

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ PROGRAMI

İNGİLİZCE YAZMA BECERİSİNE YÖNELİK BİR İZLENCE TASARIMI

DOKTORA TEZİ

NURDA KARADENİZ KAYALI

ANKARA, 2025

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ PROGRAMI

İNGİLİZCE YAZMA BECERİSİNE YÖNELİK BİR İZLENCE TASARIMI

DOKTORA TEZİ

NURDA KARADENİZ KAYALI

DOÇ. DR. SİLA AY

ANKARA, 2025

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ PROGRAMI

İNGİLİZCE YAZMA BECERİSİNE YÖNELİK BİR İZLENCE TASARIMI

DOKTORA TEZİ

DOÇ. DR. SİLA AY

TEZ JÜRİSİ ÜYELERİ

Adı ve Soyadı

İmzası

1-Doç. Dr. Sıla AY (Danışman)

2-Prof. Dr. Dilek PEÇENEK

3-Prof. Dr. Nazan TUTAŞ

4-Doç. Dr. Özgür ŞEN BARTAN

5-Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Akın GÜNGÖR

Tez Savunması Tarihi

16.01.2025

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Doç. Dr. Sıla Ay danışmanlığında hazırladığım “İngilizce Yazma Becerisine Yönelik Bir İzlenim Tasarımı (Ankara.2024)” adlı doktora tezindeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu, başka kaynaklardan aldığım bilgileri metinde ve kaynakçada eksiksiz olarak gösterdiğimi, çalışma sürecinde bilimsel araştırma ve etik kurallarına uygun olarak davrandığımı ve aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul edeceğimi beyan ederim.

NURDA KARADENİZ KAYALI

16.12.2024

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	iv
TABLolar LİSTESİ	v
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vi
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Amaç.....	7
1.3. Araştırma Soruları.....	8
1.4. Önem.....	8
1.5. Sınırlılıklar	13
1.6. Tanımlar.....	13
1.7. Kısaltmalar.....	14
2. KURAMSAL ÇERÇEVE	15
2.1. Yabancı Dil olarak İngilizce ve Yazma Becerisi.....	15
2.2. İzlençe Kavramı	19
2.3. İzlençe Tasarımı.....	35
2.4. İzlençe Tasarımı Yaklaşımları	38
2.5. İzlençe Tasarımına Yönelik Güncel Çalışmalar	52
2.6. Ders Tasarımı.....	59
2.7. Eğretilençe	66
2.8. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Kazanımları	68
3. YÖNTEM	75
3.1. Araştırmanın Modeli.....	75
3.2. Çalışma Grubu	76
3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi	79
3.4. Veri Toplama Araçları	82
3.4.1. İzlençe Değerlendirme Ölçütleri	82
3.4.2. Öğrenci Görüş Alma Sormacası.....	83
3.4.3. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları.....	84
3.4.4. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Kazanım Kontrol Listesi	84
4. BULGULAR	85
4.1. Ankara ilindeki YDYO Hazırlık Programlarında kullanılan izlençelerin görünümüne ilişkin bulgular	85
4.1.2 Ankara İlindeki üniversitelerin Hazırlık Programı İzlençelerine İlişkin Ölçütlere Ek Gözlemler	94
4.2.a. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlençenin görünümü nedir?	95

4.2.b. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerisindeki başarı durumuna etkisi nedir?	96
4.2.c. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik Öğrenci beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?.....	97
4.2.d.1 A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğretim görevlisi beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?.....	106
4.2.d.2. Yazma becerisinin D-AOBM farklı dil düzeylerindeki kazanımlarına yönelik öğretim görevlilerinin düşünceleri nelerdir?	130
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER.....	136
5.1. Tartışma ve Sonuçlar	136
5.1.1. Ankara ilindeki YDYO Hazırlık Programlarında kullanılan izlencelerin görünümüne ilişkin sonuçlar	136
5.1.2.a. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık Programı özelinde kullanılan izlencenin görünümüne ilişkin sonuçlar	137
5.1.2.b. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerisindeki başarı durumuna ilişkin sonuçlar	138
5.1.2.c. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğrenci beklentileri/ gereksinimlerine ilişkin sonuçlar	138
5.1.2.d.1 A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğretim görevlisi beklentileri/ gereksinimlerine ilişkin sonuçlar	142
5.1.2.d.2. A1 Düzeyi yazma becerisine yönelik öğretim görevlilerinin görüşleri ve D-AOBM kazanımlarına ilişkin sonuçlar	147
5.2. İzlençe Tasarımına Yönelik Sonuçlar.....	148
5.3. Tasarlanan İzlençeye Yönelik Sonuçlar	154
5.4. Öneriler	162
KAYNAKLAR.....	166
ÖZET	183
ABSTRACT	185
EKLER	187
EK-1 ANKARA’DA HAZIRLIK PROGRAMI OLAN ÜNİVERSİTELER	188
EK-2 ETİK KURUL ONAY	189
EK-3 ONAM FORMU	191
EK-4 ÖĞRENCİ GÖRÜŞ FORMU	192
EK-5 GÖRÜŞME SORULARI	196
EK-6 YAZMA BECERİSİ KAZANIMLARI	198
EK-7 İZLENCE DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ.....	202
EK-8 MADDE GÜÇLÜK ANALİZ FORMU	204
EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzlençe Örneği 1	217
EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzlençe Örneği 2	226

EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 2	227
EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 3	228
EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 4	229
EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 5	230
EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 6	231
EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 7	232
EK-10 İZLENCE İÇERİĞİNE DAİR REHBER.....	237
EK-11 HARVARD ÜNİVERSİTESİ İZLENCE TASARLAMA TASLAK METİN ÖRNEĞİ	239
EK-12 HARVARD ÜNİVERSİTESİ İZLENCE TASARLAMADA KULLANILACAK AÇIKLAMA ÖRNEĞİ	240
EK-13 TEZ ÇALIŞMASININ SONUÇLARINA DAYALI OLARAK TASARLANMIŞ İZLENCE	241



ÖNSÖZ

Bu çalışma, Yabancı Diller Yüksek Okulu (YDYO) Hazırlık Programlarında kullanılan yazma becerisine yönelik A1 düzey bir izlence önermeyi hedeflemektedir. Araştırma kapsamında Ankara ilinde bulunan üniversitelerin izlenceleri, hazırlanan ölçütler ile değerlendirilerek, genel bir görünüm ortaya koyulmuştur. Çalışmanın yürütüldüğü Gazi Üniversitesi YDYO'da öğrenim görmüş ve öğrenim görmekte olan öğrenciler ile ders veren öğretim görevlilerinden oluşan katılımcılar aracılığıyla gereksinim çözümlemesi yapılmıştır.

Uzun bir süredir devam eden ve farklı gruplar ve aşamalardan oluşan bu tez çalışmasının gerçekleşmesinde çok sayıda meslektaşımın ve arkadaşlarımdan değerli katkıları oldu. Çalışmanın her aşamasında beni sürekli olarak destekleyen ve akademik bakışıyla sürece yön veren, güdüleyen, düzenli görüşmelerimiz süresince bana inanan danışmanım Doç. Dr. Sıla Ay başta olmak üzere, değerli görüşleri ve yıllara yayılan deneyimleriyle bu çalışmada büyük pay sahibi olan değerli hocalarım Prof. Dr. Dilek Peçenek, Prof. Dr. Nazan Tutaş'a ve Doç. Dr. Özgür Şen Bartan'a şükranlarımı sunuyorum. YDYO Müdürüm sayın Dr. Öğr. Üyesi Mustafa Akın Güngör'e gerekli izinlerin alınması, çalışmanın yürütülmesi ve sağladığı katkılar için teşekkür ederim.

Hem verilerin toplanmasında katılımcı olarak hem de arkadaşım olarak manevi desteklerini hiçbir zaman esirgemeyen, yoğun programlarına rağmen bana zaman ayıran Gazi aileme de teşekkürü borç bilirim. Öğretim Görevlisi Dr. Özlem Anadol, Öğr. Gör. Sinem Demir, Öğr. Gör. Dr. Ahmet Erdost Yastıbaş, Öğr. Gör. Dr. İbrahim Halil Topal olmak üzere hayatımda desteklerini hissettiğim Öğr. Gör. Dr. Kübra Kırac Demiray, Öğr. Gör. Dr. Elif Meltem Birsöz Özköse ve Öğr. Gör. Zana Hanar hocalarıma, arkadaşlarıma da tüm süreç boyunca gösterdikleri gerek akademik gerek manevi desteklerinden dolayı teşekkür ederim.

Yüksek Lisans tezimde belirttiğim gibi “olanakları olsaydı çok daha iyilerini başaracaklarına emin olduğum canım annem, babama; bu süre zarfında kaybettiğimiz aile büyüklerime, omzumda ellerini hissettiğim abim Evren, Cengiz ve güzel ailelerine de bugün olduğum kişi olmamdaki emekleri ve destekleri için minnettarım. Her zaman benim yanımda olan hayat arkadaşım ve kıymetli eşim Yalçın Kayalı ve kendisine rol model olmak için vaktinden çaldığım, anlayışla bu tezin bitmesini bekleyen yavrum Cengiz Aytekin'e minnettarım.

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. İzlençe Tasarım Türleri	45
Tablo 2. Araştırma Verilerinin Çözümlemesinde Kullanılacak Adımlar.....	75
Tablo 3. Kullanılan Kitaplar Listesi	91
Tablo 4. Yazma Becerisi İçin Kullanılan Kitaplar	93
Tablo 5. Ara Sınav Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler (ortalama ve standart sapma değerleri)	96
Tablo 6. Öğretim Görevlilerinin Madde Güçlüklerine İlişkin Tahmin Ortalamaları ve Standart Sapmaları.....	97
Tablo 7. Fakültede Öğrenim Gören Öğrencilerin Görüşlerinin Betimsel İstatistikleri ..	98
Tablo 8. Hazırlık Öğrenci Görüşlerinin Betimsel İstatistikleri	99
Tablo 9. Kod Matris Tarayıcısı- Sorunlar	124
Tablo 10. Kod Matris Tarayıcısı- Öneriler.....	125
Tablo 11. İzlençe Eğretilenmelerine İlişkin Ulaımlar	129
Tablo 12. Kazanımların Yeterlik Düzeylerine Göre Doğru Belirlenme Yüzdeleri.....	131
Tablo 13. Kazanımların Doğru Belirlenme Yüzdeleri	132

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Sözcük Bulutu- Karşılaşılan Kavramlar	36
Şekil 2. Ders Tasarımı Yaklaşımlarının Karşılaştırılması-(Octaberlina ve Lubis, 2021)	63
Şekil 3. Open Syllabus Sayfası.....	66
Şekil 4. D-AOBM Güncellemeler ve Eklèmeler	70
Şekil 5. Taslak Metin.....	85
Şekil 6. Belge Olarak Websitesinde Paylaşılan İzlençe Örneği	86
Şekil 7. Duyurular kısmında paylaşılan izlençe örneği	87
Şekil 8. Hedefleri Kod Formatında Veren İzlençe Örneği	88
Şekil 9. İzlençeye Verilen Farklı Adlandırmalar.....	94
Şekil 10. Kod Sistemi Özet	107
Şekil 11. Olumlu Görüşler.....	109
Şekil 12. Öğretim elemanları için yazılmış bilgi maili.....	112
Şekil 13. Sorunlar	113
Şekil 14. Öneriler.....	116
Şekil 15. Olumlu Görüşler Karşılaştırma	117
Şekil 16. Sorunlar Karşılaştırma.....	119
Şekil 17. Öneriler Karşılaştırma	120
Şekil 18. En Sık Kullanılan Kodlar (Olumlu Görüşler)	121
Şekil 19. En Sık Kullanılan Kodlar (Sorunlar).....	121
Şekil 20. En Sık Kullanılan Kodlar (Öneriler)	122
Şekil 21. Kod Matris Tarayıcısı- Sorunlar	123
Şekil 22. Kod Matris Tarayıcısı- Öneriler	125
Şekil 23. İzlençe Eğretileme	127

Şekil 24. İzlenice Eğretilerelerine İlişkin Kod Bulutu.....	128
Şekil 25. Soğuk ve Samimi İfade Örnekleri	145
Şekil 26. İzlenice Tasarlama Araç Örneği.....	155
Şekil 27. İzleniceye Eklenecek olan Görsel	156
Şekil 28. İzlenice Kullanılan Kapsayıcı Görsel.....	156



GİRİŞ

1.1. Problem

Yabancı dil olarak İngilizce (YDOİ) kavramı İngilizce öğretiminin anadil ya da sömürge politikalarının bir sonucu olarak ikinci dil olarak sınıflandırılmadığı ülkelerde, İngilizcenin öğretim/öğrenim uygulaması için kullanılan bir terimdir. Türkiye’de İngilizcenin YDOİ olarak kabul edilmesi, kabaca bu coğrafyanın insanların günlük konuşma geleneklerinde İngilizce kullanmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Öyle ki Türkiye için İngilizce yalnızca iş, eğitim ve bilim alanları gibi özel gereksinimler çerçevesinde kullanılır. Bu nedenle de öğrencilerin çoğu İngilizceyi; ilk, orta ya da yüksek öğrenim hayatlarında yani okullarda tasarlanmış ve yapılandırılmış bir öğretim modelinin çerçevesinde deneyimlerler. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde üretken ve alıcı beceriler olarak tanımlanan iki tür yeterlilikten söz edilmektedir. Bunlardan konuşma ve yazma üretken becerilere, okuma ve dinleme ise alıcı becerilere dahil edilmektedir. Alıcı beceriler, insanların gördükleri ya da duydukları söylemden nasıl bir anlam çıkardıklarını ifade eder ve bu işleme; dinleme ve okuma denir. Bu iki ulama ek olarak, öğrencilerin ayrıca dilbilgisi, imla, sözcük bilgisi ve ses bilgisi gibi dil oluşturma bilgisine ait gereksinimleri de vardır. Bu bilgi, öğrencilerin özellikle tümce oluştururken etkili ve uygun bir şekilde iletişim kurabilmelerini sağlamak için gereklidir. Bu tür bir durum için öğretmenler, öğrencilerin gereksinim duyduğu tüm dil unsurlarını sağlamak amacıyla çeşitli ve uygun yöntem, teknik ve materyaller geliştirmeli ve kullanmalıdır. Tüm bunların ışığında her öğretim programında olduğu gibi yabancı dil öğretme planlarında da kullanılacak izlen ve izlencenin niteliği konuları son derece önemli kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Altıncı, 2010). Çalışmamız kapsamında sıklıkla geçecek olan izlen (syllabus) terimiyle, belirlenen öğretim stratejisinin içerik sunumu ve değerlendirilmesi durumlarını karşılayan bir kavram olarak, öğretim içeriğini seçme ve organize etme durumlarının tanımlanacağı ifade edilebilir.

Erözden (2004:173) yabancı dil öğretiminde izlencenin önemine ilişkin görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

“Öğretme sürecinde kullanılacak olan gereçlerin hazırlanması yöntemden sonra gelir. Bu gereçler arasında en önemlisi olarak kitap gösterilebilir. Ders kitapları tüm öğretim kurumlarının en başta gelen seçimleri arasında yer alır. Yabancı dil öğretimi bu bakımdan diğer derslerden ayrılıyor gibi görünmektedir. Bu durum için yabancı dil öğretmenlerinin yetiştirilme biçimleri de etkili olabilir. Örneğin, bir Fizik öğretmeni bu yıl hangi konuları öğreteceğiz sorusunu sorduğunda elinde konu başlıklarından oluşan bir dizelge ile sorusunun yanıtını bulacaktır. Yabancı dil öğretmenleri ise daha çok bu yıl hangi kitabı okutacağı sorusunu sorma eğiliminde gibi görünüyor. Çünkü kitap hem etkinlik hem yöntem hem alıştırma ve hem de izlenecek yerini tutmaktadır. Ancak bu çok belirgin bir yanlışlık olup; yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunların belirlenememiş bir oranda nedeni uygun bir izlencenin eksikliği olarak görülebilir.”

Yine bu çalışmayı destekler bir şekilde ders kitabı çözümlemesi yapan bir çalışmada, ders kitabına odaklanmanın, ders kitaplarının sınıftaki öğrenme deneyimini ve öğrencilerin düşünsel eğilimlerini doğrudan şekillendirebilen biçimdeki içerikleriyle; aynı zamanda önemli birer kültürel aktarım malzemesi olarak kullanıldığı ifade edilmektedir. Ayrıca ders kitaplarının, öğrencilerin İngilizcenin farklı bağlamlarda nasıl kullanıldığına ilişkin sundukları, İngilizcenin günümüzde nasıl kullanıldığı ve çok dilli/çok kültürlü bir İngilizce kullanıcısı olmanın ne anlama geldiği konusundaki farkındalıklarını artırmak için kullanılan güçlü bir araç olabileceği de iddia edilmiştir (Nguyen, Marlina ve Cao, 2020:185).

Bu tez çalışması yukarıda kabaca alanyazındaki görünümünü YDOİ olarak tanımladığımız kavram ve izleni sorunsalının konu alınacağı genel çerçeve üzerinden araştırmacının hâlihazırda görev yapmakta olduğu Ankara'daki bir devlet üniversitesi olan Gazi Üniversitesi (GÜ) Yabancı Diller Yüksekokulu (YDYO) öğrencileri ve öğretim görevlilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir (Bkz. EK-3). Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, öğretim dili İngilizce ya da kısmen İngilizce olan bölümlerde; öğrencilerin fakülte öğrenimleri sırasındaki eğitim-öğretim etkinliklerini takip edebilmeleri için gerekli olan yabancı dil becerilerini kazanmalarında, zorunlu hazırlık eğitimi olarak tanımlanan programın yürütülmesi işlevini gerçekleştirmektedir. Bu bağlamda dersler dört beceri tümleşik olarak işlenmekte; hazırlık atlama, düzey belirleme, ara sınavlar ve yılsonu sınavları da beceri temelli bir biçimde uygulanmaktadır.

Öğrenme ve ölçme etkinlikleri konusuna daha ayrıntılı bir biçimde değinmek gerekirse; Yabancı Diller Yüksekokulu'nun her yıl Eylül ayında hazırladığı ve uyguladığı yabancı dil yeterlik sınavı (muafiyet sınavı) sonuçlarına göre fakültelerine devam etmek için azami notu olarak İngilizce bilgi düzeyleri yeterli görülen öğrencilerin yabancı dil hazırlık eğitiminden muaf tutuldukları görülmektedir. Muafiyet için yeterli puanı alamayan öğrenciler ise yine Eylül ayında yapılan düzey belirleme sınavına girdikten sonra düzeylerine uygun olan sınıflara yerleştirilir ve sözedilen yeterlilik düzeyine ulaşmaya kadar bir ya da iki dönem boyunca yabancı dil eğitimlerini yüksekokul YDOİ öğretim programı çerçevesinde sürdürürler.

Yabancı Diller Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrenciler:

- Mühendislik Fakültesi tüm bölümler
- Mimarlık Fakültesi tüm bölümler
- Tıp Fakültesi (İngilizce)
- Gazi Eğitim Fakültesi

İlgili lisans programları için gerekli görülen dört farklı yabancı dilde hazırlık programı uygulanmaktadır. Hazırlık programlarında normal eğitim süresi bir akademik yıldır ve öğrencilerin bu programı en fazla iki yılda bitirmesi beklenmektedir. Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'nda yürütülen yabancı dil öğretimi programlarında dört dil becerisinin (okuma, yazma, dinleme, konuşma) tümleşik olarak derslerde yürütülmesine dayalı bir model takip edilir. Öğrenciler mevcut yabancı dil düzeylerine uygun yüz yüze bir eğitim almakta olup hangi grup ile derse girecekleri düzey belirleme sınavından sonra belirlenmektedir.

Daha önce de ifade edildiği gibi öğrencilerin hazırlık eğitimine gereksinimi olup olmadığının belirlenmesi için yeterlik sınavı ve hazırlık eğitimi görmesi gerektiğine karar verilen öğrencilerin kendi İngilizce bilgilerine uygun düzey sınıflarında eğitim alabilmeleri için de Düzey Belirleme Sınavı, eğitim öğretim yılı başında akademik takvimde belirtilen tarihlerde yapılmaktadır. Bu sınavların yanı sıra, eğitim öğretim yılı boyunca öğrencilerin öğretim hedeflerine erişim düzeylerini ölçen kısa sınavlar, ara sınavlar ve final sınavı da yapılmaktadır. Sözü geçen tüm sınavlar, Temel Diller Birimi'nin Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi (ÖDÜ) sorumluluğunda akademik takvimde belirtilen tarihlerde (kısa sınavlar hariç) uygulanmaktadır.

Kısa sınavlar ile ilgili esaslar şöyledir:

- Kısa sınavlar; yazılı, sözlü, işitsel olmak üzere ayrı ayrı ya da hem yazılı-sözlü hem de işitsel olarak uygulanabilir.
- Bu sınavlar habersiz olarak yapılır ve tarihleri akademik takvimde belirtilmez.
- Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi (ÖDÜ) tarafından hazırlanır ve sayısı dönem başında belirlenir.
- Kısa sınavlar, ÖDÜ tarafından belirlenen tarihte (öğretici ve öğrencilere sınav tarihi duyurulmadan) ve sürede, görevlendirilen öğretim görevlisi tarafından uygulanır ve değerlendirilir.

Ara sınavlar ile ilgili esaslar ise şöyledir:

- Hazırlık eğitimi süresince uygulanan programların kapsamı ve amaçları göz önüne alınarak, her akademik yılın başında ilgili kurul tarafından belirlenen ve yüksekokul internet sayfasında ilan edilen sayıda ara sınav uygulanır. Ara sınavların içeriği ve uygulama şekli şöyledir:
- Ara sınavlar dönemde üç adet olarak uygulanır.
- Ara sınavlar dört dil becerisi olan okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileri temel alınarak hazırlanır.
- Ara sınav tarihleri akademik takvimde de belirtildiği üzere iki günde gerçekleştirilir¹.

GÜ YDYO Temel Diller Birimi'nde eğitim yılı içinde öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkı sağlamak adına, bütün eğitim yılı içine yayılmış bir takvimde dosya çalışmaları tasarlanmaktadır. Bu dosya çalışmaları, her eğitim yılı başında, haftalık, dönemlik ve yıllık ders programı hazırlanırken Program ve Materyal Geliştirme Ünitesi (PMGÜ) tarafından programın içerisinde, ek beceri kitapları ve temel ders kitabının tema ve içerikleri göz önünde bulundurularak hazırlanır. Bu dosya çalışmalarının amacı, öğrencilerin dil öğrenim süreçlerine olumlu katkı sağlamak, öğrendikleri dili kullanarak, bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları ile kendi öğrenme süreçlerinde etkin rol almalarını sağlamaktır. Öğrencilerin bu dosya çalışmaları, öğretim elemanları tarafından ilgili değerlendirme ölçütü temel alınarak değerlendirilir ve bu çalışmaların her biri bir kısa sınav notu olarak öğrencilerin dönem sonu ve yılsonu başarı notlarına etki edecek bir biçimde tasarlanmıştır (Öğrenci El Kitabı, 2023).

Sözedilen dosya çalışmalarından yazma çalışmaları kapsamında, öğrencilere her bir dönem içinde ortalama on bir yazma çalışması verilir. Bu çalışmanın kapsamı PMGÜ

¹ İlgili tez çalışmasının verileri yalnızca ilk dönem uygulanan küçük sınavları ve arasınnavları kapsadığı için; arasınnavlar ve kısa sınavlara ilişkin bilgi verildikten sonra final yani yıl sonu sınavına ilişkin bilgi verilmesi gerekli görülmemiştir.

tarafından ders kitabı ve varsa yazma beceri kitabı kapsamında öğretilen yazma becerilerinin ders dışı çalışması olarak hazırlanır. Bu çalışmaların her biri için bir değerlendirme ölçütü hazırlanır ve çalışmalar bu ölçüt üzerinden değerlendirilir. Dosya çalışmaları kapsamında yürütülen konuşma çalışmaları da yine, öğrencilerin ders kitapları kapsamında bulunan konuşma kazanımlarına paralel olarak hazırlanır. Öğrenciler her dönem kullandıkları ders kitaplarının temalarından seçtikleri konular ile ilgili bireysel ya da grup sunumları yaparlar. Bu sunumlar öğretim görevlileri tarafından her bir sunum ödevi için özel olarak hazırlanmış değerlendirme ölçütüne göre değerlendirilirler. Dil öğrenme süreçlerinde kendi kendilerine çalışmalarına olanak tanıyan İnternet / Mobil Destekli Dosya Çalışmaları da vardır. İnternet / mobil destekli dosya çalışmaları öğrencilere ödev olarak verilir. Eğer eğitim materyali içerisinde uygun içerik sağlanıyor ise öğrencilerin ders içinde kullandıkları kitaplarda öğrendikleri dört temel beceri ve alt becerileri pekiştirmek için her düzey ve her ünite için tasarlanmış ödevler verilir. Belirtilen tarihlerde, belirtilen ödevleri yapan öğrenciler, internet destekli dosya çalışması eğitim yazılımının içerisinde bulunan notlandırma sistemi aracılığıyla bu dosya çalışması için kısa sınav notu alırlar. Sınıf İçi Değerlendirme Dosya Çalışmalarına dâhil edilen bir başka bölüm ise sınıf içi değerlendirme notudur. Bu değerlendirme için her bir sınıfta görev alan öğretim görevlileri sınıf içi değerlendirme notu verir. Bu değerlendirme, PMGÜ tarafından hazırlanan değerlendirme ölçütüne göre verilmektedir. Söz konusu ölçütte, öğrencinin derse katılım oranı, ders materyallerini yanında bulundurması, grup çalışmalarında etkin katılım sağlaması gibi, öğrencinin ders içi davranışlarının değerlendirildiği maddelerin yanı sıra öğrencilerin dil gelişim süreci de dikkate alınır. Öğretim görevlisi, her dönem için bu ölçüte göre öğrencileri tek tek değerlendirir ve bu değerlendirme bir kısa sınav notu olarak öğrencinin yıl içi ortalamasına katılır.

Tüm bu çalışmalar öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesine olanak verecek sayıda ve çeşitliliktedir. Ancak, yazma becerisi doğası gereği gelişmesi en zor olan beceri olarak görüldüğü (Negari, 2011: 299) için bu tez çalışmasının konusu olarak seçilmiştir.

Bir öğretim yılı boyunca yoğunlaştırılmış olarak İngilizce dersi gören öğrencilerin; hazırlık atlama sınavından, yılsonu sınavına geçen sürede yazma becerilerinde gelişimin diğer becerilere oranla daha az olduğu gözlenmektedir. Bu nedenle bu çalışmanın konusu, öğrencilerin yazma becerisi gelişimlerinin ve uygulanan yazma becerisi izlencesinin incelenmesi, öğrenci ve öğretim görevlisi görüşü alınarak yeni bir izlencenin tasarlanmasına ilişkindir. Başka bir deyişle, bu çalışma kapsamında yazma becerilerinin daha etkili şekilde geliştirilmesine hizmet edecek bir izlencenin tasarlanması hedeflenmiştir.

1.2. Amaç

Bu tez çalışmasının konusu, İngilizce yazma becerisine yönelik bir izlence önermektir. Bu bağlamda, diğer üniversitelerde kullanılan izlencelerin görünümünü ortaya koymak; Gazi Üniversitesi YDYO izlencesinin çözümlemesini yapmak, A1 Düzeyi yazma becerisine yönelik öğretim görevlilerinin beklentilerini ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) kazanımları ile örtüşüp örtüşmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğretim görevlileri ile öğrencilerin beklentilerini/ gereksinimlerini belirlemek ve bu gereksinime dayanan bir model önerisi sunmak bu çalışmanın amacıdır. Bu amacı gerçekleştirmek için Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu öğrencileri ve İngilizce öğretim görevlilerinin işbirliğiyle, birinci şahıs eylem araştırması gerçekleştirilmiştir.

1.3. Araştırma Soruları

Bu çalışma kapsamında, A1 düzeyi yazma becerisi dersi izlencesinin nelerden oluşması gerektiğini belirleme amacına yönelik olarak, aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranacaktır.

1. Ankara İlindeki YDYO Hazırlık programlarında kullanılan izlencelerin görünümü nedir?
2. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde
 - a. Kullanılan izlencenin görünümü nedir?
 - b. Kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerisindeki başarı durumuna etkisi nedir?
 - c. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğrencilerin beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?
 - d. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğretim görevlilerinin beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?
 - d.1. Yazma becerisinin D-AOBM farklı dil düzeylerindeki kazanımlarına yönelik öğretim görevlilerinin düşünceleri nelerdir?

1.4. Önem

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisinin gelişimi yadsınamaz bir öneme sahiptir. Eğitim alanındaki bir etkinliğin başarısı, öğretim odağının ve içeriğinin temelini oluşturduğu için, tasarlanan izlenceye doğrudan bağlıdır (Ni'amah ve Kristanti, 2020:4). İzlençe aracılığıyla öğretim görevlisi konuların listesini, isteğe bağlı kaynakları ve dersin tamamlanmasına yönelik yaklaşımını ortaya koyabilir. Bu nedenle yazma becerisi izlencesi bu çalışmaya konu olarak seçilmiştir.

Alanyazında izlençe önerisi yapan çalışmalarla karşılaşmaktadır. Örneğin, okuma ve yazma becerileri öğretimine yönelik küresel sorunların ele alındığı süreç izlencesi önerilen bir çalışmada, derse ait tüm çalışmalar ve araçlar kişisel dosyalarda

toplanmıştır. Bu dosyalar ders kitabının yerini almış ve öğrencilerin kütüphane ve internette araştırma yapmalarını ve kişisel görüşlerini yansıtan yazılar yazmalarını mümkün kılmıştır (Saraç-Süzer, 2008:1). Tek bir metin türü bağlamında önerilen izlençe önerileri ile de karşılaşmaktadır. “Tartışmacı metin bağlamında eleştirel yazma öğretimine ait izlençe önerisi” adlı çalışmada Tiryaki ve Ateş (2021) eleştirel yazma basamaklarını yazma öncesi, yazma sırası ve yazma sonrası olmak üzere üç aşamada yapılandırmış ve ders işleme sürecine uyarlamıştır. İzlençe önerisi, 8.sınıf düzeyindeki öğrencilerle 2 ders saati süresinde uygulamalı olarak gerçekleştirilebilmektedir. Yine Türkçe’nin yabancı dil olarak öğretimine yönelik izlençe önerisinde bulunan çalışmalar da yapılmıştır (ör: Öz, 2002; Yaylı ve Yaylı, 2014; Köksal ve Sarıçoban, 2016).

Öz (2002)’ün “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ad durum ekleri ve bir izlençe önerisi” adlı tez çalışması, Türkçe öğrenen yabancıların en çok öğrenme güçlüğü yaşadıkları konu olan ad durum eklerinin kullanımındaki yanlışların en aza indirilebilmesi için bir izlençe örneği sunmaktadır. Tezde sunulan bu izlençe örneğinin hazırlanma aşaması öncesinde, hedef grubun dil öğrenme gereksinimleri belirlenmiş ve izlencenin bu amaca yönelik olarak hazırlanmasına çalışılmıştır. Yaylı ve Yaylı’nın (2014) çalışmalarında tür, Tür Odaklı Dil öğretimi ve bu öğretime farklı bakış açıları tartışılmakta ve yabancı dil olarak Türkçe öğretimi için öneriler sunulmaktadır. Söz konusu çalışmanın amacı temel olarak, tür kavramının tanımını vermek, tür odaklı yabancı dil öğretiminin temel öğelerini yansıtmak, izlençe geliştirmek için önerilerde bulunmak ve yabancı dil olarak Türkçe derslerinde kullanılabilecek tür odaklı yazma ve konuşma etkinlikleri için ipuçları sunmaktır.

Avrupa Birliği’nin gelişimi ile Avrupa’daki çeşitli dil ve kültürlerin korunmasının önem kazandığını vurgulayan bir başka çalışmada (Köksal ve Sarıçoban, 2016) iletişime ve yabancı dillerin öğretimine olan ihtiyacın da arttığı belirtilmiştir. Avrupa Diller İçin Ortak Başvuru Metninin; Avrupa çapında hazırlanacak dil öğretimi izlencelerine, öğretim

programlarına, sınavlara ve ders kitaplarına kaynaklık etmesi için geliştirildiğini ifade eden çalışma, D-AOBM’nde belirlenen ölçütlerle tam bir uyum içerisinde hazırlanan bir yaratıcı yazma izlencesi geliştirmeyi amaçlamıştır. Önerilen yaratıcı yazma izlenceleri, D-AOBM B2 düzeyi için tanımlanan hedeflere uyumlu etkinlikler içermektedir. Etkinliklerin hazırlanmasında, “öğretilen dilin kültürel değerleriyle birlikte aktarılması, edebî metinler aracılığıyla gerçekleştirilebilir” fikri temel alınmıştır.

Yine lisans öğrencileri için İngilizce ders aracı tasarlarken Endonezya'nın yerel değerlerini öğrencilere tanıtmayı amaçlayan bir başka çalışmada, araştırmanın amacına uygun olarak mevcut edebî eserler, ders kitabı yazarları tarafından alınmış ve değiştirilmiştir. Yazarlar, Hutchinson ve Waters (1987); Borg ve Gall'in (1989) kuramını kullanmışlardır. Kuram gereksinim çözümlemesi, izlence yazma, materyal geliştirme, materyalleri deneme, materyalleri değerlendirme, yeniden düzenleme ve nihai taslağı yazma olmak üzere altı adım önermektedir. Araştırmanın katılımcıları, Bangka Belitung Eyaletindeki özel kolejlerden birinde öğrenim gören 37 öğrenciden oluşmaktadır. Bu katılımcılar rastgele seçilmiştir. Tasarlanan materyaller, İngilizce dersleri ile yerel halk hikâyeleri ve kültürü bütünleştirmiştir. Bu bütünleştirme ile öğrencilerin hem üretken hem de alıcı becerilerde iletişimsel yeterliliğinin geliştirmesi amaçlamıştır. Ayrıca tasarlanan materyallerin öğrencileri kendi sosyal bağlamlarında daha iletişimsel ve uygun bir şekilde iletişim kurmaya teşvik etmesi de beklenmiştir (Amelia ve Hikmawati, 2019). Bu çalışmaya benzer biçimde, yerel ya da kültürel öğelerin kullanıldığı bir izlence tasarımı önerisinde bulunulan bir tez çalışması Türkiye’de de hazırlanmıştır (Türk, 2018). Öğrenme çıktılarındaki başarı hedefi için, izlence tasarımında gereksinim çözümlemesinin önemi (Ni’amah ve Kristanti, 2020:4) ve yine gereksinim çözümlemesinin izlence oluşturmada son derece önemli bir araç olduğu (Chostelidou, 2010:4507) düşüncesinin vurgulandığı sözü geçen çalışmada da öğretmen ve öğrencilerin gereksinimlerinin belirlenerek tasarıma dahil edildiği görülmektedir.

Ayrıca, Akyel ve Özek (2010) gereksinim çözümlemesi/değerlendirmesinin, sağlık profesyonelleri için öğrencilerin gereksinimlerine dayalı izlenim tasarımıyla gizilgüç ve değerli bir bilgi kaynağı olduğunu ifade etmişlerdir. Gereksinim çözümlemesi, dersi tasarlamak için bir araçtır (Hawkey, 1980). Pushpanathan (2013), gereksinim çözümlemesinin öğrencilerin ve öğretmenlerin inançları, görüşleri ve fikirleri hakkında bir içgörü sağlayabildiğini ve bir dil programının öğrencilerin gereksinimlerine daha uygun hale getirilmesine yardımcı olabileceğini belirtmektedir. Gereksinim çözümlemesi, öğrenme materyalleri ve izlenimden ayrı tutulamayacak bir bilgi edinme aracıdır (Sari, Kuncoro ve Erlangga, 2019). Gereksinim çözümlemesinin işlevi, dağıtılan materyallerin öğrenciler tarafından eşit ve kolay bir şekilde kullanılmasını sağlamaktır. Haque (2014), gereksinim çözümlemesinin bir başka işlevinin de öğrenciler, öğretmenler ve öğretim materyalleri arasındaki boşluğu azaltmak ve hatta ortadan kaldırmak olduğunu ifade etmektedir. Otilia'ya (2015) göre gereksinim çözümlemesinin, öğrencilerin iletişimsel gereksinimleri değerlendirmek ve ardından uygun ya da nesnel öğretim tekniğine ulaşmak gibi iki temel hedefi bulunmaktadır. Sonuç olarak, gereksinim çözümlemesinin özünde tek bir erek işlevi vardır: nesnel bilgi toplamak ve ardından İngilizce öğrenmede hedefe ulaşmak için değerli geri bildirimlere ulaşmak.

Bir başka izlenim geliştirme çalışmasında, yükseköğretimde akademik yazma becerilerinin önemine rağmen, birçok Endonezyalı öğrencinin yazma başarılarını kısıtlayan zorluklarla karşılaştığı belirtilmiştir. Endonezya'nın, Jakarta şehrindeki özel bir üniversitede İngilizce Eğitimi programında öğrencilere akademik yazma sırasında doğrudan ve dolaylı desteklerin verildiği bir sınıf uygulaması sunulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin olumlu geri bildirimlerine rağmen, ortalama öğrencilerin yazılarının tatmin edici olmadığı görülmüştür. Öğrenciler uygun akademik sözcükleri seçmek ve kullanmak için yeterli bilgiye sahipken, söz konusu fikri desteklemek için düşüncelerin ve savların geliştirilmesiyle ilgili önemli birtakım sorunlarla karşılaştığı ifade edilmiştir. Bu

nedenle de akademik yazma izlencesinin yeniden ele alınması gerekliliğinin önemi vurgulanmıştır (Mulyono ve Artarini, 2021).

Başka bir çalışmada ise Akademik Amaçlı İngilizce (AAİ) programındaki anadili İngilizce olmayan ileri düzeydeki öğrenciler için edebiyata dayalı bir yazma dersi önerilmiştir. Bu amaçla dersin gerekliliğini açıklamak için bir gerekçe, izlence ve öğretim önerileri sunulmuştur (Perkins ve Jiang, 2020).

Gereksinim çözümlemesine dayalı araştırmaların eksikliğine dikkat çekilen Yunanistan'daki diğer bir çalışmada; Özel Amaçlı İngilizce için bir izlence tasarımı önerilirken–(Chostelidou, 2010) öğrencilerin mevcut kısa dönemli gereksinimleri ve alanda çalışacaklar olarak öğrencilerin uzun dönem gereksinimleri göz önünde bulundurulmuştur. Bu çalışmada hedef alan muhasebecilik olsa da özel amaçlı İngilizce için öğrencilerin kısa dönemli ya da uzun dönemli gereksinimlerinin dikkate alınması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Tüm paydaşların görüşlerinin alınması gerektiğinin de özellikle altı çizilmiştir.

Bu tez çalışmasında da hazırlık programında öğrenim gören öğrencilerin yanı sıra fakültelerde lisans eğitimi alan öğrencilerin de görüşlerinin alınmasının, bu bağlamda önemli bir belirleyici etken ya da değişken olabileceği düşünülmüştür. Alanda, hali hazırda okutulan derslerin izlencelerinin değerlendirildiği çalışmalar vardır (Akalin ve Gündoğdu, 2010; Gültekin, 2021; Khosiyono ve Priyana, 2021). Bu çalışmalar tasarım modelleri ve çeşitli akademik ortamlardaki gereksinimleri ortaya koymaları açısından son derece önemli katkılar sunmaktadır. Ancak, A1 düzeyi ideal yazma becerisi izlencesinin nelerden oluşması gerektiğine ilişkin çalışmalar ile izlence tasarımı çalışmaları oldukça sınırlıdır. Gereksinim çözümlemesinin önemi, önerilecek izlencenin gereksinim çözümlemesine dayandırılmış olmasından dolayı özellikle vurgulanmıştır. Önerilecek izlence ile alandaki ilgili boşluğun kısmen de olsa doldurulması hedeflenmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışmada önerilen izlence, A1 düzeyi ile sınırlıdır. İzlence türlerinden ise göreve dayalı izlence biçemi üzerinde çalışılmıştır. Ulaşılabilir örneklem ilkeleri gereğince çalışmaya konu olan üniversiteler Ankara ilindeki üniversiteler ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

YDYO Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce Birimi; Mühendislik ve Mimarlık Fakültelerinin tüm bölümlerinde, Tıp Fakültesi İngilizce Tıp bölümü ve Gazi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği bölümünde lisans eğitimi alacak olan öğrencilere modern dil öğretim yöntemleriyle İngilizce eğitimi vermektedir. Birim öğrencilerinin bir hazırlık/akademik yılı boyunca Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı ilkeleri doğrultusunda gereksinimlerin azami ölçüde göz önünde bulundurularak hazırlanmış olan bir eğitim programıyla B2 düzeyine ulaştırmaları hedeflemektedir.

İZLENCE (Syllabus) İzlence, belirlenen öğretim stratejisinin içerik sunumu ve değerlendirilmesi için kullanılacak öğretim içeriğini seçme ve organize etme olarak tanımlanabilir.

DİLLER İÇİN AVRUPA ORTAK BAŞVURU METNİ Avrupa eğitim sistemindeki dil öğretim programlarının, izlencelerin, ders kitaplarının ve sınavların oluşturulmasında yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde ortak çerçeve programına verilen isimdir. Bu bağlamda yabancı dil öğrenirinin hem iletişimsel olarak dili nasıl kullanacağı hem de dilin kültürel bağlamdaki yeri betimlenmektedir.

ÖĞRETMEN Bu çalışma kapsamında öğretim üyesi, eğitmen, profesör gibi kavramların yerine öğretmen kullanılmıştır.

1.7. Kısaltmalar

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM)

Gazi Üniversitesi (GÜ)

Mesleki Amaçlı İngilizce (MAİ)

Ölçme ve Değerlendirme Ünitesi (ÖDÜ)

Özel Amaçlı İngilizce (ÖAİ)

Program ve Materyal Geliştirme Ünitesi (PMGÜ)

Yabancı Dil Olarak İngilizce (YDOİ)

Yabancı Diller Yüksekokulu (YDYO)



2. KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Yabancı Dil olarak İngilizce ve Yazma Becerisi

Öğrenciler tarafından üretilen herhangi bir metnin ya da yazının incelendiği akademik çalışmalarda öncelikle yazma becerisinin tanımı ile ilgili açıklama, düşünce ve savlar hakkındaki görüşlerle başlanması gerekli görülmektedir. Alanyazında, yazmanın ne olduğuna ilişkin birçok kez tanım yapılmaya çalışılmıştır. Yazma, herhangi bir bilginin, görüşün kalıcılığını sağlayan, nesiller hakkında bize bilgi veren bir iletişim aracıdır. İnsanoğlu da yazıyı konuşmadan çok sonra öğrendiği hâlde bizler o günlere ait bilgileri yine yazı sayesinde öğrenmekteyiz (Beyreli, Çetindağ ve Celepoğlu, 2005:36). “İnsanlar, duygu, düşünce, istek ve tasarımlarını, hayallerini başkalarına aktarmak, uzaktakilere duyurmak, gelecek nesillere ulaştırmak ister ve bunun için de yazıya başvururlar” (Özbay ve Daşöz, 2016: 1442). Tüm bu tanımlar yazma kavramını anlamamıza yardımcı olurken yazma becerisinin öğretimi çok karmaşık ve zorlayıcı bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır.

İkinci ya da yabancı bir dilde yazma, özellikle de akademik yazma bir öğrenci için ustalaşması en zor becerilerden biri olarak kabul edilir. Zorluk; uygun sözcük seçimi, tümce yapısı ve paragraf organizasyonu kullanarak fikirler üretme ve organize etme ihtiyacından ve bu fikirleri okunabilir bir metne dönüştürme gereksiniminden kaynaklanmaktadır (Richards ve Renandya, 2002:316). Üretken bir beceri olan yazma, öğrenciler için zorlayıcıdır. Öğrenciler yalnızca nasıl yazacaklarını öğrenmek için değil, aynı zamanda metinlerin konu, hedef kitle, amaç ve kültürel normlara göre nasıl şekillendiğini anlamak için de yardıma gereksinim duyarlar. Ayrıca hızlı bir şekilde kaliteli metin üretmenin zorluğu gibi çeşitli değişkenler nedeniyle, özellikle yazma becerilerindeki görevleri tamamlamak için genellikle daha fazla zamana gereksinim duyarlar. Öğrencilerin metin türlerinin ayrıntılarını sorgulamaları ve sosyal işlevlerini, dil özelliklerini ve şematik yapılarını doğru bir şekilde anlamaları gerekir (Khasanah, Faridi

ve Wahyuni, 2023:466). Yazma, karmaşık ve güçlük barındıran bir iştir; edinilmesi en zor dil becerisidir (Adas ve Bakir, 2013).

Öğrencilerin akademik yazma dersinde yaşadıkları zorlukları ortaya koymayı hedefleyen bir çalışmada, İkinci Dil Olarak veya Yabancı Dil Olarak İngilizceyi öğrenirken yazma becerisinin en zor becerilerden biri olduğu belirtilmiştir. Birçok dil öğrencisi yazma sürecinde zorluklarla karşılaşmıştır. Çalışmanın bulguları karşılaşılan zorlukların içsel ve dışsal olmak üzere iki başlıkta oluştuğunu; İçsel faktörler öz motivasyon, öz güven, bilgi eksikliği ve baskı altında hissetmeden oluşurken dışsal faktörler öğretmenlerin öğretme biçemi, sınıf atmosferi, materyaller ve yazma yönlerinden oluştuğunu göstermiştir (Budjalemba ve Listyani, 2020).

Yazma, yalnızca alanda çalışma yapmış kişiler tarafında değil, öğrenciler tarafından da hangi akademik düzeyde olursa olsun, önemli ve kritik becerilerden biri olarak düşünülür. Ayrıca, ikinci ve yabancı dil öğrenenler için daha da büyük bir öneme sahiptir. Yine ikinci ve yabancı dilde yazılı metne son hali verilmeden önce güdüsel, sosyal, bilişsel ve kültürel etmenler gerektiği için ikinci ve yabancı dil öğrenenler, yazmayı karmaşık ve karışık bir beceri olarak görür (So ve Lee, 2013:1). Çalışmasında yazma becerisini geliştirmeye yönelik son 25 yılda yapılan araştırmaları sentezleyen Uyar (2016:2273), yabancı dil öğretimi alanında yapılan tezleri kapsam dışında tutsa da yazma becerisine ilişkin yaptığı belirlemelerde; yazma becerisinin geliştirilmesinin zorluğuna dikkat çekmiştir. Yazma yeteneğinin geliştirilmesi, birçok farklı değişkenin etkili olduğu karmaşık bir süreçtir. Bu nedenle, alandaki araştırmacılar uzun yıllardır zihinsel faktörler, öğretimsel yöntemler, yazma güdülenmesi, yazma eğitiminde teknoloji kullanımı, ölçme ve değerlendirme gibi farklı değişkenlerle ilgili çalışmalar yapmışlardır. Sonuçlar göstermektedir ki yazma becerisinin gelişimi ciddi, planlı ve programlı bir çabayı gerektirmektedir.

Öğrencilerin iyi bir yazı ortaya koyabilmeleri için yazının bütünleyici unsurları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekir. Yazma; sözcük seçimi, uygun dilbilgisi kullanımı, sözdizimi, mekanik ve fikirlerin tutarlı ve bağdaşık bir biçimde düzenlenmesi gibi dikkate alınması gereken çeşitli bileşenleri içerir. Ayrıca, yazmanın öğrenciler için edinilmesi en zorlu becerilerden biri olduğu belirtilmektedir. Öğrencilerin günlük yaşamlarında etkileşimde bulunacakları öyküleyici, betimleyici ve doğrudan/düz anlatı biçimindeki işlevsel metinleri ya da kısa denemeleri yazabilmeleri ve anlamlarını kavrayabilmeleri beklenmektedir. Bu nedenle, öğretmenler öğrencilere iyi yazabilmeleri için rehberlik edebilmelidir çünkü bu öğrenciler için bu süreç hiç de kolay değildir (Yulianti, Nuraeni ve Parmawati, 2019:714).

İyi akademik yazma becerileri, İngilizce eğitim ortamlarında öğrenim görmeyi planlayan genç öğrenciler için giderek daha önemli bir hale gelmiştir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde K-12 sınıfları için Ortak Temel Eyalet Standartları belirlenmiş ve eyalet K-12 İngilizce dil yeterlilik standartları öyküleyici, açıklayıcı ve tartışmacı türler için akademik yazma becerileri de dahil olmak üzere; okuryazarlık becerilerinin daha üst düzey bir yeterlilik gerektirecek ölçüde tanımlanmıştır. Bu standartlar üniversiteye geçiş ve kariyere hazırlık standartlarına örnek olarak verilebilir.

Yazma becerisinin öğretiminin zorluğuna ve önemine değinilmesinin ardından yazma öğretimine ilişkin yaklaşımlardan sözedilmesi gerekir. Bu bağlamda temel yaklaşımlardan ikisi olan “Ürün Odaklı” ve “Süreç Odaklı” yazma becerisi öğretimi yaklaşımları özellikle açıklanmıştır. Ürün odaklı yaklaşım, öğrencinin örnek metnin bir bölümünü taklit etmesinin amaçlandığı ve genelde dil öğreniminin ilk aşamalarında verilen iyi tasarlanmış yazma becerisi öğretim yaklaşımı olarak bilinmektedir (Gabrielatos, 2002). Ürün odaklı yaklaşımın benimsendiği sınıflarda, öğrencilere bir metin örneği verilir ve öğrencinin verilen metni taklit ederek yeni bir metin üretmesi hedeflenir. Ürün odaklı yaklaşım, YDOİ öğretmenleri tarafından kullanılan en yaygın ve

geleneksel yaklaşımdır. 1960'lı ve 1970'li yıllarda yazma becerisi öğretiminde, öğrencilerin dili tümce düzeyinde iyice öğrenmeleri gerektiği inancı olduğundan yazma dersleri, tutarlı bir paragraf yazabilmeleri beklentisinden önce, ilk aşamada tümce oluşumlarına ve dilbilgisi alıştırmalarına odaklanmıştır.

Süreç Odaklı Yaklaşım ise geleneksel ürün odaklı eğitime alternatif olarak, günümüzde İngilizce yazma eğitiminde öğretmenler tarafından benimsendiği ve İngilizce yazma konusunda da yarar sağladığı için kabul görmektedir (Fang, 2009). Süreç odaklı yazma, öğrencilerin kendilerini yazma konusunda iyi bir şekilde geliştirebilecekleri bir araç olarak görülmüştür. Süreç odaklı yaklaşım kavramı O'Brien tarafından, öğretmenlerin öğrencilere dilbilgisel alıştırmalar açısından değil de düşüncelerin keşfi ve anlamları açısından yazma konusunda cesaret veren bir etkinlik olarak tanımlanmıştır (O'Brien, 2004). Süreç odaklı yazma esas olarak planlama, taslak, gözden geçirme gibi yazmanın ardışık aşamalarına yoğunlaşır (Harmer, 2007). Diğer bir deyişle süreç odaklı yaklaşım, yazarın yapılandırmacı görüşüne sahiptir. Yi (2009), yazma öğretimine yönelik üç farklı yaklaşıma (ürün temelli, süreç temelli ve okuyucu/tür temelli) göre; yazma becerisi tanımlarını araştıran ve Kore'de lise öğrenim düzeyindeki İngilizce öğretmenlerinin bu tanımların gerekliliklerini yerine getirip getirmediğini inceleyen bir araştırma yapmıştır. Sonuçta yaygın olarak kabul gören eğitimbilimsel yaklaşımlardan doğan çeşitli yazma becerisi tanımlarının olduğunu ve yazma öğretmenleri ve/ya da araştırmacıları arasında ortak kabul gören tek bir yazma becerisi tanımı olmadığı görülmüştür.

Yazma öğretiminin tarihsel ikileminin bir kısmını yazmanın biçimsel ve işlevsel tanımlarından da anlaşılacağı üzere, diğer dil becerileri karşısında ele alınış biçimi ile ilgili olduğu iddia edilebilir. Tarihî bakış açısıyla biçimsel olarak yazma, “konuşulan sözcükleri temsil etmek için işaretler ya da semboller kullanarak insan iletişiminin kaydedilmesi” olarak tanımlanmıştır (McMillan Ansiklopedisi, 1986:1317). Öte yandan,

yazı işlevsel olarak “var olmayan ve genellikle bilinmeyen bir okuyucuya hitap eden, tuhaf bir şekilde yalnız bir iletişim biçimi” olarak betimlenir (Peters, 1986: 169). Her iki tanım da yazıyı ya konuşmayı güçlendiren ikincil bir etkinlik olarak gördüğü ya da bir şekilde toplumsallıktan uzaklaştırılmış bir iletişim biçimi haline getirdiği için dezavantajlı duruma düşürmektedir. Gerçekten de İşitsel-Dilsel Yöntemin benimsendiği dönemde, teknik olarak kontrollü kompozisyon olarak tanımlanan yazma öğretimi, dinleme ve konuşma becerilerini pekiştirmek için başvurulmuş ve hatta kullanılan bir araç olarak düşünülmüştür (Silva, 1990; Rivers, 1981). Ancak, yazmanın kaderinin her zaman diğer becerilerin kaderiyle bağlantılı olmadığını destekleyen üç farklı sav vardır. Birincisi, insanlar yazmayı her zaman öğrenilen diğer becerilerle ilgili etkinlikleri pekiştirmek için kullanmazlar. Aslında, yalnızca yazı aracılığıyla gerçekleştirilebilecek bir dizi etkinlik vardır. Örneğin, kişisel ve resmi mektuplar yazma, kitaplar, gazeteler, dergiler vb. yazma gibi etkinlikler, diğer becerilerin doğrudan bir yansıması olarak düşünülemez. Bu becerilerin aynı iletişimsel işlevleri yerine getirmede yazma kadar yeterli olduğunu iddia etmek de mümkün değildir. İkinci olarak, öğrencilerin diğer becerilerdeki yetkinlikleriyle üstesinden gelemeyecekleri çeşitli yazma sorunları vardır. Yazma alanyazını, öğrencilerin yazılarının çoğunlukla yazma öğretimi, yazma alıştırmaları ve öğretmen geribildirim yoluyla geliştirilebileceğini göstermektedir (Krashen, 1984).

2.2. İzence Kavramı

“Syllabus” sözcüğü Türkçeye “izence” olarak çevrilmiş ve bu çeviri, uzun zamandır kabul görüp alanyazında genelgeçer bir yer edinmiştir. Üniversite derslerinde her geçen gün daha çok kullanılan bu sözcüğün İngilizcesi de bazen tercih edilmekte, bazı durumlarda da “müfredat” sözcüğü ile karşılanmaktadır. “Curriculum” sözcüğü “müfredat” teriminin karşılığı olduğu için, bunun hatalı bir tercih olduğu ileri sürülebilir.

Öte yandan bazı üniversiteler “izlence” yerine “haftalık ders programı”, “ders kataloğu”, “ders izlencesi” gibi ifadeler de kullanmaktadır (Germano ve Nicholls, 2020: 21). Oysa ki bu terimler, halen farklı üniversitelerce, öğretim programlarının farklı aşamalarını tanımlamak için ve değişkenlik gösteren bir bağlamda kullanılmaktadır. Örneğin; Ankara Üniversitesi “ders kataloğu” kavramını, ilgili programın müfredatında yer alan derslerin isimlerini listelemek için kullanmaktadır.

İzlence, öğrenme sürecinin yürütülmesinde kullanılan son derece önemli bir yol, dahası araçtır. Materyal, öğretim, ölçme ve değerlendirme konularına odaklanmayı içerir. Richard (2001), izlencenin ne öğretileceği ve ne öğrenileceği ile ilgili içeriğin belirtildiği her türlü yönerge olduğunu açıklamıştır. Candlin (1984), izlencenin öğretilenler ve öğrenilenler arasındaki ilişki olduğunu belirtmiştir. İzlence; öğretme-öğrenme süreci, öğrenme hedefi, öğrenme materyalleri, öğrenme etkinlikleri, öğretim stratejileri ve değerlendirmenin planlanması olarak görülebilir.

İzlence konulu bir tez çalışmasında (Fester, 2014), müfredat ve izlence kavramlarının bazen birbirinin eş anlamlısı olarak kullanıldığı, ancak “müfredat” kavramının bir programın tüm boyutlarını (materyaller, yöntem ve değerlendirme) kapsarken; “izlence” teriminin (genellikle ilk kavramın bir parçası olarak düşünülür) “öğrenmenin içeriği”ne karşılık geldiği belirtilmiştir.

Terimin tek bir tanımının bulunmamasının bir başka nedeni de zaman içerisinde pek çok araştırmacının izlenceyi farklı tanımlaması ve dil öğretiminde yeni eğilimlerin ortaya çıkmasıdır. Yapıların yerini durumlara bırakması, kavramlar ve işlevlerin yerini görevlerin alması bu duruma örnek olarak verilebilir (Pishghadam ve Zabihi, 2012:24).

Müfredat kavramının da çok sayıda farklı tanımı mevcuttur; en dar anlamıyla izlence terimiyle eş anlamlıdır ve bu tanımlama tartışmaya açıktır. Daha geniş anlamda ise müfredat, içeriğin belirlenmesi ve öğretileceklerin sıralanması; bir eğitim programının

planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesinin tüm yönlerini ifade etmektedir (Finney, 2001: 70).

İzlencenin alanyazında karşılaşılan bir başka tanımı da “izlencenin, gerekçe, amaçlar, tasarım ve uygulama gibi programla ilgili konuların genel bir ifadesi olan öğretim programının aksine; ders içeriklerinin seçilmesi ve sıralanması gibi dersle ilgili daha belirli konularla ilgili” olduğudur (Graves, 1996, aktaran Basturkmen, 2006:21). Diğer bir ifade ile “öğretim programı hazırlanırken öğrenme amacı, değerlendirme, öğrenme ve öğretme ortamında öğretmenlerin ya da öğrencilerin rolleri hakkındaki genel ifadelerden sözedilmelidir, kısacası izlencede öğretim programındaki hedefleri gerçekleştirmek için sınıfta nelerin olması ve yapılması gerektiği aktarılmalıdır” (Nunan, 1993: 5). “İzlence, belirli bir grup öğrenci için hazırlanan, öğretim sürecinde yer alacak her türlü durumun neler olacağını, nasıl işleneceğinin ve nasıl değerlendirileceğinin belirtildiği; kullanılacak yöntem, teknik ve malzemelerin açıklandığı ve dersin sonunda ulaşılması beklenen hedeflerin yer aldığı plandır” şeklinde de tanımlanmıştır (Dubin ve Olshstein’den aktaran Altmışdört, 2010:664). Esasen öğretilmesi planlanan tüm konular, öğrencilerle tanıştırmadan birkaç aşamadan geçmektedir. İşte bu aşamalar, izlence tasarımı ile tamamlanmaktadır. Seçilecek izlencenin türü fark etmeksizin izlence tasarımında hedef, öğrenci ve öğretmenleri göz önünde bulundurarak; karar verilen amaçlara en kısa sürede erişilmesinin sağlanmasıdır. İzlence, genel bir eğitim-öğretim kavramı olarak her ders ve her konu için öğretme sürecinde önemli bir kılavuz, bu süreçte doğrudan ya da dolaylı yer alan herkes için salt yol gösterici olarak görülebilir.

İzlence, ders politikalarını, gerekli metinleri, ödev çizelgesini ve öğrencilerden neler bekleneceğini özetleyen bir ders rehberi olarak da tanımlanabilir. Ancak izlence, yalnızca dersi tanımlamakla kalmaz, aynı zamanda öğretmenin kişiliği, öğretim tarzı ve ulaşılabilirliği hakkında da bilgi verir (Sulik ve Keys, 2014). İzlence, öğretmen ve ders

hakkında ilk izlenimi verir, tüm sınıfın havasını belirler ve bu nedenle dikkatli bir incelemeyi gerektirir (Thompson, 2007).

İzlenice ve ders kitabı, bir dersin tonunu belirleyen ders materyallerine iki örnektir. Sonuç olarak, bir ders kitabı seçmek ve bir izlenice oluşturmak önemli bir değerlendirme süreci gerektirir. Öğretmenin öğrencilerden beklentilerini ana hatlarıyla ortaya koyan ideal bir izlenice, öğrencilerin ders başarı oranını artırabilir ve ders boyunca yaşanan sorunların görülme sıklığını azaltabilir. İyi hazırlanmış bir izlenice, ne ve neden gibi sorulara da yanıt verir. İzlenice, öğrenme hedefleri, zaman çizelgesi, öğretim kadrosu, ön koşullar, değerlendirme ağırlıkları ve ek sınıf ayrıntıları dahil olmak üzere sınıf hakkında genel bilgiler içeren bir belge niteliğindedir. Öğretmen bunu her zaman düzenleyebilir ve değiştirebilir. Müfredat, ders programının, öğretim dönemlerinin ve öngörülen çalışma materyallerinin nasıl yürütüleceğine ilişkin karmaşık yapıyı tanımlarken; izlenice, kaynak kitaplar, çalışma kılavuzları ve diğer akademik yönergelerle birlikte tüm bölümleri ve konuları ayrıntılı olarak içerir. Ardından ders kitabı, bir akademik dönem ya da yıl için hem izlencede hem de müfredatta belirtilen tüm temel unsurları takip eder. Sobirovna ve Hakima'nın çalışmasında (2024) izlencenin bileşenleri; ders tanımı, öğrenme çıktıları, ön koşullar ve program olmak üzere Genel Bilgiler; Öğretim Ekibi ve Geçici program olmak üzere üç başlık olarak ayrıntılandırılmıştır.

İzlenice, eğitim tarihindeki hem sıradan hem de sıra dışı bir belge olarak nitelendirilebilir. Her zaman mevcut, her zaman güvenilir ve her zaman doğruymuşçasına izleniceye güvenilmesi beklenir. İzlencenin bir başka eğitim dönemi için yenilenmesi gereklidir.

Bir izlencenin amaçları neredeyse olası içerikler kadar çeşitlidir, ancak birkaç ulamda gruplandırılabilir. Parkes ve Harris (2002) çalışmalarında izlencenin üç ana göreve hizmet ettiğini öne sürmektedir: *sözleşme* olarak izlenice, *kalıcı bir doküman* olarak izlenice ve *öğrenme aracı* olarak izlenice. Her bir işlevin, bir izlencenin içermesi

gerekenler üzerinde etkisi vardır. Oxford İngilizce Sözlüğüne göre “syllabus” sözcüğü İngilizcede ilk kez 1656 yılında, özünde bir içindekiler tablosuna atıfta bulunarak kullanılmıştır. Daha özel olarak bir ders ya da kurs taslağına atıfta bulunmak için kullanımı ise 1889 yılına dayanmaktadır. Terimin anlamı konusundaki belirsizlik, sonraki yüzyıllarda da ortadan kalkmış gibi görünmemektedir. Örneğin, bu terim bazı alanlarda dersle ilgili bilgileri özetleyen bir belgeden ziyade bir çalışma planını ifade etmek için de kullanılmıştır (Bass,1993; Hill,1996; Sheen,1994).

İzlence öğrencilere; bir öğretmenin kişiliği ve derse yaptığı yatırım miktarı hakkında üstü kapalı bir mesaj verir (McKeachie, 1986). İlk izlenimler o kadar önemlidir ki bu izlenimi olumlu hale getirme fırsatını görmezden gelmek iş bilmezlik olarak görülebilir. İzlence, derste yapılan ön çalışmanın yalın bir göstergesi olduğundan, yönetilebilir, içten bir ilk izlenimdir. İngilizcesi; syllabus olan izlence sözcüğünün Yunanca syllibos sözcüğünden geldiği belirtilmişti aynı sözcük Webster Sözlüğü tarafından "bir çalışma programının taslağı" olarak tanımlanmıştır. İyi bir izlence, en ciddi ya da stratejik öğretim konusu gibi görünmeyebilir, ancak 200 öğretmen, yönetici ve öğrenciye yapılan bir sormacada, etkili bir üniversite öğrenimine en çok katkıda bulunan bileşen olarak gösterilmiştir (Cooper ve Cuseo, 1989). İdeal bir izlencenin hizmet etmesi beklenen dört belirgin amaç şu şekilde belirlenmiştir: sözleşme/anlaşma, iletişim aracı, plan ve bilişsel harita. İlgili çalışmada bilişsel harita kavramıyla neyin ifade edilmek istendiği şu şekilde özetlenebilir. Dersin bir eğitim serüveni olarak düşünülmesi ve ilgili dersin öğrencileriyle birlikte entelektüel bir yolculuğa çıkılmak üzere olunduğunun hayal edilmesi gerektiği önerilmiştir. Bu yolculukta öğretmenin bir rehber olarak, hangi rotanın izleneceği, yoldaki dönüş ve sapakları bilen bir yol gösterici olarak seyahat yöntemine karar veren kişi olduğu ifade edilmiştir. Bu farkındalıkla, bilişsel haritanın öğrencilerle en iyi ve en etkili şekilde nasıl paylaşacağı konusu üzerine düşünülmelidir (Matejka ve Kurke, 1994: 117).

