



T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

İMAM HATİP LİSELERİ İÇİN ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCEYE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ ÇALIŞMASI

Şerif KURBUNAR

DANIŞMAN
Doç. Dr.Coşkun KÜÇÜKTEPE

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim, Tezli Yüksek Lisans Programı

İSTANBUL, 2023

TEZ KABUL VE ONAYI

Şerif KURBUNAR tarafından, **Doç. Dr.Coşkun KÜÇÜKTEPE** danışmanlığında hazırlanan "*İMAM HATİP LİSELERİ İÇİN ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCEYE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ ÇALIŞMASI*" başlıklıbu çalışma, jürimiz tarafından **23/06/2023** tarihinde yapılan sınav sonucunda ile başarılı bulunarak **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Tez Jürisi

	İmza	Sonuç
DANIŞMAN	Doç. Dr.Coşkun KÜÇÜKTEPE	☒
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Kabul
	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	☐
ÜYE	Doç. Dr.Hüseyin SERİN	☒
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	Kabul
	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	☐
ÜYE	Doç. Dr.Bülent ALCI	☒
	Yıldız Teknik Üniversitesi	Kabul
	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	☐
		Ret

İTHAF

Aileme ithaf ediyorum...

BÜTÇE DESTEKLERİ

İMAM HATİP LİSELERİ İÇİN ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCEYE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ ÇALIŞMASI

Bu tez çalışması için herhangi bir kurumdan bütçe desteği alınmamıştır.

TEŞEKKÜR

Tez yazım sürecinde bana sağladığı desteği, anlayışı ve sabrı için tez danışmanım değerli hocam **Doç. Dr. Coşkun KÜÇÜKTEPE** başta olmak üzere yüksek lisans ders döneminde birikimlerinden bolca yararlandığım kıymetli hocalarım **Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN**, **Doç. Dr. Kerim KARABACAK** ve **Doç. Dr. Hülya YILDIZLI**'ya en derin ve en içten saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tüm yüksek lisans süreci boyunca desteğini esirgemeyen, veri toplama ve tez yazım sürecinde bana yardım sağlayan, anlayış gösteren ve destek veren başta **Mustafa YILMAZ** olmak üzere **Özkan ÜNAL**, **İsmail AYAZ**, **Sertaç IRMAK**, **Arzu İNSAN**, **Gülden GÜNAYDIN**, **Ömer Faruk ERDİL** ve **Hasan BİLİCİ** gibi tüm dostlarıma ayrıca teşekkürlerimi sunarım.

Son ve en önemlisi olarak uzun ve yorucu süreçte ellerinden gelen her türlü desteği, yardımı, anlayışı ve sabrı gösteren başta eşim **Tuba KURBUNAR** ve çocuklarım **Alparslan ve Bilge Nehir KURBUNAR** olmak üzere ailemin değerli üyelerine sonsuz teşekkür ederim.

Haziran 2023

Şerif KURBUNAR

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ KABUL VE ONAYI.....	ii
BEYAN.....	iii
BÜTÇE DESTEKLERİ.....	v
TEŞEKKÜR.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
ŞEKİL LİSTESİ.....	x
TABLO LİSTESİ.....	xi
SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ	xiii
ÖZET.....	xiv
ABSTRACT	xvi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. AMAÇ, PROBLEMLER VE ALTPROBLEMLER.....	3
1.2.1. Amaç	3
1.2.2. Problem Cümlesi.....	3
1.2.3. Alt Problemler.....	3
1.3. ÖNEM.....	4
1.4. SAYILTILAR	6
1.5. SINIRLILIKLAR	6
1.6. TANIMLAR.....	6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCE	7
2.1.1. Özel Amaçlı İngilizce(ÖAİ) Nedir?.....	7
2.1.2. Özel Amaçlı İngilizcenin Tarihsel Gelişimi	9
2.1.3. Genel Amaçlı ve Özel Amaçlı İngilizce.....	11
2.1.4. Türkiye’de Özel Amaçlı İngilizce.....	13
2.1.5. İlgili Çalışmalar.....	14

2.2. İÇERİĞE DAYALI(İÇERİK TEMELLİ) DİL ÖĞRENME YAKLAŞIMI.....	19
2.2.1. İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme Yaklaşımı Nedir?	19
2.2.2. Özel Amaçlı İngilizce Derslerinde İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme Yaklaşımının (İDDÖY) Uygulanması.....	22
2.3. İHTİYAÇ ANALİZİ.....	23
2.3.1. İhtiyaç Nedir?.....	24
2.3.2. İhtiyaç Türleri	24
2.3.3. İhtiyaç Analizi Nedir?	27
2.3.4. Dil Öğretiminde İhtiyaç Analizi	28
2.3.5. İhtiyaç Analizinin Öğretim Programı Sürecindeki Önemi	29
2.3.6. İhtiyaç Analizinde Kullanılan Yaklaşımlar	30
2.3.7. İhtiyaç Analizi Süreci.....	31
2.3.8. İhtiyaç Değerlendirme Teknikleri	33
3. YÖNTEM	35
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	35
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM.....	36
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	36
3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ	38
4. BULGULAR.....	38
4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR	38
4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR	42
4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR	46
4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR.....	51
4.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR	54
5. TARTIŞMA.....	56
5.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA	56
5.2. İKİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA.....	58
5.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA	59
5.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA.....	62
5.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA	64
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	65
6.1. SONUÇLAR	65
6.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuçlar	65
6.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	66

6.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar.....	67
6.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar	67
6.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Sonuçlar	68
6.2. ÖNERİLER.....	68
6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	68
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	69
EKLER.....	81
ÖZGEÇMİŞ	100



ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No

Şekil 2.1.: Özel amaçlı İngilizce (Hutchinson ve Waters, 1987, s. 18 akt. Tupurtu, 2017).	8
Şekil 2.2. : Özel amaçlı İngilizce türleri (Johns ve Machado, 2001).	12
Şekil 2.3. : İngilizce öğretiminin dalları (Jordan, 1997, akt: British Council, 2015, s.9).....	12
Şekil 2.4. : İçerik temelli dil eğitim programı düzlemi (Met, 1999).....	21
Şekil 2.5. : Özel amaçlı dil eğitiminde öğrenme merkezli yaklaşım (Hutchinson ve Walters, 1987). ..	22
Şekil 2.6. : Farklar yaklaşımı (Demirel, 2000).	30
Şekil 2.7. : Jordan (1997) ihtiyaç analizi basamakları.....	33

TABLO LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.1: Ön deneme testi kazanımları ve bilişsel düzeyleri	37
Tablo 3.2: Nihai başarı testine dahil edilen maddeler ve bilişsel düzeyleri	37
Tablo 4.1: Öğrenci görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar	39
Tablo 4.2: Öğrenci görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar	39
Tablo 4.3: Öğrenci görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar	39
Tablo 4.4: Öğrenci görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar	40
Tablo 4.5: Öğrenci görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevapların alt boyutu	40
Tablo 4.6: Öğrenci görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar	40
Tablo 4.7: Öğrenci görüşme formu beşinci maddeye verilen cevapların alt boyutu.....	41
Tablo 4.8: Öğrenci görüşme formu altıncı maddeye verilen cevaplar	41
Tablo 4.9: Öğrenci görüşme formu yedinci maddeye verilen cevaplar	41
Tablo 4.10: Öğrenci görüşme formu sekizinci maddeye verilen cevaplar	42
Tablo 4.11: Nihai başarı testi 1 no'lu maddeye ait istatistikler	42
Tablo 4.12: Nihai başarı testi 2 no'lu maddeye ait istatistikler	43
Tablo 4.13: Nihai başarı testi 3 no'lu maddeye ait istatistikler	43
Tablo 4.14: Nihai başarı testi 4 no'lu maddeye ait istatistikler	43
Tablo 4.15: Nihai başarı testi 5 no'lu maddeye ait istatistikler	44
Tablo 4.16: Nihai başarı testi 6 no'lu maddeye ait istatistikler	44
Tablo 4.17: Nihai başarı testi 7 no'lu maddeye ait istatistikler	44
Tablo 4.18: Nihai başarı testi 8 no'lu maddeye ait istatistikler	45
Tablo 4.19: Nihai başarı testi 9 no'lu maddeye ait istatistikler	45
Tablo 4.20: Nihai başarı testi 10 no'lu maddeye ait istatistikler.....	45
Tablo 4.21 : Başarı testi bilgi düzeyi kazanımlara ait istatistikler	46
Tablo 4.22: Başarı testi kavrama düzeyi kazanımlara ait istatistikler	46
Tablo 4.23: Başarı testi toplam istatistikleri	46
Tablo 4.24: İngilizce öğretmenleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar	47
Tablo 4.25: İngilizce öğretmenleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevapların alt boyutu	47
Tablo 4.26: İngilizce öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar.....	47

Tablo 4.27: İngilizce öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevapların alt boyutu	48
Tablo 4.28: İngilizce öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar 2.alt boyutu	48
Tablo 4.29: İngilizce öğretmenleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar	48
Tablo 4.30: İngilizce öğretmenleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevapların alt boyutu	48
Tablo 4.31: İngilizce öğretmenleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar	49
Tablo 4.32: İngilizce öğretmenleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevapların alt boyutu.	49
Tablo 4.33: İngilizce öğretmenleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar	49
Tablo 4.34: İngilizce öğretmenleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevapların alt boyutu	49
Tablo 4.35: İngilizce öğretmenleri görüşme formu altıncı maddeye verilen cevaplar.....	50
Tablo 4.36: İngilizce öğretmenleri görüşme formu altıncı maddeye verilen cevapların alt boyutu	50
Tablo 4.37: İngilizce öğretmenleri görüşme formu yedinci maddeye verilen cevaplar	50
Tablo 4.38: İngilizce öğretmenleri görüşme formu sekizinci maddeye verilen cevaplar.....	51
Tablo 4.39: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar.....	51
Tablo 4.40: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar.....	51
Tablo 4.41: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar	52
Tablo 4.42: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar	52
Tablo 4.43: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar	53
Tablo 4.44: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu altıncı maddeye verilen cevaplar.....	53
Tablo 4.45: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu yedinci maddeye verilen cevaplar	53
Tablo 4.46: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu sekizinci maddeye verilen cevaplar	54
Tablo 4.47: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu dokuzuncu maddeye verilen cevaplar	54
Tablo 4.48: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar	54
Tablo 4.49: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar	55
Tablo 4.50: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar	55
Tablo 4.51: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar.....	55
Tablo 4.52: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar	56

SİMGE VE KISALTMA LİSTESİ

Simgeler Açıklama

N : SAYI

% : YÜZDE

Kısaltmalar Açıklama

ESP : English For Specific Purposes

ÖAİ : Özel Amaçlı İngilizce

GAİ : Genel Amaçlı İngilizce

İDDÖY : İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme

PROGEL : Program Geliştirme

EST : English For Science and Technology

TEPAV : Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı

ÖADE : Özel Amaçlı Dil Eğitimi

DACUM : Developing a Curriculum

EAP : English for Academic Purposes

EBE : English for Business and Economics

EMP : English for Medical Purposes

ELP : English for the Law

EOP : English for Occupational Purposes

VESL : Vocational English as A Second Language

AAİ : Akademik Amaçlı İngilizce

Mİ : Mesleki İngilizce

DİKAB : Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İMAM HATİP LİSELERİ İÇİN ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCEYE YÖNELİK İHTİYAÇ ANALİZİ ÇALIŞMASI

Şerif KURBUNAR

İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim, Tezli Yüksek Lisans Programı

Danışman : Doç. Dr. Coşkun KÜÇÜKTEPE

Bu araştırma ile imam-hatip liselerine yönelik ilahiyat özel alan bilgisiyle-genel dil becerilerinin bir araya getirildiği bir mesleki İngilizce öğretim programı için İstanbul ilinde bulunan beş farklı ilçedeki söz konusu okul türünde öğrenim gören öğrenciler, bu okul türünde görev yapan İngilizce, İmam Hatip Meslek Dersleri ve DİKAB öğretmenleri ile Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı kurumlarda çalışan imam-hatip-müftü gibi paydaşların öğrenci ihtiyaçlarına yönelik görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda öğrencilerden Başarı testi ve görüşme yöntemi; diğer paydaşlardan ise sadece görüşme yöntemi ile veri toplanmış nicel verilerin analizinde betimsel istatistik (yüzde ve frekans), nitel verilerin analizinde betimsel ve içerik analiz yöntemleri kullanılmıştır.

Elde edilen bulgular öğrencilerin kendilerini ilahiyat temalı İngilizce becerilerinde yetersiz gördüklerini, alanlarıyla ilgili kelime ve kavramları bilmediklerini ve ilgili disiplin terminolojisini içeren bir Özel Amaçlı İngilizce programının bu sorunun çözümü olabileceğini düşündüğünü göstermiştir. Benzer şekilde İngilizce, İmam Hatip Meslek Dersleri ve DİKAB öğretmenleri de imam hatip lisesi öğrencilerinin genel ve özel amaçlı yabancı dil becerileri konusunda olumsuz düşünceleri olduğu görülmüştür. Bu noktada ilgili paydaşlar tarafından durumun temel nedeni olarak GAİ programının öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verici olmaması sonucunda öğrencilerin ilahiyat terminolojisine hakim olmaması ortaya atılmıştır. Çözüm önerisi olarak da imam hatip liselerine yönelik bir mesleki İngilizce programı tasarımı yapılması sunulmuştur. Benzer şekilde müftü, imam ve hatip gibi profesyonellerde öğrenim yaşamlarında ÖAI dersi almadıklarını fakat genel anlamda mesleki İngilizce becerilerine ihtiyaç duyduklarını veya meslek yaşamlarında bir noktada ihtiyaç duyacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak araştırma kapsamında düşünceleri alınan paydaşlar imam hatip liselerine yönelik bir mesleki İngilizce programı eksikliğine dikkat çekip olası bir tasarımın öğrenci başarısını arttırmakla birlikte bu durumun ilahiyat alanına da katkı yapacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir.

Haziran 2023 , 117 .sayfa.

