanmaları konusunda öğretim elemanlarının yönlendirilip yönlendirmediği sorusuna %1'i hiçbir zaman, %4'ü nadiren, %9'u ara sıra, %48'i çoğu zaman, % 38'i her zaman olarak yanıt alınmıştır. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının öğrencilerini ders kitabı dışında farklı kaynaklardan yararlanmaları konusunda yönlendirdikleri görülmektedir.

Sadece derste değil araştırma yaparak ders dışında da öğrenilip öğrenilmediği konusundaki soruya öğrenciler olumsuz yanıt verirlerken öğretim elemanları öğrencileri ders kitapları dışında farklı kaynaklardan yararlanmaları için yönlendirdiklerini savunarak farklı görüş bildirmektedirler. Bu yanıtların hangisinin doğru olduğunun saptanması için ise yine gözleme dayalı verilerin toplanması gerektiği söylenebilir.

Tablo 57. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 26. Derslerde dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) aynı düzeyde etkin olarak kullanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
26	Frekans	111,00	190,00	157,00	49,00	12,00	519
	Yüzde	21,39	36,61	30,25	9,44	2,31	100

26.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin derslerde dört temel beceriyi etkin olarak kullanma konusundaki soruya verilen yanıtta, %20'si hiçbir zaman, %37'si nadiren, %30'u ara sıra, %9'u çoğu zaman, %2'si her zaman olarak

yanıtladıkları gözlenmektedir. Bu bulguya göre, öğrencilerin dört temel beceriyi sınıfta pek etkin olarak kullanamadıkları izlenmektedir.

Tablo 58. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 14. Yabancı dil öğretiminde dersleri dört temel beceriye (dinleme, konuşma, okuma, yazma) göre sınıflandırarak işliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
14	Frekans	3,00	15,00	9,00	31,00	23,00	81,00
	Yüzde	3,70	18,52	11,11	38,27	28,40	100,00

14.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde yabancı dil öğretiminde derslerin dört temel beceriye göre sınıflandırarak işlenip işlenmediği konusundaki soruya verilen yanıtların %4'ü hiçbir zaman, %19'u nadiren, %11'i ara sıra, %38'i çoğu zaman, %29'u her zaman olarak verildiği görülmektedir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının dersleri temel beceriye göre sınıflandırarak işledikleri görülmektedir.

Derslerde dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma-yazma) aynı düzeyde etkin olarak kullanma konusundaki soruya öğrencilerin olumsuz yanıt verdikleri gözlemlenirken öğretim elemanları dört temel becerinin etkin olarak kullanıldığı konusunda farklı görüş bildirmişlerdir. Bu yanıtların hangisinin doğru olduğunun saptanması için ise yine gözleme dayalı verilerin toplanması gerektiği söylenebilir.

Tablo 59. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 7. Öğretim elemanı meslektaşlarının alan bilgilerinin yeterli düzeyde olduğuna inanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
7	Frekans	1,00	4,00	13,00	45,00	18,00	81,00
	Yüzde	1,23	4,94	16,05	55,56	22,22	100,00

7.maddeye öğretim elemanlarının verdikleri yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretim elemanı meslektaşların birbirlerinin alan bilgilerini yeterli bulup bulmadıkları ile ilgili soruya verilen yanıtların %1'i hiçbir zaman, %5'i nadiren, %16'sı ara sıra, %56'sı çoğu zaman, %22'si her zaman olarak verilmektedir. Bu bulguya göre, öğretim elemanları birbirlerinin alan bilgilerini yeterli düzeyde buldukları izlenmektedir.

Tablo 60. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 9. Yabancı dil öğretiminde ki yenilikleri uygularken hizmet içi eğitim almadan kendim araştırıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasına	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
9	Frekans	6,00	12,00	19,00	29,00	15,00	81,00
	Yüzde	7,41	14,81	23,46	35,80	18,52	100,00

9.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretim elemanlarının yabancı dil öğretimindeki yenilikleri uygularken, hizmet içi eğitimde kazanılan bilgilerin uygulanıp uygulanmadığı konusundaki soruya verilen yanıtların %7'si hiçbir zaman, %15'i nadiren, %23'ü ara sıra, %36'sı çoğu zaman, %18'i her zaman olarak yansımaktadır. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının hizmet içi eğitimden kazandıkları bilgileri çoğunlukla uyguladıkları görülmektedir.

Tablo 61. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 10. Yabancı dil öğretiminde ki gelişmeleri herhangi bir hizmet içi eğitim almadan kendim araştırıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasına	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
10	Frekans	2,00	10,00	20,00	39,00	10,00	81,00
	Yüzde	2,47	12,35	24,69	48,15	12,35	100,00

10.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, yabancı dil öğretimindeki gelişmeleri herhangi bir hizmet içi eğitim olmadan kendilerinin araştırıp araştırmadıkları hakkındaki soruya verilen yanıtların %2'si hiçbir zaman, %12'si nadiren, %25'i ara sıra, %48'i çoğu zaman, %12'si her zaman olarak verilmektedir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının verdikleri yanıtlar onların yabancı dil alanındaki gelişmeleri hiçbir hizmet içi eğitim almadan araştırdıkları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 62. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 12. Teknolojik ve bilimsel gelişmeler konusunda bilgilendirme amaçlı hizmet içi eğitim verilmesini önemli buluyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasına	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
12	Frekans	1,00	2,00	5,00	27,00	46,00	81,00
	Yüzde	2,13	2,47	6,17	33,33	56,79	100,00

12.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, teknolojik ve bilimsel gelişmeler konusunda bilgilendirme amaçlı hizmet içi eğitim verilmesi konusundaki soruya öğretim elemanlarının %1'i hiçbir zaman, %2'si nadiren, %6'sı ara sıra, %33'ü çoğu zaman, %57'si her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre,

teknolojik ve bilimsel gelişmeler konusunda bilgilendirme amaçlı hizmet içi eğitimin çok gerekli olduğu benimsenmektedir.

Tablo 63. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 16. Yabancı dil öğretiminde dört temel beceri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birbirinden bağımsız olmadığından derslerin işlenişinde genel bir yaklaşım izliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasına	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
16	Frekans	1,00	5,00	8,00	44,00	23,00	81,00
	Yüzde	1,23	6,17	9,88	54,32	28,40	100,00

16.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin birbirlerinden bağımsız olmadığından derslerin işlenişinde genel bir yaklaşım izleyip izlemedikleri konusundaki soruya verilen yanıtların %1'i hiçbir zaman, %6'sı nadiren, %10'u ara sıra, %54'ü çoğu zaman, %28'si her zaman olarak verilmiştir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının derslerin işlenişinden dört temel beceri de genel bir yaklaşım izledikleri görülmektedir.

Tablo 64. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 19. Öğrencilerimin yabancı dilde yeterlik kazanmaları için seminer ve tartışmaları yakından izlemeleri gerektiğini düşünüyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasına	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
19	Frekans	1,00	9,00	20,00	42,00	9,00	81,00
	Yüzde	1,23	11,11	24,69	51,85	11,11	100,00

19.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin yabancı dilde yeterlik kazanmaları için seminer ve tartışmaları yakından izlemeleri gerekliliği sorusuna verilen yanıtların %1'i hiçbir zaman, % 11'i nadiren, %25'i ara sıra, %52'si çoğu zaman, %11'i her zaman olarak verilmiştir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının çoğunluğu, öğrencilerin yabancı dilde yeterlik kazanmaları için seminer ve tartışmaları yakından izlemelerinin çok gerekli olduğu sonucunu vermişlerdir.

Tablo 65. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 20. Öğrenme – öğretme sürecinde etkinlik düzenlerken öğretim programının hedeflerini dikkate alıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasına	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
20	Frekans	0	4,00	9,00	52,00	16,00	81,00
	Yüzde	0	4,94	11,11	64,20	19,75	100,00

20.maddeye verilen cevapların dağılımı incelendiğinde, öğrenme-öğretme sürecinde etkinlik düzenlerken öğretim programlarının hedeflerinin dikkate alınıp alınmadığı konusundaki soruya öğretim elemanlarının %5'i nadiren, %11'i ara sıra, %64'ü çoğu zaman, %20'si her zaman olarak vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğrenme- öğretim sürecinde etkinlik düzenlerken öğretim programının hedeflerinin büyük çoğunlukla dikkate alındığı görülmektedir.

Tablo 66. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 27. Okulmda araç gereç donanımının yeterli olduğunu gözlemliyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
27	Frekans	12,00	18,00	30,00	14,00	7,00	81,00
	Yüzde	14,81	22,22	37,04	17,28	8,64	100,00

27.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, okullardaki araç-gereç donanımının yeterli olup olmadığı konusundaki soruya öğretim elemanlarının %15'i hiçbir zaman, %22'si nadiren, %37'si ara sıra, %17'si çoğu zaman, %9'u her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, okullardaki araç-gereç donanımının yeterli olmadığı açıktır.

Tablo 67. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 31. İngilizce derlerinin öğrencilerimin ihtiyaçlarına yeterli düzeyde yanıt verdiği inaniyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
31	Frekans	3,00	14,00	30,00	25,00	9,00	81,00
	Yüzde	3,70	17,28	37,04	30,86	11,11	100,00

31.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, İngilizce derslerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına yeterli düzeyde yanıt verip vermediğine dair soruya, öğretim elemanlarının %4'ü hiçbir zaman, %17'si nadiren, %37'si ara sıra, %31'i çoğu zaman, %11'i her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, İngilizce derslerinin öğrencilerin ihtiyaçlarına yeterli düzeyde yanıt verdiği yansıtılmıştır.

Tablo 68. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 33. Derste uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
33	Frekans	0	2,00	11,00	54,00	14,00	81,00
	Yüzde	0	2,47	13,58	66,67	17,28	100,00

33.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, dersin amacına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığı sorusuna öğretim elemanlarının %2'si nadiren, %14'ü ara sıra, %67'si çoğu zaman, %17'si her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu sonuca göre, dersin amacına uygun farklı yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı belirgin bir gerçektir.

Tablo 69. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 37. Eğitim programının esnek hazırlandığını düşünüyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
37	Frekans	6,00	24,00	23,00	16,00	12,00	81,00
	Yüzde	7,41	29,63	28,40	19,75	14,81	100,00

37.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, eğitim programının esnek hazırlanması sorusuna öğretim elemanlarının %7'si hiçbir zaman, %30'u nadiren, %28'i ara sıra, %20'si çoğu zaman, %15'i her zaman olarak dağılım göstermektedir. Bu bulguya göre, eğitim programının esnek olarak hazırlandığı gerçeği ortadadır.

Tablo 70. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 38. Derslerde dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) aynı düzeyde öğretiyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
38	Frekans	5,00	16,00	29,00	26,00	5,00	81,00
	Yüzde	6,17	19,75	35,80	32,10	6,17	100,00

38.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, derslerde dört temel becerinin aynı düzeyde öğretilip öğretilmediği konusundaki soruya öğretim elemanlarının %6'sı hiçbir zaman, %20'si nadiren, %36'sı ara sıra, %32'si çoğu zaman, %6'sı her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, dört temel becerinin hemen hemen aynı düzeyde öğretildiği izlenmektedir.

Tablo 71. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 39. Öğrencilerime konuşma klübü, drama klübü kurmaya teşvik ederek öğrenmelerini daha zevkli hale getirmeye çalışıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
39	Frekans	8,00	13,00	30,00	24,00	6,00	81,00
	Yüzde	9,88	16,05	37,04	29,63	7,41	100,00

39.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin konuşma kulübü, drama kulübü kurmaya teşvik edilerek öğrenmenin zevkli hale getirildiği konusuna %10'u hiçbir zaman, %16'sı nadiren, %37'si ara sıra, %30'u çoğu zaman, %7'si her zaman olarak dağılım göstermektedir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının öğrencileri drama kulübü, konuşma kulübü kurmaya teşvik ettikleri anlaşılmaktadır.

Tablo 72. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 12. Derste eğlenerek öğreniyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
12	Frekans	120,00	98,00	170,00	100,00	31,00	519
	Yüzde	23,12	18,88	32,76	19,27	5,97	100

12.maddeye göre; verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde öğrencilerin derste eğlenerek öğrenip öğrenmedikleri konusundaki soruya öğrencilerin, %23'ü hiçbir zaman, %14'ü nadiren, %33'ü ara sıra, %19'u çoğu zaman, %6'sı her zaman yanıtını vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğrencilerin derste eğlenerek öğrenmeyi kabul etmedikleri görülmektedir.

Tablo 73. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 16. Dersin amacına göre farklı oturma düzeni olduğunda daha iyi öğreniyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
16	Frekans	75,00	105,00	165,00	124,00	50,00	519
	Yüzde	14,45	20,23	31,79	23,89	9,63	100

16.maddeye verilen yanıtların dağılımında, öğrencilerin dersin amacına göre farklı oturma düzeni olduğunda daha iyi öğrendikleri sorusuna öğrencilerin, %14'ü hiçbir zaman, %20'si nadiren, %32'si ara sıra, %24'ü çoğu zaman, %10'u her zaman yanıtını vermişlerdir. Bu bulguya göre, dersin amacına göre farklı oturma düzeni olduğunda öğrencilerin daha iyi öğrendikleri ortaya çıkmaktadır.

Tablo 74. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 17. Arkadaşlarımla grup çalışması yapıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
17	Frekans	65,00	103,00	72,00	204,00	75,00	519
	Yüzde	12,52	19,85	13,87	39,31	14,45	100

17.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin, arkadaşları ile grup çalışması yapıp yapmadıkları sorusuna %13'ü hiçbir zaman, %20'si nadiren, %14'ü ara sıra, %39'u çoğu zaman, %14'ü her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğrencilerin, grup çalışması yaptıkları ortaya çıkmaktadır.

Tablo 75. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 27. Konuşma kulübü, drama kulübü vb. olduğunda daha zevkle öğrenmeye katılıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
27	Frekans	108,00	148,00	142,00	89,00	32,00	519
	Yüzde	20,81	28,52	27,36	17,15	6,17	100

27.maddeye göre verilen yanıtlar incelendiğinde; öğrencilerin konuşma kulübü, drama kulübü, vb. olduğunda daha zevkle öğrenmeye katıldıkları sorusuna verilen yanıtta, öğrencilerin %21'i hiçbir zaman, %29'u nadiren, %27'si ara sıra, %17'si çoğu zaman, %6'sı her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre öğrenciler, konuşma kulübü, drama kulübü, vb. olduğunda, daha zevkle öğrenmeye katılma konusunda pek hemfikir değillerdir.

Tablo 76. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 28. Ödevleri ve yazılı sınavları ne bildiğimizi belirlemede yeterli buluyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
28	Frekans	106,00	118,00	126,00	118,00	51,00	519
	Yüzde	20,42	22,74	24,28	22,74	9,83	100

28.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, öğrencilerin ödevleri yazılı sınavları ne bildiklerini belirlemede yeterli bulup bulmadıkları sorusuna verdikleri yanıtta, %20'si hiçbir zaman, %23'ü nadiren, %24'ü ara sıra, %23'ü çoğu zaman, %10'u her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre; öğrencilerin yazılı sınav ve ödevlerin kendileri için ne bildiklerini belirlemede yeterli olmadığı kanısında oldukları ortadadır.

Tablo 77 . Öğretim Elemanlarını Öğrenme Öğretme süreci alt testi toplam puanları için frekans tablosu

Puanlar	frekans	yüzde	Yığılmalı yüzde
67,00	2	2,5	2,5
74,00	1	1,2	3,7
75,00	1	1,2	4,9
82,00	1	1,2	6,2
83,00	1	1,2	7,4
84,00	2	2,5	9,9
86,00	2	2,5	12,3
87,00	2	2,5	14,8
89,00	1	1,2	16,0
90,00	2	2,5	18,5
91,00	1	1,2	19,8
92,00	1	1,2	21,0
93,00	3	3,7	24,7
94,00	2	2,5	27,2
95,00	1	1,2	28,4
96,00	2	2,5	30,9
97,00	3	3,7	34,6
98,00	5	6,2	40,7
99,00	3	3,7	44,4
100,00	3	3,7	48,1
101,00	5	6,2	54,3
102,00	5	6,2	60,5
103,00	5	6,2	66,7
104,00	2	2,5	69,1
105,00	1	1,2	70,4
107,00	2	2,5	72,8
108,00	5	6,2	79,0
109,00	4	4,9	84,0
110,00	1	1,2	85,2
112,00	1	1,2	86,4
113,00	4	4,9	91,4
115,00	2	2,5	93,8
116,00	1	1,2	95,1
118,00	1	1,2	96,3
122,00	1	1,2	97,5
123,00	1	1,2	98,8
133,00	1	1,2	100,0
Toplam	81	100,0	

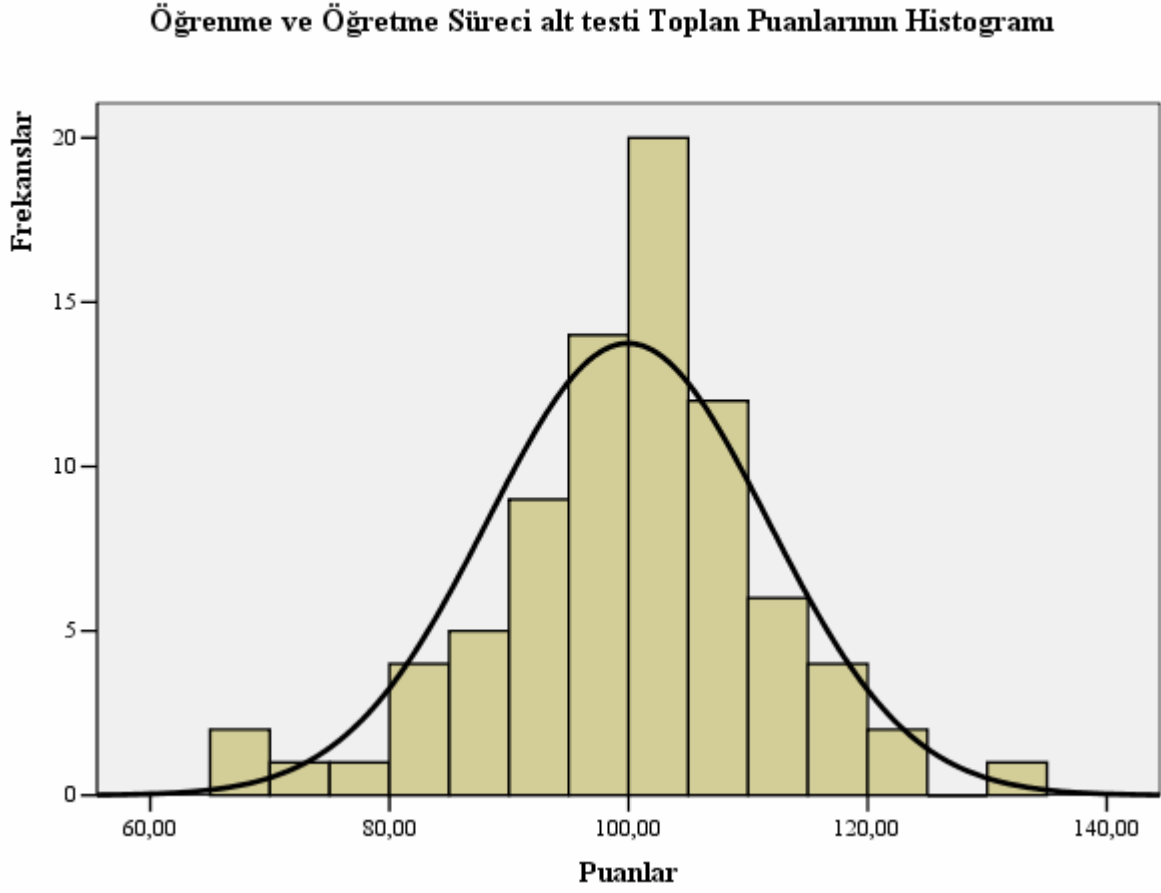
Öğrenme ve öğretme süreci alt testi toplam puanlarına ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin bir birine yakınlığından dağılımın simetrik bir dağılıma yaklaştığı anlaşılmaktadır. Aynı zamanda merkezi eğilim ölçülerinin yüksek olması olumlu görüşlerde birikmelerin fazla olduğuna ilişkin bir kanıt olabilir. Bunlara ek olarak basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde simetrik ve basık olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

Tablo 78. Öğrenci Anketi Öğrenme Öğretme süreci alt testi toplam puanları için frekans tablosu

Öğretme öğrenme alt testi	Frekans	Yüzde
27	1	,2
30	1	,2
31	1	,2
37	1	,2
40	2	,4
42	2	,4
43	1	,2
44	3	,6
45	3	,6
46	4	,8
47	6	1,2
48	3	,6
49	1	,2
50	3	,6
51	5	1,0
52	6	1,2
53	7	1,3
54	8	1,5
55	13	2,5
56	12	2,3
57	14	2,7
58	14	2,7
59	20	3,9
60	25	4,8
61	18	3,5
62	15	2,9
63	21	4,0
64	15	2,9
65	20	3,9
66	29	5,6
67	18	3,5
68	17	3,3
69	22	4,2
70	20	3,9
71	15	2,9

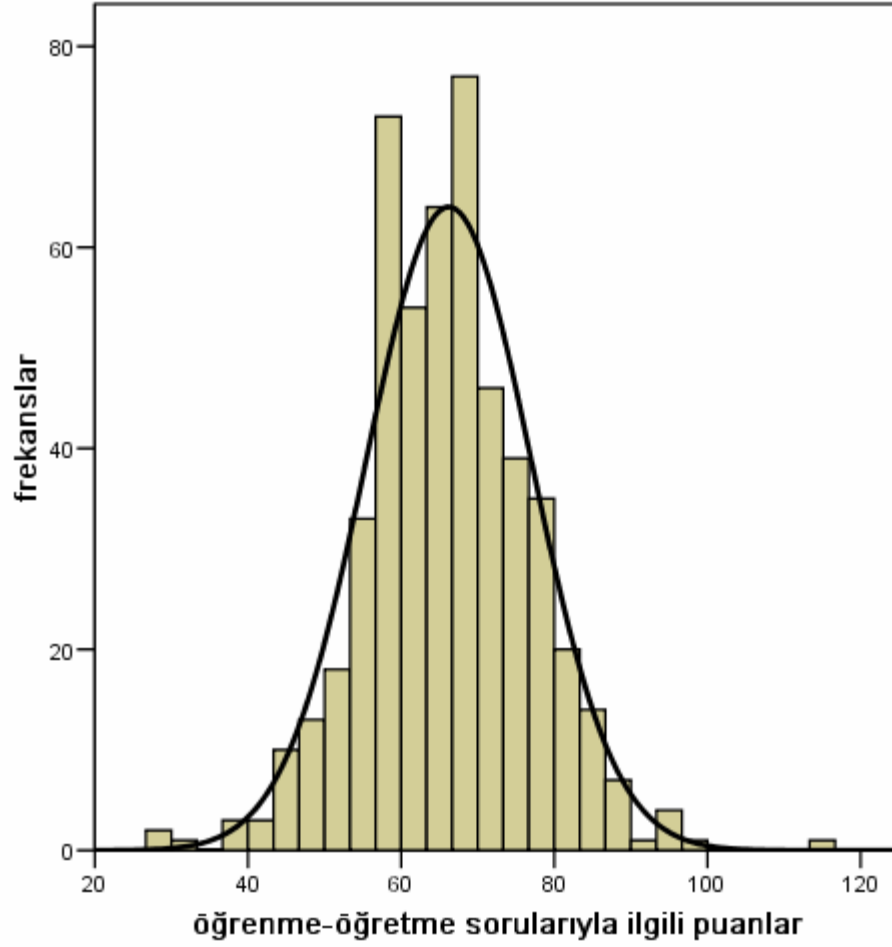
72	11	2,1
73	20	3,9
74	10	1,9
75	17	3,3
76	12	2,3
77	14	2,7
78	9	1,7
79	7	1,3
80	5	1,0
81	6	1,2
82	9	1,7
83	5	1,0
84	6	1,2
85	5	1,0
86	3	,6
87	4	,8
88	1	,2
89	2	,4
91	1	,2
94	2	,4
96	2	,4
97	1	,2
115	1	,2
Total	519	100,0

Grafik 4. Öğretim Elemanı Öğrenme-Öğretme Süreci Alt Test Toplam Puanların Histogramı



Öğrenme ve öğretme süreci alt testi toplam puanlarına ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin bir biriyle aynı değer olmasından dağılım simetrik bir özellik göstermektedir. Aynı zamanda merkezi eğilim ölçülerinin ortalama değerlerde kalması öğrencilerin orta düzeyde olumlu görüşlerde birikmelerinin kanıtı olabilir. Bunlara ek olarak basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde simetrik ve basık olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

Öğrenme öğretme süreci alt test puanlarının dağılımı



Grafik 5. Öğrenci Anketi Öğrenme Öğretme Süreci Alt Test Puanlarının Dağılımı

1.5.5. Değerlendirme İle İlgili Bölüm

Tablo 79. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 29. Değerlendirmede sürece yönelik derse etkin katılımımızı da dikkate alan değerlendirme ile öğrenmeye daha çok motive oluyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
29	Frekans	39,00	63,00	187,00	177,00	53,00	519
	Yüzde	7,51	12,14	36,03	34,10	10,21	100

29.maddeye göre verilen yanıtlar incelendiğinde öğrencilerin değerlendirmede sürece yönelik derse etkin katılımı da dikkate alan değerlendirme ile öğrenmeye daha çok motive olup olmadıkları ile ilgili soruya verilen yanıta %8'i hiçbir zaman, %12'si nadiren, %36'sı ara sıra, %34'ü çoğu zaman, %10'u her zaman

olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre; öğrencilerin çoğunluğunun genellikle derse etkin katılımı da dikkate alan değerlendirme ile öğrenmeye daha çok motive oldukları gözlenmektedir.

Tablo 80. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 43. Değerlendirme yaparken sürece yönelik alternatif değerlendirme tekniklerinden (dil gelişim dosyası değerlendirme gibi) yararlanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
43	Frekans	8,00	15,00	25,00	26,00	7,00	81,00
	Yüzde	9,88	18,52	30,86	32,10	8,64	100,00

43.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, değerlendirme yaparken sürece yönelik alternatif değerlendirme tekniklerinden (dil gelişim dosyası değerlendirme gibi) yararlanılıp yararlanılmadığı konusundaki soruya verilen yanıtlar incelendiğinde %10'u hiçbir zaman, %19'u nadiren, %31'i ara sıra, %32'si çoğu zaman, %9'u her zaman olarak verilmiştir. Bu bulguya göre, değerlendirme yaparken alternatif değerlendirme tekniklerinden hemen hemen yararlanılmaktadır.

Değerlendirme yaparken sürece yönelik alternatif değerlendirme tekniklerinden(dil gelişim dosyası değerlendirme gibi) yararlanılıp yararlanılmadığı konusundaki soruya, her iki grubun verdiği yanıtlar olumlu yöndedir.

Tablo 81. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 30. Bireysel değerlendirme ile en iyi sonucun alındığına inanıyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
30	Frekans	36,00	74,00	140,00	178,00	91,00	519
	Yüzde	6,94	14,26	26,97	34,30	17,53	100

30.maddeye göre öğrencilerin verdiği yanıtlarının dağılımı incelendiğinde, bireysel değerlendirme ile en iyi sonucun alındığı konusundaki soruya verilen yanıtta, öğrencilerin %7'si hiçbir zaman, %14'ü nadiren, %27'si ara sıra, %34'ü çoğu zaman, %18'i her zaman bireysel değerlendirme ile en iyi sonucun alındığını bildirmişlerdir. Bu bulguya göre öğrencilerin çoğunluğunun genellikle bireysel değerlendirmede en iyi sonuçları yakaladıkları gözlenmektedir.

Tablo 82. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 44. Her öğrencim için bireysel değerlendirme yapıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
44	Frekans	3,00	14,00	13,00	36,00	15,00	81,00
	Yüzde	3,70	17,28	16,05	44,44	18,52	100,00

44.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde her öğrenci için bireysel değerlendirme yapıp yapılmadığı konusundaki soruya öğretim elemanlarının %4'ü hiçbir zaman, %17'si nadiren, %16'sı ara sıra, %44'ü çoğu zaman, %19'u her zaman olarak dağılım göstermektedir. Elde edilen bulguya göre, her öğrenci için bireysel değerlendirme yapılmakta olduğu ortaya çıkmaktadır.

Her öğrenci için bireysel değerlendirme yapıp yapılmadığı konusundaki soruya her iki grubunda yapıldığı yönde olumlu yanıt verdikleri gözlenmektedir.

Tablo 83. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 31. Öğrenme sonucunda yapılan değerlendirme ile dört temel dil becerisini kazanıp kazanmadığımı öğreniyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
31	Frekans	56,00	129,00	174,00	138,00	22,00	519
	Yüzde	10,79	24,86	33,53	26,59	4,24	100

31.maddeye göre öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrenme sonucunda yapılan değerlendirme ile dört temel dil becerisinin kazanılıp kazanılmadığı konusundaki sorusuna %11'i hiçbir zaman, %25'i nadiren, %34'ü ara sıra, %27'si çoğu zaman, %4'ü her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğrenme sonucunda yapılan değerlendirme ile dört temel dil becerisinin kazandırıldığı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 84. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 46. Değerlendirmeyi öğrencilerimin dört temel dil becerisini kazanıp kazanmadıklarını belirlemeye yönelik yapıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
46	Frekans	2,00	8,00	18,00	46,00	7,00	81,00
	Yüzde	2,47	9,88	22,22	56,79	8,64	100,00

46.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde değerlendirmeyi öğrencilerin dört temel dil becerisini kazanıp kazanmadıklarını belirlemeye yönelik yapılması konusundaki soruya verilen yanıtlar incelendiğinde, %2'si hiçbir zaman, %10'u nadiren, %22'si ara sıra, %57'si çoğu zaman, %9'u her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının değerlendirmeyi öğrencilerin dört temel dil becerisinin kazanıp kazanmadıklarını belirlemeye yönelik yaptıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

Öğrenme sonunda dil becerisinin kazanılıp kazanılmadığını belirlemeye yönelik bir değerlendirme yapıp yapılmadığı konusundaki soruya verilen yanıtlar incelendiğinde her iki grubunda böyle bir değerlendirme yapıldığı yönünde yanıt verdikleri gözlenmektedir.

Tablo 85. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 32. Projelerin değerlendirmede etkili bir yöntem olduğunu düşünüyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
32	Frekans	71,00	100,00	156,00	156,00	36,00	519
	Yüzde	13,68	19,27	30,06	30,06	6,94	100

32.maddeye öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin projelerin değerlendirmede etkili bir yöntem olduğu konusundaki soruya verdikleri yanıtta %14'ü hiçbir zaman, %19'u nadiren, %30'u ara sıra, %30'u çoğu zaman, %7'si her zaman projelerin değerlendirmede etkili bir yöntem olduğunu bildirmişlerdir. Bu bulguya göre; öğrencilerin çoğunluğunu genellikle projelerin değerlendirmede etkili bir yöntem olduğu görüşündedirler.

Tablo 86. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 47. Öğrencilerimin öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla onlara proje veriyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
47	Frekans	5,00	18,00	22,00	29,00	7,00	81,00
	Yüzde	6,17	22,22	27,16	35,80	8,64	100,00

47.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla onlara proje verilip verilmediği konusundaki

soruya, öğretim elemanlarının %6'sı hiçbir zaman, %22'si nadiren, %27'si ara sıra, %36'sı çoğu zaman, %9'u her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla onlara proje verdikleri ortaya çıkmaktadır.

Öğrenci projelerinin değerlendirmede etkili bir yöntem olup olmadığı konusundaki soruya verilen yanıtlar her iki grupta da olumlu yöndedir.

Tablo 87. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 33. Değerlendirme amacıyla farklı tekniklerin kullanıldığını gözlemliyorum.)

Maddeler	F / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
33	Frekans	101,00	124,00	157,00	109,00	28,00	519
	Yüzde	19,46	23,89	30,25	21,00	5,39	100

33.maddeye göre; öğrencilerin verdiği yanıtların dağılımı incelendiğinde, değerlendirme amacıyla farklı tekniklerin kullanılıp kullanılmadığı konusunda verilen yanıtta %19'u hiçbir zaman, %24'ü nadiren, %30'u ara sıra, %21'i çoğu zaman, %5'i her zaman olarak gözlenmektedir. Bu bulguya göre, değerlendirmede farklı tekniklerin kullanılmadığı gözlenmektedir.

Tablo 88. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 48. Değerlendirmeleri doğru yapabilmek için her beceriye uygun ölçme araçları kullanıyorum.)

Maddeler	f / %	Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
48	Frekans	3,00	15,00	26,00	31,00	6,00	81,00
	Yüzde	3,70	18,52	32,10	38,27	7,41	100,00

48.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğretim elemanlarının değerlendirmeyi doğru yapabilmeleri için her beceriye uygun ölçme araçları kullanmaları gerektiği sorusuna %4'ü hiçbir zaman, %19'u nadiren, %32'si ara sıra, %38'i çoğu zaman, %7'si her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, değerlendirmenin doğru yapılabilmesi için her beceriye uygun ölçme araçları kullanmayı dikkate aldıkları gözlenmektedir.

Değerlendirme amacıyla farklı tekniklerin kullanılıp kullanılmadığı konusundaki soruya öğretim elemanları ve öğrenciler farklı görüş bildirdikleri, bu

görüşlerden hangisinin gerçeği yansıttığını belirleyebilmek için gözleme dayalı verilerin toplanması gerektiği söylenebilir.

1.5.5.1. Öğretim elemanı ve öğrencilere “Değerlendirme” bölümüne ilişkin yöneltilen farklı soruların değerlendirilmesi

Tablo 89. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 40. Ödevleri ve yazılı sınavları öğrencilerimi değerlendirmede yeterli buluyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
40	Frekans	7,00	12,00	33,00	21,00	8,00	81,00
	Yüzde	8,64	14,81	40,74	25,93	9,88	100,00

40.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, ödev ve yazılı sınavların öğrencileri değerlendirmede yeterli olup olmadığı konusundaki soruya öğretim elemanlarının %9'u hiçbir zaman, %15'i nadiren, %41'i ara sıra, %26'sı çoğu zaman, %10'u her zaman olarak yanıtlamışlardır. Bu bulguya göre, ödev ve yazılı sınavların öğrencileri değerlendirmede yeterli bulunmadığı gözlenmektedir.

Tablo 90. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 41. Öğrencilerimin öğrendiklerine ilişkin anında geri bildirim ve düzeltme veriyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
41	Frekans	1,00	3,00	6,00	53,00	18,00	81,00
	Yüzde	1,23	3,70	7,41	65,43	22,22	100,00

41.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin öğrendiklerine ilişkin anında geribildirim ve düzeltme verilir verilemediği konusundaki soruya öğretim elemanlarının %1'i hiçbir zaman, %4'ü nadiren, %7'si ara sıra, %65'i çoğu zaman, %22'si her zaman olarak yanıtlamışlardır. Elde edilen bulguya göre, öğrencilerin öğrendiklerine ilişkin anında geribildirim ve düzeltme veriliyor olduğu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 91. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 42. Öğrencilerimin değerlendirilmesinde söz hakkına sahip olmam gerektiğini düşünüyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
42	Frekans	0	2,00	8,00	31,00	40,00	81,00
	Yüzde	0	2,47	9,88	38,27	49,38	100,00

42.maddeye verilen yanıtların dağılımı incelendiğinde, öğrencileri değerlendirilmesinde, dersi veren öğretim elemanının söz hakkına sahip olması konusundaki soruya, öğretim elemanlarının %2'si nadiren, %10'u ara sıra, %38'i çoğu zaman, %49'u her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğrencilerin değerlendirilmesinde dersi veren öğretim elemanı söz sahibi olmaktadır.

