



T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSELERİNDE UYGULANAN
YENİ İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Fatma ALAN

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

İzmir

Ekim 2019

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü

**MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSELERİNDE UYGULANAN
YENİ İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ**

Fatma ALAN

DANIŞMANI: Doç. Dr. Makbule BAŞBAY

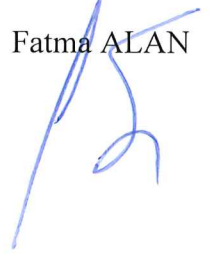
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

İzmir
Ekim 2019

ETİK KURALLARA UYGUNLUK BEYANI

Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne sunduğum **Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde Uygulanan Yeni İngilizce Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri** adlı yüksek lisans tezinin tarafımdan bilimsel, ahlak ve normlara uygun bir şekilde hazırlandığını, tezimde yararlandığım kaynakları bibliyografyada ve dipnotlarda gösterdiğimi onurumla doğrularım.

Fatma ALAN





T.C.EGE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS

TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

ÖĞRENCİNİN

Adı Soyadı : Fatma ALAN

Numarası : 9216000065

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri

Tez Başlığı (Türkçe) : Mesleki Ve Teknik Anadolu Liselerinde Uygulanan Yeni İngilizce Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Tez Başlığı (İngilizce) : Teachers' Opinions on the New English Teaching Program Applied in Vocational and Technical Anatolian High Schools

Tez Savunma Tarihi : 02.09.2019

Tez Başlığı Değişikliği Varsa Yeni Başlık:

JÜRİ ÜYELERİ

Jüri Başkanı

Unvan, Adı, Soyadı : Doç. Dr. Makbule BAŞBAY (Danışman)

Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme

İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Doç. Dr. Bünyamin YURDAKUL

Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme

İmza :

Jüri Üyesi

Unvan, Adı, Soyadı : Doç. Dr. Hale SUCUOĞLU

Karar : Başarılı Başarısız Düzeltme

İmza :

TEZ HAKKINDA JÜRİNİN GENEL GÖRÜŞÜ

(Jüri Başkanı Tarafından Doldurulacaktır)

Tez savunması sonucunda öğrenci tarafından hazırlanan çalışma;

Oybirliğiyle

Oy çokluğuyla

Başarılıdır

Düzeltilmelidir

Başarısızdır

- Bu tutanak üç (3) işgünü içerisinde jüri üyelerinin raporlarıyla beraber Anabilim Dalı Başkanlığı üst yazısıyla Enstitü Müdürlüğüne gönderilmelidir.
- Tezli yüksek lisans programlarında düzeltme alan öğrencinin 3 (üç) ay içerisinde yeniden savunmaya girmesi zorunludur.

TEŞEKKÜR

Tez çalıőmam boyunca bana rehber olan, bana inanan, sabrını ve anlayıőını hiç esirgemeyen, hoőgörösünü hiç kaybetmeyen değerli hocam Doç. Dr. Makbule BAŞBAY'a saygılarımı ve teőekkürlerimi sunarım.

Görüşme sorularının hazırlanması esnasında beni görüşleriyle yönlendiren ve görüşlerini esirgemeyen değerli hocalarım Doç. Dr. Gülsen ÜNVER ve Doç. Dr. Alper BAŞBAY'a saygılarımı ve teőekkürlerimi sunarım.

Yüksek Lisans ders aşamasında bana her türlü kolaylığı sağlayan ve destek veren Okul Müdürüm Sayın Özer TOYKAR'a ve Müdür Baş Yardımcım Ahmet AKSU'ya teőekkürü borç bilirim.

Eğitim hayatım boyunca bana sürekli destek olan aileme, sabrını ve desteğini her zaman arkamda hissettiğim sevgili eőim Nihat ALAN'a ve varlığıyla bana güç ve sevgi veren canım kızım Ayça ALAN'a teşekkür ediyorum.

Fatma ALAN

FATMA ALAN

alanfatma35@gmail.com

KİŞİSEL BİLGİLER

- Doğum Tarihi: 03/10/1983
- Doğum Yeri: Kırcaali / Bulgaristan
- Uyuşu: Türk
- Cinsiyet: Kadın
- Medeni Hali: Evli

EĞİTİM DURUMU

09/2012- 07/2017	ANADOLU ÜNİVERSİTESİ <i>Lisans (B.A) Uluslararası İlişkiler Bölümü (AÖF)</i>	Eskişehir, Türkiye
09/2002 – 06/2006	EGE ÜNİVERSİTESİ <i>Lisans (B.A) İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü</i>	İzmir, Türkiye
09/1998 – 06/2002	SIDIKA RODOP LİSESİ <i>Orta Öğretim</i> <ul style="list-style-type: none">• Okul Birinciliği	İzmir, Türkiye

İŞ DENEYİMİ

09/2013 – Halen	T.C. MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI (MEB) <i>Mersinli Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi</i> <i>İngilizce Öğretmeni</i>	İzmir, Türkiye
06/2007 – 09/2013	EGE ÜNİVERSİTESİ YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU <i>İngilizce Okutmanı</i>	İzmir, Türkiye

BECERİLER

- Bilgisayar: Word, Power Point
- Yabancı Diller: İngilizce (İleri Düzey), Almanca (Başlangıç)

İÇİNDEKİLER

Etik Kurallara Uygunluk Beyanı	III
Yüksek Lisans Tez Savunma Tutanağı	IV
Teşekkür	V
Özgeçmiş	VI
İçindekiler	VII
Tablolar Listesi	X
Şekiller Listesi	XI
Ekler Listesi	XII
Kısaltmalar Listesi	XIII
Özet	XIV
Extended Abstract	XVI
BÖLÜM I: GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	3
1.3. Problem Cümlesi	4
1.4. Alt Problemler	4
1.5. Sayıtlar	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Kısaltmalar	5
BÖLÜM II: İLGİLİ ALANYAZIN VE ARAŞTIRMALAR	6
2.1. İlgili Alanyazın	6
2.1.1. İngilizce Öğretim Programı	6
2.1.2. Değerler Eğitimi	8
2.1.3. Öğrenen Özerkliği	10
2.1.4. Ölçme ve Değerlendirme	12

2.1.5. Harmanlanmış Öğrenme	17
2.1.6. Seçmeceli Yöntem	19
2.1.7. Proje Tabanlı Öğretim	20
2.1.8. İletişimsel Yeti	22
2.2. İlgili Araştırmalar	23
2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	23
2.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar	29
BÖLÜM III: YÖNTEM	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.2. Çalışma Grubu	34
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.3.1. Anket	38
3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	38
3.4. Veri Toplama Süreci	39
3.5. Verilerin Analizi	40
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	40
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	41
3.6. Geçerlik ve Güvenirlilik	42
3.7. Araştırmacının Rolü	43
BÖLÜM IV: BULGULAR	44
4.1. Bulgular	46
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	46
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	50
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	55
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	60
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	67

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	72
5.1. Tartışma	72
5.2. Sonuç	79
5.3. Öneriler	81
KAYNAKÇA	83



Tablolar Listesi

Tablo 1: Yıllara göre Öğretilmesi İstenen Değerler _____	10
Tablo 2: İngilizce Ders Kitabının 3. Ünitesi İçin Tavsiye Edilen Görevler _____	15
Tablo 3: Şehirlere Göre Katılımcı Sayısı _____	34
Tablo 4: Cinsiyet Bilgileri _____	35
Tablo 5: Öğretmenlik Deneyim Yılı _____	35
Tablo 6: Eğitim Durumları _____	36
Tablo 7: Mezun Olunan Bölüm _____	36
Tablo 8: Yeni Program Hakkında Seminer Alma Durumu _____	36
Tablo 9: Görüşme Yapılan Öğretmenler Hakkında Bilgiler _____	37
Tablo 10: 5’li Derecelemeye Göre Aritmetik Ortalama Değerlendirme Aralığı _____	41
Tablo 11: Program Geneline İlişkin Görüşler _____	46
Tablo 12: Program Kazanımlarına İlişkin Görüşler _____	50
Tablo 13: Programın İçeriğine İlişkin Görüşler _____	55
Tablo 14: Programın Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler _____	60
Tablo 15: Programın Ölçme ve Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşler _____	68

Şekiller Listesi

Şekil 1: İngilizce Dil Seviyeleri _____	6
Şekil 2: Geri Dönüt Sağlayıcılar _____	16
Şekil 3: Harmanlanmış Öğretim İçin Sınıf İçi ve Çevrimiçi Etkileşim Şekillerinin Semantik Gösterimi _____	19
Şekil 4: Tema ve Kod Listesi _____	45



Ekler Listesi

EK 1: 2018 İngilizce Öğretim Programı Öğretmen Görüş Anketi_____	91
EK 2: Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüş Formu_____	96
EK 3: Anket Kullanım İzni_____	98



Kısaltmalar Listesi

AOÖÇ: Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi

DYNED: Dynamic Education (Dinamik Eğitim)

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

LGS: Liseye Geçiş Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PTÖ: Proje Tabanlı Öğretim

TEDMEM: Türk Eğitim Derneği

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı

TOBB: Türkiye ve Odalar Borsalar Birliği

ÖZET

MESLEKİ VE TEKNİK ANADOLU LİSELERİNDE UYGULANAN YENİ İNGİLİZCE ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ

ALAN, Fatma

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Makbule BAŞBAY

2019, 115 Sayfa

Amaç: Bu araştırma, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde 2017 yılında taslak olarak sunulan ve 2018 itibariyle uygulamaya konan yeni İngilizce öğretim programı hakkında öğretmen görüşlerini almak üzere yapılmıştır.

Yöntem: Karma yöntem kullanılarak yürütülen bu çalışma için açıklayıcı desen kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak kullanılan 68 madde içeren öğretmen görüşleri anketi, Türkiye çapındaki örneklemden veri elde edilmesi amaçlanmasından dolayı Google Docs. uygulamasıyla çevrimiçi hale getirilip sosyal medya üzerinden İngilizce zümre gruplarında paylaşılmıştır. Çalışmaya katılmaya gönüllü 106 katılımcı, yeni İngilizce Öğretim Programına ilişkin anketi cevaplamış olup verilerin betimsel analizi, SPSS istatistiksel çözümleme programı kullanılarak yapılmıştır. Nicel verilerin analizinde frekans, yüzde ve aritmetik ortalama analizleri yapılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise, görüşme tekniği kullanılmış olup aynı şekilde, çalışmaya katılmaya gönüllü 10 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz kullanılıp 5 tema ve 20 koda ulaşılmıştır.

Bulgular: Nicel bulgularda, İngilizce Öğretim programının genelinin öğretmenler tarafından açık ve anlaşılır bulunduğu, kazanımlarının meslek lisesi öğrencisi için hafifletilmesi gerektiği, içeriğinin sade ve anlaşılır olduğu ancak ders saatlerinin yetmediği ve etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirmediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Nitel bulgularda da nicel bulgulara paralel olarak, kazanımların gerçekleştirilemediği, dört dil becerisinin tam anlamıyla kazandırılmadığı ve öğrencilerin seçeceği mesleğe yönelik İngilizce öğrenmeye ihtiyaçları olduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç ve Tartışma: Yapılan bu çalışmanın sonucunda Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde uygulanmaya başlanan 2018 İngilizce Öğretim programının meslek lisesi öğrencilerinin ihtiyacını karşılamadığı, ders saatlerinin kazanımlar ve içerik için yeterli

olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Bunun yanında, öğretmenlerin içeriğin güncellenmesinden ve kitapta yer alan etkinliklerden memnun olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Meslek Lisesi, İngilizce Öğretim Programı, Öğretmen Görüşleri, Yabancı Dil



EXTENDED ABSTRACT

TEACHERS' OPINIONS ON THE NEW ENGLISH TEACHING PROGRAM APPLIED IN VOCATIONAL AND TECHNICAL ANATOLIAN HIGH SCHOOLS

ALAN, Fatma

Curriculum and Instruction

Supervisor: Asst. Prof. Dr. Makbule BAŞBAY

2019, 115 pages

Purpose: This research was carried out to get teachers' opinions about the new English curriculum which was introduced in 2017 in Vocational and Technical Anatolian High Schools and implemented as of 2018.

Method: For this study which was conducted with mixed method, explanatory design was used. Teachers' opinion survey which contains 68 statements was used as a quantitative data collection instrument and because with the survey it was aimed to collect data from all the cities around Turkey, it was turned into an online survey by using Google Docs. Then, online survey was shared in social groups via social media. 106 participants who volunteered to participate in the study answered the questionnaire about the new English Curriculum and the descriptive analysis of the data was performed using SPSS statistical analysis program. In the analysis of quantitative data, frequency, percentage and arithmetic mean analyzes were performed. Interview technique was used as a qualitative data collection instrument and interviews were conducted with 10 teachers who volunteered to participate in the study. Descriptive analysis was used in the analysis of qualitative data and 5 themes and 20 codes were reached.

Findings: In the quantitative findings, it was understood that the general English curriculum was clear and comprehensible by the teachers, that the functions should be mitigated for the vocational high school students, the content was simple and understandable, but the hours of the lessons were not enough and the activities did not improve the creativity of the students. Parallel to the quantitative findings, it was

understood that the qualifications could not be achieved, the four language skills could not be fully acquired, and the students needed to learn English for the profession of their choice.

Conclusion and Discussion: As a result of this study, it was concluded that the 2018 English Language Curriculum, which was implemented in Vocational and Technical Anatolian High Schools, did not meet the needs of vocational high school students and that the hours of the courses were not sufficient for the qualifications and content. In addition, it was concluded that the teachers were pleased with the updating of the content and the activities included in the book.

Key Words: Vocational High School, English Curriculum, Teachers' Opinions, Foreign Language



BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İngilizcenin evrensel dil kabul edilmesiyle birlikte, Türkiye dâhil dünyadaki birçok ülke öncelikli olarak İngilizceye önem vermişlerdir. İstatistiksel olarak bakılacak olursa, 2011 verilerine göre dünyada İngilizceyi kullanan kişi sayısı 1,132,366,680'dir (Eberhard, Simons ve Fenning, 2019). Bu sebeptir ki dünyanın pek çok ülkesinin eğitiminde, farklı yöntem ve tekniklerle İngilizce eğitimi gözle görülür bir ağırlığa sahiptir. Türk eğitim sisteminde ise, İngilizcenin zorunlu ders haline getirilmesi, İngilizceye verilen önemi göstermektedir. MEB, İngilizcenin öneminin günden güne artmasından, teknolojinin gerektirdiği yeniliklere ayak uydurmak istemesinden ve taleplere yetemediğinden dolayı, yabancı dil öğretim programını sık güncellemekte ve gerek niceliksel gerekse niteliksel fark yaratmayı istemektedir. Uluslararası bilimsel alanyazının bulguları ve özellikle Avrupa ülkelerinde meydana gelen gelişmeler göz önüne alınarak ülkemizde de yabancı dil olarak İngilizce öğretim programında köklü değişiklikler yapılması oldukça olumlu bir gelişmedir (Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Eğitim Meclisi [TOBB], 2013). Geçmiş yıllarda ortaokulda başlayan İngilizce eğitimi, önce 4. sınıfa sonra da 2. sınıfa indirilmiştir. İngilizcenin, 2. sınıftan itibaren öğretilmeye başlanmasıyla birlikte gelecek yıllara yönelik olumlu gelişmeler hedeflenmiştir. Ancak, ortalama olarak 11 yıl alınan yoğun İngilizce eğitime rağmen istenilen sonuca varılamamıştır (TOBB Eğitim Meclisi, 2013; TEPAV, 2015; Bağçeci ve Yaşar, 2007).

Bu kadar uzun süreli bir eğitimin sonucunda ulaşılan başarısızlık bazı istatistiklere de yansımaktadır. Örneğin, İngilizce Yeterlilik Endeksini ölçen Education First Uluslararası Dil Merkezlerinin yayımladığı 2015 analizinin sonuçlarına göre, İngilizce yeterlilik seviyesi açısından Türkiye, 70 ülke arasından 50. olmuştur. Bu analize göre bu sıralama düşük yeterlilik seviyesine denk gelmektedir. British Council ve Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı'nın (TEPAV) (2014) birlikte yürüttüğü değerlendirme raporuna göre ise ihtiyaç analizi yapılmış ve İngilizcenin öğretimine/öğrenimine dair bazı somut öneriler sunmak amaçlanmıştır. Rapora göre resmi ders kitapları ve öğretim programı öğrencilerin değişkenlik gösteren düzeylerini ve ihtiyaçlarını dikkate almamaktadır ve bu durum öğrencilerin ders programından kopmasına neden olmuştur. Aynı rapora göre, öğrencilerin çoğunluğu kendilerini orta ve alt İngilizce düzeyinde değerlendirmekte ve öğrencilerin İngilizce düzeyleri okul türüne

göre değişmektedir. Rapordaki bulgulara göre Meslek Lisesi ğrencilerinin %5'i ve diğer lise ğrencilerinin %6'sı ileri İngilizce düzeyine sahip olduklarına inanmakta ve de bu sorunun alanyazında özellikle meslek liselerine yönelik olarak özel amaçlı İngilizce ile czlebileceği ifade edilmiştir. Özel amaçlı İngilizce, ortak hedefleri olan bir grup öğrenciye belirli bir alan veya meslekle ilgili ihtiyaç duyacağı İngilizce bilgi ve becerilerinin öğretilmesidir. Bunun için, Meslek Liselerine gereksinim czmlemesi yapılması gerektiği ve bu vasıtaıyla ğretim programının ğrencilerin İngilizceyi ğrenme amaç ve gereksinimleri doğrultusunda tasarlanabilmesi için program paydaşlarının görüşlerinin alındığı bir süreç olduğu belirtilmektedir (İlhan ve Kayabaşı, 2013; Sabuncuoğlu, 2010).

Yıllardır yapılan çalışmalar neticesinde ve “Bir milyon ğretmen, Bir milyon fikir” projesinin desteğiyle paydaşlardan alınan fikirler doğrultusunda yabancı dil eğitimi planlaması beklentileri karşılamak üzere yeniden yapılandırılmaya gitmektedir. 23 Ekim 2018'de yayınlanan 2023 Eğitim Vizyonu belgesinde (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018), 2019-2020 eğitim ğretim yılı itibariyle kademeli bir şekilde okul türlerine göre farklı dil becerilerinin ortaya konulacağı bir ğretim yöntemine geçileceği ve zel Amaçlı İngilizce modeliyle İngilizce dil becerilerini geliştirilmesinin vizyon edinildiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Yine aynı vizyon belgesi incelendiğinde lise ğrencilerinin devam ettikleri okul türünün önceliklerine göre içerik hazırlanacağı ve özellikle meslek lisesi ğrencilerinin işbaşı eğitimleri ve yabancı dil becerilerinin geliştirilmesi amacıyla yurtdışı proje hareketlilikleri oluşturulacağı belirtilmiştir. Sonuç olarak meslek lisesi ğrencilerinin yabancı dil probleminin özel amaçlı İngilizceyle czlebileceği ve meslek lisesi ğrencilerinin yabancı dil becerilerinin bu şekilde arttırılabileceğinin planlandığı söylenebilir.

Öte yandan yapılan bu vizyon açıklamasına istinaden MEB kaynaklı diğer istatistikler incelendiğinde ise Meslek Liselerindeki başarı yüzdesinin düşüklüğü sadece İngilizceye değil genel olarak Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı (TEOG) başarisına da yansımaktadır. Bir sivil toplum kuruluşu olan Türk Eğitim Derneği'nin (TEDMEM) 2016 Eğitimi Değerlendirme Raporuna göre Mesleki ve Teknik Liselerinin, TEOG başarı taban puanı 500 üzerinden 208,82'dir. Rapordaki istatistikler, Türkiye'de okullar arası nitelik farkının oldukça büyük olduğunu ve Mesleki ve Teknik Eğitim kapsamındaki okulların bu farklılığın en altta yer almasının üzerinde önemle durulması gerektiğini belirtmektedir. Bu durumun nedenlerinin ise ortaöğretimdeki devamsızlık ve

okul terkleri, lise türleri arasında eğitimin çıktılarında farklılıklar bakımından Mesleki ve Teknik Eğitim veren liselerin dezavantajlı tarafta yer alması olduğu belirtilmekte ve Mesleki ve Teknik Eğitim konusunda alınacak bir hayli mesafe olduğu ifade edilmektedir. Bu durum, Mesleki ve Teknik Liselerine ait başarı istatistiklerinin düşüklüğünün nedenlerinin merak edilmesine sebep olmaktadır.

Probleme dil eğitim planlaması açısından bakıldığında Işık (2008) çalışmasında Türkiye’de dil eğitim planlamasının yapılmamakta olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca yine Işık’ın (2008) belirttiği üzere, verilere dayanan, somut ve bilimsel bir alt yapı oluşturulmadan yabancı dil eğitimi konusunda sık sık yeni kararlar alınmakta ve uygulamalar yapılmaktadır ve bu değişiklikler dil eğitime amaçlanan katkıyı sağlayamamakta, zaman ve kaynak israfına neden olmaktadır. Son günlerde yine bir eğitim programı değişikliği yapılmıştır. Öncelikle Ocak 2017 itibariyle bu program, taslak olarak yayınlanmıştır. MEB, bahsi geçen taslak eğitim programı yayınından itibaren, bünyesindeki öğretmenlerden rapor talep etmiştir (Eğitim Reformu Girişimi, 2017). Raporlama aşamasını takiben MEB, 18 Temmuz 2017’de yaptığı açıklamada program geliştirme, yenileme ve güncelleme çalışmalarının başladığını ve 2016-2017 eğitim öğretim yılı itibariyle 51 öğretim programında kapsamlı bir yenileme yapıldığını açıklamıştır. Bu yenilemenin gereğinin bilimsel araştırmalar olduğunu ifade eden MEB, birçok eğitim programında sade ve anlaşılır olmayı ön planda tuttuğunu belirtmiş olup yeni öğretim programlarının 2017-2018 eğitim öğretim yılında 1, 5 ve 9. sınıflarda uygulamaya konulacağı belirtilmiştir. Bu sürecin ardından Eylül 2018 itibariyle, güncellenen öğretim programı tüm kademelerde uygulanmaya başlanmıştır.

Sonuç olarak bu çalışma MEB’in öncelikli gündem olarak belirlediği (TEDMEM, 2016:179) Meslek Lisesinde yapılacak olması konusunda önem arz etmektedir. Ayrıca, Meslek Lisesinde tüm kademelerde İngilizce dersi öğretim programı kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme değerlendirme boyutlarıyla incelenerek 2018 İngilizce öğretim programının uygulanması sırasında ortaya çıkan sorunlara çözüm bulunması amaçlanmıştır. Aşağıdaki bölümde, önce MEB tarafından yayınlanmış olan 2018 İngilizce öğretim programının özellikleri ve temel amaçları açıklanmış olup ardından öğretim programının ana felsefesinde vurgulanan bazı kavramlara yer verilmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, Eylül 2017’de 9. sınıflarda ve Eylül 2018’de tüm kademelerde uygulanmaya başlanan İngilizce öğretim programının kazanım, içerik,

eğitim durumları ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirleyerek uygulamaya ve programa dönük öneriler geliştirmek ve iyileştirici kararlar için dayanak oluşturmaktır. Yapılacak olan bu çalışma sayesinde Türkiye çapındaki öğretmenlerden veri elde edilecek olması sebebiyle geniş çaplı bir görüş havuzu oluşturulabileceği ve ayrıca farklı illerde, farklı öğrenci-öğretmen profilleriyle ve farklı bakış açılarıyla harmanlanmış bir çalışmaya dönüőeceęi düşünölmektedir.

Öğretim programlarının oluşturulmasının ve planlanmasının yanı sıra uygulanabilirliğinin, etkililiğinin ve verimliliğinin değerlendirilmesi de önem arz etmektedir. Değerlendirmelerin de eğitim öğretim sürecinin merkezinde olan öğretmenler tarafından yapılması, yürütölen bu çalışmanın önemini arttırmaktadır. Paydaş görüşleri alınarak hazırlanmış olan bu öğretim programı, program değerlendirme uzmanlarına, kuramcılara, uygulayıcılara, program hazırlayanlara ve karar organlarına yardımcı olabilecek verileri sağlayıp öğretim programının gelişmesine katkı sağlayacağı düşünölmektedir.

1.3. Problem Cümlesi

Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde kullanılan yeni İngilizce Öğretim Programına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

1.4. Alt Problemler

Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin kullanılan 2018 İngilizce dersi öğretim programının;

- a. Genel özelliklerine,
- b. Kazanımlarına,
- c. İçeriğine,
- d. Eğitim durumlarına,
- e. Ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.5. Sayılılar

Bu araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin anketlere ve görüşme formlarına samimiyetle cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.6. Sınırlılıklar

- Bu çalışmadan elde edilecek olan bulgular; 2017-2018 eğitim öğretim yılı itibariyle sadece 2, 5 ve 9. sınıflarda uygulamaya konan ve 2018-2019 eğitim

öğretim yılı itibariyle de tüm kademelerde uygulanan İngilizce öğretim programı ile sınırlıdır.

- Örneklem, sosyal medya (Facebook) kullanıcıları olup sosyal medya platformları üzerinden İngilizce Öğretmenleri Zümre gruplarının üyesi olan ve çalışmaya katılıp görüş bildirmekte gönüllü olan Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.7. Kısaltmalar

AOÖÇ: Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi

DYNED: Dynamic Education (Dinamik Eğitim)

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

LGS: Liseye Geçiş Sınavı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PTÖ: Proje Tabanlı Öğretim

TEDMEM: Türk Eğitim Derneği

TEOG: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sınavı

TOBB: Türkiye ve Odalar Borsalar Birliği

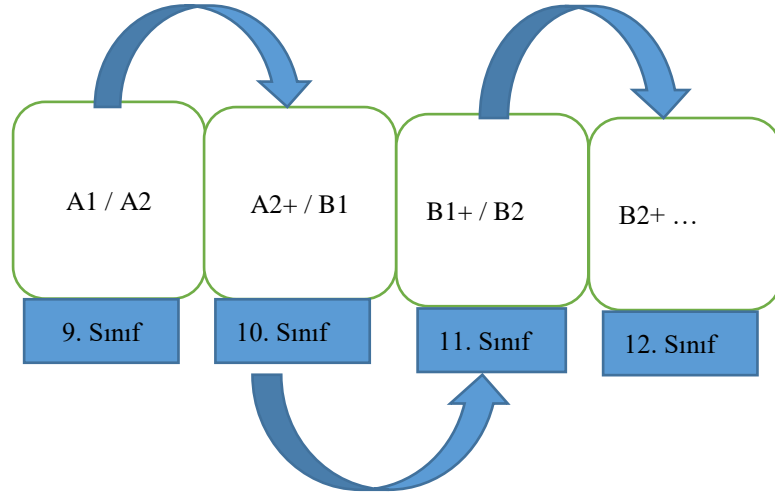
BÖLÜM II

İLGİLİ ALANYAZIN VE ARAŞTIRMALAR

2.1. İlgili Alanyazın

2.1.1. İngilizce Öğretim Programı

Günümüzde teknolojik ve bilimsel gelişmeleri anında takip edip farklı kültürlerle sürekli iletişime geçilebilmektedir. Bu amaçla, bireylerin sosyalleşmesi, vizyon geliştirmesi ve değişen dünyaya adapte olması için yabancı dilin yadsınamaz bir rolü vardır. Ayrıca, sınırların neredeyse yok olduğu Avrupa'yla etkileşimde bulunulabilmesi için en az bir yabancı dilin çok iyi derecede bilinmesi gerektiği reddedilemez bir gerçektir. Bu nedenle MEB, 2001 yılında yayımlanmış olan Common European Framework of Reference (CEFR) [Diller için Avrupa Ortak Öneriler Çerçevesi (AOÖÇ)] ışığında modüler programlar oluşturmuş ve kullanıma sunmuştur. Bu programın öngördüğü yabancı dil seviyeleri ve sertifikalandırma sistemi kullanılmaya başlanmıştır. Şekil 1'de MEB'in, AOÖÇ'nin yabancı dil konusunda belirlediği seviyelerin sınıf bazında kullanımları gösterilmektedir.



Şekil 1: İngilizce Dil Seviyeleri (MEB, 2017)

Şekil 1'den anlaşılacağı üzere, 9. sınıflarda A1/A2 seviyesi, 10. sınıflarda A2+/B1, 11. sınıflarda B1+/B2 ve 12. Sınıflarda B2+ dil seviyeleri öğretilmesi amaçlanmaktadır. 2018-2019 tarihli İngilizce Öğretim programının bazı özellikleri şöyledir (MEB, 2017a):

- İngilizce iletişim becerileri tüm kademelerde geliştirilmelidir.
- Dört dil becerisinin bütünleşmesine önem verilmelidir.

- Gerçek hayat deneyimlerini göz önünde bulundurup daha fazla öğretim teknolojisi kullanılmalıdır.
- İletişim becerilerinin tüm yönleri, fonksiyonları ve dört dil becerisi bütüncül şekilde elde alınmalıdır.
- “Ne?” sorusundan ziyade “Nasıl?” ve “Neden?” sorusuna yönelinmelidir.
- Öğrenci rekabetten ziyade işbirliğine teşvik edilmelidir.
- Öğrenci özerkliği teşvik edilmelidir.
- İşbirlikçi ve proje tabanlı etkinlikler yapılmalıdır.
- Alternatif değerlendirme önderliğinde otantik değerlendirme yapılmalıdır.
- Çok sayıda kelime yerine hayatla ilişkili az kelime sunulmalıdır.

İngilizce öğretim programının genel amaçları ise şöyledir (MEB, 2017):

- Öğrencilerin akılcı ve etkili İngilizce kullanıcı olmaya teşvik etmek
- Öğrencilerin özerk, üretken ve yeniyeye odaklı bireyler olmasına rehber olmak
- Öğrencilerin motivasyonu yüksek ve eğlenceli ortamlara katılmasını sağlamak
- Uluslararası, ulusal, kültürel ve insani değerlerin farkında olmak

Bu kapsamda, yenilenen öğretim programını, güncellenen ve her gün daha da gelişmiş hale gelen bilgi teknolojilerine uygun hale getirmek elzem olmaktadır. Programdaki teknoloji desteğinin yanında, program geneline bakıldığında özellikle işbirliğine önem verilmektedir. Dil, canlı bir varlık ve kültür aynası olarak kabul edildiğinden, canlılığının korunması için dilin, aktif ve pratiğe dayalı öğretilmesine ve öğrenilmesine dayandırılmalıdır. Bu durumun etkililiği, işbirliğine ve etkileşime dayalıdır. Yabancı dili işbirliği ile öğrenmenin olumlu etkisi yapılan birçok araştırmada kanıtlanmıştır. Yapılan birçok araştırmanın sonucuna göre, dil öğretim programlarında, öğrencileri aktif kılan ve daha kalıcı öğrenmeler sağlayan işbirlikli öğrenme yöntemine yeterince yer verilmelidir (Memduhoğlu, Çiftçi ve Özok, 2014).

MEB, Ocak 2018’de öğretim programlarının ana felsefesi ile ilkökul, ortaokul ve lise programlarının güncellediğini duyurmuştur. Bu güncellemeyle öğretim programlarının ana felsefesini içeren metnin ortak bir hale getirildiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda 2018 İngilizce Öğretim Programının giriş metninde yer alan ve önemi vurgulanan değerler eğitimi, öğrenen özerkliği, ölçme ve değerlendirme, harmanlanmış öğrenme, seçmecî yöntem, proje tabanlı öğretim ve iletişimsel yeti gibi kavramlar başlıklar halinde aşağıda açıklanmıştır.

2.1.2. Değerler Eğitimi

MEB'in ilk olarak Eylül 2017 taslak öğretim programına dâhil ettiği, sonrasında 2018 İngilizce Öğretim programında daha da geliştirdiği değerler eğitimi, Milli Eğitimin genel amaçlarına uygun şekilde eklenmiştir. Milli Eğitim evrensel, ulusal, ahlaki, insancıl ve kültürel değerlere saygılı bireyler yetiştirilmesi amacıyla olması sebebiyle 2018 İngilizce Öğretim programının temalarına bu değerler eklenmiş ve İngilizce öğretmenlerinden ders esnasında bu değerleri öğrencilere örtük şekilde sunmaları istenmiştir. Bu şekilde değerler eğitimi İngilizce öğretim programına dâhil olmuş ve örtük bir şekilde öğrencilere sunulmaya başlanmıştır. 2017- 2018 eğitim-öğretim yılında 16 adet değere yer verilirken 2018-2019 eğitim öğretim yılında 10 adet değere odaklanılması hedeflenmiştir. Bahsi geçen değerlerin öğretimle birlikte çıktı olarak değerlendirilmesi hedeflenmiş olup bu değerlerin öğretim esnasında konuya ya da temaya yedirilmesi ve öğrenciye kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2018b)

2018 İngilizce Öğretim Programı ana felsefesi ve temel amaçlarında belirtildiği üzere MEB, evrensel bir insan yetiştirmenin hassasiyetinin önemini vurgulamakta ve öğretim programına değerleri katmış bulunmaktadır. Halstead'a (2005) göre değer, insanların temel davranışlarına rehberlik eden ilkeler, inançlar, tutumlar ve standartlardır ve bir karara varılırken veya davranışların değerlendirilmesi yapılırken değerler esas alınır. Bu temel davranışların, çocukluk çağıyla birlikte ailede oluşmaya başlaması, bireyin aile ortamındaki yaşantısını ön plana çıkarmaktadır. Koç'a (2016) göre, psikolojik ve fiziksel ortamda kendini güvende hisseden çocuklar, zamanla gelenek ve göreneklerini, inançlarını, aile ve toplumun ahlaki değerlere bakış açısını neden, niçin, nasıl öğreneceklerini sorgulayabilirler. Bu gidişatla, birey kendi yargılarını, kararlarını ve o ortama uyum sağlamayı kendi değerleriyle sağlayacak duruma gelir; yani sosyal uyumunu gerçekleştirir.