Anahtar kelimeler:İhtiyaç Analizi, Özel Amaçlı İngilizce(ÖAİ), İngilizce Öğretim Programı



ABSTRACT

M.Sc. THESIS

NEEDS ASSESSMENT STUDY OF ENGLISH FOR SPECIFIC PURPOSES FOR IMAM HATIP HIGH SCHOOLS

Şerif KURBUNAR

İstanbul University-Cerrahpaşa

Institute of Graduate Studies

Department of Educational Sciences

Curriculum and Instruction

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Coşkun KÜÇÜKTEPE

In this study, it was aimed to gather the ideas of the students studying in imam hatip high schools, English, Imam Hatip Vocational Courses and Education of Religion and Ethics teachers working in this school type and stakeholders such as imam-hatip-muftis working in institutions affiliated to the Presidency of Religious Affairs in five different districts of Istanbul about the needs of students for a vocational English education program in which the theology specific field knowledge and general language skills are combined for imam-hatip high schools. To this end, Data were collected from students with information form and interview method and from other stakeholders only by interview method. Descriptive statistics (percentage and frequency) were used in the analysis of quantitative data, and descriptive and content analysis methods were used in the analysis of qualitative data.

The findings showed that the students saw themselves as inadequate in theology-themed English skills, did not know the words and concepts related to their field, and thought that an English for Specific Purposes (ESP) program that included the related discipline terminology could be the solution to this problem. Similarly, teachers of English, Imam Hatip Vocational Courses and Education of Religion and Ethics courses have negative thoughts about general and special purpose foreign language skills of imam hatip high school students. At this point, it has been suggested by the relevant stakeholders that the main reason for the situation is that the English for General Purposes (EGP) program is not responding to the interests and needs of the students, and that the students do not have a good grasp of the theology terminology. As a solution proposal, designing a vocational English program for imam hatip high schools is presented. Similarly, professionals such as mufti, imam and preacher stated that they did not take any ESP courses in their education life, but that

they need professional English skills in general or that they think they will need it at some point in their professional career.

As a result, the stakeholders, whose opinions were taken within the scope of the study, drew attention to the lack of a vocational English program for imam hatip high schools and stated that they thought that a possible design would increase student success and contribute to the field of theology. June 2023, 117 .pages.

Keywords:Needs Analysis, English for Specific Purposes (ESP), English Curriculum



1. GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Uluslararası ilişkilerin her geçen gün yaygınlaşması ve önem kazanmasıyla birlikte ortak bir dil olarak öne çıkan İngilizce'ye akademik, siyasi, ticari alanların yanında iş dünyasında duyulan gereksinim de artmış; bu doğrultuda ülkemizde de yabancı dil olarak İngilizce öğretimi daha önemsenir hale gelmiştir (Sezer, 1998). Bu durumun bir yansıması olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ilköğretim kademesinden başlanarak tüm eğitim basamakları için program tasarımları geliştirilmekte ve uygulamaya konulmaktadır. Yüksek öğretim noktasında da Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) üniversite öğrencilerinin yabancı dil ihtiyaçlarını giderme amacıyla gerekli önlemleri almak ve hayata geçirmekten sorumludur. Ülkemiz eğitim sistemindeki bahsi geçen bu yabancı dil yaklaşımı ve dil öğretimine duyulan hassasiyet doğrultusunda alınan İngilizce öğretimine başlama yaşının daha aşağıya çekilmesi, ders saatlerinin arttırılması, ders materyallerinin güncellenmesi gibi çeşitli önlemlere rağmen İngilizce öğretiminde istenen seviyeye ulaşılması henüz mümkün olmamıştır (Coşkun Demirpolat, 2015).

Mevcut eksikliklerin yanı sıra ülkemizde yabancı dil eğitimi konusunun bir 'sorun' olarak algılandığı da görülmektedir. Başta İngilizce olmak üzere ilköğretim çağından başlayarak yüksek öğretim kademeleri dahil zorunlu eğitimi verilen yabancı dil noktasında istenilen verimin elde edilemediği hem kamuoyunca kabul görmekte hem de çeşitli araştırmalar ve raporlar ile de ortaya koyulmaktadır (Coşkun Demirpolat, 2015). İngilizce Yeterlilik Endeksi (EF English Proficiency Index) 2022 verilerine göre Türkiye değerlendirmeye alınan 111 ülke arasında 64, 35 Avrupa ülkesi içinde 34.sırada ve 'düşük yeterlilik' kategorisinde yer almaktadır (Education, 2022). Bu konuyla ilgili eğitim materyalleri ve öğretim yöntemleri, öğretmen yeterlilikleri dahil esas itibarıyla öğretim programını temele alan çeşitli öneriler tartışılmaktadır (Tupurtu, 2017).

Bu bağlamda yaşanan sorunun temelinde yatan sebeplere yönelik ortaya atılan belirli fikirler mevcuttur. Enginarlar (2003) öğretim metodu seçimi ve uygulamasındaki sorunları, Parker (2007) eğitim durumları tasarımlarındaki eksikleri, Işık (2008) ise bilimsel ve etkili bir program tasarımı eksikliğini birer neden olarak belirtmektedir. Kazandırılmak istenen yabancı

dil becerilerinin ve içeriğinin günlük ve profesyonel hayatta işe koşulabilir olmaması da bir neden olarak savunulabilir.

Hali hazırda kullanılan ders materyalleri ve eğitim içeriği öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alınarak belirlenmiş değildir; bu durum da arzu edilen öğrenmenin gerçekleşmesinde bir engel teşkil etmektedir; kısmi öğrenme gerçekleşse bile pratikte fayda sağlamadığı için hedeflerin yerine gelmesinde sorunlara neden olmaktadır denebilir. Bu noktada yaşanan sorunların çözümüne yönelik atılabilecek adımların başında öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınarak yabancı dil öğretim programlarının oluşturulması gelmektedir (Diken, 2006).

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi noktasındaki bu bahsi geçen yeni yönelimler, yöntem ve teknikler ve özellikle öğrenen ihtiyaçları dikkate alındıkça ortaya Özel Amaçlı İngilizce (ÖAİ) olarak bilinen ve Demircan (1990) tarafından ‘belirli amaçlı dil’ olarak tanımlanan bir dil yaklaşımı ortaya çıkmıştır. Farklı disiplinlerdeki iş sektörlerinde çalışan bireylerin ihtiyaç duyduğu İngilizceye odaklanan ÖAİ ilköğretimden itibaren öğretilen genel dilbilgisi, kelime bilgisi ve temel dil becerilerini temele alan Genel Amaçlı İngilizce (GAİ) yanında öğrencilerin akademik alanlarıyla ilgili ve yapacakları mesleklerde ihtiyaç duyacakları becerileri kazandırmayı hedeflemektedir.

Ayrıca genel manada dil öğretimi ile özel anlamda İngilizce öğretimindeki amaç klasik görüş olan bir dilin dil bilgisi becerilerinin öğrenciye aktarılmasından bu öğrencilerin hedef dili iletişimde, bilimsel ve akademik çalışmalarda ve meslek yaşamlarında kullanılması noktasına evrilmiştir (Hutchinson ve Waters, 1987).

Yaşanan bu ihtiyaç-mevcut durum farkı probleminin giderilmesi adına atılabilecek en önemli adımlardan birinin öğrenci ihtiyaçlarının tespit edilerek özellikle alana özgü mesleki yabancı dil programlarının geliştirilmesi olduğunu düşünülebilir (Baştürkmen,2010). Bu noktada dünyada Turizm İngilizcesi, Tıp İngilizcesi, İş ve Ekonomi İngilizcesi ve Bilim-Teknoloji İngilizcesi gibi programlara yer verilmektedir (Altmışdört ve Işık, 2012).

Ülkemizde ise çeşitli meslek liselerinde ve üniversitelerde mesleki yabancı dil anlamında özellikle İngilizce eğitimi verilmektedir. Turizm ve Otelcilik Liseleri, Tıp fakülteleri, Uluslararası İlişkiler ve Mimarlık Fakülteleri gibi çeşitli alanlarda Mesleki İngilizce dersi uygulaması bulunmaktadır (Tupurtu,2017). Uygulanan bu programlara ve yapılan çeşitli çalışmalara bakıldığında yaşanan eksiklikler ve sorunların fazlalığı göze çarpmaktadır. Başta uygulanan programların içerik, öğrenme-öğretme ve ölçme-değerlendirme durumları başta olmak üzere çok temel düzeyde eksikleri göze çarpmaktadır. Uygulayıcı noktasında öğretmenlerin de bireysel ve akademik olarak zorlandıkları görülmektedir (Tupurtu,2017). Var olan programlar için yaşanan bu sıkıntıların önüne

geçmek adına derinlemesine iyileştirme ve bu alanda mevcut program tasarısı bulunmayan çeşitli disiplinler için de öğrenen ihtiyaçlarını temele alan program çalışmalarının yapılması gerekli görülmektedir.

Sonuç olarak önemi günden güne artan yabancı dil ve özellikle İngilizce öğretiminde yaşanan bir çok problemin çözümü adına atılabilecek en bariz adımlardan birisini öğrenen ihtiyaçlarının daha çok dikkate alındığı program tasarımlarının yapılması oluşturmaktadır. Bu bağlamda ÖAI program tasarıları öğrenenlerin mesleki dil ihtiyaçlarının önceden belirlenmesi sayesinde bahsi geçen sorunun çözümüne yönelik bir alternatif olarak öne çıkmaktadır. Ülkemizde tıp, havacılık, turizm gibi sektörler için oluşturulan mesleki İngilizce programları diğer sektörler için de birer gereklilik haline gelmiştir. Bu araştırmanın konu ettiği ilahiyat alanına yönelik bir ÖAI programı mevcut olmadığı için alanın paydaşları mesleki yaşamlarında ihtiyaç duydukları yabancı dil becerilerinden yoksun kalmaktadırlar.

1.2. AMAÇ, PROBLEMLER VE ALTPROBLEMLER

1.2.1. Amaç

Bu araştırma ile imam-hatip okulları için alan bilgisiyle-genel dil becerilerinin bir araya getirildiği bir mesleki İngilizce öğretim programı için imam hatip öğrencileri, İmam hatip okullarında görev yapan İngilizce, İlahiyat Meslek Dersleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ve imam,hatip, vaiz, müftü gibi paydaşların öğrenci ihtiyaçlarına yönelik görüşlerinin alınması ve bu doğrultuda öğrencilerin ÖAI eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi amaçlanmaktadır.

Ayrıca öğrencilere uygulanması planlanan başarı testi ile imam hatip liselerinde okuyan öğrencilerin İngilizce yeterliliklerinin ve öğrenme ihtiyaçlarının saptanması amaçlanmaktadır.

1.2.2. Problem Cümlesi

İmam hatip liseleri için Özel Amaçlı Mesleki İngilizce' ye yönelik eğitim ihtiyaçları nelerdir?

1.2.3. Alt Problemler

1. İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce' ye yönelik eğitim ihtiyaçlarına dair görüşleri nelerdir?

2. İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin İngilizce akademik başarıları ne düzeydedir?

3. İmam hatip liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin bu okullarda okuyan öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

4.İlahiyat meslek dersleri öğretmenleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

5. İmam,hatip, müftü ve Kuran Kursu öğreticisi gibi ilahiyat alanında görevli profesyonellerin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

1.3. ÖNEM

Gelişen teknoloji ve küreselleşen dünya ile birlikte iletişim, her zamankinden daha önemli bir konuma yükselmiş, coğrafi sınırlar önemini kaybederken insanların etkileşim kurabildiği ortamlar çeşitlenmiş ve bilgiye ulaşma imkanının artması da ortak bir iletişim dili olarak İngilizceyi ön plana çıkarmıştır. Tüm dünyada ve özellikle sanal alemde İngilizce en temel iletişim ve etkileşim unsuru olarak kabul görmektedir (Ekim, 2017). Bu noktada tüm alanlar gibi her sektör de kendi özelinde giderek daha da dünyaya açılmakta ve uluslararası boyut kazanmaktadır. Tıp, mühendislik, turizm gibi çeşitli sektörlerde Özel Amaçlı İngilizce eğitimi öğretim planlarının parçası haline gelmektedir. Bahsi geçen sektörlerde istihdam edilecek kişilerin kendi alanlarına özgü dil ve iletişim becerilerini edinmesi iş verimliliği, dünyadaki sektörel ilerlemeleri takip edebilmesi ve kariyer imkanlarını çeşitlendirmesi gibi imkanlara ulaşabilmesini sağlamaktadır.

İmam-hatip okullarına yönelik ise herhangi bir mesleki özel amaçlı İngilizce programı mevcut değildir. İmam-hatip ortaokullarından başlayarak imam hatip liselerinin ve ilahiyat fakültelerinin hacim ve sayı bakımından genişlemeleri bu alanda belirli eksiklerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Bu okullara yönelik çeşitli disiplinler için yeni öğretim programları, içerikler ve materyaller hazırlanmıştır. Fakat yapılan bu araştırmalar alanın kendine has disiplinlerine odaklanmış, İngilizce öğretimi noktasında herhangi bir çalışma yapılmamıştır.

Özellikle üniversite eğitimi esnasında ve sonrasında ilahiyat alanına özgü araştırma yapmak isteyenlerin karşına çıkan temel problemi yabancı dil teşkil etmektedir. Akademik

anlamda ve özellikle dijital olarak erişilebilen içeriğin çok büyük oranda İngilizce olması başlıbaşına bir sorun teşkil ederken profesyonel anlamda ihtiyaç duyulan mesleki terminoloji ve iletişim becerilerinin eksikliği yapılacak çalışmaları en iyi ihtimalle verimsiz ve yanıltıcı hatta imkansız kılmaktadır denebilir.

Bu noktada özellikle lise döneminden başlayarak imam hatip öğrencilerine verilecek mesleki İngilizce dersinin bu alanda ileriki süreçte yapılacak birçok araştırma ve çalışma için temel bir yeterlilik sağlayacağı öngörülmektedir. Özellikle mevcut durumun tespiti yapıldığında fakülteler dahil ilahiyat alanında mesleki bir İngilizce programının eksikliği göze çarpmaktadır.