Tablo 92. Öğrenci yanıtları dağılımı (Madde 45. Her öğretim yılı sonunda öğretim elemanına ilişkin bir değerlendirme yapılmasının yararlı olacağına inanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
45	Frekans	2,00	4,00	13,00	27,00	35,00	81,00
	Yüzde	2,47	4,94	16,05	33,33	43,21	100,00

45.maddeye verilen yanıtlar incelendiğinde, her öğretim yılı sonunda öğretim elemanına ilişkin bir değerlendirme yapılmasının yararlı olup olmayacağına ilişkin soruya öğretim elemanlarının %2'si hiçbir zaman, %5'i nadiren, %16'sı ara sıra, %33'ü çoğu zaman, %43'ü her zaman olarak yanıtlamıştır. Bu bulguya göre, her öğretim yılı sonunda öğretim elemanına ilişkin bu değerlendirme yapılmasının çok yararlı olacağı öğretim elemanları tarafından büyük bir çoğunlukla benimsenmektedir.

Tablo 93. Öğretim Elemanı yanıtları dağılımı (Madde 49. Ölçme işlemlerinde farklı ölçme tekniklerinden (araçlarından) yararlanıyorum.)

Maddeler	f/ %	Hiçbir zaman	Nadiren	Arasıra	Çoğu zaman	Her zaman	Toplam
49	Frekans	2,00	16,00	24,00	33,00	6,00	81,00
	Yüzde	2,47	19,75	29,63	40,74	7,41	100,00

49.maddeye öğretim elemanlarının verdikleri yanıtlar incelendiğinde, ölçme işlemlerinde farklı ölçme tekniklerinden yararlanıp yararlanmadıkları konusundaki soruya öğretim elemanlarının %2'si hiçbir zaman, %20'si nadiren, %30'u ara sıra,

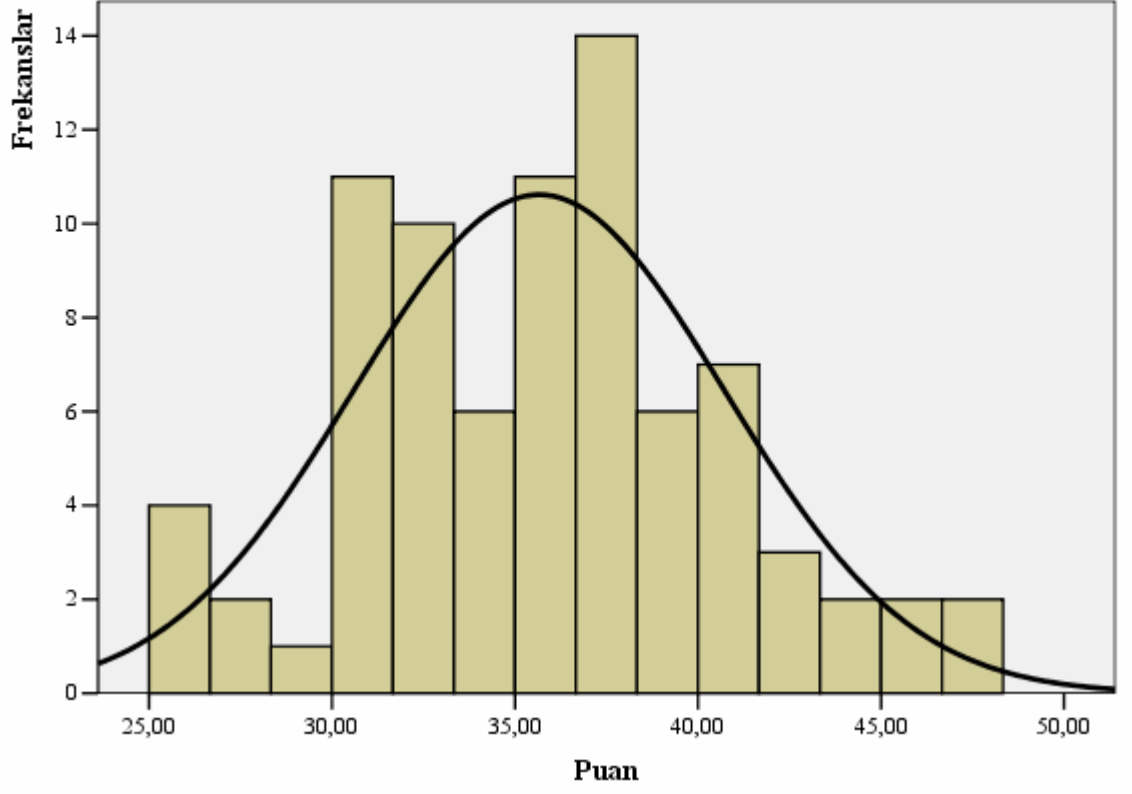
%41'i çoğu zaman, %7'si her zaman olarak yanıt vermişlerdir. Bu bulguya göre, öğretim elemanlarının farklı ölçme işlemlerinden yararlandıkları sonucuna varılmaktadır.

Tablo 94. Öğretim elemanı Değerlendirme alt testi toplam puanları için frekans tablosu

Puanlar	frekans	yüzde	yığılmalı yüzde
25,00	4	4,9	4,9
27,00	1	1,2	6,2
28,00	1	1,2	7,4
29,00	1	1,2	8,6
30,00	4	4,9	13,6
31,00	7	8,6	22,2
32,00	4	4,9	27,2
33,00	6	7,4	34,6
34,00	6	7,4	42,0
35,00	3	3,7	45,7
36,00	8	9,9	55,6
37,00	7	8,6	64,2
38,00	7	8,6	72,8
39,00	6	7,4	80,2
40,00	3	3,7	84,0
41,00	4	4,9	88,9
42,00	1	1,2	90,1
43,00	2	2,5	92,6
44,00	2	2,5	95,1
45,00	2	2,5	97,5
47,00	1	1,2	98,8
48,00	1	1,2	100,0
Total	81	100,0	

Değerlendirme alt testi toplam puanlarına ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin hemen hemen bir birine eşitliğinden dolayı dağılımın simetrik bir dağılım olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda merkezi eğilim ölçülerinin yüksek olması olumlu görüşlerde birikmelerin fazla olduğuna ilişkin bir kanıt olabilir. Bunlara ek olarak basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde dağılımın simetrik ve normal dağılımlı olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

Değerlendirme Boyutu Toplam Puanları Histogramı



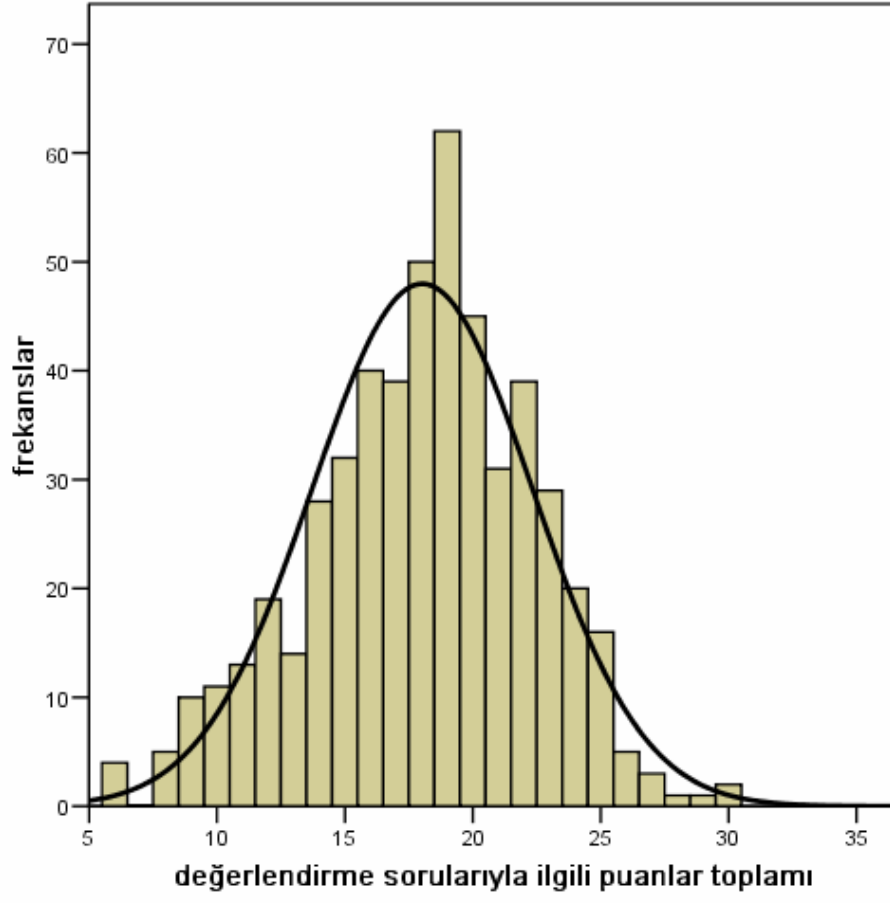
Grafik 6. Öğretim Elemanı Değerlendirme Boyutu Toplam Puanları Histogramı

Tablo 95. Öğrenci Anketi Değerlendirme alt testi toplam puanları için frekans tablosu

değerlendirme alt testi	frekans	yüzde
6	4	,8
8	5	1,0
9	10	1,9
10	11	2,1
11	13	2,5
12	19	3,7
13	14	2,7
14	28	5,4
15	32	6,2
16	40	7,7
17	39	7,5
18	50	9,6
19	62	11,9
20	45	8,7
21	31	6,0
22	39	7,5
23	29	5,6
24	20	3,9
25	16	3,1
26	5	1,0
27	3	,6
28	1	,2
29	1	,2
30	2	,4
Total	519	100,0

Değerlendirme alt testi toplam puanlarına ilişkin merkezi eğilim ölçülerinin bir birine çok yakın olmasından dolayı dağılımın simetrik bir dağılım olduğu anlaşılmaktadır. Aynı zamanda merkezi eğilim ölçülerinin orta düzeyde olması orta düzeyde olumlu görüşlerde birikmelerin fazla olduğuna ilişkin bir kanıt olabilir. Bunlara ek olarak basıklık ve çarpıklık değerleri incelendiğinde dağılımın simetrik ve normal dağılıma yakın olduğunu söylemek mümkün görünmektedir.

Değerlendirme alt testine ilişkin puanların dağılımı



Grafik 7. Değerlendirme alt testine ilişkin puanların dağılımı

Anket Verilerinden yapılan karşılaştırma ile ulaşılan sonuçta “hedefler” bölümü ile ilgili sorularda birebir olumlu yanıtlar alındığı gözlenirken “öğrenme – öğretme” bölümünde aşağıda ki sorulara öğretmen ve öğrenciler farklı görüş bildirmişlerdir. Bu sorular şunlardır:

1. Öğrencilerin İhtiyaçlarına uygun farklı öğretme yöntem ve tekniklerinin kullanılıp kullanılmadığı,
2. Öğrencilerin oturma düzenlerinin dersin amacına göre ayarlanıp ayarlanmadığı,
3. Öğrenme öğretme sürecinde bilgisayar kullanılıp kullanılmadığı,
4. Sadece derste değil, araştırma yapılarak öğrenilip öğrenilmediği,
5. Derslerde dört temel becerinin aynı düzeyde etkin olarak kullanılıp kullanamadığı,
6. Yabancı dilde rahatlıkla iletişim kurulup kurulamadığı,
7. Değerlendirme ile ilgili farklı yöntem ve tekniklerin kullanılıp kullanılmadığı,

konusundaki sorulara öğretim elemanı ve öğrenciler farklı görüş bildirmektedirler. Bu görüşlerin hangisinin gerçeği yansıttığını belirlemek için gözleme dayalı verilerin toplanması gerektiği söylenebilir.

Ankette bulunan aşağıda ki dört soruya da öğretim elemanı ve öğrenciler olumsuz yanıt vermişlerdir. Bunlar:

1. Yabancı dilde her türlü yayını izleme,
2. Yabancı dilde seminer ve tartışmalara katılma,
3. Verilen İngilizce eğitiminin öğrencilerin lisans alanlarıyla ilgili olup olmadığı,

4. Ders kitabı dışında farklı yayın, kitap, dergi vb. yayınlardan yararlanma konusunda ki sorulardır.

Sonuç olarak öğrencilerin yabancı dilde her türlü yayını izleyemedikleri, yabancı dilde hazırlanan seminer ve tartışmalara katılmadıkları ve verilen İngilizce eğitiminin öğrencilerin lisans alanları ile ilgili olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hem öğretim elemanları hem de öğrenciler kendilerine yöneltilen aynı sorulara olumsuz yanıt vermişlerdir.

Bu tez çalışmasının anket sonuçlarına göre, tez alt problemleri olarak ortaya konan sorulara olumlu yanıt alınamamıştır. Araştırma yapılan her üç üniversitenin İngilizce hazırlık sınıflarında da ihtiyaç analizi yapılmadığı ortaya çıkmıştır. Ancak öğrencileri seviye tespit sınavı sonrası aldıkları puanlara göre A, B, C gibi kurlara ayırarak onlara düşük seviyeli, orta seviyeli ve üst seviyeli ders kitapları ile yabancı dil eğitime tabi tutmuşlardır. Ayrıca adı geçen hazırlık okullarında özel amaçlı İngilizce ve akademik amaçlı İngilizce (ESP/EAP) uygulanmamakta, genel İngilizce dersi uygulanmaktadır.

“Hedef içerik çizelgesi” de üç hazırlık okulunda da kullanılmamaktadır. Böyle bir çizelgeden ne öğretim elemanlarının ne de program yapan uzmanların haberleri olmadığı gözlemlenmiştir. Araştırma yapılan İngilizce hazırlık okullarının genel ve özel hedefleri yazılı olarak belirtilmiştir. Her üç hazırlık okulunun da hedefledikleri dil eğitimini vermekte geri kaldıkları ortaya çıkmaktadır.

Çeşitli içerik modellerinden sarmal, modüler, konu merkezli içerikleri kullanan yabancı dil ders kitaplarını ders malzemesi olarak seçmişlerdir. Program kapsamında öğrenme ve öğretme stratejilerine yer verildiği yapılan anket sonuçlarından anlaşılmaktadır. Anketin öğrenme – öğretme bölümünde bu konuda sorulan sorulara hem öğretim elemanları hem de öğrencilerin birebir olumlu yanıt verdikleri saptanmıştır.

Anketin değerlendirme ile ilgili bölümlerinde öğretim süresince yapılan sınav ve dönem sonu yapılan final sınavlarının dönütlerine göre öğretimin başarısının değerlendirildiği görüşü bildirilmektedir.

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.0. KURAMSAL ALT YAPI

“Üniversitelerin İngilizce Hazırlık sınıfı Öğretim Programlarının Karşılaştırması” Başlıklı bu araştırma konusu, yabancı dil eğitimi ve öğretimi ile ilgili olduğundan bu bölümde yabancı dil öğretimi ve program geliştirme ile ilgili kavram ve düşüncelere açıklık getirilecektir.

2.1. KAVRAM VE TERİMLER

Bu bölümde, ELT, EFL, ESL, EAP, ESP, ELP, “Malzeme Geliştirme” ve “İçerik” terimlerinden sıklıkla bahsedileceğinden, bu terimlere açıklama getirilmesi yararlı olacaktır.

2.1.1. İngilizce Dil Öğretimi (ELT)

Bu çalışmada ELT terimi, (English Language Teaching) “İngilizce Dil Öğretimi” anlamındadır. Bu tezde “İngilizce Dil Öğretimi” önem taşımaktadır. Çünkü, bu araştırmanın amacı Üniversitelerin hazırlık okullarında İngilizce dili öğretimi ders programlarını karşılaştırıp, elde edilen verileri kullanarak, İngilizce Dil Öğretiminin kalitesini, nicelik ve niteliğini artırmaktadır.

2.1.2. Yabancı Dil Olarak İngilizce (EFL)

Bilindiği gibi İngiliz dili dünyanın pek çok yerinde konuşulmaktadır. Ancak İngilizce çoğu ülkede ana dil olarak değil, yabancı dil olarak kullanılmaktadır. Örneğin, Türkiye’de ana dil Türkçe’dir. İngilizce ise yabancı dildir. Bu nedenle, EFL (English as a Foreign Language) terimi “Yabancı dil olarak İngilizce” anlamındadır.

2.1.3. İkinci Dil Olarak İngilizce (ESL)

ESL (English as Second Language) terimi “İkinci dil olarak İngilizce” anlamına gelmektedir. Pakistan, Endonezya ve Hindistan gibi bazı ülkelerde İngilizce, hem devlet dairelerinde, hem medyada hem de halk tarafından ikinci dil olarak kullanılmaktadır. Türkiye’de yabancı dil olarak kullanılan İngilizce ile adı geçen ülkelerde kendi dillerinin yanında ikinci dil olarak kullanılan İngilizce farklı olduğundan, yabancı dil olarak İngilizce öğretimi ve İkinci dil olarak İngilizce öğretimi arasında fark vardır.

2.1.4. Akademik Amaçlı İngilizce (EAP)

EAP (English for Academic Purposes)

“Akademik amaçlı İngilizce” anlamına gelmektedir. Eğer hedef dil, akademik amaçlı kullanılacaksa, öğretimin bu amaca göre hazırlanması gerekir. Yani, öğretim elemanlarından akademik alanla ilgili terimleri ve ayrıntıları öğrenmesi beklenir.

2.1.5. Özel Amaçlı İngilizce (ESP)

ESP (English for Specific Purposes)

“Özel amaçlı İngilizce” anlamındadır. Bu dersler bazı özel grup oluşturan öğrencilerin ihtiyaçlarına göre verilen İngilizce dersidir. Yani, doktorlar için tıbbi İngilizce, Mühendisler için kendi branşları ile ilgili İngilizce gibi.

2.1.6. Avrupa Dil Gelişim Dosyası (ELP)

ELP (European Language Portfolio) “Avrupa Dil Gelişim Dosyası” anlamındadır. Avrupa dil gelişim dosyası, okulda veya okul dışında dil öğrenmiş, veya öğrenmekte olan birinin öğrendiği diller ve kültürlerle ilgili olan resmi kaynakların bir araya getirildiği bir dosyadır.

Adı geçen bu dosya, kişinin dil pasaportunu da içermektedir. Belli kriterlere göre, kişinin dil yeterliliği bu pasaportta gösterilmektedir. Tüm Avrupa Ülkelerinde geçerli olan bu pasaport aynı zamanda, pasaport sahiplerine bazı ticari olanaklar sağlamaktadır.. Bu doküman aynı zamanda detaylı bir dil biyografisini de içermekte, sahibinin öğrendiği dillerdeki yeterliliğini göstermektedir. Sonuç olarak, denilebilir ki, kişisel dil yeterliliği bilgilerini muhafaza edildiği bir dil dosyası vardır ve de bu dil dosyası bir öğrencinin çeşitli dillerdeki ilerleme ve başarılarını muhafaza eden bir kayıttır. “(www.coe.int/pontfolio , 12.10.2005)”

2.2. KURAMSAL TARTIŞMA

2.2.1. Giriş

Bilindiği üzere günümüzde İngilizce tüm dünyada yaygın bir şekilde kullanılmaktadır. Bu nedenle bu dilin öğretilmesi ve öğrenilmesi konusunda çeşitli çalışmalar yapılmaktadır.

Türk eğitim sisteminde yabancı dil öğretimi 3 farklı basamakta yer almaktadır; İlköğretim, Ortaöğretim okulları ve Yüksek öğretim kurumlarında. Sınıf içi yabancı dil öğretiminin başarısı, öğretimde temel alınan ilke ve yöntemlere bağlıdır. Bu ilke ve yöntemler şu şekilde sıralanabilir. Dört temel beceriyi geliştirme, öğretim etkinliklerini önceden planlama, basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru öğretme, görsel ve işitsel araçları kullanma, öğrenciye bir defada bir yapıyı verme, verilen bilgilerin günlük yaşama aktarılması, bireysel farklılıkları dikkate alma, v.b. gibi. Yabancı dil öğretiminin bütün aşamaları için saptanan hedefler genel olarak öğrencilerin anlama, yazılı ve sözlü anlatma ile ilgili dil becerilerinin kazandırılmasına ilişkindir.

Bu çalışmanın temelini, Üniversite Hazırlık okulları “ders programlarının karşılaştırması” oluşturduğundan, bir dil dersi programı oluşturma bazı aşamaları gerektirmektedir. Bu aşamalar ihtiyaç analizi, hedefler, içerik ile ilgili yaklaşımlardan uygun birini seçme, (doğrusal, sarmal, modüler), içerik ile ilgili ders malzemeleri hazırlama, öğretme ve değerlendirmeden oluşmaktadır.

Yalden'a (1989:61) göre ise beş yeni ders programı vardır.

2.2.1.1. İşlevsel ders programı (Functional Syllabus)

- Dil işlevleri(aynı fikirde olma,ikna etme,inkar etme,v.s.)
- Genel ve özel bilgiler(örneğin “zaman” genel bir bilgidir. “saat iki” özel bir bilgidir.
- Retorik beceriler(örneğin, bir metinden bilgi çıkarma,bir konuşmacıdan açıklama alma)
- Dilbilgisi ile ilgili şekiller
- İşlevsel bir ders programındaki ilişki aşağıdaki gibidir.

Dilbilimci



Öğretim elemanı



Öğrenci

(İşlevsel ders programındaki bağ; 1989:62)

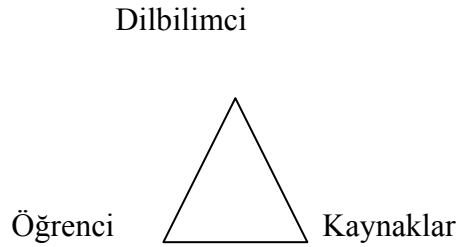
2.2.1.2. İşlemsel yaklaşım (The canonical approach)

Yalden'a (1989:62) göre,” Bu yaklaşımda öğretim elemanları uygun iletişimsel metodlar kullanırlar.(Örneğin; rol yapma, boşluk doldurma aktiviteleri,problem çözme aktiviteleri, v.s.) Bu metodları,öğrenci davranışlarında arzu edilenlerin ortaya çıkarılması için kullanırlar.”

Dilbilimcinin katkısı fonksiyonel, nasyonel bir ders programı gelişiminde temel oluşturması için önemli idi.Geleneksel bilgi aktarma modeli ve teorinin uygulanmasının altında fonksiyonel, nasyonel bir program geliştirme ve onu yerine getirmek yatmaktadır.Gerçekte bu ortaya çıkan ikinci dil modeli yapısalca yada şekilci olmaktan çok iletişimcidir.

2.2.1.3. Tedbirli ders programı (The negotiated syllabus)

Tedbirli ders programı işlevsel olandan biraz farklıdır.Roller şu şekildedir; Dilbilimci ve öğretim elemanı baş aktördürler.Öğretim elemanı, kaynakların bir kısmını oluşturur. Dilbilimci bir kısmı öğretim elemanının oluşturduğu bu kaynakları derler.Ancak bu tamamıyla yeni bir şey değildir. 1940'lardaki, Ordu Metodu denilen metodun konuşucusu +dilbilimcidir. Ancak bu çıkarılan şey yapısalcı değil,iletişimci ders içeriğidir.Dilbilimci öğrenciyi beklenen davranışları edinmesi için,iyi bir dil öğrencisi olması bakımından yönlendirir. Daha sonra ise her dil öğrenme oturumunu ilgilendiren tedbirli işlem ortaya konur.Aradaki bağ üçgen şeklindedir.İlişkiler ağı Dilbilimci-Öğrenci ve Öğrenci-Kaynaklar şeklindedir.



Şekil 1. Tedbirli Ders Programındaki Bağ (Yalden, 1989:63)

Dilbilimci-Kaynaklar bağı tek yönlüdür ve öğretim elemanı kaynaklarının bir kısmıdır. Yani öğrencinin ortağı ve kolaylaştırıcı birisi olarak, belki de ikinci derecede biri olarak elbetteki öğretim elemanının rolünü oynar.İki aktivite bir kişi tarafından yapılmasına rağmen roller farklı olur.Yalden'a göre burada dilbilimciye bağlı olmak çok güçlüdür,fakat öğrenci öğretim elemanının seviyesini yükseltir ve doğrudan dilbilimciyle girişimde bulunur. Dilbilimci öğretim elemanı bağı

dilbilimcinin yönlendirici rolü üstlendiği fakat rolün bir kısmını öğrenci ile paylaştığı bir bağıdır

2.2.1.4. Doğal ders programı (Natural syllabus)

Yalden'a (1989:64) göre bu yaklaşım Terrell(1977-1982) tarafından ortaya atılmıştır. Bu yaklaşım ikinci dil edinim teorisine dayalı bir yaklaşımdır ve ders programı, öğrencide yerleşmiş doğal ders programı olarak kabul edilmiştir. Burada önemli olan kural, sınıfta yapılan dil edinim aktiviteleridir. Deneyimler sınıfta bir dizi etkili dil edinim aktiviteleri ile verilir. Böylece öğrencilere anlaşılabilir bir yerleşim (input) sağlanır ve ikinci dil ediniminde tespit edilen basamakları yansıtan aşamalar halinde düzenlenir. Bu yaklaşımda sınıftaki iletişim ve ikinci dil edinim basamakları psikodilbilimci tarafından belirlenir. Öğretim elemanı tarafından sunulan aktiviteler, psikodilbilimci tarafından dilbilgisinde yerleşmiş kriterlere uygunluğunun örtüşüp örtüşmediğine bakılarak kontrol edilir.

Öğrenci

↓↑

Öğretim elemanı

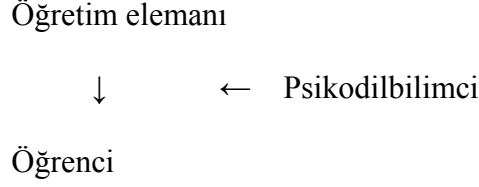
↓↑

Psikodilbilimci

Şekil 2. Doğal ders programındaki bağ;(Yalden,1989:64)

2.2.1.5. Konu bağlamı ders programı (The subject matter syllabus)

Konu bağlamı ders programı Kanada'da tamamıyla öğretim (immersion teaching), (Sawain 1978) adıyla iyi bilinir.Korumalı ders yaklaşımı olarak hem Amerika Birleşik Devletleri'nde hem de Kanada'da ortaya çıkmıştır.(Weshe 1985) Başka yansımaları da vardır.Hedef dil yoluyla konu bağlamı öğretim elemanının olduğu yerde ikinci dil öğrenme deneyiminin bir parçası şeklinde gelişir.



Şekil 3. Konu bağlamlı ders programındaki Bağ (Yalden, 1989:65)

Konu Bağlamlı Ders Programındaki Bağlantı: Evde kendi dilini dışarıda devletçe kabul edilen dili konuşan memleketlerdeki bir durumdur.Örneğin; Nijerya’da İngilizce, Senagal’de Fransızca gibi. Bu konudaki detaylar farklılık göstermektedir, ancak genellikle dilbilimcinin rolünün gösterilmesi geleneksel olan ders programından farklıdır. Konu bağlamlı ders programına göre öğretim elemanı konuyu üstlenir ve genel bir şekilde öğretir. Genellikle dilin bazı basitleştirme kurallarını kullanarak öğretir, yani mimikler ve hareketleri kullanır. Burada öğrencilerin anadil konuşucusu olmadıklarını bildiği için böyle davranır. Bazı dil ile ilgili yönlendirmeler verilir. Öğretim elemanının rolü sadece yardımcı niteliğindedir. Dilbilimciye ikinci dil öğretimi için, yöntem ve malzeme oluşturmada yardımcı olması için gereksinim yoktur.

Bundan dolayı, bu durum iş konu bağlamlı bir uzman ve psikobilimci içindir. Dilbilimcinin rolü öğretim elemanı ve öğrencilerin konuya uymaları için dikkatli gözlem ve ölçümler yapmaktır.

2.2.1.6. Etkinliğe Dayalı Ders Programı

Bu çok yeni ve genelde olmayan bir çözümdür. (Johnson 1982, Brunfit 1984 a) Bu durum Hindistan’da Prabhu tarafından Bangolore projesinde ki bir tartışmasında ortaya konulmuştur.Onun başlıca hipotezi “Dikkat anlama odaklanırsa yapı çok iyi öğrenilir.” (Johnson 1982) dir. Bu ikinci dil öğretimi programı için

düzenlenmiş bir kural olduğunda, sınıf çalışmasını başlıca merkezi görev performansı oluyor, dilin onu işleve koyması gerekliliğinin yerine Bangalore çözümünde, harita okumayı da kapsayan işlev çözümü yerine, Hareket saatleri çizelgesi (time table) yorumlama, dedektif bulmacası çözme; v.b. etkinlikler yaptırılması uygun görülür.

Öğretim elemanının görevi; daha önceden bahsedilen üçüncü ve dördüncü yaklaşımda beklentiye göre çok iyi yapmaktır. Anlaşılabilir bir (input) yerleşim sağlayabilmek için, dilini yönetir. Tıpkı bir yetişkinin çocuğa normalde davranışı gibi. Ders için ilave yapılacak olan işlevler öğretim elemanları tarafından kimseden yardım almadan, geçmişteki tecrübelerine dayanarak yapılır. Böyle bir iletişimsel öğretimde dil bilimciden çok az yardım alınır.

2.2.1.7. İçerik Düzenlemede Seçim İçin Ölçütler

Yalden'a (1989:67) göre, ikinci dil öğretimi için ders programı yapmadan pek çok alternatif yaklaşımlar vardır. Bir yaklaşım uygulamanın doğru olduğuna karar vermede zorlanabilir. Bu durumda, yaklaşımların daha detaylı bir şekilde sergilenmesi yerinde olur. Sonra da hangisinin dil öğretmede en iyi bir model olacağı sorusuna yanıt aranır, daha sonra ise, model için nasıl bir ortam hazırlanacağı düşünülür. Ancak o anda, seçilen modelin uygulanacağı eğitim kurumunun parametrelerini, kaynaklarını bilmeden "bu en iyi modeldir" demek yanlış olur.

Daha üretici bir yaklaşımda ikinci dil öğretimi için bu modellerden bir karma model ortaya çıkararak çeşitli öğrenci gruplarına sunmaktır. Bu karma model aşağıdaki gibi olabilir.

- **İşlevsel İçerik;** başlangıç ESP öğrencileri için
- **Görüşmeli İçerik;** ileri seviyedeki öğrenciler için özel amaçlı İngilizce

- **Konu Bağlı İçerik**; ikinci dilin ana hatlarıyla genel öğretiminde,
- **Etkinliğe Dayalı İçerik** (Task- Based Syllabus) Dilbilgisi kaynaklarının sınırlı olduğu yerde bir durum vermede yani; yabancı dil öğretme bağlamında kullanılan içerik.

Yukarıda görüldüğü gibi, bu eşlemeler ikinci dil öğretiminde çok etkili olabilir. Ancak bu tür eşleştirme çalışmalarında, öğretim elemanı ve dilbilimcinin birlikte çalışması sonucu etkili bir ders içeriği ortaya çıkar.

Yalden'a (68) göre; "Öğretim elemanı ve dilbilimciler, İkinci dil öğretim yöntemlerinde, sınıf içerisinde pratik yapma eğilimi ve bu konuda bir girişimde bulunma, 1940'larda, 1950'lerde ve 1960'larda, ikinci dil öğretim yöntemlerini eğlenceli hale getirmek için yapılmıştır." Yöntemleri geliştirmede, teorinin sınıfta pratik yapmaya uygulanması, tümden gelim dilbilim tekniklerinin öğretime taşınması işlemleri olarak görülmektedir. Bu da öğretim elemanına dilbilimcinin soyağacını anımsatması olarak görülür. Örnek olarak kulak–dil alışkanlığı metodu verilebilir. Bu özel ailede, Leonard Bloom Field ve Charles Fries gibi dilbilimciler büyükbaba rolünü üstlenir. Onların çalışmalarını uygulamak dilbilimcilerin, öğretim malzemelerine ikinci kuşak olarak çevrilmiştir. "English Pattern Practies" (Lado and Fries 1958) isimli eser buna açık bir örnektir. Ayrıca; "Lado English Series" (Lado 1970) ve "Modern Spanish Bolinger", Cirati ve Montera: 1966) Bu süre içerisinde öğretim elemanları, etkili ve güçlü yayınlanmış kurs kitapları, dil laboratuvar malzemeleri, resmi öğretim programları yoluyla eğitilmişlerdir.

2.2.1.8. Öğretim Elemanları ve Ders Tasarımı

Yalden'a (1989:69) göre, "Çok fazla sayıda öğretme tekniği vardır, ancak bunların hepsi ikinci dil öğreten öğretim elemanlarının bunların hangisini

kullanacağını, ne zaman ve nasıl karar verecekleri ve nereden başlayıp nerede bitirecekleri konusu ile ilgili içine düştükleri boşluktur.”

Dubin ve Olshtain’a (1990;37) göre; Üç ya da dört ders programı vardır.

1. Yapısal Dilbilgisine Dayalı Ders Programı (Structural- Grammatical Syllabus)
2. Anlamsal -Tasarım Halinde olan Ders Programı (Semantico- Nationel Syllabus)
3. Fonksiyonel Ders Programı (Functional Syllabus)
4. Bir durum vererek öğretilen ders programı (Situational Syllabus)

2.2.1.9. Yapısalcı, dilbilgisel olan ders programı; tensler,artikeller, tekil-çoğul yapılar, zarf şekilleri, v.b.

2.2.1.10. Anlamsal Ders Programı 17. nci yüzyıl da ortaya çıkmış ve ders programlarının anlamla ilgili bölümlerine odaklanmıştır. Böyle bir ders programı anlamın geniş bir şekilde kullanıldığı uzay, zaman, şartlar, v.s. de kullanılır. (Wilkins 1976)

2.2.1.11. Fonksiyonel Ders Programı, anlamsal ders programı ile birlikte gelişmiş ve çeşitli girişimleri birlikte yapmışlardır. Fonksiyonel ders programında konular genellikle, davetler, öneriler, özür dilemeler, ret etmeler, v.s. gibi sosyal hayatta gerekli olan kullanımlardır. (Wilkins 1976; Mc Kay 1980)

2.2.1.12. Bir Durumla ilgili (Situational Syllabus) olan ders programı diğerlerine nazaran daha az yayılma göstermiştir. Yüzlerce yıldır dil öğretiminde turist rehber kitapları buna bir örnek olarak verilebilir.

Dubin ve Olshtain’a (1990:37) göre, “Verilen bu dört ders programı örneğine nazaran, son zamanlarda, eğitim programı ve ders programında, iletişimsel yaklaşım

popüler olmuştur.” Buna göre, öğrencilerin dil bilgisi ile iletişim kurmalarını gerektiren bazı terim ve tümceler, diyaloglar ve uygun durumların seçilerek verilmesi ön plandadır. Öğretim elemanının rolü, öğrencilerin iletişim kurarken gerekli rol değişimi, rol verme gibi durumlarda yardımcı olmasıdır. Öğrencilerin sorumluluğu ise öğretim elemanından ve iletişimsel malzemelerden “rol play” rol yapma dan yardım almalarıdır.

Dubin ve Olshtain’a (37) göre, “Ders tasarımcıları, ders programı için çoğu yaklaşımları dikkatli bir biçimde incelediklerinde şu sonuca varmışlardır; bunların hepsinin en iyi taraflarını alarak yeni bir yaklaşım oluşturmak en iyi öğretme yöntemidir.” Bu yaklaşıma “seçmeli yöntem” (eclectic) denir. Yine Dubin ve Olshtain’a göre “ders başlangıcında, ilk yıllarda yapısalci-durumsal (structural-situational) ders programı kullanmak iyi olabilir.” Daha sonra ise fonksiyonel yöntem, arkasından notional olanı ve son olarak da iletişimsel yöntem kullanılabilir. Bu denli bir çözüm, Dubin ve Olshtain’ e göre, yabancı dil ortamında kullanılabilir. Ancak tamamıyla iletişimsel “yaklaşım, doğal ortamlarda çok daha uygun olur.”

2.2.1.13. Halen kullanılmakta olan programları inceleme; Dubin ve Olshtain (1990;27), Çoğu yeni program kullanılmakta olan programın ya eksiklerini gidermek yada geliştirmek için yapılır. Bu nedenle, elde olan durumların incelenmesiyle işe başlamak gerekir. Bunun için ise, bir programın 5 ana ögesinin incelenmesi gerekir.

- a) Elde bulunan okul müfredatı (curriculum) ve ders program (syllabus)
- b) Kullanılan malzemeler
- c) Öğretim elemanı sayısı
- d) Öğrenciler
- e) Program kaynakları

Bu denli bir araştırmaya bir soru ile öncülük edilebilir: “Program ne şekilde başarılı yada başarısız oldu?” Elde bulunan programın gücünü ve zayıf noktalarını tespit etmek, programın geliştirilmesi için iyi olacaktır.