Bir üniversitede, onbir kolej ve okuldan alınan iki yüzden fazla ders izlencesinin incelendiği bir araştırma projesi yürütülmüştür. Araştırma projesi sürecindeki gözlemler ve izlencelere ilişkin okumalardan izlencelerin iki temel alanda farklılık gösterdiği belirlenmiştir: (a) izlencenin yazılmasının görünürdeki nedenleri ve (b) içerdiği materyal. Ayrıca, alanyazının bu noktalar etrafında sentezlenmediği de dikkat çekmektedir. Başka bir deyişle, alanyazında “işte iyi bir ders programı budur” türünden bazı bilgiler mevcuttur (örneğin, Diamond, 1998, Grunert, 1997, Hockensmith, 1988, Matejka ve Kurke 1994), ancak hiçbir izlencenin amaçlarını ya da içerikle ilgili çıkarımları incelememektedir. İlgili proje kapsamında hazırlanan makalede, amaç ve içerik alanyazın derlemesi biçiminde hazırlanmıştır. Bu iki öğenin birbiriyle ilişkili olduğu açıktır, ancak bu çalışmada bir izlencenin amacının içeriği yönetmek olduğu savunulmuştur. İzlencenin hizmet etmesi beklenen üç temel görev ve izlencenin içeriğiyle ilgili olarak yapılan çıkarımlar ise şu şekilde tartışılmıştır. Söz konusu işlevler arasında izlencenin (a) bir sözleşme olarak hizmet etmek, (b) kalıcı bir kayıt olarak hizmet etmek ve (c) öğrencinin öğrenmesine yardımcı olmak amaçları yer almaktadır. Bu işlevlerden -Bir Sözleşme Olarak- izlencenin ilk amacının -açık ya da örtük- öğretmen ve öğrenci arasında bir sözleşme görevi görmesi gerektiği belirtilmiştir (Matejka ve Kurke 1994, Smith ve Razzouk 1993). Her sözleşme gibi izlence ile de sözleşme süresince (genellikle bir dönem) neler beklendiği ortaya konulmuş ve her iki tarafın davranışlarına rehberlik etmesi gerektiği vurgulanmıştır. Daha açık ifade etmek gerekirse, izlence, derse devam, ödevler, sınavlar ve diğer gereklilikler de dâhil olmak üzere çeşitli etkinlikler için öğrencilerin ve öğretmenin sorumluluklarını tanımlamaktadır (Matejka ve Kurke, 1994). Ayrıca, uygun süreçleri ve ders politikaları da tanımlanmalıdır; böylece hem öğrenciler hem de öğretmen, sınav kaçırma ya da ders ortasında cep telefonu ile arama gibi bazı olası durumların nasıl ele alınacağını önceden bilirler. Diğer sözleşmelerde olduğu gibi, bazı izlenceler üzerinde yoğun bir şekilde müzakere edilebilir, bazılarında ise edilemez.

Örneğin, giriş ya da temel derslerde, öğretmenin öğrencilerden ders içeriğini belirlemesine neden olacak beklentileri olması olasıyken, ileri düzey seminerlerde öğrenciler ders içeriğinin tasarlanmasına katılabilir. Bu durum, değerlendirme türü gibi sürece ilişkin konular için de geçerli olabilir. Bu, eğitim kurumunun ya da öğretmenin tarzına ve felsefesine bağlı olarak değişkenlik gösterebilir. Bazı öğretmenler, dersin içeriği ve prosedürleriyle yöntemiyle ilgili tüm kararları vermenin kendi hakları ve sorumlulukları olduğunu düşünürken, bazıları da öğrencilerin bu tür konularda girdi sağlaması gerektiğine inanmaktadır.

İkinci işlev olarak tanımlanan “kalıcı bir kayıt olarak hizmet etmek” konusuna bakılacak olursa; bir izlencenin derste öğretilenlerin kalıcı bir kaydı olarak yararlı olması durumunun en az iki temel nedeni olduğu görülmektedir. Bunlardan “hesap verebilirlik” ve “belgeleme” özellikle vurgulanabilir. Programların ve kurumların akreditasyonu için zorunlu olan bu çıktı, değerlendirme sürecinde, izlencenin ya da derslerin etkililiğini göstermek için genellikle daha fazla kanıt aranması sebebiyle son derece önemlidir. Nelerin işlendiğine, öğrencilerden neler yapmalarının beklendiğine, çıktıların ve başarımlarının nasıl değerlendirildiğine ilişkin ayrıntılar sunan izlence hem bireysel öğretmenlerin hem de tüm programların değerlendirilmesine yönelik süreçlerde yardımcı olan bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Son olarak öğrencinin öğrenmesine yardımcı olmak işlevi altında; bir ders izlencesinin, öğrencilerin öğrenmesinde etkili bir kolaylaştırıcı olarak hizmet edebileceği üzerinde durulmuştur (Grunert, 1997; Pastorino, 1999), ancak bu gerçek birçok öğretmenin tam anlamıyla dikkate almadığı bir konudur (Woolcock, 2000). Bilişsel, yapısalcı ve sosyal öğrenme kuramlarının yükseköğrenim üzerindeki etkisinin artmasıyla birlikte, öğretim elemanları da öğrencilerin öğrenmelerinin tamamını sınıfta otururken gerçekleştirmediklerinin farkına varmışlardır. Öğrenciler sınıf dışında okuyarak, yazarak, araştırarak ve tartışarak da bir öğretmenle doğrudan etkileşime girerek öğrendikleri kadar

ya da daha fazla şey öğrenebilirler. Telefonlar, Web siteleri ve e-postalar olsa bile, bir öğretmen sınıf dışı tüm öğrenmeleri yönlendirmek için kişisel olarak hazır bulunamaz. Ancak izlence bunu yapabilir (Hockensmith, 1988). Dahası, iyi tasarlanmış bir izlence, öğrencilerin derslerin kapsamını aşan alanlarda daha etkili öğrenenler olmalarına yardımcı olacak bilgiler sağlayabilir. Bu konuların derste ve izlencede nasıl ele alınacağı üzerindeki en güçlü etkilerden biri, öğretmenin öğretme, öğrenme ve içerik alanı hakkındaki kendi eğilimidir. Bunlar dersi ve dolayısıyla izlenceyi hem örtük hem de açık bir şekilde şekillendirecektir. Örneğin, sosyal yapısalcı öğrenme görüşüne sahip bir öğretmen, davranışçı bir öğretmenden daha farklı bir ders tasarlayacaktır. Bazen öğrencileri, öğretmenin eğitim ve öğretim süreçleri ile ilgili inançları hakkında da bilgilendirmek yararlı olabilir. Ayrıca, öğretmenin kendi inançlarına ek olarak, izlencede de yer alabilecek kurumsal bir misyon ya da vizyon beyanı olması da olasıdır. Etkili bir öğrenci olmak, zaman yönetimi, öncelikleri belirleme ve aynı anda birden çok görev yapma becerileri, çalışma ve öğrenme stratejileri, teknoloji kullanımı, sosyal beceriler, olgunluk ve sorumluluk gibi karmaşık bir dizi beceriyi birlikte yönetebilme yeteneği gerektirir. Tüm öğrenciler bu becerilerin hepsine sahip olmayabilir, ancak bir izlence, bu becerilerin gelişimine yardımcı olabilir. Öğrenme merkezli bir izlencenin, öğrencilere ve onların etkili birer öğrenen olmaları için neye gereksinim duyduklarına odaklanan türden olması gerekir (Grunert,1997). Her şeyden önce, öğrenme merkezli bir izlence, dönemin görev ve deneyimlerinin nasıl planlanacağı, kişinin performansının nasıl değerlendirileceği ve izleneceği daha fazla öğrenmeye gereksinim duyulan alanlara zaman ve kaynakların nasıl özgüleneceği hakkında bilgi sağlayacaktır. Bu bilgiler, öğrencilerin belirli bir dersin gerekleri ötesinde değerli olan öz yönetim becerilerini geliştirmelerine de yardımcı olabilir. Kendi öğrenme süreçlerini düzenleyen öğrenciler daha sonra sözleşmeye dayalı bir izlencede açıklanan zaman çizelgesini alabilir ve bunu öğrenmelerini planlamak ve izlemek için kullanabilirler.

İzlençe, bir dersin içeriğinin belirlenmesi ve konu başlıklarının sıralanması olarak da tanımlanmaktadır. İyi bir dersin temeli iyi bir ders izlençesidir ve iyi tasarlanmış bir ders izlençesi, öğrencilerin öğrenme sürecini kolaylaştırabilir ve başarı şansını artırabilir. Dil öğretiminde kullanılan çeşitli izlençe türleri vardır. Geleneksel izlençe sonuçlara odaklanırken, süreç izlençesi daha çok dil öğrenme sürecine önem verir. Geleneksel izlençe, dersin nasıl işleneceğini tanımlayan ve genellikle bir ders kitabına dayanan bir öğretim planıdır. Süreç odaklı izlençe, öğrencilerin izlençeyi geliştirme sürecine katıldığı etkileşimli ve müzakere edilmiş bir öğrenme sürecini hedefler. Müzakere edilmiş izlençeler (negotiated syllabus), öğrencileri sınıfa dâhil etmeyi hedefler (Abbasian ve Malardi, 2013). Son yıllarda dil öğretiminde müzakere kavramına ilgi artmıştır. Müzakereye dayalı izlençe, öğrencilerin dersin hedefleri, içeriği, sunumu ve değerlendirmesine ilişkin karar verme sürecine düzenli olarak dâhil edilmesi anlamına gelir (Breen, 1987; Clarke, 1991). Bu tür bir izlençede, öğrenciler demokratik karar verme yoluyla öğrenirler. Müzakereye dayalı yaklaşımlarda, öğretmen ve öğrenciler ne öğrenecekleri ve nasıl öğrenecekleri konusunda anlaşmaya varırlar (Tuan, 2011). Bu yeniliğin savunucuları, müzakere sürecinden çıkan izlençenin daha esnek ve öğrencilerin gereksinimlerine daha uygun olduğuna, dolayısıyla daha güdüleyici olduğuna ve öğrencilerin öğrenmelerinde daha bilinçli ve öz yönelimli bir amaç gütmelerine olanak sağladığına inanmaktadır (Bloor ve Bloor, 1988; Boomer vd., 1992; Breen ve Little John, 2000; Nunan, 1988; Tudor, 1996). Bu arada, “müzakere, öğrenenlerin önceki anlayışlarını, amaçlarını ve niyetlerini yeni öğrenmeler için karşılaştırma yaparak ortaya koymaları ve böylece ilgili öğrenme sürecini iyileştirmeleri için fırsatların bulunduğu bir bağlam sağlar” (Breen ve Little John, 2000, s. 24). Ayrıca belirli bir içerik, yöntem, yapı ya da dilbilgisi belirtmeden öğrencilerdeki algıları değiştirmeye izin verir. Yazma alanıyla ilgili olarak Lo ve Hyland, “öğrencileri yazma konusunda isteklendirme ve katılımlarını artırmanın bir yolunun, yazma derslerini sosyal ve kültürel bağlamlarıyla

ilgili hale getirmek için yeniden odaklanmanın yanı sıra; onlar için anlamı ve ilgisi olan sosyal etkileşim ile kendilerini ifade etme fırsatları sunan yazma görevleri tasarlayarak; hedef dille daha anlamlı bir düzeyde etkileşime girmeleri için fırsatlar sağlamak olduğunu” ifade etmiştir (2007: 221).

YDOİ sınıflarında genellikle gözlemlenen durum, öğretmenlerin karar vermesi ve öğrencilerle neredeyse hiç müzakere etmeden ve öğrencilerin katılımı olmadan öğrencilerin ne yapmaları gerektiğini ve bunları nasıl yapmaları gerektiğini belirlemesidir. Yazma becerilerini geliştirmek genellikle İngilizce öğrenenler için önemli bir endişe kaynağı olduğundan bu çalışma, müzakere edilmiş bir izlence uygulanmasının, öğrencilerin seçim yapmalarına izin verileceği için, yazma başarısını ve öğrencinin öz yeterliliğini artıracaklarını düşünmektedir. Bir yazma sınıfında doğrudan müzakerenin, öğrencilerin yazma alıştırmaları yapma konusundaki heveslerini artıracak ve buna bağlı olarak genellikle İngilizce öğrenmeye karşı daha olumlu bir tutum geliştirecekleri ve özellikle kendi yazma becerilerine ilişkin daha olumlu yaklaşımlarda bulunacakları varsayılmıştır.

YDOİ eğitiminde izlence müzakeresinin işlevselliği üzerine çok şey yazılmıştır (örneğin, Huang, 2006; Boomer ve diğerleri, 1992; Breen ve Little John, 2000) Benzer şekilde, çalışmalar sınıf müzakeresinin izlenceyi öğrencilerin gereksinim ve isteklerine daha duyarlı hale getirmeye yardımcı olduğunu göstermiştir (Nunan, 1988). Ayrıca, birçok çalışma öz yeterlik ile yazma performansı arasında büyük bir ilişki olduğunu ifade etmektedir (örneğin, Pajares ve Johnson, 1996; Wachholz ve Etheridge, 1996). Bu eğilim doğrultusunda, çözümleme sonuçları yazma alanında müzakere edilen izlence ile yazma becerisinin gelişimi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Müzakere edilen izlencenin öğrencinin yazma becerisi üzerinde önemli bir katkısı vardır. Bu bulgu Boomer ve diğerleri (1992), Breen ve Little John (2000) ve Huang (2006) tarafından yapılan çalışmalarla tutarlıdır. Müzakere edilmiş izlenceye dayalı eğitimin ne genel dil

yeterliliğini ne de öz yeterliliği önemli ölçüde etkilemediği söylenebilir. İlgili çalışmanın bulguları kısmında, öğrencilerin akademik potansiyellerine ilişkin inançlarının ya da öz yeterlik inançlarının, akademik başarılarının ve daha sonraki kariyer seçimleri ya da kararlarının iyi bir öngörücüsü olduğuna inanan Bandura'nın (1997) bulgularıyla kısmen çeliştiği de belirtmiştir. Benzer şekilde, bu sonuç Pajare'in (2003) öğrencilerin kendi yazma yetkinliklerine ilişkin inançlarının ya da öz yeterlik inançlarının nihai başarılarında etkili olduğu sonucuna vardığı çalışmasından da farklıdır. Bu durum, doğası gereği öğretmen merkezli sınıfları daha çok tercih eden ilgili çalışmanın araştırma grubunda yer alan ve bu konuda daha rahat olan İranlı öğrencilerin bu tür izleneye aşina olmamasına da bağlanabilir. Öte yandan, sorunun yaklaşımın kendisinden mi yoksa öğretmen ve öğrencilerin deneyim eksikliğinden mi kaynaklandığı hâlâ belirsizdir. Ayrıca, bu tür sonuçların olası bir nedeni kısmen ilgili çalışmadaki zaman sınırlamasına da bağlanabilir. Diğer bazı iç gözlem türlerinin kullanıldığı boylamsal bir çalışmanın daha farklı sonuçlar doğurabileceği varsayılmaktadır. Kısacası ilgili çalışma, müzakere edilmiş izleneye yardımıyla öğretim gören öğrencilerin yazma becerilerini daha iyi geliştirebildiklerini göstermiştir. Nitekim müzakere edilmiş izleneye, yazma sınıflarında uygulanabilecek etkili yollardan biridir.

Müzakere edilmiş bir izleneye uygulamaya yönelik çeşitli işlevsel yaklaşımlar vardır (çeşitli modeller için Bkz. Newstetter, 2000). Ancak, yukarıda vurgulanan sorunları ele almak için aşağıdaki aşamalar önerilir (Tudor, 1996 tarafından geliştirilen bir yaklaşımdan basitleştirilmiş ve geliştirilmiştir):

- Öğrencileri hazırlayın.
- Öğrenci gereksinimlerini çözümleyin.
- Öğrencileri dâhil edin.

Öğretmenlerin öğrencileri, dersin karar alma süreçlerine dâhil olabilecekleri şekilde hazırlamaları gerekmektedir. Bu, öğrencilerin dili öğrenmeyle ilgili

güdülenmeleri ve öğrenme hedefleri konusunda net bir farkındalığa sahip olmaları gerektiği anlamına da gelir. Öğretmenler, öğrencilerini çeşitli öğrenme stratejilerine maruz bırakarak onlara çeşitli farklı sınıf görevleri ve etkinlikleri sağlayarak öğrencilerinin bu alanlarda farkındalık geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Bir dil dersi, öğrencilere çeşitli öğrenme stratejilerinin etkin olarak öğretildiği ve bunları uygulamaya koyma fırsatlarının sağlandığı, odaklanmış bir “öğrenci eğitimi” adımıyla başlayabilir. Ders boyunca, öğretmenlerin öğrencilere sınıfta kullanılan öğretim ve öğrenme etkinlikleri konusunda sürekli olarak danışmanlık yapmasıyla farkındalık gelişimi teşvik edilebilir. Öğrencilerin bir dili öğrenmedeki güdülenmeleri ve öğrenme hedeflerini ele almak için öğrencilerin gereksinimleri araştırılmalı ve müzakere edilen izlencede alınan kararlarda belirtilen gereksinimlere (bazılarına) odaklanılmalıdır. Bu durum öğretmenin öğrencileri, gereksinimlerini ve ilgi alanlarını ifade etmelerine olanak sağlayacak etkinliklere dâhil edebilmesi anlamına gelir. Öğrencilerin bu aşamada katkıda bulunabilecekleri şeyler arasında farklılıklar olabileceği için -örneğin yetişkin öğrenciler gereksinimlerini, ilkokul öğrencilerinden daha iyi belirleyebilirler- bu evrenin başarısı, öğrencilerin öğrenme hedeflerinin ne kadar belirleyebileceklerine bağlı olacaktır.

Öğrencilerden gereksinimleri hakkında bilgi vermeleri istendiğinde, bunu eğitimsel olarak yorumlanabilecek bir şekilde ve düzeyde yapabilmeleri son derece önemlidir. Bu nedenle öğrencilerin iyi bir dil öz farkındalığına sahip olmaları ve güçlü ya da zayıf yönlerini, gereksinimlerini ve ilgi alanlarını belirleyebilmeleri önemlidir. Dersin başındaki odaklanmış öğrenci eğitimi aşaması, öğrencilerin bu alanları düşünerek keşfetmelerine olanak tanır ve ayrıca gereksinimlerini ifade etmelerine yardımcı olur, çünkü bu aşama onlara gerek duydukları dil öğrenim süreci hakkında da fikir verecektir. Öğrenci gereksinimleri hakkında bilgi toplamak için kullanılacak çeşitli yöntemler vardır; örneğin, sınıf içinde ya da dışında yapılan sormacalar ya da araştırmalar; deneyimlerin ve fikirlerin paylaşıldığı gruplar halindeki öğrenci-öğrenci etkileşimi, daha

sonra çözümlenebilecek öğrenci günlükleri ve öğretmenle bireysel ya da gruplar halinde yapılan görüşmeler. Açıkçası, kullanılacak en uygun yöntem dersteki öğrencilerin yaşına, yeterliliğine ve öğrenci sayısına bağlı olarak değişkenlik gösterebilir (Prior ve TESOL International Association, 2023).

İzlençe teriminin İngilizce karşılığı olan -syllabus- sözcüğünün tarihi de son derece ilginçtir. Oxford İngilizce Sözlüğü, izlencenin yalnızca bir sözcük değil aynı zamanda bir yazım hatası olarak da görülmesini sağlamaktadır. Eski Yunan'daki metinlerde ortaya çıkan bir yazım hatası sonucunda syllabi ya da syllabus sözcüğünün oluştuğu iddia edilmiştir. İzlençe sözcüğünün tarihi 14. yüzyıla kadar gitmektedir. Ancak yaklaşık 5 milyon kitabın içeriğini tarayan Google kitaplar Ngram görüntüleyicisi, izlençe teriminin 18. yüzyılın ikinci yarısında ilk kez belirgin bir şekilde kitaplarda kullanılır hale geldiğini kaydetmiştir. Bu durum her ne kadar izlencenin Aydınlanma Çağı'nın tasarımlarından biri olduğunu düşündürse de izlencenin göz kamaştırıcı yükselişi yani belirli bir bağlam dâhilindeki kullanım sıklığı ancak Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra açık bir şekilde artmıştır. Sözcüğün kendisi neredeyse Modern Eğitim uygulamasının yöntem bilimsel örgütlenmesi ile eş anlamlıdır. Aydınlanmadan 20. yüzyılın ortalarına kadar izlençe, içerikler tablosu- ya da basitçe içerik- ve öğretmenin öğrencilerine ileteceği uzman bilgilerinin bir listesi olarak anlaşılmıştır. Dinî metin olarak da karşımıza çıkan papalık izlencelerinin hiçbiri alışılmış anlamda öğretim hakkında değildir. Onlar daha çok manifesto yani bildirge niteliğindedir.

Öğreticiler için izlençe yalnızca bir belge değil ayrıca bir tür kural kitabı, tuval, plan ve belki de dersin amacına yönelik etkinlik alanını göz önünde bulundurmak için bir modeldir. İzlençe öğretme ve öğrenme süreçleri için birincil belgedir; yani izlençe ile ilgili gerçekleştirilen çalışma, aynı zamanda izlençeyle başlayan etkili öğretimle ilgili bir çalışma olarak görülmelidir. İzlencenin her şeyin ötesinde öğrenci çalışması için de bir taslak olduğu konusunu vurgulamakta yarar vardır. İzlençe öğretmen olarak sizin

yapacaklarınızdan ziyade öğrencilerin ne yapacağı ile ilgilidir. İzlençe hazırlamadaki amaç, öğretmen olarak başta sizin öğrencilerinizin neler başarmalarını istediğinizin farkına varmanız ve bu amaca uygun olarak yeni yollar öğrenilmesi ve bulunması olarak gösterilebilir.

İzlençe, öğrencilerin belli bir sıra ile gerçekleştirecekleri bir dizi betimlemeyi olası kılar. İzlençe, Kadın Hakları Beyannamesi ya da yeni bir cumhuriyetin kuruluşu için bir anayasa değil; aslında sosyal ve politik gücü bulunan geçmiş deneyimlere dayanan bir belge-olarak betimlenebilir. İzlençeyi Rousseau'ya gönderimle “eğitbilimsel sözleşme” olarak da tanımlayabiliriz. İzlençe sınıftakilerin gereksinimleri oluştururken hak ve yükümlülükleri düzenler; yer, zaman ve esasları belirler. Öğrencilerin bir programa kaydolduklarında değil izlençe olarak adlandırılan eğitbilimsel sözleşmeye imzalarını attıklarında ve yalnızca sınıfın temsil ettiği bu küçük dünyada öğrenci oldukları iddia edilmektedir. Sonuçta sınıf bir çalışma alanıdır ve iyi bir izlençe, bu çalışma için tasarlanır.

İzlençelerin dekanlardan, öğretmenlere, öğrencilerden, halka kadar çok çeşitli hedef kitlesi vardır fakat öğrenciler, asıl kitledir. Burada sözcük oyunu gibi kurnazlıklar ya da onlara daha günlük dilin ifade kalıpları ile hitap edilmesi bile büyük farklar yaratabilir. Eğitbilimsel sözleşmeler, tanımı gereğince tek taraflı olamaz; öğrenciler izlençe etkisinde hareket etmezler, onların izlençeyle beraber hareket etmeleri beklenir. Öğrencileri güdülenmiş bir şekilde sınıf çalışmalarına yönlendirmede başarılı olduğumuzda sınıf canlılığı değişir. Öyle ki güdülenmiş öğrencilerin işlerini zamanında bitirmeleri de daha olasıdır.

Bir izlençe, öğrenci ile birlikte geçirilecek zamanı da disipline etmelidir. Her izlençe her bir dersin işleyişini bir süreç çizelgesi ile düzenler. Öğrenciler ve hatta öğretmenler tarafından çoğu sınıfta izlençe, ara sınavlara ve ardından final yani yılsonu değerlendirme sınavlarına kadar geçen haftaları kapsayan dev bir zaman bekçisi gibi

hissedilebilir. Örneğin, derste zamanı takip etmek için kaç tane saate gereksinim duyulduğu, dönem takvimi, bir ders saatinin uzunluğu, ödevlerin temposu, sınıf içi etkinlikler, öğrenci sunumları ve benzeri zaman dilimlerini sözü geçen zaman bekçisinin birer ögesi olarak düşünülebilir.

İzlencenin öğrenci ile öğretici arasındaki eğitbilimsel bir sözleşme olduğu ve ders içeriğiyle öğrenciye nelerin öğretileceği vaadini konu aldığı ileri sürülmüştür, fakat öğrencinin de birtakım yükümlülükleri yerine getirmesi ve belli noktalarda ölçme değerlendirmelerden geçmesiyle bunun mümkün olabileceği ifade edilmiştir. Bu yükümlülüklerin derse devamlılık, okumalar, ev ödevleri, sınıf sunumları ve tabii ki ölçme ve değerlendirme olarak sınavlar gibi pek çok türü vardır.

Akademik ders dönemleri ile yaşamak zorunda olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Çünkü çoğu eğitim kurumunun işleyiş tarzı bu şekildedir ve çoğu öğretmen de dönemin bitişini esas alan zamansal sınırlamalardan memnundur. Öyleyse bu belirleyici izlencede yer almalıdır. Tıpkı eğitim dönemi gibi izlence de belirli bir süre içerisinde yapabileceklerin sınırlarını içerir; onun zamansallığı diğerlerinden farklıdır ve bu yüzden ona kendine özgü bir isim verilebilir: ders zaman ya da ders saati gibi.

Uygulanabilirlik açısından izlence, özünde büyük ve talepkar bir saat değildir. İzlencenin belirlemiş ve bazen de sınırlamış olduğu zaman dilimi içerisinde birçok küçük saat, bazen birbirinden habersizce ya da eş zamanlı ya da ardıl bir şekilde tıkkırdar.

Alanyazındaki öncül çalışmalardan biri olarak karşımıza çıkan Sebüktekin'in (1981) Türkiye'deki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil izlencelerinin durumunu konu ettiği çalışmasında sözü geçen bilgi ve belirlemelerin günümüzde dahi güncelliğini koruduğu üzülerek anlaşılmaktadır. Sebüktekin'in çalışmasında öncelikle yabancı dil izlencelerinin başlıca özellikleri yoğunluk, süreklilik ve zamanla şeklinde sıralanmıştır. Yoğunluk kavramı ile yoğun izlenceler hazırlanarak yabancı dil sorununun çözüme kavuşturabileceği düşüncesi tartışılmıştır. İlgili araştırmanın yapıldığı tarihte

Türkiye’deki lise mezunlarının (ilköğretim ikinci kademedede üç yıl ve ortaöğretimde üç yıl olmak üzere toplamda altı yıl) altı yıla yayılmış olan yabancı dil öğrenimleri sonunda hangi düzeye varabildikleri yalnızca genel gözlemlerle değil, nesnel ölçümlerle de saptanmıştır. Her iki durumda da ortaya çıkan görünüm Sebüktekin’in ifadesiyle gerçekten üzücüdür. Örneğin, İstanbul Üniversitesi Yabancı Dil Yüksek Okulu Fransızca Bölümünce beş yıl üst üste uygulanan bir sınavdan alınan verilere dayandırılarak yapılan araştırmada, bu kuruma giriş yapan öğrencilerin yarısından fazlasının -ki bunların, adı geçen bölümü seçmelerinden orta öğretimdeki Fransızca derslerinde başarılı oldukları varsayılabilir- ancak “az bilenler” düzeyinde bulundukları, yani 20 üzerinden 4 ile 8 arasında bir not aldıkları ve beş ayrı düzey içerisinde ancak alttan ikinci düzeye girebildikleri saptanmıştır. Orta öğretim kurumlarında yaklaşık olarak 600 ders saatlik öğrenci-öğretmen emeğiyle erişilen bu düzeye, 20-30 kişilik sınıflarda yoğun bir izlenim uygulanarak 200-250 ders saatinde varılabileceği hesaplanmıştır. Yine aynı çalışmada öğrencilerin hangi sınıflara alınacaklarını saptamak üzere kullanılan yerleştirme, düzey belirleme ve sınıflandırma sınavına değinilmiştir. Öğrencilerin düzeyinin her bir beceride belirlenmemesi durumunda yaşanacak güçlükler sıralanmıştır.

Düzey sorunuyla, bu tez çalışmasında da hem problem hem de bulgu olarak karşılaşmıştır. Öğrenciler, yerleştirme sınavında aldıkları notlar uyarınca, başlangıç, orta, ileri gibi adlarla tanımlanan düzeylerdeki sınıflara yerleştirilmektedir. Oysa, kimi öğrenciler sınavda aynı notları almış olmaları sebebiyle ilk bakışta aynı düzeyde gibi görünmelerine karşın, çeşitli bilgi ve becerileri bakımından farklı düzeylerde olabilmektedirler. Örneğin, genel sınav notu 50 olan iki öğrenciden biri sınavın ‘okuduğunu anlama’ bölümünde 5, ‘yazma’ bölümünde 15, ‘konuşma’ bölümünde 10, ‘konuşulanı anlama’ bölümünde 20, öbürü ise, aynı bölümler için sırayla 20, 5, 15, ve 10 notlarını almış bulunabilir. Ne kadar büyük dikkat ve titizlikle hazırlanmış olurlarsa olsunlar, yabancı dil izlencelerinin uygulanmasında küçük ya da büyük ölçekli birçok

sorunla karşılaşılması doğaldır. Öğrenci, öğretmen, yönetici ve uzak yakın tüm ilgililer; izlencelere kendi uzmanlık ya da yetki, ilgi ya da görev sınırlılıkları açısından baktıkları için, pek çok değişik sorunu dile getireceklerdir. Yabancı dil öğrenimi ve öğretiminin dayalı olduğu temel ilkelerdeki herhangi bir kusur ya da bu ilkelere ters düşen uygulamalar sorunlara, sorunlar ise yakınmalara yol açmaktadır. Sebüktekin'in çalışmasında (1981) bu yakınmalar öğrencilerin belirttiği, öğretmenlerin belirttiği, yönetimin belirttiği yakınmalar ve genel yakınmalar olarak ulamlanmıştır. Bu sorunların çözüm yolları da sunulmuştur ancak 2024 yılına ulaşılan bu günlerde sorunların benzer şekilde devam ettiği görülmüştür.

2.3. İzlençe Tasarımı

Alanyazındaki bir çalışmada, izlencenin tanımını yaparken net bir betimlemenin ya da ayrımın yapılmadığına dikkat çekilmiştir (Yalden, 1987). Öyle ki 1980lerin sonundaki izlençe tasarımı durumuna ilişkin inceleme çalışmasına, öncelikle tanım sorusu ile başlanacağı ifade edilmiştir (Yalden, 1987:33). İzlencenin tanımı ile ilgili olarak bugünkü görünüm ise şu şekildedir: Cambridge Üniversitesi Sözlüğü “curriculum” sözcüğü için öğretim/müfredat programı/izlencesi Türkçe karşılığını vermektedir. Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğü de “müfredat” sözcüğünün Arapça kökenli oluşuna değinip açıklama olarak ‘Öğretim Programı’ şeklinde belirtmektedir. Benzer şekilde Cambridge Üniversitesi Sözlüğü “Syllabus” sözcüğü için ise “müfredat programı” karşılığını önermektedir. TDK, izlencenin açıklamasını “Müfredat Programı” olarak yaparken; izlencenin tanımını da ‘Belirli şartlara ve düzene göre yapılması öngörülen işlemlerin bütünü, program’ olarak vermektedir. Tüm bu farklı betimlemelerden anlaşılacağı üzere bugün de izlencenin tanımıyla ilgili olarak alanyazında tam bir netliğin olmadığı görülmektedir.

Syllabus-İzlençe: Belirli şartlara ve düzene göre yapılması öngörülen işlemlerin bütünü, program.

Bir izlencenin içerdği özel yapı, ayrıntılandığı dersin türüne göre büyük ölçüde değişecektir. Bununla birlikte, ders hakkındaki temel bilgiler: başlık, bölüm, krediler, derslik yeri ve öğretmen; öğretmen hakkında temel bilgiler: ofis yeri; ofis saatleri; telefon numaraları; e-posta adresi; derece(ler) ve unvanlar gerekli ve isteğe bağlı ders materyalleri, program ya da takvim, öğrenci performansı ve davranışı için beklentiler, not verme süreçleri ve politikaları, öğrenme stratejileri hakkında bilgi, ek politikalar gibi konuların ya da bölümlerin tanımlanmasının da genellikle yararlı olduğu görülmüştür.

Bazı öğretmenler, cep telefonu numaraları, aile üyelerinin isimleri ve dersi verme ya da konuyu çalışma nedenleri hakkında bilgiler de dâhil olmak üzere, ders izlencelerinde kendileri hakkında kişisel bilgi vermeyi de tercih etmektedir. Bazıları renkli kâğıt kullanmayı; grafikler, fıkralar ya da alıntılar eklemeyi ya da minimalist bir ders izlencesini daha sonraki el notlarıyla desteklemeyi tercih etmektedir. Web tabanlı bir ders programı oluşturma kararı, organizasyonel araçlar olarak renk ve bağlantıların kullanılmasına izin verir, ancak özellikle ders programı basılamayacak kadar uzunsa ve öğrencinin bir dizüstü bilgisayara erişimi yoksa, daha az yararlı bir kaynak haline gelebilir. İzlencenin yapısı ve formatına ilişkin bu tür seçimler, öğretmen ve öğrencinin gereksinimlerine hizmet etmek için bir yol sağlar. Bu kararları verirken, öğretmenin bir ders izlencesini, bir sözleşme olarak, kalıcı bir belge olarak ve öğrencinin öğrenmesini geliştirecek bir araç olarak, okuyucunun kolayca kullanabileceği şekilde tasarlaması önerilmiştir.

İzlence ile ilgili alanyazına ilişkin bu açıklamalardan sonra şimdi de tez çalışmamız kapsamında yazma becerisi izlencesi konusuna değinilecektir. Yazma, dildeki temel becerilerden biridir. Yazılı olarak metin oluşturma ve üretme becerisi gerektiren üretken becerilerin bir parçasıdır. Yazma, İngilizce öğreniminde de önemli dil becerilerinden biridir. İngilizce öğrenme sürecinde her zaman her tartışma konusunun içinde yer alır. Öğrencileri basit tümcelerden uzun söylemlere kadar dilbilgisel olarak

metin yazmaya zorlayan bir hedefi vardır. Ayrıca öğrencilerin metni bağdaşık ya da tutarlı bir şekilde yazmalarını gerektirir. Ne yazık ki, öğrencilerin dilbilgisel, bağdaşık ve tutarlı bir şekilde yazmalarını sağlamak, öğretim görevlisinin yapması gereken kolay bir iş değildir. İzleneyi tasarlamadan, öğrenme materyallerine ve öğrenme stratejilerine karar vermeden önce, öğretmen öncelikle öğrencilerin gereksinimlerini çözümlemelidir. Yana (2016), gereksinim çözümlemesi ile öğretmenin öğrencilerin ne öğrenmek istedikleri hakkında bilgi sahibi olabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, öğretmen öğrenme hedeflerini belirleyebilir; materyali, uygun stratejiyi ve geçerli değerlendirmeyi kapsayan bir izleneye karar verebilir. Sonuç olarak yazma öğretimi planlamasında önemli olan, öğrencilerin İngilizce metni dilbilgisel, bağdaşık ve tutarlı bir şekilde yazmalarını sağlayacak bir izlencenin nasıl tasarlandığıdır (Kabanga ve Paranoan, 2023).

2.4. İzence Tasarımı Yaklaşımları

İzence tasarımı konusunda çeşitli ve çok sayıda yaklaşımlar ya da ekoller söz konusudur. Ancak, izlencenin doğasının ve tipolojisinin anlaşılması; dil öğretenlere sınıf içerisindeki görevlerin ve etkinliklerin sıralanması, değerlendirme konusundaki ölçütlere karar verilmesinde yardım ettiği kadar; öğretilecekler konusunda da geçerli bir dayanak oluşturur (Salimi vd, 2012: 833).

İzence tasarımı ile ilgili alanyazında, dilbilim ve ilgili ikinci/yabancı dil eğitimbilimdeki gelişmelere paralel olarak, İngilizce öğretiminde tercih edilen birkaç izence tasarımı türü bulunmaktadır. Basturkmen (2006), izence türlerini aşağıdaki gibi sıralamaktadır:

- Yapısal (öncelikle dilbilgisi ve tümce kalıpları etrafında organize edilmiştir),
- İşlevsel (iletişimsel işlevler etrafında organize edilmiştir; belirlenmesi, raporlanması, düzeltilmesi ve tanımlanması gibi),

- Kavramsal (süre, miktar, konum gibi kavramsal ulamlar etrafında organize edilmiş),
- Konusal (sağlık, gıda ve giyim gibi temalar ya da konular etrafında organize edilmiştir),
- Durumsal (alışveriş, banka, süpermarket gibi konuşma ayarları ve bunlarla ilişkili işlemler etrafında organize edilmiş),
- Beceriler (özü dinleme, belirli bilgileri dinleme, çıkarımları dinleme gibi mikro beceriler etrafında organize edilir),
- Göreve ya da etkinliğe dayalı (harita çizme, yönergeleri izleme, yönergeleri izleme gibi etkinlikler etrafında organize edilir).

Sözedilen izlence türleri arasında Basturkmen (2006), görev temelli izlencenin, hedef ortamlardaki özgün görevlere uygun şekilde yaygın olarak tercih edildiğini belirtmektedir. Ayrıca görev temelli öğretim programlarında öğrenciler bir görevi yapmaya çalışırken dili edinir ve bu sayede daha anlamlı öğrenme gerçekleşir. Bu nedenle, görev temelli izlenceler derslerinin doğasına daha uygun görülmektedir.

“Dil öğrenmeyi de içine alan dil kullanımı, kişiler tarafından gerçekleştirilen eylemleri kapsar. Bireyler ve sosyal aktörler olarak bu kişiler çeşitli yetkinlikler (hem genelde hem de iletişimsel dil yetkinlikleri özelinde) geliştirirler. Bu kişiler, görevleri gerçekleştirmek için en uygun görünen stratejileri harekete geçirerek, belirli alanlardaki temalarla ilgili metin üretme ve/ya da alımlamaya yönelik dil süreçlerini içeren dil etkinliklerine katılmak amacıyla çeşitli bağlamlarda ve şartlarda ve çeşitli sınırlamalar altında mevcut yetkinliklerine başvururlar. Bu eylemlerin katılımcılar tarafından izlenmesi, yetkinliklerinin pekiştirilmesini ya da değiştirilmesini sağlar. (D-AOBM 2001, 2.1. Bölüm)”

Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metninde de vurgulandığı gibi bu tez çalışmasında da göreve dayalı izlence kullanılacaktır.

1987 yılındaki çalışmasında, “yabancı dil öğretiminde izlence tasarımlarını” konu alan Krahnke, yaklaşımları altı başlık altında toplamıştır. Kuramsal olarak içeriklerine ilişkin kısa bilgiler sunmuş ve aralarındaki farkın nedenlerine değinmiştir.

1.Yapısal (ya da resmi) bir izlence, dil öğretimi içeriğinin, öğretilen dilin - genellikle dilbilgisel- biçim ve yapılarının bir toplamı olduğu türdür. Yapı örnekleri şunları içerir: adlar, eylemler, önadlar, ifadeler, sorular, karmaşık tümceler, yan tümceler, geçmiş zaman vb. bu izlence sesletim ya da biçimbirim gibi dil biçimlerinin diğer yönlerini de içerebilir.

2. Kavramsal/işlevsel izlence, dil öğretiminin içeriğinin dil kullanıldığında yerine getirilen işlevlerin ya da dilin ifade etmek için kullanıldığı kavramların bir toplamı olduğu türdür. İşlev örnekleri şunları içerir: bilgilendirme, kabul etme, özür dileme, rica etme, söz verme vb. Kavramlara örnek olarak yaş, renk, karşılaştırma, zaman vb. verilebilir.

3. Durumsal izlence, dil öğretiminin içeriğinin dilin gerçekleştiği ya da kullanıldığı gerçek ya da hayali durumların bir toplamı olduğu izlencedir. Bir durum genellikle belirli bir ortamda bazı etkinliklerde bulunan birkaç katılımcıyı içerir. Durumda ortaya çıkan dil, makul bir bağlamda bir araya getirilen bir dizi işlevi içerir. Durumsal dil öğretim izlencesinin birincil amacı, durumlarda ortaya çıkan dili öğretmektir. Bazen durumlar, dil öğrenenlerin şimdiki ya da gelecekteki gereksinimleriyle kasıtlı olarak ilgilidir ve onları izlenceyi oluşturan durum türlerinde yeni dili kullanmaya hazırlar. Örnek durumlar şunlardır: dışçıye gitmek, ev sahibine şikâyetle bulunmak, kitapçıdan kitap almak, yeni bir öğrenciyle tanışmak, yeni bir şehirde yol sormak vb.

4. Beceri temelli bir izlence, dil öğretiminin içeriğinin dili kullanmada rol oynayabilecek belirli becerilerin bir koleksiyonu olduğu bir izlencedir. Beceriler, dil

kullanımının gerçekleşebileceği durum ya da ortamdan nispeten bağımsız olarak, insanların bir dilde yetkin olmak için yapabilmeleri gereken şeylerdir. Durumsal izlenceler olguları belirli dil kullanım ortamları olarak gruplandırırken, beceri temelli izlenceler dilbilimsel yetkinlikleri (sesletim, sözcük bilgisi, dilbilgisi, toplumdilbilim ve söylem) konuşulanları dinleme gibi genelleştirilmiş davranış türleri olarak gruplandırır. Ana fikir için dil kullanma, iyi oluşturulmuş paragraflar yazma, etkili sözlü sunumlar yapma, dil testleri yapma, ana fikir ya da destekleyici ayrıntılar için metin okuma vb. Beceri temelli öğretimin birincil amacı belirli bir dil becerisini öğrenmektir. Olası bir ikincil amaç ise dilde daha genel bir yetkinlik geliştirmek, dil becerilerini uygularken mevcut olabilecek bilgileri yalnızca rastlantısal olarak öğrenmektir.

5. Görev temelli ders programı ve içerik temelli izlence, her ikisinde de öğretimin öğrenilen dilin dilsel özellikleri etrafında değil, başka bir düzenleme ilkesine göre düzenlenmesi bakımından benzerdir. Görev temelli öğretimde, öğretimin içeriği, öğrencilerin öğrendikleri dil ile gerçekleştirmek istedikleri ya da gerek duydukları bir dizi karmaşık ve amaçlı görevdir. Görevler, dil öğrenimi dışında bir amacı olan etkinlikler olarak tanımlanır, ancak içerik temelli bir izlencede olduğu gibi, görevlerin performansına ikinci dil becerisini geliştirmeyi amaçlayan bir şekilde yaklaşılır. Dil öğrenimi görev performansına bağlıdır ve dil öğretimi yalnızca belirli bir görevin yerine getirilmesi sırasında gerek duyulduğunda gerçekleşir. Görevler, dil (ve diğer) becerilerini belirli dil kullanım ortamlarında bütünleştirir. Durumlardan farklıdır; çünkü durumsal öğretim, önceden tanımlanmış bir ürün olan durumda ortaya çıkan belirli dil içeriğini öğretme amacına sahipken, göreve dayalı öğretim, öğrencilere bir işi, bir süreci tamamlamak için kaynaklardan yararlanmayı öğretme amacına sahiptir. Dil öğrencileri, görevleri tamamlarken genellikle bireysel ve önceden belirlenemeyen bir şekilde çeşitli dil formlarından, işlevlerinden ve becerilerinden yararlanırlar. Dil öğrenimi için kullanılacak görevler genellikle, öğrencilerin her durumda gerçekten yerine

getirmeleri gereken görevlerdir. Örnek olarak bir işe başvurmak, bir sosyal hizmet görevlisiyle konuşmak, telefonla konut hakkında bilgi almak, bürokratik formları doldurmak, bir çocuğu hangi okula göndereceğine karar vermek için okul öncesi eğitim kurumları hakkında bilgi toplamak, başka bir ders için bir ödev hazırlamak, başka bir ders için bir ders kitabı okumak vb. verilebilir.

6. İçerik temelli bir izlence aslında bir dil öğretim izlencesi değildir. İçerik temelli dil öğretiminde, öğretimin birincil amacı, öğrencilerin de öğrenmekte olduğu dili kullanarak bazı içerik ya da bilgileri öğretmektir. Öğrenciler aynı anda hem dil öğrenen hem de öğretilen içeriğin öğrencisidir. Konu birincildir ve dil öğrenimi içerik öğrenimine bağlı olarak gerçekleşir. İçerik öğretimi dil öğretimi etrafında değil, tam tersi şekilde organize edilir. İçerik temelli dil öğretimi bilgi ile ilgiliyken, görev temelli dil öğretimi iletişimsel ve bilişsel süreçlerle ilgilidir. İçerik temelli dil öğretimine bir örnek, öğrencilerin gerek duyduğu ya da öğrenmek istediği dilde, olasılıkla bilimi daha anlaşılır kılmak için dilsel düzenlemelerle öğretilen bir fen dersidir.

Genel olarak, altı tür izlence ya da öğretim içeriği, en çok dil yapısına dayalı olandan başlayarak ve en çok dil kullanımına dayalı olanla sona ererek sunulmaktadır. Dil, biçim ve anlam arasında bir ilişki olarak görülürse ve öğretim bu ilişkinin bir ya da birden fazla tarafını vurguluyorsa, o zaman altı tür ders programı, en çok biçime dayalı olandan en çok anlama dayalı olana kadar değişen bir süreklilik olarak temsil edilebilir.

Bu izlence türlerini birbirinden ayırmanın bir diğer yolu da dilin öğrenciye sunulmadan önce çözümlenmesini gerektirme dereceleridir. Yapısal bir izlencede, dilin ve dil davranışının çözümlenmesi öğretimden önce yapılır ve öğretim, çözümleme sonuçlarının öğrenciye sunumundan oluşur. Öğrenci, daha sonra, olasılıkla bilgiyi davranışa dâhil eder. İçerik temelli bir izlencede, öğrenci, öğretmenin ya da izlenceyi tasarlayanın ön çözümlemesinden yararlanmaksızın dili deneyimler (her ne kadar kullanılan dilde anlama ve öğrenmeyi kolaylaştıracak ayarlamalar yapılabilsede) ve yeni

dil davranışlarını geliştirmek için gerekli olan psikodilbilimsel süreçleri kendisi yürütmek zorundadır.

Salimi, Dadashpopur, Shafaei ve Asadollahfam (2012) çalışmalarında, yabancı dil izlence tasarımı yaklaşımlarının kuramsal olarak bir özetini sunmuşlardır. Bu çalışmada, izlence tasarımı konusunda üç ana ekolün olduğundan sözedilmiş ve izlence tasarımı ekolleri; Lancaster ekolü, London ekolü ve son olarak bu ikisi arasında köprü olan Toronto ekolü olarak sıralanmıştır. Lancaster ekolü; izlencelerin önceden hazırlanıp öğretmen ve öğrencilere dayatılması fikrine karşı çıkarken; Avrupa Birliği izlencesi gibi dil öğelerinin katı ölçeğine dayanan herhangi bir sabit izlenceyi kabul edilemez olarak değerlendirmiştir. İzlencenin açık ve uzlaşılabilir olması gerektiğini savunmuşlardır.

London ekolü ise gerçeklikten uzak olan Lancaster ekolüne karşı çıkmıştır. Çalışmada, Brumfit ve Widdowson'un izlencenin öğretim programı ve pratik amaçlara hizmet eden bir açıklama metni olduğu konusunda anlaştıkları da ifade edilmiştir. Köprü rolünde olduğu iddia edilen Toronto ekolünün temsilcileri Allen ve Yalden, izlence tasarımı konusunda esasları paylaşırken öğrencilerin izlence tasarımındaki rolüne vurgu yapmışlardır. Bu ekolün savunucuları kuramsal olarak güçlü ve pratik olarak kullanışlı bir izlencenin gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Türe dayalı yaklaşım ve ikinci dil izlence tasarımı konusunda yapılan bir çalışmada (Abbaszadeh, 2013) tür çözümlemesi yapmanın, metnin tamamında dile yoğunlaşırken; sosyal ve kültürel bağlamları da dikkate aldığı için dil öğretimi konusunda daha yararlı olacağı-savunulmuştur. Bu nedenle de dil öğretim programlarına ve izlence tasarımı türlerin eklenmesi konusunda adımlar atılmıştır.

Türe dayalı izlenceyi uygulamak için Hammond 1992 yılında bir model önermişlerdir. Model iki döngü ve dört aşamadan oluşmaktadır. Yabancı dil öğretimi bağlamında dersleri planlarken öğretmenlerin döngüyü iki kez dolaşmaları gerekir. İlk döngü, öğretmenlerin ve öğrencilerin kültürel bağlam oluşturduğu, deneyimleri

paylaştığı, sözcükleri, dilbilgisi kalıplarını vb. tartıştığı Alan Bilgisini Oluşturma adı verilen ilk aşamadır. Bunların tümü, ikinci aşamada ele alacakları metin türleri ve konular etrafında şekillenmektedir.

İkinci aşamaya, öğrencilerin belirli bir iletişimsel amaç etrafında şekillenen kısa işlevsel metinler, konuşmalar ve monologlardan oluşan ifadeleri dinlediği Metnin Modellenmesi adı verilir. Örneğin, eğer öğrencilerden yöntemsel metinler üretmeleri bekleniyorsa, o zaman kısa işlevsel metinler, konuşmalar ve monologlar tek bir temel iletişimsel amaç doğrultusunda, yani yönerge ya da yönlendirme vererek geliştirilir. Kısacası ikinci aşamada öğrenciler benzer iletişimsel amaçlara sahip çeşitli metinleri dinler ve bunlara yanıt verirler.

Dinledikten sonra öğrenciler, Ortak Metin Oluşturulması adı verilen üçüncü aşamaya geçerler. Bu aşamada akranlarıyla ve öğretmenlerinin yardımıyla sözlü metinler geliştirmeye çalışırlar. Farklı duyurular, işlerin nasıl yapılacağını gösteren konuşmalar, bir şeyin nasıl yapılacağına ilişkin monologlar vb. oluşturabilirler. Konuşma yeteneklerini göstermeleri ve konuşma konusunda özgüvenlerini tazelemeleri gerekmektedir. Arkadaşlarıyla işbirliği yapma deneyimini yaşadktan sonra Bağımsız Metnin Oluşturulması adı verilen dördüncü aşamaya girerler. Bu aşamada öğrencilerden hazırlıksız bir şekilde konuşabilmeleri uçurtma nasıl yapılır, kâğıttan kapak nasıl yapılır gibi yönerge vermeyi ya da yapmanın yollarını göstermeyi amaçlayan monologlar üretmeleri beklenir. Böylece ilk döngü konuşma ve dinleme becerilerinin gelişimini bütünleştirir.

İkinci döngü, yazılı dili kullanma becerisini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler dört aşamanın hepsinden geçerler ancak ikinci döngüde öğrenciler yazılı metinlere maruz kalırlar. Burada öğrenciler okuma becerilerini geliştirir, ardından ortaklaşa metin yazarlar ve son olarak bağımsız olarak metin yazarlar. İlk döngüde kullanılan stratejiler gibi bu döngüdeki etkinlikler de aynı iletişimsel amaç

etrafında şekillenir. Öğrenciler kısa işlevsel metinleri ve süreç metinleri okurlar sonrasında okuduklarına benzer metinler yazarlar. Bu şekilde metinlerin iletişimsel amaç(lar)ı dört becerinin bütünleşmesini sağlar. Öğrenciler duyduklarını konuşur, konuştuklarını okur ve okuduklarını yazarlar.

İzlenice türlerinin özeti Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. İzlenice Tasarım Türleri

Döngüsel (Cyclical)	Geleneksel	Deneyimsel
Doğrusal (Linear)	Eleştirel	
Durumsal (Situational)	Gereksinim Çözümlemesine Dayalı	
Yapısal/ Dilbilgisel (Structural)		
Göreve Dayalı (Task-based)		Süreç İzleniceler
Süreç (Process)		
İşlemci (Procedural)		Birleşimsel (combinatory)
İşlevsel-Kavramsal (Functional-Notional)		
Sözcük Temelli (Lexical)		
İletişimsel (Communicative)		
Seçmeli (Eclectic)		
İşlemci (Procedural)	Johnson 1983 Ürün odaklı, dışarıdan dayatılan izlenicelerin etkisini azaltan 3 tür izlenice	Çok boyutlu izlenice tasarımı
Dipsiz Kuyu Stratejisi (Deepen Strategy)		
Görev Dağılımlı (Process)		
	Yalden 1987	Lancaster Ekolü
	İletişimci izlenice türü orantılı (proportional) tasarıma katkıda bulunup dili iletişim olarak gören yaklaşım	London Ekolü Toronto Ekolü

İlişkisel (Relational) izlence	Crombie 1985 söylem çözümlemesine dayalı bir yaklaşım önerir	
Dilbilgisel/ Yapısal (Structural) İşlevsel-Kavramsal (Functional-Notional) Durumsal (Situational) Beceri Temelli (Skill-based) Göreve Dayalı (Task-based) İçeriğe Dayalı (Content-based)	Krahnke 1987 Durumsal izlence türünün tartışmaya açık olduğunu vurgulamış.	
Konu Temelli (Thematic-Topical)	Avrupa birliği yayınından sonra alanyazında yerini alan, durumsal izlenceye benzeyen; bazen beceri-temelli, bazen görev-temelli ve birkaç tür için şemsiye terim olarak görülür.	

İzlence tasarım yöntemleri farklı bakış açılarına göre açıklanmış ya da ulamlanmıştır. Yabancı Dil Öğretimi yöntembiliminde olduğu gibi tek bir iyi yöntem olmadığı konusunda varılan sonuç gibi izlence tasarımında da tek bir iyi yöntem olmadığı, eklektik, yaklaşıma geçiş söz konusu olmuştur. Bu bağlamda tasarlanması hedeflenen izlencenin, öğretim elemanı ve öğrencilerin gereksinimlerine uygun; fiziksel şartların mümkün kıldığı, uygun eğitbilimsel amaçlara hitap eden tek bir izlence tasarım modeli takip etmesi mümkün olmamıştır (Flowerdew, 2005).

Flowerdew üniversitelerde Akademik Amaçlı İngilizce ortamında verilen derslerin çoğunun temelde ders dinleme ve akademik rapor yazma (laboratuvar raporları, lisans son sınıf proje raporları ve bitirme tezleri gibi) gibi çeşitli Akademik Amaçlı İngilizce konularıyla ilgili olduğu varsayıldığını belirtmiştir. Çalışması akademik bir ortamda gerçekleşmekle birlikte, öğrencilerin mezun olduktan sonra gelecekteki iletişim gereksinimlerini karşılamak için lisans öğrencilerine Mesleki Amaçlı İngilizce (MAİ) uygulamalarında genel beceri eğitimi vermek üzere tasarlanmış bir dersi anlatmaktadır. Bu çalışmaya değinilmesinin nedeni, MAİ odaklı bu dersin temel özelliği, izlence tasarımında tek bir yaklaşıma dayanmaması, daha yerleşik ve geleneksel izlence türleri

olarak kabul edilebilecek görev temelli izlence, metin temelli izlence ve içerik temelli izlenceden unsurlar alarak eklektik bir yaklaşım benimsemesidir. Bununla birlikte, ders yalnızca öğrencileri meslek yaşamlarına yönelik beklentilere hazırlamak amacıyla ve yalnızca 'uyumcu' bir duruşla tasarlanmamıştır. Aynı zamanda, eğitilime yönelik daha eleştirel yaklaşımlardan bazılarını da ele almaya çalışmaktadır.

ÖAI öğretimi için birçok farklı izlence türü önerilmiştir: yapısal, durumsal, işlevsel-duygusal, görev tabanlı, metin tabanlı, içerik tabanlı (bu farklı izlence türlerine genel bakış için bakınız: Hutchinson ve Waters, 1987). Hangi tür izlencenin uygulanacağı, büyük ölçüde, yalnızca hedef durumu, yani öğrencilerin ne yapmaları gerektiğini incelemekle kalmamaktadır. Aynı zamanda öğrenme gereksinimlerini, yani öğrencilerin izlence aracılığıyla ortaya çıkan dil ve becerileri edinmek için en iyi nasıl güdüleneceklerini de dikkate alan önceden yapılmış bir gereksinim çözümlemesine bağlıdır (Hutchinson ve Waters, 1987). Ancak, gerçekte, ders tasarımcılarının kurum içi dersleri için hazırladıkları pek çok izlence, tek bir ulama girmemekte, iki ya da üç farklı izlence tasarımı türünden yararlanmaktadır.

Littlefield (1999) bir izlencenin yedi amaca hizmet ettiğini öne sürmüştür. Bir dersin havasını belirler, öğrencileri yüksek ama ulaşılabilir hedefler koymaya güdüler, okul için bir planlama aracı görevi görür, öğrencilerin dönem boyunca yapacakları çalışmaları yapılandırır, fakültenin/yüksekokulun ders hedeflerini zamanında planlamasına ve karşılamasına yardımcı olur, fakülte ile öğrenciler arasında öğrencilerin fakülteden ne bekleyebileceklerine ve bunun tersine ilişkin bir sözleşme görevi görür ve okul bittiğinde kadro, terfi ya da iş başvuruları için bir portföy eseridir. Bu bağlamda bir izlenceden çok şey beklendiği görülmektedir. Tasarlanan izlence için bu özelliklere hitap ettiği varsayılmıştır. Ayrıca izlencenin şekilsel ve içeriksel olarak bu amaçlara hizmet etmesi beklenmektedir.

Krahnke (1987) izlence tasarımı etkileyen birçok etkenden (gereksinim çözümlemesi, izlencenin doğrusal mı döngüsel mi olup olduğu ya da yaklaşımları) biri olan yalınlaştırmacılık ögesini çalışmasında açıklamıştır. Minimalist bir yaklaşım, gerçek ya da hayali bir gereksinimi karşılamak için öğretilmesi gereken en az şeyi tanımlamaya çalışır. Örneğin, İşitsel Dilsel Yöntemle dil öğretiminde, hedef dilin yapısının öğrenilmesini en üst düzeye çıkarmak için öğrencilerin öğrenmesi gereken sözcük miktarı mümkün olduğunca az tutulmuştur. Bu indirgenmiş dil görüşü (az anlam içeren yapı), belirli yapıların öğrenilmesinde dramatik başlangıç artışlarına yol açmıştır, ancak genel dil edinimine çok az katkıda bulunmuş gibi görünmektedir. Akademik ortamlarda YDOİ yazma öğretiminde bir yaklaşım, öğrencilere akademik yazmada baskın olduğu varsayılan düzenleme kalıpları öğretmeye odaklanmak olmuştur. Bazen bu öğretim, hangi ürünlerin üretileceğine ilişkin idealize edilmiş bir prosedür sunar (ürün yaklaşımı). İkinci dilde yazmaya yönelik bu indirgemeci yaklaşım, yazmanın ne olduğu ve nasıl başarıldığı konusunda katı ve sınırlı bir görüşe yol açmakta ve potansiyel olarak öğrencileri gerçek akademik çalışmalarda karşılaşacakları yaratıcı ve öngörülemeyen yazma görevlerine karşı hazırlıksız bırakmaktadır. Aslında burada tanımlanan sorun, özgün araç ya da öğrenme amaçlı tasarlanan araç ayrımını da vurgulamıştır. Alandaki araştırmacılar özgün aracı savunurken; burada sözü geçen hazırlıksız yakalanma durumunu ortadan kaldırmayı hedeflemektedirler.

Reilly (1988), çalışmasında pratik bir dil öğretimi izlencesi hazırlamanın on adımını şu şekilde sıralamıştır:

1. Mümkün olduğu ölçüde, öğretim programında öğrenciler için hangi sonuçların istendiğini belirleyin. Yani, mümkün olduğunca tam ve gerçekçi bir şekilde, öğrencilerin eğitimin sonucunda ne yapabilmeleri gerektiğini tanımlayın. (Ders çıktıları)
2. İzlence türlerini, arzu edilen sonuçlara götürme olasılıklarına göre sıralayın. Sonuçlar karmaşıksa birkaç sıralama gerekli olabilir. (Göreve dayalı izlence)

3. Uzmanlık (öğretim, gereksinim çözümlemesi, materyal seçimi ve üretimi, vb. için), materyaller ve öğretmen eğitimi konularında mevcut kaynakları değerlendirin. (Alan yazın taraması)
4. İzlenceleri mevcut kaynaklara göre sıralayın. Yani, mevcut kaynaklar göz önüne alındığında hangi izlençe türlerinin uygulanmasının en kolay olacağını belirleyin.
5. Adımlardan 2. ve 4. altında yapılan listeleri karşılaştırın. Önceki listede mümkün olduğunca az düzeltme yaparak, kaynakların kısıtlamalarına dayalı yeni bir sıralama oluşturun.
6. Daha önce açıklanan öğretmen ve öğrenci faktörlerinin katkıda bulunduğu kısıtlamaları dikkate alarak süreci tekrarlayın.
7. Önceki adımlarda üretilen tüm bilgileri dikkate alarak nihai bir sıralama belirleyin.
8. Bir ya da iki izlençe türünü baskın ve bir ya da ikisini ikincil olarak belirleyin.
9. İzlençe türlerinin kombinasyonu ya da entegrasyonu konusunu gözden geçirin ve kombinasyonların nasıl ve hangi oranda gerçekleştirileceğini belirleyin.
10. Kararları gerçek öğretim ünitelerine dönüştürün.

İzlençe tasarımı ile ilgili bir diğer kaynak websitesi öğretmenlerin farklı öğrenci yeteneklerini planlayan ve öğrencilerin benzersiz yeteneklerini tartışırken kendilerini rahat hissettikleri bir atmosferi teşvik eden bir izlençe oluşturmalarına yardımcı olmaya adanmıştır. Sayısız öğretmen, öğrencilerin ders izlencesini okumadığından yakınmaktadır. Daha erişilebilir bir şekilde tasarlanmış olması halinde öğrencilerin belgeyi daha etkili bir şekilde kullanacaklarına inanılmaktadır. Daha kapsayıcı bir öğretim için öğretmenler sınıftaki çeşitliliği planlamalı ve öğrencilerin acil gereksinimlerine uyum sağlamalıdır. Bu çerçevede ilgili web sitesi öğretim elemanları tarafından kolayca kullanılabilir (Bkz. <https://www.accessiblesyllabus.com/>).

Son teslim tarihleri, not dağılımları ve diğer sınıf politikaları genellikle ders içeriği sorunları yerine sınıf yönetimi sorunları olarak görülür. Engellilik çalışmaları bize tüm

sınıf seçimlerinin öğrencileri etkilediğini ve olasılıkla bazı öğrencileri dışladığını göstermektedir. Engellilik uzmanı White, geleneksel akademik düzenlemelerin genellikle standart öğretim yöntemlerindeki sınırlamalardan kaynaklandığını savunmaktadır. Örneğin, engelli öğrenciler uzun sınav sürelerine gereksinim duyabilir, bu nedenle eğitimciler zamanlı sınav kavramını sorgulayabilir. Düzenleme istekleri, resmi olsun ya da olmasın, daha güçlü eğitimsel tasarım için alanları işaret eder ve bir ödevi tamamlamanın birden fazla yolunun oluşturulmasını gerektirir.

Öğretmenler daha da ileri gidebilir ve tüm öğrenciler için tüm ödevlere birden fazla seçenek ekleyebilir. Bu tür bir esneklik öğrenme güdülenmesi için de önemlidir. Hativa (2020), Yüksek Öğrenimde Etkili Öğrenme İçin Öğretim adlı kitabında şöyle açıklamıştır: "Öğrenciler kendi kontrolleri altında hareket ettiklerine ne kadar çok inanırlarsa, öğrenme güdülenmeleri o kadar artar." Öz düzenleme kuramını çalışan sayısız araştırmacı, öğrencilere seçenek sunmanın özerklik yaratmak için elzem olduğu konusunda hemfikirdir. Benzer şekilde, Bain (2004) ve Boice (2000) kapsamlı bir şekilde araştırılmış iki kitapta, çok fazla öğretmen kontrolünün sınıfta sorunlara yol açtığını öne sürmektedirler.

Aynı websitesi öğrencilerin, kapsayıcı öğretim yöntemleri sağlamak için öğretim görevlilerine güvendiğini ve kapsayıcı öğretimin esnekliği sayesinde öğrencilerde daha fazla bağımsızlık yarattığını vurgular. Kullanılacak yazı fontları için de örnekler verir. Okuyucu dostu olan ya da disleksili öğrencilerin de okuyabileceği fontları paylaşır.

Bu bağlamda eğitimciler bazı ipuçları sağlar:

- Kapsayıcı Öğrenme Beyanı ile Başlayın

İzleneye kapsayıcı bir öğrenme ifadesiyle başlamak, engelli ve engelli olmayan öğrenciler için işbirliğini ve esnekliği vurgular. Wood ve Madden (2013), kapsayıcı dil örnekleri veren "Müfredat Erişilebilirliği Beyanları için Önerilen Uygulamalar" adlı mükemmel bir kaynak sunar. Kapsayıcı öğrenme beyanı örneği şu şekilde paylaşılabilir.

Kapsayıcı Öğrenme Beyanı Örneği

“Bu sınıftaki başarınız benim için önemli. Hepimizin düzenlemelere ihtiyacı olacak çünkü hepimiz farklı öğreniyoruz. Bu dersin öğrenmenizi engelleyen ya da sizi dışlayan yönleri varsa, lütfen bana en kısa sürede bildirin. Birlikte hem gereksinimlerinizi hem de dersin gerekliliklerini karşılayacak stratejiler geliştireceğiz. Öğrenmenizi nasıl geliştirebileceğinizi belirlemek için Engellilik Hizmetleri Ofisini ziyaret etmenizi öneririm. Resmi düzenlemelere ihtiyacınız varsa, bunların karşılanması hakkınızdır. Kampüste Yazma Merkezi, Özel Ders Merkezi ve Akademik Danışmanlık Merkezi gibi çeşitli kaynaklar da bulunmaktadır.”

