

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
YABANCI DİLLER BÖLÜMÜ İSTEĞE BAĞLI İNGİLİZCE HAZIRLIK
PROGRAMININ ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Nazife ŞEN
(Yüksek Lisans Tezi)
Ocak 2012

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ YABANCI DİLLER BÖLÜMÜ
İSTEĞE BAĞLI İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMININ
ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİNE
GÖRE İNCELENMESİ

Nazife ŞEN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı

Danışman: Öğr. Gör. Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ocak 2012





T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Nazife ŞEN'in "Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İsteğe Bağlı İngilizce Hazırlık Programının Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşlerine Göre İncelenmesi " başlıklı tezi 20.01.2012 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Programı yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı-Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Öğr.Gör.Dr.Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

Üye : Prof.Dr.Mustafa SAĞLAM

Üye : Yard.Doç.Dr. İlknur İSTİFÇİ

Prof.Dr.H Ferhan ODABAŞI
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ YABANCI DİLLER BÖLÜMÜ İSTEĞE BAĞLI İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMININ ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Nazife ŞEN

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Ocak, 2012

Danışman: Öğr. Gör. Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

Bu araştırma, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programının öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre incelenmesi amacıyla desenlenmiştir. Araştırmanın katılımcı grubu, 2010-2011 öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programında öğrenim gören 109 öğrenci ve bu dersleri yürüten öğretim elemanlarının tamamından oluşmaktadır.

Araştırmada öğrenci ve öğretim elemanlarının isteğe bağlı İngilizce hazırlık programına ilişkin görüşlerinin ayrıntılı olarak incelenmesine gereksinim duyulduğu için nitel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma verileri, açık uçlu anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla 12 sorudan oluşan açık uçlu anket kullanılmış, öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek için de yarı-yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, isteğe bağlı İngilizce hazırlık programındaki dersleri yürüten 12 öğretim elemanı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verilerinin çözümlenmesinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin programa katılma amaçları arasında, ilk sırada kariyerlerine katkı sağlaması, bazı bölüm derslerini

İngilizce görebilme, dil düzeylerini ilerleterek kişisel gelişim sağlama yer almaktadır. Öğrencilerin programdan beklentileri ile programa katılma amaçlarının benzerlik gösterdiği ve programın öğrencilerin beklentilerini çoğunlukla karşıladığı belirlenmiştir. Öğrenciler dilin pratik kullanımına yönelik uygulamalarla görsel öğelerin kullanımının yetersiz olmasını, ders saatlerinin çok olmasını, derslerin blok işlenmesini ve yapılan sınavların sayılarının fazla olmasını yaşanan sorunlar arasında dile getirmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu ise programın geliştirilebilir yönleri olduğunu belirtmişlerdir. Programın geliştirilmesi gereken yönleri arasında, temel becerilerin geliştirilmesine yönelik uygulamaların sınırlı olması, kur sisteminin ve seviye sınıflarının olmaması, bölümün fiziksel ortamının yetersiz görülmesi ve programın isteğe bağlı olması en çok öne çıkan görüşler arasındadır.

Öğretim elemanlarından elde edilen bulgulara göre, öğretim elemanları da öğrencilerin kişisel ve mesleki gelişim, iyi düzeyde İngilizce öğrenme ve bölüm derslerini anlama amacıyla hazırlık programına katıldıklarını ve programda verilen eğitimin öğrencilerin beklentilerini büyük ölçüde karşıladığını düşünmektedirler. Öğretim elemanlarının derslerin işlenişinde konunun yapısı ve öğrenci profiline göre pek çok yöntem ve teknikten yararlandıkları; araç-gereç kullanımında ise basılı, görsel ve görsel-ışitsel materyal kullanımına özen gösterdikleri belirlenmiştir. Öte yandan, programın isteğe bağlı oluşunun öğrencilerin motivasyon, devamsızlık, derse katılım ve akademik başarıları üzerinde etkili olduğu; bu etmenlerin öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterebileceği gibi, sınıf dinamiğine ve öğretim elemanı-öğrenci iletişimi gibi çeşitli etmenlere bağlı olarak da farklılık gösterebileceği ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, öğretim elemanlarının görüşlerine göre bölümde ölçme değerlendirme ve materyal geliştirme biriminin olmaması, öğretim elemanı sayısının yetersizliği, buna bağlı olarak ders yüklerinin fazlalığı, seviye sınıflarının olmaması, ders dağılımları, ikinci öğretim ve blok ders uygulamaları ve fiziksel ortamın yetersizliği programın aksayan yönleri arasında öne çıkmaktadır. Buna bağlı olarak öğretim elemanlarının programın geliştirilmesine dönük önerileri program geliştirmeye, yönetime, derslere ve fiziksel ortama yönelik olmak üzere dört grupta irdelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı, isteğe bağlı hazırlık eğitimi, yabancı dil öğretimi.

ABSTRACT

AN ANALYSIS OF DUMLUPINAR UNIVERSITY FOREIGN LANGUAGES DEPARTMENT OPTIONAL ENGLISH PREPARATORY PROGRAM ACCORDING TO STUDENTS' AND INSTRUCTORS' VIEWS

Nazife ŞEN

Department of Educational Sciences

Curriculum Development and Instruction Program

Anadolu University Graduate School of Educational Sciences

January, 2012

Advisor: Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU

This study is designed to analyze the optional preparatory English program at Dumlupınar University Foreign Languages Department according to students' and instructors' points of view. The participants of the research are 109 students attending Dumlupınar University optional English preparatory program in 2010-2011 academic year and all of the instructors who taught those students in preparatory classes.

In this research, qualitative approach is applied since students' and instructors' views were needed to be determined and analyzed in detail. The research data were gathered through an open-ended questionnaire and semi-structured interview. Through open-ended questionnaire, 12 questions were asked to students to determine their views on optional English preparatory program. Then, a semi-structured interview was designed in the light of those data gathered from open-ended questionnaire and held with 12 instructors teaching in the program. Descriptive analysis method was used in data analysis of this research and all the data were analyzed manually.

The findings of the study revealed that students joined the Optional English Preparatory Program mostly with the purpose of career development, taking some departmental courses in English and making personal development by improving their knowledge and understanding of English language. It has also been found that students' expectations from the optional English preparatory program and their purpose of

attendance show similarities and it can be said that the program satisfies those expectations. Moreover, students claimed some issues that visual materials used during the lessons and activities based on the practical use of language in the program were not enough, too many hours were spent on lectures, the lessons were taught without giving any break between the lessons and the number of exams. Most of the students stated that the program has some points to be improved. Among these, having limited chance of implementing the four skills practically, inadequate physical environment of the department, the program's being optional and forming classes with mixed level classes could be given as examples to the improvable aspects of the program.

Based on the findings of instructor interviews, it is commonly agreed that students attend to the program with the aims of personal and professional development and learning English in a certain level so that they can achieve better results in English taught courses in their departments. It's also concluded that the program mainly satisfies students' expectations. It is determined that instructors use many techniques based on the subject matters and level of students in their instructions. Instructors noted that they mostly prefer using printed, visual and audio materials. On the other hand, about the program's being optional, it's been found out that it can impact the quality of education in terms of motivation, attendance and participation and academic achievement of the students. These factors are thought to vary from student to student and also it can differ based on class dynamics and student-instructor interaction. Besides, not having a testing and material development offices, inadequate number of instructors and also heavy schedules of instructors, not placing students into classes according to their levels, inappropriate distribution of courses, disadvantages of evening classes and inadequate physical conditions of the department are the main areas of concerns based on instructors' views. Lastly, instructors proposed on four issues for program development which are related with management, curriculum, courses and physical appearance of the department.

Key Words: Curriculum, foreign language education, optional English preparatory education.

ÖNSÖZ

Teknolojik, bilimsel ve ülkelerarası gelişmelere bağlı olarak, evrensel düzeyde yabancı dil bilmeye olan gereksinim artmıştır. Dil bilmenin bireylere mesleki ve kişisel gelişim sağlama, kültürlerarası etkileşimde bulunma ve etkili iletişim kurma gibi pek çok konuda katkı sağladığı tartışılmaz bir gerçektir. Bu bağlamda, bilim ve iletişim alanlarında yaygın olarak çağımızın ortak dili olarak kabul edilen İngilizce kullanılmaktadır. İngilizceye verilen önemin artmasıyla birlikte, pek çok yabancı ülke gibi Türkiye’de de bu dilin öğrenilmesine yönelik çabalar artmıştır. Buna göre Türkiye’de örgün eğitim kapsamında, ilköğretim birinci kademedен başlayıp yükseköğretim düzeyine kadar öğretim programlarında İngilizce dersi verilmektedir. Yükseköğretim programlarında dil öğretimi yoğunlukla hazırlık programlarında gerçekleştirilmektedir. Türkiye’deki üniversitelerde hazırlık eğitimi çoğunlukla zorunlu olmakla birlikte, bu eğitimin isteğe bağlı olarak verildiği kurumlar da vardır. Bu araştırma kapsamında, hazırlık eğitiminin isteğe bağlı olarak verildiği kurumlardan biri olan Dumlupınar Üniversitesi’ndeki Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programının öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri bakımından incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde emeği ve desteği olan pek çok kişi vardır. Öncelikle, araştırmamın her aşamasında sonsuz sabır ve hoşgörü göstererek akademik ve manevi yönden desteğini esirgemeyen ve bu süreçte birlikte çalışmaktan ötürü kendimi şanslı hissettiğim değerli hocam ve danışmanım Öğr. Gör. Dr. Dilruba KÜRÜM YAPICIOĞLU’na kadar teşekkür etsem azdır.

Araştırmam boyunca uzman görüşleri ile yardımlarını esirgemeyen Öğr. Gör. Derya ATİK KARA’ya ve tez jürimde bulunarak yapıcı eleştiri ve değerli katkılarıyla beni yüreklendiren değerli hocalarım Prof. Dr. Mustafa SAĞLAM ve Yard. Doç. Dr. İlknur İSTİFÇİ’ye teşekkürü bir borç bilirim.

Araştırmamın uygulama sürecine katılarak, bu araştırmanın ortaya çıkmasında büyük pay sahibi olan Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü’ndeki tüm meslektaşlarıma ve öğrencilerime çok teşekkür ederim.

Araştırmaya başladığım ilk günden beri her zaman yanımda olan ve maddi-
manevi desteği ile yardımlarını esirgemeyen sevgili arkadaşım Gökhan ERSOY'a ve bu
çalışma süresince heyecanımı paylaşan kadim dostum Nurcan İLBAŞ'a sonsuz
teşekkürler.

Ve sevgili ailem... Hayatım boyunca bana maddi manevi destek olan, bana olan
inançları ve güvenleri ile varlıklarından daima güç aldığım canım ablam Aynur ŞEN,
sevgili babam Sefer ŞEN, sevgili annem Şahsene ŞEN ile biricik kardeşim Mehmet Can
ŞEN'e ve küçük kalplerindeki sınırsız sevgileri ile bana her zaman mutluluk veren
biricik yeğenlerim Eylül ve Arda BASKINDAĞLI'ya teşekkürüm sonsuzdur. Ayrıca
duaları ile manevi desteğini her zaman kalbimde hissettiğim babannem Zeynep ŞEN,
yengem Müzeyyen ŞEN ve amcamın bize yegane emaneti olan kuzenim Adem ŞEN'e
şükranlarımı sunarım.

Nazife ŞEN

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
	<u>No</u>
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ.....	viii
ÖZGEÇMİŞ.....	x
İÇİNDEKİLER.....	xi
ÇİZELGE LİSTESİ.....	xv
BİRİNCİ BÖLÜM: GİRİŞ.....	1
Yabancı Dilin Önemi.....	2
Türkiye’de Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi.....	6
Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi.....	8
Yükseköğretimde Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi.....	10
İlgili Alanyazın.....	11
Araştırmanın Amacı.....	23
Araştırmanın Önemi.....	24
Tanımlar.....	26
İKİNCİ BÖLÜM: YÖNTEM.....	27
Araştırma Modeli.....	27
Katılımcılar.....	27
Verilerin Toplanması.....	30
Açık Uçlu Anket Uygulaması.....	31
Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Uygulaması.....	33

Verilerin Çözümlemesi.....	36
----------------------------	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM: BULGULAR VE YORUMLARI.....	40
--	----

Öğrencilerin Hazırlık Programına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular...	40
--	----

Öğrencilerin İngilizce Öğrenimine İlişkin Deneyimlerine Yönelik Görüşleri.....	40
--	----

Öğrencilerin Hazırlık Eğitimi Öncesinde İngilizceye Dönük Aldıkları Eğitimler.....	41
--	----

Öğrencilerin Okul Yaşantıları Dışındaki İngilizceye Dönük Gerçekleştirdikleri Etkinlikler.....	44
--	----

Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçlarına İlişkin Görüşleri.....	50
--	----

Öğrencilerin Hazırlık Programından Beklentilerine İlişkin Görüşleri Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi...	55
---	----

Öğrencilerin Programın Yapısına ve Uygulanışına İlişkin Görüşleri. Öğrencilerin Derslerin İşlenişine Yönelik Belirttikleri Sorunlar.....	63
--	----

Öğrencilerin Ders Saati ve Sayılarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar.....	68
---	----

Öğrencilerin Sınavlara Yönelik Belirttikleri Sorunlar.....	70
--	----

Öğrencilerin Öğretim Elemanlarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar.....	75
---	----

Öğrencilerin Programda Verilen Eğitime Yönelik Görüşleri.....	78
---	----

Öğrencilerin Programın Geliştirilmesi Gereken Yönlerine İlişkin Görüşleri.....	81
--	----

Öğrencilerin Programın Geliştirilmesine Yönelik Çözüm Önerileri.....	90
--	----

Öğretim Elemanlarının İsteğe Bağlı Hazırlık Programına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular.....	98
--	----

Öğretim Elemanlarının İsteğe Bağlı Hazırlık Eğitiminin Amaçlarına İlişkin Görüşleri.....	98
Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçlarına İlişkin Görüşleri.....	102
Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Hazırlık Programından Beklentilerine İlişkin Görüşleri.....	106
Öğretim Elemanı Görüşlerine Göre Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi.....	109
Öğretim Elemanlarının Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Programın Niteliği Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri.....	113
Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrenci Motivasyonu Üzerindeki Etkileri.....	116
Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Devamsızlık ve Derse Katılımı Düzeyi Üzerindeki Etkileri.....	119
Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri.....	124
Öğretim Elemanlarının Programın Aksayan Yönlerine İlişkin Görüşleri.....	127
Öğretim Elemanlarının Bölümdeki Öğretim Elemanı Sayısına İlişkin Görüşleri.....	131
Öğretim Elemanlarının Ders Saatlerine İlişkin Görüşleri.....	133
Öğretim Elemanlarının Ders Dağılımlarına İlişkin Görüşleri.....	134
Öğretim Elemanlarının Derslerin Başlangıç ve Bitiş Saatlerine İlişkin Görüşleri.....	139
Öğretim Elemanlarının Blok Ders Uygulamasına İlişkin Görüşleri.....	142
Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Görüşleri.....	144
Öğretim Elemanlarının Programda Kullanılan Araç, Gereç ve Materyallere İlişkin Görüşleri.....	152

Öğretim Elemanlarının Programda Kullanılan Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşleri.....	157
Öğretim Elemanlarının Yabancı Diller Bölümü'nün Fiziki Ortamına İlişkin Görüşleri.....	162
Öğretim Elemanlarının Programın Geliştirilmesi Gereken Yönlerine İlişkin Önerileri.....	169
Öğretim Elemanlarının Program Geliştirmeye Yönelik Önerileri.....	169
Öğretim Elemanlarının Yönetime Yönelik Önerileri.....	175
Öğretim Elemanlarının Derslere Yönelik Önerileri.....	181
Öğretim Elemanlarının Fiziksel Ortama Yönelik Öneriler....	184
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM: TARTIŞMA.....	187
EKLER.....	202
EK-A İzin Yazısı.....	203
EK-B Anket Formu Örneği.....	204
EK-C Görüşme Onay Formu Örneği.....	206
EK-D Görüşme Formu Örneği.....	208
KAYNAKÇA.....	209

ÇİZELGE LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
	<u>No</u>
Çizelge 1. <i>Yabancı Diller Bölümü Öğretim Elemanlarının Kişisel Bilgileri....</i>	29
Çizelge 2. <i>Veri Toplama Süreci.....</i>	31
Çizelge 3. <i>Öğrenci Veri Analizi Form Örneği.....</i>	37
Çizelge 4. <i>Öğretim Elemanı Veri Analizi Form Örneği.....</i>	38
Çizelge 5. <i>Öğrencilerin Hazırlık Eğitiminden Önceki İngilizceye Dönük Aldıkları Eğitimler.....</i>	41
Çizelge 6. <i>Öğrencilerin Okul Dışındaki İngilizceye Dönük Gerçekleştirdikleri Etkinlikler.....</i>	45
Çizelge 7. <i>Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçları.....</i>	50
Çizelge 8. <i>Öğrencilerin Hazırlık Programından Beklentileri.....</i>	55
Çizelge 9. <i>Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi.....</i>	57
Çizelge 10. <i>Öğrencilerin Derslerin İşlenişine Yönelik Belirttikleri Sorunlar...</i>	64
Çizelge 11. <i>Öğrencilerin Ders Saati ve Sayılarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar.....</i>	68
Çizelge 12. <i>Öğrencilerin Sınavlara Yönelik Belirttikleri Sorunlar.....</i>	71
Çizelge 13. <i>Öğrencilerin Öğretim Elemanlarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar.....</i>	75
Çizelge 14. <i>Öğrencilere Göre Programın Geliştirilmesi Gereken Yönleri.....</i>	81
Çizelge 15. <i>Öğrencilerin Programın Geliştirilmesine Yönelik Önerileri.....</i>	91
Çizelge 16. <i>Öğretim Elemanlarına Göre İsteğe Bağlı Hazırlık Eğitiminin Amaçları.....</i>	98
Çizelge 17. <i>Öğretim Elemanlarına Göre Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçları.....</i>	102
Çizelge 18. <i>Öğretim Elemanlarına Göre Öğrencilerin Programdan Beklentileri.....</i>	106

Çizelge 19.	<i>Öğretim Elemanlarına Göre Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi.....</i>	110
Çizelge 20.	<i>Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrenci Motivasyonuna Etkisi.....</i>	116
Çizelge 21.	<i>Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Devamsızlık ve Derse Katılımı Üzerindeki Etkisi.....</i>	120
Çizelge 22.	<i>Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi.....</i>	124
Çizelge 23.	<i>Öğretim Elemanlarına Göre Programın Aksayan Yönleri.....</i>	127
Çizelge 24.	<i>Öğretim Elemanlarının Ders Dağılımlarına İlişkin Görüşleri.....</i>	134
Çizelge 25.	<i>Öğretim Elemanlarının Derslerin Başlangıç ve Bitiş Saatlerine İlişkin Görüşleri.....</i>	139
Çizelge 26.	<i>Öğretim Elemanlarının Blok Ders Uygulamasına Yönelik Görüşleri.....</i>	142
Çizelge 27.	<i>Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Görüşleri.....</i>	145
Çizelge 28.	<i>Öğretim Elemanlarının Araç, Gereç ve Materyallere Yönelik Görüşleri.....</i>	152
Çizelge 29.	<i>Öğretim Elemanlarının Değerlendirme Araçlarına Yönelik Görüşleri..</i>	157
Çizelge 30.	<i>Öğretim Elemanlarının Bölümün Fiziki Ortamına Yönelik Görüşleri... ..</i>	162
Çizelge 31.	<i>Öğretim Elemanlarının Program Geliştirmeye Yönelik Önerileri.</i>	170
Çizelge 32.	<i>Öğretim Elemanlarının Yönetime Yönelik Önerileri.....</i>	175
Çizelge 33.	<i>Öğretim Elemanlarının Derslere Yönelik Önerileri.....</i>	181
Çizelge 34.	<i>Öğretim Elemanlarının Fiziksel Ortama Yönelik Önerileri.....</i>	184

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Toplumsal bir varlık olan insanın yaşadığı çevreye uyum sağlaması ve yaşamı sürdürebilmesi, diğer insanlarla iletişim kurmasını gerektirir. İnsanı insan yapan temel bir unsur olarak da nitelendirilebilen iletişim sürecinin en önemli kaynağı ise dildir. Türk Dil Kurumu Sözlüğü (1974)'ne göre dil, "İnsanların duygu ve düşüncelerini ifade edip aktarmalarını sağlayan, sosyal bir varlık olan insanın diğer kişilerle olan ilişkilerinde ona aracılık eden ve sosyal bağlarını düzenleyen en etkili araçtır." Bu özelliğiyle dil, gerek kişinin kendi ülkesindeki insanlarla gerekse farklı ülke, ırk ve kültürden kişilerle iletişim kurabilmesine olanak sağlar. Bireylerin bu iletişimi gerçekleştirip kendilerini ifade edebilmeleri için de kendi ülkelerine özgü bir dil kullanırlar. Ethnologue'un verilerine göre, dünyada yaşayan milyarlarca kişi ana dillerinin yanı sıra, ülkelerarası etkileşimi sağlamak amacıyla pek çok farklı dili konuşmakta ve konuşulmakta olan bu dillerin sayısı 6809'lara varmaktadır (Anderson, 2004).

Ana dili, çoğunlukla kişinin içinde doğup büyüdüğü aile ya da toplum çevresinde öğrendiği ilk dil olarak tanımlanmaktadır (Sinan, 2006). Bireyin çevresindeki kişilerle iletişim kurabilmesi, sosyal bir varlık olarak toplum içerisinde kendini ifade edebilmesi, kişisel gelişimini tamamlayarak hayatının her aşamasında başarılı olabilmesi için ana dilin etkili bir şekilde bilinmesi ve öğrenilmesi gerektiği düşünülmektedir (Kayaalp, 1998). Ancak, yaşanan teknolojik, ekonomik ve kültürel değişme ve gelişmelere bağlı olarak uluslararası ilişkiler gelişmekte ve bireylerin ana dilleriyle kurmaya çalıştıkları iletişim yetersiz kalabilmektedir. Bu durum, insanların kendi dillerinin dışında başka bir dil daha öğrenmesine olan gereksinimi arttırmaktadır. Özdemir (2006)'in de belirttiği gibi, yaşamın pek çok alanında ilişkilerin kurulabilmesi, devam ettirilebilmesi, uluslararası ortamlarda tercih edilen ortak dillerin öğrenilmesini gerektirir. Uluslararası ortamlarda ortak dil kullanımının belirleyicileri bilim, teknoloji, siyasi ve askeri güç olarak sıralanabilir. Bir başka deyişle, ulusların bir yabancı dili öğrenme istekleri o dili bilim, teknoloji ve / veya ticaret dili olarak gördüklerini göstermektedir.



21. yüzyılda İspanyolca, Almanca ve Fransızca gibi yaygın dillerden farklı olarak, yabancı dil olarak dünyada en çok kullanılan dil İngilizcedir. Yapılan araştırmalar, dünya çapında İngilizce konuşanların yalnızca dörtte birinin bu dili anadili olarak konuştuğunu göstermektedir (Crystal, 2003). Dünyadaki bilim insanlarının %70'i İngilizce okumakta, dünya çapında gönderilen posta ve elektronik postaların %85'i İngilizce yazılmakta ve dünyadaki elektronik bilgi koruma sistemlerindeki bilgilerin %90'ı İngilizce olarak kayıtlı bulunmaktadır. Yapılan araştırmalara göre, içinde bulunduğumuz yüzyıl ile birlikte İngilizcenin anadili olarak 375 milyon, ikinci dil olarak 375 milyon, yabancı dil olarak da 750 milyon kişi tarafından konuşulacağı tahmin edilmektedir. Ayrıca bu dil toplam nüfusu 2 milyarın üzerinde olan en az 75 ülkede özel ya da resmi dil statüsünde bulunmaktadır (Graddol, 2000). Bu da günümüzde milyonlarca kişinin yaygın biçimde İngilizce konuştuğunu göstermektedir.

Bir dilin evrensel dil statüsü kazanabilmesi için, her ülke tarafından kabul edilen yaygın ortak kullanım alanlarına sahip olması gerekmektedir. Bu ortak kullanım alanları ve yukarıda belirtilen rakamlar, İngilizcenin pek çok ülke tarafından tercih edilen bir dil olduğunu göstermektedir. Nitekim Seidlhofer (2005)'in de belirttiği gibi, İngilizce bilim, ticaret ve turizm gibi pek çok alandaki artan uluslararası teknolojik ve kültürel gelişme ve etkileşime bağlı olarak çağın ortak dili (*lingua franca*) haline gelmiştir. Bu gelişmeler, aynı zamanda, günümüz toplumlarında yabancı dil bilmenin çağdaşlaşmanın anahtarı ve göstergelerinden biri olarak görüldüğünü ve çağdaşlaşma kapısını aralayabilmek için de öncelikle "o" dilin öğretilmesinin gerekli olduğunu göstermektedir.

Yabancı Dilin Önemi

Yabancı dil, öğrencilerin akademik, toplumsal ve mesleki gelişmelerine katkıda bulunmak amacıyla anadili dışında öğretilen dil olarak tanımlanmaktadır (Eğitim Terimleri Sözlüğü, 1974). Yabancı dil bilgisi, değişik ülkelerdeki insanların deneyim, düşünce ve duygularını birbirleriyle en kısa yoldan paylaşabilmelerine yardımcı olur. Dolayısıyla yabancı dil, bireylere eğitimlerinde ve meslek yaşamlarında pratik yararlar sağlamakla birlikte, toplumların gelişmelerini de kolaylaştırmaktadır (Sebüktekin, 1987; Akt. Er: 2006).

İngiltere'deki Dil Çalışmaları Merkezi'nin farklı düzey ve yaşlardan öğrenci gruplarıyla gerçekleştirdiği bir çalışmada, bireylerin dil öğrenmesi için 700'den fazla neden belirlenmiştir. Bu nedenlerden bazıları şu şekilde sıralanabilir (Brett, 2008):

- Akademik yaşama katkı sağlama
- Bireysel gelişime katkı sağlama
- Kariyere katkı sağlama
- İletişim kurma
- İş bulmada üstünlük sağlama
- Dil bilen kişilerle eşit olanaklara sahip olma
- Küreselleşme
- Kültürlerarası etkileşim
- Dilin öneminin farkında olma
- Kişisel tatmin
- Seyahat etme
- Çok dillilik
- Kişisel ve sosyal gelişim

Öte yandan Amerika çapında yapılan bir araştırmada ise, ikinci bir dil öğrenmenin kişinin akademik gelişimine katkı sağladığı, temel becerilerin gelişimine yardımcı olduğu, üst düzey, soyut ve eleştirel düşünmeyi geliştirdiği, bilişsel gelişimi hızlandırdığı ve zenginleştirdiği, başarıya ilişkin algıları pekiştirdiği ve standart testlerde daha yüksek puanlar almasını kolaylaştırdığı, bireylerde kültürel farkındalık ve bilinç oluşturduğu ve kariyer olanaklarını artırdığı belirlenmiştir (NEA Research, 2007).

Yapılan bu araştırmalara göre yabancı dil öğrenmenin önemi, yaygın nedenleri ve yabancı dilin sağladığı katkılar açısından genel olarak iş, seyahat araştırma, eğitim, kültür ve toplumsallaşma başlıkları altında toplanabilir. Aşağıda bu boyutların yabancı dille ilişkisi irdelenmiştir.

- *İş*: Küreselleşen dünyada uluslararası geçerliği olan en az bir yabancı dili, özellikle de ortak dil sayılan İngilizceyi bilen bir kişi, iş bulmada ve işini başarı ile yürütmeye diğerlerine göre daha üstün bir konumdadır (Köksoy, 2000). Özellikle çalışılan

şirket, konum gereği yabancı kaynaklı belgelerle çalışma yapılmasını ya da farklı ülkelerden kişilerle iletişim kurulmasını gerektiriyorsa, onların dillerinde ya da ortak konuşulan bir yabancı dilde iletişim kurma mesleki verimi artırabilmektedir. Buna göre yabancı dil bilmenin, yeni bir iş bulma ve işe kabul edilme olasılığını arttırdığı, terfi alma ya da farklı ülkelere seyahat gerektiren projelerde yer alma olanağı sunduğu söylenebilir.

- *Turizm / Seyahat:* Ülkeler arası turizm ve seyahatler her geçen gün artmaktadır. Buna bağlı olarak, uluslararası platformda yüz yüze iletişim kurabilmek için dil bilme gereksiniminin de arttığı görülmektedir (Graddol, 2006). Kişilerin her ziyaret ettiği ülkenin dilini konuşması pek olası değildir Ancak yaygın bir yabancı dili bilen bireylerin, gittikleri ülkelerde iletişim sorunu yaşama olasılıkları bilmeyenlere oranla daha düşüktür. Bu tür nedenlerden dolayı yabancı dil bilmek, ziyaret edilen ülkenin yaşam biçimini ve kültürünü anlamaya katkı sağlayan bir etmen olarak görülebilir.

- *Araştırma:* Yerli kaynaklar dışındaki ilgi çeken, üzerinde çalışmalar yapılan ya da mesleki olarak gerekli görülen herhangi bir bilgi ya da metin çoğunlukla bir yabancı dilde yazılmıştır. Dolayısıyla o dili öğrenmek ve bilmek, alanyazın taraması yaparak ilgili bilgi ve materyallere erişimi kolaylaştırırken, ilgili kaynakları okuyup yorumlayarak araştırma alanının genişletilmesine olanak sağlamaktadır (Ulusoy ve diğerleri, 2009).

- *Eğitim:* Dünyanın pek çok yerinde olduğu gibi Türkiye’de de hayatın her alanındaki hızla artan rekabete bağlı olarak özellikle toplumsal, kültürel ve ekonomik alanlarda avantaj sağlamak için İngilizcenin öğrenilme ve öğretilmesine yönelik talepler artmıştır (Oral, 2010). Örneğin, yurtdışında öğrenim görmek isteyen öğrencilerin, o ülkenin resmi diline ya da kurumdaki eğitim diline hâkim olması gerekmektedir. Aksi takdirde derslerini takip edemeyeceği ve bir öğrenci olarak kendisinden beklenen yükümlülükleri yerine getiremeyeceği için etkili bir öğrenim görmek mümkün olamayacaktır. Nitekim Türkiye’de ve diğer ülkelerde bazı yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitimin verildiği, özellikle İngilizce öğretiminin yaygın olduğu görülmektedir. Buna örnek olarak Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarından Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi gösterilebilir (Özdemir, 2006). Bu da eğitim açısından bir yabancı dili bilmenin öneminin bir göstergesi olarak düşünülebilir.

- *Kültür*: Edebiyat, şiir, sinema, müzik gibi sanatın pek çok alanında o sanatı icra eden sanatçının ve icra edilen ülkenin kültüründen izler vardır. Bu kültürlerin izlerinin daha iyi anlaşılabilmesi için o ülkenin veya milletin dilinin bilinmesi gerektiği düşünülmektedir (Er, 2006). Böylece uluslararası alanda ortaya konulan eserler aracılığıyla, o ülkelerin tarihi, coğrafyası, politikası gibi birçok yönden tanınmasına olanak sağlanmış olacaktır. Örneğin günlük yaşamın bir parçası haline gelen televizyonda çok sayıda yabancı programlar yayınlanmaktadır. Bu programların sayesinde yine ülkelerin toplumsal yapısı gibi çeşitli kültürel özellikleri hakkında bilgi sahibi olunabilmektedir. Kısaca dil ve kültürün bir bütünüdür ayrılmaz parçaları olduğu söylenebilir (Er, 2006; Genç ve Bada, 2005).

- *Toplumsallaşma*: Bir iletişim aracı olarak dil, insanoğlunun doğuştan itibaren toplumsallaşması sürecinde kullandığı bir araçtır (Sinan, 2006). Emre Kongar (2001)'ın "insan eşit dil, dil eşit insandır" sözünde belirttiği gibi dilin kültürel birikimin ve kişilerarası iletişimin sağlayıcısı olmasının dışında, aynı zamanda bireyin toplum içinde var olmasını sağlayan bir araçtır. Öte yandan konuyla ilgili araştırmalar, yeterli düzeyde dil bilmenin o dili konuşan insanlarla etkileşimde bulunma olanağı sağladığından daha iyi ilişkilerin kurulmasına önemli katkılarda bulunduğunu göstermektedir. Örneğin bireyin yeni kişilerle tanışması, kendini etkili bir biçimde ifade edebilmesi, başkalarını anlayabilmesi ve kendine uygun sosyal çevre oluşturması gibi nedenler dil aracılığıyla toplumsallaşma sürecini gerçekleştiren etmenler arasında gösterilebilir (Brett, 2008).

Kısaca belirtmek gerekirse, bir yabancı dil bilmenin bireysel, toplumsal, akademik ve mesleki açıdan önemli etkileri olduğu söylenebilir. Bu açıdan bakıldığında özellikle çağın ortak dili olarak tanımlanan İngilizcenin yeterli düzeyde edinilmesinin iş, seyahat araştırma, eğitim, kültür ve toplumsallaşma ve benzeri boyutlarda pek çok katkı sağlayacağı açıktır. Örneğin uluslararası kaynaklara erişip bu kaynakları anlamak ve bireylerin ya da toplumların kendi çalışmalarını başka ülkelerdeki kişilerle paylaşabilmesi belirli düzeyde dil bilmek ile mümkündür. Öte yandan, bir yabancı dil bilmenin, farklı ülke vatandaşları ile iletişim kurup anlaşabilmeyi, onlarla bilgi alışverişinde bulunmayı, evrensel gelişmeleri takip etmeyi ve o toplumun kültür birikimini, değer yargılarını ve sosyal yapısını da kavrayarak ilişkileri sağlamlaştırmayı sağlayan toplumsal etkileri de vardır.

Yabancı dil bilmenin mesleki açıdan önemine bakıldığında ise, mühendislik, doktorluk, bankacılık ve akademisyenlik gibi daha pek çok meslek grubunda özellikle İngilizce bilmenin, o iş için ön koşul niteliğinde olduğu ve dil bilen kişilerin işe alınmada tercih önceliğine sahip olduğu görülmektedir. Tüm bunlar yeterli düzeyde bir yabancı dili bilmenin gerekliliğinin birer göstergesi olarak düşünülebilir.

Bir yabancı dil bilmenin gerekliliğine bağlı olarak, çağı yakalayıp gelişmiş ülkeler düzeyine ulaşmayı hedefleyen çoğu gelişmekte olan ülke gibi, Türkiye’de de İngilizce öğrenmeye olan gereksinim günden güne artmaktadır. Bu gereksinimin karşılanması, Demirel (1999)’in de belirttiği gibi, eğitim programına yabancı dil derslerinin dâhil edilmesi ve öğretimin her kademesinde yabancı dil öğretimine gereken önemin verilerek, o dilin etkili bir şekilde öğrenilmesinin sağlanmasıyla mümkün olabilir.

Türkiye’de Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi

Bir yabancı dili bilmenin birçok tanımı yapılabilir. Örneğin dil bilmek, genel olarak kişinin hedef dildeki sözcükleri ve dilbilgisi kurallarını bilmesi ve bu bilgisini kullanarak o dili konuşan kişilerle sözlü ve yazılı olarak iletişim kurabilmesidir (IOLP, 2005). Bir yabancı dili bilmek ise, o dile ilişkin “temel dil becerilerini kazanmış olmak demektir” (Ungan, 2006).

Türkiye eğitim sisteminde örgün eğitimin farklı basamaklarında yabancı dil öğreniminin gerçekleştirilmesi için yabancı dil eğitimi verilmektedir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 1973 tarih ve 380 karar sayılı açıklamasına göre, Türkiye’de yabancı dil öğretiminin amacı şu şekilde açıklanmıştır (MEB, 2011):

Öğrencilere öğrenmekte oldukları yabancı dili normal hızda konuşulduğunda anlayabilme, anlaşılır bir şekilde konuşabilme, kolaylıkla okuma ve okuduğunu anlama, düşündüklerini yazı ile ifade edebilme yeteneği kazandırma ve öğrendikleri dili okuldan sonra kendisini geliştirme güç ve isteğini kazandırarak gerek ileriki çalışmaları yönünden gerek turizm ve uluslararası ilişkiler yönünden yurdumuza yararlı birer eleman olarak yetişmelerine yardım etmektir.

Bir yabancı dili bilmenin öneminin ve gerekliliğinin Türk eğitim sisteminde de her zaman tartışılan ve üzerinde çalışılan konulardan biri olduğu söylenebilir. Bu konu da pek çok kurultay ve toplantılar yapılarak, yabancı dil öğretiminin etkililiğinin artırılmasına

çalışılmaktadır. Örneğin bu konunun tartışıldığı toplantılardan biri de 13-17 Kasım 2006 tarihinde düzenlenen 17. Milli Eğitim Şurası'dır. Bu şurada alınan kararlardan biri de, yaşamboyu öğrenmenin bir sonucu olarak küreselleşme ve Avrupa Birliği Uyum sürecinde yabancı dil öğretimine önem verilmesi ve bireylerin en az bir yabancı dili öğrenmelerinin gerekliliğiyle ilgilidir.

Son yıllarda yapılan araştırmalara göre, çocukların yabancı dil öğrenmede daha başarılı olmaları için onların erken yaşlarda yabancı dil öğrenimine başlaması gerekmektedir (Abacıoğlu, 2002). Erken yaşta yabancı dil öğrenmenin, çocuğun kişiliğinin gelişimine belirgin katkılarından dolayı Fransa, Almanya, İspanya ve birçok Avrupa ülkesinde olduğu gibi Türkiye'de de yabancı dil öğretimine ilkokuldan itibaren başlanmaktadır (Demirel, 2007). Bu doğrultuda, Türkiye'de ilköğretim kurumlarında dördüncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil dersleri okutulmaktadır. Aynı sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerinin yanı sıra seçmeli olarak ikinci yabancı dil dersleri de verilmektedir (MEB, 2006).

Birçok ülkede olduğu gibi, Türkiye'de de yabancı dil eğitimi denilince ilk akla gelen dil İngilizcedir (Özdemir, 2006). Türkiye'de, Avrupa Birliği'nin her öğrencinin eğitim kurumlarından en az iki yabancı dil bilerek mezun olmasını gerekli görmesine bağlı olarak, Milli Eğitim Bakanlığı bunu sağlamak amacıyla, yabancı dil eğitimini 1997-1998 eğitim-öğretim yılında ilköğretimin birinci kademesine indirerek İngilizce dersini dördüncü sınıftan itibaren ulusal eğitim programındaki zorunlu dersler kapsamına almıştır. Buna göre ilköğretimin dördüncü ve beşinci sınıflarında haftada iki; altı, yedi ve sekizinci sınıflarında ise haftada dört saat İngilizce dersi verilmektedir (Aküzel, 2006). Bunun dışında okul türüne ve bölümüne bağlı olarak ders yoğunluğu değişmekle birlikte, tüm ortaöğretim kurumlarında da yabancı dil eğitimi zorunludur. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığına bağlı pek çok özel eğitim kurumunda öğrenciler yabancı bir dille okulöncesi eğitim kurumlarında tanıştırılmakta, hatta bazı ortaöğretim kurumlarında öğretim yabancı dilde gerçekleştirilmektedir. Bunun amacı, bu okullarda yabancı dilin daha iyi öğretilmesinin yanı sıra, yükseköğretimde yabancı dille öğretim yapılan üniversitelere girebilmek ve buralarda öğrenimlerini daha kolay sürdürebilmektir (Sunel, 1994). Bu durum, Türkiye'de de yabancı dil öğretimine verilen önemin artmasına bağlı olarak ulusal düzeyde küçük

yaşlardan itibaren dil öğretimi uygulamalarının da artarak yoğunlaştırıldığını göstermektedir.

Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi

Bilgi toplumunun bir gereği ile teknolojik gelişmeler ve farkındalığa bağlı olarak eğitim kurumlarının ülke politikasındaki yeri ve işlevi değişmekte ve eğitime verilen önem artmaktadır. Eğitimin artan bu öneminde yükseköğretim kurumlarının payı büyüktür. Çünkü toplumun gelişip kalkınmasına ve ilerlemesine öncülük eden, bilimsel araştırmaların yapıldığı, bilginin üretilip dünyaya yayıldığı, eğitim öğretimin yapıldığı, topluma önderlik eden nitelikli insan gücü yetiştiren bu kurumlar; ülkenin gerek ekonomik gerekse siyasal yaşamında önemli bir yere sahip kültür ve iletişim merkezleri durumundadır.

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu (1981)'na göre Türkiye' de yükseköğretimin amacı şu şekilde ifade edilmiştir:

- a) Öğrencilerini:
 1. Atatürk inkılâplarını ve ilkeleri doğrultusunda ATATÜRK milliyetçiliğine bağlı,
 2. Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini taşıyan, Türk olmanın şeref ve mutluluğunu duyan,
 3. Toplum yararını kişisel çıkarının üstünde tutan, aile, ülke ve millet sevgisi ile dolu,
 4. Türkiye Cumhuriyeti Devletine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getiren,
 5. Hür ve bilimsel düşünce gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı,
 6. Beden, zihin, ruh, ahlak ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş,
 7. İlgi ve yetenekleri yönünde yurt kalkınmasına ve ihtiyaçlarına cevap verecek, aynı zamanda kendi geçim ve mutluluğunu sağlayacak bir mesleğin bilgi, beceri, davranış ve genel kültürüne sahip vatandaşlar olarak yetiştirmek,
- b) Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütün olarak, refah ve mutluluğunu artırmak amacıyla; ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak ve hızlandıracak programlar uygulayarak, çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin bir ortağı haline gelmesini sağlamak,
- c) Yükseköğretim kurumları olarak yüksek düzeyde bilimsel çalışma ve araştırma yapmak, bilgi ve teknoloji üretmek, bilim verilerini yaymak, ulusal alanda gelişme ve kalkınmaya destek olmak, yurt içi ve yurt dışı kurumlarla işbirliği yapmak suretiyle bilim dünyasının seçkin bir üyesi haline gelmek, evrensel ve çağdaş gelişmeye katkıda bulunmaktır.

Bu kanunun özellikle "c" fıkrasında belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi için bireylerin yabancı dil bilmesi, bunun için de özellikle yükseköğretim basamağında yabancı dil öğretimine ağırlık verilmesi gerektiği söylenebilir. Buna göre yine aynı kanunun yükseköğretimin planlanmasındaki ana ilkeleri ortaya koyan *5.maddesinin ı fıkrasındaki*

“Yükseköğretim kurumlarında Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi, Türk Dili ve Yabancı Dil zorunlu derslerdendir” kararı da, Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitimine verilen önemi gösteren bir karar olduğu söylenebilir.

Türkiye’de bilimsel çalışmalarla çağdaşlaşma ve ülke kalkınmasında yer sahibi olabilmek için, turizm, sanayi ve ekonomi gibi pek çok alanda olduğu gibi bilim için de temel olan farklı yabancı dillerde eğitim veren eğitim kurumları bulunmaktadır. Ancak bu kurumlarda ve özellikle üniversitelerde İngilizce dışındaki diğer dillerde verilen eğitim oranı oldukça düşüktür. Bu nedenle Türkiye’de yabancı dille ve yabancı dilde eğitim İngilizce ile özdeşleşmiştir (Mahiroğlu, 2005; Demircan, 1990). Yabancı dil olarak İngilizcenin yaygın kabul görmesi, uluslararası her türlü ilişkide, iletişimi sağlayan birinci dil ve hakem dili sayılmakta ve uluslararası belgeler ile akademik yazıların bir kopyası mutlaka bu dilde yapılmaktadır (Köksoy, 2000).

Yabancı dil öğretimine verilen önemin artmasına paralel olarak, ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren verilmeye başlanan yabancı dil dersi, yükseköğretim basamağında hazırlık eğitimi öngörülmeven programlara kayıtlı öğrencilere düzey belirleme sınavına girmedikleri ya da bu sınavı geçemedikleri takdirde toplam 60 saati geçmemek üzere en az iki yarıyıl zorunlu ders olarak okutulmaktadır (Gömleksiz, 2002). Yükseköğretim Kurulu’nun 2011 Yılı Yükseköğretim Kataloğu’na göre, Türkiye’de, yeni açılanlar ile birlikte 103’ü devlet, 62’si vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 165 üniversite vardır. Korkmaz (2001)’ın Köksal’dan aktardığına göre, 2000 yılı itibariyle Türkiye’deki üniversitelerden 28’inin tümünde veya bazı programlarında kısmen veya bütünüyle yabancı dille öğretim yapılmaktadır. Bu öğretim kurumlarının 14’ü devlet, 14’ü de vakıf üniversitesidir. Ayrıca devlet üniversitelerinde 245, vakıf üniversitelerinde ise 150 programda yabancı dille öğretim yapılırken, yabancı dille öğretim yapan programlardaki öğrenci sayısı 147.330’dür. Bu rakam da ülke çapındaki öğrenci kontenjanının % 15’ini oluşturmaktadır. Örneğin Orta Doğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi gibi bazı üniversitelerin tüm fakülte ve bölümlerinde, Hacettepe, 9 Eylül ve Gazi Üniversitesi gibi bazı üniversitelerin de tıp ve mühendislik fakülteleri gibi belirli bölüm ve fakültelerinde yabancı dille öğretim yapılmaktadır.

Yükseköğretim düzeyinde yapılan yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretimin çerçevesi, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığınca yayımlanan “Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Dille Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik” ile belirlenmiştir (YÖK, 2008).

Yükseköğretimde Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi

Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi, çoğunlukla hazırlık sınıflarında gerçekleştirilmektedir. Yükseköğretim Kurulunun 2008 tarihli Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Eğitimi ve Yabancı Dille Eğitim-Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik’e göre yabancı dil hazırlık sınıfında verilen eğitim-öğretimin temel amacı, “öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, yabancı dil kelime haznelerini geliştirmeyi, yabancı dilde okuduğunu ve duyduğunu anlayabilmeyi ve kendisini sözlü ve yazılı olarak ifade edebilmeyi sağlamaktır.”

Bir yıllık olarak planlanan yabancı dil öğretimi, üniversitelerin Yabancı Dil Yüksekokulları, Hazırlık Okulları ve Yabancı Diller Bölümleri bünyesinde yürütülmektedir. Türkiye’de hemen hemen tüm yükseköğretim kurumlarında çoğunlukla lisans eğitimi öncesinde verilen bir yıllık yabancı dil hazırlık eğitimi vardır. Bu uygulamanın esası ilgili yönetmelikte, “Yabancı dille verilen lisans veya lisansüstü programı olan ya da programında kısmen veya tamamen yabancı dille okutulan seçmeli derslere yer verilen fakülte, enstitü veya yüksekokulların bağlı bulunduğu üniversitelerde yabancı dil hazırlık sınıfı açılır.” şeklinde yer almaktadır (YÖK, 2008). Bu hazırlık programları bazı kurumlarda zorunlu iken, bazılarında ise isteğe bağlı olarak verilmektedir.

Yükseköğretim kurumları bazı lisans ve lisansüstü programlar için Üniversite Senatosunun gerekçeli kararı, Rektörün önerisi ve Yükseköğretim Kurulu’nun onayı ile zorunlu veya isteğe bağlı yabancı dil hazırlık sınıfı adı altında bir sınıf açabilirler. Öğretim dili Türkçe olan programlarda hazırlık sınıfının zorunlu olması halinde, yükseköğretim kurumlarının, eğitim-öğretimin sürdürüldüğü yıllar içerisinde bazı dersleri yabancı dilde okutmak zorunluluğu vardır. Bunun ölçütünü Yükseköğretim Kurulu (2007)’nin, “Derslerin Türkçe veya belirli bir yabancı dille karma olarak verildiği programlarda

zorunlu ve seçmeli derslere ilişkin kredi saatlerinin asgari yüzde otuzluk kısmının bu yabancı dille verilmesi şartı vardır.” biçimindeki hükmü belirlemektedir.

Buna göre bu programlarda sadece;

- Türkçe dışındaki öğretim dilinin anadili olması,
- lisans veya doktora öğrenimini bu dilin anadili olarak konuşulduğu bir ülkede ya da Türkiye’deki bir üniversitede derslerin sadece bu dille verildiği bir programda tamamlamış olması,
- Kamu Personeli Seçme Sınavı’ndan 80 ve üzeri puanla başarılı olması şartlarından birini sağlayan öğretim elemanları yabancı dille ders verebilirler (YÖK, 2008).

Tüm bölümlerinde bu koşullara uygun ve dersleri yabancı dilde verebilecek yeterli sayıda öğretim elemanı bulunan üniversitelerde hazırlık sınıfı bütün bölüm ve fakülteler için zorunlu iken, yeterli sayıda koşulları sağlayan öğretim elemanı olmayan ya da olsa bile bunun bazı bölümlerle sınırlı olduğu kurumlarda ise hazırlık sınıfı isteğe bağlıdır.

Türk yükseköğretim sisteminde, yabancı dil eğitiminin zorunlu olmadığı, isteğe bağlı olarak yabancı dil eğitimi veren üniversiteler de bulunmaktadır. İsteğe bağlı hazırlık eğitimi, genellikle eğitim dili Türkçe olan programlara kayıtlı öğrencilere verilmektedir. Bu tür kurumlarda yabancı dil hazırlık programı süresi öğretim süresi içerisinde sayılmazken, programda başarısız olan öğrenciler için sınıf tekrarı ya da okuldan atılma gibi herhangi bir yaptırım olmadığı için, bu öğrenciler birinci sınıfa geçip bölüm derslerine devam ederler (Köksoy, 2000).

Türkiye’de zorunlu hazırlık ile birlikte isteğe bağlı hazırlık eğitimi veren Anadolu, Ankara ve Pamukkale Üniversitesi gibi kurumların yanı sıra, Tunceli Üniversitesi ve Gaziosmanpaşa Üniversitesi gibi bu eğitimin tamamen isteğe bağlı okutulduğu sınırlı sayıda kurum vardır. Yabancı dil eğitiminin tamamen isteğe bağlı olduğu bu üniversitelerden biri de Kütahya Dumlupınar Üniversitesidir.

İlgili Alanyazın

Yabancı dil öğretimine verilen önemin artmasına bağlı olarak son yıllarda bu konuda yapılan araştırmaların da arttığı görülmektedir. Yükseköğretim düzeyinde yabancı dil

öğretimine yönelik yapılan çalışmalar, özellikle hazırlık sınıfları üzerinde öğretim elemanları, öğrenci ve program boyutlarında yoğunlaşmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde, doğrudan isteğe bağlı hazırlık programlarına yönelik henüz bir araştırma bulunmamakla birlikte, zorunlu hazırlık sınıflarına yönelik yapılmış farklı çalışmalar bulunmaktadır.

Ermış (2009), 2006-2007 akademik yılında, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde İngilizce hazırlık eğitimi almakta olan İlahiyat Fakültesi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin İngilizce öğrenim gereksinimlerini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Verileri anket yoluyla toplanan araştırmanın katılımcı grubunu, İlahiyat Fakültesi ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü öğrencilerinden hazırlık eğitimi almakta olan 75 öğrenci, yine aynı bölümde birinci sınıfta okuyan 25 öğrenci ve 30 öğretim üyesi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin iyi düzeyde çeviri yapabilme, yurt dışında çalışma, iyi bir iş bulma, Türkçe konuşmayan kişilerle etkili iletişim kurabilme, mesleki gelişime katkı sağlama, yabancı kaynakları takip edebilme ve diğer kültürleri daha iyi anlama amacıyla İngilizce öğrenmek istediklerini göstermektedir.

Kaçar ve Zengin (2009) tarafından, 2003-2004 ve 2004-2005 akademik yılında İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin dil öğrenme ile ilgili inançları, öğrenme yöntemleri, dil öğrenme amaçları ve öncelikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Katılımcılarını ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimin farklı basamaklarından 227 öğrencinin oluşturduğu araştırmanın verileri, 36 soruluk bir anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler, dil öğrenmeyi daha çok akademik çalışmalar yapabilme, kolay iletişim kurabilme, bilim ve teknolojiye yararlanma ve zihinsel gelişimlerine yardımcı olması amacıyla istemektedirler. Dil becerilerine ilişkin öğrencilerin önceliklerinin ise konuşma dersinde olduğu, bunu okuma, yazma ve dinleme becerilerinin takip ettiği görülmektedir.

Özkanal (2009), Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu araştırma ile İngilizce hazırlık programının, programın çeşitli boyutlara göre değerlendirilmesi ve programın istenilen nitelikleri kazandırıp kazandırmadığını değerlendirerek, değerlendirme sonuçlarına göre yeni bir program modeli

önerisinde bulunulması amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda, araştırmada tarama modeli kullanılmış ve veriler anket ve görüşme teknikleriyle toplanmıştır. Araştırmanın verileri, 2006-2007 eğitim öğretim yılında İngilizce hazırlık programında öğrenim görmekte olan öğrencilerden, programı bitirmiş fakültelerde öğrenim görmekte olan öğrencilerden ve İngilizce hazırlık programında görevli okutmanlardan toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Temel İngilizce dersinin amaçları yeterli düzeyde karşıladığı ve ders içeriklerinin uygun olduğu, ancak Okuma-Yazma derslerinin de amaçları karşılamasına rağmen içeriklerinin yetersiz bulunduğu ve programda her iki dersin de öğrenme-öğretme sürecine ilişkin sorunların bulunduğu görülmektedir. Yine bu derslerin değerlendirme süreçlerinin de istenilen düzeyde etkili bir şekilde gerçekleştirilemediği ve bu konuda geliştirmelerin yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Programda genel olarak iyi bir dil eğitimi verilmesine rağmen, fiziki koşulların ve teknik İngilizcenin yetersiz olduğu belirlenmiştir.

Tiryaki (2009), Ankara Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Hazırlık Öğretim Programı hakkında program koordinatörü, okutman ve öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla 2008- 2009 öğretim yılında bir araştırma gerçekleştirmiştir. Betimsel araştırma yönteminin kullanıldığı bu araştırmanın verileri, 65 okutman ve 300 öğrenciye uygulanan anket ile 6 koordinatör ve 15 okutmanla yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Anketlerden elde edilen verilere göre, konuşma ve dinleme becerilerinin programda geri planda kaldığı ve yeterince geliştirilemediği, program geliştirme ve ölçme-değerlendirme alanlarında bazı eksiklikler olduğu, konuşma becerisine ait öğretme öğrenme etkinliklerinin yetersiz olduğu, sene sonu yapılan konuşma sınavının içeriği ve formatının uygun bulunmadığı, kullanılan görsel ve işitsel materyaller konusunda bazı eksikliklerin olduğu belirlenmiştir. Görüşme sonuçlarına göre ise, içerik ve kitap seçiminde bütün okutmanların yer almadığı, programda kullanılan ders kitapları ve yardımcı materyallerin öğrencileri bölümlerine hazırlamada yeterli olmadığı, programın genelde dilbilgisi ağırlıklı olduğu, dört temel becerinin eşit şekilde işlenmediği ortaya çıkmış ve bir ölçme değerlendirme ve program geliştirme ofislerinin kurulmasına ihtiyaç olduğu görülmüştür.

Yeniçeri (2008), 2006- 2007 eğitim-öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı diller Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde İngilizce hazırlık eğitimi almakta olan Tıp Fakültesi öğrencilerinin yabancı dil öğrenim gereksinimlerini belirlemek

amacıyla bir çalışma yapmıştır. Araştırmanın katılımcı grubunu Tıp Fakültesi hazırlık öğrencileri ve daha önce hazırlık eğitimi almış Tıp Fakültesi birinci sınıf öğrencileriyle bu fakültede görev yapan öğretim üyeleri ve yöneticilerinden oluşan 160 kişi oluşturmaktadır. Araştırma verileri, bu katılımcı gruplarına uygulanan dört farklı anket yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, eğitim dili Türkçe olan Tıp fakültesi için öğrencilerin yarısına yakınının İngilizce hazırlık eğitimini gereksiz gördüğü, diğer katılımcıların ise önemli bulduğu, Konuşma ve Dinleme ile Okuma ve Yazma derslerinin geliştirilmesi gerektiği, öğrencilerin değişim programlarından yararlanabilmek ve mesleki ve kişisel gelişimleri için gerekli olan çeşitli bilimsel yayınları takip edebilmek amacıyla İngilizce öğrenmek istedikleri, özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin gelişebilmesi için bölüme yabancı öğretim elemanlarının davet edilmesi gerektiği ve hazırlık sınıflarında verilen eğitimin tıp alanındaki yabancı kaynakları takip edebilmek için yeterli olmadığı belirlenmiştir.

Keşmer (2007), 2006-2007 eğitim- öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Eğitimi Araştırma ve Uygulama Merkezi'nde İngilizce hazırlık eğitimi almakta olan Elektrik-Elektronik Mühendisliği ve Çevre Mühendisliği öğrencilerinin yabancı dil öğrenim gereksinimlerini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında likert tipi dört farklı ankette yararlanılmıştır. Araştırmanın 310 kişilik katılımcı grubunu mühendislik fakültesini kazanan hazırlık sınıfı öğrencileri, mühendislik fakültesi birinci sınıf öğrencileri ve bu fakültenin öğretim elemanları oluşturmaktadır. Araştırma bulgularına göre; bu öğrencilerin yarısına yakınının bölümlerindeki derslerin eğitim dili Türkçe olduğu için İngilizce hazırlık okumayı gereksiz gördükleri, bu nedenle de İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin hazırlık programının amaçları konusunda bilgilendirilmediği anlaşılmıştır. Bazı öğrenciler İngilizce hazırlık eğitiminin ilerideki mesleki yaşantılarında yükselmelerine katkı sağlayacağını düşünürken, hazırlık öğrencilerinin ise Yabancı Diller Bölümü'nden, akademik ve mesleki İngilizce amaçlı bir dil eğitiminin verilmesi ve yazılı ve sözlü iletişimde dili işlevsel olarak etkin biçimde kullanabilecekleri bir program beklentilerinin olduğu görülmektedir. Bu bakımdan, İngilizce hazırlık programının hazırlık öğrencilerinin programdan beklentileri göz önünde

bulundurulacak hazırlanmadığı için, öğrencilerin gereksinimlerini karşılamadığı düşünülmektedir.

Cengizhan (2006) tarafından 2006 yılında üniversitelerin İngilizce hazırlık sınıfı öğretim programlarının karşılaştırılmasına yönelik bir çalışma gerçekleştirilmiştir. Araştırma doğrultusunda Gazi, Erciyes ve Osmangazi Üniversitelerinin İngilizce hazırlık programları karşılaştırılarak bir değerlendirme yapılmıştır. Bu üç hazırlık programı, yönetsel açıdan irdelenerek, programların amaçları, hedef kitlesi, İngilizce yeterli ve düzey belirleme sınavları, kayıt ve gruplandırma süreçleri ile derslerin işlenişinde kullanılan materyaller ve öğretim yöntemleri karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, her üç kurumda da iletişimsel yaklaşıma ve etkinliğe dayalı ders kitaplarının kullanıldığı, yetişmiş öğretim elemanı eksikliğinden ötürü kurumların hiçbirinde program geliştirme ofisinin olmadığı ve diğer ikisinden farklı olarak Erciyes Üniversitesi'nde okuma dersinin Temel İngilizce dersinden ayrı ve dört saat şeklinde verildiği belirlenmiştir.

Demirtaş (2006), sürpriz (pop quiz) ve ara sınavların öğrenci başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olup olmadığını belirlemek amacıyla Gazi Üniversitesi Yabancı Dil Öğretim Merkezi'nde bir çalışma gerçekleştirmiştir. Betimlemeye yönelik tarama modelindeki bu çalışmada verilerin toplanmasında, hazırlık geçme sınavı ön test, ilk dönem ara sınavları son test ve ilk dönem sürpriz sınavları da bağımsız değişken olarak değerlendirmede kullanılmış, ayrıca sürpriz sınavlara ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla öğrencilere 25, öğretmenlere ise 20 maddelik bir tutum ölçeği verilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını D (düşük) kurundan 351 öğrenci ve 27 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, sürpriz sınavlar öğrenci başarısını artırmada gerekli ve önemli görülmektedir. Ayrıca bu sınavlar, öğrencilere düzenli veri sağlayarak onların zayıf oldukları konuları görmelerine yardımcı olduğu, çalışma motivasyonu sağladığı ve düzenli ve kısa aralıklarla öğrenciyi çalışmaya zorladığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, sürpriz sınavların öğrencileri derse düzenli devam teşvik edici bir yönünün olduğu görülmektedir. Öğretmenler ise sürpriz sınavları sınıftaki öğretme öğrenme sürecini etkileyen faydalı bir öğretim tekniği olarak görmektedirler.

Örs (2006), Gaziantep Üniversitesi yabancı dil hazırlık programındaki öğrencilerin öğretimsel gereksinimlerini belirlemek ve program yenileme çalışmaları için öneriler

getirmek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmanın örneklemini, toplam 554 öğrenciden rastgele seçilmiş iki A (orta), iki B (ön orta) ve iki C (başlangıç) düzeyi sınıf olmak üzere 146 öğrenci oluşturmaktadır. Bu amaç doğrultusunda, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının mevcut hazırlık programına yönelik gereksinim, beklenti ve görüşlerinin belirlenmesine yönelik bir gereksinim belirleme çalışması yapılmıştır. Çalışmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen bir anket yoluyla toplanmıştır. Çalışmadan elde edilen veriler doğrultusunda ulaşılan sonuçlar, katılımcıların hazırlık eğitiminden, kişisel gelişimlerini ilerletme, diğer kültürlerden kişilerle tanışma olasılıklarını arttırma, kariyer gelişimi, bölüm derslerinde ve alanlarında başarı sağlama gibi beklentilerinin olduğunu göstermektedir. Hazırlık programının uygunluğu bakımından ise, öğrencilerin çoğunun hazırlık eğitiminin geleceğe yönelik gereksinimlerini karşılama konusunda yetersiz olduğu ve derslerde kullanılan kitapların dil öğrenimlerini yeterince desteklemediği görüşünce oldukları ortaya çıkmıştır.

Çiftçi (2005) tarafından, 9 Eylül Üniversitesi Hazırlık Sınıfı öğrencilerinin güdülenme düzeylerini etkileyen faktörler üzerine öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinin belirlenmesinin amaçlandığı bir araştırma gerçekleştirilmiştir. Araştırma, 2004-2005 eğitim-öğretim yılı güz döneminde 305 öğrenci ve 45 öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemek amacıyla açık uçlu anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, yabancı dil öğretimindeki güdüsel etmenlerin belirlenmesinde öğrenci ve öğretim elemanları arasında büyük farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu öğretim elemanlarına yönelik olumlu ancak sınavlar hakkında olumsuz düşünürken, öğretim elemanlarının çoğu yöntem ve tekniklerin öğrenci güdüsünü arttırmada en etkin etmenler olduğunu ve öğrencilerin en büyük sorunlarının çevresel ve fiziksel sorunlar olduğunu düşünmektedir.

Gökdemir (2005), Türkiye'deki üniversitelerin hazırlık bölümlerinde İngilizce derslerine devam eden öğrencilerin İngilizce öğrenimleri boyunca karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. 2002 yılında gerçekleştirilen araştırmaya Dokuz Eylül Üniversitesi, Ege Üniversitesi, İzmir Yüksek Teknoloji Enstitüsü, İstanbul Üniversitesi ve Haliç Üniversitesi'nin İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi,

Mühendislik Fakültesi, Eğitim Fakültesi, Fen Edebiyat Fakültesi ve Mimarlık Fakültesi örgün öğretim programlarının hazırlık bölümlerine devam eden 460 öğrenci katılmıştır. Yabancı dil öğretiminin önemi ve gereksinimini temel alan bu çalışmada öğrenci, öğretmen ve sistem olmak üzere üç açıdan incelenmiş ve bu amaçla verilerin toplanmasında araştırmacının kendisi tarafından hazırlanan “İngilizce Dersinde Karşılaşılan Sorunlar Ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada sonuç olarak, İngilizce derslerinin pratikten ziyade teori ağırlıklı olduğu, derslerin öğretmen merkezli yürütüldüğü ve öğrenci katılımının çok az olduğu, öğrencilerin bu dili öğrenmek için yeterince çaba harcamadıkları, dil dersleri için ortam, imkân ve koşulların yeterli olmadığı, öğrencinin aktif katılımını sağlayacak yöntem ve tekniklerin kullanılmadığı gibi sorunlar ortaya çıkarılmıştır.

Güllüoğlu (2004), Gazi Üniversitesi İngilizce hazırlık okulunda konuşma becerilerine ne düzeyde yer verildiğini belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Bu amaç doğrultusunda okutulan ders kitabına göre konuşma sınavı hazırlanarak uygulanmış ve bunun arkasından hem okutmanlara hem de öğrencilere girdikleri bu sınava ilişkin konuşma becerisi ve sınıftaki uygulamalarla öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi isteme sebeplerini de içeren sorulardan oluşan anket verilmiştir. Araştırmanın katılımcılarını üç farklı kur düzeyinden 127 öğrenci ile bu öğrencilere ders veren 73 okutman oluşturmuştur. Araştırma bulgularına göre, öğrencilerin iyi bir iş bulma beklentisi, dil öğrenmenin gerekliliği, bölüm derslerinde başarılı olabilmek için önemli buldukları ve yurtdışında lisansüstü eğitim gibi akademik amaçlarını gerçekleştirebilme gibi nedenlerden dolayı İngilizce öğrenmek istedikleri belirlenmiştir. Ayrıca öğrencilere göre en önemli beceri alanı “konuşma” olduğu ve bu nedenle derslerde konuşma ve bu beceri için gerekli gördükleri kelime öğretimine daha fazla yoğunluk verilmesini istedikleri ortaya çıkmıştır. Öte yandan öğretim elemanlarının sınıf içi uygulamalarına bakıldığında, becerilere verilen yoğunluğun farklı olduğu ve onların öncelikle dilbilgisi olmak üzere, kelime ve okumaya ağırlık verdikleri anlaşılmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, hazırlık sınıflarında ayrı bir konuşma dersine ihtiyaç duyulduğu belirlenmiştir.

2004 yılında Seven tarafından “Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Hazırlık Sınıflarında Uygulanan Dil Öğretim Programının Amacına Ulaşma Düzeyi” adlı bir çalışma gerçekleştirilmiş ve bu çalışma ile enstitünün İngilizce hazırlık sınıflarında

verilen yabancı dil öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin giderilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini 2002-2003 öğretim yılında enstitü hazırlık sınıflarında öğrenim gören 231 öğrenci ve bu sınıflarda görev yapan altı öğretim elemanı oluşturmaktadır. Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü İngilizce hazırlık sınıflarında dil öğrenimi görmekte olan 190 öğrenci araştırmanın deney grubunu, lisansüstü eğitim görmekte olan ancak hazırlık sınıfında dil öğrenimi görmemiş ya da görmeyen 50 öğrenci de kontrol grubunu oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin programdan beklentilerinin, doktora tezlerine başlayabilmek ve akademik kariyerlerine devam edebilmek olduğu ancak bu beklentilerin programın amaçları ile farklılık gösterdiği, sınav barajlarının yüksek bulunduğu ve bu barajın kaldırılması gerektiği ile amaçların gerçekleştirilebilmesi için Kelime, Okuduğunu Anlama ve Çeviri derslerinin haftalık saatlerinin artırılması gerektiği bulgularına ulaşılmıştır.

Toker (1999), Gaziantep Üniversitesi öğretim elemanları ve birinci sınıf öğrencilerinin Yabancı Diller Bölümü hazırlık programına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla bir araştırma gerçekleştirmiştir. Verilerin 25 soruluk anket yolu ile toplandığı araştırmaya, 35 öğretim elemanı ve rastgele seçilmiş 120 birinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, anketi cevaplayan katılımcıların büyük çoğunluğu Hazırlık Okulu'nun önemine inanmaktadır. Öğretim elemanları ve öğrencilerin yarısı verilen eğitimin iki yıl olması gerektiğini, diğer yarısı ise iki dönemin yeterli olduğunu düşünmektedir. Öte yandan, öğrencilerin büyük çoğunluğu herkesin dil öğrenebilmesi için hazırlık okullarının dil öğretim okullarına dönüştürülmesinin yararlı olacağını düşünürken, öğretim elemanlarının bu konuda hem fikir olmadığı görülmektedir. Ayrıca, katılımcı öğretim elemanlarının çoğu hazırlık okulunda verilen eğitimin niteliğinden hoşnut iken, öğrencilerin yarısından fazlasının bu programda iyi bir eğitim verilmediği kanısında olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin çok azı öğretim elemanlarının İngilizce yeterliliklerinin zayıf olduğunu düşünürken, öğretim elemanları ise dil bilgilerinin yeterli düzeyde olduğu görüşündedirler.

Yukarıda özetlenen bu araştırmalara kısaca bakıldığında, özellikle yükseköğretim kurumlarında yabancı dilin öğretimine ilişkin çeşitli araştırmaların gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalar bunlarla sınırlı olmamakla birlikte,

burada araştırma sorularıyla ilgili araştırmalar öncelikli olarak irdelenmiştir. Buna göre, yükseköğretim düzeyinde incelenen bu çalışmalar, özellikle hazırlık eğitimine yönelik genel olarak öğrencilerin programlara katılma amaçları, hazırlık sınıflarında görsel unsur ve farklı araç gereçlerin kullanımı, fiziki ortamın etkisi ve yöntem-teknik tercihinine yönelik bulgular bakımından benzerlik göstermektedir. Öte yandan, yapılan araştırmalarda yabancı dil programlarının etkililiği ve beklentileri karşılama düzeyine ilişkin elde edilen bulgular arasında da farklılıkların olduğu görülmektedir. Bunlara göre, genel olarak araştırmalarda yabancı dil-özellikle İngilizce- öğretiminin önemine vurgu yapıldığı ve etkili bir dil öğretiminin gerçekleştirilebilmesine yönelik önerilerin geliştirildiği dikkat çekmektedir.