2.2.1.13.1. Kullanılmakta Olan ders programı (The existing syllabus) ders içeriği (syllabus) incelenecek olan ilk ögedir. Çünkü; ders içeriği yoluyla öğretim elemanları, okuma kitabını yazan yazarlara, sınav soruları hazırlayan komiteye ve programın ilgili öğrencilerine bilgi aktarılır. Başlığı ne olursa olsun önemli değildir, o program yapıcılarının ilgilendiği dökümanlar toplamıdır. Ders içeriği, müfredat, plan ya da diğer isimler, adı ne olursa olsun, o ideal olarak aşağıdaki bilgilerin içerildiği bir dökümanlar toplamıdır.

1. Öğrencilerden kurs sonunda ne bilmeleri bekleniyor yada kurs hedefleri (ayrılan sömestre için) nelerdir?
2. Ders esnasında ne öğrenilecek ve öğretilecek?
3. Ne zaman öğretilecek ve ne oranda ilerleme kaydedilecek?
4. Öneri kuralları, teknikleri ve malzemeleri nasıl olacak, nasıl öğretilecek?
5. Öneri testleri ve değerlendirme koşulları da değerlendirilecek?

Kullanılan Malzemeler: Kullanılmakta olan malzemeleri incelemede, değerlendirmede yardımcı olacak sorular geliştirmek gereklidir. Aşağıdaki sorular küçük bir örnek olarak önerilebilir:

1. Bu elde olan malzemeler nerede ve kimler tarafından geliştirilmiştir?
2. Malzemeler ders programı ders içeriği (syllabus) ile örtüşmekte midir?
3. Bu malzemelerden büyük çoğunluğu öğretim elemanları ve öğrenciler için seçimler sağlamakta mıdır?
4. Malzemeler hangi dil becerilerini içermekte midir?
5. Ders kitaplarında ki metinler ne kadar güvenilir olmaktadır?

6. Malzemeleri kullanan öğretim elemanı ve öğrencilerin bu konudaki duyguları nelerdir?

Bu bağlamda, yukarıda belirtilen ölçütler dikkate alınarak yapılan konu seçimi hedeflerle tutarlı olmalıdır. Bu nedenle hedef-içerik ilişkisi oldukça önem taşımaktadır.

Bir eğitim programında yer alan hedef ve hedef davranışlarla, program içeriğinin iki boyutlu bir çizelge üzerinde gösterilmesine “Belirtke Tablosu” yada “Hedef-İçerik Tablosu” denir. Belirtke tablosunun oluşturulmasında aşağıdaki sıralanmış olan üç aşama önemli görülmektedir. (Gronland, “1981:126)

Tablo 93. Hedef İçerik Belirtke Tablosu. (Demirel:2004a, 131) Ders Kitabı: New Cutting Edge, Intermediate Module 6

Hedefler İçerik	BİLGİ			KAVRAMA	UYGULAMA	TOPLAM
	Kavramların Bilgisi	Sınıflamaların Bilgisi	İlkelerin Bilgisi	Kavrayabilme	Uygulayabilme	
A) TV and RADIO	X					1
B) NEWS STORIES	x			X	X	3
C) DOCUMENTARIES	X				X	2
D) NATIONAL NEWS	X		X			2
E) REALITY SHOWS	X				X	2
TOPLAM	4		1	1	3	10

1. Öğretim hedeflerini belirleme: Genelde üst taraftaki yatay boyuta yazılır. Hedefler ve hedefleri gerçekleştirici davranışlar yazılır.
2. Ders boyutu içeriğini belirleme: Üst taraftaki dikey boyuta yazılır.
3. İki boyutlu çizelgeyi hazırlama: Dersin genel ve özel hedefleri ve davranışları ile içerik arasındaki ilişkiyi gösteren tablo oluşturulur ve öğrenme durumları ve sınama durumlarının özü gösterilir. İçerik boyutuna konu, ünite ve yıllık ders programında yer alan konu başlıkları ve alt başlıklar yazılır. Programın hedef-içerik ilişkisini kurmak için ilgili davranışlarla konu başlıklarının kesiştiği yere (x) işareti konular. Çarpı konulan yerler eğitim ihtiyacı bakımından önemli davranışları, boş bırakılan yerler de önemsiz olanları belirtmektedir.

Hedef-içerik çizelgesi her konu alanı için hazırlanmalıdır. Bu çizelgeler, yıllık ve ünite bazında hazırlanacağı gibi her öğrenim birimi için ayrı bir çizelge de geliştirilebilir. (Demirel:2004,131)

Yukarıda ki hedef içerik tablosunda Gazi Üniversitesi Hazırlık Okulu'nda ders malzemesi olarak kullanılan "New Cutting Edge Intermediate" ders kitabı modül 6 konusu örnek olarak kullanılmaktadır.

2.2.1.14. Ünite Analizi

Ünite analizi, öğretim elemanı açısından içeriğin biraz daha sınırlandırılması demektir. Ünite analizi üniteye öğretilecek öğelerin gösterilmesidir. (Demirel, 2004a:132)

Bir eğitim programındaki özel hedefleri ve bu hedeflere ulaşmak için yararlanılması gereken ünitenin bölümleri arasındaki bağlantıları gösteren bir analiz tablosudur. Demirel'e (2004a:132) göre, "Bu tablo tıpkı belirtke tablosunda olduğu gibi hem eğitim durumlarının belirlenmesinde hem de sınama durumlarının geliştirilmesinde öğretim elemanına ipucu verir." Aşağıda ünite analiz tablosuna bir örnek verilmektedir.

Tablo 94. Örnek Ünite Analiz Tablosu (Demirel 2004a:132) “Ders Kitabı: New Cutting Edge Intermediate, Modül 6 In The Media” analiz tablosu

Davranışsal Özellikler Ünitelerin Bölümleri	Kavramlar Bilgisi	Sınıflamalar Bilgisi	İlke ve Genellemeler Bilgisi	İlişkileri Kavrama	Uygulama
C. Listening and Vocabulary	TV and Radio Magazines Articles News Papers Adverts Books Theatres	Documentaries Sports Coverage Crime Mysteries Travel News 'Reality' Shows Cartoons National News Phone-ins	There are too many of these on the TV / Radio in my country	Some special words about media are used	Trying to detect the given vocabularies from the listening passage
2. Reading and Vocabulary	Accidents Celebrities Courtcases Crime Rescues		One of the stories is unbeliavable. One of the stories is the funniest. One of the stories is the most romantic.	...ed adjectives And ...ing adjectives are used	Covering the articles and reading the headlines. And then, choosing two headlines and trying to guess what the article is about.
3. Writing	Love and hate Desert Island Attack!	Positive words and phrases Negative words or phrases	Terrific Funny positive words .. not a amovie I would reccomend	In meaning, some adjs are positive and some are negative	Write a brief review of each one.

Örnek olarak verilen ünite analizi tablosu için, “New Cutting E’ye Intermediate” kitabından ünite olarak, Modül 6 “The Media” konusu seçilmiştir. Dikey çizelgede ünitelerin bölümleri, Kavramlar bilgisi, sınıflamalar bilgisi, ilke ve genellemeler bilgisi, ilişkileri kavrama ve uygulama verilmektedir. Yatay çizelgede ise, dikey çizelgede verilen başlıklara açıklama getirilmektedir. Örneğin, ünitenin bölümleri kısmında, “The Media” ünitesi üç bölümde incelenmektedir. 1 Dehleme, 2. Okuma, 3. Yazma, “Kavramlar Bilgisi” kısımda dinleme, okuma ve yazma ile ilgili kavramların sınıflandırılması yapılmaktadır.

Sınıflamalar bilgisi bölümünde, üniteye gelen konu ile ilgili sınıflamalara yer verilmektedir. İlke ve genellemeler bilgisinde, ünitenin dinleme, okuma ve yazma bölümleriyle ilgili ilke ve genellemeler yer verilmesini gerektirmektedir. İlgilileri

kavram abölümünde yine dinleme okuma ve yazma bölümlerinde geçen konu ile ilgili özel kavramların sınıflandırılmasını ve dil bilgisine yer verilmektedir.

Uygulama bölümünde ise, yine düzleme, okuma ve yazma becerilerinin öğrenmeyi pekiştirmek için gerekli olan uygulamaların yapılmasını içermektedir.

2.2.2. Program Geliştirme

Bu araştırmada, araştırmanın amacı doğrultusunda yabancı dil öğretiminde program geliştirme ve öğretim programlarının araştırılması söz konusu olduğundan, üniversitelerin hazırlık sınıfı öğretim programlarının kavramsal çerçevesi temel olarak alınmıştır. Bu konuda kuramcılardan Janice Yalden, David Nunan, James Dean Brown Fraida Dubin and Elite Olstain, Kathie Nunley ve Özcan Demirel'in çalışmaları değerlendirildiğinde, program geliştirmenin beş temel safhada gerçekleştiği gözlenmektedir. Bunlar, ihtiyaç analizi, hedef belirleme, içerik seçimi, Programın uygulanması sonucun değerlendirilmesi olarak sunulmaktadır.

Basamak 1: İhtiyaç analizi

Yalden'a (1987:101) göre ihtiyaç analizi yapılırken pek çok bilgi toplanır. Bunlar iletişimsel gereksinimler, kişisel ihtiyaçlar ve öğrencilerin özellikleri, öğrenme şekilleri v.b. Bu gibi bilgileri toplama sebebi mümkün olduğu kadar hem öğrencileri anlamaya çalışmak, hem de programa başlamaya bir ilk oluşturmaktır.

Basamak 2: Hedef belirleme

Program geliştirmede ikinci basamak olan hedef, öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen özelliklerdir. Bu özellikler, bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklar... vb. olabilir. (Demirel, 2004:105)

Eğitimde hedefler üç düzeyde belirtilmektedir. Ülkenin politik felsefesini yansıtan uzak hedef; okulun iş görüşünü yansıtan genel hedef; ve öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan, özel hedefler olarak tanımlanır.(Demirel,2004:106)

Basamak 3: İçerik seçimi

Nunan'a(1992:4) göre içerik seçimi öğrenci merkezli öğretim programında çok önemli bir yer tutar. Bu çeşit bir öğretim programında içerik seçimi için açık ölçüt, öğrenme etkinlikleri ve malzeme seçimi içinde öncülük etmesidir.

Öğrenmenin başarılabilinecek aşamalı bir eğitimin verilmesi ile elde edilebileceği vurgulanır. Sınıf aktiviteleri, öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili durumları olarak görülmelidir. Beceri geliştirmenin aşamalı bir işlem olduğunun görülmesi gerekir.

Nunan'a (5) göre, geleneksel ve öğrenci merkezli öğretim programı arasındaki açık fark şudur; öğrenci merkezli programda kararlar bağlayıcı değildir. Bu daha çok içerik seçimi ve derecelendirmede böyledir.

Basamak 4: Öğrenme – öğretme süreci

Demirel'e (2004:155) göre eğitim durumları, program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu Eğitim durumları öğrenci açısından öğrenme yaşantıları düzeneği, öğretim elemanı açısından da öğretme yaşantıları düzeneği olarak düşünülebilir. Bu nedenle, düzenleme çalışmaları, öğrenciye dönük ve öğretim elemanına dönük olarak iki aşamada alınabilir. Demirel'e (155) göre etkinlikler planlanırken dikkate alınması gereken ilk husus öğrencilere kazandırılacak istendik davranışlar olmalıdır.

Nunan'a (1992:6) göre öğrenme etkinlikleri ve malzemeleri içeren yöntem, genellikle öğretim elemanı ve öğrenci arasında en büyük potansiyel bir çatışmanın olduğu alandır. Geleneksel yaklaşımda ise bu çatışma, öğretim elemanı en iyi bilen olarak kabul edildiğinden göz ardı edilir.

Basamak 5: Ölçme – değerlendirme aşaması

Nunan'a(7) göre değerlendirme , bir öğretim programında en son kısımdır.Geleneksel olarak, değerlendirme öğretim programının en sonunda bulunur.Ancak burada,değerlendirme diğer ders programı aktiviteleri ile paraleldir ve planlama ve uygulama safhalarında farklı zamanlarda ortaya çıkabilir.

Kendi kendini değerlendirmenin amacı kurs öğretimi hedeflerinin amacına ulaşım ulaşmadığını ölçmektir. Hedefi vurmada başarısız olma durumunda, başarısızlığın nedenlerini belirleme yapılmalıdır. Değerlendirme ile ilgili sorular şunlardır:

- Kimler değerlendirilecek?
- Nasıl değerlendirilecek?
- Onlar neden değerlendirilecek?
- Öğretim programında değerlendirme hangi noktada olacak?
- Değerlendirmenin amacı ne? Başka bir deyişle, değerlendirme aktivitelerinin sonucu olarak, öğretim programına ne olacak?

Nunan'a(7) göre geleneksel öğretim programı modellerinde, değerlendirme öğretme işlemlerinin sonunda yapılan bir test yaparak ölçmedir. Bu da daha çok ders vermekle ilgisi olmayan bir öğretim elemanı tarafından yapılır. Öte yandan bir öğrenci merkezli sistemde, değerlendirme genellikle **öğretme - öğrenme** işlemleri esnasında gayri resmi bir şekilde olur. Yani, **öğretim - öğrenim** süreci içerisinde birinci derecede etkileşimde kalan öğretim elemanları ve öğrenciler tarafından bir ölçme yapılmaktadır.

Tüm öğretim elemanı ve öğrenciler tarafından kendi kendini değerlendirme yapılması da yükselecektir. Öğrencilere, değerlendirme malzemeleri, öğrenme aktiviteleri ve onların kendi hedeflerinde başarı göstermelerini sağlamakla, değerlendirme öğretme işlemine inşa edilmiş olur. Öğretim elemanları kendi performanslarını değerlendirmeyi sağlamakla, değerlendirme öğretim programı hem de öğretim elemanı gelişiminin önemli bir parçasıdır.

Öğretim programındaki herhangi bir öge değerlendirilebilir. Planlama basamağında, ihtiyaç analizi teknikleri ve prosedürler değerlendirilecektir.

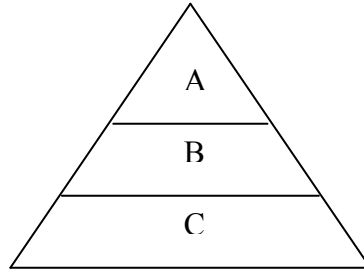
Sonra öğretme esnasında, sırası ile değerlendirilen ögeler, malzemeler, öğrenme aktiviteleri, işlem basamakları, öğretim elemanı performansı ve öğrenci başarısı göz önünde bulundurulur.

Daha ileri seviyedeki öğrencilerle sıklıkla, öğrenmedikleri başarısızlıkları belirlemekle kalmayıp, aynı zamanda, öğrenme ile ilgili yenilikler belirlemek de gerekir.

Bu şekildeki bilinçli yükselme aktiviteleri öğrencilere kendi öğrenme işlemlerinde değerlendirme yapmalarını ve yönetmelerini olanak sağlamıştır.

Kathie Nunley'e (12/12/2005, <http://help4teachers.com>) göre, aşamalı ders programı ders ile ilgili yönlendirmeleri ayırt etmede ve farklı yetenekleri, basit bir yöntem ile öğretim elemanının en kolay yoluna "aşamalı ders programı" denir. Bu metod Dr.Kathie Nunley tarafından geliştirilmiştir.

Nunley'e (2005) göre bu yöntem, öğrencilerin kendi öğrenme şekilleriyle kendi seviyelerinde bir öğrenim almalarına olanak tanır ve çok yüksek bir sorumluluk standardı verir. Bu üçgen yöntem, basit bir şekilde bir ünitedeki talimatlar **A**, **B** ve **C** olarak üçe ayrılır. Bu aşamalı öğretim programı aşağıda şematik olarak verilmektedir.



Şekil 4: Aşamalı öğretim programının düzeyleri

C seviyesi ana konuları, becerileri, kelime ve teknikleri içeren geniş bir ödev çeşitliliği sunar. Bu düzey, öğrencinin konuya ilişkin genel bir anlayış kazanmasını sağlar. En çok etkinlik bu düzeyde yapılmaktadır.

B seviyesi, öğrencilerin C seviyesinde kazandıklarını sınıf içerisinde gösteri yaparak uygulamalarına olanak sağlar. Bu aşamada öğrencinin “C” düzeyinde kazandıkları bilgi ve becerileri uygulayabilmeleri için gerekli etkinlikleri yapmalarına olanak sağlar. Bu amaçla seçilecek etkinliklerin öğrencinin ilgisini çekecek, yeni öğrenmelere yöneltecek şekilde yapılandırılmış olması gerekmektedir.

A seviyesi ise öğrencilerin ünite ile ilgili gerçek yaşamdaki konuları eleştirel bir biçimde analiz etmelerini gerektirir. Öğrenciler, A, B, C bölümlerinde çeşitli aşamalardan geçerek kendi yollarını seçerler.

Bu üç bölümün özellikleri;

C bölümü: Ana bilgiler ve anlama ile ilgilidir. Öğrenciler, önceki bilgilerinin üzerine yeni öğrenilen bilgilerini inşa ederler.

B bölümü: C bölümünde öğrenilen bilgilerin uygulanmasıdır. Problem çözme yada daha yüksek seviyede düşünme işi bu seviyede yerleşir.

A bölümü: Eleştirel düşünme ve analiz etme ile ilgilidir. Bu bölüm en yüksek ve en karışık düşünmeyi gerektirir.”A” düzeyinde öğrencilerin konuyu sorgulamaları, analiz etmeleri ve bir senteze ulaşmaları beklenir. “B” düzeyinde öğrenilen bilginin bu düzeyde ortaya konması beklenir. Sonuç basamağı olarak adlandırılan bu aşama en karışık düzeydir.

Demirel’e (2004a:5) göre, eğitim programı yanı sıra çok sık kullanılan diğer bir kavramda program geliştirmedir. “Bu iki kavram arasındaki farkı ortaya çıkarmak için program geliştirmenin tanımını şu şekilde yapmak yerinde olur:” “Program geliştirme, eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür”. (Demirel 2004a:5)

Bu tanımdan da anlaşılacağı gibi bir eğitim programının dört temel ögesi vardır. Bunlar; hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve de ölçme-değerlendirmedir. Hedef kavramı içinde öğrenene kazandırılacak istendik davranışlarda yer almaktadır. İçerik ögesi ise, eğitim programında hedeflere uygun düşecek konular bütünü olarak düşünülmektedir. Öğrenme-öğretme sürecine gelince, hedeflere ulaşmak için hangi öğrenme-öğretme modelleri, stratejiler, yöntemleri ve tekniklerinin seçileceği belirtilmektedir. Ölçme-değerlendirme ögesinde hedef davranışların ayrı ayrı test edilip, istendik davranışların ne kadarının kazandırıldığı ve yapılan eğitimin kalite kontrolü vurgulanmaktadır.

Demirel'e (2004a:6) göre, bütün bu ögeler arasındaki ilişkilerin dinamik olması gerekmektedir. Çünkü ancak bu yolla ögeler birbirlerini etkileyebilmektedirler. Eğitim programının bir ögesinde olacak bir değişme bütün sistemi etkileyecektir.

Örneğin; eğitim programının ölçme-değerlendirmesinde yapılacak bir değişikliğin programın hedef içerik öğrenme-öğretme sürecini de etkileyeceği söylenebilir.

Genel hatlarıyla bir program geliştirme sürecinde izlenecek işlem basamakları ve yaklaşık olarak ayrılacak süreyi gösterir işlem- zaman çizelgesi aşağıda verilmiştir.

2.2.2.1. Öğrenci merkezli eğitim programı geliştirme

Nunan'a (1988b:6) göre, "Bu öğrenci merkezli öğretim programı daha önceki geleneksel olan programlardan farklıdır. Çünkü; burada öğrenciler, öğretim programının içeriğini oluşturmada ve nasıl öğretilmesi konusunda karar vermede yetkili durumdadır."

Öğretim programındaki bu değişiklik, tüm program geliştirme işlemlerindeki ana maddelere bir değişiklik getirmiştir. Çünkü, görüşmeli eğitim programı aynı çözümlemeli şekilde tanıtılıp uygulanamaz. Çünkü, öğretim elemanı ya da öğretim

kurumları tarafından yapılan dayatmacı bir eğitim programıdır ve program geliştirmede tüm yükü öğretim elemanının üzerine yükler.

Geleneksel ends-means modeline dayalı bir program geliştirmede fix bir basamaklar serisi izlenmektedir. Bu nedenle, bir öğretim programı planlama işleminde (1962 de Taba tarafından sunulan) planlama, uygulama ve değerlendirme işlem basamaklarıdır. Amaçları malzemeler ve yöntemler hakkındaki en önemli anahtar kararlar, öğretim elemanı ve öğrenci arasındaki herhangi bir girişim olmadan yerine getirilir. Bir görüşmeli öğretim programı modeli, (negotiated curriculum) danışma, karar verme ve planlamadan gelişmiştir. Gayri resmidir ve programı ilgili servislere verilme esnasında meydana gelir. Bu alandaki çoğu çalışmalar daha önce burada bahsedilen çalışmalara bağlıdır. Öğretim elemanı, bir öğretim programı planlayıcısı olarak alan program, geniş ölçekteki bir çalışmayı kapsar. Aynı zamanda öğretim elemanlarının daha empirical ve küçük ölçekli çalışmaları, içerik seçimi yöntem, malzeme seçimi ve değerlendirmeyi gerekli kılar. Öğrenci merkezli felsefenin altında yatan en büyük tahminlerden birisi de çoğu öğrenme ile ilgili bağlamlara sınırlılıklar getirmesidir. Öğrencilere, ihtiyaçları olan her şeyi sınıfta öğretmek zaten olanaksızdır. Ders saatleri sınırlı olduğu için mümkün olduğu kadar öğrencilerin acil ihtiyaçları olduğunu kabul ettikleri dilin ana hatları verilir.

Sonuç olarak, bir ana amaç ya da amaçlar, özel dil becerilerini öğretme ile ilgilidir. Bu çeşit amaçlar aşağıdakileri kapsar:

- Öğrencilere etkili öğrenme stratejileri sağlamak,
- Öğrencilere kendi tercih ettikleri öğrenme şekillerini belirlemelerinde yardımcı olmak,
- Öğretim programını çözümlenmede gerekli olan becerileri geliştirmek,
- Öğrencileri kendi hedeflerini koymaları için teşvik etmek,
- Öğrencileri kendi gerçekçi hedef ve zaman çerçevelerini uygulamaları için teşvik etmek,

- Kendi kendilerini değerlendirmede öğrencilerin becerilerini geliştirmek.

Öğrenci merkezli yönetimi uygulama farklı öğrenciler için, farklı farklı program gerektirmeyi ima eder. Çünkü, dil hakkında çok az bilgi ve deneyimi alan öğrenciler tarafından planlanmış bir öğretim programına yoğun bir katılım beklemek gerçekçi olmaz. Bu şekilde, program deneyimsiz öğrencilerle ilgili olduğundan, öğretim elemanının bu konudaki çoğu karar vermede son noktayı koymasına gerek vardır.

Eğitim programı işlemi; Nunan’a (1988b:4) göre, “Burada sunulan öğretim programının anahtar öğeleri aşağıdaki gibidir.”

İlk planlama prosedürleri veri toplama ve öğrencileri gruplama , içeriği seçme ve geliştirme; yöntemi belirleme (yöntem öğrenme aktiviteleri ve malzemelerin seçimini kapsıyor); kendi kendini ve programı değerlendirme basamağını kapsamaktadır

Bu öğelerin bir özeti ve bunların öğrenci merkezli ders programı içerisindeki işlemleri aşağıda verilecektir.

Öğretim programındaki ilk basamak, öğrenciler hakkındaki bilgi toplamaktır. Onların hedefledikleri dil öğretimdeki ihtiyaçlarının neler olduğunu saptanması, yani, bunlar öğrencinin dışında kalan ihtiyaçlardır. İlk başta bu veri toplama işi çok yerinde olur. Çünkü, onların şu andaki yeterlilik seviyeleri, yaşları, eğitim geçmişleri, önceki öğrenim deneyimleri, hedef kültürde önceki ve şimdiki durumu, (mesleği) harcadığı ve harcayacağı zaman ile ilgili bilgileridir. Ancak bu tür öğrencilerinkendileri ile ilgili bilgiler kurs başlangıcında alınabilir. Eğer bütün bilgiler, öğrenciler derse hiç başlamadan önce olursa bu durumda bilgiler sınıf yerleştirme düzeni olarak kullanılabilir. Yani onların başlangıç, orta, ileri seviye olarak gruplandırması gibi... (Nunan, 1988b : 4)

Nunan’a (1988b:6) göre, “Öğretim elemanları için önemli olan gruplandırma aynı seviyede 20’şer öğrenciyi haftalık 20’şer saat ders yükümlülüğü ile ayırma

olmamalıdır. Ancak, ne yazık ki bu konuda okullardaki yönetim, program tasarımı yapan grup ile ayrı düşmektedir.”

İkinci basamak ise, içerik seçimidir. İçerik seçimi öğrenci merkezli öğretim programında çok önemli bir yer tutar. Bu çeşit bir öğretim programında içerik seçimi için açık kriter öğrenme aktiviteleri ve malzeme seçimi içinde rehberlik etmesidir. Aynı zamanda da, kendi kendini değerlendirme ve program değerlendirmeye de yardımcı olmasıdır. Bir kurumun içerik hedeflerini açıkça ortaya koymakla ve de öğrencileri kendi hedeflerini belirlemede eğitmekle aşağıdaki yararlar elde edilebilir. Öğrenciler, verilen kurs ile neyi başardıklarının fikrine daha gerçekçi bir biçimde sahip olurlar.

Öğrenmenin, başarılı olabilecek aşamalı bir eğitimin verilmesi ile elde edilebileceği vurgulanır. Bu kendi kendini değerlendirme durumunda daha uygun olur. Sınıf aktiviteleri, öğrencilerin gerçek yaşamla ilgili durumları olarak görülmelidir. Beceri geliştirmenin aşamalı bir işlem olduğunun görülmesi gerekir.

Geleneksel ve öğrenci merkezli öğretim programı arasındaki açık fark, şudur: Öğrenci merkezli programda kararlar bağlayıcı değildir. Bu daha çok içerik seçimi ve derecelendirmede böyledir. Çünkü; kurs süresince öğrencilerin becerileri gelişecek öğrenci olarak kendi kendilerindeki farkında olmaları ve ihtiyaçlarının da bu parametrede değişebileceğinin olmasıdır. (Nunan, 1988b : 5)

Bundan dolayı içerik seçimi ve hedefler tamamıyla ön belirleyici olmaktan ziyade öğretimin sürecinin ilk başlarında tekrar düzenlenebilen ve şekil verilen bir basamaktır.

Çoğu öğrenci kursun ilk başında ,kendi tercih ve ihtiyaçlarını söylemede zorlanırlar. Bu konuda herhangi bir öğrenme ile ilgili bir yaklaşım deneyimleri olmadan, öğrencilerden rahat bir şekilde tercih ve ihtiyaçlarını söylemeleri beklenemez. Öğrencilerden beklenen, onların öğrenme deneyimlerini ve beklentilerini yansıtmaları için teşvik edilmeleridir. (Nunan, 1988b:6)

Düşük seviyeli öğrencilerle, anadil kaynaklarını kullanarak yada çift dilli yardımcıları kullanarak, eleştirel bir kendi kendine farkındalık yaratmak iyi olur. Diğer durumlarda, aktivite değerlendirme kağıtları kullanılabilir. Sonrada, öğrencilerden bu aktiviteyi beğenip beğenmedikleri sorulabilir.

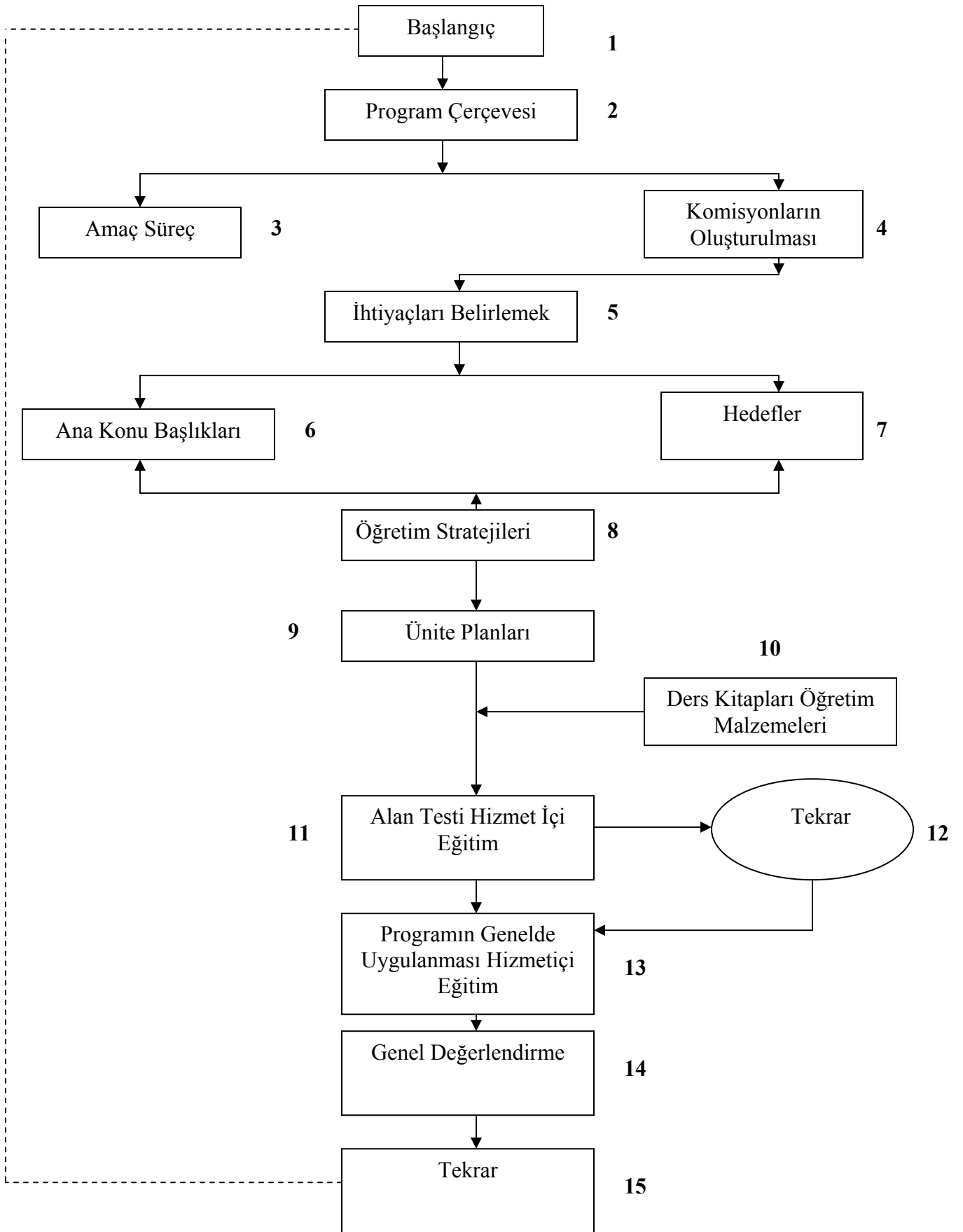
2.2.2.2. Türkiye’de yaygın olan program geliştirme modelleri

Türkiye’de program geliştirme modeli Taba-Tyler yaklaşımına uygun bir model önerisi olarak ortaya çıkmıştır. Demirel yönetiminde Özgen ve Görentürk (1988) tarafından gerçekleştirilmiştir.

Demirel’e (2004:60) göre, uzmanlar ilk boyut olarak **amaçlar(hedefler)**, ikinci boyut olarak **içerik**, üçüncü boyut olarak ise **öğrenme-öğretme** son olarak da **değerlendirme** boyutunu program işlem basamağı olarak ele almışlardır.

2.2.2.2.1. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) program geliştirme modeli

Milli Eğitim Bakanlığı Program Geliştirme Modeli, 3797 (1995) sayılı kanunla eğitim-öğretim programlarını geliştirme görevi verilen birimler tarafından program geliştirilirken göz önünde bulundurulacak esasları ve izlenecek yolu ayrıntılı bir şekilde açıklamak amacıyla hazırlanmıştır.



Şekil 5. MEB Program Geliştirme Modeli (Demirel:2004,62)

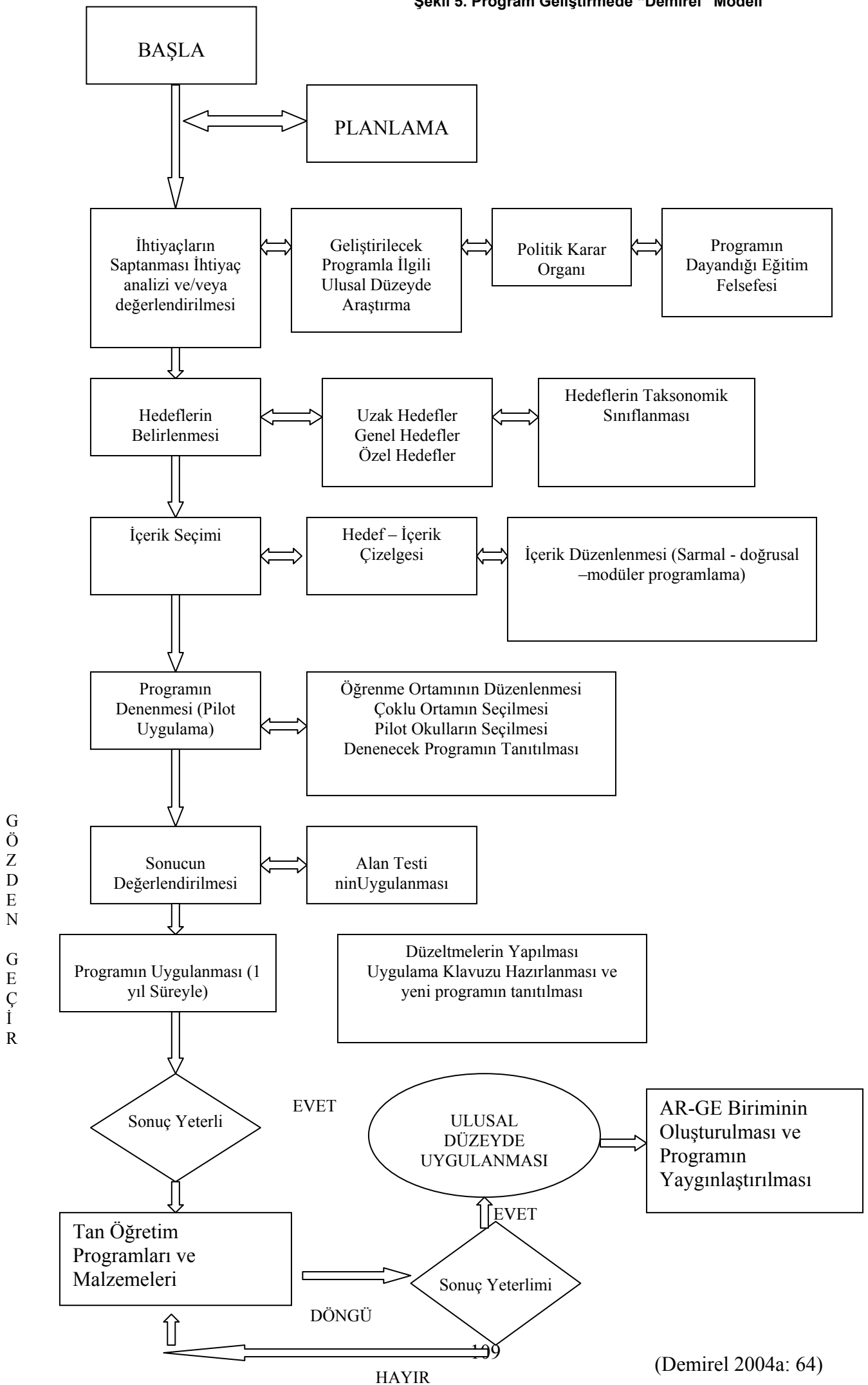
Modelde başlangıç aşaması birinci aşamadır. İkinci aşamada ise programın çerçevesi belirlenir. Üçüncü aşamada amaç ve süreç kavramları tanımlanmaktadır. Dördüncü aşamada ders alanı komisyonu oluşturulmakta, beşinci aşamada ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılmaktadır. Altıncı aşama ana konu başlıklarını belirleme aşamasıdır. Yedinci aşama ise ders ve sınıfı düzeylerine göre hedeflerin belirlendiği aşamadır. Modelin sekizinci aşaması öğretim stratejileri ve malzemelerin belirlendiği aşama olarak görünmektedir. Dokuzuncu aşamada ünite planları geliştirilmekte, onuncu aşamada ise öğretim malzemelerinin belirlenmesi yada geliştirilmesi yer almaktadır. On birinci aşamada hazırlanan taslak program alanda test edilmekte, on ikinci aşamada test sonuçlarına göre programda gerekli düzeltmeler yapılmaktadır. On üçüncü aşamada program ülke genelinde uygulanmakta, on dördüncü aşamada program türü değerlendirilmekte ve on beşinci aşamada yeni bir programın geliştirilmesi yada programın yeniden gözden geçirilmesi amacıyla modelin sistemli bir biçimde yeniden test edilmesi söz konusu olmaktadır. MEB program geliştirme modeli yanı sıra, Demirel Program Geliştirme Modeli, Profesör Dr.Özcan Demirel(1995:91) tarafından geliştirilmiştir ve bu model, Türkiye’de benimsenen Taba-Tyler modeline uygun olduğu için daha çok öğretim elemanı eğitimi programlarının hazırlanmasından esinlenerek ortaya çıkmıştır.

