

POLİS AKADEMİSİ ÖĞRENCİLERİ İÇİN ANDRAGOJİK İLKELERE GÖRE GELİŞTİRİLMİŞ PROBLEM TEMELLİ MESLEKİ İNGİLİZCE EĞİTİMİ PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

Efficiency of a Problem Based English for Specific Purposes (ESP) Training Program Enhanced by the Principles of Andragogy for Turkish National Police Academy Students

Güliden AKIN*

Özet

Bu çalışma, genel İngilizce yaklaşımına alternatif olarak, andragojik ilkelere göre geliştirilmiş problem temelli mesleki İngilizce eğitimi programının, ilgi ve iş alanları bilinen ve bir meslek edinmek için Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesinde eğitime devam eden genç yetişkinlere uygulamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu, deney ve kontrol grubu olarak ikiye bölünmüş olan toplam 43 öğrenciden oluşmaktadır. Deney grubuna andragojik ilkelere göre geliştirilmiş problem temelli ve özel amaçlı mesleki İngilizce eğitim programı; kontrol grubuna ise fakültede normal eğitim programında 'Headway' seviye kitapları serisi ile devam eden genel İngilizce eğitim programı deney grubunun eğitim programında yer alan yapılar ve kelimelerle desteklenmiş olarak uygulanmıştır. Programa paralel olarak hazırlanan sınav, program öncesi ve sonrasında öğrencilere uygulanmıştır. Araştırma sonunda her iki grubun da sınavdan aldıkları puanların yükseldiği; ancak deney grubunun başarısının kontrol grubunun başarısından daha yüksek olduğu ve gruplar arasındaki bu farkın istatistiksel olarak 0.05 düzeyinde manidar olduğu bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Polis Meslek İngilizcesi, Andragoji, Problem Temelli Öğrenme, Özel Amaçlı İngilizce.

* Dr., Okutman, Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi, akingulden@gmail.com
PBD, 13 (1) 2011, ss.115-136

Abstract

As an alternative to general English programs, this study was conducted to implement a problem based English for Specific Purposes (ESP) training program enhanced by the principles of andragogy to cadets of Turkish National Police Academy who have professional aims and interests in common. Cadets, who were divided into two groups as experimental and control group, are composed of a total of 43 students. The problem-based ESP training program enhanced by andragogical principles was applied to experimental group. The topics of 'Headway' level books within the regular curriculum going on in the faculty which were supplemented with the vocabulary and grammar items of the training program of experimental group were applied to control group. The test prepared in parallel to the program was applied to cadets as pre-test and post-test. At the end of the research, the test scores increased in both groups, but the success of the experimental group was higher than the success of the control group and this difference between groups was found to be statistically significant at 0.05 level.

Key Words: Vocational English for Police, Andragogy, Problem Based Learning, English for Specific Purposes (ESP).

Giriş

Dünya üstünde herhangi bir ülkenin, ekonomik, sosyal ve kültürel olarak diğer ülkeler ile bağlantısını sağlayan başlıca şartlardan biri iletişimdir. Ülkeler arasındaki iletişimin artması ve iletişim araçlarının gelişerek yaygınlaşması yabancı dile duyulan ihtiyacı da arttırmıştır.

Günümüz dünyasında farklı anadillere sahip ülke insanları tarafından en yaygın olarak kullanılan dil İngilizcedir. İngilizcenin yaygın olarak kullanılması günümüz dünyasında ortaya çıkan bir gerçek değildir. Crystal'a (1997:20-45) göre İngilizcenin yaygın olarak kullanılmasının tarihi bir süreci vardır. İngilizcenin kullanımını arttıran önemli bir tarihsel süreç Endüstri Devrimi'dir. On dokuzuncu yüzyıl başlarında, endüstri ve ticaret alanlarında dünyanın en önde gelen ülkesi Britanya'dır (Crystal, 1997). Endüstri Devrimi'nin birçok icadı İngiliz kökenlidir ve 1800 yılında tekstil ve madencilik alanlarında dünya lideri olan İngiliz firmalar dış dünyaya açılırlar. Bu başarıların dilbilimsel sonuçları kendini çok geçmeden gösterir. Teknolojik ve bilimsel gelişmelerle birlikte yeni terimler doğar ve İngilizceye binlerce yeni kelime katılır. Gelişmeler diğer

ülkelere de ulaşır ve bunları takip etmek isteyen yabancıların İngilizce öğrenmesi gündeme gelir. İngiltere'deki bu gelişmeler, kıtadaki birçok bilim adamının İngiltere'ye gelmesine ve çalışmalarını burada sürdürmesine de yol açar. Yüzyılın sonuna doğru İngiltere'deki gelişmeler Amerika'ya ulaşır ve İngilizce, bilgiye ulaşmayı olanaklı kılan neredeyse tek dili haline gelmeye başlar (Crystal, 1997). Bu tarihsel süreçte bankacılık, medya, eğitim, uluslararası taşıma ve güvenlik, iletişim yoluyla İngilizcenin kullanımı daha da yaygınlaşır. Bunun sonucu olarak, dünyada İngilizce dilini ikinci dil olarak konuşanların sayısı anadil olarak konuşanların sayısını geçmiştir (Kachru, 1992:355).

Türkiye'nin diğer ülkelerle olan ilişkilerinin artmasına ve Avrupa'yla bütünleşmesinin gündemde yer almasına koşut olarak, ülkemizde yabancı dil bilen insanlara sürekli büyüyen bir gereksinim duyulduğu gözlenmektedir. Yetişkinler; iş hayatlarında daha iyi imkânlar elde etmek ve/ya işlerinde terfi etmek için ve bu sayede de özel hayatlarında yaşam kalitelerini yükseltmek için yabancı dil öğrenme ihtiyacı duyarlar. Türkiye'de yabancı dil eğitimi ilköğretim seviyesinde, okulda başlar. Okula giden her öğrencinin ilköğretim dördüncü sınıftan itibaren yabancı dil eğitimi alması zorunludur. 1997-1998 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan Eğitim Reformuna göre, ilköğretimin birinci basamağı sadece ana dilin öğrenildiği ve öğretildiği bir kademe olmaktan çıkarılmış; söz konusu öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan *İlköğretim Programına* göre, yabancı dil dersi ilköğretim okullarının dördüncü sınıfından başlamak üzere zorunlu hale getirilmiştir (MEB, 1998:2492, 1013). Zorunlu yabancı dil eğitimi, orta öğretim ve yüksek öğretim boyunca da devam etmektedir. Türkiye'de yabancı dil öğrenme konusunda hem öğrenenlerin hem de öğreticilerin çok gayretli oldukları söylenebilir. Ancak, İngilizce öğretmede yeterince başarılı olunamadığı ve başarılı olmayı sağlayacak arayışların sürdüğü gözlenmektedir. Demirel'e (2007) göre, sorunun çözümü için Türkiye'de İngilizce öğretimi programlarını değiştirmenin yanı sıra, sınıf içinde dilin etkin kullanılmasını sağlamak, sözlü iletişimi kuracak ve okuduğunu anlayacak yeni bir ölçme değerlendirme sistemi kurmak, İngilizce öğretmenlerine yeni yabancı dil öğretme yöntemlerini öğretmek ve öğrencilerin anadil becerinin üstünde daha fazla durmak gereklidir (Demirel, 2007).