Dil çok özel iletişim işlevi ya da yetkisi olan bir dizgedir (İşgüven, 1995). Bu tanımdan hareketle dilin insanlar arası iletişimi sağlayan oldukça önemli bir unsur olduğu söylenebilir. İnsanların kendi dilini konuşan kişilerle olduğu gibi, hızla artan kültürel etkileşimler ve uluslararası gelişmelere bağlı olarak diğer ülkelerin de dillerini bilme gereksinimi ve / veya zorunluluğu duyması artık olağan bir durum olarak kabul görmektedir (Gökmen, 2005). Çelebi (2006)'nin Sarıhan'dan aktardığına göre, Türkiye'de yabancı dil öğretiminde, Türkçenin bilim dili olmayışı, batı dillerinden özellikle İngilizcenin uluslararası bir dil haline gelişi, özellikle İngilizce olmak üzere yabancı dil bilgisinin kalkınmayı hızlandırıp turizmi geliştirdiği gibi gerekçeler gösterilmektedir.

Türkiye'de yabancı dil öğretiminin yoğun olarak sürdürüldüğü eğitim kademesi yükseköğretimdir. Yükseköğretim kurumlarında ağırlıklı olarak İngilizce öğretime yer verilmektedir ve bu kurumlarda İngilizce bilgisi çoğunlukla hazırlık sınıflarında kazandırılmaktadır. Demircan (2006)'ın "Yabancı Dil Öğretimi Nasıl Düzenlenmeli?" adlı yazısına göre yabancı dil hazırlık öğretiminin amacı, öğrencilerin verilen dil eğitimi ve kazandırılan dil becerileri sayesinde devam ettikleri bir sonraki öğretim aşamasına sorunsuz uyum göstermesini sağlamaktır. Bu doğrultuda Türkiye'de, yabancı dille eğitim verilen Ortadoğu Teknik Üniversitesi ve Boğaziçi Üniversitesi gibi yükseköğretim kurumlarının dışındaki öğretim dilinin Türkçe olduğu çoğu diğer yükseköğretim kurumunda özellikle alana yönelik bazı dersler yabancı dilde öğretilmekte, bu sayede yükseköğrenim görmüş, alan yabancı dilini akıcı kullanabilen bireyler yetiştirilmesi beklenmektedir.

Türkiye’de üniversitelerin eğitim dilinin Türkçe olduğu ya da öğretimin 1/3’ünün yabancı bir dilde yapıldığı bölümlerine yönelik verilen hazırlık programları “isteğe bağlı” olarak yürütülmektedir. Örneğin, Pamukkale, Sakarya ve Gaziantep Üniversiteleri hazırlık eğitiminin çoğunlukla zorunlu olduğu, bunun yanı sıra isteğe bağlı hazırlık programının da uygulandığı kurumlardan bazılarıdır.

Türkiye’deki yükseköğretim kurumları arasında eğitim dili Türkçe olan ve hazırlık eğitimi sunan kurumlarından biri de Dumlupınar Üniversitesi’dir. Dumlupınar Üniversitesi 3 Temmuz 1992 tarih ve 3837 sayılı kanunla kurulmuştur. 2010-2011 akademik yılı itibariyle beş fakülte, iki enstitü, sekiz araştırma ve uygulama merkezi, üç yüksekokul ve dokuz meslek yüksekokulunun bulunduğu kurumda, bir de Rektörlüğe bağlı Yabancı Diller Bölümü bulunmaktadır. İngilizce öğretiminin “isteğe bağlı” olarak gerçekleştiği, diğer bir deyişle sadece isteyen öğrencilerin programa alındığı bu bölüm Rektörlüğe bağlı birimler arasındadır ve 2006 yılından bu yana dil öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir. “Kendi kendine öğrenme sorumluluğu kazanmış öğrenciler yetiştirmeyi ve öğrencilerini İngilizce araştırma becerileri ile eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri açısından yeterli duruma getirmeyi amaçlayan Yabancı Diller Hazırlık Bölümü, Avrupa standartları çerçevesinde teknoloji-destekli ve nitelikli eğitimi ile öğrencilerinin duyarlı ve sorumluluk sahibi bireyler olmalarına katkıda bulunmayı görev edinmiştir” (<http://www.dpu.edu.tr/dpuweb/akademik/yabancidil/index.html>).

İdari yapı bakımından Yabancı Diller Bölümü’nde, bir bölüm başkanı ile iki bölüm başkan yardımcısı vardır. Her dönem başında, öğretim elemanlarının ders ve sorumluluk dağılımları bölüm başkan yardımcılarının rehberliğinde bölüm başkanı tarafından belirlenmektedir. Bu idareciler de okutman kadrosundadır ve her biri hazırlık sınıflarında ders vermektedirler. Yabancı Diller Bölümü’nde fakülteler, yüksekokullar, meslek yüksekokulları ve araştırma merkezlerinde görev yapanlarla birlikte toplam 32 İngilizce okutmanı bulunmaktadır. Bu okutmanlar hazırlık sınıfı derslerini, servis derslerini ve bazı bölümlerde verilen mesleki İngilizce derslerini yürütmekle yükümlüdürler. 2010-2011 öğretim yılı itibariyle hazırlık sınıflarındaki dersleri yürütmekle yükümlü araştırmacı ile birlikte toplam 13 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Bölümde Mühendislik Fakültesi’nden Elektrik-Elektronik, Bilgisayar ve Seramik Mühendisliği, Fen-Edebiyat

Fakültesi'nden Fizik ve Kimya ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi'nden İktisat ve İşletme bölümleri öğrencilerine isteğe bağlı İngilizce hazırlık eğitimi verilmektedir. Üniversitede pek çok fakülte ve bölüm olmasına rağmen hazırlık eğitiminin sınırlı sayıda bölümde verilmesinin nedeni, yönetmelikte geçen hüküm gereği hazırlık eğitiminden sonra bölümlerine geçen öğrencilerin alacağı derslerin yüzde otuzluk kısmının yabancı dille verilmesi şartını kurumun tüm bölümleri için sağlayamaması ve bu dersleri okutmak için gerekli koşulları sağlayan öğretim elemanı yetersizliğidir.

Her yeni eğitim-öğretim yılı başında, üniversitede öğrenim görmeye hak kazanan öğrencilerden hazırlık okumak isteyenler ile hazırlıktan muaf olmak isteyenler, bölüm öğretim elemanlarınca hazırlanan ve daha çok dil bilgisi, okuma, yazma ve konuşma becerilerini ölçmeye yönelik "Düzey Belirleme ve Muafiyet Sınavı"na katılırlar. Bu sınavdan toplam 70 puan ve üzeri alan öğrenciler, hazırlık öğrenimi görmüş sayılarak kendi bölümlerine doğrudan devam ederler. Ayrıca bu öğrenciler birinci sınıfta alma zorunlulukları olan İngilizce I ve II derslerinden muaf olurlar ve aldıkları notlar bu iki ders için transkriptlerine harf notu şeklinde yansır. Bu puanı alamayan öğrenciler ise muaf olamayıp, isterlerse İngilizce hazırlık sınıflarına kayıtlarını yaptırırlar ya da doğrudan bölümlerine geçerek İngilizce I ve İngilizce II derslerini alırlar.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programında; Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Boğaziçi, Anadolu, Ankara, Bilkent, Başkent ve TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi gibi pek çok devlet ve vakıf üniversitesinin aksine kur sistemi uygulanmamaktadır. Bölümde öğrenciler Düzey Belirleme ve Muafiyet Sınavı'ndan aldıkları puanlara göre, karışık bir şekilde sınıflara yerleştirilirler. 2010-2011 öğretim yılı itibarıyla isteğe bağlı hazırlık programında beşi normal, üçü ikinci öğretim olmak üzere toplam sekiz sınıfta yaklaşık 165 öğrenci kayıtlıdır. İkinci öğretim hazırlık sınıflarına kayıtlı öğrenciler, aynı şekilde kazandıkları bölümleri de ikinci öğretim öğrencisi olarak sürdürmeye hak kazanan öğrencilerdir. İngilizce hazırlık eğitimi almayı isteyen öğrenci sayısı ilgili bölümlerdeki toplam öğrenci sayısına oranlandığında, yaklaşık 1650 öğrenciden 165'inin hazırlık okumak istediği düşünülürse bu sayının oldukça az olduğu görülmektedir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programı süre açısından ele alındığında, diğer üniversitelerin Yabancı Diller Bölümleri ile benzerlik göstermektedir. Programın süresi iki yarıyıldır ve her dönem 16 hafta olmak üzere toplam 32 hafta öğretim yapılmaktadır. Her sınıftaki öğrenciler, tamamı İngilizce olan haftada 30 saat ders görmektedir. Bu da yılda toplam 960 saat ders yüküne karşılık gelmektedir. Bu bakımdan üniversiteler arasında uygulama farklılıklarının olduğu görülmektedir. Örneğin Ankara Üniversitesi'nde kur sistemi uygulandığı için her kurda yapılan ders sayısı değişiklik göstermektedir. A1 (temel düzey) düzeyinde 28 saat, A2 (başlangıç), B (orta) ve C (ileri düzey) düzeylerinde ise 24 saat öğretim yapılmaktadır. Yine Hacettepe Üniversitesi'nde öğrenciler başlangıç, orta ve ileri düzey olarak üç düzeyde sınıflandırılmaktadırlar. Başlangıç düzeyi öğrencileri haftada 25, orta ve ileri düzey öğrencileri de haftada 20'şer saat ders görmektedirler (http://www.ydyo.hacettepe.edu.tr/ing_ders_tanimlari.pdf).

Diğer devlet üniversitelerindeki uygulamalara bakıldığında Dumlupınar Üniversitesi isteğe bağlı hazırlık programının ders saati sayısı bakımından en yoğun üniversitelerden biri olduğu söylenebilir. Böyle yoğun bir ders yılı sonucunda, dönem başında her biri başlangıç düzeyinden başlayarak temelden İngilizce eğitimi verilen öğrencilerin üst orta düzeyde dil bilgisine ulaştırılması amaçlanmaktadır. Böylece bölümlerine geçtiklerinde İngilizce olarak görecekları dersleri rahatlıkla anlayabilmeleri ve alana yönelik uluslararası alanyazını sorunsuz takip edebilmeleri beklenmektedir.

İsteğe bağlı hazırlık sınıflarında her sınıf için dört tip ders verilmektedir. Bunlar Temel İngilizce, Okuma, Yazma ve tek bir ders olarak verilen Konuşma-Dinleme dersleridir. Haftada 30 saatlik ders yükü Temel İngilizce 18, Okuma dört, Yazma dört ve Konuşma - Dinleme dersleri dört saat olarak dağılım göstermektedir. Derslerin öğretim elemanlarına ve sınıflara göre dağılımı her eğitim yılı başında yapılan bir toplantı ile kararlaştırılarak, belirlenen öğretim elemanları tarafından ders programları hazırlanmaktadır. Bu toplantıda derslerin dağılımının dışında, biten öğretim yılının bir değerlendirmesi yapıp, tespit edilen ya da gözlemlenen eksiklik ve aksaklıklara hep birlikte tartışılarak çözüm önerileri geliştirilmektedir.

Yabancı Diller isteğe bağlı İngilizce hazırlık programında sürece yönelik bir değerlendirme yaklaşımı izlenmektedir. Öğrenciler yıl boyunca çeşitli sınav ve performans değerlendirme çalışmaları ile sürekli sınanmaktadırlar. Buna göre bölümde her dönem iki olmak üzere yıl boyunca dört ara sınav ve dersine göre değişen pek çok ‘ortak sınav’ ve ‘pop quiz’ yapılmaktadır. Her yılın sonunda, öğrencilerin dersteki performansları ile birlikte bu sınavlardan aldıkları notlar derslere göre belirlenen yüzdelerle göre hesaplanmakta ve toplamda 70 ve üzeri nota ulaşan öğrenciler hazırlık programını tamamlayıp bölümlerine devam etmeye hak kazanmaktadır. Bu puana ulaşamayan öğrenciler için yılsonu sınavlarından sonra bir yılda görülen tüm ders ve konulardan soruları kapsayan bir bütünleme sınavı yapılır. Bu sınavda da başarılı olamayan öğrenciler yine kendi bölümlerinde öğrenime başlayabilirler. Ancak hazırlık programını başarılı bir şekilde tamamlayamadıkları için %30’una kadar İngilizce alabilecekleri bölüm derslerini alma haklarını kaybederler.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü hazırlık programı isteğe bağlı olduğu- kendi isteğiyle bir yıl hazırlık okumayı ve İngilizce öğrenmeyi isteyen öğrencilerin katıldığı bir program- ve çoğu diğer yükseköğretim kurumuna kıyasla daha yoğun bir ders programı takip edildiği halde, olması gerekenin ya da beklenenin aksine bütünleme sınavına kalan ve bu sınavdan da geçerli bir not alamayan öğrenci sayısı az değildir. Bunun yanı sıra bazı öğrenciler, hazırlık eğitimi almalarına rağmen bölümlerine geçtiklerinde İngilizce olarak verilen dersleri takip etmekte güçlük yaşamaktadırlar. Bu durum isteğe bağlı hazırlık programının, öğretim programı, fiziksel koşullar ve programın işleyişi gibi farklı bileşenler bakımından irdelenmesi gereğini doğurmaktadır. Buna göre, isteğe bağlı hazırlık programının incelenmesi ve varsa sorun ve aksaklıkların belirlenerek programın yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bu nedenle bu araştırma, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı hazırlık programının öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerine göre incelenmesi ve programın niteliğini etkileyen etmenlerin belirlenmesi gereksinimi doğrultusunda desenlenmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programını, öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerine göre incelemektir. Bu amaç doğrultusunda iki temel soruya yanıt aranmıştır:

1. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programına katılan öğrencilerin;
 - a) programa katılma amaçlarına,
 - b) programdan beklentilerine,
 - c) programın yapısı ve uygulanışına ve
 - d) programın geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?
2. Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İsteğe Bağlı Hazırlık programında görev yapan öğretim elemanlarının;
 - a) programın amaçlarına,
 - b) öğrencilerin programa katılma amaçlarına,
 - c) öğrencilerin programdan beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyine,
 - d) programın isteğe bağlı oluşunun nitelik üzerindeki etkilerine,
 - e) programın aksayan yönlerine,
 - f) programın yapısı ve uygulanışına ve
 - g) programının geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin görüş ve önerileri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Küreselleşmeyle birlikte, bilmeye ve öğrenmeye olan gereksinimin hızla artmasına bağlı olarak günümüz toplumlarında yabancı dil bilmek, çağdaşlaşmanın en önemli göstergelerinden biri olarak görülmeye başlanmıştır. Yabancı dil bilmenin önemi, ülkeleri yabancı dil eğitime yönelmekte ve eğitimin her basamağındaki eğitim programlarında en az bir yabancı dilin öğretilmesini bir gereklilik haline getirmektedir.

Diğer ülkelerde olduğu gibi, Türkiye’de de küreselleşme etkileri önemli bir biçimde hissedilmekte, buna bağlı olarak diğer ülkelerle olan kültürel ve ticari ilişkiler artmaktadır. Bu ilişkilerin kurulabilmesinde ise Türkiye’de de yaygın kabul gören dillerden biri olan İngilizce yaşamın her alanında yer bulmakta ve özellikle eğitim sistemi içinde öğretime yönelik çalışmalar gerçekleştirilmektedir.

İlk ve ortaöğretim basamaklarının yanı sıra bir yabancı dil bilgisinin meslek yaşamı ve akademik çalışmaları sürdürüp yayınları takip edebilmek açısından önem kazandığı basamak yükseköğretim basamağıdır. Genellikle İngilizce olmak üzere, üniversitelerdeki yabancı dil eğitimi yoğun bir şekilde özellikle hazırlık sınıflarında verilmektedir. Verilen bu derslerle temelde bu dile ait ana becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu sınıflarda verilen İngilizce öğretiminin amacına ulaşabilmesi, öğretim programının etkili bir şekilde hazırlanması ve uygulanmasını gerektirmektedir.

Yapılan araştırmalar, yükseköğretim kurumlarında özellikle hazırlık programlarında verilen yabancı dil eğitiminin uygulanışı, etkililiği, niteliliği ve içeriği gibi önemli noktalarda aksaklıklar olduğunu göstermektedir. Bunun sonucu olarak da yapılan eğitimin belirlenen kazanımları gerçekleştirme konusunda yetersiz kaldığı görülmektedir (Özkanal, 2009; Batumlu ve Erden, 2007; Örs, 2006; Çiftçi, 2005; Seven, 2004; Gömleksiz, 2002; Yurtcan ve Yaman, 2002; Sarıgül, 2000; Toker, 1999; Gömleksiz, 1993).

Hazırlık programlarındaki bu sorunların nedenlerinin incelenmesi, öncelikle kurumsal düzeyde çalışmaların yapılmasını ve uygulanan programın doğrudan ve dolaylı yararlanıcıları olarak kabul edilebilecek olan öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerinin belirlenmesini gerektirmektedir. Nitekim bu konuyla ilgili olarak çeşitli araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak hazırlık programlarıyla ilgili olarak yapılan araştırmalar arasında doğrudan isteğe bağlı hazırlık sınıflarındaki eğitim-öğretimi incelemeye yönelik bir araştırma ile karşılaşılmamıştır. Bu nedenle, hazırlık programı olan üniversitelerin özellikle isteğe bağlı hazırlık programları üzerine daha fazla çalışma yapılarak, programın isteğe bağlı olması durumu, programın üstün yönleri ve eksikleri gibi çeşitli yönlerinin belirlenerek, bu araştırmalardan elde edilen sonuçlar doğrultusunda verilen eğitimin niteliksel ve niceliksel olarak geliştirilmesi gereksinimi vardır.

Bu gereksinimden hareketle gerçekleştirilen bu çalışmayla, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programının, programın temel öğelerinden olan öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşleri temel alınarak irdelenmesi amacıyla, ders programından, ders saatlerine, kullanılan kitaplara, programın etkililiğinden, belirlenen kazanımların gerçekleşme düzeylerine kadar pek çok yönden bilgi toplanması amaçlanmıştır. Toplanan bu verilerin aracılığıyla ulaşılan sonuçların, isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesi için bilimsel bir dayanak olması beklenmektedir. Öte yandan bu sonuçların programın uygulayıcısı olan öğretim elemanlarına, kurum yöneticilerine programın üstün ve / veya aksayan yönlerine ilişkin bilgi sahibi olmalarına katkı sağlayacağı umulmaktadır. Ayrıca, bu çalışmadan elde edilecek sonuçların, yükseköğretim kurumlarında konuyla ilgili yapılması planlanan araştırmalara yol göstermesi beklenmektedir.

Tanımlar

Yabancı dil: Bireyin kendi ana dili dışında öğrendiği dil.

İsteğe bağlı hazırlık eğitimi: Eğitim dili Türkçe olan programlarda kayıtlı olan öğrencilere kendi tercihleri doğrultusunda bölümlerine başlamadan önce verilen yabancı dil eğitimi.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmada kullanılan model, katılımcılar, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile bu süreç hakkında gerçekleştirilen çalışmalarla ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programının öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri bakımından incelenmesini amaçlayan bu araştırma, nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2008) nitel araştırmayı, “kuram oluşturmayı temel alan bir anlayışla sosyal olguları bağlı buldukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan, algı ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” olarak tanımlamışlardır. Bu araştırma yöntemi, araştırma konusu ya da probleminin örneklem ve evrenini oluşturan kitlenin bakış açısından görülüp incelenmesine olanak sağlar. Burada araştırmacının görevi, genel ilkelere ulaşmak ve başka durumlarda da kullanabilmek amacıyla üzerinde çalışılan konunun yapısını açıklamak için kullanılabilinecek önemli bileşenleri tanımlamaya yardımcı olacak şekilde verileri irdelemektir (Denscombe, 2007). Bu araştırmada Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının, isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerinin ayrıntılı bir biçimde incelenmesine duyulan gereksinimden hareketle nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir.

Katılımcılar

Bu araştırma, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde gerçekleştirilmiştir. Bu kurumda hazırlık eğitimi sadece İngilizce olarak verilmektedir. 2006 yılında kurulan Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı olup, bu bölümde üniversitenin bazı fakültelerindeki belirli bölümlere kayıt yaptırmış hazırlık sınıfında bir yıl öğrenim

görmeyi tercih eden öğrencilere dilbilgisinin yanı sıra okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini kazandırmaya yönelik bir İngilizce eğitimi verilmektedir. Bu öğrenciler Yükseköğretim Kurumlarında Yabancı Dil Öğretimi ve Yabancı Diller Öğretim Yapılmasında Uyulacak Esaslara İlişkin Yönetmelik gereği, okuyacakları bölüme geçtiklerinde bölüm derslerinin %30'unu İngilizce olarak alabilmektedirler (YÖK 2008).

Yabancı Diller Bölümü'nde dersler bu bölümde görevli İngilizce okutmanları tarafından verilmektedir. Bu bölüm ayrıca, üniversiteye bağlı tüm fakülte ve meslek yüksekokullarında verilen İngilizce I-II ve mesleki İngilizce derslerini düzenleyip, bu derslerde okutulacak kitapları belirlemekte ve bu dersleri verecek öğretim elemanlarının görevlendirmesini yapmaktadır.

Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü'nde 2010-2011 eğitim öğretim yılı itibariyle araştırmacı dâhil 32 İngilizce okutmanı görev yapmaktadır. Ancak kadro olarak Yabancı Diller Bölümü'ne bağlı olan, ancak aktif olarak hazırlık sınıflarında hiçbir dersi bulunmayıp bölümlerde birinci sınıflara verilen İngilizce I ve II derslerini okutmakla görevlendirilen öğretim elemanları araştırmaya dâhil edilmemiş, yalnızca hazırlık sınıflarında ders veren 12 öğretim elemanının görüşlerine başvurulmuştur. Ayrıca programda Mühendislik Fakültesine bağlı Elektrik-Elektronik, Bilgisayar ve Seramik Mühendisliği, Fen-Edebiyat Fakültesine bağlı Fizik ve Kimya ile İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesine bağlı İktisat ve İşletme bölümleri olmak üzere toplam yedi bölümden 145 öğrencinin tümü araştırmaya dâhil edilmiş, ancak bunlardan 109'una ulaşılabilmektedir.

Çalışmanın gerçekleştirilmesi için öncelikle araştırmanın gerçekleştirileceği birim olan Yabancı Diller Bölüm Başkanlığı'ndan araştırmanın uygulanabilmesine yönelik yazılı izin alınmıştır (Ek-A). İzin alındıktan sonra, ilk katılımcı grubunu oluşturan öğrencilere çalışma hakkında bilgi verilmiş ve araştırmaya katılmalarının araştırma bakımından önemi kendilerine açıklanmıştır. Araştırmada ilk olarak çalışmaya katılmaya gönüllü olan 109 öğrenciden açık uçlu anket yoluyla elde edilen veriler kullanılmıştır. Katılımcı öğrencilerin hazırlık programına katılmadan önceki dil öğrenim yaşantılarına ilişkin bilgiler, araştırmanın bulgular kısmında ayrıntılı olarak verilmiştir. Bunun yanı sıra, araştırmada yer alan ikinci katılımcı grubu olan öğretim elemanları da çalışma hakkında bilgilendirilmiş ve kendilerine çalışmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu bildirilmiştir. Araştırma

verilerinde ikinci olarak İngilizce hazırlık sınıflarında ders veren 12 öğretim elemanının tamamının görüşlerinden yararlanılmış ve bu öğretim elemanlarına ilişkin kişisel bilgiler Çizelge 1’de gösterilmiştir.

Çizelge 1.

Yabancı Diller Bölümü Okutmanlarının Kişisel Bilgileri

Kişisel Bilgiler	Sayı	
Mezun Olunan Alan	İngilizce Öğretmenliği	9
	İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü	2
	İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü	1
Öğrenim Düzeyi	Yüksek Lisans	6
	Doktora	4
	Lisans	2
Dumlupınar Üniversitesindeki Çalışma Yılı	1 yıl	1
	2 yıl	1
	3 yıl	1
	4 yıl	1
	5 yıl	1
	6 yıl	2
	7 yıl	1
	8 yıl	2
Hazırlık Programında Yürüttükleri Dersler	11 yıl	1
	17 yıl	1
	Temel İngilizce	9
	Yazma	5
	Okuma	5
	Konuşma-Dinleme	4

Çizelge 1’de görüldüğü gibi, araştırmaya katılan Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının dokuzu İngilizce öğretmenliği, ikisi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü ve biri İngilizce Mütercim Tercümanlık Bölümü mezunudur. Ayrıca okutmanların dördü yüksek lisans ve biri doktora düzeyinde öğrenim görmüş, ikisi ise lisans mezunudur. Öte yandan bu okutmanların üçü doktora ikisi de yüksek lisans eğitimlerine devam etmektedir.

Okutmanların çalışma yıllarına bakıldığında, bir ile beş yıl arası görev yapmakta olan birer katılımcının bulunduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra iki katılımcı altı ve sekiz yıldır görev yapmakla birlikte, katılımcılardan biri yedi, biri on bir ve biri de on yedi yıldır bu kurumda İngilizce derslerini vermektedirler. Ayrıca, araştırmanın gerçekleştirildiği öğretim yılına kadar okutmanlardan dokuzu Temel İngilizce, beşi Okuma, beşi Yazma ve dördü Konuşma-Dinleme derslerini yürütmüşlerdir.

Verilerin Toplanması

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Hazırlık Bölümü öğretim programının öğretim elemanı ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmanın verilerinin toplanmasında açık uçlu anket ve yarı yapılandırılmış görüşme tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın verilerinin toplanması 05.05.2011-01.07.2011 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Veriler araştırma sorularını yanıtlayacak biçimde hem veri toplama sürecinde hem de verilerin toplanmasından sonra incelenerek çözümlenmeye çalışılmıştır. Araştırma verilerinin toplanma süreci Çizelge 2’de gösterilmiştir.

Çizelge 2.

Veri Toplama Süreci

Veri Toplama Araçları		Uygulama Tarihi	Süresi
Açık Uçlu Anket	1-109 nolu anket formları	05.05.2011-12.05.2011	-
	Pilot Görüşme	11.06.2011	24dk 20"
Yarı-Yapılandırılmış Görüşme	1 Nolu Görüşme	16.06.2011	54dk 15"
	2 Nolu Görüşme	21.06.2011	56dk 26"
	3 Nolu Görüşme	21.06.2011	59dk 20"
	4 Nolu Görüşme	24.06.2011	63dk 58"
	5 Nolu Görüşme	27.06.2011	31dk 38"
	6 Nolu Görüşme	28.06.2011	54dk 36"
	7 Nolu Görüşme	28.06.2011	59dk 10"
	8 Nolu Görüşme	29.06.2011	33dk 39"
	9 Nolu Görüşme	29.06.2011	45dk 58"
	10 Nolu Görüşme	01.07.2011	25dk 12"
	11 Nolu Görüşme	01.07.2011	34dk 05"

Açık Uçlu Anket Uygulaması

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programının öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri bakımından incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu araştırmanın verilerinin toplanmasında yararlanılan veri toplama araçları, yapılan alan yazın taraması ile araştırmada yanıt aranan sorular göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Araştırmada, programa ilişkin görüşleri belirlenmek istenen ilk katılımcı grubu olan öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık eğitimine yönelik bakış açılarının belirlenmesinde açık uçlu anket tekniğine başvurulmuştur.

Balcı (2007) 'nın Armağan (1983)'dan aktardığına göre anket tekniği bir konuda belirlenmiş sorunlara bağlı olarak bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere

sorular yönelterek yapılan sistemli veri toplama tekniğidir (Balcı, 2007). Bu teknik katılımcıların duygu, düşünce, tutum, inanç, değer, algı, kişilik veya niyetlerini belirlemek amacıyla kullanılan bir tekniktir. Creswell (2005)'e göre anket tekniğini kullanan araştırmacılar, genellikle örneklem sayısı arttıkça daha yapılandırılmış, kapalı ve sayısal verilere dayalı; örneklem sayısı azaldıkça ise daha az yapılandırılmış, açık ve sözcüklere dayalı anketleri tercih etmektedirler. Buna göre anket soruları iki grupta incelenebilir. Bunlardan ilki olan kapalı uçlu sorular yanıtlayıcıya soru için seçebileceği cevap türlerinin verildiği ve kişinin bunlar arasında kendisi için en uygun gördüğünü seçmesine dayanan bir soru türüdür (Bogdan, 2007). Açık uçlu sorular ise, katılımcıların dürüst ve kişisel yorumlarını paylaşmasının beklendiği daha küçük ölçekli araştırmalarda yararlanılabilecek yapılandırılmamış ve yarı-yapılandırılmış olmak üzere iki türü bulunan bir soru türüdür. Bu tür sorular, verinin sorumluluğunun çoğunlukla yanıtlayıcıda olduğu, bilgileri diğer anket türlerine kıyasla daha derinlemesine sorgulayıp ortaya çıkarmaya olanak tanıyan türde sorulardır. Açık uçlu sorulardan katılımcılar için önemli görülen konu ve sorunları belirleyerek araştırmanın devamında gerçekleştirilecek görüşmeler için temel oluşturacak verilerin elde edilmesinde de yararlanılmaktadır (Bell, 2005). Ancak, pek çok açıdan olumlu yönünün daha fazla olduğu düşünülen açık uçlu soruların, verileri sayısal değerlere dönüştürme olanağının sınırlı olması, araştırmacı için katılımcıların yanıtlarını birbiriyle karşılaştırma zorluğunun olması, sorulara cevap vermenin daha uzun zaman alması ve araştırmaya katılan herkesin düşüncelerini yazıya dökmede aynı düzeyde beceriye sahip olmaması gibi özellikleri sınırlılıkları arasında gösterilmektedir (Creswell, 2005).

Bu çalışmada öğrencilerin İngilizce hazırlık programında verilen eğitime ilişkin görüşlerini daha rahat ve serbest bir biçimde ifade edebilmeleri ve bu konuda daha ayrıntılı veriler elde edilmesi istendiği için veriler açık uçlu anket tekniği ile toplanmıştır. Anketin geçerlik çalışması eğitim bilimleri ve araştırma yöntemleri konusunda uzman iki öğretim elemanı tarafından yapılmış, uzmanların dönütlerine göre gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra anket uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

12 sorudan oluşan anket ile öğrencilerin, hazırlık eğitimi öncesi İngilizceye dönük aldıkları eğitimler, okul yaşantıları dışında dil öğrenmeye yönelik gerçekleştirdikleri

etkinlikler, hazırlık programına katılma amaçları ve bu amaçlarının gerçekleşmesine yönelik programdan beklentileri, programın beklentilerini karşılama düzeyi, hazırlık programında geçirdikleri süre içinde derslerin işlenişine, ders saati ve sayılarına, sınavlara ve öğretim elemanlarına yönelik karşılaştıkları sorunlar, programda verilen İngilizce eğitime ve programın geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri yönleri ile bunlara yönelik çözüm önerilerine ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır (Ek-B). Bu sorulardan ilk ikisi ile öğrenci katılımcı grubunun özellikle İngilizce yaşantıları bakımından daha iyi tanınması amaçlanmıştır.

Anketler uygulanmadan önce Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölüm Başkanlığı'ndan izin alınmıştır. Anketler toplam öğrenci sayısına göre çoğaltılmış ve her sınıfta bulunan öğrenci sayısı göz önünde bulundurularak 05.05.2011 tarihinden itibaren uygulanmaya başlanmıştır. Uygulama sürecinde araştırmacı tarafından öğrencilere öncelikle ankete ve uygulamanın amacına ilişkin bilgi verilmiş ve arkasından soruları cevaplamaları istenmiştir. Bu açıklamaların ardından araştırmacı öğrencilerin sorulara rahatça yanıt vermeleri için sınıf dışında beklemiştir. Öğrenciler anketleri her sınıf için hazırlanan kutulara atmış ve kutular araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır. Sekiz sınıfta gerçekleştirilen uygulama 12.05.2011 tarihinde tamamlanmıştır. Toplanan 109 anket ayrı ayrı incelenmiş ve 16.05.2011 tarihine kadar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin bilgisayar ortamına doğru aktarılıp aktarılmadığı tez danışmanı ve eğitim bilimleri alanında lisansüstü eğitimini yapan bir başka kişi tarafından özgün verilerle birebir karşılaştırılarak kontrol edilmiştir. Araştırmada öğretim elemanlarının görüşlerinin alınmasında kullanılan görüşme uygulamasına temel oluşturması bakımından, öncelikle açık uçlu anketlerin analizi gerçekleştirilmiştir. Tüm analizler elle yapılmıştır.

Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Uygulaması

Veri toplama sürecinin ikinci aşaması olan yarı-yapılandırılmış görüşme ile araştırma soruları ve açık uçlu anket bulgularına dayanarak Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerinin belirlenip derinlemesine irdelenmesi amaçlanmıştır.

Powney and Watts (1984) görüşmeyi, bir ya da daha fazla katılımcının konuşulanları yönetme ve söylenenleri kaydetme sorumluluğunu üstlendiği iki ya da daha fazla kişi arasında geçen konuşma olarak tanımlamışlardır. Görüşme; görüşmeci, görüşme yapılan kimse ve ortaya çıkan konu ve soruların oluşturduğu içerik olmak üzere bu üç temel unsurun etkileşiminin bir ürünüdür (Akt: Verma ve K.Neasham, 1998). Görüşmeler, anket kullanılarak toplanan araştırma sorularıyla ilgili verilerin özellikle bazı önemli yönleri üzerine ya da ilgili konularda istenilen düzeyde bilgiye ulaşamadığının düşünüldüğü durumlarda daha derin ve detaylı bir inceleme ve veri elde etme olanağı sunmaktadır (Blaxter, 2010; Verma ve K. Neasham, 1998).

Alanyazına bakıldığında görüşmelerin yapılandırmanın düzeyi, görüşmenin amacı ve uzunluğu, katılımcı ve görüşmenin gerçekleştirileceği ortam gibi çeşitli yönlerden farklı türlere göre sınıflandırıldığı görülmektedir. Genel olarak görüşme tekniği yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olmak üzere üç grupta incelenebilir (Scott ve Morrison, 2005; Berg, 2004; Bechhofer ve Paterson, 2000). Bunlardan yapılandırılmış görüşmeler, görüşme öncesi karar verilen belirli konuları yine görüşme öncesi oluşturulan sorularla araştırmak üzere hazırlanmaktadır. Bu tür görüşmelerde, görüşmede kullanılacak soruların kapsamı, ifadeleri ve sırası sabit ve cevaplayıcı olarak da adlandırılan her katılımcı için aynıdır ve araştırma hipotezi ya da sorusuna göre genelden özele doğru bir soru sırası izlenmektedir. Yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler ise katılımcıları sorulara açık bir şekilde ve kendi ifadelerini kullanarak yanıtlamaya teşvik eden bir görüşme türüdür (Scott ve Morrison, 2005). Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacının bütün katılımcılarda kullanacağı genel bir soru dizini ve biçimi geliştirmesini gerektirmektedir. İzlenen yapı görüşmeye katılan kişilerin tamamı için aynı olmakla birlikte, gelen yanıtların akışına göre görüşmeci soruları çeşitlendirebilir ya da eklemeler yapabilir (Denscombe, 2007; Bernard, 2000) Bu teknikler, bir konu ya da soru hakkında katılımcıların düşünceleri, inançları, bilgileri, görüşleri ve hisleri gibi pek çok açıdan görüşlerini derinlemesine soruşturma olanağı tanırken, görüşmeciye gereken durumlarda yeni sorular yöneltme ve açıklamalar yapma serbestliği de tanımaktadır (Creswell, 1994). Ancak, daha çok zaman alması, soruların oluşturulmasının ve verilerin

analizinin güçlüğü gibi yönleri özellikle yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşme tekniklerinin sınırlıklılıları arasında gösterilmektedir (Bell, 2005).

Bu araştırmada verilerin toplanmasında, gerektiğinde daha derin veriler elde edebilmek amacıyla ek soru ve açıklamalarda bulunulmasına gereksinim duyulmuş ve bunlara olanak tanınması nedeniyle de yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Bu bağlamda, açık uçlu anket verileri göz önünde bulundurularak araştırma soruları doğrultusunda altı temel soru ve bunlara bağlı alt sorulardan oluşan bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmış (Ek-C) ve hazırlanan bu form geçerlik çalışması yapılmak üzere tez danışmanı ve eğitim bilimleri alanında bir uzmanın görüşüne sunulmuştur. Bu uzmanların verdiği dönütler doğrultusunda görüşme sorularına son şekli verilmiş, görüşme sorularının yeterince anlaşılır olup olmadığını belirlemek ve araştırmacının uygulamayı nasıl yaptığını görmek amacıyla görüşmenin pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, araştırmacı tarafından seçilen öğretim elemanlarından biri ile 11.06.2011 tarihinde bir uygulama yapılmıştır. Görüşme formunun geliştirilebilmesi için, pilot uygulamaya katılan öğretim elemanından uygulamaya ve sorulara ilişkin dönüt istenmiştir. Kayda alınan görüşme, araştırmacının görüşme öncesi ve sonrası süreçte tuttuğu günlükler ile birlikte alan-yöntem uzmanı bir öğretim elemanı ve tez danışmanı tarafından incelenmiş, herhangi bir sorunun yaşanmadığına karar verilerek gerekli düzeltmeler yapılarak görüşme formu asıl uygulamalara hazır hale getirilmiştir.

Görüşmeye hazırlık sınıflarında ders vermekte olan tüm öğretim elemanları katılmıştır. Bu öğretim elemanları ile gerçekleştirilen görüşmeler öncesinde kendileri uygulamadan haberdar edilmiş ve görüşme için en uygun olacakları zaman ve kendilerini en rahat hissedecekleri ortam belirlenmiştir. Bununla beraber, yapılan görüşmelerin güvenilirliğini sağlamak amacıyla bir görüşme onay formu hazırlanmış (Ek-D) ve her görüşme öncesinde katılımcılara okutularak imzalamaları istenmiş, ayrıca görüşme kaydının başında sözlü olarak da onayları alınmıştır.

Görüşmeler 11. 06. 2011-01. 07. 2011 tarihleri arasında katılımcıların istedikleri yer, tarih ve saatte ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yapılan görüşmeler hemen sonrasında dinlenip herhangi bir sorunla karşılaşılıp karşılaşılmadığı belirlenmeye

çalışılmıştır. Görüşmelerin kayıtları, verilerin analiz edilmesinde kolaylık sağlaması bakımından bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Nitel verilerin çözümlemesi temelde elde edilen verilerin parçalara bölünmesi ve daha sonra bu parçaların anlamlı biçimde birleştirilmesini gerektirir (Dey, 1993). Dolayısıyla bu, çeşitli yöntemlerle verilerin kaydedilmesi, kodlanması ve sınıflandırılması, elde edilen bu gruplara kavramların dahil edilmesi, soyut kavramların ilişkilendirilmesi, ortaya çıkan temaların yorumlanarak yazılmasını içeren kapsamlı bir süreçtir (Miles ve Huberman, 1999).

Nitel verilerin çözümlemesi dört temel prensibe dayanmaktadır. Buna göre, verilerin analizi ve araştırmadan elde edilen sonuçlar tamamen verilere dayalı olmalı; araştırmacının verilere getirdiği açıklama ve yorumlar dikkatli ve özenli bir okumanın ürünü olmalı; araştırmacı veri analizine önyargılarını ve kişisel görüşlerini karıştırmamaya özen göstermeli ve verilerin analizinde kullanılan kod, kavram ve temalar tekrar tekrar gözden geçirilerek üzerinde çalışılmalıdır (Denscombe, 2007).

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programına ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada açık uçlu anket ile yarı yapılandırılmış görüşme uygulamalarından elde edilen verilerin çözümlemesinde nitel veri çözümleme yaklaşımlarından betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır.

Elde edilen verilerin daha önceden belirlenen temalara göre özetlenip yorumlanmasını içeren betimsel analiz yönteminde veriler genellikle araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenmektedir. Bu analiz yönteminde, katılımcıların görüşlerini açık bir şekilde ortaya koymak ve verilerin inandırıcılığını sağlamak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilmektedir. Betimsel analiz yöntemi ile, elde edilen bulguların düzenli ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulması amaçlandığı için veriler açık bir şekilde betimlenmekte ve daha sonra bu betimlemeler yorumlanıp çok yönlü bir biçimde irdelenerek bazı sonuçlara ulaşılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmada öncelikle açık uçlu anket ve görüşme yoluyla elde edilen verilerin dökümleri yapılmış, bu dökümler tez danışmanı tarafından özgün verilerle karşılaştırılmış ve doğruluğu onaylanmıştır. Betimsel analiz çalışmasının çerçevesinin oluşturulmasında araştırma soruları göz önünde bulundurulmuştur. Bu bağlamda, açık uçlu anket ve yarı yapılandırılmış görüşme verileri ayrı dosyalar halinde düzenlenmiş ve düzenlenen veriler iki kopya halinde çoğaltılarak araştırmacı ve tez danışmanı tarafından okunmuş ve kodlama anahtarı bağımsız olarak oluşturulmuştur. Araştırmacı ve tez danışmanının oluşturduğu kodlama anahtarları bilgisayar ortamına aktarıldıktan sonra, araştırma soruları kapsamında belirlenen kodlar teker teker incelenerek fikir birliğine varılmıştır. Kodlama anahtarının son hali bir alan-yöntem uzmanına sunularak uygunluğu konusundaki görüşü alınmıştır. Alan-yöntem uzmanının verdiği dönütler sonrasındaki kodlar yine araştırmacı ve tez danışmanı tarafından bağımsız olarak oluşturulan temaların altına yığılmış, daha sonra bu verilerin benzerlik ve farklılıkları üzerinde tartışılmıştır. Öğrenci ve öğretim elemanlarından elde edilen verilerin analizine ilişkin izlenen adımlar Çizelge 3 ve 4'te örneklendirilmiştir.

Çizelge 3.

Öğrenci Veri Analizi Form Örneği

Soru No	Tema	Kod	İlgili Metin (Bölüm)
		Quiz, sınav sayısı çok	Quizlerin çok olması bizi bıktırıyor, sürekli sınav olmaktan sıkıldık
8	Sınav Sayısı	Sınav sayısı az
		Sınav/quizlerin çok olması iyi faydalı

Çizelge 3'te de görüldüğü gibi öğrencilerin uygulanan sınavlara ilişkin görüşleri üzerinde yapılan kodlamalar sınav sayısı teması altında toplanmıştır. Benzer uygulama

Çizelge 4'te görüldüğü gibi öğretim elemanlarından elde edilen veriler üzerinde de gerçekleştirilmiştir.

Çizelge 4.

Öğretim Elemanı Veri Analizi Form Örneği

Soru No	Tema	Kod	İlgili Metin (Bölüm)
9	Dersliklerin Fiziki Durumu	Oturma düzeni uygun
		Sıra dizilişi güzel
		U şeklinde sınıf düzeni güzel	Sıraların dizilişi kesinlikle çok güzel yani U şeklinde yapabiliyorsunuz
		Sıra ve sandalye düzeni güzel

Ortak görüş sonucu oluşturulan temalar tekrar bir alan-yöntem uzmanına sunulmuş, kodların ve temaların uygunluğu onaylandıktan sonra bulguların tanımlanması aşamasına geçilmiştir. Bu aşamada da araştırmacı ve tez danışmanı birlikte çalışmış, bulgulara ilişkin dikkat çekici görüşler belirlenerek verilerin yorumlanmasında bulguları desteklemek amacıyla bu görüşlerden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Doğrudan alıntılarda açık uçlu anket uygulamasında katılımcılar için özgün verilerde yer alan numaralar kullanılmış, görüşmelerde ise görüşmelerin uygulanış sırasına göre katılımcılara numaralar verilmiştir.

Açık uçlu anket bulgularının yorumlanmasında görüşlerin tekrarlanma sıklığına göre en çoktan en aza doğru bir sıra izlenmiştir. Buna göre, görüşler 91 ile 105 kişi tarafından belirtilmişse *tamamına yakını*, 81 ile 90 kişi arası *çoğunluğu*, 71 ile 80 kişi arası ise *yaklaşık dörtte üçü* biçiminde ifade edilmiştir. Ayrıca, 61'den 70 kişiye kadar olan görüşler *yarıdan fazlası*, 55-60 kişi olanlar *yarıdan biraz fazlası* ve 45 ile 54 kişi aralığındakiler de *yarıdan biraz az* olarak belirtilmiştir. 45 kişinin altındaki gruplarda ise; 30-44 kişilik aralık için *yaklaşık üçte biri*, 20-29 kişilik aralıkta *azı ya da az sayıda* ve

sıfırdan 19 kişiye kadar olan katılımcıların görüş bildirdiği durumlarda ise *oldukça azı* ifadesi kullanılmıştır.

Son olarak, tanımlanan bulguların araştırma soruları ve oluşturulan temalar çerçevesinde katılımcı görüşlerini en iyi biçimde yansıtacak şekilde yorumlanmasıyla son aşama tamamlanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLARI

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programının öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri bakımından incelenmesinin amaçlandığı araştırmanın bu bölümünde toplanan verilerin çözümlenmesi sonucu elde edilen bulgulara ve bu bulguların yorumlarına yer verilmiştir. Bulguların verilisinde, araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtı aranan soruların sırası izlenmiştir.

Öğrencilerin İsteğe Bağlı İngilizce Hazırlık Programına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının isteğe bağlı İngilizce hazırlık programı hakkındaki görüşlerinin neler olduğu olmak üzere iki temel soruya yanıt aranmıştır. Bu sorulardan ilkinine yönelik bulgular öğrencilere açık uçlu anket yoluyla yöneltilen 12 soru ile toplanmıştır.

Öğrencilerin İngilizce Öğrenimine Yönelik Deneyimlerine İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü'ndeki öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programına yönelik görüşlerine ilişkin olarak öncelikle, öğrencileri İngilizceye yönelik deneyimleri açısından tanımak amacıyla okul ve okul dışındaki dil öğrenme yaşantıları sorgulanmıştır. Bu amaçla iki soru yöneltilmiştir. Yanıt aranan sorulardan ilki, öğrencilerin hazırlık eğitimi öncesi İngilizceye dönük bir eğitim alıp almadıkları, diğeri ise okul yaşantıları dışında İngilizceye dönük yaptıkları etkinliklerdir.

Öğrencilerin Hazırlık Eğitimi Öncesinde İngilizceye Dönük Aldıkları

Eğitimler

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümündeki 109 öğrencinin hazırlık programı öncesindeki İngilizceye dönük eğitim alma durumları Çizelge 5’te verilmiştir.

Çizelge 5.

Öğrencilerin Hazırlık Eğitiminden Önceki İngilizceye Dönük Aldıkları Eğitimler

Tema	Alt Tema
Eğitim aldım	Sadece ortaöğretimde İlköğretim ikinci basamak ve ortaöğretimde İlköğretim ve ortaöğretimde Kurs ve özel ders İlköğretim birinci basamak ve ortaöğretimde Sadece ilköğretim birinci basamakta
Eğitim almadım	

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin İngilizceye dönük hazırlık eğitimi öncesinde aldıkları eğitimler iki tema altında irdelenmiştir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu, isteğe bağlı hazırlık programına katılmadan önce İngilizceye dönük eğitim aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin aldıkları bu eğitimler, Sadece ortaöğretimde ilköğretim ikinci basamak ve ortaöğretimde, ilköğretim ve ortaöğretimde, ilköğretim birinci basamak ve ortaöğretimde, sadece ilköğretim birinci basamakta biçiminde sıralanırken, İngilizce öğrenmek için kurs ya da özel ders aldığını açıklayan öğrenciler de vardır.

Öğrencilerden 42’si “*sadece ortaöğretim*” öğrenimleri sırasında İngilizce dersi gördüklerini ifade etmiştir. Anket verilerine göre, bunların bir kısmını Anadolu Liseleri oluştururken, belirtilen diğer liselerin türleri hakkında herhangi bir veriye rastlanmamıştır. 18 nolu katılımcı “*Anadolu Lisesi’nde özellikle birinci sınıfta iyi bir eğitim aldığımı*

düşünüyorum. Çünkü o zaman haftada 12 saat İngilizce görüyorduk daha sonraki yıllarda haftada 4 saat İngilizce eğitimi aldık” (Açık Uçlu Anket) ifadesiyle Anadolu Lisesi’nin ilk yılında yoğun bir dil eğitiminden geçtiğini açıklamıştır. Bu öğrencilerden bazıları lise düzeyinde aldıkları İngilizce eğitiminden, çok temel düzeyde ve ezbere dayalı bir eğitim olduğu için yeterince verim alamadıklarını düşünmektedir. Buna “evet ama lise 1’de almıştım o da pek iyi değildi. What’s your name?Where are you from? gibi sorulardan kurulu bir eğitim sisteminde İngilizce eğitimi almıştım” (Açık Uçlu Anket, 2) ifadesi ve 5 nolu katılımcının “10. ve 11.sınıfta İngilizce dersi gördüm. İki sene üst üste olması benim için çok fazla avantaj sağlamadı çünkü ezberci bir eğitimdi” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki açıklaması örnek olarak gösterilebilir. Yine bir diğer öğrenci “evet aldım. Lise 1’de haftada 2 saatlik bir dersti. Ama benim için o kadar yararlı olduğunu düşünmüyorum” (Açık Uçlu Anket, 32) şeklindeki ifadesi ile aldığı eğitimin kendisi için yeterince yararlı görmediğini dile getirmiştir.

Sadece ortaöğretimde İngilizce eğitimi alan katılımcıların yanı sıra, “*ilköğretim ikinci basamak ve ortaöğretimde*” İngilizce dersi gördüklerini belirten öğrenciler de vardır. Araştırma verilerine bakıldığında bu öğrencilerin sayısı 15’tir. Bu öğrencilerin bazıları bu konuda bir açıklama yapmazken, bir kısmı verilen dil eğitiminin kendilerine çok fazla bir şey katmadığı düşüncesindedir. Örneğin 24 nolu öğrencinin “*ben daha önce eğitim aldım ama çok basit düzeyde. Örneğin 8.sınıfa kadar bir insanla tanıştığınızda ilk olarak ona ne sorarsanız (iş, yaş, meslek, saat...) gibi lisede de pek farklı değildi*” (Açık Uçlu Anket) ifadesine dayanarak, öğrencilerin bu iki eğitim basamağında aldıkları dil eğitiminin de temel soruları öğretmenin ötesine geçemediği ve basit ifadelerle sınırlı kaldığını düşündüğü söylenebilir. Ayrıca bir başka öğrencinin “*...daha önce ortaokul ve lisede eğitim aldım. Ve İngilizce temel olarak geldim hazırlığa*” (Açık Uçlu Anket, 65) biçimindeki ifadesinden ilköğretim ikinci basamak ve ortaöğretim’de hazırlık programı öncesi gerekli temeli oluşturacak düzeyde bir eğitim aldığı anlaşılabilir.

Öte yandan 11 katılımcı “*ilköğretim ve ortaöğretim*” basamaklarında yani hazırlık öncesindeki öğrencilik yaşantıları boyunca ilkokul 4.sınıftan itibaren her yıl İngilizce eğitimi gördüklerini belirtmiştir. Bu öğrencilerden büyük çoğunluğu ilkokul 4.sınıftan lise son sınıfa kadar İngilizce aldığını belirtirken, birkaç öğrenci ilkokul 4.sınıftan lise 1’e

kadar İngilizce ders gördüğünü ifade etmiştir. Bu öğrencilerden birinin “*ilkokul 4-5-6-7-8 ve lise 1’de sadece İngilizce eğitimi gördüm. Fakat buraya geldiğimde İngilizceyle ilgili hiçbir şey bilmiyordum*” (Açık Uçlu Anket, 48) şeklindeki açıklamasından, neredeyse tüm örgün eğitim yaşantısı boyunca İngilizce ders almış olmasına rağmen, İngilizceyi öğrenemediği yorumu yapılabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden bazıları hazırlık eğitimi öncesi İngilizce eğitimi aldıklarını belirtmiş, ancak herhangi bir düzey ya da basamağa yönelik bir açıklama getirmediği için bu kişilerin öğrenim hayatlarının hangi evresinde bu dersleri aldığı bilinmemektedir. Bu öğrencilerin büyük çoğunluğu en son lisede gördüklerini ifade etmişlerdir. Bazı öğrencilerin ise bu konuda eğitim kademesine yönelik bir açıklamaya yer vermediği görülmektedir. Bu doğrultuda 85 nolu katılımcının “*...standart MEB uygulamasından ötürü öğrencilik hayatımın yarısı her sene başlayan İngilizce eğitimiyle geçti*” (Açık Uçlu Anket, 85) ifadesi ile bir diğer öğrencinin “*evet, okulda görülen temel İngilizce*” (Açık Uçlu Anket, 98) ifadesi örnek olarak kabul edilebilir. Bu açıklamalardan öğrencilerin öğrenim yaşantılarının hangi basamaklarında dil eğitimi alıp almadıkları tam olarak anlaşılmamaktadır. Ancak Milli Eğitim Bakanlığı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği (2006) 7. maddesindeki “*İlköğretim kurumlarında 4üncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerine yer verilir*” biçimindeki karara dayanarak bu yaş grubundaki öğrencilerin en geç ilköğretim ikinci basamaktan itibaren İngilizce ders görmeye başladıkları düşünülmektedir.

Katılımcılar arasında örgün eğitimde verilen derslerin yanı sıra, İngilizce öğrenmek için kurs ya da özel ders alan sekiz katılımcı vardır. Bu duruma öğrencilerin “*liseye ilk başladığımda dil kursuna gitmişim*” (Açık Uçlu Anket, 7), “*...yaklaşık 4-5 ay özel ders aldım*” (Açık Uçlu Anket, 35) ve “*...lise 1’de hafta sonu İngilizce kursum vardı*” (Açık Uçlu Anket, 83) biçimindeki ifadeleri örnek olarak gösterilebilir.

Çok sık tekrarlanmamakla birlikte araştırma sonuçlarına göre beş öğrencinin “*ilköğretim birinci basamak ve ortaöğretim*” öğrenimleri sırasında İngilizceye dönük bir eğitim aldıkları görülmektedir. Örneğin 56 nolu öğrencinin “*evet sadece lise ve ilkokulda İngilizce eğitimi aldım. Bunlar İngilizceyi öğrenebilmek için yeterli değil*” ve 33 nolu öğrencinin “*ilkokul ve lisede İngilizce gördüm. Lisede ilk sene haftada 10 saat İngilizce*

gördüm. Ondan sonra daha iyi öğrenmeye karar verdim” şeklindeki açıklamalarından hazırlık eğitimi öncesinde aldıkları eğitimi yeterli bulmadıkları ve bu doğrultuda daha iyi bir öğrenim görebilmek için hazırlık programını tercih ettikleri anlaşılabilir. Bunun yanı sıra *“ilkokulda ders vardı sadece”* (Açık Uçlu Anket, 74) ifadesinde belirtildiği gibi yalnızca bir katılımcı sadece ilköğretim birinci basamakta İngilizce eğitimi aldığını ifade etmiştir.

Katılımcılardan 20’si hazırlık öncesinde İngilizceye dönük hiçbir etkinlikte bulunmadıklarını belirtmişlerdir. Bunlardan hiçbiri *“hayır bulunmadım”* ifadesinin ötesinde bir açıklamada bulunmadığı için bu konuda daha fazla yorum yapılamamaktadır.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin hazırlık eğitimi öncesinde İngilizce öğrenmeye dönük aldıkları eğitimlere bakıldığında, hiç İngilizceye dönük bir eğitimde bulunmadığını dile getiren öğrenciler hariç olmak üzere, öğrencilerin çoğu sadece ortaöğretim döneminde, bir kısmı da ilköğretim birinci basamaktan ortaöğretimin belli yıllarına kadar okulda gördükleri dersler yoluyla İngilizce eğitimi almışlardır. Ayrıca ilköğretim ikinci basamak ve ortaöğretim yıllarında eğitim aldıklarını belirten öğrencilerin yanı sıra ilköğretim birinci basamak ve ortaöğretim döneminde İngilizce ders aldığını ifade eden öğrenciler de vardır. Öte yandan, okul yaşantısının yanı sıra özel ders ya da kurslar yoluyla İngilizce eğitimini gerçekleştiren katılımcılar da vardır. Öğrencilerin açıklamalarına bakıldığında şimdiye kadar almış oldukları eğitimin, biriyle ilk tanıştığınızda sorulacak sorular gibi çok basit düzeyde yapılara dayalı ve ezberci bir eğitim olduğu için yeterince öğretici olmadığı, bu nedenle de öğrencilerin İngilizceyi öğrenemedikleri ve gelişme kaydedemedikleri anlaşılabilir.

Öğrencilerin Okul Yaşantıları Dışındaki İngilizceye Dönük Gerçekleştirdikleri

Etkinlikler

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü’ndeki öğrencilere hazırlık programında aldıkları eğitimin dışında, günlük yaşantılarında İngilizce öğrenmek ya da İngilizcilerinin gelişmesini hızlandırmak için yaptıkları aktiviteleri belirlemek amacıyla okul yaşantıları dışında ne gibi İngilizce öğrenme etkinliklerinde buldukları sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar Çizelge 6’da gösterilmiştir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin okul yaşantıları dışında İngilizce öğrenmeye yönelik buldukları etkinlik türleri arasında; İngilizce TV programları, müzik, kitap, internet, eğitim CD'leri ve gazete gibi kitle iletişim araçlarından yararlanmak, konuşma yönünden pratik yapmak için arkadaşlarla ya da yabancılarla konuşmak, kelime çalışması ve çeviri yapmak ile kursa gitmek gibi etkinlikler yer almaktadır.

Çizelge 6.

Öğrencilerin Okul Dışındaki İngilizce Dönük Gerçekleştirdikleri Etkinlikler

Tema	Alt Tema
Kitle iletişim araçları	TV programları Müzik Kitap İnternet Telefon Gazete Eğitim CD'leri
Konuşma	Arkadaşlarla konuşma Yabancılarla konuşma
Kelime çalışması	Kelime çalışması yapma
Kurslar	Kursa gitme
Çeviri	Çeviri yapma

Çizelge 6'da görüldüğü gibi öğrenciler, okul dışında İngilizce öğrenmeye yönelik en çok kitle iletişim araçlarından yararlanmaktadır. Bu kitle iletişim araçları arasında "TV programları", 78 kez ile en sık tekrarlanan etkinlik türü arasında yer almaktadır. Katılımcı görüşlerine göre TV programları arasında İngilizce filmler, diziler yer almaktadır. Bunlardan "İngilizce film izlemek" 64 kez tekrarlanan etkinlik türüdür. Katılımcılardan biri bu durumu "genelde alt yazılı filmleri izleyip anlamaya çalışıyorum" (Açık Uçlu Anket,

104) şeklinde ifade ederken, bir diğer katılımcı “*özellikle izlediğim filmler benim üzerimde etkili*” (Açık Uçlu Anket, 32) biçiminde ifade etmiştir.

Katılımcılar tarafından belirtilen TV programları grubundaki bir diğer etkinlik de “dizi izlemek”tir. Yabancı dizi izlediğini belirten öğrenci sayısı 12’dir. 44 nolu katılımcının “*İngilizceyi seviyorum. Amerikan dizileri izliyorum*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi ile 71 nolu katılımcının “*Okul dışında İngilizce dizi izliyorum genelde*” (Açık Uçlu Anket) ifadeleri bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca dört katılımcı tür belirtmemekle birlikte İngilizce yayın yapan televizyon kanallarını izlediklerini belirtmişlerdir. Bir öğrenci bu durumu “*CNBC’yi devamlı izliyorum. İngilizceyi geliştirmek için faydalı*” (Açık Uçlu Anket, 75), biçiminde açıklarken, bir diğer öğrenci de “*İngilizce yayın yapan altyazılı altyazısız programları izliyorum. Özellikle haberleri çok dinliyorum*” (Açık Uçlu Anket, 29) biçiminde ifade etmiştir.

Katılımcılar tarafından İngilizce öğrenmede yaygın olarak yararlanılan bir diğer kitle iletişim aracı 34 kez tekrarlanan “*müzik*”tir. Örneğin 7 nolu katılımcının “*Yabancı film, müzik ve oyunlara olan ilgimi avantaja dönüştürdüm. Pratik ve İngilizceden keyif alma açısından gerçekten faydasını gördüm*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesinden bu tür etkinliklerin öğrencilerin İngilizce pratik yapabilmelerine olanak tanıyan yararlı ve eğlenceli etkinlikler olarak düşündüğü görülmektedir.

Müzik dinlemenin yanı sıra katılımcılar tarafından kullanılan kitle iletişim araçlarından biri de “*kitap*”tır. Katılımcılardan 29’u “*İngilizce kitap okuma*”yı İngilizce öğrenmek için okul dışında yaptığı etkinlikler arasında göstermektedir. Bir katılımcının “*...kitap okuyorum. Kelime bilgim ve konuşma yönünden kendimi geliştirmek için*” (Açık Uçlu Anket, 98) ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir başka katılımcı da “*Reading hocamızın okumamız için önerdiği kitapları okuduğumda da İngilizce okumanın etkili olduğunu düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket, 94) biçiminde ifade ettiği görüşüyle aynı zamanda okumanın önemli olduğunu düşündüğünü belirtmektedir.

Anket verilerine bakıldığında ayrıca 14 katılımcının dil öğreniminde “*internet*”ten yararlandığı söylenebilir. Bunlardan dokuzu özellikle konuşarak iletişim becerilerini geliştirmek amaçlı olarak sanal ortamda yabancılarla konuştuğunu belirtmiştir. Bir öğrenci internet kullanımını “*yabancı uyruklu insanlarla facebooktan her zaman sohbet ediyorum*”

(*Açık Uçlu Anket, 105*) biçiminde açıklamıştır. 9 nolu öğrenci ise “...sanal âlemde yabancılarla denk geldiğim süre zarfında konuşmaya çalışıyorum” (*Açık Uçlu Anket*) ifadesiyle İngilizce öğreniminde internetten nasıl yararlandığını belirtmektedir. Bu durum gelişen teknolojiye bağlı olarak bilgisayar ve internetin yaygınlaşmasına ve bu sayede de öğrencilerin yabancı ülkelerdeki kişilerle çok daha kolay iletişim kurmalarıyla açıklanabilir. Bunların yanı sıra kitle iletişim araçlarından “*telefon*” açık uçlu anketlerde üç kez tekrarlanmıştır. Öğrencilerin telefonu özellikle arkadaşlarıyla İngilizce mesajlaşarak hem iletişim kurmak hem de İngilizce pratik yapmak amacıyla kullandıkları söylenebilir. Öğrencilerden biri bu durumu “*sınıf arkadaşlarımla mesajlaşırken genelde İngilizce kullanmaya çalışırım*” (*Açık Uçlu Anket, 105*) biçiminde ifade etmiştir.

Bunun yanı sıra “*gazete*” katılımcıların sadece ikisi tarafından tekrarlanan İngilizce öğrenme etkinlikleri arasında yer almaktadır. 22 nolu katılımcının “...ev arkadaşım *İngilizce gazeteler geliyor ara sıra onu okuyorum*” (*Açık Uçlu Anket*) ifadesi buna örnek gösterilebilir. Son olarak iki katılımcı İngilizce öğrenmek için “*eğitim CDleri*”nden yararlandığını belirtmiştir. Bu bulguya 20 nolu öğrencinin “*daha önce bir eğitim kurumunun hazırlamış olduğu eğitim DVD’lerinden çalışmışım*” (*Açık Uçlu Anket*) ifadesi örnek olarak verilebilir.

İnternet ortamında yabancılarla yazışarak konuşup pratik yapan öğrencilerin yanı sıra, arkadaş ya da akraba çevresiyle ve karşılaştığı yabancılarla yüz yüze İngilizce konuşarak İngilizce iletişim becerilerini geliştirmeye çalışan öğrenciler de vardır. İngilizce öğrenme etkinlikleri arasında “*konuşma*” 12 kez tekrarlanmıştır. Bu öğrencilerden sekizi okul dışında arkadaş ya da yakınlarıyla İngilizce konuşmaya çalıştığını belirtmiştir. Bir katılımcı bu durumu “*yurttayken oda arkadaşım anlatmam gereken şeyleri İngilizce olarak ifade etmeye çalışıyorum*” (*Açık Uçlu Anket, 18*) biçiminde açıklarken, 16 nolu katılımcı “*okul dışında pratik yapıyorum. Abimin İngilizcesi en üst seviyededir onunla birlikte konuşma egzersizleri yapıyorum*” (*Açık Uçlu Anket*) biçiminde ifade etmiştir. Sosyal çevresindeki kişilerle konuşan öğrencilerin dışında, bazı katılımcılar İngilizce öğrenme etkinliği olarak karşılaştıkları yabancılarla konuştuklarını belirtmişlerdir. Bu etkinliğe örnek olarak 87 nolu katılımcının “*turistik gezilerde turistlerle sohbet etmeye*

çalışırım” (Açık Uçlu Anket) ve 92 nolu katılımcının “yaz tatillerimde genelde İngilizce konuşurum yabancı arkadaşlarımla” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadeleri gösterilebilir.

Öğrencilerden dokuzu okul yaşantıları dışında kelime çalışmaları yapmayı İngilizce öğrenmede yararlandıkları etkinlikler arasında göstermişlerdir. Örneğin 37 nolu öğrencinin *“bazen kitap okuyorum ama çok anlamadığım için yani çok fazla kelime olduğu için her seferinde de sözlüğe bakıp anlamaya çalışmak eğlenceli değil sıkıcı geliyor” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki ifadesinden, kelime bilgisinin yeterli düzeyde olmayışının okuduğunu anlamayı güçleştirdiğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Kelime çalışması yaptığını ifade eden öğrenciler genellikle sözlük yardımıyla kelimelerin anlamlarını araştırma, kelime ezberleme, kelime tekrarı yapma ve internet üzerinden çeşitli kelime oyunları oynayarak kelime hazinelerini geliştirmeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. 50 nolu katılımcının “sürekli kelime ezberlemeye çalışıyorum” (Açık Uçlu Anket) ifadesi ile 8 nolu katılımcının “karşılaştığım kelimelerin anlamlarını araştırmaya gayret ederim” (Açık Uçlu Anket) ifadesi, kelime bilgisini arttırmaya yönelik yapılan etkinliklere örnek olarak gösterilebilir.*

Katılımcılardan bazıları İngilizce öğrenmek amacıyla hazırlık programında verilen eğitimin yanı sıra farklı eğitsel faaliyetlerde bulduklarını ifade etmişlerdir. Dört katılımcı, bu amaçla *“kurs”* aldıklarını belirtmiştir. Örneğin bir katılımcı bunu *“bir dönem okul kursuna bir dönem de özel bir kursa gittim” (Açık Uçlu Anket, 39) biçiminde ifade etmiştir. Benzer şekilde bir diğer katılımcının “...yazın halk eğitimde İngilizce kursuna gittim. Gramer ağırlıklı bir kurstu. Çok fazla ilerlediğimi düşünmedim” (Açık Uçlu Anket, 5) şeklindeki bu ifadesi de bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcının bu ifadesine göre, gittiği bu kurs ile İngilizce öğrenmeden beklediği verimi alamadığı için İngilizce hazırlık programına katılmayı tercih ettiği düşünülebilir.*

Dört katılımcı çeşitli yollarla yaptıkları *“çeviri”* çalışmalarını İngilizce öğrenmeye yönelik etkinlikler arasında göstermişlerdir. Bir öğrencinin *“...oynadığım oyunların güncel yamalarının çevirilerini yaptım” (Açık Uçlu Anket, 28) ifadesi ile bir başka öğrencinin “...sık sık makale çeviririm” (Açık Uçlu Anket, 81) ifadesi buna örnek olarak gösterilebilir.*

Araştırmada, okul yaşantısı dışında İngilizce öğrenmeye yönelik çeşitli etkinliklerde bulunduğunu ifade eden katılımcıların yanı sıra, bu konuda hiçbir etkinlikte bulunmadığını ya da hiçbir şey yapmadığını belirten katılımcılar da yer almaktadır. Açık

uçlu anket verilerinde *“Hiçbir etkinlikte bulunmadım”* ifadesine 13 kez rastlanmıştır. Bu öğrencilerin büyük çoğunluğu hazırlık programında aldıkları eğitimin dışında bir etkinlikte bulunmayışlarına yönelik bir açıklama yapmazken, bir kaç da bu durumu kendileri dışındaki bazı durum ya da kişilere bağlamaktadır. Örneğin katılımcılardan biri bunu *“Hiçbir etkinlikte bulunmadım çünkü İngilizcenin konuşulduğu ortamlarda bulunmadım iş vs.”* (Açık Uçlu Anket, 2) biçiminde ifade etmiştir. Aynı şekilde bir diğer öğrencinin *“malesefki bulunamıyorum çünkü etrafımdaki herkes Türkçe konuşuyor”* (Açık Uçlu Anket, 48) ifadelerinden İngilizceye yönelik bir etkinlikte bulunamayışlarının sebebini, çevresindekilerin Türkçe konuşmasına ve İngilizcenin kullanıldığı ortamların olmadığına bağladıkları anlaşılmaktadır. Öte yandan 51 nolu öğrencinin *“bu konuda hocaların bir şeyler yapması gerekiyor. Öğrenci tek başına bir etkinlik yapamıyor”* (Açık Uçlu Anket) şeklindeki açıklaması, öğrencilerin İngilizce öğrenmeleri için öğretim elemanlarının okul dışında da öğrencilere yardımcı olmalarını istediklerini düşündürmektedir. Bir diğer yandan 48 nolu öğrencinin *“geliştirmek istiyorum tabiki ama ailem buna izin vermiyor. Örneğin turistik bölgelerde çalışmak gibi”* (Açık Uçlu Anket) ifadesiyle İngilizce öğrenmeye yönelik bir etkinlikte bulunamayışının nedeni olarak ailesinin izin vermemesini göstermektedir.

Okul yaşantıları dışında İngilizce öğrenmeye yönelik buldukları etkinliklerle ilgili olarak öğrencilerin belirttikleri bu görüşlerden, İngilizce öğrenme etkinlikleri kapsamında İngilizce film ve diziler gibi TV programları, müzik, kitap, internet, telefon ve eğitim CD’leri gibi kitle iletişim araçlarından yararlandıkları anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra iletişim kurup pratik yapmayı İngilizce öğrenmek için başvurdukları etkinlikler arasında gösteren öğrenciler, bunu sağlamak için yabancılarla ve sosyal çevrelerindeki kişilerle yüz yüze İngilizce konuştuklarını belirtmişlerdir. Öte yandan özellikle okuduğunu anlama becerilerini geliştirmek için kelime bilgisinin önemli olduğunu düşünen ve bunu geliştirmek için de kelime çalışmaları yapan öğrenciler de vardır. Bazı öğrenciler ise programda gördükleri derslerin yanı sıra okul dışında kursa gitmek ve eğitim CD’lerinden çalışmak, oyunlar oynayıp çeviriler yapmak gibi İngilizce öğrenmeye yönelik faaliyetlerde bulunmuşlardır.

Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçlarına İlişkin Görüşleri

Araştırmanın amacı doğrultusunda hazırlık programı öğrencilerine, isteğe bağlı hazırlık eğitimi almak istemelerindeki amaçlarını belirlemek üzere programa katılma nedenleri sorulmuştur. Öğrencilerin açık uçlu ankete verdikleri yanıtlara göre oluşturulan temalar Çizelge 7’de gösterilmiştir.

Çizelge 7.

Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçları

Tema

Kişisel gelişim

Kariyerine katkı sağlaması

Okuyacağı bölümün gereği

Yurtdışına çıkma

Dilin önemi

İngilizceye karşı tutum

Yönlendirme sonucu katılım

Üniversite ortamına uyum sağlama

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin isteğe bağlı hazırlık programına katılma amaçları 8 tema altında toplanmıştır. Katılımcıların İngilizce hazırlık okumayı istemelerindeki ilk amaç, “*kişisel gelişim*” teması altında ele alınan ve katılımcıların yarısından fazlası tarafından tekrarlanan kendini geliştirmedir. Bu bakımdan bir öğrencinin “*İngilizce öğrenip kendimi geliştirmek ve normal seviyede bir yabancı dil ile gerektiğinde kendime yetebilmek istedim*” (Açık Uçlu Anket, 3) şeklindeki görüşü bu bulguya bir örnek olarak gösterilebilir. Bu öğrencilerden 29’u “dilini geliştirme” nin kendilerine kişisel gelişim yönünden de yardımcı olacağı görüşündedir. 68 nolu katılımcı “*...kendimde eksik bulduğum İngilizceyi geliştirmek*” ve 17 nolu katılımcı “*Zaten*

İngilizceden bir altyapım vardı. Üzerine daha fazla bişeyler koyabilmek için katıldım ” (Açık Uçlu Anket, 68 ve 17) şeklindeki ifadeleri ile bu amaçlarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca, hazırlık programı öncesinde aldıkları İngilizce eğitimlerini yetersiz buldukları için İngilizcelelerini geliştirmek amacıyla hazırlık okumak istediğini belirten öğrenciler de vardır. Örneğin bir katılımcının *“İngilizceye temelde başlayıp geliştirmektir. Lisede gördüğüm İngilizce yetersizdi benim için. Bu yüzden İngilizcem ilerletmek amacıyla hazırlığa katıldım”* (Açık Uçlu Anket, 2) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Kişisel gelişime katkı sağlamak kapsamında “dil öğrenmek” ifadesi 25 kez tekrarlanmıştır. Bazı öğrencilerin *“tabii ki de İngilizceyi alabildiğim en üst seviyede öğrenebilmektir”* (Açık Uçlu Anket, 9), *“ asıl amacım tabii ki de İngilizce öğrenmek”* (Açık Uçlu Anket, 47) ve *“...İngilizceyi iyi düzeyde öğreneceğimi amaçlayarak geldim”* (Açık Uçlu Anket, 69) biçimindeki ifadeleri, bu öğrencilerin hazırlık programına katılma amaçlarının temelde İngilizce öğrenmek olduğu bulgusunu desteklemektedir. Bu öğrencilerin bir kısmı, İngilizce bilmenin kendilerine hem bireysel gelişim hem de toplumsal statü bakımından katkı sağlayacağını düşünmektedir. Örneğin 3 nolu öğrencinin *“İngilizce öğrenmenin beni değiştireceğine toplumda ayrı bir yer daha edineceğime yardım edeceği için bu programa katıldım”* (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesi buna örnek gösterilebilir.

Dokuz katılımcı “İngilizce konuşmak” ya da daha iyi İngilizce konuşabilmek amacıyla programa katıldığını belirtmiştir. 94 nolu katılımcının bu yöndeki amacını *“Eski yıllarda genelde gramer konularını işlediğimiz için gerek konuşma gerekse yazma olarak gelişmede bulunmadı. Hazırlığa gelmemin amacı en önemlisi konuşmamı geliştirmektir”* (Açık Uçlu Anket) biçimindeki görüşü ile bu eğitime katılmasını geçmişte aldığı İngilizce eğitimleri dil bilgisi ağırlıklı olduğu için özellikle konuşma becerisi bakımından kendini geliştirememesi olarak açıklamaktadır. Ayrıca çok az öğrenci katılma amacını “İngilizce anlamak” ya da “okuduğunu anlamak” olarak ifade etmiştir. Bir öğrencinin *“İngilizceyi anlayabilmek, okuduğumu anlayabilmek için”* (Açık Uçlu Anket, 1) ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Öte yandan, katılımcıların yaklaşık üçte biri *“kariyerine katkı sağlaması”* amacıyla hazırlık programına katıldıklarını ifade etmiştir. Bu öğrencilerden 29’unun hazırlık okuyup

İngilizce öğrenmenin “iş hayatı”na yönelik özellikle iş bulma konusunda kendilerine yarar sağlayacağı düşüncesinde oldukları anlaşılmaktadır. Bir katılımcının “*İşletme bölümünü kazanmıştım. İşletmeden mezun olduktan sonra eğer İngilizcen yoksa okuman gereksiz diye düşünüyorum. Bankada çalışmak istersen İngilizce bilmen şart diye düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket, 23) biçimindeki ifadesi bu bulguyu destekler niteliktedir. Benzer şekilde 36 nolu katılımcının “*ben bir mühendis adayıyım. İlerdeki meslek hayatımın daha iyi olabilmesi için yabancı dil bilmek zorundayım*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesinden İngilizce bilmenin daha iyi bir iş yaşamı için gerekli olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır. Bir başka katılımcının “*Türkçe eğitim gören birçok arkadaşımın önüne geçip bu zorlu TR şartlarında avantajlı sayılabilirsem iş bulmaktaki yararından dolayı hazırlık programına katıldım*” (Açık Uçlu Anket, 76) ifadesi ise ülke koşullarında ikinci bir dil bilen kişilerin iş bulmada dil bilmeyenlere kıyasla daha avantajlı olduğunu düşündüğü anlaşılmaktadır. Kariyer amaçlı olarak hazırlık programına katılan öğrencilerden altısı mezun olduklarında hazırlık eğitimi gördükleri diplomalarında belirtileceği için hazırlık programını tercih ettiklerini ifade etmiştir. Örneğin 62 nolu katılımcının “*sadece diplomamda hazırlık okudum yazması için katıldım*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki görüşü bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Bu öğrencilerden yalnızca birinin belirttiği “*lisans programından sonra yüksek lisans yapmak istiyordum. Bu yüzden hazırlık programına katıldım*” (Açık Uçlu Anket, 31) biçimindeki ifadesinden, “akademik kariyer” yapma konusunda kendisine katkı sağlayacağı düşüncesiyle hazırlık programını tercih ettiği anlaşılmaktadır.

Katılımcıların yaklaşık üçte biri “*okuyacağı bölümün gereği*” olarak hazırlık programına katıldıklarını ifade etmişlerdir. Bu öğrencilerden 23’ü İngilizce bilmenin okuyacakları bölüm için önemli olduğu ve kendilerine katkı sağlayacağını belirtmişlerdir. Örneğin 7 nolu katılımcı bu düşüncesini “*branşım açısından İngilizce çok büyük öneme sahip. Terimler ve kullanılan malzemelerin çoğu İngilizce ile iç içe*” (Açık Uçlu Anket) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca 32 nolu katılımcının “*açıkçası bölümüm için yararlı olacağını düşünüyorum. Bence bir iktisatçı için olmazsa olmaz. Yararı olacağını düşündüğüm için katılma gereği duydum*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki görüşü, 7 nolu katılımcının görüşü ile benzerlik göstermektedir. Bölümlerine geçtiklerinde alacakları dersleri İngilizce görebilmek amacıyla hazırlık programına katıldığını belirten katılımcı

sayısı sekizdir. Bu öğrencilerden birinin “*hazırlığı seçmemdeki en etkili faktör seneye derslerin %30’unu İngilizce alma şansının olması*” (Açık Uçlu Anket, 53) ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir.

Hazırlık programına katılma nedenleri arasında gösterilen ve yedi kez tekrarlanan bir diğer amaç “*yurtdışına çıkma*”dır. Bu katılımcılar yurtdışına çıkma kapsamında, Erasmus programından yararlanmayı düşündüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan birinin “*...planlarım arasında Erasmus programı var ve okulunda böyle bir eğitimi olunca hazırlık okumak istedim*” (Açık Uçlu Anket, 4) ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Bir diğer katılımcının “*İngilizceyi akıcı bir seviyeye getirip, yurtdışına çıktığımda rahat etmeyi amaçlıyordum, bu amaçla katıldım. Erasmus programına katılmayıda düşünüyorum tabi bu da bir ayrı etken*” (Açık Uçlu Anket, 65) şeklindeki görüşü de bu bulguyu destekler niteliktedir.

Öte yandan İngilizcenin günümüzde büyük önem taşıdığı düşüncesiyle hazırlık programına katılan beş öğrenci vardır. Bu öğrenciler dil bilmenin pek çok konuda gerekli olduğu düşüncesindedirler. Örneğin 18 nolu katılımcı “*zaten benim burayı yazmamdaki en büyük amacım Kütahya’da isteğe bağlı hazırlık sınıfı olmasıydı. İngilizce gerçekten çok önemli her konuda*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesiyle, Dumlupınar Üniversitesi’ni tercih sebebi olarak İngilizcenin önemi ve hazırlık programını göstermiştir. Bunun yanı sıra bir diğer katılımcının “*...ileride bu dilin gerekli oluşu bilincindeyim. İngilizce benim için kaçınılmazdı*” (Açık Uçlu Anket, 9) ifadesi de bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Araştırma verilerine bakıldığında, “*İngilizceye karşı tutum*” ları nedeniyle hazırlık programına katıldığını belirten dört kişi vardır. Katılımcılar İngilizceye karşı tutum teması altında İngilizceyi sevme, İngilizceden nefret etme ya da korkma gibi nedenleri göstermişlerdir. Buna örnek olarak 49 nolu katılımcının “*daha önce lise ve ortaokulda İngilizceden hep nefret ettim...artık İngilizceden kaçmamaya karar verdim ve bunu hazırlık sınıfı okuyarak yenebileceğimi düşündüğüm için katıldım*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi gösterilebilir. Öte yandan, bir başka katılımcı İngilizce sevgisini “*...İngilizceyi gerçekten çok seviyorum bu yüzden katıldım*” (Açık Uçlu Anket, 38) biçiminde ifade etmiştir. Bu bulgulardan, bazı öğrencilerin hazırlık eğitimi alma gerekçelerinin İngilizceye karşı olumlu

tutumları olduğu, bazı öğrencilerin ise İngilizceye karşı olumsuz yargılarının olması ve bu duygularını aşmak için programa katıldıkları anlaşılmaktadır.

Üç katılımcı “*yönlendirme sonucu katılım*”ı doğrudan bir amaç ifadesi olarak belirtmemekle birlikte, programa katılma nedenleri arasında göstermiştir. Bu öğrencilerden ikisi kayıt sırasındaki öğretim elemanlarının açıklamaları, biri de ailesinin isteği doğrultusunda programı tercih ettiğini belirtmiştir. 5 nolu katılımcının “*kayıt esnasında bir hocanın tavsiyesiyle katıldım*” ve 29 nolu katılımcının “*başlangıçta babamın zoruyla gelsem de sonradan çok hoşuma gitti*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki açıklamaları bu bulguyu destekler niteliktedir.

Dil bilmenin olumlu katkılarını göz önünde bulundurarak hazırlık eğitimi almayı seçen katılımcıların dışında, çok az sayıda katılımcı yoğun bölüm derslerine başlamadan önce hem şehre hem de üniversite yaşamına uyum sağlamak amacıyla hazırlık programına katıldığını belirtmiştir. Bu konuda bir katılımcının “*başka bir şehirde yaşamının zorluklarına alışmak ve üniversite ortamına alışmak için hazırlık okumayı tercih ettim*” (Açık Uçlu Anket, 28) şeklindeki ifadesi örnek gösterilebilir.

Sonuç olarak öğrencilerin yanıtlarından kişisel gelişimlerini hızlandırması ve gelecekteki mesleki yaşantılarına katkı sağlaması, öğrenim görecekleleri alan bakımından gerekli görmeleri ve ileride yabancı ülkelerde çalışma ve yaşama istekleri nedenleriyle İngilizce hazırlık eğitimine katıldıkları anlaşılmaktadır. Öte yandan, yakın çevrelerinin teşviki sonucu hazırlık programına gelen ve bölüm derslerine başlamadan önce şehir ve üniversite yaşamına uyum sağlamak amacıyla Yabancı Diller bölümüne kaydolmuş öğrencilerin yanı sıra, dilin gerekliliğinin farkında ancak İngilizceye karşı olumsuz tutuma sahip olan, bunu aşmak için bölümde eğitim almayı seçen öğrencilerin olduğu da görülmektedir. Bu bulgulara göre, genel olarak öğrencilerin mezuniyet sonrasındaki hayatlarında kendilerine pek çok durumda ve koşulda yarar sağlayacağına inandıkları için hazırlık programına katıldıkları söylenebilir.

Öğrencilerin Hazırlık Programından Beklentilerine İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerine İngilizce öğrenmeye dönük amaçlarını gerçekleştirmelerine yönelik hazırlık programından beklentilerinin neler olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin bu soruya verdikleri yanıtlar aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir.

Çizelge 8.

Öğrencilerin Hazırlık Programından Beklentileri

Tema
İyi bir dil eğitimi
Mesleki İngilizcenin verilmesi
Günlük konuşma İngilizcesinin verilmesi

Öğrencilerin hazırlık programından beklentileri iyi bir dil eğitimi, mesleki İngilizcenin ve günlük konuşma İngilizcesinin verilmesi olmak üzere iki tema altında toplanmıştır. Anket verilerine bakıldığında Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin yarısından fazlası İngilizceye dönük amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik hazırlık programından iyi bir dil eğitimi verilmesini beklediklerini vurgulamışlardır. Öğrencilerin hazırlık programından beklentilerine ilişkin olarak bir öğrenci görüşünü “*beklentim iyi bir İngilizce eğitimi almaktır*” (Açık Uçlu Anket, 66) biçiminde ifade ederken, bir başka öğrenci “*iyi bir eğitim alıp gerektiğini düşündüğüm seviyeye ulaşmak*” (Açık Uçlu Anket, 86) biçiminde ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunun iyi bir dil eğitimine yönelik hazırlık programından beklentisi, özellikle konuşma becerisi kazanmalarını ya da konuşmalarını geliştirmelerini sağlayacak düzeyde bir eğitim verilmesi yönündedir. 79 nolu katılımcının “*beklentim sadece konuşmaya yönelikti tabii konuşmamın gelişmesini istiyordum*” ifadesi ile 32 ile nolu katılımcının “*beklentim en azından biraz da olsa beni konuşabilecek düzeye getirebilmesi*” biçimindeki görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir. Özellikle bir öğrencinin “*İngilizceyi akıcı olmasa da iyi bir şekilde konuşabilmek... İngilizce konuşan biriyle sorun yaşamamak, iletişim kurarken gibi beklentilerim oldu*” (Açık Uçlu Anket, 34) ifadesinden etkili bir iletişim kurabilecek ve

karşısındakiyle konuşurken sorun yaşamayacak düzeyde konuşabilmeyi beklediği anlaşılmaktadır. Öte yandan katılımcılar arasında hazırlık programı sayesinde daha iyi düzeyde İngilizce öğrenmeyi bekleyen öğrenciler de çoğunluktadır. “İngilizce öğrenmek” ifadesi anket verilerinde 15 kez tekrarlanmıştır. Bunlardan bazıları yurtdışına çıktıklarında sorunsuz iletişim kurmasını sağlayacak düzeyde İngilizce öğretilmesini beklemektedir. 56 nolu katılımcının “*beklentilerim en azından kendi derdimi anlatabilecek şekilde yurtdışına çıktığımda zorluk çekmeden insanlarla iletişim kurabilecek kadar İngilizceyi öğrenmek*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Yine bir diğer katılımcı “*ayrıntıya girmeden eğlenceli rahat bir şekilde İngilizce öğrenmekti*” (Açık Uçlu Anket, 13) biçiminde görüşünü belirtmiştir. İyi düzeyde İngilizce öğrenmenin yanı sıra, on katılımcı önceki aldığı eğitimlerden edindiği İngilizce bilgisinin daha üst düzeye yükselmesi ve gelişmesi beklentisiyle hazırlık programına katıldığını ifade etmiştir. Bir katılımcının “*hazırlık programından beklentim, İngilizceyi hazırlığa başlamadan önceki halimden daha iyi bir İngilizceye sahip olmam*” (Açık Uçlu Anket, 4) görüşü bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Öğrencilerden bazılarının İngilizcelelerini geliştirmek istemelerinin nedeni, iş ya da iş bulma konusunda kendilerine katkı sağlayacağını düşünmeleridir. İki katılımcının “*İngilizceyi ilerde yurtdışında işe başlayacak kadar geliştirmek*” ve “*hazırlık programıyla iyi bir eğitim alıp, dilimi geliştirip bu sayede iş bulma beklentim vardı*” (Açık Uçlu Anket, 82 ve 84) şeklindeki açıklamaları bu bulguyu destekler niteliktedir. Bunların yanı sıra çok az katılımcı hazırlık programından beklentisinin İngilizceyi anlamak olduğunu belirtmiştir.

Üç katılımcı amaçları doğrultusunda hazırlık programından mesleki İngilizceye yönelik bir eğitim beklediğini ifade etmiştir. 14 nolu katılımcının “*mesleki İngilizcenin daha yoğun anlatılması*” ile 52 nolu katılımcının “*ikinci dönem mesleki İngilizce ile ilgili çalışmalar beklerdim*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki görüşleri bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca yalnızca bir katılımcının “*günlük konuşma İngilizcesi*”nin öğretilmesi yönünde bir beklentisi olduğu anlaşılmaktadır.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin hazırlık programına katılma amaçları doğrultusunda hazırlık programından beklentilerine yönelik görüşleri bir bütün olarak irdelendiğinde, öğrencilerin İngilizce konuşmak, öğrenmek, anlamak ve

İngilizcelerini geliştirip ilerletmek suretiyle genel olarak iyi bir dil eğitimi almayı bekledikleri görülmektedir. Ayrıca hazırlık programında mesleki İngilizce öğretilmesi isteğinde olan öğrenciler de vardır. Bu öğrencilerin daha çok bölümlerine gittiklerinde alacakları %30'luk bölüm derslerinde ya da üniversitesi sonrası meslek hayatına atıldıklarında kendilerine yardımcı olacağına inandıkları için böyle bir beklenti içinde oldukları söylenebilir.

Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerine hazırlık programında geçirdikleri yaşantıları dikkate alarak, programın beklentilerine yanıt verme düzeyleri sorulmuştur. Bu beklentilerin karşılanma düzeyi dersler bazında irdelenmiş ve bu görüşlerden yola çıkılarak ulaşılan temalar Çizelge 9'da gösterilmiştir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin büyük çoğunluğu programın bir bütün olarak ve dersler bazında beklentilerini karşıladığını söylerken, bir kısmı ise genelde ve özelde beklentilerini karşılamadığı şeklinde görüş belirtmişlerdir. Bu nedenle buradaki görüşler beklentilerini karşılama ve karşılamama olmak üzere iki ana tema altında toplanmış ve bu temalara ilişkin alt temalar oluşturulmuştur.

Çizelge 9.

Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi

Tema	Alt Tema
Beklentilerimi karşıladı	Katkı sağladı Konuşmam ve dinlemem gelişti Grammerim gelişti Okumam gelişti Yazmam gelişti İngilizceye karşı önyargım değişti

Çizelge 9, Devam

Beklentilerimi karşılamadı	Okuma dersi beklentimi karşılamadı
	Yazma dersi beklentimi karşılamadı
	Konuşma dersi beklentimi karşılamadı
	Verilen İngilizce düzeyi beklentimi karşılamadı

Çizelge 9'a göre, öğrencilerden 75'i isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin "beklentilerimi karşıladı" şeklinde görüş belirtmiştir. Bu kişiler beklentilerinin karşılanma durumlarını programın kendilerine katkı sağladığı, konuşmalarının geliştiği, gramer bilgilerinin arttığı, okuduğunu anlama, telaffuz ve kelime hazinelerinin geliştiği, daha iyi yazabildikleri ve İngilizceye karşı olan tutumlarının olumlu yönde değiştiği şeklinde açıklamışlardır. Program "beklentilerimi karşıladı" diyen katılımcıların 23'ü, beklentilerinin karşılanma düzeyini İngilizce düzeylerindeki gelişim ya da programın dil öğrenmede kendilerine sağladığı katkı bazında ifade etmişlerdir. Bu kişiler programa katılmadan önce aldıkları dil eğitiminin çok yetersiz olduğu ve programa çok az ya da yok denebilecek düzeyde bir İngilizceyle başladıklarını ifade etmiş, isteğe bağlı hazırlık programı sayesinde İngilizcilerinin geliştiğini ve dil düzeylerinin yükseldiğini vurgulamışlardır. Örnek olarak bir katılımcının "Dilimi çok daha ilerlettiğimi düşünüyorum. Gelmeden önce yabancı dilli filmlerden pek bir şey anlamıyordum sadece alt yazıya odaklı filmi izliyordum. Fakat başladığımdan bu yana seslere daha fazla odaklandığımı ve bir şeyler anladığımı düşünüyorum." (Açık Uçlu Anket, 8) ifadesi gösterilebilir. Katılımcının bu görüşünden, program sayesinde İngilizcesinin özellikle anlama ve dinleme bakımından geliştiğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Benzer şekilde 13 nolu katılımcının "Gramerimi geliştirdim bikaç kelimeyle kendimi ifade edebiliyorum ki benim amacım da buydu" (Açık Uçlu Anket) biçimindeki ifadesinde, programın özellikle dilbilgisi ve konuşma açısından kendisine katkı sağladığı ve bu durumun da katılımcının programa katılma amacı ile örtüştüğü görülmektedir. Yine bir başka katılımcı programın kendisine katkısına yönelik "Kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum ve bana çok şey kattığını düşünüyorum. Ben esasen ya bi okulun kursu bi de isteğe bağlı sıkıcıdır gidip gelirim diye

düşünüyordum ama tam tersiymiş sadece İngilizce açısından değil her açıdan çok şey öğrendim” (Açık Uçlu Anket, 37) şeklinde görüş belirtmiştir.

Katılımcılardan 21’i isteğe bağlı hazırlık programı sayesinde konuşma ve dinleme becerilerinin geliştiğini ifade etmişlerdir. 19 katılımcının özellikle Konuşma-Dinleme dersi sayesinde konuşma, iki katılımcının da bu dersle dinleme ve anlama yönünden ilerleme sağladıklarını düşündükleri görülmektedir. Bu katılımcılar akıcı konuşma, çevresindekileri ve yabancıları anlayıp onlarla kolay iletişim kurma ile kendini daha rahat ifade etme bakımından yararlı olduğunu belirtmişlerdir. 109 nolu katılımcının “*Yabancı insanlarla iletişim kurabiliyorum. Sohbet edebiliyorum. Kendimi ifade edebiliyorum*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. 80 nolu katılımcının “*konuşma cümlelerim ve diyaloglarım arttı. Speaking daha rahat konuşmamı ve karşımdakini anlamamı geliştirdi*” ve 108 nolu katılımcının “*Konuşma ve yazma derslerinin yararlı olduğunu düşünüyorum. Öğrendiğim kelimeleri konuşmada kullanamıyordum. Şimdi daha rahat kullanabiliyorum. Gelecekte lazım olacak konuşma türlerini öğrenmekte faydası olduğunu düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki görüşleri programın konuşmaya yönelik katkılarına bir örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca dinleme becerisinin gelişmesine yönelik bulguyu bir katılımcının, “*...istediğim herhangi bir şeyde listening sayesinde kulağımın geliştiğini fark ettim*” (Açık Uçlu Anket, 43) ifadesi destekler niteliktedir.

Öte yandan 18 katılımcı programın dilbilgisi bakımından kendilerine çok şey kattığı düşüncesindedir. Bir katılımcının “*am-is-are kalıbını lisede öğrendim. Şuan gramer konusunda eksikim yok*” ve bir diğer katılımcının “*Main course dersimde gramerimi iyi derecede ilerlettim*” (Açık Uçlu Anket, 103 ve 4) ifadeleri bu bulguyu desteklemektedir. Benzer şekilde 29 nolu katılımcının “*beklentimin çok çok üstünde bir eğitim aldığımı veya gördüğümü düşünüyorum. Bu derece gramer göreceğimi beklemiyordum... kesinlikle gramerimde üst düzey bilgi aldığımı düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi, programdaki dilbilgisi öğretiminin sağladığı katkıya örnek olarak gösterilebilir. Bu ifadede, dilbilgisinin en yoğun öğretildiği ders olan Temel İngilizce dersinin kastedildiği söylenilebilir.

Programın okuma bakımından beklentilerini karşıladığını ifade eden katılımcı sayısı altıdır. Bu katılımcılar Okuma dersi ile okuduklarını anlama, telaffuz ve kelime hazineleri bakımından ilerleme kaydettiklerini düşünmektedirler. Bu bulguya örnek olarak

27 nolu katılımcının “*Telafluzum baya düzeldi herhangi bir metni ya da kitabı rahatlıkla okuyup kelimelerini telafluz edebiliyorum*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi gösterilebilir. Ayrıca bir başka katılımcının “*...reading derslerinin çok yardımcı olduğunu düşünüyorum İngilizce öğrenme aşamasında. Derslerin işlenişi olsun hocaların verdiği örnek açıklamalar olsun çok faydalı oluyor bizim için*” (Açık Uçlu Anket, 2) ifadesinden bu dersin öğrenciler için gerek işleniş gerekse dil öğrenimi açısından yararlı bulunduğu anlaşılabilir.

Beş katılımcı Yazma dersinin beklentilerini karşılama düzeyine ilişkin olumlu görüş bildirmiştir. Katılımcılar bu ders sayesinde yazılı ifadelerinin geliştiğini, dilbilgisi hatası yapmadan daha rahat yazılabildiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin 44 nolu katılımcının “*beklentim iyi yazılabilmektir, gramer hatalarım fazla oluyordu. Şu an beklentilerimin gerçekleştiğini düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. İngilizce dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra, üç katılımcı hazırlık programı ile İngilizceye yönelik tutumlarının değiştiğini belirtmişlerdir. Bu katılımcılardan ikisi İngilizceye karşı önyargısının kaybolduğunu, biri de İngilizceye duyduğu nefretin ortadan kalktığını ve bu program sonrası İngilizceyi sevmeye başladıklarını dile getirmişlerdir. Bir katılımcının “*artık İngilizceye önyargı ile yaklaşmıyorum. Aslına bakarsanız sevdiğim bile söylenebilir*” (Açık Uçlu Anket, 100) şeklindeki görüşü İngilizceye karşı önyargıya bir örnek olarak gösterilebilir. İngilizceden nefret etmeye örnek olarak ise, 105 nolu katılımcının “*İngilizceden nefret eden biriyken bağımlı hale geldim. Ne büyük bir sürpriz oldu. Beklediğimden daha fazla şeyler elde ettim*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi verilebilir.

Öte yandan, katılımcıların bazıları programın büyük oranda beklentilerini karşıladığını belirtmekle birlikte, görüşlerinden özellikle dil becerilerini kazanma açısından programdan daha yüksek beklentiler içinde oldukları anlaşılmaktadır. Bu kişilerin beklentilerinin karşılanmaması durumunun; akıcı konuşma yönünden beklediği ölçüde gelişmemesi, konuşma dersinde yeterince pratiğe yer verilmemesi, verilen İngilizcenin okuyacağı bölüme yönelik olmaması, okuma ve yazma becerisi bakımından beklenen düzeyde ilerleme gösterememesi ve ulaştığı İngilizce düzeylerinin beklentisinin altında kalması gibi etmenlerden kaynaklandığı söylenebilir. Bir öğrencinin “*Program beklentime*

büyük ölçüde cevap verdi fakat öğrendiğim İngilizcenin bölümüme hitap ettiğini düşünmüyorum” (Açık Uçlu Anket, 14) ifadesi verilen eğitimin öğrencilerin okuyacağı bölüme yönelik olmaması nedeniyle beklentilerini tam karşılayamamasına bir örnek olarak gösterilebilir. Programın kendini çoğu açıdan geliştirdiğini ancak akıcı konuşma bakımından istediği düzeye ulaşamamasını 17 nolu katılımcı “Beklentilerime %85 yanıt verdi. Şuan konuşabiliyorum. Gramerim advanced düzeye geldi, dinlediğimi ve okuduğumu anlayabiliyorum. Ama fazla akıcı konuşamıyorum” şeklinde ifade etmiştir. Bir başka katılımcının “Beklentilerimi %75 karşıladı diyebilirim. İngilizceyi artık iyi biliyorum ama çok iyi değil maalesef. Ben hazırlıktan daha bir baskı zorluk bekliyordum” (Açık Uçlu Anket, 49) biçimindeki ifadesinden, hazırlık programının daha zorlayıcı olmasını beklediği anlaşılabilir. Yine bir öğrenci programın büyük ölçüde beklentilerini karşılama durumunu “Program beklentilerimin %95ni gerçekleştirdi. Örnek olarak derslerdeki eşit tutum, yani konuşabilen ve konuşamayanlara aynı derecede söz hakkı vermek oldukça adil bir davranış” (Açık Uçlu Anket, 28) biçiminde dile getirmiştir.

Dumlupınar Üniversitesi isteğe bağlı hazırlık programının beklentilerini karşıladığını düşünenlerin dışında, programın beklentilerini karşılama düzeyine ilişkin “beklentilerimi karşılamadı” biçiminde görüş belirten katılımcılar da vardır. Bir katılımcının “ben hazırlıktan daha kaliteli bir eğitim bekliyordum fakat beklediğim olmadı. Sınıftaki derslerde sıkıcılık fazla. Daha eğlenceli ve aynı derecede öğretici olması” (Açık Uçlu Anket, 33) biçimindeki ifadesinden, programın beklentilerini karşılamama durumunu derslerin yeterince eğlenceli ve öğretici olmamasına bağladığı anlaşılmaktadır. Bir katılımcının “bu programın beklentilerime yeterince cevap verdiği söylenemez. Örneğin; ben pratik İngilizce konuşmak istiyordum ancak gramer dersleri beceri derslerinden daha fazla olduğu için amacıma ulaşamadım” ifadesi ve bir diğer katılımcının “ağırlıklı olarak gramer anlatıldığı için pek fayda sağlamadı” (Açık Uçlu Anket, 36 ve 107) şeklindeki görüşlerine göre, programın beklentilerini karşılamamasının katılımcının pratik konuşabilecek düzeye gelememesi ve dilbilgisi derslerinin beceri derslerinden daha yoğun olmasından kaynaklandığı düşünülebilir.

Katılımcılardan bazıları ise beklentilerinin karşılanmama durumunu dersler ve verilen İngilizce düzeyi bakımından açıklamışlardır. Beş katılımcı okuma dersinden

yeterince verim alamadıkları görüşündedir. Bu katılımcılar özellikle okuduğunu anlama ve anladıklarına göre sorulara yanıt vermede zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak bir katılımcının *“okuduğunu anlayıp ona göre cevap vermede yani readingte sıkıntım var. Reading dersinden verim alamıyorum”* (Açık Uçlu Anket, 23) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Bunun yanı sıra üç katılımcı yazma derslerinin beklentilerini karşılamada yetersiz kaldığını belirtmiştir. Konuşma dersinin beklentileri karşılamama nedeninin bu derste yeterince pratik yapılmamasından, yazma dersinin ise daha çok kitaba bağlı kalınarak kalıpları uygulamaya yönelik yürütülen bir ders olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bir katılımcının *“ben şuan çok iyi konuşamıyorum ve yazamıyorum”* (Açık Uçlu Anket, 71) ve bir diğer katılımcının *“writing ve speaking dersleri için beklentilerimin tam olarak karşılanmadı. İki dersi de yapamıyorum hala”* (Açık Uçlu Anket, 68) biçimindeki görüşleri bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

İsteğe bağlı hazırlık programının beklentilerini karşılamama durumunu programda verilen İngilizce düzeyi ile açıklayan katılımcılar da vardır. Beş katılımcı bunun nedenlerini, katılımcıların programdaki süre içinde var olan bilgilerinde bir ilerleme olmaması, üst düzey dil becerilerini edinememeleri, kelime ve dilbilgisi dışında bir kazanım sağlamaması ve yeterince zorlayıcı bir eğitim verilmemesi olarak açıklamışlardır. Hazırlık programının öğrencilerin başlangıçtaki düzeylerine bir katkısının olmayışına örnek olarak, bir katılımcının *“...var olan bilgilerimi hatırlamaktan başka hiçbir işe yaramadı”* (Açık Uçlu Anket, 63) ifadesi gösterilebilir. 85 nolu katılımcının *“tense’ler ve kelime dışında bir şey vermediğini düşünüyorum”* (Açık Uçlu Anket) biçimindeki ifadesi programın kelime ve dilbilgisi dışında bir katkı sağlamadığı görüşüne bir örnektir. Ayrıca 72 nolu katılımcının *“İngilizce bilgim buraya geldiğimde zaten biraz vardı. İngilizceye en baştan başlamanın benim için kayıp olduğunu düşünüyorum”* (Açık Uçlu Anket) ifadesinden, programın beklentilerini karşılamamasının nedeni olarak derslerin başlangıç düzeyinden itibaren verilmesi olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumun hazırlık programında düzey sınıfı ya da kur sisteminin olmayışı ve her düzeyden öğrencinin İngilizce öğrenmeye aynı düzeyden başlamasından kaynaklandığı söylenebilir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin isteğe bağlı hazırlık programının beklentilerini karşılama düzeyine ilişkin görüşleri irdelendiğinde,

katılımcıların bütüncül bir değerlendirme yapmadıkları, bunun yerine beklentilerinin karşılanıp karşılanmama durumunu daha çok dersler bazında açıkladıkları görülmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu programın beklentilerini karşıladığını ifade ederken, beklentilerinin bazılarının karşılanmadığını ya da verilen eğitimi hiçbir şekilde yeterli görmediğini belirten katılımcıların da olduğu görülmektedir. Bu soruya ilişkin elde edilen bulgulardan genel olarak, bölümün mevcut koşullarının öğrenmeye istekli öğrenciler için iyi bir eğitim sağlayacak düzeyde olduğu, ancak bununla beraber programın geliştirilmesi gereken yönlerinin de bulunduğu anlaşılabilir.

Öğrencilerin Programın Yapısı ve Uygulanışına İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin hazırlık programına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yöneltilen sorulardan bir diğeri de, programın yapısı ve uygulanışına yöneliktir. Programın yapısı ve uygulanışına ilişkin öğrencilere daha çok sorunlar bazında derslerin işlenişi, ders saatleri ve sayıları, sınavlar ve öğretim elemanlarına yönelik sorunlarla karşılaşmış ve karşılaşmadıkları sorulmuştur. Bunların yanı sıra öğrencilerin programa yönelik görüşlerinin bir bütün olarak irdelenerek programın niteliğine ilişkin genel görüşlerini ortaya koymak amacıyla verilen eğitime yönelik görüşleri de araştırılmıştır. Buna göre elde edilen bulgular beş ayrı başlıkta irdelenmiştir.

Öğrencilerin Derslerin İşlenişine Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin isteğe bağlı hazırlık programına yönelik görüşlerine ilişkin yanıt aranan bir diğer soru, öğrencilerin program süresince derslerin işlenişine yönelik karşılaştıkları sorunları belirlemeye yöneliktir. Derslerin işlenişine yönelik öğrencilerin görüşlerinden yola çıkarak oluşturulan temalar Çizelge 10'da gösterilmiştir.

Çizelge 10.

Öğrencilerin Derslerin İşlenişine Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Tema
Dersler bazında yaşanan sorunlar
Ders kitaplarına ilişkin sorunlar
Eğitim dilinin İngilizce olmasına ilişkin sorunlar
Öğretim elemanı davranışlarına ilişkin sorunlar
Derslerin süreleriyle ilgili yaşanan sorunlar
Derslerde kullanılan görsel unsurların yetersizliğine ilişkin sorunlar
Ders içeriklerinin düzeyine ilişkin sorunlar

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinden 32'si derslerin işlenişine ilgili olarak sorun yaşamadıklarını belirtmekle birlikte, derslerin işlenişine yönelik sorunlarla karşılaştıklarını belirten katılımcıların görüşleri yedi tema altında irdelenmiştir.

“*Dersler bazında yaşanan sorunlar*” teması altında öğrenciler, Okuma, Yazma, Konuşma ve Temel İngilizce dersleriyle ilgili görüşlerini açıklamışlardır. Okuma dersinin işlenişine yönelik olarak 13 öğrenci, genellikle dersin monoton geçmesini ve derste okumaya yönelik yeterince çalışma yapılmamasını sorun olarak göstermişlerdir. Örneğin 32 nolu katılımcının “*açıkçası ben reading dersinin okumamızda etkili olacağını düşünmüştüm ama daha çok kelime öğretmeye yönelik*” (*Açık Uçlu Anket*) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Bir diğer yandan 88 nolu katılımcının “*okuma dersinden pek memnun kalmadık. Çünkü hep aynı doğrultuda ilerledi*” (*Açık Uçlu Anket*) şeklindeki görüşünden, dersin işlenişinde çeşitliliğe yer verilmediği için öğrenciler tarafından monoton bulunduğu anlaşılmaktadır.

Okuma dersinin yanı sıra “Yazma” dersine yönelik, dersin yapısı ve işlenişinden kaynaklı sorunlar yaşadığını belirten 13 katılımcı vardır. Bu katılımcıların tamamına yakını sorunların çoğunun işlenen konulardan, konuların işleniş şekline ya da dersin yeterince ilgilerini çekecek şekilde aktarılmamasından kaynaklı olduğu görüşündedir. Bir

katılımcının “*writing dersi çok sıkıcı geçmekte. Hem konulardan hem de konunun işlenişinden doğan yanlışlıklardan dolayı baktığımızda en düşük notlara writing dersinden alındığını düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket, 2) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Öte yandan 69 nolu katılımcının “*tabii ki writing zor geldi önce çünkü biz Türkçe bile kompozisyon yazamıyorduk*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki ifadesinden, bu sorunların yazma becerisinin en son kazanılan becerilerden olması ve öğrencilerin yazma konusunda ana dillerinde de kendilerini ifade etmekte zorlanmalarından kaynaklandığı görülmektedir.

Derslerin işlenişine ilişkin yaşanan sorunlardan biri de “Konuşma dersi”yle ilgilidir. Katılımcılardan beşi bu dersin işlenişine yönelik sorunlarla karşılaştığını belirtmişlerdir. Katılımcılar bu sorunların daha çok derslerde yeterince konuşma pratiğine yer verilmemesi ve tüm öğrencilerin derse katılımının sağlanmamasından kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu görüşe örnek olarak bir katılımcının “*speaking dersinde ilk dönem sadece bazı kişiler konuştu tam olarak herkes derse katılmadı*” (Açık Uçlu Anket, 62) şeklindeki ifadesi gösterilebilir.

Öğrencilerden üçü ise “Temel İngilizce” dersinin işlenişine yönelik sorunlara değinmişlerdir. Öğrencilerin görüşlerine göre, bu dersin işlenişine ilgili sorunlar genellikle öğrencilerin kişilik özelliklerinden ve İngilizce dilbilgisinin yeterince iyi öğrenilememesinden kaynaklanmaktadır. Bir katılımcının “*Main course dersinde grameri tam olarak öğrenemedim. Çünkü bir zorlama vardı ve ben zorlama sevmeyen bir insanım beni o dersten soğuttu bu zorlama*” (Açık Uçlu Anket, 62) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Derslerin işlenişine yönelik belirtilen sorunlardan biri de öğrencilerden yedisi tarafından dile getirilen ders kitaplarıyla ilgilidir. Bu öğrencilerden beşi, derslerin ders kitabına bağlı kalınarak yürütülmesinin ders işlenişini etkileyen olumsuz bir etmen olduğu görüşündedir. Örneğin bir katılımcı “*writing’te kitaba mutlak bağlılığı sevmiyorum. Gelişmemizi engelliyor*” (Açık Uçlu Anket, 85) şeklindeki ifadesiyle, ders kitabına bağlı yürütülen bir dersin gelişimlerini engelleyici olduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan iki katılımcı ders kitabındaki konuların ağır ve yoğun oluşunu bir sorun olarak görmektedir. 93 nolu katılımcının “*MC üniteleri çok fazla derslerde yoruluyoruz anlamıyoruz bir süre*

sonra” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesiyle ders kitabındaki konuların çok oluşunun verimlerini düşürdüğü anlaşılmaktadır.

Derslerin işlenişinde kitaba bağlılığın yanı sıra, altı katılımcı “*eğitim dilinin İngilizce olması*”nı derslerin işleniş açısından bir sorun olarak göstermektedir. Katılımcılara göre bu sorun, daha çok derslerin İngilizce ağırlıklı anlatılması ve Türkçe açıklamaların yapılmamasından kaynaklanmaktadır. Bu katılımcıların çoğu dersler hep İngilizce olarak işlendiği için konuşulanlardan hiçbir şey anlamadıklarını ve dolayısıyla İngilizceyi yeterince öğrenemediklerini belirtmiştir. Örneğin “*Derslerin sadece İngilizce işlenmesi anlamamı zorlaştırdı. Bu yüzden hocaların ne söylediklerini anlayamadım ve konuşamadım*” (Açık Uçlu Anket, 25) biçimindeki ifade bu bulguyu destekler niteliktedir.

Öte yandan yine altı katılımcı, “*öğretim elemanlarının davranışları*”nı derslerin işleniş konusunda karşılaştıkları sorunlardan biri olarak göstermişlerdir. Katılımcılardan çok azı öğretim elemanları davranışları altında verilen ödevlere vurgu yaparken, bazı katılımcılar, aynı dersi veren öğretim elemanları arasında koordinasyon eksikliğinin olduğunu, buna bağlı olarak yapılan sınıf içi etkinliklerin sınıflar arasında farklılık göstermesi nedeniyle bunun sorun yarattığını belirtmiştir. Ödevlerle ilişkili olarak 109 nolu katılımcının “*ödevlerden bıktık. Writing dersinde ödevler beni İngilizceden soğuttu*” (Açık Uçlu Anket, 109) şeklindeki ifadesinden ödevlerin çokluğunun oluşturduğu olumsuz etkiye vurgu yaptığı görülmektedir. Öğretim elemanlarının sınıflar arasındaki farklı uygulamalarına ilişkin olarak ise katılımcılardan birinin “*derslerin hepsi öğretici geçiyor fakat MC hocalarının aynı davranmaması benim için sorun. Mesela biz çok ödev yaparken bazı sınıfların hiç ödev yapmaması benim de boşuna çalıştıyormuşum gibi düşünmeme sebep oluyor*” (Açık Uçlu Anket, 61) şeklindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir.

Derslerin işlenişine yönelik belirtilen bir diğer sorun, “*ders süresinin uzun olması*”dır. Dört öğrenci, ders sürelerinin uzun olmasını, derslerin blok işlenmesinden kaynaklandığını ve bunun da çoğunlukla dersi sıkıcı hale getirdiği ve motivasyon kaybına neden olduğu, dolayısıyla dersten alınan verimi düşürdüğü görüşündedirler. Bir katılımcının “*bir buçuk saat ders boyunca sürekli ders buda bir öğrencinin dikkatinin dağılmasına çok etken oluyor*” (Açık Uçlu Anket, 70) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Üç katılımcıya göre, derslerde “*görsel unsur kullanımının yetersizliği*” derslerin işlenişini etkileyen etmenler arasındadır. Burada görsel unsur ifadesiyle ders kitabı dışında projeksiyon cihazı, bilgisayar ve video gibi teknolojiye yönelik araçların kastedildiği düşünülmektedir. Bu konuda katılımcılar, derslerde görsel öğe kullanımının yetersiz olduğu ve konuların ders kitabının dışında video gibi görsel materyaller kullanılarak işlenmesinin daha yararlı olacağı görüşündedir. Bu bakımından 46 nolu katılımcının “*görsel öğelerin kullanımı çok az*” ifadesi ile 24 nolu katılımcının “*derslerin kitaptan değil de görsel olarak anlatılması*” (*Açık Uçlu Anket*) ifadesi örnek gösterilebilir.

Öğrencilerden biri de “*ders içeriklerinin düzeyi*”ni bir sorun olarak gördüğünü ifade etmiştir. Bu katılımcı derslerin çok düşük düzeyden anlatılmaya başlamasının yanlış bir uygulama olduğu görüşündedir. Katılımcı bu konudaki görüşünü “*dersler çok basit düzeydeydi. Üniversiteyi kazanan birisinin az çok İngilizce bilgisi vardır. Çünkü artık tüm liselerde İngilizce dersi var. Örneğin sene başında alfabeden başlanması bence oldukça mantıksız*” (*Açık Uçlu Anket, 36*) biçiminde açıklamıştır.

Hazırlık programında derslerin işlenişinde çeşitli sorunlarla karşılaştığını ifade eden katılımcıların dışında, katılımcıların yaklaşık üçte biri bu derslere ilişkin hiçbir sorunla karşılaşmadığını belirtmiştir. Bu katılımcıların çoğu bu konuda açıklama yapmamakla birlikte, bazıları derslerin işlenişinden memnun olduklarını, derslerin sistemli ve düzenli yürütüldüğünü ve hazırlık eğitiminin kendilerine çok şey kattığını ifade etmişlerdir. Bir katılımcının “*...hiçbir sorun yaşamadım. Hatta birçok şey öğrendim*” (*Açık Uçlu Anket, 22*) ifadesi buna örnek gösterilebilir. Aynı şekilde bir diğer katılımcının “*herhangi bir problem yaşamadım hazırlık programından. Derslerin işlenişi on numara bence. Herşey yolunda*” (*Açık Uçlu Anket, 18*) şeklindeki görüşü de bu bulguyu destekler niteliktedir.

Öğrencilerin hazırlık programında derslerin işlenişine yönelik karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşlerine göre en büyük sorunun ders bazında yaşanan olumsuzluklar ve ders kitaplarının kullanımından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğretimin İngilizce olarak gerçekleştirilmesi ve blok ders uygulaması da bu sorunlar arasında gösterilmiştir. Öte yandan bazı öğrencilerin verilen eğitimin düzeyini beklentilerinin altında bulduğu, öğretim elemanı davranışlarından kaynaklı sıkıntılar yaşadıkları ve

derslerde görsel unsurlara yeterince yer verilmemesini derslerin işlenişine yönelik eksiklik olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Ders Saatleri ve Sayılarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerinin alındığı bir diğer konu, hazırlık programında okudukları süre içerisinde ders saatleri ve sayıları konusunda karşılaştıkları sorunları belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşleri Çizelge 11’de özetlenmiştir.

Çizelge 11

Öğrencilerin Ders Saati ve Sayılarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Tema
Ders saatleri
Haftalık ders programı
Ders süreleri
Ders sayıları

Öğrencilerin ders saatleri ve sayılarına ilişkin görüşlerine göre karşılaştıklarını belirttikleri sorunların başında “*ders saatleri*” gelmektedir. Öğrencilerin yarısına yakını ders saatlerine ilişkin sorunları dersler bazında açıklamışlardır.

Öğrencilerden 14’ü konuşma dersinin özellikle iletişim kurmak açısından gerekli olduğunu ve bu bakımdan saatlerinin yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Bir katılımcının “*derslerin saatleri oldukça uygun ancak speaking derslerinin sayısını çok az buluyorum*” (Açık Uçlu Anket, 28) ifadesi ile benzer biçimde 37 nolu katılımcının “*speakinge biraz daha fazla önem verilebilir bence çünkü konuşmadan hiçbirşeye yaramayacak İngilizce*” şeklindeki ifadeleri bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Öte yandan toplam ders yükünün %60’ını oluşturan Temel İngilizce dersinin ders saatinin fazla olduğunu belirten katılımcı sayısı beştir. 94 nolu katılımcının “*MC’a ayrılan ders saati çok fazla bence*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu bulguya bir örnektir.

Katılımcılardan bazıları ise ders saatlerine ilişkin olarak haftada 30 saatlik ders yükünün çok olduğunu, bunun hem yorucu hem de verimi düşürdüğünü belirtmişlerdir. Buna örnek olarak 28 nolu katılımcının “*haftada 30 saat olması çok yorucu*” (Açık Uçlu Anket) biçiminde ifade ettiği görüşü verilebilir. Ayrıca altı öğrenci haftanın her günü günde altı saat ders verilmesini bir sorun olarak görmektedir. Öğrencilerin görüşlerine göre bu uygulama yorucu ve sıkıcı olmakla birlikte verimi de düşürücü bir etken olarak tanımlanmıştır. Örnek olarak bir katılımcının “*derslerin 8.30-14.30 arasında sürekli olarak devam etmesi bizi yordu*” ve bir başka katılımcının “*...hergün 6 saat olması çok berbat*” (Açık Uçlu Anket, 88 ve 90) ifadeleri gösterilebilir. Bu görüşlerin aksine bazı katılımcılar da haftada 30 saatlik ders uygulamasını çok uygun ve yerinde bulduklarını belirtmişlerdir. Bu görüşte olan öğrenciler, yeni bir dilin daha az ders yoğunluğu içinde öğrenilemeyeceğini ve 30 saat olmasının İngilizcelerin gelişmesini kolaylaştırdığını ifade etmektedirler. 4 nolu katılımcının “*haftada 30 saat İngilizce eğitimi almak insanın İngilizcesinin gelişmesini sağlıyor*” ve 43 nolu katılımcının “*haftada 30 saat olması bana göre idealdi. Sonuçta bambaşka bir dil görüyoruz*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki görüşleri bu bulguyu desteklemektedir.

11 katılımcı ders saatleri ve sayılarına ilişkin olarak “*haftalık ders programı*”nı bir sorun olarak göstermişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden bu sorunların daha çok, derslerin gün içindeki sıralanışından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Örneğin bir katılımcı “*bazı dikkat isteyen derslerin son ders olması verimi düşürüyor diye düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket, 12) şeklindeki görüşü ile bazı derslerin günün son saatine konmuş olmasının dersin verimi açısından olumsuz bir etki yarattığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Öte yandan katılımcılardan bazıları ise aynı gün içinde aynı dersin art arda verilmesinin sorun yarattığı görüşündedirler. 36 nolu katılımcının “*bir gün içerisinde üst üste aynı derslerin olması oldukça can sıkıcı. Bir süreden sonra ders dinlemek bile istemiyorum*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu uygulamanın öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisine örnek gösterilebilir.

Ders saatleri ve ders programının dışında, “*ders süreleri*” de katılımcılara göre sorun yaratan etmenler arasındadır. Ders süreleri konusunda görüş bildiren katılımcı sayısı ondur. Bu kişiler çoğunlukla ders sürelerinin uzun olduğu ve bu nedenle de sıkıldıkları ve motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Bu soruna “*...derslerin 90 dakika olması beni*

çok zorladı. Sıkıldığım zamanlar oldu” (Açık Uçlu Anket, 73) ifadesi örnek gösterilebilir. Öte yandan 95 nolu katılımcı “1,5 saat olunca çok fazla sıkıyor, en azından 15 dk ders araları yaparak ders saatleri 1 saate indirilebilir” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesi ile hem sorunu ortaya koyduğu hem de bir çözüm önerisinde bulunduğu görülmektedir. Ders sürelerinin uzun olmasından kaynaklanan bu sorunun yaygın uygulamanın aksine, bölümde iki dersin ara verilmeden bir buçuk saat (blok ders) boyunca yapılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırma sorusu kapsamında “ders sayıları”na ilişkin görüş belirten katılımcı sayısı sekizdir. Bu kişilerin çoğu ders sayılarına yönelik olumlu görüş belirtmiş, bu konuda bir sorun olmadığını ve ders sayılarını yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak bir katılımcının “ders sayısı normal” (Açık Uçlu Anket, 51) ifadesi gösterilebilir.

Ders saatlerine yönelik sorun yaşadığını belirten katılımcıların yanı sıra, 23 katılımcı bu konuda hiçbir sorunla karşılaşmadığını belirtmiştir. Bu katılımcılar ders sayılarının da ders saatlerinin de uygun ve yeterli olduğunu, bu uygulamayla özenli bir şekilde çalışılırsa İngilizcenin başarılı bir biçimde öğrenilebileceği görüşündedirler. Örneğin bir katılımcının “ders saatleri ve ders sayıları gayet uygun ve oldukça yeterli. Hakkıyla işe gönül verildiğinde bu saat sayısı...ile bu işin başarılacağını düşünüyorum” (Açık Uçlu Anket, 18) ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programındaki ders saatleri ve sayılarına yönelik karşılaştıklarını belirttikleri sorunlarının çoğunun bazı derslerin saatinin fazla, bunun yanında konuşma dersinin saatinin ise az olmasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Ayrıca konuşma ve dinleme derslerinin tek bir ders içinde verilmesi de öğrenciler için sorun yaratan etmenler arasındadır. Öte yandan, haftalık ders programına göre derslerin düzenlenişi ve derslerin blok olarak işlenmesi nedeniyle ders sürelerinin çok uzun olması süreç içinde en çok yaşadıkları sorunlar arasındadır.

Öğrencilerin Sınavlara Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerine yönelik bir diğer soru, programda uygulanan sınavlarla ilgili

karşılaştıkları sorunları belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin sınavlara yönelik görüşleri Çizelge 12’de gösterilmiştir.

Çizelge 12.

Öğrencilerin Sınavlara Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Tema	Alt Tema
Sınav sayıları	Quiz / sınav sayısı fazla Quiz / sınavların çok olması faydalı
Sınav soruları	Soruların güçlük düzeyi Soru sayısı Soru stili Değerlendirme
Sınavların uygulanışı	Sınav heyecanı/stresi Öğretim elemanı tutumu
Sınav süresi	Sınav süreleri fazla/az
Sınav saatleri	Sınav saatleri uygun değil
Teknik sorunlar	Teknik aksaklıklar var

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı hazırlık programı öğrencilerinin sınavlara yönelik karşılaştıkları sorunlar yedi tema altında incelenmiştir. Bu temalardan ilki, katılımcıların yaklaşık yarısı tarafından belirtilen “*sınav sayıları*”dır. Sınav sayılarına yönelik görüş belirten katılımcıların 27’si hazırlık programında çok fazla quiz ve sınav yapıldığını belirtmiştir. Bu katılımcıların çoğu çok sayıda ve sıklıkla quiz olmak zaman aldığı için derslerin işlenişini engellediği ve sürekli sınava çalışmanın yorucu ve sıkıcı olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. 45 nolu katılımcının “*hemen hemen hergün quiz yapıyoruz, quiz yapmaktan ders yapamıyoruz. Common neyse de pop quizler hem çok yoruyor hem de ders işleyemiyoruz*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Bir diğer katılımcının “*Quizlerin çok olması bizi bıktırıyor, sürekli sınav olmaktan sıkıldık*” (Açık Uçlu Anket, 83) şeklindeki görüşü de bu bulguya örnek olarak

gösterilebilir. Ayrıca bazı katılımcılar, çok fazla sınav yapılmasının öğrenciler üzerinde stres yarattığını düşünmektedir. Örnek olarak bir katılımcının “sınavlara yönelik yaşadığım sorun çok fazla sınav olması, her hafta en az 2 sınav olması öğrencileri strese sokuyor diye düşünüyorum” (Açık Uçlu Anket, 4) şeklindeki ifadesi gösterilebilir. Sınav sayısının fazla olduğunu düşünen bu öğrencilerden bazıları, sosyal yaşamlarını sınırladığı ve kendilerine vakit ayıramadıkları için bu uygulamayı sorunlu bulmaktadır. Bir öğrencinin “çok fazla quiz var. Haftada en az 2-3 quiz oluyoruz. Bu nedenle hiçbir aktiviteye vb. şeylere katılamıyoruz” (Açık Uçlu Anket, 97) şeklinde görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcılardan birine göre sık sık sınav olmak öğrenciler üzerinde oluşan sınav heyecanını götürmekte ve sınavlara verilen önemin azalmasına neden olmaktadır. Katılımcı bu durumu “çok fazla sınav olması sınavlara verdiğim önemin azalmasına ve sınav heyecanının körelmesine neden oldu bu yüzden” (Açık Uçlu Anket, 52) biçiminde ifade etmektedir.

Öte yandan, katılımcılardan dokuzu hazırlık programında yapılan sınav ve quizlerin sayıca çok olduğu ancak bu durumun olumsuz değil aksine onların dil gelişimleri bakımından yararlı olduğu görüşündedir. Bir katılımcının “sık sık yapılan quizler bizleri çalışmaya daha çok teşvik etti. Ayrıca sürekli olarak tekrarladığımız için sınavlara çalışırken öğrendiklerimiz aklımızda daha iyi yer etti” (Açık Uçlu Anket, 36) şeklindeki görüşünden, sık sık yapılan quizlerin öğrenilenlerin tekrarı ve pekiştirilmesi bakımından daha verimli bulunduğu anlaşılmaktadır. Aynı şekilde 40 nolu katılımcı “sene başından beri çok sınava girdim ama bu sınavlarla ne kadar İngilizce bildiğimi daha iyi anlıyorum” (Açık Uçlu Anket) ifadesiyle sınavların katkısını belirtmiştir.

Sınavlara yönelik olumsuz görüş belirten katılımcılardan 18’i sınav sorularıyla ilgili sorun yaşadıklarını belirtmiştir. Bu kişilerden beşi özellikle bazı derslerin sınav sorularının güçlük düzeyini yüksek bulduğunu ifade etmiştir. 58 nolu katılımcının “MC ve writing sınavları çok zordu” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Bir başka katılımcının “ilk sınavlar zor gibime gelmişti fakat o zamanlarda bilgimin azlığından kaynaklandığını düşünüyorum” (Açık Uçlu Anket 35) ifadesine göre, sınavları zor bulmasının İngilizce bilgi düzeyiyle ilgili olduğunu düşündüğü söylenebilir. Sınav sorularının zorluğunun yanı sıra, sınavlardaki soru sayısının fazla olduğunu belirten katılımcı sayısı beştir. Bu kişiler soru sayısının çokluğuna bağlı olarak sınavın uzun

olmasının motivasyon ve enerji kaybına neden olduğunu ve verimlerini düşürdüğünü belirtmiştir. 95 nolu katılımcı bu konuda “...vize ve finallerde 200 tane boşluk doldurma veriliyor buda bir süre sonra sıkılmamıza ve bir süre sonra sınav verimliliğinin düşmesine sebep oluyor” (Açık Uçlu Anket) biçiminde yorumda bulunmuştur. Bir başka katılımcının “...uzunluğu biraz sıkıntı yarattı. Derecesi ne olursa olsun uzunluk fazla olunca motivasyon ve enerji gereğinden bi hayli aşağı indi (Açık Uçlu Anket 7) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Öte yandan sınav sorularının stiline yönelik sorun yaşayan katılımcı sayısı dördtür. Bu kişiler sorulan sorular kapsamında kendilerinden istenenleri anlamak ve yerine getirmek konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Örnek olarak bir katılımcının “Writing’de yazma problemi çok yaşadım ben mesela. Verilen bir konu ve içinde şundan şundan bahsetceksin denilince bildiğimi unuttum... ama mesela bana denilseydi ki formal letter yaz kendinle ilgili çok daha iyi yazardım buna eminim” (Açık Uçlu Anket 65) ifadesi gösterilebilir. Ayrıca iki katılımcı sınav sorularının değerlendirilmesinde ve verilen yanıtlarda detaycı davranılmasını ve küçük hataların göz ardı edilmeyişini sorun olarak görmektedir. Bu soruna örnek olarak 70 nolu katılımcının “...hocalar bir harf hatasını bile mazur görmüyorlar” ve 85 nolu katılımcının “...writing sınavında kitaptakilerin hemen hemen aynısını yazmamız isteniyor” şeklindeki ifadeleri gösterilebilir.

12 katılımcı, sınavların uygulanışına yönelik sorunla karşılaştığını ifade etmiştir. Bu konudaki sorunlar çoğunlukla sınav stresi yaşamaları ve öğretim elemanlarının sınav sırasındaki davranışlarına yöneliktir. Öğrencilerin tamamı konuşma dersinin sınavında çok stres yaşadıklarını belirtmiştir. Bu durumun, sınavın öğretim elemanları ile bire bir yüz yüze konuşma şeklinde yapıldığı için sınavın uygulanış şeklinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Bir katılımcının “Speaking sınavlarında çok aşırı sorun yaşadım. Çok heyecandan ve direk sorunun sorulmasından dolayı cevap veremedim” (Açık Uçlu Anket 30) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Öte yandan, bir diğer öğrenci “özellikle speaking sınavı çok iyi düzenlenmiş fakat sınavdaki hocalar öğrencilerin kendi speaking hocaları olursa öğrenci daha rahat konuşabilir” (Açık Uçlu Anket 67) ifadesi ile sınavın düzenlenişinde bir sorun olmadığını belirtirken, öğrencilerin konuşmada kendilerini daha rahat hissedebilmesi için sınavın her sınıfın kendi konuşma dersi hocası tarafından

gerçekleştirilmesi önerisinde bulunmuştur. Öğretim elemanı davranışları ile ilgili öğrenciler, sorularla ilgili yeterli açıklamaların yapılmaması, sınavları dersi veren öğretim elemanının dışındaki öğretim elemanlarının yapması ve öğretim elemanlarının sınav sırasında yeterince duyarlı davranmamasını sorun olarak göstermektedir. Örnek olarak bir katılımcının “*listening sınavlarında hocaların biraz daha duyarlı olması sorunu ortadan kaldırılabılır*” (Açık Uçlu Anket 12) ifadesi gösterilebilir.

Katılımcılardan üçü “*sınav süreleri*”ne ilişkin sorun olduğunu düşünmektedir. Bu kişilerden ikisi sınavlarda verilen sürenin az ve yetersiz olduğunu söylerken, bir katılımcı verilen süreyi çok bulduğunu ifade etmiştir. Bu bulguyu 29 nolu katılımcının “*Writing sınavında hiçbir zaman süre yetmedi*” ve 28 nolu katılımcının “*sınavlarda özellikle reading ve MC sınavlarında verilen sürenin çok fazla olduğunu düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket) ifadeleri desteklemektedir.

“*Sınav saatleri*” katılımcılardan üçü tarafından bir sorun olarak gösterilmiştir. Bu katılımcılardan ikisine göre bu sorun, sınavların geç saatlerde yapılmasından kaynaklanmaktadır. Bir katılımcı bu konuda “*...geçtiğimiz vizede sınav saatleri çok geç oldu. Ben sabah dinç bir beyinle sınava girilmesinin daha iyi ve verimli olacağını düşünüyorum. Geç saatte olduğu zaman biz kendimizi tutamayıp daha fazla ders çalışıp kafamızın karışmasına sebep oluyoruz*” (Açık Uçlu Anket 47) şeklindeki ifadesi ile sınavların geç saatte olmasının verimlerini düşürdüğünü belirtmektedir. Bir katılımcı sınavların uygulanış saatlerine yönelik zaman zaman birinci öğretim ve ikinci öğretim sınıfları arasında oluşan çakışmayı sorun olarak belirtmiştir. Katılımcı “*sınav saatlerinin 14.30da olan özellikle ne zaman ve saat kaçta olduğu tam duyurulmuyor ve öğrenci sınavı kaçırıyor*” (Açık Uçlu Anket 76) şeklindeki ifadesinden, sorunun ikinci öğretim öğrencilerinin sınavlardan zamanında haberdar edilmemesinden kaynaklandığı anlaşılmaktadır.

Sınavlara yönelik karşılaşılan sorunlara ilişkin belirlenen temalardan sonuncusu “*teknik sorunlar*” dır. Katılımcılardan üçü özellikle dinleme sınavlarında hoparlörden kaynaklanan anlama zorluğu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. 85 nolu katılımcının “*hoparlörümüz arada bir anlaşılmaz sesler çıkarabiliyor listening için kötü bir durum bu*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir.

Sınavların sayısına yönelik sorun yaşadığını belirten katılımcıların dışında, 30 katılımcının sınavlara yönelik hiçbir sorun yaşamadığı görülmektedir. Bu katılımcılar sınavları, sınav sayılarını ve sınavların uygulanışını olumlu ve başarılı bulduklarını, soruların derste öğretilene yönelik ve düzeylerine uygun olduklarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcının “*sınavlarla ilgili bir sorun yaşamadım. Hepsi adil ve olması gereken gibiydi*” (Açık Uçlu Anket 14) ifadesi ve bir başka katılımcının “*sınavlarda pek fazla sorun yaşamadım... yani çalışan her öğrencinin yapacağı düzeydeki sorulardı*” (Açık Uçlu Anket 50) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin sınavlara yönelik sorunlarının başında, çok fazla ve sıklıkla sınav yapılması gelmektedir. Bunun yanı sıra sınav soruları, süreleri, saatleri ve sınavların uygulanışı da diğer sorunlar arasında gösterilmiştir. Bu soruna yönelik görüşlerden, özellikle sınav sayısının fazla olmasının sınavların öğrencileri çalışmaya teşvik eden olumlu etkisini azaltarak onları İngilizce öğrenme isteğinden uzaklaştırıcı bir etki yarattığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Öğretim Elemanlarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerini belirlemek üzere yanıt aranan bir diğer soru, öğretim elemanlarına yönelik karşılaştıkları sorunları belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşleri Çizelge 13’te gösterilmiştir.

Çizelge 13.

Öğrencilerin Öğretim Elemanlarına Yönelik Belirttikleri Sorunlar

Tema

Sınıf yönetimi

Öğretim elemanı tutumu

Dersin işlenişi

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin öğretim elemanlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde katılımcılardan 70'inin öğretim elemanlarına yönelik sorun yaşamadıkları belirlenmiştir. Bu katılımcılar öğretim elemanlarının kendilerine karşı duyarlı, ilgili, hoşgörülü, öğrenci psikolojisinden anlayan ve öğrencileri çok iyi motive eden eğitimciler olduğu görüşündedirler. Örnek olarak bir katılımcının *“bütün öğretim elemanları öğrenci psikolojisinden anlayan, analitik düşünen ve öğrenciyi nasıl motive etmesi gerektiğini bilen çok iyi eğitimcilerdi”* (Açık Uçlu Anket, 20) ifadesi gösterilebilir. Ayrıca 18 nolu katılımcının *“hepsi sınıftaki öğrencilerin gelişimi için elinden gelen her şeyi yapıyorlar”* ifadesi ve 8 nolu katılımcının *“üniversiteye geldiğimde hocaların çok umursamaz olduğu söyleniyordu. Fakat ben hayatım boyunca ilk kez bu kadar ilgilenen hocalar gördüm... bize karşı gayet duyarlı ve ilgili olmaya çalıştılar”* (Açık Uçlu Anket) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Öte yanda bir öğrencinin *“hiçbir öğretim elemanı ile sorun yaşamadım ben bir öğrenciyim ve sorumluluklarımı yerine getirdiğim sürece bir sorun olacağını düşünmüyorum”* (Açık Uçlu Anket, 15) biçimindeki ifadesinden, öğrenci ile öğretim elemanı arasındaki iletişimde kendi sorumluluklarına vurgu yaptığı görülmektedir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin öğretim elemanlarına ilişkin karşılaştıkları sorunlar ise daha çok sınıf yönetimi, ders işleniş ve dersi veren öğretim elemanının tutumlarına yöneliktir. Buna göre, öğrencilerden bazıları *“sınıf yönetimi”*ni öğretim elemanlarına yönelik sorunlar arasında göstermişlerdir. 14 katılımcı öğretim elemanlarının aşırı disiplinli ve baskıcı olmalarını olumsuz bir durum olarak değerlendirdiklerini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan beşi öğretim elemanlarının öğrenciler üzerinde fazla baskı kurduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Katılımcıların bu görüşlerinin öğretim elemanlarının öğrencileri çalışmalarını, konunun öğrenilmesi ve ödevlerin düzenli yapılması konusunda beklediklerinden fazla zorlamalarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bir katılımcının *“bazı öğretmenlerimiz çok zorluyor”* (Açık Uçlu Anket, 62) ve bir diğer katılımcının *“...bazı hocalarımız çok şey bekliyorlar bizden bu da öğrencinin psikolojisini çok etkiliyor”* (Açık Uçlu Anket, 64) ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Öte yandan 54 nolu katılımcının *“çok üstümüze geldiler çok sıkboğaz ettiler. Bazen ödevlerden başımızı kaldıramadık. Bazı geceler şu*

hazırlık bitse de bölüme geçsek diye dua ettiğimiz oldu ama okulun bitmesine birkaç hafta kala düşündüğümde iyiki bunların hepsi olmuş” (Açık Uçlu Anket) ifadesinden, yoğun çalışmanın ve öğretim elemanlarının zorlamalarının aslında olumsuz bir durum değil aksine olumlu bir durum olarak düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin “aşırı disiplinli” olarak ifade ettikleri öğretim elemanlarına karşı bu algılarının, öğretim elemanlarının ödev ve sorumluluklarını yerine getirmeyen öğrencileri derslerine kabul etmemeleri ya da sınıftan çıkarmalarından kaynaklandığı söylenebilir. Bir katılımcının “bazı hocalarımız ödev yapmayanlar derse girmesin diyorlar... ödev yapmayınca derse giremiyoruz bu da devamsızlığımızın artmasına neden oluyor” (Açık Uçlu Anket, 47) ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. .