2.2.2.2.2. Demirel Program Geliştirme Modeli

Demirel modelinde ilk aşamayı planlama içermektedir. Bu aşamada, program geliştirme çalışmalarının planlanması için karar-koordinasyon, çalışma ve danışma olmak üzere üç değişik grubun oluşturulması önerilmektedir. İkinci aşamada ihtiyaç analizi ve değerlendirilmesi çalışmalarına yer verilmektedir. Üçüncü aşamada program taslağı hazırlanırken hedefler belirlenmekte, dördüncü aşamada içerik oluşturulmasına yer verilmekte ve hedef, içerik ilişkisinin kurulması vurgulanmaktadır. Sonraki aşamalar ise taslak programın denenmesi, öğrenme ortamının düzenlenmesi, çoklu ortam seçilmesi önem taşımaktadır. Sonucun değerlendirilmesinde ise alan testi önem taşımaktadır. Değerlendirme sonuçlarına göre sisteme sürekli dönüt sağlanmakta; bu şekilde programın düzeltilmesi sağlandıktan sonra, yeni program uygulama kılavuzu hazırlanmakta ve program tanıtıldıktan sonra ülke genelinde uygulamanın yaygınlaştırılmasına gidilmesidir.

Demirel'e (2004:63) göre, "Program geliştirme çalışmalarında sürekliliği sağlamak için her okulda ve il merkezinde bir araştırma-geliştirme (AR-GE) merkezinin kurulması önerilmektedir." Demirel program geliştirme modeli aşağıda verilmektedir:

Şekil 5. Program Geliştirmede "Demirel" Modeli



2.2.2.3. Program geliştirme ölçütleri

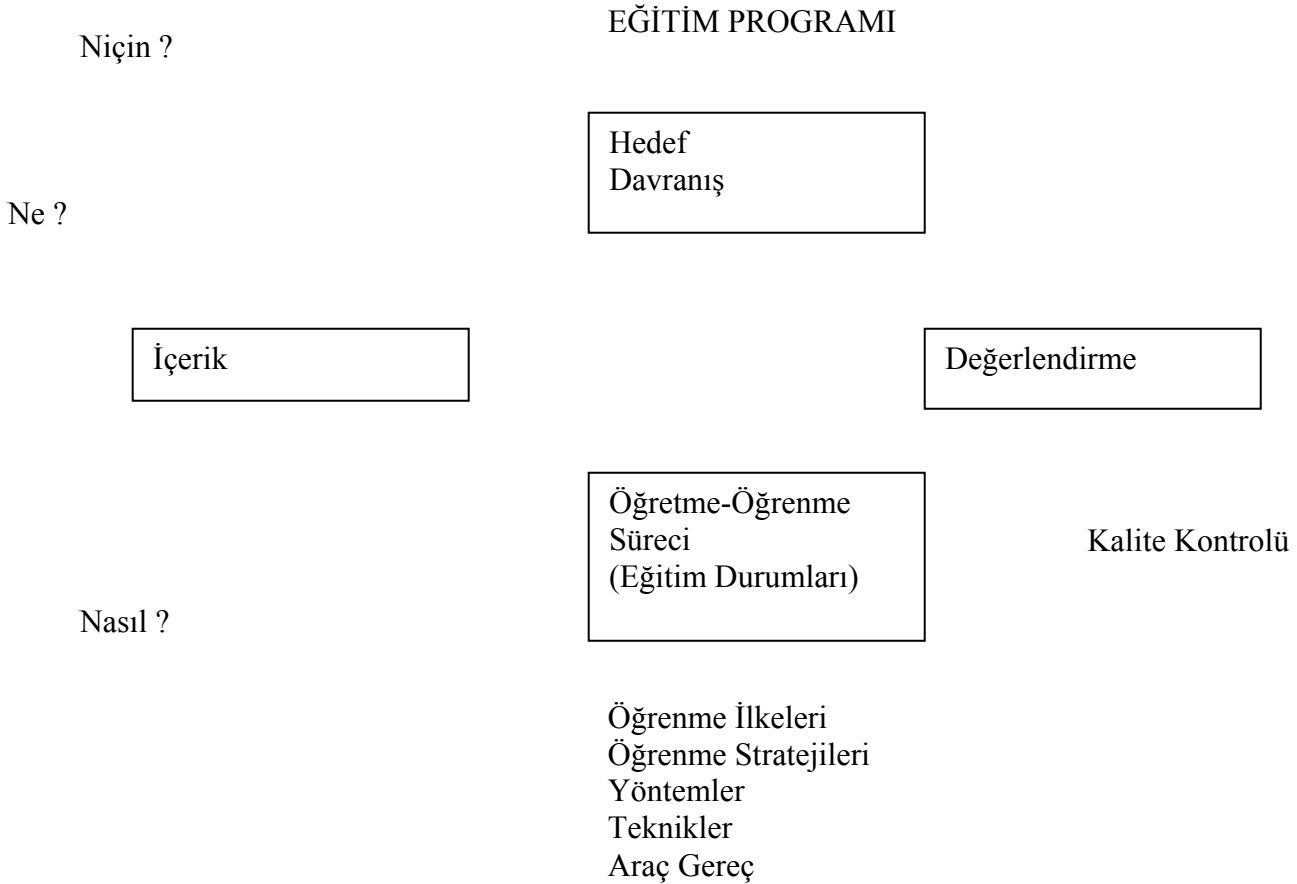
Demirel'e(2001:4) göre, "Program geliştirmede böylesine önemli ve vazgeçilmez olarak ifade edilen planlama nasıl olmalıdır. Bir program hazırlamak isteyen kişi yada kişiler;

a-) Öğrencide geliştirilecek hedef ve davranışları önceden kararlaştırıp bir sıraya koymaları,

b-) Bu hedef ve davranışları geliştirip öğrenme yaşantılarını geliştirecek eğitim durumlarını düzenlemeleri,

c-) Eğitim durumlarının istendik ve beklendik davranışları geliştirmeleri etkinlik derecesini araştırmaları, yani değerlendirme yapmaları gerekmektedir.

Şekil 6. Eğitim programı öğeleri ilişkileri (Demirel, 2004c: 4)

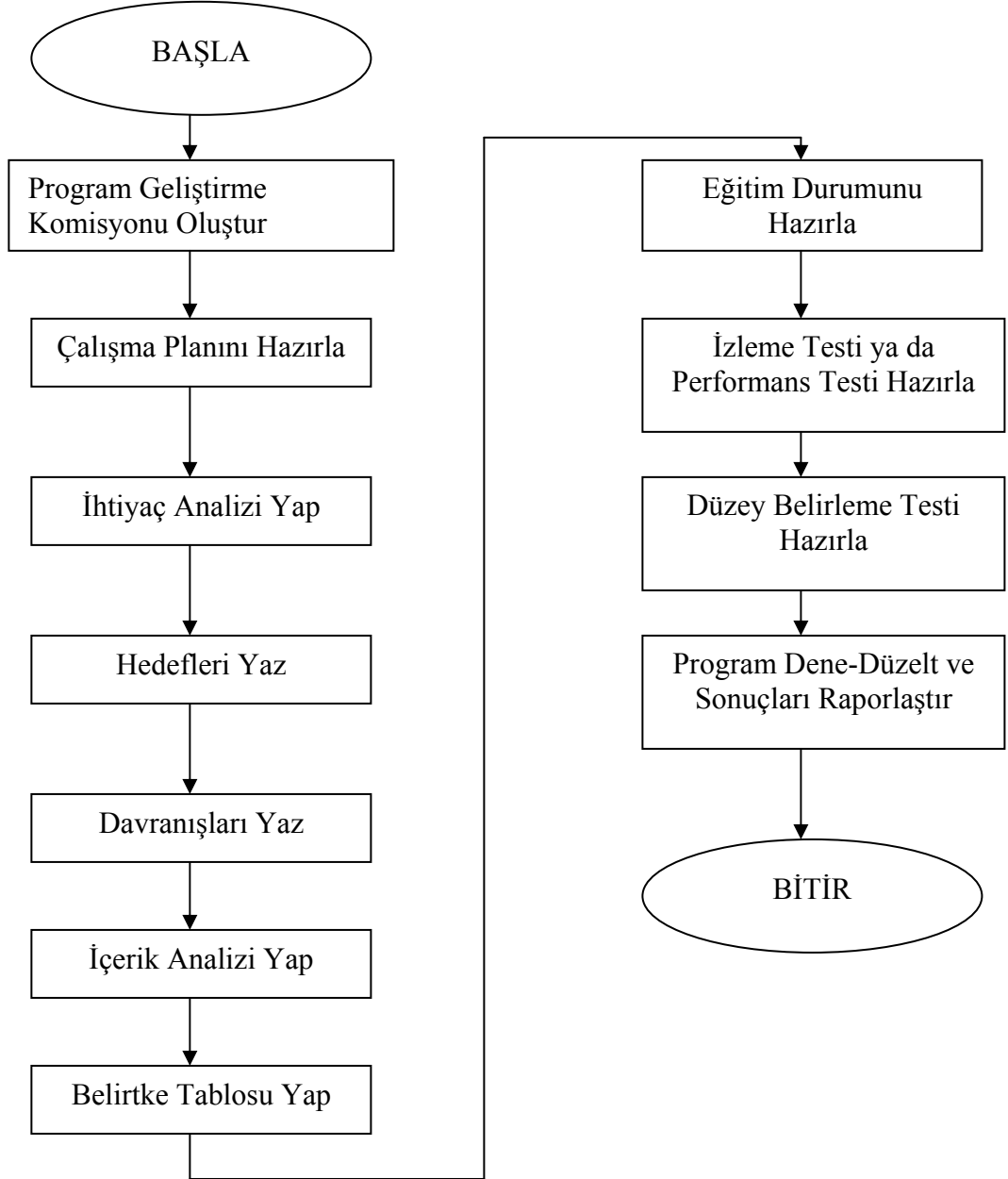


(Demirel 2004:4)

Yukarıdaki şekilde görülen programın öğelerinden hedef boyutunda bireyleri niçin, neden eğitiyoruz sorularına yanıt aranır. Demirel'e (2001:5) göre, eğitim hedeflerini belirlemek örgün eğitim faaliyetlerinin dayanağıdır. Hedefler ülkenin eğitim felsefesini ortaya koymaktadır.

Program geliştirme çalışmalarını planlamada bir başka yaklaşımda akış şeması(flow chart) olabilir.

Şekil 7. Program Geliştirme Akış Şeması



2.2.2.4. Program Analiz Ölçütleri

(Demirel,2004:73)

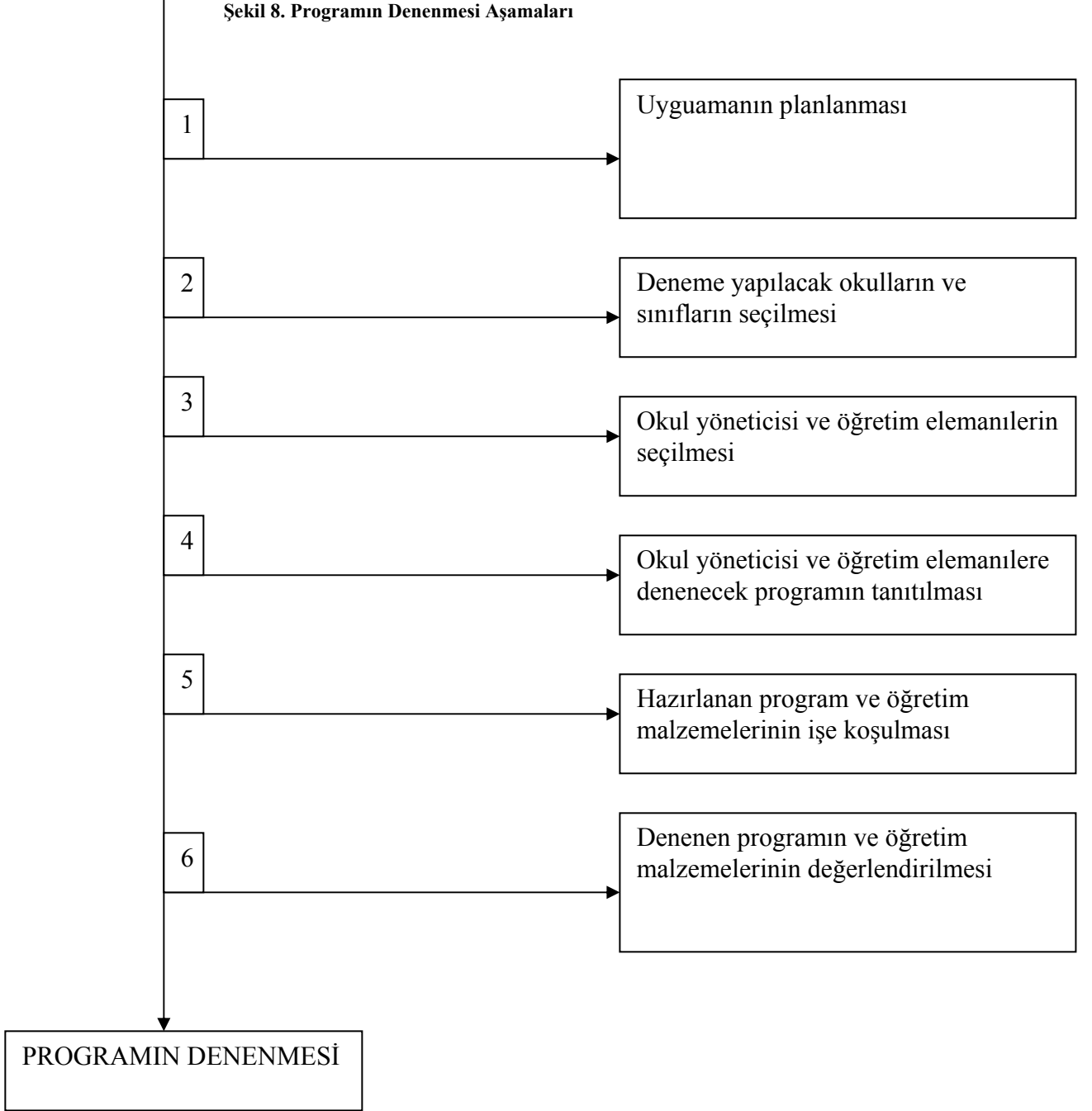
Demirel'e (2004:71) göre, "Program geliştirme çalışması bittikten sonra sıra programın uygulanması, değişimi uygulamaya koyma sürecine gelmiştir. Değişim yeni bilgilerin ortaya çıkması ile olur. Ancak yeni bilgilerin olması değişim için yeterli olmayabilir. Önemli olan değişime gerek duyulmasıdır. Program değişikliği de bir gerek olarak ortaya çıkmalı ve yeni hazırlanan program denenmek üzere uygulama sürecine programda gerekli düzeltmelerin yapılmasına olanak sağlamalıdır.

Deneme sonuçlarında yararlı bilgiler elde edilebilmesi için program uygulamasının;

- 1- deneyimli ve başarılı öğretim elemanları,
- 2- ön koşul bilgi ve becerilere sahip öğrencilerle,
- 3- uygun öğrenme ortamlarında yapılması önemlidir.

Bir programın uygulanması değişik aşamalardan geçerek gerçekleştiğinden dolayı, program aşamalarını ve gelişiminin ana hatlarını ortaya koymak yerinde olur.

Şekil 8. Programın Denenmesi Aşamaları



(Demirel, 2004:172)

PROGRAMIN DENENMESİ

Demirel'e (2004:172) göre, "Programın denemesi aşamaları aşağıdaki gibi olmalıdır."

1-Uygulamanın Planlanması: Yeni hazırlanan yada geliştirilen programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için dikkatli bir planlamanın yapılması gerekmektedir. Yani uygulamanın her aşaması ayrıntılı bir şekilde planlanmalıdır. Planlama 3 temel faktör üzerinde odaklanmalıdır. Bu odaklanma insan, program ve kurum boyutlarında olmalıdır.

2-Deneme Yapılacak Okulların ve Sınıfların Seçilmesi: Ülke düzeyinde uygulanacak bir programın denemesi için uygun bir örnekleme tekniği ile okullar seçilmelidir. Deneme okullarını ve sınıflarını seçerken belli ölçütler temel alınmalıdır. Bunlar;

- 1- Coğrafi bölgelerin temsil edilmesi, (7 bölge)
- 2- Yerleşim birimlerinin temsil edilmesi, (kır/kent)
- 3- Değişik yörelerdeki okulların temsil edilmesi, (küçük, orta, büyük)
- 4- Gerekli alt yapının bulunması, (lab., araç-gereç, sınıf mevcudu)
- 5- Genel bilgiler (personel, tesis, çevre)

3-Okul yönetici ve öğretim elemanlarının seçilmesi: Okul yöneticisi ve öğretim elemanlarıyla işbirliği yapmak programın getirdiği yeniliklerin başarılı olması için gereklidir. Öğretim elemanlarının etkin katılımı başarıyı artırmaktadır. Programın deneneceği okullar belirlendikten sonra okul yöneticileri ile program uygulaması koşulları ve okulun uygulaması konusundaki isteklerini belirlemek üzere bir görüşme yapılmalıdır. Okul yöneticilerinden bu çalışmalara katılmak isteyen öğretim elemanlarının adlarını, haftalık ders yükleri, mesleki kıdemleri ve sınıflardaki öğrenci sayıları hakkında bilgiler alınmalıdır. Daha sonrada öğretim elemanlarıyla iletişim kurulmalı ve hizmet içi eğitime katılmaları konusunda görüşler alınmalıdır.

Program uygulamalarının başarıya ulaşması öğretim elemanlarının çabalarıyla olacağından dolayı yeni program konusunda bilgilendirilmeli bu yeniliklerin neler olduğu onlara açıklanmalıdır.

4-Okul yöneticisi ve öğretim elemanlarına denenecek programın tanıtılması: Program uygulamasında etkin rol alacak okul yöneticisi ve öğretim elemanlarına uygulamadaki rolleri ve sorumlulukları konusunda bilgiler verilmelidir. Kullanılacak öğretim malzemeleri tanıtılmalıdır. Bu amaçla yeni eğitim programını tanıtıcı “Program Tanıtım Kılavuzu” kitapçığının hazırlanması yerinde olur.

5-Hazırlanan program ve öğretim malzemelerinin işe koşulması: Denenecek programların başarıyla uygulanabilmesi için iyi planlanmış hizmet içi eğitim çalışmalarının yanı sıra yeni hazırlanmış programla ilgili malzemelerin yönetici ve öğretim elemanlarına tanıtılması kadar bunları kullanabilmeleri için hazırlanmış programın ve öğretim malzemelerinin verilmesi gereklidir. Bu nedenle yeni programla ilgili tüm malzemeler okullara gönderilmeli ve bunların nasıl kullanılacağı konusunda eğitimciler bilgilendirilmelidir.

6-Denenen Programın ve Öğretim Malzemelerinin Değerlendirilmesi
Hazırlanan programın istenilen değişimleri meydana getirici nitelikte olup olmadığını kontrol etmek için değerlendirme çalışmalarına ağırlıklı bir şekilde yer verilmesi gerekmektedir. Bu amaçla, programın yeterlikleri ya da yetersizlikleri konusunda temel başvuru kaynağı öğretim elemanı ve öğrenciler olmak durumundadır.

Denenen program ve öğretim malzemeleri hakkında değişik bilgi toplama araçları kullanılabilir. Bunlar;

1-Anketler

2-Görüşmeler

3- Gözlemler

4- Öğretim elemanı notları

5- Ünite testleri

6-Deney ve kontrol gruplu karşılaştırmalar gibi bir ya da birçok teknikle olabilir.

Programın Alanda Denenmesi (Alan Testi)

Demirel'e (2004:175) göre, "Programı alanda denemenin asıl amacı, geliştirilen yeni ders programının ülke çapında uygulamaya konmadan önce belirlenen çeşitli ölçütler çerçevesinde seçilmiş olan belirli sayıdaki okullarda bu programlar hedefler, davranışlar, işleyiş, yöntem, malzemeler, düzeye göre eksik yada fazla yönleriyle tespiti ile programın bir önceki programa göre daha eksik ya da iyi yönlerini tespit ederek en iyi programa ulaşmaktır. Sonra da ülke çapında uygulamaya konulur."

Program Deneme(Alan testi) üç aşamadan oluşmaktadır.

1-Planlama

2- Uygulama

3-Sonuç

Planlama bölümünde; Programın deneme amacı belirlenir. Programı deneme soruları hazırlanır. Gerekli personel, bütçe, zaman, v.b. kaynaklar planlanır. Program tanıtımı için hizmet içi eğitim programı hazırlanır. Hizmet içi eğitim için formatör öğretim elemanları tespit edilir. Bilgi toplama aşamaları ve yöntemleri belirlenir. Çeşitli ölçütlere göre örneklemeler belirlenerek uygulama okulları seçilir. Toplanan bilgilerin analiz ve rapor etme planlaması yapılır. (Demirel, 2004:176)

Uygulama bölümünde; önceden yapılan planlar doğrultusunda toplanan bilgiler ve periyodik raporlar analiz edilerek değerlendirilir.

Sonuç bölümünde; program uygulaması tamamlandıktan sonra, yapılan alan testi (program denenmesi) son raporu hazırlanır. Bu programa göre, programda gerekli düzeltmeler yapılarak uygulanmak üzere gerekli üst kurullara iletilir.

2.3. AVRUPA DİL GELİŞİM DOSYASINA GÖRE İNGİLİZCE PROGRAMI GELİŞTİRMEDE ÖLÇÜTLER

Avrupa Konseyi tarafından hazırlanan "Avrupa Dilleri İçin Ortak Başvuru Metni" (2001:167) adlı kitaba göre, ders programı tasarımında üç ana ilke göz önünde bulundurulmalıdır. Birincisi, ders programı tartışmaları çok dilliliği ve dil çeşitliliğini teşvik etme amacı doğrultusunda olmalıdır. İkinci ilke, bu çeşitlilik, gereksiz tekrarlardan kaçınmak ve dil çeşitliliğinin kolaylaştırmadığı beceri transferlerini ve ekonomik avantajları teşvik etmek için özellikle okullarda sadece sistemin mali çıkarı düşünüldüğünde gerçekleşebilir. Örneğin; eğitim sistemi, öğrencilerin öğrenimlerinin önceden belirlenmiş bir aşamasında iki yabancı dili öğrenmeye başlamalarına izin verirse ve üçüncü bir dil öğrenme seçeneği sunarsa her tercih edilen dildeki ilerleme türünün ve amaçlarının mutlaka aynı olmasına gerek yoktur. Bu nedenle, üçüncü ilke ders programı ile ilgili öğeler ve önlemler ne her dil için ayrı ders programı ile nede bir çok dil için tek bir bütünleştirilmiş bir öğretim programı ile sınırlandırılmalıdır. Der programı ile ilgili düzenlemelere, dil bilgisi ve becerilerinin öğrenme yeteneği ile birlikte sadece söz konusu dilde özel bir rol olduğu değil, diller arasında da geçişsel ve aktarımsal bir rol üstlendiği genel dil eğitimindeki rolü açısından da yaklaşılmalıdır. Toplulukça ortak olarak kullanılan ölçütlere göre ise, öğrencilerin aldığı dil puanları tüm Avrupa ülkelerinde ortak olarak kabul edilen şu seviyelerde verilecektir.

Tablo 95. Avrupa Diller İçin Ortak Başvuru Metni (2006:27) Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları

Deneyimli Kullanıcı	C2	Okuduğu ve duyduğu her şeyi neredeyse bir çaba göstermeksizin anlayabilir. Fakat kaynaklardan yazılı ve sözlü olgu ve kanıtları tutarlı bir biçimde özetleyerek yeniden oluşturabilir. Doğal bir biçimde, son derece akıcı ve kesin olarak kendini ifade edebilir ve karmaşık konularla bağlantılı ince anlam ayırtmalarını ayırt edebilir
	C1	Uzun ve zorlu metinlerden oluşan geniş bir basamağı anlayabilir ve örtük anlamları kavrayabilir. Sözcüklerin uzun uzadıya aramak zorunda olmaksızın doğal ve akıcı bir biçimde kendini ifade edebilir. Toplumsal, mesleki yada akademik yaşamı içinde dilini esnek ve etkin bir biçimde kullanabilir. Karmaşık konularda açık ve dizgeli bir biçimde kendini anlatabilir ve düzenleme, ekleme ve söylem bağdaşıklığı gereçleri üzerindeki denetim gücünü gösterebilir.
Bağımsız Kullanıcı	B2	Uzmanlık alanına ilişkin teknik bir tartışma da dahil olmak üzere karmaşık bir metin içindeki somut yada soyut kullanım özünü anlayabilir. Doğal bir konuşucuyla ne kendisi ne de karşısındaki için bir gerilim içermeyen bir konuşma türünden durumlarda belli bir doğallık rahatlık derecesiyle iletişim kurabilir. Geniş bir konu dizisi içinde kendini açık ve ayrıntılı bir biçimde dile getirebilir, güncel bir konuya ilişkin görüş bildirebilir ve farklı olasılıkların avantaj ve sakıncalarını sergileyebilir.
	B1	Açık ve standart bir dil söz konusu kullanıldığında ve iş, okul, eğlence, vd. bildik şeyler söz konusu olduğunda ana konuları anlayabilir. Erek dilin konuşulduğu bir bölgeye yapılan yolculuk sırasında karşılaşılan durumların çoğunda sorunların altından kalkabilir. Bildik ve ilgi alanına girnekonular üzerine yalın ve tutarlı bir söylem üzetebilir. Bir olayı, bir deneyimi yada bir düşü

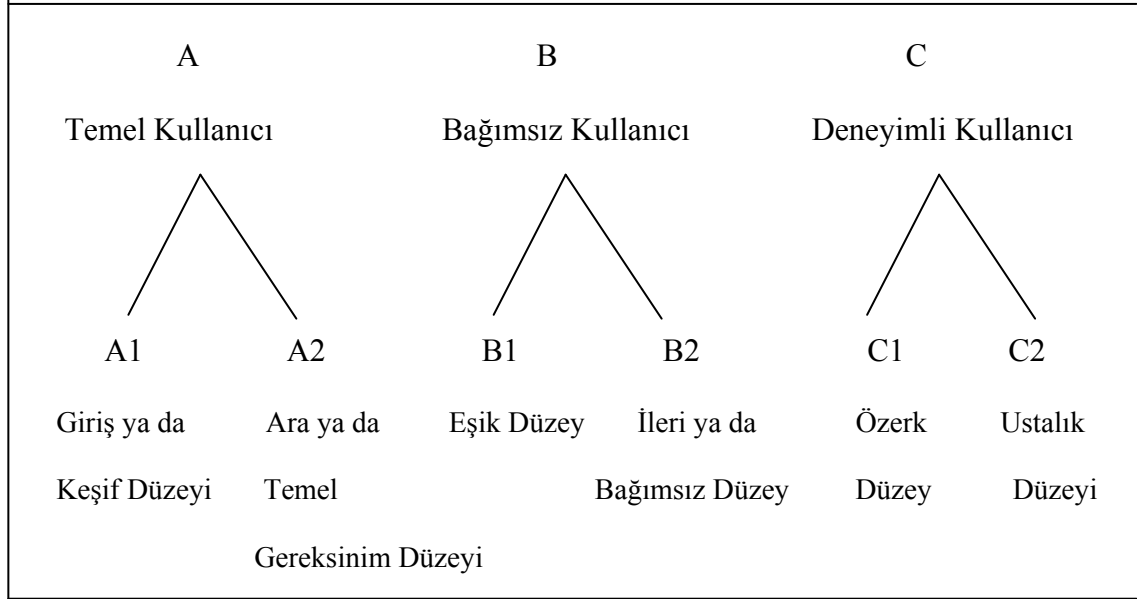
		anlatılabilir, bir beklentiyi betimleyebilir ve bir projeye veya bir düşünceye ilişkin gerekçeler yada açıklamaları kısaca dile getirebilir.
Temel Kullanıcı	A2	Tek tümceleri ve doğrudan öncelik alanlarıyla (söz gelimi yalnız ve kişisel ve aile bilgileri, alışverişler, yakın çevre ,iş) ilişkili olarak sıklıkla kullanılan deyimleri anlayabilir. Bildik ve alışlagelen konular üzerinde yalnızca yalnız ve dolaysız bilgi alışverişini gerektiren basit vebildik etkinlikler çerçevesinde iletişim kurabilir. Eğitimin, dolaysız çevresini yalnız yollardan betimleyebilir ve dolaysız gereksinimlerine denk düşünkonuları anlatılabilir.
	A1	Sıradan ve gündelik deyişlerle somut gereksinimleri karşılamayı hedefleyen son dere yalnız sözceleri anlayabilir ve kullanabilir. Kendini veya bir başkasını tanıtabilir vebir kişiye, kendisiyle ilgilisorular örneğin oturduğu yer, ilişkileri, sahip olduğu şeyler, vb. üzerine – veya aynı türden sorulara yanıt verebilir. Eğer kendisiyle konuşan kişi yavaş yavaş ve tane tane ve kendisine yardımcı olacak biçimde konuşuyorsa basit bir biçimde iletişim kurabilir.

Ortak başvuru düzeyleri altı genel düzeyli bir başvuru çerçevesinden oluşmaktadır.

1. Giriş ya da Keşif Düzeyi
2. Ara Düşey ya da Temel Gereksinim Düzeyleri
3. Eşik Düzeyi
4. İleri Düşey
5. Özerk düşey ya da Gerçek Kullanımsal Yeti
6. Ustalık Düzeyi

Bu altı düzey, temel düzey, ara düzey ve ileri düzey olarak üçe ayrıldığından üst metin türünden bir ağaç ile gösterilebilir.

(OBM 2006: 26)



Ortak Başvuru Düzeylerinin tümünün bir bileşimbelgesi içinde özetlenmesi uygun olacaktır. Bu türden yalınlaştırılmış bir “bütüncül” sunum uzman olmayan kullanıcılar için düzgeye ilişkin iletişimi kolaylaştıracak ve eğitimcilerle program tasarımcıları için de yön gösterici olacaktır.

Tüm basamaklar yukarıdan (C2 ustalık) aşağıya (A1 Keşif Düzeyi) doğru sunulmuştur. Orta düzeyler olan A2 (Ara düzey) B1 (Eşik Düzey) ve B2 (İleri Düzey) genellikle yukarıda değinildiği gibi ince bir çizgi ile bölünmüştür. Bu durumda söz konusu düzeyin başvuru ölçütüne denk düşen, çizginin altında kalan betimleyicilerdir.

- Bu çizginin üstünde kalan betimleyiciler başvuru düzeyinin belirgin bir biçimde üstünde yer alan ama üst düzey ölçütün altında kalan bir yeti düzeyine denk düşerler. Bu ayırım, deneysel bir ayarlama ile belirlenmiştir.

- A2 (Ara Düzey) B1 (Eşik Düzey) ve B2 (İleri Düzey) içinde bir alt bölümlenme olmadığından, betimleyici başvuru düzeyine denk düşer. İki düzey arasında denk düşen hiçbir tanım bulunmamaktadır.

Her düzeyin altındaki düzeyleri kapsadığına dikkat etmek gerekmektedir. B1 (Eşik Düzeyi) düzeyindeki bir kullanıcının, A2 (Ara Düzey ya da Temel Gereksinim Düzeyi) içinde betimlenen her şeyi yapabileceğini ve düzeyden daha iyi olduğu anlamına gelir. A2 (Temel Gereksinim Düzeyi) düzeyinden bir edim koşullarının, örneğin konuşma biçiminin yavaş ve açık olması koşulu ile, B1 düzeyinden (Eşik Düzey) bir edime daha az ek yapacak ya da buna uygulanamayacaktır.

Bir betimleyicinin öğeleri ya da görünüşleri bir sonraki düzeyde yinelenmez. Bu her düzeyin tanımlarının, yeni ya da belirgin olarak görülen özelliklerini seçmeci bir biçimde betimlemektedir; artan güçlüğü belirtmek üzere alt düzeyin tüm öğeleri, özdeyimli bir biçimde yinelenmez.

BÖLÜM 3

3. ÜNİVERSİTELERİN İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMLARI

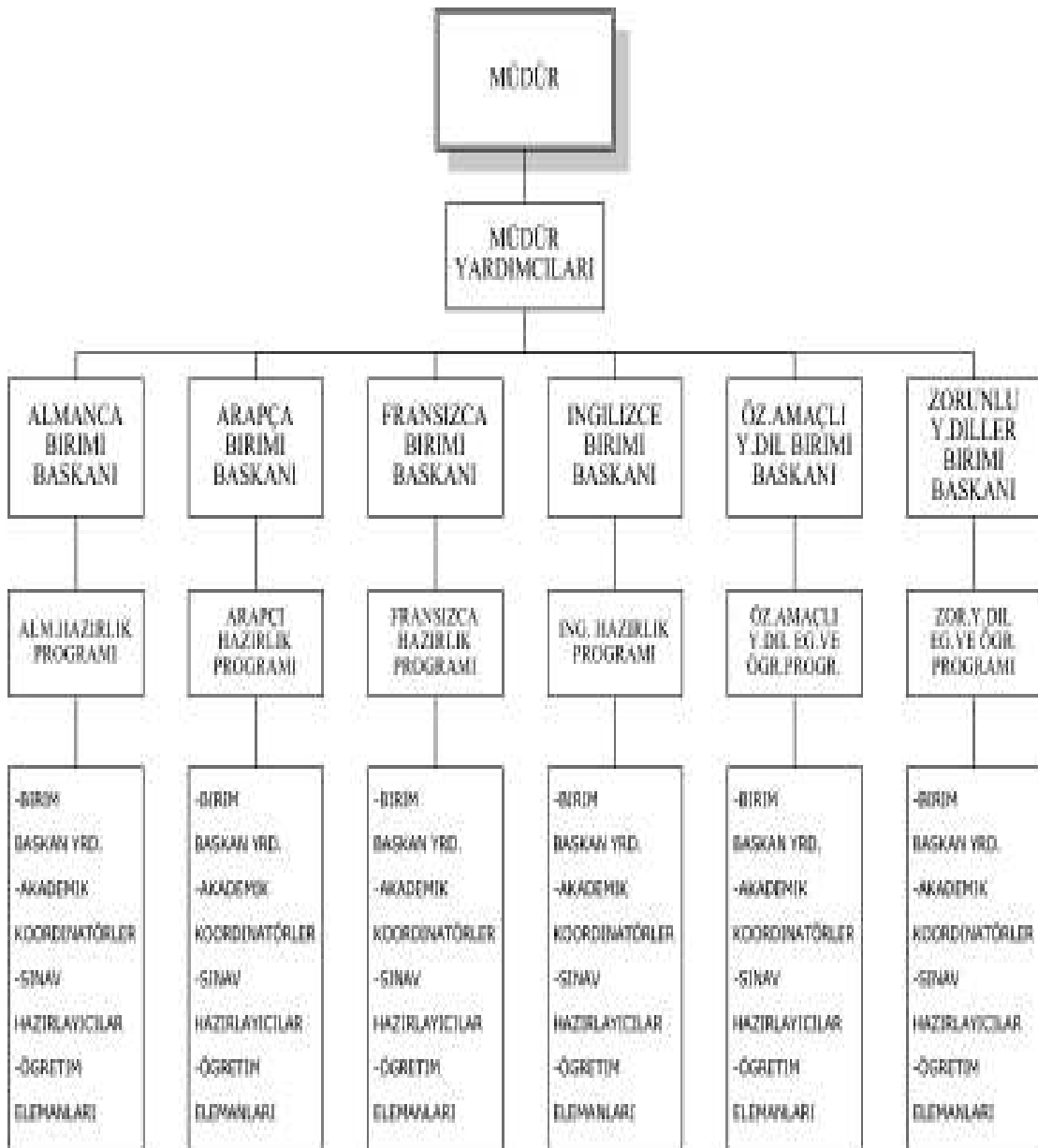
3.1. GAZİ ÜNİVERSİTESİ YABANCI DİLLER ÖĞRETİMİ UYGULAMA VE ARAŞTIRMA MERKEZİ

3.1.1. Durum Tespiti

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetimi, müdür, iki müdür yardımcısı ve bunlara bağlı alt birimlerden oluşmaktadır. Alt birimler ise, Almanca birimi başkanı, Arapça birimi başkanı, Fransızca birimi başkanı, İngilizce birimi başkanı ve Özel amaçlı Yabancı Dil birimi başkanı yönetim üst kademesi olarak faaliyet göstermektedir. Bu birimlerde kendi içlerinde birimlere ayrılmaktadır. Birim başkan yardımcıları, akademik koordinatörler, sınav hazırlayan öğretim elemanları ve ders veren öğretim elemanları. Bu gruplandırma aşağıda şematik olarak gösterilmektedir.