İşeri'ye (1996:21-27) göre ülkemizde yabancı dil öğretiminde amaçlar saptırılmış ve asıl amacından uzaklaşmıştır. Bunun en büyük kanıtı da orta ve yüksek öğretimde uygulanan dil öğretim yöntemleridir. Altı yıl

orta ve lisede, bir yıl da yüksek öğretimde verilen yabancı dil öğretimi sonucunda varılan noktanın bir hiç olduğu gerçeği, orta ve yüksek öğretimde uygulanan yöntemin yanlışlığını ortaya koymaktadır.

Dil öğretimindeki yontemsizlik ve amaçsızlıkların ivedi olarak çözümlenmesi gerektiğini ifade eden İşeri (1996), bazı çözüm önerilerinde bulunmaktadır. Bunlar; dilin nasıl öğrenilmesi gerektiği yerine neden öğrenilmesi gerektiği üstünde çalışmalar yapmak, yabancı dil öğrenmeyi amaç olmaktan çıkarıp araç haline getirmek, üniversitelerde ikinci sınıftan itibaren mesleki yabancı dil dersi okutmak ve dolayısıyla öğrenciye öğrendiği yabancı dili kendi alanında uygulayabilme imkânı vermek şeklinde özetlenebilir.

Paker'e (2007:684-690) göre, Türkiye'de yabancı dil (İngilizce) öğrenmeye yönelik ihtiyaçların çok iyi bilinmesine rağmen, bunlar gerek ilköğretim, gerek ortaöğretim ve hatta yükseköğretim düzeyinde başarılı bir şekilde gerçekleştirilememektedir. Bunun altında yatan birçok neden olduğunu ifade eden Paker (2007) bu nedenlerden en önemlilerini; yeterli düzeyde ve sayıda öğretmen olmaması, materyal ve donanım eksikliği ile öğrenci motivasyonunun azlığı olarak üç grupta toplamaktadır.

Yabancı dil eğitiminde hedeflediği başarı düzeyine ulaşmaya çalışan eğitim kuruluşlarından bir tanesi de araştırmacının görev yaptığı Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesidir. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi, İngilizce dil öğretimine önem vermekte ve özen göstermektedir. Fakülte'deki öğrencilere diğer üniversitelerden farklı olarak ilk iki yıl haftada dört saat genel İngilizce dersi verilir. Ancak, yine de arzulanan başarı düzeyine ulaşamadığı gözlenmektedir. Araştırmacı gözlediği bu sorunu giderme ve İngilizce öğretiminde daha yüksek başarı sağlama yönündeki arayışlarının sonucunda genç yetişkinlerden oluşan Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi öğrencilerinin, İngilizce öğrenme ihtiyaçlarını ortaya çıkaran, karşılayan bir program geliştirme çalışması yapmanın ve öğrenmedeki etkisini gözleminin uygun ve yararlı olacağını değerlendirmiştir.

1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, genç yetişkinlerden oluşan Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi öğrencileri için genel İngilizce eğitim programına alternatif olarak, andragojik ilkelere göre geliştirilmiş problem te-

melli bir mesleki İngilizce eğitimi programının etkililiğini saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi 2. sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenme gereksinimleri nedir?
2. Bu gereksinimlere uygun olarak nasıl bir program geliştirilmeli ve uygulanmalıdır?
3. Öğrencilerin İngilizce öğrenme gereksinimlerine göre düzenlenmiş, andragojik ilkelere dayalı, problem temelli ve özel amaçlı İngilizce eğitimi programına katılanların başarısı ile genel İngilizce eğitim programına katılanların başarısı arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. Araştırmanın Önemi

Türkiye’de, yeterli düzeyde yabancı dil öğrenilemediği ve öğrenenlerin bu konuda bir sıkıntı yaşadıkları gözlenmektedir. Bu sorunu gidermeye dönük çeşitli akademik çalışma ve uygulama bulunmaktadır. Bu araştırmada da yabancı dil öğrenme etkinliğini arttırmaya yönelik bir çözüm geliştirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca, andragojinin Türkiye’de örgün öğrenme kurumlarında uygulanmasına ilişkin bir örneğe rastlanmamıştır. Bu yönden İngilizceyi etkili öğrenmeye kuramsal ve uygulama bakımından katkısının olabileceği beklenmektedir.

3. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, Polis Akademisinde öğrenim gören ve 2008-2009 eğitim-öğretim yılının bahar döneminde Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesi 2. sınıf orta seviye (intermediate)-2 sınıfına devam eden ve sayıları 43 olan komiser adayı öğrenciler ile bu öğrencilere yönelik olarak andragojik ilkelere göre geliştirilmiş özel amaçlı ve problem temelli bir yaklaşımla hazırlanmış olan mesleki İngilizce öğrenme programı ile sınırlıdır.

4. Kavramsal Çerçeve

4.1. Özel Amaçlı İngilizce

Özel amaçlı İngilizce, bir meslek öğrenmek için bir araya gelmiş yetişkinlerin mesleklerine yönelik İngilizce öğrenmelerini amaç edinen İngilizce öğrenme yaklaşımıdır. Özel Amaçlı İngilizcenin temel özellikleri aşağıdaki maddeleri içerir (Dudley-Evans, 1998:4).