Mesleki İngilizce programı uygulayan fakültelerde uygulama noktasında çeşitli sıkıntılar yaşansa da öğrencilerin bu programları bir ihtiyaç olarak gördüğü ve profesyonel anlamda mesleki İngilizce programlarına olumlu baktıkları görülmektedir (Sabuncuoğlu,2010). İmam hatip okulları özelinde hazırlanacak bir mesleki İngilizce programının da alan öğrencileri için temel bir ihtiyacı karşılayacağı, gelecekte önlerine çıkacak akademik, profesyonel ve hatta sosyal birçok fırsat için uygun bir zemin hazırlayacağı söylenebilir.

İmam hatip ortaokullarından başlayarak, imam hatip liseleri ve ilahiyat fakülteleri aracılığıyla verilen din eğitimi Türkçe ve doğası gereği Arapça dilleri üzerinden yürürken bu alanı dünyadaki teoloji çalışmaları ve uluslararası yayınlar ile entegre edebilecek İngilizce geri planda kalmaktadır. Bahsi geçen tüm eğitim seviyelerinde İngilizce zorunlu olarak okutulmakta fakat alana özgü kelime, kavram ve ifadelerin karşılıkları veya daha genel bir ifadeyle ilahiyat mezunu bir kişinin alanı ile ilgili ihtiyaç duyacağı terminoloji ve dil becerileri İngilizce eğitim programında yer almamaktadır.

Bu durum alan bilgisi yeterli olsa da kişinin alanı ile ilgili yabancı dil becerisine sahip olamaması sonucunu doğurmaktadır. Bu araştırma ile ilahiyat alanına özgü olası bir Özel Amaçlı İngilizce programı için öğrenci ihtiyaçlarına yönelik öğrenci, İngilizce öğretmenleri, İmam Hatip Meslek-Din Kültürü Ahlak Bilgisi Öğretmenleri ve imam,hatip,müezzin gibi ilahiyat alanı profesyonellerinin görüşlerinin saptanması amaçlanmıştır. Bu sayede ilahiyat alanına yönelik bir programın temellerinin atılması bahsi geçen sorunların önüne geçilebilmesi adına atılacak adımlara öncülük etmesi bakımından önem arz etmektedir.

1.4. SAYILTILAR

Araştırmaya katılan imam hatip lisesi öğrencileri ve bu okullarda görev yapan İngilizce, İlahiyat Meslek Dersleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde hizmet veren imam-hatip-müezzin-Kur'an Kursu eğitmeni gibi ilahiyat alanı profesyonellerinin Başarı testi ve görüşme formunda kendilerine yöneltilen maddelere verdikleri cevapların gerçek ve doğru görüşlerini yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılı;

İstanbul ili Arnavutköy, Gaziosmanpaşa, Eyüp, Üsküdar ve Bayrampaşa ilçelerinde bulunan 5 imam hatip lisesinin 310 adet 12.öğrencisi;

bu okullarda görev yapan 58 İngilizce, 36 İlahiyat Meslek Dersleri/Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni;

Arnavutköy, Gaziosmanpaşa, Eyüp, Üsküdar ve Bayrampaşa ilçelerinde bulunan Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı kamu kurumlarında görev yapan 32 imam-hatip-müezzin gibi ilahiyat alanı profesyoneli ile sınırlıdır.

1.6. TANIMLAR

Genel Amaçlı İngilizce: İngilizce dilbilgisi kuralları, genel kelime bilgisi ve okuma, dinleme, yazma, konuşmadan oluşan dört temel dil becerisini kazandırmak amaçlı sağlanan belirli bir mesleki veya özel alana yönelik olmayan İngilizce türüdür (Tupurtu, 2017).

Özel Amaçlı İngilizce: 'bilim, teknik, meslek gibi belirli bir sözel anlatım alanına bağlı olarak seçilen 'sözlüksel', 'yapısal' ve 'işlevsel' dil özelliklerinin oluşturduğu iletişim aracına 'belirli amaçlı dil/özel amaçlı dil' denir (Demircan, 1990).

İhtiyaç analizi: 'öğretimsel hedeflerin saptanması amacıyla, hedef kaynaklarının belirli teknikler kullanılarak taranması ve elde edilen bulguların uygun yaklaşımlarla değerlendirilerek ihtiyaçların saptanması süreci' olarak tanımlanmıştır (Küçüktepe, 2011).

Dil İhtiyaç Analizi: Öğrenci grubunun dil öğrenme gereksinimlerini yerine getirmek amacıyla eğitim programı sürecinde yapılan etkinliklerin bütünüdür (Iwai, ve diğerleri, 1998-1999).

Eğitim Programı: ‘‘Bireyde istenen yönde davranış değişikliği meydana getirmek amacıyla yapılan tüm etkinlikleri gösteren planlardır.’’(Bayrak, B. ve Erden, A., 2007).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ÖZEL AMAÇLI İNGİLİZCE

Günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinin gelişimi ile birlikte yaşanan küreselleşme ortak bir iletişim dili oluşturma ve dolayısıyla İngilizce gibi ulusal sınırları aşan bir dil kullanmanın önemini gözler önüne serdiği görülmektedir (Sabuncuoğlu, 2010). Bu bağlamda artık yalnızca İngilizceyi genel manada bilmek yeterli değildir, ancak kişilerin özellikle profesyonel dünyadaki bireylerin kendi uzmanlık alanında özel amaçlı İngilizce bilgisi edinmesi daha da önemli görülmektedir (Kılıç,2018). Öğrencilerin de kariyer ihtiyaçlarını karşılayacak bir müfredat çerçevesinde yabancı dil eğitimi talebi arttıkça, Özel Amaçlı İngilizce (English for Specific Purposes -ESP) artık öğrencilerin mesleki gereksinimleri için bir çıkış yolunu temsil eder hale gelmiştir (Donesch-Jezo,2012).

2.1.1. Özel Amaçlı İngilizce(ÖAI) Nedir?

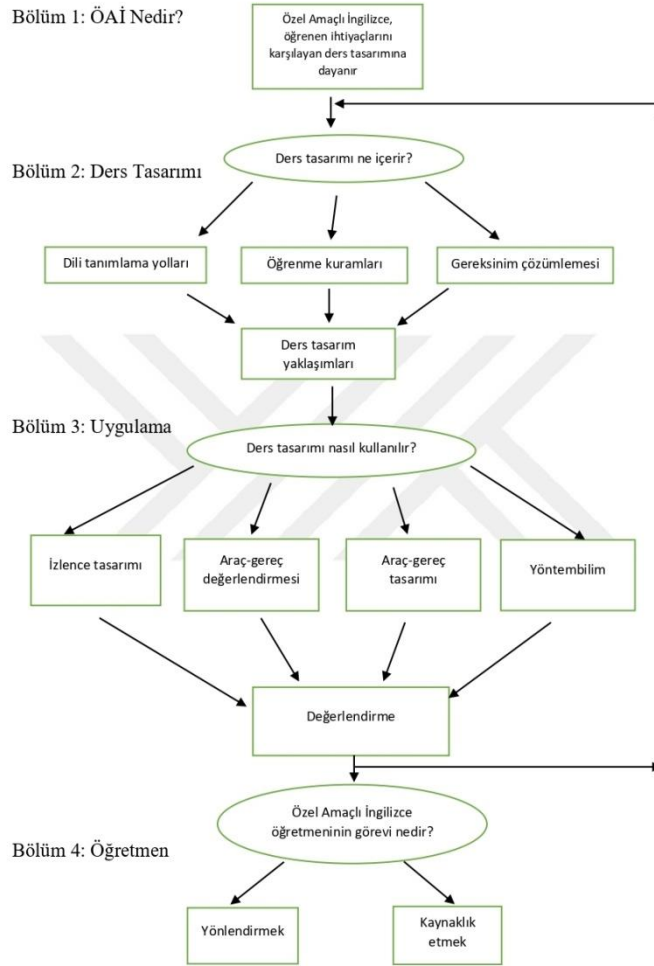
Özel Amaçlı Dil Eğitimi veya özelde Özel Amaçlı İngilizcenin çok çeşitli tanımları yapılmıştır. Bu dil öğrenme yaklaşımı genel İngilizce öğretiminden farklı olarak öğretilen içerik ve dil becerilerinin birlikte kazandırılmasını temele almaktadır denebilir. Özel Amaçlı İngilizce öğretiminde çalışılan grupların özel öğrenme ve dil kullanım ihtiyaçları ve ayrıca bu öğrencilerin İngilizceyi kullanacakları sosyokültürel bağlamların öncelikle dikkate alındığı söylenebilir (Gatehouse,2001).

Özel Amaçlı İngilizceyi içerik ve yöntemin öğrencilerin öğrenme amacına göre belirlendiği bir dil öğretim yaklaşımı olarak tanımlayan Hutchinson ve Waters (1987) ve ÖAI'nin ortak hedefleri olan bir grup öğrencinin belirli bir alan veya meslekle ilgili ihtiyaç duyacakları İngilizceye işaret ettiğini de vurgulamışlardır. Benzer şekilde Paltridge ve Starfield (2013) Özel Amaçlı İngilizceyi, öğrencilerin amacının İngilizceyi belirli bir alanda kullanmak olduğu ikinci veya yabancı bir dil olarak İngilizce öğretme ve öğrenmeyi ifade eden yaklaşım olarak tanımlamıştır.

Özetle Özel Amaçlı Dil Öğretimi ve özelde Özel Amaçlı İngilizce, aynı hedefleri taşıyan bir gruba gerek duydukları herhangi bir mesleki veya uzmanlık alanında, ihtiyaç

duyacağı yabancı dil, bilgi ve becerilerin öğretilmesidir denebilir (İlhan ve Kayabaşı, 2014: 38).

Özel amaçlı İngilizce tanımlanırken de belli başlı nitelikler yine mutlak ve değişken özellikler kapsamında özetlenmiştir. Bu bağlamda Özel Amaçlı İngilizcenin en başta öğrencilerin özel ihtiyaçlarını karşılamak amacını güttüğü, hizmet ettiği disiplininin metodolojisinden yararlandığı ve bu alana uygun dil becerilerine odaklandığı söylenebilir. Yine ÖAI, farklı disiplinler için tasarlanabilir, Genel İngilizceden farklı bir yaklaşımla öğretilir. Özellikle üzerinde durulması gereken bir başka nokta ise ÖAI, belirli bir temel bilgiyi varsayarak işe başladığı için genellikle orta veya ileri düzey öğrenciler için hatta yetişkinler ve profesyoneller için daha iyi bir alternatif oluşturabilir (Dudley-Evans & St John, 2001).



Şekil 2.1.: Özel amaçlı İngilizce (Hutchinson ve Waters, 1987, s. 18 akt. Tupurcu, 2017).

2.1.2. Özel Amaçlı İngilizcenin Tarihsel Gelişimi

Özel Amaçlı İngilizce Öğretiminin ortaya çıkışı ve gelişimi uluslararası anlamda tek tip bir fenomen değildir, aksine dünyanın farklı ülkelerinde farklı zamanlarda ortaya çıkmış ve farklı hızlarda gelişmiştir (Sabuncuoğlu, 2010).

Hutchinson ve Waters'a (1987) göre ise Özel Amaçlı İngilizce üç temel motivasyonla ortaya çıkmıştır. Bu motivasyonların başında yeni dünya düzeninin ihtiyaçları yani yeni siyasi ve ekonomik düzen, İngilizce dil bilimindeki yenilikler ve öğrenen merkezli yeni yaklaşımların benimsenmeye başlaması gelmektedir. II.Dünya Savaşı sonrası, bilimsel-teknik ve ekonomik gelişmeler İngilizceyi bilimin ve ticaretin dili olması noktasına getirmiştir. Sonrasında tıp, mühendislik gibi alanların özel ihtiyaçları ÖAI'yi doğuran sebepler olmuştur. Sürecin başında English for Specific Purposes (ESP) veya Özel Amaçlı İngilizce İle English For Science and Technology (EST) yani Bilim ve Teknoloji İngilizcesi neredeyse aynı anlamda anlaşılıp kullanılmıştır. Benzer şekilde Batı dünyasındaki sermaye ve bilginin petrol zengini ülkelere akmasına neden olan 1970'lerin başındaki Petrol Krizi İngilizce öğrenmeyi özellikle belirli sektörler için alana özgü profesyonel bir ihtiyaç haline getirmiştir. Bu olaylar ÖAI'nin tarih sahnesine çıkmasına neden olan siyasi ve ekonomik alandaki gelişmelerdir denebilir.

İngilizce öğretimiyle ilgili yaşanan gelişmeler doğrultusunda programlarda da bu duruma paralel olarak değişimler yaşanmıştır. Başlarda öğrencilerin beklenti ve yeterliliklerinin geri planda tutulduğu öğretmen merkezli bir yabancı dil eğitimi süreç içerisinde yerini öğrenciyi temele alan ve özel alan becerilerinin kazandırıldığı bir sürece bırakmıştır. Bahsi geçen öğretmen merkezli yaklaşımlarda bilgilerin basitten karmaşığa doğru sıralanarak sunulduğu ve genel anlamda dil bilgisi öğretimi yapıldığı görülürken öğrenciyi merkeze alan durumsal ders programlarında ise öğrenenlerin ilgileri, ihtiyaçları ve psikolojik durumları dikkate alınmalıdır (Brown, 1995).

Özetle süreç içerisinde bireylerin özel ihtiyaçlarına cevap vermek adına program ihtiyacı, dil öğretiminde ve kullanım anlamında dil bilgisel anlayıştan iletişim temelli anlayışa doğru bir düzlem izleyince ve eğitim psikolojisinde görülen öğrenen merkezli anlayış yaygınlaştıkça ÖAI günümüzdeki konumuna gelmiştir (Hutchinson, T. ve Waters, A., 2004).

1960'lı yıllardan itibaren ÖAI, Meslek Dili Çözümlemesi, Söylem Çözümlemesi, ve Hedef Kullanım Alanı Analizi diye adlandırılan 3 farklı aşamayı tecrübe etmiştir. Günümüze geldiğimizde ise sonraki iki aşama olan Beceriler ve Stratejiler ile Öğrenme Merkezli Yaklaşım ortaya çıkmıştır (Gökçe, 2014).

Bahsedilen bu aşamalar sırasıyla araştırmanın devamında verilmiştir.

