



T.C.

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

**YAZ OKULU İNGİLİZCE KURSUNUN ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN,
YÖNETİCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ayfer KALENDEROĞLU

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih ALKAN

TOKAT- 2023

TEŞEKKÜR

Ortaya çıkan bu araştırma kapsamında öncelikle danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih ALKAN'a teşekkürü bir borç bilirim. Tez süresince yorumlarıyla eğitimime, tezime ve öğrenciliğime büyük katkı sunduğu için minnettarım. Diğer anmam gereken kişi ise eğitime sunduğu değerli katkılarının yanında bize yol gösteren, yol göstermek işini de motivasyonumuzu yüksek kılarak yapan değerli hocam Doç. Dr. Esmâ EMMİOĞLU SARIKAYA'dır. Kendisine çok teşekkür ederim. Ders dönemimiz boyunca bizlere hem eğitimci hem de babacan tavırlarıyla yol gösteren Dr. Öğr. Üyesi Şefik KARTAL ve Doç Dr. Fevzi DURSUN'a teşekkür ederim. Araştırma kapsamında görüşme formlarına içtenlikle cevap veren değerli öğretmenlerimize, öğrencilerimize, onların ailelerine ve yöneticilere teşekkür ederim.

Yıllar boyu süren eğitim ve öğretim sevdamda hep beni destekleyen, bana maddi manevi desteklerini bir an olsun geri çekmeyen, dualarını hep hissettiğim, daima el uzatan canım annem ve babam Hamide SERT ve Ahmet SERT'e gönülden minnettarım. Kardeşlerim Ahmet Mesut SERT ve ses dosyalarına emek veren Melike COŞKUN'a da teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmalarım boyunca zamanından almamaya dikkat ettiğim güzel kuzum Zeynep KALENDEROĞLU'na ve tez dönemin tam ortasında dünyaya gelerek bizi mis kokusuyla mest eden güzel yavrum Gülzade KALENDEROĞLU'na hayatları boyunca başarı ve mutluluklar dilerim. Çalışma döneminde yardımını esirgemeyen, olumsuz eleştirileriyle beni daha iyiye yöneltten değerli eşim Ebubekir KALENDEROĞLU'na teşekkür ederim.

Tezimi, ülkenin yegâne umudu olan çok sevdiğim öğrencilerime, öğrenme sevdası hiç bitmeyen kendime ve zor zamanların kızlarına ithaf ediyorum.

AYFER KALENDEROĞLU

ÖZET

YAZ OKULU İNGİLİZCE KURSUNUN ÖĞRENCİ, ÖĞRETMEN, YÖNETİCİ VE VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

Kalenderoğlu, Ayfer

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih ALKAN

Ağustos 2023, viii + 67 sayfa

Bu araştırmada, 2022 Temmuz ve Ağustos aylarında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından açılan İngilizce Yaz Okulu uygulamasının öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmanın katılımcılarını Orta Karadeniz bölgesinde yer alan orta ölçekli bir il merkezinde bulunan üç farklı okuldan İngilizce Yaz Okuluna katılan 9. 10. ve 11. sınıf kademesinde yer alan öğrenciler, yaz okulunun verildiği okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri, yaz okulunda görev yapmış idareciler ve çocuklarını yaz okuluna gönderen veliler oluşturmaktadır. Bu doğrultuda çalışmada 15 öğrenci, altı veli, beş öğretmen ve iki yönetici yer almıştır. Çalışma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilen bir araştırmadır. Çalışmanın verileri, yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır ve betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin elde edilmesi yaklaşık 12 haftalık bir zaman dilimini kapsamaktadır. Araştırma sonucunda katılımcıların kurslarla ilgili düşüncelerinin genel olarak olumlu olduğu anlaşılmaktadır. İngilizce Yaz Okulunda konuşma, dinleme, okuma ve yazma becerilerine daha fazla ağırlık verilmesi öne çıkan olumlu görüşler arasındadır. Öğrenci, öğretmen, yönetici ve veliler yaz okulunu normal okul sisteminden daha rahat ve daha bilgilendirici bulmuşlardır. Düzeltilmesi gereken kısımlar mevcuttur. Okulların fiziki yapılarının yetersizliği ve öğrenci devamsızlığı başlıca sorunlardır.

Anahtar Kelimeler: İngilizce, Yaz Okulu, Öğrenci Görüşleri, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

EXAMINATION OF ENGLISH SUMMER SCHOOL BASED STUDENT’S, TEACHER’S, ADMINISTATOR’S AND STUDENTS’ PARENT’S PERSPECTIVES

Kalenderoğlu, Ayfer

Master’s Thesis, Division of Curriculum and Instruction

Advisor: Assist. Prof. Dr. Muhammet Fatih ALKAN

August 2023, viii + 67 pages

The purpose of this study was to examine the English Summer School provided by the Ministry of National Education in July and August 2022 based on the views of students, teachers, administrators, and parents. The participants of this research involved students in the 9th, 10th, and 11th grades attending the English Summer School from three different schools in a middle-sized city in the Central Black Sea Region, English teachers working in the schools where the summer school was offered, the administrators working at the summer school, and the parents sending their children to the summer school. The participants were composed of 15 students, six parents, five teachers, and two school administrators. The data of the study were collected using a semi-structured interview form and analyzed using the descriptive analysis technique. Obtaining the data covered a period of approximately 12 weeks. It was found that the general opinions of participants about the courses were mostly positive. It has been among the positive opinions that more emphasis is placed on speaking, listening, reading, and writing skills in the English Summer School. Students, teachers, administrators, and parents found the summer school more comfortable and informative than the regular school system. There are parts that

need to be improved. Inadequate physical structures of schools and student absenteeism are the main problems.

Keywords: English, Summer School, Student's Views, Teacher's Views

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iii
TABLolar LİSTESİ	vii
KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ	viii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem	1
Amaç	2
Önem	3
Sayıtlar	3
Sınırlılıklar	3
BÖLÜM II	5
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	5
Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihçesi	5
Cumhuriyet Öncesi İngilizce Öğretimi.....	5
Cumhuriyet Dönemi	9
Günümüzdeki Durum	13
Destekleme ve Yetiştirme Kursları	15
Yaz Okulu İngilizce Kursu.....	16
BÖLÜM III	18
YÖNTEM	18
Araştırma Modeli	18
Katılımcılar.....	18
Veri Toplama Araçları	22
Veri Toplama Süreci	23
Verilerin Analizi.....	23
BÖLÜM IV	25
BULGULAR.....	25
Öğrencilerin Yaz Okulundan Beklentilerine Dair Bulgular.....	25

Öğretmenlerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular	26
Velilerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular	27
Yöneticilerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular.....	27
Öğrencilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular	28
Öğretmenlerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular.....	30
Velilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular	31
Yöneticilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular	33
Öğrencilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	34
Öğretmenlerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	37
Velilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	40
Yöneticilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	42
BÖLÜM V	43
TARTIŞMA	43
Yaz Okulu İngilizce Kursundan Beklentiler	43
Yaz Okulu İngilizce Kurs Süreci	44
Yaz Okulu İngilizce Kurs Sonuçları	46
BÖLÜM VI.....	50
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
KAYNAKÇA.....	51
EKLER.....	56
Ek 1. Hem Yaz Okuluna Hem Dönemde Derse Giren Öğretmen Görüşme Soruları.....	56
Ek 2. Sadece Yaz Okulunda Giren Öğretmen Görüşme Soruları	58
Ek 3. Dönemde Derse Giren Öğretmen Görüşme Soruları.....	59
Ek 4. Yönetici Görüşme Soruları	60
Ek 5. Öğrenci Görüşme Soruları	61
Ek 6. Veli Görüşme Soruları	63
Ek 7. Ölçme Aracı Uygulama Kullanım İzni	65
Ek 8. Etik Kurul Kararı	66
Ek 9. Milli Eğitim Bakanlığı izni	67

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Osmanlı İmparatorluğu'nda Yer Alan Yabancı Okul Sayıları	8
Tablo 2. Türkiye Cumhuriyeti'nde 1924'ten 1960'a Kadar Öğretilen Yabancı Diller ..	10
Tablo 3. Öğrencilere Ait Detaylı Bilgiler	20
Tablo 4. Öğretmenlere Ait Detaylı Bilgiler	21
Tablo 5. Velilere Ait Detaylı Bilgiler	21
Tablo 6. Yöneticilere Ait Detaylı Bilgiler	22
Tablo 7. Öğrencilerin İngilizce Yaz Okulundan Beklentilerine Dair Bulgular	25
Tablo 8. Öğretmenlerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular.....	26
Tablo 9. Velilerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular.....	27
Tablo 10. Yöneticilerin Yaz Okulu beklentilerine Dair Bulgular	28
Tablo 11. Öğrencilerin Yaz Okulu Sürecine Dair Bulgular	29
Tablo 12. Öğretmenlerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular	31
Tablo 13. Velilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular	32
Tablo 14. Yöneticilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular	33
Tablo 15. Öğrencilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	35
Tablo 16. Öğretmenlerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	38
Tablo 17. Velilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	40
Tablo 18. Yöneticilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular	42

KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

PİSA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Sınavı

TEPAV: Türkiye Ekonomik ve Politik Araştırmalar Vakfı

DYK: Destekleme ve Yetiştirme Kursları

TOEFL: İngilizce Yeterlilik Endeksi

TED: Türk Eğitim Derneği

KHK: Kanun Hükmünde Kararname

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

Problem

Türkiye’de İngilizce öğretimi büyük oranda Tanzimat sonrası açılan Amerikan kolejleri ile başlasa da devlet okullarında sistemli bir şekilde İngilizce derslerine yer verilmesi 2. Dünya Savaşı sonrası Anadolu Liselerinin açılması ile gerçekleşmiştir (Sarıçoban ve Sarıçoban, 2012). İngilizce dersi zaman içerisinde diğer kademelere de yayılmış ve önemi giderek artmıştır. 1997 yılında gerçekleşen reformla birlikte İngilizce dersi devlet okullarında ilköğretim 4. Sınıf seviyesinde verilmeye başlanmış, 2012 yılından itibaren ise 2. sınıf düzeyine kadar inmiştir.

2014 ve 2016 yılı öğretim programlarında öğrencilerin yaş ve gelişim farklılıkları dikkate alınmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2016). 2018 İngilizce öğretim programı, Avrupa Ortak Referans Çerçevesinin (CEFR) eğitsel ilkeleri temel alınarak hazırlanmıştır. Eylem merkezli olan bu programda hedef dil olan İngilizce, çalışması gereken bir dersten çok diyalog kurmak için kullanılan bir araç olarak görülmüştür.

Yıllar içinde diğer birçok alanda olduğu gibi İngilizce öğretiminin iyileştirilmesi için programlarda reformlar yapılmıştır. Gösterilen tüm çabalara rağmen Türkiye’de İngilizce eğitiminin istenilen başarıyı göstermediği söylenebilir (Coskun Demirpolat, 2015). 2017 yılından itibaren araştırma grubuna Türkiye’yi de dahil eden İngilizce Yeterlik Endeksi (EF EPI) verilerine göre Türkiye 2017 yılında 80 ülkeden 62., 2018 yılında 88 ülkeden 73., olmuştur (Yaman, 2018). 2019 yılında 100 ülkeden 79. olarak “çok düşük seviye” kategorisinde, 2020 yılına gelindiğinde 100 ülkeden 69., 2021 yılında 112 ülkeden 70., sırada yer almıştır. Son olarak 2022 verilerinde Türkiye’nin 111 ülke arasında 64. sırada olduğu görülmüştür (EF EPI, 2022). Bu durumun olası nedenlerine ilişkin çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin, Türkiye’de İngilizce eğitimi üzerine British Council ve TEPAV (2014) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada İngilizce dersi öğretmenlerinin eğitsel hedeflerini kendilerine verilen ders süresi boyunca sağlayamamaları, devlet tarafından onaylanıp gönderilen resmi kitaba gereğinden fazla

bağımlı olmaları, öğrenci odaklı eğitim olması gerekirken tam tersinin olması ve öğrencilerin varoluşsal özelliklerinin yeterince dikkate alınmaması gibi ana sorunlar tespit edilmiştir. Bir başka çalışmada ise 2002, 2011, 2014 ve 2016 ortaöğretim programlarının değerlendirilmesinde öğrenme ortamı olan eğitim kurumlarında anlam odaklı iletişimin eksik kaldığı ve dört temel becerinin eğitim öğretim süreçlerinde istenildiği gibi kazandırılmadığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir (Yücel, Dimici, Yıldız ve Bümen, 2017).

Dünya genelinde ortak dil olarak kullanılan İngilizcenin önemi Türkiye’de de anlaşılmış ve hâlihazırda bulunduğu durumdan bir üst seviyeye çıkarmak adına Millî Eğitim Bakanlığı İngilizce öğretimini desteklemek için 2022 yılının yaz döneminde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına yönelik “matematik ve İngilizce kursları” açma kararı almıştır. İngilizce kursunun amacı “dil öğretiminin dört ana bölümü olan dinleme, konuşma, yazma ve okuma alanlarına odaklanarak öğrencilerin İngilizce öğrenmesine rehberlik etmek” olarak belirtilmiştir (MEB, 2022). Alanyazın taramasında 2022 Temmuz-Ağustos aylarında gerçekleşen yaz okulu İngilizce kursunu değerlendiren herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bununla beraber herhangi bir programın etkililiğinin belirlenebilmesi için program değerlendirmenin bilimsel bir bakış açısıyla gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Böylece programın iyi işleyen ve iyileştirme ihtiyacı duyulan noktaları tespit edilebilecektir (Demirel, 2020). Bu kapsamda mevcut araştırma, alanyazına sunacağı katkıya ek olarak uygulayıcı ve politika yapıcılara da İngilizce Yaz Okulu uygulamasının iyileştirilmesi için ipuçları sunmaktadır.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, MEB Yaz Okulu İngilizce kursunun paydaş görüşlerine göre incelenmesidir. Bu amaca ulaşmak için aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- 1- Öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin MEB Yaz Okulu İngilizce Kursuna ilişkin beklentileri nelerdir?
- 2- Öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin MEB Yaz Okulu İngilizce Kurs sürecine ilişkin görüşleri nelerdir?
- 3- Öğrenci, öğretmen, yönetici ve velilerin MEB Yaz Okulu İngilizce Kurs çıktılarına ilişkin görüşleri nelerdir?

Önem

Yaz okulu İngilizce kursunu diğer destekleme ve yetiştirme kurslarından ayıran özelliği, bu kurslarda konuşma, dinleme, yazma ve okuma becerilerinin gelişmesine katkı sağlamak gibi bir amacın fazlaca vurgulanması ve yeni bir uygulama olmasıdır. Bu nedenle dil alanında yapılabilecek çalışmalar için bu kurs bir prototip olarak görülebilir. Türkiye’de yıllardır dil öğretimi konusunda sorunlar olduğu bildirilmektedir (Coşkun Demirpolat, 2015). Ayrıca Türkiye, uluslararası dil sınavlarında istenen başarıyı gösterememektedir. Bu ve benzeri sorunlar nedeniyle Yaz Okulu uygulamasında İngilizce dersine yer verilmiştir. Ancak uygulanan her bir program gibi MEB Yaz Okulu İngilizce Kursunun da etkililiğinin belirlenmesi gereklidir. Böyle bir değerlendirme, sorunların belirlenmesi ve programın iyileştirilmesine hizmet edecektir. Ancak alanyazın incelediğinde yeni bir uygulama olduğu için Yaz Okulu İngilizce Kursu’nun değerlendirilmesine ilişkin herhangi bir çalışma tespit edilememiştir. Çalışmanın bu yönüyle alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıtlılar

Sayıtlılar aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

1. Eğitim paydaşlarının yaz okulu İngilizce kursu ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmak için oluşturulan yarı-yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanma aşamasında başvuru uzman görüşleri yeterlidir.
2. Bu çalışmada kullanılan nitel veri toplama tekniklerinden biri olan görüşme formu, eğitim paydaşlarının MEB Yaz Okulu İngilizce Kursu ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmada yeterlidir.

Sınırlılıklar

Bu çalışma;

1. Tokat ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında öğrenim gören 9. 10. ve 11. sınıf öğrencileri ile,
2. 2022 yılında çocuklarını yaz okuluna gönderen veliler ile,
3. 2022 yılında yaz okulu kursu veren okullarda görev yapan öğretmenler ile,
4. 2022 yılında yaz okulu boyunca idareci olarak görev yapan yöneticiler ile,
5. 2022 yılı yaz döneminde uygulanan MEB Yaz Okulu İngilizce Kursu ile,

6. Araştırma sürecinde oluşturulan görüşme formları aracılığıyla toplanan veriler ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminin Tarihçesi

Cumhuriyet Öncesi İngilizce Öğretimi

Osmanlı İmparatorluğunda medreselerde uzun yıllar eğitimde Arapça kullanılmıştır (Coşkun Demirpolat, 2015). İlk Yenileşme ve Tanzimat Dönemlerinde İmparatorluğun yüzünü Batıya dönmesiyle Batı dillerinin önemi artmış, batı tarzında eğitim vermesi amaçlanan yeni bir eğitim sistemi kurulmuştur. Osmanlı İmparatorluğu’nda yabancı dil öğretimini açısından Tanzimat Fermanı’nın ve Islahat Fermanı’nın etkisi oldukça büyüktür (Işık, 2008; Ateş Özdemir, 2006). Bu dönemde verilen yabancı dil derslerinden Fransızca, Arapça ve Farsça zorunlu dil iken seçmeli yabancı dil olarak bir batı dili verilmiştir (Demircan, 1988). Bu diller arasında İngilizce de vardır.

Yabancı Okullarda ve Azınlık Okullarında İngilizce Öğretimi

Alanyazın incelendiğinde yabancı okul ve azınlık okulu olarak iki grup şeklinde tanımlanmış okulların varlığı görülmektedir. Bunun nedenini Aksu (2008) şöyle ifade etmiştir: İlki 20. yüzyıla kadar Osmanlı coğrafyası içinde yaşamış gayri Müslümlerin açmış oldukları “yabancı okullar”, diğeri ise İstanbul’un fethinden başlayarak özellikle Osmanlı İmparatorluğu’nun son iki yüzyılında batı misyonerlik hareketleri doğrultusunda hareket eden “Azınlık Okulları’dır. Bu okulların bağlı bulundukları ülkelerin siyasi, sosyal ve ekonomik ayrıcalıklarından da faydalanabildiklerini tespit eden çalışmalar mevcuttur (Demircan, 1988; Taş, 2006; Esenkal, 2007). Arap coğrafyasında İngilizce öğretiminin önemli delillerinden biri de Arap hareketinin liderlerinden Refik Rızzık Sellum'un Osmanlı Divan-ı Harbi huzurunda verdiği ifadesidir. İfadede bahsi geçen durum aynen şöyledir:

Ben Fransız mekteplerinde okudum. Bugün Suriye, Irak ve Lübnan'da eşraf ve ağaların evlatları Cizvit mekteplerinde okur. Öteki Arap diyarlarında ise İngilizce hâkimdir. Onlar ya İngiliz mekteplerinde, ya Amerikan Kolejlerinde okurlar (Vahapoğlu, 1996, s.51).

Osmanlı İmparatorluğu’nda Fransa Devleti’ne verilen ayrıcalıklar zamanla diğer devletlere de tanınmış ve ayrıcalıkların kapsamı da genişlemiştir. Yabancı ve azınlık

okulları ile ilgili önemli gelişmelerden biri 1856 Islahat Fermanı yoluyla olmuştur çünkü Islahat Fermanı azınlıklara okul açma ve geliştirme yetkisi getirmiştir (Yücel, 2016).

Mutlu (1999) çalışmasında 1869 yılında II.Abdülhamit Han'ın Maarif Nizamnamesi'nde 129. Maddesinde yabancı okullarda okutulacak kitapların Maarif Nizamnamesi'nin kontrolünden geçme şartı koyduğu bilgisine ulaşmıştır. Nizamnamede şart aynen şöyle geçmektedir:

1869 maarif Nizamnamesi 129. Maddeden seçmeler
1-Yabancı Okullarda (Özel Okullar) görev yapan ya da yapacak olan öğretmenlerin, Maarif Nezareti'nden onay almış birer diplomaları olmalıdır.
2-Yabancı Okullarda okutulacak kitapların listesi, ders program çizelgesi Maarif Nezareti tarafından onaylanmalıdır (Mutlu, 1999, s.8).