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
YABANCI DİLLER ÖĞRETİMİ UYGULAMA VE ARAŞTIRMA
MERKEZİ

YÖNETİM ŞEMASI (Şekil 9)



3.1.1.1. Hedef ve hedef gruplar

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde hazırlık eğitimi ve öğretimi vermenin amacı, öğrencileri kayıt oldukları eğitim-öğretim programlarının ön gördüğü yabancı dilde, öncelikle ders ve ilgili her türlü yayını özetleyebilme, seminer ve tartışmalara etkin olarak katkıda bulunabilme ve ayrıca sosyal hayatta gerekli olan dil iletişimini sağlayabilme yeterliliği kazandırmaktır. Hazırlık Eğitim-Öğretimine tabi öğrenciler; Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı öğrencileri, üniversitede lisans düzeyinde kısmen ve tümüyle yabancı dilde eğitim-öğretim yapılan ya da Yabancı Dil Hazırlık Sınıfı bulunan bir programa kayıt-kabulünü yaptırmış ve akademik dönem başında açılan Yabancı Dilde Yeterlik sınavına katılmamış ya da katılıp da bu sınavda başarılı olamamış öğrencilerdir.

3.1.1.2. Muafiyet ve düzey belirleme sınavları

Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yapılan sınavları kazanarak Gazi Üniversitesi öğrencisi olmaya hak kazanmış ve kısmen ya da tamamen yabancı dille eğitim-öğretim yapılan ya da yabancı dil hazırlık sınıfı bulunan bir lisans programına ilk kez kayıt kabulünü yaptırmış yerli-yabancı bütün öğrenciler yeni ders yılı başında yabancı dil hazırlık merkezine başvurması gerekmektedir. Merkezde gerekli kayıt işlemlerini yaptıran öğrenciler yabancı dil yeterlilik sınavına girmektedirler. Bu sınavdan 100 üzerinden 60 alanlar yeterli görülmekte ve hazırlık programından muaf olarak doğrudan fakülte eğitimlerine başlamaktadırlar. ILTS, KPDS, ÜDS, LCE ve TOEFL gibi yabancı dil yeterlilik sınavlarından yeterli puan almış öğrenciler belgelerini hazırlık merkezinin yeterlilik sınavından önce ilgili merkeze sunmak zorundadırlar. Sunulan belge sahibi öğrenciler yönetim kurulu kararını da aldıktan sonra hazırlık programından muaf olabilmektedirler.

Hazırlık programı sınavında başarılı olan öğrenciler Yabancı Dil Hazırlık Programından muaf sayılarak üniversiteye girişte kaydoldukları Eğitim-Öğretim Programlarına başlarlar. Bu yeterlik sınavı aynı zamanda öğrenci yerleştirme sınavıdır. Yeterlik sınavı, tek aşamalı olarak yapılır ve bütünleme sınavı yoktur.

Gazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programının eğitim süresi bir akademik yıldır. Bir dönem, 16 haftadan oluşmaktadır. İki dönem 36 haftadır. Öğrencilerin kur belirleme sınavından aldıkları notlara göre B,C,D kurlarına ayrılırlar. A kuru İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencileri içindir.

A kuru-Üst düzey

B kuru- İyi düzey

C kuru- Orta düzey

D kuru- düşük düzey

3.1.1.3. Hazırlık birimine kayıt ve gruplama

Üniversitenin “Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği” hükümlerine göre lisansüstü bir programa kabul edilen fakat yabancı dil sınavında başarısız olan öğrenciler yeni ders yılı başında hazırlık eğitimine kabul edilirler ve diğer hazırlık öğrencileri gibi bu yönerge hükümlerine tabidirler.

3.1.2. Öğretim Programı

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde yabancı dil hazırlık programına kayıt yaptıran dil düzeyi yetersiz öğrenciler, bir yıl süre ile dil hazırlık eğitimi alırlar. Bu amaçla A,B,C,D kurlarında sınıflara yerleştirilirler. Öğrencilerin öğrendiği dilde dinlediğini anlama ve konuşma becerilerinin geliştirilmesine çalışılır. 20 kişilik sınıflarda öğrenim gören öğrencilere, en son yaklaşım, yöntem ve teknikleri bilen ve uygulayan okutmanlar tarafından İngilizce öğretilir. Bu konuda, öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ve dil öğretimi

konusunda bilgilerini güncelleyebilmeleri için seminer ve konferanslara katılmaları sağlanır.

3.1.2.1. Kullanılan öğretim malzemeleri

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezinde hali hazırda takip edilen İngilizce Ders kitapları, (A Kuru İngilizce Öğretmenliği bölümü hariç) tüm kurlarda “New Cutting Edge “ (Longman Yayınevi) serisidir. Haftada 2 saat yazma dersi için, “Basic Writing (Derleme)” okutulmaktadır. A kurunda ise, genel İngilizce dersinde haftada 17 saat “Inside Out Upper – Intermediate” (MacMillian Yayınevi) ve devamı olan “Inside Out Advanced” (MacMillian) okutulmaktadır. Okuma dersi haftada 2 saat işlenmektedir, ders kitabı yoktur, ders dışı okuma yapılmaktadır. Bunun yanı sıra, bir dönemde ders dışı ileri seviyede 3 ince roman okutulmaktadır. Yazma dersinde ise, “Reading for Write More” (Longman Yayınevi) kitabı takip edilmektedir. Haftada 3 saat da dilbilgisi dersi yapılmaktadır. Takip edilen kitap ise “Advanced Grammar” ’dır (Longman Yayınevi).

Okuma dersi ayrı bir ders olarak okutulmamakta, bunun yerine genel İngilizce dersinde takip edilen kitabın kapsadığı kadarıyla yetinilmektedir. Ancak, öğrencilerin seviyelerine göre her dönem için en az üç ders dışı hikaye kitabı “extensive reading” olarak verilmektedir. Yani öğrenciler ders saatleri dışında okudukları kitaplardan küçük sınavlarda ve büyük sınavlarda sorumlu tutulmaktadırlar. Öğretimde kullanılan diğer malzemeler ise, kasetçalar, CD çalar, çeşitli resimler, gerçek nesnelere v.b.dir.

Bütün kurların D, C ve B (A kuru hariç) hazırlık eğitimi için ayrılan iki dönem sonunda aynı düzeye gelmeleri beklenmektedir. Sonuç olarak da aynı final sınavına tabi tutularak bir değerlendirme yapılmaktadır.

3.1.2.2. Program geliştirme

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma merkezinde bir program geliştirme bürosu yoktur. Çünkü bu konuda konunun uzmanı bir öğretim

elemanı bulunmamaktadır. Dolayısıyla da seçilen ders kitaplarının içerikleri yeterli görülmektedir.

3.1.2.3. Öğretim elemanları

63 İngilizce dersi okutmanı hazırlık sınıflarında ders vermekle görevlidir. Hazırlık programında görevli okutmanlar deneyimli, en son yöntem ve teknikleri bilen ve uygulayan eğitimcilerdir.

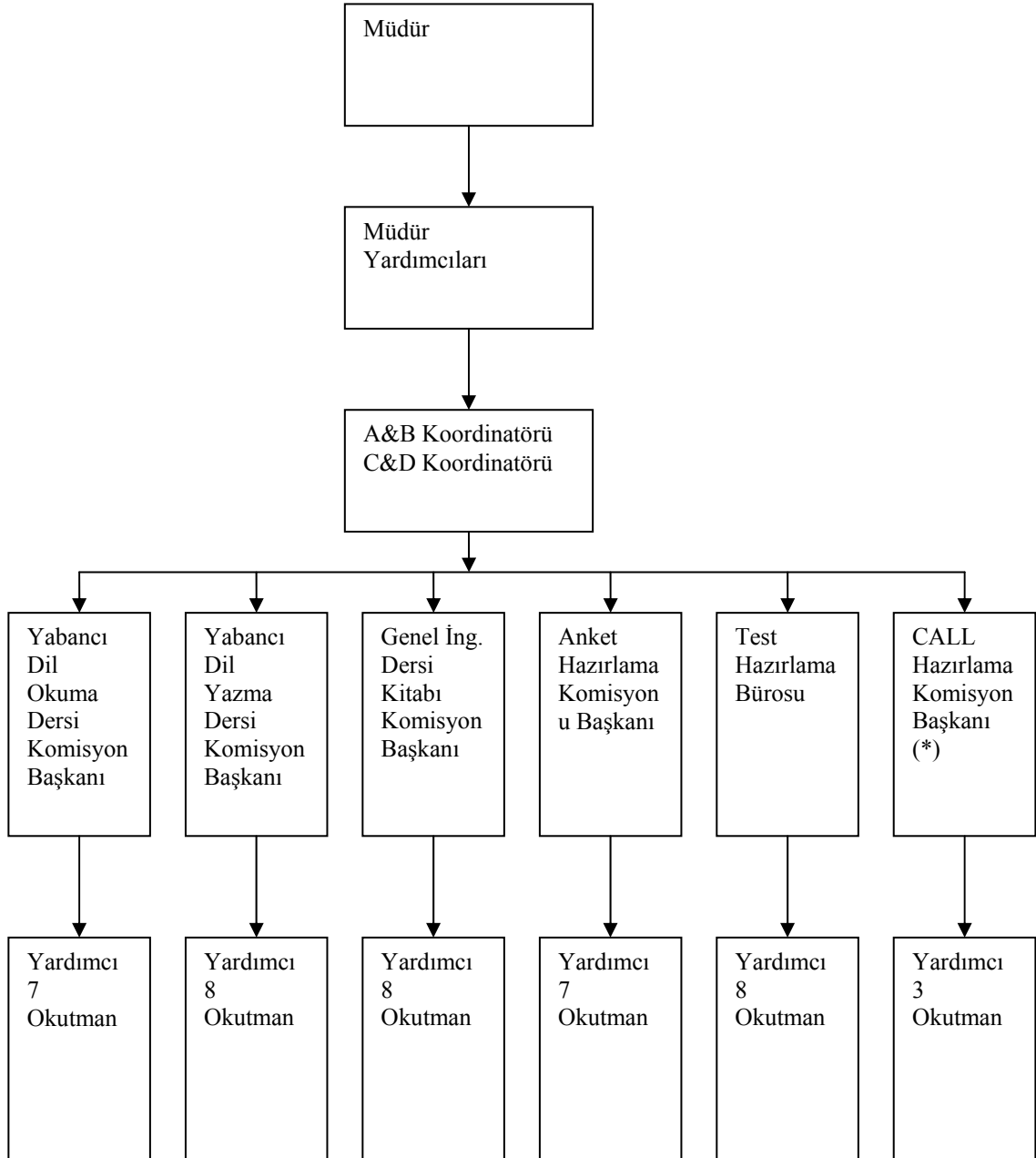
3.2. ERCİYES ÜNİVERSİTESİ İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMI

3.2.1. Durum Tespiti

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu-Yabancı Dil Hazırlık Programı, bir müdür, iki müdür yardımcısı ve bunlara bağlı alt birimler olan, ders programı oluşturulmakla görevli iki koordinatör öğretim elemanından oluşmaktadır. Koordinatörlerden biri A-B kurundan sorumlu, diğeri ise C-D kurlarından sorumludur. Koordinatörlere bağlı altı öğretim elemanından oluşan bir komisyon vardır. Komisyon başkanlarından birisi, okuma(Reading) dersinden sorumludur. Kendisine yardımcı olan yedi üye öğretim elemanı vardır. İkinci komisyon başkanı yazma (writing) dersinden sorumludur. Kendisine bağlı sekiz üye öğretim elemanı vardır. Üçüncü komisyon başkanı öğretim elemanı takip edilen yabancı dil kitaplarından sorumludur ve kendisine bağlı sekiz üye öğretim elemanı vardır. Dördüncü komisyon başkanı iki öğretim elemanından oluşmaktadır. Bunlar testing ofiste görevlidirler. Sınav soruları, testler, küçük sınavlar v.b. burada hazırlanmaktadır. Beşinci komisyon başkanı öğretim elemanı ise ders kitaplarından sorumludur ve kendisine yardımcı olacak sekiz öğretim elemanı vardır. Altıncı komisyon başkanı anket hazırlamakta görevli öğretim elemanıdır ve kendisine

yardımcı olabilecek yedi öğretim elemanı vardır. Erciyes Üniversitesi İngilizce Hazırlık Sınıfı Yönetim şeması aşağıda şematik olarak verilmektedir.

ERCİYES ÜNİVERSİTESİ YABANCI DİL HAZIRLIK PROGRAMI



Şekil 10. Erciyes Üniversitesi İngilizce Hazırlık Sınıfı Yönetim Şeması

* = Computer Aided Language Learning

3.2.1.1. Hedef ve Hedef Gruplar

Erciyes Üniversitesi-Yabancı Diller Yüksek Okulu, Yabancı Dil Hazırlık Programının amacı; öğrencileri, yabancı dille ilgili temel bilgi ve becerilerle donatmak, hazırlık programı sonrasında alacakları mesleki yabancı dil derslerine hazırlamak ve onların öğrenim alanlarıyla ilgili yayınları izlemelerine yardımcı olmaktır.

Yüksekokul tarafından yapılan yeterlilik sınavında başarılı olamayan, KPDS, ÜDS; sınavlarında 60, TOEFL sınavında 173, IECTS sınavında 60, FCE sınavında B düzeyinde ya da bunların üstünde not aldığını belgeleyen öğrenciler ve daha önce Erciyes Üniversitesi ya da başka bir üniversitenin hazırlığını başarıyla tamamlamış olanlar (en az 60 almış olmak zorunluluğu vardır.), hazırlıktan muaf olurlar, 60 puanın altında kalanlar hazırlığa kayıt yaptırabilirler.

3.2.1.2. İngilizce yeterlik ve düzey belirleme sınavları

Yeterlik sınavı iki aşamalıdır. Birinci aşama dilbilgisi-okuma becerisini kapsar. Dilbilgisi-okuma becerisi sınavında 100 üzerinden 50 puan alamayan öğrenci, takip eden beceri sınavlarına giremez. Sınavın ikinci aşaması; yazma ve dinleme becerisi sınavlarını kapsar.

Yeterlik sınavı notu; öğrencilerin girmiş olduğu dilbilgisi –okuma, yazma ve dinleme becerisi sınavlarından alacakları notların ağırlıkları dikkate alınarak hesaplanır. Bu ağırlıklar her öğretim yılı başında Yüksekokul Kurulunca belirlenerek öğrencilere duyurulur. Yeterlik sınavı öğretim yılı başında, birinci yarıyıl sonunda ve yıl sonunda yapılır.

Öğretim yılı başında yapılan yeterlik sınavına; yabancı dil hazırlık programından muaf olmak isteyen yeni kayıtlı öğrenciler ve Hazırlık programında herhangi bir nedenle başarısız olmuş öğrenciler katılabilir.

Birinci yarıyıl sonunda yapılan Yeterlik sınavına; Hazırlık Programında herhangi bir nedenle başarısız olmuş öğrenciler ile birinci yarıyıl sonu itibariyle, yeterlik ve seviye tespit sınavlarının sonuçları dikkate alınarak, Yüksekokul Kurulunca düzeylerine göre belirlenip ilan , edilen puanı alan hazırlık sınıfı öğrencileri girebilirler.

Yıl sonunda yapılan Yeterlik Sınavına; devam almış ve yıl içi notu 40 ve üzerinde olan Hazırlık Sınıfı öğrencileri ve Hazırlık programında daha önce herhangi bir nedenle başarısız olmuş öğrenciler katılabilir.

Seviye tespit sınavı, Yabancı Dil Hazırlık Programına devam edecek öğrencilerin Yabancı Dil seviyelerini tespit etmek ve öğrencileri aldıkları notlara göre, düzeylere ayırmak için yapılır. Bu sınavda alınan puanların yıl sonu başarı notuna etkisi yoktur.

Hazırlık Sınıfı sonunda, Yüksekokul Kurulu'nun önceden belirlenip duyuracağı yıl içi başarı düzeyini sağlayan öğrenciler, yeterlik sınavına girmeyi gerek kalmadan başarılı sayılmaktadır. Yeterlik sınavı başarı notu sınavın birinci ve ikinci aşamasında alınan notların ağırlıkları dikkate alınarak hesaplanır. Bu ağırlıklar her öğretim yılı başında Yüksekokul Kurulunca belirlenerek öğrencilere duyurulur. Yeterlik sınavlarında başarılı sayılmak için en az 60 puan almak gerekir. Bir dönemde C sınıfları 600 saat, D sınıfları ise 660 saat ders yapmaktadırlar.

C sınıfı haftada 21 saat ders almaktadır. Bunun 4 saati okuma 2 saati yazma , 1 saat (call), 14 saat de genel İngilizce dersinden oluşmaktadır.

D sınıfları haftada 23 saat ders almakta, bunun 4 saati okuma , 2 saati yazma , 1 saati Call (Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi), 12 saat de genel İngilizce dersinden oluşmaktadır.

3.2.1.3. Hazırlık birimine kayıt ve gruplandırma

Yabancı dil hazırlık programında eğitim öğretim yıl esasına göre düzenlenmektedir. Bir eğitim öğretim yılı her biri en az 14 haftalık (yetmiş iş günü) iki yarıyıldan oluşmaktadır.

Yabancı dil hazırlık sınıfına devam etmesi gereken öğrenciler, aşağıdaki şartlardan en az birini karşılamak kaydıyla muaf sayılırlar.

Yüksekokul tarafından yapılan yetrlik sınavında başarılı olmak,

KPDS veya ÜDS sınavlarında 60, TOEFL sınavında 173, IELTS sınavında 6.0, SCE sınavında B düzeyinde veya bunların üzerinde not aldığını belgelemek,

Daha önce Erciyes Üniversitesi veya başka bir üniversitenin yabancı dil hazırlık programına devam etmiş ve başarıyla tamamlamış olmak

Başka bir üniversitenin yaptığı yabancı dil yeterlik sınavını en az %60 veya dengi bir not ile başarmış olmak.

3.2.1.4. Öğretim programı

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu- Yabancı Dil Hazırlık Programı, bir eğitim-öğretim yılı, her biri en az 14 haftalık(70 iş günü) iki yarıyıldan oluşmaktadır. Öğrenciler, hazırlık programında yapılan toplam derslerin %85'ine devam etmek zorundadırlar. Yabancı Dil Hazırlık Sınıfında devamsız duruma düşen öğrenciler, takip eden yılda hazırlık sınıfını tekrar etmek zorunda olup, fakülte ve yüksekokullarına devam edemezler. İkinci yıllarında da devamsız duruma düşen öğrenciler takip eden öğretim yılı başında ilgili fakülte ve yüksek okullarında öğrenimlerine başlarlar.

Hazırlık sınıflarında eğitime başlayacak öğrenciler, dil düzeylerine göre, A,B,C,D kurlarına ayrılırlar. 20 kişilik sınıflarda öğrenim gören öğrenciler, en son yaklaşım yöntem ve tekniklerle, deneyimli İngilizce okutmanları tarafından Yabancı Dil eğitimine tabi tutulurlar.

3.2.1.5. Kullanılan öğretim malzemeleri

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu- Yabancı Dil Hazırlık Programında bütün kurlarda “Natural English” (Longman Yayınevi) serisi okutulmaktadır. Natural English, A kurlarında haftada 12 saat, B kurlarında 14 saat, C kurlarında 14 saat, D kurlarında 16 saat okutulmaktadır.

Okuma (Reading) dersinde “Select Reading” (Oxford Univ.Press. Yayınevi) kitabı, bütün kurlarda haftada 4 saat okutulmaktadır.

Yazma (Writing) dersinde “Writing from Within Introduction” (Combridge Univ. Yayınevi) serisi bütün kurlarda, seviyelerine göre, haftada ikişer saat okutulmaktadır.

Haftada bir kez de “Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi” Call (Computer Aided Language Learning) dersi verilmektedir.

Dil öğretiminde kullanılan diğer malzemeler ise, kasetçalar, CD çalar, video, gerçek nesnelere, çeşitli resimler, tepegöz, projektör, v.b. den oluşmaktadır.

3.2.1.6. Program Geliştirme

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu-Yabancı Dil Hazırlık Programında program geliştirme bürosu bulunmamaktadır. Ancak, hazırlanan ders programı dil öğretiminde dört beceriyi de öğrenciye verecek biçimde geniş kapsamlıdır.

3.2.1.7. Öğretim Elemanları

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu 70 İngilizce dersi okutmanı, İngilizce Hazırlık Dersi vermekle görevlidir. Okutmanların genç, en son yöntem ve teknikleri bilen ve uygulayan eğitimciler oldukları görüşü bildirilmektedir.

3.3. OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMI

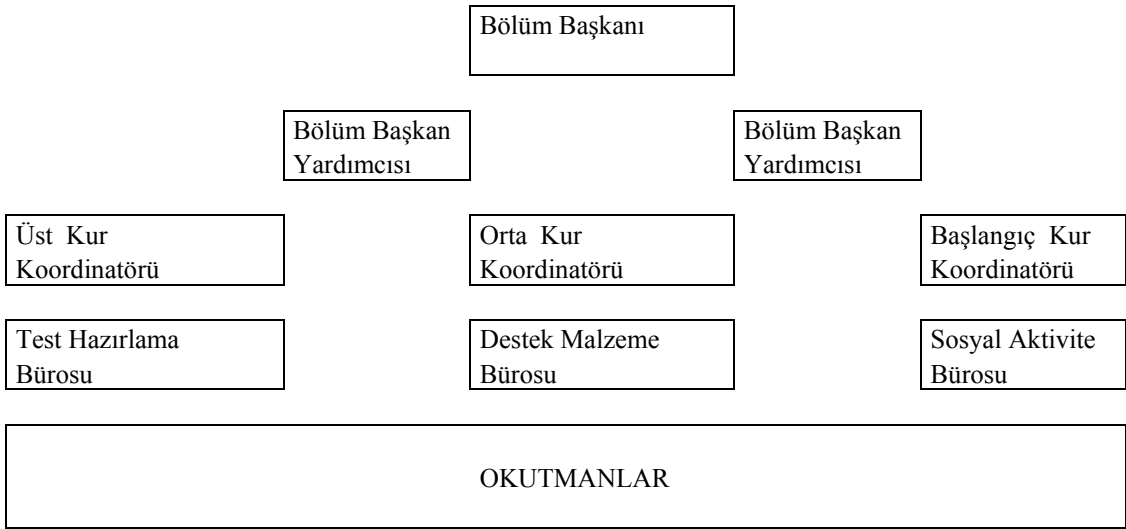
3.3.1. Durum Tespiti

Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü ve bu bölüme bağlı “Hazırlık Sınıfı İdaresi; bir bölüm başkanı ve iki bölüm başkan yardımcısından oluşmaktadır. Bölüm başkan yardımcısının birisi yabancı dil programın yürütülmesi ve eğitim öğretimin düzgün bir biçimde işlemesi için idari işlerin sorunsuz yürütülmesinden sorumludur. Diğer bölüm başkan yardımcısı ise, Hazırlık Programının yürütülmesi ve eğitim öğretimin sorunsuz işlemesi için idari işlerin yürütülmesinden sorumludur.

Bölüm başkanı, bölüm başkan yardımcıları, koordinatörler ve sınav hazırlama bürosundan oluşan bir üst kurul vardır.

Hazırlık sınıfından sorumlu bölüm başkanı yardımcısı, sınav hazırlama bürosundaki görevliler, koordinatörler, okuma ve yazma sorumlusu ve “destek malzeme bürosu görevlilerinden oluşan bir sınav komisyonu vardır. Destek malzeme bürosunun (Audio - Visual Office) görevi, video dersleri malzemelerini, ara sınavların dinleme kısımlarını ve gerekli durumlarda görsel ve işitsel malzemelerin hazırlanmasından sorumlu olmaktadır. “Sosyal Aktivite Bürosu” ise öğrencilerin sosyalleşmeleri için gerekli etkinlikler düzenlemektedir. Aşağıda Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü ve İngilizce Hazırlık sınıfı yönetimi şematik olarak verilmektedir.

Şekil 11. Osmangazi Üniversitesi Hazırlık Sınıfı Yönetim Şeması



3.3.2. Hedef ve Hedef Gruplar

Osmangazi Üniversitesi Hazırlık Sınıfının amacı üniversitenin isteğe bağlı ya da zorunlu hazırlık sınıfı bulunan birimlerine kabul edilen öğrencilerin, öğrenim gördükleri yabancı dilde kendi konularında okuduğu ve duyduğunu anlayabilme, Türkçe'ye çeviri yapabilme, yazı ve söz ile kendilerini yeterince ifade edebilme yeteneğini kazanmalarını sağlamak şeklinde açıklamaktadır.

Üniversite sınavını kazanarak Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'ne girmeye hak kazanan ve bölümü gereği İngilizce Hazırlık görmek zorunda olan ya da isteğe bağlı olarak İngilizce Hazırlık göreceğini beyan eden öğrenciler dönem başında muafiyet sınavına tabi tutularak, sınavdan geçer not alan öğrenciler hazırlığı

atlayarak bölümlerinde derslere başlarlar. Barajın altında kalanlar hazırlık almak zorundadır. Baraj 70 altıdır.

3.3.3. İngilizce Yeterlilik ve Düzey Belirleme Sınavları

Üniversite sınavını kazanarak Osmangazi Üniversitesi'ne girmeye hak kazanan ve bölümü gereği İngilizce Hazırlık görmek zorunda olan ya da isteğe bağlı olarak İngilizce Hazırlık göreceğini beyan eden öğrencilere dönem başında muafiyet sınavı adı verilen bir sınav uygulanmaktadır. Bu sınavda geçer not olan 70(yetmiş) puan alan öğrenciler doğrudan bölümlerinde eğitime başlamaktadır. 60-69 arası puan alan öğrenciler sözlü sınava alınarak, başarılı oldukları takdirde bölümlerine devam etme hakkı kazanmaktadır. 59 ve altında puan alan öğrencilerle sözlü sınavda başarılı olamayan öğrenciler aldıkları puanlara göre, elementary, pre-intermediate ve intermediate kurlarına yerleştirilirler.

Başlangıç kurundaki öğrenciler 18 saat “genel ingilizce”, 8 saat “okuma”, 2 saat “yazma”, 2 saat “video” ve 2 saat “proje çalışması” ve 2 saat “çalışma becerileri” dersi olmak üzere haftada toplam 32 saat ders almaktadır.

Orta kurdaki öğrenciler ise 16 saat genel ingilizce, 8 saat okuma-yazma, 2 saat video, 2 saat proje çalışması ve 2 saat çalışma becerileri dersi olmak üzere haftada toplam 30 saat ders almaktadırlar.

En üst kur ise öğrenciler 13 saat genel ingilizce, 7 saat reading-writing, 2 saat video, 2 saat proje çalışması ve 2 saat çalışma becerileri dersi olmak üzere haftada toplam 26 saat ders almaktadır.

3.3.4. Hazırlık Birimine Kayıt ve Gruplandırma

Üniversitenin Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi Elektrik Elektronik Mühendisliği ve Bilgisayar Mühendisliği bölümlerinde eğitim dili İngilizce olduğu için bu bölümleri kazanan öğrencilerin dönem başında yapılan muafiyet sınavı adı verilen sınavdan geçer not olan 70 (yetmiş)'i alamamaları durumunda zorunlu olarak bir yıl İngilizce Hazırlık görmeleri gerekmektedir. Diğer fakülte ve yüksek okulların

öğrencileri ise kontenjan dahilinde isteğe bağlı olarak hazırlık bölümlerinden yararlanmaktadırlar.

3.3.5. Öğretim Programı

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü üniversitenin Fakülte yada Yüksekokulun birinci sınıfına kayıt yaptıran, Eğitim-Öğretim yılı başında (genellikle Eylül ayında) yapılan seviye tespit ve muafiyet sınavı'nda başarılı olamayan öğrencilere Temel İngilizce derslerinin verilmesini organize eder. Ayrıca adı geçen üniversiteye bağlı fakültelerin öğrencilerine zorunlu yada isteğe bağlı hazırlık eğitimi verilmektedir. Bu fakültelerden Mühendislik Mimarlık Fakültesi Elektrik Elektronik Mühendisliği bölümü öğrencileri Hazırlık seviye tespit ve muafiyet sınavından MUAF olmadıkları takdirde, bir yıllık hazırlık programını takip etmek zorundadırlar. Zorunlu hazırlık öğrencilerine ilaveten, kendi isteği ile bir yıl hazırlık eğitimi görmek isteyen Mühendislik Mimarlık, İktisadi ve İdari Bilimler, Fen Edebiyat ve Tıp Fakülteleri öğrencilerine hazırlık eğitimi sunulmaktadır. Ancak Hazırlık Okuluna kaydı yapılan isteğe bağlı öğrenciler zorunlu öğrencilerle aynı başarıyı göstermek zorundadırlar.

Yabancı Diller Bölümü Rektörlüğe bağlı bir bölüm olup, Rektörün atadığı Bölüm Başkanı tarafından idare edilmektedir. Bölüm iki üniteden oluşmaktadır. Temel İngilizce Eğitimi ve Hazırlık Eğitimi. Hazırlık ünitesinde okutmanlar arasında etkin ve verimli bir organizasyon sağlamak amacıyla beş komisyon(ofis) görev yapmaktadır. Bunlar; Sınav Komisyonu, Sosyal İşler ve Öğrenci Denetleme Komisyonu ve Destek Malzeme komisyonudur.

3.3.5.1. Kullanılan öğretim malzemeleri

Yabancı Dil Genel İngilizce ders kitabı olarak “Innovations” (Thomson) serisi tüm kurlarda okutulmaktadır. Ayrıca, okuma-yazma için “North Star” ve video için “Conversations” adlı seri okutulmaktadır. Programda, “Proje Çalışması” dersinde öğrencilere projeler, “çalışma becerileri” dersinde ise çeşitli ödevler kurların düzeylerine göre verilmektedir.

3.3.5.2. Program geliştirme

Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık programında program geliştirme bürosu vardır. Ancak, henüz bu konuda deneyimli bir öğretim elemanı olmadığı için takip edilen kitap içeriği, ders programı olarak verilmektedir.

3.3.5.3. Öğretim Elemanları

Yabancı Dil Hazırlık Dersini vermekle yükümlü 45 İngilizce öğretim görevlisi bulunmaktadır. Bu öğretim görevlilerini bazıları aynı zamanda sınav komisyonunda, bazıları program geliştirme komisyonunda, bazıları Görsel-İşitsel ve basılı Malzeme Komisyonunda, Sosyal İşler ve Öğrenci denetleme komisyonunda ve destek malzeme komisyonunda görevlidirler. Öğretim görevlilerinin kendi aralarında etkin ve verimli bir organizasyon bulunmaktadır.

BÖLÜM 4

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

4.0. GİRİŞ

Çalışmanın bu bölümünde, karşılaştırılmak için seçilen üç üniversitenin İngilizce Hazırlık sınıflarının öğretim programları karşılaştırılarak, bir değerlendirme yapılacaktır. Değerlendirme sonucunda ise, Avrupa Dil Gelişim Dosyası çerçevesinde, Hazırlık Sınıfları için, uygun olabilecek bir model öğretim programı önerisinde bulunulacaktır.

4.1. ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırma yapılan üç üniversitenin İngilizce hazırlık bölümlerinin birbirleriyle olan benzer ve farklı yanları karşılaştırılacaktır. Karşılaştırma; durum tespiti, hedef ve hedef gruplar, hazırlık birimine kayıt ve gruplandırma program dahilinde yürütülen sınavların karşılaştırılması ve öğretim programını yürüten elemanlara ilişkin bulguların karşılaştırılması konu başlıkları altında yapılacaktır.

4.1.1. Durum Tespiti

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi yönetimi, bir müdür, iki müdür yardımcısı ve bunlara bağlı alt birimlerden oluşmaktadır.

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu- Yabancı Dil Hazırlık programı Gazi Üniversitesi'nde olduğu gibi bir müdür, iki müdür yardımcısı ve bunlara bağlı alt birimlerden oluşmaktadır.

Ancak Osmangazi Üniversitesi Hazırlık sınıfı, Yabancı Diller Bölümü'ne bağlı olarak idare edilmektedir. Yabancı Diller Bölümü idaresi ise, bir bölüm başkanı ve iki bölüm başkan yardımcısından oluşmaktadır. Bölüm başkan yardımcısının biri hazırlık programı idaresinden sorumludur.

4.1.2. Hedef ve Hedef Grubun Karşılaştırılması

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde Hazırlık eğitimi vermekle hedeflenen öğeler; öğrencileri kayıt oldukları eğitim-öğretim programlarının ön gördüğü yabancı dilde öncelikle ders ve ilgili her türlü yayını özetleyebilme, seminer ve tartışmalara etkin olarak, katılabilme ve sosyal hayatta gerekli dil iletişimini sağlayabilme olarak verilmektedir.

Osmangazi Üniversitesi Hazırlık sınıfının hedefi ise, öğrencilerin öğrenim gördükleri yabancı dilde kendi konularında okuduğu ve duyduğunu anlayabilme, Türkçe'ye çeviri yapabilme, yazı ve söz ile kendilerini yeterince ifade edebilme yeteneğini kavramalarını sağlamak, olarak sunulmaktadır.

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu- Yabancı Dil Hazırlık Programının hedefi, öğrencileri yabancı dille ilgili temel bilgi ve becerilerle donatmak, hazırlık programı sonrasında alacakları mesleki yabancı dil derslerine hazırlamak ve onların öğrenim alanlarıyla ilgili yayınları izlemelerine yardımcı olmaktır.

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi birimi için hedef öğrenci grubu; Üniversitede lisans düzeyinde kısmen ve tümüyle yabancı dilde eğitim-öğretim yapılan ya da yabancı dil hazırlık sınıfı bulunan bir programa kayıt-kabulünü yaptırmış ve akademik dönem başında açılan Yabancı Dilde Yeterlilik Sınavına katılmamış ya da katılıp da bu sınavda başarılı olamamış öğrencilerdir. Bunun yanısıra, ILTS, KPDS, ÜDS, LCE ve TOEFL gibi yabancı dil yeterlilik sınavlarından yeterli puan almış öğrenciler, belgelerini hazırlık merkezinin yeterlik sınavından önce, ilgili merkeze sunduğunda, yönetim kurulu kararı ile hazırlık programından muaf olabilmektedirler.