1. Öğrenenlerin özgül ihtiyaçlarını karşılar.
2. Öğretilen meslek alanının temelini teşkil eden metodoloji ve etkinlikleri kullanır.
3. Dilbilgisi, kelime haznesi, çalışma yetenekleri, konunun işlenişi ve tarzı açısından oluşturulan etkinlikler, öğretilen meslek alanına uygun bir dil ile şekillenir.

Özel Amaçlı İngilizce Öğretimin değişken özellikleri (Dudley-Evans,1998:5):

1. Herhangi bir meslek için tasarlanabilir.
2. Özgül öğrenme ortamlarında, genel İngilizce metotlarından farklı metotlar kullanabilir.
3. Büyük ölçüde yetişkinler için tasarlanmaktadır.
4. Orta düzeyde veya ileri düzeyde İngilizce seviyesinde hazırlanması daha yaygındır. Ancak, her seviyede uygulanabilir.

4.2. Problem Temelli Öğrenme

Problem temelli öğrenme, yetişkinlerin gerçek yaşamlarında karşılaştıkları problemlere yönelik çözüm yolu bulmayı amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır. Problem temelli öğrenmede;

1. Öğretime öğrenenlerin öğrenmeye ihtiyaç duyduğu bir problem ile başlanır.
2. Problem ile öğrenenin dünyası arasında bir bağlantı kurulur.
3. Problem, disiplinler üzerinde değil yalnızca konu üzerinde organize edilir.
4. Öğrenenlere probleme şekil vermeleri ve çözümü baştan sona yönetmeleri için tam yetki verilir.

5. Etkili, tam ve bağlamında öğrenme için küçük gruplar oluşturulur.
6. Öğrenenlere performansları ve çözümleri hakkında sürekli olarak açıklamalarda bulunulur (Hmelo-Silver, 2004:235-263).

Problem temelli öğrenmede, öğrenenler öncelikle öğrenme durumları ve hedefleri ile ilgili yardım alırlar. Öğrenme süreçleri, öğrenenlerin birbirlerinden ve öğretmenden aldıkları geri bildirim ve açıklamalara dayanarak sürekli gözden geçirilir. Bu süreçler içerisinde öğrenenlerin; problem çözme, isteklendirme ve bağımsız öğrenme gibi özellikleri gelişir. Bu yaklaşım, öğrenenlerin neyi, niçin öğrendikleri konusunda bilgi sahibi olmalarını sağlar (Torp, 1997:1-5).

4.3. Andragoji

Yetişkinlerin ortak öğrenme özelliklerinden yola çıkılarak genç yaştaki yetişkinlere nasıl eğitim yapılması gerektiğini ortaya koyan bir bilimdir. Knowles'a göre andragojik model altı varsayıma dayanır (Knowles, 1996:56-62):

1. Bilme gereksinimi: Yetişkinler bir şeyi öğrenmeye girişmeden önce onu niçin öğrenmeleri gerektiğini bilmeye gereksinim duyarlar. Yetişkinlerin bir şeyi kendileri için öğrenmeyi üstlendiklerinde, onu öğrenmekle elde edecekleri yararları ve öğrenmemenin olumsuz sonuçlarını iyice incelemeye çok fazla enerji harcarlar.
2. Öğrenenlerin benlik algısı: Yetişkinler kendi kararları için, kendi yaşamları için sorumlu olma biçiminde bir benlik algısına sahiptirler. O benlik algısına ulaştıktan sonra artık başkalarının da onları kendini yönetme yeteneğinde olarak görmelerine ve onlara böyle muamele etmelerine derin bir psikolojik gereksinim geliştirirler. Dolayısıyla, öğrenenler yabancı dili eğitim sisteminin bir parçası olduğu için değil, kendilerine fayda getireceği için öğrenme isteğinde olurlar.
3. Öğrenenlerin deneyimlerinin rolü: Yetişkinler bir eğitsel etkinliğe, çocuklardan hem daha fazla hem de farklı nitelikteki bir yaşantı birikimi ile gelirler.

4. Öğrenmeye hazır olma: Yetişkinler, kendi gerçek yaşam durumları ile etkili olarak başa çıkabilmek için bilmeye ve yapabilmeye gereksinim duydukları şeyleri öğrenmeye hazır olurlar.
5. Öğrenmeye yönelim: Çocukların öğrenmeye konu merkezli yöneliminin tersine; yetişkinlerin öğrenme yönelimleri, yaşam merkezlidir. Gerçek yaşamdan oluşan alıntılarla eğitim programının hazırlanması öğrenenleri öğrenmeye yöneltir.
6. Güdülenme: Yetişkinler bazı dışsal güdüleyicilere (daha iyi işler, terfiler, daha yüksek ücretler, vb) yanıt verici olmakla birlikte, gizilgücü en yüksek güdüleyiciler içsel baskılardır (daha fazla iş doyumunu arzusu, öz saygı, yaşam kalitesi, vb) (Knowles, 1996:56-62).

5. Yöntem

5.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada eylem araştırması modeli kullanılmıştır. Eylem araştırması, okul ve sınıf gibi ortamlarda değişimin ve buna bağlı olarak da gelişimin oluşturulabilmesinde en güçlü araştırma modellerinden biridir (Ekiz, 2003:55). Köklü'ye göre (1993:357-366), eylem araştırmasının beş amacı vardır:

1. Özel bir durumda teşhis edilen problemlere çare bulmak için bir araçtır.
2. Hizmet içi öğretim aracıdır; eylem araştırmasıyla öğretmeni yeni bilgiler ve metotlarla donatmak, analitik gücünü geliştirmek mümkün olmaktadır.
3. Normalde yenilik ve değişikliklere açık olmayan sisteme yenilikçi öğretme ve öğrenme yaklaşımlarını getirme aracıdır.
4. Geleneksel araştırmanın başarısızlığına, açık reçeteler vererek çare bulmak için bir araçtır.
5. Sınıftaki daha sübjektif ve duygusal problem çözüme yaklaşımına tercih edilebilir bir alternatif sağlama aracıdır.

Lewin'e göre, eylem araştırması süreci; planlama, bilgi toplama ve icra etme olarak sıralanmaktadır (Lewin'den akt. Kemmis, 1988:42). Bu çalışmada üç aşamalı bir eylem araştırması yürütülmüştür.