Yukarıda geçen ifadelere dayanarak devletin eğitimde kontrol sağlamaya çalıştığı görülmektedir. Törehan (2016) çalışmasında kısaltılmış hali ABCFM olan (American Board of Commissioners for Foreign Missions) cemiyetinin 1810 yılında Boston'da kurulduğunu belirtmiştir. Osmanlı belgelerinde Amerikan Board olarak geçmektedir (Mutlu, 1999). Osmanlı topraklarında “en çok müsaade edilen ülke” unvanıyla en çok okul açan ülkedir.

1583 yılında beş kişilik bir Cizvit misyoner heyeti İstanbul'a gelerek ivedilikle bir okul kurdukları ve bu okulun kayıtlara ilk yabancı okul olarak geçtiği tespit edilmiştir (Biçer, 2018; Mutlu, 1999). Bu okullarda öğrencilere dil olarak Fransızca ile birlikte, Latince, Grekçe, İngilizce, İbranice, Almanca, Türkçe gibi diller öğretilmiştir (Taş, 2006). Kolej programlarında yaşayan diller adı altında Fransızcadan başka diller de seçmeli olarak yer almaktadır (Mutlu, 1999). Fransız okullarında Rum, Ermeni, Bulgar, Maruni, Türk öğretmenleri de çalıştığı belirlenmiştir (Esenkal, 2007).

Osmanlı İmparatorluğu topraklarında düzenli bir şekilde yabancı dil öğretimi veren okul 1867'de açılan Robert Koleji'dir (Güneş, 2009; Özdemir, 2006). 1912 yılında üniversite bölümü açılmış ve bu bölüm 1972 yılında Boğaziçi Üniversitesi adını alarak eğitim öğretime devlet okulu olarak devam etmiştir. İlk kurulduğu zamanlarda eğitim dili azınlık dilleri ve İngilizce iken 1958 yılında İngilizce Hazırlık Bölümü açılmış; sonradan eğitim dili sadece İngilizce olmuştur (Demircan, 1988; Çakır, 2017). Robert Koleji'nden sonra 1871 yılında Üsküdar Amerikan Kız Lisesi açılmıştır. Daha sonralarında ise Fransız, Alman ve İtalyan okulları da açılmış olup İngilizce eğitim vermişlerdir (Soner, 2007).

İtalya Devleti 19.yy'a kadar Fransız himayesinde, daha sonra ise kendi ülke adıyla okullar açmıştır. Öğrenim dili İtalyanca ve Fransızcadır. Osmanlı İmparatorluğu ile Alman Devleti ilişkileri daha çok askeri alanda gerçekleşmiş olduğu bilinmektedir. Alman Devleti Osmanlı İmparatorluğunda uygun gördüğü yerlerde okul, hastane ve yetimhane açmışlardır. Maraş'ta açmış oldukları Alman Kız Rüştî ve İptidadi Okulu'nun 7. ve 8. Sınıfında Almanca, Ermenice, Osmanlıca ve İngilizce dersi verilmiştir. Okulda okutulan kitap adı Royal Premier ve First Ridir ve Second Ridir olup yazarı T.Nelson, basıldığı yer ise Londra'dır. Selanik Alman İdadisinde okutulan kitaplar listesinde Sarf ve Tatbikatı adıyla, basım yeri Liebzîg ve Paderborn, basım tarihi ise 1903-1904-1907 olan üç kitap yer almıştır. Okutulan ders programında öncelik Almancaya verilirken ikinci sınıflara haftada iki, dördüncü sınıflara üç saat İngilizce dersi verildiği görülmüştür (Mutlu, 1999).

Osmanlı İmparatorluğu ile İngilizler arasındaki devletlerarası ilişki Baltalimanı Antlaşmasıyla (1838) sağlanır (Mutlu, 1999; Güneş, 2009). O tarihten itibaren okul, hastane, yetimhane, eczane, hayır evleri vb. kurumlar vücuda getirirler. Kudüs'te bulunan Yahudi kız okulunun ders programı incelendiğinde İngilizce gramer dersinin yanında İngiliz tarihi ve coğrafyasının İngilizce verildiği çalışmalarda görülmektedir. Kayseri'de açılan bir İngiliz okulunun ders programı incelendiğinde Osmanlıca ve Ermenicenin yanında İngilizceyi de okuttukları ve birinci sınıftan altıncı sınıfa kadar dersin işlendiği belirtilir. Derslere giren öğretmenlerin yine İngiliz misyoner okullarında eğitim alan ermeni öğretmenler olduğu da bilinmektedir. Rumeli'de Hristiyan ve Musevi çocukları okutmak için English School adıyla bir okul açılmış ve ders programlarında Fransızca-Almanca ve Türkçenin yanında İngilizce dersi olduğu görülmektedir (Mutlu, 1999).

Demircan (1988), 1894 yılına ait Osmanlı İmparatorluğu'nda yer alan özel okul sayılarını aşağıdaki tabloda vermiştir.

Tablo 1. Osmanlı İmparatorluğu'nda Yer Alan Yabancı Okul Sayıları

Bağlı olduğu ülke	Türkiye'de	Arap ülkelerinde	Balkanlarda	Toplam
Fransa	65	46	3	114
A.B.D	64	33	1	98
İngiltere	8	44	1	53
İtalya	12	10	15	37
Almanya	4	13	1	18
Avusturya	8	3	13	14
Yunanistan	11	1	-	12
Rusya	1	4	5	10
Romanya	-	-	24	24
Sırbistan	2	-	2	4
Bilinmeyen	48	3	1	54
Toplam	223	157	56	436

Demircan, 1988.

Tablo 1 incelendiğinde Osmanlı coğrafyasında birbirinden farklı ülkelerin okul açtığı görülmektedir. Anadolu'da kurulan her yabancı okul özellikle İngiltere, ABD ve Fransa'nın kurduğu okullar öncelik kendi dillerinde eğitim vermelerine ek olarak İngilizce'yi de programlarına dâhil etmişlerdir. Bu düşünceye ek olarak Yücel (2016) çalışmasında benzer bir sonuç ortaya koymuştur. Okulların, siyasi amaç ve çıkarlara uygun coğrafyalarda ve sayıca çok olmasını amaçlamışlardır. Bu sebeple de yasal boşluklardan faydalanarak, Osmanlı Devleti'nin birçok bölgesinde -gerek olmasa da- kendi okullarını açma yoluna gitmişlerdir.

1986 yılı verileri incelendiğinde İngilizce eğitim veren yabancı okul sayısı toplam 14'tür. Fransızca eğitim veren yedi, İngilizce eğitim veren dört, Almanca eğitim veren iki ve İtalyanca eğitim veren bir okul bulunmaktadır. Bu okullar hala mevcut eğitim sisteminde yer almaktadırlar (Soner, 2007). Bunlar arasında; Özel Alman Lisesi, Özel Amerikan Robert Lisesi, Özel Sankt Georg Avusturya Lisesi Ve Ticaret Okulu, Fransız Liseleri ve İtalyan Liseleri bulunmaktadır.

Türk Okullarında İngilizce Öğretimi

Osmanlı'da azınlık okullarında Batı dilleri öğretilirken medreselerde uzun bir süre Arapça ve Farsça okutulmuştur. Yunan isyanı sonrasında çeviri personeli sıkıntısı yaşandığı için 1821'de Tercüme Odası kurulmuştur; böylece tercüman yetiştirme ve dil öğretimine de başlanmıştır (Çakır, 2017). Fransızca ve Almanca ile karşılaştırıldığında İngilizce okul programlarında ancak 1908 yılında tam anlamıyla yer bulmuştur. Darül Hilafet'ül Aliye Medresesi'nde, Kaptan ve Çarkçı Medreseleri'nde öğrenciler İngilizce dersi almışlardır (Demircan, 1988). İngilizlerin denizcilikteki etkileri nedeniyle Bahriye'de 1842 yılında İngilizce dersi zorunlu olurken Fransızca seçmeli ders statüsünde

yer almıştır. Bahriye Mektebi'ne hazırlık amacıyla Meşrik-i Fuyuzat İngilizce öğretim yapmıştır. 1864'te devlet memurlarının önce Fransızca daha sonraları ise Rumca ve Bulgarca öğrenmesi için Lisan Mektebi açılmıştır (Çakır, 2017). 1 Eylül 1868 yılında Galatasaray Lisesi'nin açılmasıyla yabancı dil öğretimi ders programlarında kendine yer bulmuştur (Güneş, 2009; Çakır, 2017; Suna, Çelebi, 2013). Devlet okulları haricinde Türkler tarafından açılan ilk özel Türk Okulu olan Darüşşafaka matematik ve fen derslerinde olduğu kadar yabancı dil öğretiminde de azımsanmayacak bir yere sahiptir (Demircan, 1988). Darüşşafaka Lisesi hala İngilizce eğitim veren özel Türk Lisesi olarak devam etmektedir (Soner, 2007). 1916 yılında Edebiyat Fakültesi'nde İngilizce, Fransızca, İtalyanca, Çince, Farsça, Yunanca, Almanca ve Arapça dillerini kapsayan Diller Şubesi açılmıştır.

İngilizce öğretimin tarihçesi alanyazında birçok kaynakta bulunmasına rağmen eğitim yöntemleri kaynaklarda çok az rastlanılmaktadır. 1838 yılında açılan Mekteb-i Maarif-i Adliye okulunda dil öğretimi medrese yönteminin aksine Avrupa yöntemi olarak görülen dilbilgisi-çeviri yöntemiyle olmuştur. 19. Yüzyıl sonlarına doğru ise doğal yöntem olarak bilinen, anadil kullanılmadan hedef dilde iletişimi sağlayan bir yöntem olan Direct Metod eğitim kurumlarında kullanılmaya başlamıştır (Demircan, 1988).

Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyetin ilanıyla beraber eğitim öğretim reformları devam etmiştir. Önsoy (1991), Cumhuriyeti kuran ve yöneten o kadronun, gelişmenin ancak ülkeyi muasır medeniyetler seviyesine çıkacak zihin yapısında olan insan gücü ve aklıyla olabileceğini savunmuştur. Bu da ancak eğitimle mümkündür. 1927 yılında yapılan nüfus sayımında okuryazarlık oranı çok düşük çıkmıştır (Kara, 2020; Bursalı, 2019; Acuner, 1999). Kendi anadillerindeki okuryazarlık oranının bu kadar düşük olması eğitimin önemini artırmıştır. Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitimle ilgili en önemli gelişmelerden biri 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılmasıdır. Bu kanunla ülke genelinde farklı amaç ve beklentilere sahip birçok eğitim kurumu tek bir çatı altında toplanmıştır. Bu kanun kapsamında yabancı okul sayıları dondurulmuştur (Soner, 2007). Ayrıca bu kanun Türkiye'de yabancı dil öğretimi için yasal zemin oluşturmuştur. Bu kapsamda 1924 yılında İngilizce zorunlu yabancı dil olarak programlarda yerini almıştır (Çakır, 2017). Türk okullarında bir batı dilinin zorunlu, ikincisinin ise seçmeli olarak programlara eklenmesinin yolu açılmıştır (Demircan, 1988). Tablo 2'de Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde yıllara göre okullarda verilen yabancı diller gösterilmektedir.

Tablo 2. Türkiye Cumhuriyeti'nde 1924'ten 1960'a Kadar Öğretilen Yabancı Diller

	1924	1927	1935	1941	1950	1960
Almanca	+	+	+	+	+	+
Fransızca	+	+	+	+	+	+
İngilizce	+	+	+	+	+	+
İtalyanca	+	+	+	+	+	+
Latince	-	-	-	+	+	-
Arapça	+	+	-	-	+	+
Farsça	+	-	-	-	+	+

Demircan, 1988.

Tablo 2, 1924 yılından 1960 yılına kadar geçen süre içerisinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nde açılmış özel ve devlet okulları programlarında kendine yer bulan yabancı dilleri yansıtmaktadır. İlgili zaman aralığında İngilizce, Almanca, Fransızca ve İtalyanca kesintisiz bir şekilde kendisine programlarda yer bulurken Latince, Arapça ve Farsça dilleri kesintilere uğramıştır.

1923 yılında I. Milli Eğitim Şurası'nda zorunlu eğitim çağında olan çocukların yabancı okullara gitmesinin engellenmesine karar verilmiştir (Güneş, 2009). Bu karara dayalı olarak 1928 yılında “Türk çocuklarının yabancı bir dil öğrenmek amacıyla yabancı okullara gitmemesi” için Türk Maarif Cemiyeti kurulmuştur. Bu cemiyet Mustafa Kemal' in himayesine alınarak devletin ilk özel ve son eğitim kurumu özelliği taşımaktadır (Sağlam, 2021). Bu karar TBMM kayıtlarında şöyle geçmektedir:

Memleketimizle dünya milletleri arasında günden güne artan kültürel ve ekonomik temaslar ve yurdumuzda büyük bir hızla gelişen iktisadi ve teknik çalışmalar için belli başlı dünya dillerini hakkıyla öğrenen, ilmi çalışmalardan daha geniş ölçüde faydalanmasını bilen gençlere şiddetle ihtiyaç hissedilmektedir (T.B.M.M Tutanak Dergisi, 1955; akt; Suna ve Çelebi, 2013, s.10).

Bu eğitim kurumu 1946 yılında Türk Eğitim Derneği adını almıştır. Türk Eğitim Derneği, ilki 1932 yılında kurulan Yenişehir Lisesi'dir. Bugünkü adı TED Ankara Koleji olan bu okul ilköğretim 4. ve 5. sınıflarda sınıf geçmeyi etkilemeyecek şekilde haftada 10 saat İngilizce öğretimi sunmuştur (Demircan, 1988). 1951-1952 yılından itibaren TED Koleji tamamen İngilizce eğitim vermeye başlamıştır (Demircan, 1988; Işık, 2008; Sağlam, 2021). Cemiyete bağlı okullarda yabancı öğretmenler görev almıştır. ABD'li

Miss Marian Nosser, pedagoji uzmanı Berly Parker ve İngilizce öğretmeni Miss Lockie Parker bu görevli öğretmenlerden birkaçıdır. Sağlam (2021) bu okullarda yabancı öğretmen çalışmasının nedeni olarak cemiyetin yabancı okulların alternatifi olarak düşünüldüğünü belirtmiştir.

Türkiye’de İngilizce öğretiminin gelişiminde Cumhuriyetin ilk yıllarında ülkeye yabancı uzmanlar davet edilmiştir. Örneğin, 1933’te Türkiye’ye davet edilen dil bilim uzmanı Lawrence Faucett, incelemeleri sonrasında çeşitli önerilerde bulunmuştur (Güneş, 2009). Faucett’in önerileri arasında derste hedef dilin konuşulması, ses bilimden faydalanılması, dilin işlevsel bir şekilde kullanılması, dilbilgisi kurallarını öğrencilerin kendilerinin bulması yer almıştır (Çakır, 2017).

1938 yılında Türkiye’de hali hazırda ihtiyaç olan dil öğretmeni yetiştirmek adına İstanbul Beyazıt’ta 2 yıllık eğitim vermesi planlanan Dil Mektebi açılmıştır. Burada yaygın olarak kullanılan üç dil Almanca, Fransızca ve İngilizce’dir. Her bir dilden 20 öğrenci alınması kararlaştırılmıştır. Çakır’ın (2017) çalışmasına göre okulun işleyişi, ilk yıl bu okulda eğitim alan öğrencilerin ikinci yılı o dilin mensup olduğu ülkede tamamlaması üzere tasarlanmıştır.

1939 yılında davet üzerine gelen bilim uzmanı John Dewey’e göre ülke çapında büyük il merkezlerinde birden fazla yabancı dil (Almanca, Fransızca, İngilizce, İtalyanca) öğretimi yapabilecek yeterlilikte birkaç lisenin açılması gereklidir. Bunun dışında öğretmen okullarında okutulan yabancı dillerin çeşitlendirilmesi, öğretmenlik mezunlarının İngilizce dersi verebilmesi adına İstanbul Üniversitesi’nde açılan yabancı dil kursuna katılması gibi öneriler raporlandırılıp dönemin yetkililerine sunulmuştur (Güneş, 2009; Demircan, 1988).

1942’de E. V. Gatenby, British Council aracılığıyla “Linguistic Adviser” olarak Türkiye’ye davet edilmiş ve daha önce kullanılan kitaplardaki eksiklikleri saptayarak Türk öğrenciler için yeni kitap yazmıştır. Gazi Eğitim Enstitüsü’nde Profesör olarak çalışan Gatenby’nin yazdığı A Direct Method English Course isimli kitap, 1970 yılına gelindiğinde hala ortaokullarda ve liselerde aralıksız olarak kullanılmıştır (Çakır, 2017).

II. Dünya Savaşı ile ekonomik ve siyasal üstünlüğü kaybeden, tarih sahnesindeki yerini koruyamayan Avrupa dilinin de etkisi azalmıştır. Örneğin Fransızca, Almanca ve İtalyanca yerini İngilizceye devretmiştir. II. Dünya Savaşı sonrası 1955 1956 yıllarında “Maarif Kolejleri” açılmıştır (Sarıçoban ve Sarıçoban, 2012). Bunlar Kadıköy’de, İzmir Bornova’da, Eskişehir’de, Konya’da, Diyarbakır’da ve Samsun’da olmak üzere 6 Maarif Koleji’nden oluşmaktaydı. Bu kurumlara beş yıllık ilkokulları bitirenler ayrı bir sınavla

alınmıştır. Öğrenciler bir yıl İngilizce Hazırlık Sınıfından sonra Ortaokul ve Lise eğitimine devam etmekteydi. Fen ve matematik derslerinin de İngilizce anlatılmasına karar verilmiştir. Ayrıca haftalık 25 saat İngilizce dersi de programda yer almıştır (Çakır, 2017). Toplumda oldukça popüler hale geldiklerini gösteren çalışmalar mevcuttur (Suna ve Çelebi, 2013). 1975 yılında bu liselerin isimleri Anadolu Liseleri olarak değiştirilmiştir. 1956 yılında Orta Doğu'nun eğitim merkezi olması amacıyla Orta Doğu Teknik Üniversitesi kurulmuştur. Üniversitenin eğitim dili İngilizcedir (Ateş Özdemir, 2006).

1952 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, İngilizce öğretiminde kullanılacak kitapların bakanlığın kendi çatısı ve kontrolünde hazırlanması kararını almıştır (Can ve Kartal, 2020). 18-22 Haziran 1988 tarihlerinde dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Celal GÜZEL başkanlığında toplanan Şura'da "Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi" olarak ayrı bir başlık görülmüştür. Bu artık yabancı dil sadece ders dağıtım çizelgelerini doldurma amaçlı değil belli bir amaç doğrultusunda programa eklenmeye çalışılması anlamına gelmiştir (MEB, 1988). 1988 yılının 168 sayılı Talim ve Terbiye Kurulu kararlarına bakıldığında ülkenin dört bir tarafında bilgisayar ve İngilizce kurslarının açılmasının kabulünü içeren kararlar ortaya çıkmıştır (MEB, 1988).

1988-1989 öğretim yılında, "Basamaklı Kur Sistemi" adı üzerinde farklı bir program uygulanmak istenmiştir. Bu programa göre İngilizce'nin sadece orta bir sınıfta zorunlu olması, ileriki yıllarda ve lisede seçmeli ders olarak kalması kararlaştırılmıştır. 1989-1990 yılında ise bu program kaldırılıp yabancı dil (İngilizce) tekrar zorunlu ders olarak kalmıştır (Akyüz, 2019). Bir sene içerisinde yaşanan birbirinden farklı bu gelişmeler, hala yabancı dil öğretiminde devlet eliyle kesin ve net bir tavır alınmadığını göstermektedir. Bu dönemde Anadolu Liseleri'nin sayısı 146'ya ulaşmıştır (Soner, 2007).

28 Şubat 1990 yılına gelindiğinde eğitim öğretim programlarında değişiklikler yapılmıştır. Bu gelişmelerden biri Ölçme Değerlendirme ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonlarını toplayarak dersler bazında program geliştirme çalışmaları yapılmasıdır. Demirel'in (2020) araştırmasına göre bu dersler; Türkçe, matematik, sosyal bilgiler, fen bilgisi, güzel sanatlar, sanat tarihi, psikoloji, felsefe ve tarih iken sonradan yabancı dil komisyonu kurulmasına karar verilerek Almanca ve İngilizce dersleri de program geliştirme süreçlerine dâhil olmuştur.