Ailelerin kaynaklık ettiği değerlerin, zamanla öğretmen tarafından uygulamalı öğretimi, eğitimcilerin yerini ayrı bir yere koymaktadır. Değerlerin iç içe olduğu bir öğretim, bütün öğretmenlerin ve ailelerin hayır diyemeyeceği bir durumdur. Okullarda sıkça kullanılan ve öğretmen merkezli olan değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımının başlıca hedefi, çocuklara belirli değerlerin aktarılmasını ve bunların benimsenmelerini sağlayarak, çocukların arzu edilen değerleri daha iyi yansıtmaları için var olan değerlerini değiştirmektir (Aydın ve Güler, 2014). İngilizce öğretmenleri ile yapılan çalışmalara bakıldığında, değerler eğitiminin yoğun bir şekilde ele alınmasının oldukça faydalı ve

gerekli olduğu, eğitiminin uzun bir süreç aldığı, sayısından çok niteliğine dikkat edilesi gerektiği, öğrencilere ne şekilde kazandırılması gerektiğinin becerilerinin öğretmenlere kazandırılmasının önemi ifade edilmiştir. Katılımcılar tarafından ayrıca ders kitabındaki etkinliklerin öğretmene rehber olduğu ancak bazı etkinliklerin yetersiz olduğu, öğretim programının yoğunluğundan dolayı değerler eğitimine odaklanılmadığı ve öğretmenin değerler eğitimi konusunda öğrencilere örnek olduğu vurgulanmıştır (Baydır, 2018; Koç, 2016; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014).

Bu tür bir eğitim, hem öğrenciyi sosyal birey olarak topluma hazırlayacak hem de öğrencinin etik açıdan sağlıklı bir birey olarak gelişmesini sağlayacaktır. İşte bu sebeple, eğitimdeki paydaşlardan biri olan öğretmenin veya eğitimcinin, evrensel değerleri öğrenciye sunuşu, oluşturduğu ortamın samimiyeti ve verilen/paylaşılan durumların kalitesi, öğrenciyi doğruyu ve yanlışı keşfetmesini sağlayarak bu farkındalığının yaşam kalitesinin artmasına sebep olacaktır. Tillman (2014) öğrencilerin maruz kaldığı davranışlar sonucunda, keşfetmeleri ve geliştirmeleri beklenen mantıksal düşünebilme yeteneğini, sosyal ve duygusal becerilerini, toplumu ilgilendiren olumlu ve bilinçli seçimler yapmalarını, potansiyellerini geliştirmelerini, toplumda saygıyla, güvenle yaşayabilmelerine yardımcı olacağını düşündüğünü ifade etmektedir.

Değerler eğitimiyle ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde sosyal hayatın ve sağlıklı bir toplumun devam etmesini sağlamak amacıyla gelecek nesillere değerlerin aktarılması gerektiği ifadeleri sıkça görölmektedir (Güçlü, 2015; Kan, 2010). Yeni yüzyılda meydana gelen değişmeler ve gelişmeler neticesinde evrensel değerlerin, eğitim sürecindeki yeri ön plana çıkmış ve farkındalığın artmasıyla da kavramsal olarak eğitim sürecinin odak noktası haline getirilmiştir. Değerler eğitimi anlayışı, dünyada değerler bağlamında yaşanan toplumsal sorunları ve değerlerden uzaklaşmaya yol açtığı varsayılan eğitim sistemlerinin eksikliklerini gidermeye dönük bir eğilim olarak daha çok gündeme gelmektedir (Beldağ ve Yaylacı, 2018). Türkiye eğitim sistemine ise, 2004 yılı itibariyle Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla öğretim programlarına dâhil edilmiş olup 2018-2019 eğitim öğretim yılı itibariyle bütün öğretim programlarına dâhil edilmiştir. Tablo 1’de yıllara göre kazandırılması gereken değerlerin listesi bulunmaktadır

Tablo 1. *Yıllara Göre Öğretilmesi İstenen Değerler*

Yıl	2017-2018 Eğitim Öğretim Yılı	2018-2019 Eğitim-Öğretim Yılı
Değerler	Adalet	Arkadaşlık
	Alçakgönüllülük	Adalet
	Sevgi	Kendini Kontrol
	Cömertlik	Sabır
	Çalışkan Olmak	Saygı
	Merhamet	Sevgi
	Saygı	Sorumluluk
	Sorumluluk	Vatanseverlik
	Eşitlik	Dürüstlük
	Dürüstlük	Fedakârlık
	Yardımseverlik	
	Çevre Bilinci	
	Vatandaşlık	
	Sabır	
	İşbirliği	
	Erdem	

Tablo 1 incelendiğinde, 2017-2018 eğitim öğretim yılında adalet, alçakgönüllülük, sevgi, cömertlik çalışkan olmak, merhamet, saygı, sorumluluk, eşitlik, dürüstlük, yardımseverlik, çevre bilinci, vatandaşlık, sabır, işbirliği ve erdem değerleri görülmektedir. 2018- 2019 eğitim öğretim yılında ise arkadaşlık, adalet, kendini kontrol, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, dürüstlük ve fedakârlık değerleri görülmektedir.

2.1.3. Öğrenen Özerkliği

Öğrenen özerkliği, MEB tarafından yayınlamış 2018 İngilizce Öğretim programının önerdiği öğrenme yaklaşımı olup önemli bir ilke olarak İngilizce Öğretmenlerinin kullanması adına tavsiye edilmiştir. Öğrenen özerkliği, son yıllarda yabancı dil öğreniminde çok sık duyulmaya başlanmış olup dil öğretimiyle alakalı alanlarda yaygın bir şekilde kullanılmaya başlanmıştır. MEB'in de bu öğrenme yaklaşımına bu kadar ilgi göstermesinin sebebi, yabancı dil öğrenmenin, öğrenenin kendi isteğiyle başlaması ya da başka bir deyişle, öğrencinin kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alarak öğrenmeye başlama sürecinin öneminin fark edilmesinden

dolayıdır denilebilir. İngilizce öğreniminde öğrenen özerkliği denilince akla, öğrenmelerinin sorumluluğunu alan bireyler akla gelmektedir (Gömleksiz ve Bozpolat, 2012). Bu süreçte öğrencilerin, öğrenmelerinin sorumluluğunu almasıyla birlikte algılarını açıp nasıl öğrenebildiğini keşfetmesi, dil öğrenmesine etki eden en önemli öge olarak değerlendirilebilir. Öğrenmelerinin sorumluluğunu alan öğrenciler, daha fazla başarmaya meyilli olup elde edilen bu başarı, onları gelecekte daha fazla öğrenmeyi istemeye teşvik etmektedir (Little, 1995). Son yıllardaki öğrenen merkezli yaklaşımların kabul edildiği eğitim sisteminde öğrenen özerkliği, desteklenen ve öğrenciye kazandırılması gereken bir öğrenme şekli olarak ortaya çıkmaktadır. Özerkliğin desteklenmesiyle öğrencinin kendi hedeflerini oluşturmasına, öğrenebildiği metot ve tekniklere karar vermesine ve kendi öğrenmesinin sorumluluğunu almasına fırsat tanınmış olacaktır.

Öğrenenler, özerklik etkinliklerinde hem bağımsız hem de bağımlı bazı davranışlar gösterirler (Biçer, 2017). Öğrenen, bir yandan öğrenmelerinin sorumluluğunu alırken diğer yandan öğretmenin yönlendirmesine ihtiyaç duymaktadır çünkü öğretmen, öğrenenin özerkliğini kazanma sürecinde, onun yönlendiricisi ve rehberi konumuna geçmektedir. Öğretmenin yer aldığı bu yeni konumla birlikte, öğrenen özerkliğinin gerekliliği daha da açığa çıkmakta ve öğrenen de öğrenmesini yönlendirmek zorunda kalmaktadır. Nitekim bu konumdaki bir yabancı dil öğretmenin, yabancı dili kullanan model olmasının yanında, öğrenene bu modelden alınan etkiyi, bir tepkiye nasıl dönüştüreceğini öğrenmesine destek olması gerekmektedir. Özerkliğin, yabancı dil öğretimindeki yerine bakıldığında, bu kavramın bazı durumlarda kullanıldığı belirtilmiştir. Bu durumlar şu şekildedir:

- Öğrencinin kendi başına çalıştığı durumlarda,
- Kendi kendine öğrenme sırasında ve öz yönetimli öğrenmede kullanılabilen birtakım becerilerde,
- Geleneksel eğitimin bastırdığı doğuştan gelen becerilerde,
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerinde sorumluluk almalarında,
- Öğrencilerin kendi öğrenmelerinin yönüne karar vermelerinde (Holec, 1981).

Bu durumların yanı sıra öğrenen özellikleri de ön plana çıkmaktadır. Öğrenen, öğrenme sorumluluklarını alabilmeli, öğrenebildiği metodu/tekniki seçebilmeli, süreci kontrol edebilmeli ve kendi kararlarındaki sorumluluğun farkına varmalıdır. Candy'e (1991) göre özerk öğrenenler; disiplinli ve mantıklı, analitik ve düzenli olmalı, yansıtıcı

ve kendinin farkında olmalı, merakını, güdüsünü ve açık sözlülüğünü göstermeli, esnek olmalı, kararlı ve sorumluluk sahibi olmalı, atılgan ve yaratıcı olmalı, kendine güvenmeli ve olumlu benlik algısına sahip olmalı, bağımsız ve kendi kendini idare edebilmeli, bilgiye ulaşma becerisi gelişmiş olmalı, öğrenme süreçleri hakkında bilgili olmalı, değerlendirme kriterleri geliştirmeli ve kullanılmalıdır. Bu özelliklerle birlikte anılan öğrenen özerkliği, öğrenciler arasındaki kapasite farkının açığa çıkmasıyla birlikte öğretmen özerkliğinin de sağlanmasıyla desteklenmelidir. Bunun için farklı öğrenme özelliklerine sahip olan öğrencilerle akademik başarı düzeyleri farklı olan öğrencilerin aynı sınıf ortamında bulunması sebebiyle öğretmenler, öğrencilerine hedeflerini nasıl oluşturacaklarını, kaynakları nasıl kullanacaklarını ve öğrenme stratejilerinin neler olduğunu öğretmesi iyi olur denilebilir.

2.1.4. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim öğretim süreci boyunca, öğretmenler açısından bakıldığında öğrenci başarısının ve gelişiminin sağlanmasını hedeflemektedir. Bu sebeple, hedeflerin kazanılıp kazanılmadığı düzenli bir şekilde ölçülmeli ve ölçme sonucunda bir değer yargısına ulaşılmalıdır. Öğrenci açısından bakıldığında ise öğrencilerin istenilen niteliklere sahip duruma gelip gelmediklerinin, bir başka deyişle istendik davranışların öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığının sürekli olarak test edilmesi, varsa eksikliklerinin belirlenerek bunların giderilmesine yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi gereği vardır (Karşlı, 2003). Ölçmenin yapılabilmesi için ise çeşitli ölçme araçlarına gerek duyulmaktadır. Ölçme araçları, öğrencilerin hedeflerin ne kadarına ulaştığını ölçmeyi hedefleyen araçlardır. Doğru olarak seçilen davranış alanlarını ölçen araçlar, değerlendirmenin doğru yapılmasını sağlayıp öğrencinin başarısını hatasız bir şekilde belirlemeyi sağlayacaktır. Ölçme ve değerlendirmenin yapılmasının diğer amaçlarına da bakıldığında şu maddeler sıralanabilir:

- Öğrencilere not vermek,
- Öğrencilerin neyi, ne kadar öğrendiklerini belirlemek,
- Öğrencilerin farklı dil becerilerinde seviyelerini belirlemek,
- Öğrencileri motive etmek ve eğitim öğretim faaliyetlerini ciddiye almalarını sağlamak,
- Eğitim programını değerlendirmek,
- Problemleri tespit etmek ve çözümler üretmek,
- Öğrencilerin gelişimlerini kontrol etmek,

- Öğretmenin verimliliğini değerlendirmek,
- Sınıfı kontrol altında tutmak- özellikle de disiplin problemi olan gruplarda (Cinkara, 2017).

Yabancı dil öğretimine ve öğrenimine değerlendirme açısından bakıldığında ise, farklı değerlendirme teknikleri sebebiyle ortak bir sona kavuşmayan durumdadır çünkü yabancı dil yeterliliği ya da bilgisi, dilin yapısında da bulunan seviyeler sebebiyle çok değişmekte ve karmaşık hale gelmektedir. Ancak şu bir gerçektir ki doğru yapılmış bir değerlendirme, dil öğrenimindeki en önemli etkenlerden biridir (Ataç, 2008). Eğitim öğretim sürecinin merkezine alınan öğrenciyle birlikte değerlendirme süreci de etkilenmiş ve yeni yöntem ve tekniklerin bulunmasına ve eldeki yöntemlerin geliştirilmesine zemin hazırlamıştır. Bunun sonucunda, alanyazında çoktan bilinen ya da bazıları yeni olarak kabul edilen performansa dayalı ölçme, alternatif değerlendirme, performans değerlendirme ve özgün değerlendirme gibi yöntemlerin adları daha sık duyulmaya başlanmıştır.

Güncel İngilizce dersi öğretim programı incelendiğinde, değerlendirmenin alternatif, geleneksel ve elektronik değerlendirmenin bir karışımı olduğu görülmektedir. Uzun yıllardır bilinen ve yapılması/uygulanması diğer değerlendirme yöntemlerine göre nispeten daha kolay olan geleneksel değerlendirme, öğretmenler tarafından vazgeçilmez durumdayken yeni İngilizce öğretim programının da altını çizerek kullandığı otantik değerlendirmenin diğer yöntemlere göre bir adım daha öne çıkması sağlanmıştır. Otantik değerlendirmenin yapılabilmesi için öncelikle otantik öğrenmenin desteklenmesi gerekmektedir. Yabancı dilin yapısı gereği, geleneksel yöntemin gerektirdiği bilgiyi geri çağırma sisteminden çok çağırdığı bilgiyi işleme, bir iletişim aracına dönüştürmesi, gerçek hayatla ilişkilendirmesi, gerçek hayatta karşısına çıkabilecek yapıyı kullanabilmesi gerekmektedir. Bu işlevin gerçekleştirilebilmesi için MEB, otantik öğrenme yaklaşımını benimsemiş, öğretim programının ana felsefesi ve temel amaçlarında bu yaklaşıma yer ayırmış ve öğretmenlerin kullanımını desteklemiştir. Ayrıca otantik öğrenme, öğrenciyi gerçek hayatta karşılaşılabileceği problemleri sınıfta çözmeye, dilin iletişimsel yönünü kullanmaya ve üretmeye yöneltir. Otantik öğrenme, öğrencilerin gerçekçi problemler üzerinde çalışarak konuyu derste öğrenmelerinin gerçekleşmesini hedefler (Göçmen, 2004).

Diğer değerlendirme yöntemlerine bakıldığında otantik değerlendirmenin kendine özgü birçok avantajı vardır. Öncelikle, otantik değerlendirme yaklaşımlarından biri olan

öğrenci dosyası değerlendirilmesiyle başlayan yenilikler geleneksel değerlendirme metotlarına bir alternatif olarak otantik değerlendirmeyi alanyazına kazandırmıştır (Göçmen, 2004). Öğrencinin bir sınav ya da performans üzerinden değerlendirilmeyip bütün dönem boyunca gösterdiği ilerlemeyi hedef alan bir değerlendirme olduğundan öğrenci açısından birçok avantaja sahiptir. Geleneksel değerlendirme yöntemlerinin yapısı gereği içinde bulunan kısıtlama ya da limit – doğru yanlış, çoktan seçmeli vs.- otantik değerlendirmede söz konusu değildir. Bu tür değerlendirmede öğrencinin, öğrendiğini birçok yoldan gösterebileceği gibi özgürce ve yaratıcı bir şekilde sınırlar olmadan sunması belli başlı avantajlarındandır. Bu olumlu durumlarla başlayan değerlendirme, öğrenciye öğrenmesini sunması için birçok seçenekten birini seçmesi için karar vermeye yöneltecek, özerkliğini kullanarak öğrenmesinin sorumluluğunu almayı sağlayacak ve kendi öğrenmesini de değerlendirebilmiş olacaktır Diğer öğrencilerle herhangi bir karşılaştırma ortamına girmeden öğrencideki güçlü ve zayıf yönlerin tespiti sağlanacaktır. (Göçmen, 2004). Bu sayede öğrenci merkezli değerlendirme işlevini sağlamış olup sürecin de dahil edilmesiyle değerlendirme tamamlanmış olacaktır.

İngilizce öğretim programında bulunan bu değerlendirme kombinasyonu içinde otantik öğrenmenin ve değerlendirmenin sıklıkla kullanılabilirdiği proje tabanlı ve görev temelli öğrenme, desteklenmiş olan öğrenen özerkliğinin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Yine aynı şekilde programda da görüldüğü üzere, tavsiye edilen görevler, öğrencinin proje yapmasını gerektireceği, özerkliğini destekleyeceği, kendi kararını verebileceği, özgüvenini artırabileceği, yapabileceklerinin farkına varabileceği, dil gelişimini ortaya sunabileceği, öğrendiği dil becerilerini kullanabileceği ve özgün proje yapabileceği şekildedir. Bu kapsamda, MEB basımı İngilizce ders kitapları da ele alındığında, her ünite sonunda öğrencilerden e-portfolio yapması veya Blog (Vlog) eşliğinde öğrencinin öğrenmesini yansıtmayı istenmiştir. Bunların dışında derse katılım, sınav ve öğretmen gözlemleri gibi geleneksel yöntemler de değerlendirmeye katılmıştır. Bu değerlendirmelere uygun olarak yapılması tavsiye edilen görevler ve materyaller Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. İngilizce Ders Kitabının 3. Ünitesi İçin Tavsiye Edilen Görevler

Tema 3: Filmler		
Fonksiyonlar ve Kullanışlı Dil	Dil becerileri ve Öğrenme Çıktıları	Tavsiye Edilen Materyaller ve Görevler
1. Sevilen/Sevilmeyen hobiler ve boş zaman etkinlikleri hakkında konuşmak	*Dinleme 1. Kayıtlı bir metin veya videodaki sevdikleri/sevmedikleri ve hobileri hakkında bilinen kelimeleri / cümleleri tespit edebilir.	1. Öğrenci tarafından hazırlanmış video 2. Yarışmalar 3. Dergiler 4. Gazeteler 5. Film Müzikleri 6. Filmler 7. İnternet Siteleri 8. Grafikler / Tablolar 9. Puzzle 10. E- portfolyo 11. Video- blog
2. Düşüncelerini ifade etmek	*Telaffuz 1. Öğrenciler / θ / sesini / t / sesinden ayırt edebilecektir.	
3. Tercihler yapmak	Örn: ten /ten/ thin /θɪn/	
4. Saati ve tarihi sormak	*Konuşma 1. Öğrenciler boş zaman aktiviteleri hakkında fikirlerini belirtebilecek.	
5. Daveti kabul veya reddetmek	*Okuma 1. Hangi filmi göreceğine karar vermek için öğrenciler bloglarda film incelemeleri tarayabilir.	
- Belgesel izlemek hoşuma gider.	*Yazı Öğrenciler bir film için arkadaşlarını davet etmek için kısa metin mesajları yazabilecektir.	
- Dedektif filmlerini severim.		
- Aşçılık programları seyretmekten nefret ederim çünkü...		
- Romantik filmler benim için değil.		

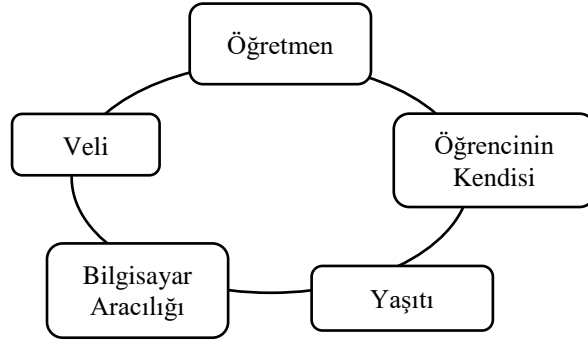
Tablo 2 incelendiğinde geleneksel değerlendirme metotlarının yanında çağdaş değerlendirme metotlarının da kullanılması yani değerlendirme kombinasyonunun yapılabileceği video, video-blog ve e-portfolyo görülebilir.

Yapılan değerlendirmenin daha etkili olabilmesi için ise üç boyutunun önem taşıdığı söylenebilir (Özyenginer, 2006). Bunlar:

- 1) Ölçme araçlarının öğrenci, öğretmen ve velinin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi,
- 2) Ayrıntılı sonuçların öğrenci, öğretmen ve veliyle paylaşılması,
- 3) Yapılan tüm değerlendirme çalışmalarında bireyin gelişiminin izlenebilmesi ve gerekli durumlarda geliştirme ya da pekiştirme çalışmalarının yapılabilmesi için öğrenciye ait tüm bilgilerin süreklilik gösterecek şekilde bir arada bulunması.

Değerlendirmenin bir sonucu da geribildirimdir. Hedeflenen kazanımlara ulaşıp ulaşılamadığını, eksik yerlerin tespiti ve tespit edilen eksiklerin tamamlanması amacıyla yapılan değerlendirme, programda da bahsedildiği üzere çok boyutludur. Geleneksel yöntemlerin en büyük dezavantajı olan geribildirimin yeterli yapılmaması, alternatif

değerlendirmelerde ön plana çıkmakta ve öğretmen odaklı geleneksel değerlendirmelere büyük fark atmaktadır. Geleneksel değerlendirmelerden farklı olarak bu tür değerlendirmelerde öğretmenin yanı sıra veli, öğrencinin kendisi (öz değerlendirme), yaşıtı da devreye girmektedir. Ayrıca varsa elektronik ortamlarda yapılan e-portfolio değerlendirmeleri de dahil edilmektedir. Bu süreçte, öğrenciden alınan geri dönütler, Şekil 2’de gösterilen kişiler ya da araçlar yardımıyla değerlendirilmeye alınması önerilmektedir.



Şekil 2: Geri Bildirim Sağlayıcılar (MEB, 2018)

Şekil 2’ye bakıldığında, öğrenciye verilecek olan geri bildirim aşaması, sadece öğretmen tarafından değil, öğrencinin kendisi, öğrencinin yaşıtı, veli ve bilgisayar aracılığıyla da verilecektir.

Bir diğer değerlendirme yöntemi olan portfolyo ise öğrencinin özerkliğini destekleyici olmasından dolayı tercih edilmektedir (Demirören ve arkadaşları, 2009). Portfolyo uzun zamandır kullanılan ve en iyi çalışmaların sergilendiği bir araçtır ancak öğrenci merkezli yaklaşımların da kullanılmaya başlanmasıyla portfolyoya veya ürün dosyalarına duyulan ihtiyaç günden güne artmıştır. Portfolyo, öğrencinin eksik olduğu yerleri görmesine, sadece öğretmenin kendi performansını değerlendirmesini değil öğrencinin de kendi performansını kendisinin değerlendirebilmesine, sorumluluk almasına ve öğretmenin öğrenciyi daha iyi tanmasına fırsat yaratmaktadır (Birgin, 2008).

Teknolojinin günden güne daha da ilerlemesiyle portfolyoların eğitim alanında kullanılması elektronik olarak devam etmekte olup kullanımı oldukça yaygınlaşmış durumdadır. MEB de yayınlamış olduğu İngilizce Öğretim Programının ana felsefesi ve temel amaçlar kısmında elektronik değerlendirmeye yer vermiş olup e-portfolio kullanımını önermiştir. Portfolyo, ilk kullanımda kâğıt formatında iken güncel haliyle

dijital hale gelmiştir. E- portfolyolar, öğrencinin yazılım teknolojilerini kullanma becerisini arttırmasının yanı sıra kendine olan güveni ve akademik başarısını da arttırmaktadır (Barış ve Tosun, 2013).

2.1.5. Harmanlanmış Öğrenme

MEB'in 2018 İngilizce öğretim programının ana felsefesi ve temel amaçlarında ayrı bir başlık açtığı ve yabancı dil öğrenmede çok önemli rol oynadığını belirttiği sınıflarda teknolojinin kullanımı ve harmanlanmış öğrenme, 9. sınıftan 12. sınıfa kadar kullanılmasını tavsiye ettiği öğrenme yaklaşımıdır. Sınıflarda teknoloji kullanımının negatif ve pozitif yanları hakkında birçok araştırma yapıldığını belirten MEB, yabancı dil öğreniminde teknoloji kullanımının yararlarını maksimum boyuta çıkarmayı hedeflemektedir (MEB, 2018).

Günümüzde eğitime ayrılan kaynakların verimli kullanılamaması, okuyan nüfusun sürekli artışta olması, öğretmen yetersizliği, belli başlı bölgelerde bulunan okul yetersizliği gibi sorunların çözümü için teknolojinin de yardımıyla yeni bir kavram kullanılmaya başlanmıştır. "Uzaktan eğitim" mektupla başlamış olan eğitim öğretim sürecinin önemli bir çözümü haline gelmiştir ve bütün bu süreçte ortaya çıkan kavramlardan biri haline gelmiştir (Alkan, 1996). Uzaktan eğitim en temel anlamıyla zaman ve mekân kısıtlaması olmadan teknolojinin de yardımıyla bireylerin eğitim almasını sağlamaktır. Bir başka bakış açısına göre ise, farklı mekânlarda bulunan öğreten ve öğrenenlerin, öğretme ve öğrenme faaliyetlerini, mektup, radyo TV ve İnternet gibi multimedya araçlarını kullanarak gerçekleştirdikleri düzenli bir eğitim sistemidir (Altıparmak, Kurt, ve Kapıdere, 2011).

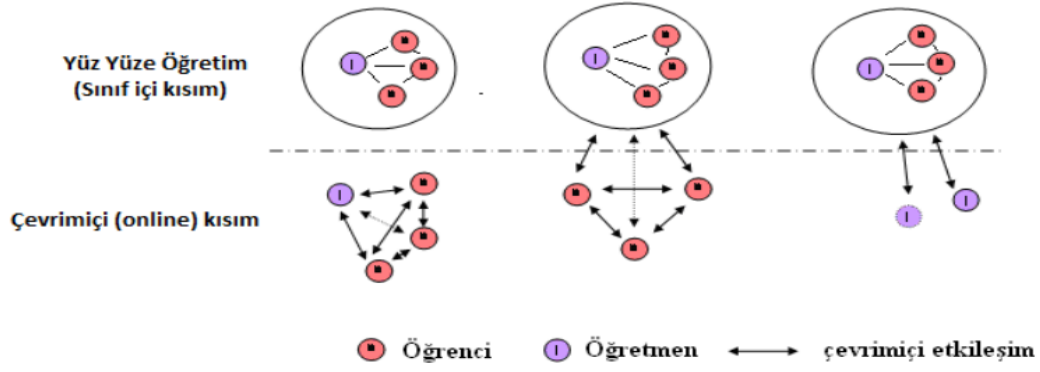
Uzaktan eğitim sistemiyle birlikte zaman ve mekân kısıtlaması ortadan kalkmış olsa da örgün ve geleneksel eğitimin getirdiği öğretmen-öğrenci yüz yüze eğitim olanağı yani sosyal etkileşim de kısıtlanmış hale gelmiştir. Ayrıca öz düzenlemesi olmayan, kendi kendine nasıl çalışacağını bilmeyen veya kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alamayan öğrenciler için en büyük eksiklik motivasyon olarak görülmektedir (Yolcu, 2015). Sosyal etkileşim yoluyla öğrencinin sağladığı motivasyon sorununu çözebilmek için araştırmacılar yeni bir model arayışına girmişlerdir. Çalışmaların sonucunda araştırmacılar yeni bir öğrenme modeli olan harmanlanmış öğrenme (Blended Learning) modelini ortaya koymuşlardır.

Harmanlanmış öğrenme, içinde internet tabanlı yaklaşımları da barındıran, öğrencilere kendi hızlarında öğrenme imkânı sunan, bilgiye istedikleri kaynaktan ulaşmalarına fırsat veren, öğrenciye sınıfın bir üyesi olduğunu unutturmadan sınıf ortamına bağımlı olmaktan çıkararak ve aynı zamanda yüz yüze ve çevrimiçi iletişimin avantajlı yönlerini birlikte sunan modeldir (Pesen ve Oral, 2016). Bir diğer tanıma göre ise bu öğretim modeli için bir tanım bulunmamakta ve harmanlanmış öğrenme yaklaşımı, öğrenmeyi daha etkili ve verimli gerçekleştirmek için yüz yüze öğrenme ve e-öğrenme teknolojilerinin öğrenme ortamının gereksinimleri çerçevesinde farklı oranlarda bir arada kullanılmasıdır (Dağ, 2011).

Dikkat edilmesi gereken bir nokta da harmanlanmış öğrenme ile internet destekli eğitimin aynı olmamasıdır. Geleneksel öğretim modeli ile birlikte kullanılan web destekli yardımcı materyaller öğrenimi harmanlanmış yapmayacağı gibi öğrenciler arasındaki interaktif etkileşim yine zayıf kalacaktır. Bu sistemde hem öğretmenin hem de öğrencilerin web tabanlı bir ortamda çevrimiçi bir şekilde katılması ve öğrenim ihtiyacı hangi doğrultudaysa en etkili biçimde kazandırılması gerekmektedir. Araştırmalara bakıldığında niçin harmanlanmış öğrenme tercih edildiğine gelince şu sebepler yoğunluktadır (Dağ, 2011; Yolcu, 2015):

- Öğrencinin akademik başarısının artması
- Uzaktan eğitimde bulunan sosyal etkileşim eksikliğinin bulunması
- Zaman ve mekân esnekliği tanınması
- Etkileşime ve iletişime imkân vermesi
- Fiziksel donanım –okul-sınıf ihtiyacını azaltması
- İstenilen ya da ihtiyaç duyulan konuların öğrenilebilmesi
- Bilgiye ulaşma yollarını zenginleştirilmesi

Harmanlanmış öğrenme modelinde anlaşılacağı gibi öğrenci hem sınıf ortamındaymış gibi diğer öğrencilerle olan etkileşimini kaybetmiyor hem de öğretmeniyle olan iletişimini ve motivasyon düzeyini dinç tutuyor.



Şekil 3: Harmanlanmış öğretim için sınıf içi ve çevrimiçi etkileşim şekillerinin şematik gösterimi (Bonk ve Graham, 2006'dan akt. Yolcu, H. 2015).

2.1.6. Seçmeci Yöntem (Eklektik Yöntem)

MEB, 2018 İngilizce Öğretim programında tek bir öğretme yaklaşımını tercih etmediğini, çeşitli öğretme tekniklerini ve öğrenme görevlerini tercih ettiğini belirtmiştir (MEB, 2018). Bu çeşitliliğin amacını ise ortaöğretim kademelerindeki öğrencilerin yaşlarının, ilgilerinin ve dil seviyelerinin farklı olmasına bağlamıştır. Öğrencilere, yabancı dil öğretmek için birçok etkili ve başarılı öğretim yöntemi bulunmaktadır. Geleneksel dilbilgisi çeviri yöntemi (Grammar Translation Method) ile başlanan dil öğretimine, teknolojinin ilerlemesi ve internet bağının yaygınlaşmasıyla dönemin ihtiyaçlarına göre sıklıkla güncelleme yapıp eksiklikler ve yeni ihtiyaçlara cevap veren yöntemler bulunmuştur. Bu yöntemler uzun yıllar boyunca kullanılmış olup yetersizliklerinden dolayı geliştirilmiş ya da daha güncel olan dil öğretme yöntemlerine yenilmişlerdir (Memiş ve Erdem, 2013). Belli başlı dil öğretim teknikleri Dil Bilgisi Çeviri Yöntemi, Doğrudan Yöntem, Okuma Yöntemi, Kulak - Dil Alışkanlığı Yöntemi, Görme ve İşitmeye Dayalı Yöntem, Bilişsel Yöntem, İletişimci Yaklaşım, Seçmeci Yöntem, Toplu Fiziksel Tepki, Sessiz Yol Yöntemi, Topluluk ile Dil Öğretimi ve Telkin Yöntemi olarak sıralanabilir. Bu yöntem çeşitliliği, bazı yetersizliklerinden ya da bulunulan çağa hitap etmeyen özelliklerinden dolayı oluşmasına rağmen günümüzde Seçmeci Yöntem sayesinde bu çeşitlilik bir avantaj olarak görülebilir. Yöntemin adından da anlaşılacağı üzere Seçmeci Yöntem, bütün yöntemlerin en iyi taraflarını seçip dil öğretiminin en verimli hale getirilmesidir.