1. Aşama (Gereksinimlerin Saptanması): Uygulama yapılacak öğrenciler saptanıp öğrencilerin ihtiyaç duyduğu öğrenme konularının ortaya çıkarılması,
2. Aşama (Öğretim Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması): İhtiyaca yönelik andragojik ilkeler ve özel amaçlı olarak problem temelli bir mesleki İngilizce eğitim programı hazırlanması ve uygulanması.
3. Aşama (Uygulama Sonrası Başarının Karşılaştırılması): Uygulama sonunda ortaya çıkan verilerin öntest (eğitim programı uygulanmaya başlamadan önce kullanılan test) ve sontest (program bitiminde kullanılan aynı test) kontrol gruplu model uygulaması yöntemiyle değerlendirilmesi ve sonuçların grup içi ve gruplar arası değerlendirmelerle istatistikî olarak analiz edilmesi.

5.2. Çalışma Grubu

Araştırma verileri bir çalışma grubundan toplanmıştır. Bu çalışma grubu; Gölbası Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesinde 2. sınıfta orta seviye-2 dersini alan 43 öğrencidir. Öğrencilerin tamamı, Polis Akademisine girmeden önce İngilizce muafiyet sınavına girmiştir. Yapılan bu sınav sonucunda öğrenciler başlangıç (elementary) düzeyinde kalmış ve birinci sınıfa bu seviyeden başlamıştır. Dolayısıyla, akademiye başladıklarında öğrencilerin İngilizce seviyeleri eşittir. Birinci sınıfın ikinci döneminde orta öncesi (pre-intermediate) yabancı dil kuruna devam eden öğrenciler ikinci sınıfın birinci döneminde ise orta seviye-1 (intermediate-1) kuruna gelmişlerdir. Bu çalışmanın uygulandığı dönemde öğrenciler (ikinci sınıfın ikinci döneminde) orta seviye-2 (intermediate-2) düzeyinde bulunmaktaydılar. Çalışma grubu oluşturulurken, öğrenciler yansız olarak atanmış ve deney ve kontrol grubu olarak iki farklı gruba bölünmüştür. Deney ve kontrol gruplarının araştırma öncesi dönem ortalamalarının birbirine yakın olmasına dikkat edilmiş ve ayrıca öğrencilerin iki gruba ayrılma aşaması, mensup oldukları ülkeler dikkate alınarak da gerçekleştirilmiştir. Aynı ülkeye mensup öğrencilerin eşit olarak farklı iki gruba dağıtılmasına çalışılmıştır. Bu uygulamayla, aynı ülkeye mensup öğrencilerin benzer İngilizce öğrenme geçmişleri olabileceği varsayılarak iki grup arasında eşitlik sağlanmaya çalışılmıştır. Deney grubu 22, kontrol grubu 21 öğrenciden oluşmaktadır.

5.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Uygulamanın yapılacağı çalışma grubu belirlendikten sonra çalışma grubuna yönelik bir ihtiyaç analizi formu hazırlanmıştır. İhtiyaç analizi formunun uygulanması sonunda elde edilen verilere göre öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik olarak andragojik ilkelere göre geliştirilmiş problem temelli özel amaçlı İngilizce eğitimi programı hazırlanmıştır. Uygulama öncesi kontrol ve deney grubu öğrencilerinin tamamına aynı zamanda ve mekanda öntest uygulanmış ve deney ve kontrol gruplarının öntest ölçümleri yapılmıştır.

Hazırlanan eğitim programının öğrencilere uygulanabilmesi için resmi izin alınmıştır. Hazırlanan andragojik ilkelere göre geliştirilmiş problem temelli ve özel amaçlı İngilizce eğitim programı deney grubuna, -fakültede devam eden eğitim programına deney grubunun eğitiminde yer alan yeni kelimelerin eklendiği- genel İngilizce eğitimi ise kontrol grubuna uygulanmıştır. Uygulamalar, 10.03.2009 tarihinde başlamış ve 15.05.2009 tarihinde sona ermiştir. Kontrol ve deney grubuna 20'şer ders saati olmak üzere toplam 40 ders saati eğitim uygulanmıştır. Uygulanan her iki eğitim de fakültede devam eden normal müfredat programının dışında ve ilaveten gerçekleştirilmiştir. Dersler, her iki gruba da çalışmayı yürüten araştırmacı tarafından verilmiştir. Uygulamanın sonunda deney ve kontrol gruplarına öntest olarak uygulanan sınav sontest olarak da uygulanmıştır. Verilerin analizi aşamasında grup içi ve gruplar arası değerlendirmeleri yapmak için yüzde ve frekans, aritmetik ortalama, standart sapma ile bağımsız örnekler t-Testi, eşleştirilmiş örnekler t-testi istatistik ölçümlerinden yararlanılmıştır.

6. Bulgular ve Yorumlar

6.1. Gereksinimlerin Saptanması

Güvenlik Bilimleri Fakültesinde, daha nitelikli eğitim verebilmek için fakülteye yeni başlayan öğrencilere eğitim-öğretim dönemi başlangıcında bir muafiyet ve seviye belirleme sınavı yapılmaktadır. Yapılan sınav sonucunda, 50 ve üstü alan öğrenciler İngilizce derslerinden muaf olurken 49 ile 35 arasında not alan öğrenciler orta seviye (intermediate), 34 ile 20 arasında alan öğrenciler orta öncesi seviye (pre-intermediate) ve 19 ile 0 arasında puan alan öğrenciler başlangıç seviyesi (elementary) gruplarına yerleştirilirler. Orta seviye eğitimi iki dönem, orta öncesi ve başlangıç seviyeleri ise birer dönem devam eder. Dolayısıyla başlangıç seviyesin-