Katılımcılardan 13’ü karşılaştıkları sorunlar bazında “*öğretim elemanı tutumu*”na yönelik görüş belirtmiştir. Bu kişilerden sekizi bazı öğretim elemanlarıyla iletişim sorunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine göre bu durum, öğretim elemanlarının öğrencilerle yakın diyaloglara girmemesinden ve iletişim kopukluğundan kaynaklanmaktadır. 14 nolu katılımcının “...*bazı hocaların öğrenciyle iletişiminde sorunları olduğunu yani yaptığı şeyle sadece iş olarak baktığını söyleyebilirim*” ifadesi ve 105 nolu katılımcının “*ilk dönem sorunlarımız oldu. İletişim kopukluğu yaşadık*” ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Öte yandan bir başka katılımcı “*Sınıf ortamındaki arkadaşlık hocalarla iletişim oldukça iyi*” (Açık Uçlu Anket, 3) şeklindeki ifadesi ile öğretim elemanlarıyla iletişimde sorun olmadığını belirtmiştir. Katılımcılardan üçü öğretim elemanlarını, kendilerine yetişkin gibi davranmalarından ve onlara fazla ilgi göstermelerinden ötürü sıkıcı bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu bulguya örnek olarak, bir katılımcının “*bazı öğretim elemanları bir lisede yada ilkokulda eğitim veriyor gibi davranıyorlar. Bir çocukmuşuz gibi üstümüze düşüyorlar*” (Açık Uçlu Anket, 36) şeklindeki ifadesi gösterilebilir. Bunun yanı sıra iki katılımcı tarafından “disiplinsiz” olarak değerlendirilen öğretim elemanı davranışlarının bazı öğretim elemanlarının derslerin başlangıç- bitiş saatlerine tam olarak uymamasından kaynaklandığı anlaşılmaktadır. Örneğin 76 nolu katılımcının “*3te başlaması gereken dersin 5te başlaması hevesli gelen öğrencinin dikkatini dağıtıyor*” (Açık Uçlu Anket, 63) biçimindeki görüşü gösterilebilir. Öte yandan bir katılımcı, bazı öğretim elemanlarının tüm öğrencilere eşit muamelede

bulunmasını adaletsiz bulmaktadır. Katılımcının “...hocalarımız çalışan kişilerle çalışmayanları eşit tutuyor ve bu beni çok rahatsız ediyor. Sınıfta sadece belirli kişilerin devamlı çalışmasına rağmen diğerlerinin önemsememesi ve hocaların sadece belirli kişilere yüklenmesi” (Açık Uçlu Anket, 61) şeklindeki ifadesinden, bu sorunun çalışan ve çalışmayan öğrencilerin öğretim elemanları tarafından ayrılmaması ve öğretim elemanlarının dersleri belirli öğrencilere yönelik işlemlerinden kaynaklandığını düşündüğü anlaşılmaktadır.

Katılımcılar tarafından öğretim elemanlarına ilişkin karşılaşılan sorunlar arasında “dersin işlenişi” dört kez tekrarlanmıştır. İki katılımcı, bazı öğretim elemanlarının konuları çok hızlı işleyip konu tam olarak öğrenilmeden bir sonraki konuya geçmesini derslerin işlenişini etkilediğini belirtmiştir. Bu sorunu katılımcılar “bazı konular sanki biraz hızlı işleniyor” (Açık Uçlu Anket, 20) ve “çok hızlı ve akıcı işlenmesi” (Açık Uçlu Anket, 9) şeklinde ifade etmişlerdir. Bir katılımcı konuların yetişmemesini bir sorun olarak göstermiş ve görüşünü şu şekilde açıklamıştır: “Sene sonu gelmesine rağmen bazı konuları bitiremedik” (Açık Uçlu Anket, 63). Öte yandan yine bir katılımcı öğretim elemanının kullandığı öğretim biçiminin dersin işlenişini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Katılımcı bu görüşünü “... bazı ders anlatımlarında hocaların bilgiyi bize iletememesinde sorunlar olduğunu düşünüyorum” (Açık Uçlu Anket, 2) biçiminde açıklamıştır.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin çoğu öğrenme-öğretme sürecinde öğretim elemanlarına ilişkin sorun yaşamadıklarını belirtmekle birlikte, az sayıda öğrencinin öğretim elemanlarının sınıf yönetimine ilişkin davranışları, öğrencilere karşı tutumları ve dersi işleyiş biçimlerinden kaynaklı sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Programda Verilen Eğitime Yönelik Görüşleri

Öğrencilerin programa ilişkin görüşleri kapsamında Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin görüşlerini belirlemek amacıyla sorulan sorulardan bir diğeri de, isteğe bağlı hazırlık programında verilen eğitime ilişkin görüşlerini almaya yöneliktir. Öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programında verilen eğitime yönelik görüşlerine bakıldığında, programda verilen “eğitim başarılı” ve “yetersiz” biçiminde görüş

belirtenlerin yanı sıra, programın “*geliştirilebilir*” yönleri olduğunu düşünen katılımcıların da bulunduğu görülmektedir. Öğrencilerin verilen eğitimin iyi ve yetersiz yönlerine ilişkin görüşleri bu başlık altında ele alınırken, eğitimin geliştirilmesi gerektiğini düşünen öğrencilerin bu konudaki görüşleri yoğun olmasından dolayı “Programın geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin görüşler” başlığı altında sunulmuştur.

Katılımcıların yarısından biraz azı verilen eğitime yönelik görüşlerini “*eğitim başarılı*” biçiminde ifade etmişlerdir. Bu konuda iki katılımcının “*Eğitim gerçekten güzel. Bir devlet kurumunda aldığım en iyi eğitim buydu*” (Açık Uçlu Anket, 3) ve “*Açıkçası böylesi bir eğitim alacağımı düşünmüyordum. Umduğumdan daha iyi bir eğitim verildi*” (Açık Uçlu Anket, 19) biçiminde ifade ettikleri görüşlerinden, hazırlık programında verilen İngilizce eğitimini yeterli ve beklentilerinin üstünde buldukları söylenebilir. Yine 23 nolu katılımcının programda verilen eğitime ilişkin “*hazırlığa başlamadan önce ve sonra arasında gerçekten çok fark var... kendimi gerçekten çok geliştirdim. Bu da bu eğitimin iyi olmasıyla alakalı*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir.

Programı başarılı bulduğunu belirten katılımcılardan bazıları programa yönelik olumlu görüşlerini programın kendilerine sağladığı katkılar bakımından açıklamışlardır. Örneğin 26 nolu katılımcının “*Hazırlık sınıfından geçsem de kalsam da benim hayatıma çok önemli kazanımlar sağlamıştır. Hazırlık sınıfı sadece benim İngilizce gelişimi için değil üniversite hayatına hazırlık için de çok önemli katkısı olmuştur*” ifadesi ve 27 nolu katılımcının “*bence herkesin gelip hazırlığı okuması gerekiyor bu insana gerçekten ileriki yaşantısına (iş ve kariyer) ya da okul yaşantısı olsun birçok artılar katıyor hayatına*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki görüşlerinden hazırlık programının dil öğretiminin yanı sıra, öğrencilerin gerek üniversite yaşantısına uyumu gerekse meslek hayatına hazırlanma konusunda yararlı buldukları anlaşılmaktadır.

Bazı katılımcılar ise hazırlık programının başarılı buldukları yönleri arasında öğretim elemanlarının tutumunu göstermişlerdir. Bir katılımcının “*...öğretmenlerin dersin hakkını verdiğini düşünüyorum. İngilizce olarak bize çok şey öğretiler*” (Açık Uçlu Anket, 68) ifadesi ve bir başka katılımcının “*Hocalarım öğretmek için ellerinden geleni yapıyorlar*” (Açık Uçlu Anket, 87) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir diğer katılımcının “*Eğitim umduğumdan verimli geçiyor. Çünkü bize lisede üni.ye*

gittiğinizde hiçbir hocanız bizim kadar ilgilenmez hiç kimse sizle uğraşmaz deniliyordu ama buraya geldim ve gördüğüm tam tersiydi. Bütün hocalar bizimle birebir ilgilendi ve şeyler öğrenmemizi bizden daha çok istediğini gördüm” (Açık Uçlu Anket, 56) ifadesinden, öğrencilerin özellikle öğretim elemanlarının tutumuna yönelik önyargılarının aksine, beklentilerinin üstünde bir ilgi ile karşılaştıkları ve bunun da onları motive ettiği anlaşılmaktadır.

İsteğe bağlı hazırlık programında verilen eğitimi yeterli bulan katılımcıların dışında, az sayıda katılımcı programı “*yetersiz*” bulunduğunu belirtmiştir. Bu katılımcılar arasında programın tümüyle başarısız olduğunu düşünenlerin yanı sıra, kısmen yetersiz bulunduğu yönleri açısından görüş bildiren katılımcılar da vardır. Bu katılımcılardan 14’ünün verilen eğitimi beceri derslerine fazla yoğunluk verilmemesi, özellikle de konuşma pratiğinin fazla olmaması bakımından yetersiz bulunduğu anlaşılmaktadır. Bir katılımcının “*...main course ders saati çok fazla. Diğer derslere de ağırlık verilmeli bence. Çünkü o derslerde pratiğe dönebiliriz. Dinleye dinleye, okuya okuya konuşa konuşa öğreniriz İngilizceyi*” (Açık Uçlu Anket, 6) ifadesinden beceri derslerini özellikle ders saati bakımından pratik imkânını sınırladığı için yetersiz bulunduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde 104 nolu katılımcının “*Speaking’e daha fazla ağırlık verilmeli... Ayrıca listening de daha fazla verilebilir*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi de bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Programda verilen eğitimle ilgili olarak dört katılımcı da dersleri veren öğretim elemanlarının seçimine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Örnek olarak bir katılımcının “*...bazı derslerin hocaları dikkatli seçilmelidir*” (Açık Uçlu Anket, 11) ifadesi gösterilebilir.

Öte yandan, iki katılımcı programda mesleki İngilizce verilmemesinin olumsuz bir durum olduğu yönünde düşüncesini ifade etmiştir. 35 nolu katılımcının “*...mesleki İngilizcenin de verilmesini isterdim. Çünkü seneye bu konuda zorluk yaşayacağımı düşünmüyorum*” ifadesi ve 99 nolu katılımcının “*Günlük hayatta konuşulan tarzda İngilizce veriliyor. Bence biraz daha iş üzerine verilmeli*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki ifade ettiği görüşünden, mesleki İngilizce verilmesini bölümlerine geçtiklerinde alacakları dersleri daha rahat takip edebilmeleri ve iş bulmada kendilerine yarar sağlayacağını düşündükleri için istedikleri anlaşılmaktadır.

Bazı katılımcılar ise programda güncel İngilizce verilmediğini belirtmişlerdir. Katılımcılardan birinin “*Ben bu eğitimin tamamen günlük konuşma İngilizcesi olmasını isterdim*” (Açık Uçlu Anket, 47) ifadesi ile 41 nolu katılımcının “*Bence biraz daha çağa uygun İngilizce olmalı...*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki açıklamalarından, verilen eğitimin günlük yaşamda kullanılabilir biçimde verilmesini istediği düşünülebilir.

Öğrencilerin Programın Geliştirilmesi Gereken Yönlerine İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin hazırlık programında verilen eğitime yönelik görüşleri kapsamında elde edilen programın geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri yönlerine ilişkin görüşleri Çizelge 14’te gösterilmiştir.

Çizelge 14.

Öğrencilere Göre Programın Geliştirilmesi Gereken Yönleri

Tema	Alt Tema
Dersler geliştirilmeli	Speaking-Listening ders saati artırılmalı Reading dersi geliştirilmeli Listening dersi geliştirilmeli Writing dersi geliştirilmeli Main course dersi geliştirilmeli İş İngilizcesi verilmeli Günlük konuşma İngilizcesi verilmeli Speaking-Listening ayrılmalı Beceri dersleri artırılmalı Kelime dersleri olmalı

Çizelge 14, Devam

Derslerin işlenişi	Daha fazla pratik imkânı sunulmalı Materyal kullanımı Fiziksel ortamın düzenlenmesi Ödevlerin yapısı Öğretim elemanlarının tutumu Öğrenciyi aktif kılma
Programın Yapısı	Düzyer sınıfları oluşturulsun Yabancı öğrenci ve öğretim elemanlarından yararlanma Hazırlığın zorunlu olması Geçme notu İki yabancı dil dersi
Sınavlar	Sınavların sayısı Sınavların niteliği

Öğrencilerin programın geliştirilmesine yönelik görüşleri irdelendiğinde, öncelikle derslerin geliştirilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Derslerin yanı sıra işleniş, dersler, programın yapısı ve sınavlar öğrenciler tarafından programın geliştirilmesine yönelik belirttikleri görüşleri arasında yer almaktadır.

Öğrencilerin programın geliştirilmesine yönelik açık uçlu ankete verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 38 katılımcı programın geliştirilmesi gereken yönleri kapsamında “*dersler geliştirilmeli*” şeklinde görüş bildirmiştir. Katılımcılar bu konudaki görüşlerini çoğunlukla ders sayıları, ders saatleri ve derslerin dağılımına göre ifade etmişlerdir. Dokuz katılımcı konuşma-dinleme dersinin saatinin arttırılmasının programın etkililiği bakımından daha yararlı olacağını düşündüğünü belirtmiştir. Bu iki beceri dersinin birlikte ifade edilmesinin nedeninin, programda konuşma ve dinleme dersinin tek bir ders olarak verilmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu kişiler birleriyle iletişim kurarken gramer, okuma ya da yazma gibi becerilerden önce dinleme ve konuşmanın daha çok ön planda olacağı için, bu derse verilen ağırlığın arttırılması görüşündedirler. Buna örnek olarak bir katılımcının

“*Speaking-listening ders saatleri arttırılabilir. Çünkü İngilizceye ancak konuşmaya başladınmı o zaman öğrenmişsin demektir*” (Açık Uçlu Anket, 22) ifadesi verilebilir. Yine 108 nolu katılımcının “*yazma ve okuma dersleri yerine konuşma dersleri arttırılmalı ve geliştirilmeli*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir.

Derslerin geliştirilmesi kapsamında ikinci olarak Okuma dersinin geliştirilmesi gerektiğini düşünen katılımcı sayısı yedidir. Bu katılımcıların okuma dersinde daha fazla okumaya yönelik etkinlik ve telaffuz çalışması yapılması gerektiği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır. 19 nolu katılımcının “*reading dersinde bizlere daha çok okuma fırsatı verilmeliydi...bu derste telaffuzumuzun geliştirilmesi gerekliydi*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir başka katılımcının “*reading derslerinin gelişmesi gerekli. Sadece kelime ezberlemek İngilizce için yeterli değildir bence. Bu kelimeleri nerde nasıl kullanılması gerektiğini göstermeleri gerek*” (Açık Uçlu Anket, 68) biçimindeki görüşünden bu dersin sadece kelime öğrenme değil, aynı zamanda kelimelerin kullanım durumlarının da öğretildiği bir ders olması gerektiğini düşündüğü söylenebilir.

Katılımcılardan beşi dinleme becerisi bakımından yeterince gelişemediklerini, bu nedenle bu derste yapılan dinleme çalışmalarının arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örnek olarak bir katılımcının “*Listening dersinde daha fazla listening yapılabilirdi. Sadece listening skill’imin gelişmediğini düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket, 20) şeklindeki görüşü gösterilebilir. Ayrıca dört katılımcı yazma dersinin geliştirilmesi gerektiğini belirterek, bunun için dersin öğrencilere sevdirmesine, anlaşılabilirliğinin arttırılmasına yönelik düzenlemelerin yapılmasının daha yararlı olacağını vurgulamışlardır. 5 nolu katılımcının “*Writing dersinin daha anlaşılır hale getirilmesi. Çünkü sürekli paragraf yazmamız beklenen bir dersin daha akıcı ve eğlenceli geçmesi gerektiğini düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket, 5) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Beceri derslerinin dışında, programdaki ders yoğunluğunun %60’ını oluşturan Temel İngilizce dersinin ders saati sayısına ilişkin görüş belirten üç öğrenci vardır. Bu katılımcılardan biri ders saati sayısının arttırılması ve ikisi de azaltılması gerektiği yönünde görüş belirtmiştir. Örneğin 48 nolu katılımcı “*MC dersleri daha fazla olmalı*” (Açık Uçlu Anket) ifadesiyle Temel İngilizce ders sayısının arttırılması, bunun aksine 53 nolu katılımcı

ise “MC saati çok çok fazla biraz daha azaltılabilir” (Açık Uçlu Anket) biçiminde ifade ettiği görüşüyle azaltılması gerektiğini ifade etmiştir. Öte yandan üç katılımcının, programda beceri ve dil bilgisi derslerinin yanı sıra iş İngilizcesinin de verilmesi gerektiğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Bir katılımcının “iş İngilizcesi yönünden geliştirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Daha fazla spesifik terim öğretebilir” (Açık Uçlu Anket, 14) ifadesi ve bir diğer katılımcının “derslerde bölümümüze yönelik İngilizce terimler öğrenebilirdik” (Açık Uçlu Anket, 39) biçimindeki görüşünden, öğrencilerin hazırlık programında okuyacakları bölümlere yönelik İngilizce öğretilmesi ve bu bakımdan mesleki İngilizce terimlerinin verilmesini gerekli gördükleri anlaşılabilir.

İş İngilizcesinin yanı sıra, günlük konuşma İngilizcesi verilmesinin daha yararlı olacağını düşünen üç katılımcı vardır. Bu kişilerin görüşlerinden, özellikle konuşma dersinde günlük hayatta kullanılan konuşma kalıplarının öğretilmesi ve öğrencilerin günlük konuşma konuları üzerine pratik yapmalarının sağlanmasını gerekli gördüğü anlaşılmaktadır. Bu bakımdan 18 nolu katılımcının “Speaking derslerinin bir saatinde günlük hayattan bir konu atılarak bunun üzerine bir konuşma yapılırsa hoş olabilir bence” şeklindeki görüşü ve 47 nolu katılımcının “ben bu eğitimin tamamen günlük konuşma İngilizcesi olmasını isterdim” ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Bunun yanı sıra iki katılımcı konuşma ve dinleme becerilerinin dört saatlik tek bir ders şeklinde değil, ayrı ayrı dersler olarak verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri, ders saatleri ve sayılarına yönelik karşılaşılan sorunlara yönelik bulgularla örtüşmektedir. Örneğin 18 nolu katılımcının “Speaking ve listening ayrılmalı” (Açık Uçlu Anket, 18) ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Ayrıca iki katılımcı ders bazında görüş belirtmek yerine, genel olarak beceri derslerinin tamamına yönelik bir saat artışının gerekli olduğu görüşündedir. Bu kişiler beceri derslerinin gramer derslerinden fazla olması ve bu derslerin öğrencilerin daha keyif alacakları şekilde öğretilmesi gerektiği doğrultusunda görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan biri bu durumu “okuma, yazma, konuşma dersleri değiştirilmeli bence. Daha eğlenceli bir hale getirilmeli” (Açık Uçlu Anket, 89) şeklinde ifade ederken, bir başka katılımcı “beceri derslerinin (writing, reading, listening, speaking) saatlerinin gramer derslerinden daha fazla olmasının daha yararlı olacağını düşünüyorum” (Açık Uçlu Anket, 36) biçiminde görüşünü ortaya koymuştur. Yine 2

katılımcının, beceri derslerinin dışında kelime derslerinin de konulmasının kelime öğrenimini kolaylaştırması bakımından program için gerekli olduğunu düşündüğü görülmektedir. 30 nolu katılımcının “*kelime dersleri olabilir mesela her hafta belirli miktarda sayıda kelime verilip ezberletilebilir. Böylece daha çok kelime öğrenilebilir*” (Açık Uçlu Anket, 30) ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Öte yandan isteğe bağlı hazırlık programının dersler bazında geliştirilmesine ilişkin görüşlerin yanı sıra, “*derslerin işlenişi*” bakımından geliştirilmesi gereken yönler olduğunu belirten katılımcı sayısı 37’dir. Bu katılımcılardan 13’ünün öğrendiklerini uygulamalarına olanak tanıyacak ve daha fazla pratik yapabilecekleri olanaklarının sunulması, bunun da derslerde daha fazla konuşmaya ağırlık verilerek sağlanabileceği görüşünde olduğu anlaşılmaktadır. 75 nolu katılımcının “*çok fazla teorik olarak gitmeyip öğrendiklerimizi uygulayıp uygulamadığımızı görebileceğimiz ders çalışma metodları ve faaliyetler konusunda biraz daha fazla şey yapılmalı*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki ifadesi, teoriden daha çok pratiğe dönük etkinliklerin yapılmasına yönelik görüşlere örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca bir başka katılımcı “*biraz daha fazla pratik yapma fırsatı olmalı. İngilizce cafeler, İngilizce konuşma odaları tanışma odaları olmalı*” (Açık Uçlu Anket, 26) biçimindeki ifadesi ile hem pratik olanağının artırılmasına ilişkin görüşünü hem de bunun çözümüne yönelik önerisini ortaya koymuştur.

Pratik olanağı sunulmasının dışında, 11 katılımcı materyal kullanımına yönelik geliştirilmesini gerekli gördükleri noktaları belirtmiştir. Bu katılımcılardan bazıları ders kitapları dışında ekstra materyal kullanımının, bir kısmı da video ve slayt gibi görsel-ışitsel unsur kullanımının artırılmasının gerektiği görüşündedir. 47 nolu katılımcının “*hocalarımızın görselliğe önem vermelerini istiyorum. Mesela slayt gösterileriyle ders anlatabilirler*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi görsel unsur kullanımına örnek olarak gösterilebilir. Bunun yanı sıra 105 nolu katılımcının “*daha fazla worksheet verilmesi gerekir*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi ve bir başka katılımcının “*daha çok yardımcı materyal kullanılabilirdi*” (Açık Uçlu Anket, 39) biçimindeki görüşü, ders kitabı dışında ekstra materyal kullanımına ilişkin bulguyu desteklemektedir.

Hazırlık programının geliştirilmesi gereken yönleri kapsamında fiziksel ortamın düzenlenmesine ilişkin beş katılımcı görüş belirtmiştir. Bu katılımcılar Yabancı Diller

Bölümü'nün ayrı bir binası olmamasını, sınıflardaki bilgisayarlar ve oturma düzeni ile kış aylarında yaşanan ısınma sorununu geliştirilmesi gereken konular olarak belirtmişlerdir. Katılımcılardan birinin *“bence hazırlık sınıflarının ayrı bir binası olmalı. Konuşma odaları film izleme odaları falan olabilir”* şeklindeki görüşü ile bir başka katılımcının *“hazırlık programına uygun ayrı bir bina olmalıydı”* (Açık Uçlu Anket, 21 ve 23) ifadesi Yabancı Diller Bölümü'nün ayrı bir binası olmaması sorununa ilişkin görüşlere örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca 82 nolu katılımcının *“bilgisayarlar değiştirilmeli. Sınıfın oturma düzeni değiştirilmeli”* ifadesi ve 88 nolu katılımcının *“sınıflar ısınmıyor, üşüyoruz ve derse adapte olamıyoruz”* (Açık Uçlu Anket) biçimindeki görüşü bilgisayarlar, oturma düzeni ve ısınma sorununa ilişkin bulguyu desteklemektedir. Araştırma verilerine bakıldığında derslerin işlenişi kapsamında, verilen ödevlerin de geliştirilip bu konuda düzenlemeler yapılması gerektiğini düşünen dört katılımcı olduğu görülmektedir. Bu katılımcıların çoğunlukla ödevlerin sayısının azaltılması ve yapısının değiştirilmesi gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Ödevlerin yapısının değiştirilmesi konusunda bir katılımcının *“ödev değil de onun yerine sınıf performansı yapılırsa daha iyi olur”* (Açık Uçlu Anket, 63) ifadesi örnek gösterilebilir.

Öte yandan üç katılımcı, öğretim elemanlarının tutumunu da programın geliştirilmesi gereken yönleri arasında göstermişlerdir. Bu kişilerin görüşlerinin, öğretim elemanlarının öğrencilere karşı daha ilgili davranmaları ve dersleri öğrenciler için daha keyifli ve dikkat çekici hale getirmeleri yönünde olduğu anlaşılmaktadır. Bir katılımcı bu konuda *“öğrenciler üstünde daha fazla durulması, derslerin zevklice sevdirek geçmesi geliştirilmeli bence”* (Açık Uçlu Anket, 16) şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bir katılımcı öğrencilerin derslerde daha aktif kılınmasının ve dil düzeyi düşük olan öğrencilere dönük ek çalışmalar yapılmasının yararlı olacağını düşünmektedir. Katılımcı bu görüşünü *“öğrencilerin derste daha aktif hale getirilmesi sağlanabilir. Başarısız olan öğrencilerden ek çalışmalar istenebilir”* (Açık Uçlu Anket, 25) biçiminde açıklamıştır.

İsteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesi gereken yönleri kapsamında *“programın yapısı”* 15 kez tekrarlanmıştır. Bu bakımdan altı katılımcının yabancı öğrenci ve öğretim elemanlarından yararlanmanın programın ve kendilerinin gelişimi açısından faydalı olacağını düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu konuda bir katılımcının *“yabancı*

öğrenci veya öğretmen olması üstümüzdeki yabancı dil konuşma stresini atmamıza ve kendimize özgüven kazanmamıza çok yardımcı olabilirdi” (Açık Uçlu Anket, 85) şeklindeki ifadesinden, yabancı öğrenci ve öğretmenlerin öğrencilerin özellikle konuşma becerileri bakımından özgüven kazanmalarına katkı sağlayacağını düşündükleri anlaşılabilir.

Öte yandan, katılımcılardan yedisi hazırlık programının isteğe bağlı değil zorunlu olması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir. 32 nolu katılımcının *“bence bu program zorunlu hale gelmeli çünkü şuanki zamanda oldukça önem kazanmış bir şey. Her alanda karşımıza yabancı dil çıkıyor” (Açık Uçlu Anket)* ifadesinden, yabancı dilin günümüzdeki artan önemine bağlı olarak dil öğrenebilmek için hazırlık programının tüm öğrencilere zorunlu olmasını gerekli gördüğü anlaşılabilir. Yine bir diğer katılımcı benzer şekilde görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“bence ingilizce eğitimi çok da önemlidir. İleride kariyer hayatında insanlara çok avantaj sağlayacaktır. Zorunlu olması gerekir” (Açık Uçlu Anket, 22)*. Bir başka katılımcı ise, *“bence isteğe bağlı değil zorunlu olmalı. En azından herkes zorla da olsa bir şeyler öğrenirdi” (Açık Uçlu Anket, 21)* biçimindeki ifadesiyle, zorunlu hazırlık programı uygulamasının öğrencilerin daha iyi dil öğrenmeleri noktasında da onları zorlayıcı ve olumlu bir etkisi olacağını belirtmektedir.

Bunun yanı sıra beş katılımcının hazırlık programında düzey sınıflarının ya da kur sisteminin olmamasını olumsuz bir unsur olarak değerlendirdiği ve bu durumun değiştirilmesi ya da geliştirilmesi gerektiğini vurguladığı görülmektedir. 8 nolu katılımcının *“...kur sisteminin uygulanması çok önemli. Seviye farkı olan ortamlarda düşükler üsttekilere yetişmeye üşenip bırakmayı seçebiliyorlar ya da yönü üst seviyedekiler de gevşeyip iyiye gitmemeyi seçebiliyorlar” (Açık Uçlu Anket)* şeklindeki ifadesinden, kur sisteminin olmamasının hem üst düzeydeki hem de düşük düzeydeki öğrencilerin öğrenim durumları bakımından olumsuz sonuçlar doğurabileceği anlaşılabilir. Benzer şekilde bir başka katılımcının *“sınıftaki öğrencilerin seviyelerinin çok uçuk derecede farklı olması, bilgili öğrencilerin hızını yavaşlatırken diğerlerinin de onları gördükçe moralleri ve tempoları düşüyor” (Açık Uçlu Anket, 72)* biçimindeki görüşü, sınıf içindeki düzey farklılıklarının neden olduğu hem öğrenme hızı hem de öğrencilerin psikolojileri üzerindeki olumsuz etkiye örnek gösterilebilir. Ayrıca 104 nolu katılımcının *“Öncelikle en başta derslerin bilmeyenler olabileceğini düşünerek basit olarak anlatılmaya başlanması*

gerekiyor. Çünkü bazı kişilerin daha önceden İngilizce bilgisi olabiliyor, bazıları da hiç bilmiyor, bilmeyenlere göre anlatılması gerekiyor” (Açık Uçlu Anket, 104) ifadesinden öğrencinin derslerin bazı öğrenciler tarafından anlaşılmadığı için daha düşük düzeyden anlatılmaya başlanmasına yönelik isteğinin yine programda öğrencilerin düzeylerine göre sınıflara ayrılmamasından kaynaklandığı anlaşılabilir. Bu katılımcıların aksine katılımcılardan biri “İngilizce bilgin buraya geldiğimde zaten biraz vardı. İngilizceye en bastan başlamanın benim için kayıp olduğunu düşünüyorum” (Açık Uçlu Anket, 72) ifadesi ile derslerin sene başında çok basit düzeyden anlatılmaya başlamasını kendisi için bir kayıp olduğu görüşündedir. Bu da yine düzey sınıfı olmamasının bir diğer ifadeyle bilen ve bilmeyen öğrencilerin aynı sınıfta öğrenim görmesinin verimi düşürdüğü bulgusunu desteklemektedir.

Bir katılımcı ise hazırlık programında İngilizcenin dışında ikinci bir yabancı dile yönelik derslerin de verilmesinin uygun olacağı görüşündedir. Katılımcı bu konudaki görüşünü “başka yabancı dil bölümlerinin de açılması... haftada örneğin 20 saat İngilizce 20 saat Almanca olabilir diye düşünüyorum” (Açık Uçlu Anket, 33) şeklinde ifade etmiştir. Yine bir katılımcı “...baraj 70ten 60a çekilse o da iyi olur. 70i yakalamak baya zorluyor” (Açık Uçlu Anket, 71) biçimindeki görüşü ile hazırlık programındaki 70 olan sınıf geçme barajını yüksek bulduğunu ve öğrenciler zorlandığı için bu barajın aşağı çekilmesinin kendileri için daha iyi olacağını belirtmektedir.

Beş katılımcı tarafından “sınavlar” program bakımından geliştirilmesi gereken unsurlar arasında gösterilmiştir. Bu kişilerden dördü sınavların sayılarını çok bulduğunu ve azaltılması gerektiğini, biri de sınavların niteliksel olarak geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Bir katılımcının “çok fazla...sınav yapılması bunun kanıtı. Biz sınavlara çalışmaktan İngilizce öğrenmeyi aksatıyoruz” (Açık Uçlu Anket, 6) şeklindeki görüşü sınav sayılarının çok olmasından dolayı karşılaşılan sorunlara bir örnektir. Bunun yanı sıra, 33 nolu katılımcının “sınavların daha iyi bir düzeyde ve de kaliteli olması” (Açık Uçlu Anket) ifadesi, sınavların niteliksel olarak geliştirilmesi yönündeki bulguyu desteklemektedir.

İngilizce öğrenme ve öğrendiklerini kullanma alanlarının çoğalmasında bakımından beş öğrenci bu konuda yapılan “etkinlikler artırılmalı” şeklinde görüş belirtmiştir. Bu ifadeden katılımcıların sınıf içi ve sınıf dışı yapılabilecek her türlü etkinliği kastettikleri

düşünülmektedir. Bir katılımcının “*Ders sınıfta öğrenilir sözünü bence bi kenara bırakıp eldeki imkanlarla bizim konuşmamızı gramerimizi geliştirerek sınıf dışında ortamlar oluşturulması gerekir bence*” (Açık Uçlu Anket, 1) biçimindeki görüşü, sınıf dışında ortamlar yaratılması suretiyle dilin kullanımına yönelik etkinlikler yapılması gerektiği yönündeki bulguyu desteklemektedir.

İsteğe bağlı hazırlık programının “*ders saatleri*” açısından geliştirilmesinin yararlı olacağını düşünen katılımcı sayısı dörttür. Bu katılımcılar genellikle ders saatlerinin fazla olmasını, ders sürelerinin uzunluğunu ve ders programında aynı gün içerisinde bir dersin arka arkaya altı saat boyunca yerleştirilmesini sorun olarak belirtmişlerdir. Bu bakımdan bir katılımcının “*ders saatleri biraz daha azaltılrsa daha iyi olur*” ifadesi ve 70 nolu katılımcının “*biraz daha ders sürelerinin... değiştirilmesi*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki görüşünden, ders saatlerinin ve sürelerinin yeniden düzenlenmesini gerekli buldukları anlaşılabilir. Ayrıca ders programına yönelik görüşe örnek olarak katılımcılardan birinin “*...bir günde ful MC olması bizi yoruyor*” (Açık Uçlu Anket, 93) ifadesi gösterilebilir.

Araştırma verilerine bakıldığında, isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesi gereken yönleri olduğunu belirten katılımcıların yanı sıra, 11 katılımcı ise programın yeterli olduğunu ve geliştirilmesi gereken bir yönü bulunmadığını düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu konuda bir öğrenci görüşünü “*belki sınıf hocasına göre değişebilir ama benim sınıfım adına ve ders veren hocalar adına mükemmel bir program*” (Açık Uçlu Anket, 29) biçiminde ifade etmiştir. Yine bir başka öğrencinin “*verilen eğitimden memnunum. Eğitim şartları güzel*” (Açık Uçlu Anket, 109) şeklindeki açıklamasından hazırlık programında verilen eğitimi yeterli bulduğu anlaşılmaktadır.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin görüşlerine göre isteğe bağlı hazırlık programında verilen eğitime yönelik görüşlerinin başarılı, yetersiz ve geliştirilebilir şeklinde birbirinden ayrıldığı görülmektedir. Programı başarılı bulanların eğitim düzeyini yeterli ve beklentilerinin üstünde bulduklarını ve programın kendilerine hem öğretimsel hem de kişisel gelişim açısından çok katkı sağladığını düşündükleri anlaşılmaktadır. Öte yandan, programda dil bilgisinin beceri derslerinden daha yoğun verildiği için öğrencilerin özellikle pratik yapma olanağının yeterince olmaması, dersleri verecek öğretim elemanlarının beceri alanlarına göre yeterince dikkatli seçilmemesi,

mesleki İngilizcenin verilmemesi ve günlük hayatta kullanılan İngilizceye uygun bir dil eğitiminin tam olarak gerçekleştirilmemesi gibi konular programın yetersiz bulunan yönleri arasında düşünülebilir. Ayrıca, programın geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin olarak, programın özellikle dersler bazında geliştirilmesinin yararlı olacağı görülmekte; bunun da bazı derslerin sayısının artırılması ya da azaltılması ile derslerin niteliksel olarak gözden geçirilmesi yoluyla gerçekleştirilebileceği anlaşılmaktadır. Öğrencilere derslerde daha çok öğrendiklerini pratik yapma olanağının sağlanması, kullanılan materyallerin özenle seçilmesi, Yabancı Diller Bölümü'nün fiziki ortamının düzenlenmesi, öğretim elemanlarının tutumları ve verdikleri ödevlerin niteliği gibi daha çok derslerin işlenişine yönelik geliştirmeler de gerekli görülmektedir. Programın yapısıyla ilişkili olarak, bölümde yabancı öğrenci ve öğretim elemanlarının bulunmasının öğrencilerin dil gelişimleri bakımından faydalı olacağı, farklı dil düzeylerindeki öğrencilerin sene başında düzeylerine göre sınıflara yerleştirilmeleri, hazırlık programının isteğe bağlı değil zorunu bir programa dönüştürülmesi ve 70 olan geçme notunun daha alta çekilmesi biçiminde görüşler ortaya çıkmıştır. Bunun dışında sınav sayıları ve niteliği, ders saatleri ve dil öğrenimini pekiştirmek için daha fazla sınıf içi ve sınıf dışı aktivitenin düzenlenmesi gibi konularda da iyileştirme yapılmasının hazırlık programının niteliği bakımından olumlu olacağı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin Programın Geliştirilmesine Yönelik Çözüm Önerileri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerine, hazırlık programına ilişkin görüşlerini almak amacıyla yöneltilen son soru programın geliştirilmesine ilişkin çözüm önerilerini belirlemeye yöneliktir. Öğrencilerin görüşlerine dayanarak oluşturulan temalar Çizelge 15'te gösterilmiştir.

Çizelge 15.

Öğrencilerin Programın Geliştirilmesine Yönelik Önerileri

Tema	Alt Tema
Derslerin işlenişi	Daha fazla pratik imkânı sunulmalı Yabancılarla etkileşim sağlanmalı Öğrenci – öğretim elemanı iletişimi Haftada bir film izlenmeli Daha fazla görsel unsur kullanılmalı Verilen ödevler düzenlenmeli Daha fazla dinleme yapılmalı
Ders saatlerinin artırılması	Ders saatleri tekrar düzenlenmeli Speaking ders saati artırılmalı Listening ders saati artırılmalı Reading ders saati artırılmalı
Programın yapısı	Sınıflar düzeye göre oluşturulmalı Yabancı öğretim elemanlarından yararlanılmalı Sınıflar alana göre oluşturulmalı Sosyal etkinlikler düzenlenmeli Hazırlık programı zorunlu olmalı Lisans sonrası dil sınavlarına yönelik eğitim verilmeli Sınav/quiz sayısı azaltılmalı Ders süreleri kısaltılmalı
Derslerin düzenlenmesi	Ders saatleri tekrar düzenlenmeli Speaking-Listening ayrı ders olmalı Gramer ayrı bir ders olmalı
Fiziksel ortamın düzenlenmesi	Binadaki fiziki olanaklar geliştirilmeli

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrencilerinin isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesine yönelik ifade ettikleri çözüm önerileri altı tema altında toplanmıştır. Araştırma verilerine göre, “derslerin işlenişi” teması 41 kez tekrarlanmıştır. Bu bağlamda katılımcılardan 14’ü derslerde öğrendiklerini uygulama konusunda yeterli etkinliğe yer verilmediği, bunun için daha fazla pratik olanağı sunulması yönünde öneride bulunmuşlardır. Bir katılımcının “*Derslerin biraz daha pratiğe dönük olması gerektiğini düşünüyorum*” (Açık Uçlu Anket, 6) ifadesi ve bir diğer katılımcının “*Pratik yönünde sıkıntılarımız var*” (Açık Uçlu Anket, 26) şeklindeki ifadeleri bu bulguya örnek gösterilebilir. Ayrıca 98 nolu katılımcının “*Bireysel olarak öğrencilerle İngilizce konuşulmalı ve öğrenciler böylelikle konuşma konusunda da kendilerini geliştirilebilir*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki açıklaması ve 39 nolu katılımcının “*Daha çok konuşma egzersizi yapılabilir*” (Açık Uçlu Anket) ifadesinden, derslerde öğrencilerle bireysel olarak ilgilenilerek konuşmaya daha çok ağırlık verilmesini istedikleri anlaşılabilir. Bu bağlamda bir katılımcı derslerin işlenişinde daha çok günlük konuşma İngilizcesine ağırlık verilmesinin öğrenciler açısından daha faydalı olacağı görüşündedir. Katılımcı bu husustaki görüş ve çözüm önerisini “*Günlük hayata ilişkin konuşmalar daha ağırlıklı olmalı...bence her zaman değil de bazen İngilteredeymişiz gibi veya amerikadaymışız gibi alıştırmalar da yapılabilir konuşma anlama alıştırmaları*” (Açık Uçlu Anket, 34) şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcılardan bazıları okuma dersinde okuma becerilerini geliştirici pratiğe dönük daha fazla etkinliğe yer verilmesi gerektiği görüşündedir. Bir katılımcının “*Reading dersleri öğrencilerin kitap okumasına yönelik olmalı*” (Açık Uçlu Anket, 27) ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Yine bir diğer katılımcının “*...her öğrenciye haftada 1 hikaye kitabı okutulmalı. Bu şekilde kelime bilgileri gelişebilir*” (Açık Uçlu Anket, 104) ifadesi ve 68 nolu katılımcının “*Reading dersleri farklı şekilde işlenmeli. Gördüğümüz kelimelerle ilgili sürekli örnekler yapılmalı*” (Açık Uçlu Anket) biçimindeki önerisinden okuma becerilerinin gelişebilmesi için derslerde kitap okuma çalışmalarına ve kelime bilgisini arttırıcı uygulamalara yer verilmesi yönünde görüşe sahip oldukları anlaşılabilir. Ayrıca 32 nolu katılımcının “*Reading dersinin kelime öğrenmeye yönelik değil okumaya okurken telaffuzumuzun düzelmesine yönelik yapılmalı*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki görüşünden okuma derslerinin daha çok düzgün okumaya yönelik yürütülmesini yararlı bulduğu

düşünülebilir. Okuma dersinin yanı sıra iki katılımcı yazma becerilerinin gelişebilmesi için bu derste daha fazla yazma çalışmasına yer verilmesinin yararlı olacağını belirtmektedirler. Bu katılımcılardan birinin “*Daha fazla konu hakkında yazı yazılabilir*” (Açık Uçlu Anket, 59) ifadesi bu bulguyu destekler niteliktedir.

Derslerin işlenişi kapsamında yabancılarla etkileşimin sağlanmasını, derslerin veriminin artırılması için gerekli bulan beş katılımcı vardır. Katılımcılardan birinin “*Sınıflara yabancı öğrenciler getirilebilir. En azından Türk öğrenciler yabancı öğrencileri görüp kendini geliştirme fırsatı yakalayabilirler*” (Açık Uçlu Anket, 66) ifadesi bu öneriye örnek gösterilebilir. Yine bir başka katılımcının “*Boş olduğumuz zamanlarda yabancıların olabileceği bir yere bizi götürüp geliştirebilirdiniz bizleri*” (Açık Uçlu Anket, 55) şeklindeki ifadesinden öğrencilerin yabancılarla karşılaşabilecekleri sınıf dışı etkinliklere yer verilmesinin dil gelişimlerine yardımcı olacağı görüşünde olduğu anlaşılabilir.

Bunun yanı sıra altı katılımcının derslerin işlenişinde öğrencilerle öğretim elemanları arasındaki iletişimin ve öğretim elemanlarının öğrencilere yönelik tutumlarının önemli olduğu ve bu konuda daha dikkatli davranılması gerektiği yönünde önerilerini paylaştıkları görülmektedir. 76 nolu katılımcı dersleri verecek öğretim elemanı seçimine ilişkin “*...disiplinli hocaların verilmesi gerektiğini düşünüyorum...*” (Açık Uçlu Anket) biçiminde görüş belirtmiştir. Ayrıca bir katılımcının “*Hocalar öğrencilere arkadaş gibi davransın*” (Açık Uçlu Anket, 51) ifadesi ve bir diğer katılımcının “*Hocaların öğrencilere karşı daha ilgili olması lazım*” (Açık Uçlu Anket, 77) biçimindeki önerilerinden, öğrencilerin öğretim elemanlarından kendilerine karşı daha yakın ve samimi olmalarını bekledikleri anlaşılabilir.

Katılımcılardan üçü derslerin işlenişine yönelik olarak, derslerde yabancı filmler izlenmesi yönünde öneride bulunmuştur. Örnek olarak 13 nolu katılımcının “*Haftada birgün konuşma dersinde film izlenebilir. Belki o hafta gördüğümüz konuyla ilgili belki de hocanın bizim için yararlı olacağını düşündüğü konularla ilgili*” (Açık Uçlu Anket) ve 105 nolu katılımcının “*Haftada bir gün ingilizce alt yazılı ve ingilizce konuşulan bir film, çizgi film (animasyon) ya da klip izlenmelidir*” (Açık Uçlu Anket) ifadelerinden derslerde öğrendikleri konulara yönelik yabancı film izlemenin dil gelişimlerine katkı sağlayacağını düşündükleri anlaşılabilir.

Öte yandan, bazı katılımcılar derslerin işlenişinde görsel unsur kullanımına ağırlık verilmesinin yararlı olacağı yönünde görüş belirtmiştir. Bu bağlamda 27 nolu katılımcının *“İngilizceyi aktivite halinde ve görsel öğrenmek daha kalıcı bir yöntem...”* (Açık Uçlu Anket) ve bir diğer katılımcının *“Derslerde videoya daha ağırlık verilsin”* (Açık Uçlu Anket, 51) şeklindeki ifadeleri bu bulguyu desteklemektedir.

Derslerin işlenişi kapsamında son olarak öğrencilerin üçü verilen ödevlerle ilgili öneride bulunmuşlardır. Bu konuda bir katılımcının *“Sadece uygulama ödevleri verilsin”* (Açık Uçlu Anket, 45) şeklindeki ifadesinden, uygulamaya dönük ödevlerin teorik ödevlerden daha yararlı olacağını, bu bakımdan verilen ödevlerin yapısının farklılaştırılmasının yararlı olacağını düşündüğü anlaşılabilir. Ayrıca 62 nolu katılımcının *“Çok ödev veriyorlar buda insanın çalışma şevkini kırıyor”* şeklindeki ifadesinden ödevlerin sayısının azaltılmasının öğrencilerin motivasyonları bakımından olumlu olacağını düşündüğü söylenebilir. Ayrıca bir katılımcı da dinleme becerilerinin gelişebilmesi için daha fazla uygulamaya yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Katılımcı bu konudaki görüşünü *“...ders olarak olmasa bile diğer dersler de listening üzerine daha fazla düşünülmeli”* (Açık Uçlu Anket, 19) biçiminde ifade etmiştir.

“Ders saatlerinin artırılması” teması kapsamında katılımcıların yaklaşık üçte biri dersler bazında görüşlerini öne sürmüşlerdir. Bu bağlamda konuşma dersinin saatinin arttırılmasını öngören on öğrenci vardır. Örnek olarak bir katılımcının *“Speaking ders saatleri 8 saat olabilir”* (Açık Uçlu Anket) ifadesi ve 27 nolu katılımcının *“speaking ders saatleri yetersiz...speaking ders saatleri arttırılmalı”* şeklindeki görüşü gösterilebilir. Ayrıca 29 nolu katılımcının *“...speaking dersinin sayısının saatinin arttırılması öğrencinin vizelerde şoklanmaması için çok yararlı olacağını düşünüyorum”* ifadesinden, bu dersin saatinin arttırılmasının öğrencilerin vizelerde yaşadıkları konuşma heyecanını daha kolay atabilmeleri bakımından da katkı sağlayacağı düşünülebilir.

Konuşma dersiyle birlikte, katılımcılardan yedisinin dinleme dersinin saatlerinin arttırılması gerektiği konusunda da öneride bulunmuşlardır. 5 nolu katılımcının *“...listening dersleri arttırılmalı, bu derslerde öğrencinin daha başlarda kendini alıştırıp buna ısınması gerek”* (Açık Uçlu Anket) ifadesinden ders saatlerinin arttırılmasıyla dinleme becerisinin daha kolay gelişmesine katkı sağlayacağını düşündüğü anlaşılabilir. Benzer

şekilde konuşma ve dinleme derslerinin yanı sıra ders saatlerinin arttırılmasına yönelik bir diğer öneri de okuma dersine ilişkindir. Katılımcılardan ikisi bu konuda öneride bulunmuştur. Bunlardan birinin “*Reading, listening ve speaking ders saatleri daha fazla olabilir. Öğrenciler gramer konusunda bir sıkıntı çekmiyorlar fakat bahsi geçen derslerde biraz eksikleri var*” (Açık Uçlu Anket, 20) şeklinde ifade ettiği görüşünden, beceri ders saatlerinin arttırılmasının öğrencilerin bu alanlarda karşılaştığı güçlüklerin aşılmasında yardımcı olacağını düşündüğü anlaşılmaktadır.

Programın geliştirilmesine ilişkin çözüm önerileri kapsamında “*programın yapısı*”na ilişkin görüşlerin 24 kez tekrarlandığı belirlenmiştir. Bu katılımcılardan altısının sınıfların düzeye göre oluşturulmasının öğrencilerin dil gelişimlerini hızlandıracağı ve aynı sınıfta farklı düzeyden öğrencilerin bulunmasının öğrencilerde yarattığı motivasyon kaybı sorununu çözeceği düşüncesinde olduğu anlaşılmaktadır. 72 nolu katılımcının “*Bence hazırlıktan önce yapılan seviye belirleme sınavları zorunlu olmalı ve öğrenciler seviyelerine göre sınıflandırılmalı. Böylece ingilizce konusunda bilgili olanlar daha üst seviyeden başlayıp kendilerini daha fazla geliştirebilir. Diğer öğrenciler de sınıflarındaki herkes aynı seviyede olduğu için moral ve tempo bozukluğu yaşamazlar*” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Çözüm önerileri kapsamında beş katılımcı yabancı öğretim elemanlarından yararlanılması yönünde öneride bulunmuşlardır. Bir katılımcının “*...bir veya iki yabancı hocanın derse girmesi bizlerin hem gerçek düzeyde öğrenmemize ve kulak alışkanlığına sebep olabilir*” (Açık Uçlu Anket, 79) ifadesi ve bir başka katılımcının “*Yabancı hocalar ve öğrenciler pratik açısından faydalı olabilirler*” (Açık Uçlu Anket, 86) biçimindeki görüşünden, bu uygulamanın öğrencilerin özellikle konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimine yardımcı olacağı düşünüldüğü için gerekli görüldüğü anlaşılabılır.

Programın yapısına ilişkin öğrencilerden dördü ise, sınıfların öğrencilerin okuyacağı bölümlere göre oluşturulması ve bu bölümlere yönelik mesleki İngilizcenin verilmesi gerektiğini öne sürmüşlerdir. Bu bağlamda 36 nolu katılımcının “*Bence sınıflar mesleklere göre oluşturulmalı. Örneğin; mühendislik, öğretmenlik gibi...bu derslerin yanında mesleki ingilizce de öğretilmeli...*” (Açık Uçlu Anket) şeklindeki görüşü ve 39 nolu katılımcının “*Bence birbirine yakın bölümler aynı sınıflarda toplanabilir ve okuyacağımız*

bölgümlere yönelik İngilizce terimler öğrenebiliriz” (Açık Uçlu Anket) ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bunun yanı sıra, bazı katılımcılar programda dil öğrenimini destekleyici gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı etkinliklere de yer verilmesinin yararlı olacağını belirtmişlerdir. 51 nolu katılımcı bu konudaki görüşünü “Haftasonları biryerlerde toplanıp etkinlikler yapılsın konuşmaya yönelik” (Açık Uçlu Anket) biçiminde ifade ederken, bir başka katılımcı “Bence sadece dersle değil dış hayatla da bağlantı kurulmalı...” (Açık Uçlu Anket, 69) şeklinde bu görüşünü açıklamaktadır.

Araştırma verilerine bakıldığında çok az sayıda katılımcının hazırlık programının isteğe bağlı değil zorunlu bir program olması gerektiğini düşündüğü görülmektedir. Örneğin bir katılımcının “Bu dil tüm bölümler için öğrenim hayatımız boyunca zorunlu hale gelse ister istemez herkesin kendine yetebilecek kadar dil bilmiş oluruz” (Açık Uçlu Anket, 32) ifadesi gösterilebilir. Öte yandan bir katılımcının hazırlık programının isteğe bağlı olarak kalması, ancak programda başarısız olanların sınıfta kalmasının öğrencilerin programa gereken önemi vermesi bakımından gerekli olduğunu düşündüğü görülmektedir. Katılımcı bu konudaki önerisini “Geliştirilmesi gerektiğini düşündüğüm şey hazırlık eğitiminin isteğe bağlı olup kalma olmalı diye düşünüyorum çünkü gözlemlerime göre ‘nasıl olsa kalma yok bir şey olmaz’ diye düşündükleri için hazırlık pek kale alınmıyor gibi geliyor...” (Açık Uçlu Anket, 4) şeklinde ifade etmektedir.

Ayrıca bir katılımcı hazırlık programında lisans sonrası girecekleri dil sınavlarına yönelik eğitimin verilmesi ve yine bir katılımcı da derslerdeki sınav ve quiz sayısının azaltılması ve derslerin sürelerinin kısaltılması gerektiği yönünde öneride bulunmuşlardır. 31 nolu katılımcının “ÜDS, KPDS’ye yönelik çalışmalar yapılabilir” ifadesi dil sınavlarına yönelik eğitim verilmesine ilişkin öneriye örnek gösterilebilir. Bir başka katılımcının “...ilk dönem çok iyiydim ve istekliydim. Ama sıkıldım. Bunu çok fazla sınav olmasına bağlıyorum” (Açık Uçlu Anket, 42) ifadesinden çok sayıda sınav yapılmasının öğrencileri dil öğrenimine karşı olumsuz yönde motive ettiği anlaşılabilir. Buna ek olarak, 1 nolu katılımcının “...1.30 dk olması beni bazen sıktı yani 45-45 olsa bile sıkar. 1.30 dklik 3 ders yerine 1er saatlik dersler daha verimli olacağını düşünüyorum” şeklindeki ifadesinden 1.5 saatlik blok ders uygulamasını olumsuz bulduğu ve ders sürelerinin azaltılmasını gerekli gördüğü düşünülebilir.

Anket verilerine göre “derslerin düzenlenmesi” temasına ilişkin öneriler 12 kez tekrarlanmıştır. Bunlardan yedisi ders saatlerinin tekrar düzenlenmesi yönünde görüş belirtmiştir. Bu bakımdan bir katılımcının “6 saat 4 saat olsun” (Açık Uçlu Anket, 45) ifadesi ve 40 nolu katılımcının “...çarşamba ya da perşembe günleri 4 e indirilebilir” biçimindeki açıklamasından, katılımcıların günlük ders saatinin bazı günler ya da tümüyle azaltılmasını istedikleri anlaşılabilir. Bunun yanı sıra 51 nolu katılımcının “Ders saatleri 10 veya 10.30 olsun” şeklindeki görüşü ve 109 nolu katılımcının “Ders saatlerini biraz daha ileri almalılar. Çok erken oluyor...” ifadesinden derslerin başlangıç saatlerinde değişiklik yapılmasını gerekli gördükleri düşünülebilir. Dört katılımcı konuşma ve dinleme derslerinin dört saat halinde ve birlikte yürütülmesinin olumsuz bir durum olduğunu ve bu derslerin ayrı dersler şeklinde verilmesinin uygun olacağını belirtmiştir. Bu bulguya bir katılımcının “Speaking ve listening ayrı ders olmalı” (Açık Uçlu Anket, 17) ifadesi örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca katılımcılardan biri gramerin ayrı bir ders olması yönünde önerisini ifade etmiştir. Katılımcının “Gramer ayrı bir ders olarak konulmalıdır” (Açık Uçlu Anket, 23) şeklinde ifade ettiği bu görüşünden, Temel İngilizce dersi içinde verilen dilbilgisinin bu dersten bağımsız ayrı bir ders olarak düzenlenmesinin yararlı olacağını düşündüğü anlaşılabilir.

Az sayıda katılımcı programın geliştirilmesi bakımından “fiziksel ortamın düzenlenmesi” temasına ilişkin öneride bulunmuştur. Bu bağlamda katılımcıların daha çok Yabancı Diller Bölümü’nün ayrı bir binası olması ve bu bina içerisinde dil gelişimlerine katkı sağlayacak gerekli fiziki olanakların bulunmasının programın etkililiği bakımından yarar sağlayacağı görüşünde oldukları anlaşılabilir. 7 nolu katılımcının “Örneğin ‘hazırlık binası’ yapılmalı ve orada İngilizce şart koşulmalıdır” (Açık Uçlu Anket) ifadesi ve buna bağlı olarak bir başka katılımcının “Hazırlıklara özel laboratuvarlar, müzik dinleme odaları, TV izleme odaları olsa daha da gelişir bizim açımızdan dil” (Açık Uçlu Anket, 32) biçimindeki önerisi bu bulguyu desteklemektedir. Fiziki ortamın geliştirilmesi yönündeki bulguya ek olarak bir katılımcının “Bilgisayarlı ortamda eğitim verilmesi fakat herkesin bilgisayarı olmalı” (Açık Uçlu Anket, 33) ifadesine göre, dil öğretiminde teknoloji kullanımının artırılması gerektiğini düşündüğü söylenebilir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü 2010-2011 eğitim-öğretim yılı isteğe bağlı İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin hazırlık programının geliştirilmesine yönelik ileri sürdükleri çözüm önerileri incelendiğinde, bu önerilerin daha çok derslere yönelik olduğu görülmektedir. Bu bakımdan katılımcıların programda yer alan derslerin işlenişi, ders saatlerinin artırılması ve derslerin düzenlenmesine ilişkin görüşlerini paylaştıkları, bunun yanı sıra programın yapısına ve programın yürütüldüğü Yabancı Diller Bölümü'nün fiziksel ortamının geliştirilmesine yönelik çözüm önerilerini de belirttikleri görülmektedir.

Öğretim Elemanlarının İsteğe Bağlı Hazırlık Programına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

Araştırmada yanıt aranan sorulardan ikincisi, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerinin ne olduğunu belirlemeye yöneliktir. Öğretim elemanlarının görüşleri, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği aracılığıyla toplanmıştır.

Öğretim Elemanlarının İsteğe Bağlı Hazırlık Eğitiminin Amaçlarına İlişkin Görüşleri
Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümündeki okutmanların isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yanıt aranan sorulardan ilki, isteğe bağlı hazırlık eğitiminin amaçlarını belirlemeye yöneliktir. Öğretim elemanlarının bu konuya ilişkin görüşleri dört tema altında toplanmış ve Çizelge 16'da gösterilmiştir.

Çizelge 16.

Öğretim Elemanlarına Göre İsteğe Bağlı Hazırlık Eğitiminin Amaçları

Tema
Genel bir İngilizce eğitimi vermek
Bölüm derslerine katkı sağlamak
Kariyerlerine katkı sağlamak
Yurt dışı programlarından yararlanmalarını sağlamak

Çizelge 16’da görüldüğü gibi Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının görüşlerine göre isteğe bağlı İngilizce hazırlık eğitiminin amaçları genel bir İngilizce eğitimi vermek, öğrencilerin bölüm dersleri ve kariyerlerine katkı sağlamak ve yurtdışı programlarından yararlanmalarını sağlamak biçimindedir.

Öğretim elemanları tarafından en çok tekrarlanan amaç ifadesi “*genel bir İngilizce eğitimi vermek*” tir. Öğretim elemanlarından bazıları, bu amaç doğrultusunda öğrencilerin İngilizceye yönelik eksikliklerini gidermek amacıyla iyi bir İngilizce temeli oluşturmak ve belli bir düzeye kadar İngilizce eğitimi vermek olarak görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarından biri bu konudaki görüşünü, “*...güzel bir İngilizce temeli vererek daha sonra mezun olduklarında bunun üzerine katmaları...*” (Katılımcı 7, 28.06.2011) biçiminde ifade etmiştir. Bazı öğretim elemanları genel bir İngilizce eğitimi verme amacı altında özellikle dilin günlük yaşamdaki kullanımlarını öğretmeye yönelik bir eğitim vererek öğrencilerin iletişim becerilerini geliştirmeye vurgu yapmışlardır. Öğretim elemanlarından birinin “*Öğrencilere iletişim kuracak kadar bir İngilizce vermeye çalışıyoruz... yoğun bir İngilizce programının ardından öğrenciler günlük hayatta ya da yabancı bir ülkeye gittiklerinde ya da yabancı bir insanla karşılaştıklarında iletişim kuracak seviyeye geliyorlarsa, kendini ifade edecek seviyeye geliyorlarsa bence amacına ulaşmış demektir*” (Katılımcı 2, 21.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Katılımcının bu görüşünden hazırlık eğitiminin amacını iletişim ağırlıklı gördüğü ve öğrencilere karşılaştıkları herhangi bir durumda İngilizceyi karşısındakiyle anlaşabilecek düzeyde öğretmek olarak düşündüğü anlaşılmaktadır.

Genel bir İngilizce eğitimi vermek amacı altında, öğrencilerin İngilizce düzeylerini geliştirerek okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört beceriyi kazandırmak ve bunlara dair farkındalık geliştirmek de belirtilen görüşler arasındadır. 9 nolu katılımcının “*Hazırlık programı öğrencilerin İngilizce seviyelerini yükseltmek adına kurulmuş bir program olarak düşünebiliriz*” (29.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir başka katılımcının “*...dört skilli reading writing speaking listening karşındaki kişiyle iletişim kuracak şekilde kendi derdini anlatabilecek şekilde branşında genel anlamda bilgi edinebilecek şekilde bir dilbilgisine sahip olması*” (Katılımcı 3,

21.06.2011) ifadesinden, programın amacını öğrencilere yaşantılarında karşılaştıkları durumlarda etkili bir iletişimde bulunabilmeleri için dört beceriye yönelik bir dil eğitiminin verilmesi olarak gördüğü düşünülebilir. Benzer şekilde bir diğer katılımcının “...*hazırlık programında aynı zamanda İngilizcenin sadece gramerden ibaret olmadığı işte farklı becerilerin yazma, okuma, dinleme, konuşma bu becerilerin de var olduğunu böyle bir farklılık geliştirmek...*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) ifadesi de bu görüşü destekler niteliktedir.

Genel bir İngilizce eğitimi vermek teması altında öğrencilerin kişisel gelişimini desteklemek de hazırlık programının amacı içinde vurgulanmıştır. Öğretim elemanlarından ikisi günümüz dünyasında sadece anadili bilmenin yeterli olmadığı ve kişisel gelişim için İngilizce bilmenin zorunlu olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu bakımdan bir katılımcının “...*kişisel gelişim amaçlı İngilizce bilmek şart günümüzde. Tek dil yeterli değil. Yarın öbür gün dil kurslarına dünyanın paralarını dökeceklerine burada gönüllü olarak bu hizmeti almaları ve reading, okuma, yazma ve temel İngilizce becerileri, konuşma becerileri ayrı ayrı verildiği için büyük bir şans*” (Katılımcı 8, 29.06.2011) biçimindeki görüşünden, dil bilmenin önemli olduğu ve dil eğitiminin farklı becerilerin esas alınarak verildiği hazırlık programını bu bakımdan öğrenciler için büyük bir olanak olarak gördüğü anlaşılabilir.

Öğretim elemanlarının üçte ikisi hazırlık eğitiminin amacını, öğrencilerin “*bölüm derslerine katkı sağlamak*” olarak ifade etmişlerdir. Bu kişilere göre, hazırlık programında verilen İngilizce eğitimi ile öğrencilerin İngilizcelelerini geliştirerek, okuyacakları bölümde İngilizce derslerini alabilmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Örneğin 1 nolu katılımcı bu konuda “*İngilizce öğrenmeye ihtiyacı olan bölüm öğrencilerine bölüme gidince kendi derslerini yeterli bir şekilde anlayabilecek İngilizce becerilerini kazandırmak*” (16.06.2011) şeklinde görüşünü ortaya koymaktadır. Benzer biçimde bir başka katılımcı da bu konudaki görüşünü şu şekilde ifade etmiştir (Pilot Uygulama, 11.06.2011): “...*bölümlerine geçtiklerinde rahat bir şekilde okudukları makaleleri, article'ları falan nasıl anlayabilecekler mi anlayamayacaklar mı*”. Öğretim elemanlarının bu görüşlerinden, hazırlık eğitiminin amaçları arasında öğrencilerin bölümlerine geçtiklerinde alanlarıyla

ilgili yabancı kaynakları takip edebilmeleri ve gerektiğinde bu konularda çeviri yapabilmelerine yetecek düzeyde bir İngilizce eğitimi vermeyi gördükleri anlaşılabilir.

Öte yandan “*kariyerlerine katkı sağlamak*” ifadesi öğretim elemanlarının üçte biri tarafından hazırlık eğitimin amaçları arasında gösterilmiştir. Katılımcıların, öğrencilere iş yaşamlarında katkı sağlayacak mesleki İngilizce bilgisi bakımından hazırlık eğitimini bir geçiş aşaması olarak gördükleri ve bu eğitimin onlara iş bulmada katkı sağlayacağı düşüncesinde oldukları görülmektedir. Bu bakımından bir katılımcının “*İlk amacı bölümde okuyan öğrencilerin alanları ne olursa olsun mezun oldukları aşamada iş bulma anlamındaki şanslarını arttırmak...*” (Katılımcı 11, 01.07.2011) ifadesi ve bir başka katılımcının “*...kendi bölümlerine gittiklerinde ve daha sonra da iş yaşantısına başladıklarında kullanabilecekleri mesleki İngilizceye de sahip olmasını amaçlıyor bölümümüz*” (Katılımcı 4, 24.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir.

İki katılımcı hazırlık eğitiminin amacını öğrencilerin “*yurtdışı programlarından yararlanmalarını sağlamak*” olarak açıklamıştır. Bir katılımcı bu yöndeki görüşünü “*...yurtdışına gitmelerine olanak sağlayacaklarsa Erasmus programından ya da işte Work and Travel programından yararlanabilmeleri için, amacımız bu...*” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) biçiminde ifade etmiştir. Programa ilişkin öne sürülen bu amacın, öğrencilerin programa katılma amaçlarına ilişkin bulgularda da görüldüğü ve bu bakımdan öğretim elemanlarının programın amaçlarına ilişkin görüşleri ile öğrencilerin programdan beklentilerinin örtüştüğü söylenebilir.

Tüm bunların yanı sıra hazırlık eğitiminin amaçlarını irdeleyen öğretim elemanlarından biri ise isteğe bağlı hazırlık eğitimin amacını, dil öğrenmenin öneminden ve gerekliliğinden yola çıkarak şu şekilde açıklamıştır (Katılımcı 3, 21.06.2011):

...teknoloji çağında globalleşen dünyamızda yabancı dili bir tarafa atamayız itemeyiz yani olmazsa olmazlardan birisi... daha faydalı olabilmek başta kendisine daha sonra çevresine, topluma insanlığa. Bu bir vesiledir bu bir araçtır ama yaptığı işte daha verimli olabilmesi için sonuca ulaşabilmesi için de dediğim gibi olmazsa olmazlardan araçtır. Öğrenmesi de zorunludur diye düşünüyorum.

Sonuç olarak, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının görüşlerine göre, isteğe bağlı hazırlık eğitiminin amacının genel bir İngilizce eğitimi vererek öğrencilerin bu konudaki farkındalığını sağlamak ve daha sonraki öğrenmelerine zemin hazırlamak olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, hazırlık programının amaçları arasında öğrencilerin özellikle okuyacakları bölümlerdeki derslerine katkı sağlayarak, alanlarında kendilerini geliştirmelerine ve bunun yanı sıra yurtdışı programlarından yararlanabilmelerine olanak sağlaması gibi amaçların da ön plana çıktığı söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçlarına İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına isteğe bağlı hazırlık eğitiminin amaçlarının yanı sıra, öğrencilerin hangi amaçlarla bu programı tercih ettikleri konusundaki görüşleri sorulmuştur. Öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar Çizelge 17’de özetlenmiştir.

Çizelge 17.

Öğretim Elemanlarına Göre Öğrencilerin Hazırlık Programına Katılma Amaçları

Tema
Kariyer amaçlı katılma
Kişisel gelişim sağlama
Okuyacağı bölüme katkı sağlama
Yönlendirme sonucu katılma

Çizelge 17’de görüldüğü gibi öğretim elemanlarına göre öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programına katılma amaçlarının kişisel gelişim sağlama, kariyer amaçlı katılım, okuyacağı bölüme katkı sağlama ve yönlendirme sonucu katılım olmak üzere dört tema altında toplandığı görülmektedir. Bunlar arasında “*kariyer amaçlı katılma*” katılımcıların hemen hemen tamamı tarafından vurgulanan öğrencilerin programa katılmalarındaki en

güçlü amaç olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda katılımcılar, İngilizce öğrenmenin ve dil biliyor olmanın öğrenciler açısından yararlarını özellikle mezuniyet sonrasındaki dönemde mesleki yaşamlarında onlara katkı sağlayacağı ve gerek iş bulmada gerekse profesyonel yaşamlarında kendilerini geliştirmelerinde kolaylık sağlayacağı yönünde açıklamışlardır. Örneğin öğretim elemanlarından biri “...*günümüz dünyasında dil bilmeden mesleğimi yürütemem veya mesleğimi yapabilirim kendi ülkemde ama yükselemem diye düşünüyorlar mesela ve kariyer planlarken dilin çok önemli olduğunu düşünüyorlar*” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçimindeki ifadesiyle öğrencilerin kariyerlerini planlamada dilin öneminin farkında olduklarını vurgulamaktadır. 7 numaralı katılımcı da, öğrencilerin dil bilmenin gelecekte kendilerine mesleki anlamda sağlayacağı katkılara ilişkin farkındalıklarına yönelik olarak “..*kesinlikle ileriye dönük düşünüyorlar yani mesleklerine gittiklerinde şunun farkındalar; ikinci bir dilin İngilizcenin ne kadar önemli olduğunun gerçekten çok farkındalar çok bilinçli öğrenciler olduğunu düşünüyorum*” (28.06.2011) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin programa katılma amaçlarında öne çıkan “kariyer planlamada ve gelecekteki mesleki yaşantılarında dil bilmenin gerekliliği” konusundaki görüşleri ile benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğrencilerin kariyer amaçlı geldiğini düşünen öğretim elemanlarından bazıları, öğrencilerin özellikle iş bulma ve İngilizce bilmeden mesleği gereğince yürütemeyeceklerini düşündükleri için geldiklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir öğretim elemanı bu konudaki görüşünü “*Öğrencilerin bir kere şöyle bir şeyi var: mezun olduktan sonra İngilizce bilmiyorsam iş bulamam. Bunun farkında geliyorlar*” (Katılımcı 1, 16.06.2011) şeklinde açıklarken, bir diğer öğretim elemanı “*Genellikle mesleğim için gerekli, ilerde zaten öğrenmem gerekiyordu, daha fazla para getirecek bana mantığıyla öğrenciler bence yabancı dil programına katılmak istiyorlar*” (Katılımcı 2, 21.06.2011) biçiminde dile getirmiştir.