- Son Tarihleri Genişletin

Uzatılmış son tarihler, öğrencilerin farklı hızlarda performans göstermesi ve üniversite öğrencilerinin birden fazla zaman taahhüdünü bir arada yürütmesi nedeniyle yaygın bir engellilik düzenlemesidir. Bain (2004), yaklaşık yüz üniversite öğretmeni üzerinde yaptığı on beş yıllık araştırmasında, en etkili üniversite öğretmenlerinin zamanında teslimi sağlamak için puan düşürmediğini bulmuştur. Bu tehditler, öğrencileri öğrenmeye güdülemek bir yana ters etki de yapabilir.

Yabancı dilde yazmanın öğretimi ve öğrenimi üzerine yapılan araştırmaların bir özeti sunulan bir makalede (O'Brien, 2004) genel kuramsal çerçeveler, süreç temelli öğretim yaklaşımları, geri bildirim uygulamaları, dilbilgisi düzeltmesi ve bilgisayar destekli yazma araçlarının kullanımına ilişkin bölümler yer almıştır. Çalışmada yabancı dil yazma araştırmalarının özellikle sınıf bağlamındaki önemini vurgulanmıştır. Yazma süreçlerinin ve yabancı dil ediniminin nasıl ele alınabileceği ile ilgili araştırma soruları önerilmiş ve gelecekteki araştırmalar için yönlendirici sorular sunulmuştur. Özellikle yabancı dilde yazma konusunda geri bildirim ve süreç temelli yaklaşımların etkili olabileceği, ancak bu yaklaşımların öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim kültürlerine uygun bir şekilde yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

2.5. İzlenç Tasarımına Yönelik Güncel Çalışmalar

İzlenç tasarımı ile ilgili alanyazındaki güncel çalışmalar, yaklaşımların ötesinde izlençin dili, kullanılan dilbilgisi yapıları, tonlama ve kapsayıcılık konularını farklı bakış açılarından ele almaktadır. Örneğin, Parson (2016), BTMM (bilim, teknoloji, mühendislik ve matematik) derslerinden alınan sekiz izlençte feminist söylem çözümlemesi gerçekleştirerek cinsiyet yanlılığının işaretlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmasında, incelenen izlençlerin çoğunun, bilginin sabit olduğu, gücün yalnızca öğretmenlerde olduğu ve öğrencilerin bilginin edilgen alıcıları olduğu fikirlerini güçlendirerek bilime erkek merkezli bir bakış açısının sinyalini verdiğini ileri sürmüştür. Örnekle açıklamak gerekirse bu tür söylemlerin bireye odaklandığını ve işbirliği yerine rekabet duygusunu teşvik ettiği ifade edilmiştir. Bu ön yargılı görüşlerin öğrencilere seçenek verecek “öğrenciler yapabilir/ yapabilecekler” yerine “öğrenciler yapacak/ tamamlayacak” gibi emir kipi ifadeleriyle aktarıldığı görülmüştür. Parson ayrıca adıların derslerin gidişatını nasıl belirlediğine de dikkat çekip; izlençte “siz” sözcüğüne (178 kez), “biz”e (14 kez) ya da “bize” (dört kez) oranla çok daha sık rastlanıldığını vurgulamıştır. Bu izlençlerde açık bir cinsiyet dili kullanılmamasına rağmen Parson, izlençin bireysel, erkeksi değerleri teşvik ederek kadınlar için potansiyel olarak düşmanca bir iklim yarattığını belirtmiştir.

Parson’ın tanımladığı aynı beyaz erkek merkezli dilin, birçok SOC (Students of Color) gibi daha etnik kökenden gelen öğrenciler için de itici olabileceği kolayca düşünülebilir (Allen, Muragishi, Smith, Thoman ve Brown, 2015). Bireyciliği ve hiyerarşiyi vurgulayan erkek merkezli dilin aksine, ilişki ve bağlantıyı vurgulayan daha toplumcu bir dil, işbirliğine dayanan ve kapsayıcı bir ortamın yaratılmasını destekleyecektir.

Palmer, Wheeler ve Aneece gibi diğer araştırmacılar öğrenci merkezli bir öğrenme yaklaşımından geldikleri için ve geleneksel izlencenin genellikle içerik odaklı olduğunu, öğrenme odaklı bir izlencenin ise daha ilgi çekici olacağını öne sürmüşlerdir. Bu nedenle öğrencilerin bu iki izlenceye nasıl tepki verdiklerini belirlemek için bir değerlendirme listesi geliştirip; bunu iki grup öğrenciyle test etmişlerdir. İçerik odaklı izlence, öğrencilerin bir derste başarılı olmak için ne yapacaklarını ve yapmayacaklarını açıkça ortaya koymuştur. Bu tür izlencelerin “giderek daha otoriter ve öğrencinin öğrenimine zarar verecek şekilde kurallarla dolu” olduğunu belirtilmiştir (2016: 37). Öğrenme odaklı izlence grubuna katılan öğrenciler, ders programına ilişkin daha olumlu bir yaklaşımda olmuş ve ders programında yer alan bilgileri (yani öğretmen bilgileri ve ders hedefleri), içerik odaklı gruba katılan öğrencilere göre önemli ölçüde daha yararlı olarak nitelendirmişlerdir. Öğrenme odaklı dersin katılımcıları ilgili dersin kariyerleriyle daha ilgili olduğunu düşündükleri için derse karşı daha olumlu bir tutum içerisindeydiler. Öğrenme odaklı grup ayrıca, öğretmen ile ilgili olarak da doğrulayıcı, yararlı bir tavır içerisinde olup öğretmeni daha ulaşılabilir, ilgili, cesaretlendirici, destekleyici ve yardımsever olacağına inanıyordu.

Benzer şekilde, Harnish ve Bridges (2011) dostane ya da mekanik bir dille yazılan izlencelere yönelik öğrenci tutumlarını konu alan bir çalışma yürütmüştür. İzlencede yer alan arkadaşça üslubun, öğrencilerin öğretmeni daha az soğuk, daha sıcak, daha ulaşılabilir olarak algılamalarına ve dostça olmayan izlence takip eden öğrencilere oranla dersi öğrenmeye daha fazla güdülenmelerine yol açtığını belirlemişlerdir. Öğretmen ile ilgili tutumlara ek olarak, arkadaşça yani daha samimi, içten bir dille oluşturulmuş izlenceyi okuyan öğrenciler de diğer öğrencilere göre dersi daha az zor olarak görmüşlerdir. Bir izlence, çok fazla yaptırım ve kurala sahip olduğunda yani yasal bir sözleşmeye dönüştüğünde (Wasley, 2008), öğrenciler daha az güdülenebilirler ya da sürekli bir savunma tavrı içerisinde olabilirler.

İzlencenin dilinin önemine vurgu yapan bir diğer çalışma ise çoğu öğrenci için yeni bir dili temsil etmesi sebebiyle çok fazla teknik jargonun kullanılmasının, öğrencilerin dersi çok zor görmesi nedeniyle erişilemezliğin bir işareti olarak algılanabildiğine dikkat çekmektedir (Brown, 2006).

Yazma becerisinin öğretiminde teknoloji kullanımı ile ilgili alanyazındaki araştırmaların azlığına rağmen, mevcut çalışmalar ilerleyen yıllarda yazılı ifade becerilerinin geliştirilmesinde teknolojinin daha etkili bir şekilde kullanılabileceğini göstermektedir. Nystrand'ın (2006) bulguları, 1990'ların sonlarından itibaren yazma ve teknoloji arasındaki ilişkiye yönelik araştırmalarda bir artış olduğunu göstermektedir. Ayrıca, yazılı metinlerin değerlendirilmesinde bilgisayar teknolojisinin Batı'da 1960'lardan beri kullanıldığı ve günümüzde bu konuda çok gelişmiş yazılımların bulunduğu görülmektedir. Benzer şekilde, Batı'da metin oluşturma, yazma süreçlerini öğrenme, dijital metinlerin oluşturulması ve dijital yayıncılık gibi konular hakkındaki araştırmaların da çok daha önceden başladığı ve önemli ilerlemeler kaydedildiği bilinmektedir. Bu bulgular ışığında, gelecek yıllarda yazma eğitiminde teknolojinin daha yaygın, verimli ve etkin bir şekilde kullanılmasıyla ilgili araştırmalara daha fazla önem verilmesi gerektiği ifade edilebilir (Nystrand, 2006; Karchmer-Klein, 2007'den aktaran Uyar, 2016: 2290). Bu da yapay zekâ ve yazma becerisi konusunda bu tez çalışmasında yer verilecek planlamanın haklılığı konusuna işaret etmektedir.

Makalesinde (2022) daha önce gördüğü bir izlenceye ilişkin şaşkınlığını ifade eden Winchell, meslektaşının zıplarken çekilmiş olan bir fotoğrafını izlencesine yerleştirdiği belirtmiştir. Bu durum karşısındaki şaşkınlığı bir yana, izlencede böylesine bir fotoğrafın kullanılmış olması yükseköğretim düzeyine uygun bir tavır olup olmadığını sorguladığının altını çizmiştir. Sözü geçen izlence yalnızca paylaşılan fotoğraf açısından değil tasarım açısından da farklılık göstermiştir. Hatta izlencenin bir belgeden çok bir web sayfasına benzediğini ifade etmiştir. Ancak Winchell, on iki yıllık yükseköğrenim

deneyiminden sonra izlencesinin alışılmadık görünümüne dönüştüğünü ifade etmiştir. İzlencesini hazırlarken; grafikler, fotoğraflar ve metin kutuları kullandığını; buna ek olarak, tüm öğrencilerinin izlencesini hoş ve erişilebilir bulmasını umarak cinsiyet ve öğretici-öğrenci ilişkisi ya da görevlerinin biçimi açısından eşitlik ilkesini gözeterek tasarladığını; izlencesinin bir örneğine de çalışmasında yer vererek göstermiştir (Bkz. EK-9 İzence örneği 1). Ayrıca çalışmasında; yaratıcı, eşitlikçi bir izence tasarımının gerekçesini ve nasıl yapılması gerektiğini Öğrenci Merkezli Öğrenme kullanarak ayrıntılı şekilde betimlemiştir. Winchell, öğrencilere öğretmenin “içerik” değil “öğretmenler” olduğu özdeyişinin geçerliliğini koruduğuna dikkat çekerek; yaratıcı, eşitlikçi izence tasarımına yönelik çıkış noktasının, öğrenci merkezlilik ilkesine dayandığını ifade etmiştir. Son olarak izlencenin öğrencilerin öğretmenden gördüğü “ilk eser” ya da ilk ders olduğu varsayıldığında, izlencenin aslında dersin ilk “öğretme anı” olduğunu ifade etmiştir. Makalenin devamında Amerika Birleşik Devletleri'ndeki üniversite öğrencilerinin bir birey olarak varlıklarının ve haklarının tanınıp yiyecek ve barınma ihtiyacı ya da ekonomik caydırıcı unsurlarla her zamankinden daha fazla karşılaştığını öğrendiğini ifade etmiştir. Hatta bu konuda, toplumsal bir eyleme dönüşen Gerçek Üniversite #RealCollege hareketinin öğrencilerin kim olduğunu bilmeden onlara eğitim verilemeyeceğini savunan görüşlerine değinmiştir.

Bu bağlamda kendisine rehberlik eden soruları şu şekilde listelemiştir:

- İzlencemin hedef kitlesi kimdir ve onlar hakkında ne biliyorum? Öğrenci gereksinimlerinde ne gibi değişiklikler oldu ve bu değişikliklerin içeriği ve kapsamı nedir?

- İzlencenin yazılı bir metin olduğu göz önüne alındığında, bu öğrenciler için hangi okuryazarlık türleri güçlü yönlerdir? En sık hangi okuma türü ve medya aracını kullanıyorlar?

- İzlenim, onların tercih ettikleri okuryazarlık biçimlerine benzer ve/ya da onlar için erişilebilir olacak şekilde nasıl daha erişilebilir bilgi sağlayabilir?

Winchell ayrıca, izlencesini hazırlarken grafiklerin kullanıldığı görsel olarak açıklamalı ve daha yaratıcı bir yaklaşımı benimseyip eşitliği de belirleyici bir çerçeve olarak kullandığını ifade etmiştir. Böylece öğretim mantığı, öğrenmenin sosyal olduğunu varsayan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına dayananlar için dersin “ilk öğretim” anı olarak bir izlenim, öğrencileri sınıf topluluğuna davet etme ve profesyonel çalışma ilişkileri kurma fırsatına dönüşebilmektedir. Sürekli değişen ve hatta devinen izlenim oluşturma sürecine yönelik önerilerini ise şu şekilde aktarmıştır. İzlenim hazırlarken “belge araçları” değil, “tasarım araçları” kullanmayı önermiştir. Buna gerekçe olarak öğrencilerin genellikle geleneksel metinlerdense hipermetin² okumaya, daha alışkın ve dolayısıyla yatkın olmalarını göstermiştir. Öyle ki artık öğrenciler, sayfalarca bilgiyi öğreticinin sunduğu sırayla okuyan doğrusal okuyucular değiller. Bunun yerine, öğrenmek için herhangi bir sayıda hiperlinkli metne, sese ya da görüntüye tıklayarak çevrimiçi okudukları ve bunu kendi seçtikleri sırayla yaptıkları için dijital medyada artan okuryazarlıklarına uygun olarak grafikler ve metin kutuları kullanmaya başlanması gerektiğini belirtmiştir. Üniversite öğrencilerinin anlayabileceği bir dil kullanılması gerektiğini; üniversite öğrencilerinin genellikle öğreticinin “ofis saatlerinin” ne olduğunu bilmediklerini ifade etmiştir. İzlenim tasarlarken daha öğrenci dostu bir dil kullanmaya çalışılmasını önermiş, izlenim içerisinde olumlu davranışların vurgulanmasının daha etkili olacağına değinmiştir. İzlencesini, beklenen davranışları olabildiğince olumlu bir şekilde vurgulamak ve güdüleyici bir biçimde sunmak için kullanmıştır. Beklentilerin herkes için olduğunu ve herkese yarar sağlayacağını ima etmek için “biz” ve “bizim” dili kullanılmıştır. İzlenimin merak uyandırma konusunda da kullanılabileceğine dikkat

² Hiper metin (İngilizce hypertext), bilgisayar ekranı ya da diğer elektronik cihazlarda gösterilen ve yalnızca yazıdan ibaret olmayan gelişmiş özelliklere sahip belgelerdir.

çekmiştir. Kullandığı ve işe yaradığını düşündüğü ödev teslim, konu dizilimi ya da ders politikaları gibi daha kapsamlı birçok yararlı bilgiyi paylaştığı çalışmasında, örnek olması açısından web sitesi ya da örnek izlence dosyalarına da yer vermiştir.

Üç Arap Üniversitesindeki mevcut yazma derslerinin incelendiği bir araştırmada (Ezza ve Al-Mudibry, 2014), bu üniversitelerdeki İngilizce bölümlerinin yazmaya yalnızca bir ürün olarak yaklaştığını açıkça göstermektedir. Daha da kötüsü, yazma derslerinin temel kaygısı tümce ve bileşenleri olduğundan, sözlü ve işitsel-dilsel yöntemlerin ürün uyarlaması özelliğini savunmaktadırlar. Yazma öğretimine böyle bir bakış açısı, yazmayı yalnızca İngilizce dilbilgisi alıştırmasına indirgemektedir. Dilbilimsel araştırmanın odağı, dilsel iletişimin temel birimi olarak tümceden metne kaymıştır. Bu gelişmeler dünyanın farklı yerlerinde yazma eğitiliminde büyük bir devrim yaratmıştır ancak yazma dersi tasarımcıları hâlâ yazma becerilerinde ustalaşmanın anahtarı olarak dilbilgisi edinimini temel aldıkları için Arap dünyasında bu yaklaşımın pek de dikkate alınmadığı görülmektedir. Oysa ki dilbilgisi temelli yazma yaklaşımının, deyim yerindeyse, kusurlu olduğu söylenebilir. Yirminci yüzyılın ikinci yarısı, dilbilim kuramında “metnin” dilin temel birimi olarak görülmeye başlandığı yeni gelişmelere tanıklık etmiştir ve yazma öğretimi, sınıf etkinliklerinin bir yazma birimi olarak paragrafa odaklanmasından büyük ölçüde etkilenmiştir. Bazı Arap üniversitelerinin yazma izlencesinin incelenmesi, yazma uygulamasının aşağıdan yukarıya bir yaklaşım benimsediğini, tutarlı paragraflar yazmak için gereken beceriler pahasına tümceyi ve bileşenlerini vurguladığını göstermiştir. Dolayısıyla, tümce ve paragraf iki farklı dilsel temsil düzeyi olduğundan kullanılan yazma izlencesinin, öğrencilerin metin düzeyinde yazma becerilerini geliştirmesi beklenemez.

İzlence tasarımıyla ilişkin yapılan bir başka çalışmada da (Albrecht, 2009), hangi kurumda çalışırsa çalışsın, izlencenin bir öğretmen ya da mentor hakkındaki ilk izlenimi oluşturduğu ifade edilmiştir. Öyle ki bir ders izlencesi yalnızca dönemin gidişatını

belirlemekle kalmaz; öğrencileri heyecanlandırabilir ya da dersten soğutabilir. İzlençe hazırlanırken sağduyu kullanılmaya çalışılsa bile bazı konular gözden kaçabilir. Albrecht'in çalışmasında, ders ve öğretmen bilgilerinin sunulması gibi temel konulardan; çeşitliliğin takdir edilmesi ve öğrenci davranışları gibi daha zor ifadeler kadar çeşitli bileşenler hakkında örnekler verilmiştir.

İzlençe, öğrencilere bilgi iletmenin belki de en resmi yolu olarak tanımlanabilir. Dersin konularının, ana hatlarının ve önemli tarihlerin belirtilmesinin ötesine geçmesi beklenir. Hess ve Whittington (2003) ders izlençesi ile ilgili eğitim alanyazını ve Ulusal Öğretmen Değerlendirme Akreditasyon Konseyi'nin (NCATE) materyallerini inceleyerek şu sonuca varmıştır: *“...ders izlençesi, bir öğreticinin dersinin ayrılmaz bir parçası haline gelir; teşvik etmek istediğimiz etkileşimli ve üretken, hedef odaklı, etkili öğrenme türünü isteklendirir ve destekler... [Ders izlençesi, öğrencilere verildiğinde ve dersin ilk gününde öğrencilerle tartışıldığında; eğiticiler ve öğrenciler tarafından hedeflenen çerçeveyi ve yönlendirmeyi sağlayacak, böylece her iki tarafın da arzu ettiği sözleşmeyi oluşturacaktır.”* Hess ve Whittington izlenceden bir “sözleşme” olarak sözetsen de birçok kurum, izlençeyi yasal bir sözleşme olarak görmemektedir ve ders için yalnızca bir rehber niteliğinde olabileceğini ileri sürmektedir. Hilltopics'in üniversitesinin öğrenci el kitabında, Hilltopics (çoğu üniversitenin basılı ya da çevrimiçi bir tür öğrenci el kitabı vardır) tüm izlencelerin öğrencilere dağıtılması gerektiği ve *“...gerekli okumalar, yaklaşık sınav sayısı, Sınıf içi okuma ya da katılımının yani performansının dönem sonu değerlendirmesine katkısı ve final notuna etkisi, büyük sınavlar, küçük sınavlar, araştırma ödevleri vb. gibi konuları içermesi gerektiğini açıkça belirtmektedir. İzlencede ayrıca öğreticinin ofis saatlerinin yeri ve zamanı da belirtilmelidir. Dersin yürütülmesine ilişkin bu tür temel ilkeler bir kez duyurulduktan sonra, fakülte ancak dikkatli bir değerlendirme ve öğrencilere danıştıktan sonra değişiklik yapmalıdır”* ifadesi yer almıştır (University of Tennessee, 2008).

İzlenice, öğrencinin bir öğretmenle ilk tanışması, karşılaşması olarak kabul edildiğinden, yalnızca izlencenin nasıl oluşturulduğuna değil, aynı zamanda nasıl yazıldığına da dikkat edilmesi gerekir (D'Antonio, 2007; Wasley, 2008). Dikkate alınması gereken bazı basit konular şu şekilde sıralanmıştır:

- Yönergeleri olumsuz, “cezalandırıcı terimlerle” ifade etmek yerine “ödüllendirici terimler” kullanarak olumlu yönlendirmelerle oluşturun.
- Ayrıntı verin; öğrencilerden beklentilerinizi açıklayın ve sizden ne beklemeleri gerektiğini bilmelerini sağlayın.
- Düzeltme yapın ve yazım denetimi kullanın; hatalarla dolu bir izlenice öğrencilere size sunmaları gereken çalışmanın kalitesi hakkında yanlış bir mesaj gönderir. Siz özensiz bir çalışma sunarsanız öğrenciler de gelişigüzel bir çalışma teslim edecektir.
- Minimalist yaklaşımdan kaçının; çok genel ifadeler ve bilgilere yer vermek derse karşı ilginizin az olduğu izlenimini verir. Günümüz öğrencileri, ayrıntılı yönergeler almaya alışkın olan Y kuşağından gelmektedir (Taylor, 2006).
- Proje ödevleri gibi yazılı ödevler için ayrıntılı yönergeler, öğrencilerin çalışmalarının kalitesini önemsediğinizi ve bu konuda profesyonel olmalarını beklediğinizi bilmelerini sağlar.
- Ders için planlanan tüm etkinlikler hakkında bilgi verin.

2.6. Ders Tasarımı

Özel Amaçlı İngilizce (ÖAI) dersi için yöntem ve yaklaşımları konu alan bir çalışmada (Octaberlina ve Lubis, 2021) ders tasarımı, öğrenme gereksinimlerine ilişkin ham verilerin, öğretme ve öğrenmede birleştirilerek yorumlandığı bir süreç olarak tanımlanmıştır. Elbette tasarımın amacı, öğrenciyi belirli bir bilgi düzeyine getirmektir.

Uygulamada bu, bir izlence oluşturmak için mevcut kuramsal ve deneysel bilgilerin kullanılmasını, izlenceye uygun araçların seçilmesini, ayarlanmasını ya da yazılmasını, bu araçları öğretmek ve belirlenen hedeflere yönelik ilerlemeyi ölçmek için değerlendirme aşamalarının belirlenmesi için bir yöntembilim geliştirmeyi gerektirir.

Gereksinim çözümlemesi tamamlandıktan ve mevcut kuramsal öğrenme ve dil modelleri gözden geçirildikten sonra nihai soru ile karşılaşılacaktır: Toplanan bilgilerle ne yapılacak? Öğrenci gereksinimleri hakkında sorular sormak tek başına bir ders tasarlamak için yeterli olmadığından verilerin yorumlanması da gerekmektedir. Alınan yanıtlara ek olarak dersin tasarlanması aşamasına gelindiğinde başka bir dizi soruyla daha karşılaşılacaktır. Gereksinim çözümlemesinden elde edilen veriler bu soruların yanıtlanmasına yardımcı olabilir. Ancak dikkat edilmesi gereken noktaların olduğu da ifade edilmiştir. Verilerin ders tasarımına doğrudan aktarımına gerek olmadığı; öğrencilerin neye gereksinimi olduğu ve ne istediği konusunda gelen yanıtların çatışabileceği; mümkün olanı kısıtlayacak sınıf olanakları ve zaman gibi dış sınırlılıklar bulunduğu dikkat çekilmiştir. Ayrıca öğretmenin kendi kuramsal görüşleri ve sınıf deneyimi gibi konuların da dikkate alınması gerekmektedir. Birçok ders tasarımı yaklaşımı var olmakla beraber genel olarak dil odaklı, beceri odaklı ve öğrenme odaklı yaklaşım olmak üzere üç temel tür tasarım tanımlanabilir.

Olasılıkla ders tasarımcıları kadar ÖAİ ders tasarımına yönelik farklı yaklaşımlar da vardır. Ancak genel hatlarıyla üç ana tür şu şekilde tanımlanabilir: Dil odaklı, beceri odaklı ve öğrenme odaklı.

A. Dil Odaklı Yaklaşım

Ders tasarımının en basit türüdür ve olasılıkla İngilizce öğretmenlerinin en çok tercih ettiği tasarım biçimidir. Özellikle ÖAİ’de yaygındır. Dil odaklı ders tasarım süreci, hedef durumun çözümlenmesi ile dersin içeriği arasında mümkün olduğunca doğrudan bir bağlantı kurmayı amaçlar.

B. Beceri Odaklı Yaklaşım

Beceri odaklı yaklaşım birçok ülkede, özellikle Latin Amerika'da yaygın olarak uygulanmaktadır. Üniversitelerde öğrencilerin anadilinde bulunmayan ders kitaplarını İngilizce olarak okumaları gerekmektedir. Bu gereksinimi karşılamak için, İngilizce okuma becerilerini geliştirmeye yönelik çeşitli projeler başlatılmıştır. Becerilere odaklı yaklaşım iki temel ilkeye dayanır: birincisi dil davranışının belli beceri ve stratejiler içerdiğidir; öğrenci, dili anlamak ya da kavrayış geliştirmek için bu becerileri kullanır. Becerilere odaklı yaklaşım, yüzeysel performans verilerinin ötesine geçmeyi ve altta yatan *yeterliliği* göz önüne almayı amaçlar. Dolayısıyla, becerilere odaklı bir ders hem performans hem de yeterlilik açısından (açıkça ifade edilmemiş olsa bile) öğrenme hedeflerini sunacaktır. Brezilya'daki bir Kütüphane Bilimleri ÖAI izlencesinden alınan örnek şu şekildedir:

Genel hedef (ör. performans düzeyi): Öğrenci, İngilizce yazılmış kitapları kataloglayabilecektir.

Özel hedefler (ör. yeterlilik düzeyi): Öğrenci, şunları yapabilecektir:

- Hızlıca gözden geçirerek ana fikri çıkarmak.
- Bir kitabın ana bölümlerinden bilgi çıkarmak.

C. Öğrenme Odaklı Yaklaşım

Bu yaklaşımı tanımlamadan önce, neden daha yaygın olan "öğrenci odaklı" terimi yerine "öğrenme odaklı" teriminin kullanıldığı açıklanmıştır. Öğrenci odaklı yaklaşım, öğrenmenin tamamen öğrenci tarafından belirlendiği ilkesine dayanır. Öğretmenler, öğrettiklerini etkileyebilir, ancak öğrencilerin ne öğrendiği, öğrenciler tarafından belirlenir. Öğrenme, öğrencilerin sahip oldukları bilgi ya da becerileri, yeni bilgilere uyum sağlamak için kullandıkları bir süreç olarak görülür. Öğrenme, bu nedenle, öğrencilere ait bilgilerin yanı sıra onların yetenek ve güdülenmelerine bağlı olarak gerçekleşen içsel bir süreçtir. Öğrenmeyi yalnızca öğrencilerin zihinlerinde oluşan ürün

olarak görmek zordur. Ancak öğrenme, içinde gerçekleştiği bağlamda görülmelidir. Öğrenme yalnızca bireysel bir süreç değil, bireyler ve toplumlar arasında bir etkileşim sürecidir. Toplum hedefi belirler (ÖAİ bağlamında, hedef dildeki performans) ve birey, bu hedefe mümkün olduğunca yakın bir performans sergilemek için çaba gösterir. Bu nedenle, öğrenmeye odaklı bir yaklaşım öğrenci odaklı bir yaklaşım yerine tercih edilir; çünkü amaç öğrenmeyi en üst düzeye çıkarmaktır. Öğrenci öğrenme sürecinde dikkate alınması gereken bir faktördür, ancak tek faktör değildir. Bu nedenle "öğrenmeye odaklı" terimi daha doğru bir terimdir.

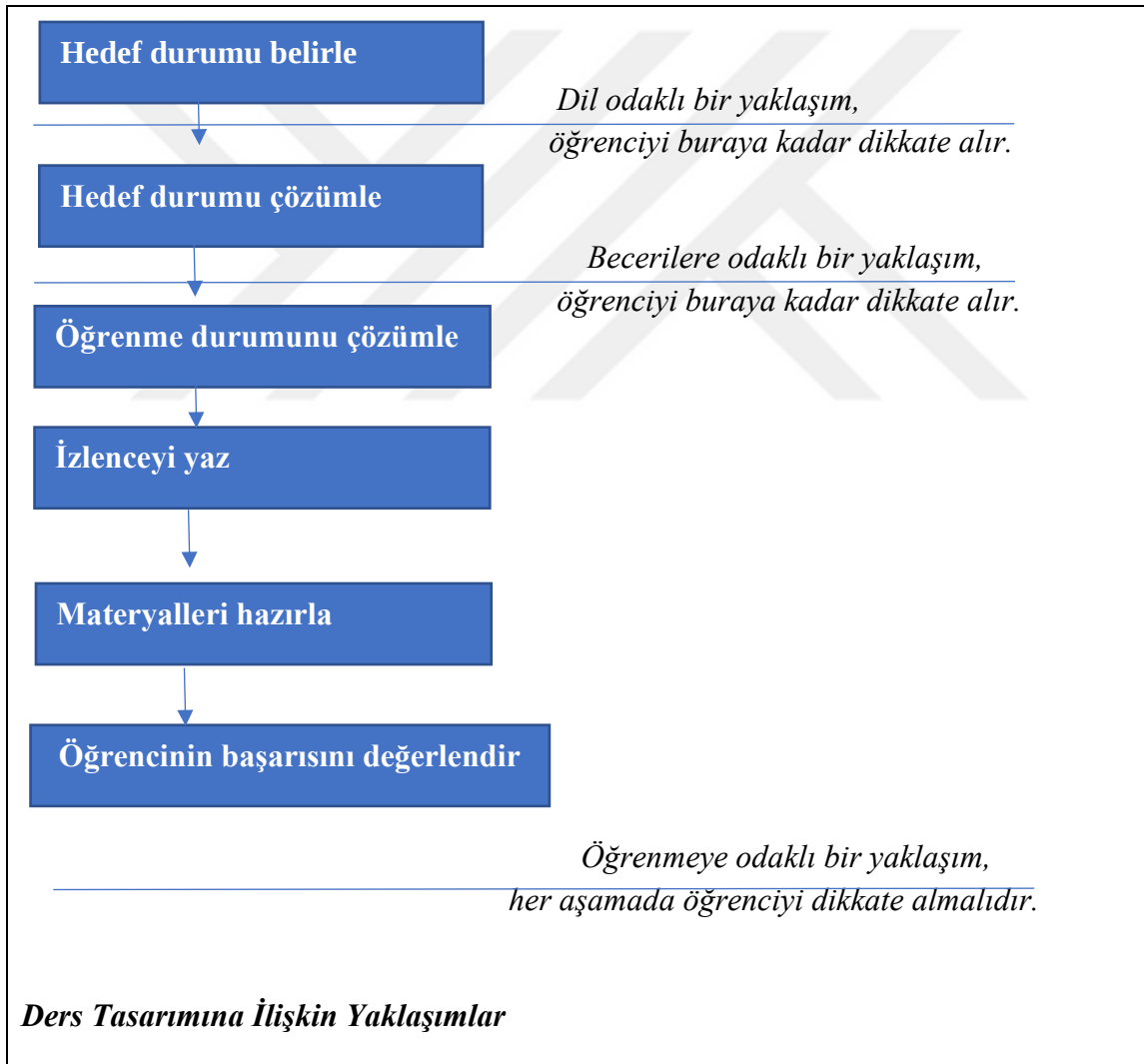
Öğrenme, yalnızca bireyin zihinsel dünyasında tamamlanan bir ürün değil, aynı zamanda birey ve toplum arasındaki bir etkileşim sürecidir. Bu bağlamda, öğrenme yalnızca bireysel bir çaba değil, aynı zamanda hedefler doğrultusunda yapılan kolektif bir çalışmadır. Eğitim kurumları, özellikle ÖAİ gibi alanlarda, belirli hedefler tanımlar. Öğrenciler bu hedeflere ulaşmak için farklı yollar keşfetseler de hedeflerin varlığı öğrenme sürecinin yönünü şekillendiren kritik bir unsurdur. Daha doğru bir ifadeyle, öğrenme merkezli bir yaklaşım, öğrenciyi hem bireysel hem de toplumsal bağlamda ele alır ve öğrenme sürecinin çok boyutlu doğasını vurgular. Özetle, öğrenme odaklı bir yaklaşım, eğitimin merkezine yalnızca öğrenciyi değil, öğrenmenin kendisini yerleştirir. Bu yaklaşım, öğrenmenin bireysel motivasyon, toplumsal bağlam ve kurumsal hedefler arasındaki etkileşimden doğduğunu savunur ve bu yönleri dengeli bir şekilde ele almayı hedefler.

Ders tasarımına yönelik yaklaşımların karşılaştırıldığı diyagrama³ bakılacak (Bkz. Şekil 2) olursa aralarındaki fark daha net görülebilir. Yine Özel Amaçlı İngilizce öğretimi için “Öğrenci-Odaklı bir Yaklaşım” adlı çalışmalarında (Hutchinson ve Waters, 1987:3) yaklaşım biçiminin ana hatlarını dört aşamada açıklamışlardır. İlk aşama Özel Amaçlı

³ Metinde kullanılan diyagramın Türkçeye çevirisi araştırmacı tarafından yapılmıştır.

İngilizce Nedir sorusuna, ikinci aşama ders tasarımına ve dolayısıyla ders tasarımının neleri içerdiğine; üçüncü aşama uygulama başlığı altında ders tasarımının nasıl kullanılacağına ve son olarak öğretmen başlığı ile ÖAİ öğretmenin rolünün ne olduğuna odaklanılmıştır. İlgili çalışmada ders tasarımı bölümüne Rudyard Kipling'in “Çok iyi hizmet eden altı adamımı hep yanımda tutarım çünkü öğrendiklerimin hepsini onlardan edindim. Onlar: Ne ve Niçin ve Ne zaman, Nasıl ve Nerede ve Kimdir” dizeleri⁴ ile başlanmıştır.

Şekil 2. Ders Tasarımı Yaklaşımlarının Karşılaştırılması-(Octaberlina ve Lubis, 2021)



⁴ Şiirin Türkçeye çevirisi araştırmacı tarafından yapılmıştır.

I keep six honest serving-men
(They taught me all I knew.)
Their names are What and Why and When
And How And Where And Who.
Rudyard Kipling

Bir dersin tasarımında izlence tasarımı, araç yazma, öğretim ve değerlendirme süreçlerine “mantıklı soru sorma” gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

–Öğrenciler **niçin** öğrenmeye gerek duyarlar?

-Sürece **kimler** dâhil olacak? (Yalnızca öğrenciyi değil, öğretmen, idareci, denetleyen ya da sponsor gibi dış paydaşlardan öğrenme sürecine etkisi olacak herkesi kapsamalıdır.)

-Öğrenme **nerede** gerçekleşecek? Mevcut yer/ mekân neler sunabilir ya da ne gibi engeller yaratabilir?

-Öğrenme **ne zaman** gerçekleşecek? Ne kadar uygun zaman var? Konular nasıl dağıtılacak?

-Öğrencinin içerik olarak **ne** öğrenmesi gerekli? Dilin hangi bileşenleri gerekli ve bu bileşenler nasıl tanımlanmıştır?

-Öğrenme **nasıl** gerçekleştirilecek? Hangi öğrenme kuramını ve hangi öğretim yöntemi seçilecek?

Tüm bu sorulara yanıt vermek için ise ders tasarımını etkileyen unsurları üç başlık altında toplamışlardır.

NE- Dil Tanımları

NASIL- Öğrenme kuramları

KİM-NİÇİN- NEREDE NE ZAMAN- Gereksinim çözümlemesi

Dil izlenceleri ile ilgili yürütülen bir tez çalışmasında (Fester, 2014), izlence tasarım önerisinin, doğrudan ya da dolaylı olarak, İngilizce ders kitabı yazarları ve İngilizce öğretmenleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. 1900'lerin ortalarına gelindiğinde; davranışçılık ve dilbilimsel yapısalcılığın etkisi, ikinci dil öğretimi alanında, yapısal izlencelerin ve işitsel-dilsel yöntemin geliştirilmesine yol açtığı ifade edilmiştir. Bununla birlikte hem davranışçılığın hem de tam gelişmiş dilbilimsel yapısalcılığın yaygınlaşmaya başlaması hem yöntem hem de izlence tasarımı ile ilgili bir dizi önerinin ileri sürülmesine

yol açmıştır. Ayrıca, bazı durumlarda, izlence ve yöntem arasındaki ayrım o kadar belirsiz hale gelmiştir ki ikisi arasında herhangi bir ayrım yapma girişiminin yersiz ve hatta belki de yanlış olduğu ifade edilmiştir.

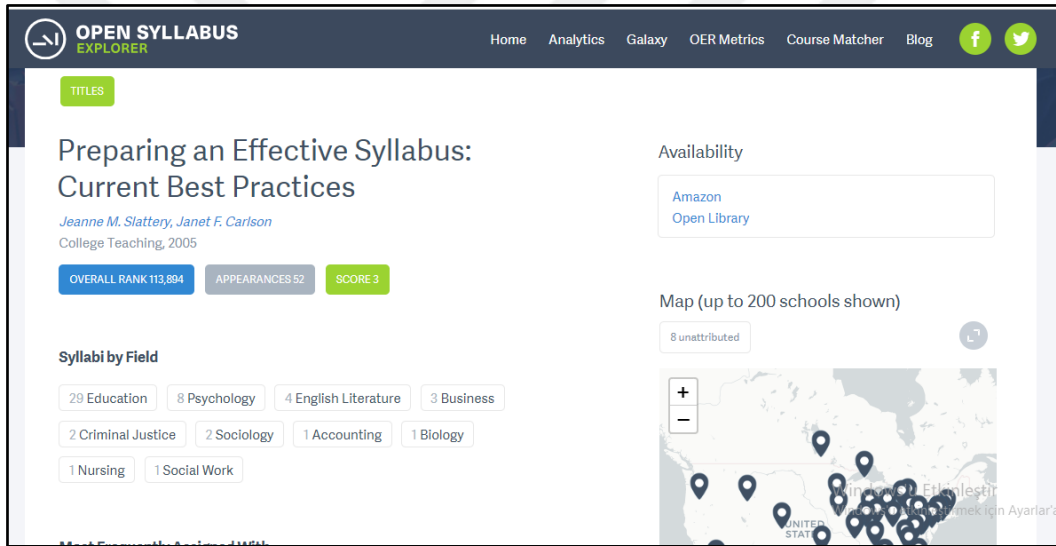
Dil öğretiminde ne (içerik) ve nasıl (yöntem) arasındaki etkileşimin “kritik” olduğu durumunu çok az kişi kabul etmeyebilir; ancak bu, dil derslerinin içeriğine odaklanan herhangi bir araştırmanın yersiz olduğu anlamına gelmemelidir. Öyle olsa bile, esas olarak yöntem ile ilgili önemli sayıda araştırma varken, esas olarak müfredatla ilgili olan nicelik olarak daha az araştırmanın yapılmış olduğu görülmektedir.

İngilizce Öğretmenliği bölümündeki öğrencilere, İleri Yazma Becerileri Dersi için uygun bir izlence oluşturulması amacıyla yapılan bir çalışmada (Altay, 2010) yazma becerisinin önemi vurgulanarak, bu becerinin yabancı dil öğretiminde son derece önemli olduğu belirtilmektedir. Ancak öğretimin zorluklarından sözedilerek, dersin içeriğinin ve ders kitaplarının öğrencilerin gereksinimlerini yeterince karşılamadığı ifade edilmektedir. Çalışma, sormaca aracılığıyla veri toplama sürecine dayanmaktadır. Öğrenciler ve öğretim elemanlarına yapılan sormacaya dayanarak, izlencenin içeriğinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Sormaca verilerine göre, öğrenci gereksinimlerinin tam anlamıyla karşılanması amacıyla izlencenin oluşturulması planlanmıştır. Bu çalışmanın diğer önemli bir noktası da yerel kaynakların kullanılması ve ekonomik nedenlerle materyallere daha kolay ve ucuz bir şekilde erişim sağlanmasıdır. Sonuç olarak, bu çalışma ile İngilizce öğretmenliği bölümlerinde İleri Yazma Becerileri dersi izlencesinin oluşturulmasına yönelik adımlar atılmış ve kullanıma hazır materyaller tasarlanmıştır.

Tüm bu yaklaşımlar, farklı ekoller ve türler, hangi izlence türünün A1 düzey hazırlık programı izlencesi olarak daha uygun olacağı konusunda iç görüş kazanılmasını sağlamıştır. Alanyazın tarandığında kuramsal olduğu kadar uygulamaya yönelik içeriklerin olduğu da görülmüştür. Örneğin OPEN SYLLABUS adlı bir web-tabanlı proje arşivi (Bkz. Şekil 3) ile karşılaşılmıştır.

Open Syllabus, yükseköğretimin ana etkinliği olan öğretimin kâr amacı gütmeyen devasa bir arşividir. İzlenice yeniliğini, yaşam boyu öğrenmeyi ve öğrenci başarısını desteklemek için binlerce okuldaki izlencenin baştan aşağıya görünümelerini sağlar. Open Syllabus, açık eğitimin sınırlarını genişletmek için çalışmaktadır. Araçlarının çoğunun kullanımı ücretsizdir. Örneğin izlenice sözcüğünü tarattığımızda dünya çapındaki izlencelerde konu ve hangi başlıkların yer verildiğini; buna bağlı olarak da yaygın materyallere erişilebilmektedir.

Şekil 3. Open Syllabus Sayfası



Böyle bir derlem izlenice tasarımı yapılırken konu, başlık ve güncel uygulamalara kolaylıkla erişim sağlamaktadır. Bu tez çalışmasında da öğretim görevlisi ve öğrenci görüşüne dayalı izlenice tasarlarırken bu açık arşivden de yararlanılmıştır.

2.7. Eğretileme

Eğretileme bir kavramı, başka bir kavramın aracılığıyla somutlaştırarak açıklamaktır. Bu süreç, dilsel ifadelerle farklı anlam katmanları oluşturarak anlatılmak isteneni daha anlaşılır kılar. Kavramsal eğretileme, zihinsel süreçlerde iki farklı kavram alanı arasındaki ilişkiyi kurarken, dilsel eğretileme bu ilişkilerin dil aracılığıyla

somutlaştırılmasını sağlar. Örnek olarak, "Zaman paradır" gibi ifadeler, zaman kavramını para ile ilişkilendirir ve bu ilişki dilde farklı şekillerde ifade edilir. Yine, "Bir ilişki bir yolculuktur" gibi bir kavramsal eğretileme, ilişkiyi yolculukla benzeştirir ve bu da dilde belirli bir şekilde kendini gösterir. Lakoff ve Johnson'ın teorisinde, eğretilmelerin kavramlar arasında bir "mapping" (eşleme) süreciyle gerçekleştiği belirtilmiştir. Bu eşlemede, bir kavramın öğeleri, başka bir kavramın öğeleriyle sistematik bir biçimde örtüşerek yeni anlamlar üretir. Eğretilemenin dilsel ifadeler aracılığıyla nasıl somut bir anlam kazandığını ve bunun insanlar arasında nasıl bir iletişim aracı haline geldiği vurgulanmaktadır (Peçenek, 2015). Daha soyut bir kavram olan "izlence" daha somut bir kavramla nasıl özdeşleştirilebilir sorusu öğretim görevlilerinin zihinlerinde yer alan izlence alanının daha etkili anlaşılması hedeflenmiştir.

Eğretileme kullanımı, bireyin genel olarak dünyayı kavrayışına sinen bir düşünme ve görme biçimidir. Bu durum okuyucuda ya da dinleyicide bilişsel bir sürecin başlamasını sağlar. Gelişen bilişsel süreç bireyde duyuşsal etkiler yaratır. Bilişsel ve duyuşsal süreçler karşılıklı olarak birbirini etkiler ve besler. Bu da eğretilmelerin birey üzerindeki etkisinin gücüne işaret etmektedir. Bireyler, gerek kendi duygu ve düşüncelerini gerekse karşılarındakilerin duygu ve düşüncelerini tanımlarken eğretilmelerden yararlanmaktadırlar. Bu da bireylerin yaşam algılarını ortaya koymada önemli bir öge olarak görülmektedir. Bu bağlamda eğretilmeler, bireylerin dünyayı ve kendilerini algılama biçimlerini göstermektedir (Girmen, 2007'den aktaran Dünder ve Karaağaçlı M. (2019).

Dildeki eğretileme, kasıtlı olarak eğretileme olarak kullanıldığında düşüncedeki eğretilmeyi doğurur. Eğretilemenin gücüne dair bu alternatif açıklama, kavramsal gücünün, Lakoff ve diğer bilişsel dilbilimcilerin iddia ettikleri kadar büyük olup olmadığı sorusunu gündeme getirir. Eğer insanlar, düzenli söylem işleme sırasında, kasıtlı olarak

kullanılmadıkça birçok eğretilme modeli etkileştirmiyorsa – eğer çoğu eğretilme kasıtlı olarak kullanılmıyorsa – o zaman eğretilmenin insanların yaşamları üzerindeki etkisi, sıklıkla iddia edildiği kadar büyük olmayabilir. Yine de bazı kasıtlı eğretilmeler büyük sonuçlar doğurabilir veya tarihsel olarak büyük sonuçlar doğurmuş olabilir (Steen, 2009). Öğretim görevlisi beklentilerini ortaya koymak için oluşturulmuş yarı yapılandırılmış görüşme sorularına “izlence....gibidir.. çünkü...” ifadesi eklendiği için eğretilme ile ilgili alanyazına değinilmesi gerektiği için bu bölüme yer verilmiştir.

2.8. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Kazanımları

Tez çalışmasının araştırma sorularından biri “A1 Düzeyi yazma becerisine yönelik öğretim görevlilerinin beklentileri D-AOBM kazanımları ile örtüşmekte midir?” olduğu için Avrupa Ortak Başvuru Metni/ Avrupa Ortak Dil Çerçevesi (D-AOBM) ile ilgili bilgi verilmesinin de uygun olacağı düşünülmüştür. Avrupa Konseyi Dil Politikası Bölümü tarafından 2001 yılında yayınlanan, D-AOBM ikinci ve yabancı dil öğrenimi, öğretimi ve değerlendirmesi ile ilgili temel konuların bir sentezini temsil etmektedir. Dil becerisini, yeni başlayanlar için A1'den bir dilde ustalaşmış olanlar için C2'ye kadar bir ölçek düzeyinde tanımlar. British Council of Europe'a (2001) göre D-AOBM, bilimsel araştırma ve geniş bir istişare süreciyle geliştirilmiştir. Öğrenimin birbirini izleyen aşamalarında ulaşılması gereken net standartların belirlenmesi ve sonuçların uluslararası karşılaştırılabilir bir şekilde değerlendirilmesi için pratik bir araç sağlar. D-AOBM temelli testlerden elde edilen dil başarısı daha sonra yalnızca eğitim kurumları tarafından değil, aynı zamanda farklı yönetimler ve şirketler tarafından da etkin bir şekilde karşılaştırılabilir ve tanınabilir. Diller için D-AOBM'nin yayınlanması, özellikle Avrupa'da izlencenin, ders programının ve ayrıca dil programında değerlendirme tasarımının geliştirilmesini etkilemektedir. Yayınlanmasından bu yana, dil testi

geliştiricileri, Avrupa'da ve dünya çapında testlerinin yaygın kabul görmesi için D-AOBM'sini temel bir kaynak belgesi olarak giderek daha fazla kullanmaktadır.

D-AOBM'nin izlencelere uygulanmasıyla ilgili akademik araştırmalar yapılmıştır. Uri ve Aziz (2020), yazma izlencesi tanımlayıcı özelliklerinin D-AOBM ile uyumunu doğrulamak için Malezya'da bir çalışma yapmıştır. Sonuçlar, yazma izlencesi tanımlayıcı özelliklerinde açıklanan üretken yeteneklerin Malezya Eğitim Bakanlığın hedef D-AOBM düzeyiyle uyumlu olmadığını göstermiştir. Son olarak, D-AOBM ile uyumlu olmayan İngilizce izlencesini silmek yerine, D-AOBM dünya ölçeğine uygun revizyonlar ve uyum stratejileri uygulanmalıdır sonucuna varılmıştır.

Yine başka bir çalışmada (Purnawati, 2024) izlence tasarımı uluslararası standartların ve günümüz koşullarında ve gereksinimlerinde öğrenciler için yararlı yetkinliklerin kullanılmasını teşvik etmek amacıyla, birçok üniversitenin D-AOBM tanımlayıcılarını ve Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) yetkinliklerini kullanarak izlencelerini nasıl tasarladığını araştırmayı amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçları, BİT yetkinliklerinin ve D-AOBM tanımlayıcılarının en yeni yazma dersi izlencesine uygun bir şekilde dahil edilmediğini kanıtlamıştır. Bu nedenle, izlence tasarımı D-AOBM tanımlayıcılarına göre ayarlamak ve bu çalışmanın sunduğu çerçeve ve göstergeleri kullanarak BİT yeterliklerini güçlendirmek mantıklıdır. Yazma gelişiminin öğretilmesi söz konusu olduğunda, YDOİ öğrencileri ve öğretim görevlileri arasında güçlü bir entegrasyon olmalıdır. Araştırma bulguları ışığında, İngilizce eğitimi çalışma programındaki öğretim görevlilerine, amaçlanan eğitim hedeflerini karşılamak için ders izlencesine, ders öğrenme çıktılarıyla uyumlu BİT yeterliklerini ve D-AOBM tanımlayıcılarını dahil etmeleri önerilmiştir.

D-AOBM 2020 Tamamlayıcı Cildi, kavramsal çerçevesi geçerliliğini koruyan D-AOBM 2001 yayınının güncellenmiş halidir. Güncellenmiş versiyonu için örneğin, A1-C1 tanımlayıcılarında değişiklikler yapılmıştır. Diğer tanımlayıcılar için birkaç değişiklik

önerilmiştir. Tanımlayıcıların, yalnızca teknolojiye de ğişiklikler (ör. kartpostallara ya da halka açık telefonlara yapılan göndermeler) nedeniyle “güncellenmesine” karar verilmediği de vurgulanmıştır. “Sesbilimsel denetim” ölçeği değiştirilmiştir. Temel değişiklikler tanımlayıcıları farklı iletişim kanalları yönünden kapsayıcı hâle getirme ve onları işaret dilleri için de eşit derecede uygulanabilir kılma çabasıdan kaynaklanmıştır.

Şekil 4. D-AOBM Güncellemeler ve Eklèmeler

Tablo 1 - D-AOBM tanımlayıcı şeması ve örnek tanımlayıcıları: Güncellemeler ve eklèmeler

	2001'deki tanımlayıcı şemada	2001'deki tanımlayıcı ölçeklerde	Bu yayında güncellenen tanımlayıcı ölçekler	Bu yayında eklenen tanımlayıcı ölçekler
İletişimsel dil etkinlikleri				
Alımlama				
Sözlü kavrama	√	√	√	
Okuduğunu kavrama	√	√	√	
Üretim				
Sözlü üretim	√	√	√	
Yazılı üretim	√	√	√	
Etkileşim				
Sözlü etkileşim	√	√	√	
Yazılı etkileşim	√	√	√	
Çevrim içi etkileşim				√
Aracılık				
Bir metne aracılık etme	√			√
Kavramlara aracılık etme	√			√

D-AOBM 2020 güncellenmiş hali (Bkz. Şekil 4), kaliteli çok dilli eğitimi teşvik etmeyi, daha fazla sosyal hareketliliği kolaylaştırmayı ve öğretim programı geliştirme ve öğretmen eğitimi için dil uzmanları arasında derinlemesine düşünmeyi ve alışverişı teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca D-AOBM, çok dilli ve kültürlerarası bir Avrupa’da tüm vatandaşlar için dil yeterliğinin karmaşıklığını tartışmak ve eğitim politikalarını tasarlayanların tutarlı ve şeffaf olması gereken öğrenme hedefleri ve çıktıları üzerinde derin düşünmeleri için bir üstdil sağlamaktadır.

Avrupa Konseyi, bu yayında geliştirilmiş olan aracılık, çok dilli/çok kültürlü yetkinlik ve işaret dili yetkinlikleri gibi alanların, herkes için kaliteli ve kucaklayıcı bir eğitime ve ayrıca çok dilliliğin ve çok kültürlülüğün desteklenmesine katkıda bulunmasını umduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda izlen ve güncel gelişmelerin takip edilmesi konusunda yayında vurgulanan noktalar bu tez çalışmasında da yer almıştır. Daha açık ifade etmek gerekirse, örneğin, çevrim içi ortamlar için iki yeni ölçek mevcuttur:

- Çevrim içi karşılıklı konuşma ve tartışma,
- Hedef odaklı çevrim içi işlemler ve işbirliği.

Bu ölçeklerin her ikisi de tipik internet kullanımına özgü çok biçimli etkinliklerle ilgilidir ve yanıtların, sözlü etkileşimin ve canlı bağlantılarda daha uzun üretimin kontrol edilmesi ya da bunların karşılıklı alışverişi; sohbet (yazıya dökülmüş sözlü dil), daha uzun bloglar ya da tartışmayı içerir.

Genel Yazılı Üretim

A1 Basit sözcükleri/işaretleri ve temel ifadeleri kullanarak kişisel ilgisi olan meseleler (ör. hoşlandığı ve hoşlanmadığı şeyler, aile, evcil hayvanlar) hakkında bilgi verebilir. Basit, birbirinden kopuk öbekler ve cümleler üretebilir.

Yaratıcı yazma

Kendisi ve hayalî kişiler, nerede yaşadıkları ve ne yaptıkları hakkında basit öbekler ve cümleler kurabilir. Bir odanın neye benzediğini çok basit bir dille anlatabilir. Belirli günlük nesneleri tanımlamak için basit sözcükler/işaretler ve öbekler kullanabilir (ör. büyük ya da küçük bir arabanın rengi).

Planlama

Bu ölçek konuşma, işaretleşme ya da yazmadan önce yapılan zihinsel hazırlık ile ilgilidir. Ne söyleneceğini ve nasıl ifade edileceğini bilinçli olarak düşünmeyi içerebilir ayrıca provayı ya da taslakların hazırlanmasını da içerebilir.

Genel yazılı etkileşim

A1 Kişisel bilgiler sorabilir ya da verebilir. Yazışma 2001 ölçeği yalnızca kişisel yazışmalarla ilgilidir. Bu güncelleme, resmî yazışmalar için tanımlayıcılar ekleyerek önceki ölçeği zenginleştirir çünkü bu bazı kullanıcıların/öğrenenlerin gerçekleştirmesi gereken bir etkinliktir. Bu ölçekte işlevsel hâle getirilen anahtar kavramlar şunlardır: ► Mesaj türü: Basit kişisel mesajlar ile başlayan, derinlemesine kişisel ve mesleki yazışmalara doğru, ► Dil türü: Kalıplaşmış ifadeler ile başlayan, duygusal, kinayeli ve şakacı kullanıma ve uygun bir ton ve tarzla iyi ifadeyle yazmaya doğru bir ilerleme.

Sözlük kullanarak, basit sözcükler ve kalıplaşmış ifadelerle, hobileri ve hoşlandığı/hoşlanmadığı şeyler hakkında bir dizi çok kısa cümleden oluşan mesajlar ve çevrim içi gönderiler oluşturabilir. Kısa, basit bir kartpostal oluşturabilir. Arkadaşlarına bir miktar bilgi vermek ya da bir soru sormak için kısa, çok basit bir mesaj (ör. SMS mesajı) oluşturabilir.

Bu ölçek, çeşitli işlemsel etkileşim içeren yazıları kapsar. A düzeylerinde, kişisel ayrıntılarla formların doldurulmasını içerir. A2 düzeyinden itibaren odak, mesaj almak ya da bırakmak ve kısa notlar yazmak/kısa notlarla işaretleşmek üzerinedir. Bu ölçekte işlevsel hâle getirilen anahtar kavramlar şunlardır: ► Formların kişisel bilgilerle doldurulması (A1 Öncesi'nden A2 düzeyine), ► Zamanla ilgili basit mesajlar ile başlayan, birkaç nokta içeren mesajlar ile devam eden, karmaşık kişisel ya da mesleki mesajlara doğru mesaj bırakma ve mesaj alma, ► Notları ifade etme: Kısa ve basit notlar ile başlayan, arkadaşlara, hizmet görevlilerine, öğretmenlere vb. yönelik yazılan daha gelişmiş notlara doğru bir ilerleme

Bir form üzerinde (ör. otel kayıt formunda), numaraları ve tarihleri, kendi adını, uyruğunu, adresini, yaşını, doğum tarihini ya da ülkeye varış tarihini vb. doldurabilir. Örneğin nereye gittiği ya da ne zaman döneceği hakkında bilgi veren basit bir mesaj bırakabilir (ör. “Alışveriş: 17:00’de dönüş”).

Çevrim içi iletişime her zaman bir makine aracılığıyla aracılık edilir, bu da yüz yüze etkileşimle tam olarak aynı olmasının pek olası olmadığı anlamına gelmektedir. Çevrim içi grup etkileşiminin bireyin konuşma, işaretleşme ya da yazma davranışlarına odaklanan ve geleneksel yetkinlik ölçeklerinde yakalanması neredeyse imkânsız olan yeni ortaya çıkan özellikleri vardır. Örneğin, gerçek zamanlı olarak paylaşılan kaynakların kullanılabilirliği söz konusudur.

Çevrim içi karşılıklı konuşma ve tartışma ölçeği, muhatapların hem ciddi sorunları hem de sosyal iletişimsel bilgi alışverişleri açık uçlu bir şekilde ele almak için nasıl çevrim içi iletişim kurduklarına vurgu yaparak çok kanallı bir olgu olarak çevrim içi karşılıklı konuşma ve tartışmaya odaklanır. Bu ölçekte işlevsel hâle getirilen anahtar kavramlar şunlardır: ► Eş zamanlı (gerçek zamanlı) ve ardışık etkileşim örnekleri, bunlardan ikincisi olan ardışık etkileşim bir taslak hazırlamak ve/ya da yardım istemek için zaman tanır, ► Bir ya da daha fazla muhatap ile kesintisiz etkileşime katılım, ► Başkalarının yanıt vermesi için gönderiler ve katkılar oluşturma, ► Başkalarının gönderileri, yorumları ve katkıları hakkındaki (örneğin, değerlendirci) yorumlar, ► Gömülü medyaya verilen tepkiler, ► Mesajın tonunu, vurguyu ve bürünü (ölçü/vezin), aynı zamanda duyuşsal/duygusal tarafı, ironiyi vb. iletmesini sağlamak için semboller, resimler ve diğer kodları dâhil etme yeteneği.

Bir çeviri aracının yardımıyla hobiler, beğenilip beğenilmeyenler vb. hakkında çok basit mesajlar ve kişisel çevrim içi bildirimleri bir dizi çok kısa cümle hâlinde düzenleyebilir. Basit çevrim içi gönderilere ve bunların gömülü bağlantılarına ve medyalarına basit sözcüklerle/işaretlerle olumlu ya da olumsuz kısa tepkiler veren ifadeler düzenleyebilir, daha sonraki yorumlara standart teşekkür ve özür ifadeleriyle yanıt verebilir.

Hedef odaklı çevrim içi işlemler ve işbirliği

Bu ölçek, çağdaş yaşamın düzenli bir özelliği olarak çevrim içi etkileşimin ve belirli hedefleri olan işlemlerin potansiyel işbirliğine dayalı doğasına odaklanmaktadır. Farklı iletişim kanallarının giderek daha önemli bir özellik ve kaynak olduğu ve bu nedenle de bağlama göre tanımlayıcıların farklı çevrim içi medya ve araçlarının kullanımını kabul ettiği çevrim içi işlemler için yazılı ve sözlü arasındaki katı ayrım pek geçerli değildir. Bu ölçekte işlevsel hâle getirilen anahtar kavramlar şunlardır: ► Çevrim içi mal ve hizmet satın alma, ► Hem bir hizmette hem de müşteri rolünde koşulların müzakeresini gerektiren işlemlerde bulunma, ► İş birliğine dayalı proje çalışmasına katılma, ► İletişim sorunlarıyla ilgilenme.

Temel kişisel bilgileri (ör. isim, e-posta ya da telefon numarası) sağlayarak çok basit bir çevrim içi satın almayı ya da başvuruyu tamamlayabilir.

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, birinci şahıs eylem araştırması deseninde nicel ve nitel veri toplama yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem olarak tasarlanmıştır. Buradaki temel amaç veri doygunluğu sağlayarak güvenilir veriye erişmek ve içerik çözümlemesini ayrıntılı şekilde yapabilmektir. Nicel veriler öğrencilerin sınav verileri ve görüşme formu sonuçlarından oluşurken; nitel veriler izlence değerlendirme ölçütleri değerlendirmesinden ve de yarı yapılandırılmış görüşme kayıtlarının söylem çözümlemesi yoluyla incelenmesinden oluşmaktadır. Nicel veriler SPSS aracılığıyla çözümlenmiş, nitel veriler ise içerik çözümlemesi yoluyla değerlendirilmiştir.

Tablo 2. Araştırma Verilerinin Çözümlemesinde Kullanılacak Adımlar

Araştırma Sorusu	Yöntemler
1. Ankara İlindeki YDYO Hazırlık programlarında kullanılan izlencelerin görünümü nedir?	• Nitel Betimleme
2.a. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlencenin görünümü nedir?	• Nitel Betimleme
2.b. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerisindeki başarı durumuna etkisi nedir?	• Nicel-SPSS
2.c. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik Öğrenci beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?	• Nicel- Sormaca Betimsel Çözümleme
2.d. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik Öğretim görevlisi beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?	• Nitel- İçerik Çözümlemesi
2.d.1. Yazma becerisinin D-AOBM farklı dil düzeylerindeki kazanımlarına yönelik öğretim görevlilerinin düşünceleri nelerdir?	• Kazanım Kontrol Listesi Çözümlemesi

İzlence tasarlama süreci; gereksinim çözümlemesi ve izlence tasarlama olmak üzere iki aşamadan oluşmuştur.

Araştırma soruları ve bu soruları yanıtlamak üzere başvurulacak yöntemler özet olarak Tablo 2’de görülebilir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmadaki çalışma grubu üç farklı gruptan oluşmaktadır. İlk grupta üniversiteler yer almaktadır. 2022 Yüksek Öğretim Kurumu istatistiklerine göre Türkiye’deki üniversite sayısı 208’dir. Bu 208 üniversiteden YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU birimine sahip olan üniversite sayısı ise 144’tür (<https://istatistik.yok.gov.tr/>). Bu sayı farklı adlarla karşılanan birimlerle birlikte toplam 210’a çıkmaktadır. Farklı adlandırmalara bir örnek olarak, Amasya Üniversitesi’nin Fen Edebiyat Fakültesi bünyesindeki bir birim olarak hazırlık eğitiminin sürdürmesi verilebilir. YÖK İstatistik verilerine bakıldığında üniversiteler bünyesinde 6 üniversitenin Fen Edebiyat Fakültesi benzeri birimlerde, 85 tanesinin Rektörlüğe bağlı Yabancı Diller Bölümünde yer aldığı, 118 tanesinin ise sözü geçen Yabancı Diller Yüksekokulu olduğu anlaşılmıştır. İdari süreçte Rektörlüğe bağlı yabancı diller bölümünün kadro tahsisi ile ilgili bir birim olduğu; çalışmamıza konu olan yabancı diller hazırlık programı eğitiminin sözü geçen üniversitelerin yabancı diller yüksekokullarında verildiği anlaşılmaktadır. Fen Edebiyat Fakültesi ve Rektörlüğe bağlı Yabancı Diller Bölümünde hazırlık eğitimi verilen söz konusu üniversitelerde, henüz yabancı diller yüksekokulu birimi kurulmamıştır. Dolayısıyla hazırlık eğitiminin ilgili birimlerde sürdürüldüğü anlaşılmaktadır.

Ulaşılabilir örneklem ilkesi gereğince bu tez çalışmasına konu olacak üniversiteler Ankara ile sınırlanmıştır. Ankara’da 13 tanesi vakıf sekiz tanesi devlet olmak üzere toplamda 21 üniversite bulunmaktadır. Bu tezin çalışma alanı gereğince, Yabancı Diller Yüksekokulu birimleri özelinde üniversite sayısı hesaplanmıştır. Örneğin Ankara Müzik ve Güzel Sanatlar Üniversitesi gibi bazı üniversitelerin hazırlık programlarının biçemi bu

Çalışma ile örtüşmediğı için dâhil edilmezken; bazı hazırlık okulu programları da örneğın Türk Hava Kurumu Üniversitesi gibi, Yabancı Diller Bölümü olarak adlandırılmasına rağmen dâhil edilmiştir. Sonuç olarak çalışmamıza konu olan üniversite sayısı, çalışmanın yürütüleceğı Gazi Üniversitesi dâhil toplam 17’dir (Bkz. EK-1).

İkinci alışma grubu katılımcıları, araştırma sorusuna konu olan Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Mühendislik Fakültesi, Mimarlık Fakültesi ve Tıp Fakültesi’nde ders veren öğretim elemanları ve öğrencilerinden oluşmaktadır. Hazırlık öğrenimini 2023-2024 Eğitim- Öğretim yılı güz döneminde tamamlayıp Mühendislik/ Mimarlık/ Tıp/ Eğitim Fakültelerine geçmeye hak kazanan öğrencilerin görüşlerinin de önemli olduğu düşünüldüğü için hazırlık öğrenimini tamamlamış öğrenciler ve bu bölümlerde ders veren öğretim elemanları bu grupta yer almaktadır. Bu gruba başvurulmasının nedeni, yazma dersinde kazandıkları becerilerin bölümdeki derslerde ne derece yardımcı olduğuna ve geliştirilmesi gereken yönlerle yönelik yorumlarını almaktır. Fakültede ders veren öğretim elemanlarına da aynı nedenle başvurulmuştur. Veri toplama aşamasında Hazırlık öğrenimi görmeden fakülteye geçmiş ya da farklı ders saati ve programı takip eden diğer ikinci ya da üçüncü sınıf öğrencileri çalışmaya dahil edilmemiştir.