den başlayan bir öğrenci dördüncü dönem sonunda orta seviyeyi bitirmiş olur. Seviye gruplarında ders alan öğrencilere farklı seviyelere uygun olarak hazırlanmış olan Oxford University Press'in yayınladığı "Headway" kitapları dizisi okutulmuştur. Öğrencilerin, İngilizce ders saatlerinde kendi meslekleri ile ilgili dersleri çalışma eğiliminde olması, İngilizce dilini öğrenmek değil sadece İngilizce dersini geçmek istediklerini zaman zaman sözlü olarak dile getirmeleri, öğrencilerin İngilizce derslerine karşı isteksiz olduğu yorumunu ortaya çıkarmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin seviye sınıflarını tamamladıklarında başlangıçta beklenen ölçüde İngilizce öğrenemedikleri de gözden kaçmamaktadır. Bu durumun temel nedeninin akademideki öğrencilerin yıllar boyunca genel İngilizce yaklaşımı ile öğrenim görmüş olmaları ve bu yaklaşımla İngilizceyi hedeflenen düzeyde öğrenememiş olmaları olduğu düşünülmektedir. İngilizcenin öğrencilere meslek hayatları boyunca getireceği faydalar göz önüne alındığında mesleki İngilizceyi öğrenmeye hevesli öğrencilerin bulunacağı, ancak bu yeterliğin kazanılmasında mevcut genel İngilizce yaklaşımının yeterli olamadığı değerlendirilerek, bu yeterliği tüm öğrencilerin kazanmasını sağlayacak bir yaklaşım geliştirilmesi arayışına gidilmiştir. Bu bağlamda, onların İngilizce dil öğrenme ihtiyaçlarının ne olduğunun ve İngilizceyi nasıl öğrenmek istediklerinin saptanılmasına yönelik bir ihtiyaç analizi formu hazırlanmıştır.

İhtiyaç analizi formundan elde edilen verilere göre, öğrencilerin mesleki İngilizce eğitimi kapsamında hangi konuları öğrenmek istedikleri Tablo 1'de gösterilmektedir.

Tablo 1: Öğrencilerin Öğrenmek İstedikleri Mesleki İngilizce Konularının Dağılımı

Konu	Sayı	%
Kriminoloji	43	100
Interpol	43	100
Kaçakçılık	40	93,02
İstihbarat	37	86,04
İç ve Sınır Güvenliği	36	83,72
Trafik	31	72,09

N= 43 (Her bir öğrenci birden fazla konu başlığı belirtebilmiştir).

Tablo 1’de görüldüğü gibi, öğrencilerin, öğrenme istek ve ihtiyacı içinde oldukları konular; kriminoloji, trafik, iç güvenlik ve sınır güvenliği, interpol, istihbarat ve kaçakçılıktır. Bunlar içinde öğrencilerin en fazla istekte bulunduğu iki konu, kriminoloji ve interpol’dur; öğrencilerin tamamı meslekleriyle ilgili bu iki konuda bilgi sahibi olmak istediklerini belirtmiştir. Öğrencilerin en çok öğrenmeyi istedikleri diğer konular ise sırasıyla kaçakçılık, istihbarat, iç güvenliği ve sınır güvenliği ve son olarak da trafiktir.

İhtiyaç analizi formunda yer alan ve öğrencilerin dersin nasıl işlenmesi konusundaki tercihlerini gösteren veriler Tablo 2’de sıralanmaktadır.

Tablo 2: Öğrencilerin Dersin İşlenişine İlişkin Tercihlerinin Dağılımı

Teknik	Sayı	%
Dinleyerek	43	100
Konuşarak	43	100
Uygulamayla	40	93,02

N= 43 (Her bir öğrenci birden fazla konu başlığı belirtebilmiştir).

Görüldüğü gibi, öğrencilerin tamamı derslerin dinleme ve konuşmaya dayalı olarak işlenmesini istemektedir. Bunun yanında sınıfın tamamına yakını da derslerin uygulamaya yönelik olmasını tercih etmektedir.

6.2. Öğretim Programının Geliştirilmesi ve Uygulanması

6.2.1. Öğretim Programının Geliştirilmesi

İhtiyaç analizinde saptanan konulara cevap verilebilmek için literatür çalışması yapılmıştır. Dil öğrenme sürecinde ihtiyaçlara cevap verebilecek değişimi yaratabilmek adına yeni proje geliştirme süreçleri takip edilmiştir. Bu bağlamda, hedeflenen duruma ulaşabilmek için öğretim programının geliştirilmesi aşamasında aşağıdaki yol izlenmiştir:

a) *İngilizce öğrenme yaklaşımlarının kararlaştırılması:* Araştırmaya katılan öğrenciler genç yetişkinlerdir ve bu yetişkin grubun öğrenme ihtiyaçlarının geçmiş yaşamlarında deneyimledikleri gibi pedagojik ilkelerle karşılanmasının oldukça zor olduğu söylenebilir. Bu bağlamda, andragojik ilkelerden faydalanılabilir. Andragojik ilkelere göre, yetişkinlerin öğrenme yönelimleri yaşam merkezlidir (Knowles, 1996:56-62).

Eğitim programının, öğrencilerin meslekleri ile ilgili orijinal konular üstünden oluşturulmasının faydalı olacağı düşünülmüştür. Bunun yanında, birer genç yetişkin olarak öğrenenlerin, İngilizce dilini niçin öğrenmeleri gerektiğinin bilincinde olmaları öğrenmeyi olumlu yönde etkileyecek bir durum olarak değerlendirilmektedir. Andragoji varsayımlarından bir tanesi, yetişkinlerin problem temelli öğrenme yönelimlerinin olmasıdır. Fakülte'deki öğrencilerin aynı mesleği öğrenmek için bir araya gelmiş genç yetişkinler olmaları ve bu meslekle ilgili yabancı dil bilgilerini başka alanlara aktarabilme ve başka alanlardaki bilgilerini mesleki İngilizce bilgilerinde kullanma imkânı bulabilmeleri nedeniyle problem temelli öğrenme yaklaşımının bu eğitim programında kullanılması uygun bulunmuştur. Öğrencilerin yıllarca genel İngilizce yaklaşımıyla dil öğrenmeye çalıştıkları ve hedeflenen seviyeye ulaşamadıkları bilinen bir gerçektir. Öğrencilere aynı yaklaşımla yabancı dil öğretmek yerine meslekleri ile ilgili olan bir dil yaklaşımı uygun görülmüş ve bu amaçla özel amaçlı İngilizce yaklaşımı kullanılmasına karar verilmiştir. Özel amaçlı İngilizce yaklaşımına göre, öğrenenlerin dil bilme ihtiyacına uygun bir İngilizce öğrenme programı oluşturmak, öğrenmek istenen dili mesleki bilgi ve yeteneklerle desteklenerek kullanmak ve dilbilgisi, kelime hazinesi açısından oluşturulan etkinliklerin öğretilen meslek alanına uygun bir dil ile şekillenmesini sağlamak gereklilikleri vardır (Dudley-Evans, 1998).