1997 yılında gerçekleşen reformla birlikte İngilizce dersi devlet okullarında ilkokul 4. sınıf seviyesinde verilmeye başlanmıştır. 2005 yılında yapılan son değişiklikle Anadolu liselerinin yabancı dil hazırlık sınıfı kaldırılıp bunun yerine 4 yıllık öğretim süresine

yayılı yabancı dil dersleri programa dâhil edilmiştir (Sönmez, 2008; Kırkgöz, 2007; Çakır, 2017). Türkiye genelinde sadece aşağıda yer alan okulların İngilizce hazırlık bölümleri eğitim vermeye devam etmiştir. Bu okulların toplam eğitim süresi beş yıldır. Bu okullar şunlardır:

1. Galatasaray Lisesi
2. Kadıköy Anadolu Lisesi
3. İstanbul Erkek Lisesi
4. Kabataş Erkek Lisesi
5. Cağaloğlu Anadolu Lisesi
6. Vefa Anadolu Lisesi
7. Hüseyin Avni Sözen Anadolu Lisesi
8. Ankara Atatürk Anadolu Lisesi
9. İzmir Cihat Kora Anadolu Lisesi
10. Balıkesir Sırrı Yırcalı Anadolu Lisesi

Bu okullara ek olarak sonradan açılan Sosyal Bilimler Liseleri de Hazırlık dâhil toplam beş yıllık eğitim vermektedir (Çakır, 2017).

2011 yılına gelindiğinde öğretimde reform hareketleri devam etmiştir. Örneğin İngilizce dersi dört dil becerisini(okuma, konuşma, dinleme, yazma) geliştirirken özellikle üretime dayalı beceriler aracılığıyla kendilerini ifade etme becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlar düzenlenmiştir (MEB, 2011). Bu kazanımlar bilişsel alanla sınırlı kalmayıp duyuşsal ve psikomotor alanlarda da dışı vurulmaktadır. Öğrenciler sınıflarında oturup kitaplarını açarak bekleyen pasif bir grup iken alınan kararlarla birlikte derse aktif halde katılan, keşfetmesine olanak sağlanan ve öğrenme alanlarıyla(dinleme, okuma, yazma, konuşma) beraber öğrenmenin zirvelerini yaşaması planlanan bir öğrenen halini alması amaçlanmıştır. Bu amaçlar 2005 yılında da resmi olarak programlarda geçmektedir. Ancak 2011 yılı öğretim programında tekrar yer aldığı görülmüştür.

2012 yılından itibaren ise İngilizce dersi ilkökul 2. sınıf düzeyinde verilmeye başlanmıştır. 2014 ve 2016 programlarında öğrencilerin yaş ve gelişim farklılıklarının dikkate alınması hedeflenmiştir (MEB, 2016).

Günümüzdeki Durum

Günümüzde Türkiye’de uygulamada olan İngilizce öğretim programları son olarak 2018 yılında güncellenmiştir. Bu program geliştirme sürecinde kendinden önceki

programların aksine taslak programlar öncelikle tasarı olarak kamuoyunun görüşüne sunulmuştur. Bu kapsamda öğretmen, veli, program uzmanları, akademik personel, eğitim sendikaları görüşüne başvurulmuştur (MEB, 2017). Bu durum 2018 programını farklı kılmıştır (Acar, 2019). 2018 programıyla birlikte isteyen ve fiziki şartları yeterli olan ortaokulların yoğun bir İngilizce öğretimini hedefleyen hazırlık sınıfı açmalarına olanak sunulmuştur. Hazırlık sınıfındaki öğrencilerin A1 düzeyinde bilgi sahibi olup B1 düzeyinde basit kelime ve cümleler yoluyla iletişim sağlaması öngörülmüştür (MEB, 2018).

2018 İngilizce programı, 2011 ve 2013 programlarında yer alan Avrupa Diller Konseyi amaçlarına uygun yapılmaya çalışılmıştır. Program oluşturulurken herhangi bir ihtiyaç analizi yapılmamıştır. Ancak derse giren öğretmenlerin öğrencisinin ihtiyaçlarını göz önüne alması tavsiye edilmiştir. Tema veya kazanımların daha iyi elde edilmesinde multimedya ve teknolojiye bahsedilmiştir (MEB, 2018). Ders hedefleri dil yetenekleri ve öğrenme çıktıları adı altında verilmiştir. Değerlendirme hususunda ise resmi değerlendirmeler bir önceki programa göre daha çok benimsenmiştir (Acar, 2019). İlk ve ortaokul programında kültürel etkileneceye dikkat çekilerek yanlış davranış ve düşünceye sebep olabilecek davranışlardan kaçınmak gerektiği belirtilmiştir (MEB, 2018). Bu programın uygulanma esasları incelendiğinde iletişimsel dilin geniş çapta kullanılmaya çalışıldığı görülmüştür. Çünkü program kılavuzunda ana dilin yasaklanmadığı, anlaşılması zor olan yapı veya yönergelerde öğrencinin ve öğretmenin ana dilini kullanmasını tavsiye edilmiştir. İlkokul 2. ve 3. sınıfta İngilizce defterlerinin olmamasını ve öğrenmenin en az sözcükle ve eğlenerek olması yer almıştır (MEB, 2018).

2023 eğitim öğretim yılında ilköğretim kademesinde 2. sınıftan 4. sınıfa kadar haftalık ikişer saat, 5. ve 6. sınıflarda haftalık üçer saat, 7. ve 8. Sınıflarda ise haftalık dörder saat İngilizce dersi verilmektedir. Ortaöğretim kademesine ise 9. sınıflarda haftalık beşer saat, 10. 11. ve 12. sınıflarda ise ikişer saat İngilizce dersi verilmektedir. Bu durum okul türü ve bölümlerine göre farklılık gösterse de genel çerçeve bu yöndedir.

Coşkun Demirpolat (2015) gösterilen tüm çabalara rağmen Türkiye’de İngilizce eğitiminin istenilen başarıyı gösteremediği sonucuna ulaşmıştır. Bunun nedenleri arasında birçok etken sayılabilir. Örneğin Hattie (2015) okul başarısını etkileyen nedenler için 1200 öğrenciden oluşan bir çalışma yürütmüş ve 195 tane etken bulmuştur. Öğrenci başarısını olumlu etkileyen fazladan yapılan öğretim etkinliklerinin etki gücünü .21; okul dışı müfredatın etkisini .15, dersane mantığı olan yaz okulu gibi yapıların etki gücünü

ise .23 olarak saptamıştır. Araştırma Türkiye’ye uyarlandığında muhtemel benzer sonuçlar çıkacaktır.

Örneğin, 2017 yılından itibaren araştırma grubuna Türkiye’yi de dâhil eden İngilizce Yeterlik Endeksi verilerine göre Türkiye 2017 yılından bu zamana kadar çok düşük seviyede yer almıştır (Yaman, 2018). Bu durumun olası nedenlerine ilişkin çeşitli araştırmalar gerçekleştirilmiştir. Örneğin, Türkiye’de İngilizce eğitimi üzerine British Council ve TEPAV (2014) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada “İngilizce dersi öğretmenlerinin eğitsel hedeflerini kendilerine verilen ders süresi boyunca sağlayamadıkları, devlet tarafından onaylanıp gönderilen resmi kitaba gereğinden fazla bağımlı olmaları, öğrenci odaklı eğitimin olması gerekirken tam tersinin olması ve öğrencilerin varoluşsal özelliklerinin yeterince dikkate alınmaması” gibi ana sorunlar tespit edilmiştir.

Bir başka araştırmada Yücel ve diğerleri (2017) ise 2002, 2011, 2014 ve 2016 ortaöğretim programlarının değerlendirilmesinde öğrenme ortamı olan eğitim kurumlarında anlam odaklı iletişimin eksik kaldığı ve dört temel becerinin eğitim öğretim süreçlerinde istenildiği gibi kazandırılmadığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir. Ünsal ve Korkmaz (2016) yaptıkları araştırmayla bu kurslarda öğrenci seçimi olmadığından disiplin problemi, yorgunluk ve devamsızlık problemi olduğu bilgisine ulaşmışlardır. Biber, Tuna, Polat, Altunok ve Küçükoğlu (2017) destekleme ve yetiştirme kurslarının kendilerini sınava hazırlamada eksik olduğunu belirten öğrencilerin sebep olarak doküman eksikliğinden şikâyetçi olduklarını tespit etmişlerdir. Aynı durum Göksu ve Gülcü (2016), Ünsal ve Korkmaz’ın (2016) çalışmasında da mevcuttur.

Destekleme ve Yetiştirme Kursları

1950’li yıllardan itibaren (II. Dünya Savaşı sonrası) artan nüfus, okulların fiziki yetersizliği, branş bazında öğretmen eksikliği, eğitim materyallerinin sağlanamaması, taşınmalı eğitim gibi sorunlar alanyazındaki çalışmalarla ortaya konmuştur (Altun Akbaba, Çakan, 2004; Ünsal ve Korkmaz, 2016; Akyüz, 2019; Metin, 2013). Buna ilave olarak kaliteli eğitim verdiğine inanılan okullara talebin fazla olması ve okulların alacağı kontenjanların sınırlılığı doğal olarak öğrenciler arası rekabeti doğurmuştur. Böyle bir ortamda da özel ders ve dershanelere artan bir talep ortaya çıkmıştır. Eğitimde fırsat ve imkân eşitliğine zarar verdiği düşünülen dershaneler 2014 yılında kapatılmıştır. Bu karar ile dershanelerin bir kısmı kapatılırken bir kısmı ise kademeli olarak özel okula dönüştürülmüştür. Ancak ülkede merkezi sınavların bulunması öğrencileri sınava hazırlayacak kurum ve kuruluşlara olan ihtiyacı diri tutmuştur. Bu doğrultuda okullarda

hafta sonu veya hafta içi Destekleme ve Yetiştirme Kursları vermenin hem okulların etkisini artıracağı hem de eğitimde fırsat ve imkân eşitliğini büyük ölçüde sağlayacağı düşünülmüştür (MEB, 2015). İlk olarak 2017-2018 eğitim öğretim yılı 2. Döneminde önceden belirlenen 12 pilot il ve ilçelerinde 3. ve 4. sınıflar için Türkçe ve Matematik derslerinde destekleme ve yetiştirme kursları açılmıştır (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018).

Destekleme ve yetiştirme kurslarının açılma amacı, kapsamı, kurs süreleri, açma-kapama şartları, denetim durumu, sınıf mevcutları (asgari öğrenci sayısı) destekleme ve yetiştirme kursları yönergesinde yer almaktadır (MEB, 2016). Bu kurslara ortaokul 5.6.7.ve 8. sınıf ile ortaöğretim 9.10.11.ve 12. sınıflar katılabilmektedirler. Liseden mezun olan öğrenciler ise halk eğitim merkezleri bünyesinde açılan destekleme ve yetiştirme kurslarına yönlendirilmektedirler. Kurslar eğitim öğretim dönemi olarak 1. ve 2. dönem ve yaz dönemi (3. Dönem) olmak üzere üç zaman diliminde yapılmaktadır. Öğretmenlerin bu kurslarda görev almasını teşvik etmek için kurs ek ders ücreti normal ders saat ücretinden fazladır.

Alanyazında destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen görüşleri alınarak değerlendirilmesi konusunda birçok çalışma yapılmıştır (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018; Canpolat ve Koçer, 2017; Göksu ve Gülcü, 2016; Keskin, 2020; Sarıca, 2020; Ünsal ve Korkmaz, 2016). Öğrenci görüşlerinin alınması noktasında da yine çok sayıda çalışma mevcuttur (Biber ve diğerleri, 2017; İncirci, İlğan, Siren ve Bozkurt, 2017; Timur, Kahraman, Timur, İşseven, 2020). Nartgün ve Dilekçi (2016) ile Kozikoğlu ve Özcanlı (2020) DYK'lar konusunda hem öğretmen hem de öğrenci görüşlerine başvurmuşlardır. Öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerinin alınmasında Akbaba (2019), İnan Baş (2022), Dursun (2023)'un çalışmaları mevcuttur.

Yaz Okulu İngilizce Kursu

Destekleme ve yetiştirme kursları Türkiye'de halen güncelliğini korumakta ve öğrenci ve öğretmenler tarafından oldukça ilgi görmektedirler. Günümüzde İngilizceye verilen öneme paralel olarak Türkiye'de İngilizce öğretimini iyileştirmek için Millî Eğitim Bakanlığı 2022 yılının yaz döneminde Temmuz ayında ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarına yönelik “Yaz Okulu İngilizce Kursları” açma kararı almıştır. İngilizce kursunun amacı “dil öğretiminin dört ana becerisi olan dinleme, konuşma, yazma ve okuma alanlarına odaklanarak öğrencilerin İngilizce öğrenmesine rehberlik etmek” olarak belirtilmiştir (MEB, 2022). Açılan İngilizce kursunun amacı didaktik öğretimden çok iletişimsel dil kullanarak öğrencilerde özellikle konuşma ve dinleme alanlarında gelişme gösterilmesidir. İletişimsel dil kullanarak İngilizcenin eğlenceli ve daha etkin

kullanılması Milli Eğitim Bakanlığı hedefleri arasında yer almaktadır. Bu kursun haftalık ders saati günlük 2 saat olarak belirlenmiştir. Haftanın 2 günü ikişer saatten oluşan bu kursun çerçeve planı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından e-kurs.meb.gov.tr’de paylaşılmış olup örnek etkinlikler de tavsiye olarak yer almaktadır.

Yaz okulu İngilizce kursu çerçeve programı 9.ve 10.sınıflar için bir grup, 11. Ve 12. Sınıflar için ayrı bir grup olarak planlanmıştır. Her bir grup için toplamda 48 saatten oluşan bir öğretim planı düşünülmüştür. 9. ve 10. Sınıflar A1-A2 seviyesi, 11. ve 12. Sınıflar ise A2-A2+ seviyelerine denk gelmektedir. Program öğrencilere İngilizceyi bir iletişim dili olarak nasıl kullanacağını, teknolojiyi nasıl etkili kullanacağını ve nasıl çalışılacağını öğretmeyi amaçlamaktadır. Program öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve kültürlerarası iletişim kabiliyetlerini geliştirmeyi öngörmektedir.

Bu program Avrupa Ortak Dil Referans Çerçevesi’nin (CEFR) tanımlayıcı ve pedagojik perspektifleri doğrultusunda planlanmıştır. Bu çerçeve programı A1 düzeyinden A2+ düzeyine kadar Yabancı dil öğretmenlerinin; öğrencilerinin kişisel sosyal ve kültürel gelişimlerini artırmanın yanı sıra anlaşılabilir ve etkileşimli bir sınıf ortamı yaratmayı planlamıştır. İngilizce yaz okulu çerçeve programı uygulamasında Avrupa Ortak Dil Referansları doğrultusunda tanımlanmış kesin bir yaklaşım bulunmamaktadır. Çünkü Avrupa Ortak Dil Referans çerçevesi öğrenciyi ne kadar ya da ne bildiğinden daha çok dil ile ne yapabileceğini önem veren eylem odaklı yaklaşımla dil kullanarak günlük görevlerini başarabileceğini öngörür. Program içeriğinin dil kullanarak işleri hallettiği müddetçe metodoloji öğretmenin görevidir. İhtiyaçları, düzeyleri ve öğrencilerin ilgilerini öğretmenin düşünmesi/sağlaması önemlidir.

Yabancı dil öğretiminin en önemli hedeflerinden biri de hedef dilde öğrencilerin konuşabilmesidir. Konuşma etkinliği öğrencinin hem bilişsel hem de psikomotor becerilerinin aynı anda gerçekleşmesidir. Destekleyici etmenler olan telaffuzda standardı yakalamaya çalışmak ve mimik-jestler gibi sözsüz iletişimi başarıyla kullanabilmek önemli gelişim durumlarıdır. İletişim yöntemlerinin; alternatif kelime ve yapıları kullanarak aynı duyguyu ifade etmek, anlaşılmayan yerleri tekrar etmek, akıcı bir şekilde konuşmayı içerecek kadar çeşitli hedefleri olabilmektedir. Daha da fazlası, Yaz Okulu İngilizce Kursu Çerçeve Planında, öğrenciler arası rekabet yerine işbirliğine ehemmiyet verir. Bunun nedeni işbirlikli aktiviteler etkili iletişimci olmak için gerekli kişiler arası becerileri deneyimlemek ve öğrenenlerin birbirleriyle anlaşmasını sağlayan doğal bir öğrenme durumu oluşturmaktır (MEB, 2022).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda insan davranışı, algıları, tanımlamaları ve yorumlamaları merkeze alınmaktadır. Nitel araştırma; görüşme, doküman ve gözlem yoluyla verilerin elde edilmesini, algıların ve bahsi geçen olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ele alınmasını sağlayan bilimsel bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Nitel araştırma yorumlayıcı ve doğaldır. Bu durumun bir avantajı algıların doğru bir biçimde ortaya konmasını kolaylaştırmaktır. Ayrıca nitel araştırmada toplanan verinin büyüklüğü, araştırmacıyı verilerin özlerini bulmaya, onları kategorize etmeye veya kodlamaya yönlendirmektedir. Böylece toplanan verilerden anlamlı sonuçlar ortaya çıkarılabilmektedir. Nitel araştırmacının çalışmadaki en önemli görevi, problemlerin içyapısını, işleyişini bilen insanların görüşlerini almaya ve anlamaya çalışmaktır (Christensen, Johnson ve Turner, 2020). Bu durum nitel araştırmada bağlamın önemini göstermektedir. Nitel araştırmada algılar ve olaylar genellemez, içinde bulunulan duruma ve konuma özgüdür.

Araştırmanın deseni durum çalışmasıdır. Durum çalışmasında “nasıl” ve “niçin” soruları merkeze alınarak araştırmacının tamamen kontrol edemediği veya çok az kontrol edebildiği bir olgu ya da olayı derinlemesine incelenmesi söz konusudur (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Buna paralel olarak Yin (1984) de durum çalışmasını ifade ederken güncel bir olgunun kendi süregelen durumunda çalışılıp, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasında kesin sınırlar olmayan, birden fazla veri toplama aracının kullanıldığı görgül bir araştırma olarak ele almıştır. İki ifadeden de anlaşılacağı üzere durum çalışması güncel bir olgunun veya olayın içerikle bütünleşik bir şekilde ele alınmasını kapsamaktadır. Bu araştırmanın doğası gereği yaz okulları “nasıl ele alınmıştır?”, “nasıl sürdürülmüştür?”, “niçin bu sonuçlar ortaya çıkmıştır?” gibi sorulara cevap aranarak çalışma tamamlanmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmanın odak noktasını 2022 yılında Temmuz ve Ağustos aylarında yaz okulu İngilizce kursu veren öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve veliler oluşturmaktadır. Bu kapsamda Orta Karadeniz bölgesindeki orta ölçekli bir il merkezinde yaz okulu açılan üç lise amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örnekleme yöntemiyle çalışmaya dâhil edilmiştir. Nitel araştırma geleneği içinde yer alan amaçlı

örnekleme, amaca uygun zengin veriler elde edilerek konunun derinlemesine araştırılmasını sağlayan bir örnekleme çeşididir. Tipik durum örneklemesi ise, yeni bir uygulamayı veya durumu tanıtmak için araştırma evrenindeki çok sayıda kümeden durumun anlaşılmasını sağlayacak bir küme belirlenmesini ve bu küme üzerinden veri toplanmasını öngörmektedir. Burada dikkat edilecek olay, seçilen kümenin sıra dışı olmaması ve evreni tipik olarak temsil etmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018).

Bu araştırmanın katılımcılarını İngilizce Yaz Okulu'na katılan 9. 10. ve 11. sınıf kademesinde yer alan öğrenciler, yaz okulunun verildiği okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri, yaz okulunda görev yapmış idareciler ve çocuklarını yaz okuluna gönderen veliler oluşturmaktadır. Okullar; türlerine göre adrese dayalı öğrenci alan, sınavla öğrenci alan ve meslek lisesi olarak eğitim veren okullar olmak üzere üç farklı kategoriye sahiptirler. Bu doğrultuda çalışmada 15 öğrenci, 6 veli, 5 öğretmen ve 2 yönetici yer almıştır. Katılımcılara ilişkin detaylı bilgiler ayrı tablolarda verilmiştir. Araştırma boyunca kullanılan isimler katılımcıların gerçek isimleri olmayıp onlara verilen rumuzlardır. Tablo 3'te öğrencilere ait detaylı bilgiler yer almaktadır.