Üçüncü grup ise A1 düzey Genel İngilizce programı öğrencilerinden ve bu programda ders veren öğretim görevlilerinden oluşmaktadır. YDYO Hazırlık programındaki sınıflardaki öğrenciler ve öğretim görevlileri, bu grubun katılımcılarıdır. 2023-2024 Eğitim- Öğretim yılı güz döneminde A1 düzeyinde toplam 600 öğrenci öğrenim görürken; 38 öğretim elemanı ders vermiştir. Ancak hazırlık öğrencilerinden 60 kişi sormacanın ön çalışmasında yer aldığı için hedef sayı 540 olarak belirlenmiştir. Öğretim elemanları ile görüşme gönüllük esasına dayalı olduğu için veri doygunluğunu erişilince görüşmelere son verilmiştir. Görüşme yapılan öğretim elemanı sayısı 21’dir.

Yapılan bir çalışmada (Chuikova, 2021) öğrencilerin mesleki gereksinimlerinin çözümlenmesine yönelik hazırlanan izlence incelenmiştir. Araştırmacı gereksinim çözümlemesinin genellikle bir ders izlencesi oluşturmak için paha biçilmez bir araç olarak kabul edildiğini ve hedef durum çözümlemesi ve mevcut durum çözümlemesi birleştirilirse gerçekten bilgilendirici olabildiğini ifade etmiştir. Ancak lisans düzeyindeki Rus öğrenciler için akademik yazma öğretiminden söz ederken, öğrencilerin İngilizce akademik bir alanda çalışma deneyimlerinin olmadığını ya da sınırlı olduğunu kabul etmek gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmacı, Akademik Yazma dersi çerçevesinde öğrencilerin gereksinimlerini çözmek için bir sistem sunar: yani, beklentileri hakkında öğretmen-öğrenci görüşmelerinden önce ya da sonra gelen aşamaları inceler, öğrencilerin gereksinimlerini incelemek için daha nesnel bir uygulama sağlar ve soru-cevap oturumlarını iyileştirmenin yollarını tartışır. Bu tez çalışmasında da benzer şekilde öğrenci görüşleri ve öğretim elemanı görüşlerine beraber yer vermek için çalışma grubunu hem hazırlıkta öğrenim gören öğrenciler ve öğretim elemanlarından; hem de fakültede öğrenim gören öğrenciler ve öğretim elemanlarından oluşacak şekilde tasarlanmıştır. Yine yazmanın, İngilizce öğreniminde önemli dil becerilerinden biri olduğunun vurgulandığı bir çalışmada, İngilizce öğrenirken her zaman her tartışma konusunun içinde yer aldığı belirtilmiştir. Öğrencileri basit tümcelerden uzun söylemlere kadar dilbilgisel olarak metin yazmaya zorlayan bir hedefi vardır. Ayrıca öğrencilerin metni bağdaşık ya da tutarlı bir şekilde yazmalarını gerektirir. Ne yazık ki, öğrencilerin dilbilgisel, bağdaşık ve tutarlı bir şekilde yazmalarını sağlamak, öğretim elemanının yapması gereken kolay bir iş değildir. Öğretmen onlara öğretmek için iyi bir adım hazırlamalıdır. Bunları öğretmede uygulanabilecek yollardan biri, öğrencilerin gereksinimlerine göre izlence planlamaktır. İzlenceyi tasarlamadan, öğrenme materyallerine ve öğrenme stratejilerine karar vermeden önce, öğretmen öncelikle öğrencilerin gereksinimlerini belirlemelidir (Kabanga ve Paranoan, 2023: 6455). Bu tez

alışmasında da ğrenci ve ğretim elemanı gereksinimleri bu bağlamda ortaya koyulmuştur.

İkinci ve Üçüncü Gruplardaki Toplam Katılımcı Sayıları:

Mühendislik/ Mimarlık/ Tıp/ Eğitim Fakültelerinde okumakta olan ğrenci: 199

Mühendislik/ Mimarlık/ Tıp/ Eğitim Fakültelerinde ders veren ğretim elemanı: 4

(Her fakülteden bir ğretim elemanı olmak üzere)

Hazırlık programında öğrenim gören ğrenci sayısı: 264

Hazırlık programında ders veren ğretim elemanı sayısı: 17

3.3. Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu çalışma kapsamında; araştırmanın ilk sorusu olan “Ankara ilindeki YDYO Hazırlık programlarında kullanılan izlencelerin görünümü nedir?” sorusunun yanıtını bulmak için üniversitelerdeki yazma izlenceleri incelenmiştir. Bu incelemelerden bir görünüm ortaya konulabilmesi için alanyazın taranmış ve izlence değerlendirme ölçütleri belirlenmiştir. Ankara ilindeki üniversitelerin Yabancı Diller Yüksekokullarında kullanılan izlencelere erişmek amacı ile etik kurul izni alınmış (Bkz. EK-2) ve Hazırlık Programına sahip yedi tanesi devlet ve 10 tanesi vakıf üniversitesi olmak üzere toplam 17 Üniversitenin (YÖK İstatistik, 2022) Hazırlık programlarında kullanılan izlencelere erişilmiştir. Yeni kurulmuş olup izlencesi bulunmayan üniversiteler (Medipol Üniversitesi ve Ankara Bilim Üniversitesi) çalışma kapsamı dışında bırakılmıştır.

“Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programında kullanılan izlencesinin görünümü nedir?” sorusu için de söz konusu programda kullanılan izlence ele alınarak özellikleri tanımlanmıştır. İkinci sorunun alt başlığı “Kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerisindeki başarı durumuna etkisi nedir?” sorusuna yanıt bulabilmek için

öğrencilerin dönem boyunca katıldıkları Birinci Arasınay, İkinci Arasınay ve Üçüncü Arasınay sonuçları karşılaştırılmıştır. Verilerin 2023-2024 Eğitim- Öğretim yılı güz döneminde A1 düzeyinde öğrenim gören ve A1 düzeyinde ders veren öğretim elemanları ile toplanmasına hassasiyet gösterilmiştir. Hazırlık programı öncesi uygulanan sınavın (düzey belirleme sınavı) ilk sınav olarak kullanılmamasının nedeni, öğrencilerin çoğunun bu sınava girmemesidir. Değerlendirmede ele alınan sınavlar aynı sınav olmadığı için yani aynı maddeler kullanılmadığından ve öğrencilerden tekrar veri toplama olanağı olmayacağı için; sınavların ölçme çerçevesi konusunda öğretim görevlilerinden uzman görüşü alınmasına karar verilmiştir. Uygulanan sınavların eş değerlilikleri olmadığı için hatta sınavların giderek güçleştiği düşünüldüğü için; sınavlar konusunda uzman görüşü almak amacıyla dönem boyunca uygulanan her sınavdan, tüm beceriler için (Dinleme-Okuma-Yazma-Konuşma), örnek sorular alınarak bir form oluşturulmuştur (Bkz. EK-8). Sonrasında beş öğretim elemanından maddelerin güçlüklerini belirlemeleri istenmiştir. Daha sonra öğrencilerin sınavlardan aldıkları notlarda bu düzeylere göre eşitleme yapılmıştır. Maddelerin güçlük düzeyleri, formatı ve eş değerlikleri konusunda görüş alındıktan sonra sınav sonuçları karşılaştırılmıştır.

Tasarlanması planlanan A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğrenci ve öğretim görevlisi beklentilerinin/ gereksinimlerinin neler olduğu ve beklentiler konusunda fark olup olmadığı yarı yapılandırılmış görüşmeler ve içerik çözümlemesi yoluyla yanıtlanmaya çalışılmıştır. Görüşme soruları geliştirme konusunda Holstein ve Gubrium (2009:46) bir sorunun hangi sözcüklerle oluşturulduğunun önemli olduğunu; benzer yollarla ancak farklı sözcüklerle oluşturulmuş soruların farklı öyküler ortaya çıkardığını ifade etmişlerdir. “Kendi yaşamınıza geriye doğru baktığınızda kilometre taşı olarak gördüğünüz şeyler nelerdir?” sorusu katılımcıların çeşitli mesleki kilometre taşlarına odaklanmasına yol açtığını örnek olarak vermişlerdir. Diğer yandan “Yaşam öykünüzü yazıyor olsaydınız, kitabınızda hangi bölümlere yer verirdiniz?” sorusu

katılımcıların yaşam öykülerinden seçilmiş anlatıları bir araya getirmektedir. Sonuç olarak elde edilen veri, ancak sorulan sorular kadar iyi olur diye vurgulanmıştır. Görüşme birçok araştırmacının yapabileceği bir şey olmasına rağmen görüşme yapmak bazıları için oldukça doğalken; bazıları için özellikle derinleştirici sorular sormayı ve sessizce beklemeyi öğrenmek bakımından zorlayıcıdır ve iyi bir görüşmeci olmak zaman almaktadır. Öğretmenlik, hemşirelik ve rehberlik alanlarında olduğu gibi görüşme yapmak da tüm uygulayıcılar için farklı bir süreçtir (Glesne, 2013:160). Bu nedenle ilgili tez çalışmamızda kullanılan sormacalarda da alanyazındaki bu farkındalık ve nesnel geçerliliklerin ışığında hazırlanmış maddelerin kullanılmasına özen gösterilmiştir.

Öğretim elemanları ile gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ve metin olarak aktarılmıştır. Elde edilen veriler MAXQDA-22 yazılımı ile çözümlenmiştir. Örüntü sıklığı doğrultusunda betimleyici kodlar oluşturulmuştur. Kodlarla ilgili kodlayıcı geçerliğini sağlamak için uzman görüşü alınmıştır. Miles-Huberman uzlaşma formülü kullanılarak uzlaşma sağlanmıştır. Nitel verilerin çözümlenmesinde Miles ve Huberman (1994) güvenilirlik formülü ($\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$) kullanılmış ve kodlayıcılar arasındaki uyum oranı %89,9 olarak belirleme edilmiştir. Güvenirlik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

“İzlence” adlı kitaplarında Germano ve Nicholls (2020) ders vermenin ve dersin işleniş biçimini izlencenin şekillendirdiği belirtip; üniversitedeki bir dersliği aslında bir ulus devlete benzetmişlerdir. Öğretmeni, buranın hükümdarı; öğrencileri ise halka benzetip bu ulusun toplumsal sözleşmesinin de izlence olduğunu ifade etmişlerdir. Bu eğretileme, öğretim görevlilerinin izlenceye ilişkin görüşlerinin ortaya konulabileceği fikrini doğurmuştur. Eğretileme çözümlemesinde yazılı ve sözlü metinlerden eğretileme çıkartımı (metaphor elicitation) ve deneysel (yönlendirilmiş) eğretileme çıkartımı yer

almaktadır. Bu çalışmada da izlence “ne gibidir” ve “neden” gibi sorular sorularak öğretim görevlilerinin görüşlerine deneysel eğretilme çıkartımı ile yer verilmeye çalışılacaktır.

Son olarak A1 Düzeyi yazma becerisine yönelik olarak öğretim görevlilerinin D-AOBM kazanımlarını belirleyip belirlemediklerini ortaya koymak için bir kontrol listesi kullanılmıştır.

Araştırmanın farklı boyutlarında ulaşılan verilerin çözümlenmesinde, betimsel istatistikler (ortalama, yüzde) ve içerik çözümlemesi yöntemine başvurulmuştur. Dolayısıyla araştırmada nitel ve nicel veri çözümlemeleri yapılmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. İzence Değerlendirme Ölçütleri

Araştırmanın ilk sorusuna yanıt vermek için Ankara ilindeki YDYO Hazırlık programlarında kullanılan izlencelerin görünümü ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Ortaya koyulacak görünüm için oluşturulması hedeflenen izlence değerlendirme ölçütleri belirlenirken; sormaca hazırlama aşamaları takip edilmiştir. Öncelikle alanyazın taranmış ve bir madde havuzu oluşturulmuş; sonrasında alan ve dil uzmanlarında görüş alınarak düzenleme yapılmıştır. Maddelerin anlaşılabilirliği ve açıklığı konusunda ön çalışma gerçekleştirilmiştir. Ön çalışmaya katılan kişiler hedef gruba yakın öğretim elemanlarından seçilmiştir. Tüm düzenlemeler ve değişiklikler yapıldıktan sonra ölçütlerin alındığı kaynaklar da paylaşılarak nihai hali verilmiştir (Bkz. EK-7).

Yazma becerisi izlencesi genel görünümüne ilişkin ölçüt belirleme aşamasında, alan yazında farklı ders ve izlence değerlendirme yaklaşım ve kontrol listeleri ile karşılaşılmıştır. Her kurum ya da çalışma bu ölçütler ile dersin, öğrenim ve öğretimin etkililiğini değerlendirmeyi planlamıştır. Örneğin Kuzey Georgina Üniversitesi ders değerlendirme ölçütü, kurum olarak belirlemiş ve öğretim merkezinde tüm birimlerin

kullanımına açmıştır. Bu ölçütte ders tanımı / açıklaması, genel ton, hedefler ve ders çıktıları gibi temel ölçütlerle birlikte; akademik politikalar ve öğrencilere öğrenmelerine ilişkin geri bildirimin sürekliliği gibi daha derinlemesine bilgiye erişmeyi bekleyen ölçütler de vardır (UNG, 2024).

Amerika Birleşik Devletleri'nin resmî websitesi olan Ulusal Tıp Kütüphanesi bilim ve sağlığı geliştirmeyi hedeflediklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda da halka açık ders değerlendirme ölçütlerini paylaşmışlardır. Burada benzer ölçütlere ek olarak dersin amacı, hedefi ve hedefleri (purpose, goal and objectives) şeklinde farklı başlıklar altında ele alındığı görülmüştür (NLM, 2024).

Bu çalışmaların kullandıkları ölçüt ifadelerinden uygun olduğu düşünülerek seçilenlere ek olarak; yeni ölçütler belirlenmesi Yabancı Diller özelinde gerekli görülmüştür. Örneğin, görünümü ortaya koyduğumuz Ankara'daki üniversitelerin yabancı diller yüksekokulu izlencelerinde ders ile ilgili mekân ya da konum bilgisi paylaşılmamıştır. Bu durum için yabancı diller yüksekokulunda tek bir izlencenin kullanılıp, Temel İngilizce Hazırlık dersi için birden çok sınıfın atanması ve öğretim elemanının görevlendirilmesi gerekçe olarak sunulabilir.

3.4.2. Öğrenci Görüş Alma Sormacısı

Öğrenci görüş alma formu hazırlanırken Büyüköztürk tarafından listelenen aşamalar sırasıyla uygulanmıştır. Büyüköztürk (2022:130) sormaca geliştirme sürecini problemi tanımlama (amaç ve soruları belirleme), madde soru yazma (taslak form oluşturma), uzman görüşü alma (uzman görüşü alma ve ön uygulama formu oluşturma) ve ön uygulama, çözümlemeler ve sormacaya son şeklini verme olarak önerdiği sormaca hazırlık basamakları takip edilmiştir. Alanyazın taraması, soru havuzu oluşturma, uzman görüşü alma vb. aşamalar sırasıyla takip edilmiştir.

Hazırlanan ulamlanmış anket maddeleri Google formlara aktarılmış ve hedef gruba benzer özellikleri taşıyan 60 öğrenci ile ön çalışma yapılmıştır. Maddeler madde açıklık ve anlaşılabilirlik açısından çözümlenmiş ve sormacaya nihai hâli verilmiştir (Bkz. EK-4)

3.4.3. Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Soruları

Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanırken de sormaca geliştirme süreci takip edilmiştir. Öğretim görevlisi görüşme soruları için yine hedef grupla benzer özelliklere sahip 3 öğretim görevlisi ile ön görüşme gerçekleştirilmiş (yüz yüze ve çevrimiçi olarak) soruların herkes tarafından aynı şekilde anlaşılması sağlanmaya çalışılmıştır. Görüşme sorularına nihai hali verilip; öğretim görevlileri ile görüşmelere başlanmıştır (Bkz. EK-5) Görüşmeler kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır.

3.4.4. Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni Kazanım Kontrol Listesi

Öğretim görevlilerinin A1 Düzeyi D-AOBM kazanımları hakkındaki bilgilerini ortaya koymak için kazanımlar kontrol listesi hazırlanırken Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanan YABANCI DİLLER İNGİLİZCE A1/A2/B1SEVİYESİ kurs programı kazanımları temel alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı, öğretim programları için kazanımları hazırlarken Avrupa Birliği'ne göre yaş gruplarını temel almaktadır. Örneğin, 7-10 yaş ve 14-17 için hazırladığı taslak öğretim programları bu çalışma için uygun değildir. Bu nedenle araştırmamıza konu olan hedef gruba (genç-yetişkin) en uygun grup olarak yetişkin bireylere yönelik taslak öğretim programı kullanılmıştır.

Üç farklı düzeyden kazanımlar (A1- A2 ve B1 düzey) Hazırlık programı hedefleri de göz önüne alınarak listelenmiş ve uzman görüşü alınmıştır. Kazanımlar karma şekilde listelenmiş ve öğretim elemanlarından okudukları kazanımın hangi düzeye ait olduğunu seçebilmeleri için Google formlara aktarılmıştır (Bkz. EK- 6).

4. BULGULAR

4.1. Ankara ilindeki YDYO Hazırlık Programlarında kullanılan izlencelerin görünümüne ilişkin bulgular

Araştırmanın 1. Sorusuna yönelik Ankara İlindeki Hazırlık programlarındaki genel görünümü ortaya koymak için oluşturulan izlence ölçütleri ve açıklamalarına istinaden 17 Üniversitenin izlencesi incelenmiştir. Ölçütlere ilişkin açıklamalar tek tek ele alınacaktır.

Ö1. **Ders Tanımı / açıklaması** ölçütü için *Öğretmenin adı ve İletişim bilgileri, ders saati ve konum-ön koşullar, program/ alan, tamamlayıcı okumalar ve kaynakların belirtilmesi* gibi açıklamalara yer verilmiştir. Genel durum olarak 17 üniversiteden yalnızca bir tanesinin öğretmen adı ve sınıf bilgilerini izlencede yer verdiği görülmüştür. Üniversitelerden bir tanesi ise (Bkz. Şekil 5) öğretmen adını vermemekle birlikte taslak bir metin hazırlayıp; öğretim elemanlarının düzenlemesine hazır şekilde sunmuştur.

Şekil 5. Taslak Metin

A Level Main Course Syllabus
2022-2023 Fall

Instructor Information:
Name:
Office: ...
E-Mail Address: @****.edu.tr
Office Phone: +90 312
Office Hours:

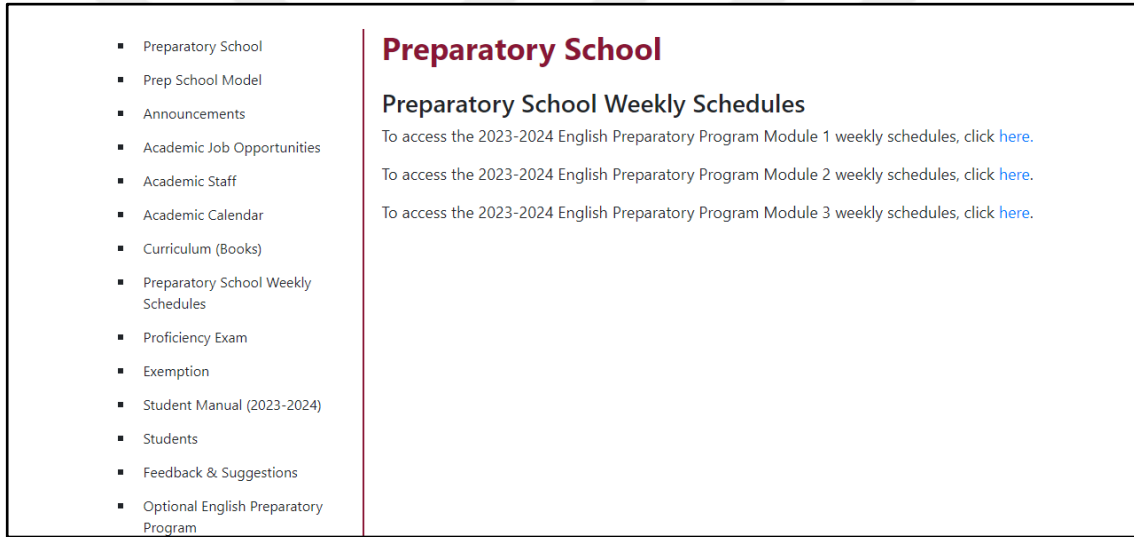
Course Information:

Ders tanımına ilişkin öğretmen adını ve bilgilerini paylaşmayan 16 üniversite bu bilgilere izlencede yer vermemiş ancak ayrı belge oluşturup websitelerinde duyuru olarak paylaşmışlardır. Örneğin, kullanılan kitaplar ya da öğrenci el kitabı gibi dokümanlar aracılığıyla öğrencilerle bilgi paylaşılmıştır. Bu bağlamda üniversitelerin bir tanesi hariç 16'sı aynı yolu izlemiştir. Özetlemek gerekirse izlence içerisinde yer verilmeyen bilgiler; genellikle ayrı bir belge olarak websitesinde paylaşılmıştır (Bkz. Şekil 6). Bu duruma

açıklama olarak Zorunlu HAZ 100 derslerinin öğretim elemanı tarafından açılmayan; daha çok açılan derse öğretim elemanı atama yoluyla olması verilebilir. Ayrıca hazırlık atlama sınavı Eylül ayında gerçekleştirildiğinden; hazırlık programına devam edecek öğrenci sayısının son anda belirlenmesi ve sınıfların bu sayıya göre belirlenmesi nedeniyle üniversitelerin 17sinden 16sının izlencede derslik ve öğretim elemanı bilgisini paylaşmamış olduğu çıkarımı yapılabilir.

Ön koşula ilişkin hazırlık programı izlencesinde bilgi veren yalnızca üç üniversite iken; kaynaklara ilişkin bilgi, izlencelerin dokuzunda yer almıştır.

Şekil 6. Belge Olarak Websitesinde Paylaşılan İzlençe Örneği



Öğrenciler ilgili belgeye YDYO websitesinden erişebilmektedirler. Ek belge olarak okulun güncel duyurular kısmında da paylaşılmıştır (Bkz. Şekil 7)

Şekil 7. Duyurular kısmında paylaşılan izlence örneği

İngilizce Hazırlık ^	Ders programları aynı gün <u>oryantasyon programında verilecek olup</u> , kitap satışları A Blok fuaye alanında yapılacaktır.
Akademik Takvim	Önemli Not: İngilizce Hazırlık dersleri <u>A- B bloklarında</u> gerçekleştirilecektir.
İngilizce Hazırlık Okulu El Kitabı	
İngilizce Muafiyet Sınav Örneği	
Yabancı Dil Eşdeğerlilik Belgesi Onay Formu	Dear students,
Çalışma Becerileri Profili	ENGLISH PREPARATORY SCHOOL ORIENTATION TRAINING
Mevzuat	English Preparatory School Orientation Training will be held on 25 September 2023 on Monday at 10:30 in Block A 10th floor, class no. 1003.
Yabancı Diller Birimi v	Timetable for the classes <u>will also be given during the orientation training</u> and the books will be sold in Block A, Foyer Area.
İletişim	Important Not: English prep school classes will be in <u>A-B blocks</u> .

Ö2. **Genel Ton/Ses** ölçütü için *Mekanik, otoriter, öğretmen odaklı öğrenci/öğrenme odaklı (örn: birinci şahıs) olması* açıklamalarına yer verilmiştir. İzlencede kullanılan dile ilişkin çalışmalar yapıldığına üstteki bölümlerde değinilmişti (Bkz. İzlence Güncel Çalışmalar). İzlenceyi yazarken tercih edilen dil, öğretim felsefesi, toplumsal yansımalar ya da öğrenme odaklı olması açısından farklılık göstermektedir. Örneğin, mekanik dil kullanımı izlence metninin yapılandırılmış bir metin olarak görülmesine yol açarken; öğrenme-öğrenci odaklı dil kullanımı izlence metninin daha çok benimsenmesini sağlamıştır. Bu çalışmada da üniversitelerin yalnızca iki tanesi otoriter dil kullanırken; geriye kalan üniversiteler mekanik bir dil kullanmıştır. “Students will be able to/ you are expected to...” gibi yapılar otoriter dil kullanılan izlencelerden örneklerdir. Mekanik dil konusunda ise “Unit 7- pg. 89-84” / “Bir akademik yılda toplam 32 haftalık ders eğitimi vardır” gibi örnekler verilebilir.

Bu ölçütün çalışmaya konu olmasının nedeni, alanyazında izlencenin diline ilişkin yapılan araştırmalar olmasıdır. Yapılan çalışmalar izlencenin dilinin kapsayıcı olmasının öğrencilerin başarı ve güdülenmesine etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Parson, 2016). Bu konuya ilişkin görüş almak için veri toplama araçlarına ilgili bir madde eklenmiştir. Öğretim elemanları ve öğrencilerin de görüşlerine dayanarak tasarlanan izlencede kullanılan dilin öğrenme-öğrenci odaklı olmasına özen gösterilmiştir.

Ö3. **Hedefler** ölçütü için "*hedeflerin ifade edilmemiş-Genel olarak belirtilmiş, ancak belirsiz ve ölçülemez –şartlar uygun, açıklayıcı fiillerle listelenmiş olması.*" açıklaması verilmiştir.

Dört üniversitenin izlencesinde hedeflerine yer vermediği; diğerlerinin (13 üniversite) hedeflerine yer verdiği gözlenmiştir. Tüm izlenceler içerisinde yalnızca bir tanesinde ise hedeflerin kod formatında verildiği görülmüştür (Bkz. Şekil 8).

Şekil 8. Hedefleri Kod Formatında Veren İzlençe Örneği

Week 1 Date: 19-23 February 2024	EGIU 1 Unit 1 Simple Present Affirmative & Negative Statements with to be Unit 2 Yes/no questions and information questions with present be Unit 60 Possessive Adjectives Unit 65 A/An Unit 103 Prepositions of Time Unit 106,107 Prepositions of Place Speak Out Unit 1 Present Simple To Be Subject Pronouns Singular / Plural Nouns A/An; have/has	Unit 1 Welcome	Unit 1 People	Chapter 1 Writing About Yourself	Speak Out Unit 1 Welcome Prism Intro Unit 1 People
Goals	A1.GG	A1.RG A1.LG1 A1.LG2 A1.LG3 A1.SG A1.VG	A1.RG	A1.WG	
Objectives	A1.GO1 A1.GO6 A1.GO14 A1.GO15 A1.GO18 A1.GO19	A1.RO3 A1.LO1 A1.LO4 A1.LO6 A1.SO2 A1.SO3 A1.SO9 A1.SO10 A1.VO1	A1.RO1 A1.RO2 A1.RO3 A1.RO4 A1.VO1 A1.VO2 A1.VO3	A1.WO1 A1.WO2 A1.WO3	

Ö4. **Ders Çıktıları** ölçütüne baktığımızda "*İfade edilmemiş-Genel olarak belirtilmiş, ancak belirsiz ve ölçülemez –şartlar uygun, açıklayıcı fiillerle listelenmiş olması.*" Açıklamasının verilmiş olduğu görülmüştür. Beş üniversite ders çıktılarına izlencede yer verirken; 12 üniversite izlencesinde ders çıktılarına yer vermemiştir. Giriş bölümünde Erözden'in (2004:173) görüşlerine yer verildiği gibi yabancı dil öğretmenlerinin kullanmaya karar verdiği kitaplar hem etkinlik hem yöntem hem alıştırmaya ve hem de izlenece yerini tutmaktadır. Özellikle uluslararası yayınevleri tarafından basılan kitapların bilim kurullarının öğrenme çıktılarına çalıştığı ve kitabı ona göre bastıklarını kabul ettiklerinden; izlencede tekrar yer vermeye gerek görmedikleri söylenebilir. Kitabın izlencesinin ders çıktılarına da kapsadığı görüşüne varılabilir.

Ö5. Ders Formatı ölçütü için *"Belirsiz olması, ya da ders açıklamaları beklentiler ve sınıf zamanı nasıl kullanılacak, karşılıklı rol beklentileri öğrenciler ve öğretmen için birlikte açıklanmış olması ya da beklentileri ve sınıf formatı altta yatan gerekçe ve onlara yönelik yararlar ile birlikte öğrencilerin anlayabileceği şekilde açıklanması."* İfadesi verilmiştir. Sekiz üniversite ders formatının nasıl olduğunu izlencede açıklamıştır. Bir üniversite Ters Yüz (flipped) olduğunu açıkça yazmış ve ayrıntılarını paylaşmış ancak bir diğer üniversite de Ters Yüz (flipped) olduğunu açıkça yazarken ayrıntıları vermemiştir.

Ö8. Dağılım ölçütünde *"Konuların yıllık/dönemlik/haftalık/saatlik gösterimi"*ne ilişkin bilgiler verilmiştir. Üniversitelerin üç tanesi izlencelerinde konularını haftalık düzende gösterirken; 13 tanesi dönemlik düzende göstermiştir. Bir tanesi ise düzey sınıfları olduğu için düzeye göre düzenlemiştir.

Burada da yine üniversitelerin dönemleri nasıl oluşturduğu; örneğin, bazı üniversiteler ara dönemde geçişe izin vermediği için birinci ya da ikinci dönem yazsa da hazırlık programını yıllık bir eğitim olarak düşünüp izlence ve değerlendirme uygulamalarını ona göre oluşturmuştur. Ancak bazı üniversiteler ise düzey ve kur sistemini takip ettiği için izlencelerin dağılımını ona göre oluşturmuştur. Üniversitelerin hazırlık programlarında bu bağlamda da farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılabilir. Farklılıklar üniversitenin misyon-vizyonu kaynaklı olabilir; lisans programları ile paralelliğine göre ayarlanmış olabilir; öğretim elemanı- öğrenci sayısı; fiziksel şartlar ya da yönetsel olabilir. Üniversitelerin kampüslerinin merkezde mi merkeze uzak mı olduğu gibi fiziki koşullar da bu durumu etkileyebilir. Çünkü, özellikle Ankara gibi büyük şehirlerde, birbirinden uzak kampüsler derslerin başlama bitiş saatlerini etkileyen etkenler olarak ifade edilmiştir. Bu konuya ilişkin son olarak izlence ve dağılıma ilişkin üniversitelerin şeffaflık göstermesi ve önceden öğrencileri bilgilendirilmesi gerektiği yorumu yapılabilir.

Ö9. Görevler/Ödevler ölçütünde "Ödevler listelenmiştir ancak son teslim tarihi yok- Ders ödevleri net teslim tarihleri ile listelenmiştir- ödevler son teslim tarihleriyle birlikte listelenir. Geç teslim şartlarının belirtilmesi." açıklaması yapılmıştır. Ölçütün içeriğinde olduğu gibi ödevlerin belirtilmesi, tarihlerin verilmesi ve geç teslim şartlarının sunulması gibi ayrı ayrı özellikler üniversiteler genelinde de farklılıklar olduğunu göstermiştir. Üniversitelerin 10 tanesi ödevlere yer vermiştir. Bu 10 üniversitenin ise yalnızca iki tanesi tarihleri vermiştir. Geç teslim şartlarına ilişkin açıklama hiçbir üniversite izlencesinde görülmemiştir.

Ödev ya da görevin duyurulduğu ve bilgilerin verildiği metinde geç teslim şartlarının paylaşıldığı öngörülebilir. Son yıllarda hem Türkiye’de hem de dünya çapında yaşanan olağanüstü felaketler, öncesinde küresel salgın sonrasında Türkiye’deki 10 şehri etkileyen 6 Şubat 2023 depremi programda, izlencede ve eğitim- öğretim etkinliklerinin yürütülmesi konusunda değişik kararlar almayı zorunlu kılmıştır. Bu bağlamda derslerin başlama tarihlerinin değişmesi; uzaktan eğitime geçilmesi, görevlerin içeriğinde ve tarihinde değişiklikler yapılması gerekli olmuştur. Bu son yıllardaki deneyime dayanarak önceden belirlenmiş tarihler ve görevlerdense sürece yakın zamanda duyurulan ödevler ve görevlere geçiş yapılmış olabilir. Sözü geçen görevlere örnek olarak bir devlet üniversitesinde bir küçük sınav yerine geçecek görev olarak öğrencilerin sınıf içi sunum hazırlamaları beklenmekteyken; küresel salgın döneminde bu görevin video çekme olarak değiştirilmesi verilebilir. Tüm bu zorunlu kararlar uyarlanabilir ya da değiştirilebilir içerik ve görevlere hazırlıklı olma konusunda da ipucu sayılabilir.

Ö10., Ö11., Ö12. ve Ö13. **Kullanılan materyale** ilişkin maddelerin ölçütleridir. Ö10. Hazırlık programlarında kullanılan materyalin *Ders kitabı (coursebook) / beceri kitabı (skillbook)/ özgün kitapçık (booklet)* olup olmadığını ortaya koymak için oluşturulmuştur. 17 üniversitenin 13 tanesi ders kitabı kullanmakta olup; dört tanesi beceri kitabı kullanmaktadır. Yalnızca ders kitabı kullanan üniversite sayısı dörttür yani

bu üniversiteler yazma becerisi için ayrı materyal kullanmamaktadırlar. Ders Kitabına ek olarak yazma becerisi için kitap kullanan üniversite sayısı altıdır. Örneğin okullardan bir tanesi ders kitabı Language Hub (Macmillan Yayınevinden) adlı kitabı kullanırken yazma becerisi için Writing Paragraphs (Macmillan Yayınevinden) adlı kitabı kullanmaktadırlar. Ders kitabına ek yazma becerisi için özgün/derleme kitapçık (booklet/ writing pack) kullanan üniversite sayısı dördüttür.

Bu sonuçlara ilişkin de üniversitelerin genelinde uygulama birliği olmadığı yorumu yapılabilir. Üniversitelerin ya da öğrencilerin gereksinimlerine göre farklılık olduğu yorumu yapmak zor olsa da üniversitelerin genel olarak birbirinden bağımsız, farklı kararlar alarak farklı kitaplar kullandığı söylenebilir.

Ö11. ise **kullanılan materyallerin ulusal mı yoksa uluslararası yayınevi** tarafından üretildiğidir. Kullanılan özgün/derleme kitapçıklar haricinde kullanılan materyallerin neredeyse tamamı Macmillan, Pearson, Oxford University Press, Cambridge University Press gibi uluslararası yayınevleri tarafından üretilmiş; tüm dünyada satılan ve kullanılan ders kitaplarıdır. Yalnızca bir üniversite ulusal bir yayınevi tarafından üretilmiş NEW LANGUO (OSTİM Teknik Üniversitesi Yayınları) adlı bir ders kitabını kullanmaktadır. Aynı üniversite beceri kitabı olarak uluslararası bir yayınevi tarafından (National Geographic Learning) basılan bir kitap kullanmaktadır.

Ö12. **kullanılan kitapların** neler olduğunu göstermektedir. Kullanılan kitaplar listesi Tablo.3'de verilmiştir.

Tablo 3. Kullanılan Kitaplar Listesi

Roadmap- Pearson (İki üniversitede)
Pioneer- MM publications
Empower-Cambridge University Press
Unlock L&S-Cambridge University Press (İki üniversitede)
Speakout 3rd Edition-Pearson
English File-Oxford University Press
NEW LANGUO-OSTİM Teknik Üniversitesi Yayınları
Life Elementary - 2nd Edition (National Geographic Learning)
Wide Angle (2) (Oxford University Press)
Language Hub-Macmillan (Dört üniversitede)

Çalışmaya konu olan üniversitelerin kullandığı ders kitapların birçoğunun, yalnızca bir tanesi hariç, uluslararası yayınevleri tarafından basılan kitaplar olduğu ortaya konmuştur. Macmillan, Oxford ya da Cambridge yayınları dünya çapında büyük yayınevleridir. Örneğin, Macmillan Yayınevi, Penguin Random House, Hachette ve Harper Collins'in ardından dünyanın en büyük dördüncü yayınevidir. Şirketin 2020 yılı itibarıyla yıllık gelirinin 1,04 milyar Doların üzerinde olduğu tahmin edilmektedir. Ders kitaplarına yönelik yapılan çalışmalara, yerel yayınevleri ya da uluslararası yayınevlerine yönelik görüşlere yer verilen çalışmada endişeler şu şekilde ifade edilmiştir:

“Öğretim materyalleri, özellikle de ders kitapları, sınıfta “içerik bilgisinin” aktarılması ve konunun anlaşılması için temel araçlardır. İngiliz Dili Eğitimi (İDE) ders kitapları ve materyalleri “diğer ders kitapları arasında benzersiz bir durum” (Dendrinos’dan aktaran Tsantila ve Georgountzou, 2017) teşkil eder çünkü “birçok kişi tarafından İDE programının yol haritası olarak algılanır” (Sheldon’dan aktaran Tsantila ve Georgountzou, 2017). Öğretmenler tarafından öğrencilerin dilsel ve iletişimsel becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacak ana araçlar olarak kullanılır. Ayrıca, İDE materyalleri çoğunlukla büyük uluslararası yayın şirketleri tarafından kontrol edilmekte ve kitlesel olarak üretilmektedir (Tomlinson, 2003). Öğrenciler arasında, büyük ölçüde, İç Çember (Inner Circle) dilbilimsel (sözlüksel-gramatik ve fonolojik) doğruluğu geliştirmeye ve İç Çember kültürüne bağlı konuları teşvik etmeye odaklanmakta, dolayısıyla hedefledikleri uluslararası ve küresel müşterilerin gereksinimlerini ve çıkarlarını göz ardı etmektedirler. Dahası, yerel yayıncılar ve yazarlar İDE eğitim yazılımlarının geliştirilmesinde yer alsalar bile, yayıncıların hedefi olan “ticari başarı” ile uyumlu olarak İç Çember normlarına büyük ölçüde uymaktadırlar. Bu nedenle, son zamanlarda yayınlanan bazı kitaplar, küresel ilgi alanlarını (örneğin, seyahat, çevre, gıda) entegre ederek daha küresel bir öğrenci kitlesine yönelmiş gibi görünse de “Birleşik Krallık’ın ana

eylem yeri olarak işlev görmeyi bıraktığı” (Gray, 2010, s. 109) yönünde bir girişim gösterse de “ticari başarı” peşinde koşarak, İngilizcenin küresel yönüne ilişkin kusurlar ve eksiklikler içermektedir (Tsantila ve Georgountzou, 2017: 124).”

Bu nedenle de yabancı dil öğretimi konusunda izlenince ya da kullanılan kitaplar konusunda hissedilen endişe haklılığını korumaktadır. İçeriklerin düzenlenmesinde küresel konular kadar yerel dünya kültürlerine de değinilmesi, izlenince belirlenirken öğrenci ve öğretim elemanı gereksinimlerine ve görüşlerine başvurulması; küresel öğrenci kitlesine yönelmiş kitaplara ek olarak yerel öğelere yer veren içeriklere yer verilmesi gerektiği çıkarımı yapılabilir.

Ö13. yazma becerisi için kullanılan kitapların neler olduğunu göstermektedir. Kullanılan kitaplar listesi Tablo.4’de verilmiştir.

Kullanılan kitapların Macmillan, Cambirdge University Press, National Geographic Yayınevi ya da Pearson Yayınevi tarafından basıldığı yalnızca iki kitap için Türk menşeli bir yayınevi Blackswan Yayınevi’nin tercih edildiği görülmüştür. 2013 yılında kurulan Blackswan Yayınevi, ortaokuldan üniversiteye kadar genç ve yetişkin öğrenciler için çeşitli İngilizce çevrimiçi ve basılı öğrenme ve öğretme materyalleri sunan lider bir Türk İDE Yayıncısıdır. Blackswan Yayınevi olarak, deneyimli uluslararası ve yerel yazarlar tarafından D-AOBM ilkelerine dayalı 100’den fazla başlık geliştirdikleri ifade edilmiştir. Yayınları arasında genel İngilizce materyalleri, turizm ve tıp İngilizcesi için ÖAİ kitapları, sözlüklerin yanı sıra devlet okulları, özel okullar ve diğer eğitim kurumlarını hedefleyen öğretmen gelişim serileri bulunmaktadır.

Tablo 4. Yazma Becerisi İçin Kullanılan Kitaplar

Skillful R&W-Macmillan
Unlock R&W-Cambridge University Press (Üç üniversitede)
Ready to Write 1 (4th Edition)Pearson
Writer 1 & 2- Blackswan Publishing
Reflect-National Geographic
Writing Paragraphs-Macmillan

Upper düzeylerde, kurumda çalışan öğretim elemanları tarafından düzenlenmiş yazma kitapçıkları da kullanıldığı görülmüştür. Bu bağlamda düzey, kurum politikası ya da öğrenci gereksinimine göre ders aracının değişebildiği görülmüştür.

4.2.a. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlencenin görünümü nedir?

Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık Programında kullanılan izlenceye yönelik olarak diğer üniversitelerdeki görünüme benzer şekilde **öğretmen adı ve ön koşul** izlencede yer almazken; **kaynaklara** izlencede yer verildiği gözlemlenmiştir. Otoriter bir dil kullanılmış; **hedefler, ders çıktıları, ders formatı ve varsayımlar** izlencede yer almıştır. **Sınıf programı** yani *hangi ders konuları olacak, o haftada işlenecek ders konularının ayrıntıları sınıf dönemine göre tam olarak ifade edilmiş ve mantıksal olarak sıralanması; her bir ders için kronolojik konuların listelendiği program sınıf, gerekli okumalar ve öğrencilerden beklenen hazırlığın ifade edilmesine açık şekilde yer verilmiştir.*

*Konuların yıllık / dönemlik / haftalık / saatlik gösterimi yani **dağılım** haftalık olarak yapılmıştır.*

Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda kullanılan izlencede de **Görevler/Ödevlerin** tarihleri yer alırken; **geç teslim** konusunda neler yapılacağı bilgisi yer almamıştır. **Kullanılan materyal** konusunda iki ayrı **beceri kitabı** (Dinleme ve Konuşma) (Okuma ve Yazma) kullanılmaktadır. Diğer 16 üniversite gibi **Uluslararası** yayınevlerinin kitapları tercih edilmiştir. Okuma ve Yazma kitabının yazma bölümleri sistematik şekilde hariç tutulurken; ayrı bir yazma becerisi kitabı kullanılmaktadır. Bu yazma becerisi kitabı ulusal yayınevi basımıdır. İzlencede ifade edilen öğretim felsefesi ile **uyumlu** olup; dersler **bütünleşik** olarak işlenmektedir. Kullanılan kitapta **D-AOBM** nin temel alındığı görülmüştür. **Konu temelli** izlence kullanılmaktadır. Öğretim elemanı ve öğrencilere haftalık olarak gönderilen izlence **Weekly Plan** olarak adlandırılmıştır.

4.2.b. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerisindeki başarı durumuna etkisi nedir?

Araştırmanın bu sorusuna yanıt bulmak için A1 kurunda uygulanan Birinci, ikinci ve üçüncü Arasınava sonuçları karşılaştırılmıştır. Çeşitli nedenlerle sınavlara girmeyen 16 öğrencinin verisi veri setinden çıkarılmıştır. Son durumda elde edilmiş olan veriler 585 öğrencinin sınav sonuçlarını içermektedir. Bu kapsamda birinci, ikinci ve üçüncü ara sınavlara ilişkin olarak elde edilmiş olan ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 5’de sunulmuştur. Tablo 5’de yer alan alt bölümlerde en düşük puan 0, en yüksek puan ise 25, toplam puan ise bu alt alanların toplamlarından oluşmaktadır. Dolayısıyla test toplam puanı için de en düşük puan 0, en yüksek puan 100 olmaktadır.

Tablo 5. Ara Sınav Sonuçlarına İlişkin Betimsel İstatistikler (ortalama ve standart sapma değerleri)

	Dinleme	Okuma	Yazma	Konuşma	Toplam
Birinci Ara Sınav	21.57 (2.21)	24.04 (1.77)	19.50 (5.00)	18.29 (4.76)	83.33 (10.61)
İkinci Ara Sınav	20.10 (3.31)	18.25 (3.65)	17.69 (4.66)	17.32 (4.74)	72.95 (13.78)
Üçüncü Ara Sınav	20.01 (3.13)	21.00 (2.84)	17.55 (4.84)	16.26 (5.64)	74.82 (13.06)

Tablo 5 incelendiğinde birinci ara sınav puanlarının her alanda daha yüksek olduğu görülmektedir. Toplam puandan da görüleceği gibi birinci ara sınavın toplam puanı 83.33, (S.s.=10.61), sonraki iki ara sınavın ortalama puanları ise sırasıyla 72.95 (S.s.=13.78) ve 74.82 (S.s.=13.06)’dır. Burada dikkat çeken durum öğrencilerin başarı puanlarının birinci ara sınavdan sonra düşüş göstermesidir. Burada, yapılan sınavlardan elde edilen puanların, öğrencilerin yetenek düzeyinin doğrudan birer göstergesi olmaması durumu gözönüne alınmalıdır. Bu durum testlerin eşitlenmemesinden kaynaklanmaktadır ve ilgili durumun açıklanması için öğretim görevlilerinden üç testteki maddelerin güçlük düzeylerini değerlendirmeleri istenmiştir. Beş puanlayıcının, testi temsil ettiği düşünülen maddelerin güçlük düzeylerini puanladığı bu bölüme göre elde edilen puanların ortalama

ve standart sapma değerleri Tablo 6’de sunulmuştur. Bu tabloda yer alan güçlük değerleri 0’a yaklaştıkça maddelerin daha zor olduğu, 1’e yaklaştıkça daha kolay olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 6. Öğretim Görevlilerinin Madde Güçlüklerine İlişkin Tahmin Ortalamaları ve Standart Sapmaları

	Dinleme	Okuma	Yazma	Konuşma
Birinci Ara Sınav	0.87 (0.08)	0.75 (0.12)	0.77 (0.17)	0.64 (0.19)
İkinci Ara Sınav	0.33 (0.20)	0.45 (0.14)	0.31 (0.28)	0.33 (0.30)
Üçüncü Ara Sınav	0.51 (0.15)	0.39 (0.24)	0.42 (0.25)	0.43 (0.19)

Tablo 6 incelendiğinde, öğretim görevlilerinin birinci ara sınavda sorulan maddelerin daha kolay olduğunu belirtmektedir. İkinci ara sınavın “Dinleme”, “Yazma” ve “Konuşma” alanlarında üçüncü ara sınava göre daha zor, “Yazma” testinde ise daha kolay maddelerden oluştuğunu belirtmektedirler. Öğretim görevlilerinin algıladıkları madde güçlükleri dikkate alınarak, madde güçlükleri hakkında doğrudan bir çıkarım yapılması mümkün olmasa da öğrencilerin yetenek düzeylerinin gerçekte bir düşüş göstermediği, aksine test maddelerinin daha güç maddelerden oluşmasından dolayı test puanlarında bir azalma görüldüğü ifade edilebilecektir. Attali ve diğerleri (2014) ile Benton (2020) alan uzmanlarının görüşlerine dayalı olarak belirlenen, maddelerin algılanan güçlük değerlerinin tam olarak doğru olmayabileceğini, buna karşın maddelerin algılanan güçlük düzeylerinin görelî sıralanmasının daha doğru bir yaklaşım olduğunu belirtmektedir. Bu bağlamda hali hazırda kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmemektedir çıkarımı yapılamaz.

4.2.c. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik Öğrenci beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?

Araştırmanın katılımcıları arasında yer alan öğrenciler iki gruptan oluşmaktadır. Birinci grup geçen yıllarda hazırlık öğrenimini tamamlayıp Mühendislik/ Mimarlık/ Tıp/ Eğitim Fakültesinde öğrenim görmeye başlayan öğrencilerdir. Hazırlık eğitimine ilişkin

görüşlerinin önemli olduğu düşünüldüğü için hazırlık öğrenimini tamamlamış öğrencilerle de çalışılmıştır. İkinci grup ise hazırlıkta öğrenim gören hazırlık sınıfı öğrencileridir.

Bu bölümde verilen puanlar en düşük 1, en yüksek 5'tir. Fakültelerde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Fakültede Öğrenim Gören Öğrencilerin Görüşlerinin Betimsel İstatistikleri

	$\bar{x}$	S
1.İzlencenin hedef ve amaçları hazırlık programı öğrencilerinin gereksinimlerine uygundur.	3.20	1.16
2. İzlencenin hedef ve amaçları fakültede ders gören öğrencilerin gereksinimlerine uygundur.	3.01	1.14
3. İzlencede yer alan öğretim süreçleri öğrencilerin gereksinimlerine hitap etmektedir.	3.07	1.13
4. Kullanılan araçlar (ders kitabı, dilbilgisi ve ekstra materyaller) öğrencilerin gereksinimlerine hitap etmektedir.	2.82	1.29
5. Yazma becerisi değerlendirme uygulamaları etkilidir.	3.47	1.21
6. İzlencenin dili ve tonu öğrenciler için güdüleyici ve kapsayıcıdır.	3.22	1.14
7. İzlençe güncel teknolojik uygulamalardan İntihal programlarının kullanılmasını içermelidir.	3.77	1.15
8. Yapay Zekâ uygulamalarının kullanımı izlençeye dahil edilmelidir.	3.94	1.28

Tablo 7 incelendiğinde, çoğu duruma yönelik verilen yanıtların orta düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcıların en düşük düzeyde katıldığı durum dördüncü madde ile verilen “Kullanılan araçlar (ders kitabı, dilbilgisi ve ekstra materyaller) öğrencilerin gereksinimlerine hitap etmektedir.” ifadesidir ($\bar{x} = 2.82, s. s. = 1.29$). Bu durum kullanılan araçların öğrencilerin gereksinimlerini tam anlamıyla karşılamadığını belirtmektedir. Öğrencilerin daha yüksek düzeyde katıldığı durumun ise 8. madde ile verilen “Yapay Zekâ uygulamalarının kullanımı izlençeye dahil edilmelidir.” ifadesidir ($\bar{x} = 3.94, s. s. = 1.28$). Bu durum ise, yapay zekâ uygulamalarının kullanımına yönelik bir talebin olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 8’de görüldüğü üzere, maddelerin ortalama değerleri 2.63 ile 3.75 arasında değerler almaktadır. Bu durum öğrencilerin maddelere orta düzeyde katıldığını işaret

etmektedir. En yüksek ortalama değer 3.75 olan ve “Yapay zekâ uygulamalarının kullanımı izleneye dahil edilmelidir” maddesi bu grupta da en yüksek düzeyde yanıt verilen madde olmuştur. En düşük ortalama değer ise 2.63 ile yine diğer grupta olduğu gibi “Kullanılan araçlar öğrencilerin gereksinimlerine hitap etmektedir” maddesi olmuş ve öğrencilerin en az düzeyde katıldıkları madde olmuştur.

Tablo 8. Hazırlık Öğrenci Görüşlerinin Betimsel İstatistikleri

	$\bar{x}$	S
1.İzlencenin hedef ve amaçları hazırlık programı öğrencilerinin gereksinimlerine uygundur.	3.08	1.16
2.İzlencede yer alan öğretim süreçleri öğrencilerin gereksinimlerine hitap etmektedir.	3.05	1.12
3.Kullanılan araçlar (ders kitabı, dilbilgisi ve ekstra materyaller) öğrencilerin gereksinimlerine hitap etmektedir.	2.63	1.29
4.Yazma becerisini değerlendirme uygulamaları etkilidir.	3.65	1.01
5.İzlencenin dili ve tonu öğrenciler için güdüleyici ve kapsayıcıdır.	3.20	1.00
6.İzleneye güncel teknolojik uygulamalardan İntihal programlarının kullanılmasını içermelidir.	3.22	1.27
7. Yapay Zekâ uygulamalarının kullanımı izleneye dahil etmelidir.	3.75	1.06

Bu bağlamda fakültedeki öğrenciler ile hazırlık programındaki öğrenciler arasında bir fark olmadığı; kullanılan yazma becerisi izlencesine ilişkin görüşlerinin benzer olduğu söylenebilir. Hazırlık öğrenci görüş formuna eklenmeyen tek bir madde söz konusudur: “İzlencenin hedef ve amaçları fakültede ders gören öğrencilerin gereksinimlerine uygundur.” Bu madde hem hazırlık öğrenimi almış hem de fakültede ders alan öğrenciler tarafından cevaplanmıştır. Öğrenciler izlencenin hazırlık programı öğrencilerinin gereksinimlerine daha çok hitap ettiğini düşünmektedirler.

Öğrenci görüş formunda yer alan “İzleneye daha etkin hale getirmek için ne tür değişiklikler yapılmalıdır?” açık uçlu sorusuna gelen yanıtlar hem hazırlık öğrencileri hem de fakülte öğrencileri için özetlenmiştir. Yazma izlencesi ile ilgili olmayan konular (ders süreleri, kampüse erişim gibi) hariç tutulmuştur. İki grup arasında ortaya çıkan farklılık ya da benzerlik de ortaya koyulmuştur. Hazırlık öğrencilerinin izlenimlerine dayanarak, izleneye daha etkin hale getirmek için önerilen değişiklikleri özetlemek gerekirse:

1. Kitap ve Materyal Değişiklikleri:

- Öğrencilerin farklı düzeyde kitaplar kullanması gerektiği belirtiliyor. Kitapların içeriği daha ilgi çekici, güncel ve zengin olmalı ifadesi kullanılmıştır.

2. Etkinlik ve Ders İçeriği:

- Yazma etkinliklerine daha fazla odaklanılması öneriliyor; bu bağlamda, yazma becerilerini geliştirmek için sınıf içinde daha çok uygulama yapılması gerektiği belirtilmiştir.

3. Değerlendirme ve Dönüt Verme:

- Öğrencilere bire bir geri dönüt verilmesi gerektiği, bu sayede yazma becerisi gelişimlerinin daha iyi takip edilebileceği ifade edilmiştir.

4. Teknoloji ve Güncellik:

- Güncel teknolojinin derslere entegre edilmesi gerektiği düşünülmektedir.
- Güncel konuların derslerde ele alınmasının öğrencilerin ilgisini artıracığına inanılmaktadır.

Fakülte öğrencilerinin izlencenin daha etkin hale getirilmesi için önerdikleri değişiklikler özetlenecek olursa:

1. Sınıflandırma ve Eğitim Planlaması:

- Öğrencilerin düzeylerine uygun sınıflara ayrılması gerektiği, böylece her öğrencinin gereksinimlerine göre eğitim almasının sağlanması gerektiği belirtiliyor.

2. İnteraktif ve Esnek İzlençe:

- Derslerin daha esnek ve interaktif hale getirilmesi, öğretmenlere geniş bir öğretim alanı sunması gerektiği düşünülmektedir.
- Görsel öğrenme tarzına sahip öğrenciler için daha çeşitli görsel materyallerin kullanılmasının yararlı olacağı ifade edilmiştir.

3. Etkileşimli Etkinlikler:

- Daha fazla grup çalışması, karşılıklı mesajlaşma kalıplarının öğretilmesi ve öğrencilerin okudukları bölüme yönelik yazma çalışmalarının artırılması gerektiği vurgulanmıştır

4. Ders Yapısı ve İçerik Değişikliği:

- Film ve dizi alıntılarıyla derslerin desteklenmesinin, öğrenciler için yeni öğrendikleri sözcükleri daha akılda kalıcı hale getirebileceği düşünülmektedir.
- Derslerde video ve film kesitlerinin kullanılması gerektiği, ders saatlerinin azaltılması ve öğrencilere daha az yoğun ders programı sunulması gerektiği belirtilmiştir.

5. Kaynak Değişiklikleri:

- Kullanılan ders kitaplarının gözden geçirilmesi, daha etkin katılıma açık kaynakların tercih edilmesi gerektiği düşünülmektedir.

6. Yazma Becerisine Odaklanma:

- Yazma derslerinin daha fazla örnek metinle desteklenmesi, öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmesi için etkin hale getirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.
- Öğretmenlerin yazma konusunda örnek paragraflar sunarak rehberlik etmesi önerilmiştir.

7. Etkin Öğrenme:

- Etkin katılım isteyen etkinliklerin artırılması, yazma yarışmaları gibi uygulamaların yapılması gerektiği belirtiliyor.
- Öğrencilerin kendi ilgi alanlarıyla ilgili yazma konularını seçme özgürlüğüne sahip olmaları gerektiği ifade ediliyor.

Her iki grup da öğrencilerin gereksinimlerine yönelik izlencenin geliştirilmesi gerektiği konusunda hemfikir olmuştur. Ancak, hazırlık öğrencileri etkileşim ve etkin katılım vurgusu yaparken, fakülte öğrencileri teknoloji entegrasyonu ve güncel konulara odaklanmaya daha fazla önem vermektedir. Her iki grup da izlencenin gözden geçirilmesi ve eğitim materyallerinin güncellenmesi gibi önerilerle eğitim kalitesinin artacağını vurgulamıştır. Genel olarak, her iki grubun da önerileri birbirini tamamlayıcı nitelikte olup, eğitim süreçlerinin daha etkin hale getirilmesi için farklı ama uyumlu yaklaşımlar sunmaktadır.

Öğrenci görüş formunda yer alan “İzlençe için gerekli olduğunu düşündüğünüz konu/ başlıklar nelerdir?” açık uçlu soruya yönelik görüşler de aynı şekilde sıralanmıştır. Hazırlık grubu öğrencilerin düşüncelerini özetlemek gerekirse, aşağıdaki ana temalar öne çıkmıştır:

1. Günlük Hayatla İlişkili Konular

Hazırlık grubu öğrenciler, derslerin günlük hayata daha fazla bağlantı kurmasını istemektedir. Bu bağlamda, günlük konuşmalar ve pratik uygulamalar içeren konuların artırılması gerektiği vurgulanmıştır. İş yaşamına yönelik etkinlikler ve durum da önerilmiş; bu durumun, öğrencilerin gerçek yaşamda dil becerilerini kullanmalarına yardımcı olabileceği ifade edilmiştir.

2. Materyal ve Kitap Değişikliği

Kullanılan kitapların yetersiz olduğu ve daha etkili kaynakların temin edilmesi gerektiği görüşü yaygın durumdadır. Kitap içeriklerinin daha güncel ve öğrenci gereksinimlerine uygun hale getirilmesi gerektiği belirtilmektedir. Öğrenciler, kitapların ve materyallerin sık sık gözden geçirilmesi ve güncellenmesi gerektiğini düşünmektedir.

3. Yazma Becerileri

Yazma becerilerinin geliştirilmesi için daha fazla uygulama ve alıştırma yapılmasının önemli olduğu vurgulanmaktadır.

4. Dijital Araçlar ve Teknoloji Kullanımı

Derslerde yapay zeka ve diğer teknolojik araçların daha etkin bir şekilde kullanılmasının gerektiği düşünülmektedir. Bu kullanım, dersleri daha etkileşimli ve ilgi çekici hale getirebildiği; çevrimiçi platformların da derslere dahil edilmesi, öğrencilere farklı öğrenme olanakları sunabileceği aktarılmıştır.

5. Güncel Olaylar ve Küresel Sorunlar

Eğitim içeriğinde güncel olaylar ve toplumsal sorunlara daha fazla yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu, öğrencilerin dünya ile bağlantı kurmalarına yardımcı olabilir. Bilimsel ve felsefi konulara da vurgu yapılması gerektiği ifade edilmektedir. Öğrenciler, derslerin daha etkili hale gelmesi için günlük hayata yönelik konuların, interaktif etkinliklerin ve teknoloji kullanımının artırılmasını önermişlerdir. Ayrıca, materyal değişiklikleri ve içeriğin gözden geçirilmesi gerektiği konusunda hemfikirlerdir. Bu şekilde, dil öğrenme süreçlerinin daha verimli ve keyifli olacağına inanmaktadırlar.

Fakültede ders gören öğrencilerin görüşleri de öğrenci izlencesine yönelik çeşitli öneriler ve konular üzerine odaklanmıştır. Bu görüşlerin çözümlenmesi, izlencenin güçlendirilmesi ve öğrenci deneyiminin iyileştirilmesi için önemli içgörüler sağlayabilir. Fakülte öğrencilerinin görüşlerinden derlenen ana temalar ve öneriler şöyledir:

1. Günlük Hayat ve Meslek Terminolojisi: Derslerin günlük hayattan daha fazla örnekle zenginleştirilmesi. Meslekle ilgili terimlerin ve terminolojilerin derslerde işlenmesi gerektiği vurgusu. Öğrencilerin kendi bölümleriyle ilgili İngilizce bilgilerini artırmak için daha fazla konu başlığı. Yazma becerilerinin geliştirilmesi için daha fazla

makale ve örnek yazı okutulması. Yazma ve konuşma pratiği için özel etkinliklerin düzenlenmesi.

2. Yapay Zekâ ve Teknoloji Kullanımı: Yapay zekanın etkin bir şekilde derslere dahil edilmesi gerektiği önerisi. Teknolojinin ders içeriklerine ve öğrenim süreçlerine entegrasyonu.

3. Etkileşimli ve Katılımcı Öğrenme: Öğrencilerin etkin katılımını sağlayacak etkinliklerin artırılması. Grup çalışmaları ve bireysel projelerle etkileşimin artırılması.

4. Ders Süreleri ve İçerik Düzenlemeleri: Ders sürelerinin kısaltılması ve daha sık tekrar seansları yapılması önerisi. Kullanılan kitapların güncellenmesi ve ders dışı materyallerin daha verimli bir şekilde kullanılması.

5. Geri Bildirim ve Değerlendirme: Yazma derslerinde anında geri bildirim sağlanması ve hataların düzeltilmesi için fırsatlar oluşturulması. Sınav sisteminin ders içerikleriyle uyumlu olması gerektiği vurgusu.

6. Güncel Konular: Güncel toplumsal ve siyasal konulara yönelik ders içeriklerinin artırılması. Öğrencilerin ilgisini çekecek ve dikkatini artıracak konuların derslere dahil edilmesi.

Hazırlık ve fakültede ders gören öğrencilerin "İzlençe için gerekli olduğunu düşündüğünüz konu/başlıklar nelerdir?" sorusuna verdikleri cevapları karşılaştırmak, her bir grubun gereksinimlerini, beklentilerini ve önceliklerini anlamak açısından yararlı olacaktır. Karşılaştırmalı bir çözümleme yapılacak olursa

1. Konuların Çeşitliliği ve Kapsamı

Hazırlık grubu öğrencileri teknoloji, gereksinim belirlemesi, uygunluk gibi geniş ve çeşitli konulara vurgu yapmıştır. Bilimsel, sanatsal ve felsefi konuların daha sık işlenmesi gerektiğini düşünmektedirler. Günlük yaşamdan örneklerle derslerin zenginleştirilmesi önerilmiştir. Fakültedeki öğrenciler ise mühendislik ve teknik terminolojilerin yanı sıra akademik dil eğitimi konusunu öncelikli olarak dile

getirmişlerdir. Yapay zekâ ile etkinliklerin artırılmasını ve günlük dil pratiğine yönelik konuların işlenmesini önermişlerdir. Ayrıca, daha çok etkileşimli etkinlikler ve güncel konular üzerinde çalışmalar yapılmasını istemektedirler.

2. Yazma Becerileri

Yazma becerilerinin geliştirilmesi için daha fazla uygulama ve örnek yazı okutulması gerektiğini belirten grup hazırlık öğrencileri iken; yazma becerilerinin geliştirilmesi konusunda, tartışmacı makalelere ve daha üst düzey yazma konularına önem verilmesi gerektiği vurgulan grup fakültede ders gören öğrenciler olmuştur.

3. Etkileşim ve Katılımcı Öğrenme

Hazırlık öğrencileri yazdıklarına anında geri bildirim ve hata düzeltme olanağı sağlanmasının önemine değinirken aynı zamanda öğrencilerin daha etkin katılımını sağlayacak etkinliklerin artırılmasını istemişlerdir.

Fakülte öğrencileri ise öğrenci katılımının artırılması için grup çalışmaları ve etkileşimli öğrenme yöntemlerinin kullanılmasının önemine vurgu yapmışlardır. Ayrıca, yazma alıştırmalarının bölüm bazında özelleştirilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

4. Teknoloji ve Güncel Konular

Hazırlık öğrencileri güncel ve ilgi çekici ders içerikleri ile öğrencilerin dikkatinin çekilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Yapay zekâ konusuna değinmişler, ancak daha genel bir perspektif sunmuşlardır. Fakülte öğrencileri ise yapay zekâ ve teknoloji temalı konulara daha fazla ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Mühendislik alanındaki güncel terimlerin ve konuların işlenmesi gerektiği düşüncesi ön plandadır.

İki grubun genel sonuçlarını özetlemek gerekirse her iki grup da yazma becerilerinin geliştirilmesine yönelik benzer beklentilere sahipken, hazırlık grubu öğrencileri daha geniş ve genel konulara odaklanırken, fakültedeki öğrenciler özel mesleki terminoloji ve teknik içeriklere daha fazla önem vermektedir. Fakültede öğrenim gören öğrenciler, mühendislik ve teknik konulara yönelik özel bir yaklaşım sergilerken,

hazırlık öğrencileri daha çok genel kültürel ve felsefi içeriklerin derslerde yer almasını istemektedir. Fakülteye geçen öğrencilerin akademik ve bölüme ilişkin farkındalıklarının daha fazla olduğu söylenebilir. Eğitim alınan ya da alınacak olan fakültenin neresi olduğu gereksinimlerin ortaya konulması açısından belirtilen görüşlerde büyük öneme sahiptir.

4.2.d.1 A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğretim görevlisi beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?

İçerik çözümlemesindeki temel amaç ham veriden anlam çıkarmaktır. Araştırmacı okuduklarını gözlemlediklerini ve katılımcılardan elde ettiği verileri yorumlamalı azaltmalı ve sağlamlaştırmalıdır. Sürekli olarak somut veri seti ile soyut kavramları arasında; yine tanımlamalar ve yorumlamalar arasında gidip gelerek tümevarımsal ve tündengimsel akıl yürütme süreçlerini birlikte kullanır.