Erciyes Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Sınıfına kabul edilecek olan öğrenciler ise, Yüksekokul tarafından yapılan yeterlik sınavında başarılı olamamış olan öğrenciler, KPDS ya da ÜDS sınavlarından 60'ın altında not alan öğrenciler, TOEFL sınavında 173'ün altında olanlar IELTS sınavında 6.0, FCE sınavında B düzeyinin altında not alanlar, başka bir üniversitenin yabancı dil hazırlık programına devam etmiş ancak %60'ın altında kalan öğrenciler hazırlık eğitimi için hedef grup öğrencilerdir.

Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Okulu'nun hedef grup öğrencileri, her iki üniversitenin hedef gruplarından farklılık göstermektedir. Şöyleki; üniversitenin yalnızca, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Elektrik-Elektronik Mühendisliği ve Bilgisayar Mühendisliği bölümlerinde eğitim dili İngilizce'dir. Dolayısıyla, bu bölümü kazanan öğrenciler, muafiyet sınavında 70'in altında not aldıklarında zorunlu olarak bir yıl İngilizce hazırlık görmek zorundadırlar. Diğer fakülte ve yüksekokulların, öğrencileri ise, kontenjan dahilinde isteğe bağlı olarak hazırlıktan yararlanmaktadır.

4.1.3. İngilizce Yeterlik ve Düzey Belirleme Sınavlarının Karşılaştırılması

Gazi Üniversitesi öğrencisi olmaya hak kazanmış ve kısmen ya da tamamen yabancı dille eğitim-öğretim yapılan ya da yabancı dil hazırlık sınıfı bulunan bir lisans programına ilk kez kayıt kabulünü yaptırmış, yerli-yabancı bütün öğrenciler yeni ders yılı başında Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Müdürlüğü'nce hazırlanmış olan bir Yabancı Dil Yeterlik sınavına alınırlar. Bu sınavda başarılı olan öğrenciler Yabancı Dil Hazırlık programından muaf sayılırlar ve üniversiteye girişte kayıt oldukları Eğitim-öğretim programlarına başlarlar. Yeterlik sınavı tek aşamalı olarak yapılır. Öğrenciler 100 üzerinden en az 60 almak zorundadırlar. Eğitim-öğretim süresi bir akademik yıldır. Öğrencilerin kur belirleme sınavından aldıkları notlara göre B,C,D kurlarına ayrılırlar. A kuru İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencileri içindir.

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Programında İngilizce Yeterlik sınavı Gazi Üniversitesi hazırlık programının aksine iki aşamalıdır. Birinci aşama, dilbilgisi- okuma becerisini kapsar. Bu sınavda 100 üzerinden 50 puan alamayan öğrenciler takip eden beceri sınavına giremezler. Sınavın ikinci aşaması yazma ve dinleme becerisi sınavlarını kapsar. Yeterlik sınavı notu; öğrencilerin girmiş olduğu dilbilgisi-okuma,yazma ve dinleme becerisi sınavlarından alacakları notların ağırlıkları dikkate alınarak hesaplanır. Bu ağırlıklar her öğretim yılı başında Yüksekokul kurulunca belirlenerek öğrencilere duyurulur. Yine Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi Hazırlık Programının aksine, yeterlik sınavı öğretim yılı başında, birinci yarıyıl sonunda ve yıl sonunda yapılır. Birinci yarıyıl sonunda yapılan yeterlik sınavına; Hazırlık programında herhangi bir nedenle başarısız olmuş öğrenciler ile birinci yarıyıl sonu itibariyle, yeterlik ve seviye tespit sınavlarının sonuçları dikkate alınarak Yüksekokul Kurulunca düzeylerine göre belirlenip ilan edilen puanı alan hazırlık sınıfı öğrencileri girebilirler. Yıl sonunda yapılan yeterlik sınavına devam almış ve yıl içi notu 40 ve üzerinde olan Hazırlık sınıfı öğrencileri ve hazırlık programında daha önce herhangi bir nedenle başarısız olmuş öğrenciler katılabilir. Yeterlik sınavlarında başarılı sayılmak için en az 60 puan almak gerekmektedir.

Osmangazi Üniversitesi İngilizce Hazırlık Eğitimi muafiyet sınavı ise şu şekildedir; üniversite sınavını kazanarak Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'ne

girmeye hak kazanan ve bölümü gereği İngilizce Hazırlık Birimi'nde eğitim görmek zorunda olan ya da isteğe bağlı olarak İngilizce Hazırlık eğitimi göreceğini beyan eden öğrencilere dönem başında muafiyet sınavı uygulanmaktadır. Bu sınavdan 70 puan alan öğrenciler bölümlerinde eğitime başlamaktadırlar. 60- 69 arası puan alan öğrenciler ise, sözlü sınava alınarak, başarılı oldukları takdirde bölümlerine devam etme hakkı kazanmaktadır. Sözlü sınavda başarılı olamayan ve 100 üzerinden 59 ve altında puan alan öğrenciler aldıkları puanlara göre başlangıç, orta ve üst düzey kurlarına yerleştirilirler.

4.1.4. Kayıt ve Gruplandırma Koşullarının Karşılaştırılması

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde Hazırlık eğitimi ve öğretimi alacak olan öğrenciler (Akademik dönem başında açılan Yabancı Dilde Yeterlik sınavına katılmamış olan öğrenciler) yabancı dil yeterlik sınavında aldıkları puanlara göre gruplandırma yapılarak A-B-C-D kurlarına yerleştirilirler. Ancak, A kuru İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencileri içindir ve ders malzemeleri ve programı farklıdır.

Erciyes Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programına kayıt yaptırabilecek öğrenciler, Yüksekokul tarafından yapılan yeterlik sınavında başarısız olan yani; %60'ın altında kalan öğrenciler kayıt yaptırabileceklerdir.

Osmangazi Üniversitesi Hazırlık sınıfına kayıt yaptıracak olan öğrenciler, üniversitenin Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi, Elektrik-Elektronik Mühendisliği ve Bilgisayar Mühendisliği bölümünü kazanan öğrenciler, öğretim yılı başında yapılan muafiyet sınavından %70 puanın altında almaları durumunda zorunlu olarak hazırlık almak durumundadırlar. Diğer fakülte ve yüksekokul öğrencileri ise kontenjan dahilinde isteğe bağlı olarak hazırlık bölümünden yararlanmaktadırlar.

4.1.5. Program Geliştirme Uzmanlarına İlişkin Bulguların Karşılaştırılması

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi'nde bir program geliştirme ofisi yoktur. Çünkü konunun uzmanı bir öğretim elemanı henüz

yoktur. A – B – C ve D kurları için hazırlanan yabancı dil hazırlık birimi ders programı aşağıda verilmektedir.

Tablo 95. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Giriş Kurunda Yer Alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Malzemeler

D KURU (Nispeten Düşük Düzey)

Giriş (Elementary) Kurunda Yer Alan Haftalık

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Materyaller
Genel İngilizce	23 saat	New Cutting Edge
Okuma (Ders dışında okuma)	–	Her dönem için 3 hikaye kitabı, Toplam 6 hikaye kitabı
Yazma	2 saat	Basic Writing (2 dönem başlanıyor.)
TOPLAM	25 saat	

Giriş D kurundaki öğrenciler 23 saat yoğun bir şekilde Genel İngilizce dersi almaktadırlar. Genel İngilizce dersine “**New Cutting Edge –Starter**” kitabı ile başlanır. Daha sonra sırasıyla “New Cutting Edge Elementary”, “New Cutting Edge Pre-Intermediate”, “New Cutting Edge Intermediate” ve “New Cutting Edge Upper” kitapları okutulmaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciler, her dönem için 2.nci seviye (stage) den başlayan 3 hikaye kitabı okumak zorundadırlar. Yani bir öğretim yılında toplam 6 hikaye kitabı okumaktadırlar. 2.nci seviyeden başlayan kitaplar 6 seviyeye kadar çıkıp, yıl sonunda basitleştirilmiş 2 roman okutulmaktadır.

İkinci, üçüncü ve dördüncü ara sınavlarda öğrenciler, okunan hikayelerin her birinden sorumludurlar. Yazma dersine, Genel İngilizce’de bir temel oluşturduktan sonra ikinci dönem başlanması uygun görülmektedir. Gazi Üniversitesi Hazırlık biriminde bir dönem 16 haftadan oluşmaktadır. Dolayısıyla, bir dönemde 400 saat hazırlık eğitimi alan D kuru öğrencileri, toplamda 2 dönem sonunda, yıllık 800 saat hazırlık eğitimi almış olmaktadır.

Tablo 96. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Orta Seviyede yer alan derslerin toplam ders saatleri ve kullanılan malzemeler

C KURU (Orta Seviye)

Orta Seviyede Yer Alan Dersler Haftalık Kullanılan Materyaller

Ders Saati

Genel İngilizce	21 saat	New Cutting Edge Serisi
Okuma (Ders dışında okuma)	–	Her dönem için 3 hikaye kitabı, Toplam 6 hikaye kitabı
Yazma	2 saat	Basic Writing (2. dönemde başlanılıyor)
TOPLAM	23 saat	

C kuru öğrencileri 21 saat Genel İngilizce dersi almaktadırlar. Genel İngilizce dersine “New Cutting Edge Elementary” kitabı ile başlanmaktadır. Daha sonra “New Cutting Edge Pre-Intermediate”, “New Cutting Edge Intermediate” ve “New Cutting Edge Upper” kitaplarını takip etmektedirler. Yine D kurunda olduğu gibi, öğrenciler okul dışında her dönemde 3 hikaye kitabı okumak zorundadırlar. Yani bir hazırlık öğretimi yılında toplam 6 hikaye kitabı okumuş olmaktadır. Yine bu D kurunda olduğu gibi 2.nci 3.ncü ara sınavlarda, öğrenciler okutulan hikayelerin bir sınav için birinden sorumludurlar. Yazma dersine birinci dönem başında başlanmakta ve iki dönem devam edilmektedir. Yazma kitabı ise, sınav hazırlama bürosunda görevli iki okutman arkadaşın hazırladığı Genel İngilizce kitabını destekleyici “Basic Writing” adında derleme bir kitapçıktır. Bir dönemi 16 haftadan oluşan Gazi Üniversitesi hazırlık biriminde C kuru öğrencileri, bir dönemde 368 saat, toplamda ise 736 saat hazırlık eğitimi almaktadırlar.

Tablo 97. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi İyi düzeyde yer alan derslerin haftalık saatleri ve kullanılan malzemeler

B KURU (İyi Düzey)**Giriş (Elementary) Kurunda Yer Alan Haftalık**

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Materyaller
Genel İngilizce	18 saat	New Cutting Edge Serisi
Okuma (Ders dışında okuma)	–	Her dönem için 3 hikaye kitabı, Toplam 6 hikaye kitabı
Yazma	2 saat	Basic Writing (1. dönemde başlanılıyor)
TOPLAM	20 saat	

B kuru öğrencileri, haftada 18 saat Genel İngilizce dersi almaktadırlar. Genel İngilizce dersine “New Cutting Edge Pre-Intermediate” serisi ile başlanır. Daha sonra sırasıyla “New Cutting Edge Intermediate” ve “New Cutting Edge Upper” kitapları ile devam edilir. Yazma dersinde ise yine “Basic Writing” yazma kitabı takip edilmektedir. B kuru öğrencileride hazırlık eğitimi boyunca toplam 6 hikaye kitabı okumak zorundadırlar. Bu kurun öğrencileri hazırlık eğitimi boyunca toplam 640 saat hazırlık eğitimi almış olacaklardır.

Tablo 98. Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Nispeten İyi düzeyde yer alan derslerin ders saatleri ve kullanılan malzemeler

A KURU

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Ders Malzemeleri
Genel İngilizce	1. dönem 17 2. dönem 17	<ul style="list-style-type: none"> • Inside Out (Upper Intermediate) (MacMillian) • Inside Out (Advanced) (MacMillian)
Okuma (Ders dışı)	2	Çeşitli Hikaye Kitapları
Yazma	3	Reading for Write More (Longman)
Dil Bilgisi (Grammar)	3	Advanced Grammer (Longman)

TOPLAM	25	
--------	----	--

Gazi Üniversitesi Araştırma ve Uygulama Merkezi Yabancı Diller Hazırlık Birimi A kuru, İngilizce Öğretmenliği bölümünde okuyacak olan öğrenciler içindir. Haftada 17 saat genel İngilizce dersi almaktadırlar. Genel İngilizce dersine, “Inside Out Upper - Intermediate” (MacMillian Yayınevi) ile başlanır. 2. dönemde ise “Inside Out Advanced” (MacMillian Yayınevi) okutulmaktadır. Okuma dersinde haftada 2 saat ders dışı okuma olarak çeşitli hikaye kitapları okutulmaktadır. Haftada 3 saat de “Ready to Write More” (Longman Yayınevi) yazma kitabı okutulmaktadır. Haftada 3 saat de “Advanced Grammar” (Longman Yayınevi) dil bilgisi kitabı ders kitabı olarak takip edilmektedir. Bir dönemde 400 saat ders işleyen A kurunda, 2 dönemi kapsayan hazırlık eğitimi boyunca toplam 800 saat ders işlenmektedir.

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programında program geliştirme ofisi vardır. Ancak bu konuda uzman bir öğretim elemanı bulunmamaktadır. A – B – C ve D kurları için hazırlanan yabancı dil hazırlık birimi programı aşağı kurlara göre verilmektedir.

Tablo 99. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı’nda Giriş (Elementary) Kurunda Yer Alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller

D KURU

Giriş (Elementary) Kurunda Yer Alan

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Materyaller
Genel İngilizce Önerilen Dilbilgisi Kitabı	23 saat	New English File (Elementary) Natural English (Pre-Intermediate) Natural English (Intermediate) The Good Grammar Book (Öğrenciler için) Natural Grammar (Öğretim elemanları için)
Okuma	4 saat	Select Reading (Pre – Intermediate) Select Reading (Intermediate)
Yazma	2 saat	Writing from Within Introduction

Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi	1 saat	CALL (Computer Aided Language Learning)
TOPLAM	30 saat	

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Bölümü'nde D kuru Genel İngilizce Dersi haftada 23 saat işlenmektedir. Genel İngilizce Dersinde “Natural English” (Longman Yayınevi) serisi takip edilmektedir. Ancak, kitabın elementary seviyesi bulunmadığı için ona yakın olarak seçilen “New English File” (Longman Yayınevi) kitabı başlangıç olarak okutulmaktadır. Daha sonra sırasıyla “Natural English Pre Intermediate” ve “Natural English Intermediate” kitaplarına devam edilmektedir.

Reading dersi için haftada 4 saat “Select Reading Pre-Intermediate” ve sonrada “Select Reading Intermediate” okutulmaktadır. Yazma dersi için haftada 2 saat “Writing from within Introduction” takip edilmektedir. Haftada 1 saat de “Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi” dersi için ayrılmıştır. D kurunda toplam olarak yapılan ders saati haftalık 30 saattir.

Tablo 100. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey Altı (Pre-Intermediate) Kurunda Yer Alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller

C KURU

Orta Düzey Altı (Pre-Intermediate)

Kurunda Yer Alan Dersler

Ders Saati Kullanılan Materyaller

Genel İngilizce Önerilen Dilbilgisi Kitabı	21 saat	New English File (Elementary) Natural English (Pre-Intermediate) Natural English (Intermediate) The Good Grammar Book (Öğrenciler için) Natural Grammar (Öğretim elemanları için)
Okuma	4 saat	Select Reading (Pre – Intermediate) Select Reading (Intermediate)
Yazma	2 saat	Writing from Within Introduction
Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi	1 saat	CALL (Computer Aided Language

		Learning)
TOPLAM	28 saat	

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Bölümü C kurunda takip edilen ders kitapları D kuru ile aynıdır. Aralarındaki tek fark, Genel İngilizce Dersi C kurunda haftada 2 saat daha azdır, yani haftada 21 saat işlenmektedir.

Tablo 101. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey (Intermediate)) Kurunda Yer Alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller

B KURU

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Materyaller
Genel İngilizce (Core Course)	Birinci Dönem 14 saat	New English File (Elementary) Natural English (Pre-Intermediate)
	İkinci Dönem 16 saat	Natural English (Intermediate)
Okuma	4 saat	Select Reading (Intermediate) Select Reading (Upper – Intermediate)
Yazma	2 saat	Writers at work (the paragraph)
Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi	1 saat	CALL (Computer Aided Language Learning)
TOPLAM	1. Dönem 21 saat 2. Dönem 23 Saat	

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Bölümü B kuru Genel İngilizce Dersi'nde D ve C kurlarında okutulan ders kitapları okutulmaktadır. Ancak 1. dönem 14 saat, 2. dönem ise 16 saat okutulmaktadır. Okuma dersleri için okutulan kitaplar ve ders saatleri de aynıdır. Yine “Bilgisayar Destekli Dil Öğrenimi” dersi de haftada 1 saat işlenmektedir. Farklı olarak yazma dersinde “Writers at Work” kitabı işlenmektedir.

Tablo 102. Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey (Intermediate)) Kurunda Yer Alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller

A KURU

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Materyaller
Genel İngilizce	Birinci Dönem 12 saat İkinci Dönem 14 saat	New English File (Elementary) Natural English (Pre-Intermediate) Natural English (Intermediate)
Okuma	4 saat	Select Reading (Intermediate) Select Reading (Upper – Intermediate)
Yazma	2 saat	Writers at work (the paragraph)
Bilgisayar Destekli Dil Öğretimi	1 saat	CALL (Computer Aided Language Learning)
TOPLAM	1. Dönem 19 saat 2. Dönem 21 Saat	

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Bölümü A kurunda bulunan dersler ve ders kitapları da B kuru ile aynıdır. Tek fark, Genel İngilizce Dersi haftalık olarak diğer kurlardan daha az işlenmektedir, 1. dönem 12 saat, 2. dönem ise 14 saat işlenmektedir.

Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda da program geliştirme konusunda uzman bir öğretim elemanı bulunmamaktadır. Osman Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Birimi giriş, orta düzey altı ve orta düzey olmak üzere 3 kura ayrılmıştır. Orta düzey (Intermediate) en üst kur sayılmaktadır. Aşağıda adı geçen kurlar başlangıç seviyesinden başlamak üzere verilmektedir.

Tablo 103. Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Giriş (Elementary) Kurunda Yer Alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller

Giriş (Elementary) Kurunda Yer Alan

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Materyaller
Genel İngilizce	18 saat	Innovations Serisi
Okuma-Yazma (Reading & Writing)	8 saat	North Star
Video	2 saat	Conversations
Proje Çalışması (Exposure)	2 saat	Projeler
Çalışma Becerileri (Study Skills)	2 saat	Ödevler
TOPLAM	32 saat	

Giriş (Elementary) kurundaki öğrenciler 18 saat Genel İngilizce (core course), sekiz saat Okuma – Yazma, iki saat video, iki saat “Proje Çalışması” (exposure) ve iki saat Çalışma Becerileri (study skills) dersi olmak üzere haftada toplam 32 saat ders almaktadırlar.

Tablo 104. Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey Altı (Pre-Intermediate) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller

Orta Düzey Altı (Pre-Intermediate)

Kurunda Yer Alan Dersler

Ders Saati Kullanılan Materyaller

Genel İngilizce	16 saat	Innovations Serisi
Okuma-Yazma (Reading & Writing)	8 saat	North Star
Video	2 saat	Conversations
Proje Çalışması (Exposure)	2 saat	Projeler
Çalışma Becerileri (Study Skills)	2 saat	Ödevler
TOPLAM	30 saat	

Orta düzey altı (Pre-intermediate) kurundaki öğrenciler ise 16 saat Genel İngilizce , sekiz saat Okuma-Yazma, iki saat video, iki saat Proje çalışması (exposure) ve iki saat Çalışma Becerileri (study skills) dersi olmak üzere haftada toplam 30 saat ders almaktadırlar.

Tablo 105. Osmangazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Programı'nda Orta Düzey (Intermediate) Kurunda Yer alan Dersler, Ders Saati ve Kullanılan Materyaller

Dersler	Ders Saati	Kullanılan Materyaller
Genel İngilizce	13 saat	Innovations Serisi
Okuma-Yazma	7 saat	North Star
Video	2 saat	Conversations
Proje Çalışması (Exposure)	2 saat	Projeler
Çalışma Becerileri (Study Skills)	2 saat	Ödevler
TOPLAM	26 saat	

En üst kur olan orta düzey (intermediate) kurunda ise öğrenciler 13 saat Genel İngilizce (core course), yedi saat Okuma-Yazma (reading-writing), yedi saat video, iki saat Proje Çalışması (exposure) ve iki saat Çalışma Becerileri (study skills) dersi olmak üzere haftada toplam 26 saat ders almaktadırlar.

Tüm kurlarda Genel İngilizce için Innovations serisi, Okuma-Yazma için “North Star” ve video için “Conversations” adlı seri okutulmaktadır. Programda

Proje Çalışması (exposure) ve Çalışma Becerileri (study skills) adı altında yer alan dersler için her hafta düzenli olarak bire bir ders yapılmayıp, Proje Çalışması (exposure) dersinde öğrencilere projeler, Çalışma Becerileri (Study Skills) derslerinde ise çeşitli ödevler kurların düzeyine göre verilmektedir.

Kullanılan diğer öğretim malzemeleri olarak ise, kasetçalar, CD çalar, çeşitli resimler, gerçek nesnelere v.s. kullanılmaktadır.

Görüldüğü gibi, her üç üniversitenin de ilgili hazırlık birimlerinde program geliştirme faaliyeti yoktur. Çünkü bu konuda yetişmiş öğretim elemanı henüz yoktur.

4.1.6. Öğretim Programını Yürüten Elemanlara İlişkin Bulguların Karşılaştırılması

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller ve Araştırma Merkezi'nde İngilizce dersi okutmanı olarak yaklaşık 63 eğitimci görev almaktadır. Bunlar çoğunluğu genç, dinamik, en son yöntem ve teknikleri bilen ve uygulayan öğretim elemanlarıdır.

Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu'nda İngilizce hazırlık dersi vermekle yükümlü 70 okutman görevlidir. Bunlarında genç, dinamik, en son yöntem ve teknikleri bilen ve uygulayan eğitimciler oldukları görüşü bildirilmektedir.

Osman Gazi Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Biriminde görevli İngilizce hazırlık dersi vermekle yükümlü 38 İngilizce okutmanı bulunmaktadır. Okutmanların kendi aralarında etkin ve verimli bir organizasyon olduğu vurgulanmaktadır.

4.2. MEVCUT İNGİLİZCE HAZIRLIK ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN GENEL DEĞERLENDİRME

Karşılaştırılarak incelenen Türkiye'nin üç ayrı ilinde bulunan üç farklı üniversitenin İngilizce Hazırlık Programları birbirlerine benzerlikler ve farklılıklar göstermektedir. Her üç üniversitenin hazırlık bölümünde de Genel İngilizce dersinde takip edilen ders kitapları iletişimsel ve etkinliğe dayalıdır. Her üçünün de öğrenci kitaplarına ilave olarak öğretim elemanı kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve

dinleme kasetleri ya da CD'leri vardır. Kanımızca, yabancı dil kitapları Türk öğretim elemanları tarafından Türklerin özelliklerine, yaşantılarına ve alışkanlıklarına göre hazırlanmış olsa dil öğretiminde başarıyı yakalamak daha kolay olabilir.

Gazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Genel İngilizce dersinde okutulmakta olan “New Cutting Edge” serisi modüler formata göre hazırlanmış, konu merkezli bir içerik modelidir ve iletişimseldir. Her modül sarmal programlama yaklaşımına göre düzenlenmiştir. İçerik doğru bir sıra izlemekte, daha önce öğrenilmiş olan bazı konular gerektiğinde tekrar edilmektedir. Ancak bu tekrarlar konuyu tekrar etmekten çok, her tekrarda konunun kapsamını daha da genişletmektedir. Dil bilgisi, öğrencilere direkt olarak değil, her modül içerisinde bulunan dinleme ve okuma konuları içerisinde verilmektedir. Dil öğretimi için ideal bir ders kitabıdır.



Erciyes Üniversitesi Hazırlık Birimi Genel İngilizce Dersinde okutulmakta olan “Natural English” serisi, iletişimsel, konu merkezli bir içerik modeline uygun olarak hazırlanmıştır. Aynı zamanda konular sarmal programlama yaklaşımına göre düzenlenmiştir. Daha önce öğretilmiş olan konulara birkaç ünite sonra tekrar dönülmekte ve konunun kapsamı biraz daha genişlemektedir. Kitabın seçtiği konular bilinen konular olup, seçtiği dil ise sade, günlük yaşamda kullanılan dildir. “New Cutting Edge”den farklı konular içerisinde listening parçaları öğrencilerin ilgisini çekmek amacıyla çizgi karakterler ağızından sunulmaktadır.



Erciyes Üniversitesi Hazırlık Birimi'nde "Natural English" serisinin yalnızca Pre-Intermediate ve Intermediate ders kitapları okutulmaktadır.

Osmangazi Üniversitesi Hazırlık Birimi Genel İngilizce Dersi'nde yabancı dil ders kitabı olarak "**Innovations**" serisi takip edilmektedir. "**Innovations**" kitabı da diğer kitaplar gibi iletişimsel matris formata göre hazırlanmış, konular, üniteler içerisinde bir duruma bağlı olarak sunulmaktadır. Innovations serisi çok yeni bir ders kitabıdır. Elementary, Pre Intermediate, Upper Intermediate ve advanced olmak üzere beş seviyede hazırlanmıştır. Diğer kitaplardan farkı kelime ve dil bilgisi ağırlıklı bir içeriktir.



Yönetim bakımından, Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Uygulama ve Araştırma Merkezi ve Erciyes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu- Yabancı Dil Hazırlık Programı benzerlik göstermektedir. Her ikisi de, bir müdür ve iki akademisyen müdür yardımcısından ve bunlara bağlı alt birimlerden oluşmaktadır. Yine her iki hazırlık programında da A-B-C-D kurlarından sorumlu okutmanlar görevlidir.

Osmangazi Üniversitesi Hazırlık Programı Yabancı Diller Bölümüne bağlı bir Hazırlık sınıfıdır. Dolayısıyla, bir bölüm başkanı ve iki bölüm başkan yardımcısından oluşmaktadır. Hazırlık Programının yürütülmesinden bölüm başkan yardımcılarında birisi sorumludur. Yabancı Diller Bölümü Rektörlüğe bağlı bir bölüm olup, Rektör'ün atadığı Bölüm başkanı tarafından idare edilmektedir. Bölüm iki üniteden oluşmaktadır: Temel İngilizce Eğitimi ve Hazırlık Eğitimi. Her üç üniversitenin de hedefi yaklaşık olarak aynıdır. Yani, öğrencilerin kayıt oldukları eğitim-öğretim programlarını öngördüğü yabancı dilde, kendi konularıyla ilgili her türlü yayını özetleyebilme, seminer ve tartışmalara katılabilmek, sosyal hayatta gerekli olan dil iletişimini sağlayabilme ve Türkçe'ye çeviri yapabilme becerilerini kazanmalarını sağlamaktır.

Hedef gruplar için her üç üniversitede de farklılıklar vardır. Gazi Üniversitesi Hazırlık birimi için hedef grup öğrenciler, üniversitede lisans düzeyinde kısmen ve tümüyle yabancı dilde eğitim-öğretim yapılan ya da yabancı dil hazırlık sınıfı bulunan bir programa kayıt-kabulünü yaptırmış ve akademik dönem başında açılan Yabancı Dilde Yeterlik Sınavına katılmamış ya da katılıp da bu sınavda başarılı olamamış öğrencilerdir. ILDS, KPDS, ÜDS, LCE ve TOEFL gibi yabancı dil yeterlik sınavından yeterli puan almış olan öğrenciler hazırlık programından muaf olabilmektedirler. Benzer olarak, Erciyes Üniversitesi Hazırlık sınıfı yukarıdakilere ilave olarak, KPDS, ÜDS, TOEFL, IECTS, FCE sınavlarında geçer not alanları hazırlık okumaktan muaf etmektedir.

Osmangazi Üniversitesi Hazırlık birimi hedef grup öğrencileri ise, eğitim dili İngilizce olan Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi'nin Elektrik-Elektronik Mühendisliği ve Bilgisayar Mühendisliği bölümleri için hazırlık eğitimini zorunlu saymıştır. Diğer fakülte ve yüksekokullar ise kontenjan dahilinde isteğe bağlı olarak hazırlık programından yararlanmaktadırlar. Muafiyet ve düzey belirleme sınavları da farklılık göstermektedir.

Erciyes Üniversitesi adı geçen sınavı iki aşamalı yapmakta ve dönem başı, dönem sonu ve yıl sonu olmak üzere üç kez uygulamaktadır. Her üç hazırlık sınıfının da öğretim programları farklılık göstermektedir. Ortak yanları, her üçünde de

program geliştirme faaliyeti bulunmamaktadır. Ancak, kullanılan öğretim malzemeleri hemen hemen aynıdır. Erciyes Üniversitesi farklı olarak yabancı dil öğretiminde tepegöz, projektör ve bilgisayar kullanmaktadır. Yine, her üç hazırlık sınıfının da kullandığı yabancı dil ders kitapları etkinliğe dayalı ve iletişimseldir. Yine Erciyes Üniversitesi Yabancı Dil Hazırlık Okulu'nda ve Osmangazi Üniversitesi Hazırlık Okulu'nda, okuma dersi ayrı bir ders olarak da okutulmaktadır. Yine dikkat çeken bir unsur da, Erciyes Üniversitesi'ndeki Hazırlık biriminde ders vermekle yükümlü olan okutmanların çoğunun ders programının çeşitli bölümlerinde görev almalarıdır. Okutmanlar arasında ki işbirliği hazırlanan programın yürütülmesinde ki katkıları dikkat çekici özelliktedir.

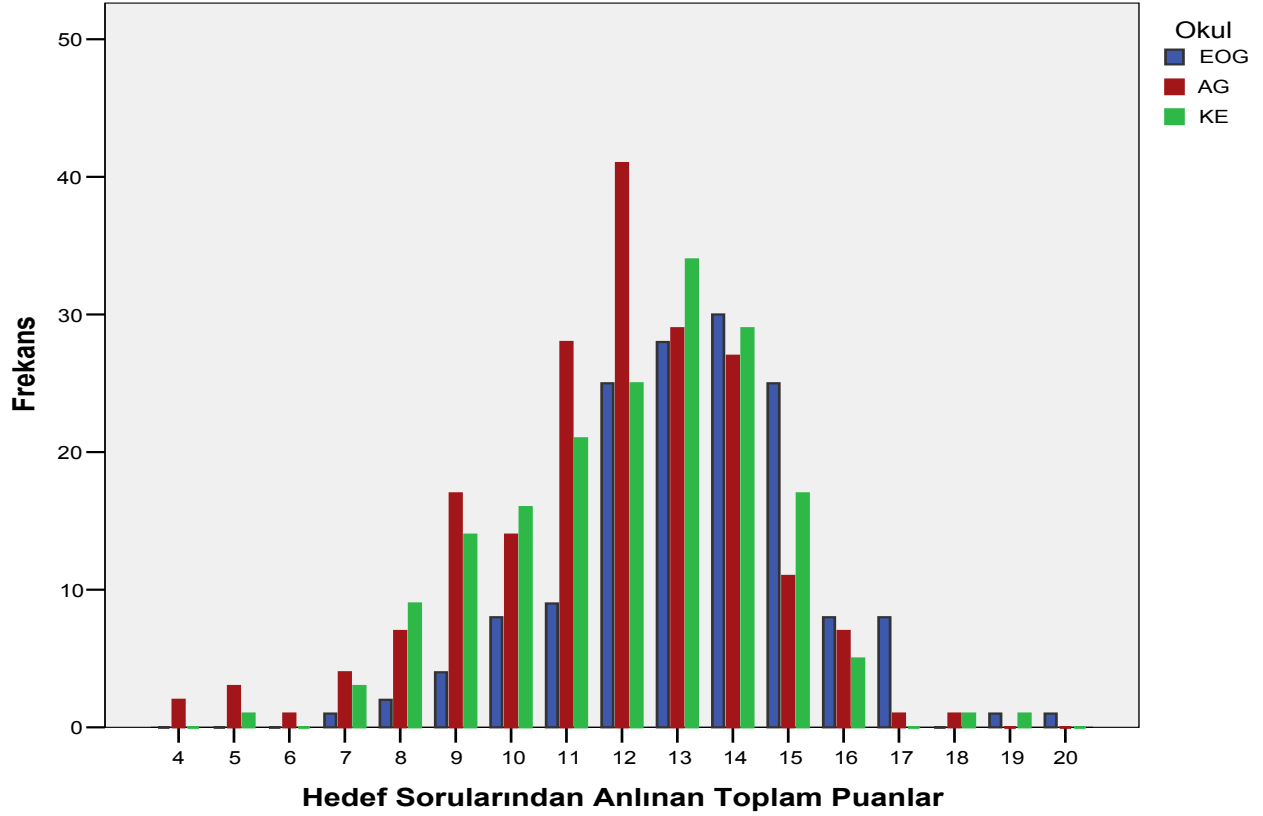
4.2.1. Karşılaştırma yapılan üç üniversitenin Hazırlık Okulları anket verileri Hedef, Öğrenme – Öğretme ve Değerlendirme bölümlerine ilişkin sütun grafikleri

4.2.1.1. Hedef boyutundan elde edilen puanların okullara göre sütun grafiği³

³ EOG : Eskişehir Osmangaz Üniversitesi

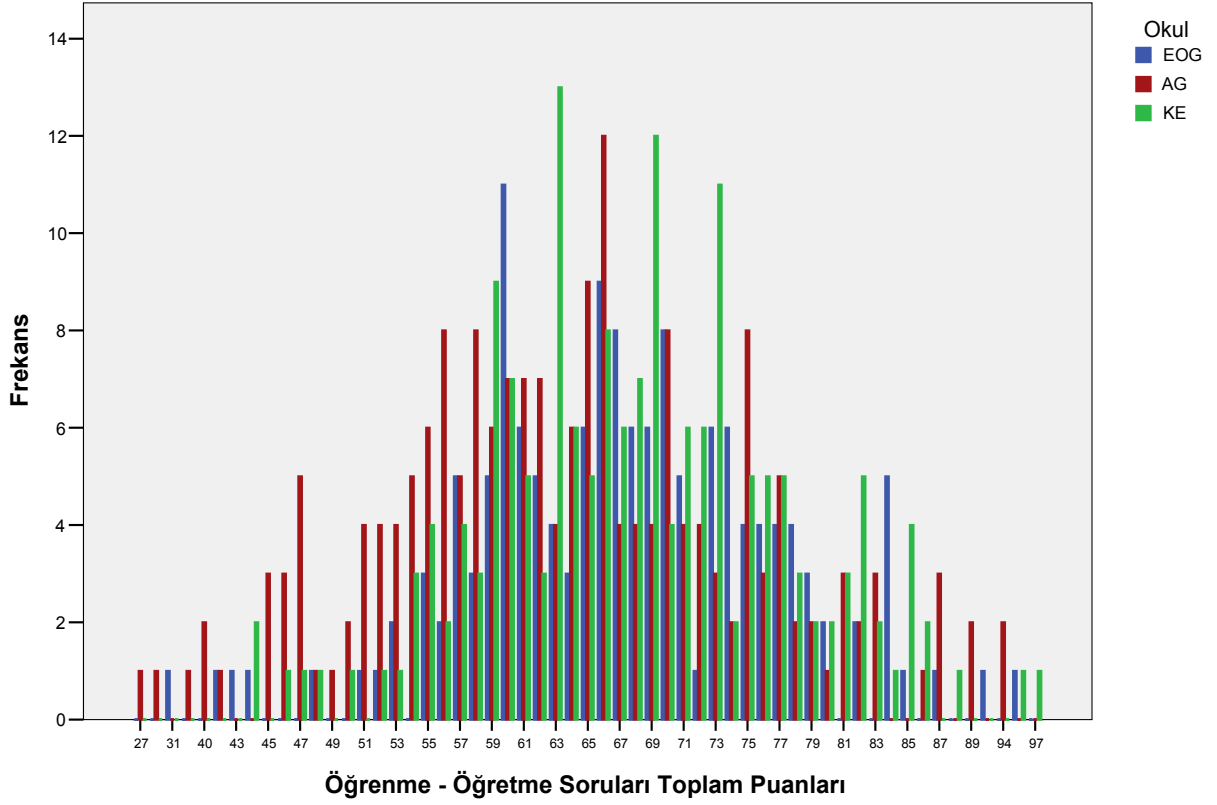
AG : Ankara Gazi Üniversitesi

KE : Kayseri Erciyes Üniversitesi



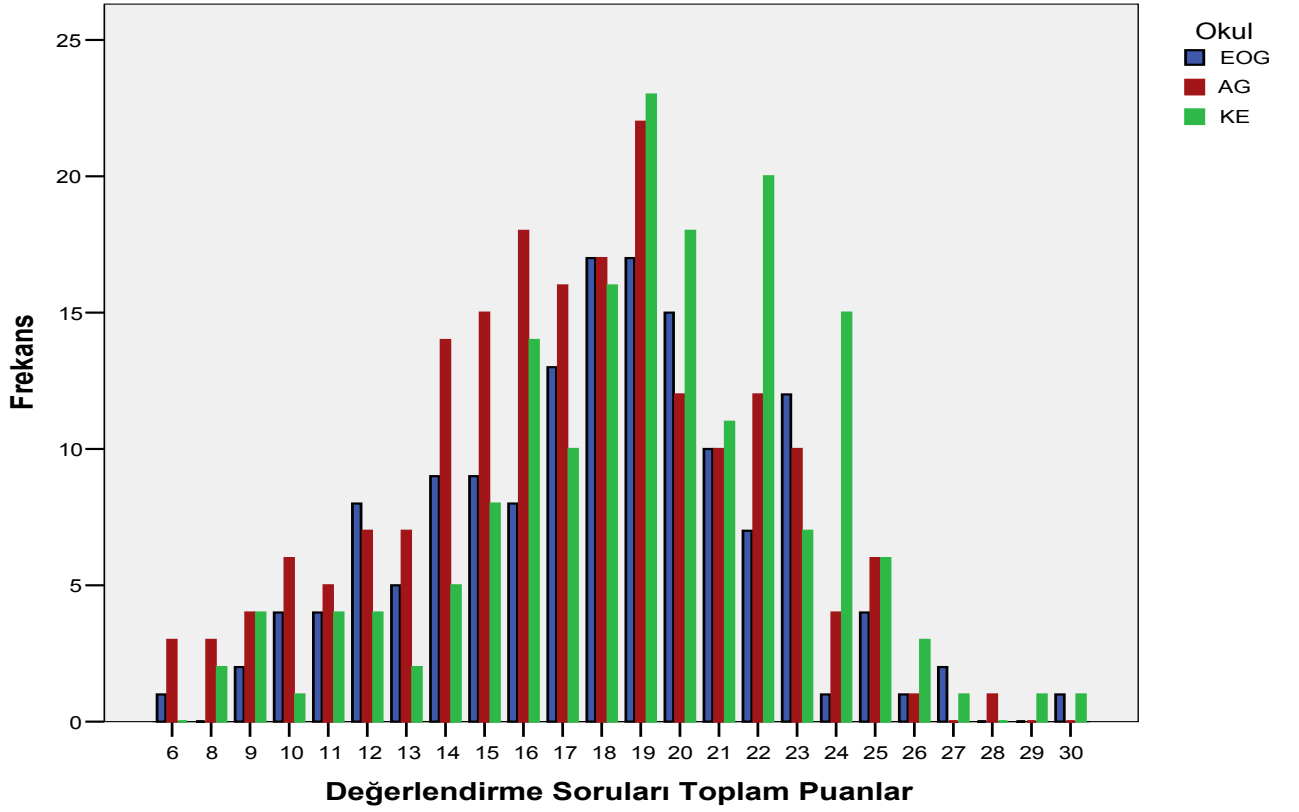
Ölçeğin Hedef boyutundaki sorularından elde edilen toplam puanlara ilişkin grafiğin daha önceki yorumları desteklediği söylenebilir. Her üç okuldaki bireylerin ölçeğin hedef boyutunda orta düzeyde olumlu görüşte yığıldıkları görülmektedir. Puan dağılımlarında küçük farklar gözlense de bu farkların çok önemli olmadığı vurgulanmalıdır. Ancak önemli olmasa da Eskişehir Orhan Gazi ve Kayseri Erciyes'teki bireylerin Ankara Gazi'deki bireylerden daha yüksek puanlarda biriktiğini söylemek de yararlı olabilir.