2.1.2.1. Meslek Dili Analizi – Kayıt Analizi (Register Analysis)

Tarihsel anlamda ÖAI'nin tecrübe ettiği ilk aşama olan Meslek Dili Analizi veya Kayıt Analizi'nin çıkış noktası belirli bir meslek alanındaki yabancı dil öğretiminin diğer meslek alanlarındaki dil öğretiminden farklı ele alınması gerektiğidir. Mackay ve Mountford (1978) yabancı dil öğrencilerinin başta meslekleriyle alakalı özel konularla ilgili İngilizce metinlerde sıkça karşılaşılan sözcüksel ve sözdizimsel bilgilerin seçiminin ve tanıtımının yapılmasını gerekli görmüşlerdir. Bu yaklaşımın somut bir ürünü olarak Swales 1971 yılında "Writing Scientific English" adlı ders kitabını yazmış ve Bilimsel ve Teknolojik İngilizcede sözdizimi kuramı üzerinde durmuştur (Sert, 2002: 26). Benzer niteliklerde eserler de verilmişse de bu yaklaşım sadece ilgili meslek alanıyla ilgili dilbilgisi ve sözcük bilgisini tespit etmek gibi dilin yapısal özelliklerini temele aldığı ve dilin iletişimsel işlevleri göz ardı ettiği için yerini zamanla söylem analizine bırakmıştır.

2.1.2.2. Söylem Analizi (Discourse Analysis)

Söylem analizi yaklaşımına göre özel amaçlı dil öğretiminde daha yapısal ve cümle düzeyindeki bir anlayış yerine cümle gruplarından oluşan bağlam üzerinde yoğunlaşmak daha tutarlı olacaktır (Gökçe, 2014). Bu yaklaşım dil öğrencilerine alanlarına ve mesleklerine yönelik bilimsel ve teknik içerikleri sunarak öğrencilerin başta anlama olmak üzere dil becerilerini geliştirmeyi esas alır. Bu noktada benzer şekilde Hutchinson ve Waters'a göre (1991:10) öğrencilerin yabancı dil ihtiyaçları alanlarıyla ilgili kelime ve kavramların farklı iletişimsel etkinliklerde nasıl daha verimli kullanıldığı görebilecekleri derslerle karşılanabilir ve bu yaklaşım sürece katkı sağlayabilir.

Sonuç olarak cümleler arası ilişkileri kavramak, yabancı dil öğrencilerinin anlama ve yorumlama becerilerine katkıda bulunacak; tanımlama, sınıflama, genelleme, sonuç çıkarma gibi beceriler de bu öğrencilerin alanla ilgili genel iletişimsel dil kullanımına olumlu yönde etki edecektir (Mackay ve Mountford, 1978: 18-19).

2.1.2.3. Hedef Kullanım Alanı Analizi (Target Situation Analysis)

Bu yaklaşım söz konusu öğrencilerin alanlarıyla ilgili dil ihtiyaçlarını tespit etmek amacıyla hedef kullanım alanlarını temele alır (Gökçe,2014). Burada amaç öğrencilerin ileriki profesyonel yaşamlarında aktif olarak çalışmaları muhtemel ortamları dikkate alarak öğrenci

ihtiyaçlarının belirlenmesidir. Tıp alanıyla ilgili bir alan analizi yapılması gerekse tıp öğrencilerinin meslek yaşamlarında çalışmaları muhtemel hastane, tıp merkezi ve laboratuvar gibi ortamlardaki ihtiyaçları tespit edilmeye çalışılır.

Bu yaklaşıma getirilen en temel eleştiri öğrenci ihtiyaçlarının yüzeysel olarak tespit edilebildiği; öğrenme sürecindeki ihtiyaçlar doğrudan hesaba katılmadığı için en ideal verimin alınamamasıdır (Gökçe,2014).

2.1.2.4. Beceriler ve Stratejiler (Skills and Strategies)

Bu aşamada, öğrenilen dilin kendisi değil, kullanılan bağlamdan anlam çıkarma gibi dilin öğrenci tarafından aktif kullanımı öncelenmiştir. Dilin yüzeysel kullanımı ve yapısal becerilerin öğretilmesinin yerini öğrencinin daha aktif kılındığı bir yaklaşım almıştır. Tavil (2003: 18) dil becerilerinin temele alındığı bu yaklaşımda sırasıyla hedef durum belirleme, bu durumla ilgili gerekli beceri ve strateji analizi yapma, dil ve öğrenme teorilerini analiz etme, ders programı tasarlama, metinleri seçme ve alıştırmaları yazma ve son olarak beceri ve strateji kullanımını değerlendirme basamaklarını önermektedir.

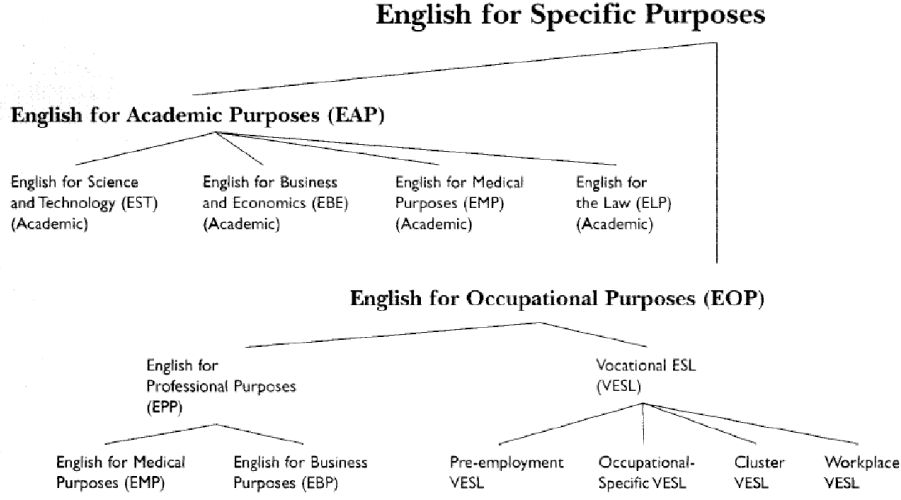
Sonuç olarak bu aşamanın amacı, yabancı dil öğrencilerine hedef dili yüzeysel olarak aktarmak değil, dil becerilerini kullanırken düşünceleri anlama, sınıflama, özetleme, ana fikri bulma gibi temel stratejileri geliştirmek ve öğrenciyi düşünerek öğrenmeye yöneltmek ve hedef dildeki becerileri etkin bir şekilde kullanmalarını sağlamaktadır.

2.1.2.5. Öğrenme Merkezli Yaklaşım (Learning Centered Approach)

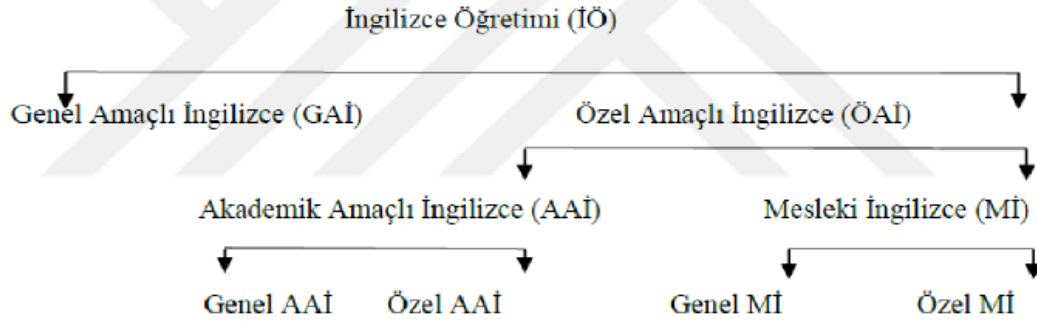
Bu yaklaşım dil öğrenme noktasında bireysel ihtiyaçların ötesinde dilin toplumsal boyuttaki önemine de atıfta bulunmaktadır. Hutchinson ve Waters (1987)'ye göre öğrenme sadece bireysel bir olgudan öte birey ile toplum arasındaki bir etkileşimin ürünüdür. Toplum hedefleri belirleme noktasında rol oynar ve birey bu hedeflere ulaşmaya çalışır. Aynı zamanda öğrenci bireysel hedeflerini belirleme noktasında serbesttir ve öğrenme ihtiyaçları süreç içerisinde daima dikkate alınmalıdır.

2.1.3. Genel Amaçlı ve Özel Amaçlı İngilizce

Dil öğretiminde “genel amaçlı” ifadesi; öğrenenlerin yaş, meslek, gereksinim, kullanım amacı gibi farklılıklarına bakmaksızın onlara okuma, dinleme, yazma ve konuşma olarak bilinen dört dil becerisini, kelime ve dilbilgisini kazandırmaya ve dili kullanmalarını sağlamaya işaret etmektedir (Sabuncuoğlu, 2010).



Şekil 2.2.: Özel amaçlı İngilizce türleri (Johns ve Machado, 2001).



Şekil 2.3.: İngilizce öğretiminin dalları (Jordan, 1997, akt: British Council, 2015, s.9).

Dil öğretimi veya özelde İngilizce öğretimi temelde ‘genel amaçlı’ ve ‘özel amaçlı’ gibi bir ayrıma tabi tutulabilir. Aynı zamanda Özel Amaçlı İngilizce öğretimi de kendi içerisinde çeşitli alt başlıklar çerçevesinde değerlendirilebilir (Jordan, 1997).

Mesleki veya burada kullanılan anlamıyla Özel Amaçlı İngilizce ise öğrencilerin hatta özellikle meslek sahiplerinin profesyonel iş yaşamlarında ihtiyaç duyacakları alanlarına ilişkin dil becerilerinin öğretilmesine yoğunlaşmaktadır. Bu bağlamda Özel Amaçlı İngilizce hem akademik amaçlı hem mesleki amaçlı İngilizce öğretimiyle birleştirilebilmektedir (Hayland, 1999).

Özel Amaçlı İngilizce ile Genel Amaçlı İngilizce arasındaki en temel fark, öğrenenlerde ve İngilizce öğrenme amaçlarında yatmaktadır. Özel Amaçlı İngilizce, öğrencilerin alanlarıyla ilgisi olmayan dil bilgisi yapılarını ve kelime dağarcığını öğretmek yerine gerçek bir profesyonel bağlamda kullanılan dile odaklanması noktasında Genel Amaçlı İngilizceden ayrılır. Genel Amaçlı İngilizce öğrencilerin gelecekteki şartlarından bağımsız

hareket ederken, Özel Amaçlı İngilizce öğrenenlerin mevcut ve gelecekteki durumlarını konu alanına entegre ederek ilerler (Donesch-Jezo, 2012).

Genel Amaçlı İngilizce ve Genel Amaçlı Akademik İngilizcede amaç; öğrencilerin ihtiyaç duydukları genel dilbilgisi, kelime bilgisi ve dört temel dil becerisini kazandırmaktır. Özel Amaçlı İngilizcenin odak noktası ise öğrencilerin kendi akademik alanlarıyla, gelecekteki meslekleriyle ilgili dil becerilerini, hedef dil ve kelime yeterliklerini sağlamaktır (Tupurtu, 2017).

Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretimi; Bilim ve Teknoloji İngilizcesi, Mesleki Amaçlı İngilizce, Akademik Amaçlı İngilizce, Eğitim Amaçlı İngilizce, Turizm İngilizcesi, Tıp İngilizcesi, Sanat İngilizcesi, İş ve Ekonomi İngilizcesi gibi çeşitli alanları içermekte olup bunlara farklı dilleri de eklemek mümkündür (Carver, 1983).

2.1.4. Türkiye’de Özel Amaçlı İngilizce

Türkiye’de Özel Amaçlı Dil Öğretimi ve özelde ÖAI öğretimi askeri nedenlerle başlamıştır denebilir. Özellikle Türkiye’nin NATO’ya katılması Türk Silahlı Kuvvetleri personelinin İngilizce öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. Türk askeri personeli, uluslararası operasyonlarda diğer ülke askerleriyle görev yapabilecekleri veya askeri tatbikatlara katılmak durumunda kaldığı için İngilizce ve diğer yabancı dilleri öğrenmeye ihtiyacı NATO’ya katılım ile birlikte artmıştır. Bu durum da askeri alanda ÖAI öğretimini gündeme taşımıştır. Zaman ve maliyet verimliliği göz önüne alındığında, askeri personel için Özel Amaçlı İngilizce (ESP) kursları halen önemli görülmektedir (Kayhan, 2005).

Askeri amaçlar dışında da ülkemizde özellikle ortaöğretim ve yüksek öğretim kademelerinde çeşitli disiplinlere yönelik Özel Amaçlı İngilizce dersleri verilmektedir. Finans, Satış ve Pazarlama, Uluslararası İş & Ticaret, Medya, Seyahat & Turizm, Otel & Restaurant, İletişim, Bilgisayar, Havacılık, Hukuk, Moda, Tıp İngilizcesi bu alanlar arasında ön plana çıkanlardır denebilir. İğrek (2013) uygulama şekillerine göre ülkemizdeki Özel Amaçlı İngilizce programı deneyimlerini gruplamıştır.

- Yabancı dilde Matematik ve Fen bilimleri öğretimi
- Tümüyle veya kısmi olarak yabancı dilde yükseköğretim
- Mesleki Yabancı Dil
- Turistik Yabancı Dil

Ülkemizde çeşitli özel yabancı dil kurslarında Mesleki İngilizce, Tıp İngilizcesi veya Turizm İngilizcesi gibi isimlerle özel amaçlı İngilizceye yönelik faaliyetler yürütülmektedir. Bunun yanında örgün eğitim ve yükseköğretim kurumlarında kısmen ve tamamen İngilizce eğitim yapılmakta; bu kurumlarda genel anlamda mühendislik, tıp, havacılık gibi farklı

alanlarda yabancı dil eğitimi sağlanmaktadır. Başta üniversitelerin hazırlık programlarında genel amaçlı İngilizce dersleri daha yaygın verilmekle birlikte kimi eğitim kurumları da programlarına zorunlu ve ya seçmeli olarak Özel Amaçlı İngilizceyi dahil etmektedir (İğrek, 2013).