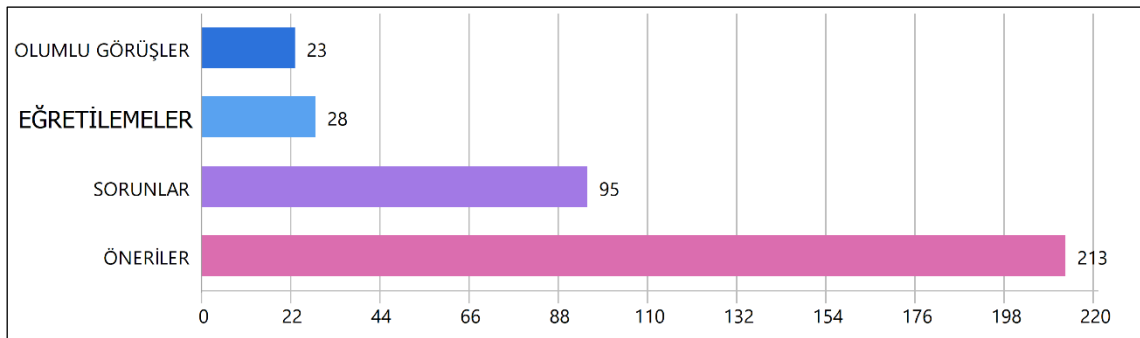
İçerik çözümlemede kodlama süreci ilk olarak verilerin okunması, metnin bilgi bölümlerine bölünmesi, bilgi bölümlerinin kodlarla etiketlenmesi, gereksiz örtüşen kodların azaltılması, kodları temalarda bir araya getirmek olarak özetlenebilir (Croswell, 2014). Verilerin okunması aşamasında öncelikle görüşmeler, gözlemler, ses kayıtları ya da alınan notlar yoluyla elde edilenler metne dönüştürülür. Deşifre yazımı görüşmelerin harfiyen yazılmasıdır. Deşifre yaparken birtakım özel not ve anımsatıcıların yazılması (örneğin görüşülen kişi cevap verirken beklediğinde duraklama gibi), öncül çözümleme verilerin birçok kez okunması olası kodlar ve temalar üzerinde düşünülmesi de sürece dahildir. Kim, ne, ne zaman, nerede, neden; peki şimdi ne oldu, bu ne anlama geliyor, burada neler oluyor; bende etki bırakan ne gibi soruların cevapları için hem okuma hem de bu sorulara yanıt arama sürecinde olası kodlar ve temalar üzerinde düşünülmesi veri çözümlemesini kolaylaştırır (Cracy, 2013). Kod listesi üzerinde benzer kodların belirleme edilmesi, kodlandığı halde araştırma sorusu ve kapsamı dışında kalan kodların çıkarılması aşaması, gereksiz ve örtüşen konuları eleme olarak tanımlanabilir. Son olarak kodların temaları altında bütünleştirilmesi aşaması kalır. İlk aşamada 20-30 tema olması ve beş-

altı tane tema ile çalışmanın sonlandırılması uygundur. Temalar araştırma sorusunun yanıtını karşılamalı ve kapsamlı olmalıdır.

Bu tez çalışmasının katılımcıları arasında yer alan öğretim görevlileri, öğrenci grubu gibi, iki gruptan oluşmaktadır. Birinci grup Mühendislik/ Mimarlık/ Tıp/ Eğitim fakültesinde ders veren öğretim görevlileridir. İkinci grup ise hazırlıkta ders veren öğretim görevlileridir.

Araştırmanın “**A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğretim görevlisi beklentileri/ gereksinimleri nelerdir?**” sorusuna ilişkin olarak öğretim görevlileri ile yapılan görüşmeler içerik çözümlemesi yoluyla çözümlenmiştir. Çözümlemeler izlenceye yönelik olumlu görüşler; sorunlar, öneriler ve izlencenin benzetildiği eğretilmeler olarak ulamlanmıştır. Olumlu görüşe ilişkin kod sayısı 23, sorunlara ilişkin kod sayısı 95, önerilere ilişkin kod sayısı 213 iken eğretilmelere ilişkin kod sayısı 28 olarak (Bkz. Şekil 10) gözlemlenmiştir. Olumlu Görüşler, Sorunlar ve Önerilere ilişkin bulgular sırasıyla çözümlenirken; eğretilmeler ayrı başlık olarak açıklanmıştır. Gereksinim çözümlemesine dayalı izlence önermeyi hedefleyen bu tez çalışmasında önerilerin ağır bastığı bu kodlar, tasarlanan izlencenin içeriği konusunda rehber olmuştur.

Şekil 10. Kod Sistemi Özet



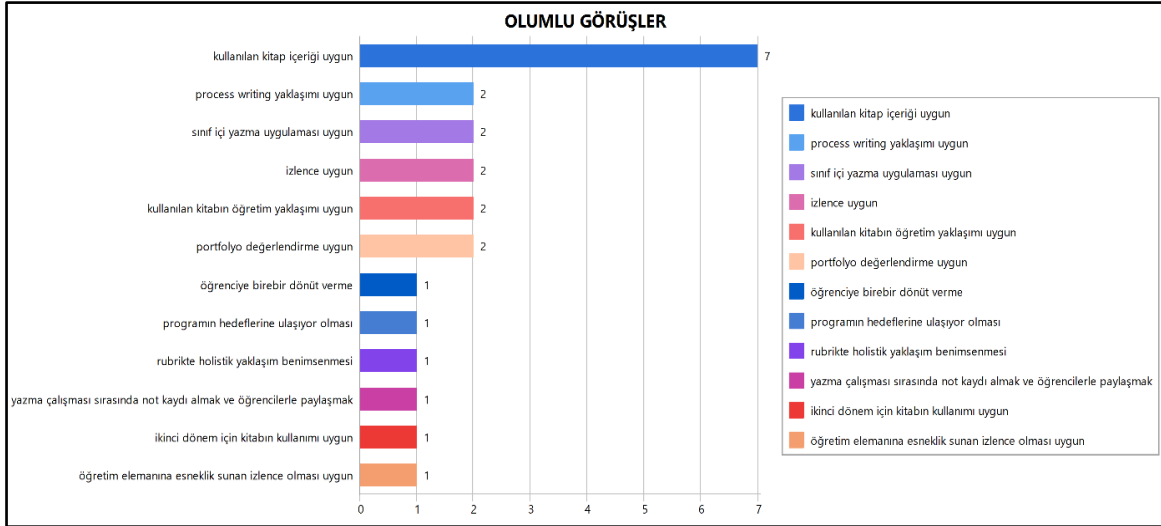
İçerik çözümlemesine ilişkin bulguları sunarken hangi verilerin, ne sırada verildiğine ilişkin özet sunulması gerekli görülmüştür. MAXQDA yazılımının verileri çözümlerken kullandığı işlevlerinden de sözedilmiştir. Kod sistemi ve frekans tablosu, seçilen kodlar için kodların dağılımını çözümlmek üzere oluşturulur. Nitel araştırmalar öznelliğe yakın olduğu için frekans tablosu oluşturulurken; yüzde olarak değil değer olarak gösterilmesi uygun bulunmuştur. Belge temelli frekans tablosundaki bilgiler seçili kod ile ilgili kaç kişinin bu kodu seçtiğini göstermektedir. Olumlu görüşler, sorunlar ve öneriler ile ilgili oluşturulan frekans tabloları paylaşılmıştır. Olumlu Görüşler, sorunlar ve öneriler ile ilgili kodlar içerisinde en çok kullanılan kodların özeti sunulmuştur. Alt kodlar açısından iki grubu karşılaştırmak için Görsel Araçlar sekmesi altında yer alan MAXMaps konsept haritaları işlevi de kullanılmıştır. Üretilen tabloda üç sütun yer alacaktır. Ortadaki kodlar, her iki grubun da ortak deneyimlerini yansıtmaktadır. Sağda ve solda bulunan kod grupları ise yalnızca ilgili profilde deneyimlenen durumlar olacaktır. İki farklı grup öğretim görevlisi grubunun olumlu görüşleri, sorunları ve önerileri karşılaştırılmıştır.

Fakültede İngilizce dersi veren öğretim görevlerinin sayısı dört; Hazırlık programında ders veren öğretim görevlisi sayısı 17 olduğu için; iki grup arasında karşılaştırma birebir yapılamamaktadır. Ancak MAXQDA nitel veri çözümlemesi yazılımı; bu engeli aşabilmek için alternatif uygulamalar vermiştir. Bunlardan bir tanesi Kod Matrisi Tarayıcısıdır. Sorunlar ve öneriler için kullanılmıştır. Kod sistemi içerisindeki kodların bir sözcük bulutu olarak görüntülenmesini sağlayan kod bulutu da eğretilme verileri için kullanılmıştır.

İzlenmeye yönelik görüşlerine başvuru alan öğretim görevlileri ile yapılan görüşmelerin içerik çözümlemesinde oluşturulan üst kodlardan ilki ‘olumlu görüşler’ olmuştur. Şekil 11’de olumlu görüşlerin alt kodları görülebilir. Olumlu görüşlerden (23) ‘kullanılan kitabın içeriğinin uygun olması’ en çok belirtilen (yedi kez) olumlu görüş

olmuştur. Sınıf içi yazma uygulamasının da uygun olduğu (iki kez) belirtilmiştir. Bu şekilde güvenilirliği daha yüksek sınıf içi yazma etkinliği uygulamasının devam edilmesi yönünde görüş belirtenler de olmuştur. Yazma izlencesinin genel olarak yeterli olduğu, çünkü öğrencilerin daha önce yazma deneyimlerinin az olması nedeniyle yazma becerisine giriş kısmının önemli olduğu belirtilmiştir. Paragraf yapısının öğretilmesinin, özellikle hamburger yapısının⁵ anlatılmasının, diğer paragraf türlerinin anlaşılmasını kolaylaştırdığı vurgulanmıştır. Öğrencilerin paragraf türlerini kolay yorumlayabildikleri ve süreci iyi yönettikleri ifade edilmiştir. Betimleyici paragrafların üst düzeylerde dâhil edilebileceği, çünkü daha yüksek derecede ayrıntı gerektirdiği ve zor olduğu belirtilmiştir. Sonrasında deneme (essay), tartışmacı deneme (argumentative essay), fikir deneme (opinion essay) gibi becerilerin de programda yer aldığı ve gerek duyulduğu belirtilmiştir. Genel olarak yazma izlencesinden memnun olunduğu ve öğrencilerin süreci iyi anladıkları ve yönettikleri ifade edilmiştir.

Şekil 11. Olumlu Görüşler



Öğretim elemanlarının olumlu görüşlerine örnek vermek gerekirse;

⁵ Yapılan görüşmelerde araştırmacılar bu haliyle kullandığı için metin içerisinde de aynı bırakılmıştır. Yazma becerisi için Hamburger yapısı için Bkz. (<https://library.catholicu.edu/hamburger-method>)

“Artificial Intelligence ile beraber çocuklar da çok fazla İntihalin önüne geçmek için sınıfta yazdırıyor olmamız da bence iyi bir uygulama. Kod: ● sınıf içi yazma uygulaması uygun”

“Hocam hepsinin olumlu ve öğrencilere katkı, bu anlamda katkı sağladığı görüşündeyim. Gerek ders içi gözlemlerden gerek yazma performanslarından, gelişimini görmemiz açısından, içerik, sıralama, ayrılan zaman tüm noktalar açısından hepsi memnuniyet verici. Kod: ● izlence uygun”

“O yüzden yani o anlamda kitabımızı beğeniyorum yani o işte 5 parçalı yapı diyeceğim hani işte Topic Sentence'la başlayıp 3 Supporting'le devam eden o limiti vermek gerekiyor öğrenciye. Kod: ● kullanılan kitabın öğretim yaklaşımı uygun”

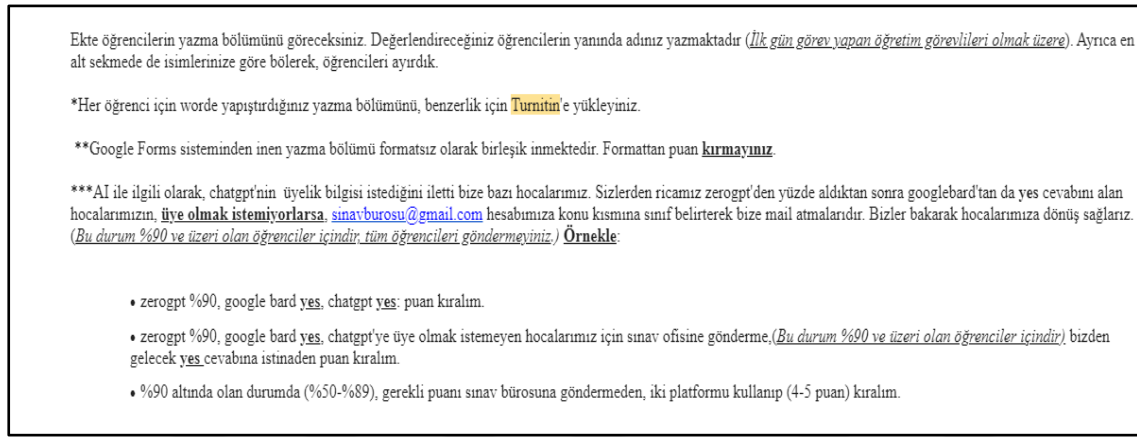
“Yani o yüzden öğretmenin o konuda yani sağ olsun bizim materyal ofisimiz mesela çok farklı şeyler veriyor. Keşiflendiriyor. En azından öğretmen olarak diyorsunuz ki, aa tamam bu çok güzel gider, bunu yapayım ama şu yürümez burada deyip seçebilme özgürlüğü güzel. Onun dışında işte bize zaman tanıdıkları noktalarda bizim sınıfa kendimizin yararlı gördüğümüz şeyleri getirmemiz güzel. Ama hiçbir zaman bunu da şimdi yapmalıyım, bu buraya şu anda yazılmış, bu sayfanın hemen yapılması lazım gibi bir anlayışım olmadı. Kod: ● öğretim elemanına esneklik sunan izlence olması uygun”

YDYO Hazırlık Programında öğrencilerin küçük sınav olarak değerlendirilecek portfolyo yazma etkinliği telefonlar toplanarak; herhangi bir teknolojik araç desteği almadan (pc ya da telefon) yalnızca basılı materyallerin kullanımına izin verilerek belirli süre içinde (yaklaşık 50 dk.) gerçekleştirilmektedir. Geçmiş yıllarda öğrencilere görevin e-posta yoluyla gönderilip, bilgisayar ortamında yazılarak, belirli süre (yaklaşık iki gün) içinde tamamlanması şeklinde uygulanmıştır. Ancak, söz konusu uygulamada, özellikle

teknoloji araçlarının kullanımı gibi sorunlardan dolayı, intihal problemi yaşanmıştır. Bu problemlerin önüne geçmek için kurum websitesinde öğrencilerle intihalin sonuçlarını vurgulayan “*Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu öğrencilerinin akademik dürüstlük ilkelerine uymaları ve bu ilkelerin gerekliliklerini yerine getirmeleri zorunludur. Akademik sahtekârlık; kopya çekmek, kopya çekmeye teşebbüs etmek, intihal, bilgi ya da atıf uydurmak, başkalarının sahtekârlık eylemlerine yardım etmek, sınav belgelerine yasadışı yollarla erişim sağlamak, başka birinin akademik çalışmasını kendi adıyla sunmak, başka öğrencilerinin akademik çalışmalarını kısmen ya da tamamen kopyalamak ya da öğrenci çalışmalarıyla ilgili dürüstlük içermeyen benzer eylemler anlamına gelmektedir. Akademik sahtekârlığın herhangi bir türü, akademik yönetmeliklere aykırı bir eylem olup disiplin işlemi başlatmak için geçerli bir nedendir. Aynı zamanda bir ödev ya da dersten kalmak için geçerli bir neden teşkil edebilir.*” Dürüstlük Bildirisi yayınlanmıştır. Ayrıca intihal belirleme araçları da kullanılmıştır. Gazi Üniversitesi, intihal araçlarından ‘Turnitin intihal belirleme programı’ını kullanmaktadır. 20. 04. 2016 tarihli Yükseköğretim Kurulu Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin 9 (2) ve 22 (2) ile 27. 01. 2017 tarihli Gazi Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin 28 (4) ve 39 (5) hükümleri gereğince, lisansüstü tezlerin benzerlik kontrolleri için intihal belirleme programları kullanılması gerekmektedir. Bu amaçla kullanılacak olan Turnitin İntihal Belirleme Programı üniversite kullanıcılarının erişimine açılmıştır. Normalde bu uygulama lisansüstü tezlerinde benzerlik oranını belirlemek için kullanılırken; Yabancı Diller Yüksek Okulu öğrencilerinin yazdıkları her bir görev kâğıdı da sisteme yüklenerek kontrol edilmiştir. Turnitin, benzerlik oranını hesaplarken yapay zekâ belirleme konusunda da bir oran vermektedir ancak bu verilerin doğruluğu konusunda netlik olmadığı için Turnitin sonrasında yapay zekâ belirleme kısmını kaldırmıştır. Hem öğretim görevlerinin iş yükünü artıran bir uygulama olması hem de sistemdeki problemler yüzünden bu tür

intihal belirleme programlarının kullanılmasının etkililiği sorgulanmıştır. İntihal belirleme programlarına yenileri eklendiğinde belirleme için birden fazlasının kullanılması; benzerlik oranlardaki belirsizlik gibi etmenlerden dolayı (Bkz. Şekil 12) öğretim elemanlarına sorumluluk yüklenmiştir. Uygulamaya ilişkin görüşler, dönem sonu anketlerinde PMGÜ'ye iletildiği için öğrencinin bir görev için yazdığı tek paragrafın bu kadar çok denetlenmesi uygulaması değiştirilmiştir.

Şekil 12. Öğretim elemanları için yazılmış bilgi maili



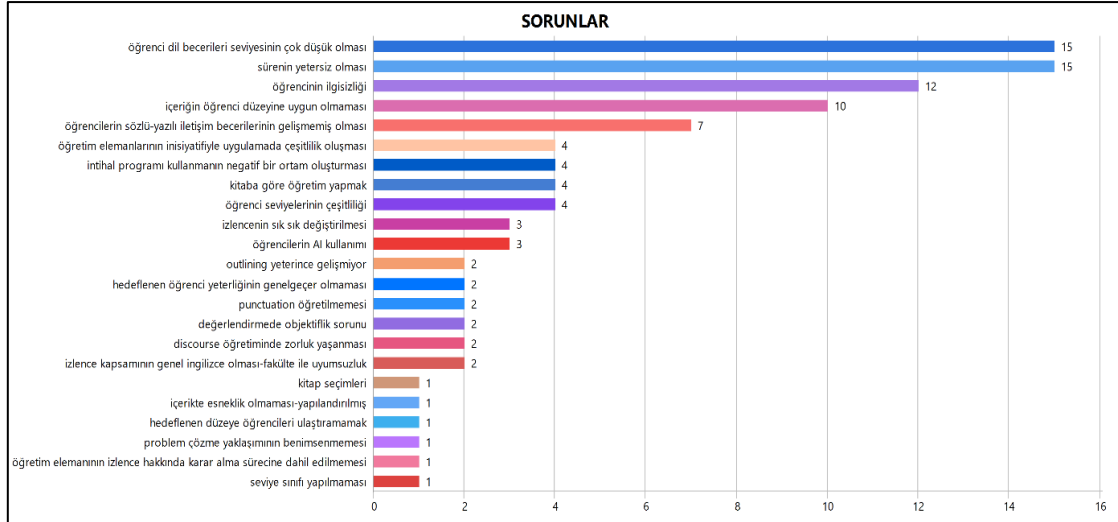
Özellikle yapay zekâ araçlarının kullanılması ve intihal belirleme araçlarının da yeterli gelmemeye başlaması sebebiyle, bu şekilde bir uygulamaya geçilmiştir.

Şekil 13'te paylaşıldığı üzere seçilen kodlar için kodların dağılımını çözümlemek amacıyla, araştırma soruları çerçevesinde oluşturulan üst kodlardan bir diğeri izleneye ilişkin sorunlar olmuştur. Şekil 13'te sorunların hangi başlıklar altında alt kodlara bölüldüğü görülebilir.

Kitap seçimleri, öğretim elemanlarının iş yükünün fazla olması ya da içeriğin esnek olmaması, öğretim elemanları tarafından karşılaşılan sorunlar olarak belirtilmiştir. Aynı tabloda bu problemlerin sıklığı da görülebilir. Örneğin, sıralanan sorunlar içerisinde (95) en çok tekrarlanan sorun, öğrenci dil becerileri düzeyinin çok düşük olması ve yazma becerisine ayrılan sürenin yetersiz olması (dokuz kez belirtilmiş) denilebilir. Yine onu

takip eden diğer sorun öğrencilerin ilgisizliği (beş kez belirtilmiş)dir. Kodların bir kısmı (yedi kez belirtilmiş) ise içeriğin öğrenci düzeyine uygun olmamasını ifade etmiştir.

Şekil 13. Sorunlar



Sorunlara ilişkin görüşleri özetlemek gerekirse; akademik yazma konusunda ikinci dönemde konu cümlesi, paragraf yapısı gibi konular işlenebilir, ancak bu durumda konuların yetiştirilmesi sorunu ortaya çıkabilir. Çok sayıda parametre ve 16 haftalık kısa bir süre olması nedeniyle, hem öğretim elemanları açısından iş yoğunluğu hem de öğrenciler açısından çalışmaların yoğunluğu söz konusu olmaktadır. Paragraf yapıları ve deneme yazma (essay writing) konularının gösterilmesi, öğrenciler için zorlayıcı olabilir. Buna rağmen, birinci dönemde serbest yazma yapılmasının daha uygun olduğu düşünülmektedir. Takip eden kısımda, sorunlarla ilgili bir diğer faktör olan öğrenci ilgisizliğine değinilmiştir. Öğrencilerin ilgisizliği ve edilgenliği önemli bir sorun olarak görülmektedir. Öğrencilerin, öğretmenin yönlendirmesi ve yönergeleri olmadan öğrenme sürecine etkin olarak katılmadıkları belirtilmiştir. Öğrenciler, öğretmenin hazırladığı içerikleri ve etkinlikleri kendi istekleriyle değil, öğretmenin isteği üzerine yapmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin öğrenme sürecine yeterince katılmamaları nedeniyle zorlanmakta ve öğrencilerin öğrenmesini sağlamakta güçlük çekmekte olduklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini başlatmamaları ve etkin

olmamaları, öğretmenlerin de ders işleme ve öğrencilerin öğrenmesini sağlama konusunda zorlanmalarına neden olmaktadır.

Karşılaşılan sorunlar bu çalışmanın konusu ile paralellik göstermektedir. Öğrencilerin hazırlık atlama sınavı ya da düzey belirleme sınavına katılmadan- A1 düzey sayılıp bir sınıfa atanması, sınıf içerisindeki öğrenci düzeyinin düşüklüğü ya da içeriğin öğrenciye uygun olmamasının yansıması olarak görülebilir. Sınıf sayısı, öğrencilerin devam durumunun ön görülememesi, öğrenci sayılarının fazlalığı, ek kontenjan hakkından dolayı öğrencilerin devam eden sınıflara atanması vb. gibi sorunlar düzey sınıfları oluşturulmasının önüne geçmiştir. Hedef grup öğrencilerin aslında A1 düzey oldukları düşünülmektedir ancak öğrencilerin bir kısmının alıcı becerilerinin daha iyi düzeydeyken üretici becerilerinin daha düşük olduğu gerçeği öğretim aşamasında sorun yaratmaktadır. Bir diğer durum da A1 düzeyi sınıfa başlayan öğrencilerin bir kısmının düzey belirleme sınavına katılmadığı için o sınıfa atanmış olmalarıdır.

Öğretim elemanlarının sorunlara ilişkin görüşlerine örnek vermek gerekirse, içerik ve düzey sorununu şu şekilde ifade etmişlerdir.

"Eğer temel seviyeyi düşünürsek, yine A1 başlayan bir öğrenci için writer kitabı aslında iki seviye falan yüksek geliyor bence öğrencilerimize. Zorlanıyorlar. Zorlandıkları zaman da yazma eyleminden soğuyorlar. Hani ne kadar çabalarsak çabalayalım daha sonra. Duyuşsal olarak etkileniyorlar. Bir şey yazma konusunda motivasyonları daha düşük oluyor. Kod: • içeriğin öğrenci düzeyine uygun olmaması"

"Ve herkese özel ilgi gösterebilecek altyapımız da yok. Yani 24 saat derse giriyoruz. Bayağı çok bence...Bir de kısıtlı. Bir de bunu 16 haftada, sonra işte 17 haftada A1'den direkt A, B2'ye yani. Hani hedef de uzun. Kod: • sürenin yetersiz olması"

"Ben bir şey söyleyeceğim. Hazırlık eğitiminde bu draft sürecinde outlining'in önemi vurgulanabilir. Outline⁶ nasıl hazırlanır? Direkt ürün-product teslim edilmeden outline'lara dönüşmeylebilir. Bu anlayış belki zeminden kazandırılabilir hocam, öğrencilere. Yaşadığımız problemler durumlarından bir tanesi buydu. Kod: ● outlining yeterince gelişmiyor".

Öğretim görevlilerinden ideal yazma becerisi izlencesine yönelik görüşleri en çok, öneriler (213) kodu altında toplanmıştır. İzlencenin dilinin kapsayıcı olması, teknoloji ve yapay zekâ araçlarından yararlanılması ve içeriğin öğrenci gereksinimine göre düzenlenmesi en çok sözedilen kodlardan olmuştur (Bkz. Şekil 14). İçeriğin günlük yaşamla ilgili olması ve materyal çeşitliliği sağlanması önerileri en çok sözedilen önerilerden olmuştur. Kitap içeriğinin daha zorlu ve güncel metinlerle geliştirilebileceği, hatta özgün materyallerin de eklenebileceği önerilmiştir. Burada öğretim görevlilerinden örnekler verilmesi istendiği için öğretim elemanı önerileri tasarlanması planlanan izlenceye dahil edilerek kullanılmıştır. Örneğin, sorunlar üst kodu içerisinde sözedilen içeriğin öğrenci düzeyine uygun olmaması, öneriler kısmında içeriğin öğrencilerin düzeyine uygun olmalı şeklinde yansımıştır.

Öğretim elemanlarının öneri ifadelerine örnek vermek gerekirse, görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

"Şimdi hocam ben içerik sunarken yapay zekayı kullanıyorum.

Hatta destekliyorum da kullanılmasını.

Çünkü yapay zekasını çok kısa sürede bize farklı kaynaklardan, farklı içeriklerden ortak bir tema sunabiliyor.

Bu da benim derste işimi kolaylaştırıyor.

⁶ Yapılan görüşmelerde araştırmacılar bu haliyle kullandığı için metin içerisinde de aynı bırakılmıştır. Outline yani öğrencilerin metni yazmaya başlamadan önce hazırladıkları plan ya da taslak.

Her iki öğretmenlerimizin çok ağır ders yükleri ve dediğim gibi yazma dersinin dönüt verme yönü olduğundan dolayı yapay zeka içerik bulma, topik bulma ya da farklı öneriler sunma açısından benim başvurduğum bir kaynak açıkçası. Kod: • Teknoloji ve yapay zekadan yararlanılmalı”

Yapay zekaya ilişkin öneriler aynı zamanda şu şekilde de yorumlanmıştır.

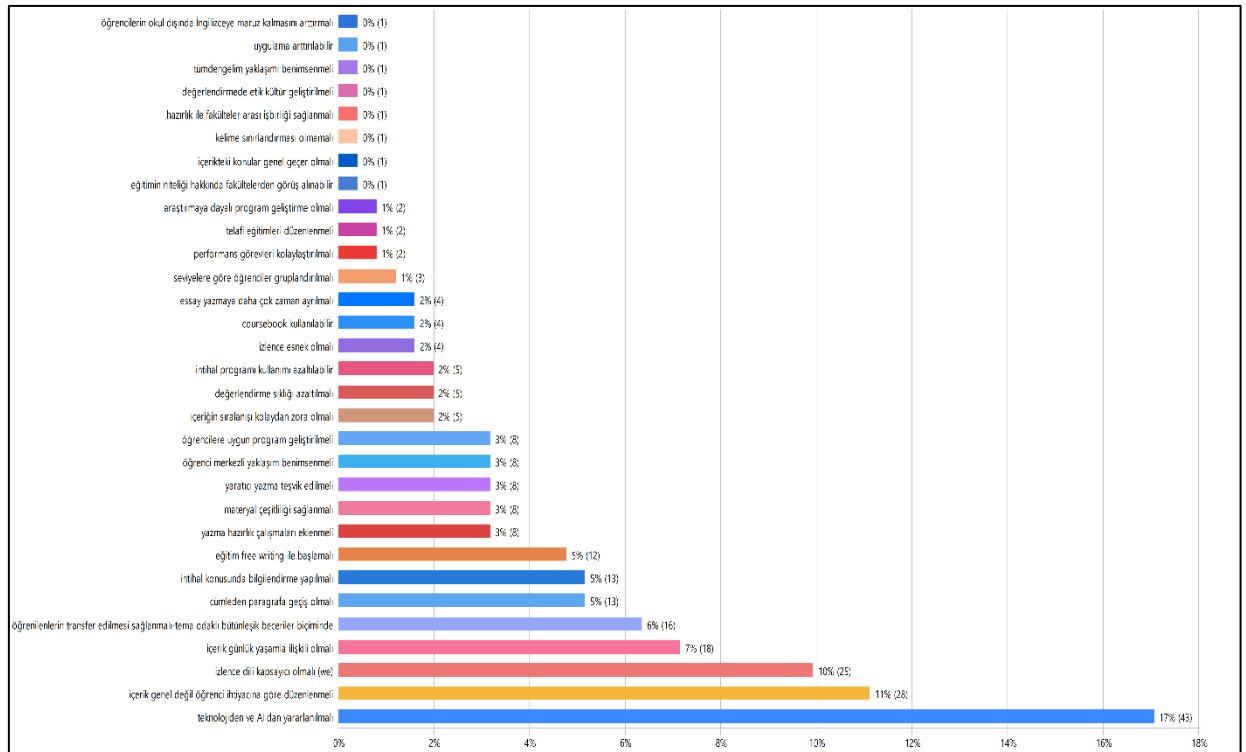
“Yapay zeka, adı üstünde ne kadar da olsa bizim çok önemli olarak değindiğimiz noktada her zaman olmasa da gözden kaçırabiliyor.

Bu noktada %100 teacher feedback'in yerini alabileceğine çok inanmıyorum.

Ama daha çok mekanik alanlarda ya da semantik olarak bazı lexical range dediğimiz ya da sözcük seçimi, grammar şey, bu tarz daha mekanik alanlarda destek atabileceğini düşünüyorum hocam. Kod: • Teknoloji ve yapay zekadan yararlanılmalı”

“Yani aslında orada da böyle bir sabit bir metinden ziyade daha çok böyle modifiye edilebilecek. Vizyon gibi bir şey edinmemiz lazım aslında Kod: • izlenice esnek olmalı.”

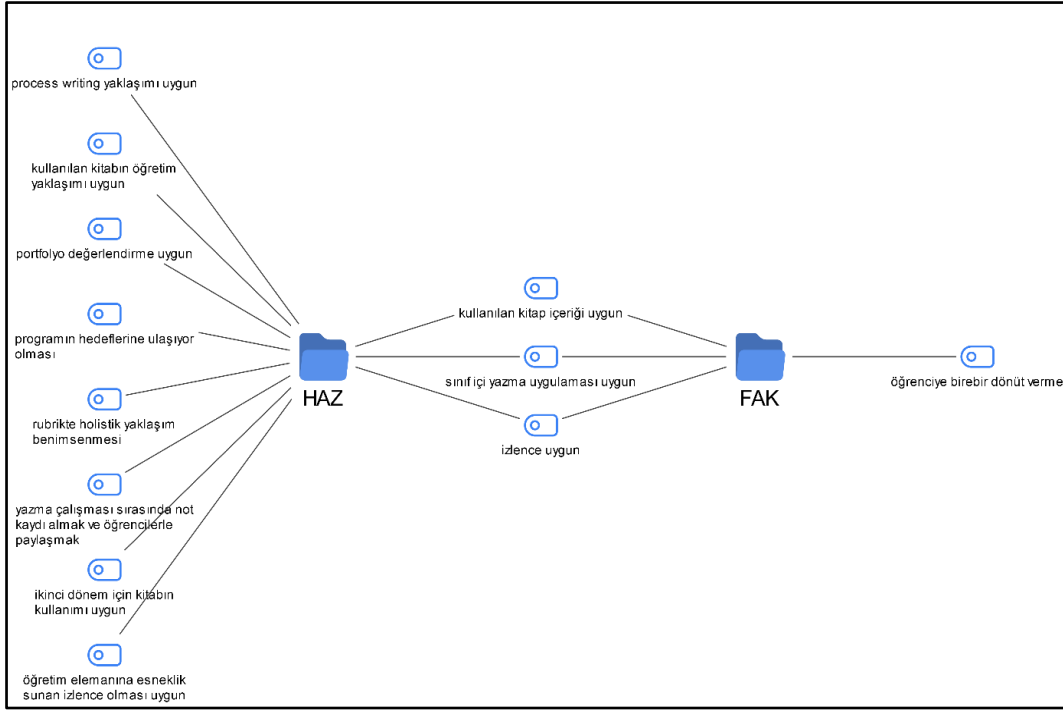
Şekil 14. Öneriler



Araştırmanın katılımcılarından hazırlık programında ders veren öğretim elemanları ile fakültede ders veren öğretim elemanlarının olumlu görüşleri arasında fark ya da benzerlik olup olmadığını ortaya koymak için MAXQDA Çift-Vaka Modeli kullanılarak iki grubun görüşlerinin kodları karşılaştırılmıştır. Olumlu görüşlere ilişkin karşılaştırmada, her iki grup da kullanılan izlenceyi ve kitabın içeriğini uygun bulmuş; sınıf içi yazma uygulamasına ilişkin olumlu görüş belirtmişlerdir. Fakültede ders veren öğretim görevlileri birebir dönüt verme konusunda şu şekilde bir aktarım yapmışlardır:

"Ben genelde derslerim ve ödev verdikten sonra 15'er dakikalık öğrencilerle birebir sessionlar yapıyorum. Feedback sessionlar. 70 yakın öğrencim var. Yazma dersim 3 saat olsa dahi haftalık programıma bakıyorum. Boşluklarım neler? 10-15 dk. İlk başta ben grup olarak yapmaya başladım. Daha sonra zaman ölçüsünde birebir eğilmeye başladım. Bu da onların birebir aldıkları yönelik lerde yazılarına yansımaya başladı. Kod: ● öğrenciye birebir dönüt verme"

Şekil 15. Olumlu Görüşler Karşılaştırma



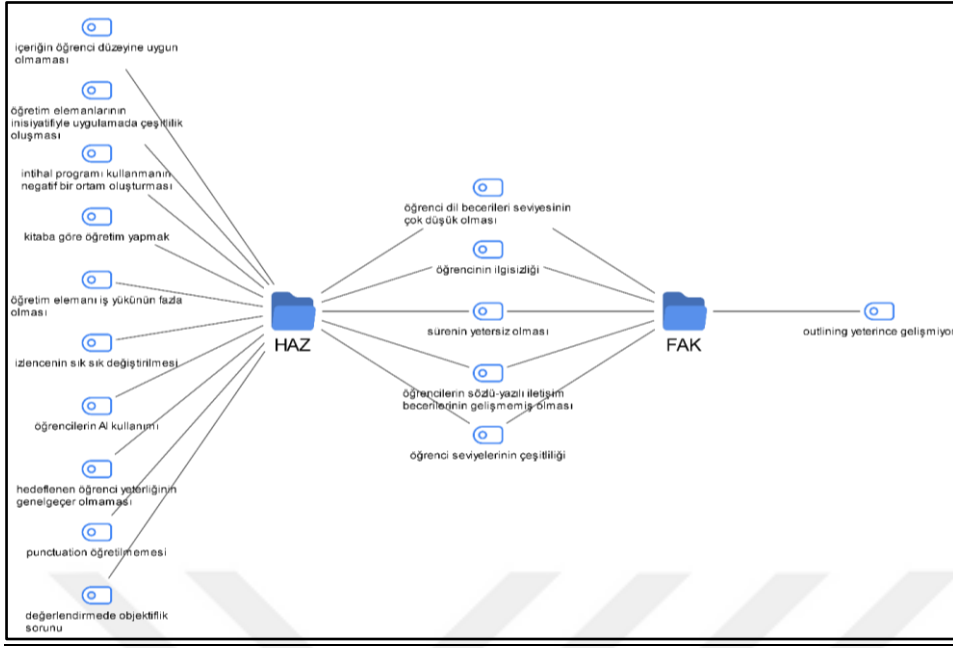
İki öğretmen grubu arasındaki bir görüş farkı gibi görünen ‘öğrenciye bire bir dönüt verme’ konusunda şu şekilde bir açıklama getirilebilir. Bu bilgiler, hazırlık programındaki öğretim görevlilerinin portfolyo değerlendirmeye uygun olarak ifade ettikleri görüşlerinin, fakültede ders veren öğretim elemanlarının dönüt verme konusundaki görüşlerini kapsadığı söylenebilir. Portfolyo değerlendirme uygulamasında öğrenciler, süreç değerlendirmeye uygun şekilde ilk yazdıkları metne öğretim elemanlarından dönüt almakta, bu metinde not verme söz konusu olmamaktadır. Ancak ikinci düzeltmeden sonraki ikinci yazılan metin not verilen metindir. Yani olumlu görüşlerin genel olarak öğrenciye birebir dönüt verme kodu da dahil dört başlıkta ortak görüş olduğu (Bkz. Şekil 15) söylenebilir.

Öğretim görevlilerinin sorunlar başlığı altında kodlanan görüşlerinden alt görüş olan taslak/plan (outlining) oluşturma becerisinin gelişmemesi fakülte öğretim görevlileri tarafından ifade edilmiştir.

Yalnızca hazırlık programındaki öğretim görevlileri tarafından belirtilen sorunlardan bir tanesi “*öğretim elemanı inisiyatifiyle uygulamada farklılıklar oluşması*” olduğudur. Fakültedeki şube⁷ sayısı ile hazırlık programındaki sınıf sayısı arasında çok büyük bir fark olduğu için öğretim görevlisi sayısı da farklıdır (Bkz. Şekil 16). Tüm bu sayı fazlalığı farklı uygulamalar olasılığını artırmaktadır. Bu tez çalışmasının konusunun farklı uygulamaların da önüne geçerek izlence tasarlama olmasının bir sebebi de budur. Bireysel çabalar ve uygulamalar, izlencede yapılacak değişiklikler ile standart hale getirebilir.

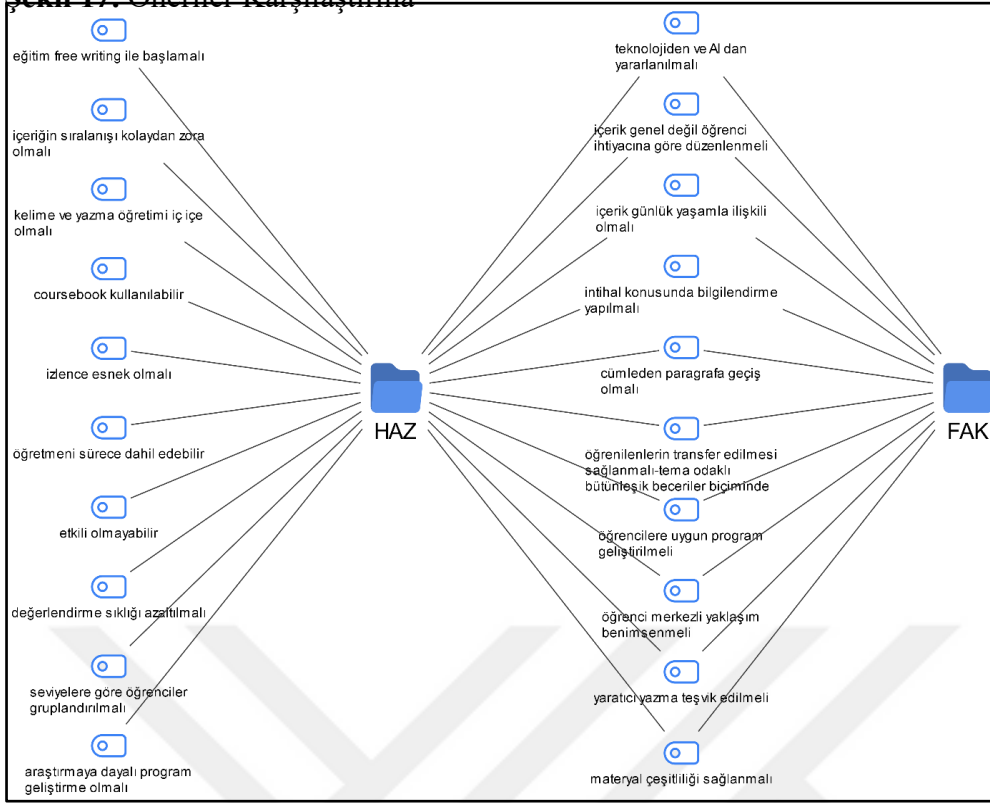
⁷ Hazırlık programındaki şubelerin hepsi sınıf olarak adlandırılabilirken; fakültede 1. Sınıf öğrencilerin İngilizce dersleri için 1. Sınıf/Şube 4 adlandırılması kolaylık tanıdığı için bu şekilde kullanılmıştır.

Şekil 16. Sorunlar Karşılaştırma



Önerilere ilişkin görüşler karşılaştırıldığında ise (Bkz. Şekil 17) ortak önerilerin içeriğin öğrencinin gereksinimlerine göre düzenlenmesi, teknoloji ve yapay zekâ araçlarından yararlanma, yaratıcı yazmanın teşvik edilmesi, intihal konusunda bilgilendirme yapılması vb. olduğu görülebilir. Öğrencilerin yazma becerilerinin sözcük bilmemelerine bağlı olduğunu belirten bazı öğretim görevlileri de sözcük ve yazma öğretiminin iç içe olması gerektiğini önermişlerdir.

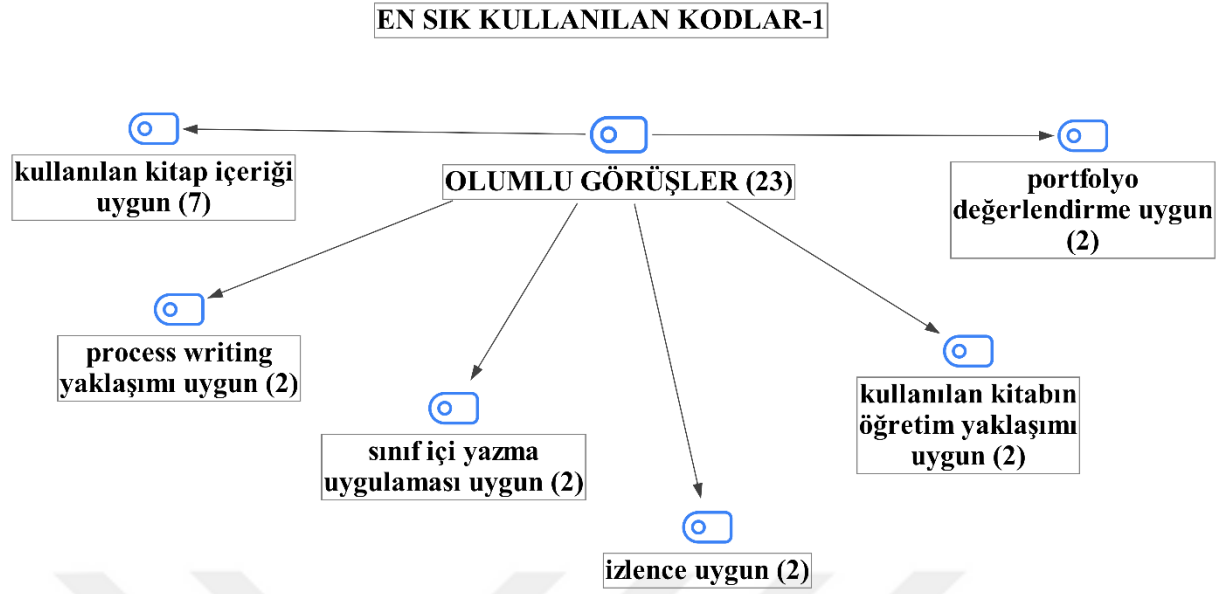
Sekil 17. Öneriler Karşılaştırma



Nitel araştırmalar öznelliğe yakın olduğu için frekans tablosu oluşturulurken; yüzde olarak değil değer gösterilmesi uygun bulunmuştur. Hazırlık ve Fakülte öğretim elemanlarının olumlu görüşleri hakkında belge temelli frekans tablosu verilmiştir. Belge temelli frekans tablosundaki bilgiler, seçili kod ile ilgili kaç kişi olduğunu ve belgenin sayısını/frekansını göstermektedir. Hazırlık ve Fakülte öğretim görevlileri arasında belge frekansı açısından bir fark oluşmadığı için en sık kullanılan kodların paylaşılması uygun görülmüştür. Bu bağlamda öğretim görevlilerinin görüşlerinin sıklığı konusunda fark olmadığı söylenebilir.

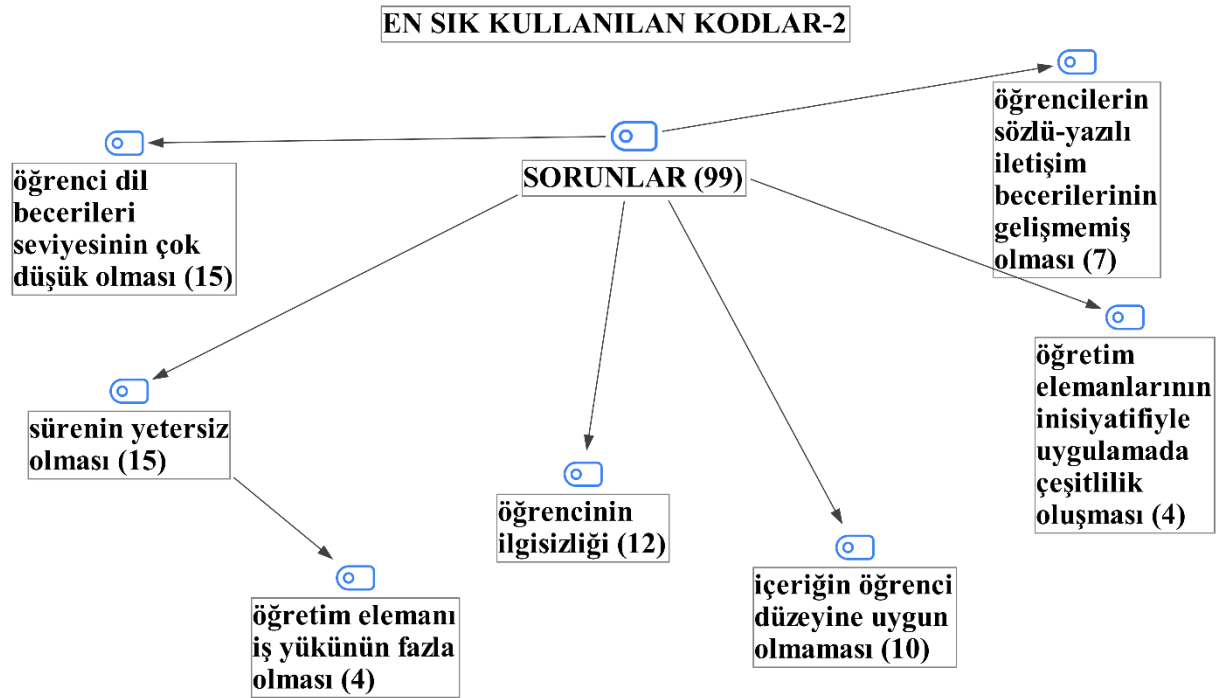
En sık kullanılan kodlar olumlu görüşler açısından, kullanılan kitabın içeriğinin uygun olması (Bkz. Şekil 18), sorunlar açısından, öğrenci dil becerileri düzeyinin çok düşük olması ve sürenin yetersiz olması (Bkz. Şekil 19), öneriler açısından da teknoloji ve yapay zekâ araçlarından yararlanılması ve içeriğin öğrenci gereksinimine göre düzenlenmesi (Bkz. Şekil 20) olarak özetlenebilir.

Şekil 18. En Sık Kullanılan Kodlar (Olumlu Görüşler)



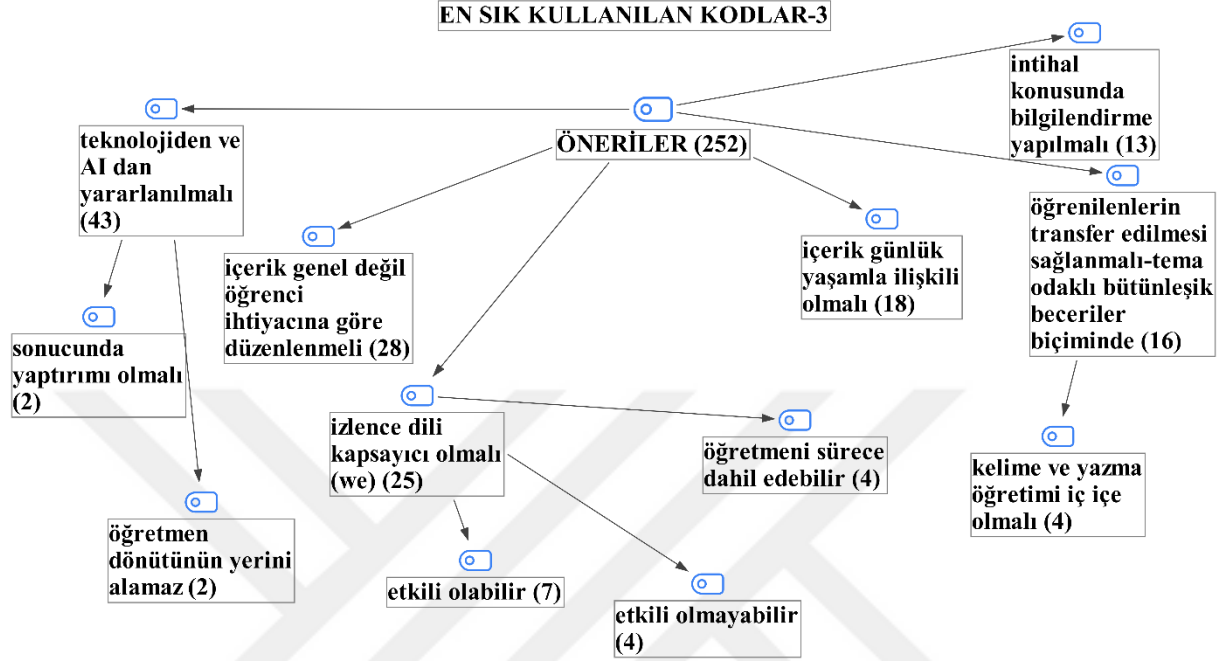
Olumlu görüşlere ilişkin en çok kullanılan kodun (7/23) kitabın içeriğinin uygun olduğu görülmüştür. Kullanılan kitabın öğretim yaklaşımının, izlencenin, portfolyo değerlendirmenin ve sınıf içi yazma uygulamasının uygun olması da en çok sözedilen olumlu görüşlerden olmuştur (Bkz. Şekil 18).

Şekil 19. En Sık Kullanılan Kodlar (Sorunlar)



Sorunlar ilişkin toplam 99 koddan en yaygın kullanılan kod öğrenci dil becerilerinin düşük olması, sürenin yetersiz olmasıdır (Bkz. Şekil 19).

Şekil 20. En Sık Kullanılan Kodlar (Öneriler)



Şekil 20’de görüldüğü üzere, toplam 252 koddan en çok verilen öneri yazma becerisi öğretiminde teknoloji ve yapay zekadan yararlanılmasıdır. İçeriğin öğrenci gereksinimine göre düzenlenmesi ve günlük yaşamla ilgili olması da en çok aktarılan önerilerden olmuştur.

Farklı sayıdaki grupların karşılaştırılması ve görüşlerin ağırlığını gösterme işlevi için kullanılan kod matris tarayıcısı verileri şu şekilde yorumlanabilir. Şekil 21’de hazırlık programındaki öğretim görevlileri ile fakültede ders veren öğretim görevlilerinin sorunlar hakkında görüşlerine ilişkin kodlar verilmiştir. Fakültede ders veren öğretim görevlilerinin belirttiği *outlining yeterince gelişmiyor* sorununun ağırlığı ile *öğrencilerin ilgisizliği* sorunu aynı ağırlıktadır. Hazırlık programından öğretim görevlilerinden dört tanesinin görüşlerini yansıtan öğretim *elemanlarının insiyatifiyle uygulamada çeşitlilik oluşması* sorunu; fakültedeki öğretim görevlilerinin bir tanesinin görüşünü yansıtan

öğrenci düzeylerinin çeşitliliği sorunu eşit değerdedir. Bu nedenle burada iki veri setinin de verilmesi uygun görülmüştür (Bkz. Tablo 9).

Şekil 21. Kod Matris Tarayıcısı- Sorunlar

Kod Sistemi	HAZ	FAK	TOPLAM
▼ SORUNLAR			0
outlining yeterince gelişmiyor		●	2
hedeflenen öğrenci yeterliğinin genelgeçer olmaması	●		2
punctuation öğretilmemesi	●		2
değerlendirmede objektiflik sorunu	●		2
kitap seçimleri	●		1
içerikte esneklik olmaması-yapılandırılmış	●		1
öğretim elemanlarının inisiyatifliyle uygulamada çeşitlilik oluşması	●		4
hedeflenen düzeye öğrencileri ulaştıramamak	●		1
discourse öğretiminde zorluk yaşanması	●		2
intihal programı kullanmanın negatif bir ortam oluşturması	●		4
öğrencinin ilgisizliği	●	●	12
öğrenci dil becerileri seviyesinin çok düşük olması	●	●	15
izlençe kapsamının genel İngilizce olması-fakülte ile uyumsuzluk	●		2
öğrencilerin sözlü-yazılı iletişim becerilerinin gelişmemiş olması	●	●	7
problem çözme yaklaşımının benimsenmemesi	●		1
izlençenin sık sık değiştirilmesi	●		3
öğretim elemanının izlençe hakkında karar alma sürecine dahil edilmemesi	●		1
öğrencilerin AI kullanımı	●		3
kitaba göre öğretim yapmak	●		4
seviye sınıfı yapılmaması	●		1
içeriğin öğrenci düzeyine uygun olmaması	●		10
öğrenci seviyelerinin çeşitliliği	●	●	4
▼ sürenin yetersiz olması	●	●	11
öğretim elemanı iş yükünün fazla olması	●		4
Σ TOPLAM	88	11	99

Kod matris tarayışı görsel aracı ile şekiller ile verilen sayı durumu net bir şekilde Tablo 9’de görülebilir.

Tablo 9. Kod Matris Tarayıcısı- Sorunlar

	HAZ	FAK	TOP.
SORUNLAR > outlining yeterince gelişmiyor	0	2	2
SORUNLAR > hedeflenen öğrenci yeterliğinin genel geçer olmaması	2	0	2
SORUNLAR > punctuation öğretilmemesi	2	0	2
SORUNLAR > değerlendirmede objektiflik sorunu	2	0	2
SORUNLAR > kitap seçimleri	1	0	1
SORUNLAR > içerikte esneklik olmaması-yapılandırılmış	1	0	1
SORUNLAR > öğretim elemanlarının inisiyatifiyle uygulamada çeşitlilik oluşması	4	0	4
SORUNLAR > hedeflenen düzeye öğrencileri ulaştıramamak	1	0	1
SORUNLAR > discourse öğretiminde zorluk yaşanması	2	0	2
SORUNLAR > intihal programı kullanmanın negatif bir ortam oluşturması	4	0	4
SORUNLAR > öğrencinin ilgisizliği	10	2	12
SORUNLAR > öğrenci dil becerileri düzeyinin çok düşük olması	11	4	15
SORUNLAR > izlence kapsamının genel ingilizce olması-fakülte ile uyumsuzluk	2	0	2
SORUNLAR > öğrencilerin sözlü-yazılı iletişim becerilerinin gelişmemiş olması	6	1	7
SORUNLAR > problem çözme yaklaşımının benimsenmemesi	1	0	1
SORUNLAR > izlencenin sık sık değiştirilmesi	3	0	3
SORUNLAR > öğretim elemanının izlence hakkında karar alma sürecine dahil edilmemesi	1	0	1
SORUNLAR > öğrencilerin AI kullanımı	3	0	3
SORUNLAR > kitaba göre öğretim yapmak	4	0	4
SORUNLAR > düzey sınıfı yapılmaması	1	0	1
SORUNLAR > içeriğin öğrenci düzeyine uygun olmaması	10	0	10
SORUNLAR > öğrenci düzeylerinin çeşitliliği	3	1	4
SORUNLAR > sürenin yetersiz olması	10	1	11
SORUNLAR > sürenin yetersiz olması > öğretim elemanı iş yükünün fazla olması	4	0	4
TOPLAM	88	11	99

Şekil 22. Kod Matris Tarayıcısı- Öneriler

Kod Sistemi	HAZ	FAK	TOPL...
▼ ÖNERİLER			0
• öğrencilerin okul dışında İngilizceye maruz kalmasını arttırmalı	■		1
• araştırmaya dayalı program geliştirme olmalı	■		2
• uygulama arttırılabilir	■		1
• tüm dengelim yaklaşımı benimsenmeli	■		1
• değerlendirmede etik kültür geliştirilmeli	■		1
• telafi eğitimleri düzenlenmeli	■		2
• essay yazmaya daha çok zaman ayrılmalı	■	■	4
• hazırlık ile fakülteler arası işbirliği sağlanmalı	■		1
• öğrencilere uygun program geliştirilmeli	■	■	8
▼ • öğrenilenlerin transfer edilmesi sağlanmalı- tema odaklı bütünlük beceriler biçiminde	■	■	12
• kelime ve yazma öğretimi iç içe olmalı	■		4
• kelime sınırlandırması olmamalı	■		1
• öğrenci merkezli yaklaşım benimsenmeli	■	■	8
• yaratıcı yazma teşvik edilmeli	■	■	8
• coursebook kullanılabilir	■		4
▼ • eğitim free writing ile başlamalı	■		9
• önce sınırlı sonra free writing olmalı	■		1
• ayrı bir aşama değil süreç içerisine dahil edilmeli	■	■	2
▼ • intihal programı kullanımı azaltılabilir	■		2
• gerekli değil	■		1
• kullanılmalı	■		2
• materyal çeşitliliği sağlanmalı	■	■	8
• içerik günlük yaşamla ilişkili olmalı	■	■	18
• içerikteki konular genel geçer olmalı	■		1
▼ • teknolojiden ve AI dan yararlanılmalı	■	■	38
• öğretmen dönütünün yerini alamaz	■	■	2
• sonucunda yaptırım olmalı	■		2
• gerekli değil	■		1
• eğitimin niteliği hakkında fakültelerden görüş alınabilir	■		1
▼ • yazma hazırlık çalışmaları eklenmeli	■	■	2
• gramer sorununa yönelik çalışmalar yapılmalı	■	■	6
• izlenice esnek olmalı	■		4
▼ • izlenice dili kapsayıcı olmalı (we)	■	■	8
• etkili olabilir	■	■	7
• öğretmeni sürece dahil edebilir	■		4
• etkili olmayabilir	■		4
• etkili değildir	■		2
• seviyelere göre öğrenciler gruplandırılmalı	■		3
• intihal konusunda bilgilendirme yapılmalı	■	■	13
• performans görevleri kolaylaştırılmalı	■		2
▼ • değerlendirme sıklığı azaltılmalı	■		4
• rubrik kriterleri değiştirilmeli	■		1
• içeriğin sıralanışı kolaydan zora olmalı	■		5
• cümleden paragrafa geçiş olmalı	■	■	13
• içerik genel değil öğrenci ihtiyacına göre düzenlenmeli	■	■	28
Σ TOPLAM	210	42	252

Kod matris tarayışı görsel aracı ile şekiller ile verilen önerilerin sayı durumu net bir şekilde Tablo 10'de görülebilir.

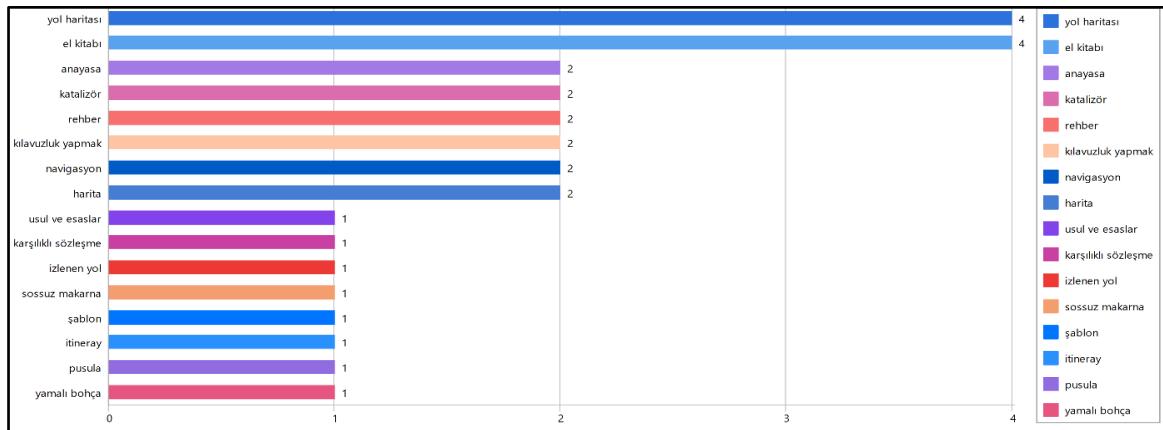
Tablo 10. Kod Matris Tarayıcısı- Öneriler

ÖNERİLER > öğrencilerin okul dışında İngilizceye maruz kalmasını arttırmalı	1	0	1
ÖNERİLER > araştırmaya dayalı program geliştirme olmalı	2	0	2
ÖNERİLER > uygulama arttırılabilir	1	0	1
ÖNERİLER > tümdengelim yaklaşımı benimsenmeli	1	0	1
ÖNERİLER > değerlendirmede etik kültür geliştirilmeli	1	0	1
ÖNERİLER > telafi eğitimleri düzenlenmeli	2	0	2
ÖNERİLER > essay yazmaya daha çok zaman ayrılmalı	3	1	4
ÖNERİLER > hazırlık ile fakülteler arası işbirliği sağlanmalı	1	0	1
ÖNERİLER > öğrencilere uygun program geliştirilmeli	7	1	8
ÖNERİLER > öğrenilenlerin transfer edilmesi sağlanmalı-tema odaklı bütünleşik beceriler biçiminde	11	1	12
ÖNERİLER > öğrenilenlerin transfer edilmesi sağlanmalı-tema odaklı bütünleşik beceriler biçiminde > sözcük ve yazma öğretimi iç içe olmalı	4	0	4
ÖNERİLER > sözcük sınırlandırması olmamalı	1	0	1
ÖNERİLER > öğrenci merkezli yaklaşım benimsenmeli	5	3	8
ÖNERİLER > yaratıcı yazma teşvik edilmeli	6	2	8
ÖNERİLER > coursebook kullanılabilir	4	0	4
ÖNERİLER > eğitim free writing ile başlamalı	9	0	9
ÖNERİLER > eğitim free writing ile başlamalı > önce sınırlı sonra free writing olmalı	1	0	1
ÖNERİLER > eğitim free writing ile başlamalı > ayrı bir aşama değil süreç içerisine dahil edilmeli	1	1	2
ÖNERİLER > intihal programı kullanımı azaltılabilir	2	0	2
ÖNERİLER > intihal programı kullanımı azaltılabilir > gerekli değil	1	0	1
ÖNERİLER > intihal programı kullanımı azaltılabilir > kullanılmalı	2	0	2
ÖNERİLER > materyal çeşitliliği sağlanmalı	6	2	8
ÖNERİLER > içerik günlük yaşamla ilişkili olmalı	13	5	18
ÖNERİLER > içerikteki konular genel geçer olmalı	1	0	1
ÖNERİLER > teknolojiden ve AI dan yararlanılmalı	31	7	38
ÖNERİLER > teknolojiden ve AI dan yararlanılmalı > öğretmen dönütünün yerini alamaz	1	1	2
ÖNERİLER > teknolojiden ve AI dan yararlanılmalı > sonucunda yaptırımı olmalı	2	0	2
ÖNERİLER > teknolojiden ve AI dan yararlanılmalı > gerekli değil	1	0	1

ÖNERİLER > eğitimin niteliği hakkında fakültelerden görüş alınabilir	1	0	1
ÖNERİLER > yazma hazırlık çalışmaları eklenmeli	1	1	2
ÖNERİLER > yazma hazırlık çalışmaları eklenmeli > gramer sorununa yönelik çalışmalar yapılmalı	5	1	6
ÖNERİLER > izlence esnek olmalı	4	0	4
ÖNERİLER > izlence dili kapsayıcı olmalı (we)	6	2	8
ÖNERİLER > izlence dili kapsayıcı olmalı (we) > etkili olabilir	6	1	7
ÖNERİLER > izlence dili kapsayıcı olmalı (we) > öğretmeni sürece dahil edebilir	4	0	4
ÖNERİLER > izlence dili kapsayıcı olmalı (we) > etkili olmayabilir	4	0	4
ÖNERİLER > izlence dili kapsayıcı olmalı (we) > etkili değildir	2	0	2
ÖNERİLER > düzeylere göre öğrenciler gruplandırılmalı	3	0	3
ÖNERİLER > intihal konusunda bilgilendirme yapılmalı	8	5	13

Eğretileme (metafor), farklı bilgi alanlarında yer alan iki öge arasındaki benzerlik ya da örnekseme (analogy) ilişkisine dayalı bir söz betisidir (Peçenek, 2015). İlgili bölümde sözedildiği gibi (Bkz. Verilerin Toplanması) görüşme sorularına eğretileme cümlesi eklenmiş ve öğretim elemanlarından “Yabancı dil öğretiminde izlence ... gibidir çünkü...” ifadesini tamamlamaları istenmiştir. Eğretilemelerin düşünce alanlarını yapılandırmadaki ve iletmedeki rolü nedeniyle Eğretileme Çözümlemesi bireylerin kavramsallaştırma yollarını, dünya görüşlerini ve bakış açılarını ortaya çıkarmada etkili bir araştırma aracı olarak kabul edilmektedir (Barcelos, 2003’ten akt. Peçenek, 2015).