Seçmeci yöntemin önemli özellikleri şunlardır (Barın, 2004):

- Dil öğretimi hayata dönük olmalıdır.
- Öğrenilen dilden başka dil kullanılmamalıdır.

- Çeviri, dili yeni öğrenenler için faydalı değildir.
- Mekanik tekrarlar yerine anlamlı ve iletişime dönük alıştırmalara yer verilmelidir.
- Bir yapı tam öğretilmeden yeni bir yapıya geçilmemelidir.
- Okuma ve yazma becerilerinin gelişmesine de hemen başlanmalıdır.
- Kelime öğretimine hemen başlanmalı ve yavaş yavaş cümle içerisinde kullanmaları öğretimine geçilmelidir.
- Öğrencilerde dili öğrenme arzusu uyandırılmalıdır.
- Öğretim basitten zora, somuttan soyuta doğru olmalıdır.
- Öğrenciler arasındaki farklar unutulmamalıdır.

Aynı şekilde yeni İngilizce Öğretim Programında da Seçmecî Yöntemin kullanılması gerektiği belirtilirken, bunun sebebinin ise programın geliştirilmesi esnasında hiçbir yöntemin elenmediği veya hiçbirinin tamamen benimsenmediği belirtilmiştir. Bu açıklamaya ek olarak öğrencilerin dil profillerinin, ilgilerinin, dil seviyelerinin çok farklı olduğu ve öğretmenin de bu değişkenlerle baş edebilmesi için farklı yöntemler benimseyebileceği belirtilmiştir. Sonuç olarak bir ders öğretmenin, bir yöntem ne kadar baskın ya da verimli olursa olsun, konuya ya da öğrenciye göre izlediği yöntemi değiştirebilmektedir. Bu durum, öğretmenlere sağlanan esneklikle daha da kullanışlı hale getirilmiştir.

2.1.7. Proje Tabanlı Öğretim (PTÖ)

2018 İngilizce Öğretim programı incelendiğinde, lise öğrencilerinin mümkün olduğunca faaliyetlerini arttırması ve dili yaşayarak öğrenmesi beklenmektedir. Bu sebeple öğrencilerin proje tabanlı dil aktivitelerine katılmasının cesaretlendirilmesi ve görevler sayesinde işbirliğini öğrenip özerkliğini ve dil becerilerini kazanması istenmektedir (MEB, 2018). Eğitim öğretimde yapılan bu yeniliklerin ve etkinliklerin, günümüz yaşam şartlarının bir gereği olduğu anlaşılmakta ve geçmişe bakıldığında bu gereğin niçin bu kadar üzerine durulduğu anlaşılmaktadır.

Yaşanan teknolojik ilerlemeler ile günümüz yaşam şartları, her alanda gelişimi zorunlu kılmaktadır ve bu gelişimin, değişen ve güncellenen alanlarda kendini geliştiren ve problem çözmeyi bilen bireylere ihtiyacı vardır. Bilginin, yazılı halden çıkıp dijital

olarak sunulması yeni becerilerin açığa çıkmasına vesile olmuştur: bilginin nasıl öğrenildiğini ve bu bilginin gerçek hayatta pratiğe dökülmesi (Kotluk ve Kocakaya, 2015). Bulduğumuz 21. yüzyılın gerektirdiği becerilere de bakıldığında:

- Yaşam ve meslek becerileri
- Öğrenme ve yenilenme becerileri
- Bilgi, medya ve teknoloji becerileri temaları altında aslında beklenen, bireyin bilgiyi edinmesini sağlayıp iletişim sayesinde uyumu sağlamaktır (Gelen, 2017).

Bunun içindir ki yeniçağ bireylerin, teknoloji ve bilgi okuryazarlığına sahip olmasını, eleştirel düşünmesini, yaratıcı olmasını, iletişim ve işbirliği sayesinde öğrenme ve yenilenme becerilerini geliştirmesini zorunlu kılmaktadır (Duman, 2002). İşte bu bağlamda, bireylerin bu becerileri kazanacakları yer olan okullarda da bu becerilerle donatılmış olan öğretim programları işe koşulmuş ve süreç içerisinde öğrenme etkinliklerine dâhil edilmiştir. Günümüze kadar birçok öğrenme yaklaşımının kullanıldığı programlarda son zamanlarda baskın olarak görülen yaklaşım proje tabanlı öğrenmedir.

İlk kez John Dewey tarafından uygulamaya konulan PTÖ, öğrenmede deneyimlerin önemini savunan öğretim yaklaşımlarından biridir (Kaplan ve Coşkun, 2012). Bu yaklaşım ile öğrencilerden günlük hayatta karşılaştıkları bir problemi çözmeleri, bir plan yapıp öneri bulmaları, bilgi toplayarak analiz yapmaları ve ortaya bir ürün ya da eser çıkartmaları beklenir. Bu yaklaşım ile öğrencilerden, küçük gruplar halinde ya da bireysel bir şekilde kendi bakış açılarıyla görevleri yerine getirip kendilerine ait olan bir eser ortaya çıkarmaları beklenir. PTÖ sürecinde şu aşamalar bulunmaktadır (Moursund, 1999'dan akt. Kaplan ve Coşkun, 2012, 138):

- Hedeflerin belirlenmesi
- Yapılacak işin ya da ele alınacak sorunun belirlenip tanımlanması
- Sonuç raporunun özelliklerinin ve sunuş biçiminin belirlenmesi
- Değerlendirme ölçütlerinin ve yeterlik düzeylerinin belirlenmesi
- Takımların oluşturulması
- Alt soruların belirlenmesi, bilgi toplama sürecinin planlanması
- Çalışma takviminin oluşturulması
- Kontrol noktalarının belirlenmesi
- Bilgilerin toplanması
- Bilgilerin örgütlenip raporlaştırılması

- Projenin sunulması şeklindedir.

PTÖ ile günümüz eğitim sisteminin gerektirdiği özellikler bireye kazandırılması istenip öğretim programlarının ve eğitim felsefesinin de gerektirdiği nitelikli öğrenme, öğretime yedirilmesi sağlanmıştır. Ayrıca bu yaklaşım sayesinde İngilizce öğretim programında da belirtilen işbirlikli öğrenme destekli proje tabanlı öğrenme sağlanmış olup öğrenci merkezli öğretime yapılan vurgu önemini korumuştur. PTÖ yaklaşımının bazı faydaları şu şekilde maddelenebilir (Korkmaz ve Kaptan, 2001):

- Öğrencilerin öğrenme becerilerini geliştirir ve zenginleştirir.
- Yaşam boyu öğrenmeyi sağlar.
- Grupla çalışma ve işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerine katılımı sağlar.
- Öğrencilerin bilgilerini yansıtmaları ve katılımları için çoklu yollar önerir.
- Zekânın farklı boyutlarının kullanımına izin verir (kinetik, uzamsal, mantık, dil, vb.)
- Öğrenci performansı hakkında aileye, öğretmene ve okul yönetimine anlamlı bilgiler verir.
- Öğrenciler gerçek yaşamla oluşturduğu ürünleri ve performanslarını birleştirir.

2.1.8. İletişimsel Yeti

Ülkemizde yabancı dil öğretimiyle ilgili yıllardan beri süregelen tartışmaların odak noktası istenilen başarıya ulaşılamaması olduğu söylenebilir. Birçok etkenin sebep olabileceği bu düşük başarı düzeyinin artması için bu etkenlerin azaltılması gerekmektedir. Öğretmenlerin mesleki donanımı, öğrencilerin İngilizceye olan ilgisi, motivasyonu, fiziksel ortam, ders araç gereçleri gibi etkenler öğrenme ortamını etkileyebilmektedir. Bu etkenlerin yanı sıra, dil bir iletişim aracıdır ve İngilizcenin bir iletişim dili olarak değil de ders olarak öğretilmesi başarıyı etkileyen etkenler arasında yer almaktadır (TEPAV, 2015). Bunun yanında ortak bir dilin konuşulmasını sağlamak için de öncelikli olarak ortak kültür bilincine ulaşılması ve ortak iletişimin kurulması düşüncesinden yola çıkılması halinde dil becerilerinin kazandırılması gereklidir (Güngör, 2015).

Aktaş'a (2004) göre yabancı dil öğretiminde asıl hedef iletişimsel yetinin geliştirilmesi ve temel dil becerilerini de kapsayan etkinliklerin yapılmasıdır. Aktaş (2004) ayrıca, tüm dilsel becerilerin öğretilmesi gerektiğini ve bu şekilde işlevsel bütünlüğün sağlanması gerektiğini belirtmiştir. En nihayetinde Güngör (2015) de

iletişimsel yetiyi iletişim kurulabilmesi adına bir bireye tüm donanımların yeterli bir şekilde verilmesidir diye ifade etmiştir. MEB'in de kullanılmasını tavsiye ettiği iletişimsel yöntem sayesinde iletişimsel yetiyi kazandırmak adına, öğrenci merkezli etkinliklerle temel dil becerileri kazandırılmaya çalışılmakta ve öğretmenlerde de olumlu tutumlar gözlenmektedir (Göçer, 2017).

İngilizce Öğretim Programı incelendiğinde, dört temel beceri olan okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerinin bütünleşmiş olarak verildiği görülmektedir. Bunun yanında, sınıf seviyelerine göre belli becerilere ağırlık verilmiş olup iletişimsel yetinin kazandırılması hedeflenmektedir. Ayrıca öğretim metodu olarak, öğrencinin öğrendiği yabancı dili kullanmasını sağlamak amacıyla olan PTÖ de ders aşamasında öğretmenler tarafından kullanılması için önerilmektedir. Gerçek hayattan birçok durum, proje tabanlı öğretimle öğrencinin karşısına çıkarılıp öğrenciyi öğrendiği yapıyı kullanmaya teşvik etmekte ve bu sayede iletişimsel yetisini geliştirmektedir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Kaya (2005), çalışmasında İngilizce öğrenen öğrencilerin sınıf katılımlarıyla motivasyon, kaygı ve kendine güven gibi değişkenler arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Araştırmacı, çalışmaya katılan 21 öğrenciye anket uygulamış ve ardından da öğrencileri, sınıflarında gözlemlemiştir. Sonuç olarak öğrencilerin yüksek motivasyonları ile derse katılımları arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Aynı şekilde öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksek olmasının, derse katılımı da etkilediği belirlenmiştir.

Aydoğanlı (2006) “Endüstri Meslek Liselerinde Okutulmakta Olan İngilizce Ders Kitabı ve Haftalık Ders saatlerine İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma” adlı yüksek lisans çalışmasını tarama modeliyle yürütmüştür. Genel olarak bakıldığında Endüstri Meslek Lisesinde öğrenim gören 211 dokuzuncu sınıf öğrenci, 47 yönetici ve 24 öğretmenden toplanan veriler sonucunda derslerde kullanılan kitabın güncel olmadığı ve derslerde elde ettikleri becerileri günlük yaşamda kullanamadıkları belirtmişlerdir. Özele indirildiğinde öğretmenler, ders kitabının fiziksel, görsel ve içerik açısından zayıf olduğunu, kitapta bulunması gereken içindikiler kısmının ve yöntemler bölümünün olmadığını, metin altı sorularının bulunmadığını, alıştırmaların öğrenciyi heveslendirmedini belirtmişlerdir. Yöneticiler ise ders materyalinin yanında CD ya da kaset gibi destek materyalinin olması gerektiğini

belirtmişlerdir. Bulgulara öğrenciler açısından bakıldığında ise, ders saatlerinin artırılması ve İngilizcenin tüm kademelerde okutulması istendiği belirtilmiştir.

Er (2006) “Yabancı Dil Öğretim Programlarında Kültürün Etkileri” (The Effects of Culture in Foreign Language Curriculum) adlı çalışmasında yabancı dil öğretiminde kültürün önemini anlatmış ve öğretilen dilin kültürünün sık sık programlarda ihmal edildiğinden bahsetmiştir. Er, çalışmasında alanyazın taraması yapmış ve öğrencilere, başka kültürden insanlarla empati kurabilmesi ve öğretilen dile karşı olumlu tutum geliştirebilmesi için yabancı dilin kültürünün de öğretilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşmıştır.

Bağçeci ve Yaşar'ın (2007) “Ortaöğretim Kurumları İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri” adlı araştırmaları Gaziantep ilindeki 26 genel lisede gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak öğrenci görüşlerini yansıtan 11 maddelik 5 seçenekli anket kullanılmış olup 414 öğrencinin görüşü elde edilmiştir. Araştırmada İngilizcenin işlevsellikten uzak olduğu, not kaygısının gerekliliği, teknolojik gelişmeler ile İngilizce arasında bir ilişki kurulamadığı, İngilizce öğretim metotlarının beklenen öğrenmeyi gerçekleştirmediği gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Yanık (2007), ilköğretim İngilizce öğretim programının öğretmenler tarafından nasıl uygulandığını ve öğrenciler tarafından nasıl algılandığını bulmak amacıyla 21 il merkezinde görevli olan 368 öğretmenden ve 1235 öğrenciden veri toplamıştır. Çalışmanın sonucunda, hedeflerin orta düzeyde gerçekleştirildiği, bilgi ve beceriye göre öğretmen ya da öğrenci merkezli etkinlikler seçildiği, ders materyallerinden ve sınıf ortamlarından kaynaklanan sorunlardan dolayı ölçme değerlendirme süreçlerinin etkilendiği ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin İngilizceye olan ilgilerinin azlığı ve alt yapı eksikliklerinden dolayı, içerik açısından çok yoğun olan öğretim programının uygulanışını etkilediği belirtilmiştir.

Dönmez (2010) İngilizce Öğretim Programının uygulanmasının öğretmen ve öğrenci bakış açısından inceleyen çalışması için Ankara'nın Polatlı ilçesindeki 10 İngilizce öğretmeni ve 73 öğrenci ile çalışmıştır. Odak grup görüşmeleri ve derinlemesine yapılan görüşmelerin ardından alternatif ölçme-değerlendirme teknikleri ile öğrenci merkezli öğretim metot ve tekniklerinin kullanılmadığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, yeni öğretim programının etkili bir şekilde uygulanabilmesi için sınıf mevcutlarının azalması, ders saatinin artırılması ve seviye belirleme sınavı olması gerektiği belirtilmiştir. Bunun yanında, öğretim programında öğretmenlere tavsiye edilmiş olmasına rağmen hizmet içi eğitim eksikliğinden dolayı kalabalık sınıflarda işbirlikçi öğrenmenin etkili bir şekilde

uygulanamadığı ve dolayısıyla aktivitelerde çoğunlukla öğretmen merkezli öğretimin kullanıldığı belirtilmiştir.

Tursun (2010) Ortaöğretim kademesinde okutulan İngilizce dersinde öğrenci ve öğretmenlerin öğrenen özerkliği ile ilgili görüşlerini öğrenmek üzere yürüttüğü çalışmada 676 öğrenci ve 60 öğretmenden veri toplamıştır. Veriler anket yoluyla toplanmış olup sonucunda ise, öğrencilerin İngilizce dersi ile ilgili sorumluluklarını paylaşmaya hazır olmasına rağmen İngilizce öğretmenlerinin sorumluluklarını paylaşmaya hazır olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin, okul dışında da öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi pekiştirecek aktiviteler yapmaya teşvik ettikleri ancak öğrencilerin bu etkinlikleri çok sık kullanmadıkları sonucuna varmıştır. Öğrenme stratejileri açısından bakıldığında ise kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha fazla bu stratejilerinden yararlandıkları açığa çıkmıştır.

Karcı (2012), “Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce Öğretim Programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde, İngilizce Öğretim programını öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek amacıyla karma desene sahip bir çalışma yürütmüştür. Çalışmasında anket ve görüşme tekniklerini kullanan Karcı, Aydın ili merkezinde 53 okul belirlenmiş olup 119 öğretmenle anket, 12 öğretmenle görüşme yapmıştır. Çalışmanın sonucunda ise, iletişimsel yaklaşımın kullanılması için öğretmenlere rehber hazırlanması gerektiği, dört becerinin istenilen düzeyde kazandırılmadığı, ders saatlerinin yetmediği ve artırılması gerektiği, konuların ağır olduğu ve öğrencilerin ilgilerini çekmediği açığa çıkmıştır. Ayrıca programda önerilen yöntem ve tekniklerin sınıflarda uygulanamadığı, teknolojik araçlarının desteklenmesi gerektiği, ders kitaplarının gözden geçirilmesi gerektiği ve becerilere yönelik değerlendirilmenin yapılmadığı ifade edilmiştir.

Merter, Kartal ve İsmail Çağlar (2012) “Ortaöğretim İngilizce Yeni Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı araştırma için Konya ve Nevşehir illerinde görev yapan 115 İngilizce Öğretmeninden tarama yoluyla veri toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda, içerik ile kazanım ilişkisinin kurulamadığı, kazanımları ölçmek için uygun ölçme değerlendirme tekniklerinin belirlenmediği, etkinliklerin öğrenci merkezli olmadığı, etkinlikler için sürenin yeterli olmadığı açığa çıkmıştır. Ayrıca içerik olarak öğretmenlere değişiklik esneklik sağlanmadığı, kazandırılan becerilerin pekiştirilecek özellikte olmadığı ve öğrencilerin kendi başlarına somut olarak proje veya performans üretmedikleri ortaya çıkmıştır.

Kurt ve Acat (2016), İngilizce öğrenen öğrencilerin Özerklik algılarının incelendiği araştırmalarında lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenme süreçlerinde bilişüstü stratejilerini kullanmak açısından özerk oldukları ancak yabancı dili gerçek hayatta kullanmak konusunda özerk davranmadıkları görülmüştür. Ayrıca, öğrenciler okul dışında yabancı dil öğrenmek için etkinlikleri gerçekleştirmek adına özerk olamamalarını, neyi nasıl çalışacaklarını bilmiyor olmalarından dolayı olabileceği tartışılmıştır.

Babacan (2016), karma yöntemle yürütmüş olduğu “Dokuzuncu sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Bütüncül Eğitime Göre Değerlendirilmesi” adlı doktora tezi için 179 İngilizce öğretmeni ve 1043 9. Sınıf öğrenciden veri toplamıştır. Araştırmacı, 4 okul türünde çalışmasını yürütmüş olup Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde yaptığı çalışmalarda ise şu sonuçları elde etmiştir: Sınıflarda akıllı tahtaların olmasına rağmen teknik donanımların eksik olması sebebiyle dersin akıllı tahtalardan işlenmemektedir. Bunun dışında, bütüncül eğitim ilkeleri açısından 9. Sınıf İngilizce Öğretim Programını incelenmiş olup şu bulgulara rastlanmıştır: Öğretim programının ağırlıklı olarak bilişsel alan kazanımlarına sahip olduğu, duyuşsal ve psikomotor alanda az sayıda kazanımlara sahip olduğu belirtilmiştir. Bir diğer bulgu ise programda iletişimsel yaklaşım benimseniyor olmasından dolayı kazanımların dört dil becerisini ve öğrenciyi merkeze alacak şekilde düzenlenmiş ve sınıflama, özetleme, ilişkilendirme gibi alt becerileri kazandırmayı esas alınmış olduğu belirtilmiştir.

Aktaş ve Doyran (2017), “Meslek Lisesi Öğrencilerinin Yabancı Dil İhtiyaçlarına Dayalı Program Geliştirme” adlı çalışmalarını karma metot kullanarak yürütmüşlerdir. Çalışma için, 8 İngilizce Öğretmeni, 10. Sınıfta öğrenim gören 23 kız öğrenci ile 423 erkek öğrenciye öğretmen ve öğrenciye göre farklı hazırlanmış ihtiyaç belirleme anketi uygulanmış olup ardından yapılandırılmış görüşme soruları ile katılımcılarla ihtiyaç belirlemek adına görüşmeler yapılmıştır. Bulgulara bakıldığında öğrencilerin, gelecekteki kariyerleri için konuşma ve dinleme becerilerini geliştirmek istediği, öğretmenlerinin bu becerilerin kazandırılması için de sınıfta teknolojik ve görsel araç gereçlerin kullanması gerektiği, Genel İngilizce Programının yanında Özel Amaçlı İngilizce Programının da uygulanmasını istedikleri belirtilmiştir. Öğretmenler açısından baktığımızda ise ders araç gereçlerinden ve sınıf içinde yapılan aktivitelerden memnun olmadıkları belirtilmiştir. Bu bulguların ardından yazarlar, İletişimsel Dil Öğrenme ve keşfetme metodunun kullanıldığı bir öğrenme süreci tasarlamış ve önermiştir.

Şavran (2017) “Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğretmen ve öğrencilerinin İngilizce Öğretim Programının etkililiğine ilişkin algıları: Osmaniye ili örneği” başlıklı

yüksek lisans tezinde, Osmaniye ilinde bulunan Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde görev yapan öğretmenler ve öğrenim gören 12. sınıf öğrencilerinin yürürlükte olan İngilizce Öğretim Programının etkililiğine dair algılarını araştırmıştır. Karma yöntem kullanarak yürüttüğü araştırmasında Şavran, 12. sınıfta öğrenim gören 186 öğrenciye 20 maddelik 5’li likert tipi Öğrenci Algıları Anketi uygulamış olup ardından, uygulanan ankete katılan 7 öğrenciyle anket sorularına paralel olarak hazırlanmış olan 4 temel sorusu ve 12 alt sorusu bulunan odak grup görüşmesi yapmıştır. Çalışmaya katılan 13 öğretmenin algılarını belirlemek için ise, 20 maddelik 5’li likert formatında öğretmen algıları anketi uygulanmıştır. Çalışmanın sonuçlarında ise, öğretmen ve öğrencilere göre, yürürlükte olan İngilizce öğretim programının yetersiz olduğu, öğretim programı geliştirilme ve değerlendirilme süreçlerine öğretmen ve öğrencilerin daha fazla dâhil edilmesi gerektiği ve Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygun geliştirilmiş bir öğretim programına ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır.

Yücel, Dimici, Yıldız ve Bümen (2017) IV. Uluslararası Avrasya Eğitim Araştırmaları Kongresi’nde sunulan “Son 15 Yılda Yayımlanan İlk ve Ortaöğretim Programları Üzerine Bir Analiz” adlı sözlü bildiriye 2002, 2011, 2014 ve 2016 yıllarında yayımlanan İngilizce dersi öğretim programları, program tasarım ilkeleri açısından analiz edilmiştir. Doküman inceleme yöntemiyle yapılan bu analizde, İngilizce öğretimi konusunda bilimsel gelişmelerin programa yansıdığı ve yeniliklerin programlara dâhil edilmeye çalışıldığı görülmüştür. 2002 yılı öğretim programının hedeflerinde eksiklik olduğu, 2011 öğretim programının hedeflerinin anlaşılır olmadığı ve programın diğer üyeleriyle uyumsuz olduğu, 2014 ve 2016 öğretim programlarında hedeflerin temalarla ilişkilendirildiği için anlaşılmasının kolay olduğu belirtilmiştir. Ayrıca, iletişimsel yaklaşımın İngilizce öğretim programına dahil olmasından sonraki süreçteki sıkıntıların azaldığı ve uyumun sağlandığı belirtilmiştir.

Uztosun (2017), 2476 İngilizce öğretmeninden, Türkiye’deki İngilizce öğretimi üzerine aldığı görüşler üzerine yaptığı çalışmanın sonucunda İngilizce öğretiminin etkisiz olduğu, sınav odaklı öğretimin yapıldığı, sınıfların kalabalık olduğu, ders saatlerinin kısıtlı olduğu ve materyal eksikliği ortaya konmuştur. Görüş alınan öğretmenlerin önerileri ise şu şekildedir: ders kitapları değiştirilmeli, öğretim odağı konuşma ve dinleme olarak düzenlenmeli, sınavlar ve program değiştirilmelidir. Öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerine baktığımızda ise, 20 öğretmenin öğretim programından memnun olmadığı ve yoğun bir program olması sebebiyle kâğıt-kalem sınav türüne yönelttiği

belirtmiştir. 77 öğretmen ise öğretim programı değişikliğinin, İngilizce öğretiminde gelişmelere yol açacağını belirtmiştir.

Çelik ve Filiz (2018), Eisner'ın Eğitsel Eleştiri modeline göre değerlendirdikleri 2014 Ortaöğretim İngilizce programında, uzman görüşü temel alınmış ve tarama modeliyle birlikte uzmanlardan alından dokümanların taranmasından elde edilen sonuçlar derlenmiştir. Araştırma için 11 uzmanın program hakkındaki incelemeleri ele alınıp görüş elde etmek için uzman değerlendirme formu kullanılmıştır. Yapılan araştırmaların ve değerlendirmelerin sonucunda, bulgular çeşitli kategorilere ayrılmıştır. Hedef, davranış ve kazanım kategorisinde, kazanımların ayrıntılı ve anlaşılır olduğu, sınıf bazında genel amaçların ifade edildiği ve amaçların da İngilizce öğretimine uygun olduğu belirtilmiştir. Tematiklik kategorisinde ise her sınıf düzeyinde 10 tema/ünite olduğu, hedef kitlenin ilgisinin çekeceğini, tema-kelime ilişkilendirmesinin akılda kalıcılığını arttıracığını belirtilmiştir. İçerik kategorisinde, içeriğin sarmal ve iyi bir düzende olduğu, dört dil becerisinin bütünleştirici özellikte olduğu ve yaş grubuna uygun olduğu dile getirilmiştir. Programın öğrencilere yüklediği rol ve sorumluluklar kategorisinde öğrencilerin özerk, dil öğrenmenin önemini farkında olan ve öğrenme sürecinde aktif olan bireyler olarak sorumluluk yüklendiği belirtilmiştir. Ayrıca, programın kullanışlı olduğu belirtilmiştir. Ancak araştırmada, ölçme ve değerlendirme için ise genel değerlendirme yaklaşımlarının benimsendiği, yöntem teknik açısından yeterli yönlendirmenin yapılmadığı, öğretim programının iletişimsel yaklaşıma uymadığı ve öğrencilerin de içeriği günlük yaşamla bağlantı kurmadığı belirtilmiştir.

Baydır (2018) “İngilizce Öğretmenlerinin 2017 Taslak İngilizce Öğretim Programında Yer Alan Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri” adlı çalışmada nitel yöntem kullanarak 9 İngilizce Öğretmeni ile oluşturulmuş çalışma grubuna uyguladığı, 8 soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veri elde etmiştir. Araştırmanın bulguları incelendiğinde, İngilizce Öğretim Programındaki değerler eğitimi ile ilgili olan kazanımların yetersiz olduğu, ünite temalarıyla birlikte değerler eğitiminin örtük bir şekilde verildiği ve tartışma ortamı yaratılarak hedef değerler ile ilgili öğrenciye farkındalık oluşturulmaya çalışıldığı ortaya çıkmıştır. Yine aynı çalışmada İngilizce öğretmenlerinin, değerler eğitimi çalışmalarının öğretim programında ve ders kitaplarında olmasını olumlu karşıladığı ancak ders saatini yetersiz bulduğu belirtilmiştir.

Tosun, (2018) İzmit ilinde görev alan 20 İngilizce öğretmenin görüşüne dayandırdığı “Harmanlanmış Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Olarak Hazırlanan 2017 Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programının Uygulanabilirliğine İlişkin Öğretmen

Görüşleri” adlı çalışmasında ders materyallerinin başarısız ve harmanlanmış öğretime uygun olmaması, öğretim programının uygulanabilir olmadığı gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin, bilişim teknolojilerinin kullanımını yararlı buldukları ve destekledikleri ancak hizmet içi eğitimlerin yetersiz olması sebebiyle öğretmenlerin kendi materyallerini hazırlayamadıkları ortaya çıkmıştır. Bir diğer önemli bulgu ise harmanlanmış öğrenmenin gerektirdiği yüz yüze ortamların, internet bağlantısı sorunlarından dolayı İngilizce öğretiminde uygulanmadığının belirtilmesidir. Bu bulguların yanında, İngilizce Öğretim Programının uygulanabilirliği açısından en büyük sıkıntının ders saatinin azalmasında yaşandığı belirtilmiştir.

Yüce (2018), “Türkiye’deki Lise 9. Sınıf İngilizce Öğretim Programının Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı İlkelerine Göre Değerlendirilmesi” (Evaluation of the High School 9th Grade English Language Curriculum of Turkey in Relation to the CEFR Principles) adlı tezinde, 2017’de taslak olarak sunulan 2018’de ise resmen uygulamaya konan 9. Sınıf İngilizce öğretim Programının Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programına (ADOÇEP) uygun olup olmadığı araştırılmıştır. Nitel şekilde yürütülen çalışma için veriler, doküman analizinden, görüşmelerden ve gözlem tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmacının bulguları incelendiğinde çok dillilik ve çok kültürlülük ilke olarak programda yansıtılmadığı, ders saatlerinin yeterli olmadığı, hizmet içi aktivitelerin yetersiz olduğundan programın işlenişinde olumsuz etki yarattığı belirtilmiştir. Bunun yanında programda yer alan aktivitelerin öğrencilerin iletişimsel ihtiyaçlarını karşıladığı, var olan iletişimsel problemlere de çözümler sunduğu belirtilmiştir.

2.2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Perche (2002), Japonya’da İngilizce eğitiminde yapılan reformlar üzerine bir çalışma yürütmüş ve lise öğrencilerinin tutum ve ihtiyaçlarını belirlemeye çalışmıştır. Karma yöntem kullanılan araştırma için normal liselerde, Meslek liselerinde ve Yabancı Dil ağırlıklı liselerde öğrenim gören 365 öğrenciden veri toplanmıştır. Bunun yanında, Yabancı Dil ağırlıklı liselerde eğitim gören 12 öğrenciyle de görüşme yapılmıştır. Bulgulara bakıldığında, Japon öğrencilerin ihtiyaçları ve tutumları dikkate alınmıyor ve bu yüzden öğrenciler, İngilizceye karşı negatif tutum sergiliyorlar. Ayrıca çalışmada, öğrencilerin geleneksel öğretim metodlarından memnun olmadıkları ve İngilizce dersleri ilginç bulunmadığından dolayı öğrencilerin İngilizce çalışmak için motivasyon eksikliği yaşadıkları belirtilmiştir. Araştırmanın bulgularına Meslek liseleri öğrencileri açısından

bakıldığında şu bulgulara rastlanmıştır; İngilizce zorunlu olduğu için öğreniliyor, sevdikleri dersler arasında bulunmuyor, Üniversite Giriş sınavlarında zaten başarılı olunamadığı için öğrenilmek istenmiyor, sadece seyahat amaçlı İngilizce yeterli görülüyor.

Alwan (2006), Birleşik Arap Emirliklerinde değişmiş olan İngilizce Öğretim programı hakkında İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini öğrenmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmacı, eski ve yeni öğretim programını deneyimleyen 16 kadın İngilizce öğretmeninden görüş almış ve verileri, yüz yüze yarı yapılandırılmış görüşmelerden ve doküman incelemelerinden elde etmiştir. Bulgularda katılımcıların ders kitabı dışında hiçbir şeyin değişmediği konusunda hemfikir olduklarını, program değişikliğinin bazı açılardan onayladıklarını ancak kendilerinin program geliştirme süreçlerinin dışında kaldıklarını, öğretmenlerin sesinin duyulmadığını, öğretim programının bir süreç olarak değil de bir ürün olarak düşünüldüğünü belirtmiştir.

Choosri ve Usa Intharaksa (2011), Motivasyon ve Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırdıkları çalışmalarında Tayland'ta bulunan Mesleki ve Teknik okullarındaki 140 öğrenciden veri toplanmıştır. Anket ve derinlemesine yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular şu şekildedir: akademik başarısı yüksek ve düşük olan öğrencilerin motivasyonları arasında anlamlı bir fark yoktur ve İngilizcenin, öğrenciler tarafından gelecekteki eğitimleri ile kariyerleri için öğrenildiği belirtilmiştir.

Sarani ve Ahmadi (2013), İran'daki Meslek Lisesi öğrencileri ile diğer liselerdeki öğrencilerin İngilizce yeterlilikleri ile yabancı dil olarak İngilizceye karşı olan tutumlarını araştırmıştır. Araştırmacılar, Meslek liselerinde öğrenim gören 57 erkek öğrenci ile 50 kız öğrenci ve diğer liselerde öğrenim gören 53 erkek öğrencinin katılımcıya tutum/motivasyon ölçeği ile Yeni Başlayanlar için İngilizce Yeterlilik Testi uygulamıştır. Bulgularda, meslek lisesi olmayan okullarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenme yeterlilik düzeyleri Meslek Lisesi öğrencilerine göre anlamlı bir fark göstermiştir. Bulgular tutum/motivasyon açısından karşılaştırıldığında da Meslek Lisesi olmayan okullarda öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye daha istekli oldukları ortaya çıkmıştır.