2.1.5. İlgili Çalışmalar

Öğrencilerin eğitim aldıkları ve profesyonel meslek hayatlarında kullanacakları dille ilgili özel ihtiyaçlarına vurgu yapan Özel Amaçlı İngilizce için öncelikle gereksinim bahsedilen profesyonel alan ve disiplinlerin ihtiyaç çözümlemesinin yapılması çok önemlidir. Hedef kitlenin istekleri, ihtiyaçları ve hedefleri göz önüne alınarak, dil eğitim planlaması yapılması güdülenmenin sağlanması ve başarı ihtimalinin artması noktasında etkilidir (Basturkmen, 2006: 18). Bu doğrultuda ülkemizde yapılan bir çok ÖAİ araştırması bu başlık altında derlenmeye çalışılmış ve yapılan araştırmalar kronolojik sırayla sunulmuştur.

Chia ve diğ. (1998), tıp bilimleri lisans öğrencilerinin dil ihtiyaçlarını ihtiyaç analizi anketi aracılığıyla veri toplayarak incelediler ve bu ihtiyaçların mevcut dil müfredatı tarafından ne kadar karşılandığını araştırdılar. Araştırma sonuçları, öğrencilerin dil becerilerini akademik ve profesyonel başarıları için ne kadar önemli gördüklerini gösterdi. Araştırma bir diğer boyutuyla da İngilizce öğretim yönteminin ne kadar etkili olduğunu, öğrencilerin dil ihtiyaçlarının karşılanması için ne tür teknik ve materyallere gereksinim duyduklarını ortaya koymayı amaçlamıştır.

Chan (2001), üniversite ortamında altı farklı akademik bölümün öğrencileri üzerinde bir ihtiyaç analizi çalışması yürüterek bahsi geçen bölümlerde İngilizce öğrenim gören öğrencilerin İngilizce programının izlencesiyle ilgili ihtiyaçlarını ve bunlarla ilgili görüşlerinin saptamayı amaçlamıştır. Araştırmanın odak noktasını farklı disiplinlerde eğitim gören öğrencilerin ihtiyaçlarını belirleyerek “üniversite çapında dil desteği sağlanması” oluşturmuştur. Öğrencilerin dil becerileri ile ilgili fikirlerini beyan ettikleri ve bu becerilerle ilgili olarak kendi yeteneklerini değerlendirdikleri bir anketle toplanan veriler analiz edilmiş ve elde edilen bulgular ÖAİ materyal tasarımına ve müfredat çalışmalarına fayda sağlamıştır.

Kaygan (2005) ise ‘Özel Amaçlı İngilizce Öğretiminde Gereksinim Çözümlemesi (Hava Trafik Terminolojisi Eğitimi Alan Pilotlar ile Alan Çalışması)’ ismini verdiği yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, Kara Kuvvetleri Lisan Okulunda Hava Trafik Terminolojisi ve Frezyolojisi eğitimi gören pilotların İngilizce ihtiyaçlarının analiz edilmesini amaçlamıştır. Pilot adayı öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen veriler, yapılandırılmış anket yöntemi ile derlenirken kullanılan ders materyalleri, içerikleri ve bazı öğretim yöntemleri de

incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre ÖAI eğitiminin alan eğitimi olan uçuş programına entegre olarak verilmesinin faydalı olacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Tavil (2006), öğrencilerin ÖAI derslerine yönelik ihtiyaçları ile halihazırda kullanılan programın hedefleri arasındaki farkları saptama amacıyla yaptığı araştırmada yabancı dil öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin ve bu bölümde görev yapan öğretim elemanlarının fikirlerine başvurmuş ve genel anlamda öğrencilerin konuşma ve dinleme becerilerinde problem yaşadıkları sonucuna ulaşmıştır.

‘Gereksinim Çözümlemesi Kullanılarak Uygulanan Özel Amaçlı Dil (İngilizce) Öğretimi (S.D.Ü. Eğirdir Meslek Yüksekokulu Örneği)’ ismini verdiği yayımlanmamış yüksek lisans tezinde Diken (2006), Süleyman Demirel Üniversitesi Eğirdir Meslek Yüksekokulu Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümünde okutulan Özel Amaçlı İngilizce derslerinin alan öğrencilerin gereksinimlerine cevap verici nitelikte olup olmadığını saptamayı hedeflemiştir. Ayrıca bahsi geçen öğrencilerin meslekleriyle ilgili muhtemel ihtiyaçlarını karşılayacak bir izlenmeye meydana getirmeyi amaçlayan Diken (2006) araştırmasındaki verilere, gereksinim çözümleme anketi ve görüşmeler yoluyla ulaşmış ve araştırma sonucunda, öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının farklı gerekçeleri olduğunu tespit etmiştir. Öğrenciler sektörlerinde ileri düzeyde mesleki İngilizce’ye ihtiyaç duyacaklarını belirtmişlerdir. Yine etkili bir sözel kendini ifade etme (speaking) becerisine gereksinim duyacaklarını ifade eden öğrenciler ve İngilizce dilbilgisi başta olmak üzere çeşitli zorluklar yaşadıklarını, mevcut izlenmenin gereksinimlerini karşılamaktan uzak olduğu ifade etmişlerdir.

Kaewpet (2009), inşaat mühendisliği lisans bölümünde öğrenim gören öğrencilerin ÖAI ihtiyaçlarını üzerine yürüttüğü çalışmasında verileri sadece öğrencilerden ve bölümün öğretim üyelerinden değil, lisansüstü öğrencilerden, inşaat mühendislerinden, işverenlerden ve ÖAI öğretim üyelerinden anket yöntemiyle toplamıştır. Araştırma sonuçlarına göre inşaat mühendisliği bölümünde ÖAI’nin önemi ön plana çıkmış ve bölüm öğrencilerinin özel dil ihtiyaçları için bu ihtiyaçları dikkate alan programların tasarlanması gereksinimi vurgulanmıştır.

Sabuncuoğlu (2010) ‘Meslek Liselerinde Özel Amaçlı İngilizce (ÖAI) Öğretimine Yönelik Gereksinim Çözümlemesi Uygulaması’ isimli yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, çeşitli il ve ilçelerde bulunan lise öğrencilerinin mesleki yabancı dil ihtiyaçlarının çözümlemeyi ve bu doğrultuda ÖAI öğretim sürecine katkıda bulunmayı hedeflemiştir. Kesit alma yaklaşımı ve tarama modeli ile elde edilen araştırmanın bulguları öncelikle ÖAI öğrencilerinin büyük oranda, İngilizce bilmenin mesleklerinde kendilerine fayda

sağlayacağını düşündükleri sonucunu ortaya koymuştur. Bahsi geçen öğrenciler orta düzey veya ileri düzey yabancı dil bilgisine sahip olmaları gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin bu konuda olası ihtiyaçlarına yönelik farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Tespit edilen bir başka önemli sonuca göre, araştırmada yer alan öğrencilerin ÖAI öğrenme motivasyonları Genel İngilizce (Gİ) öğrenme isteğine göre yüksektir. ÖAI bilmenin profesyonel hayatlarında başarılı olmalarına olumlu yönde katkı sağlayacağı görüşünde olan öğrenciler aynı zamanda öncelikle “konuşma”(speaking) becerisine ihtiyaç duyacaklarına düşündüklerini ifade etmişlerdir.

‘Özel Amaçlı Yabancı Dil Öğretim Programında İzlenec: Önemi, İçeriği ve Etkinliği’ adlı çalışmada Altmışdört (2010), Özel Amaçlı Yabancı Dil öğretim programı kapsamında gerekli olan müfredatın nasıl etkili olabileceği üzerinde durmuştur. Veriler betimleme ve derleme yoluyla öğrenci, eğitmen, malzeme, ders süreci, ölçme-değerlendirme alanlarından elde edilmeye çalışılmış ve hedefleri karşılayacak ve başarıya ulaşma noktasında etkili bir izlencede bulunması gereken nitelikler tespit edilmeye gayret edilmiştir. Nihai olarak, Özel Amaçlı Yabancı Dil Programı ile etkin bir öğretim süreci için müfredat ile ilgili tavsiye niteliğinde görüşler öne sürülmüştür.

‘Sağlık Yüksekokulu Öğrencilerinin Akademik ve Mesleki İngilizce Dil İhtiyaçları’ ismini verdiği yayımlanmamış yüksek lisans tezinde Ayas (2011), hemşirelik ve ebelik öğrenimi gören kişilerin Özel Amaçlı İngilizce kapsamında mesleki yabancı dil gereksinimlerini analiz etmeyi amaçlamıştır. Araştırma Mersin Üniversitesi Sağlık Yüksekokulundaki bahsi geçen öğrencileri kapsamına almıştır. Mevcut olan izlencenin, ders malzemelerini ve dersin işlenme sürecinin iyileştirilmesi hedefini taşıyan araştırmanın verilerini anketler ve görüşmeler yoluyla derleyen Ayas (2011) yabancı dil öğrencilerinin özellikle dört İngilizce dil yeterliliğini(okuma, yazma, dinleme ve konuşma) geliştirme gayesi güttüğünü saptamıştır. Nihai olarak, bahsi geçen öğrencilerin genel anlamda ders materyallerin ve öğrenim durumlarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi gerektiğini düşündüğü sonucuna varmıştır.

‘Polis Akademisi Öğrencilerinin İngilizce Dil Gereksinimlerinin Belirlenmesi: Mesleki İngilizce Dersi İçin İhtiyaç Temelli Bir Müfredat Önerisi’ adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, Güleç (2013) Polis Akademisi öğrencilerinin alanlarına yönelik Özel Amaçlı İngilizce dil ihtiyaçlarını saptamayı ve belirlenen ihtiyaçlara diğer fakültelerde verilen ÖAI dersi için öğrenci ihtiyaçlarını temele alan bir izlenec tasarımı yapmayı hedeflemiştir. Aktif ve mezun öğrenciler, okutmanlar ve yöneticilerden çeşitli anket ve görüşme yöntemleriyle elde edilen veriler ışığında ulaşılan sonuçlara göre, paydaşların ÖAI

dersinin verimliliği, tecrübe ettikleri sıkıntılar ve bunların olası sebepleri, İngilizcenin ve özellikle ÖAI'nin meslek yaşamlarındaki önemi, öğrencilerin temel dil becerileri hakkındaki yeterlilik algıları, ve gelecekteki öğrenme yaşantılarıyla ilgili tavsiyeleri ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Duymaz (2014) ise 'Turizm ve Otel İşletmeciliği Bölümü Öğrencilerinin Mesleki İngilizce Ders Kitabına İlişkin Algılarının İncelenmesi' adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, bahsi geçen bölüm öğrencilerinin kullandıkları mesleki İngilizce ders kitapları hakkındaki fikirlerini incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmada, Tourism 1-2 adlı ders kitapları kullanışlılık, tasarım ve amaca yöneliklik gibi çeşitli boyutlarıyla analiz edilmiştir. Ortaya çıkan öncelikli fikir bahsi geçen kitabın orta düzeyde etkili olduğu ve genel anlamda alanın amaç ve ihtiyaçlarına ve öğrencilerin ilerideki muhtemel mesleki gereksinimlerine hitap eder düzeyde olduğudur. Araştırma adı geçen ders kitaplarıyla ilgili yapılabilecek olası güncelleme ve geliştirmelerle ilgili paydaş önerilerinin sunulmasıyla sona ermiştir.

İlhan ve Kayabaşı (2014) 'Yükseköğretim Düzeyindeki Özel Amaçlı İngilizce (ÖAI) Derslerinde İçerik Tabanlı Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına Etkisi' adlı araştırmalarının amacını , İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme(İDDÖY) yaklaşımının, özel alan içerik bilgisi ile yabancı dil becerilerini birleştirme noktasında öğrencilerin akademik başarılarına etkisini tespit etmek olarak belirtmişlerdir. *ÖAI Dersi Erişi Testi* ile elde veriler ışığında en önemli bulgularından biri içerik bilgisi ile yabancı dil becerilerini birleştirmeyi hedefleyen İDDÖY Konu Temelli Modeli'nin öğrencilerin akademik yeterliliklerini geliştirme noktasında etkili olduğudur. Başka bir diğer bulguya göre okuduğunu anlama becerisi(reading comprehension) dışında konu alanı bilgisi ve yazma becerilerinde önemli ölçüde verim alındığı görülmüştür. Sonuç olarak İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme Yaklaşımı ve bu yaklaşımın Konu Temelli Modeli'nin Özel Amaçlı İngilizce Dersi Öğretim Programları tasarımında etkili bir şekilde kullanılabileceği öne sürülmüştür.

David, Thang ve Azman (2015) tarafından yapılan araştırma bir üniversitedeki öğrencilerin ÖAI dil gereksinimlerini saptamayı amaçlamış ve benzer araştırmalarda olduğu gibi veriler anket yöntemiyle toplanmıştır. Elde edilen sonuçlar, bahsi geçen öğrencilerin yazma becerisini 'en zor ve en karmaşık' beceri olarak algıladıklarını göstermiştir.

'Özel Amaçlı Bir İngilizce Programı'nda Öğrencilerin Öğrenme ve Hedef İhtiyaçları Algıları' adlı araştırmalarında Kazar ve Mede (2015) bir üniversitenin Güzel Sanatlar Fakültesinde Özel Amaçlı İngilizce dersi alan öğrencilere yönelik öğrenme hedef ve ihtiyaçlarının saptanması adına araştırma yapmışlardır. Çalışmada dersi veren okutman ve dersi alan öğrencilerin görüşlerine yarı-yapılandırılmış görüşme ile ulaşılmıştır. Elde edilen

veriler incelendiğinde bahsi geçen yabancı dil programına yönelik düzenlemeler yapılması gereği ortaya koyulmuştur.

British Council ve Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı(TEPAV) (2015) işbirliğinde yürütülen geniş kapsamlı bir araştırmada da yükseköğretim düzeyinde Özel Amaçlı İngilizceye dikkat çekilmiştir. Genel Amaçlı Akademik İngilizce öğretim programlarının, öğrencilerin akademik uzmanlık alanlarına özel profesyonel ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uyarlanması önerildiği araştırmada ayrıca üniversite son sınıf öğrencileri için iş hayatına başlamadan önce seçmeli Mesleki İngilizce derslerinin faydalı olacağı vurgulanmıştır (British Council, 2015).