Şekil 23. Eğretilemeler



Bu bağlamda “yabancı dil öğretiminde izlence bir YOL HARİTASI gibidir.” eğretilmesi yapılan toplam 28 eğretilme içerisinde en sık karşılaşılan eğretilme olmuştur (Bkz. Şekil 23). Yine izlenceyi el kitabına, rehber, navigasyon ve haritaya benzetenler olmuştur. Açıklama olarak da bu haritaların öğretim elemanlarını varmak istedikleri noktaya kestirme yoldan, daha hızlı ve daha kolay götürmesini vermişlerdir. İzlence olmadan yabancı dil öğretimini sossuz makarnaya benzetip; sosların esas lezzet ve kıvamı getirdiğini ifade eden de olmuştur. Yine izlenceyi ‘şablon’a benzeten bir öğretim görevlisi, bunun sebebi olarak, şablonun ana çerçeveyi verdiğini, öğretim elemanının gerekli gördüğü durumlarda bu şablonda değişiklik yapabileceği yorumunu yapmıştır. İzlenceye ilişkin kullanılan eğretilme kod bulutu şu Şekil 24’te görülebilir.

Şekil 24. İzlence Eğretilmelerine İlişkin Kod Bulutu



Bilişsel anlambilim açısından, eğretilme yalnızca bir söz sanatı olarak değil, aynı zamanda dünyayı kavrama ve bilgiyi düzenleme süreçlerinde merkezi bir bilişsel mekanizma olarak değerlendirilmektedir. Eğretilmeler, düşünce yapımızı şekillendirir ve davranışlarımızı yönlendirir. Diğer bir ifadeyle, kavramsal sistemimiz eğretilmelere dayanır; bu sayede nesneleri deneyimleyip onlarla ilgili konuşmalar yapmamızı sağlar. Dolayısıyla, dilsel eğretilmeler kavramsal eğretilmelerin bir yansıması olarak ortaya çıkar (Peçenek, 2015).

Tablo 11. İzlenice Eğretilerelerine İlişkin Ulanlar

İzlenice Eğretilerelerine İlişkin Ulanlar	
Rehber	22
Yasal Belge	3
Kimyasal Madde	1
Tamamlanmamış Öge	2
Toplam	28

İçerik çözümlemesinde öğretim görevlilerinin eğretilereleri sıralanmıştır. Bu eğretilereler REHBER, YASAL BELGE, KİMYASAL MADDE ve TAMAMLANMAMIŞ BİR ÖĞE olarak ulanlanmıştır. İzlenicenin bir REHBER’i işaret eden kavramlarla (yol haritası, el kitabı, kılavuz, navigasyon, harita, izlenen yol, şablon, itinerary (yol kılavuzu), pusula) ifade edildiği görülmektedir. Eğretilereli ifadelerde izlenice bir yere varmak, ulaşmak ya da bir işi yapmak için rehber olarak biçimlendirilmektedir. Bu ulamda yeralan kavramların içerimleri yabancı dil yazma becerisini geliştirme yolunda izlenicenin yardımcı, kolaylaştırıcı, hızlandırıcı bir öge olarak algılandığını göstermektedir.

İzlenicenin YASAL BELGE’yi işaret eden kavramlarla (anayasa, usul ve esaslar, karşılıklı sözleşme) da ifade edildiği görülmektedir. Bu eğretilerelerin içerimleri izlenicenin takip edilmesi, uyulması gereken önemli bir belge olarak algılandığını göstermektedir. İzlenicenin KİMYASAL BİR MADDE olarak (Katölizör) da algılandığı görülmektedir. Katalizör TDK sözlüğünde “(kimya) kimyasal tepkimenin olmasını veya hızının değişmesini molekül yapısını değiştirmeden sağlayan, katalitik etkiye yol açan madde” olarak tanımlanmıştır. Yabancı dil öğrenme sürecinin hızını, etkililiğini etkileyen bir etmen olarak görüldüğü çıkarımı yapılabilir.

İzlencenin TAMAMLANMAMIŞ BİR ÖĞE olarak da algılandığı eğretilmelerle (Sossuz makarna, yamalı bohça) karşılaşmıştır. İzlençe tasarlama sürecine ilişkin etmenlerin önemi, süreç içerisinde yapılacak değişiklikler ve eklemeler, eğretilmelerin içeriminden çıkarılabilir.

“Yabancı dil öğretiminde izlençe sossuz makarna gibidir çünkü ülkemde yaşadığım bireylerin ihtiyacına göre sos katılıp ikram edilir. Salçalı seven salçalı, bizimkiler yoğurtlu seviyor. ..ben fesleğenli hazırlayacağım.. Soslar öğrencilere göre birlikte belirlenir.”

“Yabancı dil öğretiminde izlençe yamalı bohça gibidir çünkü her renkten her şeyi katmaya çalışırsınız göze hoş görünüp görünmemesi, yani sonuçta elde edilen o patchwork, yani yamalı bohça nasıl görünüyor göze, orası çok tartışılır.

Yani siz elinizden geldiğince renklendirirsiniz ama o renklerin uyumu bir şey ortaya çıkarır mı, işinize yarar bir bohça oluşturu mu, yani orayı bilemiyorum. Yani bizim izlencemiz öyle çünkü bir coğrafya gibi bir tarih dersi gibi değil, ne bileyim işte başka dersler gibi değil.”

Yukarıda belirlenen ulamların altında yer verilen eğretilme ifadelerinden ikisi olumsuz, dördü yansız ve 22’sinin olumlu olarak nitelenebilecek gönderimler içermektedir.

4.2.d.2. Yazma becerisinin D-AOBM farklı dil düzeylerindeki kazanımlarına yönelik öğretim görevlilerinin düşünceleri nelerdir?

Çalışmanın katılımcılarından görüşme yapılan öğretim görevlilerine, karışık şekilde düzenlenmiş İngilizce A1, A2 ve B1 düzey kazanımları Google forms (Bkz. EK-6) şeklinde gönderilmiş ve hangi kazanımın hangi düzeye ait olduğuna karar vermeleri istenmiştir. Buradaki temel amaç öğretim görevlilerinin tasarlanması planlanan yazma becerisine yönelik beklentilerinin D-AOBM kazanımları ile örtüşüp örtüşmediğini ortaya koymaktır.

Hedef grup öğrencilerin düzeylerinin A1 olduğu varsayılması ancak; öğrencilerin okuduğunu anlama becerisi ile metin üretme becerisinin aynı düzeyde olmaması öğretim

görevlilerinin sınıfta karşılaştıkları sorunlardan biridir. Yani sınıfların homojen ya da heterojen olmasından öte öğrencilerin kendi içerisinde her beceride aynı düzeyde olmadığı; yabancı dilde dilbilgisi kurallarına hâkim ama sözlü ifade becerisi çok düşük olan A1 düzey hazırlık sınıfı öğrenci sayısı, yabancı dil öğretim ve değerlendirme konusunda öğretim elemanlarına güçlük yaratmaktadır. Bu bağlamda da genel olarak A1 düzey öğrencisinden neler beklenmesi gerektiği konusunda karmaşa olduğunu gözlenmektedir.

Tablo 12 ile öğretim görevlilerinin yazma becerileri kazanımlarını doğru sınıflandırma yüzdeleri verilmektedir. A1 düzeyinde 9 kazanım, A2 düzeyinde 12 kazanım ve B1 düzeyinde 13 kazanım bulunmaktadır. Bu kazanımların yeterli düzeylerine göre doğru belirlenme yüzdeleri Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 12. Kazanımların Yeterlik Düzeylerine Göre Doğru Belirlenme Yüzdeleri

Yeterlik Düzeyi	Yeterlik Sayısı	Doğru Yüzde
A1	9	59.44%
A2	12	43.92%
B1	13	58.46%

Tablo 12 incelendiğinde kazanımların, A1, A2 ve B1 düzeylerinde dengeli olduğu görülmektedir. Bununla beraber incelenen A1 düzeyi kazanımlarının en az sayıda (n=9), B1 düzeyi kazanımlarının ise en yüksek sayıda (n=13) bulunduğu görülmektedir. Ayrıca değerlendiricilerin doğru belirleme yüzdelerinin, kazanımların düzeyinin A1 ya da B1 olması durumunda, A2’ye göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu kazanımların, yeterli düzeylerine göre frekansları ve doğru belirlenme yüzdeleri Tablo 13’te sunulmuştur.

Tablo 13. Kazanımların Doğru Belirlenme Yüzdeleri

Kazanım	Kazanım düzeyi	Kazanıma İlişkin Tahmin Edilen Düzeyin Frekansı			Doğru Belirlenme Yüzdesi
		A1	A2	B1	
1. Ailesi, yaşam koşulları, geçmişteki eğitimi, şu andaki ya da son zamanlardaki işi ile ilgili bir dizi basit tümceler yazabilir.	A2	8	13	2	56.52%
2. Kendisinin ya da hayal ettiği insanların nerede yaşadıklarını, neler yaptıklarını basit söz öbeği ve tümceler kullanarak yazabilir.	A1	11	8	4	47.83%
3. Bir kişi hakkında yazılı bilgi isteyebilir ya da bilgileri iletebilir.	A1	4	14	5	17.39%
4. İlgi alanına ait bilindik konular hakkında, birbirinden ayrı kısa bölümlerden oluşmuş öğeleri birleştirerek ardışık bir dizi oluşturup, açık, birbiriyle bağlantılı metinler yazar.	B1	3	7	13	56.52%
5. Basılı sözcükleri ve kısa metinleri bakarak yazabilir.	A1	17	2	4	73.91%
6. Somut konularda olduğu kadar soyut konularda da bilgi ve fikirleri aktarır, bilginin doğruluğunu kontrol eder, problemler hakkında olabildiğince kesin açıklamalar yapar ve sorular sorar.	B1	1	2	20	86.96%
7. Tekrar ettirme ve yeniden ifade edilmesini isteme şartıyla, kısa ve basit bir mesajı not alabilir.	A2	11	9	3	34.78%
8. Adresini, uyruğunu ve kişiye ait diğer bilgileri harf harf söyleyebilir.	A1	19	0	4	82.61%
9. Önemli olduğunu düşündüğü noktaları anlaşılır bir biçimde aktaran, arkadaşlarına, çalışanlara, öğretmenlere ve günlük hayatının bir parçası olan diğer insanlara, gerekli basit bilgileri ifade eden notlar yazar.	B1	5	11	7	30.43%
10. Sözcük dağarcığındaki kısa sözcükleri mâkul sesletimsel doğrulukta yazabilir.	A2	15	5	3	21.74%
11. Yazım, noktalama ve sayfa düzeni çoğu zaman okunabilecek kadar doğrudur.	B1	5	14	4	17.39%
12. Bir otel kayıt formuna ya da vardığı yerde gerekli bir forma sayıları ve bilgileri, adını, uyruğunu, yaşını, doğum tarihini ve varış tarihini vb. yazabilir.	A1	15	4	4	65.22%
13. Teşekkür ve özür bildiren çok basit kişisel iletiler yazabilir.	A2	13	7	3	30.43%
14. Gerçek ya da hayali, geçmişteki bir olayı ya da seyahati, hikâyeyi anlatır.	B1	1	11	11	47.83%
15. Basit tabelalar ya da yönergeler, günlük kullanılan nesnelerin isimleri, mağaza isimleri ya da devamlı kullanılan söz öbekleri gibi alışılmış sözcük ve kısa ifadeleri bakarak yazabilir.	A1	18	1	4	78.26%
16. Duyguları ve düşüncelerini iyi organize edilmiş bir şekilde yazabilir.	B1	1	4	18	78.26%
17. Basit, kalıplaşmış söz öbeği ve tümceleri yazabilir.	A1	17	3	3	73.91%
18. Bir dizi sözcüğü “ve”, “fakat”, “çünkü” gibi basit bağlaçları kullanarak bir araya getirebilir.	A2	6	14	3	60.87%

19. Çeşitli kaynaklardan kısa bilgileri toplayıp derler ve onları bir başkası için özetler.	B1	1	4	18	78.26%
20. Olaylar, geçmiş etkinlikler ve kişisel deneyimler hakkında çok kısa ve basit betimlemeler yazabilir.	A2	2	16	5	69.57%
21. Herkesin ilgilendiği konular hakkında kısa, basit denemeler yazar.	B1	1	7	15	65.22%
22. Kişiye ait şeyler ve somut gereksinimlerle ilgili basit söz öbeklerinden oluşan çok temel bir dağarcığa sahiptir.	A1	17	3	3	73.91%
23. Temel gereksinimlerle ilgili kısa, basit, kalıplaşmış notlar ve mesajlar yazabilir.	A2	13	7	3	30.43%
24. Kendi ilgi alanına ait çeşitli bildik konular hakkında açık, ayrıntılı betimlemeler yazar.	B1	2	5	16	69.57%
25. Günlük konulardaki kısa tümceleri -örneğin, yol tarifi, bakarak yazabilir.	A2	16	4	3	17.39%
26. Bazı basit yapıları doğru kullanır, ancak hala sistematik olarak temel hatalar yapar – örneğin, zamanları karıştırır, özne-yüklem uyumunu unuttur, yine de çoğunlukla söylemek istediği şey açıktır.	A2	9	13	1	56.52%
27. Sözcükleri ve sözcük gruplarını “ve” ya da “sonra” gibi basit bağlaçlarla birleştirebilir.	A1	5	16	2	21.74%
28. Birisi bir bilgi istediğinde ya da bir sorunu dile getirdiğine söyleneni not tutabilir.	B1	2	11	10	43.48%
29. Müzik ve film gibi soyut ya da kültürel konular hakkında bilgi veren ve düşüncelerini ifade eden kişisel metinler yazar.	B1	1	3	19	82.61%
30. Bir dizi noktayı basitçe sıralayarak bir öykü anlatabilir ya da betimleme yapabilir.	A2	3	15	5	65.22%
31. Orijinal metindeki sözcükleri ve sırayı kullanarak, kısa yazılmış pasajları basit bir şekilde yeniden yazar.	B1	4	15	4	17.39%
32. Kısa bir metinden anahtar sözcükler, ifadeler ve kısa tümceler seçebilir ve yeniden yazabilir.	A2	6	11	6	47.83%
33. Kendi alanından, gerçeğe dayalı bilgileri içeren sıradan ve sıra dışı konular hakkında, özet çıkarır, rapor yazar ve kendi fikrini beyan eder.	B1	1	2	20	86.96%
34. Kendi çevresinin her günkü yönlerini, örn. insanlar, mekânlar, bir iş ya da çalışma deneyimini birbirine bağlı tümcelerle yazılı olarak anlatabilir.	A2	2	8	13	34.78%

Tablo 13 incelendiğinde, en düşük doğru belirlenme yüzdesinin 3, 11, 25 ve 31. maddelerde (%17.39) olduğu görülmektedir. Bu kazanımlar sırasıyla A1, B1, A2 ve B1 düzeylerindedir. En yüksek doğru belirlenme yüzdesinin ise 6 ve 33. maddelerde (%86.96) olduğu görülmektedir. Buradan elde edilen bulgular birlikte değerlendirildiğinde, kazanımların A1 ya da B1 düzeyinde olduğu durumda daha belirgin olduğu ve doğru belirlenme yüzdelerinin daha yüksek olduğu, ara düzey olan A2’de olduğu durumda ise diğer düzeylerde olabileceğinin değerlendirildiği görülmektedir.

“Yazma becerisinin D-AOBM farklı dil düzeylerindeki kazanımlarına yönelik öğretim görevlilerinin düşünceleri nelerdir?” araştırma sorusuna ilişkin cevabın öğretim görevlisi beklentilerinin A1 düzeyi kazanımları ile örtüşmediği söylenebilir. Örneğin, 16 öğretim görevlisi “Günlük konulardaki kısa tümceleri -örneğin, yol tarifi, bakarak yazabilir.” şeklinde ifade edilen 25. kazanım A2 düzeyinde olmasına rağmen; A1 düzeyine ait olduğunu düşünmüştür. 10. kazanımda da aynı durum söz konusudur. 15 öğretim görevlisi A2 düzeyine ait bu 10. “Sözcük dağarcığındaki kısa sözcükleri mâkul sesletimsel doğrulukta yazabilir.” kazanımının A1 düzeyine ait olduğunu düşünmüştür. Aynı durum “Temel gereksinimlerle ilgili kısa, basit, kalıplaşmış notlar ve mesajlar yazabilir.” 23. ve “Teşekkür ve özür bildiren çok basit kişisel iletiler yazabilir.” şeklinde ifade edilen 13. kazanımlar için de geçerlidir. Öğretim görevlilerinin 13 tanesi bu iki kazanımın A2 düzey kazanımlarının A1 düzeye ait olduğunu düşünmüştür (Bkz. Tablo 12). A2 düzey olan 12 kazanımdan beş tanesi öğretim görevlilerinin çoğu tarafından doğru belirlenebilmiştir.

Benzer şekilde “Sözcükleri ve sözcük gruplarını “ve” ya da “sonra” gibi basit bağlaçlarla birleştirebilir.” olarak ifade edilen 27. kazanım A1 düzeyde olmasına rağmen 16 öğretim görevlisi tarafından A2 düzeyi olarak işaretlenmiştir. Üç numaralı “Bir kişi hakkında yazılı bilgi isteyebilir ya da bilgileri iletebilir.” kazanımının 14 öğretim görevlisi tarafından A2 düzey olarak belirlendiği görülmüştür. A1 düzeyine ait dokuz kazanımdan yalnızca iki tanesi öğretim görevlilerinin çoğu tarafından doğru düzeyde belirlenmiştir.

B1 düzey kazanımları konusunda da benzer bir durum gözlemlendiği söylenebilir. 11 öğretim görevlisi tarafından B1 düzey olduğu doğru belirlenen “Birisi bir bilgi istediğinde ya da bir sorunu dile getirdiğine söyleneni not tutabilir.” 28. ve 14. 14.

Gerçek ya da hayali, geçmişteki bir olayı ya da seyahati, hikâyeyi anlatır.” kazanımları için arada kalınmış olduğu görülmüştür. 11 öğretim görevlisi aslında B1 olan

kazanımın A2 düzeyine ait olduğunu ifade etmiştir. Aslında B1 düzey kazanım olan 31. ve 11. kazanımlar ise 14 öğretim görevlisi tarafından A2 olarak değerlendirilmiştir.



5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuçlar

5.1.1. Ankara ilindeki YDYO Hazırlık Programlarında kullanılan izlencelerin görünümüne ilişkin sonuçlar

Araştırma soruları kapsamında Ankara ilinde bulunan YDYO izlenceleri belirlenen ölçütler çerçevesinde incelenmiş; genel bir görünüm ortaya koyulmuştur. Yapılan görünüm çalışmasında kurumların izlence değerlendirme ve güncelleme çalışmaları yapmakta olduğu görülmüştür. Ortadoğu Teknik Üniversitesi bunun için ekip oluşturmuş çözümleme yapmış ve izlencelerini düzenlemiştir. İdeal izlence oluşturmak ve ona sadık kalmak değişen şartlar ve öğrenci / öğretim elemanı gereksinimleri açısından mümkün gözükmemektedir. Bu bağlamda takip edilecek olan yaklaşım, aynı seçilen araçlarda izlenen yaklaşıma benzer şekilde, kurumun eğitim felsefesine uygun bir çerçeve belirleyip; belirli aralıklarla değişen uygulamalar ve değişen öğrenci ve öğretim elemanı gereksinimlerine göre izlencelerin güncellenmesi olabilir. Çünkü bir kurum kendi gereksinimlerine uygun kitaba karar verdikten sonra kitaptaki konular, içerikler nasıl güncelleniyorsa aynı şekilde izlencelerin de güncellenmesi ve düzenlenmesi gerekmektedir.

Tercih edilen kitaplar konusunda ortaya konan bulgular uluslararası yayınevi mi yoksa ulusal yayınevi mi sorusuna yanıt vermiştir. Ancak gelecekte yapılacak çalışmalara neden bu tercihi yaptıkları sorusu eklenebilir. Bu yorum okullarda okutulan kitapların kimler tarafından seçildiği sorusunu akla getirir ki aslında alanyazında bununla ilgili çalışmalar da yapılmıştır. Kimler karar verici olmalıdır. Yöneticiler mi, öğretim elemanları mı, öğrenciler mi ya da bu kişilerin dışında başka bir oluşum mu? Bu konuda ideal olan, tüm paydaşlardan görüş alınması olsa da uygulamada maalesef böyle bir durum söz konusu değildir. Kuramda görüş alınsa da uygulamada karar verenlerin daha

çok yöneticiler olduğu görülmüştür. Okulların karar verirken neye dikkat ettikleri, ne tür sorunlar yaşadıkları ve çalışılan yayınevlerinin bakış açıları da araştırılabilir.

İzlencenin hangi öğelerden oluşması gerektiğine ilişkin tek bir liste ya da çalışmaya erişilmediği için bu tez çalışması kapsamında izlence değerlendirme ölçütleri oluşturulmuştur. Slattery ve Carlson (2005) güçlü bir izlencenin görece ayrıntılı olduğuna inanmaktadırlar. Ayrıntılı izlencelerin, öğrencileri ders ve üniversite kaynakları hakkında eğittiği ve öğrencilerin kaygılarını azalttığı da ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yeterli ayrıntı sağladıklarında yanlış anlamaları önleyebilecekleri ve bir dersin daha sorunsuz işlenebileceği de aynı çalışmada vurgulanmıştır. İzlenceler biçim ve tasarım açısından büyük farklılıklar gösterse de çoğu belirli bileşenleri paylaşır. Neredeyse istisnasız olarak, öğretmen ile iletişim kurma yollarını, dersin amaç ve hedeflerini, bu hedeflere ulaşma yollarını, not verme yöntemlerini ve etkinlik programını genellikle bu sırayla açıklarlar. Güçlü izlencelerde ayrıca dersin ön koşulları ve gerekli okumaların kaynakçası da yer alır. Güdüleme işlevine uygun olarak, bir izlence ayrıca ders hedefleri ve ödevleri için gerekçeler, olumlu ve olumsuz güdüleme ifadeleri ve üniversite destek hizmetlerinin paylaşılması konusunda da yardım içerebilir. Bu çalışmalardaki ölçütler ve öneriler göz alınarak bu tez çalışmasının A1 düzey yazma becerisi izlencesi tasarlanmıştır.

5.1.2.a. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık Programı özelinde kullanılan izlencenin görünümüne ilişkin sonuçlar

Çalışmaya konu olan üniversitelerin izlenceye yönelik ortaya koyduğu özellikler, Gazi Üniversitesi YDYO izlencesi ile benzerlik göstermektedir. İzlence güncelleme çalışmaları devam ettiği için 2023-2024 yılı hazırlık programı izlencesi bu çalışmada kullanılmıştır. 2024-2025 yılı hazırlık programı izlencesi hâlihazırda bazı değişikliklerden geçirilmiştir. Örnek vermek gerekirse, 2024-2025 yılı hazırlık programı izlencesi öğretim görevlileri ve öğrenci anketleri sonucunda gelen dönütlerle

düzenlenmiştir. Yazma portfolyo uygulaması sınıf içi uygulamaya dönmüştür. Birleşmiş Milletler Sürdürülebilirlik Hedeflerine haftalık programların içerisinde yer verilmiştir.

5.1.2.b. Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık programı özelinde kullanılan izlencenin öğrencilerin yazma becerisindeki başarı durumuna ilişkin sonuçlar

Bu tez çalışmasının savlarından biri, izlencenin öğrencilerin yazma becerisini geliştirmedir. Bu bağlamda öğrencilerin yazma becerilerinin gelişimini ortaya koymak için üç arasınnav sonuçları diğer beceriler ile birlikte karşılaştırılmıştır. Sonuçlar izlencenin yazma becerisini geliştirmedikçe yönelik net bir sonuç ortaya koymasa da gelişimdeki dalgalanmada, örneğin Birinci Arasınnav ortalaması 83, İkinci Arasınnav ortalaması 72 ve Üçüncü Arasınnav ortalaması 74 olarak hesaplanmıştır. Dikkat çeken durum, öğrencilerin başarı puanlarının birinci ara sınavdan sonra düşüş göstermesidir. Burada, yapılan sınavlardan elde edilen puanların, öğrencilerin yetenek düzeyinin doğrudan birer göstergesi olmaması durumu göz önüne alınmalıdır. Bu durum, testlerin eşitlenmemesinden kaynaklanmaktadır. Eşitleme ile ilgili işlem yapıldıktan sonra dahi izlencenin öğrencilerin yazma becerisini geliştirmedikçe sonucuna varılamamıştır.

5.1.2.c. A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğrenci beklentileri/ gereksinimlerine ilişkin sonuçlar

İngilizce öğrenmede öğrenci başarısını artırmak için öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri yan yana getirilecektir. Temel gereksinim, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye olan ilgisini artıracaktır çünkü materyalin sunumu öğrencilerin gereksinimlerine göre ayarlanmıştır. Böylece İngilizcenin konumu ek ya da zorunlu bir ders değil, ana bölümleri ile ilgili öğretim materyalleri sunan; dil yeterliliğine dayalı temel derslerden biridir. Bu nedenle, ÖAİ öğretim görevlileri, ilgi çekici ve öğrencilerin gereksinim ve gerekliliklerini karşılayabilecek izlence ve öğrenme materyalleri geliştirmek zorunda kalmaktadır.

Gereksinim çözümlemesinin işlevi, dağıtılan materyallerin öğrenenler tarafından eşit ve kolay bir şekilde tüketilmesini sağlamaktır. Haque (2014), gereksinim çözümlemenin işlevinin öğrenenler, öğretmenler ve öğretim materyalleri arasındaki herhangi bir boşluğu azaltmak ve hatta ortadan kaldırmak olduğunu açıkça belirtmiştir. Otila'ya (2015) göre gereksinim çözümlemesi, öğrenenlerin iletişimsel gereksinimlerinin değerlendirilmesi ve ardından uygun ya da nesnel öğretim tekniğine ulaşılması olmak üzere iki temel noktadan oluşmaktadır. Tüm bunlar için, gereksinim çözümlemesinin tek bir işlevi vardır: nesnel bilgi toplamak ve ardından İngilizce öğrenmede hedefe ulaşmak için değerli geri bildirimler vermek. Richard'ın aktardığına göre Puspitasri (2013) ve Sukarni (2016), gereksinim çözümlemesinin öğrencilerin gereksinimleri ilgili bilgi toplamak için kullanılan bir prosedür olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, çözümleme yapılmadan önce hedef ve öğrenme gereksinimlerinin belirlenmesi gerektiğini de eklemişlerdir. Hutchinson ve Waters (aktaran Nuryanto, 2018) gereksinim çözümlemesinin daha ileri düzeyde sınıflandırılması için gereksinimleri, hedef gereksinimler (öğrencilerin hedef durumda iletişim kurabilmek için neye gerek duydukları) ve öğrenme gereksinimleri (öğrencilerin neyi öğrenmeye gereksinim duydukları) olarak sınıflandırmaktadır. Hedef gereksinimler ayrıca şu şekilde ayrılır: 1) Gereklilikler: Hedefe etkili bir şekilde ulaşmak için öğrenenlerin hangi dil unsurlarına gerek duyduğu. 2) Eksiklikler: öğrenenlerin henüz öğrenmedikleri şeyler. 3) İstekler: öğrencilerin öğrenmek istedikleri. Bu tez çalışmasında yapılan gereksinim çözümlemesi, olumlu görüşler, karşılaşılan sorunlar ve öneriler olarak düzenlenmiştir.

Nunan (1988) çalışmasında amacı öğrencilerin, verilen eğitim sonucunda ne yapabileceklerini tanımlayan bir ifade olarak tanımlamıştır. Resmi dilde ifade edilen amaçların üç bileşenden oluştuğunu; bir etkinlik (öğrencilerin yapacakları), koşullar (hangi şartlar altında) ve standartlar (performanslarının ne kadar iyi olacağı) belirtmiştir. Örnek olarak “Öğrenciler sözlü bir sunum yapacaklar (etkinlik); hazırlanmış notlardan

beş dakika boyunca konuşacaklar (koşullar); ana dili İngilizce olmayan kişilerle ve ana dil konuşurlarının anlayabileceği bir şekilde (standart). Aynı çalışmada izlence bir dil programında neyin öğretileceğini ve hangi sırayla öğretileceğini belirten bir belgedir. İzlence sesbilim, dilbilgisi, işlevler, kavramlar, konular, temalar ve görevler gibi unsurlardan birini ya da hepsini içerebilir.

OpenAI'nin Generative Pre-trained Transformer (GPT) modeli (<https://openai.com>) ya da Meta'nın Galactica'sı (<https://galactica.org/>) gibi yapay zekâ (AI) doğal dil işleme (Natural Language Processing-NLP) sistemleri, yakında bilimsel ve akademik yayınlar da dahil olmak üzere birçok yazı türünde yaygın olarak kullanılabilir (Heaven 2022). Bilgisayar programları (Microsoft WORD ve Grammarly gibi) uzun yıllardır otomatik metin düzenleme özellikleri (yazım ve dilbilgisi denetimi gibi) içeriyor olsa da bu programlar içerik oluşturmak için tasarlanmamıştır. Bununla birlikte, yeni ve gelişmekte olan doğal dil işleme sistemleri, araştırma etiği ve araştırma bütünlüğü açısından önemli konuları gündeme getirmektedir. Bu sistemler, kullanıcıdan gelen konu, uzunluk ya da yazı biçimi gibi belirli istemlere yanıt olarak birkaç cümle ya da paragraftan tüm bir makaleye kadar değişen tutarlı ve bilgilendirici metinler oluşturabilir. Örneğin, “Araştırma etiği ve araştırma bütünlüğü arasındaki fark hakkında 300 sözcüklük bir yazı yazın” yönergesine yanıt olarak OpenAI sohbet robotu 356 sözcük üretmiştir (Hosseini, Rasmussen & Resnik 2023). Bu bağlamda öğrencilerin dikkati etik ve intihal konularına çekilebilir. Burada bu çalışma sonuçlarının bugünkü gelişmeler ışığında düşünülmesi gerektiği, gelişmeye açık olan bir düzlem olarak yapay zekâ uygulamalarının evrilebileceğini de ifade etmekte yarar görülmüştür. Bu çalışmanın sonuçları ilgili tarih olanaklarına göre değerlendirilmelidir.

Disiplinler arası çeşitli çalışmalar, öğrencilerin ödevler ya da görevlerin son tarihleri üzerinde bir miktar kontrole sahip olduklarında olumlu sonuçlar olduğunu bildirmektedir. Zaman Bankaları (öğrencilere bir ödev için iki günlük bir hoşgörü süresi

ya da iki farklı ödev için bir günlük uzatma süresi verilen model) ya da Kendi Kendine Belirlenen Son Tarihler gibi farklı uygulama açıklamaları da paylaşılmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce yazma becerisi izlencesi için ya da başka bir alan dersi için hazırlanacak izlenceler için çeşitli fikirler kullanılabilir.

Amacı üniversite öğrencileri tarafından izlencenin kullanım niteliğini ve derecesini değerlendirmek olan bir çalışmada, genel olarak, öğrenciler ilgili izlence bilgilerini hatırlamada ciddi zorluklar göstermişlerdir (Smith ve Razzouk, 1993). Öğrencilerin hatırlamalarını istediğimiz tüm bilgileri hatırlamaları gerekli olmayabilir. Ancak, en kritik olanı öğrencilerin ders hedeflerini, ders için değerlendirme süreçlerini ve daha da kötüsü, ders günü tartışma konularını hatırlayamamaları olmuştur. Bu çalışmanın sonuçları, genelleştirildiğinde, ders izlencelerinin değerini ve yararlılığını sorgulatabilir. Ancak izlence ortadan kalktığında, öğretmenler, dönem boyunca çok sayıda bireysel soruyu yanıtlamak için daha fazla zaman ve enerji harcamak zorunda kalabilirler.

Schonfeld, Rasmussen, Nietove Sims (1989), ders hedeflerine maruz kalmanın dönem ortası ve final sınavlarındaki performansı önemli ölçüde iyileştirdiğini bildirmiştir. Spektrumun diğer ucunda, öğrenciler ders hedeflerinin farkında değillerse ve/ya da hatırlayamıyorlarsa, test puanlarının daha düşük olması olasıdır. Öğrenci performansında ve sınıf deneyiminden genel memnuniyette bir düşüş potansiyeli göz önüne alındığında, izlenceyi korumak ve sınıfta bir iletişim aracı olarak etkinliğini artırmak daha ihtiyatlı bir davranıştır. Öğrencilerin izlenceyi daha etkili kullanmalarını sağlamak için stratejiler de paylaşılmıştır. Bu durum da izlencenin yalnızca hazırlanıp, tasarlanıp bırakılmaması gerektiğini göstermiştir. Stratejilerden biri izlencenin uzun bir metin olarak öğrencilerle paylaşılması gerektiğidir. Dönemin başlarında herhangi bir " aşırı bilgi yükü" algısı, öğrencilerin izlenceye ve genel olarak derse karşı zihinsel bir engel geliştirmesine neden olabilir. Bu nedenle, okulun ilk gününde daha kısa bir izlence

dağıtmak ve daha sonraki tarihlerde bu belgeyi daha özel yönergeler ya da bilgilerle desteklemek daha işlevseldir.

Uygulanan bir diğer strateji ise izlence materyalinin daha fazla tekrarlanmasıdır. En azından bir akademik dönemin her haftasında ve yaklaşık beş dakika boyunca öğretmen ders hedeflerini, ödevlerin niteliğini ve amacını ve dersteki değerlendirme sürecinin niteliğini gözden geçirebilir. Bu sayede öğrencilere dersin herhangi bir yönü hakkında soru sorma ya da yorum yapma fırsatı verilir.

5.1.2.d.1 A1 düzeyi yazma becerisi izlencesine yönelik öğretim görevlisi beklentileri/ gereksinimlerine ilişkin sonuçlar

Bilgisayar destekli dil öğretimi, mobil araç destekli dil öğretimi derken; günümüz İDE çalışmaları Yapay Zekâ Destekli Dil Öğretimine (Altuntaş ve Karadeniz Kayalı, 2024) doğru bir geçiş yaşanıyor gibi görünmektedir. Alanyazında yapay zekâ ile desteklenen (AI-powered) birçok ders tasarımı kursları, etkinlik ve araçlarla karşılaşılmaktadır. Hatta mesleki gelişim etkinliklerinin çoğu yapay zekâ çerçevesinde şekillenmektedir. Yapay zekâ araçlarının dil öğretiminde kullanılması, hangi araçların daha kolay, ücretsiz ya da yararlı olacağının tanıtıldığı eğitimler verilmektedir. Yapay zekâda hazırlanması engellenebilen görevlerin nasıl oluşturulacağı konusunda atölye çalışmaları düzenlenmektedir. Yapay zekâ araçlarına istenenler daha hızlı ve doğru nasıl yaptırılır konusunda yönerge yazma kurallarının paylaşıldığı atölyeler de yine çok yaygındır. Günümüz dünyasında yapay zekâyı görmezden gelmenin zorluğunu kabul etmiş alan uzmanları, yapay zekanın entegrasyonu, intihale yol açmadan ve yarar sağlayarak bilinçli kullanımı konusunda adımlar atmış gözükmektedir. Bu tür çalışmaların araştırmacılara ve eğitimcilere de uygulama konusunda cesaret verdiği çıkarımı yapılabilir.

Yapay zekanın nasıl çalıştığımız, yazdığımız, öğrendiğimiz ve öğretimizi değiştirdiği gerçeği nasıl tez yazdığımız konusunda da etkisini göstermiştir. İzleneye

ilişkin araştırma yaparken yapay zekâ desteği ile daha kolay araştırma yapmaya yönelik araçlar ile karşılaşmıştır (researchrabbit.ai). Ya da gereksinim çözümlemesine dayalı izlence önermek için yoğun bir akademik çalışma yürütülürken; izlence tasarım araçlarının olduğu da görülmüştür. Bu anlamda çalışmanın bu güncel gelişmeleri takip ederek, fikir alarak oluşturulduğunu da ifade etmek de yarar vardır. Alanyazına yapılan katkılarla yapay zekâ araçlarında daha çok girdi sağlayarak hem öğretim elemanı iş yükü azaltılabilir hem de BİT becerileri gelişmiş öğrenciler yetiştirilebilir.

Yabancı dilde yazma becerisinin nasıl geliştirileceği de bu çalışmanın konusunu oluşturmaktadır. Birçok açıdan görüş alınarak gereksinim çözümlemesi yapılmış bu sonuçlar ekseninde bir izlence tasarlanmıştır. Bu makalede, yeni dil oluşturma yazılımlarının neleri iyi yaptığını (ve yapmadığını) incelenmektedir. Yeni dil oluşturma modellerinin yazma mekaniği eğitimi gereksiz hale getirdiğini ve eğitimcilerin yalnızca eleştirel düşünceyi yansıtan ve geliştiren daha ileri yazma becerilerini öğretmeye geçmeleri gerektiğini savunmaktadır. Mekanik ve gelişmiş yazma arasındaki fark, ChatGPT ile yapılan bir “Sokratik Diyalog” aracılığıyla gösterilmektedir. Zaman içerisinde belki yazmanın tanımı da bu etkiler sonucunda değişebilir. Bilgisayar ortamında yazılan, otomatik düzeltme yapılan metinlerde mekanik kontrolü olmaması gerektiği zaten çalışmalarla ortaya konmuştu. Örneğin, Sudan’da 2014 yılında gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin hangi konularda hata yaptıkları belirlene edilmiştir. Öneri olarak mekanik hatalar konusunda spellchecker kullanılması gerektiği sunulmuştur (Alfaki, 2015). Öğretim görevlileri bu araçları etkili kullanma konusunda öğrencileri teşvik ettiğinde daha az hatalı ve daha az zamanda dönüt verilecek yazma metinleri ile meşgul olacaklardır. Altuntaş ve Karadeniz Kayalı’nın (2024) ifade ettiği gibi yapay zekâ ve yapay zekâ araçlarına, yasaklanacak ya da belirlenmeye çalışılacak bir sorun gibi değil yardım alınacak bir destek olarak yaklaşılmalıdır. Bu gelişmelerin

derslere, izlence tasarlamaya, değerlendirmeye ve de dönüt vermeye etkili şekilde nasıl dahil edilebileceği düşünülmelidir.

İzlencenin dilinin önemini vurgulayan Winchell'e (2022) ek olarak Harnish ve Bridges'ın (2011) izlence dilinin etkisini araştırdıkları çalışma da bu tez çalışması ile uyumaktadır. Öğrencilerin fakültenin ulaşılmaz olduğundan, fakültenin de öğrencilerin ilgisizliğinden şikyet etmesi alışılmadık bir durum değildir. Bu tür algılar, özellikle dönem başında olduğunda, öğrencilerin ne öğrendiğini ve öğretmenlerin nasıl öğrettiğini etkileyebilir; bu nedenle, bir dersin başarılı olması için bu algıların önlenmesi kritik önem taşır. İyi bir başlangıç noktası olan izlence, öğrencileri yalnızca bir ders ve gereklilikleri hakkında bilgilendirmekle kalmaz, aynı zamanda ğretmen ve onun öğretmeye yönelik tutumları hakkında da bir ilk izlenim yaratır. Öğrencilerin ğretmen ve sınıf hakkında oluşturdukları algıları keşfedebilmek için ders izlencesinin dostane ya da düşmanca bir tonu yansıtacak şekilde manipüle edildiği bir deney gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, dostane olmayan bir ton yerine dostane bir tonda yazılmış bir ders izlencesinin, öğretmenin daha sıcak, daha samimi ve dersi öğretmek için daha motive olduğu algısını uyandırdığı savını desteklemiştir. İzlencede kullanılan soğuk ya da samimi ifadelerin örnekleri de şekil 25'te paylaşılmıştır. Tasarlanan izlencenin aynı olumlu etkiyi yaratması umulmaktadır. Hazırlanan bu izlencenin öğrencilerin öğrenmelerini bilişsel ve duygusal olarak destekleyip desteklemediğini görmek için kullanılması öneri olarak sunulabilir.

Şekil 25. Soğuk ve Samimi İfade Örnekleri

<i>Soğuk ve samimi hazırlanan izlencelerde ifadeler</i>		
	<i>Soğuk</i>	<i>Samimi</i>
Ofis Saatleri:	Ofis Saatleri: 233 Jones Hall Pzt, Çar, Cum: 10:00-10:50 Salı, Perşembe: 09:30-10:30 jsmith@hotmail.com Ofis saatleri dışında benimle iletişime geçmeniz gerekiyorsa, bana e-posta gönderebilir, ofisimi arayabilir ya da departmanla iletişime geçip bir mesaj bırakabilirsiniz.	Öğrenci Saatleri: 233 Jones Hall Pzt, Çar, Cum: 10:00-10:50 Salı, Perşembe: 09:30-10:30 jsmith@hotmail.com Ders ve öğrenci saatleri dışında benimle iletişime geçmenizi memnuniyetle karşılarım. Bana e-posta gönderebilir, ofisimi arayabilir ya da departmanla iletişime geçip bir mesaj bırakabilirsiniz.
Ders Tanımı	Psikoloji hakkında düşündüğünüzde aklınıza ne geliyor? Tahminimce Dr. Phil, eski Frazier dizisi ya da insanlara "yardım eden" biri gibi bir şey düşündünüz. Bu, alan hakkında tipik bir ilk izlenimdir; psikoloji başlığı altında düşünebileceğiniz pek çok başka konuyu dışarıda bırakan bir izlenim.	Psikoloji hakkında düşündüğünüzde aklınıza ne geliyor? Tahminimce Dr. Phil, eski Frazier dizisi ya da insanlara "yardım eden" biri gibi bir şey düşündünüz. Bu, alan hakkında kötü bir ilk izlenim değil; ancak psikoloji başlığı altında düşünebileceğiniz pek çok başka konu da var.
Dersin Amaçları ve Hedefleri	Bu derste kazanmanız gereken bazı belirli beceriler aşağıda listelenmiştir. Şu anda zihinsel süreçler ve davranışlar hakkında kritik bir bilgi tüketicisi olmadığınız için, bu etkinliklerin tümü sizi daha bilgili yapacaktır ve yeterince motive olursanız başarılı olabilirsiniz.	Bu derste kazanmanızı umduğum bazı belirli beceriler aşağıda listelenmiştir. Zihinsel süreçler ve davranışlar hakkında kritik bir bilgi tüketicisi olmak önemlidir; bu etkinliklerin tümü sizi daha bilgili yapacaktır ve umarım ki yeterince motive olursanız başarılı olursunuz.
Sınav ya da Ödev Kaçırma	Maalesef, hastalıklar, ailede bir ölüm ya da diğer travmatik olaylar hayatın bir parçasıdır. Böyle durumlar, olaydan sonraki 24 saat içinde benimle iletişime geçmemeniz için bir mazeret olamaz. Olaydan sonraki 24 saat içinde benimle iletişime geçip belge sunarsanız, telafi sınavı yapılacaktır.	Maalesef, hastalıklar, ailede bir ölüm ya da diğer travmatik olaylar hayatın bir parçasıdır. Bu tür zamanların ne kadar zorlayıcı olduğunu anladığım için, olaydan sonraki 24 saat içinde benimle iletişime geçip belge sunarsanız, size bir telafi sınavı yapmaktan memnuniyet duyarım.
Notlandırma	Sınavlar, temel kavramlara olan hakimiyetinizi değerlendirmek için gereklidir... Çoğu öğrenci için sınavlar yaklaşık 45 dakika	Sınavlar, temel kavramlara olan hakimiyetinizi değerlendirmek için gereklidir... Çoğu öğrenci için sınavlar yaklaşık 45 dakika

	sürecektir, ancak tam sınıf süresini (80 dakika) kullanabilirsiniz.	sürecektir, ancak lütfen zamanınızı alın ve tam sınıf süresini (80 dakika) kullanabileceğinizi unutmayın.
Öğrenciler İçin Öğrenme Kaynakları	Hayatınızın bir noktasında, bir konuda bir uzmandan yardım istemişsinizdir. Eğer atanmış okumalar, dersler ya da ödevleri anlamakta zorluk çekiyorsanız, lütfen benimle bir randevu ayarlayın.	Hepimiz hayatımızın bir noktasında bir konuda yardıma gereksinim duymuşuzdur. Eğer atanmış okumalar, dersler ya da ödevleri anlamakta zorluk çekiyorsanız, lütfen benimle bir randevu ayarlayın.
Öğretmenin Öğretim Felsefesi ve İnançları	Bu ders biraz restorana benziyor... İşim, restoranın şefi gibi. "Yemekleri" dersler ve ödevler aracılığıyla servis ediyorum. Benim işim hazırladıklarımı "yemeniz". Ancak, anneniz ya da babanız gibi tabağınızı temizlemenizi söylemeyeceğim; aç değilseniz sizi zorlamayacağım. Bu sizin seçiminiz ve yalnızca sizin seçiminiz...	Bu ders biraz restorana benziyor... İşim, restoranın şefi gibi size en iştah açıcı ve besleyici "yemekleri" sunmak. Ancak, ailenizle yemek yemek gibi değil; aç değilseniz sizi zorlamayacağım. Neden? Çünkü kendi çocuklarımdan biliyorum ki sizi zorla yemek yediremem...
Derse Devam Durumu	Her derse katılmanızı bekliyorum. Eğer bir derse katılamazsanız, lütfen bana bildirin. Koşullar bir dönem içinde 3'ten fazla derse katılamamanıza neden oluyorsa, üniversitenin devam politikası gereği sizi sınıf listesinden çıkarırım.	Her derse katılmanız gerektiğini düşünüyorum, ancak zorlayıcı durumlar bunu zorlaştırabilir. Eğer bir derse katılamazsanız, lütfen bana bildirin. Koşullar bir dönem içinde 3'ten fazla derse katılamamanıza neden oluyorsa, aşırı yük altında olabilirsiniz ve üniversitenin devam politikası gereği dersi bırakmanız gerekebilir.
Derse Katılım	Bu derse etkin bir şekilde katılmaya hazır olun. Bu, materyali öğrenme sürecine dahil olmanın en iyi yoludur (ve dersleri daha ilginç hale getirir...).	Bu derse etkin bir şekilde katılmanızı umuyorum. Bunu söylüyorum çünkü materyali öğrenme sürecine dahil olmanın en iyi yolu olduğunu gördüm (ve dersleri daha eğlenceli hale getiriyor...).

Son olarak öğretim görevlilerinin eğretilmeler yoluyla izlence kavramını nasıl kavramsallaştırdıkları ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Gazi Üniversitesi YDYO'nda görev yapmakta olana öğretim görevlilerinin ortaya koyduğu eğretilmeli ifadeler, izlence ile ilgili kavramsal örüntüler ortaya koymuştur. Ortaya çıkan kavramsal örüntüye dayalı olarak katılımcıların görüş ve düşünceleri çıkarımlamaya çalışılmıştır. Öğretim görevlilerinin izlenceye dair genel görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir. Sadece iki

öğretim görevlisi olumsuz eğretilme ifadesi kullanmıştır. Kullanılan ifadelerin tamamlanması gereken bir unsur olarak gördükleri izlenceyi “sossuz makarna” ve “yamalı bohça” olarak somutlaştırmışlardır.

5.1.2.d.2. A1 Düzeyi yazma becerisine yönelik öğretim görevlilerinin görüşleri ve D-AOBM kazanımlarına ilişkin sonuçlar

Bu çalışmanın sonuçları, öğretim görevlilerinin yazma becerisi kazanımlarını belirleme süreçlerinde yaşanan zorlukları ve D-AOBM kazanımları ile uyumsuzlukları ortaya koymuş, bu doğrultuda yazma becerisi öğretim ve değerlendirme süreçlerinde daha açık ve sistematik bir yaklaşım geliştirilmesi gerektiğini göstermiştir. Hali hazırda kullanılan uygulamalar, güvenilirlik ve geçerlilik ilkelerine hizmet etmekte ve akreditasyon gerekliliğini karşılamaktadır. Öğretim görevlilerinin bir sınav kağıdını değerlendirirken takip edilen aşamalar şu şekilde özetlenebilir. ÖDÜ, konuşma ve yazma becerilerini değerlendirmek için kapsamlı ve yapılandırılmış bir süreç uygulamaktadır.

- Rubrikler: Rubrikler, hem konuşma hem de yazma değerlendirmesi için açık ve tutarlı ölçütler sağlamada çok önemlidir. Öğrencilerin dilbilgisi, sözcük dağarcığı, tutarlılık, telaffuz veya akıcılık gibi aynı yönlerden değerlendirilmesini sağlar.
- Birden Fazla Değerlendirme: Değerlendirmelerin birden fazla kez yapılması, öğrencinin yeteneklerine daha kapsamlı bir bakış açısı sunar ve stres veya hazırlık seviyesi gibi faktörlerden kaynaklanan performans değişikliklerini hesaba katmaya yardımcı olur.
- Sözlü Sınav Kayıtları: Sözlü sınav performanslarının kaydedilmesi mükemmel bir uygulamadır, çünkü öğrencinin performansının somut bir kaydını sağlar. Ayrıca, daha sonra tutarlılık ve değerlendirme doğruluğu için gözden geçirilebilir ve yapıcı geri bildirim verilmesine olanak tanır.

- Standartlaştırma Toplantıları: Standartlaştırma toplantılarının düzenlenmesi, tüm değerlendirmecilerin not verme ve değerlendirme yöntemlerinde uyumlu olmasını sağlar. Bu toplantılar, adalet ve objektifliği korumaya yardımcı olur ve değerlendirmelerin farklı değerlendirmeciler ve zaman dilimleri arasında tutarlı olmasını garanti eder.

Bu yaklaşım, değerlendirme sürecinde şeffaflık ve adaletin sağlanmasıya vurgu yaparak, öğrencilerin bütünsel bir şekilde değerlendirilmesini ve değerlendirme sürecinin güvenilir olmasını sağlar. Ancak, bu tez çalışmasının verileri standardizasyon toplantılarına A1,A2 ve B1 gibi ilgili düzeylerle ilgili kazanımların da eklenmesinin; bu yolla hatırlatılmasının iyi bir yol olacağını doğrulamaktadır. İki öğretim görevlisi farklı zamanlarda sınav kağıtlarını değerlendirirken; aynı puanları vermeleri söz konusu olduğunda ortada sorun yokmuş gibi gözükse de, kazanımlarla paralellik göstermesi konusu da sürece eklenebilir. Bu bağlamda kullanılan rubriklere alt başlık ya da alt madde olarak ilgili kazanımın açıklamaları eklenebilir.

EQUALS bağımsız değerlendirme kurumunun akreditasyon sürecinde verdiği dönütlerden biri “geliştirmeye açık noktalar” başlığı altında toplanmıştır. Bu tez çalışmasının verileri, bu bölümde belirtilen “öğretim elemanları hizmetiçi eğitime daha sık dahil olmalıdır” ifadesi ile paralellik göstermektedir. Bu bağlamda da hem güncellenen kazanımların daha yakından takip edilmesi, bu kazanımların ölçme değerlendirme süreçlerinde vurgulanması gibi konularda daha etkin katılımlı eğitimlerin düzenlenmesi hem bir gereklilik hem de öneri olarak paylaşılabilir.

5.2. İzlençe Tasarımına Yönelik Sonuçlar

Kuramsal Çerçeve bölümünde sözedilen Flowerdew’in 2005 yılında yaptığı çalışmada olduğu gibi bu çalışmanın sonuçlarına dayanarak da izlençe tasarımına eklektik

bir bakış açısı getirilmiştir. Bu tezde gereksinim çözümlemesine dayalı, görev temelli, yapay zekâ entegre edilmiş bir izlence tasarlanmıştır.

Tez çalışması kapsamında erişilen veriler yalnızca tek bir doğru kitap; izlence türü ya da model olmadığını göstermiştir. Neyin doğru olduğunu ortaya koymak kadar neyin yanlış olduğunu ortaya koymak da iç görü kazanmaya yardımcı olabilir. Yanlış olduğu varsayılan öngörüler şu şekilde sıralanabilir.

- İzlence tasarlarken kullanılacak kitap için, uluslararası yayınevleri tarafından yazılmış kitaplar uygun değildir.
- Ders kitaplarının içeriklerinin tamamı yerel kişiler tarafından hazırlanmalıdır.
- İçeriklerin hepsi özgün olmalıdır.
- İçeriklerin tamamı yabancı dil öğrenirleri için sadeleştirilmelidir.
- Öğrenci gereksinimlerine uygun bir izlence hazırladıktan sonra yıllarca ona bağlı kalınmalıdır.
- İçeriklerin hazırlanması ve sunulması için yalnızca tek bir iyi yol vardır.

Khanke (1987)'nin sözettiği gibi özgün araç kullanılırken dikkat edilmesi gereği dikkate alınmıştır. Bu bağlamda da tasarlanan izlence oluşturulurken hem özgün materyaller hem de dil öğretimi için hazırlanmış materyaller kullanılmıştır.

Kurumsal Çerçeve bölümünde sıralanan Reilly'nin (1988) pratik izlence hazırlama adımlarına paralel şekilde; bu tez çalışmasında ilk adım bu adımlarla uyuşan ders çıktılarını belirlemek olmuştur. Alanyazın taraması ile ilgili ilgili kaynaklara ulaşılmıştır (adım 2). Son olarak ilgili izlence türüne karar verilmiştir. Tüm adımlar birebir eşleşme de dil öğretimi izlencesi tasarlarken izlenecek adımlar şu şekilde sıralanabilir.

1. Yabancı dil öğretimi izlencesine ilişkin alanyazını tarayın,
2. İyi örnekleri not edin ve güncel uygulamaları dahil edin,

3. Hedef grubunuzla gereksinim çözümlemesi yapın,
4. Gereksinim çözümlemesi bulgularını kaydedin,
5. Gereksinim çözümlemesi sonuçlarına göre izlence türü ve içeriğine karar verin,
6. İzleneyi tasarlayın.

İlgili çalışmanın da önerdiği gibi izlence hazırlanırken öğrencilerin ve öğretim elemanlarının eğitim kültürlerine uygun şekilde uyarlamalar yapılmalıdır.

Bir tez çalışmasında (Gürbüz,2013) dil izlence tasarlama sürecinde gereksinim çözümlemesi, içerik belirleme ve izlence organizasyonu olmak üzere üç temel aşama belirlenmiştir. Bu model, Taba'nın (1962, Kaur, 1990'da alıntılanmıştır) savunduğu ve aşağıdaki adımları veren genel modeli çok yakından takip eder:

1. gereksinim çözümlemesi
2. hedeflerin oluşturulması
3. içerik seçimi
4. içerik organizasyonu
5. öğrenme etkinliklerinin seçimi
6. öğrenme etkinliklerinin organizasyonu
7. neyin değerlendirilmesi gerektiği ve nasıl değerlendirileceği konusunda kararlar.

Sormacalar uygulandıktan ve sonuçlar çözümlendikten sonra, izlence tasarımına yönelik farklı yaklaşımların tüm bileşenlerini içeren eklektik bir yaklaşım oluşturmak için birleştirileceği anlaşılmıştır. İletişimsel bir izlence tasarımı, çalışmanın başlangıç noktasıdır çünkü iletişimsel bir izlence, diğer tüm bileşenlerin dayandığı en önemli aşama olarak gereksinimleri ele alır (Kaur, 1990: 5)

Basit iletişimsel yapıları ve anlamları birleştirmek için, konu tabanlı bir yaklaşım kullanılır, böylece öğrenciler dili yalnızca yapılarını değil aynı zamanda anlamlı bileşenlerini de dikkate alarak kullanabilirler. Durumsal bir izlence ise, öğrencileri dili farklı durumlarda ve çalışma alanlarında kullanmak üzere güdülemek amacıyla da

kullanılır. Öğrenciler dili hem akademik hem de uzun vadeli hedefleri için kullanmak istediklerinden, araştırmacı becerileri ve öğrenme stratejilerini birleştirmeye yönlendirilir. Öğrencilerin iletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanarak akıcı bir şekilde İngilizce konuşan kişiler olma hedeflerine ulaşmak için görev temelli bir izlence kullanılır.

Hem performans hem de yeterlilik önemli kabul edildiğinden, tasarlanan izlence öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu almalarını, karar ve tercihler yapmalarını sağlar, bu nedenle öğrenme merkezlidir. Tüm nitelikleri izlenceye yerleştirmek için öğrencilerin ve üniversitenin gereksinimlerini karşılamak üzere seçmeli bir izlence tasarımı benimsenmiştir.

Bir dersin tekrar gözden geçirilmesi ya da tasarlanması konusunda neler yapılabilir sorusuna yanıt sunan bir çalışmada (Davis, 2009) öncelikle öğretim görevlilerinin en az üç önemli karar vermeleri gerektiği belirtilmiştir. Bu kararlar ne öğretilecek, nasıl öğretilecek ve öğrencilerin öğretilen şeyi öğrenmesini nasıl sağlayacakları şeklinde sıralanabilir. Genellikle, bir dersi hazırlama ya da gözden geçirmedeki en zor adımın da bütünün yönetilebilir olması için hangi konuların hariç tutulması gerektiğine karar vermek olduğu da ifade edilmiştir. Yani nelerin dahil edileceği kadar nelerin hariç tutulacağı konusu da öneme sahiptir. YDYO bünyesinde yapılan izlence düzenleme çalışmaları dersin içeriğini sınırlama, etkinlikleri ve ödevleri yapılandırma ve sıralama gibi aşamalardan geçerek son halini almaktadır. Her yeni akademik yılda farklı bir uygulama, ya da geçmiş yıllarda verim alınmayan bir uygulamanın hariç tutulmasıyla Davis'in (2009: 1954) önerilerinin örtüştüğü görülmüştür. Aynı çalışmada sınırlılıkların farkında olmanın dersi tasarlamaya büyük katkısı olacağını da ifade etmiştir. Bu bağlamda kurumlar kendi olanakları ve sınırlılıkları ile tüm süreci en etkili şekilde yönetmeye çalışmalıdır. Ders için ayrılan sürenin ne

olduğu, kaç öğrenci ile çalışılacağı, sınıfta ne tür teknolojik kaynaklar olacağı gibi soruları sormanın yararlı olacağı da eklenmiştir.

Çok uzun saat dilimi ayrılan; güdülenmeleri yüksek öğrencilerle diğer tüm sınırlılıklar olmadan işlenmesi planlanan izlence ideal olan olabilir ama gerçekçi düzlemde plan yapmak, tasarlamak, gereksinimleri temel almak izlence tasarımında temel amaç olabilir.

Zorunlu ve isteğe bağlı materyal arasında ayırım yapılması önerilmiştir (Davis,2009: 1959). Ele alınması istenen kavramlar ve konuları üçe ayırmak bu öneri için bir yol olabilir. *Zorunlu materyal* tüm öğrenciler tarafından öğrenilmelidir, *önerilen materyal* konuya ilişkin iyi bir bilgi edinmek isteyen öğrenciler tarafından öğrenilmelidir ve *isteğe bağlı materyal* özel ilgi ve yetenekleri olan öğrenciler tarafından öğrenilmelidir gibi bir ayırım yapılabilir.

İzlencenin konularının düzenlenmesi ile ilgili mantıksal düzenlemenin farklı yolları vardır. Örneğin içerik kronolojik olarak, konu ya da ulama göre, somuttan soyuta ya da tam tersine, kuramdan uygulamaya ya da tam tersine, beceri ya da karmaşıklık düzeyini artırarak ya da diğer şemalara göre düzenlenebilir. Ya da Mikro/ Makro sıralama tarzı belirlenebilir. Sözü geçen sıralama tarzında büyük ve karmaşık bir olgu tanımlanarak başlanır (makro perspektif) ya da olgunun bir yönünün ayrıntılı bir çözümlemesi sunulur (mikro perspektif). Geniş bir genel bilgi ve bilgi tabanı oluşturulabilir (makro) ya da belirli bir olaya ya da probleme odaklanılabilir (mikro). Stark (2000), konuların nasıl sıralanabileceğini öne süren ek sıralama kalıpları sunar:

- İlişkilerin gerçek dünyada nasıl meydana geldiği
- Öğrencilerin bilgileri sosyal, kişisel ya da kariyer ortamlarında nasıl kullanacakları
- Disiplin içinde önemli kavramların ve ilişkilerin nasıl organize edildiği
- Öğrencilerin nasıl öğrendiği
- Bilginin alanda nasıl yaratıldığı.

Bu bağlamda nelerin öğretilceğine karar verdikten sonra hangi sırayla öğretilceği konusunda da iç görü geliştirilmelidir.

İzlenceye nelerin dahil edilmesi konusunda alanyazındaki her öneri dikkate alınmaya çalışılsa da öğrenci grubuna ve öğretim elemanı öğretim felsefesine göre bazı konular dahil edilmemiştir. Örneğin, izlencede yer verilmesi gereken bilgilerden birinin öğrencinin iş yükünün tahmin edilmesi olmuştur (Davis, 2009). Yani izlencede öğrencilere dersin ne kadar hazırlık ve çalışma gerektireceği konusunda bir fikir verilmesi gerektiği iddia edilmiştir. Nelerin dahil edilmesi konusunda rehber olması açısından örnek bir içerik de paylaşılmıştır (Bkz. EK-10). Ancak bu çalışmada önerilen izlencede bu tür bir bilgi verilmemiştir. Yükseköğretim düzeyinde dil öğrenme hedefi güden öğrencilerin bunu kendileri yapmaları beklenmiştir. Yine öğrencilerin derse katılamadıklarında iletişime geçebilecekleri sınıf arkadaşlarının isimlerini belirleme konusunda teşvik edilmesi ve izlencede arkadaşlarının adlarını ve iletişim numaralarını yazabilecekleri yer ayrılması gerektiği ifade edilmiştir ancak böyle bir bölüme yine izlencede yer verilmemiştir.

Bu akademik çalışmanın sonsözü, metin-tabanlı izlence tasarımı özetleyen çalışmadan bir alıntı olacaktır:

“Metin tabanlı izlence tasarımı sabit değildir; dil ve dil öğrenimi hakkındaki bilgi ve anlayışımız geliştikçe gelişmeye devam eder. Bu modelin sınırlarını zorlayan öğretmenler, bir ders tasarım aracı olarak potansiyelinin genişlemesine katkıda bulunacaktır. YDOİ planlama ve programlama açısından, başarı için önemli bir konu, dil öğreniminde etkili bir gelişimsel sıranın ne olduğunun net bir şekilde anlaşılmasıdır. Deneyimli öğretmenler, belirli bir derste izlence öğelerini sıralamanın en etkili yolu hakkında bilgili, ancak yine de sezgisel kararlar alabilirler, ancak YDOİ’ye yönelik metin tabanlı yaklaşımlar içindeki gelişimsel ilerlemenin doğası hakkında daha fazla araştırmaya gerek vardır” (Feez, 1999: 14).

İzlençe tasarımına ilişkin bazı üniversiteler, örneğin Harvard Üniversitesi, taslak bir izlençe düzenlemiş ve bunun linkini öğretim görevlileri ile paylaşmıştır (Bkz. EK-11). Hem ana çerçeve sabit kalmış hem de öğretim elemanları kendi tasarımlarını yapabilir hale gelmişlerdir. Hatta tüm izlencelerde zorunlu olması gereken kısımları da belirtmişler böylece hem standart sağlanmış hem de öğretim görevlileri aynı bölümler için ayrı ayrı çalışmak zorunda kalmamıştır.

Harvard Üniversitesi'nin erişime açtığı taslak izlencenin bir diğer özelliği de ölçütlerin ne demek istediğini ve açıklamaları ayrıntılı şekilde vermiş olmasıdır (Bkz. EK-12).

Alanda yapılacak çalışmalar ve gelişmeler, izlençe tasarımı konusunda daha farklı fikirlere ve değişimlere açıktır.

5.3. Tasarlanan İzlençeye Yönelik Sonuçlar

Tez çalışmasının birincil amacına istinaden elde edilen bulgular, yapılan çözümlemeler ve İngilizce öğretiminde ortaya çıkan güncel gelişmeler doğrultusunda İngilizce Hazırlık Programına ilişkin bir A1 düzeyi yazma becerisi izlencesi önerisi sunulmuştur (Bkz. EK-13). İzlençe geliştirilirken şu noktalar göz önüne alınmaya çalışılmıştır:

- Öğretim elemanı görüşleri ve önerileri ile öğrenci gereksinimleri dikkate alınmıştır.
- Kazanımlar konusunda D-AOBM A1 düzeyi kazanımları temel alınmıştır.
- Güncellenen D-AOBM tanımlayıcı ve içerikleri, tasarlanması planlanan kapsayıcı, kucaklayıcı çoğul kültürleri içeren; çevrimiçi ortamlardaki yeterliliklere yer vermeyi hedefleyen izlencede dikkate alınmıştır.
- Güncel çalışmalarda önerilen noktalar önemsenmiştir.