Altaieb (2013), iletişimsel tabanlı yeni İngilizce öğretim programının Libya'daki devlet okullarında uygulanışını ve değerlendirmesini, öğretmenlerin düşüncelerinden yola çıkarak yürüttüğü çalışmada, 67 İngilizce öğretmenine anket uygulamış ve bu öğretmenlerden kıdemine göre belirlediği 5 öğretmenle görüşme yapmıştır. Bulgulara

bakıldığında, araştırmacı, çoğu öğretmenin iletişimsel yaklaşımı benimsediğini ancak bu konu hakkında bazı endişeleri olduğunu belirtmiştir. Bir diğer bulgu ise iletişimsel yaklaşımın getirdiği zorluklar ve engeller üzerine olmuştur. Yazar, katılımcıların en büyük endişe yaşadığı durumların, öğrencilerin düşük İngilizce yeterlilikleri olduğunu, iletişimsel yaklaşım konusunda hizmet içi eğitimi almadıklarını ve öğrencilerin iletişimsel yetiyi geliştirme konusunda motivasyonu düşük olduğunu belirtmiştir. Ayrıca katılımcılar, bütün olumsuzluklara rağmen yeni programın tamamıyla uygulanmasının öğrenciye 4 beceriyi de kazandıracasını belirtmişlerdir.

Dewi (2015), Özel Amaçlı İngilizce yaklaşımını temel alan Meslek Lisesi İngilizce programını incelediği durum çalışmasının verilerini katılımcılarla derinlemesine yaptığı görüşmelerden, anket, doküman incelemesi ve gözlemlerden elde etmiştir. Katılımcı olarak öğretmen, öğrenci ve idarecilerin katıldığı alışma, Endonezya'daki meslek liseleri üzerine yapılmış olup sonuç olarak Özel Amaçlı İngilizcenin ders programlarına girmesi gerektiği belirtilmiştir. Araştırmacı, bulgular ışığında 2013-2014 akademik yıllarında uygulanan öğretim programının öğrencilerin gerçek ihtiyaçlarına dayanmadığını belirtmiş ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bir program tasarlanıp Özel Amaçlı İngilizcenin kullanılması gerektiği ancak ülkede uygulanan Ulusal sınavlardan dolayı öğretmenlerin büyük bir ikilemde kaldıkları ve standart programı uygulamak zorunda oldukları belirtilmiştir.

Kusumah (2018), Endonezya'daki meslek liselerinde yeni uygulamaya konan 2013 İngilizce Öğretim Programı hakkında öğretmenlerin düşüncelerini keşfetmek ve uygulama esnasında ortaya çıkan problemleri bulmak adına yürüttüğü çalışmasını nitel metotla yürütmüştür. Araştırmacı, bulguları dört açıdan incelemiştir: öğrenme modeli, öğretim materyali ve yeterlilikler, değerlendirme ve yönetim. Öğrenme modeline bakıldığında, öğretmenlerin yeni uygulamaya konan Bilimsel yaklaşımdan memnun olduğu belirtilmiştir. Öğretim materyali açısından bulunan bulgularda ise, öğrencilerin çok fazla okuma parçası okuması ve bulması gerektiği, 2013 öncesindeki programda da bu sistemin olduğu ve bunun da etkisiz ve verimsiz olduğu tartişılmıştır. Değerlendirme açısından bakıldığında ise, değerlendirmenin devamlı yapılan bir süreç olduğu, bu yüzden değerlendirmenin çok fazla yapıldığı ve çok karmaşık bir süreç olduğu belirtilmiştir. Son olarak çalışmada, yönetimsel görevler tartişılmıştır. Yeni uygulamaya konan öğretim programının okullarda uygulanmaya hazır olmadığı, yeterli dil laboratuvarının, projektörlerin ve bunun gibi dil öğretiminde gerekli olan alt yapıların olmadığı, olanakların da kısıtlı olduğu belirtilmiştir.

Yurtiçindeki ve yurtdışındaki alanyazına genel olarak baktığımızda, öğretmenlerin program hakkındaki görüşlerinin olumsuz olduğu anlaşılmaktadır. Yapılan çalışmalarda, öğretim programının yetersiz kaldığı ve uygulanabilir bulunmadığı, dil öğrenmek için okulların alt yapısının hazır olmadığı ve okul türüne göre ihtiyaç olunan öğretim programının işe koşulması gerektiği dile getirilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenler, program geliştirme ve değerlendirme süreçlerine katılmak istemekte ve katıldıklarında da gerçek bir paydaş gibi hissetmektedirler. Ayrıca alanyazına göre öğretmenlerin, ders materyalinden de memnun olmadığı görülmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, genel olarak materyallerin güncel ve çekici olmadığı düşünülmekte ve materyallerin teknolojik gelişmelere uyum sağlayamadığı belirtilmektedir. Bunun yanında yürütülmüş olan birçok çalışmaya göre, dört beceri istenilen düzeyde kazandırılmamakta, bu becerilerin kazandırılması için ders saati yeterli gelmemekte ve bu sebeplerle de öğretim programının işlenişi etkilenmektedir. Alanyazın ölçme ve değerlendirme açısından incelendiğinde ise, alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin yerine genel değerlendirme tekniklerinin kullanılmakta olduğu ve sınıf ortamından kaynaklı sorunlardan dolayı ölçme değerlendirme süreçlerinin etkilendiği sonuçlarına varılmıştır. Ayrıca yine alanyazındaki çalışmalara göre dil öğrenme konusunda öğrenciler özerk ve istekli davranmamakta, öğretilen dilin kültürü ihmal edilmekte, İngilizceyi zorunlu olduğu için öğrenmekte ve öğrencilerin alt yapıları çok zayıf kalmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada nicel ve nitel yöntemin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları, bir araştırmacının, bir çalışma ya da birbirini takip eden araştırmalar dahilindeki nitel ve nicel yöntem, yaklaşım ve kavramları birleştirmesi olarak tanımlanır (Creswell, 2003). Bu tanım, karma yaklaşımın esasının değişik strateji, yöntem ve yaklaşımların kullanılarak birden fazla veri toplamak olarak daha da açık hale getirilebilir. Öte yandan Creswell (2003), her iki araştırma yönteminin birlikte kullanılmasının, tek yöntemi kullanmaya oranla araştırma problemini daha anlaşılır ve açık hale getireceğini ifade etmiş ve bunun da karma yöntemin sunduğu temel öneri olduğunu ifade etmiştir. Bu şekilde her iki tekniği birlikte kullanmak, iki tekniğin de kullanışlı, verimli ve avantajlı taraflarının ortaya çıkmış olacağından araştırmada karma yöntem tercih edilmiştir. Ayrıca, Yıldırım ve Şimşek (2016), karma yöntem araştırmalarının en önemli niteliklerinden birinin toplanan verilerin birbirini doğrulaması amacıyla kullanıldığını ve sonuç olarak da verilerden elde edilen bulguların inandırıcılığının daha fazla ve daha güçlü olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple, karma yöntem kullanıldığında, nitel verilerin de katkısıyla elde edilen bulgular ayrıntılı olmuş olacaktır. Bu sebeple bu araştırmada, nicel yolla (çevrimiçi anket) elde edilen verileri, nitel anlayışla yapılan görüşmelerle bağdaştırıp detaylarla zenginleştirerek ayrıntılı bir şekilde sergilemek; açıklamak ve sonuç olarak, bu iki çeşit verinin birbirini bütünlemesi sağlanarak daha kapsamlı bulgulara ulaşılmak istendiğinden açıklayıcı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı desen, araştırmacının nicel yollarla başlattığı araştırmanın, nicel verilerdeki bağlantıları ve yönelimleri açıklayabilmek için nitel aşamaya geçmesidir. Yani, araştırmacının, nicel verilerin analizinden elde edilen verilerin ışığında nitel veriler toplamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Sonuç olarak, İngilizce öğretmenlerinden İngilizce öğretim programı hakkında çevrimiçi anket yoluyla elde edilen nicel verilerin ardından, belirlenen öğretmenlerle daha derinlemesine görüşme yapılmış ve nitel veriler toplanmıştır. Bu desen sayesinde, araştırmanın sonuçları arasında tamamlayıcılık sağlanmış olup sadece tarama yoluyla elde edilemeyecek olan verilerin elde edilmesini kolaylaştırmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Nicel veriler için öğretmenler seçilirken, olasılık temelli olmayan örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme kullanılıp ölçüt belirlenmiştir. Araştırmaya sadece 2018 Eylül’de uygulamaya konan 9., 10., 11. ve 12. sınıf İngilizce öğretim programını kullanan Mesleki ve Teknik Anadolu lisesi İngilizce öğretmenleri dâhil olması sebebiyle ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ayrıca nicel veri elde edebilmek için veri toplama aracı olarak anket seçilmiş olup çalışma grubu, çalışmaya gönüllü katılan, bilgi ve görüşlerini paylaşmayı kabul eden öğretmenlerden oluşmaktadır. Çevrimiçi anketi yanıtlayan öğretmen sayısı 106’dır. Bahsi geçen 106 öğretmen, Türkiye’nin 34 şehrinden anketi yanıtlamış ve çalışmaya katkı sağlamıştır. Katılımcılara ait şehir bilgisi Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. Şehirlere Göre Katılımcı Sayısı

Şehir	n	%
Adana	4	3,8
Afyonkarahisar	1	0,9
Ankara	7	6,6
Bitlis	1	0,9
Burdur	1	0,9
Bursa	2	1,9
Çanakkale	1	0,9
Çankırı	1	0,9
Denizli	1	0,9
Düzce	1	0,9
Edirne	7	6,6
Elazığ	1	0,9
Eskişehir	2	1,9
Gaziantep	4	3,8
Hatay	3	2,8
Iğdır	1	0,9
İstanbul	11	10,4
İzmir	21	19,8
Kahramanmaraş	4	3,8
Kars	1	0,9
Kayseri	1	0,9
Kocaeli	5	4,7
Konya	3	2,8
Manisa	8	7,5
Ordu	1	0,9
Osmaniye	1	0,9
Rize	1	0,9
Sakarya	1	0,9
Samsun	1	0,9
Sivas	1	0,9
Şanlıurfa	2	1,9
Tekirdağ	4	3,8
Van	1	0,9
Zonguldak	1	0,9
Toplam	106	100

Tablo 3 incelendiğinde, 106 öğretmen 21'i (%19,8) İzmir'den, 11'i (%10,4) İstanbul'dan, 8'i (%7,5) Manisa'dan katılmış olup 7'ser kişi de (%6,6) Edirne ve Ankara'dan çevrimiçi ankete katılarak çalışmaya katkı sağlamıştır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine ilişkin bulgular 4'te verilmiştir.

Tablo 4. *Cinsiyet Bilgileri*

Cinsiyet	n	%
Kadın	81	76,4
Erkek	25	23,6
Toplam	106	100

Tablo 4 incelendiğinde, çevrimiçi ankete yanıt veren öğretmenlerin 81'inin (%76,4) kadın ve 25'inin (%23,6) ise erkek olduğu görülmüştür. Kişisel bilgiler bölümünde yer alan öğretmenlik deneyim yılına ilişkin katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5. *Öğretmenlik Deneyim Yılı*

Öğretmenlik Deneyim Yılı	n	%
0-5 yıl	42	39,6
6-10 yıl	31	29,2
11-15 yıl	16	15,1
16-20 yıl	14	13,2
21 yıl ve üstü	3	2,8
Toplam	106	100

Tablo 5 incelendiğinde, çevrimiçi ankete yanıt veren 42 (%39,6) öğretmenin 0-5 yıl arası öğretmenlik deneyimine sahip olduğu, 31 (%29,2) öğretmenin 6-10 yıl arası deneyime sahip olduğu belirlenmiştir. 11-15 yıl arası deneyime sahip olan öğretmen sayısı 16 (%15,1) iken 16-20 yıl arası deneyime sahip olan öğretmen sayısı ise 14'tür (%13,2). Kıdem olarak en fazla olan 21 yıl ve üstü deneyim yılına sahip öğretmen sayısı 3'tür (%2,8). Eğitim durumlarına ilişkin katılımcıların verdiği yanıtlar Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. *Eğitim Durumları*

Eğitim Durumları	n	%
Lisans	91	85,8
Yüksek Lisans	12	11,3
Doktora	3	2,8
Toplam	106	100

Tablo 6 incelendiğinde, çevrimiçi ankete yanıt veren 91 (%85,5) öğretmenin Lisans mezunu, 12 (%11,3) öğretmenin Yüksek Lisans yaptığı ve 3 (%2,8) öğretmenin de Doktora derecesine sahip olduğu görülmüştür. Katılımcıların, mezun olunan bölüme ilişkin sorulara verdikleri yanıtlar Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7. *Mezun Olunan Bölüm*

Mezun Olunan Bölüm	n	%
İngilizce Öğretmenliği	59	55,7
İngiliz Dili ve Edebiyatı	23	21,7
Amerikan Kültürü ve Edebiyatı	5	4,7
Diğer	19	17,9
Toplam	106	100

Tablo 7’ye bakıldığında, verilen yanıtların 59’u (%55,7) katılımcıların İngilizce Öğretmenliği bölümünden mezun olduğunu göstermektedir. 23 (%21,7) katılımcı İngiliz Dili ve Edebiyatı mezunu iken 5 (%4,7) katılımcı da Amerikan Kültürü ve Edebiyatı mezunudur. Katılımcıların 19’u (%17,9) ise İngilizce Öğretmenliği, İngiliz Dili ve Edebiyatı ve Amerikan Kültürü ve Edebiyatı dışındaki bölümlerden mezun olmuşlardır. Kişisel bilgiler bölümünün altıncı sırasında “Yeni İngilizce Programına Yönelik Seminer Aldınız mı?” sorusu bulunmaktadır. Katılımcılardan “evet” ya da “hayır” olarak yanıtlanması istenen sorunun cevaplarının frekans ve yüzdeleri Tablo 8 verilmiştir.

Tablo 8. *Yeni Program Hakkında Seminer Alma Durumu*

Yeni Program Hakkında Seminer Alma Durumu	n	%
Evet	43	40,6
Hayır	63	59,4
Toplam	106	100

Katılımcıların verdiği yanıtlara bakıldığında 43 (%40,6) öğretmenin, yeni öğretim programı hakkında seminer aldıklarına dair “evet” yanıtını verdiğini, 63 (%59,4) öğretmenin ise program hakkında seminer almadıklarına dair “hayır” seçeneğini seçtikleri görülmüştür.

Nitel veri için ise amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir/elverişli örneklem seçilmiştir. Bu yöntemin seçilmesinin nedeni, zaman ve imkânının sınırlı olmasıdır. Bu örnekleme yöntemi araştırmaya hız kazandırıp araştırmacının diğer örnekleme yöntemlerini kullanma olanağının bulunmadığı durumlarda kullanılır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu aşamada, nicel yöntemden elde edilen verileri desteklemek ve detaylandırmak amacıyla kolay ulaşılabilir öğretmenlerle görüşme yapılmıştır. Görüşme sonucunda, öğretmenlerin farklı bakış açılarından ve düşüncelerinden elde edilen veriler, çalışmanın sonucunu zenginleştirmiş ve çeşitleme açısından tutarlı hale getirmiştir. Nitel veri için İzmir Konak bölgesinde çalışan 10 İngilizce öğretmenine ulaşılmış olup bu öğretmenlerden İngilizce Öğretim Programı hakkında görüş elde edilmiştir. Bu görüşmelere gönüllü olarak katılıp görüş bildiren öğretmenler hakkındaki kişisel bilgiler Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9. *Görüşme Yapılan Öğretmenler Hakkındaki Bilgiler*

Öğretmen	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Mezun Olunan Yükseköğretim Programı
Ö1	Erkek	6-10 yıl	İngilizce Öğretmenliği
Ö2	Erkek	16-20 yıl	İngilizce Öğretmenliği
Ö3	Kadın	11-15 yıl	İngilizce Öğretmenliği
Ö4	Kadın	11-15 yıl	İngiliz Dili ve Edebiyatı
Ö5	Kadın	0-5 yıl	İngilizce Öğretmenliği
Ö6	Kadın	6-10 yıl	İngiliz Dili ve Edebiyatı
Ö7	Kadın	16-20 yıl	İngilizce Öğretmenliği
Ö8	Kadın	6-10 yıl	Mütercim Tercümanlık
Ö9	Kadın	0-5 yıl	Amerikan Kültür ve Edebiyatı
Ö10	Kadın	0-5 yıl	İngiliz Dili ve Edebiyatı

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin ikisinin (%20) erkek, sekizinin (%80) ise kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin mesleki kıdemleri incelendiğinde ise on öğretmenin de 2018 İngilizce öğretim programını 2018-2019 eğitim öğretim yıl içinde uygulamış olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin beşi İngilizce Öğretmenliği programından, üçü İngiliz Dili ve Edebiyatı, biri Mütercim Tercümanlık ve bir diğeri de Amerikan Kültürü ve Edebiyatı programlarından mezun olmuşlardır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmadaki veriler, öğretmenlerin bahsi geçen öğretim programına ait kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme süreçleri hakkındaki görüşlerini alabilmek için hazırlanan anketten ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir.

3.3.1. Anket

Tarama yöntemi kullanılan araştırmalarda, büyük bir çoğunluğa ulaşma ve elde edilen verilerde genelleme yapılması söz konusu olduğundan verileri toplayabilmek için anket tekniği kullanılmıştır. Anket, kaynak kişilerin doğrudan okuyup cevaplayacakları bir soru cetveli kullanarak gözlemde bulunma araçlarıdır (Balcı, 2015). Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket formunun hazırlanmasıyla ilgili alan yazında tarama yapılmış olup Kandemir'in (2016) çalışmasında kullandığı anket formundan faydalanılmıştır. Bahsi geçen çalışma, ilköğretim düzeyinde yapılması sebebiyle bazı maddeler revize edilip ortaöğretim düzeyine uygun hale getirilmiştir. İlköğretim düzeyinde İngilizce öğretim programında iki beceri – dinleme ve konuşma becerisi- dâhil iken ortaöğretim İngilizce programına dört beceri – konuşma, dinleme, okuma, yazma- dâhildir. Bu sebeple, öğretmenlerin, dinleme ve konuşma becerilerinin yanında okuma ve yazma becerilerini de değerlendirebilecekleri nitelikteki ifadeleri, kazanımlar, içerik ve eğitim durumları bölümlerine ikişer adet olmak üzere toplamda altı madde eklenmiştir. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin kişisel bilgileri hakkında 7 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde ise, İngilizce öğretmenlerinin öğretim programı hakkındaki görüşlerini sorgulayan 68 soru bulunmaktadır. İkinci bölümde likert tipi bir anket kullanılmıştır. Her bir ifadede “1. Hiç katılmıyorum, 2. Katılmıyorum, 3. Kararsızım, 4. Katılıyorum, 5. Tamamen katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir.

3.3.2. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmada kullanılan bir diğer veri toplama aracı öğretmen görüşme formudur. Görüşme, anketlerden elde edilen verilerin ardından verilerin daha da detaylandırılabilmesi amacıyla kolay ulaşılabilir öğretmenlerle yapılmıştır. Patton'a (2014) göre, görüşmenin amacı, doğrudan gözlemleyemediğimiz şeyleri keşfetmektir. Başka bir deyişle, öğretmenlerin tecrübelerini, duygularını, bakış açılarını ve başından geçen olaylara nasıl ve hangi anlamları yüklediklerini görüşmeler yoluyla keşfedilebilir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacıya sunduğu en önemli rahatlık, görüşmenin daha önceden hazırlanmış bir görüşme protokolüne göre sürdürülmesi nedeniyle daha düzenli ve karşılaştırılabilir bulgu sunmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Bu araştırmada kullanılan görüşme soruları alanyazın tarandıktan sonra hazırlanmış ve Eğitim Programları ve Öğretim konusunda 3 uzmana danışılarak oluşturulmuştur. İlk aşamada araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanmış ve görüş almak amacıyla 3 uzmana danışılmıştır. Geribildirimlerin ardından düzenlemeler yapıp bir kez daha uzman görüşüne başvurulmuş olup görüşme sorularının son hali oluşturulmuştur. Görüşme formunda toplamda 7 soru ve bu sorulara ait sondalar bulunmaktadır. Görüşme formunun ilk bölümünde öğretmenlerin öğretim programında yer alan kazanımlar hakkındaki görüşlerine dair sorular bulunmaktadır. Diğer bölümlerinde ise sırasıyla içeriğe, eğitim durumlarına ve ölçme değerlendirme süreçlerine dair sorular bulunmaktadır. Bu bölümlerin ardından 3 adet program geneline ilişkin soru bulunmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

Görüşme formundaki soruların çok iyi hazırlanmış ve nitelikli olması kadar görüşmeden elde edilen verilerin toplanma sürecinin etkili ve verimli olması da yapılan çalışmanın başarısını direkt etkilemektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Veri toplama sürecinde, öncelikli olarak anket kullanım izni alınmış olup anket maddelerinde düzenlemeye gidilmiştir. Bir sonraki aşamada anket, araştırmacı tarafından Google Doc uygulaması kullanılarak çevrimiçi anket haline dönüştürülmüştür. Bu uygulamadan sağlanan bağlantı (link) sosyal medya uygulamalarından Facebook üzerinden İngilizce Zümre gruplarında paylaşılmıştır. Bahsi geçen zümre grupları; Meslek Lisesi İngilizce Öğretmenleri, Sharing is Caring for ELT Teachers in Turkey, İngilizce Öğretmenleri Paylaşım Platformu ve İngilizce Öğretmenleri'dir. Çevrimiçi anket bağlantısı, daha önce belirtilen gruplarda katılım şartları da belirtilerek paylaşılmıştır. Ayrıca, Meslek Liseleri İngilizce Öğretmenleri grubunda bulunan üyelere, katılımcı şartlarını sağladıklarından dolayı Messenger uygulaması yoluyla da bağlantı paylaşılmış olup üyelerin katılımı sağlanmıştır. Araştırma verileri, 2019 yılının Şubat ile Mayıs ayları arasında toplanmıştır.

Çevrimiçi anket yoluyla toplanan verilerin analizi sonrasında görüşmeler için İzmir ilinde görev yapan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan öğretmenlerle görüşmeler

yapılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenler, İzmir'in Konak ilçesinde bulunan üç farklı Mesleki ve Teknik Anadolu lisesinde görev yapmaktadırlar. Görüşme yapılmadan önce bahsi geçen öğretmenlerle iletişime geçilmiş olup çalışmanın amacı, süresi ve görüşme soruları hakkında bilgi verilmiştir. Görüşmelerin sessiz ortamda kayıt altına alınabilmesi amacıyla 9 öğretmenle İzmir Konak bölgesinde bulunan okullarının kütüphanesinde veya boş dersliklerinde görüşme yapılmış olup bir öğretmenle de vakit uyuşmazlığı sebebiyle görev yaptığı okul dışında bir mekanda görüşme yapılmıştır. Görüşmeler, Haziran 2019'da yapılmış olup görüşmeye katılan her öğretmene, verdiği bilgilerin bilimsel amaçla kullanılacağına ve anonimliğinin korunacağına dair bilgilendirme yapılmıştır. Bu bilgilendirme sonucunda, 9 İngilizce öğretmeni ses kaydının alınmasına izin vermiş olup düşüncelerini paylaşmıştır. 1 İngilizce öğretmeni ise ses kaydına izin vermemiş ve cevaplar, kâğıda not edilerek görüşme tamamlanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerden 1 tanesi kendi sesli görüşme kaydını talep etmiş olup alınan ses kaydı tarafına gönderilmiştir. Ses kaydı alınmasını kabul etmeyen öğretmen ise görüşmeci tarafından not alınan cevapları kontrol etmiş ve onayını vermiştir. Görüşmelerin süreleri çeşitli olup en kısa görüşme yaklaşık 6 dakika en uzun görüşme ise yaklaşık 15 dakika sürmüştür.

3.5. Verilerin Analizi

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada katılımcıların İngilizce öğretim programının geneli, kazanımlar, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme süreçleri hakkındaki görüşlerini kapsayan nicel verilerin analizinde betimsel istatistiksel tekniklerden (yüzde, frekans, aritmetik ortalama) yararlanılmıştır. Betimsel bilgileri elde etmek için IBM SPSS Statistics 20 programı kullanılmıştır. Çevrimiçi ankette bulunan maddelerin yorumlarını yapabilmek için aralıkların eşit olduğu varsayılmış ve aritmetik ortalamalar için puan aralığı 0,80 olarak hesaplanmıştır. Bu hesaplanma için, Puan aralığı=(En yüksek değer-En düşük değer)/5 formülü kullanılmış ve sonuç olarak $5 = (5-4)/5 = 0,80$ bulunmuştur. Online anketin yanıtlarının aritmetik ortalaması, yapılan bu hesaplamada bulunan değerlere göre yorumlanmıştır. Bu yorumların ardından, 5'li dereceleme göre ortalama değerlendirme aralığı referans alınarak katılımcıların görüş düzeylerine ulaşılmıştır. Bu değerler Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. 5'li Derecelemeye Göre Aritmetik Ortalama Değerlendirme Aralığı

Aralık	Seçenek
1,00-1,80	Hiç Katılmıyorum
1,81-2,60	Katılmıyorum
2,61-3,40	Kararsızım
3,41-4,20	Katılıyorum
4,21-5,00	Tamamen Katılıyorum

Tablo 10'a göre, görüş ortalaması 1,00 ile 1,80 aralığında olması halinde, görüş ortalaması düzeyinin "hiç katılmıyorum" düzeyinde olduğu, 1,81 ile 2,60 aralığında olması halinde ise görüş ortalamasının "katılmıyorum" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Görüş ortalaması 2,61 ile 3,40 aralığında olması halinde, görüş ortalamasının "kararsızım" düzeyinde olduğu, 3,41 ile 4,20 olması halinde ise "katılıyorum" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır. Görüş ortalamasının 4,21 ile 5,00 aralığında olması ise görüş ortalamasının "tamamen katılıyorum" düzeyinde olduğu anlaşılmaktadır.

Nicel veri analizinde ilk olarak anketi yanıtlayarak görüş bildiren katılımcılara ait demografik bilgiler, SPSS Statistics 20 programı aracılığıyla hesaplanıp kişi sayısı ve yüzdelik olarak hesaplanıp tablolaştırılmıştır. Yapılan istatistiksel yorumlarda ise, ilk olarak frekansı en yüksek olan şıkkın yüzdesi belirlenmiş olup ardından SPSS Statistics 20 programı aracılığıyla hesaplanmış olan aritmetik ortalama yüzdesiyle karşılaştırılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Çalışmanın nitel kısmında, İngilizce öğretmenleriyle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen ses kayıtlarının bilgisayar ortamında yazıya aktarıldıktan sonra oluşan nitel verilerin betimsel analizi yapılmıştır. Betimsel analizden elde edilen veriler önceden belirlenmiş olan temalara göre yorumlanır. Ayrıca veriler, araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular veya boyutlar dikkate alınarak da sunulur (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Yazıya aktarılmış olan görüşme kayıtlarının betimsel analizi yapılırken araştırma soruları ve programın öğeleri dikkate alınmış olup bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu sürecin ardından yazıya aktarılmış olan görüşme kayıtları kodlanıp her bir soruya her katılımcının hangi cevapları verdiği belirlenmiştir. Bu kodlar, daha önceden belirlenmiş olan temalar altında birleştirilmiştir. Patton'a (2014)

göre betimsel nitel analiz, çok büyük miktardaki verinin anlamlandırılması ve elde edilen ham bilginin hacmi azaltılarak gerekli bilginin gereksizden ayırt edilerek verilerin ortaya koyduğunun özünün iletilmesi sağlayacağından görüşme sorularına ve daha önceden belirlenmiş olan çerçeveye dikkat edilerek kodlar ayıklanıp temayla ilgili olmayanlar analize dâhil edilmemiştir. Görüşme yapılan öğretmenlere numaralar verilmiş olup direkt alıntılarda bu numaralar kullanılmıştır. Nitel veri analizinde öğretmenlerle yapılan İngilizce öğretim programına ait kazanım, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme süreçleri hakkındaki görüşmelerden durumu açıklayan ya da birbirleriyle çelişen görüşler direkt alıntıyla gösterilmiştir.

3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Yıldırım ve Şimşek (2016), nitel araştırmalarda geçerliğin bilimsel bulguların doğruluğu olduğunu, güvenirliliğin ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile alakalı olduğunu belirtmiştir. Bu açıdan, bu çalışmanın geçerliğini ve güvenirliliğini artırmak amacıyla bazı önlemler alınmıştır:

- Çalışmanın iç geçerliliğini (inandırıcılığı) artırmak amacıyla anketten elde edilen veriler doğrultusunda alanyazın incelemesiyle görüşme formu geliştirilmiş ve bir çerçeve oluşturulmuştur. Bahsi geçen görüşme formu, alanında uzman üç öğretim üyesinin uzman görüşleriyle tekrar şekillenmiş ve son halini almıştır. Ayrıca, araştırmaya gönüllü olarak katılım sağlayan katılımcılara, araştırmanın amacı detaylı bir şekilde anlatılmış ses kaydı için 10 katılımcıdan 9'undan izin alınabilmektedir. Böylelikle, görüşme sürecinde katılımcıların sorulara samimiyetle cevap vermesi sağlanmıştır.
- Çalışmanın dış geçerliliğini artırabilmek amacıyla araştırma süreci ve bu süreç dâhilinde yapılanlar en ince detayına kadar açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, araştırma deseni, katılımcılar, veri toplama araçları, veri toplama süreci, nitel ve nicel veri analizi ve bu analizlerin yorumları yöntem bölümünde detaylı bir şekilde açıklanmıştır.
- Çalışmanın iç güvenirliliğini artırmak amacıyla bulgular sunulurken veri çeşitlemesi sağlanmaya çalışılmıştır. Bu verilerde bulunan çelişkili katılımcı görüşleri de doğrudan alıntılanarak ifade edilmiştir.

- Çalışmanın dış güvenilirliğini artırmak için araştırmacı, bu tez süresince yapılan işlemleri detaylı bir şekilde açıklamıştır. Veri toplama araçlarından (anket ve görüşme) elde edilen ham veriler, dijital veri olarak araştırmacı tarafından saklanmaktadır.