b) İçeriğin belirlenmesi: Öğrencilerin tercihte buldukları kaçakçılık, istihbarat ve interpol konu başlıkları bir araya getirilerek programın ilk ünitesi olan Eşkal Bildirimi (Description) ünitesi oluşturulmuştur. Öğrencilerin tercih ettiği kriminoloji konu başlığına karşılık olarak programın ikinci ünitesi olan Suç ve Ceza (Crime and Punishment) ünitesi hazırlanmıştır. Diğer iki ünite, öğrencilerin istediği konu başlıkları ile birebir örtüştürülerek oluşturulmuş olan Sınır Güvenliği (Border Control) ve Trafik (Traffic) üniteleridir.

c) Öğretim yöntem ve tekniklerinin belirlenmesi: Uygulamaya başlamadan önce hazırlanan ihtiyaç analizi formunda dersin nasıl işlenmesi istedikleri sorusuna öğrenciler; dinleyerek, konuşarak ve uygulayarak cevaplarını vermişlerdir. Bu bağlamda, kulak-dil alışkanlığı yöntemi ve iletişimci yöntem ağırlıklı olarak kullanılmıştır. Ayrıca, dilbilgisi-çeviri yöntemine de bazı durumlarda başvurulmuştur.

d) İçeriği oluşturan ünitelerin sıraya dizilmesi: İlk ünitenin öğrenenlerin geçmiş bilgileriyle benzerlik göstermesinin etkili bir yaklaşım olacağı

düşünüldüğünden birinci ünite “Eşkâl Bildirimi” olarak tayin edilmiştir. İkinci ünite olarak, öğrencilerin, zaman geçtikçe mesleki İngilizce eğitimine adapte olacakları düşünülerek kelime sayısının fazla ancak konunun öğrencilerin ilgisini çekeceği tahmin edilen “Suç ve Ceza” ünitesi seçilmiştir. Üçüncü ünite olarak, ikinci ünite ile zorluk derecesi hemen hemen aynı olan “Sınır Güvenliği” ünitesine yer verilmiştir. Son ünite ise, konu olarak diğer ünitelerle karşılaştırıldığında diğerleri kadar zor olmayan “Trafik” ünitesidir. Trafik ünitesinin en sona konmasının sebebi, bahar döneminin sonlarına yaklaşıldığından öğrencilerde oluşacağı tahmin edilen yorgunluk hissini etkisinin en aza indirgenmeye çalışılmasıdır.

e) *Sürenin ve zamanın belirlenmesi*: Üniteler hazırlandıktan sonra ünitelere ait sürenin belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Ünitelerde yer alan etkinliklerin sayısı ve uzunluğuna göre ders saatleri ayarlanmıştır.

6.2.2. Öğretim Programının Uygulanması

Andragojik ilkeler ve problem temelli bir yaklaşımla hazırlanan özel amaçlı mesleki İngilizce eğitim programı hazır hale geldikten sonra uygulama aşamasına geçilmiştir. Deney grubuna andragojik ilkeler ve problem temelli bir yaklaşımla hazırlanan özel amaçlı mesleki İngilizce eğitim programı uygulanmıştır. Kontrol grubunda ise, fakültede zorunlu İngilizce derslerinde işlenen Oxford University Press’in “Headway” isimli ders kitabı ayrıntılı olarak işlenmeye devam edilmiştir. Ayrıca, çalışmanın güvenilirliği açısından kontrol grubuna Headway kitabının konuları ayrıntılı olarak anlatılırken deney grubunun ünitelerinde geçen kelimeler eğitim uygulamasına dâhil edilmiştir.

Uygulamalar sırasında deney grubunun, ilk derslerde kontrol grubuna göre daha çekingen davrandıkları gözlemlenmiştir. Ancak ilerleyen derslerde gerek konuşma alıştırmalarında gerekse kelimelere alışkanlık kazanmakta deney grubunun kendilerini geliştirdikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin konuşmaya karşı zamanla istekli hale gelmelerinde, derslere konu olan ünitelerde meslekleri ile ilgili bilgilerin bulunması etkili olmuş olabilir. Uygulamalar sırasında araştırmacının gözlemlediği başka bir durum ise, deney grubunun kontrol grubuna göre derslere karşı daha istekli ve motivasyonlu olduğudur.

6.3. Uygulama Sonrası Başarının Karşılaştırılması

Bu bölümde, eylem araştırmasının son basamağı olarak grup içi ve gruplar arası başarının karşılaştırılması yapılmış ve sonuçlar değerlendirilmiştir.

6.3.1. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Puanlarının Aritmetik Ortalamalarının Karşılaştırılması

Uygulamaya başlamadan önce, deney ve kontrol gruplarının İngilizce bilgilerinin ölçülerek, benzerlik gösterip göstermediğini tespit etmek amacıyla öntest uygulaması yapılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının öntestten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak manidar olup olmadığını saptamak için bağımsız örnekler t testi kullanılmıştır. Elde edilen t testi sonuçları Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubunun Öntest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları Arasındaki Fark

Deney Grubu			Kontrol Grubu			\bar{X} Fark	Sd	t	p
N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	4.57	41	1.204	0.23
22	35.86	11.70	21	31.29	13.09				

$p > 0.05$

Görüldüğü gibi, deney grubunun mesleki İngilizce ünitelerinden hazırlanan sınav sorularına verdiği cevaplar karşılığında aldığı puanların aritmetik ortalaması 35.86 iken, kontrol grubunun aritmetik ortalaması 31.29'dur. İki grubun aritmetik ortalamalarındaki fark ise 4.5'tir. Bu fark, istatistikî olarak manidar değildir. Öğrenciler deney ve kontrol gruplarına mensup oldukları ülkelere göre eşit oranda dağıtılmaya çalışılıp yansız olarak atandıklarından öntest puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki farkın manidar çıkmaması beklenen bir durumdur.

6.3.2. Kontrol Grubu Öntest İle Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamalarının Karşılaştırılması

Uygulama öncesi öntest olarak kullanılan sınav, eğitim programı uygulamasının sonunda sontest olarak uygulanmıştır. Kontrol grubunun öntestten aldığı puanların aritmetik ortalaması ile sontestten aldığı puanların aritmetik ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak manidar olup olmadığını saptamak için eşleştirilmiş örnekler t testi kullanılmıştır. Elde edilen t testi sonuçları Tablo 4’te gösterilmektedir.