1. *İzlence hazırlarken belge araçları değil, tasarım araçları kullanılması önerilmiştir.* Bu bağlamda kullanılabilecek ve tasarım araçlarına eşdeğer olabilecek “canva.com” gibi birçok araç vardır (Bkz. Şekil 26). Ancak bu tür siteler ücretli olabildiği için; kullanımı en yaygın ve ücretsiz olan “Google doküman”ların araçları kullanılmıştır.

Şekil 26. İzlence Tasarlama Araç Örneği



2. *İzlençeye öğretim görevlisinin resmini eklemek için alan bırakılmış, kişisel ve profesyonel bir bilgi eklenmesi desteklenmiştir* (örneğin, ailenizle birliktesiniz, bir hobi yapıyorsunuz, siz ve evcil hayvanınız gibi). Ancak araştırmacı ders tasarımı konusunda kültürel farklılıklar olabileceğini öngörerek tamamen akademik bir resmini eklemiştir. Ancak kişisel verilerin korunması gibi konulardan dolayı öğretim görevlisinin yapay zeka araçları yardımıyla hazırladığı avatarının kullanılmasının daha uygun olduğu görüşüne dayalı olarak ilgili görsel kullanılmıştır (Bkz. Şekil 27).

Şekil 27. İzlenimde Kullanılan Görsel



3. İzlenimin tüm öğrencileri kapsamı gerektiği ifade edilmiştir (Bkz. Şekil 28).

Bu bağlamda sınıftaki artalan çeşitliliğini gösterebilecek görsel ararken dahi zorluk yaşanmıştır. Kapsamak ile kastedilen parametreler konusunda da çalışılması gerektiği söylenebilir. Hem engelli hem farklı ırktan bireyler hem de farklı görünüşe (din kaynaklı) sahip bireyleri barındıran bir görsel bulunamadığı için; izlenmeye iki farklı görsel eklenmiştir.

Şekil 28. İzlenimde Kullanılan Kapsayıcı Görsel

EDMC 530
The Teacher as Researcher
WITH DR. WINCHELL
SHE/HER

EDHM 530-S01 Fall 2024
hybrid course on Blackboard & Zoom
with six Zoom meetings from 5-7 p.m. on
9/11, 9/25, 10/9, 10/23, 11/6, 12/4

Welcome to EDMC 530!
I'm Dr. Winchell, and I'm really glad you're here.

Whether you have college-level research experience, or your last research endeavor was your 5th grade science fair project, you belong in this research course.

Please Connect with Me
I typically respond to emails within 48 hours,

4. İzlencenin kurumsal vizyon ve misyonuna ilişkin bilgilerin eklenebileceği ifade edilmiştir. Bu bağlamda akredite olan kurumun akredite logosu eklenmiştir (Bkz. EK-10).
5. Teknolojinin ve yapay zekanın yazma becerisi izlencesine entegrasyonu konusunda öğretim görevlilerinden olumlu dönüş alındığı için izlencede yer verilmeye çalışılmıştır. Yazma becerisi öğretiminde öğrencilerin esas metne başlamadan hazırladıkları özet (outline) hazırlamada ya da hazırlanmış makalenin (essay) özetini çıkartma konusunda destek alınabileceği düşünülerek izlenceye eklenmiştir.
6. Yine izlencenin dilinin daha samimi olması gerektiği vurgulanmıştı. Bu bağlamda örnek vermek gerekirse; ilgili ölçütün Türkçesi ve resmi dille ifade edilen İngilizcesi ve samimi dille ifade edilen İngilizcesi paylaşılacaktır.

Dersin Tanımı ve Amaçlar

Dersin amacı öğrencilerin genel İngilizce bilgilerini arttırmak, öğrencilerin İngilizceyi günlük hayatlarında kullanabilmelerini sağlamaktır. Bu amaçla düzenlenen çeşitli etkinlikler hedef dilde okuduğunu ve dinlediğini anlama, kendini hedef dilde yazılı ve sözlü olarak ifade edebilmeyi amaçlamaktadır. Dört dil becerisini içeren ders etkinliklerinin yanı sıra, ilgili program öğrencilerin İngilizce dilbilgisi, sesletim bilgisi ve sözcük bilgilerini arttırmayı da hedeflemektedir.

Resmi dilde dersin tanımı ve amaçlar bölümü İngilizce olarak şu şekilde ifade edilmiştir.:

“The purpose of this course is to enhance students' general English knowledge and enable them to use English in their daily lives. To achieve this goal, a variety of

activities have been organized, focusing on comprehension of both written and spoken English, as well as the ability to express oneself in the target language through both writing and speaking. In addition to the activities encompassing the four language skills, the program also aims to improve students' grammar, pronunciation, and vocabulary."

Samimi dilde hazırlanan ders tanım metni için şu şekilde iki örnek kullanılabilir:

"Dört temel dil becerisini (okuma, yazma, dinleme ve konuşma) destekleyen bu etkinliklerin yanı sıra, program kapsamında İngilizce dilbilgisi, doğru telaffuz ve kelime bilgisi gibi alanlarda da öğrencilerin kendilerini geliştirmesi hedeflenmektedir. Hem eğlenerek hem de öğrenerek İngilizceye olan hakimiyetinizi bir adım ileriye taşıyabileceğiniz bir ders sizi bekliyor!"

"Dersin etkinlikleri, okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dört temel dil becerisine odaklanıyor. Ayrıca, İngilizce dilbilgisi, doğru telaffuz ve kelime bilgisini geliştirmeyi de hedefliyoruz. Eğlenerek öğrenebileceğiniz bu ders sayesinde, İngilizceye olan hakimiyetinizi keyifli bir şekilde bir adım ileriye taşıyacaksınız!"

Samimi ifadeler ile dersin tanımı ve amaçlar bölümü İngilizce olarak şu şekilde ifade edilmiştir.:

"The course activities focus on the four core language skills: reading, writing, listening, and speaking. Additionally, we aim to improve your English grammar, accurate pronunciation, and vocabulary knowledge. This course offers a fun and engaging way to enhance your command of English and take it to the next level!"

7. İzlençe tasarlarlarken ana amaç, bazı değişikliklerin okul çapında yapılmasını sağlamaktır. Öğretim görevlileri kendi ders tasarımlarında farklı yöntem ve teknikler kullanarak iyi uygulamalar yapmaya çalışılar da izlenceye yer almadığı sürece bunun bireysel bir çaba olarak kalacağı düşünülmektedir. Bu nedenle öğretim elemanlarının görüşleri alınarak tasarlanan izlençe kişileştirilebilir

olabilir. Daha açık ifade etmek gerekirse; hazırlık programları standart sağlama çabasında oldukları için öğretim elemanları, kişisel sınıf izlenceleri hazırlamak yerine program ya da materyal birimi tarafından gönderilen izlence ya da haftalık planını kullanmaktadırlar. Bu nedenle Harvard Üniversitesi'nin paylaştığı gibi (Bkz. EK-11) düzenlenebilir izlence sunmak iyi bir fikir olabilir. Bu çalışmanın önerdiği izlence için de kişiselleştirmeye açık, düzenlenebilir hali açık erişimle kullanıma açılacaktır.

8. İzlencenin özelliklerine ilişkin birçok açıklama yapılmıştır. Örneğin izlence ayrıntılı olmalıdır. Ancak dikkat edilmesi gereken noktalardan bir tanesi izlencenin çok da uzun olmaması gerektiğidir. Yapılan bir çalışmada (Smith ve Razzouk, 1993), üniversite düzeyindeki sınıf içi iletişimi geliştirmek amacıyla ders izlencesinin rolü araştırılmıştır. Makalenin amacı, öğrencilerin ders izlencesine ne sıklıkla başvurduklarını, hangi kısımlarını daha fazla kullandıklarını ve öğrenci başarısında izlencenin etkisini belirlemek olmuştur. Araştırmada, iki farklı zaman diliminde anket yapılan öğrenciler arasında izlence kullanımı ve hatırlanması açısından farklılıklar gözlemlenmiştir. Sonuçlar, öğrencilerin izlenceyi beklenen düzeyde kullanmadığını, ancak zamanla kullanımın ve hatırlamanın arttığını ortaya koymuştur. Makale, ders izlencesinin etkinliğini artırmak için çeşitli stratejiler önermiştir. Bu doğrultuda, önerilen stratejiler arasında daha kısa ve odaklı izlence hazırlama, izlence içeriğinin öğrenci gereksinimlerine göre düzenlenmesi, sınıf içerisinde izlence materyallerinin tekrarlanması ve öğrencilerin projelerini takip eden formlar gibi araçların kullanılması yer almıştır. İzlence metni önerileri göz önünde tutarak hatırlanması kolay olacak bir formatta hazırlanmıştır.
9. Gereksinim çözümlemesine dayalı olarak tasarlanması planlanan izlence için öğretim elemanlarının yazma becerisi kazanımlarını da belirlemeleri istenmiştir.

Buradaki hedef, Nuryanto'nun (2018) vurguladığı gibi beklentilerin dersin gereklilikleriyle örtüşüp örtüşmediğini ortaya koymaktır. Öğretim görevlisi A2 düzeyi bir yazma becerisi kazanımını A1 düzey öğrencisinden bekliyor ise; dikkate alınması gereken nokta öğretim elemanı önerisi değil öğrencilerin A1 düzey kazanımlarına ulaşmak için nelere gerek duyduğu olacaktır. Bu bağlamda öğretim görevlileri tarafından sunulan her öneri, ilgili düzeyin kazanımları ile örtüşmediği sürece, dikkate alınmamıştır.

10. Öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine dayalı olarak Yazma becerisinin öğretiminde Yapay Zekâ Araçlarının dahil edilmesi hedeflenmiştir. 2024 yılında yapılan çalışmada (Kahlifa ve Albadawy) akademik yazma ve araştırmada yapay zekanın kullanımının işlevleri şu şekilde sıralanmıştır:

☐ **Fikir Üretimi ve Araştırma Tasarımının Kolaylaştırılması**

Yapay zeka araçları, beyin fırtınası yaparak fikirler üretmeye, yazı konuları önermeye ve belirli konulara uygun bir araştırma tasarımı geliştirmek için çerçeveler sunmaya yardımcı olabilir.

☐ **İçerik Geliştirme ve Yapılandırma**

Yapay zekâ, içeriği düzenleme, mantıksal akışı iyileştirme ve iyi yapılandırılmış makale veya yazı örnekleri sunma konusunda önerilerde bulunabilir.

☐ **Alanyazın Taraması ve Sentezi Destekleme**

Yapay zekâ destekli araçlar, geniş veritabanlarını tarayarak ana bulguları özetleyebilir ve araştırma boşluklarını belirleyerek alanyazın taramasını daha verimli hale getirebilir.

☐ **Veri Yönetimi ve Analizini İyileştirme**

Yapay zekâ ister nitel ister nicel olsun, verileri düzenleme ve çözümleme konusunda yardımcı olarak sonuçların yazıya dahil edilmesini kolaylaştırır.

□ **Düzenleme, Gözden Geçirme ve Yayınlama Desteği**

Dilbilgisi kontrolü, stil önerileri ve formatlama desteği sunarak taslakların daha düzgün hale gelmesini sağlar. Ayrıca, belirli format kılavuzlarına uygun şekilde yazıların yayınlanması için de yardımcı olabilir.

□ **İletişim, Yaygınlaştırma ve Etik Uyum Konusunda Yardımcı Olma**

Araçlar, özet yazma, profesyonel e-postalar hazırlama, etik bir şekilde atıf yapma ve araştırmanın kılavuzlara uygun olmasını sağlama konularında destek sağlayabilir.

Bahsedilen işlevlerin tasarlanan izlencede açık şekilde ifade edilmesi gerektiği düşünülmüştür ve izlencede ilgili bölümde yapay zekanın işlevi de aktarılmıştır.

11. Tez çalışmasının çözümlenen verileri ve alanyazın çalışması sonuçlarına dayalı olarak göreve dayalı izlence türünün uygun olduğu ifade edilmişti (Bkz. İzlence Tasarımı Yaklaşımları). Bu veriye dayanarak görevlerin içeriği yine öğrenci gereksinimleri doğrultusunda düzenlenmiştir. Örneğin, teknoloji ve günlük etkinlikler temelli olması ifadesine dayanarak, belirlenen görevler seçenekli verilmiştir. Bu sayede öğrenciler ilgi alanlarına ya da bölümleriyle ilgilerine göre tercih yapabilmeleri hedeflenmiştir. Görevler iletişimci yaklaşım görevlerinin özelliklerini taşımaktadır. Görev temelli dil öğretiminde, izlence içeriği ve öğretim süreçleri, öğrencilerin sınıf dışında (fiilen ya da potansiyel olarak) gerçekleştirmeleri gereken iletişimsel görevlere ve ayrıca dil edinimini kolaylaştıran sosyal ve psikodilbilimsel süreçlere ilişkin teorik ve deneysel anlayışlara dayanarak seçilir.

Dil öğretimine yönelik bu yaklaşım aşağıdaki özelliklerle karakterize edilir;

- Hedef dilde etkileşim yoluyla iletişim kurmayı öğrenmeye vurgu,
- Özgün metinlerin öğrenme ortamına dahil edilmesi,

- Öğrencilere sadece dile değil, aynı zamanda öğrenme sürecine de odaklanmaları için fırsatlar sağlanması,
- Öğrencinin kendi kişisel deneyimlerinin sınıf içi öğrenmeye katkıda bulunan önemli unsurlar olarak geliştirilmesi,
- Sınıf içi dil öğrenimi ile sınıf dışı dil kullanımı arasında bağlantı kurma girişimi.

Bu bağlamda tasarlanan izlencedeki ikinci tema kitaptaki AİLE temasını takip etmedi çünkü mimarlık fakültesi öğrencileri için YER/ MEKAN temalı bir ders tasarlandı. Yine araçların seçiminde dil öğretim amaçlı A1 düzey araçlar kullanılırken; özgün videolar/ metinler de kullanılmıştır.

5.4. Öneriler

İzlençe hazırlama çalışmaları, sürekli devam eden; öğrenci ve öğretim elemanı gereksinimlerine dayanan, farklı modelleri ve seçmeli yaklaşımları benimseyen bir süreç olarak programların takip etmesi gereken bir yaklaşım olmalıdır. Bu bağlamda Gazi Üniversitesi YDYO Hazırlık Programı izlencesi hazırlanıp, düzenlenirken; öğrenci öğretim elemanı dönem değerlendirme anketi sonuçlarına, kurumun akreditasyon süreçlerini tamamladığı EQUALS gerekliliklerine ve Üniversite kalite süreçleri kapsamındaki gerekliliklere dayanarak yıllar içerisinde değişiklik geçirmiş; daha iyiye daha güncele yönelik uygulamalar takip edilmeye çalışılmıştır.

Ders döneminin başında ders izlencesinin öğrencilere dağıtılıp tartışılması önerilmiştir. İzlençe okunduktan sonra ders ya da öğretmen hakkında soruları belirlemek için gruplar oluşturulabilir (Serey ve Verderber, 1989). Bu soruların neler olduğunu ilk günden duymak, bir öğretmenin öğrencilerin aklındaki en önemli endişelerin ne olduğunu hemen anlamasını sağladığı iddia edilmiştir. Bu konuda bu tür bir oturumun öğrencilerin başarısını, tutumunu etkileyip etkilemediğine bakılabilir.

İzlence tasarlarken kullanılan dilin kapsayıcı olması gerektiği vurgulanmıştır ancak kapsayıcılık konusu yalnızca ırk, köken ve cinsiyetle sınırlandırılmamalıdır. Yaş, engel, din vb. gibi toplumun her grubunun dahil edilmesi gereklidir. Klişeleşmiş kültür rolleri, ön yargı ve kültürel farklılıklar konusunda da hassasiyet izlenceye yansıtılabilir.

İzlence tasarlama araçları kullanılarak farklı tarz ve tasarımlarda hazırlanmış izlence örnekleri paylaşılmıştır. Öğretmenler istediği tarz ya da taslak üzerinde derslerinin içeriğine uygun olanı kullanabilirler (Bkz. EK-9 İzlence Örneği 2-7)

Avrupa Konseyi 2020 Diller İçin Ortak Başvuru Metni Tamamlayıcı Cildi, Avrupa Konseyi Eğitim Politikaları Birimi'nin projesinin ürünüdür. Bu projenin odak noktası, D-AOBM'nin örnek tanımlayıcılarını 2001'de yayımlanan tanımlayıcı setinde ölçek sunulmayan ancak son 20 yılda daha çok önem kazanan (aracılık ve çoğul dilli/çoğul kültürlü yetkinlik gibi) D-AOBM'nin yenilikçi bazı alanlarına dikkat çekmek olmuştur. D-AOBM'nin başarılı bir şekilde uygulanması ve daha da geliştirilmesi temeline dayandırarak (Örneğin “artı” düzeyleri ve yeni “A1 öncesi” düzeyini tüm yönleriyle tanımlama yoluyla), mevcut ölçeklerde yer alan dinleme ve okuma tanımlamalarına yönelik daha ayrıntılı tanımlayıcı talebine ve çevrim içi etkileşim, iletişim/haberleşme araçları kullanımı ve yaratıcı (edebiyat dâhil) metinlere yönelik kişisel görüşleri ifade etme gibi diğer iletişimsel etkinlikler için tanımlayıcı talebine yanıt vermiştir. Ayrıca A1'deki ve her iki C düzeyindeki (özellikle de C2 düzeyindeki) tanımlamaları zenginleştirerek ve bazen fiilleri değiştirerek ve bazen de “konuşmacı/işaret dili kullanıcısı” seçeneklerini sunarak cinsiyetten bağımsız ve “farklı iletişim kanallarını kapsayıcı” (ve dolayısıyla işaret dilleri için de geçerli) hâle gelecek şekilde tanımlayıcıları uyarlayarak güncellenmiştir. Bu güncellenen hali ile D-AOBM ve yazma becerisi kazanımları konusunda hazırlanan kitapların güncel kazanımları takip edip etmediği denetlenebilir. AOBM metni güncellenen ve günümüz gereksinimlerini kapsamayı hedefleyen bir ölçüttür. Bu bağlamda örneğin, 2020 dosyasında yapılan

değişiklikler konusunda öğretim elemanlarına hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Örnek vermek gerekirse, Avrupa Konseyi 2020 Diller İçin Ortak Başvuru Metni Tamamlayıcı cildinde ifade edilen değişikliklerden bir tanesi çevrimiçi etkileşimdir. Bu yeniliğe ilişkin eklenen yeni tanımlayıcıların neler olduğu, izlencelere nasıl dahil edilmesi gerektiği tartışılabilir. Kurumların kullanmaya başladıkları kitaplar istenilen sıklıkta güncellenmediği için; yeni tanımlayıcılar için hali hazırda kullanılan kitaplara ek araçlar hazırlanabilir.

Öğretim görevlileri de yapay zekanın derslere entegrasyonu konusunda görüş belirtmişlerdir. Alanyazına bakıldığında buradaki amacın sadece öğrencilerin güdülenmesi, ilgilerini çekmesi için bir çabadan öte aynı zamanda öğretmenlerin tükenmişlik yaşamalarına engel olma amaçlı da kullanılabildiği görülmüştür. Örneğin, Hemlock Public Area Okulları, kısa bir süre önce, üretken yapay zeka kullanarak öğretmenlerin programlarındaki stres ve tükenmişliği ortadan kaldıran bir platform olarak markalaşan Magic School AI ile yeni bir ortaklık kurduğunu duyurmuştur (2024). Farklı platformlar ile öğrencilere ya da öğretmenlere kolaylık sağlamayı hedefleyen okul yönetimleri üretken yapay zekâ şirketleri ile anlaşmalar yapmayı düşünebilir.

Yapay zekaya aşırı güvenmek ya da bel bağlamak konusunda da uyarılar yapılmıştır (2024). Teknoloji ve yaratıcılık arasında iyi bir denge kurmak ve yapay zekâ bağımlılığından caydırmak için öğretmenler ve ebeveynler çeşitli stratejiler uygulayabilir. Öğrenciler, yalnızca yapay zekâ tarafından üretilen çözümlere güvenmek yerine, eleştirel düşünmenin yanı sıra yaratıcılık gerektiren açık uçlu projeler yürütme konusunda yönlendirilmelidir. Problem çözmeyi teşvik eden ödevler, sanat projelerini, yazma alıştırmalarını veya fen deneylerini keşfetmek, öğrencilerin doğuştan gelen yaratıcılıklarından yararlanmalarına yardımcı olabilir. Bu şekilde öğrenciler, kesin bir doğru veya yanlış cevabın kısıtlamaları olmadan keşfetmelerine olanak tanıyan bir görevin sınırları içinde çeşitli fikirlerle haşır neşir olabilirler.

İşbirlikçi öğrenme ortamlarının dahil edilmesi yaratıcılığı artırabilir. Öğrencilerin farklı bakış açıları ve beceriler ortaya koyduğu grup projeleri, tek başına gerçekleşmesi mümkün olmayan yenilikçi fikirlerle sonuçlanabilir. Öğretmenler, bazı beyin fırtınası oturumlarını veya tartışmaları yöneterek, öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade etmeleri ve fikirleri için birbirlerine meydan okumaları için güvenli bir ortam başlatabilir ve öğrenciler bu süreçte yaratıcı yeteneklerini geliştirebilirler. Sonuçta, yaratıcılığı ve risk almayı besleyen bir ortam yaratmak önemlidir. Sonucu ne olursa olsun yaratıcı çabaları kutlamak, öğrencileri konfor alanlarının ötesine geçerek risk almaya devam etmeleri için güçlendirebilir. Hataların öğrenme fırsatı olarak görüldüğü bir ortam yaratarak, öğrenciler dayanıklılık geliştirecek ve yaratıcı süreçlerine güven duyacaklardır. Yapay zeka eğitimin geleceğini şekillendirmede önemli bir rol oynarken, yaratıcılığı bu yolculuğun ayrılmaz bir bileşeni olarak önceliklendirmek çok önemlidir. Eğitimin teknolojiyi giderek daha fazla entegre ettiği bir çağda, öğretmenlerin ve ebeveynlerin bir denge kurmaları, öğrencileri yapay zekayı bir koltuk değneği olarak değil, sadece bir araç olarak kullanmaya teşvik etmeleri, böylece yaratıcı kapasitelerini geliştirebilmeleri ve makine tarafından üretilen çıktıların ötesine geçen benzersiz bakış açıları geliştirebilmeleri çok önemlidir.

Hazırlanan izlence ne kadar en iyiye yakın olursa olsun öğretmenlerin tutumu ve izlencenin nasıl kullanılacağı konusu daha büyük bir öneme sahiptir. Bu nedenle hazırlanan izlencenin kullanılıp değerlendirilmesi bu tez çalışmasının ardıl çalışması olabilir.

KAYNAKLAR

- Abbasian, G. R., & Malardi, P. (2013). The effect of negotiated syllabus on EFL learners' writing ability and self-efficacy. *Theory and Practice in Language Studies*, 3(8), 1399.
- Abbaszadeh, Z. (2013). Genre-based approach and second language syllabus design. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 84, 1879-1884.
- Adas, D., & Bakir, A. (2013). Writing difficulties and new solutions: Blended learning as an approach to improve writing abilities. *International journal of humanities and social science*, 3(9), 254-266.
- Aeni, N., Octaberlina, L. R., & Lubis, N. D. A. (2021). A literature review of English Language Variation on Sociolinguistics.
- Akalın, R., & Gündoğdu, M. (2010). Akademik çeviri eğitiminin temel ilkeleri üzerine düşünceler: Uygulanan ders izlenceleri bağlamında hedefler ve beklentiler. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 79-93.
- Akyel, A. S., & Ozek, Y. (2010). A language needs analysis research at an English medium university in Turkey. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 969-975.
- Albrecht, M. L. (2009). Getting started: Writing the course syllabus. *HortTechnology*, 19(2), 240-246.
- Alfaki, I. M. (2015). University students' English writing problems: Diagnosis and remedy. *International journal of English language teaching*, 3(3), 40-52.
- Altay, I. F. (2010). A suggested syllabus for advanced writing skills at English language teaching departments. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 20-31.

- Altıışdört, G. (2010). Özel amaçlı yabancı dil öğretim programında izlence: önemi, içeriği ve etkinliği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(2), 663-677.
- Amelia, P. and Hikmawati, A. (2019). Integrating Literary Works as the Local Content of ELT Materials for Undergraduate Students. *English Language Teaching Educational Journal*, 2(3), 133- 141.
- Attali, Y., Saldivia, L., Jackson, C., Schuppan, F., & Wanamaker, W. (2014). Estimating item difficulty with comparative judgments. ETS Research Report Series, 2014(2), 1-8. <https://doi.org/10.1002/ets2.12042>
- Bain, K. (2004). *What the best college teachers do*. Harvard University Press.
- Bandura, A., & Wessels, S. (1997). *Self-efficacy* (pp. 4-6). Cambridge: Cambridge University Press.
- Bass, R. (1993). The syllabus builder: A hypertext resource for teachers of literature. *Journal of Computing in Higher Education*, 5(1), 3-26.
- Basturkmen, H. (2006). Ideas and options in English for specific purposes. Mahwah, New Jersey, London: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Benton, T. (2020). How Useful Is Comparative Judgement of Item Difficulty for Standard Maintaining? *Research Matters*, 29, 27-35.
- Beyreli L., Çetindağ Z. ve Celepoğlu A. (2005). Yazılı ve sözlü anlatım. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bishop (formerly Shaver), Lea, A Computer Wrote this Paper: What ChatGPT Means for Education, Research, and Writing (January 26, 2023). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=4338981> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4338981>
- Bloor, M. & Bloor, T. (1988). Syllabus negotiation: The basis for learner autonomy. In Brookes & P. Grundy (Eds.), *Individualization and autonomy in language*

learning (pp.62-74). London, England: Modern English Publications & the British Council.

Boice, R. (2000). *Advice for new faculty members: Nihil nimus*. Allyn & Bacon.

Boomer, G., Lester, N., Onore, C. & Cook, J. (1992). *Negotiating the curriculum. Educating for the twenty first century*. London: Falmer

Breen, M. P. (1987). Contemporary paradigms in syllabus design. Part I. *Language teaching*, 20(2), 81-92.

Breen, M.P., & Little John, A. (2000). *Classroom Decision-Making Negotiation and Process Syllabuses in Practice*. U.K.: Cambridge University Press.

Brown, E. R., Smith, J. L., Thoman, D. B., Allen, J. M., & Muragishi, G. (2015). From bench to bedside: A communal utility value intervention to enhance students' biomedical science motivation. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 1116.

Brown, K. (2006). Models, methods, and curriculum for ELT preparation. *The handbook of world Englishes*, 680-693.

Brown, R. L. (2010). Designing a performance-based syllabus to improve instruction and learning. *International Journal of Teaching and Case Studies*, 2(3-4), 237-249.

Budjalemba, A. S., & Listyani, L. (2020). Factors contributing to students difficulties in academic writing class: Students perceptions. *UC Journal: ELT, Linguistics and Literature Journal*, 1(2), 135-149.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2022). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Candlin, C. (1984): "Syllabus Design as a Critical Process." in Brumfit, C. J. (Ed): *General English Syllabus Design*, *ELT Documents* 118. London, Pergamon Press/British Council. 29 -46.

Champlin, Matthew, "An Academic Writing Curriculum and Materials for A1-B2-Level Learners in a Turkish University's English Language Preparatory Program" (2019). MA TESOL Collection. 736.

Chin, P., Koizumi, Y., Reid, S., Wray, S., & Yamazaki, Y. (2012). *Academic writing skill: Students' Book 1*. New York: Cambridge University Press.

Chostelidou, D. (2010). A needs analysis approach to ESP syllabus design in Greek tertiary education: A descriptive account of students' needs. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4507-4512.

Chuikova, E.S. (2021). Specifying Learners' Professional Needs in Academic Writing. *Vysshee obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*. Vol. 30, no. 12, pp. 102–109, doi: 10.31992/0869-3617-2021-30-12-102-109 (In Russ., abstract in Eng.).

Clarke, D. F. (1991). The negotiated syllabus: what is it and how is it likely to work?. *Applied Linguistics*, 12(1), 13-28.

Cooper, P., & Cuseo, G. (1989). The course syllabus. *Teaching Newsletter California State University at Dominguez Hills*, 2(4), 1-4.

Council of Europe (2020), *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment – Companion volume*, Council of Europe Publishing, Strasbourg, www.coe.int/lang-cefr.

D'Antonio, M. (2008). If your syllabus could talk. *Chronicle Higher Educ*, 21.

Davis, B. G. (2009). *Tools for teaching*. John Wiley & Sons.

Dictionary, M. (1986). ABC Yayınevi.

Diamond, R. M. 1998 . *Designing and assessing courses and curricula: A practical guide* , 2d ed. , San Francisco : Jossey-Bass.

- Dündar E., Karaağaçlı M. (2019). “Öğretmenlerin EBA (Eğitim Bilişim Ağı) İle İlgili Algılarının Eğretilmeler Aracılığıyla Belirlenmesi”, Vol: 2, Issue: 6; pp: 247-259.
- Edmonson, C. (2023). Bathtub Dramaturgy: An Experimental Syllabus for Theatre and Performance Studies Classrooms. *Performance Matters*, 8(2), 149–159. <https://doi.org/10.7202/1099889ar>
- Erözden, A. (2004). Yabancı dil öğretiminde izlence hazırlama için gereksinim çözümlemesi. *Maltepe Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Dergisi*. Yayın No.6
- Ezza, E. S., & Al-Mudibry, K. (2014). A critical review of EFL writing syllabus at tertiary level in the Arab world. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 3(6), 80-84.
- Fang, X. I. (2009). Teaching the new english curriculum in a chinese school : An ethnographic study (Order No. 10694519). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1961200572). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/teaching-new-english-curriculum-chinese-school/docview/1961200572/se-2>
- Feez, S. (1999). Text-based syllabus design. *TESOL in Context*, 9(1), 11-14.
- Fester, A. M. (2014). *Changing perspectives on syllabus design in ELT: Textbook trends and tertiary teacher decision-making* (Doctoral dissertation, University of Waikato).
- Finney, D. (2001). The ELT Curriculum: A flexible model for a changing world. In J.C.Richards & P.Renandya (Eds.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Flowerdew, L. (2005). Integrating traditional and critical approaches to syllabus design: The ‘what’, the ‘how’and the ‘why?’. *Journal of English for academic Purposes*, 4(2), 135-147.

Gabrielatos, C. (2002). EFL Writing: Product and Process.

Gall, M. D., & Borg, W. R. (1989). Educational research. A guide for preparing a thesis or dissertation proposal in education. Longman, Inc., Order Dept., 95 Church Street, White Plains, NY 10601 Stock No. 78164-6.

Germano, W., & Nicholls, K. (2020). Syllabus: The remarkable, unremarkable document that changes everything. Princeton University Press.

Glesne, C. (2013). Nitel araştırmaya giriş (Çev. A. Ersoy ve P. Yalçinoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.

Grunert, J. (1997). The course syllabus: A learning-centered approach , Bolton , MA : Anker Publishing Company .

Gültekin, İ. (2021). 02.“Türkçenin yabancı dil olarak öğretilimi programı” nda lise kademesi izlencesi üzerine değerlendirme. *III. Rumeli*, 12.

Gürbüz, A. (2013). *Proposing a syllabus design for oral communicative classes regarding teachersand studentsperceptions of modified output* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

Hammond, B. E. (1992). *Designing an innovative communicative teaching syllabus in French for Nigerian Secondary Schools* (Doctoral dissertation, University of Lagos (Nigeria)).

Haque, N. (2014). A brief study on needs analysis. *Express, an international journal of multi disciplinary research*, 1(1), 2348-2052.

Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching. Harlow. *English: Pearson Longman*.

Harnish, R. J., & Bridges, K. R. (2011). Effect of syllabus tone: Students' perceptions of instructor and course. *Social Psychology of Education*, 14, 319-330.

- Hativa, N. 2000. What Makes Good Teaching. In Teaching for Effective Learning in Higher Education, ed. N. Hativa, 9–24. London: Kluwer Academic.
- Hawkey, R. (1980). Needs analysis and syllabus design for specific purposes. In Foreign language teaching: Meeting individual needs (pp. 81-93).
- Hess, J. L., & Whittington, M. S. (2003). Developing an effective course syllabus. *Nacta Journal*, 23-27.
- Hill, V. J. (1996). Verb-form clustering and syllabus design. *System*, 24(4), 529-536.
- Hockensmith, S. F. 1988 . The syllabus as a teaching tool . The Educational Forum , 52 (4) : 339 – 51 .
- Holstein, J. A., & Gubrium, J. F. (2009). Analyzing narrative reality.
- Huang, F. (2006). Internationalization of curricula in higher education institutions in comparative perspectives: Case studies of China, Japan and the Netherlands. *Higher Education*, 51, 521-539.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes*. Cambridge university press.
- Jeanne M. Slattery & Janet F. Carlson (2005). Preparing An Effective Syllabus: Current Best Practices, *College Teaching*, 53:4, 159-164, DOI: 10.3200/CTCH.53.4.159-164
- Kabanga, L., & Paranoan, E. (2023). Need analysis for English writing syllabus development. *Journal on Education*, 5(3), 6454-6464.
- Karadeniz Kayalı, N., (2021). Özgün Araç Kullanımına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen İnanışları. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES)*, vol.7, no.1, 430-447.

- Kaur, A. (1990). Considerations in language syllabus design. *The English Teacher Journal*, 19, 1-19.
- Khalifa, M., & Albadawy, M. (2024). Using artificial intelligence in academic writing and research: An essential productivity tool. *Computer Methods and Programs in Biomedicine Update*, 100145.
- Khasanah, N., Faridi, A., & Wahyuni, S. (2023). The Implementation of Genre-Based Approach Through Project-Based Learning in Teaching Writing. *English Education Journal*, 13(3), 465-475.
- Khosiyono, B. H. C., & Priyana, J. (2021). Evaluating English Syllabus for Maritime Vocational School: Towards Redesigning a New Syllabus. *MEXTESOL Journal*, 45(2), n2.
- Krahnke, K. (1987). *Approaches to Syllabus Design for Foreign Language Teaching*. Language in Education: Theory and Practice, No. 67. Prentice-Hall, Inc., Book Distribution Center, Route 59 at Brook Mill Drive, West Nyack, NY 10994.
- Krashen, S. D., Terrell, T. D., Ehrman, M. E., & Herzog, M. (1984). A theoretical basis for teaching the receptive skills. *Foreign Language Annals*, 17(4), 261.
- Köksal, Y., & Sariçoban, A. Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde B2 (Sınırlı Bağımsız Kullanıcısı) Yaratıcı Yazma Becerilerine Yönelik Bir İzlençe Önerisi. *Yabancılarla Türkçe Öğretimi Üzerine Araştırmalar*, 245.
- Littlefield, V. M. (1999). My syllabus? It's fine. Why do you ask? Or the syllabus: A tool for improving teaching and learning. Society for Teaching and Learning in Higher Education, Calgary, Canada.
- Lo, J., & Hyland, F. (2007). Enhancing students' engagement and motivation in writing: The case of primary students in Hong Kong. *Journal of second language writing*, 16(4), 219-237.

- Madden, S. and Wood, (2013). "Suggested Practices for Syllabus Accessibility Statements" Kairos: Rhetoric, Technology, and Pedagogy PraxisWiki, vol 18, no 1.
https://praxis.technorhetoric.net/tikiindex.php?page=Suggested_Practices_for_Syllabus_Accessibility_Statements#Additional_Resources
- Matejka, K., & Kurke, L. B. (1994). Designing a great syllabus. *College Teaching*, 42(3), 115-117.
- McDonough, J., Shaw, C., & Masuhara, H. (2013). Materials and methods in ELT: A teacher's guide (Vol. 2). John Wiley & Sons.
- McKeachie, W. J. 1986. Teaching tips. 8th ed. , 22 Lexington, Mass. : D. C. Heath .
- Miles, M. B. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. Thousand Oaks.
- Mohammad H., Rasmussen, L. M. & Resnik, D. B. (2023): Using AI to write scholarly publications, Accountability in Research, DOI:10.1080/08989621.2023.2168535
- Mohamad Uri, N. F., & Aziz, M. S. A. (2020). Ascertaining the suitability of writing syllabus specifications to the cefr: Subject matter experts' perspectives. *Issues in Language Studies*, 9(1), 1–14. <https://doi.org/10.33736/ils.2347.2020>
- Mulyono, H., & Artarini, S. (2021). Direct and Indirect Supports in an EFL Academic Writing Classroom: New Rhetorical Genre Perspective. *MEXTESOL Journal*, 45(4), n4.
- Nation, ISP & Macalister, J. (2010). Language curriculum design. New York, Routledge. ISBN 0-203-87073-5 Master e-book ISBN
- Negari, G. M. (2011). A study on strategy instruction and EFL learners' writing skill. *International journal of English linguistics*, 1(2), 299.

- Newstetter, W. (2000). Reality therapy: Using negotiated work in a technical writing class. In M.P. Breen & A. Littlejohn (Eds.), *Classroom decision making: Negotiation and process syllabuses in practice* (pp. 176–184). Cambridge University Press.
- Ni'amah, A., & Kristanti, I. L. (2020). Designing Scientific Writing Syllabus for Undergraduate Student. *Journal of English Teaching and Learning Issues*, 3(1), 1-20.
- Nguyen, T. T. M., Marlina, R., & Cao, T. H. P. (2020). How well do ELT textbooks prepare students to use English in global contexts? An evaluation of the Vietnamese English textbooks from an English as an international language (EIL) perspective. *Asian Englishes*, 23(2), 184–200. <https://doi.org/10.1080/13488678.2020.1717794>
- NLM, 2024 National Library of Medicine
<https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC4460774/#MOESM1> 19. 12.2024 tarihinde erişilmiştir.
- Nunan, D. (1988). *Syllabus design*.
- Nunan, D. (1991). Communicative tasks and the language curriculum. *TESOL quarterly*, 25(2), 279-295.
- Nunan, D. (1993) *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press.
- Nystrand, M. (2006). The social and historical context for writing research. *Handbook of writing research*, 11-27.
- O'Brien, T. (2004). Writing in a foreign language: Teaching and learning. *Language teaching*, 37(1), 1-28.
- Otilia, S. M., & Brancusi, C. (2015). Needs analysis in English for specific purposes. *Annals of the Constantin Brâncuși University of Târgu Jiu, Economy Series*, 1(2), 54-55.

- Öz, N. (2002) “Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ad durum ekleri ve bir izlence önerisi” başlıklı Yüksek Lisans Tezi. Ankara Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Ana Bilim Dalı yayımlanmış Yüksek Lisans tezi
- Özbay, M., & Daşöz, T. (2016). ÖZ DÜZENLEMeye DAYALI ÖĞRENME VE YAZMA EĞİTİMİ. Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi, (56), 1441-1458.
- Pajares, F. (2003). Self-efficacy beliefs, motivation, and achievement in writing: A review of the literature. *Reading & Writing Quarterly*, 19(2), 139-158.
- Pajares, F., & Johnson, M. J. (1996). Self-efficacy beliefs and the writing performance of entering high school students. *Psychology in the Schools*, 33(2), 163-175.
- Palmer, M. S., Wheeler, L. B., & Aneece, I. (2016). Does the document matter? The evolving role of syllabi in higher education. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 48(4), 36-47.
- Parkes, J., & Harris, M. B. (2002). The Purposes of a Syllabus. *College Teaching*, 50(2), 55–61. <https://doi.org/10.1080/87567550209595875>
- Parson, L. (2016). Are STEM Syllabi Gendered? A Feminist Critical Discourse Analysis. *Qualitative Report*, 21(1).
- Pastorino , E. E. 1999 . Students with academic difficulty: Prevention and assistance. *APS Observer*, : 10 – 11 . 26
- Peçenek, D. (2015). Dil ve Dilbilgisi Eğretilmelerine İlişkin Gözlemler ve Düşünce Örüntüleri. Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi, 55(2), 1-26.

- Perkins, K., & Jiang, X. (2020). A proposed literature-based syllabus for EAP writing. *Journal of Global Education and Research*, 4(1), 48-61. <https://www.doi.org/10.5038/2577-509X.4.1.1103>
- Peters, B. (1986). Ghosts, Demons and Chicken Bones: Dramatic Writing in the ESL Classroom. *TESL Talk*, 16(1), 26-33.
- Pishghadam, R., & Zabihi, R. (2012). Life Syllabus: A New Research Agenda in English Language Teaching. *Perspectives (TESOL Arabia)*, 19, 23-27.
- Prior, J., & Tesol International Association. (2023). The negotiated syllabus. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*. John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781118784235.eelt1024>.
- Purnawati, P. (2024). Designing a Syllabus of Writing Course Integrated by ICT Competencies and CEFR for English Education Study Program. *IALLTEACH (Issues In Applied Linguistics & Language Teaching)*, 6(1).
- Pushpanathan, L. T. (2013). A need for needs analysis. *International Journal of Applied Research & Studies*, 2(1), 1-7.
- Reilly, T. (1988). *Approaches to Foreign Language Syllabus Design*.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge university press.
- Richards, J. C., & Renandya, W. A. (2002). *Methodology in language teaching: an anthology of current practice*. Cambridge: Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511667190>
- Rivers Jr, W. J. (1987). *Problems in composition: A Vygotskian perspective*. University of Delaware.

- Riviere, J., Picard, D., & Coble, R. (2014). Syllabus Design. Vanderbilt University Center for Teaching. Retrieved [5.10.2024] <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/syllabus-design/>.
- Salimi, A., Dadashpopur, S., Shafaei, A., & Asadollahfam, H. (2012). Critical review of approaches to foreign language syllabus design: task-based Syllabus (a shortcut). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 828-832.
- Sang, Y. (2017). Investigate the "Issues" in Chinese Students' English Writing and Their "Reasons": Revisiting the Recent Evidence in Chinese Academia. *International Journal of Higher Education*, 6(3), 1-11.
- Saraç-Süzer, S. (2008). Okuma ve yazma becerileri öğretimi: Süreç izlencesi ve küresel sorunlar. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* [Bağlantıda]. 5:2. Erişim: <http://www.insanbilimleri.com>
- Sari, R. K., Kuncoro, A., & Erlangga, F. (2019). Need analysis of English for Specific Purposes (ESP) to informatic students. *JEELL (Journal of English Education, Linguistics and Literature)* English Departement of STKIP PGRI Jombang, 5(2), 26-37.
- Sebüktekin, H. I. (1981). Yüksek öğretim kurumlarımızda yabancı dil izlenceleri. Boğaziçi Üniversitesi Yayınları.
- Serey, T. T., & Verderber, K. S. (1989). Students & learners: A conceptual distinction to share during first class sessions. *Organizational Behavior Teaching Review*, 13(3), 133-137.
- Shaw, A. M. 1982. Foreign-language syllabus development: Some recent approaches. In Kinsella, V. (ed.) *Language teaching surveys 2*. Cambridge: Cambridge University Press. 78–95.
- Sheen, R. (1994). A critical analysis of the advocacy of the task-based syllabus. *TESOL quarterly*, 28(1), 127-151.

- Silva, T. (1990). *Second language composition instruction: Developments, issues, and directions in ESL*. Second language writing: Research insights for the classroom/Cambridge University Press.
- Smith, M. F., & Razzouk, N. Y. (1993). Improving classroom communication: The case of the course syllabus. *Journal of Education for Business*, 68(4), 215-221.
- So, L., & Lee, C. H. (2013). A Case Study on the Effects of an L2 Writing Instructional Model for Blended Learning in Higher Education. *Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET*, 12(4), 1-10.
- Sobirovna, A. K., & Hakima, B. (2024). Relationship between Syllabus, Course Book and Materials. *European Journal of Higher Education and Academic Advancement*, 1(2), 162-164.
- Stark, J. S. (2000). Planning introductory college courses: Content, context and form. *Instructional Science*, 28, 413-438.
- Steen, G. (2009). Deliberate Metaphor Affords Conscious Metaphorical Cognition. *Cognitive Semiotics*, 5(1-2), 179-197. <https://doi.org/10.1515/cogsem.2013.5.12.179>
- Sulik, G., & Keys, J. (2014). “Many students really do not yet know how to behave!” The syllabus as a tool for socialization. *Teaching Sociology*, 42(2), 151-160.
- Taylor, S. D., Veri, M. J., Eliason, M., Hermoso, J. C. R., Bolter, N. D., & Van Olphen, J. E. (2019). The Social Justice Syllabus Design Tool. *Journal Committed to Social Change on Race and Ethnicity (JCSCORE)*, 5(2), 133-166.
- Thompson, B. (2007). The syllabus as a communication document: Constructing and presenting the syllabus. *Communication Education*, 56(1), 54-71.
- Tiryaki, E. N.; Ateş, B. (2021). Tartışmacı metin bağlamında eleştirel yazma öğretimine ait izlençe önerisi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (23), 153-166. DOI: 10.29000/rumelide.953270.

Tomlinson, B. (2003). Developing Materials for language teaching. London: Continuum.

Tsantila, N., & Georgountzou, A. (2017). ELT course books and Global English: the case of Greek lower secondary state schools. *A Cor das Letras*, 18(4), 122-144.

Tuan, L. T. (2011). Negotiating Tasks in EFL Classrooms. *Journal of Language Teaching & Research*, 2(1).

Tudor, I. (1996). Learner-centredness as language education (Vol. 279). Cambridge: Cambridge University Press.

Tudor, I. (2001). The dynamics of the language classroom. Cambridge university press.

Türk, H. (2018). *Yabancılarla Türkçe öğretiminde bir izleni tasarımı ve kültürel öğelerin hikâye kitapları aracılığıyla aktarımı* (Master's thesis, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).

University of North Georgia, <https://ung.edu/academic-affairs/faculty-handbook/3-faculty-responsibilities/index.php> 19.12.2024 tarihinde erişilmiştir.

Uyar, Y. (2016). “Yazma Becerisini Geliştirmeye Yönelik Araştırmalar: Son Çeyrek Asrın Değerlendirilmesi / Research on Development of Writing Skills: Review of Last Quarter Century”, *TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-*, ISSN: 1308-2140, (Prof. Dr. Hayati Akyol Armağanı), Volume 11/3 Winter 2016, ANKARA/TURKEY, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.9479>, p. 2273-2294.

Wachholz, P., & Etheridge, C. (1996). Writing Self-Efficacy Beliefs of High- and LowApprehensive Writers. *Journal of Developmental Education*, 19(3), 16-18, 20, 22, 24.

- Wasley, P. (2008). The syllabus becomes a repository of legalese. *Chronicle of Higher Education*, 54(27), A1-A10.
- Widdowson, H. G. (1984). Educational and pedagogic factors in syllabus design. *General English syllabus design*, 8(1), 23-27.
- Winchell, M. (2022). #RealCollege Syllabus Design: Writing a Syllabus for the Students We Teach. *Bridgewater Review*, 40(2), 16-18. Available at: https://vc.bridgew.edu/br_rev/vol40/iss2/7
- Woolcock, M. J. V. (n.d.). Constructing a syllabus Retrieved June 28, 2000 from <<http://SheridanCenter.stg.brown.edu/publications/SyllabusHandbook/syllabus.shtml>(open in a new window)>
- Yalden, J. (1987). Syllabus design: an overview of theoretical issues and practical implications. *Annual review of applied linguistics*, 8, 30-47.
- Yana, D. (2016). A Needs Analysis for English Speaking Syllabus Development. *ANGLO-SAXON: Jurnal Ilmiah Program Studi Pendidikan Bahasa Inggris*, 7(2), 122-130.
- Yaylı, D., & Yaylı, D. (2014). Tür Odaklı Yabancı Dil Öğretimi Ve Yabancı Dil Olarak Türkçe. *Hacettepe Üniversitesi Yabancı Dil Olarak Türkçe Araştırmaları Dergisi*, (1), 143-152.
- Yılmaz, Y. (Ed.) (2021). III. Rumeli [Dil, Edebiyat ve Çeviri] Sempozyumu Bildiriler Kitabı. 1. Baskı, İstanbul: RumeliYA Yayıncılık / Publishing içinde GÜLTEKİN, İ. 01. "Türkçenin yabancı dil olarak öğretimi programı" nda ortaokul kademesi izlencesi üzerine değerlendirme. *III. Rumeli*, 1.
- Yi, J. Y. (2009). Defining Writing Ability for Classroom Writing Assessment in High Schools. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*, 13(1), 53-69.

Yulianti, S., Nuraeni, S., & Parmawati, A. (2019). Improving students' writing skill using Brainswriting strategy. Project (Professional Journal Of English Education), 2(5), 714-721.

Yurike Margareta. (2016). Designing Common European Framework of Reference (CEFR) for Languages English Writing Assessment Specifications for S1 English Study Program. Thesis. Jakarta: Master Program of English Language Education, Faculty of Language and Art, State University of Jakarta.

<https://dictionary.cambridge.org/tr/>

<https://sozluk.gov.tr/>

<https://wordstrated.com/macmillan-publishers-sales-statistics/>

<https://catlintucker.com/2024/10/ai-resistant-tasks/>

<https://www.magicschool.ai/tools/ai-resistant-assignment-suggestions>

<https://www.magicschool.ai/tools/syllabus-generator>

<https://www.lingio.com/product/ai-course-creator>

<https://ctl.wustl.edu/resources/ai-resistant-assignments/>

<https://openai.com/chatgpt/education/>

<https://www.researchrabbit.ai/>

<https://www.cambridgeenglish.org/images/149679-yle-starters-word-list.pdf>

<https://rm.coe.int/diller-icin-avrupa-ortak-basvuru-metni-ogrenme-ogretme-degerlendirme-t/1680a52d54>

<https://ctl.wustl.edu/resources/ai-resistant-assignments/>

<https://ydyo.gazi.edu.tr/view/page/281847/ogrenci-el-kitabi>

<https://radio.wcmu.org/local-regional-news/2024-12-27/youre-helping-curb-burnout-mid-michigan-school-district-embraces-ai-in-the-classroom>

<https://smestreet.in/infocus/ai-in-education-balancing-technology-with-creativity-8578151>

<https://templatelab.com/syllabus/>

https://sc.edu/about/offices_and_divisions/cte/teaching_resources/syllabus_templates/index.php

ÖZET

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde yazma becerisinin geliştirilmesi yadsınamaz bir öneme sahiptir. Her öğretim programında olduğu gibi yabancı dil öğretme planlarında da kullanılacak izlence ve izlencenin niteliği konuları son derece önemli kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışma kapsamında yazma becerilerinin daha etkili şekilde geliştirilmesine hizmet edecek bir izlencenin tasarlanması hedeflenmiştir. Bu bağlamda, ölçütler belirlenerek Ankara ilinde yer alan üniversitelerden Yabancı Diller Yüksekokullarında kullanılan izlencelerin görünümünü ortaya koyulmuştur. Aynı ölçütler kullanılarak Gazi Üniversitesi YDYO mevcut izlencesinin çözümlemesi yapılmıştır. Halihazırda kullanılan izlencenin öğrencilerin başarı durumuna etkisi de nicel analizler yoluyla gösterilmiştir. A1 Düzeyi yazma becerisine yönelik hazırlık programında ve fakültelerde ders veren öğretim görevlilerinin beklentilerini ve Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni (D-AOBM) kazanımları ile ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla öğretim görevlileri ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve betimsel çözümleme yoluyla görüşleri ortaya koyulmuştur. Görüşmeler MAXQDA nitel veri analiz programı ile çözümlenmiştir. Hazırlık programında öğrenim gören ve hazırlık programını tamamlayıp fakültelerine devam öğrencilerin de görüşlerine öğrenci görüş alma sormacası yoluyla erişilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde hem nicel hem de nitel yöntemler kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular Ankara ilinde yer alan üniversitelerde kullanılan izlencelerin genel olarak benzerlik gösterdiğini, kullanılan kitaplar konusunda aynı eğilimin söz konusu olduğunu ortaya koymuştur. Gazi Üniversitesi YDYO’nda kullanılan izlencenin de genel duruma paralel olduğu söylenmiştir. Öğretim görevlilerinin görüşleri izlence ve kitap açısından sorun olmadığını; ancak öğrencilerin ilgisizliği, düzeylerin farklılığı ve

sürenin yetersizliği gibi sorunları ortaya koymuştur. İzleneye ilişkin yapılan öneriler için yapay zekâ araçlarının yazma becerisi öğretimine dahil edilmesi konusunda fikir birliği gözlenmiştir. Bu tez çalışmasında güncel çalışmalar ve öğretim görevlisi ve öğrenci görüşleri ışığında görev- temelli bir A1 düzeyi yazma becerisi izlencesi önerilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Yabancı Dil Olarak İngilizce, İzleneye Tasarımı, Yazma Becerisi Öğretimi, Yabancı Dil Öğretiminde Yapay Zekâ Araçlarının Kullanımı.



ABSTRACT

Developing writing skills is of undeniable importance in teaching English as a foreign language. As in every curriculum, the syllabus to be used in foreign language teaching plans and the quality of the syllabus are extremely important concepts. This study aims to design a syllabus that will serve to develop writing skills more effectively. In this context, by determining the criteria, the current situation of the syllabi used in the College of Foreign Languages in universities located in Ankara province was revealed. Using the same criteria, the current syllabus of Gazi University SFL was analyzed. The effect of the current syllabus on students' achievement was also shown through quantitative analysis. Semi-structured interviews were conducted with instructors in order to determine the expectations of instructors teaching A1 Level writing skills in the preparatory program and faculties and their views on the Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) outcomes and their views were revealed through descriptive analysis. The interviews were analyzed with MAXQDA qualitative data analysis program. The opinions of the students studying in the preparatory program and the students who continued their faculties by completing the preparatory program were also obtained through a questionnaire. Both quantitative and qualitative methods were used to analyze the data.

The findings revealed that the syllabi used in the universities in the province of Ankara are generally similar and that there is the same tendency in terms of the books used. It was also stated that the syllabus used in Gazi University SFL is parallel to the general situation. The opinions of the instructors revealed that there were no problems in terms of the current syllabus and books used; however, there were problems such as students' lack of interest, differences in levels and insufficient time. For the suggestions

made regarding the syllabus, there was a consensus on the integration of artificial intelligence tools in teaching writing skills. In this thesis, a task-based A1 level writing skill syllabus is proposed in the light of current studies and instructors' and students' opinions.

Keywords: English as a Foreign Language, Syllabus Design, Teaching Writing Skills, Use of Artificial Intelligence Tools in Foreign Language Teaching.



EKLER

EK-1 ANKARA'DA HAZIRLIK PROGRAMI OLAN ÜNİVERSİTELER

EK-2 ETİK KURUL ONAY

EK-3 ONAM FORMU

EK-4 ÖĞRENCİ GÖRÜŞ FORMU- GOOGLE FORMLAR

EK-5 ÖĞRETİM GÖREVLİSİ GÖRÜŞME SORULARI

EK-6 YAZMA BECERİSİ KAZANIMLARI- GOOGLE FORMLAR

EK-7 İZLENCE DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

EK-8 MADDE GÜÇLÜK ANALİZİ FORMU

EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ

EK-10 İZLENCE İÇERİĞİNE DAİR REHBER

EK-11 HARVARD ÜNİVERSİTESİ İZLENCE TASARLAMA TASLAK METİN
ÖRNEĞİ

EK-12 HARVARD ÜNİVERSİTESİ İZLENCE TASARLAMADA KULLANILACAK
AÇIKLAMA ÖRNEĞİ

EK-13 TEZ ÇALIŞMASININ SONUÇLARINA DAYALI OLARAK
TASARLANMIŞ İZLENCE

EK-1 ANKARA’DA HAZIRLIK PROGRAMI OLAN ÜNİVERSİTELER

Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi

Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi

Ankara Üniversitesi

Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi

Atılım Üniversitesi

Başkent Üniversitesi

Çankaya Üniversitesi

Hacettepe Üniversitesi

İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi

Lokman Hekim Üniversitesi

Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Ostim Teknik Üniversitesi

Ted Üniversitesi

Tobb Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi

Türk Hava Kurumu Üniversitesi

Ufuk Üniversitesi

Yüksek İhtisas Üniversitesi

Gazi Üniversitesi

EK-2 ETİK KURUL ONAY



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : 85434274-050.04.04 / 830130
Konu : Etik Kurul Kararı Hakkında

15.02.2023

Sayın Nurda KARADENİZ KAYALI

İlgi: 10.01.2023 tarihli başvurunuz.

“İngilizce Yazma Becerisine Yönelik Bir İzlen Tasarımı” başlıklı teziniz ile ilgili olarak Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulunun 06/02/2023 tarihli toplantısında alınan 04/30 sayılı kararın bir örneği ilişikte gönderilmektedir.
Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

Prof. Dr. Ercan BAYAZITLI
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EKLER:
Karar Örneği (1 sayfa)

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 06/02/2023
Toplantı Sayısı : 04
Karar Sayısı : 30

30- Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dilbilim/ Yabancı Dil Öğretimi doktora öğrencisi **Nurda KARADENİZ KAYALI**'nin "İngilizce Yazma Becerisine Yönelik Bir İzlenim Tasarımı" başlıklı teziniz ile ilgili 10.01.2023 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü, Dilbilim/ Yabancı Dil Öğretimi doktora öğrencisi **Nurda KARADENİZ KAYALI**'nin "İngilizce Yazma Becerisine Yönelik Bir İzlenim Tasarımı" başlıklı teziniz ile ilgili araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
06/02/2023

Prof. Dr. Muğtarrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

EK-3 ONAM FORMU

AYDINLATILMIŞ ONAM FORMU

Araştırmanın adı: **İNGİLİZCE YAZMA BECERİSİNE YÖNELİK BİR İZLENCE TASARIMI**

A. GİRİŞ BÖLÜMÜ

“Sayın gönüllü,

Doktora Tezi kapsamında planlanmış olan yukarıda adı yazılı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.”

B. BİLGİLENDİRME BÖLÜMÜ

Bu çalışmanın amacı İngilizce Yazma Becerisine dönük İzlençe tasarlamaktır. Bu bağlamda Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Hazırlık programında ders gören öğrencilerin gereksinimlerine başvurulacaktır. Hazırlık programında öğrenim görüyor/ görmüş olmak bu çalışmaya katılma koşuludur. Çalışma kapsamında sizlerden sormacaya katılmanız ve görüşme sorularını yanıtlamanız beklenmektedir. Görüşme sırasında sadece ses kaydı alınacak olup yazma becerisi izlençesine dönük görüşlerinize başvurulacaktır. Hazırlık programında öğrenim gören 100/ görmüş 10 öğrenci ile yaklaşık 110 öğrencinin; Hazırlık programında ders veren 6/ fakültede ders veren 4 öğretim görevlisi ile yaklaşık 10 öğretim görevlisi dahil edilecektir. Çalışma kapsamında gerçekleştirilecek görüşmenin en çok 20 dakika alması ön görülmektedir. Sormaca için ise 15 dakika yeterli olacaktır. Araştırmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayalı olup; katılmayı kabul etmemeniz ya da araştırmadan ayrılmamız durumunda her hangi bir olumsuz sonuçla karşılaşmayacaksınız. Herhangi bir ücret ödenmesi ya da katılımcılardan ücret istenmesi söz konusu değildir.

C. GÜVENCE BÖLÜMÜ

“Bu araştırmada yer almak tümtüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Ancak veriler bir kez anonimleştikten sonra araştırmadan çekilmeniz mümkün olmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin gizliliği korunacaktır.”

D. ONAY BÖLÜMÜ

“Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığını düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacılara sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığım kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında, araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulmasını ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi beyan ederim.”

E. İMZA BÖLÜMÜ

İmza/Tarih

Gönüllünün adı/soyadı

İmza/Tarih

Araştırmacının adı/soyadı

EK-4 ÖĞRENCİ GÖRÜŞ FORMU

Öğrenci Görüş Formu

Bu formun amacı Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu (YDYO) İngilizce Hazırlık Programı Yazma İzlencesi konusunda görüşlerinizi almaktır. Yanıtlarınız sadece akademik amaçlı kullanılacaktır. İfadeleri okuduktan sonra 1-Kesinlikle katılmıyorum, 5-Kesinlikle katılıyorum olmak üzere ilgili bölümü seçiniz. Vaktiniz için teşekkür ederim. Öğr. Gör. Nurda Karadeniz Kayalı

1. Cinsiyetiniz

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

- ☐ Kadın
☐ Erkek

2. Yaşınız

Uygun olanların tümünü işaretleyin.

- ☐ 17-19
☐ 20-22
☐ 23 ve üstü

3. 1.Mevcut yazma izlencesinin **hedef ve amaçları** paydaşlardan a) hazırlık programı öğrencilerinin ihtiyaçlarına uygundur.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

4. 1.Mevcut yazma izlencesinin **hedef ve amaçları** paydaşlardan b) fakültede ders gören öğrencilerin ihtiyaçlarına uygundur.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

5. 1.Mevcut yazma izlencesinin **hedef ve amaçları** paydaşlardan c) hazırlık programında ders veren öğretim elemanlarının ihtiyaçlarına uygundur.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

6. 1.Mevcut yazma izlencesinin **hedef ve amaçları** paydaşlardan d) fakültelerde ders veren öğretim elemanların ihtiyaçlarına uygundur.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

7. 2. Var olan **öğretim süreçleri** öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap etmektedir.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

8. 3. **Kullanılan araçlar** (ders kitabı, dilbilgisi ve ekstra materyaller) öğrencilerin ihtiyaçlarına hitap etmektedir.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

9. 4. Mevcut yazma becerisinin **değerlendirme uygulamaları** etkilidir.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

10. 5. Mevcut izlencenin dili ve tonu öğrenciler için güdüleyici ve kapsayıcıdır.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

11. 6. YDYO izlencesi güncel teknolojik uygulamaları,

a)İntihal programları takip etmelidir.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

12. 7. YDYO izlencesi güncel teknolojik uygulamaları,

b)Yapay Zekâ uygulamaları, takip etmelidir.

Yalnızca bir şıkkı işaretleyin.

1 2 3 4 5

Kesi ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ Kesinlikle katılıyorum.

13. 8. Mevcut YDYO yazma izlencesini daha etkin hale getirmek için ne tür değişiklikler yapılmalıdır?

14. 9. Yazma becerisi izlencesi için gerekli olduğunu düşündüğünüz konu/ başlıklar nelerdir?

15. 10. Diğer eklemek istediklerim:

EK-5 GÖRÜŞME SORULARI

Hazırlık programında öğrenim gören ve programı tamamlayan öğrenciler ile hazırlık programında ders veren ve fakültede ders veren öğretim elemanları çalışmanın konusu olduğu için bu paydaşlar açısından Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu (YDYO) İngilizce Hazırlık Yazma İzlenesi (writing syllabus) hakkında fikirlerinize danışılacaktır.

1. Gazi YDYO İngilizce Hazırlık Yazma İzlenesinin **hedef ve amaçları** paydaşların gereksinimlerine ne ölçüde uygundur? (Üniversitemiz ile etkileşimde olan, hizmetleri etkileyen ve/ya da onlardan etkilenen kurum, kuruluş ve bireyler paydaş olarak adlandırılır. Hazırlık programı öğrenciler, fakülte ders gören öğrenciler, hazırlık programında ders veren öğretim elemanları, fakültede ders veren öğretim elemanları vb.)

- a) Hazırlık programı öğrencilerinin gereksinimlerine uygun mudur?
- b) Fakültede ders gören öğrencilerin gereksinimlerine uygun mudur?
- c) Hazırlık programında ders veren öğretim elemanlarının gereksinimlerine uygun mudur?
- d) Fakültede ders veren öğretim elemanlarının gereksinimleri açısından uygun mudur?

2. Var olan **öğretim süreçleri** (etkinlikler, görevler, ürün odaklı-süreç odaklı yazma, vb.) öğrencilerin gereksinimlerine hangi düzeyde hitap etmektedir?

3. **Kullanılan araçlar** (ders kitabı, materyal, sunular, vb.) öğrencilerin gereksinimlerine ne derecede hitap etmektedir?

4. Mevcut yazma becerisine yönelik değerlendirme **uygulamaları** (quiz, arasınay ya da porfolio vb.) ne kadar etkilidir?

5. YDYO bünyesinde verilen dersin yazma becerilerinizi A1 düzeyinde geliştirme konusundaki fikirleriniz nelerdir? Daha etkin hale getirmek için ne tür değişiklikler yapılmalıdır?

6. Mevcut izlencenin dili ve tonu (mekanik, otoriter olması, sen yerine biz dili kullanması) öğrenciler için ne kadar güdüleyici ve kapsayıcıdır?

7. YDYO izlencesinin güncel teknolojik uygulamaları,

- a) İntihal programları (turnitin vb.),
- b) Yapay Zekâ uygulamaları (chatgpt, google bard, vb.), takip etmeli midir? Neden?

8. Sizce yazma becerisi izlencesi için var olması gerektiğini düşündüğünüz konu (Sağlık, Eğitim, Teknoloji, vb.) / başlıklar (Süreç Paragrafı, Cümle Türleri, Essay Organizasyonu, Mail Yazma, vb.) nelerdir?

Son olarak “Yabancı dil öğretiminde izlence ...gibidir çünkü ...” cümlesini tamamlayınız?