Katılımcıların dörtte üçü, “*kişisel gelişim sağlama*”yı, öğrencilerin programa katılma amaçlarından biri olarak ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar, kişisel gelişimi iyi düzeyde İngilizce bilmek ve konuşmak bakımından irdelenmişler ve bu durumu dili tam olarak öğrenmiş kişilerin iletişim becerileri bakımından bireysel gelişimlerine olumlu getirileri olacağı şeklinde açıklamışlardır. Örneğin bir katılımcı bu konudaki görüşünü “...*daha çok konuşma ağırlıklı yani hiç bu hani şey aman gramerim olsun işte şu olsun*”

zaten bıkmışlar onlardan, onlar özellikle konuşabilelim, konuştuğumuzda anlaşılın, iletişim ağırlıklı öğrenme istiyorlar...” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) biçiminde ifade etmiştir.

Öğretim elemanlarına göre öğrenciler programa gelirken iyi derecede İngilizce konuşmayı amaçlamakta, mükemmel derecede İngilizce öğrenmeyi istemektedirler. Burada öğretim elemanları mükemmel şekilde öğrenmeye vurgu yaparak, öğrencilerin programa yüksek amaçlarla geldiğini, mükemmelle de kastedilenin ise kısa bir sürede İngilizceyi kolayca ve zorlanmadan en üst düzeyde öğrenebilme isteklerinin olduğu söylenebilir. Öte yandan öğretim elemanlarından bir kaçı, programı tercih nedeni arasında kişisel gelişim olan öğrenciler arasında, gerçekten İngilizce öğrenmek için amaçlı ve bilinçli gelen öğrenciler olduğunu dile getirmiştir. Bu görüşe 4 numaralı öğretim elemanının şu görüşü örnek verilebilir:

Hiç İngilizcem olmadı şuna kadar işte öğrenemedim, belki burada biraz edinirim’ gibi çok güçlü bir amaç olmasa da gene de İngilizceye yönelik diyebileceğimiz amaçla gelenler var ... hakikaten hazırlığı amaçlayıp da ‘Dumlupınar Üniversitesi’nde hazırlık varmış ve ben bunu almak istiyorum’ diye güçlü bir amaçla gelen öğrencilerimiz de var (24.06.2011).

Programı amaçlayarak gelen öğrencilerin aksine, bazı öğretim elemanları ise bilinçli gelen öğrencinin çok az olduğu yönünde görüşlerini dile getirmişlerdir. Bir katılımcı konuyla ilgili görüşünü “...benim şahsi kanaatim o noktada öğrencilerin çoğunluğu esen rüzgâra göre ya da yapılan reklamlara göre gelmekte. Yani bilinçli olarak gelenler bence biraz daha azınlıkta” (Katılımcı 3, 21.06.2011) şeklinde ifade ederken, bir başka katılımcı da “...çok azı ben yabancı dili gerçekten çok seviyorum ve daha fazla bilgi edinmek istiyorum diye geliyor” (Katılımcı 2, 21.06.2011) biçiminde ifade etmiştir.

Öğretim elemanlarının yarısı, öğrencilerin “okuyacakları bölüme katkı sağlaması” amacıyla hazırlık okumak istedikleri görüşündedir. Bu katılımcıların hazırlık okumanın öğrencilere bölümlerine geçtiklerinde derslerinin bir kısmını İngilizce olarak alma olanağı tanınması bakımından tercih ettikleri düşüncesinde oldukları söylenebilir. Bu açıdan bir katılımcının “...hazırlığı seçmelerindeki ilk neden bölümlerine gittikleri zaman kendi

alanlarındaki İngilizce derslerini alabilmek” (Katılımcı 11, 01.07.2011) şeklindeki ifadesi ile 3 nolu katılımcının “...kendi bölümlerinde bunun hem yararını görüyorlar hem daha rahat kendi branşlarında eğitim görme imkanını da böylece hazırlık sınıflarından itibaren sağlamış elde etmiş oluyorlar” (21.06.2011) biçimindeki görüşleri bu bulguyu desteklemektedir.

Öğrencilerin kariyer, kişisel gelişim, okunacak bölüme katkı sağlama gibi amaçlarla hazırlık eğitimi almayı seçtiğini düşünen öğretim elemanlarının yanı sıra, öğretim elemanlarının üçte birine göre programa “*yönlendirme sonucu katılma*” kararı alan öğrenciler de vardır. Bu katılımcılar bazı öğrencilerin ailelerinin isteği veya baskısıyla ya da çevresindeki kişilerin tavsiyesi ile hazırlık okumak istedikleri görüşündedir. Bu bakımdan bir katılımcının “*...etrafında hazırlık okuyan tanıdıkları, arkadaşları, dostları olabiliyor onlar motive ediyor hazırlık programına girmek anlamında. Kimi aileler çok bilinçli oluyor. Dilin, İngilizcenin çok önemli olduğunun farkında oluyorlar. Ailelerin teşvikiyle gelen öğrenciler oluyor...*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Yine bir katılımcı, öğrencilerin hazırlık eğitimi almalarının kendi tercihleri olmadığı, ancak ailelerinin isteği sonucu katıldıkları yönündeki görüşünü “*Birçoğu aslında ailelerinin tercihi olduğu için kabul ediyor olabilir böyle bir şeyi ya da tercih ediyor olabilir. Bilinçli gelen çok fazla öğrenci olduğunu düşünmüyorum, belki sayılıdır*” (Katılımcı 5, 27.06.2011) biçiminde dile getirmiştir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının, öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programına katılma amaçlarına ilişkin görüşlerine göre, en güçlü katılım amacının hazırlık eğitimi sayesinde İngilizce öğrenerek kariyerlerine katkı sağlamak olduğu görülmektedir. Bununla beraber, dil bilmenin kişisel gelişimlerine katkı sağlayacağı düşüncesiyle programı amaçlayan öğrencilerin olduğu da katılımcıların çoğu tarafından dile getirilmiştir. Kişisel gelişim ile İngilizceyi dört beceri yönünden çok iyi derecede öğrenme ve böylelikle özellikle konuşma olmak üzere etkili iletişim kuracak düzeyde dil bilgisine sahip olmanın sağlayacağı katkıların kastedildiği düşünülebilir. Öğrencilerin programa ilişkin görüşlerinde karşılaşılan bulgulardan biri olan okuyacakları bölümde derslerini İngilizce olarak almak, öğretim elemanları tarafından da öğrencilerin katılma amaçları arasında gösterilmiştir. Öte yandan öğretim elemanı görüşlerine göre,

çeşitli nedenlerle hazırlığı amaçlayarak programa gelen öğrencilerin yanı sıra aile ya da arkadaş çevresinin isteği ya da önerisi sonucu katılan öğrenciler de bulunmaktadır. Bu durum, kendi tercihleri dışında programa katılan kişilerin dil öğrenme ya da hazırlık eğitiminin gerekliliği bakımından yeterince bilinçli olmadıkları biçiminde yorumlanabilir.

Öğretim Elemanlarının Öğrencilerin Hazırlık Programından Beklentilerine

İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına, öğrencilerin programa katılma amaçlarının ardından buna bağlı olarak programdan beklentilerinin neler olduğunu düşündükleri sorulmuştur. Bu soruya ilişkin görüşler doğrultusunda oluşturulan temalar aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 18.

Öğretim Elemanlarına Göre Öğrencilerin Programdan Beklentileri

Tema
İngilizceyi etkili bir şekilde öğrenme
Yabancı öğretim elemanlarından ders alma
Yurtdışına çıkma
Rahat bir yıl geçirme
İngilizce bölüm derslerini anlama

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarından çoğunun görüşüne göre, isteğe bağlı hazırlık programına katılan öğrencilerin programdan en önemli beklentilerinin “*İngilizceyi etkili bir şekilde öğrenmek*” olduğu görülmektedir. Öğretim elemanları, öğrencilerin bir yıl gibi kısa bir sürede dinleme, yazma, okuma ve konuşma gibi temel becerileri en iyi şekilde geliştirmek ve hazırlık programından en üst düzeyde verim almak istediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin 10 nolu katılımcının “*Onları bir yıl sonunda İngilizceyi konuşabilecek, anlayabilecek ve yazabilecek seviyeye getirmemiz...diyebilirim*” ifadesi ve bir başka katılımcının “*Öğrenci bir yılda hazırlık sınıfı*

bitene kadar maksimum verim almayı düşünüyor tabii...” (Katılımcı 6, 28.06.2011) şeklindeki açıklaması bu bulguya örnek gösterilebilir. Yine etkili bir şekilde İngilizce öğrenme beklentisi kapsamında, katılımcılardan bazıları öğrencilerin İngilizcelerini özellikle konuşma becerisi bakımından hem günlük yaşantılarındaki hem de alanlarıyla ilgili iletişimlerinde kullanabilecek düzeye getirmek gibi beklentileri olduğu görüşüne sahiptir. Bu bakımdan 11 nolu katılımcının “...İngilizceyi gerek akademik ortamda yani üniversitedeki derslerinde gerekse normal günlük yaşamlarındaki iletişimde kullanabilecek seviyeye ulaşmak. Özellikle konuşmada ilk hedef konuşmalarını ilerletmek, günlük konuşmalarda İngilizceyi bir hedef haline getirmek...” biçimindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Bununla birlikte katılımcılardan ikisi, öğrencilerin konuşma becerisi ağırlıklı olmak üzere dil öğrenmeye yönelik bir yıl gibi kısa bir süre zarfında gerçekleşmesi çok mümkün görülmeyen yüksek beklentilere sahip olduğu görüşündedirler. Bu konudaki düşüncesini 9 nolu katılımcı “*Hazırlık programında ilk etapta bekledikleri hani nasıl bülbül gibi şakıyabilirim. İşte böyle bir native speaker gibi nasıl kendimi hızlı ve düzgün bir şekilde ifade edebilirim, onun telaşındalar*” (29.06.2011) şeklinde ifade etmiştir. Katılımcının bu ifadesinden, öğrencilerin beklentilerini programda bir yıl içerisinde kazandırılması hedeflenen ve muhtemel olan dil düzeyinin çok üstünde bulunduğu anlaşılabilir.

İki katılımcı öğrencilerin beklentilerini, gerek alanları ile ilgili kaynakları gerekse İngilizcede karşılaştıkları metinleri sorun yaşamadan okuyup anlayabilmek ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilmek istedikleri şeklinde açıklamışlardır. Bu katılımcılardan birinin “*Bir makaleyi okuduğunda anlamak...*” (Katılımcı 8, 29.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Ayrıca bir diğer katılımcının öğrenciler için özellikle alanlarıyla ilgili konularda çeviri yapabilmenin önemli olduğu ve öğrencilerin hazırlık eğitimi sonucunda özellikle akademik çeviriler bakımından yeterli düzeye gelmeyi bekledikleri düşüncesinde olduğu görülmektedir. Bu öğretim elemanını görüşünü “...*bir akademik makaleyi çeviri yapabilmek, yapılmış çevirileri anlayabilmek, kendi tezinde bunları kullanabilmek*” (Katılımcı 8, 29.06.2011) şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca bir katılımcı, programa çok farklı beklentilerle katılan öğrenciler olduğu, bu öğrencilerin bazılarının bu beklentileri konusunda bilinçli olduğu bazılarının ise gerçekleşmeyecek

düzeyde beklentilerle geldiğini söylemiştir. Bu katılımcı özellikle belli bir İngilizce birikimi ile gelen öğrencilerin programdan mevcut bilgi düzeylerini artırarak İngilizcelerini geliştirmek gibi bir beklenti içinde olduklarını ifade etmiştir. Katılımcı bu görüşünü “...kimi gerçekten çok fazla beklentiyle geliyor, kimi çok daha bilinçli olarak geliyor, kiminin altyapısı var. İşte bu altyapıyı nasıl geliştirebilirim amaçlı geliyor” (Katılımcı 7, 28.06.2011) biçiminde ortaya koymuştur.

Bir başka öğretim elemanı ise öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programında “yabancı hocalardan ders almak” gibi bir beklentileri olduğu yönünde görüşünü ifade etmiştir. Bu öğretim elemanı konuyla ilgili görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

...hepsinin söylediği yabancı hoca yabancı hoca yani böyle bir beklenti var... bunu da yapabilmemiz için zaten tabii ki bizden kaynaklanan bir şey değil bu şeyden sistemden yönetimden kaynaklanan bir şey bu, ki gelen yabancı hoca da ne kadar başarılı olur zaten elementary seviyesinde kullanabileceğin bir hoca da değil (Pilot Uygulama, 11.06.2011).

Öğretim elemanının bu görüşünden, öğrencilerin yabancı hoca beklentisine karşın programda ders veren yabancı öğretim elemanının olmama durumunu yönetsel nedenlere dayandırdığı, öte yandan öğrencilerin düzeyleri açısından yabancı bir öğretim elemanının yeterince verimli olmayacağı şeklinde düşündüğü söylenebilir.

Bunların yanı sıra, bazı katılımcılar öğrencilerin hazırlık programında aldıkları eğitim sayesinde yeterli dil düzeyine ulaşarak “yurt dışına çıkma” beklentisi içinde oldukları görüşündedir. 9 numaralı katılımcının “İlk etapta Erasmus programıyla yurt dışına çıkma istekleri oluyor. Bu yüzden de hani İngilizcemi nasıl geliştirebilirim sorusunun cevabı hazırlık programı oluyor” (29.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Öğrencilerin hazırlık programından beklentilerine ilişkin olarak bazı öğretim elemanları da, kimi öğrencilerin “rahat bir yıl geçirme” beklentisi içinde olduğunu, kendilerinden çaba ve çok fazla çalışma beklenmeden programı rahat bir şekilde bitirmeyi istediklerini düşünmektedir. Örneğin katılımcılardan biri öğrencilerin bu beklentilerine ilişkin görüşünü “...bizi sıkmasın çok fazla bizden bir şey beklemesin, kalmayalım geçip

gidelim, isteğe bağlı bir hazırlık zaten gibi bekleyen öğrenciler de maalesef var” (Katılımcı 4, 24.06.2011) şeklinde dile getirmiştir.

Bir katılımcı öğrencilerin hazırlık programından beklentilerini bir bütün olarak değerlendirmiş ve genel olarak öğrencilerin hazırlık eğitimi sayesinde, bölümlerine geçtiklerinde İngilizce olarak alacakları alan derslerini anlayabilecek düzeye gelmek ve bu sayede yabancı dil bilgileri ile alan bilgilerini sentezlemeyi beklediklerini ifade etmiştir. Katılımcı bu görüşünü “...kazanacağı İngilizce yeteneği ve yeterliliği ile mesleki bilgisini birleştirmeyi hesaplıyor...Ardından bölüme geçtiğinde bazı dersleri biliyorsunuz İngilizce alma şansı var orası için yeterli altyapı olsun istiyor...mesleki anlamda bir ders alırken o İngilizceyle zor duruma düşmeden o dersi anlamak istiyor” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçiminde dile getirmiştir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programından beklentilerine ilişkin görüşlerine bakıldığında, dört beceriyi iyi düzeyde kullanabilecekleri etkili bir öğrenim görme, bölümde yabancı öğretim elemanlarından ders görme, İngilizce bilgileri sayesinde Erasmus gibi değişim programlarıyla yurt dışına çıkma, yoğun bölüm derslerine başlamadan önce kendilerini çok zorlamayan bir eğitimle bir yıllarını rahat bir şekilde geçirme ve hazırlık sonrasında bölümlerine geçtiklerinde derslerinin %30’unu İngilizce görerek bu dersleri takip etmekte sorun yaşamama gibi beklentilerinin olduğu görülmektedir.

Öğretim Elemanı Görüşlerine Göre Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına öğrencilerin programdan beklentilerine bağlı olarak, isteğe bağlı hazırlık programının öğrencilerin programdan beklentilerini ne düzeyde karşıladığına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri; programın beklentileri karşıladığı, karşılamadığı ve karşılama düzeyinin değiştiği şeklinde üç tema altında irdelenmiştir. Öğretim elemanı görüşlerinden programın öğrenci beklentilerini karşılama düzeyine ilişkin elde edilen bu temalar 19’da özetlenmiştir.

Çizelge 19.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın Öğrencilerin Beklentilerini Karşılama Düzeyi

Tema
Karşılıyor
Karşılama düzeyi değişiyor
Karşılmıyor

Buna göre öğretim elemanlarının yarısı, hazırlık programı öğrencilerin beklentilerini “*karşılıyor*” biçiminde görüş belirtmişlerdir. Bir katılımcı dil öğreniminin temelde öğrencinin kendi sorumluluğunda olmakla birlikte, programın öğretim elemanı ve varolan olanaklar açısından bakıldığı zaman öğrencilerin beklentilerini karşılayacak düzeyde olduğu görüşündedir. 10 numaralı katılımcının “*...kullanılan materyaller, ders saati süresi... bence öğrencilerin beklentileriyle hazırlık programının amacı örtüşmekte*” ifadesi ile 3 nolu katılımcının “*...evet Dumlupınar Üniversitesindeki hazırlık sınıfındaki bir çalışmanın ve burada buraya dahil olan bütün arkadaşlar yani sonuç olarak gerekli yararı kendilerine sağlamaktadır...*” şeklindeki görüşleri bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir başka katılımcının “*...bizim tedarikimiz açısından bakarsak verdiklerimiz açısından bakarsak, bütün ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyorum ben, yani alırsalar. Bizim temin ettiğimiz bilgiyi beceriyi derslerinden edinirlerse bu becerileri, bütün ihtiyaçları karşılanır... Her skille yeterince ağırlık veriyoruz çünkü...Ama işte algı meselesi*” (Katılımcı 1, 16.06.2011) şeklindeki açıklamasından öğrenci algısına bağlı olarak değişiklik göstermekle birlikte, programın öğretim elemanlarına göre beklentileri tamamen karşıladığı söylenebilir.

Bununla beraber bazı katılımcılar programın amaçları ile öğrenci beklentilerinin örtüştüğünü, ancak bazı açıdan sorunlar olduğu ve bu bakımdan yeni düzenlemelere gidilmesinin verimi arttıracığı görüşündedirler. Bir katılımcı “*örtüşüyor ama şunu diyebilirim; ister istemez her yıl teknolojiye olan değişim, ülkenin düzenindeki değişimler yani dünya düzenindeki değişimler bir takım iyileşmeleri ve yenilikleri getiriyor. Belki*

program bu konuda biraz daha güncellenebilir, iyileştirmeler yapılabilir” (Katılımcı 4, 24.06.2011) biçimindeki açıklaması ile gelişen teknoloji ve evrensel bazdaki farklılaşmalara bağlı olarak eğitime de yansıyan değişimlere ayak uydurabilmek için programın da düzenli olarak geliştirilmesinin önemine vurgu yaparak hem görüşünü hem de önerisini ortaya koymuştur. Bir başka katılımcı programın öğrencilerin beklentilerini karşıladığı ancak öğrencilerin zaman içerisinde motivasyonlarını kaybettikleri ve programa geliş amaçlarını unuttuklarını belirterek aynı zamanda bir sorunu da ortaya koymuştur.

Öğretim elemanlarının yarısına yakını öğrencilerin programdan beklentilerinin karşılanma düzeyine ilişkin *“karşılama düzeyi değişiyor”* şeklinde görüş belirtmiştir. Bu katılımcıların büyük çoğunluğu bu düzeyin öğrenciden öğrenciye farklılık gösterdiğini, programdan yararlanan öğrenciler olduğu gibi, programa katıldığı için pişmanlık duyan öğrencilerin de bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu durum, programa kendi isteğiyle bilinçli bir şekilde katılan öğrenciler ile kendi isteği dışında çeşitli etkenlere bağlı olarak gelen öğrenciler açısından farklı yansımalarının olabileceği biçiminde düşünülebilir. 11 numaralı katılımcının şu görüşü bu duruma örnek gösterilebilir:

Tabii ki hedeflenen gelen öğrencinin büyük oranının bölümü bitirip kendi bölümlerine döndükleri zaman asgari ölçüde bir dil becerisine sahip olması ama tabii her öğrencinin öğrenme düzeyi, alışkanlığı, öğrenme biçimi, dile olan yeteneği gibi bir takım faktörleri göz önüne alırsak her öğrenci tabii ki aynı... hedeflenen noktada bitiremiyor (01.07.2011).

Beklentilerin karşılanma düzeyindeki farklılığa ilişkin olarak bir başka öğretim elemanı görüşünü *“...çok faydalananlar da var ama bunun yanında hani hazırlık okumasaydım da çok bir şey kaybetmezdim diyen öğrenciler de var” (Katılımcı 5, 27.06.2011) biçiminde ifade etmiştir. Bunun yanı sıra bir katılımcı beklentilerin karşılanma durumunun sınıf içindeki farklı değişkenlere bağlı olduğunu belirtmiştir. Katılımcı bu görüşünü “...sınıfın dinamiğine göre değişkenlik gösterebiliyor...öğrencilerin sınıf içerisindeki seviye farklılıkları, ilgilerinin gitgide azalması ya da bir takım farklı etkenler o amaçların bir kısmını gerçekleştiriyoruz” (Katılımcı 9, 29.06.2011) şeklinde açıklamıştır. Öğretim elemanının bu görüşüne bağlı olarak öğrencilerin motivasyonlarının*

sınıf dinamiğinden etkilendiği ve böylece beklentilerinin karşılanma düzeylerinin de sınıftan sınıfa ya da öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterebildiği söylenebilir.

İsteğe bağlı hazırlık programının öğrenci beklentilerini karşılamadığı ya da karşılama düzeyi bakımından yetersiz kaldığını düşünen öğretim elemanları da vardır. Öğretim elemanları bunun bazı öğrencilerin gerçekleştiremeyecek düzeyde beklentilerle programa katılmış olmasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Bir katılımcının konuyla ilgili görüşü şu şekildedir:

...bazılarının fazla olduğu için gerçekleştirilemeyecek seviyede olduğu için tabii ki karşılamıyor olabilir karşılamıyordur. Bazı öğrenciler daha farklı bir şey beklerken yani belki daha rahat bir yıl beklerken daha fazla çalışmak zorunda kaldıklarını görüyorlar. Onlar için zor olabiliyor. Bazıları da çok rahat yani üniversiteye başlamadan önce rahat bir yıl geçirelim yatarak bir yıl geçirelim mantığıyla geldikleri için bence karşılamayabiliyor (Katılımcı 2, 21.06.2011).

Bu görüşün, yine öğretim elemanlarının öğrencilerin programa katılma amaçları ve programdan beklentilerine yönelik bulgularda karşılaşılan bölüm derslerine başlamadan önce üniversite ve şehir yaşamına alışmak ve rahat bir yıl geçirmek yönündeki istekleri ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bunun sonucunda öğrencilerin beklenti ve amaçlarının ötesinde yoğun ve çaba gerektiren bir programla karşılaşmaları nedeniyle programın beklentilerini karşılamadığı düşünülebilir. Benzer şekilde 7 nolu katılımcı öğrencilerin başlangıçta programa çok yüksek beklentilerle katılmalarını ve zaman içinde değişimini şu şekilde açıklamıştır:

Bizden aslında belki çok daha fazlasını bekliyorlar. Hani ilk başta beklentileri çok yüksek oluyor gerçekten. Zannediyorlar ki biz bir yılda İngilizceyi sular seller gibi konuşuruz, her şeyi yaparız, şakır şakır anlarız da konuşuruz da yazarız da bu şekilde düşünüyorlar... kendilerinin ne durumda olduklarını gördükçe... beklentiler giderek düşüyor ve daha gerçekçi beklentiye sahip oluyor... (28.06.2011).

Sonuç olarak, genel amacı öğrencilere temel bir İngilizce eğitimi vermek olan isteğe bağlı hazırlık programı, öğretim elemanları açısından öğrenci beklentilerini karşılayabilecek düzeyde görülmekte, ancak bazı öğrencilerin çok yüksek beklentilere sahip olmasından dolayı onların beklentilerinin karşılanamayabileceği düşünülmektedir.

Bu da öğrencilerin programdan bir yıl içerisinde dil becerilerini en iyi şekilde kullanabilme gibi üst düzey beklentilerinin olduğu ve böyle bir beklentinin gerçekleşmesinin de bu kadar kısa bir süre içerisinde çok olanaklı görülmediği biçiminde yorumlanabilir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanı görüşlerine göre, öğrencilerin isteğe bağlı hazırlık programından beklentilerinin iyi derecede İngilizceye sahip olmak, yabancı öğretim elemanlarından ders almak, yurt dışına çıkmak, rahat bir yıl geçirmek ve İngilizce olarak verilen bölüm derslerini anlamak şeklinde olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre bu beklentilerin karşılanma düzeyi ile ilişkili olarak, bazı öğretim elemanları programın beklentileri karşıladığı, bazılarının göre karşılamadığı ve bazılarının göre ise bu düzeyin öğrenciden öğrenciye ve sınıf dinamiğine göre değişiklik gösterdiği belirtilmiştir. Bu durum, öne sürülen farklı görüşlerden yola çıkılarak, öğretim elemanlarından birinin de dile getirdiği gibi eğitimin bir ekip işi olması ve bunun öğretim elemanı, öğrenci, kaynak, araç-gereç ve motivasyon gibi boyutlarının bulunması ve bunlardan etkilenen bir süreç olmasına bağlanabilir.

Öğretim Elemanlarının Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Nitelik Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına sorulan dördüncü soru ile programın isteğe bağlı oluşunun programın niteliğini etkileyip etkilemediği yönündeki görüşlerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu bağlamda, bu soruya öğretim elemanlarının bir kısmı olumlu yönde etkilediğini, bir kısmı da olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Görüşme yoluyla elde edilen verilere göre, üç katılımcının programın isteğe bağlı oluşunun niteliği olumlu etkilediğini belirttiği görülmektedir. Bu katılımcılar isteğe bağlı olma durumunu, programa kendi isteğiyle gelen öğrencilerde öğrenmeye ve öğrenme sorumluluğunu almaya yönelik bir içsel motivasyon oluşturduğu, böylelikle de programın niteliğini artırdığı şeklinde açıklamıştır. Örneğin bir katılımcının “...isteğe bağlı olması benim şahsi kanaatim daha iyi burada çünkü kişinin kendisinin içten bir istemesi lazım bir şeyde başarılı olması için sonuç alabilmesi için kişinin istekli olması lazım. İşte burada isteğe bağlı olması büyük bir avantaj diye düşünüyorum...” (Katılımcı 3, 21.06.2011)

şeklindeki ifadesine göre, öğrenciler programa zorlama olmadan kendi istekleriyle katıldıkları için başarmaya daha yakın oldukları ve bu bakımdan da hazırlık eğitiminin isteğe bağlı olmasının olumlu bir etken olduğu söylenebilir. Benzer şekilde 7 nolu katılımcının aşağıda ifade ettiği görüşünden programın isteğe bağlı oluşunun gelen öğrencilerin dil öğrenme konusunda bilinçli olması bakımından yararlı bir etken olduğu anlaşılabilir.

...bir öğrenci İngilizceyi öğrenmek istiyorsa zaten bir şekilde bilinçli olarak liseden itibaren geliyor. Ailesi bilinçli oluyor, kendisi bilinçli oluyor ve bu öğrencilerin gerçekten hazırlık programına katılmasını tercih ederim. İstemeyen adam zaten ne yaparsan yap hazırlıkta bir şekilde ya öyle ya böyle ya da bir şeyler öğrenmeden doğru düzgün o programdan yararlanmadan çıkıp gidiyor (28.06.2011).

9 nolu katılımcının da aşağıda yer alan görüşünün programın isteğe bağlı oluşunun niteliği olumlu etkilediği yönündeki bulguyu desteklediği söylenebilir:

İsteğe bağlı olması yani sanki gönüllülük esas alınıyormuş gibi düşünebiliriz. Gönüllü öğrencileri programa dahil ettiğimizi düşündüğümüzde evet amacına oluyor...Çünkü öğrencinin bu durumda dönemin yarısında ya bu program çok ağır geldi ben bırakıyorum deme lüksü ortadan kalkmış oluyor. Çünkü öğrenci kendi isteyerek geldi (29.06.2011).

Öte yandan, katılımcıların bir kısmı hazırlık eğitiminin isteğe bağlı oluşunun programın niteliğini olumsuz etkilediğini belirtmiştir. Bir katılımcı bu yöndeki düşüncesini, beklenenin aksine öğrencilerin programa kendi istekleriyle katılmış olmasına rağmen programda sınıfta kalma olmadığı için yeterince etkili olmadıkları görüşündedir. Katılımcı bu görüşünü “...biz olumlu etkilemesini düşünürken, diyoruz ki siz kendi isteğinizle geliyorsunuz dolayısıyla bilinçli şekilde geliyorsunuz ama nasıl olsa kalsak da bize bir şeyi yok... kalma olayı yok” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) biçiminde ifade etmiştir. Buna göre katılımcı programın isteğe bağlı değil zorunlu olması gerektiğini, böylelikle öğrenciler üzerinde daha fazla bir yaptırım uygulanabileceği ve programın daha verimli olacağını düşündüğü anlaşılmaktadır. Bir diğer katılımcı tam olarak isteğe bağlı oluşunun nitelik üzerindeki etkisinin olumlu ya da olumsuz oluşuna yönelik kesin bir ifadede bulunmamakla birlikte, katılımcının “İsteğe bağlı olması şöyle etkiliyor olabilir öğrenci açısından...Ya

başladım ama yani fark etmez, başarılı olsam da olur olmasam da olur, böyle bir düşünceye kapılıyor olabilirler” (Katılımcı 5, 27.06.2011) biçimindeki ifadesinden bu durumu öğrenci açısından değerlendirdiği görülmektedir.

Öğretim elemanlarından bazılarının ise programın isteğe bağlı olma durumunun öğrenciler tarafından yanlış yorumlandığını, bunun da programın niteliğini olumsuz etkilediğini düşündüğü belirlenmiştir. Örneğin bir katılımcının *“İsteğe bağlı mesela istersem giderim istemezsem gitmem...istersem ödev yaparım istersem yapmam. İstersem derse katılırım istersem katılmam. Hatta istersem derse gelirim istemezsem gelmem” (Katılımcı 1, 16.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. 4 nolu katılımcının aşağıda verilen görüşü de bu bulguya örnek gösterilebilir:*

...isteğe bağlı oluşunu farklı farklı anlamlandıran öğrencilerimiz var... İsteğe bağlı olduğu için muhtemelen beni burada çok yormayacaklardır ki zaten İngilizce öğrenmek ne kadar yorucu olabilir; giderim, konuşurum, sohbet ederim, okur yazarım çıkar giderim, devamsızlık sıkıntı olmayacaktır gibi öğrenciyi biraz daha rahat olmaya yöneltten bir izlenim uyandırıyor sanırım isteğe bağlı ibaresi (24.06.2011).

Bu görüşler programın isteğe bağlı oluşunun öğrenciler tarafından yanlış algılandığı ve bu durumun öğrencileri programa ve dil öğrenimine karşı disipline olmaktan daha fazla uzaklaştırdığı biçiminde yorumlanabilir. Bir başka öğretim elemanı da özellikle isteğe bağlı oluşunun öğretim elemanı açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Öğretim elemanı bu görüşünü, program isteğe bağlı olduğu için gelen öğrencilerin daha bilinçli ve beklentili olduğu, bu nedenle öğretim elemanları üzerinde programın prestijini de göz önünde bulundurarak bu öğrencileri programdan beklentileri karşılanmış ayrılmaları için daha çok çalışmaya teşvik ettiği yönünde açıklamıştır.

Öğretim elemanlarının buradaki görüşlerinden yola çıkılarak programın isteğe bağlı oluşunun niteliği üzerindeki etkileri motivasyon, derse katılım, devamsızlık ve akademik başarı boyutlarında irdelenmiştir.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrenci Motivasyonu Üzerindeki Etkileri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının programın isteğe bağlı oluşunun niteliği üzerindeki etkilerine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak isteğe bağlı olma durumunun öğrenci motivasyonunu etkileyip etkilemediği belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretim elemanı görüşlerine göre oluşturulan temalar Çizelge 20’de gösterilmiştir.

Çizelge 20.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrenci Motivasyonuna Etkisi

Tema
Olumlu yönde etkiliyor
Olumsuz yönde etkiliyor
Zaman içerisinde değişiyor

Çizelgede görüldüğü gibi bir kısım öğretim elemanı programın isteğe bağlı oluşunun öğrenci motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini düşünmektedir. Bu katılımcılar motivasyon düzeyinin öğrenciden öğrenciye değişiklik göstermekle birlikte, çoğu öğrenci programa bilinçli olarak katıldığı için motivasyon düzeyinin yüksek olduğunu ve zorlama olmadığı için kendi kendilerini motive edebildiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “*hepsinde aynı motivasyon düzeyi yok ama gelen olarak bence yine olumlu yönde yani motivasyonlarına olumlu etkide bulunuyor*” (Katılımcı 2, 21.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcı bu ifadesine ek olarak, programa hiçbir zorlama olmadan amaçlı bir şekilde katılan öğrenciler hem ailelerine hem de kendilerine karşı kendilerini sorumlu hissettikleri için programda geçirdikleri bir yılı en verimli şekilde değerlendirmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Öte yandan programa bilinçsizce katılan öğrencilerin ise çoğunlukla rahat bir öğretim yılı geçirme düşüncesinde oldukları için hem motivasyonlarının hem de İngilizceye yönelik öğrenme düzeylerinin düşük olduğunu belirtmektedir. Programın isteğe bağlı oluşunun olumlu etkisine dair 7 nolu

katılımcının “kesinlikle olumlu yönde etkiliyor diye düşünüyorum çünkü diyor ki ‘ya ben buraya isteğe bağlı olarak geldim kendi isteğimle geldim yani o yüzden her şeyiyle ben sorumluyum yani öğrenip öğrenememekle ben sorumluyum’” (28.06.2011) biçimindeki ifadesi de örnek gösterilebilir.

Bunun yanı sıra katılımcılardan biri programın isteğe bağlı oluşunu bir sorun değil aksine güzel bir özellik olarak açıklamış ve “...hiç mecbur değilim ama ben bu kararı verdim çünkü bir hedefim var bunu başaracağım...ben bunu kendim seçtim, burada öğretmenler istekli, şartlar var, başka hiçbir şeyle uğraşmak zorunda değilim annem babam paramı ödüyor başka hiçbir işim yok çalışmak zorunda değilim hayat ne güzel diyip çalışmalarını bekler” (Katılımcı 1, 16.06.2011) biçimindeki ifadesi ile böyle bir programda öğrenciler açısından olması beklenen durumu ortaya koymuştur. Ancak katılımcı bazı öğrencilerde öğrenmeye karşı aşırı bir isteğe bağlı olarak öğretim elemanlarından yeni bilgiler aldıkça motivasyonlarının da yükseldiğini, zaman içinde programa geliş amaçlarını untabilen ve arkadaş çevresinin rahatlığından etkilenen bazı öğrencilerde ise hazırlık programından kalsa bile kendi bölümüne sorunsuz devam edebileceği gerçeğinden ötürü hazırlık eğitimine karşı motivasyonlarının düşebildiğini ifade etmiştir.

Araştırma verilerine göre öğretim elemanlarından bazılarının programın isteğe bağlı olmasının öğrencilerin motivasyonları üzerinde olumsuz bir etki yarattığını düşündüğü söylenebilir. Bu katılımcılardan bir kısmı program isteğe bağlı olduğu için öğrencileri motive edecek yaptırım az olduğundan öğrencilerin motivasyonlarının kolayca düşebildiğini ifade etmiştir. Katılımcılardan biri bu konudaki görüşünü “...kalma yok, atılma yok, bölüme geçtiği takdirde Türkçe olarak programa devam etme şansı tanınmış hatta...bölümde İngilizce ders açıldığında yani işletmeye giriş dersi açıldığında bunu da isteğe bağlı olarak alıyor” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçiminde dile getirmiştir.

Katılımcı bu ifadesine ek olarak, yeni üniversitelerin açılması ve artan kontenjanlara bağlı olarak bilgi düzeyi yeterli olmayan kişilerin üniversitelere girebilmesi ve isteğe bağlı hazırlık eğitimini tamamladığı halde dersten kalma ya da hocalarıyla iletişim sorunu yaşama kaygısı ile bölüm derslerini İngilizce olarak almamayı tercih eden öğrencilere ilişkin de isteğe bağlı olma durumunun motivasyona olumsuz etkisine değinmiştir. Bu öğretim elemanı konuyla ilgili görüşünü şu şekilde açıklamıştır:

...bu yıl beşer dörder kişi kesinlikle minimum dört kişiyi devamsızlıktan kalmış olarak görüyoruz. Demek ki isteğe bağlı olduğu halde bir hastalık özel bir durum ailevi bir durum olmadığı halde... korkutacak bir faktörün olmadığını, bölümüne rahatlıkla geçeceğini gördüğünü o yüzden de devamsızlık yaptığını sezdik... dolayısıyla bütün şey bütün problem isteğe bağlı kavramında kilitlenip kalıyor gibi” (Katılımcı 6, 28.06.2011)

Katılımcının bu görüşünden programın isteğe bağlı olma durumunun öğrenciler tarafından algılanışında sorun olduğuna ve bunun da devamsızlığı etkileyen önemli bir etmen olduğuna vurgu yaptığı söylenebilir.

Programa katılan öğrenciler arasında farklı şehirlerden gelenlerin şehre ve üniversite yaşamına uyumda karşılaştıkları sorunların öğretim elemanı açısından öğrencileri motive etmekte zorluğa yol açtığı, sınıf içindeki motivasyonu düşük olan öğrencilerin de diğer öğrencileri bu anlamda olumsuz etkileyebildiği ulaşılan bulgular arasındadır. 4 nolu katılımcının “...isteğe bağlı olarak gelmişim o zaman keşke gelmemeyi seçseymişim diyebilen öğrencilerimiz oluyor. Az sayıda aslında o öğrenciler...fakat gene de sınıf içerisinde onları görmek diğer öğrencilerin motivasyonunu da kırabiliyor” (24.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir diğer öğretim elemanı ise bu konudaki görüşünü şöyle açıklamıştır:

Yeni nesil diyeceğim ama yani çok boş. Gerek hani dünya görüşü olarak, gerek genel kültür olarak, gerekse kafa yapısı olarak boş geliyorlar. Yani neyi istediğini kendi geleceğinden ne istediğini bilmiyor zaten. Ailesi zorluyor... Bazıları da şöyle mesela bir sene fazla okuyayım arkadaş edinirim çevre edinirim diye...okula alışırım diye burada olanlar da var. Derslere hazırlık değil de üniversite öğrenciliğine hazırlık olarak görüyorlar (Katılımcı 8, 29.06.2011).

Bazı öğretim elemanları programın isteğe bağlı olmasının öğrenci motivasyonu üzerindeki etkisine ilişkin, öğrenci motivasyonunun çeşitli etkenlere bağlı olarak zaman içerisinde değişiklik gösterdiğini belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “*Motivasyon düzeyleri başta çok iyiydi...biraz daha düştü sonlara doğru*” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcılar bu durumun programın yoğun olmasının ve quiz sayısının çokluğunun zaman içerisinde öğrencileri bıktırması ve hazırlık okumayan diğer arkadaşlarından etkilenmelerinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Bir başka katılımcı ilk dönem ve ikinci dönem arasında çoğunlukla olumsuz bir değişim gösteren öğrenci motivasyonuna ilişkin düşüncesini “...öğrencilerimizin çoğunluğunun farklı şehirlerden geldiğini ve ailelerinden ve sevdiklerinden ilk defa ayrıldıklarını düşünürsek...Öğrenciler bu yoğun eğitimden kimi zaman sıkılabiliyorlar. Dolayısıyla ilk başlangıçta hedeflenen dil öğrenimindeki amaçlar zaman içinde öğrencilerde eksilebiliyor” (Katılımcı 11, 1.07.2011) biçiminde dile getirmiştir. Bu etkenlere bağlı olarak motivasyonları düşen öğrencilerin öğretim elemanlarının da motivasyonlarını olumsuz etkiledikleri belirtilen görüşler arasındadır. Bir öğretim elemanı öğrencilerin motivasyonlarını artırmak için öğrencileri tanımaya çalıştığını, onların da kendisini tanımaya fırsat verip hoşlandıkları ve sevmedikleri şeylere dikkat ederek onlarla etkili bir iletişim kurmaya özen gösterdiğini ifade etmiştir.

Genel olarak katılımcıların görüşlerinden, öğrencilerin motivasyonlarını etkileyen etmenler arasında hazırlık programının yoğunluğuna karşın bölümlerde okuyan arkadaşlarının daha az yoğun olmaları, yeterince vizyon sahibi olmadan üniversiteye başlamaları, yeni bir şehre alışma ve sosyal çevre oluşturma çabası, ders veren öğretim elemanlarından bazıları fazla disiplinli davranırken bazıının ise bu konuda öğrenciyi daha serbest bırakması ile üniversiteyi ve programı tercih eden öğrenci profilinin yeterince yüksek olmaması gibi nedenler gösterilebilir.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Devamsızlık ve Derse Katılımı Üzerindeki Etkileri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının programın isteğe bağlı oluşunun niteliği üzerindeki etkilerine bağlı olarak öğrencilerin derse devam ve katılım düzeyleri bakımından etkisinin olup olmadığı sorulmuştur. Öğretim elemanlarının bu soruya verdikleri yanıtlara göre oluşturulan temalar Çizelge 21’de özetlenmiştir.

Çizelge 21.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Devamsızlık ve Derse Katılımı Üzerindeki Etkileri

Tema

Devamsızlığı olumlu etkiliyor

Devamsızlığı olumsuz etkiliyor

Derse katılımı etkiliyor

Derse katılımı etkilemiyor

Zamanla değişiyor

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının yaklaşık yarısı hazırlık eğitimin isteğe bağlı olmasının öğrencilerin derslere devam durumları üzerinde olumlu bir etki yarattığı görüşündedir. Katılımcılar program isteğe bağlı olduğu için öğrencilerin daha programın en başından derslere devam etme konusunda istekli oldukları ve bu nedenle de zaman içerisinde devamsızlık yapmaya başlayan öğrencileri derslere gelme konusunda ikna etmelerinin daha kolay olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “İsteğe bağlı olduğu için devamsızlık yapmaya meyilli olan öğrencilerle birkaç konuşmamız yeterli oldu...olumlu etkisi oldu isteğe bağlı olması” (Katılımcı 10, 1.07.2011) şeklindeki açıklaması bu bulguyu desteklemektedir.

Bununla birlikte programda çoğunlukla devamsızlık sorunu olmamasına rağmen, zaman zaman aksatan öğrenciler olsa bile bunun programın isteğe bağlı olmasıyla bağlantılı olmadığı da belirtilen görüşler arasındadır. 11 nolu katılımcının bu konudaki görüşünü “zorunlu bir eğitim olsaydı daha başlangıçta negatif bir motivasyon olurdu. Dolayısıyla pozitif anlamda öğrencilerin motivasyonlarını etkilediğini düşünüyorum...devamsızlık sorunu olmuyor demek hatalı olur... Ama bu devamsızlık programın isteğe bağlı olup ya da zorunlu olmasıyla bağlantılı olduğunu çok düşünmüyorum” biçiminde ifade ettiği görülmektedir.

Öğrencilerin devamsızlık durumuna ilişkin bazı öğretim elemanları ise, öğrencilerin programa bilinçli ve istekli gelen öğrencilerin devamsızlık yapmamaları gerektiğinin de

farkında olduklarını, ancak az sayıda da olsa programa belli bir amacı olmadan çeşitli yönlendirmeler sonucu gelmiş öğrencilerle devam sorunu yaşayabildiklerini dile getirmişlerdir. Bir katılımcının şu görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir:

...baştan bilinçli gelenler istekli oldukları için onlarla bir devam problemimiz olmuyor... Ama içlerinde buraya gelirken tamamen kendi kafalarında iyice kilitlenmeden gelen arkadaşların buradaki isteğe bağlı opsiyonundan dolayı da bunu istismar edip özetle o öğrenciler de yüzde beş zaman zaman sınıfım durumuna göre yüzde ona çıkabiliyor bir devam problemimiz oluyor (Katılımcı 3, 21.06.2011).

Araştırma verilerinde isteğe bağlı hazırlık programındaki öğrencilerin derslere devam durumunu derslerine giren öğretim elemanlarının tutumları ile ilişkilendirerek açıklayan, ayrıca bu sorunun öğrencilerin sosyal çevrelerindeki kişilerden etkilenmesinden kaynaklandığını belirten öğretim elemanlarının da olduğu görülmektedir.

Hazırlık eğitiminin isteğe bağlı oluşunun öğrencilerin devamsızlığını olumsuz etkilediği de karşılaşılan görüşler arasındadır. Bu bağlamda 1 nolu öğretim elemanının *“isteğe bağlı olması olumsuz etkiliyor...çünkü beklemiyorlar. Böyle disiplinli bir ortam beklemiyorlar. İsteğe bağlı ya...derse devam etmemesinin bir sakıncası olmadığını düşünüyor. Sonra devamsızlıktan kalmaktan daha ağır bir durum yaşıyor... Kaçırıldığı derslerden ötürü eksik kalıyor geri kalıyor”* biçiminde ifade ettiği görüşünden, öğrencilerin derse devamın öneminin yeterince farkında olmamaları ve İngilizceyi yeterli düzeyde öğrenememe gibi sorunlarla karşı karşıya kalabildikleri anlaşılmaktadır.

Öte yandan derse devam durumuna farklı bir açıdan bakış getiren bir katılımcının *“...öğrenci açısından belli derslere girip belli derslere girmeme gibi bir sorun da oluyor. Devamsızlık toplamından totalden hesaplandığı için bölümümüzde öğrenci Speaking’te zorlanıyorsa o derse girmezken Main Course’a Reading’e Writing’e sürekli tamamen devam ederek öbürünü telafi ediyor”* (Katılımcı 6, 28.06.2011) şeklinde ifade ettiği görüşünden, öğretim elemanı tutumuna da bağlı olarak öğrencilerin zor buldukları derslere hiç girmedikleri halde diğer derslere devam etmeyi sürdürdükleri için devamsızlıktan kalmadığı ve bunun da yönetsel bir sorun olduğunu düşündüğü söylenebilir. Bununla beraber bir öğretim elemanı da programın isteğe bağlı olması nedeniyle öğrencilerin kendi istekleriyle programa geldikleri için devamsızlık yapmamaları beklenirken, sabah

saatlerinde yapılan dersler, dersleri veren öğretim elemanlarının öğrencilere yaklaşımları, öğrencilerin kendilerini zorlayan derslerden kaçması ve devamsızlığın ders bazında değil genel toplama göre hesaplanması gibi nedenlerden dolayı bunun gerçekleşmediği biçiminde görüşünü ifade etmiştir.

Hazırlık programının isteğe bağlı olmasının programın niteliği üzerindeki etkileri kapsamında, öğretim elemanlarına programın bu yönünün öğrencilerin sınıf içi performanslarını etkileyip etkilemediğine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Bu bakımdan öğretim elemanlarının yarısından fazlasının programın isteğe bağlı olması “*derse katılımı etkiliyor*” biçiminde görüş bildirdikleri görülmektedir. Katılımcılardan birinin bu hususta “*Zorunlu olsaydı bence daha yüksek olurdu. Çünkü yani istese de istemese de çalışmak zoruna yani bu hazırlığı başarıyla bitirmek zorunda ki bölümdeki derslerini alabilsin...Bence zorunlu olsa bu üniversitede İngilizce eğitimi çok daha başarılı olabiliriz*” (Katılımcı 8, 29.06.2011) biçiminde ifade ettiği görüşünden hazırlık eğitiminin isteğe bağlı olmasını hem öğrencilerin sınıf içi katılımları hem de verilen İngilizce eğitiminin başarısı bakımından programın olumsuz bir özelliği olarak gördüğü düşünülebilir. Hazırlık eğitiminin isteğe bağlı oluşunun öğrenci performansına olumsuz etkisine ilişkin bir diğer katılımcının “*...beklentilerini karşılamıyorsa buradaki dersler ya da hocalar ya da işte çok fazla ileri düzeyde beklentileri varsa burada hayal kırıklığına uğruyorlarsa yani ne ütopyik bir şeyse eğer beklediği şey o zaman tamamen bırakabiliyorlar kendi istediği halde...*” (Katılımcı 5, 27.06.2011) şeklindeki ifadesinden programın genelde beklentileri karşılar düzeyde olmasına rağmen çok yüksek beklentilerle gelen öğrencilerin yaşadığı sorunlar açısından yorumladığı biçiminde düşünülebilir. Benzer şekilde bir başka katılımcının dersleri yeterince takip etmedikleri ve yeterli çalışmadıkları için derse katılmayan öğrencilerde belli becerilerin gelişmediğini dile getirerek isteğe bağlılık durumunun olumsuz etkisine vurgu yaptığı söylenebilir.

Öğretim elemanlarından üçü ise programın isteğe bağlı olması durumunun öğrencilerin ders içi katılımlarını etkilediği yönündeki görüşlerini bu durumun olumlu yönleri açısından ele almışlardır. Bu öğretim elemanlarından biri isteğe bağlılık durumunun programın olumlu bir yönü olduğunu ve programın bu özelliğinin öğretim elemanları tarafından etkili kullanıldığı takdirde dil öğretimi açısından büyük bir avantaj olduğunu

belirtmiştir. Öğretim elemanı bu görüşünü “...ben özerklikten bahsediyorum ya bu en büyük adım diye düşünüyorum çünkü kendi öğrenmek istediği şeyi kendisi geliyor... hocalar da bunu güzel bir şekilde kullandığında... hani bunu çok güzel bir şekilde öğrencilerin lehine kullandığımızda çok hoş sonuçlar alabiliyoruz” (Katılımcı 7, 28.06.2011) şeklinde dile getirmiştir. Bunun yanı sıra, 11 nolu katılımcının “...isteğe bağlı olması muhakkak olumlu olduğunu düşünüyorum fakat sınıf içi katılımlarda alt yapı bence çok daha önemli. Öğrenci ne kadar istese de eğer altyapısı zayıfsa katılım düşük oluyor” biçiminde ifade ettiği görüşünden, programın isteğe bağlı olmasının yararlarının yadsınamayacağı, ancak öğrencilerin sınıftaki performanslarında geçmiş yaşantılarından edindikleri dil bilgilerinin daha etkili olduğunu düşündüğü anlaşılabilir.

Üç katılımcı öğrencilerin sınıf içi katılımlarının programın isteğe bağlı olmasından etkilenmediği yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu katılımcılar sınıf içi katılımın daha çok öğrenci-öğretim elemanı ilişkisine bağlı olarak değiştiğini ve programın isteğe bağlı olması ile arasında bir ilişki görmediklerini dile getirmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “...o öğrencinin bir kere hocasıyla iletişimi..öğreniyorum ki çocuk hocadan korkuyor veya sevmiyor...bazıları o yüzden hocasına tavır alabiliyor derse katılımını bu etkiliyor” (Katılımcı 1, 16.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Programın isteğe bağlı olmasından bağımsız olarak kimi öğrencilerin bazı derslere yönelik başaramama kaygılarının, ödevlerini düzenli olarak yapmamalarının ve derslerini yeterince önemsememelerinin de derse katılımlarını etkilediği belirtilen görüşler arasındadır.

Öğretim elemanlarından ikisi öğrencilerin sınıf içi katılım ve derse devam düzeylerine ilişkin “zamanla değişiyor” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Katılımcılar bu değişimin daha çok eğitim-öğretimin ilk dönemi ile ikinci dönemi arasında ortaya çıktığını ifade etmişlerdir. Örneğin 2 nolu katılımcının “...genel olarak öğrencilerde konuşmaya dair bir çaba oluyordu birinci dönem...ikinci dönemde sanki şunu fark ettiler; olmuyor yani çok çabalamak gerekiyor, hakikaten de biz buradan beklentilerimizi karşılayarak mezun olamayacağız, öyle şakır şakır İngilizce de konuşamayacağız. Bunu fark ettikleri için zaten katılım oranları da düşüyor ikinci dönemde” (21.06.2011) şeklindeki açıklaması, öğrencilerin programda kendilerine çalışma bakımından çok iş düşüğünü ve özellikle iletişim becerilerinin bekledikleri düzeyde gelişemeyeceğini idrak ettikleri zaman olması

bakımından programın ikinci yarısında derse katılımlarının düştüğü yönünde yorumlanabilir.

Araştırma verilerine göre, öğrencilerin devamsızlık durumlarının ve sınıf içi katılımlarının dersi veren öğretim elemanlarına göre değişiklik gösterebildiği, bu durum üzerinde sınıf dinamiğinin de etkili olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bununla beraber, Yabancı Diller Bölümü'nün disiplinli bir ortam olması ve bazı öğrencilerin yaşadığı sınıf ortamına ya da derse uyum sorununa bağlı olarak da dersleri aksatabildikleri ya da sınıf performanslarının etkilendiği de ortaya çıkan bulgular arasındadır. Öte yandan bu konuda karşılaşılan aksaklıkların bir sorun olmadığı, bunun öğrenci psikolojisinden kaynaklandığı ve program zorunlu bile olsa bu durumun belli oranda yine gerçekleşebileceği ifade edilmiştir. Buna göre öğretim elemanlarının öğrencilerin devamsızlık durumunun ve sınıf içi katılımında sergiledikleri tutumun programın yapısından çok kendilerinden ya da ortamdaki değişkenlerden kaynaklandığını düşündükleri söylenebilir.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Akademik Başarıları Üzerindeki Etkileri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının hazırlık eğitiminin isteğe bağlı olmasının programın niteliği üzerinde öğrencilerin akademik başarıları bakımından bir etkisinin olup olmadığına yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretim elemanı görüşlerinden hareketle elde edilen bulgular Çizelge 22'de gösterilmiştir.

Çizelge 22.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın İsteğe Bağlı Oluşunun Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi

Tema
Duruma göre değişiyor
İlişki yok
Etkiliyor

Programın isteğe bağlı oluşunun öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkisine yönelik katılımcıların yarısından biraz fazlası “*etkiliyor*” biçiminde görüş belirtmiştir. Bu katılımcılardan biri akademik başarı durumunu öğrencilerin dersleri, öğretim elemanlarını ve İngilizceyi sevme ve öğrenmeye istekli olmaları ile doğru orantılı olduğunu düşünmektedir. Bu katılımcıların dördü akademik başarının programın isteğe bağlı oluşundan olumlu etkilendiğini belirttiği görülmektedir. Örneğin bir katılımcı “...*kendi içinden gelerek isteyerek bir şey yapıyorsa öğrenci bunun önüne hiçbir şey geçemez... zorunlu olması bunu kazandıramaz öğrenciye ancak kişinin kendi istemesi gerekiyor. O yüzden çok güçlü bir koz bu*” (Katılımcı 7, 28.06.2011) biçimindeki ifadesi ile programın isteğe bağlı olmasının büyük bir avantaj olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde 10 nolu katılımcı programın isteğe bağlı olmasının akademik başarıyı üzerinde zorunlu olmasından çok daha fazla etkili olduğu yönündeki görüşünü, “...*sınıftan sınıfa değişiyor fakat yine isteğe bağlı olduğu için yine akademik başarıları daha yüksek...aynı sınıfta bir zorunlu eğitim olsaydı benim görüşüm bir de isteğe bağlı olsaydı, isteğe bağlılıktan dolayı %20 ila %30 daha fazla artış olacağına inanıyorum...*” (01.07.2011) şeklinde dile getirmiştir.

Öte yandan iki katılımcı programın isteğe bağlı oluşunun öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkilediği görüşündedir. Bu bağlamda bir katılımcı “...*başarısı dersek hazırlık sınıfındaki başarısızlığın faktörlerinden biri yine isteğe bağlı olması çünkü yıl içinde ödevlendirmelerde en basitiyle kelime dağarcığının artırılmasında öğrencinin günlük çalışmalarını yapmadığına şahit oluyoruz... bunların yapılmadığı takdirde de bir yaptırımımızın olamadığını gördük*” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçimindeki açıklaması ile, isteğe bağlı olma durumunun olumsuz etkilerine vurgu yaparak, öğrencilerin dil bilgilerinin beklenen düzeyde gelişemediğini ve bir derste öğrendiklerini diğer derslere aktarmakta sorun yaşayabildiklerini belirtmiştir.

Öğretim elemanlarının üçte biri programın isteğe bağlı olması ile akademik başarı ilişkisine yönelik “*duruma göre değişiyor*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Bu katılımcılar genelleme yapmanın yanlış olacağı ve hazırlık programında ortaya konan başarının öğrenciden öğrenciye değişebileceğini belirtmişlerdir. Bu konuda bir katılımcı “...*genelleme yapmak yanlış olur. Öğrenciler arasında hakikaten ben dil öğrenmek istiyorum diyerek, isteğe bağlı ibaresine hiç dikkat etmeyip bir sene boyunca çok iyi çalışan*

öğrenciler var” (Katılımcı 4, 24.06.2011) biçiminde görüşünü dile getirmiştir. Yine bir diğer katılımcı başarı durumunun farklı etkenlerden etkilenebileceği için genellenmemesini “...iyi kötü istenilen başarı yakalanılıyor ama bu bunu çok da genellemek mümkün olmayabiliyor... öğrenciler hedeflerini şaşırıyorlar farklı şeylerden etkilenebiliyorlar. Dolayısıyla başarısızlığı etkileyen başka sebepler olabiliyor... programın isteğe bağlı olması sonuçta %100 bir başarının sağlandığını göstermiyor” (Katılımcı 11, 1.07.2011) şeklinde dile getirmiştir. Bunun yanı sıra katılımcılardan birinin akademik başarının duruma göre değişmesi ve verimin düşmesini, dönem dönem programa daha düşük dil düzeyindeki öğrencilerin katılması, kullanılan ders kitaplarının değişiklik yapılmaksızın yıllarca kullanılması ve öğretim elemanlarının motivasyonlarına bağlı olarak performanslarının düşmesi gibi etkenlerle ilişkili olarak açıkladığı görülmektedir.

Katılımcılar arasında hazırlık eğitiminin isteğe bağlı oluşu ile öğrencilerin programdaki başarıları arasındaki etkileşime yönelik *“ilişki yok”* biçiminde görüş bildiren bir katılımcı vardır. Katılımcının bu konudaki görüşünü programa çok yüksek beklentilerle katılan bir kısım öğrencinin zaman içinde beklentilerinin karşılanmadığını görmesi ve bazı öğretim elemanları ya da arkadaşlarıyla iletişim sorunu yaşaması üzerine programdan uzaklaşıp farklı aktivitelere yönelmeleri bakımından açıkladığı söylenebilir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının hazırlık eğitiminin isteğe bağlı oluşunun programın niteliğini etkileyip etkilemediğine yönelik görüşlerinin daha çok motivasyon, derse katılım ve devamsızlık ile akademik başarı yönünden irdelendiği görülmektedir. Bu üç boyut önemli görülmele birlikte, aslında bunların birbirinden bağımsız değerlendirilmediği ve her birinin eğitim-öğretim sürecinde etkili olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda katılımcıların bir kısmı tarafından da ifade edildiği gibi, motivasyon devamsızlığı, devamsızlık derse katılımı, derse katılım başarıyı ve başarı da yine motivasyonu etkilediği, bu bakımdan da birbiriyle tamamen etkileşim halinde olan etkenler olarak görüldüğü düşünülebilir. Ayrıca motivasyon, devamsızlık, sınıf içi katılım ve akademik başarının öğrenciden öğrenciye, sınıf dinamiğine ve öğretim elemanı ile iletişim gibi farklı değişkenlere bağlı olarak farklılık gösterebildiği, eğer öğrenciler bilinçli ve gerçekten isteyerek programa katılmışlarsa bu etkenlerin hiçbiri açısından sorun yaşanmayacağı da elde edilen bulgular arasında gösterilebilir.

Öğretim Elemanlarının Programın Aksayan Yönlerine İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin yöneltilen sorulardan bir diğeri de programın aksayan yönlerinin olup olmadığına yönelik görüşlerinin neler olduğudur. Bu soru kapsamında öğretim elemanlarının tespitlerinden yola çıkılarak oluşturulan temalar aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 23.

Öğretim Elemanlarına Göre Programın Aksayan Yönleri

Tema
Sınav biriminin olmaması
Öğretim elemanlarının ders yükünün fazla olması
Öğrenilen bilgilerin transfer edilememesi
Öğrencilerin düzeylerine göre ayrılmaması
Öğretim elemanlarının öğrenim geçmişlerinin farklı olması
Sınıf dışı çalışma olanaklarının yetersiz olması
Ders içeriklerinin yoğun olması
Motivasyonun düşük olması

Yukarıdaki çizelgede görüldüğü gibi, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının hazırlık programının aksayan yönlerine ilişkin görüşleri 12 tema altında irdelenmiştir. Öğretim elemanlarına göre programın aksayan yönleri arasında ilk sırada “*sınav biriminin olmaması*” yer almaktadır. Katılımcılar tarafından dört kez sorun olarak ifade edilen bu eksikliğe ilişkin bir katılımcının, “...*materyal hazırlama materyal geliştirmeye yönelik bu konuda çalışan hoca yok. Yani mesela Writing dersine giren diyelim beş hoca giriyor beş hoca hem sınav sorusu hazırlıyor, hem ders hazırlığı yapıyor, hem quiz hazırlıyor*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçimindeki görüşünden, programda ölçme değerlendirme araçlarının hazırlanması ve geliştirilmesi üzerine çalışan bir birimin olmamasının öğretim elemanları üzerindeki olumsuz etkisine değindiği

anlaşılabilir. Ayrıca bir diğer katılımcının “*Testing ofisimiz hala yok, yani düzgün soru şeklinde sorabildiğimizi değerlendirebilirliği ölçülebilir sorular sorduğumuzu pek düşünmüyorum ben. Main course sırf gramer ve vocabulary ağırlıklı bir sınav oluyor ki Main course hepsinin integrated olduğu için ona göre bir soru olması gerekiyor*” (Pilot Uygulama, 11. 06. 2011) şeklindeki ifadesi, programda bir sınav biriminin olmaması nedeniyle hazırlanan soruların geçerlik ve güvenilirliğinin yeterince yüksek olmadığı ve sınavların kapsam geçerliğinin de sınırlı olduğunu düşündüğü biçiminde yorumlanabilir.

“*Öğretim elemanlarının ders yükünün fazla olması*” öğretim elemanları tarafından programın aksak olarak görülen yönlerinden biri olarak öne çıkmaktadır. Örneğin katılımcılardan birinin “*...bir hocanın birden fazla beceri dersine girmesi ya da işte Temel İngilizce zaten 18 saat, üzerine bir de 4 saat Writing dersi...yazma ya da işte 4 saat 8 saat okuma dersi bunlara girmesi hoca açısından bence sıkıntı olabilir.*” (Katılımcı 5, 27.06.2011) ifadesinden, öğretim elemanlarının ders çeşitliliğinin ve yoğunluğunun fazla olmasının verimlerini düşürdüğü anlaşılabilir.

İki öğretim elemanı programın aksayan yönlerinden bir diğerini öğrenciler açısından “*öğrenilen bilgilerin transfer edilememesi*” olarak açıklamışlardır. Katılımcılar bu durumun daha çok programda özellikle beceri derslerinin ayrı dersler biçiminde verilmesinden kaynaklandığını, bunun da öğrencilerin bu derslerde öğrendikleri bilgileri o dersin kapsamı içinde gördüğü için diğer derslerde kullanamamasına neden olduğu görüşündedir. Bu bakımdan 8 nolu katılımcının “*...bizim Temel İngilizce işte yazma, okuma, dinleme, konuşma becerilerimizin hepsi ayrı ayrı dersler olarak veriyoruz ve öğrencilerimiz maalesef ki Temel İngilizcede aldığı bilgileri diğer işte beceri dersi dediğimiz okuma, yazma, konuşma gibi derslerde kullanamıyor...*” (29.06.2011) biçiminde ifade ettiği görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir.

“*Öğrencilerin düzeylerine göre ayrılmaması*” da programın aksayan yönleri arasında gösterilmiştir. Katılımcıların sene başında bir düzey belirleme sınavının yapılmasına rağmen öğrencilerin hazırlık sınıflarına yerleştirilmesinde tam olarak kendi düzeylerine uygun sağlıklı bir dağılım yapılmamasını programın eksik bir yönü olarak dile getirdikleri görülmektedir. Bu duruma yönelik bir katılımcı öğrencilerin hazırlık programında kapasiteleri yönünden ayrılmadığını, derslerde kullanılan materyallerin de

öğrenci düzeyini ayırma konusunda yeterince esnek olmadığını ifade ettiği görüşünü, “...5 paragraflık kompozisyonu onların hepsiyle birlikte yazarım ama diğerlerinde 3 paragrafla yetinebilirim. Neticede o da yazma becerisidir o da yazma becerisi. Böyle olunca o ayrımı yapmakta sıkıntı çekiyorum” (Katılımcı 1, 16.06.2011) biçiminde dile getirmiştir. Ayrıca aynı katılımcının hazırlık sınıflarında kur sistemine geçilememesini, tamamen düşük dil düzeyi ile başlayan öğrencilerin bulunduğu sınıflara ders veren öğretim elemanlarının ders işlemede güçlük yaşayabilmesi ve o sınıftaki öğrencileri diğer sınıflardaki daha üst dil düzeyindeki öğrencilerin düzeyine ulaştırmakta zorlanabilmesi, programa katılan öğrenci sayısının düzey sınıfı uygulaması için yetersiz olması ve bölümdeki maddi yetersizlikler gibi etkenler bakımından açıkladığı söylenebilir.

Katılımcılardan bir kısmı “*öğretim elemanlarının öğrenim geçmişlerinin farklı olması*” nı programı olumsuz etkileyen etmenler arasında göstermişlerdir. Bu bağlamda katılımcıların farklı kurum ve bölümlerden yetişen öğretim elemanlarının değişik deneyimlerle hazırlık programına katıldığı ve bunun da öğretimin çeşitli alanlarında sorunlara neden olabildiği görüşünde oldukları söylenebilir. Örneğin bir katılımcının “...derse giren her hocanın alt yapısı farklı yani kimi işte ELT mezunu, kimi eğitim mezunu, kimi mütercim tercüman mezunu tabi beraberinde farklı tecrübeler geçiriyor. Sınav sorusu hazırlamada olsun, ders notu hazırlamada, kitap seçiminde ve bu anlamda ciddi uyumsuzluklar yaşanabiliyor” (Katılımcı 9, 29.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bununla beraber, öğretim elemanları arasında zaman zaman yaşanan iletişim kopuklukları ve aynı dersi veren öğretim elemanlarının konulara verdikleri ağırlıkların farklı olması nedeniyle programda ortak bir eğitimin gerçekleştirilemediği de elde edilen bulgular arasında gösterilebilir. Bu konuda karşılaşılan güçlüklerle ilişkin 7 nolu katılımcının “...bir şeyi öğretiyorsunuz bir sınıfta...diğer sınıfta farklı şekilde olabiliyor ama hepsine aynı sınavı veriyorsunuz... ben bunu öğrettim bu sorulmuyor demeye başlıyorsunuz ya da bunun üzerinde durmadım çünkü kitapta yoktu şimdi bu konu nerden çıktı, bu sınavda nerden çıktı” (28.06.2011) biçimindeki ifadesinden, öğretim elemanları tarafından konulara verilerin ağırlıkların farklı olmasının özellikle sınav hazırlamaya ve sorulan sorulara yansıdığı ve buna bağlı olarak da o dersi farklı öğretim elemanlarından alan öğrencilerin güçlük yaşayabildiği şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun daha önce

öğretim elemanlarınca programsal bir aksaklık olarak belirtilen bir materyal geliştirme ve ölçme değerlendirme biriminin olmaması ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Aynı katılımcı bu sorunların temelde bölüme ait yazılı bir eğitim programının olmayışından kaynaklandığını, bunun da materyal seçiminden derslerin işlenişine, yapılan sınavlardan derslerin dağılımına kadar pek çok açıdan aksaklığa sebep olabildiğini dile getirmiştir. Katılımcının bu konudaki görüşünü “...yazılı bir şekilde amacımız olmadığı için birçok konuda sıkıntı olabiliyor...kesinlikle standartlaşma olmuyor maalesef” (Katılımcı 9, 28.06.2011) şeklinde dile getirdiği görülmektedir. Bu katılımcının aksine bir başka katılımcı, programda kullanılan materyallerin doğru bir şekilde seçildiği ve programa uygun olduğu, kitap konuları birbirine paralel gittiği için dersleri veren öğretim elemanlarına konuların öğretilmesinde kolaylık sağladığı ve verimi artırdığı biçiminde görüşünü belirtmiştir.

Öte yandan, bir katılımcı öğrencilerin “ders dışı çalışma olanaklarının yetersiz olması” nı programsal eksiklikler arasında göstermiştir. Katılımcı, öğrencilerin daha kolay güdülenebilecekleri ve bu sayede etkili bir şekilde çalışabilecekleri ortamlara ilişkin olanakların sınırlı olduğu biçimindeki görüşünü, “...öğrenciler için bilgisayar salonumuz var fakat yeterli değil. Kütüphaneye göndereceğiz fakat kapanış açılış saatleri, haftasonu kapalı olması onlar için yeterli değil. İnternetle öğrencilerin interaktif İngilizce kullanabilme fırsatları çok fazla değil, turizm yöresi olmadığı için konuşmalarını pratik edebilecekleri fırsat çok fazla yok” (Katılımcı 10, 1.07.2011) şeklinde ifade etmiş ve bu durumun programsal bir olumsuzluktan çok, materyal ve altyapı kısıtlılığıyla ilgili olduğunu belirtmiştir. Bir başka katılımcı ise “ders içeriklerinin yoğun olması” nı programın özellikle öğrenciler açısından olumsuz bulduğu yönleri arasında ortaya koymuştur. Katılımcının “...bazen bazı derslerde veya genel olarak öğrenciye çok yüklendiğimizden endişeleniyorum yani hani yapabileceklerinden fazlasını kapasitelerinden fazlasını istiyormuşuz gibi geliyor” (Katılımcı 1, 16.06.2011) şeklinde dile getirdiği görüşünden öğrenci düzeyleri göz önüne alındığında programda verilen dersleri öğrencileri zorlayacak düzeyde yoğun bulunduğu anlaşılabilir.