Tablo 3. Öğrencilere Ait Detaylı Bilgiler

Katılımcı	Özellikler	Katılımcı	Özellikler
Melek	10. sınıf öğrencisi Kız 16 yaşında Kürstan önce İng puanı: 80.00	Ebru	11. sınıf öğrencisi Kız 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 100
Zahide	10. sınıf öğrencisi Kız 16 yaşında Kürstan önce İng puanı: 85.00	Kerim	11. sınıf öğrencisi Erkek 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 92.00
Nazlı	10. sınıf öğrencisi Kız 16 yaşında Kürstan önce İng puanı: 85.00	Mahmut	11. sınıf öğrencisi Erkek 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 96.60
Menekşe	10. sınıf öğrencisi Kız 16 yaşında Kürstan önce İng puanı: 85.00	Gülzade	11. sınıf öğrencisi Kız 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 97.00
Baha	11. sınıf öğrencisi Erkek 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 87.00	Eda	10. sınıf öğrencisi Kız 16 yaşında Kürstan önce İng puanı: 93.75
Emre	11. sınıf öğrencisi Erkek 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 80.00	Zeyde	11. sınıf öğrencisi Kız 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 95.00
Yaren	11. sınıf öğrencisi Kız 17 yaşında Kürstan önce İng puanı: 96.00	Şüheda	10. sınıf öğrencisi Kız 16 yaşında Kürstan önce İng puanı: 82.00
Mine su	10. sınıf öğrencisi Kız 16 yaşında Kürstan önce İng puanı: 96.00		

Tablo 3 incelendiğinde toplamda 15 öğrenci bulunduğu görülmektedir. 15 öğrencinin 11'i (%73,26) kız öğrenci, 4'ü (%26,64) ise erkek öğrencidir. Öğrencilerin yaşları 16 ile 17 arasında değişmiştir ve yaş ortalaması 16,53'tür ($SS \cong 1,45$). Okullar bazında incelendiğinde beş öğrenci puanla öğrenci alan bir okula giderken beş öğrenci kız imam hatip lisesine ve diğer beş öğrenci ise adrese dayalı öğrenci alan bir okula devam etmektedir.

Araştırmanın diğer bir katılımcı grubu olan öğretmenlere ait detaylı bilgiler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Öğretmenlere Ait Detaylı Bilgiler

Katılımcı	Özellikler	Katılımcı	Özellikler
Hasan	İngilizce öğretmeni Erkek 45 yaşında Hem dönemde hem yaz okunda ders verdi 22 yıllık mesleki deneyim	Yavuz	İngilizce Öğretmeni Erkek 60 Yaşında Hem Yaz okulunda hem dönemde ders verdi 32 yıllık mesleki deneyim
Aslı	İngilizce öğretmeni Kadın 34 yaşında Yaz okulunda ders verdi Lisans 10 yıllık mesleki deneyim	Önder	İngilizce Öğretmeni Erkek 42 Yaşında Ders dönemi ders verdi 15 yıllık mesleki deneyim
Neşe	İngilizce öğretmeni Kadın 46 yaşında Hem Yaz okulunda hem dönemde ders verdi 22 yıllık mesleki deneyim		

Tablo 4 incelendiğinde öğretmenlerin üçünün (%60) erkek, ikisinin (%40) kadın olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaş ortalaması 45,40'dır ($SS \cong 9,42$). Mesleki deneyim ortalama 20,20'dir ($SS \cong 8,32$). Velilere ait detaylı bilgiler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Velilere Ait Detaylı Bilgiler

Katılımcı	Özellikler	Katılımcı	Özellikler
Gökhan	Lise matematik öğretmeni Erkek 46 yaşında Yüksek lisans	Kadriye	Ev hanımı Kadın 44 yaşında Ön lisans
Suat	Serbest meslek Erkek 45 yaşında Lise	Murat	Sınıf öğretmeni Erkek 38 yaşında Lisans
Döne	Ev hanımı Kadın 43 yaşında Lise		

Tablo 5 incelendiğinde katılımcı velilerin ikisi (%40) kadın, üçü (%60) erkektir. Ortalama yaş 43,20'dir ($SS \cong 3,11$). Araştırmaya katılan velilerin ikisi lise mezunu, biri ön lisans, biri lisans, biri yüksek lisans mezunudur. Yöneticilere ait detaylı bilgiler Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. Yöneticilere Ait Detaylı Bilgiler

Katılımcı	Özellikler
Nazım	Yönetici Erkek 50 yaşında 25 yıllık mesleki deneyim Yüksek lisans mezunu
Cavit	Yönetici Erkek 60 yaşında 35 yıllık mesleki deneyim Yüksek lisans

Tablo 6 incelendiğinde iki erkek (%100) yönetici olduğu görülmektedir. Yaş ortalaması 55 olup ($SS \cong 7,07$) mesleki deneyim ortalaması ise 30 yıldır ($SS \cong 7,07$).

Veri Toplama Araçları

Bilimsel araştırmalarda araştırmacı veriyi toplar, toplanan veriyi analiz eder ve son olarak da yorumlar (Christensen, Johnson ve Turner, 2020). Veri toplama yöntemi araştırmacıya ve araştırmaya bağlı olarak değişebilir. Bu çalışmada nitel araştırmalarda yaygın kullanılan araçlardan biri olan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak görüşmeler aracılığıyla veriler toplanmıştır. Görüşme formu araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Araştırma için alanyazın taranarak her bir katılımcı grubu için farklı maddeleri içeren taslak yarı-yapılandırılmış görüşme formları hazırlanmıştır. Görüşme formu soruları üç kategoride toplanmıştır. Bunlar: yaz okulundan beklentiler, kurstaki eğitim durumları ve yaz okulu sonucunda oluşan düşünceler, durumlar ve algılardır. Hazırlanan taslak formlar geçerlik ve güvenilirliği artırmak için görüşleri alınmak üzere üç uzmana gönderilmiştir. Uzmanların biri İngiliz Dili Eğitimi, biri Eğitim Programları ve Öğretim, biri ise Ölçme ve Değerlendirme alanında doktora derecesine sahiptir. Uzman görüşleri temelinde gerçekleştirilen incelemeler sonrasında öğretmen formunda üç maddede kelime değişiklikleri, öğrenci formunda iki maddenin kendi içerisinde iki farklı maddeye ayrılması, veli formundan iki madde çıkarılması ve bir madde eklenmesi, yönetici formundan bir madde çıkarılması gibi düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca tüm formlara birer madde eklenmiştir. Bu düzenlemelerin ardından yarı-yapılandırılmış görüşme formlarına nihai biçimleri verilmiştir. Öğrenci görüşme formu 15 sorudan, dönemde derse giren öğretmen görüşme formu altı sorudan, sadece yaz kursu veren öğretmen görüşme formu 12 sorudan, hem dönemde derse hem de kursa giren öğretmen görüşme formu 15 sorudan, veli görüşme formu 14 sorudan, son olarak yönetici görüşme formu 10 sorudan oluşmaktadır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formları ek olarak

çalışmanın sonunda görülebilir. Son şeklini alan görüşme formları için etik kurul onayı ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü izni alınarak araştırmaya başlanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşme formları temelinde yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırmaya başlarken önce okul müdürleri aranıp randevu oluşturulmuştur. Okul müdürü aracılığıyla derse ve yaz okuluna giren öğretmenlerle görüşme sağlanarak öğrencilere ulaşılmıştır. Etik kurallar gereği çalışmaya başlamadan önce yetişkin bireylerden gönüllü katılım formunu doldurmaları, öğrencilerden ise veli izin dilekçesini ailelerine okutup imzalanması talep edilmiştir. Görüşme formu ve çalışmayla ilgili bilgiler katılımcılara aktarılmıştır. Çalışmaya katılmaya izin veren velilerin çocuklarıyla ve onay formunu dolduran yetişkinlerle okullarında bireysel olarak görüşme talep edilmiştir. Normal şartlar altında okulda olmayan velilerden de görüşme talep edilmiş ve uygun zaman ve mekân belirlenerek görüşleri alınmıştır. Bu aşamada öğrenciler ile görüşmeler ders saatleri dışında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler sesli kayıt altına alınmıştır. Planlanan tüm görüşmeler araştırmacı tarafından gerçekleşmiştir. Gerçekleşen görüşmeler ortalama 5 dakika 9 saniye sürmüştür. En uzun görüşme 17 dakika 3 saniye, en kısa görüşme ise 2 dakika 33 saniye sürmüştür.

Verilerin Analizi

Bu çalışmada yaz okulu İngilizce kursunun eğitim paydaşları temelinde incelemesi amaçlandığı için görüşme yoluyla veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler üzerinde iki araştırmacı tarafından betimsel analiz gerçekleştirilmiş ve bulgular elde edilmiştir. Öncelikle görüşmelere ilişkin ses kayıtları yazıya dökülmüş, daha sonra analizlerin gerçekleştirileceği Maxqda yazılımına yüklenmiştir. Böylece veriler bir bütün haline getirilmiştir. Analizler gerçekleştirilirken veri toplama aracının hazırlanmasında kullanılan beklentiler, süreç ve sonuç çerçevesi temel alınmıştır. Bu kapsamda içerik incelenerek temalar ve kodlar üretilmiştir. Betimsel analiz dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu aşamalar verilerin kodlanması, temaların bulunması, temaların düzenlenmesi ve son olarak bulguların tanımlanması-yorumlanması şeklindedir. Kodlar ve temalar iki araştırmacı tarafından incelenmiştir. Tablolarda yer alan kodlarda belirtilen frekanslar, kişilerin verdiği cevap sayılarıdır. Daha açık bir ifadeyle bir kişinin birden

fazla cevap verdiği göz önünde bulundurulmalıdır. Ortaya çıkan durum tablolaştırılarak ve doğrudan katılımcı ifadeleri kullanılarak okuyucuya sunulmuştur.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Araştırmanın amacı 2022 yılının temmuz ayında açılan yaz okulu İngilizce kursunun öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli görüşlerine göre incelenmesidir. Görüşmeler aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular alt başlıklar halinde sunulmuştur. Bulgular temel olarak yaz okulundan beklentiler, yaz okulu süreci ve yaz okulu çıktıları (sonuçlar) çerçevesinde ele alınmıştır.

Öğrencilerin Yaz Okulundan Beklentilerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğrencilerin yaz okulundan beklentilerine ilişkin üç tema, 11 kod ve 47 adet frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 7’de tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdeler özetlenmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin İngilizce Yaz Okulundan Beklentilerine Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Katılma Kararının Sorumlusu	Kendi isteği	10	83,33
	Aile	1	8,33
	Öğretmen	1	8,33
	Toplam	12	100
Katılma Gerekçesi	Dil gelişimini desteklemek	8	100
	Toplam	8	100
Kurstan Beklenti	Konuşmayı geliştirmek	10	37
	Genel İngilizce gelişimi	7	25,90
	Okumayı geliştirmek	4	14,80
	Dinlemeyi geliştirmek	3	11,10
	Kelime bilgisini geliştirmek	1	3,70
	Dil bilgisini geliştirmek	1	3,70
	Yazmayı geliştirmek	1	3,70
	Toplam	27	100

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin çoğunluğunun ($f=10$, %83.33) kendi istekleri ile geldiği görülmektedirken bir öğrenci (%8.33) ailesinin isteği ile yaz okuluna katıldığını belirtmiştir. Bu konuda Mahmut görüşlerini “yaz okuluna katılmayı kendim aslında istemiyordum, ailemin etkisi üzerimde olunca katılmayı tercih ettim.” şeklinde ifade etmiştir. Katılma gerekçesini belirten tüm öğrenciler ($f=8$, %100) dil gelişimlerinin desteklenmesi amacıyla İngilizce kursuna geldiklerini belirtmişlerdir. Kurstan Beklentiler teması içerisinde toplam yedi kod elde edilmiştir. Öğrencilerin önemli bir kısmı ($f=10$, %37) kurstan beklentilerinin konuşma becerisini geliştirmek olduğunu ifade etmiştir. Bu konuda Ebru görüşlerini “Daha çok okuma ve konuşma da kendimi geliştirmek istedim çünkü İngilizceyi anlayabiliyordum ama konuşamıyordum. O yüzden kursta bunu

geliştirmek istedim.” şeklinde ifade etmiştir. Kurstan Beklenti teması içerisinde Konuşma Becerisini sırasıyla Genel İngilizce Gelişimi ($f=7$, %25.90), Okuma Becerisini Geliştirmek ($f=4$, %14.80) ve Dinleme Becerisini Geliştirmek ($f=3$, %11.10) izlemiştir. Kelime Bilgisini Geliştirmek, Dil Bilgisini Geliştirmek ve Yazma Becerisini Geliştirmek kodları ise birer kez (%3.70) ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğretmenlerin yaz okulundan beklentilerine ilişkin iki tema, 13 kod ve 19 adet frekans ortaya çıkmıştır. Elde edilen frekanslar 13 kod altında toplanmıştır. Tablo 8’de tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdeler özetlenmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Yaz okulunda görev alma durumu	Evet	4	80
	Talep edilmem	2	25
	Kendi akademik gelişimim	1	12.5
	Yetkin olduğumu düşünmem	1	12.5
	Pandemiden sonra öğrencileri toparlamak	1	12.5
	Maddi getiri	1	12.5
	Ara sınıfların okulla bağıni koparmaması	1	12.5
	Dil bölümü seçecek öğrencilere yardımcı olmak	1	12.5
	Hayır	1	20
	Şehir dışı meşguliyetler	1	100
Kurstan beklenti	Dil becerilerinin gelişimi	3	60
	Daha fazla öğrencinin kursa katılması	1	20
	Öğrencilerin istekli gelmeleri	1	20
	Toplam	5	100

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin yaz okulunda görev alma sebebinin öğrenciler veya idare tarafından talep edilmeleri ($f=2$, %25) olduğu görülmektedir. Daha sonraki sebepler kendi akademik gelişimleri ($f=1$, %12,50) yetkin olduklarını düşünmeleri ($f=1$, %12,50), salgından sonra öğrencileri toparlama istekleri ($f=1$, %12,50) olduğu görülmüştür. Ayrıca yaz okulu seçme sebebi maddi getiri olduğu ($f=1$, %12,50) da gözlerden kaçmamaktadır. Ara sınıfların okulla bağıni koparmaması ($f=1$, %12,50), dil bölümü seçecek öğrencilere de yardımcı olma durumu ($f=1$, %12,50) verilen cevaplar arasındadır.

Kurstan beklenti temasında öğretmenlerin çoğu ($f=3$, %60) dil becerilerinin gelişimini beklenti olarak sunarken Yavuz “Öğrencilerin daha fazla talep etmelerini, daha istekli olmalarını isterdim.” şeklinde hem istek hem de sayı konusunda yüksek beklentisini ortaya koymuştur. Dil becerilerinin gelişimini ($f=3$, %60) sırasıyla daha

fazla öğrencinin kursa katılması ($f=1$, %20) ve öğrencilerin istekli gelmesi ($f=1$, %20) izlemiştir.

Velilerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda velilerin yaz okulundan beklentilerine ilişkin iki tema, dört kod ve 11 adet frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 9’da tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelere özetlenmiştir.

Tablo 9. Velilerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular

Tema	Kod	<i>f</i>	%
Yaz okuluna gönderme sebebi	İngilizce eksikliklerini giderme ihtiyacı	3	49,98
	Öğrencinin isteği	2	33,32
	Kursun ücretsiz olması	1	16,66
	Toplam	6	100
Beklentiler	Eksiklerinin giderilmesi	5	100
	Toplam	5	100

Tablo 9 incelendiğinde yaz okuluna gönderme sebebi temasında velilerin yarısının ($f=3$, %49,98) yaz okuluna gönderme sebebi İngilizce eksikliklerinin giderilmesi iken diğer yarısının ($f=2$, %33,32) da öğrencinin isteği ve kursun ücretsiz ($f=1$, %16,66) olduğu görülmektedir. Suat “Zaten normal şartlarda özel ders de şart. Yani ekstra özel derse verebilecek bir ayrı bir bütçe olmadığı için bize de cazip geldi yaz kursu. Kızımız istekliydi. Zaten onun istek bulması daha da şey oldu yani.” demiştir.

Araştırmaya katılan tüm veliler ($f=5$, %100) kurstan beklentilerinin İngilizce eksiklerin giderilmesi olarak belirtmişlerdir. Gökhan ” Bütün çocuklarımızın en azından kazanım eksiklerini giderim yönünden takviye amaçlı gönderim amacıyla yaz kursuna gönderdik.” diyerek fikrini belirtmiştir.

Yöneticilerin Yaz Okulu Beklentilerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda yöneticilerin yaz okulundan beklentilerine ilişkin iki tema, iki kod ve dört frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 10’da tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelere özetlenmiştir.

Tablo 10. Yöneticilerin Yaz Okulu beklentilerine Dair Bulgular

Tema	Kod	<i>f</i>	%
Yaz okulunun açılma nedeni	Öğrencilerden gelen talep	2	100
	Toplam	2	100
Yaz okulundan beklenti	Öğrenci başarısının artması	2	100
	Toplam	2	100

Tablo 10 incelendiğinde yöneticilerin tamamı ($f=2$, %100) yaz kursunun açılma nedeninin öğrencilerden gelen talep üzerine olduğunu bildirmişlerdir. Yöneticilerin yaz okulundan beklentileri konusunda ise öğrenci başarısının artırılmasında fikir birliği ($f=2$, %100) yaptıkları görülmektedir.

Öğrencilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğrencilerin yaz okulu süreçlerine ilişkin yedi tema, 27 kod ve 127 kod ortaya çıkmıştır. Tablo 11’de tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdeler özetlenmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Yaz Okulu Sürecine Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Genel görüş	Olumlu	14	93,33
	Olumsuz	1	6,66
	Toplam	15	100
Yaz okulu programı	Yeterli/sabit kalsın	9	60
	Kurs gün ve ders saati artırılsın	5	33,33
	Ders başlama saatleri düzenlenmeli	1	6,66
	Toplam	15	100
Etkinlik ve materyaller	Akıllı tahta	8	38,08
	Kitap/fotokopi	7	33,32
	Diyaloglar	2	9,52
	Eğitsel oyunlar	2	9,52
	Boşluk doldurma	1	4,76
	Dinleme metinleri	1	4,76
	Toplam	21	100
Etkinlik ve materyallere ilişkin görüşler	Yeterli	14	93,33
	Yetersiz	1	6,66
	Toplam	15	100
İngilizce becerilerin gelişimine ilişkin	Konuşma becerim gelişti	7	26,88
	Dinleme becerim gelişti	6	23,04
	Okuma becerim gelişti	4	15,36
	Dil bilgisi bilgim arttı	4	15,36
	Yazma becerim gelişti	2	7,68
	Kelime bilgim arttı	1	3,84
	Çeviri becerim gelişti	1	3,84
	Konuşmaya katkısı olmadı	1	3,84
	Toplam	26	100
Yaz okulunun normal dönemle farkları	Öğrenciye gösterilen ilgi daha yüksekti	9	45
	Yaz okulu eğlendirici, bilgilendirici ve kalıcı	6	30
	Yaz okulu daha rahat ve esnek	4	20
	Yaz okulunda daha detaylı ders anlatımı	1	5
	Toplam	20	100
Yaz aylarında okula gelmenin verdiği	Olumlu	11	73,33
	Olumsuz	4	26,66
	Toplam	15	100

Tablo 11 incelendiğinde, öğrencilerin tamamına yakını ($f=14$, %93,33) için yaz okulu olumlu geçmiştir. Sadece Emre “Ama katılım az olduğu için yeterince sosyalleşmedim.” şeklinde fikrini belirtmiştir.

Yaz okulu programını nasıl değerlendiriyorsunuz temasında 15 kod bulunmaktadır. Sırasıyla öğrencilerin çoğu ($f=9$, %60) yeterli cevabını verirken birçoğu ($f=5$, %33,33) da ders gününün ve saatinin artırılmasını istemektedirler. Sadece bir öğrenci ($f=1$, %6,66) ders başlama ve bitiş saatleri konusunda Ebru “Ama başlangıç saatleri açısından belki daha geliştirilebilir.” diye fikrini sunmuştur.

Görüşme formunun bir diğer sorusu olan “Etkinlik ve materyal olarak ne kullandınız?” sorusuna öğrencilerden toplamda 21 kod elde edilmiştir. Öğrenciler sırasıyla akıllı tahta ($f=8$, %38,08), kitap ve fotokopi ($f=7$, %33,32), diyaloglar($f=2$, %9,52), eğitsel oyunlar ($f=2$, %9,52), boşluk doldurma ($f=1$, %4,76) ve dinleme metinleri

(f=1, %4,76) cevaplarını vermişlerdir. Menekşe “Materyal etkinlik falan yapıyorduk daha çok. Yani çok daha iyi anlamamız daha iyi şey yapmamızı sağlıyordu oyunlar falan oynuyorduk.” Şeklinde fikrini söylemiştir.

Etkinlik ve materyallerin etkililiğine dair sorulan soruya öğrencilerin tamamına yakını (f=14, %93,33) yeterli cevabını vermiştir. Baha ise “Sadece yayınevinin kaynağında fazla gramer olduğu için çok fazla speaking tarzı konuşmalar yapamamıştık. O yüzden daha çok olumsuzdu.” diyerek fikrini belirtmiştir.