EK-6 YAZMA BECERİSİ KAZANIMLARI

Yazma Becerisi Kazanımları

Değerli öğretim görevlileri bu formun amacı Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu (YDYO) İngilizce Hazırlık Programı Yazma İzlencesi konusunda görüşlerinizi almaktır. Yanıtlarınız sadece akademik amaçlı kullanılacaktır. İfadeleri okuduktan sonra ilgili kazanımın Avrupa Ortak Dil Çerçevesine göre hangi seviyeye ait olduğunu düşünüyorsanız A1, A2 ya da B1 olmak üzere ilgili bölümü seçiniz. Vaktiniz için teşekkür ederim. Öğr. Gör. Nurda Karadeniz Kayalı

* Zorunlu soruyu belirtir

1. ADINIZ-SOYADINIZ *

*

	A1	A2	B1
Ailesi, yaşam koşulları, geçmişteki eğitimi, şu andaki veya son zamanlardaki işi ile ilgili bir dizi basit tümceler yazabilir.	☐	☒	☐
Kendisinin ya da hayal ettiği insanların nerede yaşadıklarını, neler yaptıklarını basit söz öbeği ve tümceler kullanarak yazabilir.	☐	☒	☐
Bir kişi hakkında yazılı bilgi isteyebilir ya da bilgileri iletebilir.	☐	☒	☐
İlgi alanına ait bilindik konular hakkında, birbirinden ayrı kısa bölümlerden oluşmuş öğeleri birleştirerek ardışık bir dizi oluşturup, açık, birbiriyle bağlantılı metinler yazar.	☐	☐	☒
Basılı sözcükleri ve kısa metinleri bakarak yazabilir.	☒	☐	☐
Somut konularda olduğu kadar soyut konularda da bilgi ve fikirleri aktarır, bilginin doğruluğunu kontrol eder, problemler hakkında olabildiğince kesin açıklamalar	☐	☐	☒

yapar ve sorular sorar.

Tekrar ettirme ve yeniden ifade edilmesini isteme şartıyla, kısa ve basit bir mesajı not alabilir.	☐	☒	☐
Adresini, uyruğunu ve kişiye ait diğer bilgileri harf harf söyleyebilir.	☒	☐	☐
Önemli olduğunu düşündüğü noktaları anlaşılır bir biçimde aktaran, arkadaşlarına, çalışanlara, öğretmenlere ve günlük hayatının bir parçası olan diğer insanlara, gerekli basit bilgileri ifade eden notlar yazar.	☐	☐	☒
Sözcük dağarcığındaki kısa sözcükleri mükül sesletimsel doğrulukta yazabilir.	☒	☐	☐
Yazım, noktalama ve sayfa düzeni çoğu zaman okunabilecek kadar doğrudur.	☐	☒	☐
Bir otel kayıt formuna ya da vardığı yerde gerekli bir forma sayıları ve bilgileri, adını, uyruğunu, yaşını, doğum tarihini ve varış tarihini vb. yazabilir.	☒	☐	☐
Teşekkür ve özür bildiren çok basit kişisel iletiler yazabilir.			

24.11.2024 16:45 Yazma Becerisi Kazanımları

Gerçek veya hayali, geçmişteki bir olayı veya seyahati, hikâyeyi anlatır.	☐	☒	☐
Basit tablolar ya da talimatlar, günlük kullanılan nesnelerin isimleri, mağaza isimleri veya devamlı kullanılan söz öbekleri gibi alışılmış sözcük ve kısa ifadeleri bakarak yazabilir.	☐	☐	☒
Duyguları ve düşüncelerini iyi organize edilmiş bir şekilde yazabilir.	☒	☐	☐
Basit, kalıplaşmış söz öbeği ve tümceleri yazabilir.	☐	☐	☒
Bir dizi sözcüğü "ve", "fakat", "çünkü" gibi basit bağlaçları kullanarak bir araya getirebilir.	☒	☐	☐
Çeşitli kaynaklardan kısa bilgileri toplayıp derler ve onları bir başkası için özetler.	☐	☒	☐
Olaylar, geçmiş faaliyetler ve kişisel deneyimler hakkında çok kısa ve basit betimlemeler yazabilir.	☐	☐	☒
Herkesin ilgilendiği konular hakkında kısa, basit denemeler yazar.	☐	☒	☐
Kişiyi ait şeyler ve somut			

https://docs.google.com/forms/d/1nT5eZnduVWWjpbu8GI2ZWcQv5WY1gThL8HaeRII_XDs/edit#response=ACYDBNgqL3mSI1Hx0WaoCxmWsxXOVnuL8ZcDYpIxaLZd6P3Wt3tjWkHanTB_7Rg71YXQj8 4/7

24.11.2024 16:45 Yazma Becerisi Kazanımları

gereksinimleri ilgili basit söz öbeklerinden oluşan çok temel bir dağarcığa sahiptir.	☐	☐	☒
Temel ihtiyaçlarla ilgili kısa, basit, kalıplaşmış notlar ve mesajlar yazabilir.	☒	☐	☐
Kendi ilgi alanına ait çeşitli bildik konular hakkında açık, ayrıntılı betimlemeler yazar.	☒	☐	☐
Günlük konulardaki kısa tümceleri -örneğin, yol tarifi, bakarak yazabilir.	☐	☐	☒
Bazı basit yapıları doğru kullanır, ancak hala sistematik olarak temel hatalar yapar - örneğin, zamanları karıştırır, özne-yüklem uyumunu unuttur, yine de çoğunlukla söylemek istediği şey açıktır.	☒	☐	☐
Sözcükleri ve sözcük gruplarını "ve" ya da "sonra" gibi basit bağlaçlarla birleştirebilir.	☐	☒	☐
Birisi bir bilgi istediğinde veya bir sorunu dile getirdiğinde söyleneni not tutabilir.	☒	☐	☐
Müzik ve film gibi soyut veya kültürel konular hakkında bilgi veren ve düşüncelerini ifade eden kişisel metinler yazar.	☐	☒	☐

https://docs.google.com/forms/d/1nT5eZnduVWWjpbu8GI2ZWcQv5WY1gThL8HaeRII_XDs/edit#response=ACYDBNgqL3mSI1Hx0WaoCxmWsxXOVnuL8ZcDYpIxaLZd6P3Wt3tjWkHanTB_7Rg71YXQj8 5/7

Bir dizi noktayı basitçe sıralayarak bir öykü anlatabilir veya betimleme yapabilir.

☐☐☒

Orijinal metindeki sözcükleri ve sırayı kullanarak, kısa yazılmış pasajları basit bir şekilde yeniden yazar.

☐☒☐

Kısa bir metinden anahtar sözcükler, ifadeler ve kısa tümceler seçebilir ve yeniden yazabilir.

☒☐☐

Kendi alanından, gerçeğe dayalı bilgileri içeren sıradan ve sıra dışı konular hakkında, özet çıkarır, rapor yazar ve kendi fikrini beyan eder.

☒☐☐

Kendi çevresinin her günü yönlerini, örn. insanlar, mekânlar, bir iş ya da çalışma deneyimini birbirine bağlı tümcelerle yazılı olarak anlatabilir.

☐☐☒

Kendi çevresinin her günü yönlerini, örn. insanlar, mekânlar, bir iş ya da çalışma deneyimini birbirine bağlı tümcelerle yazılı olarak anlatabilir.

☐☐☒

EK-7 İZLENCE DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

İZLENCE DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ		
	ÖLÇÜTLER	ÖLÇÜT AÇIKLAMASI
1 *	Ders Tanımı / açıklaması	Öğretmenin adı & İletişim bilgileri, ders saati ve konum-ön koşullar program/ alan,tamamlayıcı okumalar ve kaynakların belirtilmesi.
2 *	Genel Ton/ses	Mekanik, otoriter, öğretmen odaklı öğrenci/öğrenme odaklı (örn: birinci şahıs) olması.
3 *	Hedefler	İfade edilmemiş- Genel olarak belirtilmiş, ancak belirsiz ve ölçülemez – şartlar uygun, açıklayıcı fiillerle listelenmiş olması.
4 *	Ders Çıktıları	İfade edilmemiş- Genel olarak belirtilmiş, ancak belirsiz ve ölçülemez – şartlar uygun, açıklayıcı fiillerle listelenmiş olması.
5 *	Ders Formatı	Belirsiz olması, ya da Ders açıklamaları beklentiler ve nasıl sınıf zamanı kullanılacak, karşılıklı rol beklentileri öğrenciler ve öğretmen için birlikte açıklanmış olması ya da Beklentileri ve sınıf formatı altta yatan gerekçe ve onlara yönelik yararlar ile birlikte öğrencilerin anlayabileceği şekilde açıklanması.
6 *	Varsayımlar	Öğretmenin öğretime yönelik felsefe, inançlar ya da değerlerini içermesi.
7	Sınıf Programı	Hangi ders konuları olacak, Her hafta işlenecek ders konularının ayrıntıları sınıf dönemine göre tam olarak ifade edilmiş ve mantıksal olarak sıralanması. Her bir ders için kronolojik konuların listelendiği program sınıf, gerekli okumalar ve öğrencilerden gerekli hazırlığın ifade edilmesi.
8	Dağılım	Konuların yıllık/dönemlik/haftalık/saatlik gösterimi.

9	Görevler/Ödevler	Ödevler listelenmiştir ancak son teslim tarihi yok- Ders ödevleri net teslim tarihleri ile listelenmiştir- ödevler son teslim tarihleriyle birlikte listelenir. Geç teslim şartlarının belirtilmesi.
10	Kullanılan Materyal	Ders kitabı / beceri kitabı/ özgün kitapçık
11	Kullanılan Materyal	Uluslararası yayınevi / yerel yayınevi/derlem
12	Kullanılan Materyal	Ders Kitabı
13	Kullanılan Materyal	Beceri Kitabı
14		Kitap-izlence uyumu
15	Hedef alınan düzey	CEFR/ GSE/
16	Ders tasarımı	Bütünleşik mi yalıtılmış mı işlenmesi.
17	Adlandırma	Adlandırma
18	İzlence Türü	Görev temelli- konu temelli- işlevsel- kavramsal türlerden biri olması.

*Sözü geçen ölçütlere Center for Teaching Excellence'dan erişilmiştir.

EK-8 MADDE GÜÇLÜK ANALİZ FORMU

Değerli öğretim görevlileri, bu form A1 düzey öğrenciler için uygulanan sınavın güçlüğüne ilişkin profesyonel görüşünüzü almak için düzenlenmiştir. Aşağıdaki her bir maddeyi göz önüne aldığınızda sınavın güçlüğü 0 kolay ve 1 zor olmak üzere düşündüğünüzde 0 ile 1 arasında değerlendirirseniz vereceğiniz puan kaç olur? Her bir madde için işaretleyiniz. İlk 15 soru Okuma becerisine ait maddelerden oluşmaktadır. 2.aşamada dinleme maddeleri ile devam edilecektir. Yazma ve Konuşma becerileri için de verilen görevlerin güçlüğüne karar vermeniz beklenmektedir.

Vaktiniz ve işbirliğiniz için teşekkür ederim.

Öğr. Gör. Nurda Karadeniz Kayalı

1-OKUMA BECERİSİ-SINAV MADDELERİ

Read the text about three students and mark the letter of the best option.

Student 1: Sarah

Hello, I'm Sarah, and I come from London, England. I'm 20 years old, and I'm a university student and I study literature. I live in an apartment with my roommate, Yua. She is also my classmate. She is from Japan. London is an interesting city with so many activities. I sometimes walk along the Thames River and visit museums on the weekends. I like to read books in my free time, and I always have a book with me. Mysteries and fantasy novels are my favourites. French is my second language. I love to learn French. I enjoy watching movies, especially romantic comedies in that language. Nice to meet you all!

Student 2: Juan

Hi, I'm Juan, and I come from Madrid, Spain. I'm 24 years old, and I study English language teaching. I also work as a part-time chef in the center of the city. People love my fish and chips. I'm a big fan of football, and I play football with my friends every weekend. I also love eating food, and pizza is my absolute favorite. I like listening to music in my free time. I listen to all kinds of music, but I hate playing instruments such as guitar, piano, etc. In my free time, I often take Max, my Golden Retriever, for a walk to the park. He's an energetic dog. It's a pleasure to meet all of you!

Student 3: Mei

Hello, everyone! I'm Mei, and I'm from Beijing, China. I'm 19 years old. I want to be a sports teacher in the future, so I study at a local university. Beijing is a beautiful city and I love it! I like to draw pictures, but I don't like cooking at all! It's very difficult for me. I also love Korean movies, so I take Korean classes at the language center at the university. It's really nice to meet you!

1. Who does Sarah live with?
 - a) Her parents
 - b) Her friend
 - c) Her sister
2. Which one is NOT one of Sarah's favourite activities?
 - a) reading books
 - b) swimming in the river
 - c) watching movies
3. Where does Juan probably work part-time?
 - a) At a restaurant
 - b) At a hospital
 - c) At a museum
4. Juan does NOT like _____.
 - a) eating pizza
 - b) playing football
 - c) playing the guitar
5. What does Juan do with his dog?
 - a) He rides a bike with him.
 - b) He plays games with him.
 - c) He goes for a walk with him.

OKUMA MADDE 1:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 2:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 3:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 4:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 5:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

TEXT 2:

1 A significant report from the United Nations emphasizes that technology is very important to help poor people improve their lives. Two billion people in the world live in houses without electricity. Using simple and efficient technologies can make a big difference. Things like vaccines, crops, computers, and solar energy can help prevent **poverty** in developing countries. For example, a medicine in Bangladesh has not only helped many children with certain diseases but has also efficiently saved many lives. Access to new medical information online can give doctors the freedom to diagnose and treat diseases more effectively.

2 But even if these technologies exist, the sad thing is that they are often too expensive for the people in need. Solar panels, batteries, and electricity service can be very costly. However, when people use them, they efficiently change people's lives. Having light at night helps children with their homework, and it allows adults to work longer, showing progress. But not everyone can afford these things. Improvements are necessary to make these technologies more affordable, especially in remote areas with limited access to advanced electronic devices.

3 In Kenya, some people use solar power to connect schools to the Internet using radios. Right now, only people with money can afford solar panels, radios, and old computers. Think that these things are made just for poor people. That would help more and make it easier for everyone to access digital resources. Also,

using online learning resources can make studying better for students in these areas. It can offer new ways of learning with information, educational videos, and interactive lessons, making traditional teaching better. This new way of teaching can make schools in faraway parts of Kenya better and more interesting for everyone.

4 Big companies have a lot of technology, but they usually don't make things for poor people. One report suggests that companies should be more responsible. They could make important things like medicine and sell them at prices that poor people can afford. This would help prevent health problems. Or, they could use some of their money to do research and help poor countries make progress. Using electronic methods to distribute drugs could also make sure that people who need medicine get it faster and more efficiently.

5 The report suggests governments from rich countries also need to do more. They could give as much as \$10 billion to help as global assistance. Poor countries can use laws to get important medicines, like South Africa did with AIDS drugs. The report also talks about genetically modified crops, even though many people in the West don't like them. The report says that these crops can be good for poor farmers, showing agricultural progress. Computers can also help poor people a lot, but they need to be cheap and wireless. Brazil and India have already made cheap computers, but it will be hard to make them happen. In countries such as Nigeria and Rwanda, little has changed in the last ten years, highlighting the need for more efficient and accessible technological progress.

TEXT 2: PART I: Read Text 2 and mark THE BEST answer.

6. According to Paragraph 1, helping doctors to do their jobs efficiently involves _____.

- a. keeping in touch with the patients with little or no money
- b. including their patients' family members in health care management
- c. getting the latest medical information on the internet
- d. receiving help for the equal share of medicines
- e. having solar power medical equipment in poor areas

7. The word "poverty" in Paragraph 1 refers to the condition of being extremely _____.

- a. powerful
- b. poor
- c. polite
- d. polluted
- e. popular

8. According to Paragraph 2, one benefit of having light at night is that _____.

- a. moms can feed their sick children late at night
- b. people can feel safe against any kind of theft
- c. villagers can take care of their animals
- d. kids can complete their assignments easily
- e. adults can move from one place to another for work

9. Which of the following is NOT in Paragraph 3?

- a. Making it easier for poor communities to get digital resources
- b. Using solar power to connect schools to the Internet
- c. Making some items more affordable for poor people
- d. Restricting access to online educational resources in poor regions

e. Adding online resources to provide varied learning opportunities

10. According to Paragraph 4, a more effective way of sharing drugs with others is through ____.

- a. local companies
- b. medical institutions
- c. supermarkets
- d. local people
- e. digital methods

OKUMA MADDE 6:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 7:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 8:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 9:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

OKUMA MADDE 10:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

READING 3

1 Positive people are usually happy. They often have a lot of friends. When they have a problem, they try to change the problem into an opportunity. They always make time for good opportunities even when they are very busy. They believe things always work out. But can positive thinking really make someone's life better? Many scientists are studying positive thinking. They are finding out some very interesting information.

Your Health

2The Mayo Clinic is a famous medical organisation in the USA. It studies many things, including positive thinking. Their research says that positive thinking has many benefits. First, positive thinking supports good health. Positive people don't worry about the bad events in life at all. Also, positive people are likely to exercise and eat healthy foods. They also take care of themselves.

At Work

3 Dr. Michael Frese is a professor at the University of Giessen in Germany. His research shows that positive people do well in jobs. There are several reasons for this. Positive people are good at producing original ideas. They don't expect other people to help them with their problems. They solve problems themselves. And positive people don't give up. They keep trying to solve a problem. Positive people like to learn new things, so they study and take classes. Their new knowledge and skills make them better workers. Also, positive people never waste time at work to feel relaxed. Instead, they practise yoga or meditation at home to feel more positive. They do their best to use their time efficiently.

In Sports

4 Positive thinking helps in sports. Judy McDonald, a researcher at the University of Ottawa, studied successful athletes. Top athletes are positive thinkers. She wrote, 'It goes beyond confidence.' They never feel like failures. They never give up. They like to practise their sports and always want to get better. Also, before they do an action, they 'see' themselves do it correctly. This is called visualisation. These athletes believe they are going to win.

Becoming Positive

5 In the past, scientists thought negative attitudes never changed. Now, many psychologists think people can become more positive. Here are some examples: First, think about good events in your life. At the end of a day, ask, 'What good things happened to me today?' Think about these for a few minutes. Second, find fun activities to do. Laugh at a funny movie or read a good book. Finally, always try new things. For example, you can talk to people you don't know or shop in a different store. Do different things every day.

A Good Life

6 Life can be difficult sometimes. Don't give up and be negative. Take action. Think about the future and make a plan. You can learn to be positive.

PART A: Read the statements. Mark ✓/T (true), F (false) or NM (Not Mentioned) according to The Text.

	True	False	NM
11. Positive people never get sick.			
12. There is no research on positive thinking.			
13. Positive people don't worry about things.			
14. Positive people never get in contact with experts.			
15. Successful athletes believe they can make good things happen.			

OKUMA MADDE 11:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

OKUMA MADDE 12:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

OKUMA MADDE 13:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

OKUMA MADDE 14:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

OKUMA MADDE 15:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

2-DİNLEME BECERİSİ SINAV MADDELERİ

PART 1.A: Listen to the first part of a talk about Tessa's and Alice's daily life TWICE and mark the letter of the correct answer for each question.

1. Tessa sometimes has dinner _____.
a) at home b) in a restaurant c) in a café
2. Tessa's friend, Alice ____ eats at home.
a) always b) sometimes c) never
3. From Monday to Friday, Alice has breakfast _____.
a) at home b) in a café c) at work
4. Alice works at a _____.
a) large company b) career centre c) restaurant
5. Alice usually has _____ for lunch.
a) fish b) a salad c) a cup of tea

DİNLEME MADDE 1:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

DİNLEME MADDE 2:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

DİNLEME MADDE 3:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 **EN ZOR**

DİNLEME MADDE 4:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

DİNLEME MADDE 5:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

PART 2: Listen to a lecture about extreme places TWICE. Mark the letter of THE BEST answer.

6. In the Icy Arctic temperatures can go down to _____.

- a. -14 °C
- b. -34 °C
- c. -43 °C
- d. -24 °C
- e. -44 °C

7. The most fascinating fact in the audio about The Arctic is _____.

- a. the midnight sun during the summer
- b. volcanic hills below the ice
- c. layers of frozen soil on the surface
- d. communities with different cultures in the region
- e. amazing natural lights across the sky

8. Explorers in the The Cave Spring area love to travel through _____ places.

- a. cold
- b. warm
- c. hot
- d. high
- e. wet

9. The Cave Spring is in _____.

- a. Germany
- b. Greece
- c. Gambia
- d. Georgia
- e. Greenland

10. Which of the following is NOT MENTIONED as a factor making climbing Everest difficult?

- a. Concerns about money
- b. Extremely cold temperatures
- c. Powerful winds
- d. Possible disasters
- e. Thin air

DİNLEME MADDE 6:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

DİNLEME MADDE 7:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1
EN ZOR

DİNLEME MADDE 8:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1
EN ZOR

DİNLEME MADDE 9:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1
EN ZOR

DİNLEME MADDE 10:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1
EN ZOR

PART 3: Listen to a journalist talking about fitness medicine TWICE and mark the letter of the BEST answer.

11. What does the journalist say about medicine?

- a. He doesn't have enough information about it.
- b. He thinks that they don't have benefits.
- c. He likes them and takes some all the time.
- d. He thinks there are so many types of them.

12. According to the journalist, the best solution for unfit and overweight people is to ____.....

- a. take some medicine
- b. do some exercise
- c. go to a doctor
- d. eat healthy food

13. According to fitness medicine scientists, what do fitness medicines NOT do?

- a. Increase motivation
- b. Build muscle
- c. Burn fat
- d. Help become strong

14. What do medicine companies spend money on?

- a. Changing all medicine to get positive results
- b. Having new ideas to sell more medicine
- c. Finding medicine to make people healthy
- d. Testing new medicine to make more alternatives

15. One professor in Clifford University claims that people can ____ taking the fitness medicine.

- a. lift more weights
- b. run 100 metres
- c. breathe regularly
- d. eat less food

DİNLEME MADDE 11:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 EN ZOR

DİNLEME MADDE 12:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 EN ZOR

DİNLEME MADDE 13:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 EN ZOR

DİNLEME MADDE 14:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 EN ZOR

DİNLEME MADDE 15:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 EN ZOR

3-YAZMA BECERİSİ SINAV MADDELERİ

PART-1 Write a paragraph about CELINE's daily routine using the information in the table between 100-125 words. Write your paragraph in Simple Present Tense. 40 min.

Morning:

- 6:00 a.m.- Wake up
- Activities - Brush teeth, get dressed
- 8:00 a.m.- Morning walk around the park
- Breakfast - Cereal
- 9:00 a.m.- Go to school

Afternoon:

- 9:30 a.m.- English class
- 12:00 p.m.- Lunch in the cafeteria
- 1:30 p.m/ 3:30p.m. - Classes
- Spend time with friends at a café
- Do homework at the library

Evening:

- 5:00 p.m.- Go home
- Activities- Exercise
- 7:00 p.m.- Dinner
- Activities - Watch movies, study

Night:

- 9:00 p.m.- Snack before bed
- 10:00 p.m.- Take a bath
- 11:00 p.m.- Go to bed

Celine is a university student at King's College in London. _____

YAZMA MADDE 1:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 EN ZOR

PART 2- Choose **ONLY ONE** of the statements below and write **ADVANTAGE OR DISADVANTAGE PARAGRAPH**. Write **between 125-175 words**.

1. Advantages **OR** Disadvantages of living alone

2. Advantages **OR** Disadvantages of working part-time as a student

In your paragraph, **make sure you write** ...

- a topic sentence.
- two or three supporting ideas with details/examples.
- a concluding sentence.

YAZMA MADDE 2:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-1 EN ZOR

PART 3-

Choose only **ONE** of the statements below and write a **well-developed**

OPINION PARAGRAPH answering the question. Write **between 125 and 175 words**.

- | |
|--|
| 1. "Working in a large company is a good idea." To what extent do you agree <u>OR</u> disagree with this statement? |
| 2. "Learning a second language is necessary for your future job." To what extent do you agree <u>OR</u> disagree with this statement? |
| 3. "There are negative effects of movies and television on people." To what extent do you agree <u>OR</u> disagree with this statement? |

In your paragraph, write ...

- a topic sentence.
- two or three supporting ideas with details/examples.
- a concluding sentence.

YAZMA MADDE 3:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

4-KONUŞMA BECERİSİ SINAV MADDELERİ

1-Can you talk about yourself please? Talk about your room please. Which room is your favorite in your house? Describe your room. Talk about the furniture/objects in it. Describe your dream home. What is in it?

KONUŞMA MADDE 1:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

2- We will talk about social media.

- What social media platforms do you mostly use? Why?
- What are the advantages of social media?
- What are the disadvantages of social media?
- How can social media help people? Explain with examples.
- What big changes happened in social media use?

KONUŞMA MADDE 2:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**

3-Can you talk about yourself, please? Okay, thank you. Now we will talk about skills.

- Tell me a skill that you have. What is it?
- Why is it important?
- How do you use that skill in your education?
- Which one is important to be successful: your skills or your education? Explain why you think so.
- What skills do you want to have in the future? Why?

KONUŞMA MADDE 3:

EN KOLAY 0- 0.05-0.10-0.15-0.20-0.25-0.30-0.35-0.40-0.45-0.50-0.55-0.60-0.65-0.70-0.75-0.80-0.85-0.90-0.95-**1 EN ZOR**



EDMC 530

The Teacher as Researcher

WITH DR. WINCHELL
SHE/HER



EDHM 530-S01 Fall 2024

hybrid course on Blackboard & Zoom
with six Zoom meetings from 5-7 p.m. on
9/11, 9/25, 10/9, 10/23, 11/6, 12/4

Welcome to EDMC 530!

I'm Dr. Winchell, and I'm really glad you're here.

Whether you have college-level research experience, or your last research endeavor was your 5th grade science fair project, **you belong in this research course.**

How do I know? Because teachers are always researching. Maybe you haven't thought about it that way, but it's true.

As a teacher, you identify a problem (let's say, Student X never does their homework) and you wonder about it. Then you read about homework resistance or ask some colleagues what they do to motivate their students. You search social media for ideas.

And then you try some of the new approaches you found: You take the student aside for a private chat. You experiment with different kinds of homework assignments and due dates. You begin an after-school homework group. You provide an incentive. You put your students in "homework teams" to motivate one another.

Maybe something works. Maybe none of them do. Either way, you've just completed a **cycle of inquiry** and you've learned something. **That's why teachers are, every day, researchers.**

So welcome to our teacher-researcher community! You're already doing research; together this semester we'll learn how to make your inquiry shareable in a way that can change your classroom—and the classrooms of other teachers like you.



Please Connect with Me

I typically respond to emails within 48 hours, Monday - Friday. I spend weekends with my family (that's my daughter, Moriah, and me in the photo above). So let's connect...

On Blackboard @

EDMC 530 (assignments are posted weekly and are due on Sundays by 11:59 p.m.)

Via email @

mwinchell@bridgew.edu

Via phone @

(508) 531-2948

During Student Hours via Zoom

Mondays, 10:30 a.m. – 12 p.m.

Fridays, 10:30 a.m. – 12 p.m.

Use the link on Blackboard to join; you don't need an appointment. Or email me to find another time to meet.

1

How can you find support this semester?

Teaching has never been harder than during these (post-) pandemic years; that you teach, care for your students each day, tend to your personal life, and pursue your master's degree is commendable.

As you know from your own classroom, life changes, and often, unexpectedly. The resources on this page are designed to support you if you find yourself in need of physical, emotional, mental, and/or academic support. In addition, I've provided a category of links for you on our Blackboard course within the "Need Support?" folder, addressing academic, Blackboard, disability, food, housing, and financial support.

Let's commit to being a community of care for one another this semester. Let's cheer each other along to our mutual and individual success and well-being. I am rooting for each of you and I hope you'll feel warmly welcomed and supported throughout our semester together.



Hungry? You are not alone!

If you are having difficulty affording or accessing food to eat, or if you lack a stable and safe place to live, please contact Eileen Estudante at lestudante@bridgew.edu or 508-531-1276.

For immediate food relief, visit BSU's food pantry located on the ground floor of the Rondileau Student Union. More information, including hours and other food pantries, is on BridgeNet at: <https://studentbridgew.sharepoint.com/sites/StudentSupport/SitePages/BSU-Food-Pantry.aspx>

"Knowledge emerges through invention and re-invention, through the restless, impatient, continuing, hopeful inquiry human beings pursue in the world, with the world, and with each other."

Paulo Freire, 1970, in Pedagogy of the Oppressed

Are you disabled? So am I!

Most of my students know about my disabled daughter and my work with the disability community on the South Shore. But I am also disabled. I have a chronic illness and two mental health diagnoses.

If you are disabled, too—welcome! I am here to support you and to help you be the best student you can be this semester.

If you need accommodations to participate in this course and/or complete assignments, please collaborate with [Student Accessibility Services](mailto:SAS@bridgew.edu) at SAS@bridgew.edu or 508-531-2194. SAS is responsible for coordinating accommodations and services for students with disabilities and mental health diagnoses.

If you find yourself in need of talk therapy this semester, please contact BSU's free [Wellness Center](#) at 508-531-1331.

Your success is important to me! Let me know how I can support you and your learning.

Need Academic Support?

BSU'S ACADEMIC ACHIEVEMENT CENTER (AAC) provides students with academic coaching and tutoring. Virtual and in-person appointments are available. To make an appointment, sign into the AAC's online platform, Accudemia, using your BSU credentials: <https://bridgew.accudemia.net>

What will you do in this course & why?

When do we meet?

We will meet via Zoom six times this semester; you'll find the link to join on our Blackboard site. We'll be very active on Blackboard this semester; all your assignments will be posted (and due) there. We'll interact via video and email. I'll also interact with you on our discussion boards, read all your assignments, and write you a lot of feedback, especially on your papers. And I really do hope to chat with you in person! While it's not required for you to join a Student Hour this semester, I hope you will.



Inquiry cycle, adapted from Dana et al. (2011).

Why this course?

Why are you taking this course? Because the people who make the decisions in education—politicians, district administrators, principals—too often leave out the experiences of teachers (and for that matter, students). And they use research to make those decisions. The problem is, that research isn't often from actual classrooms like yours.

Decisions should be made with you—and your students—in mind. You're already engaged in research (see the "Inquiry Cycle," above). This course will help you to turn the good work you're doing already into shareable, impactful research that can bring needed change to your classroom, your school, and your district. In other words, this course will give you the tools you need to build happier, better schools and communities.

EDMC 530

WHAT YOU CAN EXPECT EACH WEEK

Our Blackboard course is organized into modules due Sundays by 11:59 p.m.; within each week you can expect 4 categories of assignments as follows:

VIDEO FROM DR. WINCHELL

You'll watch & respond to Dr. Winchell's video to further your thinking & research design work.



READING

You will read a chapter about teacher research &/or a published research article to learn how to understand & use others' research for your own study.

COLLABORATION

You will interact via Padlet with the class &/or your Research Team about the week's learning &/or your research proposal.



WRITING

You will write to practice research writing, to review the writing of your Research Team, & to make progress on your research proposal.

How can you prepare for this course?

What will you need for this course?

- **Online access to our Blackboard site** and to online course materials, including Google Docs (note: your BSU email is a Gmail account; you can use your BSU Google Drive if you wish).
- **Membership in one of your discipline's primary professional organizations**, if you are not already a member. See below for a comprehensive list; take advantage of student rates if you can.
- **There is no required textbook for this course.** As part of my commitment to offer low-cost courses to my students, I will provide you with any readings within Blackboard, free of charge. The only course fee you'll pay is to join your discipline's professional organization, as described below.

When can you start our course on Blackboard?

Our Blackboard course site will go "live" one week **before the start of the semester**. At that time, you'll be able to see the first week's assignments. Be sure to start with my Welcome video to better understand how the Blackboard course is set up and how best to navigate it.



How do you join a professional organization specific to your discipline?

Professional educational organizations are national networks of teachers within specific disciplines. These organizations also conduct discipline-specific educational research. Becoming a member of one is essential to your growth as a teacher researcher. You will join a discipline-specific educational organization by the end of Week 2 of our course. If you'd like to join before our semester begins, please do. You'll use your membership beginning Week 3 and throughout our semester...and, I hope, your career.

Choose an organization from the lists below or email me if you want to join one you do not see here. When you join, be sure to look for any student membership rates.

Early & Elementary Teaching Organizations

[National Association for the Education of Young Children](#)
[International Literacy Association](#)

Arts-Specific Teaching Organizations

[National Art Education Association](#)
[National Association for Music Education](#)
[Society of Health and Physical Educators](#)
[National Dance Education Organization](#)

STEM-Specific Teaching Organizations

[National Council of Teachers of Mathematics](#)
[National Science Teaching Association](#)
[American Association of Physics Teachers](#)
[National Association of Biology Teachers](#)
[American Association of Chemistry Teachers](#)
[National Earth Science Teachers Association](#)

Special Education Organizations

[Council for Exceptional Children](#)
[TASH](#)

Humanities-Specific Teaching Organizations

[National Council of Teachers of English](#)
[American Council on the Teaching of Foreign Languages](#)
[Teaching English to Speakers of Other Languages \(TESOL\) International Association](#)
[National Council for History Education](#)
[National Council for the Social Studies](#)

Other Teaching Organizations

[Association for Middle Level Education](#)
[Association for Supervision and Curriculum Development](#)
[International Society for Technology in Education \(ISTE\)](#)

What can you expect in this course?

WHAT WILL YOU LEARN & HOW WILL YOU DEMONSTRATE YOUR LEARNING?

OUR COURSE LEARNING OUTCOMES

By the end of EDMC 530, you'll be able to...

Compare & contrast the assumptions, aims, & methods of teacher research with academic educational research.



Comprehend, synthesize, and apply educational research to your own area of teacher inquiry.



Design your future teacher research study.



Review other colleagues' research & writing & use peer review to improve your own.



Commit to teacher research as a career-long practice of inquiry, equity, and change.



OUR COURSE ASSESSMENTS

You'll demonstrate you've met our EDMC 530 learning outcomes by successfully completing...

- **Weekly assignments on Blackboard:** each week includes a video, reading(s), collaboration, and writing;
- **3 papers**, as assigned, each of which will become a section of your final research proposal;
- **Your compiled and completed research proposal**, peer-reviewed and revised.

How will I be graded this semester?

Research shows that when we grade, students learn *less* than when we don't (Stommel, 2023). For example, if a teacher provides a grade and some feedback, students ignore the feedback; when teachers provide feedback alone, students use it to improve (Butler, 1987).

Your learning—not your grade—matters most to me and, I hope, to you too. My job this semester is to give you a lot of feedback, especially on your papers—feedback you can use to improve your writing and to learn. **Since grades from me will only interfere with your learning, you will grade yourself this semester.**

On Blackboard, I'll provide you with a lot more information about how this works, but here's a quick overview: For each assignment you complete, you'll take a yes/no **Progress Check quiz**. The quiz will provide the minimum requirements for completing the assignment and ask you whether you met them. If you did, you get the points for that assignment, and you'll see your points accumulate in Blackboard's Gradebook.

My hope is that every single assignment is useful to your learning; I don't believe in "busy work." But there may be assignments that you believe are not useful or that you simply don't have time to complete; you can choose at any time not to do an assignment and forgo the points for that assignment. It's your choice.

Of course, grading yourself relies on an honor system. In this we are guided by BSU's College of Education and Health Sciences [ethical requirements of its students](#), which include personal integrity and professional conduct. In addition, if you are mis-reporting your progress in Gradebook, I will let you know and require you to revise the work to meet your own reported completion of it.

Please see the next page for more information about how your self-grading throughout the semester will result in your final grade.

What else can you expect in this course?

What else do I need to know about grading in this course?

While it's true I care far more about your learning than your grade in this course, it's not true that I don't care about your grade at all. In fact, my hope is that every one of you earns yourself an "A," if that's the grade you want.

We have all learned over the years that grades matter in lots of ways, even to our own sense of accomplishment, and if your grade in this course matters to you, that's wonderful. By self-grading, you can earn as many points as you want to earn by completing the number of assignments you need to do so. Students in other self-graded courses love this system—it gives them ownership of their grades and makes clear to them how to earn the grade they want.

What about late work?

Because learning, research, and writing are social activities that are best accomplished within communities of practice, we'll use due dates to ensure we're able to collaborate and to provide feedback on each other's work. That said, if at any time you need an extension for an assignment, email me before the due date and time to a) request one and b) suggest a new due date/time you believe you can accomplish. You don't need to provide a reason. Please consider your request approved if you emailed me before the due date/time, even if I don't respond immediately.

If you are consistently requesting extensions, falling behind, or earning a low number of points, please talk with me. Alternatively, I'll reach out to you to discuss your options.

How do I ensure I don't plagiarize?

The writing you do for this course must be your own; if you use someone else's work, writing you've done for another course, or ideas or language generated by AI, you must let your reader know (we'll learn how via APA style). If you don't give credit to others, you could automatically fail the course. We'll practice appropriate uses for AI this semester; for now, know that copying and pasting from AI is not one of them.

HOW DOES YOUR ONGOING SELF-GRADING BECOME YOUR FINAL GRADE?

WEEKLY ASSIGNMENTS
10 POINTS each week

12 WEEKS =
120 POINTS

PAPER #1, #2, & #3
10 POINTS each paper

3 PAPERS =
30 POINTS

PAPER #4
50 POINTS

50 POINTS

**TOTAL POINTS
POSSIBLE
FOR THE SEMESTER**

200 POINTS

**YOUR FINAL
COURSE GRADE**
How Your Points Become
Your Final Letter Grade

A = 180 - 200
B = 160 - 199
C = 140 - 159
F = 0 - 139

There are no D's in the College of Graduate Studies. You need a 3.0+ GPA (a B or better average of all your courses) to remain in good standing as a graduate student at BSU.

What will you do & when?

Weekly Topics

What's Due

All assignments due to Blackboard on Sundays by 11:59 p.m.

Pulling Up a Chair to the Research Conversation

Essential Question #1: Who am I as a teacher researcher and what are the contexts of my inquiry?

Week 1

Due Date:
Sun 9/8

Course & community introductions

Week 1 Blackboard assignments

Zoom class meeting on 9/11 from 5-7 p.m.

Week 2

Due Date:
Sun 9/15

What is teacher research/inquiry and how does it compare to other kinds of educational research? Why does teacher research matter?

Week 2 Blackboard assignments, including joining your discipline's professional association

Week 3

Due Date:
Sun 9/22

Exploring your research identities; Reading & evaluating discipline-specific ed research

Week 3 Blackboard assignments

Zoom class meeting on 9/25 from 5-7 p.m.

Week 4

Due Date:
Sun 9/29

Exploring your research identities; Reading & evaluating discipline-specific educational research; Finding your curiosity

Week 4 Blackboard assignments

Week 5

Due Date:
Sun 10/6

Learning about the communities of your school/classroom; Telling the story of your curiosity; Designing a research question

Week 5 Blackboard assignments
Paper #1: Introduction to your Research Proposal, with accompanying letter to Dr. Winchell

Zoom class meeting on 10/9 from 5-7 p.m.

Listening In to the Research Conversation

Essential Question #2: What can I learn from current research related to my curiosity?

Weeks 6&7

Due Date:
Sun 10/20

Introduction to the literature review: How to get started; Using AI & online research tools effectively; citing AI

Weeks 6&7 Blackboard assignments

Zoom class meeting on 10/23 from 5-7 p.m.

How will you learn? *continued*

Weekly Topics

What's Due

All assignments due to Blackboard on Sundays by 11:59 p.m.

Week 8
Due Date:
Sun 10/27

Drafting the literature review & mapping the conversation

Week 8 Blackboard assignments
Paper #2: Literature Review (added to your Research Proposal), with accompanying letter to Dr. Winchell

Participating in the Research Conversation

Essential Question #3: What will I do to learn about my curiosity within my context?

Week 9
Due Date:
Sun 11/3

Revising your research question
Thinking about qualitative data methods for teacher research

Week 9 Blackboard assignments

Zoom class meeting on 11/6 from 5-7 p.m.

Week 10
Due Date:
Sun 11/10

Considering ethics & human subject research
Thinking about quantitative & mixed data methods for teacher research

Week 10 Blackboard assignments

Week 11
Due Date:
Sun 11/17

Reliability, validity, generalizability, & other considerations
Developing a research plan and timeline

Week 11 Blackboard assignments
Paper #3: Revised Research Question(s) & Methods (added to your Research Proposal), with accompanying letter to Dr. Winchell

Using Your Seat to Change Schools

Essential Question #4: How can I design my teacher research to inspire change?

Week 12
Due Date:
Sun 11/24

Making a plan to share your teacher research

Week 12 Blackboard assignments

**Week 13: Thanksgiving Week
(no assignments due)**

Zoom class meeting on 12/4 from 5-7 p.m.

How will you learn? continued

Weekly Topics

What's Due

All assignments due to Blackboard on Sundays by 11:59 p.m.

Maintaining & Expanding Your Seat at the Table

Essential Question #5: How can my students, my colleagues, and I commit to inquiry as a way of learning and advancing equity?

Weeks 14 & 15

Due Date:
Sun 12/15

ICYMI: Zoom class meeting on 12/4 from 5-7

Inquiry-based approaches to teaching and learning, including Professional Learning Communities

Weeks 14 & 15 Blackboard assignments

Paper #4: Final revision of your Research Proposal, with accompanying letter to Dr. Winchell

Note: There is no final exam; your Research Proposal takes the place of a final exam.

EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 2

2015/16

ENGLISH 9

COURSE OUTLINE

UNITS OF STUDY

THIS COURSE IS DESIGNED TO IGNITE YOUR PASSION FOR THE STUDY OF ENGLISH AND TO PREPARE YOU FOR SUCCESS AT HIGHER LEVELS OF STUDY.

1 SHORT STORIES +

2 NOVEL

3 SPEECH

4 DRAMA

5 POETRY

6 RESEARCH PAPER

IN THIS COURSE YOU WILL:

Apply reading skills and strategies to comprehend a variety of text types
Apply writing skills and strategies to create a variety of text types
Apply listening and speaking skills and strategies to communicate effectively
Use conventions to communicate effectively

Deliver Oral Presentations
Give Speeches
Engage in Socratic Seminars
Deliver Oral Commentaries
Create Written Tasks
Write Commentaries, Literary Essays, and Research Papers
Undertake Projects and Investigations
...and much more...

COURSE EXPECTATIONS

Be engaged

Be proactive

Be respectful

Be prepared

EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzence Örneği 2



Self-advocate!

As a student, you are maturing! You need to start problem solving without the help of Mom or Dad. Try talking to Mrs. Zapor when you have a problem!

That doesn't mean you don't tell them what is going on! Keep them involved, but try to handle some things on your own

WHAT IS THE BEST WAY TO COMMUNICATE WITH MRS. ZAPOR?

STUDENTS

 **OR**  **OR** 

Send a message on the Remind app Between 5-6 Mrs. Zapor will be online to answer questions

Send an email before 7pm

See her before or after school!



Parents

The best way to contact Mrs. Zapor would be by email.

She will check her email until 7 pm on weeknights and after 5 pm on Sunday.

If you would like to schedule a time to meet or talk on the phone, please send me an email and we will arrange for one at a convenient time.

Please encourage your student to self-advocate. This is an important skill to learn and there is no better time than now!

- Include a subject line
- Make sure my email is correct
- Use a greeting
- Sign the end of your email with your name and a thank you
- State your needs clearly and politely!

- Demand help
- Be ambiguous with your needs
- Use slang or inappropriate language
- Email past 7 pm and expect an answer before school the next day
- Send an email and never check for a response!

Email Etiquette

EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzlence Örneği 3

Syllabus for WR 13300

Multimedia Writing & Rhetoric



Professor: Dr. Erin McLaughlin
Office: 300 O'Shaughnessy
Office Hours: Tues/Thurs, 2-3 p.m.; other times by appointment
E-mail: edietelm@nd.edu

WHAT WE'LL COVER

WRITING		The process of constructing meaning through the use of symbols, including, but not limited to, alphabetic characters
RHETORIC		The study and practice of symbolic expression, shaped by audience, purpose, context, constraints, and kairos
RESEARCH		A systematic process of investigation, analysis, and synthesis
MEDIA		Tools used to craft and distribute information

KEY QUESTIONS

WHAT IS "LITERACY" AND WHY DOES IT MATTER?

What does it mean to be "literate" in the 21st Century? What import do these literacies have for knowledge production, civic participation, community identification, and so on?

WHAT IS THE IMPORT OF MEDIUM TO MESSAGE? TO RHETORIC?

What rhetorical practices are invited/constrained by the medium? What cultural attitudes shape the text? Which genres matter most, and in what contexts?

HOW DOES MEDIA LITERACY IMPACT IDENTITY & COMMUNITIES?

How do you use media to craft an identity? What kinds of media are important in your intended major, profession, club, etc? What arguments are relevant in those communities, and what form do those arguments take?

REQUIRED MATERIALS

 A computer with word processing and Internet access	 E-mail account that you check DAILY.
 Access to our Sakai and Wordpress sites	 A Wordpress blog (we will set this up in class)
 Readings (you print, annotate, and bring to class)	 Web-based storage to back up your work DAILY (google drive, webfile, Dropbox, etc)

MAJOR ESSAYS

			
AUDIO ESSAY 150 pts DUE 1/30 Tell a story that somehow relates to one of the key course questions, using tension, turn, and resolution to develop an implied claim	RHET ANALYSIS 150 pts DUE 2/27 Craft a claim about the rhetoric of a film we watch together and develop that claim with evidence and examples	RSRCH ESSAY 200 pts DUE 4/1 Investigate a controversy relevant to our course theme and your interests, developing a focused argument that joins that conversation	TED TALK 200 pts DUE 4/21 and 4/23 Craft a TED-style presentation that compellingly blends research, images, storytelling, and performance

ESSAY GRADING & REVISION POLICY: You will receive feedback and a provisional letter grade for each of the major essays listed above. You may choose

EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzlençe Örneği 4



[illegible]

EK-9 İZLENCE ÖRNEKLERİ İzlençe Örneği 6

Synchronous Learning & Asynchronous Learning

Synchronous Learning

Real time or live video classes

Synchronous learning allows students to engage with a teacher and learn in real time. This allows for immediate feedback and support. This also allows for a structured learning experience with a teacher and a structured learning experience with a teacher.

Asynchronous Learning

Self-paced or time independent

Asynchronous learning allows students to learn at their own pace. This allows for a more flexible learning experience. This also allows for a more flexible learning experience.

Individual Work

Assignments

Homework will be assigned on a regular basis. You will be expected to submit them on the due date indicated.

Quizzes

There will be quizzes weekly to assess your understanding of the lesson for the week.

Group Work

Projects that will be completed in a team.

Each week a brief description of the group work objective will be given. You will work with your team to complete the project or objective for the week.

Grading Components and System

Your course grade will be determined through these assessments:

- Graded Activities
- Mid-term Exam
- Final Exam

Letter Grade	Score	Qualifications
A	90-100	Excellent
B	80-89	Good
C	70-79	Pass
D	60-69	Fail

Feel free to get in touch.

Contact Teacher Rosemary Duarte for any questions or clarifications.

rosemary@schoolmail.com

+92 345 6789

Monday-Friday, 4-6PM

Free resources

PIKTOCHART

All in one visual storytelling solution. Use Piktochart to create infographics, presentations, and reports for your individual and group work.

Ultimate Elementary School

ENGLISH CLASS SYLLABUS

Teacher Rosemary Duarte

Welcome, awesome students!

Let's do our best to learn as much as possible. Respect and support each other through all the challenges. Let's do this!

General English Curriculum

We will study basic English concepts, principles and procedures.

Introduction

Generally, an introduction paragraph works best in 4-5 lines. If there are any extra sentences, try to break them down into more paragraphs.

Let's do our best to learn as much as possible. Respect and support each other through all the challenges. Let's do this!

Curriculum Objectives

Objective 1

To understand key English principles & processes.

Use the paragraph to highlight the main points. You also offer to use by using each objective's benefits in bullet points.

Objective 2

To learn how to analyze and solve English problems.

Use the paragraph to highlight the main points. You also offer to use by using each objective's benefits in bullet points.

Objective 3

To learn how to apply learnings to real world situations.

Use the paragraph to highlight the main points. You also offer to use by using each objective's benefits in bullet points.

General English Class

Schedule: Aug 4 to Sept 10

Week 1

You can elaborate further by listing the course descriptions, objectives, and giving exam requirements.

Week 2

You can elaborate further by listing the course descriptions, objectives, and giving exam requirements.

Week 3

You can elaborate further by listing the course descriptions, objectives, and giving exam requirements.

Week 4

You can elaborate further by listing the course descriptions, objectives, and giving exam requirements.

Week 5

You can elaborate further by listing the course descriptions, objectives, and giving exam requirements.

Week 6

You can elaborate further by listing the course descriptions, objectives, and giving exam requirements.

Learning Method and Requirements

We will use a combination of online learning techniques to make sure everyone can make the most out of our lessons.

Start here →

School email address
We will be holding our classes through the Zoom app.

Collaboration platforms
Sign in to your Piktochart Classroom app.

Computer with Web Camera
Insert a list of description of the requirements here.

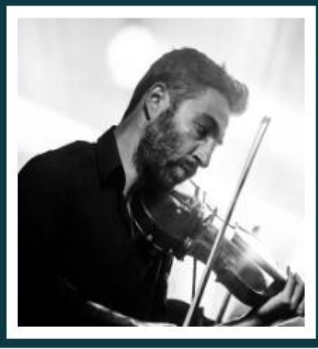
Headset or Headphones with Mic
Insert a list of description of the requirements here.

Home learning packets
Insert a list of description of the requirements here.

2020/2021

American Literature

EN1062 - Course Syllabus



INSTRUCTOR

Mr Alex Churchill

alexchurchill@edu.org

APPOINTMENT



Block B 3rd Floor,
English Department



Monday to Friday



9.00am - 4.30pm



COURSE DESCRIPTION

This course emphasis on
composition skills and literary
analysis through a focus on the
American Experience.

OBJECTIVE



Reading Skills



Writing Skills



Critical Thinking



Literary
Movements



Historical
Connections



American Identity

UNITS OF STUDY



1 Global America

2 American History from
Lincoln to Clinton

3 Emerging Giant:
The Making of America

4 American
Foundations

UNITS OF STUDY



5 American Revolutions

7 Contemporary American Literature

6 Politics and Culture of US Imperialism

8 US in the World



■ Quiz (40%)
■ Report (20%)
■ Paper (20%)
■ Exam (20%)

GRADING

Four scheduled quizzes	40%
Two book reports	20%
Term paper	20%
Final Examination	20%

100% 🏆

COURSE EXPECTATIONS



Be prepared, focused and ready to learn something new in every class.



Ensure all assignments are submitted according to deadline. Class attendance is also important to help students benefit from the course.



Engagement and participation in class is highly encouraged. Don't be afraid to share your thoughts!



Be respectful towards teacher and classmates. Encourage one another and stay united as a team!



CLASSROOM PHILOSOPHY

"I believe in bringing out the best in every student and in helping them to reach their fullest potential in my classroom.

I am committed in helping every student to excel academically and to guide them to grow as a student and as an individual."

İzlençe İçeriği ve Organizasyonuna İlişkin Rehber

Kalın yazılan maddeler şiddetle tavsiye edilmektedir. Normal yazılan maddeler ise bireysel öğretmenlere bırakılmıştır.

- **Temel Ders Bilgileri**
 - Bölüm
 - Dersin adı ve kodu
 - Kredi bilgileri
 - Dönem
 - Dersin yapılacağı saat ve yer
- **Öğretmen Bilgileri**
 - Öğretmen adı (unvan ve rütbe)
 - Ofis adresi ve telefon numarası
 - E-posta adresi (cevap süresiyle ilgili bilgi içermesi önerilir)
 - Ofis saatleri
 - Tercih edilen iletişim yöntemi
 - Asistanların adları ve iletişim bilgileri
- **Ders Tanımı**
 - Konuya giriş, dersin içeriği
 - Dersin fakülte ya da bölüm müfredatındaki yeri
 - Öğrencilerin bu dersi öğrenmek isteme nedenleri
 - Genel ders hedefleri veya amaçları: Tüm öğrencilerden beklenen 3-5 ana hedef
 - Dersin formatı
- **Eğitmenin Felsefesi**
 - Dersi organize etmek için kullanılan kavramsal yapı, neden bu şekilde organize edildiği
 - Eğitim ve öğrenim felsefesi
- **Ön Koşullar**
 - Öğrencilerin önceden tamamlamış olması gereken dersler
 - Sahip olunması beklenen bilgi ve beceriler
- **Ders Gereksinimleri ve Değerlendirme Genel Bakışı**
 - Ödevlerin ve sınavların niteliği
 - Son teslim tarihleri ve sınav tarihleri
 - Notlandırma süreçlerinin açıklaması
 - Notların nasıl verileceğine dair açıklama, final notunun bileşenleri, ağırlıkları ve notlandırma ölçeği
- **Öğrenme Kaynakları**
 - Ders kitabı ve diğer gerekli materyaller
 - Ek okuma materyalleri vb.
 - Kampüs kaynakları—özel ders, yazı desteği, rehberlik vb.
 - Öğrenci iş yüküne dair tahmin
 - Çalışma, not alma vb. yöntemlere dair ipuçları
 - Geçmiş sınavların erişilebilirliği vb.

- **Ders Politikaları**

- **Üniversite tabanlı politikalar—akademik dürüstlük**
- **Ders özelindeki politikalar—geç teslim edilen ödevler, telafi sınavları, katılım vb.**
- **Özel gereksinimlere dair beyan**
- **Acil Durum Müdahale Planı, ör. Kaç-Saklan-Savaş**
- **Ders bırakma, final sınavı tarihi gibi önemli tarihler**

- **Ders Takvimi veya Programı**

- **Ders konularının sıralaması (tahmini veya kesin tarihlerle)**
- **Ödev ve sınavların son teslim tarihleri**
- **Hazırlık çalışmaları veya okuma görevleri**



EK-11 HARVARD ÜNİVERSİTESİ İZLENCE TASARLAMA TASLAK METİN ÖRNEĞİ

 **HARVARD** | THE DEREK BOK CENTER FOR
TEACHING AND LEARNING

Syllabus Template
By The Bok Center Staff

[Course Number & Title]
[Term & Year offered]
[Class location & meeting time]
[Course website, course email list]

Instructor(s)
Contact info, photo(s), office hours and brief description of duties of the course head(s).
|
Instructional Staff
Contact info, photos, office hours and brief description of duties of instructors, preceptors, Head
TF, TFs & TAs, technical staff.

Academic Integrity

You should be explicit with students about your expectations for citation of outside sources in written work, bearing in mind that different disciplines follow different conventions for scholarly citation. For additional information you may wish to review the Plagiarism and Collaboration sections of the Information for Faculty's [Papers and Other Written Assignments page](#) before composing this section.

Your syllabus should include a clear statement about the academic integrity standards for your field. You can find examples of statements about academic integrity on the [Honor Code website](#). You may wish to include the text of the Honor Code.

It is also important that you clarify for your students the course policies on collaboration, particularly if it differs from the default policy established by the FAS. The FAS policy on collaboration states that if the syllabus or website for a course does not include a policy on collaboration, students may assume that collaboration in the completion of assignments (but not exams) is permitted. If collaboration is allowed, be specific about how it should be acknowledged and how the individual work involved in group projects will be evaluated.

[Accommodations for students with disabilities \(mandatory on all syllabi\)](#)

Harvard University values inclusive excellence and providing equal educational opportunities for all students. Our goal is to remove barriers for disabled students related to inaccessible elements

(Taslak izleneye erişim için Bkz.

https://docs.google.com/document/d/1927QpWkTArmNNciDUW0AvV_zXdCNIENfiRVxJkCmSoC/edit)

EK-12 HARVARD ÜNİVERSİTESİ İZLENCE TASARLAMADA KULLANILACAK AÇIKLAMA ÖRNEĞİ

Course Schedule or Outline

Topic-by-topic or class-by-class overview. A well designed course should be broken into modules that allow students to fulfill your learning goals. Each module should include framing language that describes the module, as well as a description of the culminating assignment for that unit. A course can contain any number of modules. Often the culminating assignment for the last module is the capstone assignment.

After your framing language and “front-loaded” assignment, there should be a class-by-class schedule for each module. Include dates for midterm exams and major assignments. Consider how holidays, add/drop and withdrawal deadlines, Reading Period, and instructor absences/guest lectures will be handled. Tentative aspects should be labeled as such.

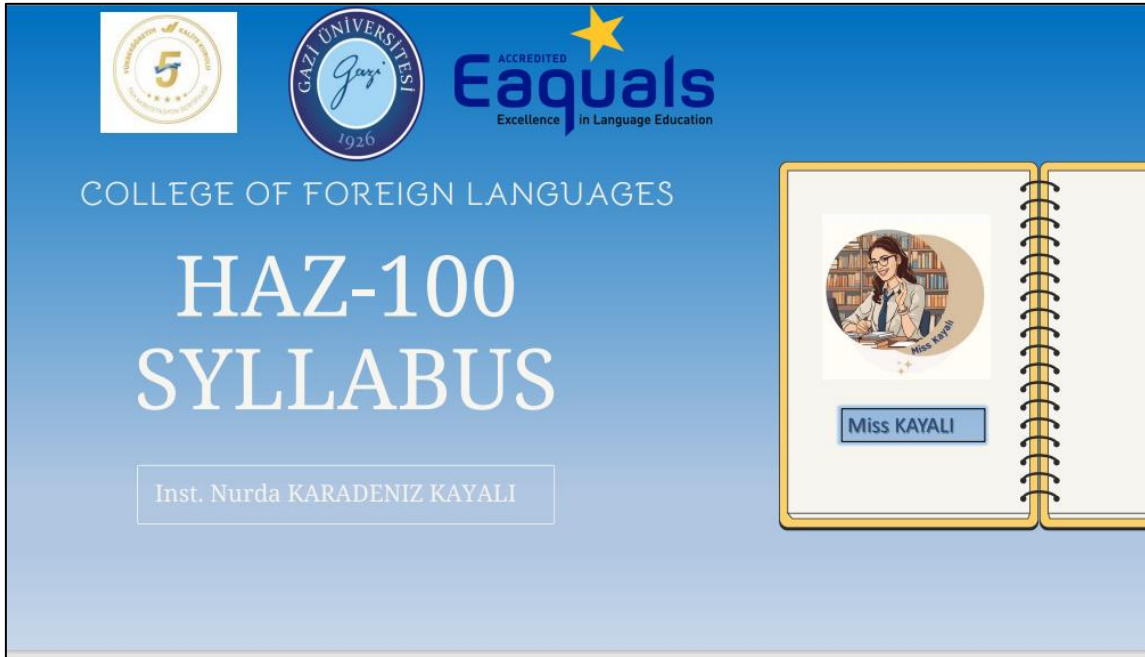
Unit 1: [Title]

Framing language: Describe this unit of the course. What is the theme or preoccupation of this chunk of the course? How is it preparing students for subsequent unit(s)? How does it relate to the goals of your course? How does this unit build the knowledge, skills, and practice for your students to succeed?

- *Culminating assignment: How will each student’s mastery be tested at the end of the unit? What skills should they have developed, what content should they know? How does it relate to the goals of your course?*

Class-by-class outline. This should be a well organized outline of the entire unit. The ideal

**EK-13 TEZ ÇALIŞMASININ SONUÇLARINA DAYALI OLARAK
TASARLANMIŞ İZLENCE⁸**



⁸ Tasarlanan izlencenin son haline telif hakları nedeniyle yer verilmemiştir. İlgilenen araştırmacılar hem izlençe hem de izlencenin kullanılmasına rehber için <https://l24.im/e1NY> tıklayarak araştırmacının izni ile belgelere erişebilirler.

How can you find support this semester?

The resources on this page are designed to support you if you find yourself in need of physical, emotional, mental, and/or academic support. As Gazi University College of Foreign Languages we surround you with all required information on our website. Please do not to hesitate contact with me via email any time.

Gazi.edu.tr

Ydyo.gazi.edu.tr

Keep in mind that I will be using my mobile for voice record assignments and immediate announcements.

Let's commit to being a community of care for one another this semester. Let's plan for the unexpected, stay as organized as we can, and cheer each other along. I am cheering for each of you and your success; reach out to me anytime.

Meal Scholarship and All Scholarships:

Telephone: (312) 202 28 75

Fax: (312) 212 02 84

e-mail :odm@gazi.edu.tr

Web: <https://odm.gazi.edu.tr/>

Social Counseling-Guidance and Psychological Counseling

*Social Counseling

a- Part-Time Job

Part-time employment opportunities are provided to our students, who are Turkish citizens studying at Gazi University during the normal education period, and who make a request, with priority given to those in need.

b- Scholarships

Credit and Hostels Institution Scholarships (for the quota allocated to Gazi University), Private Foundation Scholarships and Meal Scholarships are provided to our students in need and is determined by the Scholarship Information System.

Application can be made on the website of the Student Counseling and Scholarship Services Unit, or in person at our unit.

*Guidance and Psychological Counseling

Individual interviews, group meetings, courses, seminars and orientation (adaptation) programs are organized by our expert and experienced staff. Guidance and counseling services are provided to all students who apply to our unit.

Are you disabled? Welcome!

If you are disabled—welcome! I am here to support you and to help you to be the best student you can be this semester.

If you need accommodations to participate in this course and/or complete assignments, please collaborate with Disability Support Service <https://engelli-ogrenci-birimi.gazi.edu.tr/>

In order to facilitate the learning lives of disabled students studying at our university, it regulates the working procedures and principles of the disabled student unit in order to take the necessary measures and make arrangements in order to prepare the necessary academic environment and ensure full participation in educational processes.

Our aim is to provide tools and equipment for the educational and exam environments of our disabled students at our university, to make special course materials suitable, to identify their problems and to make the necessary plans for the solution to the accessibility problems they may encounter at the university and to provide services.

Architectural works are being carried out in order to ensure that the university campus and the buildings and open spaces located on the campus are accessible to students with disabilities.

The requests received from our disabled students are evaluated in accordance with the Directive of the Disabled Student Unit and the necessary solutions are produced.

NO PAIN NO GAIN!

What can you expect in this course?

USEFUL SOURCES

<https://learnenglish.britishcouncil.org/>
<https://www.englishgrammar.org>
<https://tr.duolingo.com/>
<https://www.ted.com/>
<https://www.onestopenglish.com/>
<https://lyricstraining.com/>
<https://www.bbc.co.uk/learningenglish/>

Mobile Applications:

HelloEnglish
TED TALKS
Voscreen English
Learn English Daily
HelloTalk

How will you pass this course?

There are two ways you will earn a passing grade in this class. **First, you must avoid plagiarism to pass this course.** Be sure to submit your own work. And do not submit work you've completed for other courses, which is a form of plagiarism. Please read the Academic Honesty Statement <https://ydyo.gazi.edu.tr/view/page/292085/academic-honesty-statement>

Second, you must attend the 85 % of the lessons. Students must attend all lectures. Students absent for more than 15% of lectures will be prohibited from taking the final exam.

Finally, you must earn a passing course average. Your course average is always available to you on obs.gazi.edu.tr in the "Your Grade" link; you can check your progress at any time. I invite you to reach out to me if you have questions or concerns about your learning or your grade. Your final course grade will be calculated as follows:



What about late work?

I do not accept late work; on the other hand, I always grant extensions when they are requested, no questions asked. To receive one, you must contact me ahead of a due date. If you do not request an extension prior to a due date and I do not receive your work on-time, your work will receive a zero.

Professional educational organizations are national networks of teachers interested in teaching specific disciplines. These organizations also conduct discipline-specific educational research. Becoming a member of one is essential to your growth as an educator and to your learning as a researcher. You must join a discipline-specific educational organization during Week 1 or 2 of our course; be sure to inquire about student membership rates.

What will you learn in this course?

Step 1: Your Learning Outcomes

(what you will learn in this course)

By the end of our course, you will be able to use basic sentence and paragraph forms. You will begin writing with the Subject-Verb-Object structure in the present simple tense. You will use pronouns.

Step 2: Your Assessments

(how you'll demonstrate your learning)

Our course will include the following graded assessments:

Step 3: Your Learning Activities

(how you'll learn what you're going to learn)

see next page

How will you learn? continued

What we're learning			What's due All assignments due to on Sundays by 20:00	
Week	Theme	Writing Skills	Grammar(s)	Goals
1	Personal details about someone	Sentence & Paragraph forms (capital letters & full stops)	Simple sentences; Present simple; Pronouns	Students should be able to use basic sentence and paragraph forms. They will begin writing with the Subject-Verb-Object structure in the present simple tense. They will use pronouns.
2	Locations: a class, room, park, lake	Commas, main ideas	Adjectives; prep. phrases (time/place: in, on, at)	Students should write a paragraph with a main idea describing a place, using multiple adjectives and prepositional phrases. They should also have commas in the appropriate places. (This week introduces topic sentences without mentioning them directly.)
3	Daily routine	Brainstorming; Error Correction Code	Articles	Students should learn to brainstorm and practice using articles and time phrases in their writing. They should also be taught the Error Correction Code in preparation for their first graded writing assessment.
4	Transportation	Commas (1)	And, but, and or; can and can't	Students should learn about commas used with linkers to join sentences. They need to be clear how this is different from joining individual words with those same linkers. Also, they will practice using can and cannot/can't in writing.

How will you learn? continued

	What we're learning		What's due All assignments due to Blackboard on Sundays by 11:59 p.m.	
5	Weekly, monthly, yearly activities	Commas (2)	Frequency adverbs; Linkers of contrast	Goals: Students should review brainstorming. They will practice using frequency adverbs and linkers of contrast.
6	Formal Emails	Standard email format	There is/are; Past tense	Students will practice using the past tense and there is/ are. They should learn to email in a proper professional format.
7	Smartphones	Clustering Comparatives & superlatives;	Linkers for reasons (1)	Students will learn to use linkers for reasons and begin using clustering. Also, they will use comparatives and superlatives. Teacher will survey students about areas that they feel they need practice in (for week 8).
8	Animals	Question & exclamation marks; Areas needing review	SV, SO, & Sub-Adj. agreement	Students should practice subject-verb and subject-object agreement. They should also learn question and exclamation marks, while reviewing as needed.
PROGRAMME EDITING WEEK				
Week 11				
Week 12				
Week 13				