“Motivasyon düzeyinin düşük olması” programın sorunlu bulunan yönleri arasında gösterilen bir diğer etmendir. Katılımcılar hazırlık programındaki hem öğretim

elemanlarının hem de öğrencilerin motivasyonlarının genellikle düşük olduğu ve motivasyonu sağlama konusunda da yetersiz kaldıkları görüşündedir. Bir katılımcı motivasyonu sağlama konusunda bölümde daha önce görev yapmakta olan yabancı bir öğretim elemanının olumlu etkisine ilişkin, “...o varkenki atmosferle hem hocalar olarak biz hem de öğrenciler olarak bence onun olmasının ayrı bir artısı vardı motivasyon noktasında” (Katılımcı 3, 21.06.2011) şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Katılımcı bölümde yabancı bir öğretim elemanının bulunmasının, hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının İngilizce konuşabilecekleri bir atmosferi soluyabilmeleri, öğrencilerin İngilizce başarılarının yükselmesi ve kurum ile hazırlık bölümünün prestijini de artırarak yarar sağlaması bakımından olumlu bir etkisi olacağını belirtmiştir.

Öğretim elemanlarının buradaki görüşlerine dayanarak programın aksayan yönlerine öğretim elemanı sayısı, ders saatleri, ders dağılımı, derslerin başlangıç bitiş saati ve blok ders uygulaması boyutlarında yanıt aranmış ve bunlardan elde edilen görüşler şu başlıklar altında irdelenmiştir:

Öğretim Elemanlarının Bölümdeki Öğretim Elemanı Sayısına İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının bölümdeki öğretim elemanı sayısının programdaki derslerin etkili bir biçimde yürütülmesi bakımından yeterli olup olmadığı sorusuna ilişkin görüşleri “yeterli” ve “yetersiz” olmak üzere iki tema altında yoğunlaşmaktadır.

Katılımcı öğretim elemanlarının üçte ikisi bölümdeki öğretim elemanı sayısının derslerin verimli bir şekilde yürütülebilmesi için yeterli sayıda olmadığı görüşündedir. Katılımcılardan bazıları bu durumu, öğretim elemanı sayısı yetersiz olduğu için kendilerine düşen ders sayısının fazla olduğu, öğretim elemanlarına çok yüklenildiği ve bunun da performanslarını olumsuz etkilediği yönünde açıklamışlardır. 10 nolu katılımcının “...bazı hocalarımız farklı skill beceri derslerine girmek zorunda kalıyorlar bu da onların performanslarını düşürüyor. Bazı hocalarımız da aynı anda hem servis dersi hem de bölüm dersini yapmak zorunda kalıyorlar. Bu da okuyacakları sınav kâğıtları, hazırlanmaları, performanslarını düşürüyor diye düşünüyorum” (01.07.2011) şeklindeki açıklaması bu bulguya örnek gösterilebilir. Benzer şekilde bir başka katılımcı öğretim elemanı sayısının

olması gerekenin altında olmasının yarattığı olumsuz durumu “*bir ya da iki hocamız hastalansa ya da ekstra bir durum söz konusu olsa onun yerini hemen doldurabilecek yedekte başka bir hocamız maalesef bulduramıyoruz*” (Katılımcı 4, 24.06.2011) biçiminde dile getirmiştir. 3 nolu katılımcının “*...okutman arkadaşların bölüme katkı kazandırmasında yarar var rahatlamamız için, artı öğrencinin de farklı bir sima farklı bir kişiyle metoduyla karşılaşmasının da pozitif etkileri olacağını düşünüyorum o açıdan ihtiyaç var*” (21.06.2011) şeklindeki açıklaması ile diğer öğretim elemanlarından farklı bir bakış açısı getirdiği ve bu durumun öğretimsel yönden öğrencilerin yeni bir öğretim elemanı ile karşılaşmasının dil öğrenimlerinde yarar sağlayacağını belirttiği düşünülebilir.

Öte yandan, katılımcıların üçte biri programdaki öğretim elemanı sayısını yeterli bulduğunu belirtmiştir. Bu katılımcıların şuan ki mevcut durumda öğretim elemanı sayısının yeterli olduğunu ve öğretim elemanı sayısı ile sınıf sayısının denk olduğunu dile getirdikleri görülmektedir. Örneğin bir katılımcının “*Öğretim elemanı sayımızla sınıf sayımız denk, bir sıkıntımız yok. Dolayısıyla biz her beceri dersine farklı bir hocayı da görevlendirebiliyoruz, ana derse farklı, konuşmaya farklı, yazmaya farklı*” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Bununla beraber katılımcılardan bazıları, öğretim elemanı sayısını yeterli bulmakla birlikte arttırılmasının programın verimini de arttıracığı görüşündedir. 5 nolu katılımcının “*sınıf sayısı ya da öğrenci sayısını düşünürsek şuan için belki yeterli gibi görünüyor olabilir...hani birkaç kişi daha olsa belki personel olarak daha verimli olabilir*” (27.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü okutmanlarının isteğe bağlı hazırlık programındaki öğretim elemanı sayısının yeterli olup olmadığına ilişkin görüşlerinin özellikle öğretim elemanlarına çok ders yükünün düşmesi ve bir öğretim elemanının dersine gelememesi durumunda bölümde onun derslerini tamamlayacak birinin olmaması bakımından çoğunlukla yetersiz buldukları, daha az sayıda öğretim elemanın ise programdaki öğretim elemanı sayısını şuan ki mevcut sınıflar ve öğrenci sayıları göz önünde bulundurulduğunda yeterli bulduğu anlaşılabilir.

Öğretim Elemanlarının Ders Saatlerine İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına programın aksayan yönleri kapsamında, isteğe bağlı hazırlık programında haftada toplam 30 saat olarak verilen ders yoğunluğuna ilişkin görüşleri sorulmuş, katılımcıların ders saatlerine ilişkin görüşlerine dayanarak oluşturulan temalar “yeterli” ve “fazla” olmak üzere iki boyutta irdelenmiştir. Katılımcıların neredeyse tamamına yakını verimli bir şekilde değerlendirildiği takdirde ders saatlerini “yeterli” olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bu açıdan bir katılımcının “*Bundan daha fazla olacağını zannetmiyorum. Daha da azaltılabilir fakat bu da öğrenciye avantaj değil dezavantaj olur. 30 saat ideal*” (Katılımcı 10, 1.07.2011) biçimdeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir. Benzer şekilde 11 nolu katılımcının “*Dil seviyesi düşük olan öğrenciler için uygun bir süre bence 30 saat. Ancak kur sistemine geçilirse tabii ki daha iyi seviyede olan öğrenciler 26-24 gibi ders saatlerine sahip olabilirler hafta içi ama şuanki mevcut düzende 30 saatlik ders programının yeterli ve uygun olduğunu düşünüyorum*” (01.07.2011) biçiminde dile getirdiği görüşünden, programda kur sisteminin olmaması, öğrencilerin sınıflara karma olarak yerleştirilmesi ve gelen öğrencilerin dil düzeylerinin düşük olması gibi nedenlerden ötürü şuanki uygulamaya göre 30 saatlik ders yoğunluğunu uygun bulduğu anlaşılabilir. Bunların yanı sıra, bir katılımcı üniversitenin bulunduğu şehrin koşulları ve ortamı dâhilinde haftada 30 saatlik dersin pedagojik açıdan yeterli olduğunu, ancak dil öğrenmenin okulda görülen 30 saatlik ders ile sınırlandırılmayıp okul dışında da bireysel yapılan ekstra çalışma ve pekiştirmeler ile desteklenmesi gerektiğini ifade etmiştir.

Öte yandan, katılımcılardan ikisi programdaki ders saatlerinin “fazla” olduğunu belirtmiştir. Örneğin 1 nolu katılımcının “*30 saat çok bile geliyor çocuklara yani çok yoruluyorlar*” (16.06.2011) biçimindeki ifadesinden, katılımcıların program yoğun ve ağır bir program olduğu için öğrenciler için yorucu olabileceği, bu nedenle de öğrencilerin kendilerinden beklenen performansı sergileyemeyebileceği görüşünde olduğu düşünülebilir. Bununla beraber bir katılımcı, programdaki 30 saatlik ders yoğunluğunun fazla ya da az olmasından ziyade bu ders saatleri içerisindeki öğretimin niteliğinin artırılmasına yönelik nelerin yapılabileceği üzerinde yoğunlaşılmasının daha yararlı olacağını dile getirmiştir. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının mümkün olduğunca

öğrencilerine özerklik kazandırmaya çalışması gerektiği ve gerek sınıf içinde gerekse sınıf dışında kendi kendilerine öğrenebilmelerinin yollarını gösterilmelerinin dil öğrenme sürecini hızlandıracağı ve kolaylaştıracağı belirtilmiştir. Katılımcının, “*Bu biraz kişisel bir çaba oluyor bence yani öğretmen yani öğretmene bağlı bir çaba oluyor*” (Katılımcı 7, 28.06.2011) biçimindeki ifadesi, programın doğrudan amaçları arasında olmasa da öğretimin niteliksel gelişimi için öğrencilere öğrenen özerkliği kazandırmanın derse giren öğretim elemanının öğretim anlayışına ve bireysel uğraşlarına bağlı olduğu biçiminde yorumlanabilir.

Öğretim Elemanlarının Ders Dağılımlarına İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına programın aksayan yönleri kapsamında haftalık toplam 30 saati oluşturan derslerin dağılımına ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri doğrultusunda oluşturulan temalar Çizelge 24’te gösterilmiştir.

Çizelge 24.

Öğretim Elemanlarının Ders Dağılımlarına İlişkin Görüşleri

Tema
Temel İngilizce
Grammer
Beceri ders dağılımının uygunluğu

Öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programındaki derslerin dağılımına ilişkin görüşleri ders türü bazında ele alınıp üç tema altında incelenmiştir. Bu konuda 3 nolu katılımcının “*...benim şahsi kanaatim beklentim çizgiye ulaşamadığımız ya da ilerleme kaydedemediğimiz hep aynı çizgide kaldığımız gibi bir negatif durum gözlemliyorum. İşte bunu aşmak için de belki ders saatlerinin değişiminde de ya da onların tekrar design edilmesinde de yarar var diye düşünüyorum*” (21.06.2011) şeklindeki açıklamasından, ders saatleri ve dağılımlarında değişiklik ve düzenleme yapılmasının

programın başarısı açısından gerekli ve önemli olduğu anlaşılabilir. Bu bağlamda, araştırma verilerine göre, katılımcıların yarısına yakınının haftada 18 saat olarak verilen “*Temel İngilizce*” ders saatleri ve bu saatlerin dağılımına ilişkin görüşlerini belirttiği görülmektedir. Bu katılımcılardan birinin “*Güzel bir yoğunluk 18 saat. Aslında şöyle bir şey, hemen her şey daha doğrusu öğrencilerin öğrendikleri o gramer yapısı olsun kullanımlar olsun birçok şeyi ana derste gördükleri için fazla olması güzel, mantıklı da*” (Katılımcı 2, 21.06.2011) şeklindeki ifadesinden, Temel İngilizce dersine ayrılan ders saatlerini uygun ve yararlı bulduğu anlaşılabilir. Bununla beraber katılımcılardan ikisi bu dersin saatlerini fazla bulduğunu belirtmiştir. Bu katılımcılar ders saati fazla olduğu için bu dersi veren öğretim elemanlarının öğrenciler tarafından sınıf öğretmeni gibi algılandığını, dolayısıyla beceri derslerini yeterince önemsemediklerini ve öğretim elemanlarının da bu sınıfları olması gerekenden fazla benimsedikleri için 18 ders saatini fazla bulduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin 9 nolu katılımcının “*18 saat bi hoca o sınıfın dersine girdiği zaman öğrenciler onu sınıf annesi, sınıf babası gibi görüyor. Bu da ciddi sıkıntıya yol açıyor*” (29.06.2011) biçimindeki açıklaması bu bulguyu desteklemektedir. Bir diğer katılımcı 18 saatlik dersin hem öğrenciler hem de öğretim elemanları bakımından sıkıntılı olmasına ilişkin, “*18 saat bir hocanın bütün hem ders içi hem ders dışı bütün enerjisini alıyor*” (Katılımcı 4, 24.06.2011) şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Buna ek olarak, 18 saatlik ders yoğunluğu sonucu öğretim elemanlarının öğrenciler üzerindeki disipline etme özelliğinin kalmayabildiğini ya da çok disiplinli bir öğretim elemanının ders verdiği bir sınıftaki öğrencilerin de fazla disipline olmaktan ötürü dersten uzaklaşabildiğini ifade etmiştir. Öte yandan bir katılımcının öğrencilerde genellikle dilbilgisi eksikliği ve gereksinimi olduğu için, Temel İngilizce dersinin 18 saatten daha fazla ya da daha az olmasının bir fark yaratmayacağını söylediği görülmektedir.

Katılımcılardan üçü, mevcut programda ayrı bir ders olarak verilmeyen “*Gramer*” dersi ile ilgili görüşlerini belirtmişlerdir. Bu katılımcılar öğrencilerin dilbilgisi açısından eksik kaldıklarını ve bu nedenle de gramerin 18 saatlik Temel İngilizce dersi içerisinde verilmesi yerine, ayrı bir ders olarak okutulmasının daha yararlı olacağını ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcı bu konudaki görüşünü “*...18 saat Main Course'a en az bir dört saatini sırf Grammar'a ayıralım...14 artı dört şeklinde*” (Pilot Uygulama, 11.06.2011)

biçiminde dile getirmiştir. Katılımcı görüşlerine dayanarak, programa ayrı bir gramer dersinin dahil edilmesi ile öğrencilerin farklı öğretim elemanlarıyla karşılaşmasının daha yararlı ve motivasyon artırıcı olacağını ve öğrencilerin dilbilgileri eksik olduğu için zorlandıkları yazma gibi beceri alanlarında gelişimlerine katkı sağlayacağını düşündükleri söylenebilir. Bu bağlamda, bu öğretim elemanlarının Temel İngilizce ders saatlerinin azaltılıp, bu dersin içinde verilen gramer konularının ayrı bir ders şeklinde daha kapsamlı olarak öğretilmesinin daha verimli olacağı görüşünde oldukları anlaşılabilir.

Öte yandan katılımcıların tamamına yakını derslerin dağılımı kapsamında “*beceri ders dağılımının uygunluğu*”na yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda katılımcılardan biri çalışan öğrenciler için beceri ders dağılımının uygun olduğunu ifade ederken, bir başka katılımcının “*Mesela bir pratik konuşmalarından benim hoşuma gitmiyor ya da kendileri istedikleri bir şeyi rahatça kendilerini aşmış bir şekilde yetmiş bir şekilde ifade edemiyorlar pratik yapamıyorlar*” (Katılımcı 3, 21.06.2011) şeklinde ifade ettiği görüşü, katılımcının programdaki beceri ders saatlerini özellikle konuşma becerisinin yeterince gelişmemesi bakımından yetersiz bulduğu biçiminde yorumlanabilir.

Benzer şekilde katılımcıların yarısından biraz fazlası, programdaki ders dağılımını dengeli bulmadıklarını, dört saatlik tek bir ders halinde verilen Konuşma-Dinleme dersinin saatlerinin yetersiz olduğunu ve artırılmasının daha yararlı olacağını belirtmiştir. Örneğin 1 nolu katılımcı “*Yazma dersi dört saat okuma da öyle dört saat ama konuşma ne kadar lazım, dinleme ne kadar çok lazım. Bunlardan daha az lazım değil ama onlar çok az, ikisi dört saate sığdırılıyor...Onların birazcık artırılıp diğerlerinin de biraz azaltılması gerekebilir*” (16.06.2011) biçimindeki açıklaması ile hem bu konudaki görüşünü paylaşmış hem de önerisini dile getirmiştir. Bunun yanı sıra bir diğer katılımcının “*...Türkiye’de maalesef yani genel baktığımızda telaffuz üzerinde sıkıntı yaşıyoruz. Telaffuz konusunda artık öğrenci bunu üniversitede öğrenecek...ama 4 saatte bunu sağlamak çok zor. Bu yüzden saatlerimiz değişmesi evet çok daha yapıcı olur*” (Katılımcı 4, 24. 06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Öğretim elemanlarının bu görüşleri öğrencilere uygulanan anket verilerinde ortaya çıkan, öğrencilerin konuşma becerilerinin bekledikleri düzeyde gelişmediği, bu nedenle konuşma dersinin saatlerinin ve bu derse verilen yoğunluğun da artırılması gerektiği yönündeki bulgularla benzerlik göstermektedir.

Bu katılımcıların aksine bir katılımcı, Temel İngilizce dersinde de konuşma becerisine yönelik çalışmalar yapıldığı için konuşma ders saatinin yeterli olduğu, onun yerine okuma ve dinleme gibi derslerin saatlerinin artırılmasının daha yararlı olacağı görüşündedir. Katılımcı bu düşüncesinin gerekçesini şu şekilde açıklamıştır:

...üretmeye geçmeden önce öğrencinin çok fazla İngilizce kaynağa maruz kalması gerekiyor, bilgi olarak öğrencileri beslemek gerekiyor. Yani mesela bir yazma dersinde en çok problem neden çıkıyor bir fikri olmadığı için çıkıyor. O yüzden mesela okuma ve dinleme yani duyup okuyup alabileceği derslerin çok daha fazla olması gerektiğine inanıyorum (Katılımcı 7, 28.06.2011).

11 nolu katılımcının ise “...öğrencilerin yıl sonundaki başarılarına ya da ilerledikleri becerileri göz önüne alırsak en son belki öğrencide görebileceğimiz productive dediğimiz öğrendiklerini gösterebildikleri beceri bölümlerinde birazcık daha eksik kaldıkları düşünülebilir. Dolayısıyla bu beceri derslerinin saatleri belki artırılabilir” (01.07.2011) şeklindeki açıklamasından, yazma ve konuşma derslerinin saatlerinin artırılmasının öğrenci başarısını yükselteceğini düşündüğü anlaşılabilir.

Öte yandan, katılımcıların yarısına yakını dörder saat olarak ayrı dersler halinde verilen özellikle Okuma ve Yazma derslerinin birleştirilmesinin öğrenciler bakımından sıkıcılığı azaltacağı için verimi artıracığı görüşündedir. Bu bakımdan bir katılımcının, “...fazla ders beceri dersi açmanın ders çeşitlendirmenin bu sefer cover edilecek yani kuşatılacak öğretilecek konu sayısını düşürdüğünü dağınıklığa sebep olduğunu ve yerimizde saymamıza sebep olabildiğini gördük” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçimindeki ifadesi ile dersleri birleştirmenin programsal gerekçesini ortaya koyduğu düşünülebilir. Bir diğer katılımcının “...öğrenciler farklı farklı dersler aldıkları zaman bu dersler arasında bazen bağlantı kuramayabiliyorlar. Bunları bağımsız bireysel ayrı dersler olarak düşünebiliyorlar. Okumada öğrendiğini yazmada kullanamıyor, yazmada öğrendiği bir yapıyı konuşmada kullanamayabiliyor. Dolayısıyla bazı beceri dersleri birleştirilirse iyi olabilir” (Katılımcı 11, 1.07.2011) şeklindeki açıklamasından, bazı derslerin birleştirilmesinin öğrencilerin bir derste öğrendiği bilgileri diğer derslere transfer edememeleri sorununu çözebileceği görüşünde olduğu düşünülebilir.

Bu katılımcılardan bazıları bu derslerin birleştirilip ders sayısının azaltılması gerektiğini düşünürken, bazı katılımcılar da birleştirilip ders sayısının aynı kalmasının daha yerinde olacağını dile getirmiştir. Örneğin bir katılımcının “*Belki 6 saate düşebilir ya da 8 saat olarak kalabilir birazcık da bu kitapla alakalı, yani kitap öyle etkili bir kitap olmalı ki hem Reading’e hem Writing’e eşit ağırlığı vermeli*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçimindeki ifadesinden derslerin birleştirilip saatlerinin azaltılmasında kullanılan kaynakların önemli olduğu anlaşılabilir. Bunun yanı sıra, 4 nolu katılımcının öğrenci düzeyi açısından ders saatlerinin süresini açıkladığı görüşü şu şekildedir:

...öğrencilerimizde yazma konusunda ve okuma konusunda genel bir duyarsızlaşma var her gelen nesilde. Sanıyorum bu da içinde buldukları sistemden kaynaklı. Çocuk artık test sistemine şıklara o kadar alışmış ki bir metin ortaya koyamıyor, hem de kendi ana dilinde Türkçe olarak bunu yazamıyor. Okuma anlamında da bir alışkanlık kazandırılmamış oluyor (24.06.2011)

Öğretim elemanının bu görüşünden, öğrencilerin programa okuma ve yazma becerileri açısından düşük düzeyde gelmelerinin dil öğrenim süreçlerini olumsuz etkilediği, bu nedenle bu derslerin saatlerinin azaltılmasının uygun olmayacağı görüşünde olduğu düşünülebilir. Bununla beraber, bir katılımcı şuanki mevcut öğretim elemanı sayısı yeterli olmadığı için ders saatlerinde ve dağılımlarında bir değişikliğe gitmenin mümkün olmadığını, şayet bir değişiklik yapılırsa da özellikle beceri derslerini veren öğretim elemanları bakımından olumsuz etkileri olabileceğini belirttiği görülmektedir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının programdaki ders dağılımı ve sayılarına ilişkin görüşlerine bakıldığında, öğretim elemanlarının bunu çoğunlukla dersler bazında irdelediği ve bazı derslerin saatleri ve yoğunluğu artırılırken bazı derslerin de ders saatlerinin azaltılması gerektiği düşüncesinde oldukları görülmektedir. Bu bakımdan katılımcılar derslerin dağılımını etkileyen faktörler arasında materyal seçiminin özenli bir şekilde yapılması, öğretim elemanları arasındaki eşgüdümün sağlanması ve sınıflara periyodik olarak farklı öğretim elemanlarının ders vermesi gibi etmenleri göstermişlerdir.

Öğretim Elemanlarının Derslerin Başlangıç ve Bitiş Saatlerine İlişkin

Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına isteğe bağlı hazırlık programındaki aksayan yönler kapsamında yöneltilen bir diğer soru da programdaki derslerin başlangıç ve bitiş saatlerine ilişkin görüşlerinin neler olduğudur. Katılımcıların bu soruya yönelik görüşlerine göre oluşturulan temalar aşağıdaki çizelgede özetlenmiştir.

Çizelge 25.

Öğretim Elemanlarının Derslerin Başlangıç ve Bitiş Saatlerine İlişkin Görüşleri

Tema
Uygun
Erken
İkinci öğretim saatleri uygun değil

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programındaki derslerin başlangıç ve bitiş saatlerine ilişkin görüşleri incelendiğinde, açık uçlu anket bulgularında ortaya çıkan öğrenci görüşlerinin aksine, katılımcıların yarısından fazlasının bu saatlerin “*uygun*” olduğu yönünde görüş bildirdiği görülmektedir. Bu katılımcılardan ikisi, derslerin başlangıç bitiş saatlerini hem birinci öğretim hem de ikinci öğretim öğrencileri açısından günlerinin derslerden geri kalan kısımlarını farklı aktiviteler için değerlendirebilecekleri çok vakitlerinin kalması nedeniyle uygun olduğu görüşündedir. Örneğin 4 nolu katılımcının “...*günün yarısını ister ailesine maddi anlamda katkı sağlamak kendi ihtiyaçlarını karşılamak için part-time bir işte geçirsin, ister tutsun bir üniversitenin kulübüne katılsın kendini geliştirsin ya da laboratuvarında İngilizce çalışsın evinde İngilizce çalışsın bu şekilde geçirsin...*” (24.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. 11 nolu katılımcı ise, derslerin sabah erken başlamasının öğretimsel katkısı bakımından açıkladığı görüşünü “...*öğrenmenin sabahın erken saatlerinde daha verimli olduğu düşüncesinde olan hocalardanım. Dolayısıyla sabah 8 buçukta başlayan dersler benim için gayet uygun ders saatleridir*”

(01.07.2011) biçiminde dile getirmiştir. Bir başka öğretim elemanının, bölümün derslerin başlangıç-bitiş saatleri hususunda öğretim elemanlarına esneklik sağlaması nedeniyle bu saatlere ilişkin bir sorun yaşamadıklarını ifade ettiği görülmektedir.

Öte yandan, üç katılımcı derslerin özellikle birinci öğretim sınıflarının başlangıç saatleri bakımından “erken” olduğunu belirtmiştir. Örneğin bir katılımcının “...bizim kampüse ulaşım da zor..9 ideal...uykulu oluyor o yarım saat bile dediğim gibi hani yolda gelirken daha yarım saat geç kalkması çocuğa en azından kahvaltı zamanı oluyor en azından” (Pilot Uygulama, 12.06.2011) biçimindeki ifadesi ile, normal uygulamada 8 buçukta başlayan derslerin erken olmasına yönelik sebepleri dile getirdiği düşünülebilir. Öte yandan, bir katılımcının “Gerçi biz bunu 9 yaptığımızda öğrencilerimiz ondan da memnun olmayacaktır muhtemelen onu da erken bulacaklardır yani problem çözülmeyecektir hiçbir zaman. Aslında bir problem de değildir bu” (Katılımcı 2, 21.06.2011) biçimindeki açıklaması ve bir başka katılımcının “...9’a aldığı anda öğrenci geç kalan öğrenci yine geç kalıyor” (Katılımcı 9, 28.06.2011) şeklindeki ifadesinden, dersin başlangıç saatlerine yönelik bir sorun olmadığı, derse vaktinde gelmeyen öğrenciler için başlangıç saatlerinin erken ya da geç olmasının çok fark yaratmayacağı anlaşılabilir. Bir başka katılımcı ise derslerin sekiz buçukta başlamasının motivasyonlarını olumsuz etkilenebilmesi bakımından açıkladığı görülmektedir.

Derslerin başlangıç ve bitiş saatlerini erken ve uygun bulan öğretim elemanlarının yanı sıra, bu saatlerin ikinci öğretim sınıflarındaki öğrenciler açısından uygun bulmayan ve hazırlık eğitiminde ikinci öğretim uygulamasına karşı olan öğretim elemanları, katılımcıların üçte ikisini oluşturmaktadır. Bu öğretim elemanlarından bazıları, ikinci öğretim öğrencilerinin yılsonundaki başarılarının birinci öğretim öğrencilerine kıyasla daha düşük olma sebebini, ders saatlerinin uygun olmaması bakımından açıklamışlardır. Bu bakımdan saatlerin uygun olmamasını dil öğrenimi boyutunda açıklayan 11 nolu katılımcının “...dil öğretiminin normal öğretimi ya da ikinci öğretimi olmaz. Dil öğrenimi dil öğrenimidir ve bence en verimli sabah saatlerinde başlayan dil eğitimidir” (01.07.2011) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir. Bu bağlamda bir başka katılımcı ikinci öğretim öğrencilerine ders veren öğretim elemanlarının öğrencilerin dil düzeyleri ve motivasyon düzeyleri daha düşük olduğu için daha aktif olması ve daha yoğun çalışması

gerektiğini dile getirmiştir. Yine benzer şekilde bir diğer katılımcının “...öğrenciler farklı bir psikolojiye bürünebiliyorlar yani akşam vakti bizim burada ne işimiz var gibi ama zaten onu bilerek geldikleri için bunu kabul etmeleri lazım...Ama dediğim gibi okul boşalıyor ikinci öğretim saatlerinde genellikle daha az öğrenci oluyor. İster istemez hava falan da karardığı zaman öğrencilerde isteksizlik oluşuyordur” (Katılımcı 2, 21.06.2011) şeklinde belirttiği görüşünden özellikle akşam saatlerinde öğrencilerin motivasyonlarının düşmesine neden olan etmenler daha fazla olduğu için hazırlık programındaki ikinci öğretim uygulamasının verimli olmadığını düşündüğü söylenebilir. 6 nolu katılımcının aşağıda yer alan ifadesi de isteğe bağlı hazırlık programındaki ikinci öğretim uygulamasının uygun bulunmamasına örnek gösterilebilir:

İlk yılımda şunu düşünmüştüm; konu ve problem ikinci öğretim öğrencisinden kaynaklanıyor. İkinci öğretim öğrencisi zaten düşük puanlarla gelen, çalışmayı sistematik hale getiremeyen...yavaş öğrenen bir grup olduğu için zorlanıyoruz diye düşünmüştüm. Ama bu yıl buna bir sebep daha ekledim tecrübelerimden sonra; dersin saat 3'te başlıyor olması da bir problem (28.06.2011).

Bununla beraber, 1 nolu katılımcının ikinci öğretim uygulamasının ders veren öğretim elemanları açısından yarattığı olumsuz durumlara ilişkin “...ben sabah 8 buçukta ilk dersimi vermişim devam etmişim öğlen olmuş öğleden sonra olmuş 3'te benim o gün son dersim 3'te başlayan dersim ama ikinci öğretim öğrencilerimizin daha o günkü ilk dersi. Şimdi onların enerji seviyesini düşün benim enerji seviyemi düşün” (16.06.2011) şeklinde ifade ettiği görüşüne göre, hem birinci öğretim hem de ikinci öğretim sınıflarına ders veren öğretim elemanlarının ders programlarının düzenlenmesinde daha dikkatli olunması gerektiği düşünülebilir. Yine bir diğer katılımcı, ikinci öğretim uygulamasının özellikle öğretim elemanları açısından olumsuz oluşuna yönelik görüşünü “ikinci öğretim uygulaması öğrenciler için iyi fakat dersi veren hoca için enerjisinin tükendiği, pilinin bittiği saatlere denk geldiği için hoca açısından gerçekten çok dezavantajlı. Özellikle 5'ten sonra yürütülen derslerin hoca açısından çok verimli bir şekilde işlenmediğini düşünüyorum” (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçiminde dile getirmiştir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının dörtte üçünün isteğe bağlı hazırlık sınıfındaki derslerin başlangıç bitiş saatlerini uygun bulduğu,

dörtte birinin ise özellikle bu saatleri başlangıç saatleri bakımından erken olduğunu düşündüğü söylenebilir. Bununla beraber, katılımcı görüşlerine göre, öğretim elemanlarının çoğunun motivasyonu düşüren etmenler, katılan öğrenci profilleri ve dil öğretimi gibi etkenlerden ötürü İngilizce öğretiminin akşam saatlerinde sağlıklı bir şekilde yürütülemeyeceği görüşünde olduğu ve bu nedenle programda ikinci öğretim hazırlık sınıfı uygulamasına karşı olduğu düşünülebilir.

Öğretim Elemanlarının Blok Ders Uygulamasına İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının programda derslerin bir buçuk saatlik üç blok ders şeklinde yürütülmesine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretim elemanlarının bu konudaki görüşlerine dayanarak oluşturulan temalar Çizelge 26’da gösterilmiştir.

Çizelge 26.

Öğretim Elemanlarının Blok Ders Uygulamasına Yönelik Görüşleri

Tema
Uygun değil
Uygun
Duruma göre değişiyor

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının programda derslerin bir buçuk saatlik bloklar şeklinde yürütülmesine ilişkin görüşleri uygun, uygun değil ve duruma göre değişiyor olmak üzere üç tema altında irdelenmiştir. Bu bağlamda, katılımcılardan dördünün blok ders uygulamasına ilişkin “*uygun değil*” şeklinde görüşünü belirttiği görülmektedir. Bu katılımcıların çoğu blok ders uygulamasının dil öğrenimi açısından sakıncalı olduğu ve hem öğrenci hem de öğretim elemanı açısından eğitimin kalitesini ve verimini düşürdüğü görüşündedir. Örneğin bir katılımcının “*80-90 dakikalık blok dersler aslında özellikle dil eğitiminde sakıncalı. Dikkat ders içinde düşüyor, hocanın da dikkati ve performansı düşüyor*” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçimindeki ifadesi bu

bulguyu desteklemektedir. Katılımcılardan biri blok ders uygulamasının özellikle öğrenci ve öğretim elemanı motivasyonunu düşürdüğünü, 90 dakika boyunca öğrencilerin dikkatini açık tutmanın mümkün olmadığını ve dolayısıyla öğrencilerin tamamını derse katamayacakları için de bu uygulamanın verimli olmadığını ifade etmiştir.

Üç katılımcı isteğe bağlı hazırlık programında blok ders uygulamasının “*uygun*” olduğunu ifade etmiştir. Öğretim elemanları bu uygulama konusunda, bölüm yönetiminin esnek olması, bir buçuk saati nasıl dolduracağını dersi veren öğretim elemanının inisiyatifinde olması ve özellikle ders içerikleri çok yoğun olduğu için ders süresine sığdırılacak pek çok aktivitenin olması gibi nedenlerden ötürü blok ders uygulamasını uygun bulduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda 3 nolu katılımcının “*...gayet doğal çünkü bir şeye konuya konsantre olduğun zaman ya da bir konuya tartışmaya başladığın zaman sınıf içerisinde birer buçuk saatlik blok halinde yapılması bence olumlu diye bakıyorum*” (21.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir diğer katılımcının ise “*Sınıf mevcudu az olduğu için bence bir problem yok*” (Katılımcı 2, 21.06.2011) biçimindeki açıklaması, hazırlık sınıflarındaki öğrenci sayısı az olduğundan öğrencilerle birebir ilgilenebilme ve onları motive etme imkânı daha çok olduğu için blok ders uygulamasında bir sorun görmediği şeklinde yorumlanabilir.

Öte yandan, katılımcıların yarısına yakını blok ders uygulamasının uygunluğuna ilişkin “*duruma göre değişiyor*” biçiminde görüşlerini bildirdikleri görülmektedir. Öğretim elemanları derslerin blok şeklinde işlenmesinin uygunluğunun, öğretim elemanı-öğrenci ilişkisine ve o günkü öğrenilecek konuya bağlı olarak değişiklik gösterdiğini ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “*...öğrenci hoca ilişkisi önemli burada hani ne kadar hoca o dersi götürebiliyor ya da o sınıfla diyalogu var buna bağlı*” (Katılımcı 5, 27.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Benzer şekilde 4 nolu katılımcının “*...90 dakika da öğrenciyi sıkıyor olabilir bazı derslerde ki hepsinde değil ya da bazen öğrenciden bahsettiğimiz için açıkçası hoca ayrımı yapıyor öğrenci*” (24.06.2011) şeklindeki açıklamasından, blok işlenen derslerin etkililik durumunun öğrencilerin dersi veren öğretim elemanına yönelik tutumuna bağlı olarak değişiklik gösterebildiği anlaşılabilir. Bununla beraber bir başka katılımcı blok ders uygulamasının dersler arasındaki teneffüs imkânı daha uzun olduğu için öğretim elemanları bakımından

avantaj olabildiğini ancak öğrenciler açısından bu durumun tam tersi olabileceğini ifade etmiştir. Bu bağlamda katılımcının görüşünü “...öğrencilerin dikkati ve öğrenme süreleri sınırlı. Belli aralıklarla o dikkati mutlaka hocanın derse toplayabilmesi gerekiyor...kendi toplayamıyorsa ya da öğrettiği konuda toplayamıyorsa dolayısıyla dikkati dağılmış öğrencinin ilk 20 dakikadan sonra ne öğrendiği ya da öğrenmediği tartışılabilir” (Katılımcı 11, 1.07.2011) şeklinde dile getirdiği görülmektedir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programının aksayan yönlerine ilişkin görüşlerinin programda bir sınav biriminin olmaması, öğretim elemanlarının ders yükünün fazla olması, düzey sınıflarının olmaması, öğretim elemanlarının öğrenim gördükleri alanlar arasında farklılıkların olması, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin ve sınıf dışı İngilizce çalışma imkanlarının sınırlı olması, ders içeriklerinin yoğun olması, öğrenilen bilgilerin farklı becerilere transfer edilememesi biçiminde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu görüşler sonucunda programın aksayan yönleri, öğretim elemanlarının programdaki öğretim elemanı sayısı, ders sayısı, ders dağılımı, derslerin başlangıç bitiş saatleri ve blok ders uygulamasına yönelik görüşleri bakımında da irdelenmiştir.

Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşleri kapsamında yöneltilen bir diğer soru da programdaki öğrenme-öğretme sürecine ilişkin düşüncelerini belirlemeye yöneliktir. Öğretim elemanlarının bu soruya verdiği yanıtlar kapsamında oluşturulan tema ve alt temalar Çizelge 27’de gösterilmiştir.

Çizelge 27.

Öğretim Elemanlarının Öğrenme-Öğretme Sürecine Yönelik Görüşleri

Tema	Alt Tema
Dersin işleniş biçimi	Dikkat çekme ve motivasyonu artırıcı etkinlikler yapma Öğrenci katılımını sağlamaya yönelik etkinlikler yapma Ders dışı etkinlikler yaptırma Ders kitabından yararlanma
Yöntem-teknik seçimi	Kitaba ya da konuya uygun yöntem seçme Öğrenci profiline ve sınıf dinamiğine uygun yöntem seçme Deneyimlere dayanarak yöntem seçme
Kullanılan yöntem-teknik	İletişimsel Eklektik Dilbilgisel çeviri Düz anlatım Drama Rol yapma Beyin fırtınası Eğitsel oyunlar Soru yanıt Telaffuz çalışması Sesli okuma Sözlük kullanımı çalışması Dikte ettirme

Öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programındaki öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri irdelendiğinde, bu görüşler dersin işleniş biçimi, yöntem seçimi ve yöntem kullanımı olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Buna göre, katılımcılardan yedisi, derslerin işlenişinde dikkat çekme ve motivasyonu artırıcı etkinlikler yapmaya özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğretim elemanları özellikle derslerin başında

öğrencilere geçmiş öğrenmelerini hatırlatma, onları yeni öğrenilecek konuya hazırlama ve derse maksimum katılımlarını sağlama gibi derse giriş etkinliklerinden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcı bu konudaki görüşünü “*Önce bir öğrencinin motivasyonunu yükseltmek adına hem konuyu hatırlatıcı bir takım aktiviteler yapıyoruz*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçiminde dile getirmiştir. Benzer şekilde 8 bolu katılımcının “*Ben derse başladığımda öncelikle öğrencileri konuya yöneltmek için soru sorular soruyorum ya da onun dışında hani o günkü dilbilgisi konusu içeren bir hikaye anlatıyorum kendi hayatımdan...*” (29.06.2011) şeklindeki açıklaması öğretim elemanlarının derslerin işlenişinde yararlandıklarını belirttikleri derse giriş etkinliklerine örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca öğretim elemanlarından bazıları bu konudaki uygulamalarını, dersin ya da yeni öğrenilecek konunun başında amaçları ifade edip öğrencileri kendilerinden beklenenlerden haberdar ettikleri ve öğrendiklerinin önemi ve kullanım yerleri hakkında bilgilendikleri şeklinde açıklamışlardır. Örneğin 1 nolu katılımcının şu görüşü bu bulguyu destekler niteliktedir:

...ne yapmaları gerektiğini anlamaları lazım...şimdi sizden şunu bekliyorum ve şuna özen gösteriyorum ben öğrenciler bunlar biraz yetişkin aşamasında oldukları için neden yaptıklarını bilmek isterler...mutlaka bunun onların nasıl işine yarayabileceğini yine benim aslında onu yazdırırken neyi öğrenmesini amaçladığımı izah ediyorum...ona göre o motivasyonlarını da yükseltiyor (16.06.2011).

Yine bir başka öğretim elemanı, öğrenilen konuyu günlük yaşamdan örnek ve uygulamalarla ilişkilendirerek öğretmek amacıyla öğrencilerde dilin kullanımına yönelik farkındalık yarattığını belirtmiştir. Bunun yanı sıra, bazı öğretim elemanları derslerin işlenişinde öğrencilerin derse katılımını sağlamaya yönelik etkinliklere yer verdiklerini dile getirmiştir. Öte yandan, öğretim elemanlarının yarısından fazlası öğrencilere ders dışı etkinlikler yaptırdıklarını ifade etmişlerdir. Ders dışı etkinlikler ile öğretim elemanlarının öğrencilere verdikleri çeşitli ödevleri ve zaman zaman hazırlamalarını istedikleri projeleri kastettikleri söylenebilir. Bu açıdan 6 nolu katılımcının “*...internet de dahil olmak üzere öğrencilere ödevlendirmeler yapıyoruz. Bazı konular eksik kalırsa derste yetişmeyeceğini görürsek öğrenciyi kendi kitabının CD'sine öğrenci kitaplarının arkasında bulunan CD'lere yönlendirebiliyoruz. Onun dışında workbooklar worksheetler yani çalışma*

materyalleri ekstra çalışma materyalleri kullanıyoruz”(28.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir.

Öğretim elemanlarının etkileşimli öğrenme ortamları düzenlediği, bu amaçla da oyun, konuşma aktiviteleri, ikili çalışmalar ile grup çalışmalarından yararlandıkları söylenebilir. Örneğin bir öğretim elemanı düzenlenen öğrenme ortamlarını çeşitlendirmek amacıyla öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaya vurgu yaptığı görüşünü “...sınıfta dengeli bir şekilde bireysel, ikili, üçlü gruplar halinde ve sınıf halinde çalışmaları çeşitlendirirsek farklı öğrenme şekillerine farklı kişilik özelliklerine sahip öğrencilere de ulaşabiliriz” (Katılımcı 4, 24.06.2011) biçiminde ifade etmiştir. Bir diğer katılımcının “...ekstradan kendim oyunlar hazırladığım zaman ekstra materyaller kullanabiliyorum, oyunlar getirebiliyorum” (Katılımcı 7, 28.06.2011) şeklindeki ifadesi ise, etkileşimli öğrenme ortamlarının düzenlenmesine ilişkin bulguyu desteklemektedir.

Bununla beraber, öğretim elemanlarının çoğu derslerin işlenişinde ders kitabından yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, işlenen konularda sınıflar arası koordinasyon sağlanması ve ders kitabının bölümde öğretim programı olarak kullanıldığı için konuların işlenmesinde ders kitabının öngördüğü sıra ve biçimin temel alındığı söylenebilir. Bir katılımcı bu konudaki görüşünü “...ders kitabımız bizim sanki bir nevi müfredatımızın yazılı hali olduğu için hani o ders kitabını zaten takip etmek zorundayız...” (Katılımcı 7, 28.06.2011) şeklinde ifade ederken, 1 nolu katılımcı ise, “...aynı dersi başka sınıflarda başka hocaların götürme durumu oluyor mecburen. Dolayısıyla ortak müşterekte buluşabilmek için kitabı temel almak zorundayım yani ne tür kitap seçtiyse...Çünkü tabii sınav hazırlama esnasında hayır ben onu şöyle anlatmıştım ben bunu öğretmedim denmesinden hiç hoşlanmam” (16.06.2011) biçiminde açıklamıştır. Öte yandan bir katılımcı, derslerin ders kitabı temel alınarak işlenmesinin öğretim elemanlarını yapmak istedikleri ekstra aktivite ve etkinlikler bakımından sınırladığını ifade etmiştir.

Hazırlık programındaki öğrenme-öğretme sürecine ilişkin, öğretim elemanlarının yarısından fazlasının “yöntem seçimi” konusunda görüş belirttiği görülmektedir. Bu öğretim elemanlarından üçü yöntem seçiminde öğrenci profilini ve sınıf dinamiğini göz önünde bulundurduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan birinin şu görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir:

İlk bir haftada on günde öğrenci ya da o grubu potansiyeli tanımaya çalışıyorum. Onu tanıdıktan sonra artık oradaki potansiyele göre öğrenci grubuna göre nasıl yaklaşacağım nasıl bir metot izleyeceğim nasıl bilgimi karşı tarafa aktaracağım sorusundan hareketle böyle bir planla hareket ediyorum. Dolayısıyla öğrenci potansiyelinin durumuna göre de değişebiliyor (Katılımcı 3, 21.06.2011).

Bu katılımcılardan biri öğrencileri daha iyi tanıyıp potansiyellerini belirlemek için sene başında anket uyguladığını ve yöntem seçiminde bu anket verilerinden yararlandığını belirtmiştir. Anket verilerine göre örneğin zayıf bir öğrenci potansiyeli ile karşı karşıya ise, bu durumda konuları daha basite indirgeyerek işlediğini ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılardan ikisi yöntem seçiminde o günkü öğrenilecek konuyu ve kitabın bu konuya yönelik belirlediği yöntemleri baz aldıklarını ifade etmişlerdir. Bu bakımdan 5 nolu katılımcının “...kitabın biraz da okuduğumuz ya da işlediğimiz kitabın yapısına bağlı olarak siz de ona uyum gösteriyorsunuz...kitabın verdiği ağırlığa bakıyoruz neye önem veriyor ya da hangi metodu uygulamamızı öngörüyor bunun gibi, ona göre anlatıyorum” (27.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir.

Bununla beraber, kullanacakları yöntemleri deneyimlerine dayanarak belirlediğini dile getiren öğretim elemanları da vardır. Bu görüşe örnek olarak 3 nolu katılımcının ifadesi verilebilir:

...burada hani tecrübe diyoruz ya insanın her geçen gün her yeni gelen gruptan kişiden bazı edinimleri oluyor yeni bir şeyler öğreniyor...Zaman zaman yani bir tiyatrocuya oluyorum öğrencinin karşısında, zaman zaman ne bileyim bir müzisyen oluyorum bir şarkıcı oluyorum, zaman zaman bir politikacı gibi nutuk atıyorum...(21.06.2011).

Öğretim elemanları yöntem seçimine bağlı olarak, “yöntem kullanımı”na ilişkin görüşlerini de dile getirmişlerdir. Bu görüşlere bakıldığında konu ve öğrenci düzeyine bağlı olarak iletişimsel, eklektik, dilbilgisel çeviri, düz anlatım gibi yöntemler ile drama, rol yapma, beyin fırtınası, eğitsel oyunlar, soru yanıt, telaffuz çalışması, sesli okuma, sözlük kullanımı çalışması ve dikte ettirme gibi çok sayıda farklı yöntem ve teknikten yararlandıkları görülmektedir. Ayrıca öğretim elemanlarının kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerini ayrı ayrı değil, yöntem başlığı altında bir bütün olarak ele

aldıkları anlaşılmaktadır. Buna göre öğretim elemanlarının yarısına yakını derslerini düz anlatım yöntemi ile işlediklerini ifade etmişlerdir. Bu katılımcılar başlangıçta dersi ve öğrenilecek konuyu sözlü olarak kendilerinin anlattığını, bu esnada öğrencilerin kendilerini dinlediklerini belirtmişlerdir. Örneğin 10 nolu katılımcının “*Ben önce öğrenci kitabından konuyu anlatıyorum...Ben konuyu anlatırken genellikle pasif oluyorlar. Ben direk anlatım yöntemiyle konuyu anlatıyorum...öngörülen materyaller üzerine grammar translation yöntemini kullandığım oluyor çünkü bir gramer bölümü var onu anlatmam gerekiyor*” (01.07.2011) biçimindeki ifadesinden öncelikle düz anlatım yoluyla genel bilgileri verdiği, daha sonra konunun yapısına bağlı olarak farklı yöntem ve tekniklere başvurduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, katılımcılardan dördü derslerinde iletişimsel yöntemi kullandıklarını belirtmişlerdir. Bir katılımcının “*...en fazla oranını iletişimsel yöntem dediğimiz yöntem alıyor*” (Katılımcı 11, 01.07.2011) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek olarak gösterilebilir. Bu öğretim elemanı özellikle iletişimsel yöntemden öğrencilerin daha çok konuşma ve anlama becerilerinin gelişimi için yararlandığını ifade etmektedir. İletişimsel yöntemin dışında üç katılımcı yöntem seçiminde çoklu ya da eklektik de denilen seçmeli bir yaklaşım izlediklerini belirtmişlerdir. Bu konuda örneğin 7 nolu katılımcı “*...dil öğretimdeki birçok yaklaşımlardan yararlanıyorum hani tek bir yaklaşım olmuyor çoklu bir yaklaşım tabii ki*” (28.06.2011) şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı bu konudaki görüşünü “*...o an hangisi benim için çok daha iyi bir süreç ve sonuç sağlayacaksa o metodu kullanıyorum yani tamamıyla şu şekilde giderim gibi tek bir şey söyleyemem. Bütünleşik bir şekilde bütün yöntem ve teknikleri konuma göre kullanıyorum*” (Katılımcı 4, 24.06.2011) biçiminde açıklamıştır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının bir kısmı ise, belli bir yöntem ya da tekniğe bağlı kalmadıklarını ancak gerek kitabın ve konunun gerekse öğrenci potansiyelinin durumuna göre “*ana dile gerek olmaksızın, iletişime dayalı durumlarda dilin kullanımına dayalı; dilbilgisi analizine, dilbilgisi tekrar alıştırmalarına ya da belli bir dil teorisine gerek duymayan yaklaşımlar*” (Krashen ve Terrel, 1983) olarak açıklanan doğal yaklaşım ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alarak farklı zeka türlerine yönelik dil eğitimi vermeyi amaçlayan çoklu zeka kuramından yararlandıklarını ifade etmektedirler. Bu konuda bir katılımcı, kullanılan ders kitapları farklı yöntem ve teknikleri en etkili biçimde

harmanlanarak hazırlandığı için farkında olarak ya da olmayarak dil öğretim yöntem ve tekniklerinden bir şekilde yararlandıklarını belirtmiştir.

Öğretim elemanlarının yarısından fazlası derslerinde İngilizceyi en etkili şekilde öğretebilmek için bireysel çalışmaların yanı sıra literatürde grupla öğretim teknikleri olarak geçen beyin fırtınası, drama, rol yapma, eğitsel oyunlar, ikili ve grup çalışmaları ile soru-yanıt gibi tekniklerden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin 3 nolu katılımcının, “...öğrencilerin kafalarında soru işareti ya da onların düşündüreceği sorular soruyorum ilgili konuyla...brain storma yönelik ya da o konudaki bilgilerini hatırlatacak şeyler” (21.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir başka katılımcının ise, derslerindeki dil öğretim tekniği tercihine ilişkin görüşünü “Öğrenciler bireysel, daha sonra ikili, grup halinde, sınıf halinde, pek çok şekillerde çalışıyor. Bu konunun gerektirdiklerine göre değişebilen bir durum” (Katılımcı 4, 24.06.2011) şeklinde dile getirdiği görülmektedir.

Öte yandan bir katılımcı bölümdeki bazı fiziki yetersizliklerden ötürü drama gibi öğrencilerin etkin katılımıyla dili kullanmalarına olanak tanıyan tekniklere yönelik etkinlikler yapılamadığına değinmiştir. Katılımcı bu görüşünü “...drama tekniğini yeterince kullanamıyoruz efendim kıyafetlerden tutun da bazı araç gerecin elimizde olmadığını söyleyebilirim. Bunları da edinmiş olsak minik skeçlerle minik tiyatro çalışmalarıyla dil yeteneğinin çok gelişeceğine inanıyorum” (Katılımcı 6, 28.06.2011) biçiminde açıklamıştır.

Ayrıca katılımcıların yarısından fazlasının öğrencilerin bilgilerini pekiştirebilmeleri için öğrenilen konu ile ilgili alıştırmalar çözdürdükleri, kelime öğretmek ya da bildikleri kelimeleri hatırlatmak amacıyla kelime ve sözlük çalışmaları yaptırdıkları, öğrencilerin sözlü ifadede anlaşılabilirliklerini artırmak için sesli okuma ve telaffuz çalışmaları ile kelimelerin doğru yazımı için dikte ettirme gibi tekniklerden yararlandıkları belirlenmiştir. Telaffuz ve dikte ettirme tekniklerinin kullanımına ilişkin bir katılımcının “...bir paragrafı kelime kelime dikte yaptırıyorum...yerine göre sesli okuma yaptırıyorum...çünkü çekinenler var buarada telaffuzum zayıf ya da kötü sınıf içerisinde arkadaşlarım gülebilir düşüncesiyle genelde okumak istemeyen kişiler de çıkabiliyor” (Katılımcı 3, 21.06.2011) şeklindeki görüşü örnek gösterilebilir. Benzer şekilde 9 nolu katılımcının “...ilk etapta sözlük kullanımıyla ilgili çalışma yapıyoruz...öğrenciler sözcüğün cümle içindeki kullanımını

görüyorlar...böylelikle bir farkındalık oluşmuş oluyor” (29.06.2011) biçimindeki ifadesi kelime öğretiminde sözlük kullanımına ilişkin bulguyu desteklemektedir.

Görüşme verilerine göre, öğretim elemanlarından bazılarının derslerde özellikle dilbilgisi konularının öğretiminde ya da zaman zaman öğrencileri rahatlatmak için anadili kullanımına özen gösterdikleri belirlenmiştir. Bir katılımcının “...onların ihtiyaçları varsa Türkçe konuşarak, açıklama istedikleri yerlerde ayrıntılı açıklamaya girerek, onları rahatlatarak dersi devam ettirmeye çalışıyorum” (Katılımcı 1, 16.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Ancak bu bulgunun, bazı öğrencilerin verilen eğitimin sürekli İngilizce anlatılması nedeniyle anlamakta ve öğrenmekte güçlük yaşadıklarına yönelik öğrenci açık uçlu anketinden elde edilen bulgular ile çeliştiği söylenebilir.

Öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşlerinden yola çıkılarak, dersin işleniş biçiminde derse girişte dikkati çekme ve motivasyon artırıcı etkinlikler yaptıkları, öğrencileri dersin başında kendilerinden beklenenlerden haberdar edip onlarda farkındalık yaratmaya dönük gerçek yaşamla ilişkili daha somut etkinlikler yaptıkları, öte yandan ders dışı etkinlikler kapsamında ödev ve projelerden yararlandıkları ve konuların işlenmesinde ders kitabını temel aldıkları söylenebilir. Ayrıca öğretim elemanlarının yöntem seçiminde öğretecekleri konunun yapısı ile sınıf dinamiğini göz önünde bulundurdıkları ve mesleki deneyimlerine dayanarak yöntem tercih ettikleri anlaşılmaktadır. Bu durumun daha çok programda kur sisteminin olmaması ve farklı düzeylerden öğrencilerin aynı sınıfta öğrenim görmelerinden kaynaklandığı düşünülebilir. Öte yandan öğretim elemanlarının derslerinde pek çok farklı yöntem ve teknikten yararlandığı görülmektedir. Birden fazla yöntem ve tekniğin duruma ve konuya göre birlikte kullanıldığı seçmeli yöntem başta olmak üzere; iletişimsel yöntem, düz anlatım ve dil bilgisi çeviri yöntemi gibi yöntemlerin çoğunlukla tercih edildiği söylenebilir. Bununla beraber, öğretim elemanları tarafından öğretilen derse ve kazandırılmak istenen beceriye göre bireysel çalışmalar ve projeler ile grupla çalışma teknikleri, sözlük kullanımı çalışması, kelime çalışması, sesli okuma, telaffuz çalışması, dikte ettirme ve alıştırılmalar çözdürme gibi tekniklerden sıklıkla yararlanıldığı anlaşılmaktadır.

Öğretim Elemanlarının Programda Kullanılan Araç, Gereç ve Materyallere İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına isteğe bağlı hazırlık programı konusunda yöneltilen bir diğer soru programda kullanılan araç, gereç ve materyallere ilişkin görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Katılımcıların bu konudaki görüşleri kapsamında oluşturulan temalar aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 28.

Öğretim Elemanlarının Araç, Gereç ve Materyallere Yönelik Görüşleri

Tema	Alt Tema
Kullanılan materyaller	Görsel-işitsel materyaller
	Basılı materyaller
	Görsel materyaller
	İşitsel materyaller
Kullanılan araç-gereçler	Projeksiyon cihazı
	Bilgisayar
	Yazı tahtası

Öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programında kullanılan araç, gereç ve materyallere ilişkin görüşleri kullanılan materyaller ve araç-gereçler olmak üzere iki tema altında irdelenmiştir. Kullanılan materyal incelendiğinde, öğretim elemanlarının derslerinde görsel-işitsel, basılı, görsel ve işitsel materyallerden yararlandığı görülmektedir. Görsel-işitsel materyaller, derslerde en çok kullanılan materyaller arasında ilk sırada yer almaktadır. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre, büyük çoğunluğu bu tema altında video kullandıklarını, video aracılığıyla dersleriyle ilgili olarak öğrencilere kısa filmler, belgeseller, güncel programlar ve diziler izlettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, katılımcılar video kullanımını dil öğreniminde etkili bulduklarını ve öğrencilerin öğrenmelerini hızlandırdığını ifade etmişlerdir. Örneğin 9 nolu katılımcının “...belgesel gösterimi, kısa videolar da etkili oluyor. Videoları yarıda kesip üzerinde tartışıyoruz konuşuyoruz. Kelime

öğretimi açısından native speaker'dan böyle bir şey duymak da gerçekten etkili oluyor” (29.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Bir başka öğretim elemanı ise derslerde video kullanımının nedenleri ve öğrenciler üzerindeki olumlu etkilerine ilişkin görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

...artık teknolojinin bu kadar içerisindeyken benim sadece çocuğa ‘hadi çocuğum tahtaya bak’ demem beni hiçbir yere götürmez. Bu yüzden video kullanımını çok sık yapıyorum. Filmleri özellikle kısa kısa videolar halinde kullanıyorum, çocukta merak duygusunu geliştiriyorum konuşmasını istiyorum ki güncel olduğu için öğrenci zaten aç oluyor o esnada videoyu izlemeye... (Katılımcı 4, 24.06.2011).

Araştırma verilerine bakıldığında, basılı materyallerin de öğretim elemanları tarafından yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir. Bunlar arasında ilk sırayı dokuz katılımcı tarafından ifade edilen ana ders kitabının aldığı görülmektedir. Katılımcılardan birinin “...yüzde seksen ana ders kitabı” (Katılımcı 3, 21.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bununla beraber dört katılımcı ders kitabının yanı sıra özellikle ödevler için fotokopi ya da çalışma kâğıtları gibi basılı materyalleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin 11 nolu katılımcının “...bir takım fotokopilerle eğitim öğretimin çeşitliliği ve zenginleştirilmesine her hoca gibi ben de çalışıyorum” (01.07.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Bunların yanı sıra, sözlük de bazı öğretim elemanları tarafından dil öğretiminde olmazsa olmaz materyaller arasında gösterilmektedir. Katılımcılardan biri sözlük kullanımına ilişkin görüşünü “Gerek Writing olsun gerek şeyde Reading’de bir defa sözlük özellikle İngilizceden İngilizceye sözlük olmazsa olmaz... öğrenciler o sözcüğün cümle içerisindeki kullanımını görüyorlar... böylelikle bir farkındalık oluşmuş oluyor” (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçiminde açıklamıştır. Yine bir katılımcı derslerinde gazetelerden yararlandığına ilişkin görüşünü “...materyal bulup getiriyorum yani bir gazete parçası olabilir gazete bir okuma parçası olabilir...” (Katılımcı 8, 29.06.2011) şeklinde dile getirmiştir.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğunluğunun derslerinde görsel materyallerin kullanımına özen gösterdikleri anlaşılmaktadır. Bu öğretim elemanları özellikle görsel kullanımını önemli bulduklarını, bu nedenle de derslerinde görsel unsurlara çoğunlukla yer vermeye çalıştıklarını dile getirmişlerdir. Bunlar arasında en yaygın

kullanılan görsel materyalin sunular olduğu görülmektedir. Bu bakımdan bir katılımcının “...görsel muhakkak bir şeyler göstermeye çalışıyorum...bilgisayarda özellikle pptleri çok kullanıyorum...”(Pilot Uygulama, 11.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir. Sunuların yanı sıra karikatür, resim ve kelime kartları da öğretim elemanları tarafından kullanılan görsel materyaller arasında yer almaktadır. Örneğin katılımcılardan biri resim kullanımı ile öğrencilerin dikkatini çekip onları farklı düşünmeye teşvik ettiğini ve böylece her konu ya da durumla ilgili birden fazla düşünce tarzı ya da yolu olduğunu anlamalarını sağlamayı amaçladığını ifade etmiştir.

Öğretim elemanları tarafından isteğe bağlı İngilizce hazırlık sınıflarında yararlanılan bir diğer materyal türü de işitsel materyallerdir. Öğretim elemanlarından üçü, öğrencilerin kulak alışkanlığı kazanmalarını sağlamak için ders kitabının CD’lerini, bunun yanı sıra kendilerinin edindikleri dinlemeye yönelik CD’leri kullandıklarını belirtmişlerdir. Örneğin 6 nolu katılımcının “...öğrenciyi kendi kitabının CDsine öğrenci kitabının arkasında bulunan CDlere yönlendirebiliyoruz” (28.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Yine bir diğer katılımcının “...CD player çok fazla kullandığımız materyaller dil öğreniminde” (Katılımcı 11, 01.07.2011) biçimindeki ifadesinden CD player’ı çoğunlukla dinleme alıştırmaları yapmak üzere kullandıkları için, bir araç değil işitsel bir materyal olarak ele aldığı anlaşılabilir. Bununla birlikte şarkılar ve çeşitli ses kayıtlarının da dinleme becerisini geliştirmeye yönelik kullanılan işitsel kaynaklar arasında ifade edildiği görülmektedir. Örneğin 4 nolu katılımcının “...dinlemeleri podcast’leri özellikle bireysel çalışmalarda çok kullanıyorum...” (24.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir.

Öte yandan öğretim elemanlarının ifadelerinden ana ders kitabı ve çalışma kitabının dışındaki kullandıkları materyallerden ekstra kaynak ya da materyal olarak söz ettikleri anlaşılmaktadır. Bu bağlamda, öğretim elemanlarının yarısından fazlasının derslerinde ana ders kitabına ek olarak dil bilgisi ve alıştırma kitapları ile fotokopiler gibi ekstra materyallerden yararlandıkları görülmektedir. Bir katılımcı sınıfa ve dersin amaçlarına göre belirlediğini ifade ettiği ekstra materyal kullanımına ilişkin görüşünü “...sınıfın durumuna göre ekstra materyal kullanımım çünkü her ders için benim belli hedeflerim vardır...Bunları kitap dışında nelerle destekleyebileceğime bakarım” (16.06.2011) şeklinde dile getirmiştir.

Öte yandan, bir katılımcı derslerinde ders kitabının dışında farklı materyaller kullanmadığını ifade etmiştir. Katılımcının “...bağlı olmak zorunda takip etmek zorunda olduğunuz bir kitap olduğu için...ne kadar ekstra materyal hazırlarsanız hazırlayın bağlı olmak zorunda takip etmek zorunda olduğunuz bir kitap olduğu için bunların hepsini de kullanamayabilirsiniz bence burada” (Katılımcı 2, 21.06.2012) biçimindeki ifadesinden, kitap bitirme ve konu yetiştirme kaygısının öğretim elemanlarının derslerinde farklı materyal kullanımını sınırladığını düşündüğü anlaşılmaktadır. Bu bağlamda bir başka katılımcı ise görüşünü, “1.5 saat değil de belki 2 saat yapıyorum tenefüslerinden kısıyoruz ya da ne bilim işte şu gün ekstradan gelin ders şeklinde yapıyorsun ama en azından verimli geçiyor hiç olmazsa öğreniyor” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) şeklinde dile getirmiştir. Öğretim elemanının bu görüşü çeşitli materyallerden yararlanmanın her ne kadar zaman kaybettirici gibi görünse de, öğrencilerin ilgilerini konu üzerinde daha uzun süre tutmayı sağladığı ve dersin monotonlaşmasını önlediği için gerekli ve yararlı gördüğü biçiminde yorumlanabilir.

Öğretim elemanlarının programdaki materyal kullanımının yanı sıra “araç ve gereç kullanımı”na ilişkin görüşlerine bakıldığında, bunların daha çok projeksiyon cihazı, bilgisayar ve yazı tahtası üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Katılımcılardan yedisi özellikle sunular ve videoların öğrencilere gösterilmesinde projeksiyon cihazını kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bakımdan 5 nolu katılımcının “...projeksiyon her sınıfta var onları kullanıyoruz gerekli gördüğümüz zaman dinlemeler bölümünde olabilir ya da bir şey izleyecekse öğrenciler yine onu kullanıyoruz” (27.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Yine yedi katılımcının projeksiyon ile yansıtma yapabilmek, dinleme çalışmalarını gerçekleştirmek ve internet üzerinden etkinlikler yaptırabilmek için bilgisayardan yararlandığı görülmektedir. 10 nolu katılımcı bu konudaki görüşünü “Ana kitaplarımızın haricinde projeksiyon cihazımızla bilgisayarımız var malum biliyorsunuz. İnternet üzerinden interaktif çalışmalar var onları yapıyorum sitelerden...bilgisayarı çok kullanıyorum...mesela bu geçtiğimiz sene öğrencilerle elli civarında film izledik” (01.07.2011) biçiminde ifade etmiştir. Yine bir diğer katılımcının “...günümüzün getirdiği her şeyi kullanıyoruz aslında yani projeksiyonumuz var biliyorsunuz işte her sınıfımızda bilgisayarımız var dinleme yaptırıyoruz izleme yaptırıyoruz. Elimizde bir bilgisayar

laboratuvarımız var, film seyrettirebileceğimiz bir odamız var” (Katılımcı 6, 28.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguya örnek olarak gösterilebilir.

Öğretim elemanlarının yarısından biraz azı derslerinde bilgisayar ve projeksiyon cihazının yanı sıra yazı tahtasını, öğrencilerin öğrenilmesi gereken yapı ve kullanımlara ilişkin önemli noktaları anında görebilmelerine olanak tanıdığı için sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda 4 nolu katılımcının *“Tabii ki yazı tahtası vazgeçilmez bir şey. Neden? Çünkü öğrencinin anlık ihtiyacına göre benim yegane kullanabileceğim şey tahta” (24.06.2011)* şeklindeki ifadesi ile 9 nolu katılımcının *“...hem yazma dersi hem konuşma dersi için kullanılan yöntemler anlamında tahta kullanımı...burada önemli bir yer teşkil ediyor. En azından highlight ediyoruz önemli yerleri. Öğrenciler de böylelikle bazı şeylerin önemini görmüş oluyorlar” (29.06.2011)* biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının İngilizce hazırlık sınıflarında çeşitli materyal ve kaynaktan yararlandığı görülmektedir. Materyal kullanımına bakıldığında, videonun başta yer aldığı görsel işitsel materyaller, ders kitabı ve sözlük gibi basılı materyaller, sunular, resimler ve karikatürler gibi görsel materyaller ile dinleme CD’leri, şarkılar ve ses kayıtları gibi işitsel materyallerin kullanıldığı söylenebilir. Bu materyallerin yanı sıra yazı tahtası, bilgisayar ve projeksiyon cihazı da programda sıklıkla faydalanılan araçlar arasında gösterilebilir. Yöntem seçiminde olduğu gibi öğretim elemanlarının araç-gereç kullanımı ve seçiminde de bireysel farklılıkları dikkate aldıkları ve bölümdeki diğer öğretim elemanı arkadaşları ile ortak karar vererek bu süreci belirledikleri söylenebilir. Bundan da öğretim elemanlarının dersin işlenişinde olduğu gibi kullanılan araç-gereçleri belirlemede de iletişim halinde oldukları anlaşılabilir.

Öğretim Elemanlarının Programda Kullanılan Değerlendirme Araçlarına İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına hazırlık programında kullanılan değerlendirme araçlarına ve bu araçların uygunluğuna ilişkin görüşleri sorulmuş, bu görüşler doğrultusunda oluşturulan temalar Çizelge 29’da gösterilmiştir.

Çizelge 29.

Öğretim Elemanlarının Değerlendirme Araçlarına Yönelik Görüşleri

Tema	Alt Tema
Sınav sayısı	Yeterli
	Fazla
Sınavların niteliği	Yeterince ölçmemesi
	Öğrenci düzeyine uygunluğu
	Soruların zorluğu
Sınavların içeriği	MC gramer ağırlıklı
Sınav sorularının hazırlanışı	Ortak soru hazırlama
	Amaçlara uygun soru hazırlama
	Hazır sınav sorularından yararlanma
Sınavların etkisi	Quizleri yararlı bulma

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü Öğretim elemanlarının öğrenci bilgisini ölçmede kullanılan değerlendirme araçlarının uygunluğu konusundaki görüşleri sınav sayısı, sınavların niteliği, içeriği, sınav sorularının hazırlanışı ve sınavların etkisi olmak üzere dört tema altında irdelenmiştir.

Araştırma verilerine göre, öğretim elemanları tarafından en yoğun olarak değinilen görüşlerin “*sınav sayıları*” na yönelik olduğu görülmektedir. Bu konuda katılımcılardan beşi hazırlık programında yapılan sınav ve quiz sayılarını yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Bu katılımcılar sınav sayılarını öğrenciler açısından yeterli, ancak öğretim elemanları için ekstra yük olması bakımından fazla bulduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “*...pop quizlerin sayısı biraz fazla ama fazla derken bunu olumsuz düşünmek nasıl diyeyim öğretime yük o şekilde söylüyeyim ama öğrenciler için çok çok iyi oluyor*” (Katılımcı 10, 1.07.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Benzer şekilde 5 nolu katılımcının “*sınavların sayısı hazırlık birimi açısından bence yeterli çünkü temel İngilizceyi düşünürsek...36 veya 38 civarında quiz yapılmıştı. Toplamda 3*

vizemiz oluyor 1 finalimiz oluyor. Tabii her dersi ayrı ayrı düşünürsek sınav sayısı gayet yeterli bence” (27.06.2011) şeklindeki ifadesi de bu bulguya örnek gösterilebilir.

Bununla beraber beş katılımcının programda uygulanan ölçme değerlendirme araçlarının sayısını fazla bulduğu görülmektedir. Katılımcılar çok fazla sınav yapılmasının öğrencilerin motivasyonunu düşürdüğü ve sınavların etkisini kaybetmesine neden olduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda bir katılımcı “Biz quiz yapmayı çok seviyoruz onun farkındayım ve ipin ucunu kaçırdığımızı düşünüyorum. Çok fazla...bu kadar test edilmek kimsenin hoşuna gitmez” (Katılımcı 1, 16.06.2011) biçiminde görüşünü dile getirmiştir. Yine bir diğer katılımcının “...sayı olarak çok fazla olduğu kanaatindeyim. Bu hem öğrenciye dair bir stres oluşturuyor hem de bizim için de tabii bunları ayrıca değerlendiriyorsunuz tekrar öğrenciye geri veriyorsunuz varsa hatalı vesaire” (Katılımcı 3, 21.06.2011) şeklindeki ifadesinden, çok fazla sınav yapılmasının öğrenci üzerindeki olumsuz etkisine değindiği ve öğretim elemanları bakımından bu sınavları değerlendirip öğrenciye dönüt vermenin zaman ve enerji aldığı için uygun bulmadığı düşünülebilir. Bu duruma, 4 nolu katılımcının şu görüşü örnek olarak gösterilebilir:

...her ders sürekli olarak her üniteden sonra quiz her üniteden sonra quiz yapmaya kalkıştığında bu öğrencide bıkkınlık yeter artık gene mi quiz oluyoruz gene mi ölçülüyoruz gene mi sınav bu sefer de dilden soğuma, sürekli mi test edileceğim ben böyle öğrenmek istemiyorum gibi bir geri duruş olabiliyor (24.06.2011).