3.7. Araştırmacının Rolü

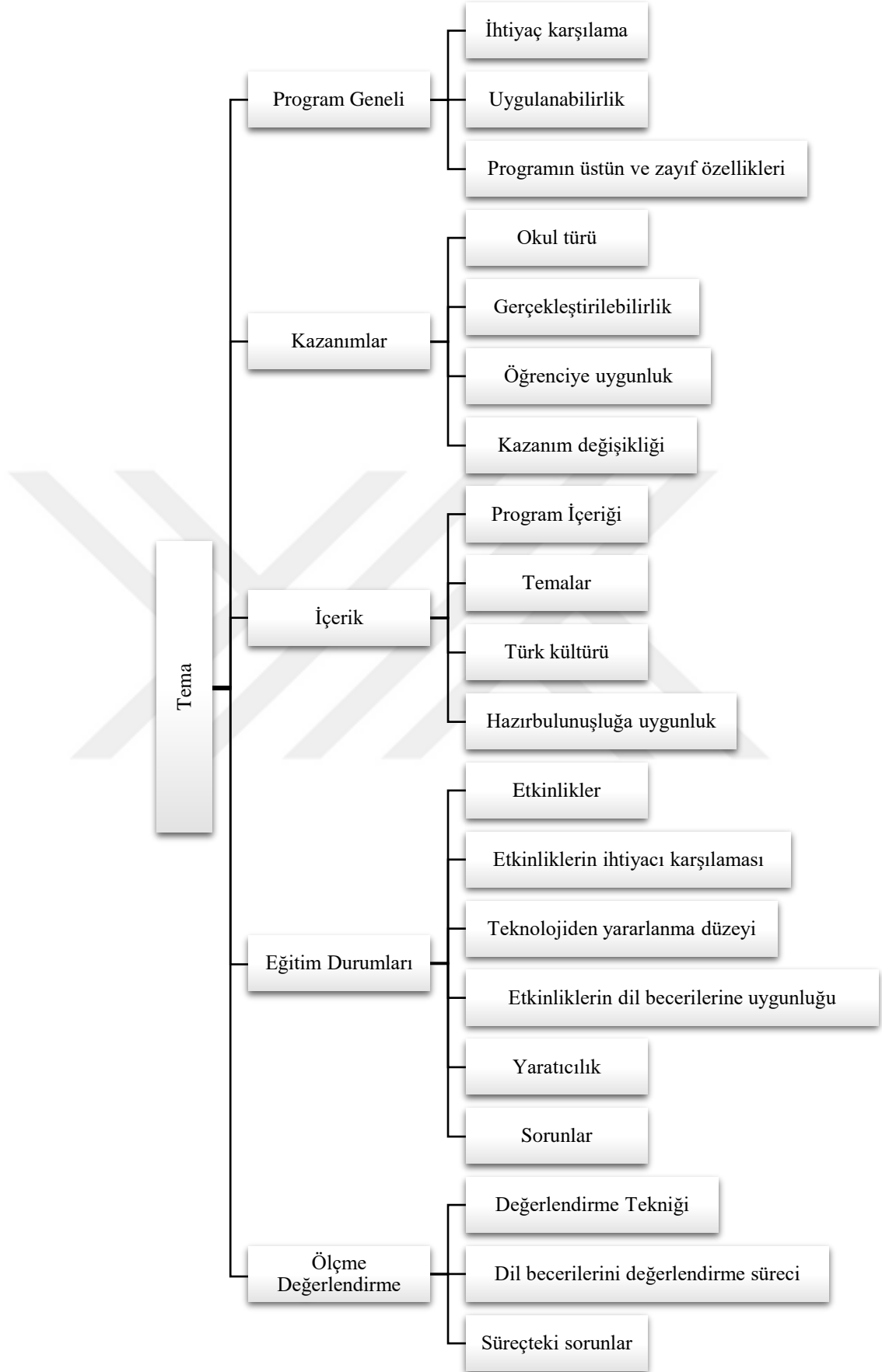
Nitel araştırmalarının önemli bir bölümü de araştırmacının yürüttüğü çalışmadaki rolünün ne olduğunu açıklamasının gerekliliğidir. Bu sebeple, araştırmacı yürüttüğü bu çalışmada kendi rolünü açıklamaya çalışmış ve çalışmanın sonuçlarını etkilememek amacıyla nasıl önlemler aldığını belirtmiştir. Bu çalışmayı yürüten araştırmacı, İngilizce Öğretmeni olarak Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerindeki deneyiminin beş yıl olması sebebiyle bu okul türlerinde öğretim programıyla ilgili yaşanmış olan olumlu veya olumsuz süreçleri daha iyi değerlendirebilmesi açısından verimli olacağını düşünmektedir. Araştırmacı, bahsi geçen beş yıllık iş tecrübesi sürecinde uygulamış olduğu üç farklı İngilizce Öğretim programının (2014, 2016 ve 2018) üstün ve zayıf yanlarını saptayabilmesi açısından bir avantaja sahip olduğu görüşündedir. Bununla birlikte, araştırmacının mezun olduğu yükseköğretim programının İngilizce üzerine olması ve aktif olarak 11 yıllık öğretmenlik (6 yıl üniversite hazırlık sınıfları; 5 yıl MEB) deneyiminin olması, bu çalışmayı yürütebilmesi açısından yeterli görülebilir. Bu avantajların yanı sıra, araştırmacının MEB dâhilindeki başka bir okul türünde hiçbir iş deneyiminin olmaması, araştırma sonucunda ortaya çıkabilecek durumları başka okul türüne göre karşılaştırmasını yapamayacağı dezavantajına da sahip olduğunu bilmektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ilk olarak anketlerden elde edilen nicel bulgulara ardından da görüşmelerden elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir. Nicel bulgular, çevrimiçi anket yoluyla elde edilen demografik bilgiler, programa dair görüşler, programın kazanımlarına, içeriğine, eğitim durumlarına ve ölçme-değerlendirme ögesine dair görüşler olmak üzere altı ayrı bölüm olarak sunulmuştur. Görüşmelerden elde edilen nitel bulgular ise, betimsel analiz sonucunda durumu en iyi açıklayan ya da durumla çelişen doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuş olup araştırma sorularına cevaplar aranmıştır. Bunun yanında nitel bulguların, nicel bulgularla örtüşen ya da çelişen, destekleyen ya da desteklemeyen kısımlarına da açıklık getirilmeye çalışılarak araştırma bulgularının zenginleştirilmiş halde sunulması amaçlanmıştır. Bunun yanında, çalışmanın 5 alt problemine ilişkin hem nicel hem nitel bulgular sunulmuş olup her bölümde veriler birlikte verilmiştir. Nitel verilere uygulanan betimsel analizin sonucunda 5 temaya ve 20 koda ulaşılmıştır. Tema ve kod listesi Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 4 incelendiğinde tema ve kodların oluşturulma sürecinde, ankette ve görüşme sorularında yer alan bölümlerin oluşturduğu çerçevede dâhilinde yapıldığı görülecektir. Görüşme verilerinin sonucunda oluşturulan ilk tema, ‘program geneli’dir ve bu temanın kodları ise ihtiyaç karşılama, uygulanabilirlik ve programın üstün ve zayıf özelliklerdir. ‘Kazanımlar’ ise oluşturulan ikinci temadır. Kazanımlar temasının kodları ise okul türü, gerçekleştirilebilirlik, öğrenciye uygunluk ve kazanım değişikliğidir. Oluşturulan üçüncü tema ise ‘içerik’tir. İçerik temasının kodları program içeriği, temalar, Türk kültürü ve hazırbulunuşluğa uygunluktur. Oluşturulan bir diğer tema ‘eğitim durumları’dır. Bu temanın kodları ise etkinlikler, etkinliklerin ihtiyacı karşılması, teknolojiden yararlanma düzeyi, etkinliklerin dil becerilerine uygunluğu, yaratıcılık ve sorunlardır. ‘Ölçme değerlendirme’ ise oluşturulan beşinci temadır. Ölçme değerlendirme temasının kodları değerlendirme tekniği, dil becerilerini değerlendirme süreci ve süreçteki sorunlardır.



Şekil 4. Tema ve kod listesi

4.1. Bulgular

Bulgular sunulurken öncelikle, ilgili alt probleme ait nicel bulgulara yer verilmiş olup ardından da görüşmelerden elde edilen ve bahsi geçen nicel veriyle ilişkili olan, destekleyen ya da desteklemeyen verilerden alıntılarla durum zenginleştirilerek bütüncül bir bakış açısıyla bulgular açıklanmaya çalışılmıştır.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci alt problemi “Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin kullanılan 2018 İngilizce Öğretim Programının geneline ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Çevrimiçi anketin bu bölümünde 6 ifade bulunmaktadır. Bu bölümdeki ifadeler, öğretmenlerin programın tamamını ele alarak değerlendirebilecekleri özelliğe sahiptir. Bu bölümde katılımcılar tarafından verilen yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Programın Geneline İlişkin Görüşler

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
1.Program öğretmene yeterince rehberlik etmektedir.	10	9,4	38	35,8	24	22,6	33	31,1	1	0,9	2,78
2. Programda 4 dil becerisinin bütünlük olarak kullanılması doğru karardır.	5	4,7	16	15,1	20	18,9	53	50,0	12	11,3	3,48
3. Program ile öğrencilere İngilizce öğrenmeye ilişkin olumlu tutum kazandırmak mümkündür.	14	13,2	36	34,0	31	29,2	23	21,7	2	1,9	2,65
4.Program, öğrencilere hedef dile ilişkin kültürel farkındalık kazandıracak niteliktedir.	11	10,4	33	31,1	22	20,8	36	34,0	4	3,8	2,90
5. Program, öğrencilerin İngilizce öğrenmekten zevk almalarını sağlamaktadır.	21	19,8	36	34,0	25	23,6	20	18,9	4	3,8	2,53
6. Program, öğretmen ve öğrencilere bir konuyu birden fazla kez çalışabilme imkânı vermektedir (sarmal yapı).	12	11,3	22	20,8	29	27,4	32	30,2	11	10,4	3,08

Not: 1:Hiç Katılıyorum; 2:Katılıyorum; 3:Kararsızım; 4:Katılıyorum; 5:Tamamen Katılıyorum

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin çoğunun “Program öğretmene yeterince rehberlik etmektedir.” (%35,8), “Program ile öğrencilere İngilizce öğrenmeye ilişkin tutum kazandırmak mümkündür.” (%34) ve “Program öğrencilerin İngilizce öğrenmelerinden zevk almalarını sağlamaktadır.” (%34) ifadelerine katılmadıkları anlaşılmaktadır. Diğer yandan, çevrimiçi ankete yanıt veren öğretmenlerin büyük

çoğunluğunun (%50) “Programda dört dil becerisinin bütünleşik olarak kullanılması doğru karardır.” ifadesine katıldıkları anlaşılmaktadır. Yine aynı şekilde tabloya göre, öğretmenlerin “Program öğrencilere hedef dile ilişkin kültürel farkındalık kazandıracak niteliktedir.” (%34) ve “Program öğretmen ve öğrencilere bir konuyu birden fazla kez çalışabilme imkânı vermektedir.” (%30,2) ifadelerine katıldıkları anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerden oluşturulmuş ilk tema program genelidir. Bu tema ile öğretmenlerin programın geneli hakkındaki düşünceleri bir başlık altında toplanmıştır. Bu temada üç kod oluşturulmuştur. Bu kodlar: ihtiyaç karşılama, uygulanabilirlik ve programın üstün ve zayıf özellikleridir.

İhtiyaç karşılama. Program geneli temasının ilk kodu olan ihtiyaç karşılama, İngilizce öğrenen Meslek Lisesi öğrencilerinin seçeceği mesleğe ilişkin ihtiyaçların karşılanmasını ifade etmektedir. 2018 İngilizce Öğretim Programının, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılamasına ilişkin olarak görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu, Öğretim Programının Meslek Lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılamadığına dair düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Karşılıyor. Yani belki üst düzeyde kalıyor. Belki de daha basite indirgenmesi olabilir çözüm. Belki ihtiyaca yönelik olması.” (Ö2)

“Tam olarak karşılıyor ne yazık ki çünkü öğrenciler alanlarına yönelik bir şeyler öğrenmek istiyorlar, seçeceği mesleğe yönelik.” (Ö4)

“...karşılıyor ne yazık ki. Bizim yani bir Anadolu Lisesi, bir Fen lisesi bunların tamamen ayrı, farklı, öğrencilerin, gelen öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine daha uygun şekilde yapılmış şekilde olursa hani karşılayabileceğini düşünüyorum ama bu şekilde çok zor. Hepsi tek bir sistem üzerinden, müfredat üzerinden gittiği için ne yazık ki uygun gelmiyor bana.” (Ö5)

“Hayır, Meslek Lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılıyor. Yani bizim öğrencilerimizin mesleğe yönelik İngilizce öğrenmeye ihtiyaçları var bence.” (Ö10)

Görüşmelerden elde edilen alıntılara bakıldığında, 2018 İngilizce öğretim programının Meslek Lisesi öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamadığı, programın ihtiyaç karşılması için öğrenci profili ve hazırbulunuşluk düzeyi açısından programın hafifletilmesi ya da alanlarına/mesleklerine göre bir program hazırlanması gerektiği belirtilmiştir. Bu noktada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun görüşleri arasında

programın ihtiyaç karşılamadığına dair uyum sağlandığı görülmektedir. Ancak iki öğretmenin (Ö3 ve Ö9) bu konu hakkında zıt görüşler bildirdiği görülmüştür:

“İhtiyaç karşılıyor tabi ki ama seviye düşük olduğu için bizim öğrencimiz için biraz daha hafifletilebilir diye düşünüyorum.” (Ö3)

“Yani, aslında ihtiyacını karşılıyor evet hani hakkıyla yapılırsa gerçekten güzel bir program fakat işte dediğim gibi öğrenci profili açısından sıkıntılar var; hani zorlu bir program onlar için çünkü puanları düşük öğrenciler meslek lisesi öğrencileri.” (Ö9)

Ö3 ve Ö9’un görüşlerine bakıldığında, programın ihtiyaç karşıladığı düşüncesine sahip olan öğretmenlerin de var olduğu anlaşılmakta ancak bu öğretmenler de görüşme yapılan diğer öğretmenler gibi öğretim programının hafifletilmesi gerektiğini çünkü öğrenci özelliklerinin olumsuz olduğunu ifade etmektedirler.

Uygulanabilirlik. Uygulanabilirlik, öğretim programın özelliklerinden biri olup mevcut koşullarda programın gerçekleştirilmesidir. Öğretmenlerden, 2018 İngilizce Öğretim Programının, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde uygulanabilirliğine ilişkin görüş ifade etmeleri istendiğinde olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir:

“Biz tam anlamıyla uygulayamıyoruz. Dinleme konuşma konusunda sorunlar yaşıyoruz. Anadolu liselerinde daha uygulanabilirdir belki ama bizde biraz daha sıkıntılı uygulanabilirliği.” (Ö3)

“Maalesefyine meslek liselerinde pek uygun olduğunu düşünmüyorum. Anadolu liselerinde daha uygulanabilir bir program.” (Ö8)

“Meslek liselerine ilişkin uygulanabilirliği...daha çok aslında Anadolu lisesine uygun olduğunu düşünüyorum hani bu programın. Meslek lisesi öğrencileri için hani mesleki İngilizce hani daha çok kimya bölümünde kimya terimleri olabilir, elektrik bölümünde elektrik terimleri belki çocuğun daha çok ilgisi artar. Bu şekilde daha kolay uygulanabilir diye düşünüyorum.” (Ö9)

Öğretmenlerden elde edilen alıntılara bakıldığında, çalışmaya katılan öğretmenlerin görüşlerinin ortak noktada birleştiği görülmektedir. Öğretmenler, İngilizce Öğretim programının Mesleki ve Teknik Anadolu Liseleri için uygun olmadığını, uygulanmadığını ve bu programın Anadolu liseleri için uygun olduğunu düşünmektedirler.

Programın üstün ve zayıf özellikleri. Program geneli temasında oluşturulan bir diğer kod, programın üstün ve zayıf özellikleridir. Bu boyutta, öğretmenlerden mevcut programı, daha önce uyguladıkları programlarla bütün öğeler açısından karşılaştırılması istenmiş ve öğretmenler şu şekilde fikirlerini beyan etmişlerdir:

“Üstün yönü ekstra yükler azaltılmış, biraz daha hafifletilmiş biraz daha sadeleştirilmiş. Bu bir artı olarak karşımıza çıkıyor eski programa göre kıyaslandığı zaman. Zayıf yönü ise yine meslek liseleri öğrencileri açısından konuyu ele alacak olursak hala daha tam olarak meslek lisesi öğrencilerinin seviyesine uygun bir program olduğunu söyleyemem çünkü gerçekten dil becerilerinin çok çok üzerinde.” (Ö1)

“Üstün yanı daha güncel. Güncellenmiş kazanımlar daha hafiflemiş. O açıdan daha iyi ama zayıf olan yanı da bizim öğrenci profilimiz için, meslek lisesi öğrencisi için yine de kazanımlar ağır.” (Ö3)

“...bununla ilgili bizde öğretmenlerin görüşlerini almışlardı. Öyle bir şey hatırlıyorum. Orada yani bu hoş oldu. Bazı değişiklikler, yenilikler sanırım öğretmenlerin görüşlerini dikkate alınarak yapılmış gibi düşünüyorum. Hani güzel şeyler oldu. Temalarda güncellemeler oldu. Dokuzuncu sınıf kitapları birkaç sene önce çok daha böyle karışık, sıkıcıydı. Sonrasında daha güzel, daha güncel, daha basitleştirildi. O iyi oldu. Bu açıdan hani iyi bulabiliyoruz ama yine, yine zayıf yönümüz maalesef var. Dediğimiz gibi tam four skills maalesef bizim okulumuzda yapılamıyor. Kazanımlar okulumuz için uygun değil. Daha da hafifletilmesi gerekiyor. Ağır geliyor bizim öğrencilerimize.” (Ö5)

“Daha güncel olması üstün bir yanı bence. Öğretmenlerden fikir alınmıştı. Evet, öğretmenlerden fikir alınması da güzeldi. Zayıf olan yönleri meslek liselerine uygun değil. Bölümlere yönelik İngilizce öğretilse daha iyi olur diye düşünüyorum Meslek liselerinde.” (Ö8)

“Aslında 2018 programında istenenler açık, net, kazanımlar belli. Bizden istenen şeyler belli. Bir de programla ilgili öğretmenlerin fikirlerinin de alınması iyi oldu. Hani öğretmenler sanki daha işin içinde...Zayıf yanları meslek lisesi öğrencileri yine aynı şekilde LGS puanı düşük olan öğrenciler bunlar. O yüzden bu profile göre ağır bu program. O yüzden basite indirgenmeli diye düşünüyorum.” (Ö9)

Öğretmen görüşmelerinden yapılan alıntılara göre 2018 İngilizce Öğretim programının üstün yanı hafifletilmiş, basite indirgenmiş, güncel, sade ve anlaşılır olmasıdır. Ayrıca görüşme yapılan üç öğretmen (Ö5, Ö8 ve Ö9) program hazırlanırken yapılmış olan yeniliklerin ve değişikliklerin, öğretmenlerden fikir alınarak yapılmasını

olumlu değerlendirmiş ve bu düşüncelerini, programın üstün yanı olarak görüşlerine eklemiştir. Ancak yapılan bu karşılaştırma sonucunda 2018 öğretim programının zayıf yanına bakılacak olursa öğretmenler, 2018 programının genel olarak Meslek liselerine uygun bir program olmadığını, öğrenci profiline göre programın ağır olduğunu ve öğrencilere bölümlere yönelik ve mesleki İngilizce verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin, kullanılan 2018 İngilizce Öğretim Programının kazanımlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Çevrimiçi anketin bu bölümünde 14 ifade yer almaktadır. Bu bölümde, öğretmenlere öğretim programının kazanımlarını değerlendirebilecekleri özellikte ifadeler verilmiştir. Katılımcıların bu bölümde bulunan ifadelere ilişkin bulguları Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12. Program Kazanımlarına İlişkin Görüşler

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
7. Kazanımlar, açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.	9	8,5	22	20,8	17	16,0	51	48,1	7	6,6	3,24
8. Kazanımlar, kendi aralarında tutarlıdır.	6	5,7	26	24,5	27	25,5	41	38,7	6	5,7	3,14
9. Programda öğrencilere kazandırılması amaçlanan kazanımların ile programın genel amaçları tutarlıdır.	8	7,5	22	20,8	29	27,4	39	36,8	8	7,5	3,16
10. Kazanımlar, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygundur.	13	12,3	38	35,8	30	28,3	23	21,7	2	1,9	2,65
11. Kazanımlar, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.	32	30,2	22	20,8	22	20,8	25	23,6	5	4,7	2,52
12. Kazanımlar, öğrencilerin duygusal gelişim düzeylerine uygundur.	21	19,8	28	26,4	22	20,8	30	28,3	5	4,7	2,72
13. Kazanımlar, öğrencilerin psikomotor gelişim düzeylerine uygundur.	22	20,8	25	23,6	21	19,8	33	31,1	5	4,7	2,75
14. Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına dönük olarak yazılmıştır.	23	21,7	38	35,8	21	19,8	21	19,8	3	2,8	2,46
15. Dinleme becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	27	25,5	26	24,5	22	20,8	29	27,4	2	1,9	2,56
16. Konuşma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	28	26,4	33	31,1	19	17,9	25	23,6	1	0,9	2,42
17. Okuma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	27	25,5	25	23,6	23	21,7	29	27,4	2	1,9	2,57

Tablo 12'nin devamı

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
18. Yazma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	27	25,5	33	31,1	20	18,9	25	23,6	1	0,9	2,43
19. Haftalık 2 saatlik (10, 11, 12. Sınıflar) - 5 saatlik (9. Sınıflar) ders içerisinde kazanımlara erişilebilir.	47	44,3	21	19,8	19	17,9	16	15,1	3	2,8	2,12
20. Kazanımlar, günlük yaşamla ilgili iletişim becerileri kazandıracak niteliktedir.	28	26,4	26	24,5	20	18,9	27	25,5	5	4,7	2,58

Not: 1:Hiç Katılıyorum; 2:Katılmıyorum; 3:Kararsızım; 4:Katılıyorum; 5:Tamamen Katılmıyorum

Tablo 12'ye göre öğretmenlerin, “Kazanımlar, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.” (%30,2), “Haftalık 2 saatlik (10, 11, 12. Sınıflar) – 5 saatlik (9. Sınıflar) ders içerisinde kazanımlara erişilebilir.” (%44,3) ve “Kazanımlar, günlük yaşamla ilgili iletişim becerileri kazandıracak niteliktedir.” (%26,4) ifadelerine hiç katılmadıkları belirlenmiştir. Bunun yanında anketi yanıtlayan öğretmenlerin, “Kazanımlar, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygundur.” (%35,8), “Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına dönük olarak yazılmıştır.” (%35,8), “Konuşma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.” (%31,1) ve “Yazma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.” (%31,1) ifadelerine katılmadıkları belirlenmiştir.

Tabloya göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%48,1) “Kazanımlar, açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.” ifadesine katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin “Kazanımlar, kendi aralarında tutarlıdır.” (%38,7), “Programda öğrencilere kazandırılması amaçlanan kazanımlar ile programın genel amaçları tutarlıdır.” (%36,8), “Kazanımlar, öğrencilerin duygusal gelişim düzeylerine uygundur.” (%28,3), “Kazanımlar, öğrencilerin psikomotor gelişim düzeylerine uygundur.” (%31,1), “Dinleme becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.” (%27,4) ve “Okuma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.” (%27,4) ifadelerine katıldıkları belirlenmiştir.

Çalışmanın ikinci alt probleminde, öğretim programının kazanım ögesi değerlendirilmiş olup görüşme sorularından elde edilen veriler ışığında kazanımlar teması oluşturulmuştur. Kazanım, bir programda öğrencinin ulaşması gereken sonuçlar yani öğrenciden öğrenmesi istenen beceri, bilgi ve yetkinlikler olarak tanımlanabilir. Bu açıdan öğretmenlere kazanımlar hakkındaki düşünceleri sorulmuş ve kazanımların,

Meslek Lisesi açısından değerlendirildiği görüşlere ulaşılmıştır. Nitel verilerden elde edilen ‘kazanımlar’ teması altında okul türü, gerçekleştirilebilirlik, öğrenciye uygunluk ve kazanım değişikliği kodlarına ulaşılmıştır.

Okul türü. Öğretmenlerin kazanımlar hakkındaki görüşlerinden elden edilen kazanım temasının altında, okul türü koduna ulaşılmıştır. Öğretmenlerden genel olarak kazanımları değerlendirmeleri istenmiş ve çoğu görüşün, mevcut kazanımların meslek lisesi için ağır olduğu yönünde olduğu görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenler, kazanımların okul türüne göre olması gerektiğini belirtmiştir.

“...kabul edersiniz ki fen liselerine çok kolay gelirken bu hazırlanan program ve hazırlanan kitaplar materyaller meslek liseleri öğrencilerine haliyle zor gelebilmekte. Dolayısıyla ben meslek liseleri öğrencileri açısından düşündüğümüzde ütopyik olduğunu ve pek çok hedefin de bu öğrencilerimiz tarafından ulaşılması güç olduğunu düşünmekteyim.” (Ö1)

“Bu kazanımlar meslek lisesi öğrencileri için uygun değil. Daha ziyade Anadolu liselerine uygulayabileceğimiz tarzda kazanımlar çünkü meslek lisesi öğrencilerinin ne yazık ki profilleri düşük, alt yapıları.” (Ö2)

“Haşifletilmesinin daha iyi olacağını düşünüyorum ve maalesef bizim ders saatlerimiz bunun yanında çok azaltıldı gereksiz yere diye düşünüyorum. O yüzden ders saatinin arttırılması, kazanımların biraz haşifletilmesi daha uygun olacaktır.” (Ö5)

“Ben bu kazanımların meslek lisesi öğrencileri için ağır olduğunu düşünüyorum. Meslek liselerinde kazanımların daha basit olması gerekiyor bence. Kazanımları uygun bulmuyorum işte bu açıdan çünkü öğrenciler kültür derslerine ilgi göstermiyorlar. Meslek liselerinde en büyük sıkıntılarımızdan bir tanesi bu.” (Ö8)

Alıntılardan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin düşünceleri, kazanımların Meslek Lisesi öğrencileri için ağır gelirken Fen lisesi öğrencilerine kolay geldiği veya Anadolu lisesine uygun olduğu yönündedir. Ö5, kazanımların meslek liselerinde gerçekleştirilememesinin nedenini ders saatinin az olmasına bağlarken diğer öğretmenler genel olarak bunun sebebinin hedeflerin ulaşılmasının güç olmasına, sıkıntılı öğrenci profiline ve zayıf alt yapılarına bağlamıştır.

Gerçekleştirilebilirlik. Kazanım temasının bir diğer kodu gerçekleştirilebilirliktir. Öğretmenlere dil becerileri açısından kazanımların gerçekleştirilebilirlik düzeyi sorulduğunda şu şekilde yanıtlar alınmıştır:

“Ne yazık ki gerçekleştiremiyoruz. Az önceki söylediğim nedenden [fen liselerine çok kolay gelirken bu hazırlanan program ve hazırlanan kitaplar materyaller meslek liseleri öğrencilerine haliyle zor gelebilmekte] ötürü. Öğrencilerimizin seviyelerine, meslek lisesi öğrencilerinin seviyesine göre üst düzey hedefler belirlenmiş olduğu için.” (Ö1)

“Bence kazanımlar dil becerisi açısından gerçekleştirilebilir düzeyde fakat öğrencilerimizin istekleri bu konuda yetersiz olduğu için, ilgisiz oldukları için çok fazla gerçekleştiremiyoruz. Bu kazanımlar meslek lisesi öğrencileri için uygun değil.” (Ö4)

“Açıkçası kazanımlar istenenler dil becerisi açısından güzel ama açık net fakat şimdi bu öğrenciler Meslek Lisesi öğrencileri düşük puanla geldikleri için pek dil becerileri yok yani bir hazırbulunuşlukları yok. O yüzden yani çok gerçekleştiremiyoruz bunu, dil becerilerini.” (Ö9)

“Konuşma ve dinlemede hep sıkıntı var. Dinleme için akıllı tahtalar var. Yeterli değil. Okuma hep sıkıntılı zaten. Yazma sözlükle az çok oluyor ama tam anlamıyla hiçbir beceri gerçekleşmiyor.” (Ö10)

Öğretmenlerin görüşlerine göre kazanımların ağır üst düzey olması sebebiyle dil becerileri tam anlamıyla gerçekleştirilebilir düzeyde değil. Ö4’ün dil becerilerini gerçekleştirilebilir düzeyde bulduğu görülmekte ancak diğer öğretmenler gibi öğrenci özelliklerinden dolayı sıkıntı yaşadığı anlaşılmaktadır. Ayrıca Meslek Lisesi öğrencilerinin motivasyon ve hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olduğu ve dil becerilerinin olmadığı yine belirtilen görüşler arasındadır.

Öğrenciye uygunluk. Kazanımlar temasının bir diğer kodu öğrenciye uygunluktur. Görüşmelerde öğretmenlere sorulan kazanımların Meslek Lisesi öğrencisine uygun olup olmadığına ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Uygun olmadığını düşünüyorum. Meslek liseleri öğrencileri açısından ağır bir kazanım listesiyle karşı karşıyayız.” (Ö1)

“...öğrencilerimizin istekleri bu konuda yetersiz olduğu için, ilgisiz oldukları için çok fazla gerçekleştiremiyoruz. Bu kazanımlar meslek lisesi öğrencileri için uygun değil.” (Ö4)

“Ben bu kazanımların meslek lisesi öğrencileri için ağır olduğunu düşünüyorum. Meslek liselerinde kazanımların daha basit olması gerekiyor bence. Kazanımları uygun bulmuyorum işte bu açıdan.” (Ö8)

Görüşlere göre öğretmenler, kazanımları Meslek Lisesi öğrencisi için uygun bulmamaktadır. Alıntılara göre öğretmenler, öğretim programının ve kazanımların Meslek Lisesi öğrencisi için ağır olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler, kazanımların ilgi çekmediğini ve öğrencilerin isteksiz olduğunu ifade etmektedirler.

Kazanım değişikliği. Kazanım temasının son kodu, kazanım değişikliğidir. Bu kod, “Eklenmesi, çıkarılması ya da değişmesi gereken kazanım var mıdır?” sorusunun cevabına istinaden verilen görüşlerden elde edilmiştir. Yapılan görüşmeler incelendiğinde öğretmenlerin sıklıkla kazanımların değişmesi ya da sadeleştirilmesi gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Öğretmenlerin kazanım güncellenmesine dair görüşleri şu şekildedir:

“Yani mutlaka vardır ama tabi ki en büyük hedef işte öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olması ve tabi ki onların seviyesine uygun, onların da alt yapıları işte backgroundları düşünülerek bir şeylerin hazırlanması bence mantıklı olur diye düşünüyorum.” (Ö2)

“...değişmesini düşünüyorum ben kazanımların. Yani çıkarılması, daha basitleştirilmesi, basite indirgenerek değiştirilebilir yani.” (Ö8)

“Aslında meslek lisesi öğrencileri için hani daha somut, resim, işte drama tarzı şeyler kazanımlara eklenmesi gerektiğini düşünüyorum ya da işte ağır olan kazanımların değişip daha çok basite indirgenip işte basit diyaloglar içerebilir diye düşünüyorum.” (Ö9)

“Eklemeden ziyade hafifletilsin, yani değişsin yoksa kazanımlarda öyle büyük bir problem yok.” (Ö10)

Öğretmenlere göre kazanımlar, Meslek Lisesi öğrencisi düzeyine ağır geldiği için çıkarılmalı ya da değişmelidir. Ö2, kazanımların öğrencilerin ihtiyaçlarına göre şekillenmesi gerektiğini belirtirken diğer öğretmenler kazanımların, meslek lisesi öğrencisi için ağır geldiğini ve programa daha somut kazanımların eklenmesi gerektiğini belirtmektedirler.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçünü alt problemi “Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin kullanılan 2018 İngilizce Öğretim Programının içeriğine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu bölümde bulunan 14 ifadeye ilişkin bulgular Tablo 13’te verilmiştir.

Tablo 13. Programın İçeriğine İlişkin Görüşler

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
21. İçerik, öğretim ilkelerine öğrenciye görelilik, basitten zora, yakından uzağa vb.) göre düzenlenmiştir.	11	10,4	26	24,5	19	17,9	47	44,3	3	2,8	3,05
2. İçerik, gerçek yaşamla bağlantılıdır.	11	10,4	31	29,2	27	25,5	33	31,1	4	3,8	2,89
23. İçerik, öğrenciler için zevkli bir öğrenme ortamı oluşturmaya elverişlidir.	21	19,8	28	26,4	32	30,2	24	22,6	1	0,9	2,58
24. İçerik, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	17	16,0	33	31,1	26	24,5	27	25,5	3	2,8	2,68
25. İçerik, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	19	17,9	36	34,0	26	24,5	23	21,7	2	1,9	2,56
26. İçerik, öğrencilerin okuma becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	17	16,0	33	31,1	28	26,4	25	23,6	3	2,8	2,66
27. İçerik, öğrencilerin yazma becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	18	17,0	36	34,0	23	21,7	27	25,5	2	1,9	2,61
28. Haftalık 2\5 saatlik ders, içerikte yer alan bilgi ve becerileri öğretmek için yeterlidir.	43	40,6	27	25,5	14	13,2	18	17,0	4	3,8	2,18
29. Her ünite için ayrılan zaman, ilgili ünitenin güçlük derecesi ile uyumludur.	27	25,5	27	25,5	20	18,9	29	27,4	3	2,8	2,57
30. İçerik; basit, sade ve anlaşılabilir.	25	23,6	27	25,5	22	20,8	29	27,4	3	2,8	2,60
31. Programdan çıkarılması gerektiğini düşündüğüm konular yoktur.	29	27,4	30	28,3	21	19,8	17	16,0	9	8,5	2,50
32. Programa eklenmesi gerektiğini düşündüğüm konular yoktur.	26	24,5	26	24,5	19	17,9	27	25,5	8	7,5	2,67
33. İçerikte yer alan konular birbirini destekler niteliktedir.	11	10,4	22	20,8	29	27,4	39	36,8	5	4,7	3,05
34. İçerik, diğer derslerle ilişkilendirilebilir niteliktedir.	12	11,3	21	19,8	32	30,2	35	33,0	6	5,7	3,02

Not: 1:Hiç Katılıyorum 2:Katılmıyorum; 3:Kararsızım; 4:Katılıyorum; 5:Tamamen Katılıyorum

Tablo 13'e göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%40,6) "Haftalık 2\5 saatlik ders, içerikte yer alan bilgi ve becerileri öğretmek için yeterlidir." ifadesine hiç katılmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin "İçerik, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilecek niteliktedir." (%31,1), "İçerik, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilecek niteliktedir." (%34), "İçerik, öğrencilerin okuma becerisini geliştirebilecek niteliktedir." (%31,1), "İçerik, öğrencilerin yazma becerisini geliştirebilecek niteliktedir." (%34) ve "Programdan çıkarılması gerektiğini düşündüğüm konular yoktur." (%28,3) ifadelerine de katılmadıkları belirlenmiştir.