Tablo 4: Kontrol Grubu Öntest İle Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları Arasındaki Fark

Öntest			Sontest			\bar{X} Fark	Sd	T	p
N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	13.09	20	5.17	0.000*
21	31.29	13.09	21	44.38	13.69				

$p < 0.05$

Tablo 4’te görüldüğü gibi, kontrol grubunun öntest puanlarının aritmetik ortalaması 31.29 iken sontest puanlarının aritmetik ortalaması 44.38’dir. Bu iki sınav arasındaki aritmetik ortalama farkı 13.09 puandır. Kontrol grubunun öntest puanlarının aritmetik ortalaması ile sontest aritmetik ortalaması arasındaki fark istatistikî olarak 0.05 düzeyinde manidardır. Kontrol grubu, bu eğitim sürecinin sonucunda İngilizceyi bilme konusunda ilerleme kaydetmiştir.

6.3.3. Deney Grubu Öntest İle Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamalarının Karşılaştırılması

Deney grubunun öntestten aldığı puanların aritmetik ortalaması ile sontestten aldığı puanların aritmetik ortalaması arasındaki farkın istatistiksel olarak manidar olup olmadığını saptamak için eşleştirilmiş örnekler t testi yapılmıştır. Elde edilen t testi sonuçları Tablo 5’te gösterilmektedir.

Tablo 5: Deney Grubu Öntest İle Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları Arasındaki Fark

Öntest			Sontest			\bar{X} Fark	Sd	T	p
N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	38.04	21	16.66	0.000*
22	35.86	11.70	22	73.91	12.02				

$p < 0.05$

Tablo 5’te görüldüğü gibi, deney grubunun öntestten aldığı puanların aritmetik ortalaması 35.86 iken sontestten aldığı puanların aritmetik ortalaması 73.91’dir. Bu iki sınavın aritmetik ortalamaları arasında fark 38.04’tür. Deney grubunun öntest ve sontest puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistikî olarak 0.05 düzeyinde manidardır. Deney grubu, bu eğitim süreci sonunda İngilizceyi bilme konusunda ilerleme sağlamıştır.

6.3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamalarının Karşılaştırılması

Deney ve kontrol gruplarının sontestten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları arasındaki farkın istatistiksel olarak manidar olup olmadığını saptamak için bağımsız örnekler t testi yapılmıştır. Elde edilen t testi sonuçları Tablo 6’da verilmektedir.

Tablo 6: Deney ve Kontrol Grubunun Sontest Puanlarının Aritmetik Ortalamaları Arasındaki Fark

Deney Grubu			Kontrol Grubu			\bar{X} Fark	Sd	t	p
N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	29.52	41	7.524	0.000*
22	73.91	12.02	21	44.38	13.69				

$p < 0.05$

Tablo 6’da görüldüğü gibi, deney grubunun, andragojik ilkelerle geliştirilmiş özel amaçlı ve problem temelli İngilizce eğitiminden sonra aldıkları puanların aritmetik ortalaması 73.91 iken, kontrol grubunun, özel amaçlı İngilizce kelime hazinesi ve dilbilgisi yapıları ile desteklenmiş genel İngilizce eğitimi sonunda aldıkları puanların aritmetik ortalaması 44.38’dir. İki grubun aritmetik ortalamalarının arasındaki fark ise 29.52 puandır. Deney ve kontrol gruplarının sontest puanlarının aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistikî olarak 0.05 düzeyinde manidardır.

Yapılan mesleki İngilizce uygulamasının, öğrencilerin ihtiyaç ve istekleri doğrultusunda hazırlanmış olması ve eğitimin uygulanması sırasında öğrencilerin istedikleri yöntemlerle dersin işlenmesi deney grubu öğrencilerinin başarısında etkili olmuştur. Mesleki İngilizce ile ilgili yeni kelimeler ve dilbilgisi yapıları kontrol grubuna genel İngilizce programı içinde gösterilmiştir. Ancak, yeni kelimeler ve dilbilgisi yapılarının programda yer alması kontrol grubunun sontestte deney grubu kadar başarılı olmasını sağlayamamıştır. Bu durum, Hutchinson ve Waters’ın (2008:3-25) fikirlerini desteklemektedir. Onlara göre, özel amaçlı İngilizce; “bilimsel kelimeleri öğretmek veya bilim insanlarına yönelik dilbilgisi öğretmek” demek değildir. Özel amaçlı İngilizce başlı başına bir eğitim programı olarak ele alınmalıdır (Hutchinson ve Waters, 2008). Zira özel amaçlı İngilizce öğrenenlerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmiş bir dil öğretimi yaklaşımıdır. İçerik ve metotlar bu ihtiyaçlara göre şekillenmektedir.

6.3.5. Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest ve Sontest Sınavları Aritmetik Ortalamaları Arasındaki Farkın Karşılaştırılması

Gruplar arasında, başarıların artması durumuna göre manidar bir farklılık olup olmadığı bağımsız örnekler t testi yapılarak ortaya çıkarılmıştır. Elde edilen t testi sonuçları Tablo 7’de verilmektedir.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Grubunun Puan Artışlarının Aritmetik Ortalamaları Arasındaki Fark

Deney Grubu			Kontrol Grubu			\bar{X} Fark	Sd	t	p
N	\bar{X} Artışı	Ss	N	\bar{X} Artışı	Ss	24.95	41	7.33	0.000*
22	38.05	10.70	21	13.10	11.59				

p<0.05

Görüldüğü gibi, deney grubunda sontestte alınan puanların aritmetik ortalaması öntestte alınan puanların aritmetik ortalamasından 38.05 puan daha yüksektir. Benzer şekilde, kontrol grubunda sontest puan aritmetik ortalamasında gözlenen artış 13.10 puandır. Deney ve kontrol gruplarının öntestten son testte gözlenen puan artışlarının aritmetik ortalamalarının arasındaki fark istatistikî olarak 0.05 düzeyinde manidardır. Buna göre, deney grubuna verilen andragojik ilkelerle geliştirilmiş özel amaçlı ve problem temelli İngilizce eğitimin, kontrol grubuna verilen genel İngilizce eğitimi programından daha başarılı olduğu ve dolayısıyla daha çok puan artışına sebep olduğu sonucu çıkmaktadır.