Öğretim elemanının bu görüşü, programda öğrencileri sık sık sınav ya da quiz ile ölçmenin, öğrencilerdeki sınav kaygısının zamanla azalmasına ve öğrenciler üzerindeki yapıcı etkisini zamanla yitirmesine neden olduğu, ayrıca öğrencileri dil öğreniminden uzaklaştırdığı şeklinde yorumlanabilir.

İsteğe bağlı hazırlık programındaki değerlendirme araçlarına yönelik ortaya çıkan bir diğer tema ise “sınavların niteliği” ile ilgilidir. Bu bakımdan üç öğretim elemanının programda yapılan sınavların öğrenci bilgisini yeterince ölçmediği görüşünde olduğu söylenebilir. Katılımcılardan birinin “...yapılan quizlerde konuşmaya yönelik herhangi bir soru ya da biz öğrencileri konuşturmuyoruz öyle bir şey görmüyorum ben... Biz konuşma adına bence yeterli quizler yapmıyoruz bence” (Katılımcı 2, 21.06.2011) biçiminde özellikle Konuşma dersi açısından dile getirdiği bu sorunun, programdaki Konuşma ders

saatinin az olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Ayrıca bir katılımcı öğretim elemanları arasındaki konuları işleyiş farkı ve konulara verilen ağırlığın farklı olması nedeniyle, yapılan sınavlarda sorulan soruların öğretim elemanlarının öğrettiklerini tam olarak ölçemeyebildiği görüşündedir. Katılımcı bu görüşünü “...13 farklı şekilde o kitabın işlendiğini düşünüyorum yani benim işleyişimle diğer 12 hocanın işleyişi kesinlikle birbirinden farklı...Kimi çok daha fazla şeylere değiniyor kimi az şeylere değiniyor ve biz bir sınavla bunu ölçmeye çalışıyoruz” (Katılımcı 7, 28.06.2011) şeklinde ifade etmiştir.

Öte yandan bir katılımcı yapılan sınavları öğrenci düzeyine uygun bulunduğunu belirtirken, bir başka katılımcı ise bu değerlendirme araçlarının öğrenci düzeyinin üstünde ve zor olduğunu, bunun da bir süre sonra öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik istek ve motivasyonlarını düşürdüğünü ifade etmiştir. 1 nolu katılımcı sınavların güçlük derecesinin öğrenci düzeyinin üstünde olmasıyla ilgili görüşünü “...gerçekten zor sorular soruyor bu da öğrencinin düşük not almasıyla sonuçlanıyor daha sonra bu da moralini bozuyor motivasyonunu düşürüyor” (16.06.2011) biçiminde dile getirirken, 5 nolu katılımcı ise bu görüşün aksine sınavları uygun bulduğuna ilişkin görüşünü “...öğrenci seviyesine uygun buluyorum. Kitabın verdiği zaten belli materyaller var bizim eklediğimiz şeyler var yani onun o seviye doğrultusunda...” (27.06.2011) şeklinde ifade etmiştir.

Bunların yanı sıra, araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yarısından biraz fazlasının programda kullanılan değerlendirme araçları konusunda “sınavların içeriği” ne yönelik görüş bildirdiği görülmektedir. Bu öğretim elemanları özellikle Temel İngilizce dersinin sınavlarını, gramerin yanı sıra dört becerinin de öğretildiği dersin içeriğinin aksine daha çok öğrencilerin gramer bilgilerini ölçmeye yönelik hazırlandığı için yeterli görmediklerini belirtmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “...Temel İngilizce’de ders esnasında dinlemeden, konuşmadan, yazmadan faydalanyor olmamıza rağmen sınava bunu yansıtamıyoruz. Sınav dilbilgisi içerikli oluyor” (Katılımcı 8, 29.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Bunun aksine, bir diğer katılımcının “...Main course’ta asıl bizim ölçtüğümüz öğrencilerin gramer bilgisi yetileri...Ben uygun buluyorum çünkü bir de bizim %10 luk bir performans hakkımız var. Öğrencilerin sınıf içi performansı, konuşma, dinleme ve katılımcılarını biz orada değerlendiriyoruz” (Katılımcı 10, 1.6.2011) biçimindeki açıklamasından, yapılan sınavların kapsam geçerliliği yeterli

olmasa da, öğretim elemanlarının öğrencileri sınıf içi durumlarına göre de değerlendirme olanakları olduğu için yapılan sınavları uygun bulduğu anlaşılabilir. Bununla beraber 4 nolu katılımcının *“Tabii ki bunda...öğretim elemanlarımızın eksikliğinin de rolü var çünkü bir testing ofisimiz yok...Öyle bir imkanımız olmadığı için şuanda daha çok grameri ve kelime bilgisini ölçen sınavlar maalesef ağırlıkta”* (24.06.2011) şeklindeki ifadesinden Temel İngilizce sınavlarının dilbilgisi ağırlıklı yapılma sebebini öğretim elemanı sayısının yetersizliğine, bu yetersizliğe bağlı olarak da programda bir ölçme ve değerlendirme biriminin olamamasına bağladığı düşünülebilir.

“Sınav sorularının hazırlanışı” da öğretim elemanlarının yarısına yakını tarafından ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin görüş belirtilen bir diğer temadır. Bu bakımdan üç katılımcı sınav sorularının aynı dersi veren öğretim elemanları tarafından birlikte hazırlandığını dile getirmiştir. 11 nolu katılımcının *“...sınav soruları bireysel tek başına tek hocanın hazırladığı soruları değil. Bir komisyon halinde zümre hocalarının aynı dersi veren hocaların hazırladığı sorular”* (01.07.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir katılımcı bu konuda öğretim elemanları arasında zaman zaman uyuşmazlıkların ortaya çıktığını belirtmiştir. Katılımcının *“...kimi hoca ders içeriğinin dışına çıkıp fazladan bilgi vermiş olabiliyor. Kimisi daha detaylı anlatmış oluyor. Kimi az detaya girmiş detaya girmiş olabilir. Benim ölçmek istediğim konuyla hocanın diğer hocanın ölçmek istediği konu arasında farklılıklar olabiliyor”* (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçiminde dile getirdiği görüşünden bu durumun, daha önce bir başka öğretim elemanı tarafından da dile getirilen öğretim elemanlarının konulara verdikleri ağırlıkların farklı olması ve ders işlenişinde farklı yöntem ve metotlardan yararlanılmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Yine iki katılımcı sınav soruları hazırlanırken, o dersin genel amaçlarının göz önünde bulundurulduğunu ve buna uygun sorular hazırlamaya dikkat ettiklerini belirtmiştir. Örneğin 1 nolu katılımcının *“...zaten hedeflediğimiz öğrenmelerini hedeflediğimiz neyse biz onu sormaya özen gösteriyoruz sınavda”* (16.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir.

Bununla beraber katılımcılardan üçü programda kullanılan değerlendirme araçlarına ilişkin, kendi geliştirdikleri soruların yanı sıra kullandıkları ders kitaplarının sağladığı hazır sınav ve sorulardan yararlandıklarını dile getirmişlerdir. Bu bakımdan bir katılımcının

“...kitapların bize ekstradan verdiği sınav soruları var...” (Katılımcı 5, 27.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir. Öte yandan bu katılımcılardan ikisi, özellikle her üniteye öğrenilenlerin ölçülmesi amacıyla kitapların sağladığı testleri kullandıklarını ve bu ölçme araçlarının çoğunlukla yararlı olduğunu ama genel olarak öğrencilerin üretime dayalı becerilerini ölçme konusunda bu sınavları yetersiz bulduğunu ifade etmiştir.

Programda kullanılan “sınavların etkisi” temasına göre, öğretim elemanlarından beşi her türlü yapılan sınavı etkili ve yararlı bulduklarını dile getirmişlerdir. Örneğin 4 nolu katılımcının “...kısa hedefler koyarak, öğrenciyi sınama durumuna da alıştırarak süreç içerisinde ilerlemek ve sonuca süreci de değerlendirerek sonuca ilerlemek bence çok daha öğrenci yanlısı sağlıklı bir durum” (24.06.2011) biçimindeki ifadesinden, sürece bağlı bir değerlendirme yaklaşımı ile öğrencinin sürekli sınanmasını yararlı bulduğu anlaşılabilir. Bu durumun öğrenci açısından olumlu etkisine, yine bir başka katılımcının “Öğrenciyi sürekli ölçüyoruz. Hazırlık sınıflarının güzel yanlarından biri budur yani vize bir vizem var bu vizede de hastaydım veya o gün çok çalışmadım bir yakınım ölmüştü ben bu yılı bir vize yüzünden kaybettim demiyor çocuk” (Katılımcı 6, 28.06.2011) şeklindeki görüşü örnek gösterilebilir. Bununla beraber, katılımcılardan birinin “Her zaman derse gel derse gelmek istemediklerinde acaba bugün sınav var mı telaşı olduğu için bu olumlu motivasyon olduğunu düşünüyorum” (Katılımcı 10, 1.07.2011) şeklindeki ifadesinden, programda sürekli sınav yapılmasını öğrenci motivasyonu bakımından etkili bulduğu ve bu durumu öğrencilerin derse devam durumlarına etkisi bakımından açıkladığı söylenebilir.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programında kullanılan değerlendirme araçlarına ilişkin görüşlerine bakıldığında, katılımcıların sınavları sayı, nitelik, içerik, soruların hazırlanışı ve etkileri açısından irdelediği görülmektedir. Bu bağlamda öğretim elemanlarından bazıları programda kullanılan sınav ve quizleri sayı bakımından yeterli bulurken, bazıları da bu sayıyı öğrencileri olumsuz etkileyecek oranda fazla bulduklarını dile getirmiştir. Sınavların niteliğine ilişkin katılımcılardan bazıları öğretim elemanlarının konulara verdiği yoğunluğun farklı olmasından dolayı sınavların öğretilenleri yeterince ölçmediğini ve güçlük düzeyinin öğrenci düzeyine göre yüksek olduğunu söylerken, özellikle Temel

İngilizce dersinin sınavlarını, derslerde dört beceriye yönelik çalışma yapılmasına karşın daha çok gramer bilgisini ölçmeye yönelik hazırlandığı için yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca sınav sorularının dersi veren öğretim elemanlarınca ortak olarak hazırlandığı ve özellikle quizlerde ders kitabının sağladığı hazır sınavların kullanıldığı ve bu soruların hazırlanmasında dersin amaçlarının gözetildiği de ortaya çıkan bulgular arasındadır. Bununla beraber yarı yapılandırılmış görüşme bulgularına göre, yapılan sınavların sürece dayalı bir ölçme olanağı tanınması bakımından çoğunlukla yararlı ve etkili olduğu ve öğrencilere de olumlu motivasyon sağladığı söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Yabancı Diller Bölümü'nün Fiziki Ortamına İlişkin Görüşleri

Dumlupınar Üniversitesi isteğe bağlı hazırlık programında ders vermekte olan öğretim elemanlarına eğitim öğretimin gerçekleştirildiği Yabancı Diller Bölümü'nün fiziki ortamına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir soru sorulmuştur. Öğretim elemanlarının görüşlerine göre oluşturulan tema ve alt temalar aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir:

Çizelge 30.

Öğretim Elemanlarının Bölümün Fiziki Ortamına Yönelik Görüşleri

Tema	Alt Tema
Binanın fiziki durumu	Bina yok
	Mevcut bina uygun değil
Dersliklerin fiziki durumu	Projeksiyon ve bilgisayar var
	Oturma düzeni uygun
	Sınıf mevcutları uygun
	Sınıf boyutları uygun
Donanım durumu	Bilgisayar laboratuvarı uygun değil
	Bilgisayarlarda sorun var
	Fotokopi makinesi ve yazıcı yok

Araştırma verilerine göre öğretim elemanlarının İngilizce hazırlık eğitiminin verildiği Yabancı Diller Bölümü'nün fiziki ortamı hakkındaki görüşleri binanın ve dersliklerin fiziki durumu ile donanım durumu olmak üzere üç ana tema altında toplanmıştır. Fiziki ortam ile ilgili en çok görüş belirtilen tema, binanın fiziki durumu ile ilgilidir. Bina fiziki durumu ile ilgili olarak öğretim elemanlarından beşi bu konudaki görüşünü “*bina yok*” şeklinde belirtmiştir. Bu konuda örneğin 1 nolu katılımcının “*pek de iyi değil...bizim yerimiz burası değil yani bir hazırlık birimi benim bildiğim kendi binasında...yabancı diller yüksekokulu binasında olur...bina yoksa da senin bulunduğu yer biraz izoledir diğerlerinden çünkü...çok büyük farklar var bölüm öğrencisiyle bizim öğrencimizin yaşamıyla arasında...*” (16.06.2011) biçimindeki ifadesinden, bölümün kendine ait bir binasının olmamasının öğrencileri olumsuz etkilediği ve motivasyonlarını düşürdüğüne inandığı anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının bu görüşleri ile bölümün kendine ait bağımsız bir binasının olmayışını kastettikleri söylenebilir. Bu öğretim elemanları, bölüm ve derslikler fakültelerden birinin içinde yer aldığı için yabancı dil eğitiminin gerçekleştirilebileceği izole bir ortamın olmamasını olumsuz bir durum olarak değerlendirmişlerdir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının öğrencilerin ve programın başarısında fiziki ortamın etkisi olduğunu ve bu bakımdan bölümün olanaklarını yetersiz bulduğu için bu durumun öğrencilerin dil gelişimini yavaşlattığını düşündüğü anlaşılabılır.

Bölümün kendine ait bir binasının olmamasının yanı sıra, fiziki ortama ilişkin olarak öğretim elemanları Yabancı Diller Bölümünün şuan yer aldığı mevcut binanın yapısına ilişkin görüşlerini de dile getirmişlerdir. Öğretim elemanları, Fen Edebiyat Fakültesi için laboratuvar olarak tasarlanan bu binanın yabancı dil öğretimine uygun olmadığını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanlarının bu konuda sınıfların yeri, durumu, ısı ve ışık sorunu ve koridorlar gibi farklı boyutlarda görüşlerini belirttikleri görülmektedir. İlk olarak öğretim elemanlarından biri binanın yapısına ilişkin görüşünü “*...biz burada Fen Edebiyat Fakültesi'nin aslen laboratuvar olması gereken bir uzantısını kullanan bir bölümüz*” (Katılımcı 6, 28.06.2011) şeklinde açıklamıştır. Derslerin laboratuvar olarak tasarlanmış sınıflarda sürdürüldüğünün anlaşıldığı bu görüşün yanı sıra öğretim elemanları bölümün, fakültedeki yerinin giriş katında olması, ısınmaması, camların çok yüksekte olması ve buna bağlı olarak sınıfların yeterince aydınlık olmaması gibi yönlerden

ortamı yetersiz gördüklerini ifade etmişlerdir. Sınıfların yeterince ısınmaması sorununa ilişkin bir katılımcının “*Kütahya gibi bir yerde yaşayınca daha çok üşüdüklerinden derse konsantre olamadıklarından nasıl ısınmaya çalıştıklarından bahsediyorlar ders içinde ve öyle olunca da tabii çok fazla verimli bir ders geçirmemiz mümkün değil*” (Katılımcı 5, 27.06.2011) biçimindeki görüşünden, bu durumun öğrencilerin motivasyonunu olumsuz etkilediği söylenebilir. Benzer şekilde 6 nolu katılımcının görüşü de binanın fiziki yapısına ilişkin bulguya örnek olarak verilebilir:

...giriş katta ve pencereleri yüksekte yer alan yeterli aydınlanmaya sahip olmayan, kışları yeterince ısınmayan, efendim büyük ve akustik sorun olan sınıflar. Dinleme derslerinde biz en iyi ses sistemlerini yeri gelip aramızda para toplayarak aldığımız halde sınıflarımıza akustik sorunu yüzünden çocukların anlama sorunu yaşadığını görüyoruz (Katılımcı 6, 28.06.2011).

Öte yandan bir öğretim elemanı bölüme ait bir bina olmadığı için koridorların diğer bölümler ile paylaşılmasının bu alanların daha etkili bir şekilde değerlendirilmesini engellediği ve fiziksel ortamın önemini öğrencinin programa geliş amacı ile ilişkilendirerek açıkladığı görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

...öğrenciyi devamsızlık devamlılıkla ya da sınıfta öğrenecekleri ile sınıfa çekmeye çalışmaktan ziyade, öğrenci kendi isteğiyle ‘ben bu binada bu koridorda vakit geçirmek istiyorum’ diyerek gelmesini sağlamak adına koridorları yaşam yerleri haline getirebilmek harika olurdu. Burada hem iş hem de yaşam vizyonu elde etmek adına dil öğreniyor. Bunu öğrenciye her seferinde hatırlatmak gerek (Katılımcı 4, 24.06.2011)

Bir başka katılımcı bölümün kendine ait bir kantinin olmaması ve mevcut kantinin de dersliklere uzak olmasını fiziki ortamın eksiklikleri arasında göstermiş ve derslerin blok olarak işlenmesinin bir nedeni olarak da bunu göstermiştir. Katılımcı bu görüşünü “...ve kantin öğrenciler zaten blok ders yapmamızdaki diğer amaç da o. Eğer biz bire bir ders yapmak istesek, 10 dakikada öğrencinin kantine gidip gelmesi imkânsız yani zor değil imkânsız bir şey” (Katılımcı 10, 01.07.2011) şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca aynı katılımcı sınıfların bölümün kendi sınıfları olmaması nedeniyle sınıflara poster ve resim gibi görsel

unsurların asılması şeklindeki sınıf dizaynına yönelik düzenlemelerin serbestçe yapılamamasından rahatsızlık duyduğu söylenebilir.

Binanın yapısının uygun olmamasına ilişkin olarak ayrıca bazı öğretim elemanları görüşlerinde, kendi çalışma ofislerine de yer vermişlerdir. Örneğin bir öğretim elemanı odalarının durumunu “...başlangıçta böyle hoca odası olarak planlanılmamış bir bölümdeyiz ya da bir öyle odalarımız var. Pencereler oldukça yüksekte, böyle hani camdan dışarıyı görmek için baya bir parmak ucunda yükselmek gerekiyor” (Katılımcı 11, 01.06.2011) biçiminde dile getirmiştir. Üç katılımcı ise öğretim elemanı odalarını kalabalık bulunduğunu ifade etmiş, bu durumun bireysel çalışmalarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Bu bakımdan 8 nolu katılımcının “üç dört kişi hatta dört kişi aynı odayı paylaşıyoruz. Ben bunu sağlıklı bulmuyorum yani kendimize özel odamız yok. En fazla iki kişi olması gerekiyor bence öğretim elemanlarının odası...” (29.06.2011) şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir.

Öte yandan, katılımcıların yarısına yakını odalarını gerek büyüklüğü gerekse gerekli fiziki donanıma sahip olması bakımından uygun ve yeterli bulduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin bir katılımcının “Odalarımızın genişliği kendi masalarımızın olması bilgisayarlarımızın olması, istediğimiz kitaba ulaşabilmemiz...bize sunulan okutmanlara sunulan imkanlar birçok üniversiteyle karşılaştırıldığında hatta özel üniversiteyle karşılaştırdığımda bile çok güzel...” (Katılımcı 7, 28.06.2011) biçimindeki görüşü, kurumun öğretim elemanlarına sağladığı çalışma ofislerini bildiği pek çok kuruma kıyasla üstün bulunduğu şeklinde yorumlanabilir. Sonuç olarak öğretim elemanlarının çalışma ofisleri hakkındaki görüşleri arasında farklılık olduğu, buna göre kimi öğretim elemanları bu ofisleri uygun bulurken kimilerinin uygun bulmadığı anlaşılmaktadır. Öğretim elemanları çalışma ofislerinin yanı sıra ayrıca ders dışı ya da ders içi etkinliklerin yapılabileceği büyük bir sınıf ya da salonun olmamasını da önemli bir fiziki eksiklik olarak ifade etmişlerdir. Katılımcılardan birinin “...mesela toplu bir şekilde sinema izletmek istiyoruz...her sınıf ayrı ayrı izletmeye çalışıyor... yani sırf bir yer olsa toplarsın hepsini aynı şekilde izletirsin, bir şekilde gider zaman kaybı olmaz” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bu görüşten büyük salon ile öğrencilere

toplularak filmlerin izletilebileceği, gösterilerin, dinleti ve söyleşilerin yapılabileceği yerlerin kastedildiği anlaşılmaktadır.

Öğretim elemanı görüşlerine göre Yabancı Diller Bölümü'nün fiziki ortamına ilişkin öne çıkan bir diğer tema ise *“dersliklerin fiziki durumu”* dur. Bu tema altında öğretim elemanları sınıflardaki mevcut durumu ortaya koyarak, sınıfların olumlu ya da olumsuz gördükleri yönlerini dile getirmişlerdir. Buna göre, öğretim elemanlarının yarısından biraz fazlasının tüm sınıflarda bilgisayar ve projeksiyon aletinin bulunduğunu ve bunun derslerin etkililiği bakımından güzel bir imkan olduğunu ifade ettikleri görülmektedir. Örneğin bir katılımcının *“Şöyle bir avantajımız var: her sınıfta projeksiyonumuz var perdemiz var bilgisayarımız var. Onlar bizim kurtarıcılarımız”* (Katılımcı 4, 24.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir.

Ayrıca beş katılımcı, hazırlık sınıflarında U şeklinde kullanılan oturma düzenine ilişkin yorumda bulunmuş ve bunu son derece elverişli ve uygun bulduklarını belirtmişlerdir. 7 nolu katılımcının bu konudaki *“Sıraların dizilişisi kesinlikle çok güzel yani U şeklinde yapabiliyorsunuz yeri geldi mi arka arkaya sıralayabiliyorsunuz yani yapacağınız aktiviteye göre her türlü oynayabiliyorsunuz”* (28.06.2011) biçimindeki görüşünden, sıraların bu düzenini öğretim elemanına konuya ya da duruma göre değişiklik yapabilme esnekliğini sunması bakımından kullanışlı bulunduğu söylenebilir. Öte yandan bir kişi, sıraların dizilişisini sıraların şeklinden ötürü uygun bulmadığını dile getirmiştir. Öğretim elemanı bu görüşünü řu şekilde ifade etmiştir:

Sıraları çok iyi bulmuyorum. Bu sıraya dört kişi oturuyor yani dörtgen şeklinde yarı dörtgen şeklinde düşünebiliriz sıraları, yani sınıf düzeninde öğrencilerin oturuşu biraz yarım daire şeklinde oturtturuyorum ama bu defa köşelerde oturan öğrenciler diğer köşede oturan öğrenciye sırtını vermiş oluyor. Halbuki ben istiyorum ki herkes birbirini görebilsin (Katılımcı 9, 29.06.2011).

Öte yandan katılımcılardan ikisi, sınıf mevcutlarının dil öğretimi için ideal olduğunu, bu durumu özellikle öğrencilerle etkileşimde avantajlı bulduklarını belirtmişlerdir. Bu konuda 2 nolu katılımcının *“...mevcutları az olan sınıflar ve birebir iletişim de sağlayabiliyoruz biz bu öğrencilerle”* (21.06.2011) şeklindeki ifadesi ile bir diğer katılımcının *“...20 kişiyi aşan sınıf tek tük vardı...ideal öğrenci sayısı 15 bizim sınıf*

ortalamalarına göre hani 20 18 15 olması daha iyi çünkü öğrenciyle birebir ilgilenebiliyorsun” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Bunların yanı sıra üç katılımcı sınıfların şekli ve ebatları hakkında görüş belirtmişlerdir. Bu katılımcılardan biri sınıfların şeklini ve büyüklüğünü her türlü dil öğretim etkinliğine uygun bulduğunu ifade ederken, diğer iki katılımcı ise bunun aksi görüş belirtmiştir. Katılımcılardan biri sınıfları özellikle boyut olarak büyük bulduğunu dile getirdiği görüşünü “...biz zaten 20 kişilik gruplarla çalışıyoruz. Oysa sınıfların büyüklüğünü düşündüğümüzde 40 kişiye kadar öğrenci alabilecek büyüklükte...” (Katılımcı 6, 28.06.2011) şeklinde açıklarken, 1 nolu katılımcı ise “...şekil olarak aslında bir hazırlık sınıfı olarak düşünülmemiş...tezatlık oluyor bizim orda yapmaya çalıştığımızla sınıfın şekli şemaliyle ilgili. Mesela ben orda 16 kişiye ders veriyorum ama koskocaman bir odada yapıyorum bunu” (16.06.2011) biçiminde açıklamıştır.

Öğretim elemanlarının tamamına yakını hazırlık programının gerçekleştiği fiziksel ortama ilişkin görüşleri kapsamında bölümün “*donanım durumu*” na yönelik görüşlerini de aktarmışlardır. Bu bağlamda beş öğretim elemanı Yabancı Diller Bölümü’nde mevcut bilgisayar laboratuvarını uygun bulmadıklarını belirtmişlerdir. Bu katılımcılardan bazılarının bölümde “bilgisayar laboratuvarı yok” biçiminde görüşlerini dile getirdikleri görülmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinin, bölümde bir laboratuvar olmasına rağmen, bunu yeterli ve aktif kullanıma uygun bulmamalarından kaynaklandığı düşünülebilir. Örneğin bir katılımcı bu konuda “...öğrencileri dil laboratuvarına çıkarsak orda çalışmalar yaptırırsak filan bunda yeterli bilgisayar yok yani 20 tane bilgisayar olduğunu sanmıyorum odada, her bir öğrenciye yetmeyecek sayıda” (Katılımcı 8, 29.06.2011) biçimindeki ifadesi ile bilgisayar sayısının yetersizliğine vurgu yaparken, 11 nolu katılımcının ise “...bir bilgisayar laboratuvarımız var ama onun yeterli olduğunu düşünmüyorum. Belki bir multimedya oluşturulabilir ya da mevcut olan bilgisayar sistemi bilgisayar laboratuvarı genişletilebilir daha fazla öğrencinin bu imkânlardan faydalanması sağlanabilir” (01.07.2011) şeklindeki görüşünden, bu laboratuvarı küçük bulduğu ve günümüz teknolojisine yeterince uygun olmadığını düşündüğü anlaşılabilir.

Bunun yanı sıra, yine beş kişi bölümde bilgisayarların olmasını olumlu bir durum olarak değerlendirirken, bu bilgisayarların çoğunda internet bağlantısının olmamasını bir

sorun olarak nitelendirmişlerdir. Örneğin 1 nolu katılımcının “*Bilgisayarlarımız hep problemlili...ben bu internetten faydalanma isteğimi her zaman gerçekleştiriyorum çünkü dönemin dörtte üçünde internet kopuk sınıflarda, niyeyse bir kopuyor yani yapamıyoruz...hani şimdi internetten de şuna bakalım diyorum ‘click’ yok!*” (16.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcıların görüşlerinden sözü edilen internet sorununun dersliklerdeki ve dil laboratuvarındaki bazı bilgisayarda olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra, katılımcılardan ikisi bölümde öğretim elemanlarının gerektiğinde öğrencileri materyal çoğaltabilecekleri fotokopi makinesi ve yazıcı gibi olanakların kısıtlı olmasını donanımına yönelik bir sorun olarak dile getirmişlerdir. Örneğin bir katılımcının bu soruna yönelik görüşünü “*...bölümde sadece bir tane çıktımız var. Fotokopi ders materyali çektireceğimiz zaman kendi cebimizden para ödeyip çektirmek durumunda kalıyoruz ya da öğrencilere çektiriyoruz. Ben genellikle vakitsizlikten dolayı derse materyali getiriyorum öğrencilere çoğalttırıyorum. Bu da ders saatinden çalmış oluyorum*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) şeklinde ifade ettiği görülmektedir. Yabancı Diller Bölümü’nün genel fiziki ortamına ilişkin 3 nolu katılımcının aşağıda verilen ifadesi ile bölümün fiziksel durumunu özetlediği ve fiziki ortamın öğrenci üzerindeki olumlu etkisine vurgu yaptığı söylenebilir.

...isteğe bağlı değil de zorunlu olmuş olsa şu eğitim İngilizce eğitimi, şu fiziksel ortamda iyice zorlaştırır işimizi. İyice zorlaştırır çünkü gerek dersliklerimizin gerekse hocaların ofisinin çok da böyle albenisi olan cazip olan bir ortam olmadığı kanaatindeyim... daha iyi bir ortamda dil öğrenenlerin seviyesinin arttığı gibi bu tarafa talep de öğrenmek istemeyenlerin de daha da cazip olabileceği onları motive edeceği kanaatindeyim (21.06.2011).

Dumlupınar Üniversitesi isteğe bağlı hazırlık programında ders vermekte olan öğretim elemanlarının Yabancı Diller Bölümü’nün fiziki ortamına ilişkin görüşleri binanın fiziki durumu, dersliklerin fiziki durumu ve donanım durumu olmak üzere üç tema altında irdelenmiştir. Buna göre öğretim elemanlarının bölümün iyi yönlerinin yanı sıra olumsuz ve uygun bulmadıkları yönlerinin de olduğu söylenebilir. Fiziki ortamın olumlu yönleri arasında, bölümde her sınıfta projeksiyon ve perdenin bulunması, sınıflardaki öğrenci sayısı ve oturma düzeni ile bazı katılımcılara göre öğretim elemanlarının odaları ile sınıfların

boyutları gösterilebilir. Öte yandan, bölümün kendine ait izole bir binasının olmaması ve bu nedenle bir fakültenin bünyesinde farklı amaçlar için tasarlanmış sınıflar ve odalarda öğretimin gerçekleştirilmeye çalışılması fiziki durumun en önemli olumsuz yönü olarak gösterilebilir. Buna bağlı olarak, sınıfların öğrenci sayısına göre büyük olması, pencerelerin ve tavanın yüksek olması sebebiyle odaların ve sınıfların yeterince ışık almaması ve ısınmaması ile bölüm öğrencilerinin diğer bölümlerdeki öğrencilerden etkilenmeyeceği tamamen bölüme ait koridorlarının olmaması gibi sorunlarla karşılaşıldığı anlaşılmaktadır. Ayrıca, bölümün kendine ait bir kantininin olmaması ve en yakın kantinin dersliklere uzak olması, ders aralarının uzun tutulması amacıyla derslerin blok olarak işlenmesi ile ilişkilendirilerek açıklanmıştır. Donanım durumuna yönelik eksiklikler arasında ise, bölümdeki dil laboratuvarının ihtiyaçları karşılayacak sayıda bilgisayara ve teknolojiye sahip olmaması, film izleme, gösteri sergileme ya da konferans gibi etkinliklerin gerçekleştirilebileceği büyük bir salonun olmaması, bilgisayarların çoğundaki internet bağlantısının sorunlu olması ve öğretim elemanlarının fotokopi makinesi ve yazıcı olanaklarının sınırlı olması gösterilebilir. Ayrıca Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının eğitim-öğretimin gerçekleştirildiği fiziki ortamın öğrencilerin motivasyonu üzerinde önemli bir yere sahip olduğunu ve bu nedenle ortam iyileştirilirse öğrencilerin de bölümün de başarısının daha da artacağı görüşünde oldukları söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Programın Geliştirilmesi Gereken Yönlerine İlişkin Önerileri

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarına son olarak programın geliştirilmesi gereken yönlerinin olup olmadığı, varsa bunların çözümüne yönelik nelerin yapılabileceğine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğretim elemanlarının bu görüşlerinden yola çıkılarak programın geliştirilmesine yönelik önerileri program geliştirme, yönetim, dersler ve fiziksel ortam başlıkları altında irdelenmiştir:

Öğretim Elemanlarının Program Geliştirmeye Yönelik Önerileri

Öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin görüşlerinden, program geliştirmeye yönelik olarak ortaya çıkan önerileri aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 31.

Öğretim Elemanlarının Program Geliştirmeye Yönelik Önerileri

Tema
Hazırlığın zorunlu olması
Düzy sınıflarının oluşturulması
Ölçme-değerlendirme biriminin kurulması
Yabancı öğretim elemanlarından yararlanılması
İkinci öğretim uygulamasının kaldırılması
Teknolojiyi ve öğrenciyi merkeze alan bir program hazırlanması

Öğretim elemanı görüşlerine göre, isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesi gereken en önemli yönünün programın isteğe bağlı olması olduğu görülmektedir. Katılımcıların yarısından fazlası “*hazırlığın zorunlu olması*” gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Hazırlığın zorunlu olmasına ilişkin elde edilen bu bulgular, programın isteğe bağlı olmasının niteliği üzerindeki etkilerine yönelik bulgular ile tutarlılık göstermektedir. Benzer şekilde öğretim elemanlarının programın isteğe bağlı olmasının öğrencileri özellikle motivasyon, derse devam ve derslerin gereklerini yerine getirme gibi konularda olumsuz etkileyebildiği, bu nedenle de hazırlık eğitiminin zorunlu olmasının daha yararlı olacağını ifade ettikleri söylenebilir. Örneğin 6 nolu katılımcının “...*isteğe bağlıdan ziyade belli bölümlere isteğe bağlı kalmak kaydıyla birçok bölüme zorunlu hazırlık olmasından yanayız. Motivasyonu düşürdüğünden şikayetçiyiz*” (28.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Ayrıca bir başka katılımcının “*Bizim sene başında ne kadar öğrenciyeye ders açacağımız belli değil. Bu da bizim açımızdan büyük bir handikap oluyor. İlk kayıtların olduğu iki gün veya bir hafta boyunca biz hocalar olarak...resmen öğrenci avına çıkıyoruz*” (Katılımcı 10, 01.07.2011) şeklindeki ifadesine göre, programın isteğe bağlı oluşunun bir sonucu olarak her yıl hazırlık okuyacak öğrenci sayısının belli olmamasını ve buna bağlı olarak öğretim elemanlarının üniversiteye kayıt günlerinde öğrencilerin hazırlık eğitimini tercih etmeleri için onları bilgilendirmek ve ikna etmek durumunda kalmalarını bu durumun olumsuz bir etkisi olarak gördüğü söylenebilir.

Hazırlık programında kur sisteminin olmaması ve buna bağlı olarak sınıfların öğrenci düzeylerine göre belirlenmemesini altı öğretim elemanının programa yönelik bir sorun olarak gördükleri söylenebilir. Bu bakımdan katılımcıların, programda “*düzy sınıflarının oluşturulması*” yönünde önerilerde buldukları görülmektedir. Örneğin bir katılımcının “*Çok fazla ilerleyen öğrenci var çabuk ilerleyen öğrenci var. Sınıf elementary seviyesinde gidiyor ya da atıyorum pre-int.e geliyor bir şekilde ama çocuk advanced seviyesinde gitmek zorunda ve sınıfta sıkılıyor yani o yüzden dengeyi sağlamakta zorluk çıkartıyor...Öğrenci ne kadar yavaşsa sen de ona göre pace’ini azaltıyorsun... yavaşlıyorsun o problem yaratıyor*” (Pilot Uygulama, 11.06.2011) şeklindeki görüşü ile düzey sınıflarının oluşturulmasının neden gerekli olduğunu açıkladığı söylenebilir. 1 nolu katılımcı ise bu konudaki görüşünü “*...bizim sınıflarımızdaki öğrenciler kapasiteleri yönünden ayrılmıyor...öğrencileri sene başında daha iyi ayırabiliriz..potansiyel gördüklerimizi başka sınıfa daha kötü durumdakileri başka sınıfa. Ama bu tamamen teorik. Uygulamada olsun diyemem*” (16.06.2011) dile getirmekte ve kur sistemine geçilememeye gerekçeleri olarak da öğretim elemanı ve programa katılan öğrenci sayısı ile bölümün fiziki olanaklarının yetersiz olmasını göstermektedir. Öte yandan, bir kişi bölümde düzey belirleme sınavının yapılmasına rağmen, öğrencilerin etkili bir şekilde sınıflara ayrılmadığını belirtmiş ve bu durumu yapılan düzey belirleme sınavının niteliği ile ilişkilendirerek açıklamıştır. Katılımcının “*...çok etkili bir şekilde sınıfların ayrıldığını düşünmüyorum. Seviye sınavı yapılıyor. Buna göre yerleştiriliyor...aynı seviye diye yerleştirdiğimiz öğrencilerin arasında da ciddi seviye farkları ortaya çıkıyor dersler işlendiğinde yani o zamanda anlıyoruz ki o yapılan sınav etkili bir sınav değil*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) şeklinde açıkladığı görüşüne göre, yapılan sınavı öğrencilerin düzeylerini belirleme bakımından yeterli bulmadığı ve bu sınavların geliştirilmesi gerektiğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

Öte yandan, programın geliştirilmesine yönelik bir diğer öneri ölçme ve değerlendirme ile ilgilidir. Öğretim elemanları burada hazırlanan sınavların uygunluğu ve sınav hazırlama sürecinin zaman almasına değinmişlerdir. Sınavların uygunluğuna ilişkin olarak öğretim elemanlarından biri “*Testing ofisimiz hala yok yani...iyi değerlendirilebilirliği ölçülebilir sorular sorduğumuzu pek düşünmüyorum ben çocuklara*”

(*Pilot Uygulama, 11.06.2011*) biçiminde ifade ettiği görüşünden öğretilenleri birebir ölçen yeterince geçerli sınavların hazırlanamamasına vurgu yaptığı söylenebilir. Bunun yanı sıra hemen hemen tüm öğretim elemanları sınavların hazırlık sürecine de vurgu yaparak bir ölçme- değerlendirme biriminin olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin 5 nolu katılımcı bu görüşünü “...bir testing office. Bence en gerekli şey bu bölüm için ve orda görev yapacak hocaların ekstra bence yükünün olmaması lazım yani onlar derse girmeyecek orda sadece üretecek. Bu bence çok önemli... eğer biz de yüksekokul olma yolunda ilerlemeyi düşünüyorsak mutlaka böyle bir şey gerekli” (27.06.2011) şeklinde dile getirmiştir. Katılımcının bu görüşünden, böyle bir birimin yüksekokul olabilmek için de gerekli olduğunu düşündüğü söylenebilir. Yine bir diğer katılımcının “...ölçme- değerlendirme ya da materyal hazırlayan ayrı bir bölümümüz olsun... Bunlar olması gereken şeyler bizim yükümüzü hafifletmek için en azından” (Katılımcı 8, 29.06.2011) biçimindeki ifadesi ile, böyle bir birimin kurulmasının özellikle öğretim elemanlarının iş yüklerini azaltmak açısından gerekli gördükleri söylenebilir.

Öğretim elemanlarının programın geliştirilmesine yönelik bir diğer önerileri de “yabancı öğretim elemanlarından yararlanılması” yönündedir. Üç katılımcı programa İngilizceyi ana dili olarak konuşan yabancı öğretim elemanlarının katılması, bu sayede öğrencilere sunulan pratik imkanının artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin 6 nolu katılımcının “...bizim henüz yabancı hocamız yok...kesinlikle native speaker’la yani ana dili İngilizce olan biriyle öğrencimizin muhatap olmasını istiyoruz...” (28.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Benzer biçimde bir başka katılımcının “...yabancı bir hocaların eksikliği ister istemez hissediliyor yani bir native speaker olursa bölümün prestijinin artacağını düşünüyorum açıkçası çünkü gerçekten ses getiren bir şey yabancı bir hocaların olması” (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçimindeki görüşünden, yabancı öğretim elemanlarının olmasının daha fazla öğrenciyi hazırlık eğitimi almaya teşvik edeceği görüşünde olduğu düşünülebilir.

Son olarak, öğretim elemanlarının program geliştirmeye yönelik önerileri arasında “İkinci öğretim uygulamasının kaldırılması” gösterilebilir. Beş öğretim elemanı, kendileri için ekonomik açıdan katkı sağlamakla birlikte eğitsel açıdan verimli bulmadıkları, bu nedenle bu uygulamanın kaldırılması ve tüm derslerin gündüz vakitlerinde verilmesinin

eğitimin niteliği açısından daha yararlı olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bir katılımcının “...genel yıl sonundaki başarıyı da göz önünde alırsak ikinci öğretim öğrencilerinin çok başarılı olduğu düşünülebilir...Bunu da öğretimin yapıldığı ders saatlerine bağlamak mümkün. Öğlenin belli bir saatine kadar farklı şekillerde enerjisini harcamış öğrencinin o saatten sonra eğitim öğretimde çok fazla enerjisi kalmadığını düşünüyorum” (Katılımcı 11, 01.06.2011) biçimindeki ifadesi bu bulguya örnek gösterilebilir. Bir başka katılımcı çok fazla bir problem olduğunu düşünmemekle birlikte, ikinci öğretim sınıflarında yapılan derslere ilişkin görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

...okul boşalıyor ikinci öğretim saatlerinde genellikle daha az öğrenci oluyor. İster istemez hava falan da karardığı zaman öğrencilerde isteksizlik oluşuyordur. O da hem hocayı dersi veren hocayı etkiliyordur, hem de öğrenciler zaten etkilenmiş bir şekilde hem etkilenen hem etkileyen konumunda... İkinci öğretim tamamen kaldırılıp tamamen birinci öğretim verilebilir ama bu defa da hocada sıkıntı olabilir (Katılımcı 2, 16.06.2011).

Katılımcının ‘hocada sıkıntı olabilir’ ifadesinden, bu uygulamanın kaldırılması halinde öğretim elemanı yetersizliği sorunu ile karşılaşabileceğini kastettiği söylenebilir. Yine bu uygulamaya yönelik 9 nolu katılımcının şu görüşü de örnek olarak gösterilebilir:

...dersi veren hoca için enerjisinin tükendiği, pilinin bittiği saatlere denk geldiği için hoca açısından gerçekten çok dezavantajlı...Bir de öğrenci hava karardıktan sonra farklı bir psikolojiye bürünebiliyor... İkinci öğretim diye bir şey olmamalı...Birinci öğretimle beraber dersler yürütülebilir ama bu defa da şimdi hocanın ders yükü çok fazla yani hocanın boşluklarını değerlendirmek adına kaçınılmaz bir şey oluyor (29.06.2011).

Katılımcının bu görüşü, öğrencilerin öğrenme psikolojisine olumsuz etki etmesi ve öğretim elemanlarının gün içindeki yoğun ders programlarının ardından akşam bu dersleri vermelerinin güçlüğü bakımından verimsiz bulunduğu ancak öğretim elemanı yetersizliğinden ötürü şuanki mevcut düzende bu uygulamayı kaçınılmaz gördüğü şeklinde yorumlanabilir. Bir öğretim elemanı ikinci öğretim yani akşam saatlerinde hazırlık eğitiminin verilmesinin yerine, bölümlerinin normal ve ikinci öğretim sınıflarını kazanan öğrencilerin gündüz

saatlerinde karma bir şekilde öğrenim görmeleri önerisinde bulunmuştur. Katılımcı bu önerisinin gerekçesi olarak görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

“...2-3 sene evvelinde birinci öğretim ikinci öğretim öğrencisi karışık olarak sınıflarda yer alıyordu...karşılıklı olarak öğrenciler birbirlerini etkileyebiliyorlardı ve olumlu sonuç almak yüzde olarak daha fazlaydı çünkü...aynı sınıfta ikinci öğretim uygulaması olmadan öğrenim gördüğünde başarı olarak birbirlerini tetikliyorlardı...bu anlamda iyiydi başarı olarak daha pozitif etkisi vardı (Katılımcı 4, 24.06.2011).

Bir başka katılımcı ise ikinci öğretim uygulamasının devam etmesini, ancak normal öğretim ve ikinci öğretim öğrencilerinin sınıflara karma olarak yerleştirilmesinin hem öğrenci hem de öğretim elemanı açısından daha verimli olacağını belirtmiştir. Katılımcı bu düşüncesini şu şekilde açıklamıştır:

Birinci öğretim ve ikinci öğretim uygulamaları devam ederken, birinci öğretim ve ikinci öğretim öğrencileri karışık olarak buralara yerleştirilmeli. Hem başarı anlamında öğrenci birbirini teşvik edecektir...bu hocayı mutlu eder, maddi olmayan bir teşviktir bu hoca için...hem de maddi anlamda hazırlık hocalarının hepsi ikinci öğretimden kendi pay edilir. Bu durumda hoca maddi olarak motive olur (Katılımcı 4, 24.06.2011).

Öğretim elemanlarından biri ise son olarak, teknolojiye dayalı ve daha çok öğrenciyi merkeze alan bir program hazırlanarak programın iyileştirilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Katılımcı bu görüşünü “...programı hazırlarken öğrenci yanlısı olabildiği adına çok daha teknolojiye dost öğrenciye dost günümüz yaşantısına dost bir şekilde daha somut bir şekilde hazırlayabilmek faydalı olur” (Katılımcı 4, 24.06.2011) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka katılımcı isteğe bağlı hazırlık programının somut bir eğitim programının olmayışına değinmiş, bununla birlikte programın yazılı olarak hazırlanmasının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Katılımcının “...müfredatımızın gerçekten yazılı bir şekilde hazırlık programımızın kesinlikle yazılı şekilde olması gerekiyor...beceriye dayalı bir program mı yoksa entegre bir program mı bütünleşik bir program mı işte uygulayacağı buna bir karar verilmesi, bütün amaçların güzel bir şekilde hani yazıya dökülmesi gerekiyor...” (Katılımcı 7, 28.06.2011) biçimindeki görüşüne göre, bölümün

yazılı bir programının olmasının daha standart ve sistematik bir öğretim gerçekleştirilmesi için gerekli gördüğü söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Yönetime Yönelik Önerileri

Öğretim elemanlarının programın geliştirilmesi gereken yönleri arasında değindikleri yönetime ilişkin önerileri altı tema altında irdelenmiştir. Bu temalar Çizelge 32’de özetlenmiştir.

Çizelge 32.

Öğretim Elemanlarının Yönetime Yönelik Önerileri

Tema
Yüksekokula dönüştürülmesi
Öğretim elemanı koşullarının düzenlenmesi
Toplantıların düzenli yapılması
İngilizcenin gelişebileceği ortamların oluşturulması
Bölümün ve şehrin tanıtımının yapılması
Kayıt sırasında yapılan bilgilendirmenin geliştirilmesi
Fakülte-bölüm koordinasyonunun sağlanması

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesindeki yönetime ilişkin öneriler arasında ilk sırayı bölümün “*yüksekokula dönüştürülmesi*” almaktadır. Bu bağlamda katılımcıların yarısından fazlasının bölümün yüksekokul haline getirilmesi ve bu sayede daha geniş kitlelere ulaşan bir hazırlık eğitiminin verilmesi önerisinde bulunduğu görülmektedir. 11 nolu katılımcının “...başlangıçta yüksekokul olması amacıyla gerekli çalışmalar yapılmalı ve biran önce yüksekokul kapsamına bir eğitime geçilmeli...” (01.07.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Ayrıca bir diğer katılımcının “...bir yüksekokul kurmak taraftarıyız çünkü hem teknik açıdan hem yazışmalar anlamında prosedür açısından sıkıntılarımız oluyor bizim...bir müdürlük olsak yani bir yüksekokul olsak bazı eksiklerimizi

daha çabuk gideririz diye düşünüyoruz. Bunu eğitime de direk yansıyacağını düşünüyoruz” (Katılımcı 6, 28.06.2011) şeklindeki ifadesinden, bölümün yüksekokul olmasının hem eğitimin niteliğini artırmak hem de bölümün resmi uygulamalarını kolaylaştırmak için gerekli gördüğü anlaşılmaktadır.

Bölümün yüksekokul haline getirilmesinin yanı sıra, katılımcıların tamamı tarafından “*öğretim elemanı koşullarının düzeltilmesi*” konusunda çeşitli öneriler getirilmiştir. Buna göre beş katılımcı bölümdeki öğretim elemanı sayısının artırılması gerektiği yönünde görüşlerini ifade etmişlerdir. 3 nolu katılımcı bu durumun gerekçesi olarak “*...bir arkadaşımız izne ayrıldığında ya da bir hastalık konusunda sıkıntı oluşmakta ya da o grubun birkaç günlük dersi geri kalmakta...*” (21.06.2011) biçiminde görüşünü dile getirmiş ve bölüme yeni öğretim elemanlarının katılmasının dersler ve öğrenciler açısından hem farklılık hem de ayrı bir motivasyon kaynağı olacağını belirtmiştir. Ayrıca bazı öğretim elemanları ders yüklerinin fazla olduğunu ve bunun azaltılması gerektiğini ifade etmişlerdir. 8 nolu katılımcı iş yoğunluğuna ilişkin görüşünü ve buna yönelik çözüm önerisini şu şekilde dile getirmiştir:

Ders yükü çok fazla düşüyor hepimize ve bazen bir tek kişiye hem konuşma, hem yazma hem temel İngilizce dersleri verilebiliyor...bizim servis dersleri dediğimiz derslerimiz de var...Onun sınavlarını yapması sınavlarını okuması gerekiyor...öğretim elemanı sayımız artarsa bu konuda iyi olur...hazırlıkta giren hocalar hazırlıktaki dersleri yürütür. Servis dersine diğer fakültelere gidecek hocalar da onlarla meşgul olur (29.06.2011).

Katılımcının bu ifadesinden, öğretim elemanlarının ders yoğunluklarının fazla olduğu, bölüm dışı görevlendirmelerin bu yoğunluğu daha da artırdığı ve ders çeşitliliğinin de fazla olmasının öğretim elemanlarının iş yüklerini artırdığı, bunlara çözüm olarak da yeni öğretim elemanlarının katılması ile bu yoğunluğun hafifletilmesi ve hazırlıktaki öğretim elemanları ile servis derslerine giren öğretim elemanlarının ayrı olması önerilerinde bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğretim elemanlarının koşullarının iyileştirilmesi için bölüme yeni öğretim elemanlarının katılmasının yanı sıra, katılımcılar eğitim-öğretimin temel unsurlarından olan öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim yoluyla bilgilerini güncellemeleri ve kendilerini geliştirmelerine olanak tanınması gerektiği, bu durumun

bölümün de gelişmesine katkıda bulunacağını ifade etmişlerdir. Bir katılımcının “Üniversitelerde artık eğitim öğretimle gelen farklılıklar da var. Benim almış olduğum eğitimle benden üç dört sene sonra mezun olan arkadaşım aynı öğretimi almıyor, farklılaşıyor... Fakat bizim ortak bir paydada buluşmamız lazım. Bunu da ancak workshoplara hizmet içi eğitimle ya da en basitinden okulun ya da bölümün kendi düzenleyebileceği bir takım etkinliklerle sağlayabilmemiz lazım” (Katılımcı 4, 24.06.2011) şeklindeki açıklaması bu bulguyu desteklemektedir. Benzer şekilde 11 nolu katılımcının “...eğitim-öğretim sadece hocaların derse gidip kendilerindeki mevcut bilgileri öğrencilere aktarmasıyla sürdürülmesi mümkün olmayacağını düşünürsek, mutlaka hizmet içi eğitimin desteklenmesi ve hocaların kendilerini geliştirmesi sağlanmalı” (01.07.2011) biçimindeki görüşü de bu bulguya örnek gösterilebilir. Katılımcılardan bazıları öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim yoluyla kişisel gelişimlerini sürdürmelerine ek olarak, öğretimin niteliğini artırabilmek için motivasyonlarını yükseltmeye yönelik çeşitli uygulamalara yer verilmesi gerektiğini söylemişlerdir. 3 nolu katılımcı bu konudaki görüşünü şu şekilde açıklamaktadır:

...burada görev yapan bir arkadaşımızın belli bir süreden sonraki hani motivasyonu duraksayabilir...bölüm olarak bir takım sosyal aktiviteler yapılabilir...dönem başında bir araya gelerekten yemekler partilerle birlikte böyle bir başlangıçta motive olmuş bir şekilde başlanabilir...bir ekip olarak düşündüğüne bu tür sosyal faaliyetlerin birlikteliklerin direk...kişinin motivasyonuna yansıtacağı bu da öğrencinin verimine yansıtacağı kanaatindeyim (21.06.2011).

Katılımcının bu görüşüne göre, bölümde çeşitli sosyal faaliyetler düzenlenmesi ve bu sayede öğretim elemanlarının bölümdeki diğer meslektaşları ile toplu olarak vakit geçirmesinin motivasyonları yükselteceğini düşündüğü anlaşılmaktadır. Bir başka katılımcı ise bu durumu “...öğretim elemanlarına sunulan imkanların zenginleştirilmesi gerekiyor. Aksi takdirde bölümde mutlu olmayan kişilerin bölümde durmasını ve devam etmesini sağlamak mümkün değil” (Katılımcı 11, 01.07.2011) şeklinde dile getirmiştir. Katılımcının bu görüşünden, öğretim elemanları açısından bölüm olanaklarının iyileştirilmesinin, memnuniyetleri ve dolayısıyla bölümde eğitim vermeyi sürdürmek istemeleri için gerekli olduğu anlaşılabilir.

Öğretim elemanlarının yönetime ilişkin önerilerinden bir diğeri de bölümdeki “toplantıların düzenli yapılması” dır. Katılımcılardan dördü bölümde yapılan toplantıların sıklaştırılarak daha düzenli aralıklarla yapılmasının öğretim elemanları arasındaki iletişim ve eşgüdümün sağlanması bakımından gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konuda 9 nolu katılımcı özellikle öğrenci başarısının değerlendirmesine vurgu yaptığı önerisini şu şekilde açıklamıştır:

Sık sık toplantılar yapılması gerektiğini düşünüyorum gerek skill hocalarıyla herke hep beraber. Bir de derslerin birbirinden bağımsız değerlendirilmesi taraftarı değilim yani bir öğrencinin durumu değerlendirilirken diyelim ki üç derse orta sularda diğers dersleri zayıf bunun nedeni niçini o sınıfa giren hocalarla hep beraber tartışılmalı (29.06.2011).

Bir diğerkatılımcının “Bizim daha çok iletişim kurmamız lazım...Hocalar dersleri yani farklı derslerin hocaları o farklı dersleri bağımsız yürütmeye çalışıyorlar. Hâlbuki İngilizce bir bütün. Biz hepimizin koordine bir şekilde birbirimizden yüzde yüz haberli birbirimizi destekleyerek gitmemiz lazım” Katılımcı 1, 16.06.2011) şeklindeki görüşünden, toplantılar sıklaştırılarak öğretim elemanlarının iletişiminin artması ve bu sayede derslerin daha koordine bir şekilde yürütülmesinin sağlanmasını istediği anlaşılmaktadır. Yabancı Diller Bölümü’nde “İngilizcenin gelişebileceği ortamların oluşturulması”, öğretim elemanları görüşlerine göre ulaşılan isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesine yönelik önerilerden bir başkasıdır. Bu konuda 3 nolu katılımcının aşağıdaki görüşü bu bulguyu desteklemektedir.

...üniversitenin herhangi bir yerinde öyle bir ortam oluşturarak yani yabancı dilin konuşulduğu sohbetlerin edinildiği...bir atmosfer düşünün. Burası ne bileyim bir kantin de olabilir ne bileyim kütüphanenin bir kısmı da olabilir. Böyle bir yerde ekstradan pratiğe yönelik bir çalışma yapılmasını ya da öyle bir ortamın hazırlanıp öğrencileri oraya yönlendirmesinin yararlı olacağı kanaatindeyim (21.06.2011).

Öğretim elemanı görüşlerine göre, programın geliştirilmesine ilişkin yönetime yönelik öne çıkan bir diğerk öneri de “bölümün ve şehrin tanıtımının yapılması” konusundadır. Üç katılımcı üniversite çapında Yabancı Diller Bölümü’nün tanıtımının

yapılması ve bölümü kazanan öğrencilerin şehri tanıma ve arkadaşlarıyla kaynaşmaları için uyum programlarının ya da sosyal aktivitelerin düzenlenebileceğini ifade etmişlerdir. Bunun önemine ilişkin katılımcılardan biri “...üniversite genelinde tanıtımımızı tam yapamıyoruz kanaatindeyim...öğrenciler buraya kayda geldiklerinde hatta gelmeden önce başlayarakta internet ortamında öğrencileri bilgilendirip bilinçli olarak gelmeleri de bizim sonucu etkileyecek nedenlerdendir diye düşünüyorum. Onlar bilinçli gelirlerse buradaki hazırlıktaki verim de daha yüksek olacaktır diye düşünüyorum” (Katılımcı 3, 21.06.2011) biçimindeki açıklaması ile bu konuda bölümün yapabileceklerine vurgu yapmıştır. Örneğin 4 nolu katılımcının “Kütahya’yı öğrencilere sevdirmek için sınıfın toplu olarak hareket etmesini sağlayabilir şehirde. En basitinden şehre ilk geldiklerinde yani hazırlığa ilk başladıklarında bölüm olarak belki bir kafeye gidilebilir...kaynaşma adına ve Kütahya’da nasıl vakit geçirilir neler yapılabilir...öğrenciye Kütahya’yı sevdirmeye çalışabiliriz” (24.06.2011) biçimindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcının görüşünden, böyle bir uygulamayı öğrencilerin bölümü ve şehri tanıyıp sevmelerini sağlamak ve gerek hazırlık programına gerekse üniversitenin diğer yıllarındaki bölümlerine alışıp öğrenme isteği göstermeleri için gerekli gördüğü anlaşılabilir. Ayrıca, bu katılımcılar kurum bazında bölümlerine yeterince önem verilmediğini ve yabancı dil eğitime beklenen önemin gösterilmediğini dile getirmişlerdir. 5 nolu katılımcı bu konudaki görüşünü “Sanki biz ayrı bir bölümümüz gibi ya da üniversiteye bağlı değiliz de kendi çabamızla burada bir şeyler yapmaya çalışıyormuşuz gibi...Üniversite bize karşı gibi ya da işte İngilizce de neymiş...hiçbir şekilde yeterli önemin verilmediğini düşünüyorum...mümkünse bölüm olarak bizi artık bünyelerine alsınlar” (27.06.2011) şeklinde açıklamıştır. Öte yandan, öğretim elemanlarından bazıları kayıt sırasında yapılan bilgilendirme yetersiz olabildiği için farklı beklentilerle gelen öğrencilerin dönem içerisinde motivasyonlarının düşebildiği, bu nedenle kayıt sırasındaki bilgilendirmeye yönelik uygulamanın daha dikkatli düzenlenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Örneğin 10 nolu katılımcının şu çözüm önerisi bu bulguyu desteklemektedir:

Kayıt esnasında öğrencilere bilgi verilip öğrenciler bizim buraya yönlendirilse yani bizim mesela hocalarımız bölüm bölüm dağılmayacaklar da sabit bir yerde bulunacaklar. Öğrenciler isteyenler buraya gelecek...tek ağızdan belki bir konferans

salonunda öğrencilere bilgi verilebilir... öğrencilerin beklentileri, verilen vaatler ve istenen sözler sabit olur (01.07.2011).

Son olarak, öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesi gereken yönlerine ilişkin yapılmasını gerekli gördükleri bir diğer düzenleme de “*fakülte-bölüm koordinasyonunun sağlanması*” dır. Öğretim elemanlarından biri bu konuda şu şekilde görüşünü ifade etmiştir:

Belli dilimlerde yada her yıl olabiliyorsa, öğrencilerin gittikleri bölümlerdeki İngilizce hocalarıyla tamamıyla yapıcı bir üslupta yapıcı bir ortamda öğrencilerin durumları, onların hazırlıktan beklentileri, hazırlık sınıflarının oraya oradaki bölüm hocalarından beklentileri, bunlar karşılıklı paylaşılsa... Çünkü dille öğretim biraz daha farklı bir boyut. Bu anlamda biz programlarımızı karşılıklı geliştirebiliriz (Katılımcı 4, 24.06.2011).

Öğretim elemanının bu görüşünden, Yabancı Diller Bölümü olarak fakültelerdeki öğretim elemanları ile iletişim geliştirilirse, hazırlığı bitiren öğrencilerin bölümlerine geçtiklerinde İngilizce olarak aldıkları dersler ve bu derslerde yabancı dil kullanımına ilişkin yaşadıkları sorunların daha kolay belirlenebileceği ve gerekirse programa yönelik geliştirmeler yapılarak çözüme karşılıklı anlayış içerisinde daha kolay ulaşılabileceği anlaşılabilir. Ayrıca bu koordinasyonun gelişmesi ile bölümlerde okutulan mesleki İngilizceye bir alt yapı oluşturulan hazırlık eğitiminin iyileştirilmesinin mümkün olacağını, böylece iki tarafında yararına olacak bir sürecin başlatılabileceğini düşündüğü söylenebilir.

Öğretim Elemanlarının Derslere Yönelik Önerileri

İsteğe bağlı hazırlık programının geliştirilmesi gereken bir diğer yönü de, hazırlık eğitimi sırasında verilen derslere yönelik önerileri kapsamaktadır. Öğretim elemanlarının derslerin geliştirilebilmesi için yapılmasını önerdiği geliştirme ve düzenlemeler Çizelge 33’te gösterilmiştir.

Çizelge 33.

Öğretim Elemanlarının Derslere Yönelik Önerileri

Tema

Ders dağılımının gözden geçirilmesi

Uygun materyallerin kullanılması

Ölçme Değerlendirme Sisteminin gözden geçirilmesi

Ders Saatlerinin düzenlenmesi

Programın geliştirilmesi gereken yönleri kapsamında öğretim elemanlarının derslere yönelik getirdikleri öneriler beş tema altında irdelenmiştir. Öğretim elemanı görüşlerine göre, “*ders dağılımlarının gözden geçirilmesi*” bu temalar arasında ilk sırada gelmektedir. Bu konuda öğretim elemanlarından bazıları derslerin birleştirilmesi ve bazıları da bölünmesi gerektiğini öne sürerken, bazıları da kimi derslerin saatlerinin artırılması ve kimilerinin de azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Derslerin bölünmesine ilişkin bulguyla ilgili olarak bir katılımcının “*Main Course dersi 18 saat sadece bir hoca yürütüyor. İşte bu sınıf annesi, babası kavramını ortadan kaldırmak adına bu 18 saati üçe bölünebilir ya da daha gramer diye ayrılabilir. Daha farklı sınıflandırmalar yapılarak farklı hocalara paylaştırılabilir*” (Katılımcı 9, 29.06.2011) biçimindeki ifadesinden, bir öğretim elemanının aynı sınıfa çok fazla saat dersinin olmasının olumsuz etkisinin önlenmesi ve öğrencilerin ders aldıkları öğretim elemanlarının çeşitli olmasını yararlı gördüğü için böyle bir uygulamayı önerdiği anlaşılabilir. Bu konuda 5 nolu katılımcı ise “*Temel İngilizceye çok fazla yükleniyor olabiliriz 18 saat büyük bir yüzdesini oluşturuyor...bunun üç dört saati gramer dersi veya dilbilgisi dersi olarak ayrılabilirdi...*” (27.06.2011) şeklinde çözüm önerisini dile getirmiştir.

Ana dersin bölünmesine ilişkin önerilerin dışında, katılımcılardan üçü bazı derslerin birleştirilerek işlenmesi önerisinde bulunmuşlardır. Bu katılımcıların tamamı Okuma ve

Yazma derslerinin birleştirilerek işlenebileceğini dile getirmişlerdir. Katılımcılardan birinin “*Reading yani okuma ve yazma birleştirilip bir ders yapılabilir*” (Katılımcı 221.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir. Ayrıca bazı katılımcılar dörder saat olarak verilen Okuma ve Yazma derslerinin birleştirilmesinin yanı sıra ders saatinin de azaltılmasının daha verimli olacağını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan biri bu konudaki görüş ve önerisini şu şekilde açıklamıştır:

...Reading Writing’in ben ayrı ayrı skill dersi olarak olmasını değil entegre olmasını söyledim... çünkü çocuk bişi okumuyor, bilgi birikimi yok ki bir şey yazmasını bekliyorsun çocuktan...dört saat Writing dört saat Reading çocuklara fazla sıkıcı geliyor...bence hani 6 saat olabilirse, iki saat biraz fazla geliyor... (Pilot Uygulama, 11.06.2011).

Bu iki dersin birleştirilmesi gerektiğini düşünen katılımcılardan bir diğerinin, ders saatlerinde azaltma yapılmasına ilişkin aşağıda yer verilen görüşünden, bu iki dersin birleştirilmesini gerekli görmekle beraber ders saatinin azaltılmasını çok uygun bulmadığı anlaşılmaktadır.

...gelen öğrencilerimizde yazma konusunda ve okuma konusunda genel bir duyarsızlaşma var her gelen nesilde. Sanıyorum bu da içinde buldukları sistemden kaynaklı. Çocuk artık test sistemine şıklara o kadar alışmış ki bir metin ortaya koyamıyor...Aynı şekilde okuma anlamında da bir alışkanlık kazandırılmamış oluyor...Bu yüzden altı saatin de altında oluşu o derslerin verimini tamamıyla öldürür... (Katılımcı 4, 24.06.2011).

Öte yandan, katılımcıların yarısı bazı derslerin saatlerinin artırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretim elemanları, özellikle Konuşma dersinin saatinin artırılmasını öğrencilere daha fazla pratik şansı tanınması bakımından önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Bir katılımcı Konuşma dersinin saatinin artırılmasına ilişkin gerekçesini “...*pratik konuşmalarından benim hoşuma gitmiyor ya da kendileri istedikleri bir şeyi rahatça kendilerini aşmış bir şekilde yetmiş şekilde ifade edemiyorlar pratik yapamıyorlar*” (Katılımcı 3, 24.06.2011) biçiminde açıklarken, 4 nolu katılımcı ise görüşünü, “...*18 saat ana dersten birkaç saat alıp konuşma-dinleme dersine verilebilir çünkü Türkiye’de maalesef yani genel baktığımızda telaffuz üzerinde sıkıntı yaşıyoruz...Bu yüzden hazırlıkta*

telaffuzu öğrencinin kesinlikle kazanabilmesi için konuşma-dinleme derslerinde buna da önem verilmesi lazım ama bu dört saatte sağlamak çok zor” (24.06.2011) şeklinde dile getirmiştir.

Öğretim elemanı görüşlerinde derslerin dağılımının yanı sıra, derslere ilişkin öne çıkan bir diğer tema ise *“uygun materyallerin kullanılması”* na yöneliktir. Bu konuda öğretim elemanlarının materyal seçiminin daha özenli yapılması ve hedef öğrenci kitlesinin göz önünde bulundurularak potansiyele uygun en doğru kaynakların belirlenmesi önerisinde buldukları görülmektedir. Örneğin 9 nolu katılımcının *“Kitap konusunda yani alelacele karar verilmemesi gerektiğini düşünüyorum yani o kitap alternatiflerinin enine boyuna kafa kafaya verilerek öğrencinin yeterli yetersiz olduğu durumlar hesaba katılarak...bir kitap üzerinde karar kılınmalı...” (29.06.2011)* şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Bunun yanı sıra *“ölçme değerlendirme sisteminin gözden geçirilmesi”* de öğretim elemanları tarafından derslerin geliştirilmesine ilişkin belirtilen öneriler arasındadır. Bu bağlamda katılımcılardan bazıları, Temel İngilizce dersinin quizlerinin sayısının azaltılması gerektiğini belirtmişlerdir. 11 nolu katılımcının *“Temel İngilizce’de çok fazla sınav yapıldığını düşünüyorum. Bu hem öğrenci hem hocada biraz bıkkınlık yaratabiliyor” (01.07.2011)* şeklindeki ifadesi bu bulguyu desteklemektedir. Katılımcılardan ikisi ise, Temel İngilizce dersi sınavının içeriğinin öğretilenleri yeterince kapsamadığını söylemişlerdir. Bu katılımcılardan birinin *“...ünite sınavlarında ve common dediğimiz sınavlarda vizelerde bunlar tamamen gramer içerikli oluyor...Temel İngilizcede de ders esnasında dinlemeden, konuşmadan, yazmadan faydalanyor olmamıza rağmen sınava bunu yansıtamıyoruz” (Katılımcı 8, 29.06.2011)* biçimindeki görüşünden bu dersin sınavlarının ders içeriklerine uygun şekilde diğer becerileri de kapsar nitelikte hazırlanması gerektiğini düşündüğü anlaşılmaktadır.

Öte yandan iki katılımcı dinleme quizlerinin sayısının yeterli olmadığını ve bu quizlerin artırılmasının daha yararlı olacağını belirtmişlerdir. Bu katılımcılardan birinin *“Bence listening’te sınavlar biraz daha fazla olabilir dinlemeye yönelik” (Katılımcı 10, 01.07.2011)* şeklindeki görüşü bu bulguya örnek gösterilebilir. Derslere yönelik öğretim elemanı görüşlerinden bir diğeri de *“ders saatlerinin düzenlenmesi”* ne yöneliktir. Buna göre bazı öğretim elemanlarının derslerin başlangıç saatlerine ilişkin önerilerde bulunduğu

görülmektedir. Bir katılımcı derslerin başlangıç saatlerini erken bulduğunu belirttiği “Hazırlık öğrencileri dışında bu üniversitenin içinde hiçbir öğrenci Allahın her günü sabahın köründe gelmiyor...Çocuklara bu ağır geliyor...Bu otomatikman çocukların motivasyonunu bozuyor...her gün erken olmaması gerekiyor” (Katılımcı 1, 16.06.2011) biçimindeki görüşünden, haftanın belli günlerinde normal öğretim öğrencilerinin derslerinin daha geç başlamasını öğrenci motivasyonu için önemli gördüğü anlaşılmaktadır. Öğretim elemanı ayrıca bunu gerekli görmesine rağmen, uygulamada mümkün olmadığını belirtmiş, bunun sebebi olarak da öğretim elemanlarının ders programının yoğun olmasını dolayısıyla da öğretim elemanı yetersizliğini göstermiştir. Bunun yanı sıra bir başka öğretim elemanı bölümde derslerin blok olarak işlenmesine yönelik öneride bulunmuştur. Katılımcı, “...blok ders yapma dil öğretiminde çok etkili değil. O yüzden parçalamak daha mantıklı. 50 dakikadan sonra öğrencinin motivasyonunu düştüğüne inanıyorum” (Katılımcı 9, 29.06.2011) şeklinde açıkladığı görüşü ile derslerin bir buçuk saatlik bloklar halinde işlenmesini sağlıklı bulmadığını ifade etmiştir.