4.2.1.2. Öğrenme - öğretme boyutundan elde edilen puanların okullara göre sütun grafiği



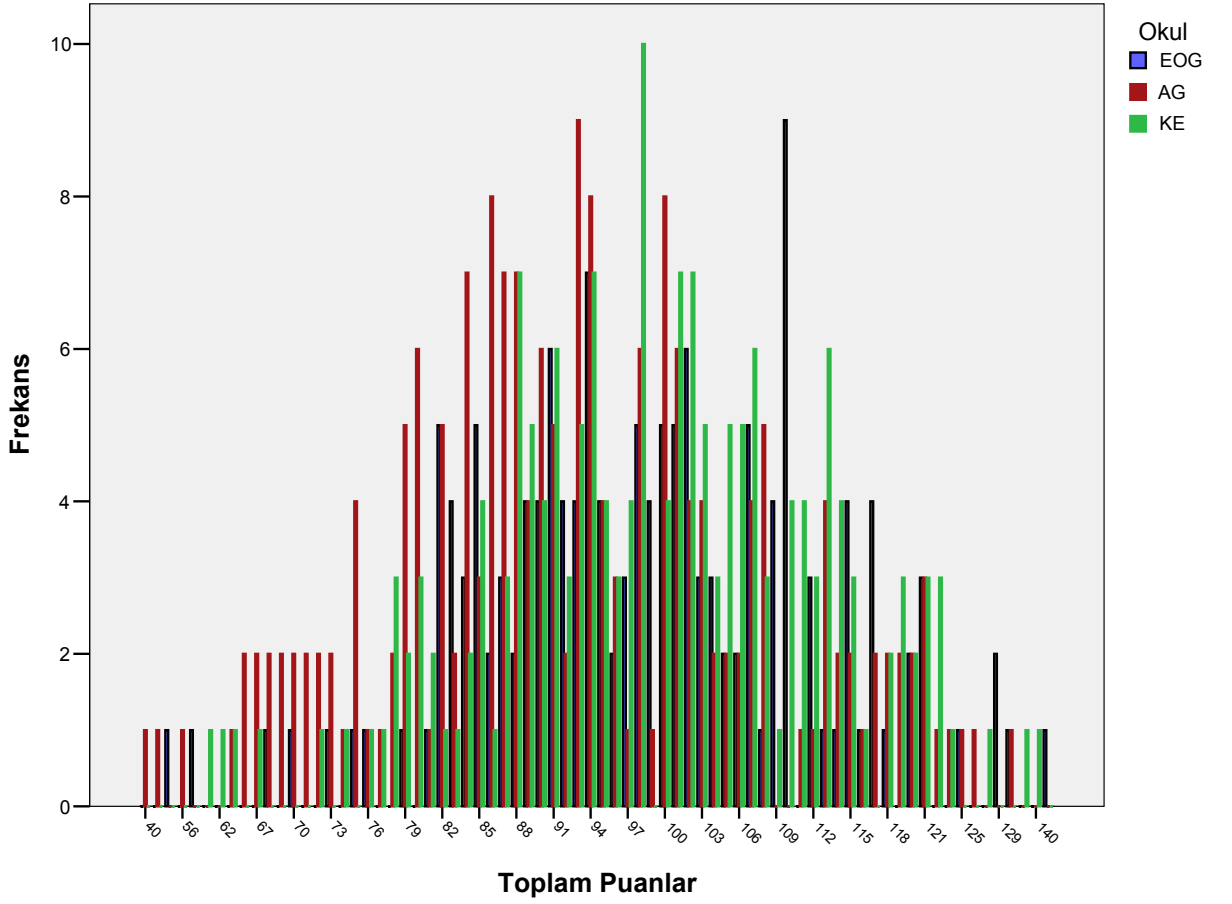
Ölçeğin Öğrenme – Öğretme boyutundaki sorularından elde edilen toplam puanlara ilişkin grafiğin daha önceki yorumları desteklediği görünmektedir. Her üç okuldaki bireylerin ölçeğin hedef boyutunda orta düzeyde olumlu görüşte yığıldıkları, dağılımların simetrik bir görünümde olduğu söylenebilir. Ölçeğin öğrenme – öğretme boyutundan elde edilen puan dağılımlarının birbirine çok benzediği ve görülen küçük farklarında önemli olmadığı grafikten anlaşılabilir.

4.2.1.3. Değerlendirme boyutundan elde edilen puanların okullara göre sütun grafiği



Ölçeğin Değerlendirme boyutundaki sorularından elde edilen toplam puanlara ilişkin grafiğin daha önceki yorumları desteklediği söylenebilir. Her üç okuldaki bireylerin ölçeğin hedef boyutunda orta düzeyde olumlu görüşe yakın değerlerde yığıldıkları görülmektedir. Ancak puan dağılımlarında önemli sayılabilecek farklarda göze çarpmaktadır. Örneğin Kayseri Erciyes'teki bireyler diğer okullara göre ölçeğin değerlendirme boyutunda daha yüksek puanlara yığılmıştır. Bu da Kayseri Erciyes'teki bireylerin daha fazla olumlu görüşe sahip olduğunun göstergesi kabul edilebilir.

4.2.1.4. Testten elde edilen toplam puanların okullara göre sütun grafiği



Ölçeğin tamamındaki sorularından elde edilen toplam puanlara ilişkin grafiğin daha önceki yorumları desteklediği söylenebilir. Her üç okuldaki bireylerin ölçeğin hedef boyutunda orta düzeyde olumlu görüşte yığıldıkları görülmektedir. Her üç okuldaki bireylerin puan dağılımlarının birbirine benzediği ve simetrik bir görünümde oldukları söylenebilir. Puan dağılımlarında küçük farklar gözlemlense de bu farkların çok önemli olmadığı vurgulanmalıdır.

4.3. ÖNERİLER

Yapılan bu çalışmadan anlaşılacağı gibi, Gazi Üniversitesi İngilizce Hazırlık sınıfı ile karşılaştırılan diğer iki üniversitenin hazırlık sınıfları öğretim programları çok az farklılık göstermektedir. Hepsinin de hedefleri aynıdır: öğrencileri kendi eğitim-öğretim programlarının öngördüğü yabancı dilde ders ile ilgili her türlü yayını özetleyebilme, seminer ve tartışmalara katılabilme ve sosyal hayatta gerekli dil iletişimini sağlayabilme, çeviri yapabilme seviyesine getirebilmektir. Ancak, adı geçen hazırlık okullarının hiç birinde program geliştirme uzmanı bulunmadığından

dolayı, hedef grup öğrencileri hedeflenen sonuca ulaştırmada sorun yaşandığı izlenmektedir.

Bu nedenle, hazırlık okullarının çoğunda yaşanan bu sorunu giderebilmek için, bazı önerilerde bulunulması düşünülmüştür.

Öncelikle Hazırlık sınıfı öğrencilerine verilen bir yıllık yabancı dil eğitiminden sonra öğrencilerin getirilmesi gereken aşamanın OBM kriterlerine göre B1 seviyesi olması gerektiği düşünülmektedir. Bu nedenle de bundan sonraki aşamada bu bağlamda örnek bir ders programı önerisinde bulunulacaktır.

Ayrıca, her hazırlık programında en az bir hedef dilin asıl konuşucusu öğretim elemanının olması gerekmektedir. Çünkü; hedef dilin bazı kullanımları anlam farklılığı gösterebilmektedir. Örneğin; deyimler, atasözleri, bazı özel durumlardaki kullanılan özel sözler vb.

Hazırlık dersleri vermekle görevli öğretim elemanları, hedef dil ile ilgili gelişmelerden sık sık haberdar edilebilmeleri için seminer ya da toplantılar yapılmalı, ders malzemelerinin en önemlilerinden birisi olan bilgisayar kullanımı, internete bağlanma öğretim elemanları arasında yaygınlaştırılmalı ve diğer ilgili bölümlerle haberleşebilme sağlanmalıdır.

Ayrıca tepegöz, projektör, video kullanımı da tüm hazırlık okullarında yaygınlaşmalı, eski tip klasik kaset, kaset çalar ve ders kitabı ile yabancı dil dersi verme artık değişmelidir.

Ders yöntemi olarak da iletişimsel ve etkinliğe dayalı ders yöntemi seçilmelidir. Çünkü, bir ders yılı gibi kısa bir sürede öğrencilerde dil edinimi sağlamak ve onları B1 seviyesine getirebilmek için, iyi bir ders programına ihtiyaç olacaktır.

Ayrıca, çoğu öğretim kurumunda göze çarpan nokta, seçilen ders kitabına göre içerik oluşturulmakta kısacası, ders kitabı içeriği ders programı içeriği olarak kabul edilmektedir. Bu değiştirilmeli program içeriğine göre ders kitabı seçilmelidir. Hazırlık dersi vermekle yükümlü okutmanların çoğu, Erciyes Üniversitesi Hazırlık

okulunda olduğu gibi, ders programının çeşitli bölümlerinde görevlendirilmelidir. Yani, ders vermekle görevli okutmanlar ve programda görevli okutmanlar arasında işbirliği olması gerekmektedir.

4.3.1. Avrupa Dilleri için Ortak Ölçütler Nelerdir?

“Avrupa Dilleri için ortak ölçütler “ (OBM)’e 2001:1) göre, bu ortak ölçütler Avrupa’ da dil programlarının, program yönetmeliklerini ve sınavların hazırlanması için ortak bir temel sunmaktadır.

Bu ölçütler, dil öğrencilerinin öğrenim süreçlerinin etkili olabilmesi için, dili iletişim için kullanmaları ve hangi bilgi ve becerilerini geliştirmeleri gerektiğini açıklamaktır.

Bu ölçütler, hedef, içerik ve yöntemleri ortak bir temelle toplayarak derslerin, eğitim programlarının ve niteliklerinin şeffaflığını, modern diller alanında uluslar arası işbirliğini artıracaktır. Dil yetilerini anlamada nesnel ölçütler, farklı öğrenme bağlamlarında kazanılan ortak nitelikler getirecektir.

İşlevlerini yerine getirebilmesi için Avrupa Dilleri için Ortak Ölçütler, kavratıcı, şeffaf ve tutarlı olmalıdır.

‘Kavratıcı’ sözcüğüyle Avrupa Dilleri için Ortak Ölçütler, dil bilgisi, becerileri ve kullanımını karşılamayı ve bütün kullanıcıların bu ölçütlere dayanarak hedeflerini belirtmeleri kastedilmektedir. Ortak ölçütler, dil yetilerinin tanımlandığı çeşitli boyutları ayırt etmeli ve öğrenmede gelişmenin sağlanacağı referans noktalarını (düzey ya da aşamalar) tanıtmalıdır. İletişim yetilerini geliştirmenin, dilsel özellikler dışındaki boyutları da içerdiği (sosyokültürel farkındalık, hayale dayalı deneyimler, duygusal ilişkiler, öğrenmeyi öğretmek) anlatılmaktadır. ‘Şeffaf’ sözcüğüyle, bilginin açıkça formüle edilmesi ve kullanıcılar için hazırca kavranabilecek uygunlukta ve doğrulukta olması anlatılmaktadır.

‘Tutarlı’ sözcüğüyle, iç çatışmaların olmaması belirtilmektedir. Eğitim sitemlerinde tutarlılık, bileşenleri arasında uyumluluk gerektirmektedir.

- İhtiyaçların belirlenmesi
- Hedeflerin saptanması
- İçeriğin tanımlanması
- Malzemein seçilmesi ya da yaratılması
- Öğrenme /öğretme programının oluşturulması
- Kullanılan öğrenme ve öğretme yöntemleri
- Değerlendirme, sınama, değerlendirme

OBM'ye (2001:6) göre “Tutarlı şeffaf ve kavratıcı bir dil öğrenme-öğretme düzeninin oluşturulması için tek tip bir programın kabulü yeterli değildir.” Bunun yanında, ölçütler açık ve esnek olmalıdır, böylece özel durumlarda da uygulanabilir hale gelebilir. Avrupa Dilleri için Ortak Ölçütler şu özellikleri taşımaktadır:

- Çok amaçlılık: dil öğrenme olanaklarındaki planlama ve olanakların çok çeşitli amaçlar için kullanılabilir olması,
- Esnek: farklı durumlarda kullanmaya uygun olması
- Açık: geliştirmeye ve daraltmaya uygun olması
- Dinamik: kullanım deneyimleriyle devam eden bir gelişim içinde olması
- Kullanıcı dostu: bu ölçütleri kullanan herkesçe anlaşılır ve kullanılabilir bir biçimde sunulmuş olması
- Kesin yargıları olmayan: rekabet halindeki dilsel ya da eğitimsel kuram ve uygulamaların birbirine kesin olarak bağlı olmaması

Daha ileri dil öğrenme düzeyleri göz önüne alındığında, ortak ölçütlerin rolü öğrenen ihtiyaçlarında ki doğa ve yaşadıkları ortam önem kazanmaktadır. Ortak

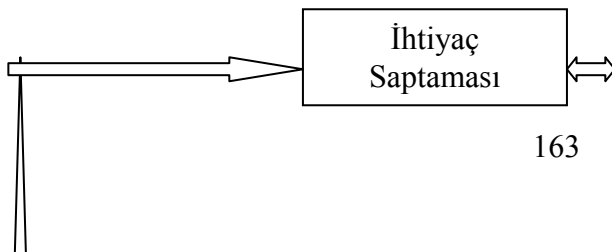
ölçütler kapsamında genel nitelikler ortaya konmalıdır. Bu nitelikler iyi tanımlanmalı, hem kültürel hem de özel alanlarda uygulanmaya konmalıdır. Bununla birlikte belli ihtiyaçlar, özellikler ve öğrenenlerin kökenleri de önemli rol oynamaktadır.

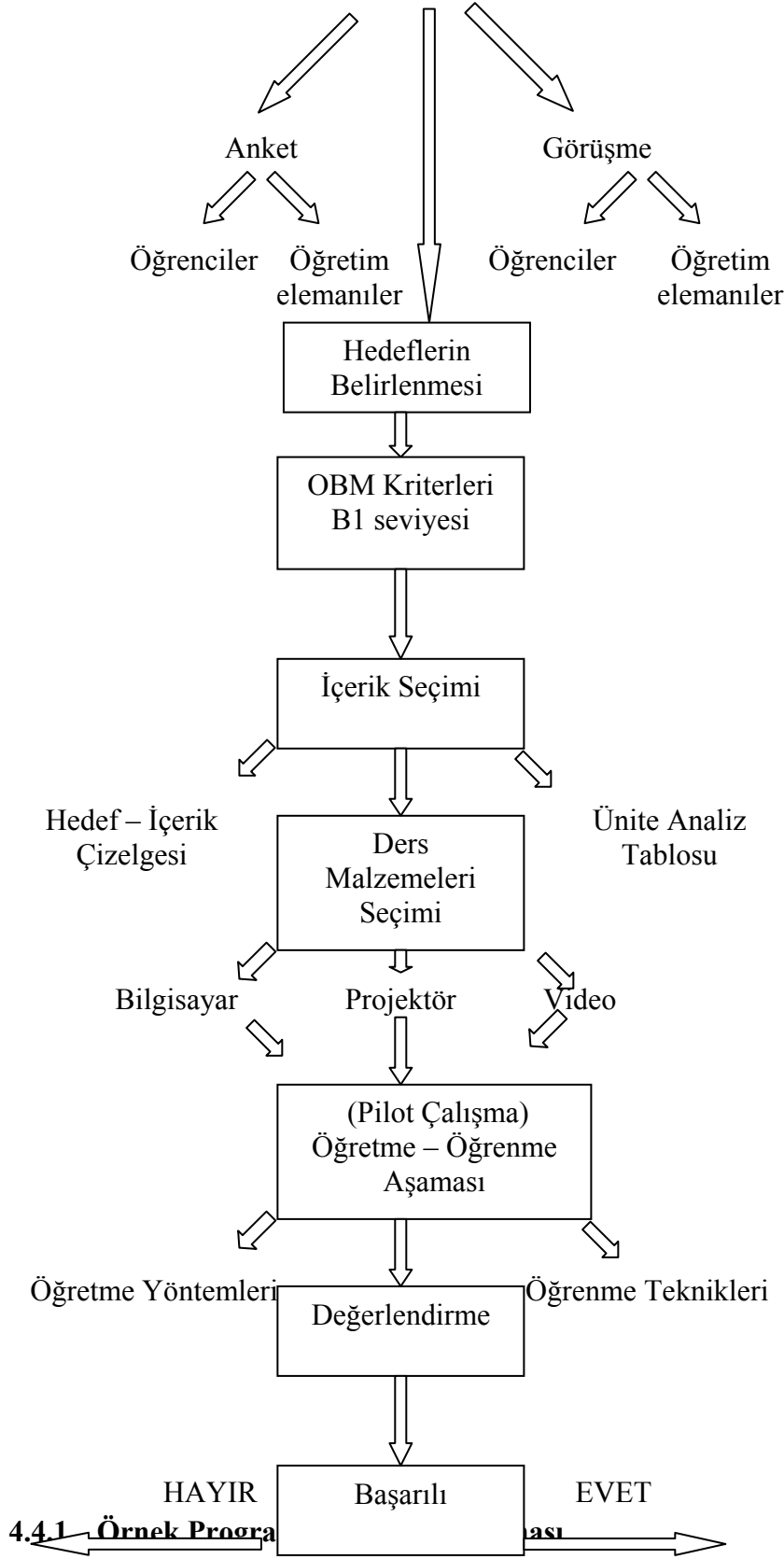
4.4. BİR MODEL: HAZIRLIK SINIFLARI İÇİN İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMI

4.4.0. Giriş

Bu çalışmada üç üniversitenin hazırlık birimleri karşılaştırılmış ve sonuç olarak örnek bir program sunulmuştur. İleride bir hazırlık sınıfları için İngilizce öğretim programı hazırlanmak istendiğinde program aşamaları olarak öncelikle ihtiyaç saptaması ile başlamak yerinde olacaktır. Bilindiği üzere ihtiyaçlar yıllar içerisinde sürekli değiştiğinden dolayı, değişen ihtiyaçlara göre bir ihtiyaç saptaması gerekliliği de ortaya çıkmaktadır. İhtiyaç saptamasından sonra, hedefleri belirlemek ve içerik seçimi yapılması gerekmektedir. Seçilen içeriğe göre, uygun ders kitabı, ders malzemeleri, öğretme programı ve öğretme-öğrenme yöntemlerinin hazırlanması yerinde olacaktır. Programın uygulanması için pilot hazırlık okulu seçilmesi ve bir yıl süre ile uygulanması gerekmektedir. Sonuç başarılı olursa, ülke genelinde uygulanabilir. Başarısız olursa, tekrar ihtiyaç saptamaya dönülüp, eksikler giderilerek yeniden uygulanmaya konması gerekecektir. Aşağıda örnek bir program geliştirme modeli sunulmaktadır.

Örnek Bir Program Geliştirme





G
Ö
Z
D
E
N

G
E
Ç
İ
R

Örnek program geliştirme modeli, Gazi Üniversitesi Uygulama ve Araştırma Merkezi Yabancı Diller Hazırlık Eğitimi öğrencilerinin, ihtiyaçları göz önünde bulundurulurak hazırlanmıştır. Programın dayandığı eğitim felsefesi, ilerlemeciliktir ve yeniden kurmacılıktır. Bu felsefede öğretim elemanı problem çözme ve bilimsel araştırmalarda yol göstericidir, reformun ve değişimin temsilcisidir.

İhtiyaç saptamada öğrencilere ve öğretim elemanlarına anket uygulaması yapılarak sonuç değerlendirildikten sonra, öğrenci ve öğretim elemanları için gereksinimler belirlenebilir. Ayrıca öğrenci ve öğretim elemanları ile yüz yüze görüşme yapılarak bu konuda ki görüşlerine yer verilebilir. Örneğin bir hazırlık okulu program geliştirme çalışmalarında bilgisayar kullanabilmenin öğrencilere yarar sağlayabileceğini öngörebilir. Öğrenciler internet sayesinde pek çok kaynağa ulaşabilmekte ve bunun da eğitimin kalitesini artırmaya katkıda bulunacağını savunabilir. Bilgisayar bilen kişilerin daha çabuk iş bulabileceği öngörülür. Tüm bu verilerden yola çıkan hazırlık birimi, bilgisayar kullanabilmeyi bir ihtiyaç olarak belirleyerek programa da ihtiyaca cevap verebilecek bir ders ekleyebilir.

Bir başka ihtiyaç da Avrupa Birliği'ne girme çabasında olan Türkiye'nin Birliğe üye diğer devletlerin okullarında verilen eğitim gibi üye devletlerce belirlenen ortak kriterlere uyması bir ihtiyaç olarak öngörülebilir. Bu kriterler doğrultusunda program hazırlamak ve eğitim vermek öğrencilerin geleceği açısından yararlı olacağı görüşü bir ihtiyaç olarak belirlenerek, programa ihtiyaca cevap verecek şekilde dersler ve ders malzemeleri eklenebilir.

4.4.2. Örnek Programın Hedeflerinin Belirlenmesi

Programın hedefleri için OBM kriterlerinden B1 seviyesi düşünülmektedir. Çünkü bir öğretim yılı gibi kısa bir sürede öğrenciler ancak B1 seviyesine getirilebileceği düşünülmektedir. Eğer araştırma yapılan üç üniversitenin hazırlık birimlerinin özel hedeflerine bakılırsa, üçünün de hedefi, öğrencileri kayıt oldukları eğitim – öğretim programlarının öngördüğü yabancı dilde öncelikle her türlü yayını izleyebilme, seminer ve tartışmalara etkin olarak katılabilme ve sosyal hayatta gerekli dil iletişimini sağlayabilme, çeviri yapabilme ve hazırlık programı sonrasında alacakları mesleki yabancı dil derslerine hazırlıklı olmalarını sağlamaktır.

B1 seviyesine gelmesi beklenen Hazırlık sınıfı öğrencilerinin, Avrupa Dil Gelişim Dosyası ölçütlerine göre, Dinleme, Okuma, Karşılıklı konuşma, Sözlü anlatım ve Yazılı anlatım gibi dil becerilerinin öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Bunun için seçilen yöntemin iletişimsel ve etkinliğe dayalı olması iyi olacaktır. Aşağıda bu becerilerin kazandırıldığında öğrencide ki etkileri açıklanmaktadır.

A) B1 Seviyesi DİNLEME

1. Öğrenciler zaman zaman bazı sözcük ve deyimlerin tekrarını istemek zorunda kalsa da günlük bir konuşmayı takip edebilir.
2. Genelde konuşma standart dilde açıkça ifade edildiği sürece öğrenciler ana hatlarını takip edebilirler. Kısa bir öyküyü anlayabilirler ve sonra ne olacağına ilişkin varsayımlar oluşturabilirler.
3. Yavaş ve net olduğunda ilgi alanlarına giren konulardaki radyo haberlerini ve bant kayıtlarını ana hatlarıyla anlayabilirler.
4. Yavaş ve net olduğunda hakkında bilgi sahibi oldukları konulardaki televizyon programlarının ana hatlarını anlayabilirler.
5. Ev ve ofis aletlerinin kullanımı kılavuzlarındaki basit teknik bilgiyi anlayabilirler.

B) B1 Seviyesi OKUMA

1. Öğrenciler konuları içeren kısa gazete haberlerinin ana hatlarını, anlayabilirler.
2. Belli bir konuda görüş belirten makale ve röportajları okuyabilir ve anlayabilirler.
3. İlgi alanlarına giren metinlerde geçen bilinmeyen sözcük ve deyimlerin anlamını tahmin edebilirler.

4. Haber gibi kısa metinlere göz gezdirerek kimin, neyi, nerede yapmış olduğuna ilişkin bilgiyi bulabilirler.
5. Günlük hayatta karşılaşılan broşürlerdeki en gerekli bilgiyi anlayabilirler.
6. Kısa mesajları ve iş mektubu gibi resmi yazışmaları anlayabilirler.
7. Kişisel mektuplardaki olay, duygu ve dileklerle ilgili bölümleri anlayabilirler.
8. İyi yapılandırılmış bir öyküdeki ana konuyu en önemli bölümü, olayları ve olayların öyküdeki yerini anlayabilirler.

C) B1 Seviyesi KARŞILIKLI KONUŞMA

1. Öğrenciler bilinen ya da ilgi alanlarına giren konulardan oluşan bir konuşmayı başlatabilirler, sürdürebilirler ve bitirebilirler.
2. Bazı durumlarda tam istediklerini söyleyemez ya da söylenenleri takip etmeleri zor olsa da bir konuşma ya da tartışmayı sürdürebilirler.
3. Yolculuk planlarında ya da yolculuk sırasında karşılaşılabilecekleri durumlarda derinlerini anlatabilirler.
4. Ayrıntılı yön tarifi isteyebilir ve anlatılanları takip edebilirler.
5. Şaşırma, mutluluk, üzüntü, ilgilenme ve kayıtsızlık gibi duyguları ifade edip bunlara karşılık verebilirler.
6. Samimi bir ortamda yapılan tartışmalarda arkadaşlarına görüşlerini belirtebilir ya da onların görüşlerini alabilirler.
7. Bir görüşe katılmadıklarını kibar bir dille ifade edebilirler.

D) B1 Seviyesi SÖZLÜ ANLATIM

1. Öğrenciler, duygu ve düşüncelerini katarak deneyimlerini ayrıntılarıyla ifade edebilirler.
2. Hayallerini, umutlarını ve amaçlarını ifade edebilirler.
3. Planlarını, hedef ve davranışlarını nedenleriyle açıklayabilirler.
4. Bir kitap ya da filmin konusu hakkında bilgi verebilir ya da düşüncelerini söyleyebilirler.
5. Kısa bir yazıyı metne sadık kalarak sözlü olarak basit bir dille anlatabilirler. Öykü anlatabilirler.

E) B1 Seviyesi YAZILI ANLATIM

1. Öğrenciler, ilgi alanlarına ilişkin konularda, kişisel görüş ve bakış açılarını içeren sade bir metin yazabilirler.
2. Bir okul gazetesi veya duvar panosuna olaylar ya da deneyimleriyle ilgili basit metinler yazabilirler.
3. Gelişmeler, haberler ve olaylar hakkında bilgi almak için arkadaşlarına ya da yakınlarına kişisel mektup veya elektronik posta yazabilirler.
4. Kişisel bir mektupta bir kitabın ya da filmin konusu hakkında bilgi verebilir ve bir konserle ilgili yorum yapabilirler.
5. Bir mektupta üzüntü, mutluluk, ilgi ve sempati gibi duygularını ifade edebilirler.
6. Bir ilana başvurabilir ve bu ilanla ilgili daha geniş ve ayrıntılı bilgi isteyebilirler (Örneğin; sürücü kursu ya da akademik kurs).
7. Dostları ya da meslektaşlarıyla fax ve elektronik posta aracılığıyla kısa ve basit alışverişlerinde bulunabilirler. Özgeçmişlerini yazabilirler.

Uygulanan anket verilerine göre araştırma yapılan üç üniversitenin hazırlık birimlerinin içeriklerinin hedeflerine olumlu yanıt veremediği ortaya çıkmaktadır. Bu durumda OBM'ye göre bir içerik oluşturulması ve hedef – içerik ilişkisinin bir bütünlük sağlaması gerekmektedir.

Eğitimde hedefler üç düzeyde belirtilmektedir; uzak hedef, genel hedef ve özel hedef. Uzak hedef, ülkenin politik felsefesini yansıtan hedefdir. Genel hedef; uzak hedefin yorumu, aynı zamanda da okulun iş görüşünü yansıtan hedefdir. Öğrenciye kazandırılması uygun görülen hedef de özel hedef olmaktadır.

Demirel'e (2004a,106) göre hedeflerin taksonomik sınıflandırılmasında Bloom ve arkadaşlarının örgütledikleri ve "**Bloom Taksonomisi**" olarak adlandırılan sınıflandırmadır. Bu sınıflamada belli bir alana giren hedefler kolaydan zora, basitten karmaşığa doğru sıralanmıştır. En basit davranışlar aşamalı dizinin en alt basamağını oluştururken, en karmaşık davranışlar dizinin en üst basamağında yer almaktadır. Hedeflerin aşamalı sınıflandırılması üç alanda yapılmaktadır. Bunlar "**Bilişsel**", "**Duyuşsal**" ve "**Devinişsel**" (psiko-motor) alanlardır.

- a) Bilişsel Alan: Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme.
- b) Duyuşsal Alan: Alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, kişilik haline getirme.
- c) Devinişsel Alan: Algılama, kılavuzluk yapma, mekanikleştirme, beceri haline getirme, uyum (duruma uyma), yaratma.

4.4.3. Örnek Programın İçerik Seçimi

Programın içerik boyutunda belirlenen hedeflere ulaşmak için "Ne öğretelim?" sorusuna yanıt aranmaktadır. Bu durumda programın içerik boyutu ile öğretilcek konuların düzenlenmesi söz konusudur. İçeriğe alınacak bilginin de geçerli ve güvenilir olması gerekmektedir.

Demirel'e (2004a,121) göre program geliştirme de öğrenme birimleri oluştururken, içerik içerisine, bir şekilde sunulabilecek olan gösterilmiş, tanımlanmış ve açıklanmış kavramlar, olgular, ilişkiler ve işlemler nelerdir? Sorusuna verilen yanıtlarla içeriğin belirleyicileri ayrıntılı bir biçimde ortaya konur. Böylelikle de öğrenme birimi, hedef ve amacın gerektirdiği davranışsal özellikler açısından analiz edilmiş olur. Böyle bir analiz de her bir davranış özelliği için nasıl bir içeriğin gerekli olduğunu ortaya koyar.

İçerik düzenlemede farklı yaklaşımların olduğu bu çalışmada daha önce ki bölümlerde bahsedilmiştir. Dil öğretiminde en çok kullanılan yaklaşım sarmal programlama yaklaşımı ve modüler programlama yaklaşımıdır. Sarmal programda içerik doğrusal bir sıra izlemez. Daha önce öğretilmiş olan bazı konular, gerektiğçe tekrar edilebilir. Bu tekraralarda, daha önceki konuyu hatırlatmaktan çok kapsamını da genişletme şeklindedir.

Modüler programlama yaklaşımına gelince, bu yaklaşımda öğrenme üniteleri modüllere ayrılır. Her modül kendi içinde doğrusal, sarmal ya da farklı yaklaşımla düzenlenir. Burada modüller arasında bir bağ beklenemez. Önemli olan her modülün anlamlı bir bütün oluşturmasıdır. Bu iki yaklaşım seçilirse dil öğretiminde başarı yakalanabilir.

Hedef içerik çizelgesine gelince, bir program geliştirmede olmazsa olmazlardan olduğu söylenebilir. Çünkü bir eğitim programında yer alan hedef ve hedef davranışlarla program içeriğinin iki boyutlu bir şekilde bir çizelge üzerinde gösterilmesi, bu konuda program yapam uzmanlara iyi bir klavuz olacaktır. Bu çalışmada araştırma yapılan üniversitelerin hazırlık bilimlerinde program geliştirme konusunda uzman öğretim elemanı olmayışı nedeniyle, hedef içerik çizelgesinin de olmadığı görüldü. Bu çalışmadan sonra ki hazırlık programı için program geliştirme çalışmalarında bütün bu kıstaslara dikkat edilerek bir öğretim programı hazırlanması eğitimde istenen kalitenin yakalanması anlamına gelmektedir.