Tablodan anlaşılacağı üzere öğretmenlerin (%30.2), "İçerik, öğrenciler için zevkli bir öğrenme ortamı oluşturmaya elverişlidir." ifadesine "kararsızım" şeklinde görüş bildirdiği görülmektedir. Bunun yanında öğretmenlerin çoğu (%44,3) "İçerik, öğretim ilkelerine öğrenciye görelilik, basitten zora, yakından uzağa vb.) göre düzenlenmiştir." ifadesine katıldıkları anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin, "İçerik, gerçek yaşamla bağlantılıdır." (%31,1), "Her ünite için ayrılan zaman, ilgili ünitenin güçlük derecesi ile uyumludur." (%27,4), "İçerik; basit, sade ve anlaşılırdır." (%27,4), "Programa eklenmesi gerektiğini düşündüğüm konular yoktur." (%25,5), "İçerikte yer alan konular birbirini destekler niteliktedir." (%36,8) ve "İçerik, diğer derslerle ilişkilendirilebilir niteliktedir." (%33) ifadelerine de katıldıklarını belirtmişlerdir.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunda bulunan içerikle ilgili soruların cevaplarına istinaden elde edilmiş tema, içeriktir. Öğretmenler, öğretim programının içeriği hakkındaki görüşlerini bildirmiş ve bu görüşler çerçevesinde çeşitli kodlara ulaşılmıştır.

İçerik, "Öğrencilere ne öğretelim?" sorusunun cevabını arar. İçerik, belli bir bütünlük içerisinde örgütlenir ve öğrencilerin bilgileri anlamlı bir şekilde öğrenmesi sağlanır. Görüşme soruları çerçevesinde hazırlanmış olan içerik teması altında 4 kod bulunmaktadır. Bu kodlar program içeriği, temalar, Türk kültürü ve hazırbulunuşluğa uygunluktur.

İçeriğe ilişkin. İçeriğe ilişkin koduna, "Program içeriği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?" sorusuna katılımcıların verdikleri cevaplardan ulaşılmıştır. Aşağıda, görüşmeye katılan öğretmenlerin programın içeriği hakkındaki detaylı alıntılara yer verilmiştir.

"İçerik sade ve anlaşılır aslında ama daha önce de söylediğim gibi öğrencilerimiz önemsemedikleri için, zaman ayırmadıkları için, yani..." (Ö4)

“içeriğiyle ilgili temaların uygun olduğunu aslında düşünüyorum. Özellikle dokuzlarda falan uygun. Hani eğlenceli şeyler var. Günlük konular var...” (Ö5)

“İçerik sade ve anlaşılır. Uygulamakta bir sıkıntı yaşamıyoruz.” (Ö6)

“Programın içeriğinin aslında güzel olduğunu düşünüyorum. Güzel fakat öğrencilerin ilgisi yok. Daha sade daha basit olması gerektiğini düşünüyorum.” (Ö8)

“Program içeriği aslında güncel konular, iyi, güzel sınıflandırılmış fakat bunu gerçekleştirmek biraz sıkıntılı. Sınıflar kalabalık oluyor genelde Meslek Lisesi öğrencileri için ve de bu meslek lisesi öğrencileri daha çok kültür derslerinden çok meslek derslerine yöneliyorlar. O yüzden de hani pek İngilizceyi de önemsemiyorlar.” (Ö9)

Alıntılarda, öğretmen görüşlerinin büyük çoğunluğunun programın sade, anlaşılır ve güncel olduğu konusunda hemfikir olduğu görülmektedir. Ancak öğretmenler, öğrencilerin isteksizliği ve ilgisizliği konularında sıkıntılı olduklarını da ifade etmektedirler.

Temalar. İngilizce öğretim materyalinde genel olarak on tema bulunmakta ve bu temaların gerek isimleri gerek içeriği her sene güncellenmekte ve öğrenciye sunulmaktadır. Öğretmenlere, öğretim materyalinde yer alan temalar hakkındaki düşünceleri sorulmuş ve şu şekilde yanıt vermişlerdir:

“Temalar esasında temalar başlık olarak bakıldığı zaman güzel. Mesela süper kahramanlar vardı hatırlayabildiğim kadarıyla. Daha sonra işte bayramlarla ilgili bölümler vardı. Sinemayla ilgili olan böyle gayet güncel...” (Ö1)

“...aslında evet güncel daha modernize edilmiş belki onların ilgisini çekebileceği düşünülen konular...” (Ö2)

“Temaların güncel olması çok güzel. Her sene güncelleştiriliyor.” (Ö8)

“Temalar de güncel. Mesela teknoloji teması sürekli güncellenmek zorunda kalıyor. Çok aşına oldukları bir konu olunca rahat davranıyorlar.” (Ö10)

Genel olarak bütün görüşlere bakıldığında, öğretmenlerin temalar hakkında olumlu görüşlere sahip olduğu anlaşılmaktadır. Görüşmelerde öğretmenler, temaların ilgi çektiğini ve sürekli güncellendiğini belirtmiş ve bu sebeplerden dolayı da öğretmenlerin, temalardan memnun oldukları görülmektedir. Öğretmenler, temaların stabil kalmadığını ve sürekli yenilenmesinin gerektiğini belirtmiş ve yapılan bu güncellemeleri olumlu karşılamışlardır.

Türk kültürü. İngilizce ders materyaline eklenmiş olan Türk kültürüne has içerikler hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmak istendiği için katılımcılara, içeriğe eklenmiş olan Türk kültürü unsurlarına öğrenci ilgi düzeyi nedir? şeklinde bir soru görüşme formuna eklenmiştir. İçerikte görülebilen Türk kültürüne has bayram, kutlama, Türk tarihinden önemli kişiler vb. konular, öğretmenler arasında bir görüş ayrılığı yaşatmış ve bu durum görüşlere de yansımıştır.

“Özellikle Türk kültürüne ait konular da öğrencilerin dikkatini çekti. Bu açıdan da iyi ama bazen de hani yabancı kitaplar mı kullanılsa acaba işte Oxford gibi. İngilizce öğretimi yapılıyor sonuçta...” (Ö3)

“Bu gerçekten güzel bir düşünce olmuş. Özellikle farklı kültürler üzerine yapılmış çalışmalar ve onların festivalleri ilgisini çektiğini düşünüyorum. Çocuklar gayet ilgili bu konuda. Renkli öğeler kitaba birazcık renk katmış.” (Ö7)

“Evet aslında güzel çünkü bildikleri bir kültür. İçinde oldukları bir unsur olduğu için de bunu daha iyi hani ilgi de biraz daha artıyor burada ve öğrenme çabası da işin içine girebiliyor diyebiliriz.” (Ö9)

Birçok öğretmen, Türk kültürü unsurlarının öğrencilerin hoşuna gittiğini, ilgisini çektiğini ve derse katılımlarını arttırdığını ifade etmiştir. Diğer yandan Ö1 ve Ö5 ise dil öğretimi yapılırken öğretilen dilin kültürünü de öğretmenin öneminden bahsedip öğrencinin bildiği bir kültür yerine bilmediği kültürü öğretmenin daha uygun olduğu düşüncesini paylaşmışlardır.

“Zaten bildiği bir şey. Tanıdığı bir şey. O yüzden bildiği şeyi bir daha karşısında görünce insan sıkılma eylemine giriyor. Zaten öğrencilerimizin geneli derslerde ilgisiz oldukları için zaten bildiği bir şeyi tekrardan ona ders kitabı içerisinde içerik olarak sunarak dikkatini çekmeye çalışmak beyhude bir çaba gibi gelmekte bana ama dil öğrenmek deyince dil öğrenmek aslında öğrenilen dilin kültürünü de öğrenmek anlamına geliyor.” (Ö1)

“...Türk kültürü barındırması evet etkilidir ama yabancı menşei olduğunda da zaten bizim, biz zaten İngilizce hani öğretmeye çalışıyoruz. Onların kültürünü de öğrenmeleri gerekiyor bir yandan. O dili daha iyi benimsemeleri gerekiyor.”
(Ö5)

Alıntı yapılan katılımcıların görüşlerine istinaden öğretmenlerin, Türk kültürü unsurlarının içerikte olmasına ilişkin zıt görüşe sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ö1 ve Ö5, İngilizce öğretilirken İngiliz Kültürünü de öğretmek gerektiğini düşünmekte çünkü bu öğretimin, öğrencilere dili benimseteceğini belirtmektedirler. Ayrıca bazı öğretmenler öğrencilerin, Türk kültürünün bildiği bir içerik olmasından dolayı sıkıldığını düşünmekte iken bazı öğretmenler ise öğrencilerin ders katılımlarının arttığını belirtmektedir. Sonuç olarak içeriğin Türk kültürü unsurlarını barındırması, öğretmenlerin zıt görüşlere sahip olmasına yol açmış olduğu anlaşılmaktadır.

Hazırbulunuşluğa uygunluk. Yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin meslek lisesi öğrencilerinin hazırbulunuşluklarıyla ilgili sıkıntıları olduğu anlaşılmaktadır. Bu sıkıntılarını, temaların Meslek Lisesi öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyine uygunluğuna ilişkin soruya verdikleri cevaplarla daha da detaylı şekilde ifade etmişlerdir:

“Uygun değil. Neden değil çünkü öğrencilerin alt yapıları, temelleri çok zayıf.”
(Ö3)

“Hazırbulunuşluk zaten kendilerinde maalesef çok az. Ortaokuldan zaten hani bilgisiz bir şekilde geliyorlar.” (Ö5)

“Yani meslek lisesi öğrencisi ilköğretimden temeli zayıf olarak geldiği için hazırbulunuşluk düzeyine uygun değil. Biz kendimiz uygulayıcılar olarak hafifleterek bunu sağlıyoruz .” (Ö6)

“...öğrencilerimiz, ortaokulda devamsızlık çok problemleri olduğu için yani bir birikimle gelmiyor öğrenciler.” (Ö8)

“Bence uygun değil. Hazırbulunuşluk yok. Ortaokuldan boş halde geliyorlar. Çok azı hatırlıyor ortaokulda gördüğü konuları.” (Ö10)

Öğretmenlerin, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin İngilizce öğrenmek için uygun olmadığı, içeriğin Meslek lisesi öğrencisinin seviyesinin üstünde olduğu, İngilizce alt yapılarının zayıf olduğu ve ortaokuldan gelen bilgilerinin hiç olmadığı ya

da hatırlanmadığı gibi bilgiler paylaştığı görülmektedir. Görüşme yapılan bütün öğretmenlerin temaların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmadığına dair aynı fikirde olduğu ve ortaokuldan gelen bir bilgi birikimi sıkıntısı yaşandığı anlaşılmaktadır.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Çalışmanın dördüncü alt problemi “Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin kullanılan 2018 İngilizce Öğretim Programının eğitim durumlarına ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Anketin bu kısmında toplam 23 ifade yer almaktadır. Bu kısımda öğretmenlere İngilizce öğretim programının eğitim durumlarını değerlendirebilecekleri özellikte ifadeler verilmiştir. Bu bölümde yer alan ifadeler Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Programın Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşler

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
35. Programda önerilen etkinliklerin uygulanması ile ilgili yeterli bilgi verilmiştir.	15	14,2	21	19,8	23	21,7	45	42,5	2	1,9	2,98
36. Programda önerilen etkinlikler, bu yaş grubu için uygundur.	18	17,0	29	27,4	23	21,7	34	32,1	2	1,9	2,75
37. Programda önerilen etkinlikler, İngilizce öğretimi için zevkli bir öğrenme ortamı hazırlamaktadır.	27	25,5	22	20,8	34	32,1	21	19,8	2	1,9	2,52
38. Etkinlikler, kazanımları gerçekleştirebilecek niteliktedir.	18	17,0	32	30,2	17	16,0	37	34,9	2	1,9	2,75
39. Etkinlikler, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak hazırlanmıştır.	25	23,6	33	31,1	22	20,8	25	23,6	1	0,9	2,47
40. Programda öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri etkinlikler yer almaktadır.	22	20,8	28	26,4	26	24,5	30	28,5	0	0	2,60
41. Etkinlikler, öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımını sağlamaktadır.	19	17,9	34	32,1	24	22,6	28	26,4	1	0,9	2,60
42. Etkinliklerin uygulanması için verilen süre yeterlidir.	27	25,5	31	29,2	22	20,8	26	24,5	0	0	2,44
43. Etkinlikler, okulların mevcut koşullarında uygulanabilir niteliktedir.	32	30,2	28	26,4	19	17,9	25	23,6	2	1,9	2,41
44. Kalabalık sınıflarda da uygulanabilir bir programdır.	42	39,6	26	24,5	23	21,7	15	14,2	0	0	2,10
45. Öğretmen kılavuz kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	13	12,3	19	17,9	23	21,7	46	43,4	5	4,7	3,10
46. Ders kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	13	12,3	26	24,5	22	20,8	38	35,8	7	6,6	3,00
47. Öğrenci çalışma kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	15	14,2	24	22,6	21	19,8	40	37,7	6	5,7	2,98
48. Ders kitabı, öğrencileri İngilizce öğrenmeye teşvik etmektedir.	35	33,0	29	27,4	20	18,9	20	18,9	2	1,9	2,29

Tablo14'ün devamı

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
49. Programda önerilen araç-gereç ve materyaller öğrenciler için ilgi çekicidir.	27	25,5	33	31,1	19	17,9	26	24,5	1	0,9	2,44
50. Programda öğretim materyali olarak eportfolyo ve projeler öğretim aracı olarak yeterli düzeyde yer almaktadır.	24	22,6	30	28,3	29	27,4	21	19,8	2	1,9	2,50
51. Etkinlikler, iletişime dayalı öğrenmeyi teşvik edici niteliktedir.	23	21,7	27	25,5	29	27,4	26	24,5	1	0,9	2,58
52. Etkinlikler, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeye uygundur.	25	23,6	26	24,5	26	24,5	29	27,4	0	0	2,56
53. Etkinlikler, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmeye uygundur.	28	26,4	31	29,2	24	22,6	22	20,8	1	0,9	2,41
54. Etkinlikler, öğrencilerin okuma becerisini geliştirmeye uygundur.	24	22,6	26	24,5	27	25,5	29	27,4	0	0	2,58
55. Etkinlikler, öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye uygundur.	27	25,5	31	29,2	25	23,6	22	20,8	1	0,9	2,42
56. Etkinlikler, öğrenciler arası iletişim ve etkileşimi sağlayacak niteliktedir.	27	25,5	28	26,4	25	23,6	25	23,6	1	0,9	2,48
57. Etkinlikler, öğretmeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönlendirmektedir.	19	17,9	17	16,0	20	18,9	41	38,7	9	8,5	3,04

Not: 1:Hiç Katılıyorum; 2:Katılmıyorum; 3:Kararsızım; 4:Katılıyorum; 5:Tamamen Katılıyorum

Tablo 14 incelendiğinde, birçok öğretmenin (%39,6) “Kalabalık sınıflarda da uygulanabilir bir programdır.” ifadesine hiç katılmadığı görülmektedir. Öğretmenler ayrıca “Etkinlikler, okulların mevcut koşullarında uygulanabilir niteliktedir.” (%30,2) ve “Ders kitabı, öğrencileri İngilizce öğrenmeye teşvik etmektedir.” (%33) ifadelerine de hiç katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanında öğretmenlerin, “Etkinlikler, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak hazırlanmıştır.” (%31,1), “Etkinlikler, öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımını sağlamaktadır.” (%32,1) ve “Etkinliklerin uygulanması için verilen süre yeterlidir.” ifadelerine de katılmadığı anlaşılmaktadır. Ankette yer alan “Programda önerilen araç-gereç ve materyaller öğrenciler için ilgi çekicidir.” (%31,1), “Programda öğretim materyali olarak e portfolyo ve projeler öğretim aracı olarak yeterli düzeyde yer almaktadır.” (%28,3) ifadelerine de öğretmenlerin katılmadığı anlaşılmaktadır.

Tabloya göre öğretmenler “Programda önerilen etkinlikler, İngilizce öğretimi için zevkli bir öğrenme ortamı hazırlamaktadır.” (%32,1) ve “Etkinlikler, iletişime dayalı öğrenmeyi teşvik edici niteliktedir.” (%27,4) ifadelerine “kararsızım” şeklinde yanıt vermiştir. Diğer yandan öğretmenlerin büyük çoğunluğu “Programda önerilen etkinliklerin uygulanması ile ilgili yeterli bilgi verilmiştir.” (%42,5) ve “Öğretmen

kılavuz kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.” (%43,4) ifadelerine katıldıklarını belirtmişlerdir. Yine aynı şekilde, öğretmenlerin “Öğrenci çalışma kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.” (%37,7) ile “Etkinlikler, öğretmeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönlendirmektedir.” (%38,7) ifadelerine ‘katılıyorum’ şeklinde yanıt verdikleri görülmektedir.

Görüşme sorularından katılımcılara yöneltilen eğitim öğretim durumlarına ilişkin sorulara karşılık olarak katılımcıların verdiği yanıtlar üzerine Eğitim Durumları teması oluşturulmuştur.

Eğitim öğretim durumları, programın üçüncü temel ögesi olup hedeflerin kazandırılması adına öğrencilerin ve öğretmenlerin en aktif halde buldukları yerdir denilebilir. Bu öge hakkında öğretmenlerin görüşleri alınmak istenmiş ve katılımcılardan, yapılan etkinlikler ve bu etkinliklerin nitelikleri hakkında görüşler alınmıştır. Katılımcılara yöneltilen sorulardan elde edilen nitel verilerden eğitim durumları temasına ait etkinlikler, etkinliklerin ihtiyacı karşılaması, teknolojiye yararlanma düzeyi, etkinliklerin dil becerilerine uygunluğu, yaratıcılık ve sorunlar kodlarına ulaşılmıştır.

Etkinlikler. Katılımcılara, programda yapılması tavsiye edilen etkinlikler hakkındaki fikirleri sorulduğunda verilen yanıtlara istinaden etkinlikler kodu oluşturulmuştur.

“Projeler öğrencilerimize sorumluluk verme açısından güzel. Bir şeyler hazırlamaları, araştırmaları güzel ama öğrenci bu sorumluluğu almak istemiyor çünkü temelden tek başına yapamıyor genellikle yapmak istemiyor. Tembel davranıyor. Nasıl yapacağını bilmiyor. Bu tip sorunlarla karşılaşıyoruz.” (Ö3)

“Öğrencinin sorumluluk alması açısından güzel ama öğrenciler daha çok puan almak için yapıyorlar ama yapmak istemiyorlar aslında bu görevleri. Puanı hazırdan almak istiyorlar. İnternette hazır ödevler geliyor. Bu da öğrenciyi maalesef geliştirmiyor.” (Ö8)

“Projeler güzel, değerlendirmek açısından çok iyi aslında çünkü bazen öğrenciyi sınıfta değerlendiremeyebiliyoruz. Yaptığı proje ile farklılıklarını görebiliyoruz ya da işte arkadaşının arkadaşlarıyla olan diyalogu, yaptığı görevlerde daha güzel değerlendiriyoruz.” (Ö9)

“Projelerin görevlerin olması iyi. Öğrenciler farklı tipteki öğrencilerle çalışıyor. Sosyalleşmek iyi. Yoksa öğrenci sadece dinleyip geçmek istiyor hatta dinlemiyor çoğunlukta. Not alacaksa yapıyor görevini.” (Ö10)

Görüşlere göre Ö3 ve Ö8, projelerin ve görevlerin varlığını güzel olarak nitelendirmekte ancak öğrencilerin isteksiz olmasından ve neyi nasıl yapacaklarını bilmediklerinden kaynaklı sorun yaşadıklarını ifade etmektedirler. Bütün katılımcılar, öğrenciye sorumluluk verilmesi açısından görevleri/projeleri desteklerken öğrencilerin kendilerinin yapmadığı/yapamadığı ödevleri getirdiklerini ifade etmişlerdir. Bir öğretmen de yapılan bu etkinlikleri, öğrenciyi değerlendirebilmek ve öğrencilerin farklılıklarını görebilmek açısından güzel olduğunu belirtmiştir.

Etkinliklerin ihtiyacı karşılaması. Öğretmenlere “Yapılan projeler/görevler meslek lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılıyor mu?” diye sorulduğunda alınan cevaplardan oluşturulmuş kod etkinliklerin ihtiyacı karşılamasıdır. Öğretmenler arasında bir görüş ayrılığı fark edilen bu kısımda görüşler, etkinliklerin tam anlamıyla yapılma durumunda ihtiyacı karşılayacağı yönünde ağırlık kazanmıştır.

“Meslek Lisesi öğrencilerinin aslında günlük hayatta kullanabilecekleri İngilizceye ihtiyaçları var. Seçtikleri mesleğe yönelik, alanlarına yönelik İngilizce bilmeye ihtiyaçları var.” (Ö4)

“Aslında karşılar ama keşke etkinlikleri yapsalar, kendileri yapsalar. Dediğim gibi az önce de söyledim. İnternette hazır ödev getiriyorlar.” (Ö8)

“Aslında evet, hani eğer bu etkinlikler tam istenen şekilde yapılırsa ihtiyacını karşılar.” (Ö9)

“ Tam anlamıyla yapılabilse karşılar.” (Ö10)

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, etkinliklerin olması gerektiği gibi yapılmadığını belirtmiştir. Ö8, Ö9 ve Ö10 etkinliklerin tam anlamı ile yapılmasıyla ihtiyacın karşılanacağını belirtirken Ö1 ve Ö2 ise bu düşüncelere zıt görüşlere sahiptirler:

“İhtiyacı karşılamıyor. Hayır.” (Ö1)

“...maalesef bizim öğrencilerimizin ne ilgisini çekiyor ne de ihtiyacını karşılıyor. Belki üst düzeyde kalıyor.” (Ö2)

Ö1 ve Ö2 etkinlik hedeflerinin çok üst düzey olduğunu ve öğretim programının Meslek Lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılamadığını savunmaktadır.

Teknolojiden yararlanma düzeyi. Öğretim programında öğretmenlerin kullanmaları tavsiye edilen harmanlanmış öğrenme tam anlamıyla sınıflarda uygulanmasa da akıllı etkileşimli tahtalar yardımıyla anlatılan dersler sayesinde katılımcılara, etkinlikleri yaparken öğrencilerin teknolojiden yararlanma düzeylerinin ne olduğu sorusunu akla getirmiştir. Öğretmen görüşleri, öğrencilerin teknolojiden ve internetten oldukça fazla yararlandığını göstermektedir.

“İyi, hepsi teknolojiyle zaten iç içeler bol miktarda. EBA’yı kullanıyoruz derslerde. İşte etkileşimli tahtalardan, işte Google’dan açıyoruz. DynEd pek kullanmıyoruz. İnternet bağlantılarında sıkıntı olabiliyor ama öğrenciler genelde Google kullanıyorlar.” (Ö3)

“Akıllı tahtalarımız var. Smart boardlarımız var. Aynı zamanda EBA var. Oradan yararlanıyoruz. Orada bazı girdiğimiz sitelerimiz var. Oralardan oyunlar yaptırıyoruz.” (Ö5)

“Teknolojiden yaralanıyorlar zaten. Karşımızda Z kuşağı var... İnternet sürekli kullanılıyor. Aynı zamanda sunum hazırlamada, ofis programları Powerpoint kullanılıyor. İnternette EBA’yı, DynEd kullanılıyor ama DynEd’in geliştirilmesi lazım.” (Ö6)

“Yaralanıyorlar gerçi aslında ellerinde sürekli telefon var. Bunları genellikle kullanmak adına yönlendirilmeleri gerekiyor diye düşünüyorum.” (Ö7)

“Telefon ve internet olmadan yaşayamayan bir toplum var karşımızda. Sürekli yararlanıyorlar. (Ö10)

Görüşlere göre öğrenciler, çok sık telefon ve internet sitelerinden yararlanmaktadırlar. Ayrıca öğretmenler, derslerde etkileşimli tahtadan EBA ve DynEd uygulamalarından faydalandıklarını ve bazen akıllı tahta üzerinden oyun oynattıklarını belirtmişlerdir.

Dil becerilerine uygunluk. Etkinliklerin, öğrencilerin dil becerilerine uygunluğu da merak edilen bir unsur olmuştur. Yapılan çevrimiçi anketin bulgularına göre etkinliklerin, konuşma ve yazma becerilerinin gelişmesine etki etmediği düşünülürken okuma ve dinleme konusunda sıkıntılarının olduğu açığa çıkmıştır. Öğretmenler, yapılan

etkinliklerin dil becerilerinin gelişimine uygunluğuna dair yöneltilen soruya şu şekilde görüş bildirmişlerdir:

“Yani bu tabii ki bu gibi okullarda dört becerinin de gelişmesine yönelik bir şekilde o dönütü feedbacki alabiliyor muyuz tartışılır. Belki Anadolu Lisesi öğrencileri bunun hakkını verebiliyorlardır ama sanmıyorum.” (Ö2)

“Projeler uygun ama söylediğim öğrencilerin becerileri zayıf. Konuşma ve dinleme konusunda özellikle zayıf kalıyorlar. O yüzden de çok fazla yapmak istemiyorlar ama yaparsalar tabii ki olumlu etkileri olacaktır.” (Ö3)

“Aslında evet, dört dil becerisini geliştirmek için güzel ama ne yazık ki sınıflarda dinleme, yapamadığımız için, konuşma yapamadığımız için uygulayamıyoruz.” (Ö4)

“Yani yazma konusunda çok sıkıntısı yok ama dinleyip dinlediğini anlama ve seslendirme konusunda, telaffuz konusunda sıkıntı yaşıyorlar.” (Ö6)

“Aslında dört becerinin de gelişmesine uygun fakat işte bir proje gerçekleştirdikten sonra sunduklarında konuşmada isteksizlik olabiliyor ya da çekinme oluyor çünkü hata yapmaktan korkuyorlar. Bu çocuklar ergenlik dönemindeki çocuklar, o yüzden...” (Ö9)

Öğretmenler, genel olarak yapılan bu etkinliklerin dil becerilerine uygun olduğunu düşünmekte ama öğrencilerin etkinlikleri yapmadığını, dil becerilerinin zayıf olduğunu ve bu sebeplerle de geri bildirim alınamadığını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin etkinliklere katılma konusunda isteksizlik ve çekingenlik yaşandığını ve bu sebeple de konuşma ve dinleme becerilerinin çok zayıf kaldığını bildirmişlerdir.

Yaratıcılık. Yapılan etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcılığına etkisine yönelik soruya verilen cevaplar neticesinde yaratıcılık kodu oluşturulmuştur. Online ankette bulunan ve etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılığını geliştirip geliştirmediğine dair soruya birçok öğretmen katılıyor ve cevap vermiş olmasına rağmen ortalama görüş düzeyi ‘katılmıyorum’ seviyesinde çıkmıştır. Buna istinaden görüşme sorularına etkinliklerin, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmesine ilişkin soru eklenmiş ve şu şekilde cevaplar alınmıştır:

“Geliştirir kesinlikle projeleri yapabilseler. Onların yaratıcılığını, ufkunu açar, genişletir.” (Ö3)

“Kesinlikle çünkü her hâlükârda bir çalışma ortaya çıkarmak için, proje çalışması hele ki bir grup çalışması onları tetikliyor. Çocukları bir araya getirdiği için kesinlikle projeler olması şart.” (Ö7)

“Yok, yaratıcılıklarını şöyle geliştirmemişler. Hazır ödevler getirdikleri için yaratıcılıkları maalesef gelişmiyor.” (Ö8)

“Aslında evet, yaratıcı projeler var konularına baktığımız zaman fakat işte öğrenciler biraz kolayca kaçıyorlar. Hani hemen internetten bulup hazır buldukları şeyi not almak için getirebiliyorlar. O yüzden sıkıntılar olabiliyor.” (Ö9)

“Kendileri yapsa yaratıcılık olur da kopya ödevler geliyor internetten. Aslında yaratıcı etkinlikler var ama hadi yapalım diyorsunuz, öğrenci ya isteksiz ya da çekingen. Yaratıcı olmaları için önce motivasyonlarını yüksek tutmak lazım sanırım bilmiyorum.” (Ö10)

Öğretmenler, genel olarak yapılan bu etkinliklerin öğrencilerin yaratıcılığını geliştireceğini düşünmesine rağmen öğrencilerin, çoğunlukla internetten hazır ödev getirdiklerini, kolayca kaçtıklarını ve bu sebeplerle de özgün ve yaratıcı bir ödev yapamadıklarını belirtmişlerdir. Ö10 da öğrencilerin yaratıcı olamadıklarını çünkü etkinlik yapma konusunda isteksiz olduklarını belirtmiştir.

Sorunlar. Programın her ögesinde, öğretmenlerin yaşadığı sorunlar olmasına rağmen öğrencilerin ve öğretmenlerin en aktif olduğu kısımda yaşanan sorunlar, bu çalışmanın yapılma amacına hizmet ettiğinden görüşme formuna etkinliklerde yaşanan sorunlar hakkında bir soru eklemesi yapılmıştır. Bu soru üzerine öğretmenlerden gelen görüşler neticesinde sorunlar kodu oluşturulmuştur. Bu soruyla ilgili belirtilen görüşler şu şekildedir:

“Öğrencilerden özgün bir yapı ortaya koymaları bu kazanımlar dahilinde verilen proje ödevlerinde de görüyoruz istenmekte ama öğrenciler daha çok internetten bulalım, aman bize çok iş düşmesin, birkaç parça kağıda yazıp çıkartıp öğretmene teslim edelim amacındalar. (Ö1)

“Öğrencilerimiz çekingen davranıyorlar. İsteksizler, zaman ayırmıyorlar. Bu tarz sorunlar yaşayabiliyoruz .” (Ö4)

“Çocuklar çok ilgisizler, isteksizler, neye nasıl çalışacaklarını, hangi derse nasıl çalışacaklarını bilmiyorlar. Bu yüzden de onları hani yapmayan öğrenciden

proje yapmasını maalesef beklememiz bayağı bir hayal ürünü oluyor. Onu hiç yani, onları yaptırmak çok zor bizim için. Bayağı sorun yaşayabiliyoruz.” (Ö5)

“Şöyle sorunlar... Ergenlik problemleri oluyor öğrencilerde. Motivasyonları yok, istekleri hiç yok yani bize gelen meslek lisesine gelen öğrencilerin profili maalesef böyle. Motivasyonları yok. İstekleri yok. Öğrenmek istemiyorlar öğrenciler.” (Ö8)

Öğretmenler, öğrencilerin çoğunun sorumluluk almak istemediğini ve neyi nasıl yapacaklarını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğrencilerin etkinlikleri not alınacaksa yaptıklarından bahseden öğretmenler, genelde öğrencilerin çekingen, ilgisiz ve isteksiz olduğunu belirtmişlerdir. Ö7 ve Ö10 ise, bütün öğretmenlerin aksine etkinliklerin uygulamasında sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

“Yani pek fazla yaşamadım. Güzel, katılımlar daha yüksek oluyor.” (Ö7)

“Büyük bir problem yaşamadım. Yaptıklarını sunarken çekingenlik var sadece.” (Ö10)

Ö7 ve Ö10'un açıklamalarında etkinlikler esnasında sorun yaşamadıkları anlaşılırken diğer öğretmenler ise etkinliklerde sorun yaşandığını, programın diğer öğelerinde yaşanan sorunlara benzer şekilde bu sorunların, olumsuz öğrenci özelliklerinden dolayı oluştuğundan bahsetmişlerdir.