Öğretim Elemanlarının Fiziksel Ortama Yönelik Önerileri

Öğretim elemanları programın geliştirilmesi gereken yönleri arasında bölümün bazı fiziki yönlerini de göstermişlerdir. Öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri temalar halinde düzenlenmiş ve bu temalar aşağıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 34.

Öğretim Elemanlarının Fiziksel Ortama Yönelik Önerileri

Tema
Bölümün ayrı bir binasının olması
Dil laboratuvarının kurulması
Fotokopi makinesi ve yazıcının sağlanması
Öğretim elemanlarının odalarının düzenlenmesi
Kitaplıkların düzenlenmesi

Öğretim elemanları görüşlerine göre fiziksel ortama yönelik öneriler arasında ilk sırayı “*bölümün ayrı bir binası olması*” almaktadır. Katılımcılardan yedisi bu konuda, bölümün diğer bölümlerde ayrı bir ortamda tamamen kendine ait bir binasının olması gerektiğini ifade etmişlerdir. 2 nolu katılımcının “...*daha fazla yer verilebilir Yabancı Diller’e...Böyle sanki binanın bir köşesine sıkıştırılmış gibi duruyoruz...ayrı bir binamız belki olabilir...başka bölümlerle karıştırılmayacak şekilde tamamen böyle ayrı bir çizgimiz...*” (Katılımcı 2, 21.06.2011) şeklindeki görüşü bu bulguyu desteklemektedir. Benzer şekilde 9 nolu katılımcının “...*kendi binası olsa, hocaların bireysel odaları olsa...*” (29.06.2011) biçimindeki ifadesi de bu bulguya örnek gösterilebilir. Bölümün kendine ait bir binasının olmasının dışında, üç katılımcı bölümde dil laboratuvarının olduğunu ancak bunun yerine daha gelişmiş bir “*dil laboratuvarının kurulması*” nı bölümün fiziksel ortamının geliştirilmesi için gerekli gördüklerini belirtmişlerdir. 11 nolu katılımcı bu konudaki görüş ve önerisini “...*bir bilgisayarımız var ama onun yeterli oluşunu düşünmüyorum. Belki bir multimedya laboratuvarı oluşturulabilir ya da mevcut olan bilgisayar sistemi bilgisayar laboratuvarı genişletilebilir daha fazla öğrencinin bu imkanlardan faydalanması sağlanabilir*” (01.07.2011) biçiminde dile getirmiştir. Dil laboratuvarının olmamasının yanı sıra, öğretim elemanları bölümde gerektiğinde çıktı alabilecekleri ya da çalışma kağıtlarını çoğaltabilecekleri donanıma yönelik olanaklarının sınırlı olmasını bir sorun olarak nitelendirmişlerdir. Bu bağlamda öğretim elemanlarından üçü, bölümde kullanabilmeleri için fotokopi makinesi ve yazıcı gibi araçların sağlanmasının gerekliliğine vurgu yapmışlardır. Örneğin 2 nolu katılımcının “...*rahatlıkla kullanabileceğimiz fotokopi makinesi gerekiyor bence...Çünkü İngilizcenin öğretildiği yerde ekstra materyal mutlaka kullanılacaktır...Ya kendiniz çektirip vereceksiniz ya da öğrencilere söyleyeceksiniz. O da zamanında olmayabiliyor, yetişmeyebiliyor. Öğrencilerin kimisi alıyor kimisi almıyor...*” (21.06.2011) şeklindeki açıklaması bu bulguyu desteklemektedir.

Donanıma yönelik bu önerilerin dışında, öğretim elemanı görüşlerine göre fiziki koşulların geliştirilebilmesi için “*öğretim elemanı odalarının düzenlenmesi*” nin de gerekli görüldüğü anlaşılmaktadır. Bu bağlamda katılımcılar öğretim elemanı odalarının sayı olarak yetersiz olduğunu ve her öğretim elemanının kendine ait odasının olmasının daha

verimli olacağını ifade etmişlerdir. Bu öneriye ilişkin bulguya bir katılımcının “ *kendimize ait odamız yok...oda sayımız artırılabilirdi*” (Katılımcı 8, 29.06.2011) biçimindeki görüşü örnek gösterilebilir. Öğretim elemanları fiziksel ortama yönelik geliştirilmesi gerekenler kapsamında son olarak daha çok donanıma yönelik belli başlı araç-gereçlerin eksikliğine değinmişlerdir. Bir katılımcı bu eksikliklere ilişkin önerisini “ *...kitaplarının öğrencilerin koyabilecekleri böyle her sınıfa ait kitaplıklar sağlanabilir*” (Katılımcı 11, 01.07.2011) şeklinde dile getirirken, 9 nolu katılımcı ise görüşünü “ *...bölümün kütüphanesi pek çok İngilizce materyalin bir arada olduğu işte hikaye kitapları, bilgisayar laboratuvarı, buna göre ses sisteminin kurulu olması gerçekten etkili olur diye düşünüyorum öğrencilerin boş zamanlarını geçirmeleri anlamında*” (29.06.2011) biçiminde açıklamıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

TARTIŞMA

Bu bölümde araştırmanın amacı, yöntemi ve araştırmanın ortaya koyduğu bulgulara dayalı olarak bu bulguların alanyazın ile ilişkilerinin ayrıntılı olarak tartışmasına yer verilmiştir.

Bu araştırma Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğrenci ve öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında açık uçlu anket ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri ile toplanmıştır. Veri toplama sürecinde ilk olarak, araştırmanın genel amaçlarından ilki doğrultusunda öncelikle programa kayıtlı öğrencilerin hazırlık eğitimine ilişkin görüşlerinin neler olduğu belirlenmek istenmiştir. Bu nedenle, veri toplama aracı olarak öğrencilerin görüşlerini serbest ve ayrıntılı bir biçimde ifade edebilmeleri ve daha kapsamlı veriye ulaşabilmek için açık uçlu anket tekniği tercih edilmiştir. Açık uçlu anket ile öğrencilerin, İngilizce öğrenimine ilişkin deneyimleri, programa katılma amaçları, bu amaçları doğrultusunda programdan beklentileri ile programın beklentilerini karşılama düzeyi, programda öğrenim gördükleri süre içerisinde derslerin işlenişi, ders saatleri ve sayıları, sınavlar ve öğretim elemanlarına ilişkin karşılaştıkları sorunlar, programda verilen İngilizce eğitime yönelik düşünceleri, programın geliştirilmesi gereken yönleri ve bu yönlerle ilişkin önerileri olmak üzere toplam 12 soruyla görüşleri sorulmuştur.

Veri toplama sürecinde ikinci olarak, araştırma soruları ve açık uçlu anket uygulamasından elde edilen verilere bağlı olarak, Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü hazırlık sınıflarında ders veren öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Programda ders veren öğretim elemanlarının tamamı olan 12 kişinin görüşlerinin belirlenmesinde yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme uygulamasına başlamadan önce soruların etkililiği ve uygunluğunu anlayabilmek için bir pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve bu pilot uygulamadan elde edilen veriler de araştırmanın bulgularına dâhil edilmiştir. Araştırmada

açık uçlu anket ve yarı-yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı hazırlık sınıfı öğrencileri ve bu sınıflarda ders veren öğretim elemanlarının isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlar ve bu sonuçların alanyazın ile olan ilişkileri aşağıda açıklanmıştır.

Araştırmada ilk olarak öğrencilerin hazırlık eğitimine gelmeden önceki İngilizce öğrenmeye yönelik deneyimleri incelendiğinde çoğunluğunun ilköğretimden itibaren dil eğitimine başladıkları ve kimi öğrencilerin de dil eğitimlerini çeşitli kurs, özel ders ve etkinliklerle destekledikleri görülmektedir. Öte yandan öğrencilerin programa geliş amaçlarına bakıldığı zaman, özellikle kişisel ve mesleki gelişim amacıyla geldikleri belirlenmiştir. Bu da öğrencilerin önceki dil eğitimlerini bu amaçlarına ulaşmalarına yetebilecek düzeyde bulmadıkları için hazırlık programına katıldıkları biçiminde değerlendirilebilir. Öğrencilerin İngilizceyi geliştirmek için aynı zamanda okul dışında kitle iletişim araçları ve internet olanaklarından yararlandıkları, kelime ve çeviri çalışmaları yaptıkları da ulaşılan sonuçlardan biridir. Öğrencilerin yabancı dili öğrenmeye yönelik buldukları bu etkinlikleri destekleyen kimi araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin Lee (2010)'nin yapmış olduğu araştırmada, öğrencilerin üniversite öncesi dile yönelik hazırlıkları arasında kursların ve özel derslerin yer aldığı, öte yandan Aydın (2000)'in yapmış olduğu çalışmada da öğrencilerin özellikle İngilizce iletişim becerilerini geliştirmek amacı ile interneti kullandıkları belirlenmiştir. Buna göre, dil öğrenimine dönük olarak öğrencilerin İngilizceyi hazırlık öncesi okul yaşantılarında ders olarak görmeye sınırlı kalmadıkları, ders dışında da çeşitli yollardan dil becerilerini geliştirmeye çalıştıkları söylenebilir.

Dumlupınar Üniversitesi isteğe bağlı hazırlık sınıfı öğrencilerinin bu programa katılma amaçları özellikle kariyerlerine katkı sağlaması, bazı bölüm derslerini İngilizce görebilme ve İngilizce konuşma, anlama ve dil düzeylerini ilerleterek kişisel gelişim sağlamaktır. Öğretim elemanlarının öğrencilerin hazırlık eğitimine katılma amaçlarına ilişkin görüşlerine bakıldığı zaman da, kariyer, bölüm derslerini İngilizce alabilme ve kişisel gelişim boyutlarında öğrencilerle benzer düşüncede oldukları görülmektedir.

Benzer şekilde Kaçar ve Zengin (2009)'in yaptığı araştırmada, İngilizce öğrenme amaçlarına yönelik olarak öğrencilerin, İngilizce öğrenmeyi hayatta daha başarılı olmalarını sağlayacak bir araç olarak gördükleri ve daha ağırlıklı bir biçimde iletişim amaçlı kullanmak üzere İngilizce öğrenmeyi amaçladıkları şeklindeki sonuçlar bu araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Öğrencilerin programa geliş amaçları ile programdan beklentileri incelediğinde amaçları ile beklentileri benzerlik gösterirken, öğretim elemanları, öğrencilerin ifade ettiği beklentilerine ek olarak öğrencilerin programda yabancı öğretim elemanlarından ders alma beklentilerinin olduğuna ilişkin görüşleri bakımından öğrencilerden farklılık göstermektedir.

Hazırlık eğitiminin öğrencilerin beklentilerini karşılama düzeyine ilişkin görüşler hem öğrencilerin kendi aralarında hem de öğrenci ve öğretim elemanları arasında farklılık göstermektedir. Öğrencilerin çoğu hazırlık eğitimini yeterli bulurken, bazıları ise okuma, yazma ve konuşma becerileri bakımından yeterince gelişemedikleri için verilen eğitimi yeterli bulmamaktadır. Öğretim elemanları da programın çoğunlukla öğrenci beklentilerini karşıladığını, bir kısmı ise bu düzeyin öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterdiğini düşünmektedirler. Bu kişilere göre programın kimi öğrencilerin beklentilerini karşılamama nedeni, öğrencilerin bu becerilere üst düzeyde sahip olma beklentileri ile ilgilidir. Benzer şekilde, Keşmer (2007)'in hazırlık programının öğrenci beklentilerini karşılama düzeyini araştırdığı çalışmasında da, programın özellikle konuşma becerisinin gelişmesi bakımından öğrenci beklentilerinin altında kaldığı belirlenmiştir. Bu noktada öğrenci ve öğretim elemanları görüşlerinde ortaya çıkan benzerlik ve farklılıkların öğrencilerin gereksinimleri ve öğretim elemanlarının deneyimleriyle ilgili olabileceği düşünülmektedir.

Öte yandan öğretim elemanlarının İngilizce hazırlık eğitiminin amaçlarının ne olduğu ya da olması gerektiğine ilişkin görüşleri incelendiğinde, hazırlık programının amaçları, öğrencilere dört becerinin kazandırıldığı genel bir İngilizce eğitimi vermek, öğrencilerin bölüm derslerine ve kariyerlerine katkı sağlamak ve yurtdışı programlardan yararlanma olanaklarını arttırmak biçiminde ifade etmişlerdir. YÖK (2008) ise hazırlık eğitiminin amacını, “öğrenciye aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğretme, yabancı dil kelime hazinelerini geliştirme, yabancı dilde okuduğunu ve duyduğunu anlayabilme ve kendisini sözlü veya yazılı olarak ifade edebilmeyi sağlama” biçiminde tanımlamaktadır.

Bu bakımdan, YÖK tanımı ile öğretim elemanı görüşleri “dört becerinin öğretilip kazandırıldığı bir dil eğitimi vermek” noktasında birleşmektedir. Bu sonuçlar, Özkanal (2009)’ın hazırlık eğitiminin amacına ilişkin olarak, dört ana dil becerisini geliştirmek ve programdan mezun olan öğrencilerin fakültelerde verilen dersleri izleyecek duruma getirmek biçimindeki bulgusu ile de desteklenebilir.

Öğrencilerin derslerin işlenişi, ders saatleri, sınavlar, öğretim elemanları ve verilen eğitime yönelik düşünceleri ve bu konularda karşılaştıkları sorunlarla ilgili görüşleri de araştırma kapsamında incelenmiştir. Öğrenciler bu konuyla ilgili olarak görüşlerini dersler bazında ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra derslerde kullanılan materyaller ve görsel unsurların yeterliliği, öğretimin İngilizce olarak yapılması bakımından da görüşlerini açıklamışlardır. Örneğin, öğrencilerin dersler açısından eleştirdikleri konular yine derslerde yeterli uygulamaya yer verilmemesi olarak belirtilmiştir. Tamamı yükseköğrenim düzeyinde olmamakla birlikte, Türkiye’de genel olarak dil eğitiminin sorunlarına ilişkin gerçekleştirilen araştırmalarda da uygulama olanağının yetersizliği sıkça vurgulanmaktadır (Tok ve Arıbaş, 2008; Çelebi, 2006; Aktaş, 2005). Bu sonuçlar dil öğretiminde uygulama yetersizliğinin yaygın bir sorun olduğunu düşündürmektedir.

Derslerdeki uygulama eksikliğinin yanı sıra, bazı derslerin öğrencilerin dikkatlerini çekecek biçimde işlenmemesi ve yeterince görsel materyallerin kullanılmaması da öğrenciler tarafından bir sorun olarak belirtilmiştir. Buna karşın öğretim elemanları ise, konunun ve dersin gerektirdiği ölçüde her türlü görsel materyal kullanımına özen gösterdiklerini söylemektedirler. Bu durum, kullanılan materyaller, bu materyallerin kullanım yoğunluğu ve kullanım biçimine ilişkin beklentilerinden ya da kullanılan görsellerin kendilerine uygunluğu bakımından öğrencilerin algılarının farklı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu durum öğrencilerin algılarıyla ilgili olsa bile, bu bulgunun dikkatle incelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Çünkü yapılan araştırmalar, yabancı dil sınıflarında görsel materyallerin kullanımının öğrenmeyi kolaylaştırdığını göstermektedir (Akdağ ve Tok, 2004; Akalın, 1996).

Hazırlık sınıflarıyla ilgili ulaşılan bir diğer sonuç, eğitim dilinin İngilizce olması, diğer bir deyişle derslerin İngilizce olarak öğretilmesinin bazı öğrenciler tarafından sorun olarak ifade edilmesidir. Öğretim elemanları ise bu görüşün aksine öğrencilerin anlamakta

güçlük çektikleri konularda anlamayı kolaylaştırmak için anadili kullanımına yer verdiklerini belirtmişlerdir. Nitekim Şimşek (2010)'in yabancı dil öğretiminde anadil kullanımına ilişkin yaptığı çalışmasında, daha fazla verimin alınabilmesi için anlamayı kolaylaştırmak amacıyla yabancı dil sınıflarında zaman zaman anadilin kullanılmasının yararlı olabileceğini ifade etmiştir. Öğrencilerin bu konudaki görüşleri derslerde anadilin tüm öğretim elemanları tarafından kullanılmaması, öğrencinin beklentisi ve İngilizce düzeyleri ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Ders saatleri, ders programı ve ders sürelerine ilişkin öğrenciler, haftalık 30 saatlik dersin fazla olduğunu düşünmektedir. Öğrencilerin aksine bazı öğretim elemanları, programa düşük dil düzeyinde başlayan öğrenciler için haftada 30 saatlik ders sayısının ideal olduğu görüşündedirler. Bu düşünce, programda düzey sınıfı uygulamasının olmaması ve tüm öğrencilerin başlangıç düzeyinde öğrenime başlamalarından kaynaklanıyor olabilir. Öte yandan, dört saatlik Konuşma ders saatinin az, 18 saatlik Temel İngilizce ders saatinin ise çok olduğu düşünülmektedir. Bu konuda, Temel İngilizce ile Konuşma ders saatlerine ilişkin öğretim elemanı görüşlerinin de öğrencilerin görüşleriyle benzer olduğu görülmektedir. Ayrıca, öğretim elemanları Temel İngilizce ders saatinin fazla olmasını sınıf yönetimi ve öğrencilerin ilgilerinin çekilmesi açısından sıkıntılı bulmaktadırlar.

Ders programı hazırlanırken aynı gün içinde arka arkaya tek dersin görülmesi ise bazı öğrenciler ve öğretim elemanları tarafından etkili bulunmamakta ve ders programı hazırlanırken buna dikkat edilmesi gerektiği önerilmektedir. Bunun yanı sıra derslerin bir buçuk saatlik bloklar şeklinde işlenmesi, öğrenciler tarafından dikkatlerinin dağılmasına neden olduğu için olumsuz değerlendirilmektedir. Benzer şekilde öğretim elemanları da bu uygulamayı dil öğretiminde etkili görmemekle birlikte, bölümün kantin ve kafeterya gibi yerlere uzak olmasından dolayı blok yapmak durumunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri dikkate alındığında, blok ders uygulaması öğrenciler ve öğretim elemanları açısından etkili ve verimli bulunmamaktadır.

Ölçme değerlendirme sürecine ilişkin olarak ortaya çıkan temalardan biri de sınav sayılarıdır. Ulaşılan sonuçlara göre öğrenci ve öğretim elemanları kendi içlerinde farklı görüşlere sahiptirler. Öğrenciler ve öğretim elemanları genel olarak sınavların sayısının fazla olduğu görüşüne sahiptir. Öğrenciler bu durumu sürekli test edildikleri için ders

çalışma isteklerini azaltması yönünde ifade ederken, öğretim elemanları ise sürekli sınav hazırlayıp kâğıtları değerlendirmenin iş yüklerini artırması bakımından olumsuz görmektedirler. Öte yandan bazı öğrenciler kendilerini düzenli çalışmaya teşvik ettiği ve gelişimlerini görmelerine olanak sağladığı, bazı öğretim elemanları da öğrencileri motive ettiği ve sürece bağlı bir değerlendirme olanağı sunduğu için sınav sayılarının fazla olmasını yararlı bulmaktadırlar. Demirtaş (2006)'ın gerçekleştirdiği araştırmada da, genel olarak farklı türde ve sayıda sınav uygulamasının öğrencileri, düzenli çalışmaya ve derse devam etmeye yönlendirerek öğrenci başarısını artırdığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

Sınavların niteliğine ilişkin olarak sınavların güçlük derecesine ilişkin “kolay” ya da “zor” biçiminde farklı görüşler yer almaktadır. Bu durumun düzey sınıfı uygulaması olmaması nedeniyle öğrenci düzeylerinin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Öğretim elemanları tarafından bir sorun olarak belirtilmemekle birlikte, bazı öğrenciler özellikle Konuşma dersinin sınavlarının uygulanışı ile ilgili bir sorun dile getirmişlerdir. Bunun nedeni olarak da birer birer sınava alınıp öğretim elemanları karşısında daha önceden öğrendikleri belli konularda konuşmalarının istenmesi görülmektedir. Bunun da kendileri üzerinde çok fazla stres yarattığı belirtilmiştir. Bu konuda Güllüoğlu (2004)'nin araştırmasında da “Konuşma sınavlarının uygulanışının öğrencide stres oluşturduğu” biçiminde benzer bulgularla karşılaşmıştır. Bu nedenle öğrencilerin kendilerini daha rahat edebilecekleri bir sınav ortamı yaratılması için bu sınavın uygulamasının gözden geçirilmesi gerekmektedir. Alanyazında benzer araştırmalar bulunmakla birlikte, çözümüne yönelik bir öneri ile karşılaşmamıştır. Öte yandan, Temel İngilizce dersinde dil bilgisinin yanı sıra dört beceriye yönelik genel çalışmaların da yapılmasına rağmen, bu dersin sınavlarının yalnızca dilbilgisi ve kelime bilgisini ölçmeye dönük yapılması, öğretim elemanları tarafından uygun bulunmamaktadır. Bu nedenle bu dersin sınavına okuma ve yazma gibi becerilere ilişkin soruların da eklenmesinin sınavı daha geçerli kılacağı düşünülmektedir.

Dumlupınar Üniversitesi isteğe bağlı hazırlık sınıfı öğrencilerinin görüşlerinin alındığı bir diğer nokta ise, öğretim elemanlarına ilişkin görüşlerini belirlemeye yöneliktir. Bu konuda öğrencilerin çoğu öğrenim gördükleri süre içerisinde öğretim elemanlarına ilişkin hiçbir sorunla karşılaşmadıklarını belirtirken, az sayıda öğrenci ise sınıf yönetimi ve

iletişim bakımından sorunlarını dile getirmişlerdir. Öğrenciler bazı öğretim elemanlarının fazla disiplinli olduğunu belirterek, bu kişilerle etkili iletişim kuramadıklarını dile getirmişlerdir. Öğretim elemanının sahip olduğu iletişim yaklaşımı, öğrencinin akademik başarısını ve diğer insanlarla olan iletişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkileyen önemli bir etmen olarak kabul edilmektedir (Ergün, 2001). Nitekim bu konuda yapılan birçok araştırmada da, iletişimin etkili bir öğretimin gerçekleşmesinde temel olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır (Erol, Özaydın ve Koç, 2010; Taş, 2009; Korkmaz, 2001).

Öğrenciler isteğe bağlı hazırlık programına ilişkin görüşleri kapsamında, programda verilen İngilizce eğitime yönelik de görüşlerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda programın yetersiz olan ya da geliştirilmesi gereken yönleri dile getirilmiştir. Programın geliştirilmesi gereken yönleri, dersler, derslerin işlenişi, programın yapısı, sınavlar ve ders saatleri bakımından incelenmiştir. Derslere yönelik programın geliştirilmesi gereken yönleri, daha çok ders saatleri, ders dağılımları ve derslerin işlenişine ilişkindir. Buna göre pratik gerektiren derslerin saatlerin artırılması, Konuşma ve Dinleme derslerinin ayrılması ve ayrı bir kelime dersinin konulması önerilmiştir. Ayrıca derslerin işlenişinin geliştirilmesi bakımından ise, Okuma dersinde daha çok okuma ve telaffuz çalışmalarına ağırlıklı verilmesi ve Yazma dersinin ise daha çok dersi sevdirecek, anlaşılır ve ilgi çekici biçimde işlenmesi gerekli görülmektedir. Nitekim, Tavil (2006)'in araştırmasının “öğrencilerin okuduklarını anlamada güçlük yaşamaları ve kelime bilgilerinin okuduklarını anlamaya yeterli olmaması” şeklindeki bulguları, bu araştırmada Okuma dersine ilişkin ortaya çıkan sorunlar ile benzerlik göstermektedir. Bununla beraber, programda iş İngilizcesine yönelik derslerin verilmemesi ise programın bir eksikliği olarak görülmektedirler. Bu sonuçlar, Keşmer (2007)'in araştırmasının, hazırlık programında mesleki İngilizce derslerinin verilmesi ve dilin etkili bir sözlü ve yazılı iletişim sağlanacak biçimde öğretilmesine ilişkin bulgusuyla benzerlik göstermektedir. Bu durum, aynı zamanda öğrencilerin mesleki yaşamlarına katkı sağlaması amacıyla hazırlık eğitime katılmaları ve bu doğrultuda programda mesleki İngilizce derslerinin verilmesine yönelik beklentilerine ilişkin bulgularla tutarlılık göstermektedir. Programda iş İngilizcesine yönelik derslerin yetersiz görülmesi, öğrencilerin beklentilerinin karşılanma düzeyini düşüren etmenlerden biri olarak da nitelendirilebilir. Bu sonuçlar, hazırlık programının hazırlanmasında öğrencilerin bu tür

gereksinimlerinin karşılanmasında ve becerilerin daha etkili bir şekilde kazandırılabilmesi için dikkate alınması gereken önemli bir unsur olarak düşünülmektedir.

Derslerin işlenişine ilişkin sorunlar kapsamında, yine derslerde uygulama olanağının az olduğu ve derslerin işlenişinde kullanılan materyallerin öğrenciler tarafından yeterli görülmediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler bu soruna dayalı olarak varolan kaynakların dışında farklı basılı materyallerden yararlanılmasını, çalışma kâğıtlarının artırılması ve özellikle görsel unsur kullanımına ağırlık verilmesini önermişlerdir. Ancak öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri öğrencilerinkilerden farklılık göstermektedir. Öğretim elemanları derslerin işlenişinde ders kitabının dışında farklı basılı materyallerden yararlandıklarını ve görsel, işitsel ve görsel-işitsel unsur kullanımına özen gösterdiklerini belirtmişlerdir. Öğretim materyalleri ile araç-gereçler etkili bir öğrenmenin ve etkili bir öğretimin önemli sağlayıcılarıdır. Nitekim Akalın (1996)'ın yabancı dil öğretiminde araç gereç kullanımının önemini şu şekilde vurgulamaktadır: “yabancı dil öğretiminde yardımcı ders araç gereçlerinden ve otantik dokümanlardan mümkün olduğu kadar yararlanılarak, birden fazla duyu organı harekete geçirilip, iletişim imkanı zenginleştirilmelidir”.

Araştırmada ortaya çıkan bulgulardan biri de, öğrenme-öğretme ortamlarının fiziki yapısı ile ilgilidir. Bu kapsamda hem öğretim elemanlarının çalışma ofisleri ve sınıflar, hem de binanın yapısına ilişkin olarak çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Bunlardan özellikle öğrenme ortamlarına ilişkin sınıfların boyutunun ve yapısının uygun olmaması, yeterli ısınmaması ve ışık almaması ile bölümün kendine ait ayrı bir binasının olmaması hem öğrenciler hem de öğretim elemanları tarafından dile getirilen sorunlar arasındadır. Öte yandan sınıflardaki oturma düzeni ve her sınıfta bilgisayar ve projeksiyonun olması fiziki ortamın olumlu bulunan yönleri arasındadır. Nitekim fiziksel ortamın öğrenme üzerindeki etkilerine ilişkin yapılan araştırmalar, fiziki ortamın koşullarının öğrenci ve öğretmenleri doğrudan etkilediği, fiziki ortamın yetersizliğinin motivasyon ve dikkat sürelerini azalttığı ve bunun da doğrudan öğretimin niteliğine yansıtıldığını, bu nedenle eğitim ortamlarında, ısı, ışık, ses ve görsel unsurların dikkate alınması gerektiğini göstermektedir (Seven ve Engin (2008; Bilal, 2007; Can, 2007). Sonuç olarak fiziksel ortamın düzenlenmesi, etkili bir öğrenme ve etkili bir öğretim açısından göz ardı edilmemesi gereken bir unsur olarak tanımlanabilir.

Dumlupınar Üniversitesi İsteğe Bağlı İngilizce hazırlık sınıfı öğrencileri programının yapısal yönden de geliştirilmesi gereken noktalarının olduğu görüşündedirler. Programa yönelik en fazla öne çıkan sorun, programda düzey sınıflarının olmaması ve buna bağlı olarak kur sisteminin de uygulanmamasıdır. Bu konuda öğretim elemanlarına göre, farklı dil düzeylerindeki öğrencilere aynı sınıfta eğitim vermek ders işlenişini ve planlanmasını da güçleştirmektedir. Ayrıca her iki gruba göre de karışık sınıf uygulaması, üst dil düzeyindeki öğrencilerin hızını yavaşlatıp alt dil düzeyindeki öğrencilerin ise başarısız olduklarını düşünüp motivasyonlarının düşmesine neden olmaktadır. Bu nedenle olumsuz bir uygulama olduğu düşünülmeyle birlikte, iki öğretim elemanı da bunu özellikle düşük düzeydeki öğrencilerin yüksek düzeydekilerle etkileşim sağlaması ve bu sayede öğrenciler arasındaki düzey farkının daha kolay kapanmasını sağladığı düşüncesindedir. Ancak ülkemizdeki yaygın uygulamaya bakıldığında uzun yıllardır hazırlık eğitimi veren üniversitelerde genellikle kur sisteminin olduğu ve sınıfların öğrencilerin dil düzeyine göre oluşturulduğu görülmektedir. Bu sistem öğrenme ortamlarında benzer dil bilgi düzeyindeki öğrencilerle, onlara en uygun kaynak ve yöntemlerin kullanılarak öğretimin yapılmasına olanak tanınması bakımından tercih edilmektedir. Bu nedenle, farklı dil düzeyinden öğrencilerin bir arada olması motivasyonu düşürürken, bölümde düzey sınıfı uygulamasına geçilirse benzer dil düzeyindeki öğrencilerin bir araya gelmesi ile öğrenme ortamında bir bütünlüğün ve tutarlılığın sağlanması ile verilen eğitimin etkililiğinin artırılması mümkün olabilir.

Programın yapısına ilişkin olarak öne çıkan bir diğer görüş, programın isteğe bağlı değil zorunlu olması yönündedir. Öğrencilerden bazıları İngilizcenin artan önemine bağlı olarak dil öğrenmenin gerekliliği, öğretim elemanları da öğrencileri motive etme ve öğrenmeye yönelik yaptırımları artırma bakımından hazırlık eğitiminin zorunlu olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bu bakımdan, bazı öğretim elemanlarının ve öğrencilerin programın zorunlu olmasının niteliğini artıracığı görüşünde hemfikir oldukları anlaşılabilir. Öte yandan, programda ders veren yabancı öğretim elemanlarının olmaması hem öğrenciler hem de öğretim elemanları tarafından programın bir eksikliği olarak belirtilmiştir. Programa yabancı öğretim elemanlarının katılması ile hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının gerçek İngilizcenin kullanıldığı bir ortamda dinleme ve konuşma pratikleri

yapabilecekleri ve bu durumun her iki katılımcı grubunun da motivasyonunu artırarak bölüm prestijini de yükselteceği düşünülmektedir. Ayrıca, dil öğrenimini pekiştirmek için öğretimin sınıf içi etkinliklerle sınırlı tutulmayarak farklı sınıf dışı aktivitelere de yer verilmesinin programının niteliği bakımından olumlu katkılar sağlayacağı ortaya çıkmıştır.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü isteğe bağlı hazırlık programı öğretim elemanlarının öğrenme-öğretme süreci ile ilgili olarak, derse girişte dikkati çekme ve motivasyonu artırıcı etkinlikler yaptıkları, öğrencileri dersin başında kendilerinden beklenenlerden haberdar ettikleri ve farkındalık geliştirmek için gerçek yaşamla ilişkili etkinliklere verdikleri belirlenmiştir. Öte yandan ders dışı etkinlikler kapsamında ödev ve projelerden yararlandıkları ve konuların işlenmesinde ders kitabını temel aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca öğretim elemanlarının kullanacakları yöntemleri öğretilen konunun yapısı ve sınıf dinamiğine göre daha çok ders kitabının öngördüğü şekilde ve mesleki deneyimlerine dayanarak belirledikleri ve derslerinde farklı yöntem ve teknikten yararlandıkları belirlenmiştir. Bunlar arasında seçmeli yöntem başta olmak üzere; iletişimsel yöntem, düz anlatım ve dil bilgisi çeviri yöntemi gibi yöntemlerin çoğunlukla tercih edildiği söylenebilir. Ayrıca, dersin türü, konunun yapısı ve kazandırılmak istenen beceriye göre bireysel çalışmalar ve projeler ile grupla çalışma teknikleri, sözlük kullanımı çalışması, kelime çalışması, sesli okuma, telaffuz çalışması, dikte ettirme ve alıştırmalar çözdürme gibi tekniklerden de çoğunlukla yararlanılmaktadır. Nitekim bu konuda yapılan araştırmalar da daha etkili bir dil öğretimi gerçekleştirmek için öğretmenlerin çeşitli yöntem ve tekniklerden yoğun bir şekilde yararlandıklarını göstermektedir (Güven, 2010; Ozsevik, 2010; Sunel, 1989).

Öğretim elemanlarının İngilizce hazırlık sınıflarında materyal ve kaynak kullanımı ile ilgili olarak, görsel işitsel materyaller, basılı materyaller, sunular, resimler ve karikatürler gibi görsel materyaller ile çeşitli işitsel materyalleri yoğunlukla kullandıkları belirlenmiştir. Bu materyallerin yanı sıra yazı tahtası, bilgisayar ve projeksiyon cihazı da programda sıklıkla kullanılan araçlar arasındadır. Öğretim elemanlarının, yöntem seçiminde olduğu gibi araç-gereç seçiminde de öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate aldıkları, bu araçların belirlenmesinde bölümdeki aynı dersi veren diğer öğretim elemanları ile birlikte hareket ettikleri belirlenmiştir.

Öğretim elemanlarına göre, programın aksayan yönlerinden biri de, bölümde eğitim veren öğretim elemanı sayısının az olmasıdır. Bölümlerde verilen servis dersleri ile birlikte öğretim elemanı başına düşen ders yükünün fazla olduğu ve öğretim elemanlarının herhangi bir nedenle derse girememeleri durumunda yerine derse girebilecek öğretim elemanlarının olmadığı belirlenmiştir. Ayrıca bölümde materyal hazırlama ve ölçme-değerlendirme ofislerinin bulunmaması da büyük bir eksiklik olarak dile getirilmiştir. Örneğin Atar ve Sayın (2010) ile Tiryaki (2009)'un yaptığı çalışmalarda belirtilen ölçme-değerlendirme sorunları ve bunlara bağlı olarak “yükseköğretim kurumlarında böylesi bir birimin gerekli görülmesi” biçimindeki bulgular bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir. Temelde yönetsel bir sorun olan bu durumun öğretim elemanı sayısının yetersizliğinden de kaynaklandığı belirlenmiştir. Bu nedenle programa yeni personel alınarak öğretim elemanlarının ders yoğunluğunun hafifletilmesi ve öğretim elemanlarının pek çoğu tarafından önemine vurgu yapılan ve öğretimin tüm sınıflarda ortak ilerleyebilmesi ve sınavların daha sağlıklı yapılabilmesi için ilgili ofislerin kurulması gerekli görülmektedir. Öte yandan, beceri dersleri ayrı ayrı verildiği için öğrencilerin öğrendiklerini transfer etmede sorun yaşadıkları düşünülmektedir. Bunun çözümü için, birbiriyle ilişkili olabilecek bazı beceri derslerinin birleştirilerek verilmesinin etkili olabileceği söylenebilir.

Öğretim elemanlarının görüşlerinden ulaşılan bir diğer sonuç, öğretim elemanlarının öğrenim geçmişlerinin farklı olmasıyla ilişkilidir. Bu durum, getirdikleri deneyimleri ile aynı dersi veren öğretim elemanlarının konulara verdikleri ağırlıkların farklı olması, kitap seçimi, ders işlenişi ve sınav sorularının hazırlanması gibi konularda sorunlara yol açmaktadır. Nitekim Işık (2008)'in araştırmasında da yabancı dil öğreticilerinin farklı eğitimlerden geçerek bu mesleğe başlaması yabancı dil eğitimindeki yanlışlardan biri olarak gösterilmektedir.

Öğretim elemanlarının motivasyonlarının artırılmasına yönelik uygulamaların yetersizliği de bölümdeki bir aksaklık olarak nitelendirilmektedir. Öğretim elemanlarının motivasyonlarının derslerine yansıtılabileceği düşüncesiyle gerek motivasyonlarının artırılması, gerekse değişen teknolojik ve eğitsel uygulamaların gerisinde kalmayarak öğretim elemanlarının mesleki gelişimlerini sürdürebilmeleri için, hizmetiçi eğitim

almalarının sağlanması ya da çeşitli kongre, konferans ve seminer gibi etkinliklere katılımlarının desteklenmesi gerekli görülmektedir. Hizmetiçi eğitim, “kişilerin hizmetteki verim ve etkinliklerinin artırılmasını, gelişmeye yol açan bilgi, beceri ve tutumların zenginleştirilmesini amaç edinen ve kurumların genel çalışma düzenini sürekli olarak etkileyen eğitim” (TDK, 1974, s. 86) olarak tanımlanmaktadır. Taymaz (1997) bu konudaki çalışmasında, “bilim ve teknoloji alanlarındaki gelişmelerin her meslek alanına bilgi, teknik ve araçlar bakımından farklı yenilikler getirdiğini, bu nedenle bireylerin bu gelişmelere uyum sağlayarak hizmet verimlerini artırabilmeleri için hizmetiçi eğitimin gerekli olduğu”nu belirtmektedir.

Öğretim elemanlarının Yabancı Diller Bölümü’nün fiziki ortamına yönelik öğrencilerden farklı olarak değindikleri yönleri de bulunmaktadır. Buna göre, sınıf mevcutları yeterli görülmeyle birlikte, sınıfların şekli ve boyutları öğrenci sayısına göre büyük bulunmaktadır. Öğretim elemanı çalışma ofislerinin ise bazı kişiler tarafından etkili çalışmanın gerçekleştirilebilmesi için yeterli bulunmadığı, bu nedenle de bu ofislerin yeniden düzenlenmesinin gerektiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, bölümdeki bilgisayarların ve bilgisayar laboratuvarının sayı ve teknik donanım açısından yetersiz olduğu ve bölümde toplu etkinliklerin gerçekleştirileceği büyük bir salonunun olmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanı sıra, özellikle dil öğretiminde olmazsa olmazlardan görülen (Dellal ve Günak, 2009; Akalın,1996) derslerde kullanılacak ekstra materyallerin çoğaltılabilmesi için fotokopi makinesi ve yazıcının olmaması da önemli bir eksiklik olarak belirtilmiştir.

Öğretim elemanları hazırlık programına ilişkin görüşleri kapsamında daha çok yönetime yönelik sorun ve çözüm önerilerini dile getirmişlerdir. Buna göre, ilk sırada Yabancı Diller Bölümünün yüksekokula dönüştürülmesi gerektiği, bu durumun hem resmi süreçler açısından hem de bölümün gelişebilmesi için sağlanan olanakların artırılması bakımından önemli olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, öğretim elemanlarının koşulları düzeltilerek mesleki doyumlarının sağlanması ve bölümdeki personelin iletişim ve koordinasyonunun artırılması için yapılan toplantıların sıklaştırılarak düzenli yapılması gerekmektedir. Bölümün ve şehrin tanıtımının gerek kayıt sürecinde gerekse kayıt öncesi dönemde daha etkili yapılması önemli bulunmakta ve bu sayede hazırlık eğitimi almak isteyen öğrencilerin sayısının artırılması amaçlanmaktadır. Öte yandan, gerek bölüme

geçen öğrencilerin İngilizce aldıkları derslerdeki başarılarının irdelenmesi, gerekse İngilizce olarak verilen bölüm derslerini okutan öğretim görevlilerinin görüş ve beklentilerinin belirlenmesi için, Yabancı Diller Bölümü ile hazırlık programı olan fakültelerin bölümleri ile koordinasyonun sağlanmasının önemine vurgu yapılmıştır. Bu sayede programa yönelik geliştirmeler yapılarak karşılıklı çözüm yollarının belirlenmesinin daha sağlıklı olacağı düşünülmektedir.

Bunların yanı sıra, çoğu öğretim elemanı kendilerine maddi katkı sağlamasının dışında, dil eğitiminde ikinci öğretim uygulamasını etkili bulmamaktadır. Bu uygulamanın, özellikle ders saati aralığı bakımından öğretimin niteliğini olumsuz etkilediği için kaldırılması ve tüm eğitimin gündüz saatlerinde verilmesi önerilmiştir. Son olarak öğretim elemanlarından bazıları, bölümün yazılı bir öğretim programının olmamasını ve buna bağlı olarak standart bir eğitimin verilememesini eleştirmişlerdir. Bu nedenle çağın getirilerine bağlı olarak öğrencilerin beklentilerini de göz önünde bulundurarak, teknolojiye dayalı ve öğrenci merkezli bir programın hazırlanmasının gerekliliği vurgulanmıştır.

Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanlarının hazırlık eğitiminin isteğe bağlı oluşunun programın niteliğini etkileyip etkilemediği sorusu, programla ilgili öncelikli olarak bu araştırma düşüncesini ortaya çıkaran başlangıç noktasıdır. Öğretim elemanlarıyla bu konu tartışıldığı zaman, isteğe bağlı olma durumunun hazırlık eğitimi üzerindeki etkilerini daha çok öğrencilerin motivasyon, derse katılım ve devamsızlık ile akademik başarı durumları yönünden irdemişlerdir. Bu bakımdan öğretim elemanları farklı görüşlere sahiptirler. Bazıları programın isteğe bağlı olmasını yararlı bulurken, kimisi ise eğitim-öğretim süreci açısından olumsuz bir uygulama olarak değerlendirmektedirler. Bu nedenle görüşler birbirinden farklılık göstermekle birlikte, bir bütün olarak bakıldığında aslında bu dört unsurun birbirini doğrudan ya da dolaylı olarak etkilediği ve birbirinden etkilendiği düşünülmektedir. Buna göre, motivasyonun devamsızlığı, devamsızlığın derse katılımı, derse katılımın başarıyı ve başarının da yine motivasyonu etkilediği düşünülmektedir. Nitekim dil öğreniminde motivasyonunun önemine yönelik pek çok araştırma gerçekleştirilmiştir. Örneğin Peker (2006) ile Acat ve Demiral (2002) ın motivasyon ile ilgili yaptığı araştırmaların bulguları bu sonuçları desteklemektedir. Bu etmenlerin her birinin eğitim-öğretim sürecinde etkili olduğu ve

birbirinden bağımsız değerlendirilmelerinin uygun olmayacağı düşünülmektedir. Bu dört etmen öğrenciden öğrenciye değişiklik gösterebileceği gibi, sınıf dinamiğine ve öğretim elemanı-öğrenci iletişimi gibi çeşitli etmenlere bağlı olarak da farklılık gösterebilmektedir. Bu görüşlere dayalı olarak programın isteğe bağlı olması durumunun nitelik üzerindeki etkilerine ilişkin kesin bir yargıya varmak olanaklı değildir. Ancak bu konu üzerinde daha fazla çalışma yapılmaya gereksinim olduğu görülmektedir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Düzey sınıfı uygulamasının olmaması ve bunun da öğrenci ve öğretim elemanları tarafından olumsuz bir durum olarak nitelendirilmesine bağlı olarak, bölümde düzey sınıfı ya da kur sistemi gibi kurumun yapısına uygun ve öğretimin daha etkili olmasını sağlayabilecek uygulamalara yönelik düzenlemeler yapılabilir.
- Hazırlık programında verilen temel becerilerin pratik kullanımına yönelik uygulamaların yetersizliğinden dolayı dilin istenilen düzeyde öğrenilmemesine bağlı olarak, bu becerilerin daha etkin kullanılmasına olanak sağlamak amacıyla özellikle Konuşma derslerinin yürütülmesinde yabancı öğretim elemanlarından yararlanılabilir. Ayrıca öğrencilerin yabancı öğrencilerle etkileşimde bulunabileceği ortamlar düzenlenebilir ve öğrencilerin dil becerilerini geliştirebilecekleri dil kulüpleri türünden sosyal ortamlar oluşturulabilir.
- Özellikle beceri derslerinde öğrenilenlerin diğer becerilere transfer edilememesi sorunundan dolayı, bazı beceri dersleri birleştirilerek tek bir ders altında yürütülebilir.
- Derslerin işlenişinde kullanılan öğretim materyalleri ve araç gereçlerin yeterli kullanılmadığı görüşünden hareket edilerek, öğretim ortamlarında buna daha fazla ağırlık verilmesi için öğretim elemanlarına bu konuda gerekli yönlendirmeler yapılabilir. Ayrıca, öğretim elemanları yeni ve farklı öğretim materyalleri ve araç-gereçler konusunda düzenli olarak bilgilendirilebilir ve bunların etkili kullanımı yönünde eğitimler düzenlenebilir.
- Fiziksel ortamın etkililiği ve düzenlenmesine ilişkin olarak, bölüm binasının yabancı dil eğitimine uygunluğu ve dersliklerin etkili bir öğrenme açısından yeterliliği bakımından değerlendirilerek, fiziki ortamın etkili bir dil öğretimine yönelik unsurlarının neler olduğu araştırılıp iyileştirilmesine yönelik gerekli düzenlemeler yapılabilir.
- Programın aksayan ve eksik yönleriyle ilişkili olarak, hazırlık programının

açıldığı bölümlerdeki öğretim üyeleri ile işbirliği sağlanarak programın etkililiğinin artırılması için önerileri alınabilir.

- İsteğe bağlı hazırlık programının yazılı bir öğretim programının olmaması ve programın aksayan yönlerine bağlı olarak, öğretim elemanlarının ve konu alan uzmanlarının bir araya gelerek bilimsel bir temele dayalı bir program geliştirme çalışması yapılabilir.
- Ölçme değerlendirme ve materyal geliştirme birimlerinin olmamasına dayalı olarak, bunun verilen eğitime getireceği katkıya bağlı olarak, isteğe bağlı hazırlık programı kapsamında böylesi birimler kurulabilir.
- Öğretim elemanlarının iletişim ve öğretim biçimlerinin öğrenme üzerindeki etkileri dikkate alınarak, öğretim elemanlarının bu konularda kendilerini hem kişisel hem de mesleki anlamda geliştirmelerine olanak sağlayacak hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

Öte yandan bu çalışmadan hareketle konuyla ilgili araştırma yapmayı düşünen araştırmacı ya da araştırmacılara şu önerilerde bulunulabilir:

- İsteğe bağlı hazırlık eğitiminin doğrudan nitelik üzerindeki etkilerine yönelik geniş katımlı ve daha ayrıntılı çalışmalar yapılabilir.
- Benzer programların uygulandığı üniversitelerde araştırmalar yapılabilir, sonuçların karşılaştırılması yoluyla model geliştirmeye yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
- Kur sistemi uygulanmasının dil öğretimindeki etkileri ya da etkililiğinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğrencilerin bölümlerine başladıktan sonraki İngilizce hazırlık eğitimi ya da dil eğitimine ilişkin bakış açılarının belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.

EKLER



T.C.
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
YABANCI DİLLER BÖLÜM BAŞKANLIĞI

SAYI : B.30.2.DPÜ.0.70.6R.00/900-97
KONU : Tez Çalışması

KÜTAHYA
14/06/2011

Sayın: Okutman Nazife ŞEN

İLGİ :14.06.2011 tarihli Okutman Nazife ŞEN' in dilekçesi.

İlgi dilekçeniz incelenmiş olup; Yüksek Lisans tez çalışmanızla ilgili hazırlıklarınız Bölümümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize rica ederim.

Okutman Dr. Mesut HAZIR
Yab.Dil.Blm.Bşk.V.

EK B. ANKET FORMU

Sevgili Öğrenciler,

DPÜ Yabancı Diller Bölümü İsteğe bağlı İngilizce hazırlık programının öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre incelenmesi amacıyla bir araştırma desenlenmiştir. Bu anket sizin görüşlerinizi belirlemek üzere hazırlanmıştır.

Görüş ve düşünceleriniz araştırma açısından büyük önem taşımaktadır. Bu nedenle araştırmanın geçerliliği için kişisel düşüncelerinizi en iyi şekilde yansıtmayı beklenmektedir. Ankette yer alan sorulara verdiğiniz yanıtlardan yalnızca araştırma için yararlanılacak ve toplanan veriler tümüyle gizli tutulacaktır.

Araştırmanın gerçekleştirilmesi için gösterdiğiniz ilgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Nazife ŞEN

- 1) İsteğe bağlı İngilizce hazırlık eğitiminden önce İngilizceye dönük bir eğitim aldınız mı? (Yanıtınız “evet” ise lütfen ne tür bir eğitim aldığınızı belirtiniz.)
- 2) Okul yaşantılarınız dışında İngilizce öğrenmeye dönük ne tür etkinliklerde bulundunuz ya da bulunuyorsunuz?
- 3) İsteğe bağlı hazırlık programına katılma amacınız nedir?
- 4) Bu amacınızı / amaçlarınızı gerçekleştirmeye yönelik olarak hazırlık programından beklentileriniz nelerdir?
- 5) Hazırlık programında geçirdiğiniz yaşantıları dikkate aldığınızda, program beklentilerinize ne düzeyde yanıt verdi? Lütfen örnek vererek açıklayınız.
- 6) Hazırlık programında okuduğunuz süre içinde derslerin işlenişine yönelik ne tür sorunlar yaşadınız?
- 7) Hazırlık programında okuduğunuz süre içinde derslerin saati ve ders sayılarına yönelik ne tür sorunlar yaşadınız?
- 8) Hazırlık programında okuduğunuz süre içinde sınavlara yönelik ne tür sorunlar yaşadınız?
- 9) Hazırlık programında okuduğunuz süre içinde öğretim elemanlarına yönelik herhangi bir sorunla karşılaştınız mı? Lütfen açıklayınız.
- 10) Hazırlık programında verilen İngilizce eğitime yönelik ne düşünüyorsunuz?
- 11) Hazırlık programının geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönleri var mı? (Lütfen örnek vererek açıklayınız.)
- 12) Programın geliştirilmesi gerektiğini düşündüğünüz yönlerine ilişkin çözüm önerileriniz var mı? Lütfen açıklayınız.

EK C. GÖRÜŞME ONAY FORMU

Sayın Meslektaşım,

Öncelikle yüksek lisans tezimin araştırma sürecine ilişkin verdiğiniz katkılardan dolayı çok teşekkür ederim. Bu form, yapılacak araştırmanın amacını ve sizin katılımcı olarak sahip olduğunuz haklarınızı tanımlamayı amaçlamaktadır.

Bu çalışma ile Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü öğretim elemanı ve öğrencilerinin isteğe bağlı İngilizce hazırlık programına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Sizlerle gerçekleştirilecek bu görüşme aracılığıyla araştırma amacı doğrultusunda paylaşacağınız düşünceleriniz ile ayrıntılı bilgiye ulaşılmak istenmektedir. Bu bakımdan siz öğretim elemanlarının görüşleri alınmadan araştırma sorularına yanıt bulunması mümkün değildir.

Bu görüşmeleri gerçekleştirirken araştırma verilerinin inanırılığını sağlamak ve görüşme sırasında olması muhtemel aksaklıkları önleyebilmek amacıyla ses kaydı yapmak istiyorum. Ses kaydı yapılmasına izin verdiğiniz takdirde, alınan kayıtlardan elde edilen dökümler ve veriler bu çalışma ve çeşitli bilimsel araştırmalarda kullanılabilir. Görüşmeden elde edeceğim verilere yönelik yapacağım analizler ve analiz sonuçları, tez danışmanım Öğr. Gör. Dr. Dilruba Kürüm ile geçerlik komitesinde yer alan öğretim elemanları dışında hiçbir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. İsteğinize bağlı olarak, veriler raporlaştırıldıktan sonra ses kayıtları silinebilecek ya da bir örneği size teslim edilebilecektir.

Onayınız olmadığı takdirde isminiz ve/veya görüşme sırasında geçen diğer isimler kesinlikle kullanılmayacak, isteğiniz doğrultusunda takma isimlerden yararlanılacaktır. Ayrıca, verilerin yazımında hiçbir şekilde kimliğinizi ortaya çıkarabilecek bir ayrıntıya yer verilmeyecektir.

Bu çalışma gönüllülük ilkesine dayandığından istediğiniz zaman görüşmeyi kesebilir, çalışmadan ayrılabilirsiniz. Bu durumda toplanan tüm veri ve kayıtlar ile yazılan raporlar size teslim edilecektir.

Araştırma sürecine ve sizinle gerçekleştireceğimiz görüşmeye yönelik her türlü sorunuzu, dilediğiniz zaman aşağıda belirttiğim telefon numarasından ulaşarak sorabilirsiniz.

Bu formu okuduğunuz ve zaman ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Görüşme sırasında ve görüşmelerin dökümünde isminizin kullanılmasını kabul ediyor musunuz? (Yanıtınız hayır ise lütfen bir takma isim belirtiniz)

Evet Hayır

Takma isim _____

Teyp aracılığı ile ses kaydınızın yapılmasına izin veriyor musunuz?

Evet Hayır

Görüşmemiz sırasındaki sözlerinizin, isminiz kullanılmadan raporda doğrudan alıntı yapılmasını onaylıyor musunuz?

Evet Hayır

Bu koşulları kabul ediyorum.

Katılımcı Öğretim Elemanı

Araştırmacı

Okutman Nazife ŞEN
DPÜ Yabancı Diller Bölümü

İmza

Tarih

EK D. ÖĞRETİM ELEMANI YARI YAPILADIRILMIŞ GÖRÜŞME SORULARI

1. Sizce isteğe bağlı İngilizce hazırlık eğitiminin amacı nedir/ ne olmalıdır?
2. Sizce öğrencilerin hazırlık eğitimi almak istemelerindeki amaçları nelerdir?
3. Öğrencilerin hazırlık programından beklentilerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz?
4. Sizce programın amaçlarının öğrencilerin beklentilerini karşılama düzeyi nedir?
5. Yabancı Diller hazırlık programının isteğe bağlı olmasının programın niteliği üzerindeki etkileri nelerdir?
6. Programın aksayan yönleri olduğunu düşünüyor musunuz? Varsa nelerdir?
7. Derslerinizde ne gibi yöntem ve teknikleri kullanmaktasınız?
8. Derslerinizde hangi araç–gereç ve materyalleri kullanıyorsunuz?
9. Hazırlık programında kullanılan sınav, quiz vb. gibi değerlendirme araçlarının uygunluğu konusundaki görüşleriniz nelerdir?
10. Yabancı Diller Bölümünün fiziki ortamı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? Sizce bu fiziki ortam derslerin etkili bir şekilde yürütülmesi bakımından uygun mudur?
11. Sizce programın geliştirilmesi gereken yönleri var mı? Varsa bunlara yönelik önerileriniz nelerdir?

KAYNAKÇA

- Abacıoğlu, T. (2002). *Çocuklara oyunlarla yabancı dil öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Acar, F. E., Kılıç, A., Ay, Ş., Vardar, A. K. ve Kara, R. (2010). Öğretim elemanlarının pedagojik formasyon ihtiyacı [Elektronik versiyon]. *International Conference in New Trends in Education and Their Implications* içinde (s. 128-140).
- Acat, M. B. ve Demiral, S. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları [Elektronik versiyon]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-32.
- Akdağ, M., ve Tok, H. (2008). Geleneksel öğretim ile powerpoint destekli öğretimin öğrenci erişimine etkisi [Elektronik versiyon]. *Eğitim ve Bilim*, 147, 26-34.
- Aksoy, H.H. (2006). *Eğitimde araştırma yöntemleri: izleme araştırmaları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aküzel, G. (2006). *İlköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerinin incelenmesi: Adana örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Anderson, S. R. (2004). *How Many Languages Are There in the World?*
http://www.lsadc.org/info/pdf_files/howmany.pdf adresinden 17 Haziran 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Atar, H. Y. ve Sayın, A. (2010). Üniversitelerde ölçme ve değerlendirme birimi: Gazi Eğitim Fakültesi örneği [Elektronik versiyon]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 1075-1093.
- Aydın, S. (2000). İngilizce öğretiminde uygulanan testlerle ilgili sorunlar ve çözümler [Elektronik versiyon]. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Dil Bilimi ve Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 4 (1), 182-192.
- Balcı, A. (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma: Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Batumlu, D. Z. ve Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller



Yüksekokulu hazırlık öğrencilerinin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişki [Elektronik versiyon]. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3 (1), ss. 24-38.

Bechhofer, F. ve Paterson, L. (2000). *Principles of research design in the social sciences*. SA: Roudledge.

Bell, J. (2005). *Doing your research project : A guide for first-time researchers in education, health and social science* (4th edition). Berkshire: McGraw-Hill Education.

Berg, B. L. 2004. *Qualitative research methods for the social sciences* (5th edition). USA: Pearson.

Bernard, H. R. (2000). *Social research methods: qualitative and quantitative approaches*. California: Sage Publications.

Bilal, F. (2007). *Okullarda akustik düzenleme ve gürültü*.
<http://izoder.org.tr/izolasyon/PDF/1187763151.pdf> adresinden 21 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.

Blaxter, L. (2010). *How to research* (4th edition). Berkshire: Open.

Bogdan, R. ve Biklen, S. K. (2007). *Research for Education: An introduction to Theory and Methods* (5th Edition). USA: Pearson/Allyn and Bacon.

Brett, A. G. (2008). Seven hundred reasons for studying languages.
<http://www.llas.ac.uk/resourcedownloads/6063> adresinden 09 Ekim 2011 tarihinde edinilmiştir.

Can, Z. Y. (2007). *Eğitim yapılarında gürültü ve denetimi*.
<http://izoder.org.tr/izolasyon/PDF/1187763404.pdf> adresinden 21 Mayıs 2011 tarihinde edinilmiştir.

Cengizhan, L. (2006). *Üniversitelerin İngilizce hazırlık sınıfı öğretim programlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Creswell, J. W. (2005). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research* (2nd Edition). New Jersey: Merrill.

Creswell, J. W. (1994). *Research Design: Qualitative, Quantitative and Mixed Approaches*. Newyork: Sage Publications.

- Crystal, D. (2003). *English as a global language* (2nd edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi [Elektronik Versiyon [Elektronik versiyon]. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. s. 21.
- Çiftçi, A. (2005). *Students’ and lecturers’ views on the motivational factors of preparatory class students at university*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Day, I. (1993). *Qualitative data analysis: A user-friendly guide for social scientists*. Routledge: Canada.
- Daylan, S. (2001). *A syllabus design for the basic English classes in the preparatory program at Abant İzzet Baysal University*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Dellal, N. A. Ve Günak, D.B. (2009). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi’nde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenen öğrencilerin öğrenme motivasyonları [Elektronik versiyon]. *Dil Dergisi*, 43 (1).
- Demircan, Ö. (2006). *Yabancı dilde hazırlık eğitimi*. İstanbul Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü 75.Yıl Kutlaması’nda sunulmuş bildiri. Tam metni <http://www.istanbul.edu.tr/Bolumler/yabancidil/etkinlikler.html> adresinden 28 Ekim 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim Yayıncılık.
- Demirel, M. (2007). İlköğretim birinci kademe İngilizce dersi öğretim programlarındaki gelişme ve değişimler [Elektronik versiyon]. *1.Ulusal İlköğretim Kongresi* içinde (1-2). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim Okullarında Yabancı Dil Öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Demirtaş, B. (2006). *Sık sık uygulanan sürpriz sınavların öğrenci başarısına etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

- Denscombe, M. (2007). *Good research guide*. Buckingham: Open University Press.
- Er, K. O. (2006). The effects of culture in foreign language curriculum [Elektronik versiyon]. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 39 (1), 1-14.
- Er, K. O. (2006). İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretim programlarının değerlendirilmesi [Elektronik versiyon]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39 (2), 1-25.
- Erol, O., Özaydın, B. ve Koç, M. (2010). Educational administration [Elektronik versiyon]. *Theory and Practice*, 16 (1), 25-47.
- Ermış, A. (2009). *An English language needs assessment of the preparatory-class students of the Faculty of Divinity and the Department of the Teacher Training for the Culture of Religion and Ethics for Primary School at Ondokuz Mayıs University*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Genç, B. ve Bada, E. (2005). Culture in language learning and teaching [Elektronik versiyon]. *The Reading Matrix*, 5 (1).
- Gerede, D. (2005). *A curriculum evaluation through needs analysis: perceptions of intensive English program graduates at Anadolu University*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz [Elektronik versiyon]. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (2), 251-264.
- Gökmen, M. E. (2005). Yabancı dil öğretiminde kültürlerarası iletişimsel edinç [Elektronik versiyon]. *Dil Dergisi*, 128 (2), 69-77.
- Gömlüksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde yürütülen yabancı dil derslerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi [Elektronik versiyon]. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (1), 143-158.
- Graddol, D. (2006). *English next: why global English may mean the end of 'English as a foreign language'*. UK: British Council. <http://www.britishcouncil.org/> adresinden 13 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Graddol (2000). *The future of English: a guide to forecasting the popularity of the*

- English language in the 21st century*. <http://www.britishcouncil.org/> adresinden 13 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Güllüoğlu, Ö. (2004). *Attitudes towards testing speaking at Gazi University Preparatory School of English and suggested speaking tests*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güven, F. (2010). *Atılım Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde İngilizce öğrenme öğretme süreçlerinde web tabanlı etkinlikler*. www.atilim.edu.tr adresinden 13 Aralık 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Harkort, K. L.(1990). *Anadil, ikinci dil, yabancı dil*. <http://e-kutuphane.egitimsen.org.tr/> adresinden 02 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Hasman, M., (2000). *The role of English in the 21st century*. English Teaching Forum Online - Bureau of Educational and Cultural Affairs, 38 (1). <http://exchanges.state.gov/forum/vols/vol38/no1/p2.htm> adresinden 07 Nisan 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? [Elektronik versiyon]. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4 (2). 15-26.
- İOLP (2005). *Yabancı dil öğrenmenin önemi ve gerekliliği*. http://iolp.anadolu.edu.tr/genel/sudil_b01.htm adresinden 16 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- İşçan, A. ve Kolukısa, H. (2005). İlköğretim ikinci kademe dilbilgisi öğretiminin durumu, sorunları ve çözüm önerileri [Elektronik versiyon]. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (1).
- İşgüven, M. (1995). Göstergelime Giriş [Elektronik versiyon]. *Ankara Üniversitesi Tömer Dil Dergisi*, s. 37.
- Kaçar, I. G. ve Zengin, B. (2009). İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme ile ilgili inançları, öğrenme yöntemleri, dil öğrenme amaçları ve öncelikleri arasındaki ilişki: öğrenci boyutu [Elektronik versiyon]. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5 (1). 55-89.
- Kayaalp, İ. (1998). *İletişim ve Dil*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kongar, E. (2001). *İnsan eşit dil, dil eşit. İnsan*. <http://www.kongar.org> adresinden 13

Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.

- Korkmaz, Z. (2001). Yabancı dilde öğretim [Elektronik versiyon]. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, 260, 17.
- Köksoy, M. (2000). *Yabancı Dille Eğitim: Türk Yükseköğretiminde Yabancı Dille Eğitim, Bilimlik Dergiler ve Türkçemiz*. Ankara: Ahmet Yesevi Üniversitesi'ne Yardım Vakfı Yayınları.
- Krashen, S. D. and Terrell, T. D. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*. USA: Alemany Press.
- Mahiroğlu, A. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde yeni eğitim politikaları yaşam boyu Öğrenme [Elektronik versiyon]. *Milli Eğitim Dergisi Özel Sayı*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2009). *Yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği değişikliği*. http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=9 adresinden 09 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2006). *Yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği*. http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=14 adresinden 16 Ocak 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Miles, M. B. ve Huberman (1999). *Qualitative data analysis* (2nd edition). California: Sage Publication.
- NEA Research (2007). *The benefits of second language study*. <http://www.ncssfl.org/papers/> adresinden 12 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Oral, Y. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi politikaları bağlamında İngilizce: ‘Eleştirel bir çalışma’ [Elektronik versiyon]. *Alternatif Eğitim Dergisi*, 1.
- Özsevik, Z. (2010). *The use of communicative language teaching (CLT): Turkish EFL teachers’ perceived difficulties in implementing CLT in Turkey*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, University of Illinois, Urbana.
- Örs, M. (2006). *An analysis of the preparatory students’ attitudes towards the appropriateness of the Preparatory School Program at the University of Gaziantep*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Özdemir, E. A. (2006). Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri [Elektronik versiyon]. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 28-35.

- Özkanal, Ü. (2009). *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce hazırlık programının değerlendirilmesi ve bir model önerisi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., Saban, Aslıhan, A. S, Doğru, S., Ege, İ., Arslantaş, S., Çınar, D., Tunç, P. (2010). Eğitimbilim alanında nitel araştırma metodolojisi ile gerçekleştirilen makalelerin analiz edilmesi [Elektronik versiyon]. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 125-142.
- Saban, A. (2006). Lisansüstü öğrencilerinin nitel araştırma metodolojisine ilişkin algıları [Elektronik versiyon]. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 469-485.
- Sarıgül, H. (2000). *Trait anxiety and foreign language anxiety and their effects on learners' foreign language proficiency and achievement*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.
- Scott, D. M. and Morrison, M. (2005). *Key ideas in educational research*. London: Continuum International Publishing.
- Seidlhofer, B. (2005). Key concepts in ELT: English as a lingua franca [Elektronik versiyon]. *ELT Journal*, 59 (4), 339-341.
- Seven, M. A. ve Engin E. A. (2008). Öğrenmeyi etkileyen faktörler [Elektronik versiyon]. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12 (2). 189-212.
- Seven, M. A. (2004). *Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü hazırlık sınıflarında uygulanan dil öğretim programının amacına ulaşma düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Scott, D. ve Morrison, M. (2005). *Key Ideas in Educational Research*. London: Continuum International Publishing.
- Sinan, A. T. (2006). Ana dili eğitimi üzerine bazı düşünceler [Elektronik versiyon]. *Fırat Üniversitesi Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 4 (2), s.75-78.
- Sunel, A. H. (1994). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim [Elektronik versiyon]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 10, 121-127.
- Sunel, A. H. (1989). Yabancı dil öğretiminde metot sorunu [Elektronik versiyon]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 137-143.

- Şimşek, M. R. (2010). Yabancı dil öğretiminde ana dil kullanımı: Ne zaman, ne kadar, neden [Elektronik versiyon]. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 1-14.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2007). *Ortaöğretim kurumları genel liseler 9. sınıf İngilizce dersi öğretim programı*. <http://gmkal.k12.tr/belge/ingilizce9.pdf> adresinden 12 Kasım 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (2006). *17. Milli Eğitim şura kararları*. <http://ttkb.meb.gov.tr/duyurular/17sura/17surakararlari.pdf> adresinden 16 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (1973). *Yabancı dil öğretimi için hazırlanacak kitap ve diğer araçlarla ilgili açıklama*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/27449_0.html adresinden 21 Eylül 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Taş, S. (2009). Öğretim elemanlarının sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarının öğretim elemanı-öğrenci iletişimine yansımaları [Elektronik versiyon]. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9 (1), 171-192.
- Tevil, Z. M. (2006). Hacettepe Üniversitesi İngilizce Hazırlık Okulu öğrencilerinin okuma ihtiyaçları [Elektronik versiyon]. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(3), 207-221.
- Tiryaki, S. A. (2009). *Ankara Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık öğretim programı hakkında program koordinatörü, okutman ve öğrenci görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). Avrupa birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi [Elektronik versiyon]. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (15), 205–227.
- Taymaz, A. H. (1997). *Hizmetiçi Eğitim: Kavramlar İlkeler Yöntemler*(3. Baskı). Ankara: Pegem.
- Toker, O. (1999). *The attitudes of teaching staff and students towards the preparatory curriculum of the Department of Foreign Languages in the University of Gaziantep*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Türk Dil Kurumu (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: TDK.
- Ulusoy, H., Güler, G., Alkan, Ş., Güzel, S. ve Karayaş, Y. (2009). Bitirme tezi hazırlayan



- öğrencilerin yaşadıkları güçlükler [Elektronik versiyon]. *Cumhuriyet Tıp Dergisi*, 31, 204-210.
- Verma, G. V., Mallick, K. ve Neasham, T. (1998). *Researching education : Perspectives and techniques*. London: Falmer Press.
- Yavuz, M. A. (2001). Üniversitelerde yabancı dil öğretim sorunları ve çözüm önerileri [Elektronik versiyon]. *Ana Dili, Dil ve Eğitim Dergisi*, 22, 34-39.
- Yeniçeri, Ö. (2008). *Needs assessment of the prep-class students in the Faculty of Medicine at Ondokuz Mayıs University*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- Yeşil, N. (2004). *Teachers' perceptions of teaching thinking skills in low-level English classes at Bilkent University School of English Language*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bilkent Üniversitesi, Ankara.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2007). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7.Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yurtcan, S. ve Yaman, Z. (30 Mart 2002). *Türkçe Öğretimini Görselleştirme*. 2. Türkçe-Türk Dili Edebiyatı Sempozyumu'nda sunuldu, Eyüboğlu Eğitim Kurumları.
- Yükseköğretim Kurulu (2008). *Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim yapılmasında uyulacak esaslara ilişkin yönetmelik*. <http://www.yok.gov.tr/content/view/471/> adresinden 12 Şubat 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Yükseköğretim Kurulu, 2007. *Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim yapılmasında uyulacak esaslara ilişkin yönetmelikte değişiklik yapılmasına dair yönetmelik*. *Resmi Gazete*, s.26528 <http://www.yok.gov.tr/content/view/1047/> adresinden 16 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.
- Yükseköğretim Genel Müdürlüğü (1981). *Yükseköğretim kanunu*. <http://www.yok.gov.tr/content/view/1001/> tarihinde 16 Ocak 2010 adresinden edinilmiştir.
- Yükseköğretim Genel Müdürlüğü. *Türkiye'de yükseköğretim*.

<http://yogm.meb.gov.tr/Yuksekogretim.htm> adresinden 16 Ocak 2010 tarihinde edinilmiştir.