İngilizce becerilerin gelişime ilişkin soruya ise öğrenciler çok çeşitli cevaplar vermiştir. Bu soruda toplamda 26 tane kod elde edilmiştir. Öğrenciler sırasıyla konuşma (f=7, %26,88) ve dinleme becerilerinin (f=6,%23,04) geliştiğini ifade ederken okuma (f=4, %15,36), dil bilgisi (f=4, %15,36), kelime bilgisi (f=1, %3,84), çeviri becerisinin (f=1, %3,84), geliştiğini belirtirken Baha “Speaking anlamında çok fazla bir katkısı olmuyor.” şeklinde fikrini beyan etmiştir.

Yaz okulunun dönemle arasındaki farkın sorulduğu soruya ise yaz okulunun daha tercih edilebilir olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenciye gösterilen ilginin yüksek olduğu cevabı (f=9, %45) ağır basarken diğer cevaplar da bu cevabı destekler niteliktedirler. Yaz okulunu eğlendirici, bilgilendirici, kalıcı ve rahat bulan çoğunluğun (f=6, %30) yanı sıra yaz okulunun daha rahat ve esnek olduğunu söyleyenlere (f=4, %20) ek Yaren “Daha detaylı işliyorduk daha detaylı görüyorduk.” Şeklinde fikir beyan etmiştir.

Yaz aylarında okula gelmenin verdiği his nedir diye sorulduğunda çoğunluk (f=11, %73,33) olumlu yanıtını verirken bir grup öğrenci (f=4, %26,66) olumsuz olduğunu ifade etmiştir. Gülzade “Tabii biraz zordu hafta sonları erken kalkıp kursa gelmek ama tabii hani Bunun sonunda güzel bir üniversite kazanmak var. O yüzden her şeye katlanmak zorundayız. İki senemiz kaldı. Pek de bir şey kalmadı hani. O yüzden katlandık mecburen.” diyerek zorunluluktan geldiğini ifade ederken Kerim “Sıcakta herkes gezerken veya yatarken dinlenirken tatilde iken okula geldim.”, Mahmut “Onlar gezerken benim okula gelmem beni üzebiliyordu.”. Şüheda ” Aynı zamanda bazı günlerde gelmek istemedim. Çünkü ne kadar şey yapsam da okul bir süre sonra da bayıyor. Her gün yazın bile buraya gelmek istemiyordum.” şeklinde fikirlerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğretmenlerin yaz okulu süreçlerine ilişkin üç tema, 12 kod ve 25 frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 12’de tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelere özetlenmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Genel olarak yaz okulu uygulaması	Bazı öğrencilerin önemsememesi	2	25
	Faydalı	2	25
	Olumlu tutum	2	25
	Not kaygısının olmaması olumlu	1	12,50
	Gereksiz	1	12,50
	Toplam	8	100
Kullanılan materyal/etkinlik	Etkinlik kitabı/worksheet	4	36,36
	Akıllı tahta	3	27,27
	Konuşma egzersizleri	3	27,27
	EBA	1	9,09
	Toplam	11	100
Dil becerilerine dair gelişim	Konuşma becerileri gelişti	3	49,98
	Okuma becerileri gelişti	2	33,32
	Dil konusunda farkındalık oluştu	1	16,66
	Toplam	6	100

Tablo 12 incelendiğinde çeşitli cevaplar verildiği görülmüştür. Toplamda genel olarak yaz okulu uygulamasında sekiz tane kod elde edilmiştir. Öğretmenlerin bir kısmı ($f=2$, %25) öğrencilerin kursu önemsemediğini belirtirken kursun faydalı ($f=2$, %25) ve olumlu tutum geliştirdiğini ifade edenler ($f=2$, %25) de vardır. Not kaygısının olmamasını olumlu durum olarak ifade eden Aslı “İyi ki ders vermişim diyorum. Çünkü farklı bir amaçla yapılan öğretim bana iyi geldi. Not kaygısı gütmekten ders vermeyi, eğlenerek öğrenmeyi çok seviyordum.” diyerek genel olarak yaz okulu uygulaması hakkında görüşlerini ifade etmiştir. Gereksiz olduğunu düşünen Önder ise “Çok fazla gerekli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü öğrencilerimizde herhangi bir gelişme oluşturmuyor ileriye dönük. Daha çok bir yılgınlık oluşturuyor.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Kullanılan materyal/etkinlik nedir sorusuna cevap olarak öğretmenlerin tamamına yakını ($f=4$, %36,36) etkinlik kitabı/worksheet derken sırasıyla akıllı tahta ($f=3$, %27,27), konuşma egzersizleri ($f=3$, %27,27) ve Eba ($f=1$, %16,66) cevabını vermiştir. Dil becerilerine dair sorulan soruya ise öğretmenlerin çoğu en çok konuşma becerileri ($f=3$, %49,98) sonra okuma becerilerinin geliştiğini belirtirken ($f=2$, %33,32) alınan cevaplar arasında dil konusunda farklılık oluşması ($f=1$, % 16,66) da görülmektedir.

Velilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğretmenlerin yaz okulu süreçlerine ilişkin yedi tema, 12 kod ve 36 frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 13’te tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelere özetlenmiştir.

Tablo 13. Velilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Yaz okulu ders programı	Yeterli	5	100
	Toplam	5	100
İngilizce(dil)becerilerinin gelişimi	Arttı	3	37,50
	Yabancı dile artan bir ilgi	2	25
	Çeviri yapabilme	1	12,50
	İnternette kaynak takip edebilme	1	12,50
	İngilizce kitap okuyabilme	1	12,50
	Toplam	8	100
Yazın okula gelmeye dair hisler	Olumlu	4	80
	Gitmemesini isterdim	1	20
	Toplam	5	100
Ders performansına katkısı	Arttı	5	100
	Toplam	5	100
Ders başarısına katkısı	Arttı	5	100
	Toplam	5	100
Ders motivasyonuna katkısı	Arttı	5	100
	Toplam	5	100
Yaz okulu ile ilgili sorunlar	Ders saati sayısı ve günü artırılmalı	2	66,66
	Öğrenci katılım azlığı	1	33,33
	Toplam	3	100

Tablo 13 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin tamamı($f=5$, %100) yaz okulu programının yeterli olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

İngilizce dil becerilerinin gelişimine ilişkin soruda toplamda sekiz tane kod elde edilmiştir. Bu kodlar sırasıyla dil becerilerinin artışı ($f=3$, %37,50), öğrencisinin yabancı dile ilgisinin artması ($f=2$, %25), çocuğunun çeviri yapabilmesi ($f=1$, %12,50) bir diğeri ise internette kaynak takip edebildiğini ($f=1$, %12,50) belirtmiştir. Bir veli ise çocuğunun artık İngilizce kitap okuyabildiği ($f=1$, %12,50) bilgisini paylaşmıştır. Kadriye “Dil üstüne kendisi fark ettiği için hani dil sınıfına dönmeye yöneldi. Yoksa aklındaki bambaşka bir şey vardı aslında. Kurslarda falan hocaları da bahsetmişler daha önce özel kursa gittin mi falan diye o da yok gitmedim okuldan aldığım eğitimle diye söyledi. Bizde destekledik. Dil sınıfını seçmek istedi. Dilde daha önde gittiğini gördük. O şekilde istedi bizde arkasındayız.” diyerek kursun çocuğu üzerindeki etkisinin anlatmıştır.

Yazın okula gelmeye dair hisler konusunda velilerin tamamına yakını ($f=4$, %80) olumlu duygular beslerken Suat “Yani çocuğum yatsın, dinlensin. Niye boş yere kursa gidiyor.” şeklinde fikrini belirtmiştir. Olumlu olduğunu ifade eden Kadriye “Çok güzel.

Ek bir eğitim almış oldular. Dediğim gibi durumu olmayanlar için daha da güzel oldu. Öğrenciler çoğu Şimdi şöyle diyeyim gitmek istemeyen öğrencide çok. Önceden şeydi durumumuz yok gidemiyoruz. Aslında şuanda durumu olanda olmayanda gidebilir. Ama çoğu gitmiyor tabi. Biz olsaydık bu dönemde ben asla es geçmezdim. Ama çocuklarımızda olabildiğince hani birazcık kırgınlık görsek te biz teşvik edip ilerlemelerini sağlıyoruz.” diyerek olumlu olan durumu detaylıca paylaşmıştır.

Araştırmaya katılan tüm veliler ($f=5$, %100) yaz okulunun çocuklarının ders performanslarının, ders başarılarının ve ders motivasyonlarının arttığını ifade etmişlerdir.

Yaz okulu ile ilgili sorunların ne olduğu konusunda ise toplamda üç tane kod elde edilmiştir. Sırasıyla bu kodlar veliler, programın ders saatinin ve gününün artırılmasını ($f=2$, %66,66) ve kursa öğrencilerin katılım azlığı ($f=1$, %33,33) sorunlarını dile getirmişlerdir. Döne “Hayır aslında iki gün az bile geldi. Hani haftanın iki günü değil de haftanın üç günü olabilir. Çocuk sonuçta evdeler. Ekran başında oturmak yerine, tabletle oynamak yerine eğitime gelmeleri benim için daha iyi. Hiç sakıncası yok.” şeklinde fikrinin belirtmiştir.

Yöneticilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğretmenlerin yaz okulu süreçlerine ilişkin dört tema, beş kod ve sekiz frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 14’te tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelere özetlenmiştir.

Tablo 14. Yöneticilerin Yaz Okulu Süreçlerine Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Yaz okulu ders programı	Yeterli	2	100
	Toplam	2	100
Yaz okulu ile normal dönem arasında fark	Yaz okulu diyaloga önem verir	1	50
	Farklar olsa da önemli olan öğrencinin tutkusu	1	50
	Toplam	2	100
Yaz okulu ile ilgili sorun	Öğrencilerin devamsızlığı	2	100
	Toplam	2	100
Genel olarak yaz okulu uygulaması	Faydalı	2	100
	Toplam	2	100

Tablo 14 incelendiğinde yöneticilerin tamamı ($f=2$, %100) yaz okulu ders programının yeterli olduğunu düşünmektedirler.

Yaz okulu ile normal dönem İngilizce dersi arasındaki fark sorulduğunda bir yönetici ($f=1$, %50) yaz okulunun diyaloga önem verdiğini belirtirken diğer yönetici yönetici ($f=1$, %50) ise önemli olanın öğrenci tutkusu olduğunu ifade etmiştir. Cavit “Yaz

kursuna gerçekten öğrencinin ihtiyacı varsa öğrenci gerçekten ben İngilizce alanında işte geleceğini örneğin yks'de tyt'de ayt'de işte üniversite sınavlarında ben İngilizce bölümünü tercih edeceğim gibi bir tutkusu varsa veyahut da ben işte doktor mühendisi olacağım ama benim mutlaka İngilizce öğrenmem gerekir diye mutlaka algısı varsa bunlara faydası olur ama sadece sudan sebeplerle gideyim geleyim derse sadece bu olmaz. Öğrencinin isteğine arzusuna bağlı.” şeklinde fikrini belirtmiştir. Nazım ise “öğrenciyi aktif hala getiren diyaloga önem veren seyreltilmiş belki öğrenciyi çok sıkmayacak şeyler var.” demiştir.

Yaz okulu ile sorunlar nedir diye sorulduğunda ise yöneticilerin tamamının (f=2, %100) öğrencilerin devamsızlığı noktasında fikir birliği yaptığı görülmüştür. Nazım “Sorun ne olabilir? Şey bahsettiğim gibi uygulayıcıdan kaynaklı olabilir. Çocuklara bir şeyler öğretmenin çocuğun zamanı geçirecek bir mekâna sahip olmasının zararı olmaz zaten. Ama uygulayıcının eksikliğinden kaynaklı olabilir. Mesela biz bunu yaşadık. Mesela öğrenci kurs istedi sistem üzerinden bizler planlama yaptık. Neyse kurs başladı bir iki hafta geçti öğrenciler gelmemeye başladı neden? Çünkü uygulayıcıya bağlı. Belki burada öğrencinin velisinin öğretmenin veya idarecinin hepsinin payı vardır oranlamak istemiyorum. Sebepleri çok oranlamadan da onu gözlemledim. Kimden ve niye kaynaklı. Sınıfta doyum mu alamadılar, sebebi neydi biz de hata var sormadık mesela çocuklara. Aslında bir sınıfa toplayıp sorsaydık kendi ağzından sebepleri duymuş olurduk. Ona göre de bir önlem almaya çalışırdık.” diyerek yaşanan bir problemi gözler önüne sermiştir. Cavit ise “Öğrencinin devam devamsızlıkları.” şeklinde fikrini belirtmiştir. Genel olarak yaz okulu uygulamasını her iki yönetici de olumlu bulmuştur.

Öğrencilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğretmenlerin yaz okulu süreçlerine ilişkin yedi tema, 28 kod ve 103 adet frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 15’te tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdeler özetlenmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Dönemdeki motivasyona katkısı	Olumlu	15	100
	Toplam	15	100
Dönemdeki ders başarısına katkısı	Olumlu	15	100
	Toplam	15	100
Dönemdeki ders katılıma katkısı	Olumlu	15	100
	Toplam	15	100
Genel olarak kazanımlar	Dönemdeki İngilizce ders gelişimine katkısı oldu	5	33,30
	Konuşup anlama düzeyi gelişti	3	19,98
	Derse katılım arttı	2	13,32
	Okuma becerisi gelişti	2	13,32
	Özgüven sağladı	2	13,32
	Çeviri becerisi gelişti	1	6,66
	Toplam	15	100
Yaz okulunu geliştirmek için öneriler	Ders saati ve günü artırılsın	3	15,78
	Katılımcı sayısı artırılsın	2	10,52
	İngilizce kitap okutulsun	2	10,52
	Konuşmaya daha fazla ağırlık verilsin	2	10,52
	Ders programı hakkında öğrencilerin de fikri alınsın	1	5,26
	Yabancı ülkelere eğitsel geziler düzenlensin	1	5,26
	İklimlendirme için araç/gereç temin edilsin(Klima)	1	5,26
	Öğretmenleri öğrenciler seçebilsin	1	5,26
	Kelime bilgisini artıracak düzenlemeler yapılsın	1	5,26
	Soru çözmeye daha fazla zaman ayrılsın	1	5,26
	Dil bilgisi ağırlığı azalsın	1	5,26
	Etkinlikler artırılsın	1	5,26
	Toplam	19	100
Yaz okulu İngilizce kursu ile ilgili sorunlar	Program gün sayısı ve saatinin yetersizliği	3	33,33
	Katılımcı sayısı yetersizliği	2	22,22
	Ders saatlerinin erken oluşu	2	22,22
	Araç gereç yoksunluğu(klima)	1	11,11
	Köyden gelenler için ulaşım sıkıntısı	1	11,11
Tekrar kursa katılır mısınız?	Toplam	9	100
	Evet	14	93,33
	Hayır (üniversite sınavına hazırlanacağım)	1	6,66
	Toplam	15	100

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin tamamı ($f=15$, %100) dönem içindeki ders katılımına, ders performansına, ders motivasyonuna olumlu katkı sağladığını düşünmektedirler.

Genel olarak yaz okulu kazanımlarını ise çeşitli şekillerde ifade etmişlerdir. Bu temada toplamda 15 tane kod elde edilmiştir. Bunlar sırasıyla dönemdeki İngilizce dersine katkısı olduğunu ($f=5$, %33,30) konuşup anlama düzeyinin geliştiğini ($f=3$, %19,98), derse katılımın arttığını ($f=2$, %13,32), okuma becerilerinin geliştiğini ($f=2$, %13,32), çeviri becerilerinin geliştiğinden ($f=1$, %6,66) bahsetmiştir. Bunlardan farklı

olarak Kerim “Yaz kursuyla beraber özgüvenim de arttı.” diyerek farklı bir cevap ortaya koyduğu görülmüştür.

Yaz okulunu geliştirmek için öneriler sorulduğunda öğrencilerin birbirinden farklı çözüm önerileri sunduğu görülmektedir. Bu temada toplamda 19 tane kod elde edilmiştir. Bunlar sırasıyla ders saati ve günü artırılsın cevabı ($f=3$, %15,78), katılımcı sayısının artırılması cevabı ($f=2$, %10,52) ve İngilizce kitap okunmaya zaman ayırma isteği ($f=2$, %10,52), öğrenciler konuşmaya daha fazla zaman verilmesini talep ederken ($f=2$, %10,52) ders programı hakkında kendilerinin de görüşlerinin alınmasını ($f=1$, %5,26) istemektedirler. Yabancı ülkelere eğitsel geziler düzenlenmesi önerisini ($f=1$, %5,26) savunurlarken iklimlendirme için araç gereç temininin de sağlanmasını ($f=1$, %5,26) da eklemektedirler. Ayrıca yaz okulu İngilizce kursuna girecek öğretmenleri seçme noktasında ($f=1$, %5,26) özgürlük istedikleri de görülmektedir. Öğrenciler kelime bilgisini artıracak düzenlemeler ($f=1$, %5,26) talep ederken soru çözmeye daha fazla zaman ayrılmasını ($f=1$, %5,26) istemektedirler. Bunların yanında kursa dil bilgisi konusunun ağırlığının azalmasını ($f=1$, %5,26) ve diğer etkinliklerin artırılmasını istedikleri ($f=1$, %5,26) cevabı da elde edilmiştir. Şüheda “Mesela bir hocayı istemediğimizde veya hani değiştirilmesini istediğimizde bu sanki bizim kötü bir şey yapmamızla sonuçlanıyormuş gibi. Hani mesela bir hocayı beğenmiyoruz söylüyoruz. Ne yapabilirim gibi bir şeyle karşılaşıyoruz. Bu dönem de yaşandı. İngilizce hocalarından bahsetmiyorum. Hani hoca değişimi normalleştirilmeli bence. Hani bir hocayla anlaşmazlık yaşanması gayet normal bir şey. Hani hoca anlatamıyor olabilir veya uyuşmazlık oluyor yani bunu bu kadar abartmaları benim hoşuma gitmiyor açıkçası. Bu öğrenci tercihleri bence. “diyerek fikrini belirtmiştir.

Yaz okulu ile sorunlar nelerdir sorusuna gelindiğinde çoğunluk ($f=3$, %33,33) ders saati ve günü artırılsın derken bir kısmı ($f=2$, %22,22) da katılımcı yetersizliğini ve ders başlama saatinin yaz mevsimine göre oldukça erken olduğunu ($f=2$, %22,22) ifade etmiştir. Yine yaz mevsimi olması hasebiyle iklimlendirme araç gereçlerinin sağlanmasını isterlerken ($f=1$, %11,11) köyden gelen Yaren “Benim için ulaşım bir problem. Hani arabayla gelip giderken falan sıkıntı oluyordu. Onun dışında pek bir sıkıntım yok. “ şeklinde ulaşım sıkıntısı olduğunu belirtmiştir. Tekrar yaz okulu İngilizce kursuna katılır mısınız sorusuna öğrencilerin tamamına yakını ($f=14$, %93,33) evet cevabında toplanırken sadece Mahmut “Katılabilir miyim bilmiyorum artık 12. sınıf oluyoruz ve akademik derslere daha çok önem verdiğimi düşünüyorum.” diyerek üniversite sınavı sebebiyle tekrar katılmak istemediğini ifade etmiştir. Bu cevaba ek

olarak “Ara sınıf olmak yaz okulu İngilizce kursu için bir avantajdı benim için. Sonraki sene bu kadar zaman ayırabileceğimi düşünmüyorum.” diye eklemiştir.

Öğretmenlerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Analiz sonucunda öğretmenlerin yaz okulu sonuçlarına ilişkin dokuz tema, 24 adet kod ve 45 adet frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 16’da tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdeler özetlenmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Normal dönem ile yaz okulu arasındaki fark	Yaz okulu daha rahat ortama sahip	3	42,84
	Öğrenci/öğretmen not kaygısı gütmüyor	3	42,84
	Öğrenciler yaz okuluna istekli geliyorlar	1	14,28
	Toplam	7	100
Dönemde öğrencilerin ders motivasyonu	Arttı	3	75
	Değişiklik olmadı	1	25
	Toplam	4	100
Dönemde öğrencilerin ders başarısı	Arttı	3	100
	Toplam	3	100
Dönemde öğrencilerin ders performansları	Arttı	4	
	Toplam	4	100
Dönemdeki katılımlara etkisi	Arttı	3	75
	Kısa süreli arttı	1	25
	Toplam	4	100
Yaz okulu ile ilgili sorunlar	Okulların fiziki yetersizliği	1	20
	İdarecilerin çoğunlukla okulda olmamaları	1	20
	Devamsızlığın takip edilmemesi	1	20
	Katılım yetersizliği	1	20
	Yılgınlık oluşturmaları	1	20
	Toplam	5	100
Tekrar görev alma isteği	Evet	4	100
	Toplam	4	100
Öğretmene katkıları	Maddi getiri	1	25
	Dil konusunda farklı öğretilere açık olma	1	25
	Pandemiden sonra toparlanmayı sağlaması	1	25
	Dersine girmediği farklı öğrencilere ulaşması	1	25
	Toplam	4	100
Yaz okulunu geliştirmek için öneriler	Farklı okuldaki öğrenciler bir araya gelmeli	2	20
	Dil sokağı oluşturulmalı	2	20
	Konuşma ve dinleme salonları kurulmalı	2	20
	Dil kafe etkinliği yapılmalı	2	20
	Yaz okulu fiziki altyapısı olan okullarda gerçekleşmeli	1	10
	Yaz okuluna gelenlere ek puan verilmeli	1	10
	Sadece seçilen tek bir dil becerisi üzerinde odaklanılması	1	10
	Toplam	10	100

Öğretmenlerin yaz okulu sonuçlarına dair Tablo 16 incelendiğinde ortak görüşün dönemdeki ders ile yaz okulu farkının yaz okulunun daha rahat olduğu ($f=3$, %42,84), not kaygısı gütmeyen ($f=3$, %42,84) ve istekli ($f=1$, %14,28) olarak geldikleri olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin tamamına yakını ($f=4$, %75) yaz okulunun eğitim öğretim döneminde motivasyona, ders performanslarına ve derse katılıma olumlu katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Sadece Önder “Çok fazla bir farklılık olduğunu düşünmüyorum. Dönem başladığında yazma becerileri daha kısıtlı. Hemen hemen neredeyse yok denecek kadar limitli. Konuşma keza yine aynı şekilde baya sıfır denecek kadar az. Dinleme yine çok az dinlediğini anlama. Hani bir tık daha diğerlerinden üstün ama yine az en fazla gelişmeyi ben okumada hissedebilirim. İlk başladıklarını tabii ki biraz daha İstekli ve cesur olabiliyorlar. Ama dönem içerisinde bu cesaret ve istekleri aynı şekilde devam etmiyor.” diyerek kendi görüşlerini ifade etmiştir. Bu cevabın aksine Neşe “Ya şimdi şöyle yaz okuluna motiveli, güdülü öğrenci geliyor. Yani hani bunu hobi gibi düşünen öğrenci geliyor. İstekli öğrenci geldiği için de daha eğlenceli, daha sınıf, o normal okul rutininden çıkıyor. Çocuk daha rahat, not alma, not verme kaygısı yok Çocuk kendini daha rahat ifade edebiliyor. Daha özgür ortam, daha kaliteli ortamdır. Dolayısıyla farklı yani oluyor. Bir de şey, sınıf ortamında utandığı, anlamadığı yerleri genelde sormuyor. Hep bir yanlış yaparım bana giderdik ama yaz okulunda o ortam, bu çevre olmuyor, daha rahat oluyor öğrenciler.” diyerek farklı bir cevap vermiştir.

Yaz okuluyla ilgili sorunlar nedir diye sorulduğunda öğretmenler çeşitli sorunları dile getirmiştir. Yaz okuluyla ilgili sorunlar temasında toplamda beş tane kod elde edilmiştir. Cevaplar sırasıyla okulların fiziki yetersizliği ($f=1$, %20), idarecilerin çoğunlukla okulda olmamaları ($f=1$, %20), yaz kursu boyunca devamsızlığın takip edilmemesi ($f=1$, %20), katılımcı yetersizliği ($f=1$, %20) ve yaz kursunun yılgınlık oluşturmaması ($f=1$, %20) dır. Hasan “Öğrencilerin devamı hususunda devamlı takip hususunda tabii ki aynı okul dönemi gibi öğrenciler yoklama alınıyor. Takip ediliyor. Fakat isteğe bağlı olduğu için bazen bu devam hususunda dikkatsiz öğrencilerin olduğunu hissettik. Bu konuda mutlaka tedbirler alınması gerektiğini düşünüyoruz. Bir de tabii sonunda mutlaka bir değerlendirme.” gerektiğini belirtmiştir.

Kursta görev alan öğretmenlerin tamamı ($f=4$, %75) tekrar görev almak istediklerini belirtmişlerdir. Öğretmene sunduğu katkılar konusunda her bir öğretmen farklı cevaplar vermiştir. Kimi ek ders konusundaki maddi getiriden ($f=1$, %25), bahsederken kimi de dil konusunda farklı öğretilere açık olmayı ($f=1$, %25) ve

salgından sonra öğrencilerin toparlanmasını ($f=1$, %20) dile getirmişlerdir. Bir öğretmen ise normal dönemde dersine girmedeği halde farklı öğrencilere yaz okulu yoluyla dokunabildiğinden bahsetmiştir. Yavuz “Yani bana sağladığı katkılar tabii ki bir maddi katkısı var. Onu bilmiyorum belirtmemiz gerekir mi? Onun dışında öğrencilerle böyle ders dışında daha arkadaş gibi daha samimi bir ortamda ders yapmayı. Ve öğrencilere İngilizcenin çok fazla zor bir şey olmadığını anlatma konusunda fayda sağladı.” şeklinde tekrar görev almak istediğini söylemiştir.

Yaz okulunu geliştirmek için öneriler istendiğinde birbirinden farklı cevaplar gelmiştir. Öneriler temasında toplamda 10 tane kod elde edilmiştir. Bunlar sırasıyla farklı okullardaki öğrencilerin bir araya gelmesi ($f=2$, %20), dil sokağı oluşturulması ($f=2$, %20), dil kafe etkinliğinin yapılması ($f=2$, %20), fiziki altyapısı yeterli olan okullarda yapılması ($f=1$, %10) gibi cevaplar gelirken yaz okuluna gelen öğrencilere dönem içinde ek puan verilmesi ($f=1$, %10) ve kurslarda tek bir beceri örneğin sadece konuşma veya sadece yazma şeklinde öğretim verilmesi ($f=1$, %10) de gelen cevaplar arasındadır.

Velilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Analiz sonucunda velilerin yaz okulu sonuçlarına ilişkin dört tema, sekiz kod ve 19 adet frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 17’de tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelere özetlenmiştir.

Tablo 17. Velilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Genel olarak yaz okulu	Eksiklikleri tamamlama fırsatı	4	80
	Okul yerine tatil yapsın	1	20
	Toplam	5	100
Normal dönem ile yaz okulu arasındaki fark	Yaz okulu daha rahat	5	100
	Toplam	5	100
Tekrar gönderme isteği	Evet çocuğum isterse	5	100
	Toplam	5	100
Yaz okulunu geliştirmek için öneri	Kursların günü ve saati daha fazla olmalı	1	25
	Dilin önemi anlatılmalı	1	25
	Öğrenci ve veliler daha fazla bilgilendirilsin	1	25
	Yurt dışı gezileri düzenlensin	1	25
	Toplam	4	100

Tablo 17 incelendiğinde araştırmaya katılan velilerin tamamına yakını ($f=4$, %80) genel olarak yaz okulu uygulamasının eksiklikleri tamamlama fırsatı olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Murat “Bunu sadece İngilizce kursu değil de diğer kurslar hakkında da çok verimli olacağını düşünmüyorum. Açıkçası bir eğitimci olarak.” şeklinde fikrini

paylaşmıştır. Ayrıca Kadriye “Çok güzel bir şey Yani okulların böyle bir şey yapabilmesi. Durumu olmayanlara, özel kurslara gidemeyenlere. Aslında baştan bu kadar güzel olduğunu bilmiyorduk. Hani bu kadar güzel ilerleme sağlayacağını bilseydik bizde özelden destek almazdık. Gayet de faydalı oluyor okulların açtığı kurslarda. Ben gerçekten bu konuda tebrik ediyorum.” diye düşüncesini paylaşmıştır.

Normal dönem ile yaz okulu arasındaki fark sorulduğunda velilerin tamamının ($f=5$, %100) yaz okulunun daha rahat olduğu konusunda fikir birliği yaptıkları görülmektedir. Murat “Şimdi şöyle, şu an normal dönemdeki kurslarında biraz daha hani böyle akademik üzere yani sınav üzerinde çalışılan bir durum olduğu için daha disiplinliler. Yaz okulunda biraz daha gevşek, biraz daha rahat. Aslında ben öğrenmenin daha rahat olduğu zamanlarda gerçekleşeceğine inananlardan biriyim ama böyle ders şeyinde biraz stres yapıyorlar. Yani normalde İngilizcede bildiği bir kelimeyi o anda ders sırasında işte sınav sırasında unutabiliyor. Daha rahat olduğu zamanlar yaz okulu zamanları diye düşünüyorum.” diyerek yaz okulunun rahat olduğunu vurgulamıştır.

Tekrar yaz okuluna gönderir misiniz sorusuna ise yine tamamı ($f=5$, %100) çocukları isterlerse gönderebileceklerinin belirtmişlerdir.

Yaz okulunu geliştirmek için katılımcılardan öneri istendiğinde birbirinden farklı cevaplar alınmıştır. Cevaplar arasında kursların günü ve saati daha fazla olmalı ($f=1$, %25), dilin önemi anlatılmalı ($f=1$, %25), yurt dışı geziler düzenlenmeli ($f=1$, %25) ve öğrenci ve veliler daha fazla bilgilendirilmeli ($f=1$, %25) gibi seçenekler vardır. Murat “Yani öneriler çok olabilir tabii bu hani özellikle hani yabancı ülkelere ziyaretler dışında biraz maddi açıdan da sıkıntılar olabilir ama tabii gönül ister ki yabancı ülkelere gidip oralarda hem ziyaret hem dil gelişimi olabilir. Ya da onların buraya gelen birileriyle de tabii birebir. Çünkü hani dil öyle bir şey ki Yani ana dil diyorlar mesela, annemizden duyduğumuz ilk kelimeler, ilk cümlelerle bu işi götürüyoruz. İngilizceyi sonradan öğreniyoruz ve zorlanıyor. Ama içinde olduğu zaman insan ister istemez daha etkili oluyor. Yani böyle şeyler olabilir. “ şeklinde fikir beyan etmiştir. Suat ” Valla ders saati artırılsın. Bir insanın İngilizcesinin olması taraftarıyım. Çünkü dönem onu gerektiriyor. Turistik bölgelerde bir garsona bile İngilizce bilmiyorsa gelme diyorlar.” diyerek dilin öneminden bahsetmiştir.

Yöneticilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Analiz sonucunda velilerin yaz okulu sonuçlarına ilişkin dört tema, altı kod ve sekiz adet frekans ortaya çıkmıştır. Tablo 18’de tema ve kodlara ilişkin frekans ve yüzdelere özetlenmiştir.

Tablo 18. Yöneticilerin Yaz Okulu Sonuçlarına Dair Bulgular

Tema	Kod	f	%
Genel olarak sunduğu katkı	Severek İngilizce öğrendiler	1	100
	Toplam	1	100
Yaz okulunu geliştirmek için öneri	Yaz okulu ve işleyişi ile ilgili dönüt alınsın	1	50
	Öğrenciyi yaz okulu hakkında bilgilendirilsin	1	50
	Toplam	2	100
Yönetici olarak size katkısı	Eğitim hazzı	1	50
	Yönetim bilgisi	1	50
	Toplam	2	100
Süreci tekrar yönetmek isteği	Evet	2	100
	Toplam	2	100

Tablo 18 incelendiğinde Nazım genel olarak yaz okulunun katkısı olarak öğrencilerin severek İngilizce öğrenilmesi demiştir.

Yaz okulunu geliştirmek için öneriler sorulduğunda Nazım “Öğrencilerden dönüt almalıyız. Bu sadece bize ait bir şey değil. Ben bir keresinde bakanlığın uzaktan eğitimine katılmışım. Orda bir daire başkanı vardı. dyk ları önemseydiğini söylemişti. Okulunuzda öğrencileriniz %70inin katılması lazım dedi. Dışarda kurs merkezlerine tonla para vermektense kursların daha makul olduğunu düşünüyorum ben de. Öğrencilerden alacağımız dönütlerle daha fazla öğrenciye ulaşabileceğimizi tahmin ediyorum.” diyerek çözüm önerisini sunmuştur. Cavit ise “Ben şunu öneririm. Öğrenci okula hazırlamak gerekir yani ona o ihtiyacın olduğu hissini duygusunu ve belirlediği hedef de mutlaka bu İngilizceye olan ihtiyacı, açlığı hissettirmemiz gerekiyor. Çocuk o İngilizcenin kendisi için ihtiyaç olduğunu bilir ve hissederse ve yaz tatilini fırsat olarak görürse faydası olacağını düşünüyorum.” şeklinde çözüm geliştirmiştir.

Yönetici olarak yaz okulunun kazandırdığı nedir diye sorulduğunda eğitim hazzı ($f=1$, %50) ve yönetim bilgisi ($f=1$, %50) cevabına ulaşılmıştır.

Süreci tekrar yönetmek ister misiniz sorusuna ise her iki yönetici ($f=2$, %100) de olumlu cevap vermiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA

Bu araştırma, 2014 2015 eğitim öğretim döneminde verilmeye başlanan Destekleme ve Yetiştirme Kursların farklı bir yapılandırması olan yaz okulu İngilizce kurslarının İngilizce dersi boyutunda öğrenci, öğretmen, yönetici ve veli görüşlerine göre incelenmesini amaçlamıştır. Yaz okulu İngilizce kursu henüz yeni bir uygulama olduğu için alanyazında benzerlik ve farklılıkların ortaya konmasını sağlayacak çalışmalar destekleme ve yetiştirme kurslarına aittir. Bu bölümde sırasıyla katılımcıların yaz okulundan beklentilerine, yaz okulu sürecine ve yaz okulu sonuçlarına ilişkin görüşleri tartışılmıştır.

Yaz Okulu İngilizce Kursundan Beklentiler

Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde yapılan görüşme ve anketlerde daha çok “öğretim sürecinden ve sonuçlarından” bahsedilmiş olduğu görülmüştür (Biber ve diğerleri, 2017; Bozbayındır ve Kara, 2017; Dönmez, Gürbüz, Tekçe, 2018; Er Türküresin, 2018; İnan Baş, 2022; İncirci, İlğan, Sırem, Bozkurt, 2017; Keskin, 2020; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Sarıca, 2020; Timur ve diğerleri, 2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarının beklenti noktasında az sayıda çalışma bulunmaktadır (Akbaba, 2019; Göksu ve Gülcü, 2016). Bu çalışma yaz okulu İngilizce kursuna dair beklentileri de içerdiği için ayrıca öneme sahiptir denilebilir.

Bu çalışmada öğrencilerin tamamına yakınının kendi istekleriyle kursa geldikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum diğer çalışmalarla paralellik göstermektedir (İnan Baş, 2022; Timur ve diğerleri, 2020). Ayrıca Bao ve Liu (2021) ikinci dil öğrenenler üzerinde yaş, çevre, toplum gibi birçok faktörün olduğunu ama duyusal faktörlerin de önemli olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Uluslararası alanyazında ikinci dil öğrenmede duyusal faktörlere ilişkin çok sayıda çalışma vardır. Bu bakımından öğrencilerin istekli olarak yaz okulu İngilizce kursuna gelmesi duyusal faktör olarak önemli bir veridir. Öğrencilerin beklenti olarak en çok konuşmayı geliştirme, genel İngilizce bilgisini artırma, okuma ve dinlemeyi geliştirmeyi istedikleri ortaya çıkmıştır. Bu beklentiler de yaz okulu İngilizce kursu çerçeve programla örtüşmektedir (MEB, 2022).

Araştırmada öğretmenlerin tümünün yaz okulunda görev almayı kendilerinin istediği sonucu çıkmıştır. Öğretmenlerin yaz okuluna katılma nedenlerinin yine tamamına yakını öğrenci gelişimi üzerine olurken özellikle pandemi sonrası toparlanma, dil bölümü

seçecek olanlara yardımcı olma ve ara sınıfların okulla bağıını koparmaması olurken maddi getiri de verilen cevaplar arasındadır. Alanyazında kurslara verilen ek dersin önemli yer tuttuğu görülmüştür (Göksu ve Gülcü, 2016; Sarıca, 2020; Ünsal ve Korkmaz, 2016;). Aküzüm ve Saraçoğlu'nun (2018) çalışmasında da bu çalışmada olduğu gibi öğretmenlerin maddi getiriden çok akademik katkısına ağırlık verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi, kursa daha fazla öğrenci gelmesi ve öğrencilerin istekli gelmeleri öğretmenlerin beklentileri arasında yer almıştır.

Velilerin yaz okulundan beklentileri öğrencilerinin İngilizce eksikliklerinin giderilmesi, kursun ücretsiz olması yönündedir. Ebeveynler çocuklarını onların isteklerine göre göndermiştir. Yöneticilerin kurs açma kapama yetkilerine dayanarak öğrencilerden gelen talep üzerine kursu açmış oldukları ve öğrenci başarısının artmasını bekledikleri araştırmanın sonuçları arasındadır.

Yaz Okulu İngilizce Kurs Süreci

Araştırma sonucunda öğrencilerin tamamına yakınının, öğretmenlerin-velilerin-yöneticilerin tamamının yaz okulu sürecinden memnun oldukları sonucu elde edilmiştir. Alanyazın incelendiğinde destekleme ve yetiştirme kursların hafta içi veya hafta sonu olmasına dair farklı görüşler bulunmaktadır. Örneğin birçok araştırmada kursların hafta içi yapıldığında yorgunluk oluşturduğunu ve hafta içi yoğun ders yükü sebebiyle kendilerini dinlendirememesi gibi sorunlar olduğunun ve bu sebeple kursların hafta sonuna kaydırılması sonucuna ulaşmıştır (Akbaba, 2019; Bozbayındır ve Kara, 2017; Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018; Göksu ve Gücü, 2016; Keskin, 2020; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020; Sarıca, 2020; Ünsal ve Korkmaz, 2016; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Timur ve diğerleri, 2020). Hafta sonu ise ulaşım ve beslenme gibi sorunlar karşısına çıkmıştır (Keskin, 2020; Sarıca, 2020). Bu çalışma yaz okulu üzerine yapıldığı için öğretmen-öğrenci-veli ve yöneticilerden yorgunluk veya yoğunluk olduğuna dair bir bulgu elde edilmemiştir. Hafta içi ders yoğunluğu ve hafta sonu beslenme sorunlarının yaz okullarını etkilemediği görüşü çıkarılabilir.

Yaz okulu İngilizce kursunu öğrencilerin bir kısmı yeterli bulurken, bir kısmı ise programın ders ve gün sayısının artırılmasını istemiştir. Bu çalışmada öğrencilere kullanılan etkinlik/materyal sorulduğunda akıllı tahta, kitap/fotokopi, soru-cevap, boşluk doldurma, dinleme metinleri, diyalog ve eğitsel oyunlar cevapları alınmıştır. Burada farklı olarak alışlagelmiş yöntem ve tekniklerden daha çok öğrenciyi aktif kılan, farklı zekâ türlerine göre eğitimi düzenleyen veya verilen eğitimin güçlenmesini sağlayan anlatım yöntemleri kullanılmış olduğu sonucu çıkarılabilir. Daha açık bir ifadeyle yaz

okulu İngilizce kursu katılımcıları, yaz okulunun dönemdeki başarılarına olumlu etki ettiğini düşünmektedirler. Yule (2006) de artık öğrenmenin öğretmen-metot-araç gereçten çok öğrenmeye ve öğrenciye odaklanıldığını belirtir. Alanyazında belirtilen derslerin eğlenceli ve aktif geçmesi gerektiği, öğrencilerin sıkılmadan öğrenebilecekleri, dikkati dağılan öğrencilerin dikkatlerinin hızlı bir şekilde toparlanması gerektiği ifade edilmiştir (Bozbayındır ve Kara, 2017; Canpolat ve Köçer, 2017; Er Türküresin, 2018; Timur ve diğerleri, 2020).

Önceki çalışmalarda destekleme ve yetiştirme kurslarıyla ilgili materyal eksikliğine vurgu yapıldığı veya kullanılan materyallerin okul dönemiyle aynı olduğu görülmüştür (Akbaba, 2019; Biber ve diğerleri, 2017; Er Türküresin, 2018; Göksu ve Gülcü, 2016; İnan Baş, 2022; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020; Sarıca, 2019; Ünsal ve Korkmaz, 2016). Bu çalışmada öğrenciler materyal olarak eksiklikten bahsetmemişken öğretmenler teknolojik olarak daha donanımlı sınıfların olması gerektiğinden bahsetmişlerdir. Örneğin, konuşma ve dinleme becerileri için dinleme ve konuşma salonları olması gelen öneriler arasındadır. Bu çalışma İngilizce dil becerilerinin gelişimi noktasında diğer çalışmalardan farklı çözümler sunabilmektedir. Araştırma sonucunda Yaz Okulu İngilizce kursunun süreç boyutunda konuşma ve dinleme alanında daha baskın iken okuma, dil bilgisi, yazma, kelime ve çeviri konuşma ve dinlemeye göre daha alt seviyede olduğu görülmüştür.