4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Beşinci alt problem olan Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin kullanılan 2018 İngilizce Öğretim Programının ölçme ve değerlendirme ögesine ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklindedir. Çevrimiçi anketin bu bölümünde 11 ifade yer almaktadır. Bu ifadeler öğretmenlerin programın ölçme ve değerlendirme ögesini değerlendirebilecek niteliktedir. Bahsi geçen bu ifadelere ilişkin bulgular, Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. Programın Ölçme ve Değerlendirme Öğesine İlişkin Görüşler

	1		2		3		4		5		\bar{x}
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
58. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri (ürün dosyası, proje ödevleri) kazanımları ölçmeye uygundur.	15	14,2	26	24,5	28	26,4	32	30,2	5	4,7	2,87
59. Programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri açık ve anlaşılırdır.	13	12,3	26	24,5	27	25,5	36	34,0	4	3,8	2,92
60. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğretmenlere ölçme araçları geliştirmeleri konusunda yardımcı olmaktadır.	12	11,3	27	25,5	28	26,4	35	33,0	4	3,8	2,92
61. Önerilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrenci düzeyi için uygundur.	21	19,8	28	26,4	25	23,6	29	27,4	3	2,8	2,67
62. Programda dört becerinin birlikte değerlendirilmesi mümkündür.	22	20,8	23	21,7	25	23,6	34	32,1	2	1,9	2,73
63. Programda tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri (ürün dosyası ve proje ödevleri) yer almaktadır.	13	12,3	19	17,9	24	22,6	49	46,2	1	0,9	3,06
64. Önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri ile öğrencilerin gelişimini izlemek kolaydır.	15	14,2	27	25,5	33	31,1	29	27,4	2	1,9	2,77
65. Öğrencilere verilen ödevler, öğrencilerin İngilizce bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumlarına aktarmalarını sağlamaktadır.	19	17,9	35	33,0	23	21,7	28	26,4	1	0,9	2,59
66. Ölçme ve değerlendirme etkinliklerini uygulamak, zaman açısından olanaklıdır.	26	24,5	32	30,2	24	22,6	22	20,8	2	1,9	2,45
67. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyallere kolaylıkla ulaşılabilir.	16	15,1	24	22,6	26	24,5	37	34,9	3	2,8	2,88
68. Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyaller ekonomiktir.	17	16,0	21	19,8	28	26,4	38	35,8	2	1,9	2,88

Not: 1:Hiç Katılıyorum; 2:Katılmıyorum; 3:Kararsızım; 4:Katılıyorum; 5:Tamamen Katılıyorum

Tablo 15'e göre öğretmenler, "Öğrencilere verilen ödevler, öğrencilerin İngilizce bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumlarına aktarmalarını sağlamaktadır." (%33) ve "Ölçme ve değerlendirme etkinliklerini uygulamak, zaman açısından olanaklıdır." (%30,2) ifadelerine katılmamaktadırlar. Bunun yanında öğretmenler (%31,1) "Önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri ile öğrencilerin gelişimini izlemek kolaydır." ifadesine 'kararsızım' şeklinde yanıt vermişlerdir.

Tabloya göre öğretmenler, “Programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri açık ve anlaşılırdır.” (%34) ve “Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğretmenlere ölçme araçları geliştirmeleri konusunda yardımcı olmaktadır.” (%33) ifadelerine katıldıkları belirlenmiştir. Yine aynı şekilde öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%46,2) “Programda tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri (ürün dosyası ve proje ödevleri) yer almaktadır.” ifadesine katılmaktadır. Ayrıca öğretmenler “Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyallere kolaylıkla ulaşılabilir.” (%34,9) ve “Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyaller ekonomiktir.” (%35,8) ifadelerine de katıldığı anlaşılmaktadır.

Programın dördüncü temel ögesinde, kazanılması amaçlanan özelliklerin öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığının, kazanılma durumunda ise ne kadar kazanıldığının belirlendiği durumlardır. Öğretmenlere yöneltilen öğretim programının ölçme değerlendirme etkinliklerine yönelik görüşlerinden ölçme değerlendirme teması oluşturulmuştur.

Ölçme değerlendirme teması altında öğretmenlerden elde edilen görüşler neticesinde değerlendirme tekniği, dil becerilerini değerlendirme süreci ve süreçteki sorunlar kodlarına ulaşılmıştır.

Değerlendirme tekniği. Öğretim programında öğretmenlere tavsiye edilen değerlendirme vurgusu, öğrencinin bütün yıl içerisindeki gelişimini dikkate alınması üzerine yapılmıştır. 2018 İngilizce öğretim programında üç tür değerlendirme sisteminden bahsedilip geleneksel ölçme tekniklerinin yanında çağdaş tekniklerin de kullanılması da tavsiye edilmektedir. Öğretmenlere, programdaki değerlendirme etkinlikleri hakkındaki düşüncelerinin ne olduğu sorulduğunda, genelde kendilerinin öğrencileri değerlendirme teknikleri hakkında bahsetmişlerdir:

“Zaten şu an hali hazırda sistem içerisinde yazılı sınavları kullanıyoruz ve ders içi performanslarına katılımına bakarak bir değerlendirme yapıyoruz.” (Ö1)

“Yıl içinde bütün yaptıkları çalışmalarını aslında gün gün değerlendiriyoruz. Her ders çocuk derste ne yapmış. Hangi etkinliğe katılabilmiş, hangisine katılamamış. Performans ödevleri veriyoruz. Yaptıkları bütün çalışmalarını hep bir arada en son değerlendiriyoruz.” (Ö3)

“Değerlendirme konusunda ben artık eksi veriyorum öğrencilere. Mesela derse uygun araç gereç getirdiğinde, derse katıldığında aktif olarak katıldığında artık eksiler veriyorum. (Ö8)

“Değerlendirmeyi kâğıt kalem testiyle, yani quiz sınavla yapıyorum. Her öğrencinin gelişimi farklı. Değerlendirirken öğrencinin katılımlarına ve saygısına bakıyorum.” (Ö10)

Değerlendirme etkinlikleri hakkındaki görüşleri sorulduğunda öğretmenler, çoğunlukla öğrencileri nasıl değerlendirdiklerine dair ipuçları vermişlerdir. Öğretmenler, genellikle yıl içinde yapılan bütün etkinlikleri değerlendirdiklerini, yazılı sınav ve quiz yaptıklarını, artı eksi verdiklerini ve ders içi performansa ve katılımlara baktıklarını belirtmişlerdir.

Dil becerilerini değerlendirme süreci. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde dört dil becerisinde ciddi sıkıntı yaşandığı fark edilmiş ve dört dil becerisinin birlikte değerlendirilmesi hakkındaki düşünceleri sorulmuştur. Alınan cevaplardan değerlendirme süreci kodu elde edilmiştir.

“Tabii olması gereken budur. Dört beceri aynı ölçülmelidir. Bir sınavda sadece gramer sorulmuyor. Okuma parçaları olacak. Listening bölümlerinin olması gerekiyor.” (Ö1)

“Maalesef bunu yapamıyoruz. İşte en fazla kelime en fazla gramer, bir şeyler gibi şeyler verebiliyoruz. Ama onun dışında çok fazla ne konuşma ne dinleme...” (Ö2)

“Maalesef bunları, bu skilleri değerlendirmemiz maalesef çok zor çünkü dediğimiz gibi biz daha reading kısmında takılıyoruz. Yani readingi bir yapsak ilerlese, işte listening yapsak speakinge geçeceğiz, writinge geçeceğiz. Önce bir girdi almamız lazım ki çıktı olsun, feedback olsun ama girdi olmadan çıktı olmuyor. Bu girdileri alamadığımız yani daha bunları vermekte sorun yaşadığımız için feedbackte maalesef sorun yaşıyoruz. Yani dört beceri sağlıklı bir şekilde vermek biraz zor oluyor bizim için.” (Ö5)

“Olmaması gereken bu [dört dil becerisinin birlikte değerlendirilmesi] zaten. Bir beceri olmadan diğerleri de etkileniyor.” (Ö10)

Öğretmenler, genelde dört dil becerisinin birlikte değerlendirilmesinin zor olduğunu ve belli başlı bazı becerilerde sıkıntı yaşandığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin okuma ve yazma becerilerine takıldıklarını, bir beceri olmadan diğer becerinin de gelişmediğini, bu sebeplerden dolayı da becerilerin değerlendirilmesi konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin, ankette bulunan dil becerilerine yönelik ifadelerle verdikleri cevaplara paralel olarak görüşme yapılan öğretmenlerde de aynı sonuca ulaşıldığı görülmektedir.

Süreçteki sorunlar. Programın son ögesi olan ölçme değerlendirme, program hedeflerinin gerçekleşme düzeyinin ne seviyede olduğunun belirlendiği yerdir. Değerlendirme, öğrencinin akademik başarısını belirlemek ya da programın geleceği hakkında karar vermek için yapılabilir. Öğretmenlere, öğrencileri değerlendirmeleri sırasında yaşadığı zorluklar/sorunlar hakkında soru sorulmuş ve bahsi geçen soruya bildirilen cevaplar üzerine süreçteki sorunlar kodu oluşturulmuştur. Genel olarak bakıldığında öğretmenlerin, olumsuz öğrenci özelliklerinden ve ortam kaynaklı problemlerden dolayı sağlıklı değerlendirme yapamadıklarına kanaat getirilmiştir:

“En büyük zorluk listening yapmaya çalışırken karşımıza çıkıyor. Akıllı tahtalarımız var gayet güzel ama sınıflarımız çok geniş. Ve bazen çok büyük bir sınıfta 15 kişilik 20 kişilik öğrencilerimiz olabiliyor devamsızlıklardan dolayı. Bu sefer akıllı tahtanın sesini açtığımız zaman sınıfta eko yapıyor, anlaşılması güç oluyor. Yani ses olarak yetersiz kalıyor.” (Ö1)

“Biz öğrencilerimizin akademik açısından çok hani değerlendirme yapamıyoruz ne yazık ki. Daha çok biz öğrencilere meslek lisesinde derste nasıllar, karakter olarak iyiler mi, biraz çabalıyorlar mı, yazıyorlar mı falan buna bakıyoruz. O yüzden de çocukları kanaat notuyla geçirmeye çalışıyoruz yani mecbur öyle oluyor bizim okulumuzda. Daha çok akademik açısından, akademik açıdan keşke hani zaten karakter eğitimine böyle bakıyoruz ediyoruz da biraz daha onları akademik açıdan da onları geliştirebilsek, bir şeyler katıp mezun edebilsek keşke.” (Ö5)

“Mesela dönemin başındaki kötü bir öğrenci iyiye mi gitmiş diye bakıyorum ya da dönem başında iyiye kötü olabiliyor. Böyle zorluklar yaşayabiliyorum. Gelişimini dikkate alıyorum öğrencinin.” (Ö8)

“Ya İngilizce işte pek önem vermiyorlar. Meslek derslerine daha çok önem veriyorlar. O yüzden değerlendirmede sıkıntı yaşayabiliyoruz. Bazen İngilizcesi çok kötü olan öğrencileri sadece karakterine göre puan verebiliyoruz. Hani eğer iyi biriyse, hani puanlamasını yapıyoruz.” (Ö9)

Görüşlere bakıldığında öğretmenlerin genel tepkisi, öğrencilerin devamsızlıkları sebebiyle yaşanan akademik açıdan değerlendirememeye sorununa olmuştur. Ayrıca öğretmenler, akademik anlamda değerlendirilemeyen öğrencilerin kanaat notu verilerek ya da karakterine bakılarak değerlendirilebildiğini belirtmişlerdir. Bunun yanında, dil becerilerinin değerlendirilme esnasında ortamdaki dolaylı yaşanan sıkıntılar da değerlendirme süreçlerini etkilediği belirtilmiştir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen sonuçlar, ilgili alanyazın çerçevesinde tartışılmış ve sunulmuştur. Elde edilen veriler arasındaki bağlantıları betimlemek ve farklı bakış açılarını yorumlamak için nicel ve nitel sonuçlar bir arada verilmiştir.

5.1. Tartışma

Meslek Liselerinde uygulanmaya başlanan İngilizce Öğretim programının geneline ilişkin anket ve görüşmelerden elde edilen veriler ışığında elde edilen sonuçlara bakıldığında, programın öğretmene yeterince rehberlik etmediği, öğrenciye olumlu tutum kazandırmanın mümkün olmadığı ve öğrencilerin İngilizce öğrenmekten zevk almasını sağlamadığı anlaşılmıştır. Diğer yandan öğretmenlerin programda dört dil becerisinin bütünleşik olarak kullanılması düşüncesini doğru buldukları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, dört dil becerisinin uygulama sınavıyla ölçülebildiğini ancak uygulama sınavında sınıf mevcudu, donanım sorunları veya öğrenci motivasyonu ile ilgili sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Birçok öğretmen, 2018 İngilizce öğretim programının Meslek lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılamadığını, bu öğrencilerin seçecekleri mesleklere yönelik İngilizce öğrenmek istediklerini ve gündelik diyaloglarla İngilizce öğrenmeye ihtiyaçları olduğunu ve öğretim programının güncellenip amaca göre hazırlanmış bir programa ihtiyaç duyulduğunu ifade etmiştir. Şavran (2017) da yaptığı çalışmada Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencilerinin, ihtiyaçlarına uygun olarak geliştirilmiş bir programa ihtiyaç duyduğuna dair sonuçlara ulaşmıştır.

Görüşme sonuçlarına göre, Meslek Liselerinde kullanılan 2018 İngilizce öğretim programının, Meslek liselerinde uygulanabilirliği hakkında görüş bildiren öğretmenlerin tamamı, kullanımda olan 2018 öğretim programının Meslek Liseleri için uygulanabilir olmadığını ve Anadolu liseleri için uygulanmasının mümkün olduğunu belirtmişlerdir. Yine aynı şekilde öğretmenler, 2018 İngilizce öğretim programının Meslek lisesi öğrencileri için ağır geldiğini, bu sebeple de programın basitleştirilip meslek lisesi öğrencilerinin ihtiyacına yönelik geliştirilmesi ve mesleklerine yönelik özel amaçlı İngilizcenin kullanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Aktaş ve Doyran (2017) ve Dewi (2015) de çalışmalarında Meslek Lisesi öğrencilerinin özel amaçlı İngilizce Programını kullanması gerektiği sonuçlarına ulaşmışlardır.

Görüşmelerde, öğretmenlerden bir önceki (2016) öğretim programıyla karşılaştırılması istenen 2018 öğretim programının, olumlu açıdan bakıldığında, daha hafifletilmiş ve temalarının daha güncel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, öğretim programında yapılan değişikliklerden önce kendilerinden alınan görüşlerin olması, öğretmenlerin hoşuna gitmiş ve bir paydaş olarak fikirlerinin dikkate alınması olumlu bir adım olarak nitelendirilmiştir. Aynı şekilde Şavran (2017) ve Uztosun (2017) da öğretmenlerin, öğretim programı geliştirme süreçlerine daha fazla dâhil edilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Alwan (2006) da yaptığı çalışmada öğretmenlerin, program geliştirme süreçlerinde daha fazla yer almak istediği sonucuna ulaşmıştır. Ancak, olumsuz taraflarına bakıldığında, alanyazınla benzer biçimde öğretim programının öğrencilere ağır geldiği, bu programın Meslek liselerinin ihtiyacına dönük olmadığı, sınıfların kalabalık olduğu ve bu yüzden de öğretmenlerin, bu programın hakkını veremediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Karcı (2012), Uztosun (2017) ve Dönmez (2010) de çalışmalarında, sınıfların kalabalık olduğunu ve bu durumun programı ve öğrenmeyi etkilediği sonucuna ulaşmışlardır.

İngilizce öğretmenlerinin Meslek liselerinde uygulanan 2018 İngilizce Öğretim Programının kazanımlarına ilişkin görüşleri doğrultusunda hem nicel hem de nitel verilere istinaden kazanımların açık ve anlaşılır olduğu sonucuna varılmıştır. Yücel ve arkadaşları (2012) ve Çelik ve Filiz (2018) de kazanımların daha anlaşılır olduğuna dair sonuçlara ulaşmışlardır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, genel olarak birçok öğretmen, bu kazanımların Meslek Lisesi öğrencisi için ağır ya da üst düzeyde olduğunu düşündüğü ortaya çıkmıştır. Yine aynı şekilde, nicel verilerden de elde sonuca bakıldığında da mevcut kazanımların, öğrencilerin bilişsel gelişimlerine uygun olmadığı ve işlevsellikten uzak olduğu sonucuna varılmıştır. Bağçeci ve Yaşar (2007) da öğretilen İngilizcenin işlevsellikten uzak olduğuna dair sonuçlara ulaşmıştır. Ayrıca öğrencilerin, meslek derslerine öncelik vermeleri ya da yönelmeleri, dil öğrenmek istememelerine, İngilizce dersine ilgi göstermemelerine ya da dili benimsememelerine yol açtığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Sarani ve Ahmadi (2013) yaptıkları çalışmada meslek lisesi öğrencilerinin, diğer okul türlerinde okuyan öğrencilere nazaran daha az İngilizce öğrenmeye istekli oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Birçok öğretmen, meslek lisesi öğrencisinin ihtiyacının, seçtiği mesleğe yönelik içerikle hazırlanmış bir İngilizce öğretim programı ve günlük yaşamla ilgili diyaloglar olduğunu ifade etmiştir. Aktaş ve Doyran (2017) da çalışmalarında meslek lisesi

öğrencisinin gelecekteki kariyerleri için konuşma becerilerinin gelişmesine yani diyalog kurmaya ihtiyacı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bulgulara paralel olarak öğretmenlerin, ankette bulunan “Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik yazılmıştır.” ifadesine de katılmadığı görülmüştür. Yine aynı doğrultuda ankette, kazanımların günlük yaşamla ilgili iletişim becerilerini kazandıracak nitelikte olduğuna dair ifadeye öğretmenlerin katılmadığı sonucuna ulaşılmış olup nitel veriden elde edilen sonuçla uyum gösterdiği görülmektedir.

Kazanımlar, beceriler açısından incelendiğinde ise, hem nicel hem de nitel bulgulardan elde edilen sonuçlara göre konuşma ve yazma becerilerinin gerçekleştirilemediği ortaya çıkmıştır. Görüşmelerden elde edilen sonuçlara bakıldığında dinleme becerisinin, ortamdan kaynaklı (kalabalık, ses donanımı vs.) sebeplerle gerçekleştirilemediği anlaşılırken okuma becerisinin de öğrenci kaynaklı (çekinme, isteksizlik vs.) sebeplerle gerçekleştirilemediği ve sonuç olarak da hiçbir becerinin tam anlamıyla gerçekleştirilemediği ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde Karıcı (2012) da çeşitli okul türlerinde yaptığı çalışmasında benzer bulgulara ulaşmış ve dört becerinin de istenilen düzeyde kazandırılmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmenler görüşmelerde, öğretim programlarında yer alan kazanımların tam anlamıyla gerçekleştirilemediğinden ve yeni kazanımlar eklemek yerine var olan kazanımların değiştirilmesi veya çıkarılması önerisinde bulunmuşlardır. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara bakıldığında, kazanımların daha işlevsel olması, öğrenci profiline göre kazanımların azaltılması ve ihtiyaca göre kazanım belirlenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

2018 İngilizce öğretim programının içeriğinin öğretmenler tarafından beğenildiği, sade ve anlaşılır olduğu ortaya çıkmıştır. Sonuçlar içeriğin, öğretim ilkelerine göre düzenlendiğini ve diğer derslerle bağlantılı olduğunu göstermiştir. Ayrıca içeriğin sürekli güncellenmesi, modernize edilmesi ve gerçek yaşamla bağlantılı olması konusunda bütün öğretmenlerin hemfikir olduğu ortaya çıkmıştır. Nitekim Çelik ve Filiz (2018) de çalışmalarında, 11 uzmanının değerlendirdiği İngilizce Öğretim programının, günlük yaşamla ilişkilendirilmesinin amaçlandığını belirtmiştir.

İngilizce ders kitabında bulunan temalara eklenen Türk kültürü unsurları konusunda öğretmenlerin farklı düşüncelere sahip olduğu belirlenmiştir. Görüşme yapılan bazı öğretmenler, dil öğretimi yapılırken dilin kültürünün de öğretilmesi gerektiğini, bilinen konuların tekrar öğretilmesinin öğrencileri sıktığını düşünürken

diğer öğretmenler de Türk kültürü unsurlarının öğrencinin dikkatini çektiğini, aşına olduğu konularda daha ilgili olduğunu ve ders katılımını arttırdığını belirtmişlerdir. Er (2006) ise yaptığı araştırmada öğrencilere, öğretilen dilin kültürünün de öğretilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Süre açısından bakıldığında ise her temanın zorluk derecesi ile ilgili temaya ayrılan sürenin uyumu konusunda birçok öğretmen olumlu fikir belirtmiş olup bahsi geçen uyumun var olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca süre konusuna bağlı olarak kazanım ögesinde ortaya çıkan sonuç, aynı şekilde içerik ögesinde de ortaya çıkmıştır. Öğretmenler, yapılan görüşmelerde genel olarak ders saatinin azaltılması sonucunda, içerikte yer alan bilgi ve becerileri öğretmek için ayrılan sürenin yeterli olmadığını belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında ders saatlerinin ne kazanım ne de içerik için yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Karcı (2012), Tosun (2018), Dönmez (2010), Aydoğanlı (2006), Yüce (2018) ve Uztosun (2017) da ders saatleri konusunda benzer sonuçlara ulaşmış ve ders saatlerinin artırılması önerisinde bulunmuştur.

2018 İngilizce öğretim programının içerik ögesinin, Meslek Lisesi öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olup olmadığına dair alınan görüşlerde, bazı öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin uygun olduğu, bazılarının ise uygun olmadığı belirtilmiştir. Ayrıca, genelde ortaokuldan gelen bilgi eksikliği nedeniyle öğrencilerin alt yapılarının zayıf olduğu ve İngilizce yeterliliklerinin düşük olduğu belirlenmiştir. Yanık (2007) da çalışmasında öğrencilerin İngilizce alt yapı eksikliğinden bahsetmiş ve bu durumun, öğrenme sürecini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Meslek liselerinde uygulanan 2018 İngilizce öğretim programının eğitim öğretim durumları ögesine ilişkin öğretmen görüşleri doğrultusunda etkinliklerin, öğrencilerin yaş gruplarına uygun olduğu ve etkinliklerin, kazanımları gerçekleştirebilecek nitelikte olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler, ankette bulunan programda önerilen etkinliklerin uygulaması ile ilgili yeterli bilgi verildiğini belirten ifadeye katıldıklarını belirtmişlerdir. Bu, öğretmenlerin etkinliklerin uygulanması konusunda bilgilerinin olduğu sonucuna ulaşılmasını sağlamıştır. Öğretmenlere, etkinlikler (proje/görev) hakkındaki görüşleri sorulduğunda ise etkinliklerin mutlaka olmasının gerektiğini, kitapta yer alan etkinlikler sayesinde farklı tipteki öğrencilerin birbiriyle grup halinde çalışmasının ve araştırma yapmasının gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden elde edilen bu nitel sonuçlar sayesinde

öğretmenlerin, proje tabanlı öğretimi destekleyici nitelikteki etkinlikleri benimsedikleri ve öğrencilere, öğrenmelerinin sorumluluğunu alma alışkanlığını kazandırmak istedikleri sonucuna ulaşılabilir. Bunun yanında, öğretmenler bu etkinlikler sayesinde bazı öğrencilerin öğrenmelerinin ve aktivitelerin sorumluluklarını aldıklarını, diğer öğrencilerin ise her şeyi öğretmenden beklediklerini ve motivasyon düşüklüğü ve çekingenlik sebebiyle aktivitelere katılmak istemediklerini ve bu sebeplerle iletişimsel yetinin de gelişmediğini belirtmişlerdir. Kaya (1995) da İngilizce öğrenen öğrencilerin motivasyon düşüklüğü durumunda derse katılma oranının düştüğünü belirlemiştir. Bu görüşler, programda yer alan etkinliklerin öğrenen özerkliğini desteklediği ve öğretmenlerin de öğrencilerin özerkliğini destekleme çabası içinde oldukları sonucuna ulaşılmasını sağlamıştır. Tursun (2010) ise çalışmasında, benzer şekilde ders içindeki birçok aktivitede öğretmenlerin sorumluluk aldığı sonucuna ulaşmış ancak öğretmenlerin ders içi sorumluluklarını öğrencilere vermeye hazır olmadığını da eklemiştir.

Yapılan görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre, yapılan etkinlikler Meslek Lisesi öğrencisinin ihtiyacının aslında karşılandığı ancak etkinliklerin tam anlamıyla gerçekleştirilememesinden dolayı ihtiyacın karşılanamadığı ortaya çıkmıştır. Bunun yanında ihtiyaç karşılanamamasının diğer sebepleri ise ders kitabındaki etkinliklerin, öğrencilerin mesleki alanda kullanacakları nitelikte olmaması ve öğrencilerin ilgisini çekmemesidir. Bu sebeplerden dolayı da öğrencilerin İngilizce öğrenmek istemediği elde edilen nitel sonuçlar arasındadır. Perche (2002) de araştırmasında Meslek liselerindeki öğrencilerin İngilizceyi öğrenmek istemediklerine ve dersi ilginç bulmadıklarına dair sonuçlara ulaşmıştır. Aynı şekilde bu sonuç, ders kitabı, öğrencileri İngilizce öğrenmeye teşvik etmektedir ifadesine verilen 'katılmıyorum' görüşüyle uyum içindedir.

Öğretim programında tavsiye edilen harmanlanmış öğrenmenin, öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde sınıflarda kullanılmadığı, bunun sebebinin de okullarda mevcut durumda bulunan internetteki bağlantı problemleri olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin neredeyse tamamı, sınıflarında etkileşimli tahtadan ve EBA'dan yararlanabildiklerini belirtirken internet bağlantı problemlerinden dolayı DynEd sisteminin uygulanamadığından bahsetmişlerdir. Bu nitel veriler ışığında, öğretmenlerin sınıflarında internet problemleri sebebiyle harmanlanmış öğretimi kullanmadıkları sonucuna varılmıştır. Ayrıca bu nitel veri, anketten çıkan etkinliklerin, okulların mevcut

koşullarında uygulanabilir nitelikte olmadığına dair görüşü destekler niteliktedir. Benzer şekilde Tosun (2018) da harmanlanmış öğrenmenin İnternet bağlantısı sorunları nedeniyle uygulanamadığı sonucuna varmıştır. Yapılan bu çalışmada öğretmenlerin, etkileşimli tahtadan yana sıkıntı yaşamadıkları sonucuna varılmıştır ancak Babacan (2016) çalışmasında, sınıflarda etkileşimli tahtaların olmasına rağmen donanım eksikliği sebebiyle etkileşimli tahtaların kullanılmadığı sonucuna varmıştır.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğrencilerin internet kullanarak ödev yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Birçok öğretmen, “Programda öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri etkinlikler yer almaktadır.” ifadesine ‘katılıyorum’ derken görüş ortalaması “katılmıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Görüşmelerde ise birçok öğretmen etkinliklerin, öğrencinin yaratıcılığı için iyi olduğu ve ufkunu genişleteceği düşüncesindeyken internet kullanılarak elde edilen ve teslim edilen ödevlerin, öğrencilerin yaratıcılığını geliştirmediğini, ortaya özgün ve yaratıcı bir çalışma çıkmadığını, tek başlarına neyi nasıl yapmaları gerektiğini bilmediklerini belirtmişlerdir. Buna benzer şekilde, Merter ve arkadaşları (2012) da öğrencilerin tek başlarına proje üretmediği sonucuna ulaşmıştır. Benzer şekilde Kurt ve Acat (2016) da çalışmalarında özerkliğin, öğrencilerin neyi nasıl çalışacaklarını bilmemesinden dolayı gelişmemiş olabileceği sonucuna ulaşmıştır. Dolayısıyla öğrencilerin yaratıcılıklarını kullanmadıkları, internet kullanarak ödev yaptıkları ve etkinliklerin cazip gelmediği için yapılmadığı söylenebilir.

Öğretmenlere uygulanan ankette, yapılan etkinliklerin dil becerilerinin gelişiminin uygunluğuna dair ifadelerden elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin tamamı, konuşma ve yazma becerilerinin geliştirici nitelikte etkinlikler olmadığını belirtmiştir. Öğretmenlerin çoğu, etkinliklerin okuma ve dinleme becerilerini geliştirici nitelikte olduğunu ifade etmiş ancak görüş ortalaması “katılmıyorum” düzeyinde çıkmıştır. Birçok öğretmen, nicel bulgularla uyumlu bir şekilde konuşma ve dinleme becerisinin çok zayıf olduğunu ve sınıflarda dinleme aktivitelerinin çok fazla yapılamaması sebebiyle bu becerilerin gelişemediğini belirtmişlerdir. Hem nitel hem nicel bulgulara bakılarak etkinliklerin, dört becerinin de gelişmesi için uygun olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu sonuçlar, öğrencilere iletişimsel yetinin de kazandırılmadığı sonucunun elde edilememesine sebep olabilir. Ancak Yüce'nin (2018) yaptığı araştırmanın sonucunda, bu çalışmada ulaşılan sonuca zıt olarak yapılan etkinliklerin,

öğrencilerin iletişimsel ihtiyaçlarını karşıladığını ve oluşan iletişimsel problemlere çözümler sunduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Programın ölçme ve değerlendirme ögesine yönelik öğretmenler, ankette bulunan 11 ifadeden dokuzuna katılıyorum şeklinde görüş bildirirken sadece iki ifadeye katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bahsedilen nicel bulgulara istinaden, önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri kazanımları ölçmeye uygun olduğu, ölçme değerlendirme etkinliklerinin açık ve net olduğu ve bu etkinliklerin öğretmenlere ölçme aracı geliştirmeleri için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Ancak Merter ve arkadaşları (2012), kazanımları ölçmek için uygun ölçme ve değerlendirme tekniklerinin belirlenmediği bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca öğretmenlerden, dört dil becerisini birlikte değerlendirmek mümkündür ifadesine katılıyorum düzeyinde görüş alınmıştır. Programın diğer bütün öğelerinde, dört dil becerisi hakkındaki görüşlerin olumsuz sonuçlanması sebebiyle görüşme sorularına dört dil becerisini birlikte değerlendirme süreci hakkında bir soru eklenmiştir. Sonuç olarak dört dil becerisini birlikte değerlendirmenin zor olduğu ve uygulama sınavı yapılarak değerlendirmenin yapılabildiğini ancak belli başlı bazı sebeplerden (ortam ve öğrenci kaynaklı sorunlar) dolayı değerlendirmenin istenildiği gibi yapılamadığı sonucuna varılmıştır. Karcı (2012) ve Yanık (2007) da benzer şekilde, becerilere dönük değerlendirme yapılamadığına dair sonuçlara ulaşmıştır.

Nicel bulgular, önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri ile öğrencinin gelişimini izlemenin kolay olmadığını ortaya koymuştur. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin bir kısmı geleneksel değerlendirme tekniklerini - kâğıt kalem testleri- quiz-artı eksi verme- kullanmaya devam ederken bazı öğretmenler ise, değerlendirme için projeleri/etkinlikleri kullanıp öğrencilerin farklılıklarını görebildikleri, öğrenciyi yıl boyunca takip edebildikleri ve ona göre değerlendirebildikleri teknikleri kullanmaktadır. Bunların yanında birçok öğretmen, değerlendirmelerini yaparken öğrencinin kişiliğine, saygılı olup olmadığına ve karakterine baktığını bildirmiş ve akademik olarak değerlendiremediği öğrenciyi bu kıstaslara göre değerlendirebildiğini belirtmiştir. Ayrıca, çağdaş ölçme değerlendirme tekniklerini kullanan öğretmenlerin bu süreçte zorlandığı belirlenmiştir. Kusumah (2018) de çalışmasında değerlendirmenin sürekli yapılmasından dolayı karmaşık bir süreç olduğuna dair sonuçlara ulaşmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına zıt olarak,

Dönmez (2010) çalışmasında, öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme tekniklerini kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Çevrimiçi anketten elde edilen diğer bir nicel sonuca göre öğrencilere verilen ödevler, İngilizce bilgi ve becerileri gerçek yaşam durumlarına aktarmalarını sağlamamaktadır. Bu nicel sonuç, İngilizce öğretim programının Meslek lisesi öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre hazırlanmadığı ve günlük yaşama dair kazanımların gerçekleştirilemediği gibi nitel bulgularla desteklenebilir durumda olduğu görülmektedir. Ayrıca, bu durumlara ek olarak öğretmenler, öğrencilerin kitapta yer alan kendini değerlendirme kısımlarını yapamadığını, etkinliklerin hakkını veremedikleri ve sınıfların kalabalık olması gibi sorunlar yaşadıklarını bildirmişlerdir.

5.2. Sonuç

Yapılan bu çalışmadan elde edilen sonuçlar, aşağıda çalışmanın alt problemlerine uygun bir şekilde sırayla özetlenmiştir.