‘ÖAI Derslerine İlişkin Öğrencilerin, Okutmanların ve Öğretim Üyelerinin Görüşleri (Gazi Üniversitesi Örneği)’ adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde Tupurtu (2017), Gazi Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu'ndaki ÖAI programının genel değerlendirmesini yapmayı hedeflemiştir. 2013-2017 yılları okutulan ÖAI derslerine yönelik öğrencilerin ve eğitmenlerin görüşlerini ve tavsiyelerini tespit etmeyi amaçlayan Tupurtu, bulgularına göre adı geçen paydaşların genellikle olumsuz fikirlere sahip olduğunu saptamıştır. Sonuç olarak öğrenci, okutman ve öğretim görevlilerinden alınan geri dönüşler ve fikirlere bağlı olarak Özel Amaçlı İngilizce dersiyle ilgili gerekli düzenleme ve geliştirmelerin yapılması gerektiği görüşü ortaya konulmuştur.

Uyanık (2018) ‘Öğrencilerin İletişim Kurma İstekliliği İle Motivasyonları Arasındaki İlişki: Türkiye’de ÖAI’nin Öğretildiği Bir Yüksekokuldaki Durum’ ismini verdiği yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, Türk Hava Kurumu Üniversitesi bağlı iki Ankara Havacılık Meslek Yüksekokulu’nda bulunan üç farklı bölümde eğitim gören öğrencilerin yabancı dil öğrenme ve İngilizce iletişim kurma motivasyonları arasındaki ilişkiyi incelemeyi hedeflemiştir. Anket, röportaj ve yarı-yapılandırılmış görüşme yöntemiyle derlenen verilerden elde edilen bulgular, genel motivasyonu yüksek olan öğrencilerin, İngilizce iletişim kurma motivasyonlarının orta seviyede olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde, öğrencilerin İngilizce iletişim kurma motivasyonları ile İngilizce öğrenme isteklilikleri arasında pozitif, anlamlı ve orta seviyede bir ilişki olduğu görülmüştür. Sonuç olarak öğrenme ortamında yabancı dil öğrencilerinin genel motivasyonu ve Özel Amaçlı İngilizce kapsamında hedef dilde iletişim kurma isteklilikleri arasında güçlü ve pozitif bir korelasyon saptanmıştır.

‘Anahtar Sözcük Yönteminin ÖAI’de Kelime Öğrenimi ve Akılda Tutma Üzerine Etkisinin İncelenmesi’ adlı yayımlanmamış yüksek lisans tezinde, Koparan (2018) anahtar sözcük yönetiminin ÖAI kapsamında kullanımının etkililiğini ve öğrencilerin bahsi geçen yöntem hakkındaki görüşlerini saptamayı hedeflemiştir. Veriler, kelime ölçekleri ve yarı

yapılandırılmış görüşme yöntemleriyle derlenmiş ve elde edilen bulgulara göre; bahsi geçen yöntemin öğrencilerin sürece yönelik algılarını olumlu etkilemesinin yanında ÖAİ kelime öğrenimine yönelik pozitif yönde katkıda bulunduğu görülmüştür.

Balcı ve Metin (2019) ‘Turizm Lisans Öğrencilerine Yönelik Hazırlanan Yabancı Dil İngilizce Ders Kitaplarının Hedef Kitle Açısından Uygunluk Analizi’ adını verdikleri araştırmalarında, turizm alanında lisans eğitimi alan öğrencilerinin Özel Amaçlı İngilizce dersleri kapsamında kullandıkları ders kitaplarının verimliliğini incelemişlerdir. Araştırmanın esas gayesi olarak, turizm alanında öğrenim gören lisans öğrencilerinin Özel Amaçlı İngilizce dersi için kullandığı ‘English for International Tourism’ isimli kitabın hedef kitle ihtiyaçlarına hitap edip etmediğini saptamak verilmiştir. Benzer şekilde araştırmadan saptanan verilerle turizm alanının temele alarak hazırlanan Özel Amaçlı İngilizce ders kitaplarının daha faydalı olacak şekilde nasıl güncellenebileceği noktasında rehber olacak ilkeler geliştirmektir. Yapılan araştırmada bahsi geçen ders kitabı incelendiğinde olumlu ve olumsuz yönde belirli tespitler yapılmıştır. Özellikle dilbilgisi konuların basitten zora doğru ve sistematik bir şekilde işlendiği, konularının ünitelere dengeli bir şekilde dağıtıldığı gözlenmiştir. Ayrıca Özel Amaçlı İngilizce kapsamında kitapta kullanılan kelime ve kavramların hedef kitlenin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra ders kitabında edebi metinlerin bulunmadığı bir eksiklik olarak saptanmıştır. Yine konuşma becerisi(speaking) etkinliklerinin arttırılması, edebi eserlere daha fazla yer verilmesi ve içeriğe kültürlerarası bir boyut kazandırılması gibi önerilerle araştırma sona erdirilmiştir.

2.2. İÇERİĞE DAYALI(İÇERİK TEMELLİ) DİL ÖĞRENME YAKLAŞIMI

2.2.1. İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme Yaklaşımı Nedir?

Özel Amaçlı Dil Öğretimi söz konusu olduğunda İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme Yaklaşımı da iyi anlaşılmalıdır çünkü Özel Amaçlı İngilizce temelde ilgili disipline dair içeriğin dil becerileriyle birlikte kaynaşık olarak öğretilmesine odaklanır.

İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme, öğrencilerin ihtiyacı olan içerik ve yabancı dil bilgisinin birlikte öğretildiği bir yaklaşımdır (Yalçın, 2012). Konular, dili öğretmek için bir araçtır. İçeriğe dayalı dil öğrenme, geleneksel dil öğretme tekniklerinden farklı olarak, konu üzerinde yoğunlaşır. Bu yaklaşımda öğrenciler, dili, iletişim aracı olarak kullanarak öğrenirler (Stryker ve Leaver, 1997:3). İçerik temelli öğrenme yaklaşımı, dilbilgisini temele alan uygulamaların nihai bir sonucu olarak ortaya çıkan hedef dil ve içeriğin doğal olmayan ayrımını sona erdiren bir bakış açısı vardır.(Wesche & Skehan, 2002). İçeriğe dayalı dil öğrenme, belirli içeriklerin, dil öğretim amaçlarıyla birleştirilmesi ve akademik konuların ya da ikinci dil becerilerinin

eşzamanlı öğretilmesidir. Bu yaklaşımın hedef dili ve içeriği öğrenmek üzere iki amacı vardır (Lightbown ve Spada, 2006).

İnsanlar dil öğrenme ihtiyaçlarını mesleklerine, ilgi alanlarına göre belirledikleri için ve dilbilim araştırmalarının dilin konuşulan ortama göre farklılık gösterdiği sonucunu desteklemesiyle dilin yapısal öğretiminden daha çok dilin kullanım öğretimi önem kazanmaya başlamıştır. Özel Amaçlı İngilizce öğretim yöntemi, öğretime konu olan yabancı dilin akademik yönü ile becerilerin eşzamanlı öğretiminin belirli bir içerik çerçevesi içinde yapılmasını planlar. Büyük ölçüde hedef dilin konu içeriğini, iletişimin anlık bir nesnesi olarak değil, öğrenilmesi gereken bir araç olarak görür (Doğan, 2012: 404). Bağlamsal öğrenme esas alınır ve akademik, mesleki, sosyal, eğlence gibi amaçlar için alan bilgisi kullanımı sağlanmaya çalışılır.

Dil öğretiminde konu temelli programlara öncelik verilir ve öğrenilen dilin kullanılabilir nitelikteki öğretimi hedeflenir. Hem dil öğrenimini hem de içerik öğrenimini aynı oranda ve eşzamanlı olarak gerçekleştirebilecek birleşik bir öğretim yolu izlenir. Dilbilgisi ders dışında yapılacak ek öğretimle değil, konularla ilişkili bir biçimde eşzamanlı olarak öğretilir. Esas alınan konunun içerik yönüne odaklanılır ve anadil becerilerinin edinimine paralel bir şekilde hedef dil öğretilmeye çalışılır.

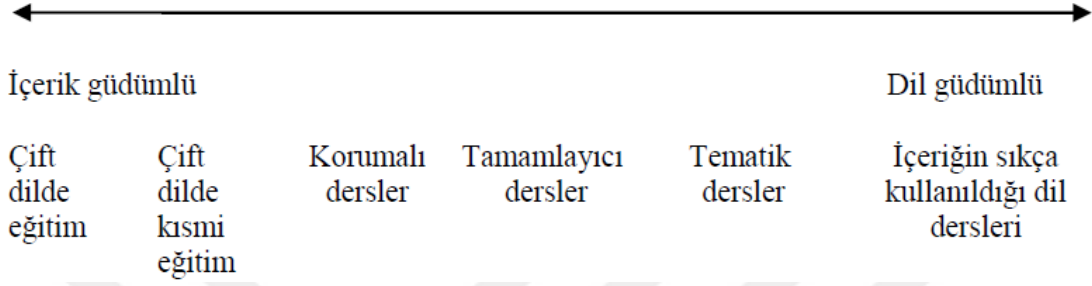
İletişimsel metinler çerçevesinde belirli durumlar seçilerek dilin işlevselliği artırılmaya çalışılır ve sınıf içi etkinlikler bireysel, ikili veya daha çoklu gruplar halinde yapılarak çok yönlü bir öğrenim hedeflenir. Kelimelerin hedef dilde konuya ve kavrayışa uygun etkili cümleler içinde kullanılması, öğrenimi eğlenceli ve tatminkâr hale getirilir. Bu sayede zayıf olduğundan düzeyin gerisinde kalan öğrenciler kendilerini geliştirerek kısa sürede arayı kapatabilir (Memiş ve Erdem,2013).

İçeriğe dayalı dil öğrenmenin amaçları Sabuncuoğlu (2010) tarafından

- Hedef dili içerikler vasıtasıyla öğrenmek,
- İçeriği, öğrencilerin dil yeterliliklerini, anlama ve akademik becerilerini geliştirme noktasında kullanmak,
- Yabancı dil derslerini ve temel disiplinleri bütünleşik olarak ele almak,
- Yabancı dil becerilerini ve kuramsal konuları eşzamanlı öğretmek olarak sıralanmıştır.

Met (1999) tarafından önerilen model (Bkz. **Şekil 2.4**) öğrenenlerin içerik aracılığıyla hedef dil ile temas etmesini ve dil ile içerik hedeflerinin birlikte göz önünde bulundurulmasını sağlamayı amaçlayan bir yapıdadır. Bu modelde çift dilde eğitim içerik-

güdümlü uçta bulunurken; içeriğin yabancı dil gelişimini desteklemek için kullanıldığı dil güdümlü programlar diğer uçta bulunur. Bu durumun nedeni öğrencilerin okul müfredatını hedef dil aracılığıyla öğrenmeleri ve dil eğitiminin hedefinin içeriğin kendisi olmasıdır. İçeriğin merkeze alınmadığı dil güdümlü programlarda içeriğin sürece ne şekilde katılacağını müfredat ve hedefler tayin eder. Benzer şekilde program paydaşlarının ve yöneticilerin tercihleri de belirleyici rol oynayabilir.



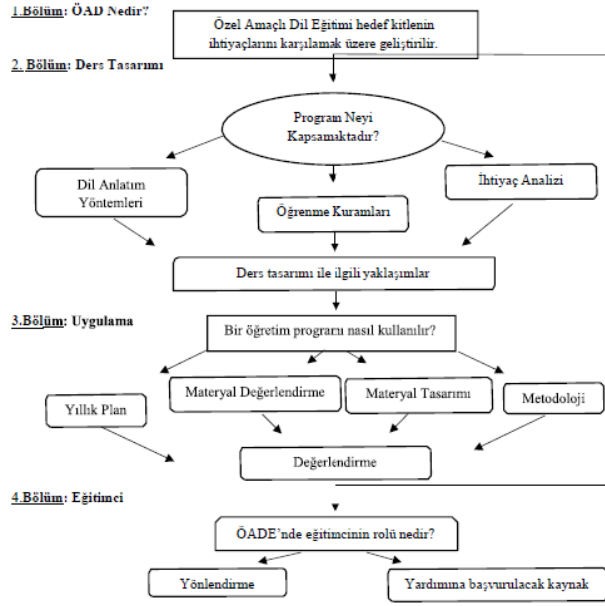
Şekil 2.4. : İçerik temelli dil eğitim programı düzlemi (Met, 1999).

İçerik Temelli Dil Öğrenme Yaklaşımında farklı modellerin ortaya çıkmasına neden olan temel etken olarak öğretilecek içerik ile dil becerileri arasında hangi unsura daha fazla ağırlık verileceği noktasındaki farklı fikirler öne sürülebilir. Ortaya atılan modeller korumalı(sheltered), eklemeli(adjunct) ve konu temelli(theme based) olarak üçe ayrılabilir(Williams, 1995 akt. Heo, 2006).

- **Korumalı Model (Sheltered):** Bu modele göre yabancı dil öğrencileri öğrenilmek istenen hedef dili anadil olarak konuşan öğrencilerden farklı sınıflarda yer almalıdır.
- **Eklemeli Model (Adjunct):** Öğrenilmesi istenen yabancı dil ile alan dersinin ortak hedef ve görevler doğrultusunda birleştirilmesini savunan modeldir.
- **Konu Temelli Model (Theme based):** Bu modelde ise hedef yabancı dil dersleri belirli bir konu çerçevesinde tüm becerilerin edinilmesine imkan verecek biçimde yapılandırılır (Brinton vd.,1989 akt İlhan ve Kayabaşı, 2014). Bahsi geçen bu ‘tema veya konu... bağlayıcı bir vida gibi hareket eder’(Cameron, 2001). Cameron’ a göre (2001) bu durum öğrenmenin ‘belli bir tema çerçevesinde biçimlenen öğretim doğal öğrenme yoluyla uyumlu’ şekilde gerçekleştirilmiş olmasını sağlar.