Yaz okulu ders sürecini yaz okulu İngilizce kursu katılımcıları daha rahat ve bilgilendirici bulmuş, not kaygısı ve zorunluluk olmadan öğretimi faydalı ve değerli bulduklarını belirtmişlerdir. Alanyazında destekleme ve yetiştirme kurslarının okul dersleriyle aynı olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Gencer (2023) çalışmasında öğrencilerin, öğretmenlerin kurs sürecinde düz anlatımı kullandıklarını, konu anlatırken öğrenci seviyesini temel almadıklarını ve normal ders ile kursun aynı olduğunu belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmada tam aksine yaz okulunun okul derslerine nazaran daha eğlenceli, not kaygısız ve daha kalıcı olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin birçoğu 10. sınıf öğrencisi iken ve yabancı dil bölümü seçmemiş olmalarına rağmen yaz okuluna katılmışlar ve tamamına yakını tekrar katılmak istemişlerdir. 10. Sınıf öğrencisinin yakın bir sınav hedefi olmaması ve çoğunun sayısal ağırlıklı bölümlere gidecek olmasına karşın yaz okulu İngilizce kursuna gelmeleri ve seneye tekrar kursa gelme isteği önemli bir veridir. Katılımcı öğrencilerden bir kaç ilk defa İngilizcenin eğlenceli aynı zamanda da anlaşılabilir olduğunu gördüğünü

ifade etmiştir. Yaz okulu süreci boyunca yaz okulundan şikâyet edilen başlıca noktalar yazın sıcakta klima kullanılmaması ve erken saatte okula gelmek olarak ifade edilmiştir.

Veliler çocuklarının İngilizce kursundan sonra “dil becerileri arttı, dile ilgisi arttı, netten kaynak takip edebiliyor, çeviri yapabiliyor” şeklinde gelişimlerini belirtmişlerdir. Tamamına yakını yazın okula gönderdiği için mutluysen sadece biri tatilde dinlenmesini gerektiği fikrini paylaşmıştır. Veliler öğrencilerinin ders/kurs içi İngilizce performans, akademik başarı ve derse karşı motivasyonunun arttığını belirtmekle beraber programın ders saati ve gün sayısının artırılmasını talep etmişlerdir. Bir veli, öğrencisinin devamlı bir şekilde yaz okuluna gittiğini ama bazı öğrencilerin devamsızlık yaptığından dolayı okul idarecilerinin sürekli “devamsızlık nedeniyle kurs kapatılacak” baskısı yaptığını belirtmiştir. Bu durumda kendi çocuğunun mağdur olduğunu, evde moral ve motivasyonunun düştüğünü ifade etmiştir.

Yöneticiler yaz okulu programını yeterli bulduklarını belirtmişler ancak katılım yetersizliğini büyük bir sorun olarak göstermişlerdir. Bunun da çözümünün kurslardan dönüt almak olduğu şeklinde yorumlamışlardır. Yöneticilerin yaz okulunu genel olarak faydalı buldukları sonucu elde edilmiştir.

Yaz Okulu İngilizce Kurs Sonuçları

Öğrencilerin tamamı yaz okulunun dönem boyunca İngilizce ders sürecindeki başarı, performans ve motivasyona olumlu yansıdığını belirtmişlerdir. Alanyazında öğrencilerin destekleme ve yetiştirme kurslarına bakış açısı çalışmanın sonuçlarıyla benzerdir (Nartgün ve Dilekçi, 2016). Bao ve Liu (2021) de öğrenmede dışsal motivasyonun önemli olduğunu belirtmiş ama içsel motivasyonun daha kalıcı ve daha sürdürülebilir olduğundan bahsetmiştir. Ayrıca içsel motivasyonun daha çok dil öğrenmede etkili olduğunu da eklemiştir. Yaz okulu İngilizce kursunda öğrenim gören öğrencilerin içsel motivasyonu sağlanarak öğrenmenin daha üst seviyelere çıkması amaçlanmıştır. Yaz okulu İngilizce kursunun faydası en çok dönemdeki İngilizce dersi gelişimine olurken, konuşup anlamada, derse katılımda, okuma becerisinde ve çeviri becerisinde görülmüştür. Bu cevaplara ilaveten özgüven de verilen cevaplar arasındadır.

Öğrencilerden gelen öneriler arasında yaz okulu İngilizce kursunun gün ve saatinin artırılması, katılımcı sayısının genişletilmesi, İngilizce kitap okutulması, konuşmaya daha fazla zaman ayrılması, kelime bilgisini artıracak etkinlikler yapılması, dil bilgisinin ders içindeki payının azalması bulunmaktadır. Ayrıca ders programı hazırlanırken öğrencilerin de fikri alınması ve öğretmen seçme hakkının olması önerisi de alanyazına paralellik göstermektedir (Biber ve diğerleri, 2017; Göksu ve Gülcü, 2016).

Öğrencilerden gelen öneriler arasında “dil öğrenmek için yabancı ülkeye gidilmeli” ve “yaz sıcaklarına karşı araç gereç temininde klima takılmalı” önerileri mevcuttur.

Öneriler arasında “daha fazla soru çözelim.” cevabı verilmiştir. Bu durum aslında yaz okulu çerçeve planında çok yer almayan bir bölüm olmasına rağmen sınav odaklı hale gelen Türk eğitim sisteminde sınav=test sisteminin psikolojik baskından henüz çıkılmadığı anlamına gelmektedir. Alanyazında kursların test çözümüne yardımcı olduğu yapılan çalışmalarda elde edilen bulgular arasındadır (Canpolat ve Köçer, 2017; Göksu ve Gülcü, 2016; Ünsal ve Korkmaz, 2016). Ancak yaz okulu öncelikli olarak İngilizce dil becerilerinin gelişmesine yönelik olarak açılmıştır. Öğrenciler süreç içerisinde sorun olarak köyden gelenler için ulaşım problemi olduğunu belirtmişlerdir. Diğer tüm eğitim katılımcıları gibi yaz okulu programının az, katılımcı sayısının da yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmaya katılan tüm öğrenciler yeniden kursa katılmak istediklerini belirtmiş sadece bir öğrenci üniversite sınavına hazırlanmayı önceleyeceğini için katılmak istemediğini vurgulamıştır.

Çalışmada öğretmenlerin yaz okulunu ve döneme etkilerini faydalı bulduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazındaki pek çok çalışmada yine öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarına olumlu tutum geliştirdiği görülmüştür (Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018; Canpolat ve Köçer, 2017; Nartgün ve Dilekçi, 2016; Sarıca, 2020). Bu cümle daha açık bir ifadeyle öğrencilerin konu eksikliklerinin giderilmesi, tam anlaşılmayan konuların tekrar edilmesi, yabancı dil farkındalığı oluşması, dönem içinde öğrencinin akademik gelişiminin takibi, yabancı dil öğretmenlerinin daha fazla öğrenciye ulaşabilmesi ve dil sınıfı öğrencilerinin daha doğru bir biçimde tercih yapabilmesi anlamına geldiği söylenebilir. Araştırma bulguları arasında çok az sayıda öğrencinin kursu önemsemediği de bulunmaktadır.

Öğretmenler genel olarak yaz okulunu faydalı bulurken; not olmadan öğretmenin daha kolay ve keyif verici olduğunu çünkü istekli öğrencilerin geldiğini ve bu sebeple sınıf ortamında disiplin problemi oluşmadığını ifade etmişlerdir. Çalışmadaki sonucun aksine alanyazında disiplin sorunlarının yaşandığını belirten çalışmalar mevcuttur (Göksu ve Gülcü, 2016; Keskin, 2020; Sarıca, 2020; Ünsal ve Korkmaz, 2016;). Dönemdeki öğrenci İngilizce ders başarısının arttığını, derse karşı motivasyonun olumlu olduğunu ve dönemde ders içi performansın arttığını vurgulamışlardır. Kursların öğrencilerin okul derslerindeki başarılarına olumlu etkisi bulunmaktadır (Akbaba, 2019; Aküzüm ve Saraçoğlu, 2018). Öğretmenlere göre sorun devamsızlığın takip edilmemesi, idarecilerin kurs saatinde okulda olmaması ve katılım yetersizliğidir. Sorun olarak bir öğretmenin,

“öğrencilerin yaz okuluna katılmaları dönem içinde yılgınlık oluşturuyor” ifadesini kullandığı görülmüştür.

Araştırmada bazı öğretmenlerin yaz okulu sayesinde dersine girmediği öğrenciye ulaşabildiğini ve bunun da öğretmen için oldukça anlamlı olduğu bilgisine ulaşılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenler yaz okulu için birbirinden farklı öneriler geliştirmişlerdir. Bunlar:

- Farklı okullar bir araya gelmeli,
- Dil sokağı oluşturulmalı,
- Konuşma-dinleme salonları,
- Dil kafe etkinliği,
- Okulların fiziki yapısının desteklenmesi,
- Yaz okuluna gelenlere ek puan/belge verilmesi veya devamsızlık yapanlara yaptırım uygulanması,
- Sadece tek bir dil becerisi üzerine yoğunlaşılmasıdır.

Yukarda adı geçen maddelerden biri olan okulların fiziki yapısı sadece eğitim öğretim materyallerini değil okulun hali hazırda bulundurduğu şartlarını da kastetmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden yaz okulu sorunlarına dair yardımcı personel eksikliği veya okul idaresinin kurs saatlerinde yerinde olmaması cevabı alınmıştır. Alanyazında buna paralel sonuçlara sahip çalışma mevcuttur (Akbaba, 2019).

Öneri maddelerinde adı geçen devamsızlık problemi diğer çalışmalarda da sorun olarak varlığını sürdürmüştür. Çeşitli nedenleri olmakla beraber olası sebepleri arasında destekleme ve yetiştirme kurslarında yaptırım olmaması, yaz tatili anlayışı, sorumluluk duygusunun gelişmemesi vardır. Bu durum diğer çalışmalarda da göz önüne getirilmiştir (Bozbayındır ve Kara, 2016; Canpolat ve Köçer, 2017; Göksu ve Gülcü, 2016; Keskin, 2020; Sarıca, 2020; Uğurlu, 2017).

Araştırma sonuçlarına göre veliler yaz okulunu eksikleri tamamlama fırsatı olarak değerlendirmiş, sadece bir veli öğrencisinin tatilde ders görmesi yerine tatil yapmasını istediğini belirtmiştir. Veliler yaz okulunun daha rahat olduğunu, çocukları isterse yeniden gidebileceklerini de belirtmişlerdir. Kursların gününün ve saatinin artırılmasını, velilerin bilgilendirilmesini, yurtdışına gidilmesini ve dilin öneminin veli ve öğrencilere anlatılmasını önermişlerdir.

Araştırma sonucunda yöneticiler, genel olarak öğrencilerin severek İngilizce öğrendiklerini, kurslarla ilgili dönüt alınması gerektiğini, yaz okulu sonucunda yönetim

bilgilerinin arttığını, eğitim hazzı aldıklarını ve süreci tekrar yönetmek istediklerini belirtmişlerdir.

Alanyazında destekleme ve yetiştirme kurslarının eğitimde fırsat ve imkân eşitliğine olan katkısından bahsedilmektedir (Canpolat ve Koçer, 2017; Dönmez, Gürbüz, Tekçe, 2018; İnan, 2018; Timur ve diğerleri, 2020). Çalışma yalnızca il merkezinde bulunan okullarda yapıldığı için buna benzer bir bulgu elde edilememiştir.

Araştırma kapsamında çalışmada yer alan öğrenci, öğretmen, veli ve yöneticilere ait detaylı bilgiler “katılımcılar” başlığında verilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler arası kıdem farklılığı göze çarpmaktadır. Uğurlu’ nun (2017) çalışmasında, öğretmenlerin destekleme ve yetiştirme kurslarına dönük öz algı düzeylerinin meslekî kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bu çalışmada da anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda eğitim paydaşlarının her biri yaz okulu İngilizce kursunu faydalı bulmuşlardır. Öğrenciler açısından sonuçlar incelendiğinde öğrencilerin yaz okulu sürecinde yaz tatilinin rahatlığına ve yaz mevsiminin sıcaklığına rağmen yaz okuluna gelmeleri önemli bir veridir. Bu nedenle burada ifade edilen sorunlar uygulayıcılar ve kanun koyucular tarafından dikkate alınmalıdır.

Bu araştırma sonucunda araştırmacılara,

- Bu çalışma tek bir ilde ve sınırlı sayıdaki katılımcı ile yapıldığı için benzer bir araştırmanın daha geniş bir örneklem ile farklı illeri de kapsayacak şekilde gerçekleştirilmesi,
- Araştırma ortaöğretim kurumlarında yapıldığı için ilköğretimde yaz okulu İngilizce kursunun paydaş görüşleri temelinde incelenmesi önerilebilir.

Alanda çalışanlara (uygulayıcılara),

- Araştırma sonucunda Yaz Okulu İngilizce kursunun süreç boyutunda konuşma ve dinleme alanında oldukça baskın iken okuma, dil bilgisi, yazma, kelime ve çeviri konuşma ve dinlemeye göre daha alt seviyede olduğu görülmüştür. Bu nedenle alt seviyede kalan diğer bölümlere de gereken hassasiyetin gösterilmesi,
- Yaz okulu İngilizce kursu sürecinde oluşan teknik sorunlar için yöneticilere daha fazla bildirim gönderilmesi,
- Yaz okulu sürecinin başında bir hazırbulunuşluk testi ve sonunda da öğretimin değerlendirilmesi yönünde çalışmalar yapılması ve böylece öğrencilerin yaz okulu süreci sonunda eğitim değerlendirilmesinin gerekli olduğu,
- Dönem içerisinde yaz okulu kurslarına katılan öğrencilere katılım belgesi veya karneye yansıyacak asgari bir puan verilmesi,
- Öğrencilere teşvik olması açısından tamamen İngilizce konuşabilecekleri çeşitli projeler veya gençlik kampları/gezileri organize edilmesi tavsiye edilebilir.

Politika belirleyicilere yönelik ise,

- Alanyazında destekleme ve yetiştirme kurslarıyla ilgili birçok çalışma mevcuttur. Alanyazında yapılan çalışmaların sonuçları mercek altına alınmalı ve atılan adımlar kamuoyu ile paylaşılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acar, A. (2019). Türkiye’deki 2013 ve 2018 ilkokullar ve ortaokullar İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırılması: 7. sınıf izlencelerinin analizi. *Milli Eğitim* 48(224), 299-325.
- Acuner, A. M. (1990) Türkiye Cumhuriyeti’nde okur-yazarlık. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Dergisi*, 5(2).
- Akbaba, A. (2019). *Destekleme ve yetiştirme kurslarının eğitim paydaşlarının görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aksu, A. (2008). Türkiye'deki yabancı okullar üzerine yapılan çalışmalar. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (12) , 207-242.
- Aküzüm, C. ve Saraçoğlu, M. (2018). Ortaokul öğretmenlerinin destekleme ve yetiştirme kurslarına yönelik tutumlarının incelenmesi. 19-21 Ekim 2017 tarihinde Antalya’da düzenlenen The International Social Sciences and Education Conference (ISSEC)’de sözlü bildiri olarak sunuldu, Antalya.
- Akbaba Altun, S. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin sınav başarılarına etki eden faktörler: LGS/ÖSS sınavlarındaki başarılı iller örneği. *İlköğretim Online*, 7(1) , 2-18.
- Ateş Özdemir, E. (2006) Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 28-35.
- Bao, Y. Y., ve Liu, S. Z. (2021). The influence of affective factors in second language acquisition on foreign language teaching. *Open Journal of Social Sciences*, 9, 463-470. doi.org/10.4236/jss.2021.93030.
- Biber, Ç. A. Tuna, A. Polat, A. C. Altunok, F. ve Küçüköğlu, U. (2017). Ortaokullarda uygulanan destekleme ve yetiştirme kurslarına dair öğrenci görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2017 Vol. 12(23), 103-119.
- Biçer, B. (2018). *Türkiye’de yabancı okulların ortaya çıkışı, gelişimi ve denetim çalışmaları*, This study was financed by Dumlupınar University Scientific Research Projects Commission (BAP), (project no: Dumlupınar BAP-2016-82) ZfWT Vol 10(2), 165-182.
- Bozbayındır, F. ve Kara, M. (2017). Destekleme ve yetiştirme kurslarında (dyk) karşılaşılan sorunlar ve öğretmen görüşleri temelinde çözüm önerileri. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 324-349.

- British Council ve TEPAV (2014). Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretime ilişkin ulusal ihtiyaç analizi, Tepav. <https://www.tepav.org.tr/tr/yayin/s/706/>.
- Bursalı, O. (2019). Osmanlı'da okuma yazma bilenlerin sayısı çok muydu?. <https://www.cumhuriyet.com.tr/yazarlar/orhan-bursali/osmanlida-okuma-yazma-bilenlerin-sayisi-cok-muydu-1701918> adresinden alınmıştır.
- Can, Y. ve Kartal, Ş. (2020). Cumhuriyet dönemi ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programlarının incelenmesi.. *Journal of History School*, 44, 394-426. DOI: 10.29228/Joh25888.
- Canpolat, U. ve Köçer, M. (2017) Destekleme ve yetiştirme kurslarının TEOG bağlamında sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olarak incelenmesi, *AJESI - Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2017; 7(1): 123-154.
- Christensen, L. B. Johson, R. B. ve Turner, L. A. (2020). *Araştırma yöntemleri desen ve analiz* (çev. Edi: Aypay A.) Ankara:Anı yayıncılık.
- Coşkun Demirpolat, B. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı sorunlar ve çözüm önerileri. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA)* 131, 1-24.
- Çakır, A. (2017). Türkiye'de YÖK öncesi ve sonrası yabancı dil eğitimi. *Journal of research*, 1(1), 1-18.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne yabancı dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*, Ankara: Pegem Akademi.
- Dönmez, İ. Gürbüz, S. ve Tekçe, M. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerine dayanarak fırsat eşitliği açısından değerlendirilmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Türk Dünyası Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim Dergisi (ESTÜDAM Eğitim Dergisi)*, 3(2), 45-58.
- Er Türküresin, H. (2018). Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre incelenmesi:Kütahya İli Örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 73-85.
- Esenkal, E. (2007). *Yabancı ülkeler tarafından Osmanlı coğrafyasında açılan okullar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Edirne Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Edirne.

- Gencer, M. (2023). Destekleme ve yetiştirme kurslarının öğrenci görüşleri kapsamında değerlendirilmesi: Bir meta-sentez çalışması. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 12(2), 858-880.
- Göksu, İ. Gülcü, A. (2016). Ortaokul ve liselerde uygulanan destekleme kurslarıyla ilgili öğretmen görüşleri. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 153-171.
- Güneş, B. (2009). *1945-1980 arası Türkiye’de İngilizce eğitimi*. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?, *Journal of Language and Linguistic Studies*. 4,(2).
- İnan Baş, E. (2022). *Fen bilimleri dersleri bağlamında destekleme ve yetiştirme kurslarının etkililiğinin öğrenci, veli ve öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kırıkkale Üniversitesi, Fen bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale.
- İncirci, A. İlğan, A. Sırem, Ö. ve Bozkurt, S. (2017). Ortaöğretim destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 50-68. Doi:10.211764/efd.84291.
- Kara, A. (2020). Türkiye’de alfabe değişiminden sonra yeni harflerin yaygınlaştırılması ve halk eğitiminde millet mekteplerinin rolü ve önemi, *Oğuz-Türkmen Araştırmaları Dergisi (OTAD) IV*, 1, 114-141.
- Keskin, A. (2020). *Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Düzce.
- Kirkgoz, Y. (2007). English language teaching in Turkey: Policy changes and implementation, *Relc Journal* 38 (216). DOI:10.1177/0033688207079696.
- Kozikoğlu, İ. ve Özcanlı, N. (2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri: bir karma yöntem çalışması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(30), 280-305. DOI: 10.35675/befdergi.663839.
- Metin, M. (2013). Öğrencilerin seviye belirleme sınavındaki başarısına etki eden unsurların farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 67-83.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2011). 2011 İlköğretim İngilizce Dersi programı, Talim ve Terbiye Kurulu:Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2015). 2015 İlköğretim İngilizce Dersi programı, Talim ve Terbiye Kurulu:Ankara.