Birinci alt probleme ilişkin;

- Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde uygulanmaya başlanan 2018 İngilizce Öğretim programının meslek lisesi öğrencilerinin ihtiyacını karşılamadığı,
- 2018 İngilizce Öğretim Programının Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde uygulanabilir olmadığı,
- Mesleki ve Teknik Anadolu liselerinde, öğretim programının güncellenip alınan temel İngilizcenin yanında öğrencilerin seçeceği mesleğe yönelik mesleki İngilizce de öğretilmesinin gerektiği,
- İngilizce Öğretim Programının okul türüne göre oluşturulması gerektiği,
- 2018 İngilizce Öğretim Programının öğretmenlere yeterince rehberlik etmediği,
- 2018 İngilizce Öğretim Programıyla öğrenciye olumlu tutum kazandırmanın mümkün olmadığı ve programın İngilizce öğrenmekten zevk almalarını sağlamadığı,
- Öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyon düşüklüğü ve isteksizlikleriyle ilgili problem yaşadıkları,
- Öğretmenlerin, bir paydaş olarak program geliştirme ve değerlendirme aşamalarında bulunmaktan memnun olduğu,
- Sınıf mevcudu ve donanım problemleri yaşandığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İkinci alt probleme ilişkin;

- 2018 İngilizce Öğretim Programının kazanımlarının açık ve net olduğu ancak Meslek Lisesi öğrencilerine ağır ve işlevsiz geldiği,
- Ders saatinin kazanımlar ve içerik için yeterli gelmediği,
- Kazanımların, Meslek Lisesi öğrencilerinin ihtiyacını karşılamadığı,
- Hiçbir becerinin tam anlamıyla kazandırılmadığı -konuşma ve yazma becerilerinin hiç gerçekleştirilemediği, dinleme ve yazma becerilerinde sıkıntı yaşandığı -
- Kazanımların basitleştirilmesi ve ihtiyaca göre işlevsel hale getirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Üçüncü alt probleme ilişkin;

- İçeriğin sade ve anlaşılır olduğu halde dört beceriyi geliştirebilecek nitelikte olmadığı,
- Öğretmenlerin içeriğin güncellenmesinden ve modernize edilmesinden memnun olduğu ancak içeriğin güncel yaşamla bağlantısının yapılamadığı,
- Öğretmenlerin içeriğe Türk kültürü unsurlarının eklenmesinde çoğunluğunun memnun olduğu ve öğrencilerin de dikkatini çektiğini,

Dördüncü alt probleme ilişkin;

- Öğretmenlerin etkinliklerin ve projelerin varlığından ve öğrenciye sorumluluk yüklenmesinden memnun olduğu,
- Öğretmenlerin, proje tabanlı öğretimin niteliklerini destekledikleri ve sınıfta uygulamak istedikleri ancak öğrencilerin olumsuz özelliklerinin sorun oluşturduğu,
- Öğrencilerin sorumluluk ve öğrenmek istemedikleri, neyi nasıl çalışacaklarını bilmedikleri ve her şeyi öğretmenden bekledikleri bu sebeplerle öğrenen özerkliğine kavuşamadıkları
- Ders kitabındaki etkinliklerin ilgi çekmediği, ihtiyacı karşılamadığı ve öğrenmeye teşvik etmediği,
- Sınıflardaki donanım problemlerinden dolayı etkileşimli ders işlenemediği, Dyned kullanılmadığı ve bu sebeplerle harmanlanmış öğretimi gerçekleştiremedikleri,
- Öğrencilerin internetten ödev bulduğu, özgün ya da yaratıcı ödevler yapamadığı,
- Yaratıcı etkinliklerin olduğu ancak öğrencilerin tek başlarına neyi nasıl yapılması gerektiğini bilmediklerinden yaratıcılığın ve özerkliğin gelişmediği,

- Etkinliklerin dil becerilerinin gelişmesi açısından yeterli ve uygun olmadığı
- Etkinliklerin öğrencilere iletişimsel yetiyi kazandıramadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Beşinci alt probleme ilişkin;

- Ölçme değerlendirme tekniklerinin kazanımları ölçmeye uygun olduğu,
- Dört dil becerisini birlikte değerlendirmenin zor olduğu ve becerilere dönük değerlendirme yapılamadığı,
- Ölçme değerlendirme teknikleri ile öğrencinin gelişimini izlemenin güç olduğu,
- Bazı öğretmenlerin geleneksel değerlendirme tekniği kullanmaya devam ederken bir kısmı çağdaş değerlendirme tekniği kullandığı,
- Çağdaş değerlendirme teknikleri kullanan öğretmenlerin süreçte zorluk yaşadığı,
- Öğretmenlerin değerlendirme esnasında ortam kaynaklı sorunlar yaşadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

5.3. Öneriler

1. Görüşme yapılan İngilizce öğretmenlerinin tamamı, Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin seçecekleri mesleklere göre hazırlanmış içeriklerin, İngilizce ders materyaline dahil edilmesinin uygun olacağı düşüncesinde oldukları söylenebilir. Bu sebeple, Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinde bulunan bölümlere yönelik içeriğin dâhil edildiği İngilizce ders materyalinin hazırlanması önerilebilir.
2. Meslek lisesi öğrencisinin ilgisini meslek derslerine yöneltmesi, LGS puan ortalamalarının çok düşük olması, ortaokul bilgilerinin zayıf olması, İngilizce alt yapılarının zayıf olması ve bu sebeplerle de meslek lisesi öğrencilerine kazanımların üst düzey hale gelmesi nedenleriyle İngilizce Öğretim programında yer alan kazanımların daha da hafifletilmesi önerilebilir.
3. Meslek liselerine çok düşük başarı puanlarıyla gelen, hangi dersi nasıl çalışacağını bilmeyen, öğrenme konusunda isteksizlik ve motivasyon düşüklüğü yaşayan öğrencilere okullarında öğrenen özerkliği hakkında rehberlik edilmesi ve İngilizce öğretmenlerine öğrenen özerkliği hakkında hizmet içi eğitimlerinin verilmesi önerilebilir.

4. Ders materyallerinin, İngilizce öğretim programıyla tutarlı bir şekilde öğrencilerin günlük ve gerçek hayatlarında ve gelecekteki mesleklerinde kullanabilecekleri terminolojilerin de dâhil olduğu mesleki İngilizceyle güncellenmesi önerilebilir.
5. 2018 İngilizce Öğretim programının yürürlüğe girmesiyle azaltılan İngilizce derslerinin saatleri tekrar güncellenip arttırılması önerilebilir. 9. sınıflarda beş ders saatin yeterli olduğu ifade edildiğinden diğer seviyelerdeki iki ders saatinin arttırılması önerilebilir.
6. 2018 İngilizce Öğretim programının oluşturulması aşamasında, öğretmenlerden görüş istenmesi ve paydaş olarak bu süreçte yer alınması durumu, öğretmenler tarafından olumlu karşılanmıştır. Bu sebeple, öğretmenlerin ve diğer paydaşların katılımlarını arttırmaya yönelik daha fazla çalışma yapılması önerilebilir.
7. Okullarda mevcut durumdaki İnternet bağlantılarının ve alt yapılarının düzeltilmesi önerilebilir. İngilizce öğretim programında yer alan iletişimsel yetinin kazandırılabilmesi amacıyla Dyned laboratuvarlarının her okula kurulması ve bu sayede dört becerinin geliştirilebilecek hale getirilmesi önerilebilir.
8. Gelecekte yapılacak olan çalışmalar için araştırmacılar, İngilizce öğretim programının farklı okul türlerinde uygulanmasını öğretmen görüşleriyle inceleyebilir.

KAYNAKÇA

- Aktaş, N. B. ve Doyran, F. (2017). Curriculum development based on students' language needs at a vocational high school. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 13(7), 1–16.
- Aktaş, T. (2004). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 45-57.
- Alkan, C. (1996). *Uzaktan eğitimin tarihsel gelişimi*. Türkiye 1. Uluslararası Uzaktan Eğitim Sempozyumu, Ankara, 12- 15 Kasım.
- Altaieb, S. (2013). Teachers' perception of the English language curriculum in Libyan public schools : an investigation and assessment of implementation process of English curriculum in Libyan public high schools. University of Denver. Erişim adresi
<https://pdfs.semanticscholar.org/f293/133ebe94a813b8d2d33f068aae9ab16ba721.pdf>
- Altıparmak, M., Kurt, İ. D., ve Kapıdere, M. (2011). E-Öğrenme ve uzaktan eğitimde açık kaynak kodlu öğrenme yönetim sistemleri. In *Akademik Bilişim '11- XIII. Akademik Bilişim Konferansı 2-4 Şubat 2011 İnönü Üniversitesi*. Malatya.
- Alwan, F. H. (2006). *An analysis of English language teachers' perceptions of curriculum change in the United Arab Emirates*. Doktora Tezi. University of Exeter. <https://eric.ed.gov/?id=ED503767> adresinden erişildi.
- Ataç, B. A. (2008). *Özgün değerlendirme tekniği bağlamında Avrupa dil gelişim dosyası uygulamalarının okuma becerisine etkisi*. Ankara Üniversitesi. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/4071/> adresinden erişildi.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2013). *Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler - Etkinlikler - Kaynaklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydoğanlı, F. S. (2006). *Endüstri meslek liselerinde okutulmakta olan İngilizce ders kitabı ve haftalık ders saatlerine ilişkin öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri üzerine bir araştırma*. Gaziantep Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 186746).
- Babacan, T. (2016). *Dokuzuncu sınıf İngilizce dersi öğretim programının bütüncül yaklaşıma göre değerlendirilmesi*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. YÖK Tez

Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no:431417).

Bağçeci, B. ve Yaşar, M. (2007). Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 9–16.

Balcı, A. (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler* (11. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Barın, E. (2004). Yabancılara Türkçe öğretiminde ilkeler. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (1), 19-30. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/326575> adresinden erişildi.

Barış, M. F. ve Tosun, N. (2013). Sosyal ağ ve e-portfolio entegrasyonu: Facebook örneği. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 122–129.

Baydır, E. (2018). *İngilizce öğretmenlerinin 2017 taslak İngilizce öğretim programında yer alan değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşleri*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi.

YÖK Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no:511422).

Beldağ, A. ve Yaylacı, A. F. (2018). Değerler eğitimi ve güncel tartışmalar: gazete haberlerine ilişkin bir eleştirel söylem analizi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(1), 139–155. doi: 10.19126/suje.382369

Biçer, N. (2017). Türkçenin Yabancı Dil Olarak Öğretimine Yönelik “Öğrenen Özerkliği Ölçeği” Geliştirme Çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 6(3), 1666-1678.

Birgin, O. (2008). Alternatif bir değerlendirme yöntemi olarak portfolyo değerlendirme uygulamasına ilişkin öğrenci görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 1–24.

British Council ve TEPAV (2013). Türkiye’deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi. Ankara: Yorum Yayın. https://www.tepav.org.tr/upload/files/13993885191.Turkiyedeki_Devlet_Okullarinda_Ingilizce_Dilinin_Ogrenimine_Iliskin_Ulusal_Ihtiyac_Analizi.pdf adresinden erişildi.

Candy, P. C. (1991). *Self-Direction for Lifelong Learning. A Comprehensive Guide to Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.

Chosri, C. ve Intharaksa, U. (2011, Nisan). *Relationship between motivation and*

students' English learning achievement : A study of the second year vocational certificate level Hatyai technical college students. Sözel Bildiri. The 3rd International Conference on Humanities and Social Sciences, Tayland.

Cinkara, E. (2017). Dil öğretiminde ölçme ve değerlendirme. In H. Yılmaz, E. Yücel, S. D. Ügüten ve F. Şanal (Edt.), *Farklı Yönleriyle Yabancı Dil Öğretimi* (pp. 123–133).

Creswell, J. W. (2003). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Çelik, K. ve Filiz, S. B. (2018). Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının (2014) Eisner modeline göre değerlendirilmesi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 50–67.

Dağ, F. (2011). Harmanlanmış (karma) öğrenme ortamları ve tasarımına ilişkin öneriler. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 73–97. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/15436> adresinden erişildi.

Demirören, M., Koşan, A. M. A. ve Palaoğlu, Ö. (2009). Bir öğrenme ve değerlendirme yöntemi olarak portfolyo. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 62(1), 19–24

Dewi, S. U. (2015). Syllabus of vocational high school based on esp approach. *Dinimika Ilmu*, 15(2), 273–295.

Dönmez, Ö. (2010). *Implementation of the new eighth grade English language curriculum from the perspectives of teachers and students.* Ortadoğu Teknik Üniversitesi. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no:277958).

Duman, B. (2002). Küreselleşme sürecinde öğrenme öğretme nasıl yapılmalıdır?. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(9), 40-55.

Eberhard, D. M., Simons, G. F. ve Fenning, C. F. (2019). *Ethnologue: Languages of the World.* (22. ed.) Dallas, Texas: SIL International. <https://www.ethnologue.com/language/eng> sitesinden erişildi.

Eğitim Reformu Girişimi (2017). *Eğitim Reformu Girişimi'nin Milli Eğitim Bakanlığı Taslak Öğretim Programları İnceleme ve Değerlendirmesi.*

<http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG'NIN-MEB-TASLAK-ÖĞRETİM-PROGRAMLARI-İNCELEME-VE-DEĞERLENDİRMESİ-SON.pdf> adresinden erişildi.

- Er, K. O. (2006). The effects of culture in foreign language curriculum. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 39(1), 1-14.
- Gelen, İ. (2017). P21-Program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 15-29.
- Göçer, A. (2017). Türkçenin ikinci dil olarak öğretiminde iletişimsel yöntemin özellikleri, kullanımı ve işlevleri. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 5(4), 1–16. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED574953.pdf> adresinden erişildi.
- Göçmen, G. B. (2004, Temmuz). *Otantik değerlendirme nedir ve nasıl yapılır?* Sözel Bildiri, XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, Malatya.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2012). İlköğretimde yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliği. *Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, 4(3), 95-114.
- Güçlü, M. (2015). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 720-732.
- Güngör, A. C. (2015). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yetinin kazandırılması açısından sinema filmlerinin işlevi. *Uluslararası Hakemli İletişim ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (6), 120–133. doi: 10.17361/UHIVE.20161016640
- Halstead, M. ve Taylor, M. J. (Ed.). (2005). *Values in education and education in values*. Routledge.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford/New York: Pergamon Press.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlıklar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 0-26.
- İlhan, E. ve Kayabaşı, Y. (2014). Yükseköğretim düzeyindeki özel amaçlı İngilizce derslerinde içerik tabanlı yabancı dil öğretim yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 35–55.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187),

138-145. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/36197/407034> adresinden elde edildi.

Kandemir, A. (2016). *İlkokul 2. sınıf İngilizce öğretim programının katılımcı odaklı program değerlendirme yaklaşımıyla değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no:423232).

Kaplan, A. Ö. ve Coşkun, Y. D. (2012). Proje tabanlı öğretim uygulamalarında karşılaşılan güçlükler ve çözüm önerilerine yönelik bir eylem araştırması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 137–159.

Karcı, C. (2012). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.

Karlı, M. D. (2003). *Öğretmenliğin Temel Kavramları Öğretmenlik Mesleğine Giriş - Alternatif Yaklaşım*. (edt. M.D. Karlı). Ankara: Öğreti. ss. 1-28.

Kaya, M. (1995). *The relationship of motivation, anxiety, self-confidence and extroversion - introversion to students' active class participation in an EFL classroom in Turkey*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Ulusal Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no:43606).

Koç, S. (2016). Ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimi konusundaki görüşleri. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(1), 377–396.

Kotluk, N. ve Kocakaya, S. (2015) 21. Yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: Ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 354-363. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/36.nihat_kotluk.pdf adresinden erişildi.

Korkmaz, H. ve Kaptan, F. (2001). Fen eğitiminde proje tabanlı öğrenme yaklaşımı. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 193-200.

Kurt, E. ve Acat, M. B. (2016). Yabancı dil olarak İngilizce öğrenen lise öğrencilerinin özerklik algılarının incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16, 1880–1902.

Kurtuluş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. kademe öğretmenlerinin değerler eğitimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi*,

12(27), 281–305.
<http://proxy.wexler.hunter.cuny.edu/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eue&AN=115747697&site=ehost-live> adresinden erişilmiştir.

Kusumah, A. H. (2018). A study of teachers' perception on english curriculum for vocational high school in surabaya. *Universitas Negeri Surabaya*, 6(1), 104–111.

Little, D. (1995). Learning as dialogue: The dependence of learner autonomy on teacher autonomy. *System*, 23(2), 175–181. doi: 10.1016/0346-251X(95)00006-6

Memduhoğlu, H. B., Çiftçi, S. ve Özok, H. İ. (2014). İşbirlikli öğrenmenin yabancı dil öğretimindeki önemine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1–14. doi: 10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091525

Memiş, R. M. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 297-318. doi: 10.7827/TurkishStudies.5089

Merter, F., Kartal, Ş. ve Çağlar, İ. (2012). Ortaöğretim İngilizce dersi yeni öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 43–58.

MEB (2017a). *Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı*.
<http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx> adresinden erişildi.

MEB (2017b). *Türkiye Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine*.
https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf adresinden erişildi.

MEB (2018a). *MEB Vizyon 2023 Belgesi*.
http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden erişildi.

MEB (2018b). *Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı*.
<http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342> adresinden erişildi.

Özyenginer, E. (2006). *Bilgisayar dersinde elektronik portfolyo yöntemi kullanımı*

- üzerine bir çalışma. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Perche, M. (2002). *Students' needs and attitudes: EFL education in Japanese high schools*. <https://ro.ecu.edu.au/theses/747/> adresinden erişildi.
- Pesen, A. ve Oral, B. (2016). Harmanlanmış öğrenme yaklaşımının öğretmen adaylarının akademik başarısına ve güdülenme düzeyine etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(58), 799–821. doi: 10.17755/esosder.85356
- Patton M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Sabuncuoğlu, A. (2010). *Meslek liselerinde özel amaçlı İngilizce öğretimine yönelik gereksinim çözümlemesi uygulaması*. Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi. <http://acikarsiv.ankara.edu.tr/browse/5961/Ahu%20Sabuncuoglu%20Tez.pdf?show> adresinden erişildi.
- Sarani, A. ve Ahmadi, M. (2013). A Study of vocational and non-vocational high school learners' language proficiency and motivation. *Advances in Asian Social Science*, 4(3), 892–898.
- Şavran, E. (2017). *Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğretmen ve öğrencilerinin İngilizce Öğretim Programının etkililiğine ilişkin alguları: Osmaniye ili örneği*. Çukurova Üniversitesi.
- Türk Eğitim Derneği (TEDMEM), 2016. Eğitim Değerlendirme Raporu. Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları. <https://tedmem.org/download/2016-egitim-degerlendirme-raporu?wpdmdl=2010&refresh=5da62a18d04891571170840> adresinden erişildi.
- TEPAV (2015). *Türkiye'de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce Eğitimi: Bir durum analizi*. https://www.britishcouncil.org.tr/sites/default/files/20160211_english_he_baseline_study_final_tr.pdf adresinden elde edildi.
- Tillman, D. (2014). *Yaşayan değerler eğitimi: 8-14 yaş grubu öğrencileri için yaşayan değerler eğitimi etkinlikleri*. (V. Aktepe, Çev.). Konya: Eğitim Yayınevi
- Tosun, E. A. (2018). *Harmanlanmış öğrenme yaklaşımına dayalı olarak hazırlanan 2017 ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının uygulanabilirliğine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi. YÖK Tez

Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 511217).

Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği Eğitim Meclisi (TOBB). (2013). *Yabancı Dil Eğitimi 5. Eğitim Kongresi Sonuç Raporu*. <https://docplayer.biz.tr/amp/488390-Turkiye-odalar-ve-borsalar-birligi-turkiye-egitim-meclisi-5-egitim-kongresi> adresinden erişildi.

Tursun, S. E. (2010). *Ortaöğretim İngilizce dersinde öğrencilerin ve öğretmenlerin öğrenen özerkliği ile ilgili görüşleri*. Trakya Üniversitesi.

Uztosun, M. S. (2017). In- service teachers' voices on the quality of english language teaching in Turkey. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 140-155. doi: 10.17556/erziefd.334460

Yanık, A. E. (2007). *A study of English language curriculum implementation in 6th, 7th and 8th grades of public primary schools through teachers' and students' perceptions*. Doktora Tezi. Ortadoğu Teknik Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi veri tabanından elde edildi (Tez no: 217824).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yolcu, H. H. (2015). Harmanlanmış (karma) öğrenme ve uygulama esasları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 33, 255–260. doi: 10.1039/c3cc49856e

Yüce, E. (2018). *Evaluation of the High School 9th Grade English Language Curriculum of Turkey in Relation to the CEFR Principles*. Hacettepe Üniversitesi.

<http://www.openaccess.hacettepe.edu.tr:8080/xmlui/handle/11655/5308> adresinden erişildi.

Yücel, E., Dimici, K., Yıldız, B. ve Bümen, N. T. (2017). Son 15 yılda yayımlanan ingilizce dersi öğretim programları üzerine bir analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702–737. doi: 10.12984/egeefd.305922

EKLER

EK 1. 2018 İngilizce Öğretim Programı Öğretmen Görüş Anketi

Değerli meslektaşım,

Bu anket 2018 Eylül’de uygulanmaya başlayan İngilizce Öğretim Programını kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi bağlamında yürütülen araştırma ile ilgilidir. Vereceğiniz bilgiler bilimsel amaçla kullanılacağından bilgiler gizli tutulacak ve bu araştırma dışında kesinlikle kullanılmayacaktır. Anket 2 bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel bilgilerin belirlenmesi için sorulara ve ikinci bölümde ise İngilizce öğretim programına ilişkin sorulara yer verilmiştir. Anketteki soruları lütfen dikkatlice okuyup size en uygun seçeneğe X işareti koyarak yanıtlayınız.

Araştırmaya yapmış olduğunuz katkılarınız için teşekkür ederim.

Fatma ALAN

Ege Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

A. Kişisel Bilgiler

1. Şehir

2. Cinsiyet (.....) Kadın (.....)Erkek

3. Öğretmenlik Deneyim Yılı

(.....) 0-5 yıl (.....) 6-10 yıl (.....) 11-15 yıl (.....) 16-20 yıl (.....) 21 yıl ve üstü

4) Eğitim durumunuz (.....) Lisans (.....) Yüksek Lisans (.....) Doktora

6) Mezun olduğunuz bölümünüz

(.....) İngilizce Öğretmenliği

(.....) İngiliz Dili ve Edebiyatı

(.....) Amerikan Kültürü ve Edebiyatı

(.....) Diğer

7. Yeni İngilizce Öğretim Programına yönelik seminer aldınız mı?

(.....) Evet (.....) Hayır

B. PROGRAMIN GENELİNE İLİŞKİN GÖRÜSLER

		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Program, öğretmene yeterince rehberlik etmektedir.	5	4	3	2	1
2	Programda 4 dil becerisinin bütünleşik olarak kullanılması doğru karardır.	5	4	3	2	1
3	Program ile öğrencilere İngilizce öğrenmeye ilişkin olumlu tutum kazandırmak mümkündür.	5	4	3	2	1
4	Program, öğrencilere hedef dile ilişkin kültürel farkındalık kazandıracak niteliktedir.	5	4	3	2	1
5	Program, öğrencilerin İngilizce öğrenmekten zevk almalarını sağlamaktadır.	5	4	3	2	1
6	Program, öğretmen ve öğrencilere bir konuyu birden fazla kez çalışabilme imkânı vermektedir (sarmal yapı).	5	4	3	2	1

C. PROGRAMIN KAZANIMLAR ÖĞESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Kazanımlar, açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmiştir.	5	4	3	2	1
2	Kazanımlar, kendi aralarında tutarlıdır.	5	4	3	2	1
3	Programda öğrencilere kazandırılması amaçlanan kazanımlar ile programın genel amaçları tutarlıdır.	5	4	3	2	1
4	Kazanımlar, toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygundur.	5	4	3	2	1
5	Kazanımlar, öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine uygundur.	5	4	3	2	1
6	Kazanımlar, öğrencilerin duygusal gelişim düzeylerine uygundur.	5	4	3	2	1
7	Kazanımlar, öğrencilerin psikomotor gelişim düzeylerine uygundur.	5	4	3	2	1
8	Kazanımlar, öğrencilerin ihtiyaçlarına dönük olarak yazılmıştır.	5	4	3	2	1

9	Dinleme becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	5	4	3	2	1
10	Konuşma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	5	4	3	2	1
11	Okuma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	5	4	3	2	1
12	Yazma becerisi ile ilgili kazanımlar gerçekleştirilebilir niteliktedir.	5	4	3	2	1
13	Haftalık 2 saatlik (10, 11, 12. Sınıflar) - 5 saatlik Sınıflar) ders içerisinde kazanımlara erişilebilir	5	4	3	2	1
14	Kazanımlar, günlük yaşamla ilgili iletişim becerileri kazandıracak niteliktedir.	5	4	3	2	1

D. PROGRAMIN İÇERİK (KONULAR) ÖĞESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

		Tamamen katılıyorrum	Katılıyorrum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	İçerik, öğretim ilkelerine (öğrenciye görelilik, basitten zora, yakından uzağa vb.) göre düzenlenmiştir.	5	4	3	2	1
2	İçerik, gerçek yaşamla bağlantılıdır.	5	4	3	2	1
3	İçerik, öğrenciler için zevkli bir öğrenme ortamı oluşturmaya elverişlidir.	5	4	3	2	1
4	İçerik, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1
5	İçerik, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1
6	İçerik, öğrencilerin okuma becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1
7	İçerik, öğrencilerin yazma becerisini geliştirebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1
8	Haftalık 2\5 saatlik ders, içerikte yer alan bilgi ve becerileri öğretmek için yeterlidir.	5	4	3	2	1
9	Her ünite için ayrılan zaman, ilgili ünitenin güçlük derecesi ile uyumludur.	5	4	3	2	1
10	İçerik; basit, sade ve anlaşılırdır.	5	4	3	2	1
11	Programdan çıkarılması gerektiğini düşündüğüm konular yoktur.	5	4	3	2	1
12	Programa eklenmesi gerektiğini düşündüğüm konular yoktur.	5	4	3	2	1
13	İçerikte yer alan konular birbirini destekler niteliktedir.	5	4	3	2	1
14	İçerik, diğer derslerle ilişkilendirilebilir niteliktedir.	5	4	3	2	1

E. PROGRAMIN EĞİTİM DURUMLARI ÖĞESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Programda önerilen etkinliklerin uygulanması ile ilgili yeterli bilgi verilmiştir.	5	4	3	2	1
2	Programda önerilen etkinlikler, bu yaş grubu için uygundur.	5	4	3	2	1
3	Programda önerilen etkinlikler, İngilizce öğretimi için zevkli bir öğrenme ortamı hazırlamaktadır.	5	4	3	2	1
4	Etkinlikler, kazanımları gerçekleştirebilecek niteliktedir.	5	4	3	2	1
5	Etkinlikler, öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınarak hazırlanmıştır.	5	4	3	2	1
6	Programda öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirebilecekleri etkinlikler yer almaktadır.	5	4	3	2	1
7	Etkinlikler, öğrencilerin derse etkin bir şekilde katılımını sağlamaktadır.	5	4	3	2	1
8	Etkinliklerin uygulanması için verilen süre yeterlidir.	5	4	3	2	1
9	Etkinlikler, okulların mevcut koşullarında uygulanabilir niteliktedir.	5	4	3	2	1
10	Kalabalık sınıflarda da uygulanabilir bir programdır.	5	4	3	2	1
11	Öğretmen kılavuz kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	5	4	3	2	1
12	Ders kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	5	4	3	2	1
13	Öğrenci çalışma kitabı, öğretim programı ile tutarlıdır.	5	4	3	2	1
14	Ders kitabı, öğrencileri İngilizce öğrenmeye teşvik etmektedir.	5	4	3	2	1
15	Programda önerilen araç-gereç ve materyaller öğrenciler için ilgi çekicidir.	5	4	3	2	1
16	Programda öğretim materyali olarak eportfolyo ve projeler öğretim aracı olarak yeterli düzeyde yer almaktadır.	5	4	3	2	1
17	Etkinlikler, iletişime dayalı öğrenmeyi teşvik edici niteliktedir.	5	4	3	2	1
18	Etkinlikler, öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeye uygundur.	5	4	3	2	1
19	Etkinlikler, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmeye uygundur.	5	4	3	2	1
20	Etkinlikler, öğrencilerin okuma becerisini geliştirmeye uygundur.	5	4	3	2	1

21	Etkinlikler, öğrencilerin yazma becerisini geliştirmeye uygundur.	5	4	3	2	1
22	Etkinlikler, öğrenciler arası iletişim ve etkileşimi sağlayacak niteliktedir.	5	4	3	2	1
23	Etkinlikler, öğretmeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanmaya yönlendirmektedir.	5	4	3	2	1

F. PROGRAMIN ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ÖĞESİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLER

		Tamamen katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Programda önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri (ürün dosyası, proje ödevleri) kazanımları ölçmeye uygundur.	5	4	3	2	1
2	Programda önerilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri açık ve anlaşılırdır.	5	4	3	2	1
3	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri, öğretmenlere ölçme araçları geliştirmeleri konusunda yardımcı olmaktadır.	5	4	3	2	1
4	Önerilen ölçme ve değerlendirme etkinlikleri öğrenci düzeyi için uygundur.	5	4	3	2	1
5	Programda dört becerinin birlikte değerlendirilmesi mümkündür.	5	4	3	2	1
6	Programda tamamlayıcı ölçme değerlendirme teknikleri (ürün dosyası ve proje ödevleri) yer almaktadır.	5	4	3	2	1
7	Önerilen ölçme ve değerlendirme teknikleri ile öğrencilerin gelişimini izlemek kolaydır.	5	4	3	2	1
8	Öğrencilere verilen ödevler, öğrencilerin İngilizce bilgi ve becerilerini gerçek yaşam durumlarına aktarmalarını sağlamaktadır.	5	4	3	2	1
9	Ölçme ve değerlendirme etkinliklerini uygulamak, zaman açısından olanaklıdır.	5	4	3	2	1
10	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyallere kolaylıkla ulaşılabilir.	5	4	3	2	1
11	Ölçme ve değerlendirme etkinlikleri için gerekli olan araç-gereç ve materyaller ekonomiktir.	5	4	3	2	1

EK 2. YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli meslektaşım,

2018 Eylül’de uygulanmaya başlayan İngilizce öğretim programını kazanım, içerik, öğretme-öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme öğelerine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaç edinen bir araştırma yapmaktayım. Bu amaçla, bu formda sizin görüşlerinizi almak için İngilizce Öğretim Programıyla alakalı sorular yer almaktadır. Görüşmemiz, sizin programı uygularken yaşadığınız sorunları ortaya koymak ve çözüm önerileri bulabilmek için yapılacaktır. Görüşmemiz gönüllülük esasına dayanmaktadır. Araştırmamızın güvenilirliğini ve geçerliliğini sağlamak adına görüşmemizi izin verirseniz kayıt altına almak istiyorum. Kayıt altına aldığımız görüşmeler, sadece bilimsel bir amaçla kullanılacak olup sadece bu çalışma için kullanılacaktır. Çalışmanın öğretmen görüşü bölümünde isim kullanılmayacak olup kodlar (Ö1, K2 gibi) kullanılacaktır. Görüşme tahmini olarak 15 dakika sürecektir. Şimdiden araştırmaya katkılarınızdan dolayı size teşekkür ederim.

Fatma ALAN

Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Yüksek Lisans Öğrencisi

Görüşme Soruları

1) Öğretim programında yer alan kazanımlar hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

-Dil becerileri açısından gerçekleştirilebilirlik ne düzeydedir?

-Kazanımlar Meslek Lisesi öğrencisi için uygun mu?

-Eklenmesi, çıkarılması ya da değişmesi gereken kazanım?

2)- Program içeriği hakkındaki görüşleriniz nelerdir?

-Öğretim programındaki temalar hakkındaki görüşleriniz?

-Türk kültürü unsurlarını barındırmasına öğrencilerin ilgisi ne düzeyde?

-Temalar Meslek Lisesi öğrencilerinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun mu?

3)Programda tavsiye edilen görevler/projeler hakkında ne düşünüyorsunuz?

-Yapılan etkinlikler Meslek Lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılar nitelikte mi?

-Görevlerde/projelerde teknolojiden yararlanma düzeyleri?

-Proje/görevlerin öğrencilerin yaratıcılığına etkisi var mı?

-Projelerin/görevlerin 4 dil becerisinin de gelişimine uygunluğu nedir?

-Projeleri/görevleri uygulamada sorun yaşadınız mı? Nasıl sorunlar?

4)Programdaki değerlendirme etkinlikleri hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

-Dört dil becerisini birlikte değerlendirme süreci hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?

-Değerlendirme sürecinde yaşanan sorunlar/zorluklar nelerdir?

5) Yeni Öğretim programı Meslek Lisesi öğrencisinin ihtiyacını karşılıyor mu?

6) Programı bütün olarak düşündüğünüzde Meslek Liselerinde uygulanabilirliğine ilişkin neler söylersiniz?

7) Önceki programla karşılaştırdığınızda, size göre 2018 programının üstün ve zayıf yanları nelerdir?

EK 3. ANKET KULLANIM İZİNİ



Anil Kandemir <kandemiranilk@gmail.com>

Alıcı: ben

5 Şub 2019 21:23



İngilizce > Türkçe İletiyi çevir

İngilizce için kapat x

Fatma Hanım merhaba,

Elbette teze/yayımlanan makaleye atıf vererek anketi dilediğiniz şekilde düzenleyip çalışmanızda kullanabilirsiniz. İhtiyaç duyduğunuz herhangi bir şeyi süreçte sormaktan çekinmeyin lütfen.

Ekte tezimi ve tezden üretilen makaleyi gönderiyorum. Çalışmanızda kolaylıklar dilerim.

Anıl

...

.....
Anil Kandemir
Res. Assist. at Curriculum and Instruction

Middle East Technical University
Faculty of Education
Department of Educational Sciences
Orta Doğu Teknik Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Ankara 06800
TURKEY
Phone: +90-312-2104040
Fax: +90-312-2107967
Website: <https://eds.metu.edu.tr/en/anil-kandemir%20/>