Dil öğretimindeki bu bakış açısına paralel olarak Milli Eğitim Bakanlığı 2012 yılında hayata geçirdiği eğitim reformu kapsamında yabancı dil eğitiminde noktasında 2013 yılında yabancı dil (İngilizce) müfredatlarını yenilemiş ve İngilizce öğretim modelinde köklü değişimlere gitmiştir. Bu bağlamda anlamsal doğruluk ve akıcı konuşma dilbilgisel

doğruluğun yerini alarak temel hedefler haline getirilmiştir (Bayyurt,2013). Yaşanan su süreç ‘sonuç’ odaklı anlayışın yerini ‘süreç’ odaklı anlayışı bıraktığı şeklinde yorumlanabilir. İçerik temelli model ise Talim Terbiye Kurulu tarafından dil öğretiminin, hedef sözcük bilgisi ve dilbilgisi içeriğinin tamamının belirli bir tema etrafında bir araya getirilmesi olarak anlaşılmaktadır. Yine kurulca açıklanan 7. ve 8. sınıf programları incelendiğinde konuların çevre ve çevre bilinci, doğa ve kültürel miras gibi belirli temalar etrafında toplanma çabasını görmek mümkündür (Demirezen,2013).



Şekil 2.5. : Özel amaçlı dil eğitiminde öğrenme merkezli yaklaşım (Hutchinson ve Walters, 1987).

2.2.2. Özel Amaçlı İngilizce Derslerinde İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme Yaklaşımının (İDDÖY) Uygulanması

İlhan ve Kayabaşı (2014) İDDÖY konu temelli modelin temel ilkelerine uygun özel amaçlı İngilizce dersi öğretim programları hazırlanırken 6 aşamalı bir süreçten söz eder.

- **İhtiyaç analizinin yapılması:** Programın amaca hizmet etmesi için öğrencilerin uzmanlık alanlarında ihtiyaç duyacağı içeriğin programa eklenmesi gerekmektedir. Bu nedenle programla ilgili karar almak amacıyla ihtiyaç analizi uygulamasının yapılması çok ön şarttır (Witkin ve Altschuld, 1995).
- **Genel hedeflerin belirlenmesi:** Brinton ve diğ. (1989) İDDÖY'nın uygulandığı bir öğretim program için öğrencinin halihazırda sahip olduğu dil becerilerini geliştirmek, sonraki öğrenmeler için becerileri ve stratejiler geliştirmek ve genel akademik yeterlilikleri geliştirmek olmak üzere üç genel hedeften bahseder.

- **İçeriğin belirlenmesi:** İkinci basamakta genel hedefler belirlendikten sonra içerik belirlenmelidir. İçerik ögesi belirlenirken öğrenci nitelikleri dikkate alınarak bu özelliklerine uygun içerik belirlenmelidir (Ersanlı ve Kızıltan, 2007).
- **Özel hedeflerin belirlenmesi:** Üçüncü aşamada içerik belirlendikten sonra sıra özel hedeflerin belirlenmesine gelmektedir. Richard-Amato ve Snow, (2005) özel hedefleri konu alanına özgü hedefler, yabancı dil alanına özgü hedefler ve genel hedefler olarak olmak üzere üç kategoride değerlendirmiştir.

a. Konu alanına özgü hedefler: Belirli bir konu alanındaki bilgi ve becerilere odaklanan kavramsal öğrenmelerle ilgili hedeflerdir.

b. Yabancı dil alanına özgü hedefler: Öğrencilerin konuyu kavramasını veya iletişim kurmasını sağlayan dil bilgisi gibi dilin yapısıyla ilgili hedeflerdir.

c. Genel hedefler: Bu hedef grubuna verimli çalışma becerileri ve öğrenme stratejileri örnek verilebilir.

- **Derslerin tasarlanması:** Ders tasarımı öncelikle içeriğin ve hedeflerin belirlenmesine bağlıdır. Söz konusu değişkenler belirlendiğinde ders tasarımı yapılabilir.
- **Değerlendirme:** Bu yaklaşıma göre değerlendirme aşaması iki boyutlu olarak düşünülmelidir. Bir boyutuyla dil hedefleri diğer boyutuyla içerik hedefleri değerlendirilmelidir. Bu noktada İçeriğe Dayalı Dil Öğrenme Yaklaşımı alternatif değerlendirme yöntemlerinden faydalanır. Bunlar arasında kontrol listeleri, ürün dosyaları veya görüşmeler benzeri yöntemler sayılabilir (Beckett ve Li, 2012).

Bu araştırmanın amacı doğrultusunda öncelikle ÖAI kavramı incelenmiş, ardından ÖAI eğitim program tasarımlarında işe koşulan İDDÖY konu edilmiştir. Benzer şekilde ÖAI program tasarısı yapılabilmesi adına öğrenci, öğretmen ve alan uzmanı gibi paydaşların ihtiyaçlarının saptanması adına ihtiyaç analizi yapılması gereklidir. Bu doğrultuda ihtiyaç analizi kavramı araştırmanın devamında ele alınmıştır.

2.3. İHTİYAÇ ANALİZİ

İhtiyaç analizi Küçüktepe (2011) tarafından ‘öğretimsel hedeflerin saptanması amacıyla, hedef kaynaklarının belirli teknikler kullanılarak taranması ve elde edilen bulguların uygun yaklaşımlarla değerlendirilerek ihtiyaçların saptanması süreci’ olarak tanımlanmıştır. Program geliştirme sürecinin en önemli unsuru olan öğrenme hedeflerinin belirlenebilmesi adına en başta gelen işlemlerden birisi öğrenci ihtiyaçlarının ihtiyaç analizi yöntemiyle tespit edilmesidir. Tüm süreci doğrudan etkileyen hedefleri belirleme basamağının

ön işlemleri olan ihtiyaç analizi amaçları, hedefleri ve değerlendirme durumlarını saptama noktasında işlevseldir. Bahsi geçen kavramı anlamak adına öncelikle ihtiyaç kavramı üzerinde durulmuştur. Sonrasında ise ihtiyaç analizinin çeşitli tanımlarına, ihtiyaç analizinde kullanılan yaklaşımlara ve analiz sürecine değinilmiştir.

2.3.1. İhtiyaç Nedir?

İhtiyaç analizi kavramının daha iyi anlaşılabilmesi ihtiyaç kavramının tanımının doğru yapılmasına bağlıdır denebilir. Bu doğrultuda zaman içerisinde ihtiyaç farklı şekillerde tanımlanmıştır. Demirel'e (2017) göre ihtiyaç, 'öğrenme hedefin gerçekleştirilmesi adına gerekli ve yararlı olan husus ya da güçlü istek' anlamına gelir.

İhtiyaca yönelik yapılan bir başka tanıma göre "mevcut durum ile istenen durum arasındaki ölçülebilir tutarsızlık" ihtiyaca karşılık gelir (O'Sullivan, 2000: 211). Buna benzer şekilde Moeini (2008: 4) de ihtiyacı, "beklenen ve mevcut şartlar arasında bir boşluk" olarak tanımlanmıştır. Eğitim ihtiyacını "yaşanan durum ile arzu edilen durum arasındaki uygun eğitim etkinlikleriyle giderilebilecek eksiklikler ya da açıklıklardır" olarak anlayan Saylor, Alexander ve Lewis (1981: 120) de kavrama benzer bir noktadan bakmışlardır.

İhtiyaç, Kavaliauskiene (2003) tarafından 'kişi için önem arz eden, onun sahip olamadığı ya da istediği ölçüde kendinde bulunmadığını düşündüğü bir beceri ya da bir öğe' olarak tanımlanmıştır. Akkoyunlu ve diğ. (2008:29) ise ihtiyaç kavramını "İHTİYAÇ = BEKLENEN KOŞULLAR – VAR OLAN KOŞULLAR" olarak formüle etmişlerdir.

Sonuç olarak eğitim ihtiyacı olması arzulanan ve beklenen seviyeden mevcut olan seviyenin çıkarılması sonucunda ortaya çıkan eksiklikler olarak tanımlanabilir.

2.3.2. İhtiyaç Türleri

Altschuld ve Witkin (1995) birincil, ikincil ve üçüncül olmak üzere genel olarak üç tür ihtiyaçtan bahseder. Birincil ihtiyaçlar; eğitim hizmetinden faydalananların yani öğrencilerin ihtiyaçlarıdır. İkincil ihtiyaçlar; eğitim hizmetini sunan veya alanla ilgili politika yapımcıların ihtiyaçlarına denk gelir. Başta öğretmenler, ebeveynler, sosyal hizmet uzmanları gibi paydaşların ihtiyaçları bu gruba dahil edilebilir. Üçüncül ihtiyaçlar ise araç, gereç ve uygulamalara yöneliktir. Materyal konusunda yaşanan teknolojik noksanlıklar, fiziki yetersizlikler ve finansal eksiklikler bu kapsamda değerlendirilebilir.

Olivia ve Gordon (2018)'e göre program yapımcılar amaç ve hedefleri belirlerken beş farklı kaynağı dikkate almak gerektiğini belirtir. Bu kaynaklar öğrencilerin genel ihtiyaçları,

toplumun ihtiyaçları, özel öğrencilerin ihtiyaçları, özel toplulukların ihtiyaçları ve konu alanı ihtiyaçlarıdır. Öğrenci ve toplum ihtiyaçları ise düzeyler ve türler olarak ikili kategoriler halinde incelenebilir.

2.3.2.1. Öğrenci İhtiyaç Düzeyleri

Düzeylerine göre ğrenci ihtiyaçları söz konusu edildiğinde **insanlık, ulusal, bölgesel, topluluk, okul** ve **birey** şeklinde altılı bir sınıflama karşımıza çıkar. İnsanlık düzeyi tamamen beslenme, barınma gibi en temel ihtiyaçlara karşılık gelirken ulusal düzey analizin yapıldığı ülke genelindeki bilgi, beceri ve genel kültür bilgisini kapsar. Bölgesel düzey, ülke içindeki bölgelere göre belirlenecek hedeflerle bölge özelinde en üst düzey verimi amaçlarken toplum veya topluluk düzeyi ise köy, kasaba, il veya ile gibi okul veya okul sisteminin ait olduğu topluluğun ihtiyaçlarına odaklanır. Okul düzeyi belirli bir eğitim kurumundaki öğrencilerin ihtiyaçlarını analize çabalarken bireysel düzey ise üstün yetenekli, fiziksel veya zihinsel olarak engelli, içe ve dışa dönük gibi bireysel fark yaratacak nitelikleri dikkate alır (Olivia ve Gordon, 2018:216-218).

2.3.2.2. Öğrenci İhtiyaç Türleri

- **Fiziksel/ Biyolojik İhtiyaçlar:** ğrenciler egzersiz, beslenme, sağlık hizmeti gibi çeşitli biyolojik veya fiziksel ihtiyaçlara sahiptirler. Madde kullanımı, engellilik hali ve ergenlikle ilgili bir çok konu ğretim programınca dikkate alınmalıdır.
- **Sosyo-Psikolojik İhtiyaçlar:** sevgi, kabul görme, başarı ve güvenlik gibi sosyo psikolojik ihtiyaçlar eğitim programına dahil edilmesi gerekenler arasında sayılabilir.
- **Eğitimsel İhtiyaçlar:** Bu ihtiyaç türü öğrencilerin fiziksel/biyolojik ve sosyo-psikolojik ihtiyaçlarına bağlı olarak değişen yapıdadır. Program tasarımcıları en başta öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını karşılamayı hedef alırlar. Kariyer eğitimi bu kapsamda değerlendirilebilir.
- **Gelişim Görevleri:** Havighurst (1972) gelişim görevini ‘bireyin yaşamının belirli bir döneminde gerçekleştirilmesi gereken ödev’ olarak tanımlamıştır. Bu görevler bireysel ve toplumsal ihtiyaçlar arasında bir yerde bulunmakta fakat tam olarak şemaya uymamaktadır. Temel özellikleri yaşamın belirli bir anında ortaya çıkmaları ve bu dönemde karşılanmalarının gerekmesidir. Bu görevler okuldaki eğitimin amacını ortaya koyma ve zamanlama konusunda yol gösterici olma bakımından önem arz ederler. Belirli bir dönemde toplumun bir parçası veya sorumluluk sahibi olmayı öğrenmek bunlara örnek olarak verilebilir (Oliva ve Gordon, 2018:219-221).

2.3.2.3. Toplumsal İhtiyaç Düzeyleri

Oliva ve Gordon (2018) ihtiyaçları çeşitli düzey ve boyutlarda ele aldıkları gibi toplumsal ihtiyaçları da insanlıktan başlayarak muhit/komşuluk noktasına kadar genelden özele doğru ilerleyen 6 kategorik düzeyde incelemişlerdir.

a. İnsanlık: İnsanoğlunun tüm dünyayı ilgilendiren küresel konularda insan ırkına olan aidiyeti bağlamında sahip olduğu ihtiyaçların irdelenmesidir. Küresel ısınma veya yıkıcı felaketler örnek verilebilir.

b. Uluslararası: Ulusal sınırları aşsa da insanlığın temel ihtiyaçları kapsamında değerlendirilemeyecek daha da çok ulusların sıkı olmayan bağlarından kaynaklanan ihtiyaçlardır. Terör eylemleri ve etnik savaşlar bu tür ihtiyaçların kaynaklarıdır.

c. Ulusal: Bir ülkenin sosyal ve ekonomik yapısından doğrudan etkilenen istihdam, teknik eğitim veya kariyer eğitimi gibi gereksinimlerin ele alındığı boyuttur.

ç. Eyalet: Bir ülke içerisindeki alt yönetim birimlerinden eyalet veya il düzeyindeki yapıların kendi ihtiyaçları doğrultusunda program yapıcıları yönlendirme noktasında olduğu görülmektedir. Eyalet/il düzeyinde farklılık gösteren ihtiyaçlar o yönetim biriminde hakim olan başta ekonomik yapılardan etkilenmektedir. Sanayi veya tarım ağırlık bir yapıya sahip olan eyaletin/ilin ihtiyaçları başat ekonomik yapıdan doğal olarak etkilenecektir.

d. Toplum/Topluluk: Belirli bir bölgede yaşayan halkın eğitim ihtiyacı o bölgede gerçekleşen başta ekonomik faaliyetlerdeki dönüşüme bağlı olmak üzere çeşitli nedenlerle değişiklik gösterebilir. Tarıma dayalı faaliyetlerin yerini sanayi temelli bir ekonomi yapısının alması bölgedeki toplumun ihtiyaçlarını da doğrudan etkileyecektir.

e. Muhit/Komşuluk: Belirli bir şehir içinde yer alan farklı yerleşim yerleri başta sosyo-ekonomik yapıları olmak üzere farklılıklar sergilemektedirler. Şehir merkezlerine göre kenar mahalleler, göç almayan yerleşim bölgelerine göre göç alanları eğitim ihtiyaçları bakımından farklılık arz etmektedir.