- Milli Eğitim Bakanlığı. (2016). 2016 İlköğretim İngilizce Dersi programı, Talim ve Terbiye Kurulu:Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2018). 2018 İlköğretim İngilizce Dersi programı, Talim ve Terbiye Kurulu:Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2020). Millî Eğitim Bakanlığı Destekleme ve Yetiştirme Kursları Yönergesi. Resmi Gazete (24.10.2020). Sayı:15488921.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022). 2022 yaz okulu kılavuzu. <https://ogm.meb.gov.tr/www/ingilizce-ve-matematik-derslerine-yonelik-yaz-okulu-uygulamasi-basliyor/icerik/1541> adresinden alınmıştır.
- Mutlu, Ş. (1999). *Osmanlı İmparatorluğunda yabancı okullar*. Yayınlanmamış Doktora tezi. İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Nartgün, Ş. S. ve Dilekçi, Ü. (2016). Eğitimi destekleme ve yetiştirme kurslarına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 22(4), 537-564. DOI: 10.14527/kuey.2016.021.
- Önsoy, R. (1991). Cumhuriyetten bugüne ilk ve ortaöğretimimiz ve bazı meseleler, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 1-23.
- Sağlam, M. (2021). Türk maarif cemiyeti (Türk Eğitim Derneği). *Atatürk Ansiklopedisi* (c. 21, s. 1-7). Atatürk Kültür Dil ve Tarih Yüksek Kurumu.
- Sarıca, R. (2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) yönelik öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Bakanlığı*, 48(221), 91-122.
- Sarıçoban, G. ve Sarıçoban, A. (2012). Atatürk and the history of foreign language education. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 8(1), 24-49.
- Soner, O. (2007). Türkiye’de yabancı dil eğitiminin dünü bugünü. *Öneri Dergisi*, 7(28), 397-404. DOI: 10.14783/maruoneri.684553.
- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmenin el kitabı*, Ankara:Anı yayıncılık.
- Suna, Y. ve Çelebi, M. D. (2013). Türkiye’de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24.
- Taş, T. (2006). *19. yüzyılda Anadolu Katolik faaliyetleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Kayseri Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri.
- Timur, S. Kahraman, S. Timur, B. ve İşseven, A. (2020). Destekleme ve yetiştirme kurslarına (DYK) ilişkin ortaokul öğrencilerinin görüşleri. *Trakya Eğitim Dergisi*. 10(1), 194-206. DOI: 10.24315/tred.566362.

- Törehan, S. (2016). Cumhuriyet öncesi Bitlis'te yabancı okulla ve misyonerlik faaliyetleri, *Ermeni Araştırmaları Dergisi*, 54, 164.
- Türk Eğitim Derneği. (2023). www.ted.org.tr/ted-hakkinda/tarihce adresinden alınmıştır.
- Türkiye Yeterlilik Endeksi (2022). <https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/> adresinden alınmıştır.
- Uğurlu, F. (2017). *Destekleme ve yetiştirme kurslarında görevli öğretmenlerin kurslara yönelik öz algı düzeylerinin incelenmesi: Ordu ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.
- Ünsal, S. ve Korkmaz, F. (2016). Destekleme ve yerleştirme kurslarının işlevlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi, *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2). 201.
- Vahapoğlu, M. H. (1996). Yönetim ve azınlıklara bakış açısından Osmanlı devleti. *Erdem Dergisi*, 8(22), 41-51.
- XII.MEB Şurası (1988), Talim ve Terbiye Kurulu, MEB.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce öğrenmek: zorluklar ve fırsatlar, *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11(161), 161-175.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Ankara:Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. (1984). *Case study research: design and methods*. (3rd Ed.). California: Sage Publication.
- Yule, G. (2006). *Second language acquisition* (3rd Ed.). Newyork: Cambridge University Press.
- Yücel, E. Dimici, K. Yıldız, B. ve Bümen, N. (2017). Son 15 yılda yayımlanan ilk ve ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programları üzerine bir analiz. *Ege Eğitim Dergisi*. 2(18), 702-737.
- Yücel, M. S. (2016). *Türkiye'de yabancı okullar ve azınlık okulları (1925-1926)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilecik.

EKLER**Ek 1. Hem Yaz Okuluna Hem Dönemde Derse Giren Öğretmen Görüşme Soruları****HEM YAZ OKULUNA HEM DÖNEMDE DERSE GİREN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞME SORULARI**

1. Yaz okulunda görev almayı neden tercih ettiniz?
 - a. Kendi isteği
 - b. Okul/yönetici baskısı
 - c. Maddi kazanç
 - d. Kendi akademik gelişimim
2. Yaz okuluna başlamadan önce İngilizce kursuna ilişkin plan ve beklentileriniz nelerdi?
 - a. Ders işleme şekli
 - b. Okul dönemine ilişkin öğrenci performansına katkı
 - c. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi (okuma, dinleme, yazma, konuşma)
3. Genel olarak yaz okulu İngilizce kursu uygulaması hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Yaz okulu ders programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - a. Haftalık ders süresi
 - b. Derslerin hafta içi dağılımları
 - c. Güç içinde ders başlama bitiş saatleri
5. Yaz okulu derslerinizde ne tür materyaller kullandınız?
6. Yaz okulu derslerinizde ne tür etkinlikler gerçekleştirdiniz?
7. Yaz okulu derslerinizde öğrencilerin İngilizce becerilerinin gelişime ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
 - a. Okuma
 - b. Dinleme
 - c. Yazma
 - d. Konuşma
8. Yaz okulu İngilizce kursu ile normal dönem içerisindeki İngilizce dersi arasındaki farklılıklar nelerdi?
9. Yaz okulu İngilizce kursuyla ilgili sorunlar varsa nelerdir?
10. Öğrencilerin yaz okuluna katılmış olmaları, dönem başladığında İngilizce dersine yönelik motivasyonlarını sizce nasıl etkiledi?

11. Öğrencilerin yaz okulu İngilizce kursuna katılmış olmaları, dönem başladığında İngilizce ders performanslarını nasıl etkiledi?
 - a. Okuma
 - b. Dinleme
 - c. Yazma
 - d. Konuşma
12. Öğrencilerin yaz okuluna katılmış olmaları, dönem başladığında İngilizce dersinde derse katılımlarını nasıl etkiledi?
13. Öğrencilerin yaz okulu İngilizce kursuna katılmaları, öğrencilere genel olarak ne tür katkılar sağladı?
14. Yaz okulunda görev almak, size ne tür katkılar sağladı? Tekrar göre almak ister misiniz?
15. Yaz okulu İngilizce kursunu geliştirmek için ne önerirdiniz?

Katkılarınız İçin Teşekkürler.

Ek 2. Sadece Yaz Okulunda Giren Öğretmen Görüşme Soruları

SADECE YAZ OKULUNDA GİREN ÖĞRETMEN SORULARI

1. Yaz okulunda görev almayı neden tercih ettiniz?
 - a. Kendi isteği
 - b. Okul/yönetici baskısı
 - c. Maddi kazanç
 - d. Kendi akademik gelişimim
2. Yaz okuluna başlamadan önce İngilizce kursuna ilişkin plan ve beklentileriniz nelerdi?
 - a. Ders işleme şekli
 - b. Okul dönemine ilişkin öğrenci performansına katkı
 - c. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişimi (okuma, dinleme, yazma, konuşma)
3. Genel olarak yaz okulu İngilizce kursu uygulaması hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Yaz okulu İngilizce kursu ders programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - a. Haftalık ders süresi
 - b. Derslerin hafta içi dağılımları
 - c. Güç içinde ders başlama bitiş saatleri
5. Yaz okulu derslerinizde ne tür materyaller kullandınız?
6. Yaz okulu derslerinizde ne tür etkinlikler gerçekleştirdiniz?
7. Yaz okulu derslerinizde öğrencilerin İngilizce becerilerinin gelişime ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
 - a. Okuma
 - b. Dinleme
 - c. Yazma
 - d. Konuşma
8. Yaz okulu İngilizce kursu ile normal dönem içerisindeki İngilizce dersi arasındaki farklılıklar nelerdi?
9. Yaz okulu İngilizce kursuyla ilgili sorunlar varsa nelerdi?
10. Öğrencilerin yaz okulu İngilizce kursuna katılmaları, öğrencilere genel olarak ne tür katkılar sağladı?
11. Yaz okulunda görev almak, size ne tür katkılar sağladı? Tekrar görev almak ister misiniz?
12. Yaz okulu sürecini geliştirmek için ne önerirdiniz?

Katkılarınız için teşekkürler.

Ek 3. Dönemde Derse Giren Öğretmen Görüşme Soruları

DÖNEMDE DERSE GİREN ÖĞRETMEN SORULARI

1. Yaz okulunda görev almama gerekçeniz nedir? Almak ister miydiniz? Neden?
2. Genel olarak yaz okulu uygulaması hakkında ne düşünüyorsunuz?
3. Yaz okulu İngilizce kursuna katılan öğrencilerinizin dönem başladığında İngilizce dersine yönelik motivasyonlarında bir farklılık olduğunu düşünüyor musunuz?
4. Yaz okulu İngilizce kursuna katılan öğrencilerinizin dönem başladığında İngilizce ders performanslarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
 - a. Okuma
 - b. Dinleme
 - c. Yazma
 - d. Konuşma
5. Yaz okulu İngilizce kursuna katılan öğrencilerinizin dönem başladığında İngilizce dersinde derse katılımlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. Öğrencilerin yaz okulu İngilizce kursuna katılmalarının, öğrencilere genel olarak ne tür katkılar sağladığını düşünüyorsunuz?
7. Öğrencilerinizin tekrar yaz okulu İngilizce kursuna katılmalarını tavsiye eder misiniz?
8. Yaz okulu İngilizce kursunu geliştirmek için ne önerirdiniz?

Katkılarınız için teşekkürler.

Ek 4. Yönetici Görüşme Soruları
YÖNETİCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Okulunuzda yaz okulunun açılmasına nasıl karar verildi?
2. Yaz okulu başlamadan önce İngilizce kursuna ilişkin beklentileriniz nelerdir?
3. Genel olarak yaz okulu uygulaması hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Yaz okulu İngilizce kursu ders programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - a. Haftalık ders süresi
 - b. Derslerin hafta içi dağılımları
 - c. Gün içinde ders başlama bitiş saatleri
5. Yaz okulu İngilizce kursunda yapılan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. Yaz okulu İngilizce kursu ile normal dönem içerisindeki İngilizce dersi arasındaki farklılıklar size göre nelerdi?
7. Yaz okulu İngilizce kursu ile ilgili sorunlar varsa nelerdi?
8. Öğrencilerin yaz okuluna katılmalarının, öğrencilere genel olarak ne tür katkılar sağladığını düşünüyorsunuz?
9. Yaz okuluna yönetici olarak katılmanız, size genel olarak ne katkılar sağladı?
Tekrar süreci yönetmek adına katılmak ister misiniz?
10. Yaz okulu sürecini geliştirmek için ne önerirdiniz?

Katkılarınız için teşekkürler.

Ek 5. Öğrenci Görüşme Soruları**ÖĞRENCİ SORULARI**

1. Yaz okuluna katılmayı neden tercih ettiniz?
 - a. Kendi isteği
 - b. Aile etkisi
 - c. Öğretmen yönlendirmesi
2. Yaz okuluna başlamadan önce İngilizce kursundan beklentileriniz nelerdi?
 - a. Derslerin işlenme şekli
 - b. Okul dönemine ilişkin performansa katkı
 - c. Dil becerilerinin gelişimi (okuma, dinleme, yazma, konuşma)
3. Genel olarak yaz okulu uygulaması hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Yaz okulu İngilizce kursu ders programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - a. Haftalık ders süresi
 - b. Derslerin hafta içi dağılımları
 - c. Güç içinde ders başlama bitiş saatleri
5. Yaz okulu İngilizce kursunda kullandığınız materyal hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. Yaz okulu İngilizce kursunda yapılan etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
7. Yaz okulu İngilizce kursunda İngilizce becerilerinizin gelişime ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
 - a. Okuma
 - b. Dinleme
 - c. Yazma
 - d. Konuşma
8. Yaz okulu İngilizce kursu ile normal dönem içerisindeki İngilizce dersi arasındaki farklılıklar nelerdi?
9. Yazın okula gelmek size ne hissettirdi?
10. Yaz okulu İngilizce kursuyla ilgili sorunlar varsa nelerdi?
11. Yaz okuluna katılmış olmanız, dönem başladığınızca İngilizce dersine yönelik motivasyonunuzu nasıl etkiledi?
12. Yaz okuluna katılmış olmanız, dönem başladığınızca İngilizce ders başarınızı nasıl etkiledi?
 - a. Okuma

- b. Dinleme
- c. Yazma
- d. Konuşma

13. Yaz okuluna katılmış olmanız, dönem başladığınızca İngilizce dersinde derse katılımınızı nasıl etkiledi?
14. Yaz okulu İngilizce kursuna katılmanız, size genel olarak ne katkılar sağladı?
Tekrar katılmak ister misiniz?
15. Yaz okulu İngilizce kursu sürecini geliştirmek için ne önerirdiniz?

Katkılarınız için teşekkürler.

Ek 6. Veli Görüşme Soruları**VELİ SORULARI**

1. Çocuğunuzu yaz okuluna neden gönderdiniz?
 - a. Kendi isteği
 - b. Sizin etkiniz
 - c. Öğretmen yönlendirmesi
2. Çocuğunuz yaz okuluna başlamadan önce İngilizce kursundan beklentileriniz nelerdi?
 - a. Derslerin işlenme şekli
 - b. Okul dönemine ilişkin performansa katkı
 - c. Dil becerilerinin gelişimi (okuma, dinleme, yazma, konuşma)
3. Genel olarak yaz okulu İngilizce kursu uygulaması hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Yaz okulu İngilizce kursu ders programı hakkında ne düşünüyorsunuz?
 - a. Haftalık ders süresi
 - b. Derslerin hafta içi dağılımları
 - c. Gün içinde ders başlama bitiş saatleri
5. Yaz okulu İngilizce kursunda kullanılan materyal veya etkinlikler hakkında ne düşünüyorsunuz?
6. Yaz okulu İngilizce kursunda çocuğunuzun İngilizce becerilerinin gelişime ilişkin düşünceleriniz nelerdir?
 - a. Okuma
 - b. Dinleme
 - c. Yazma
 - d. Konuşma
7. Yaz okulu İngilizce kursu ile normal dönem içerisindeki İngilizce dersi arasındaki sizce farklılıklar var mıydı? Varsa nelerdi?
8. Yaz okuluna çocuğunuzu göndermek size ne hissettirdi?
9. Yaz okulu İngilizce kursuyla ilgili sorunlar varsa nelerdi?
10. Çocuğunuzun yaz okulu İngilizce kursuna katılmış olması, dönem başladığında İngilizce dersine yönelik motivasyonunu sizce nasıl etkiledi?
11. Çocuğunuzun yaz okulu İngilizce kursuna katılmış olması, dönem başladığında İngilizce dersine yönelik başarısını sizce nasıl etkiledi?
 - a. Okuma

- b. Dinleme
- c. Yazma
- d. Konuşma

12. Çocuğunuzun yaz okuluna katılmış olması ona genel olarak ne katkılar sağladı?

Tekrar göndermek ister misiniz?

13. Yaz okulu İngilizce kursu sürecini geliştirmek için ne önerirsiniz?

Katkılarınız için teşekkürler.

Ek 7. Ölçme Aracı Uygulama Kullanım İzni



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27001677-44-75164492

27/04/2023

Konu : Anket Çalışma İzni

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.
b) 10/05/2022 tarihli ve 27001677/44/49317538 sayılı Valilik Makam Onayı.
c) Araştırma İzinleri İnceleme Komisyonunun 26.04.2023 tarihli tutanağı.
d) Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 06.04.2023 tarihli ve 283992 sayılı yazısı.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi'nin ilgi (d) talebi gereği Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayfer KALENDEROĞLU, Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Fahriye Arat Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Gazi Osman Paşa Lisesi ve 15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi okullarda öğrencilere, öğrenci velilere, öğretmenlere ve yöneticilere yönelik hazırlamış olduğu "Yaz Okulu İngilizce Kursunun Paydaş Görüşleri Temelinde İncelenmesi" konu başlıklı tez çalışmasını uygulamak istenmektedir.

Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Ayfer KALENDEROĞLU, Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih ALKAN danışmanlığında hazırlamış olduğu "Yaz Okulu İngilizce Kursunun Paydaş Görüşleri Temelinde İncelenmesi" konulu bilimsel amaçlı tez çalışmasını 01.04.2023-20.06.2023 tarihleri arasında Tokat İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı Fahriye Arat Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi, Gazi Osman Paşa Lisesi ve 15 Temmuz Şehitler Anadolu Lisesi okullardaki öğrencilerine, öğrenci velilerine, öğretmenlerine ve yöneticilerine uygulama yapma isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'unuza arz ederim.

Ahmet ÖZDEMİR
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Osman SARI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:

1-Tutanak

2-Tokat GOP. Ün. Rektörlüğü yazısı ve yazı ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Gop Bulvarı 60100 Merkez/TOKAT

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Güven KÖKSAL

Unvan : Büro hizmetleri

Telefon No : 0 (356) 214 10 17

E-Posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: www.mebb.gov.tr

Faks:3562141186



Ek 8. Etik Kurul Kararı

T.C.
TOKAT GAZİOSMANPAŞA
ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ
BİLİMLER ARAŞTIRMALARI ETİK
KURULU KARARLARI

KARAR TARİHİ	OTURUM NO	KARAR SAYISI
04.04.2023	06	01-17

Üniversitemiz Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı Prof. Dr. Nail YILDIRIM Başkanlığında toplandı.

KARAR 06.04- Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğünün 22.03.2023 tarih ve 278310 sayılı yazısı görüşüldü.

Aşağıda bilgileri yer alan araştırmacıların yapmak istediği uygulamaların ve kullanacağı veri toplama araçlarının etik açıdan uygunluğuna oy birliği ile karar verildi.

ÇALIŞMANIN TÜRÜ	Yüksek Lisans Tezi
BAŞLIK	Yaz Okulu İngilizce Kursunun Paydaş Görüşleri Temelinde İncelenmesi
TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ/ YAZARI	Dr. Öğr. Üyesi Muhammet Fatih ALKAN Ayfer KALENDEROĞLU (Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı)
RAPORTÖR GÖRÜŞÜ	OLUMLU

KARAR 06.17- Gündemde görüşülecek başka madde olmadığından oturuma son verildi.

Prof. Dr. Nail YILDIRIM
Etik Kurul Başkanı
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet Serkan UMUZDAŞ
Başkan Yardımcısı
(İmza)

Prof. Dr. Emine ÖĞÜK
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Mehmet KARGÜN
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Muhittin DEMİRAY
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Tuğba KILIÇER
Üye
(İmza)

Doç. Dr. Hüseyin Baha ÖZTUNÇ
Üye
(İmza)

Ek 9. Milli Eğitim Bakanlığı izni

Tarih ve Sayı: 28.04.2023-
290291



T.C.
TOKAT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-27001677-44-75218744
Konu : Araştırma İzni

28.04.2023

TOKAT GAZİOSMANPAŞA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi : a) 06.04.2023 tarihli ve 283992 sayılı yazınız.
b) 18.04.2023 tarihli ve 287469 sayılı yazınız.

Aşağı listede isimleri belirtilen Üniversitenizin yüksek lisans öğrencilerine ait araştırma izni Müdürlüğümüz İnceleme Komisyonu tarafından incelenmiş, söz konusu araştırmanın yapılmasında herhangi bir sakınca olmayacağı kanaatine varılmış olup, konu ile ilgili Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi, uygulamanın okullarımızdaki durum hakkında bilgi sahibi olmak ve veri tabanı oluşturmak açısından tez ve anket sonucunun Müdürlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Ahmet ÖZDEMİR
İl Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Unvanı	Okulu/Bölümü
Ayfer KALENDEROĞLU	Yüksek Lisans Öğrencisi	Tokat GOP Üniv. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Seda TEMİZ	Yüksek Lisans Öğrencisi	Tokat GOP Üniv. Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Hemşirelik Anabilim Dalı Sağlığı Bilim Dalı

Ek: Valilik Onayı (2 Sayfa)

Adres : Gop Bulvarı 60100 Merkez/TOKAT

Telefon No : 0 (356) 214 10 17

E-Posta: stratejigelistirme60@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Güven KÖKSAL
Unvan : Büro Hizmetleri

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 9087-0b13-34b2-9545-0433 kodu ile teyit edilebilir.