Deney grubunda olduğu gibi, kontrol grubunun öğrencilerinde de öntestten sonraki süreç içinde olumlu yönde gelişme kaydedilmiş ve puan artışı olmuştur. Dolayısıyla, her iki grup da ilerlemiş olduğundan her iki grup da başarılı olmuştur. Ancak, verilere bakıldığında deney grubunun puan artış aritmetik ortalaması, kontrol grubunun puan artış aritmetik ortalamasından 24.95 puan fazla olduğundan “Deney grubu daha başarılı olmuştur.” şeklinde bir yorum yapılabilir. Andragojik ilkelerle geliştirilmiş problem temelli mesleki İngilizce eğitimi araştırma öncesinde öngörülen biçimdedir ve genel İngilizce yaklaşımına göre daha etkili olmuştur.

Sonuç ve Öneriler

Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin, eğitim programlarının sonunda ilerleme sağladıkları görülmektedir. Dolayısıyla, eğitim programının türü ne olursa olsun her iki yaklaşım da öğrenenlerin öğrenmesine olumlu yönde etki etmiştir. Ancak, bu çalışmada da görüldüğü gibi hangi programın diğerlerine göre öğrencilerin başarısına daha fazla katkı sağlayacağı önemli bir olgudur. Bu çalışma sonunda, eğitim programı oluşturma aşamasına öğrencilerin dâhil edildiği, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre hazırlanan andragojik ilkelere göre geliştirilmiş problem temelli ve özel amaçlı bir mesleki İngilizce eğitim programının, öğrencilere İngilizce dilbilgisini öğretmeyi hedef alan genel İngilizce programına göre daha başarılı ve etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

- Ne öğrenmek istediğini, niçin öğrenmek istediğini bilen yetişkin öğrenenlere İngilizceyi öğretmenin alternatif bir yolu andragojik ilkelere göre geliştirilmiş özel amaçlı ve problem temelli mesleki İngilizce eğitimi olabilir.

- Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesinde andragojik ilkelere göre geliştirilmiş bir mesleki İngilizce yaklaşımı ile İngilizce eğitim programı düzenlenebilir ve bu durum benzer kurumlara bir örnek teşkil edebilir.
- Polis Akademisi Güvenlik Bilimleri Fakültesinde halen üçüncü ve dördüncü sınıflarda mecburi Mesleki İngilizce dersi uygulanması mevcuttur. Ancak, sınıflarda takip edilen ders notlarının ileri seviyede İngilizce olması, özellikle birinci ve ikinci sınıfta genel İngilizce dersini almış öğrenciler için problem oluşturmaktadır. Problemin aşılması için, birinci ve ikinci sınıfta Mesleki İngilizce dersleri seviyeli olarak verilebilir. Zira, bu çalışma mesleki İngilizce'nin sadece ileri seviyede değil her seviyede uygulanabilir özellikte olduğunu göstermektedir.
- Hem meslek yüksek okullarında hem de meslek liselerinde öğrencilere kendilerinin ihtiyaç duyacağı düzeyde andragojik ilkelere göre geliştirilmiş özel amaçlı ve problem temelli İngilizce eğitimi verilebilir. Bu durum, meslek elemanlarının dünyanın her yerinde iş bulmalarını kolaylaştırarak Türkiye'deki genç işsizliğin çözümünde yarar sağlayabilir.
- Andragojik ilkelere göre geliştirilmiş özel amaçlı ve problem temelli mesleki İngilizce eğitimi, mesleki terimlerin genel İngilizceye aktararak öğretildiği, sadece konuşmaya dayalı olan ve öğrenenlerin ileri seviyede İngilizce bilmelerini gerektiren bir sistem değildir. Kendi içinde farklı ve önemli bir yapıdır. Dolayısıyla hangi mesleğin yabancı dil eğitimi olursa olsun bu tip eğitimlerin hazırlık aşamasında, uygulanma aşamasında ve değerlendirme sürecinde uzman kişilerin tecrübe ve görüşlerine başvurulmalıdır.

Kaynakça

- Crystal, David, (1997), *English as a Global Language*, Cambridge University Press.
- Demirel, Özcan, (2007), Yabancı Dil Sorunu, <http://www.haberakademi.net/default.asp?inc=haberoku&hid=3676> adresinden 09.10.2010 tarihinde erişilmiştir.
- Dudley-Evans, Tony, (1998), *Developments in English for Specific Purposes: a multi-disciplinary approach*, Cambridge University Press.
- Ekiş, Durmuş, (2003), *Eğitimde Araştırma Yöntem ve Metotlarına Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Hmelo-Silver, Cindy, (2004), "Problem Based Learning; what and how do students learn?", *Educational Psychology Review*, Vol.16 No. 39, ss.235-263.
- Hutchinson, Tom ve Waters Alan, (2008), *English for Specific Purposes, a Learning-Centred Approach*, Cambridge University Press, ss.3-25.
- İşeri, Kamil, (1996), "Dilin Kazanımı ve Yabancı Dil Öğretimi", *Dil Dergisi*, Ankara Yayınları, sayı: 43, ss.21-27.
- Kachru, Braj B., (1992). "Teaching World Englishes", *TESOL Quarterly*; ss.358,369.
- Kemmis, Stephen, (1988), "Action Research, Educational Research, Methodology and Measurement", *An International Handbook*, Ed. John P. Keeves. Pergomon Press.
- Knowles, Malcolm, (1996), *Yetişkin Öğrenenler: Göz Ardı Edilen Bir Kesim*, (çev. Serap Ayhan). A.Ü. Basımevi, Ankara.
- Köklü, Nilgün, (1993), "Eylem Araştırması", *A.Ü. Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt. 26, Sayı. 2, ss.357-366.
- Paker, Turan, (2007), "Çal bölgesindeki okullarda İngilizce öğretiminin sorunları ve çözüm önerileri", *Çal Sempozyumu*, Pamukkale Üniversitesi, Denizli, 01-03 Eylül 2006. B. Topuz, R. Urhan ve M.A. Gülel (editörler). *21. Yüzyıla Girerken Geçmişten Günümüze Çal Yöresi: Baklan, Çal, Bekilli*. Çal Yöresi Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği Yayını: 3, Denizli: 684-690.

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (1998). Tebliğler Dergisi, 2492, 1013.

Torp, Linda, (1997), “What is Problem-Based Learning?”, *Wingspread Journal*, Web Edition, ss.1-5.