4.4.4. Örnek Programın Ders Malzemeleri Seçimi

Pakkan'a (1997,6) göre, Bundan yaklaşık olarak 40 yıl önceki yıllarda öğretmenlerin kullandığı ders öğretim malzemeleri bir dilbilgisi kitabı ve bir sözlükten oluşmaktaydı. Ancak, günümüzde çok çeşitli dil öğretim malzemeleri elde edilebilmektedir. Bunlar ders kitapları, çalışma kitapları, bazı edebi romanların basitleştirilmiş kitapçıkları, kesip birleştirmeli kartlar, ipucu kartları, bulmacalar, gerçek nesnelere ve bunların destekleyicileri olarak bilinen kasetçalarlar, CD'ler tepegözler, projektörler, filmler, videolar ve bilgisayarlardır. Modern dil öğretimi ve öğreniminde malzeme seçme ve uygulama, uygulamalı dil biliminin en önem verdiği unsurlardan biridir. Bu durumda ders öğretim malzemeleri deyince akla takip edilmesi uygun görülen ders kitapları ve ikinci olarak da destekleyici malzemelerden öğretim elemanı kitabı, öğrenci çalışma kitabı ve alıştırmaya kitabı düşünülmektedir. Üçüncü olarak ise bütün bunları destekleyici malzemeler olarak bilinen resimler, posterler, gerçek nesnelere, kasetçalarlar, CDler, videolar v.b.dir. Dil öğretim sınıflarında bu malzemeler öğretmenlik mesleğinde yardımcı olacak nesnelere dir. Ancak, dil öğretimi için ders kitabı seçimi öğretim programı için çok önem taşımaktadır. Ders kitabı seçiminde de kitabın iletişimsel ve etkinliğe dayalı bir kitap olması önerilebilir.

Diğer destekleyici malzemeler görsel malzemeler olarak da bilinen öğretim elemanları, yazı tahtası, gerçek nesnelere, vb. den oluşmaktadır. Dil öğretiminde “bir resim binlerce kelimedenden değerlidir” sözü dil öğretiminde görselliğin bilgi geçişinde çok önemli bir yer tuttuğunu vurgulamaktadır. Dil öğretiminde görsel malzemelerin dil öğretim sınıflarında dersi kolaylaştırdığı çok daha canlı ve ilginç kıldığı bir gerçektir.

Bütün bu malzemelerin yanı sıra, öğretim programının ilk safhası olan ihtiyaç saptama da, gelişen çağın ve teknolojinin doğrultusunda bir ihtiyaç olarak ortaya çıkması gereken bilgisayar da en önemli ders malzemelerinden birisi olarak program geliştirmede yer alması düşünülmektedir. Ayrıca OBM kriterleri de öğretim programlarının değişmesi gerektiği doğrultusundadır. Bunların yanı sıra, sınıflarda projektör, tepegöz ve video kullanımı yaygınlaşmalı ve öğretim programının ihtiyaç saptama kısmında bunlara da yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

4.4.5. Örnek Programın Denenmesi (Pilot Uygulama)

Öğretim programının bu aşamasında hazırlanan programın hedeflenen hazırlık okulunda hemen uygulanmaya konulması. Örneğin Gazi Üniversitesi Hazırlık Okulunda bir pilot çalışmaya başlamadan önce öğrencilere programın tanıtılması, özelliklerinin anlatılması, nereden başlayıp nereye gelineceğinin açıklanması yerinde olacaktır. Bu pilot uygulama yapıldığında, hem öğretim elemanları hem de öğrencilerden dönüt alınıp, programın eksiklerinin neler olduğu saptanabilir. Sonuç olarak da eksiklikler tamamlanarak diğer üniversitelerin hazırlık okullarında da uygulanmaya konabilir.

Öğretme aşaması programın süreç kısmını oluşturmaktadır. Demirel'e (2004a,155) göre "Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınmaktadır." Bu bağlamda, bu yaşantıların düzenlenmesinde belli ölçütlerin olması ve öğrencilerin nasıl olduğunun bilinmesi gerekmektedir. Bu ölçütler de öğrenci açısından öğrenme yaşantıları, öğretim elemanı açısından da öğretme yaşantıları olarak ele alınmaktadır. Öğrencileri programın merkezinde tutabilmek için hedeflerle tutarlı öğretme etkinliklerinin neler olacağı iyi bir şekilde düşünülmeli ve buna uygun bir öğrenme etkinliklerine yer verilmelidir. Etkinliklere dayalı bir öğretim yaklaşımı öğrenci açısından ilginç olacaktır. Ancak, etkinliklerin amacı da öğrencilere kazandırılacak istenilen davranışlar olacaktır. Yine Demirel'e (2004a,135) göre, "Öğrenme yaşantıları şu düzeneğe göre sıralanmalıdır:"

- a) Giriş ya da hazırlık etkinlikleri.
- b) Gelişim etkinlikleri
- c) Sonuç etkinlikleri.

Öğretim elemanının görevi, öğrenciye kılavuz olma şeklinde olmalıdır. Burada öğretmenin ve öğrenenin rolleri farklı olmalıdır. Öğrenme yaşantıları öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeli, onları eleştireci ve yaratıcı düşünmeye sevk etmelidir.

Öğretme durumlarına gelince, öğrenen için ortaya konulan düzenek öğretene için de geçerli olacaktır. Bunlar:

- a) Giriş etkinlikleri (sunuş yoluyla öğretim)
- b) Gelişim etkinlikleri (buluş yoluyla öğretim)
- c) Sonuç etkinlikleri (araştırma yoluyla öğretim)

Demirel'e (2004,148) göre program geliştirme çalışmalarında eğitim durumlarını değerlendirirken, öğretme durumları konusunda öğretmenlere öncelikle ellerinde ki programı nasıl kullanacaklarının açıklanması gerekmektedir. Diğer önemli bir husus da öğretene, daha önce öğretene bilmiş olsa da, ona yardımcı olabilmek için kullanılacak en etkin öğretme yöntem ve teknikleri nelerdir konusunda kısa da olsa bilgi verilmesi gerekmektedir. Aynı zamanda kullanılacak araç gereç konusunda öğretim elemanı bilgilendirilmelidir.

4.4.6. Örnek Programın Değerlendirme Aşaması

Demirel'e (2004,183) göre, program değerlendirme, programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Bu süreç, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verilebileceği bilgileri içermektedir. Değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarının programa devam, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme konusunda bilgi vermektedir.

Program değerlendirme genelde öğretimin değerlendirilmesini içermektedir. Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğrencilerin programda amaçlanan hedeflere ulaşmış olması gerekir, ancak her zaman amaçlanan hedefe ulaşmak gerçekleşmeyebilir. Bu nedenle programın uygulanması sonucunda, yetersiz kalan ya da ters işleyen öğeler olup olmadığı varsa aksaklıkların programın hangi öğelerinden kaynaklandığının belirlenmesi ve gerekli düzeltmelerin yapılması gerekmektedir. Değerlendirme, eğitim programının etkililiği hakkında 1) veri toplama, 2) verileri ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama 3) etkililik hakkında karar verme basamaklarından oluştuğu söylenebilir. Değerlendirme şekli iki türlü

olabilmektedir. 1) Norma dayalı değerlendirme, 2) Hedefe dayalı değerlendirme. Norma dayalı değerlendirme de bireyleri birbirleriyle karşılaştırma söz konusu olduğu için program değerlendirmelerinde daha çok hedefe dayalı değerlendirme kullanılmaktadır. Çünkü, program geliştirmede amaç program geliştirmede amaç öğrencilere uygun program yoluyla hedeflenen istendik davranışları kazandırmaktır. Böyle olunca da, hedefe dayalı değerlendirme, program değerlendirmede geçerli olmaktadır.

Hedefe dayalı değerlendirmede R.Tyler tarafından 1933-1941 yılları arasında geliştirilen bu model günümüzde halen geçerliliğini korumaktadır. Bu programa göre, bir programın üç temel ögesi vardır. Bunlar hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirmedir. Bu üç öge birbirleriyle karşılıklı etkileşim içindedirler. Hedefler program sonucunda öğrencilerin kazanmaları beklenen istendik davranışları ifade eder. Öğrenme yaşantısı, öğrencilerin istendik davranışları kazanmaları için geçirmeleri gereken süre ve etkinlikleri içerir. Değerlendirme ise, hedeflere ulaşma derecesini tayin etmek için yapılan etkinlikleri kapsamaktadır.

Bir modelin merkezinde eğitimin hedefleri vardır. Önce hangi hedeflere ulaşılabildiğine bakılır. Sonra da ulaşılamayan hedeflere niçin ulaşılamadığını belirlemek için hedef ve öğrenme yaşantıları incelenir. “Hedeflerin değerlendirmesinde, ulaşılamayan hedefler nelerdir?” “Bu hedefler hizmet ettiği gruba uygun mu?” sorularına yanıt aranır. Elde edilen bulgulara dayanılarak ulaşılamayan hedefler değiştirilir ya da programdan çıkartılır. Hedeflerde bir hata yoksa hedefin kazandırıldığı öğrenme yaşantısına bakılır. Bir sorun varsa yaşantı değiştirilir.

Sonuç olarak, uygulanan öğretim programının sonunda, öğrencilere akademik öğretim süreci boyunca kazandırılmak istenen davranışların ve becerilerin kazanılıp kazanılmadığını ölçmeye yarayan bir düzey belirleyici test verilmesi gerekmektedir. Uygulanan test sonuçlarına göre, öğrencilere hangi davranış ve becerilerin kazandırılmadığı not alınıp, program tekrar gözden geçirilerek eksikliklerin nereden kaynaklandığının saptanması ve eksikliklerin giderilerek programın yeniden şekillendirilmesi yerinde olacaktır.

KAYNAKÇA

AKSAN, Doğan. (1979), **Her Yönuyle Dil: Ana Çizgileriyle Dilbilimi**, Türk Dil Kurumu Basımevi

ALTAY, İsmail Fırat (2002), **A Suggested Upper İntermediate Level Coursebook for Çankaya University Preparatory School: An Alternative for Knackout First Certificate**, Ankara: Y. Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi

Ataman Ayşegül ve diğerleri (2001), **Ders Kitabı İnceleme Kavuzu**, Nobel Yayın Dağıtım

AVCI, Zeynep (1997), **Needs Assessment of Academic Oral Skills for The Students of The Department of Basic English at Hacettepe University**, Y. Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi

BALCI, Ali (2004), **Sosyal Bilimlerde Araştırma; Yöntem, Teknik ve İlkeler**, Ankara: Pegem Yayıncılık

BROWN, Dean, James (1995), **The Elements of Language Curriculum**, Heinle & Heinle Publication

Council for Cultural Cooperation Education Commite (2001), **Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment**, Cambridge, Cambridge University Press

CUNNINGHAM, Sarah (2005), **New Cutting Edge, Intermediate**, England, Pearson Education Limited

ÇUBUKCU, Zühal (1997), **Anadolu Öğretmen Lisesi Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**, Ankara: Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi

DAYLAN, Sibel (2001), **A Syllabus Design for The Basic English Classes İn The Preparatory Program At Abant İzzet Baysal University**, Bolu Y. Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi

- DEMİRCİOĞLU, Filiz (1997), **Syllabus and Material Design for The Anatolian Hotel and Tourism Vacational High School**, Ankara Y. Lisans Tezi, Ankara Gazi Üniversitesi
- DEMİREL, Özcan (2003), **ELT Methodology**, Ankara: Pegem Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan (1999a), **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Pegem Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan & SEFEROĞLU, S. Sadi & YAĞCI, Esed, (2004c) **Öğretim Teknolojileri ve Malzeme Geliştirme**, Ankara: Pegem Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan (1999), **Türkçe Öğretimi**, Ankara: Pegem Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan (2003), **Yabancı Dil Öğretimi: Dil Pasaportu, Dil Biyografisi Dil Dosyası**, Ankara: Pegem Yayıncılık
- DEMİREL, Özcan (2004a), **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara: Pegem Yayıncılık 2004
- DEMİREL, Özcan (1979), **Orta Öğretimde Yabancı Dil Öğretim Programının Değerlendirilmesi**, Ankara: Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi
- DEMİREL, Özcan (1993), **Yabancı Dil Öğretimi; İlkeler, Yöntemler, Teknikler**, Ankara: Pegem Yayınları
- DEMİREL, Özcan (2004b), **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme: Öğretme Sanatı**, Ankara: Pegem Yayınları
- DEMİREL, Özcan & Daventry, J. Andrew (2004), **Passaport to English**, Ankara: Pegem Yayınları
- DEMİREL, Özcan (1992), **ELT Methodology**, Ankara: Pegem Yayınları

DENEME, Selma (1999), **Supplementary Writing Activities for the learners of English at The Foreign Language Teaching Practice And Research Centre of Gazi University**, Y.Lisans Tezi, Ankara, Gazi Üniversitesi

DUBIN, Fraida & Olshain, Elite (1986), **Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning**, Cambridge University Press

DUBIN Fraida, Olshain Elite (1997), **Facilitating Language Learning: A Guide Book For The ESL/EFL Teachers**, Mc. Graw-Hill, Inc

EFE, Hüseyin (1996), **İngilizce Bölümü Hazırlık Sınıfı Öğrencileri İçin Belirli Amaçlı İngilizce Öğretimine Yönelik Program Geliştirme**, Erzurum, Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi

ELLIS, Rod (2003), **Task Based Language Learning and Teaching**, Oxford Univ. Press

ERSÖZ, Aydan (1990), **Coursebook Analysis and Design For ELT in Turkish State Schools**, Doktora Tezi, Ankara Gazi Üniversitesi

GRAVES, Kathleen (2000), **Designing Language Courses**, Heinle And Heinle Press

HEPER, Şebnem (1998), **Yüksek Öğretim Kurumlarında Uygulanan Temel İngilizce Hazırlık Sınıfı Programları Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi**, Y. Lisans Tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi

- İLTER GENÇ, Binnur (2002), **Oluşturmacı Yaklaşımla İngilizce Yazma Becerisini Geliştirmenin Öğrenci Başarısına Etkisi**, Ankara: Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi
- KARATAŞ, Necmiye (1994) **Eğitim Dili İngilizce Olan Yükseköğretim Kurumları Hazırlık Okulları Program Uygulamalarında Belirli Amaca Yönelik Dil Öğretimi Açısından Karşılaşılan Sorunlar**, Adana: Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi
- KURTULUŞ, Ece (2002), **The Validity and Reliability Study of a Pilot Proficiency Exam in 8th Grades in METU Development Foundation School** Ankara, Y. Lisans Tezi, ODTÜ
- MADSEN, S. Harold (1983), **Techniques in Testing**, Oxford University Press
- MUNBY, John (1978), **Communicative Syllabus Design**, Cambridge University Press
- NUNAN, David (1988), **Syllabus Design**, Oxford University Press
- NUNAN, David (1988a), **The Learner - Centred Curriculum**, Cambridge University Press
- PAKKAN, Gülsev (1997b), **Language Teaching Materials**, Sürat Publication
- RICHARDS, C. Jack (2001), **Curriculum Development in Language Teaching**, Cambridge University Press
- SELİGER W. Herbert & Shohamy E. (1989), **Second Language Research Methods**, Oxford University Press

ŞANAL, Mustafa (2002), **Türkiye’de Öğretmen Okullarında Okutulan Meslek Dersi Kitaplarının Pedagojik Açidan Değerlendirilmesi**, Ankara: Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi

The Council of Europe Web-site: <http://www.coe.int/portfolio> (20.07.2004)

TİKENCE, Mevlüt (1991), **A Suggested Syllabus Model for a Course in Developing Reading Skills with Special Reference to the ELT Department At Gazi University** Y. Lisans Tezi, Ankara, Bilkent Üniversitesi

VARDAR, Berke (1988), **Açıklamalı Dilbilimi Terimleri Sözlüğü**, ABC Kitabevi A.S.

YALDEN, Janice (1987), **Principles of Course Design for Language Teaching**, Cambridge University Press

YALDEN, Janice (1983), **The Communicative Syllabus: Evaluation, Design an Implementation**, Oxford: Permagon

ÖZET

Bu çalışma, üniversitelerin Hazırlık Sınıflarında iyi bir yabancı dil öğretimi verebilmek için gerekli olan yabancı dil programı geliştirmeye artan ihtiyaç nedeniyle hazırlanmıştır. Çalışma dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, problem ve alt problemler, araştırmanın önemi, varsayımlar, araştırmanın kapsam ve sınırlılıkları, kavramsal çerçeve, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçlarının geliştirilmesi ve araştırma sırasında izlenen yol açıklanacaktır. Ayrıca bu bölümde öğretim elemanı ve öğrenciler için iki adet anket hazırlanmıştır. Anket çalışması üç üniversitenin (Gazi, Erciyes ve Osmangazi) Hazırlık Sınıflarında uygulanmıştır. Adı geçen üniversitelerin Hazırlık sınıfı okutmanları ve öğrencileri anket çalışmasına katılmışlardır.

İkinci Bölümde, kuramsal tartışma üzerinde durulmuştur; program geliştirmede hedef ve hedef grubun saptanması, ihtiyaç analizi, program geliştirme ve Avrupa Dil Geliştirme Dosyası'na göre İngilizce Programı Geliştirme'de ölçütlerden bahsedilmiştir.

Üçüncü Bölümde adı geçen hazırlık okullarında uygulanan anket verilerinin açıklanması yapılmıştır; durum tespiti hedef gruplar, muafiyet ve düzey belirleme sınavları, kayıt ve gruplandırma, öğretim programı, kullanılan öğretim malzemeleri ve öğretim elemanları gibi bir öğretim programının öğelerinden bahsedilmiştir.

Dördüncü bölümde ise, anket uygulaması yapılan hazırlık birimlerinin birbirleri ile karşılaştırılması yapılmıştır. Karşılaştırmada her üç hazırlık biriminin de birbirlerine benzerlikler ve farklılıkları olduğu gözlemlenmiştir. Her üç üniversitenin hazırlık birimlerinde de program geliştirme ofisinin bulunmadığı ortaya konmuştur. Ancak buna rağmen kullanılan ders malzemelerinin iletişimsel olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının genç, dinamik, yeni yöntem ve teknikleri bilen eğitimciler olduğu gözlemlenmiştir. Erciyes Üniversitesi Hazırlık birimi programının karşılaştırılan diğer hazırlık birimlerinden daha kapsamlı olduğu saptanmıştır. Diğerlerinden farklı olarak Erciyes Üniversitesi Hazırlık biriminde okuma dersi ve

bilgisayar dersi bulunmaktadır. Diğer bir unsur da ğrenci değerlendirmesi dört beceriyi de ölçebilecek Şekilde yapılmaktadır. Öğretim yılı başında yapılan yeterlik sınavı iki aşamalıdır. Birinci aşama dil bilgisi ve okuma becerisini kapsamakta, sınavın ikinci aşaması ise yazma ve dinleme becerisini kapsamaktadır. Aynı yeterlik sınavının ğretim yılı başında, birinci yarı yıl sonunda ve yıl sonunda yapılması da dikkat çekicidir.

ABSTRACT

This study has been carried out to present a better foreign language teaching for prep classes of Turkish State Universities; however, in order to attempt to give a better education, we need a material development in this area. This study has four chapters.

The first chapter, in which assumptions about the present study are made, gives the background to the study as well as the aim and the scope. This chapter also presents the definitions of the terms which are frequently used in the course design and the material design. In this chapter, some questionnaires have been given to teachers and students who have been selected randomly among preparatory classes of the universities.

The second chapter attempts to give the review of the literature; the determination of the target students, need analysis, the theories of the materials development, course design and some scales in English Teaching materials development are given as subtitles.

In the third chapter, the results of the questionnaires have been examined so as to investigate the teaching and learning programs of the universities. Using this method, management, aims, students, teachers, exams, teaching programs and materials have been analysed.

In the fourth chapter, the comparison of the elements of the preparatory classes is presented. In addition, “a suggested teaching course design” for Gazi Preparatory Classes is presented. In the comparison, similarities and differences are determined of the three prep classes. It is found out that, there aren't any material development offices at the prep classes observed. However, the course materials of each of the prep classes are communicative; besides, all the instructors are young, dynamic and know the latest teaching techniques and methods. The teaching program of the Prep Classes of Erciyes University is more productive than the prep classes of Gazi university and Osmangazi University. In the prep classes of Erciyes university, there are “reading” and “computer aided language teaching” courses. The other important thing is that assessments of the students are made in order to measure the four skills in teaching. The proficiency exam is presented in two levels; the first level, includes grammar and reading skills, second one includes writing and listening skills. It is very considerable that the same proficiency exam is applied at the beginning of the term, at the end of first term and at the end of the teaching year.

EKLER

EK-1 PİLOT ÇALIŞMA

EK-2 ÖĞRETİM ELEMANI ANKETİ

İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ANKET

Aşağıdaki anket bir araştırma kapsamında öğretim elemanlarının "İngilizce hazırlık sınıfı öğretim programlarına" ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket 49 maddeden oluşmaktadır. Sizden istenilen her anket maddesine sağ sütunda belirtilen derecelendirmeden size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirlemenizdir.

Soruların eksiksiz ve içtenlikle yanıtlanmanız araştırma sonucunu önemli derecede etkileyecektir. Göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür ederim.

Lütfiye Cengizhan

Mezun Olduğunuz Bölüm:.....

Öğretmenlik Deneyimi:.....

Cinsiyet:.....

Yaş:.....

İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ANKET

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Eğitim programında yer alan hedef-içerik-öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiyi dikkate alarak ders planlaması yapıyorum.					
2. Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerini belirlemede seviye tespit sınavlarının dikkate alındığına inanıyorum.					
3. Dersi öğretim hedeflerini dikkate alarak planlıyorum.					
4. Hedefler ile içerik arasındaki bağlantıyı gösteren bir tablo hazırlıyorum.					
5. Derslerin içeriğinin programın hedefleri ile tutarlı olduğunu gözlemliyorum.					
6. Öğretim hedeflerinin ihtiyaçlar (toplum, birey ve konu) dikkate alınarak tekrar düzenlenmesi gerektiğine inanıyorum.					
7. Öğretim elemanı meslektaşlarımla alan bilgilerimin yeterli düzeyde olduğuna inanıyorum.					
8. Öğretim elemanı meslektaşlarımla İngilizce yeterliklerini geliştirmeleri gerektiğine inanıyorum.					
9. Yabancı dil öğretimindeki yenilikleri uygularken hizmet-içi eğitimde kazandığım bilgileri işe koyuyorum.					
10. Yabancı dil öğretimindeki gelişmeleri herhangi bir hizmet içi eğitim almadan kendim araştırıyorum.					
11. Yabancı dil öğretimine ilişkin her türlü yayını yakından takip ediyorum.					
12. Teknolojik ve bilimsel gelişmeler konusunda bilgilendirme amaçlı hizmet içi eğitim verilmesini önemli buluyorum.					
13. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmen kitabından yararlanıyorum.					
14. Yabancı dil öğretiminde dersleri dört temel beceriye (dinleme, konuşma, okuma, yazma) göre sınıflandırarak işliyorum.					
15. Dersleri farklı alanlardan gelen öğrencilere yönelik özel amaçlı (öğrencilerin alanlarına göre) olarak düzenliyorum.					
16. Yabancı dil öğretiminde dört temel beceri (dinleme, konuşma, okuma, yazma) birbirinden bağımsız olmadığından derslerin işlenişinde genel bir yaklaşım izliyorum.					
17. Dersleri öğrencilerin her türlü yayını izlemelerine, seminerlere ve tartışmalara katılmaları amacıyla akademik amaçlı işliyorum.					
18. Hazırlık programı sonunda öğrencilerimin yabancı dilde iletişim kurma yetisi kazandıklarına inanıyorum.					
19. Öğrencilerimin yabancı dilde yeterlik kazanmaları için seminer ve tartışmaları yakından izlemeleri gerektiğini düşünüyorum.					
20. Öğrenme-öğretme sürecinde etkinlik düzenlerken öğretim programının hedeflerini dikkate alıyorum.					
21. Sınıfındaki öğrenci sayısının öğrenmeyi olumsuz etkilediğini gözlemliyorum.					
22. Sınıfındaki ısı ve ışık düzeyinin öğrenme üzerinde etkili olduğuna gözlemliyorum.					
23. Öğrencilerimin oturma düzenini dersin amacına göre farklı şekillerde düzenliyorum.					
24. Öğrencilerimin işbirliği içinde çalışmalarına yönelik etkinlik düzenliyorum.					

25. Yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin kazandırılmasında görsel-işitsel materyalleri kullanıyorum.					
26. Oyun oynama, resim yapma, tartışma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorum.					
27. Okulumuzda araç-gereç donanımına yeterli olduğumu gözlemliyorum.					
28. Öğretim elemanı meslektaşlarımla araç-gereç kullanımında yeterli bilgi ve beceriye sahip olduğumu gözlemliyorum.					
29. Öğretim elemanların araç-gereç kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesinin yararlı olacağına inanıyorum.					
30. Kametalar dışında CD çalar, tepegöbe, video gibi araç-gereçleri de kullanıyorum.					
31. İngilizce derslerinin öğrencilerimin ihtiyaçlarına yeterli düzeyde yarar verdiğine inanıyorum.					
32. Öğrenme-öğretme sürecinde bilgisayar kullanımına önem veriyorum.					
33. Dersin amacına uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanıyorum.					
34. Öğrencilerimi ders kitabı dışında farklı kaynaklardan yararlanmaları konusunda yönlendiriyorum.					
35. Öğrencilerimi araştırma yapmaya teşvik ediyorum.					
36. Kurslarda ayrıntı bilginin çok fazla verildiğini gözlemliyorum.					
37. Eğitim programına esnek hazırlanmadığını düşünüyorum.					
38. Derslerde dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) aynı düzeyde öğretiyorum.					
39. Öğrencilerimi konuşma kulübü, drama kulübü kurmaya teşvik ederek öğrenmelerini daha zevkli hale getirmeye çalışıyorum.					
40. Ödevleri ve yazılı sınavları öğrencilerimi değerlendirimede yeterli buluyorum.					
41. Öğrencilerimin öğrenimlerine ilişkin konuda geribildirim ve düzeltme veriyorum.					
42. Öğrencilerimin değerlendirilmesinde söz hakkına sahip olmam gerektiğini düşünüyorum.					
43. Değerlendirme yapılmış süreç yöneticilik alternatif değerlendirme tekniklerinden (dil gelişim dosyası değerlendirme gibi) yararlanıyorum.					
44. Her öğrenim için bireysel değerlendirme yapıyorum.					
45. Her öğrenim yılı sonunda öğrenim elemanına ilişkin bir değerlendirme yapmadan yararlı olacağına inanıyorum.					
46. Değerlendirmeyi öğrencilerimin dört temel dil becerisini kazanıp kazanmadıklarını belirlemeye yönelik yapıyorum.					
47. Öğrencilerimin öğrenmelerini değerlendirmek amacıyla onlara proje veriyorum.					
48. Değerlendirmeleri doğru yapılabilmek için her beceriye uygun ölçme araçları kullanıyorum.					
49. Ölçme işlemlerinde farklı ölçme tekniklerinden (araçlardan) yararlanıyorum.					

EK-3 ÖĞRENCİ ANKETİ

İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ANKET

Aşağıdaki anket bir araştırma kapsamında hazırlık sınıfı öğrencilerin “İngilizce hazırlık sınıfı öğretim programlarına” ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Anket 33 maddeden oluşmaktadır. Sizden istenilen her anket maddesine sağ sütunda belirtilen derecelendirmeden size en uygun olan seçeneği (X) işareti ile belirlemenizdir.

Soruları eksiksiz ve içtenlikle yanıtlamanız araştırma sonucunu önemli derecede etkileyecektir. Göstermiş olduğunuz ilgi için teşekkür ederim.

Lütfiye Cengizhan

Sınıf:.....

Alan:.....

Fakülte:.....

Bölüm:.....

Cinsiyet:.....

Ailenizin aylık gelir durumuna göre sosyo-ekonomik düzeyiniz:

Zayıf:

Orta:

İyi:

Çok İyi:

İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRETİM PROGRAMLARINA İLİŞKİN ANKET

MADDELER	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1. Dersin başında ne öğreneceğimizden haberdar ediliyorum.					
2. Seviyeme uygun düzeyde bir sınıfta yer aldığımı düşünüyorum.					
3. Bize gerekli olmayan ayrıntılı bilgi öğreniyorum.					
4. Öğrenme hedeflerinin ihtiyaçlarımıza yanıt verdiğini düşünüyorum.					
5. İngilizce'de dört temel becerinin (dinleme, konuşma, okuma, yazma) etkili bir şekilde öğretildiğine inanıyorum.					
6. Yabancı dilde her türlü yayını izliyorum.					
7. Yabancı dilde seminerlere ve tartışmalara katılıyorum.					
8. Yabancı dilde rahatlıkla iletişim kuruyorum.					
9. Öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci kitabından yararlanıyorum.					
10. Gördüğümüzün eğitimin içeriğinin lisans alanımızla ilgili olduğuna inanıyorum.					
11. Öğrenme-öğretme sürecinde ihtiyaçlarımıza uygun farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığını gözlemliyorum.					
12. Derste eğlenerek öğreniyorum.					
13. Sınıfımızın kalabalık olmasından olumsuz yönde etkileniyorum.					
14. Sınıfımızdaki ısı ve ışık düzeyinin öğrenmemiz üzerinde etkili olduğuna gözlemliyorum.					
15. Oturma düzeninin dersin amacına göre ayarlandığını gözlemliyorum.					
16. Dersin amacına göre farklı oturma düzeni olduğunda daha iyi öğreniyorum.					
17. Arkadaşlarımla grup çalışması yapıyorum.					
18. Öğrenme sürecinde etkin bir şekilde bilgisayar kullanıyorum.					
19. Dört temel becerinin kazandırılmasında görsel-işitsel materyaller kullanıldığında daha kalıcı öğreniyorum.					
20. Oyun oynama, resim yapma, tatsuşma, drama gibi farklı öğretim yöntem ve teknikleri ile öğrenmekten zevk alıyorum.					
21. Ders sorumlularını araç-gereç kullanımında yeterli buluyorum.					
22. Kasetçalar dışında CD çalar, tepegöz, video gibi araç-gereçler de kullanıldığında derse etkin katılıyorum.					
23. Arkadaşlarımla işbirliği içinde çalışmaktan zevk alıyorum.					
24. Ders kitabı dışında farklı kitap, dergi vb. yayından yararlanıyorum.					
25. Sadece derste değil araştırmaya yaparak ders dışında da öğreniyorum.					
26. Derslerde dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma) aynı düzeyde etkin olarak kullanıyorum.					
27. Konuşma kulübü, drama kulübü vb. olduğunda daha zevkle öğrenmeye katılıyorum.					
28. Ödevleri ve yazılı sınavları ne bildiğimizi befriendemede yeterli buluyorum.					
29. Değerlendirmede sürece yönelik derse etkin katılımınızı da dikkate alan değerlendirme ile öğrenmeye daha çok motive					

öğreniyorum.					
30. Bireysel değerlendirme ile en iyi sonucu alırdığına inanıyorum.					
31. Öğrenme sonucunda yapılan değerlendirme ile dört temel dil becerisini kazanıp kazanmadığımı öğreniyorum.					
32. Projelerin değerlendirmede etkili bir yöntem olduğuna düşünüyorum.					
33. Değerlendirme amacıyla farklı tekniklerin kullanıldığını gözlemliyorum.					

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
Yayın ve Dokümantasyon Dairesi Başkanlığı
Tez Merkezi

TEZLERİN ÇOĞALTILMASI VE YAYIMI İÇİN İZİN BELGESİ
(Telif Hakkı Tez Yazarına ait olan tezler için)

Tez Yazarının

Soyadı : Adı:

Uyruğu : TC T.C. Kimlik No:.....
Diğer Belirtiniz.....

Sürekli Adresi:

Telefon No: Faks: E-Posta:

Üniversite Adı :

Enstitü / Eğitim Hastanesi Adı :

Fakülte, Bölüm/Yüksekokul:

Tez Türü: Doktora Yüksek Lisans Tıpta Uzmanlık Sanatta Yeterlik

Mezuniyet Tarihi: (Gün/Ay/Yıl)

Tezin Başlığı:
.....
.....

Tez yazarı aşağıdaki seçeneklerden birini işaretleyerek imzalamalıdır.

Not: Yükseköğretim Kurulu'nun kabul ettiği ilke tüm tezlerin, makul gerekçeler dışında (patent başvurusu, yayınlanma sürecinde oluşu vb.) hiçbir kısıtlama olmaksızın tüm araştırmacıların erişimine açık olmasıdır. (Tezin kopyalanması endişesi, tezin erişime açılmasının engellenmesi için bir gerekçe olarak kabul edilemez.)

a)Yukarıda başlığı yazılı olan tezimin, ilgilenenlerin incelemesine sunulmak üzere Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından arşivlenmesi, kağıt, mikroform veya elektronik formatta, İnternet dahil olmak üzere her türlü ortamda tamamen veya kısmen çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtımı ve yayımı için, tezimle ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) ve erteleme talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.

İmza

Tarih

.....

.....

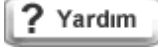
b)Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra (a) maddesindeki koşulların geçerli olacağını kabul ve beyan ederim. (Ertelme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

İmza

Tarih

.....

.....



T.C YÜKSEKÖĞRETİM KURULU TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞ FORMU

Ref No: 18545

Tez No:

(Tez merkezi tarafından
doldurulacaktır.)

**(Tez yazarı tarafından bilgisayarda doldurularak kaydedilmeli
Referans Numarası alındıktan sonra basılarak imzalanmalıdır.)**

Yazar Adı / Soyadı : Lütfiye (ÖZAYDIN) CENGİZHAN

(Tezde kullandığınız tüm adlarınızı açık olarak yazınız.Kısaltma kullanmayınız.)

T.C. Kimlik No : 12277230172

E-Posta Adresi : lutfiyecen@yahoo.com

Tezin Özgün Dili : Türkçe

(Tezin ana bölümünün dili)

Tezin Adı : ÜNİVERSİTELERİN İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

(Tezin özgün dildeki adı.
Yandaki alana en fazla
200 karakter yazılabilir.)

Tezin Türkçe Adı : ÜNİVERSİTELERİN İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

(Tezin özgün dili Türkçe
değilse burayı doldurunuz.
Yandaki alana en fazla
200 karakter yazılabilir.)

Tezin İngilizce Adı : COURSE SYLLABUS COMPARISON OF THE PREP CLASSES OF UNIVERSITIES

(Tezin özgün dili Türkçe ise
ingilizce adını buraya yazınız.
Yandaki alana
en fazla 200 karakter yazılabilir.)

Tezin Konu Başlığı : 1. İngiliz Dili ve Edebiyatı
2. Dilbilim
3.

Tezin Yapıldığı Yer :
Üniversite : Ankara Üniversitesi
Enstitü : Sosyal Bilimler Enstitüsü
Fakülte
Hastane
ABD/Bölüm

Tez Türü : Doktora

Tez Yılı : 2006 (yyyy)

Sayfa Sayıları : 206 (Toplam)

Giriş Sayfaları : 13
(Romen rakamlarıyla numaralandırılmış
bölüm)

Ana Bölüm :193

Ekler:
(Ana bölümden farklı
numaralandırılmış ise)
Soyadı

Tez Danışmanları : Ünvanı Adı
1.Danışman : Doç. Dr. Gülsev PAKKAN
2.Danışman :
3.Danışman

Dizin Terimleri:

(Dizin terimleri listelerinden seçiniz. İmlecini dizin terimini girmek istediğiniz kutucuğa getiriniz.Kutucuğun yanındaki linke tıklayınız. Gelen alfabetik listeden uygun harfi seçiniz. Aradığınız terimi listede tarayıp bulduğunuzda tıklayınız. Terim uygun kutucuğa yerleşecektir.

Türkçe Dizin Terimleri**İngilizce Dizin Terimleri**

Önerilen Dizin Terimleri: (YÖK Dizin terimleri listelerinde bulamayıp önerdiğiniz terimler)	
Türkçe	İngilizce

Tezin Metin Formatı Dışındaki Ekleri : (Aynı türden 1'den çok dosyanız varsa ilgili kutuda dosya adlarını noktalı virgül (;) ile ayırınız.)

Resim:- Dosya ad:
Harita:- Dosya ad:
Görüntü:- Dosya ad:
Ses:- Dosya ad:
Program:- Dosya ad:

Diğer:- Lütfen Belirtiniz:

Dosya
adı:

Kısıtlama :**Yok**

Kısıtlama Bitiş Tarihi:

(gg/aa/yyyy)

Proje desteği aldıysa Proje no:

Tarih:

İmza

Bu belgenin İnternet Adresi : <http://www.yok.gov.tr/YokTezForm>