2.3.2.4. Toplumsal İhtiyaç Türleri

Program tasarımcıları için toplumsal ihtiyaç türleri kendi sistemleri ve anlayışları noktasında farklı şekillerde gruplandırılabilir. Bu ihtiyaç türleri toplumun ahlaki-manevi yapısı başta olmak üzere çevresel, sağlıkla ilgili, siyasi, sosyal ve ekonomik boyutlarda ele alınabilir.

2.3.2.5. Konu Alanı İhtiyaçları

Program hedeflerin önemli bir bölümü ilgili alanın kendi yapısından elde edilen ihtiyaçlardan ortaya çıkmaktadır (Bruner, 1960). Bruner'e (1960) göre konunun yapısını anlamak konuyla ilgili diğer bir çok şeyi anlamlandırma noktasında en önemli basamağı oluşturmaktır ve benzer şekilde derslerin içeriği olan alan veya konu belirli bir zaman çerçevesinde belirli bir sırayla öğretilmelidir.

- **Disiplinlerdeki Değişim**

Disiplinlerin yapısında meydana gelen değişimler doğal olarak bu noktada yeni tanım ve yapıların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Özellikle dil öğretimindeki tercüme temelli anlayışın yerini alan etkileşim temelli güncel yapı bu duruma örnek gösterilebilir.

- **Performans Hedefleri/Standartları**

Yetkili birimlerce geliştirilen ders izlenceleri, eğitim programları ve kılavuzlar konu yapısını, uygun sınıf düzeylerini, kazanımları ve standartları ana hatlarıyla belirtmektedir. Belirlenen bu standartlar yine standart bir ölçme sistemi kurulması ve tamamlayıcı programlara ihtiyacı azaltıp yüksek standartta öğretim programlarını işe koşulması noktasında işlevseldir (Blum,200).

2.3.3. İhtiyaç Analizi Nedir?

İhtiyaç analizi kavramının daha iyi anlaşılabilmesi için tanımlanmasının faydalı olacağı düşünülmekle birlikte bu kavramın çeşitli dönemlerde farklı bakış açılarıyla bir çok tanımının yapıldığı ve genel bir bakış açısı oluşturmak adına bu tanımları gözden geçirmenin faydalı olacağı söylenebilir. Alan yazında ,“*gereksinim çözümlemesi, gereksinim analizi, ihtiyaç çözümlemesi, ihtiyaç belirlemesi*” gibi çeşitli adlarla anılan ihtiyaç analizine yönelik pek çok tanım araştırmanın devamında verilmiştir.

McKillip (1987: 20), ihtiyaç analizini öğrencilerden beklenen performans ile onların gerçekleştirdikleri performans arasındaki boşluk ve farklılığı tespit etme süreci olarak tanımlarken; Nunan (1988: 13), program uygulamada kullanılacak bilgileri toplama teknik ve süreçlerini bu bağlamda değerlendirmiştir.

Smith & Ragan (2005) tarafından mevcut durum ile arzu edilen durum arasındaki farkları araştırmaya yönelik bir yaklaşım olarak ele alınıp değerlendirilen ihtiyaç analizi kavramı Demirel'e (2005) göre program geliştirme çalışmasında önemli bir yer tutar ve yapılacak olan eğitim faaliyetlerinin planlanması için gerekli bilgileri elde etmede kullanılan bir çalışmadır.

İhtiyaç analizi ‘hedef kitle için var olan durumun tespit edilerek istenilen durumun ortaya konması’ şeklinde ele alınabilir (Ocak vd. 2011: 13). Oliva (2005) ihtiyaç analizini ‘mevcut programlarda yer alan boşlukların belirlenen ihtiyaçlar arasından uygun olanlarla doldurularak programın geliştirilmesini sağlayan süreç’ olarak tanımlamıştır.

İhtiyaç analizine yönelik yapılan bir diğer kapsamlı tanıma göre bu kavram ‘programla ilgili karar vermek ve ilkeler oluşturmak veya kuramsal gelişim ve kuramsal kaynakların bölüştürülmesi amacıyla belirlenen bir dizi sistematik prosedür’ (Küçüktepe, 2019) veya ‘öğretimsel hedeflerin saptanması amacıyla, hedef kaynaklarının belirli teknikler kullanılarak taranması ve elde edilen bulguların uygun yaklaşımlarda değerlendirilerek, ihtiyaçların saptanması süreci’ (Küçüktepe, 2011) olarak anlaşılabilir.

2.3.4. Dil Öğretiminde İhtiyaç Analizi

Dil öğretimi noktasında uygulanan ihtiyaç analizi çalışmalarını üç basamak şeklinde düşünmek mümkündür. Bu üç basamaklı yapının ilk adımında *mesleki ihtiyaç analizi* yer alırken, sonrasında *akademik dil ihtiyaç analizi* ve son adımda *genel dil öğrenme ihtiyaç analizi* gelir.

Donsky (1994, s.1) eğitim ve işgücü ihtiyaçlarını anlama amacıyla uygulanan mesleki ihtiyaç analizini, “başarılı istihdam oluşturmak için gelecekteki eğitim ihtiyaçlarını anlama” girişimi olarak yorumlamıştır.

Akademik dil ihtiyaçları analizi ise “belirli bir grup öğrencinin akademik dil öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere bir izlenim geliştirmeye yönelik bilgi toplama etkinlikleri” olarak anlaşılabilir (Iwai vd. , 1999, s.6).

Diğerlerine oranla daha genç olan genel dil öğrenme ihtiyaçları analizi de, ihtiyaç analizleri çalışmalarında daha fazla dil ve eğitim alanını kapsayan bir yapıyı öne sürer ve stratejiler ve materyal seçimi gibi konuları sürece dahil etmeyi savunur (West, 1994).

Munby, dil öğretiminde ihtiyaç analizini ilgili literatürdeki önceki araştırmacılardan oldukça farklı bir şekilde ele alır. Munby ihtiyaç analizi bağlamında, dil müfredatını tasarlayabilmek için öğrenci profilini ve ders hedeflerini dikkate alır (akt. Astika, 1999). Farklı bir ifadeyle, ihtiyaç olarak öğrenen ihtiyaçları dikkate alınır.

İhtiyaç analizi, farklı kriterler dikkate alınarak çeşitli şekillerde gruplandırılabilir ve bu noktada alan yazında birden fazla sınıflandırma mevcuttur. Hutchinson ve Waters (1987) “hedef ihtiyaçlar” ile “öğrenme ihtiyaçları” ayrımına giderken Alderson (1980) ise öğrenciyi

merkeze alan “biçimsel ihtiyaçlar”, “gerçek ihtiyaçlar”, “varsayımsal gelecek ihtiyaçları” ve “istek ihtiyaçları” olmak üzere dört farklı kategori üzerinde durur.

2.3.5. İhtiyaç Analizinin Öğretim Programı Sürecindeki Önemi

Richards’a (1900) göre ihtiyaç analizi programının içerik, tasarım ve uygulamasına çeşitli girdiler üreten bir mekanizma olmasını yanı sıra mevcut bir programı değerlendirmek için de veri sağlama noktasında işlevseldir. Aynı zamanda öğrencilerin ihtiyaçları belirlendiğinde, bu ihtiyaçlarına uygun derslerin geliştirilmesinin yolu açılır (Fatihi, 2003).

İhtiyaç analizi sayesinde hedeflere uygun olarak paydaşların ihtiyaçları belirlendikten sonra, bir ders veya program için daha iyi tasarlanmış öğretim ve daha başarılı bir materyal kullanımı öğrenme için daha verimli bir ortamın oluşmasına katkı sağlayabilir. Benzer şekilde ihtiyaçların saptanması, öğretmenler, öğrenciler gibi bahsi geçen paydaşların program hakkındaki bilgilerini artırdığından, programın bir diğer ögesi değerlendirme sürecine de katkıda bulunabilir.

İhtiyaç analizi, dil öğretimi özelinde ise uzun vadeli ve stratejik bir planlama için faydalıdır. İhtiyaç analizi ile öğrenenin ihtiyaçları belirlenir ve sonuçlara göre öğrenme süreci gözden geçirilebilir veya yeniden düzenlenebilir (Karababa ve Karagül, 2013).

“İhtiyaç analizinin genellikle ESP/EAP (Özel Amaçlı İngilizce/Akademik Amaçlı İngilizce) bağlamında önemli olduğuna inanılır, çünkü uygulayıcıların ve materyal yazarlarının gerçek öğrencilerin ihtiyaçlarını keşfetmelerini sağlar (Ali & Salih, 2013, s. 11).

Öğrencilerin ihtiyaçları, derslerin ve sosyal gereksinimlerin değişen bağlamı içinde değiştikçe, ihtiyaç analizi de devam eden bir süreç olmalı ve hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin her iki bakış açısı için de motive edici faktörler olarak görülen yeni ve ara ihtiyaçların farkında olmalarını sağlamalıdır (Hoangh Oanh, 2007).

Lamnert’e (2010) göre iyi yapılandırılmış bir ihtiyaç analizi tüm program yapıcı paydaşlar için referans görevi görmesinin yanında etkili öğretim materyalleri geliştirilmesi, uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçmelerini ve geçerli-güvenilir bir değerlendirme yapılması noktasında önemli yer tutar.

Sonuç olarak ihtiyaç analizi tüm program tasarımı sürecinin en önemli basamaklardan birini oluşturur çünkü analiz için toplanan veriler, en güncel ve önemli öğretim hedeflerinin belirlenmesinde rol oynar. Ayrıca ihtiyaç analizi tasarım sürecinin sadece başında yapılmasının yanında ideal olarak süreç sonunda tekrarlanabilir (Demirel, 2000).

2.3.6. İhtiyaç Analizinde Kullanılan Yaklaşımlar

İhtiyaç belirleme sürecinde işe koşulan çeşitli yaklaşımlardan bahsetmek mümkünken program geliştirme çalışmasını önemli bir aşamasını teşkil ettiği için birden fazla yaklaşımın beraber kullanılması daha sağlıklı sonuçlar elde etme noktasında fayda sağlayacaktır. Bu noktada Stufflebeam ve Shinkfield (2007: 32-35) bu yaklaşımları farklar yaklaşımı, demokratik yaklaşım, analitik yaklaşım ve betimsel (tanımlayıcı) yaklaşım olmak üzere dört başlık halinde incelemiştir.

2.3.6.1. Farklar Yaklaşımı (Discrepancy Philosophy)

Mevcut başarı düzeyi ile arzu edilen başarı düzeyi arasındaki farkı ortaya çıkarmayı hedefleyen bu yaklaşım ihtiyacı bu bağlamda ele alır. Elde edilen veriler ışığında ortaya konan bu farkın niteliği bir ihtiyacın varlığını veya yokluğunu tespit etme noktasında işlevseldir. Genel anlamda okul veya mesleki eğitim birimleri bu yöntemi ihtiyaç değerlendirme yolunda kullanır (Demirel, 2000: 84).

Bireyin biyolojik, psikolojik, sosyolojik olarak gerek duyduğu yeterlikleri	—	Bireyin sahip olduğu yeterlikler	—	Bireye kazandırılmak istenen yeterlikler
(Bilgi – tutum – beceri)		(Bilgi – tutum – beceri)		(Bilgi – tutum – beceri)

Şekil 2.6.: Farklar yaklaşımı (Demirel, 2000).

Sonuç olarak tespit edilen mevcut öğrenci bilgi, tutum ve becerileri istenen düzeyde olmadığında farklar yaklaşımı ile kazandırılmak istenen davranışlar ve özellikler belirlenir ve program tasarımı için veri olarak yararlanılır.

2.3.6.2. Demokratik Yaklaşım (Democratic Philosophy)

Demirel (2000: 84) bu ihtiyaç belirleme yaklaşımının temeline baskın(referans) grupların geneli tarafından istenilen değişiklikleri oturtur ve bu grupların çoğunluğu tarafından istenilen bir değişiklikleri ihtiyaç olarak nitelendirir. Bu yaklaşıma göre başta öğrenciler, öğretmenler, program yöneticileri olmak üzere çok sayıda farklı kitle sürece dahil olur. Bu noktada amaç araştırmanın sonuçlarından doğrudan veya dolaylı olarak etkilenebilecek tüm paydaşların ihtiyaç belirleme sürecine dahil olmasını sağlamaktır (Erişen, 1997: 32).

2.3.6.3. Analitik Yaklaşım (Analytic Philosophy)

Bu yaklaşım temeline ulusal ve uluslararası şartlara bağlı olarak meydana gelen değişimleri alır ve gelecekte ortaya çıkması muhtemel durumlardan hareket ederek ihtiyaçların belirlenmesi sürecine karşılık gelir. Mevcut durumlardan yola çıkarak bir durumla

ilgili geleceğe yönelik varsayımsal hedeflerin belirlenmesi istenir. Eleştirel düşünce esastır ve bu düşünce yapısından hareketle ihtiyaçlara yönelik çözüm bulma amacıyla varsayımlara göre ilerlenir (Demirel, 2000: 84-85).

2.3.6.4. Tanımlayıcı Yaklaşım (Diagnostic Philosophy)

Alan yazında ‘Betimsel yaklaşım’ olarak da geçen bu yaklaşıma göre ‘ihtiyaç, belirli bir nesnenin yokluğunda ortaya çıkacak zarar veya o nesnenin bulunması halinde ortaya çıkacak yararlar’ belirlenir. Bu yaklaşıma göre mantıksal olarak ve araştırmalarla eldeki iki olasılığın varsayımından hareket edilir ve ihtiyaçlar bu varsayımlara bağlı olarak belirlenir (Demirel, 2000: 85).

Brown’a (1995: 39) göre bu yaklaşım göçmenlerin göç ettikleri ülkede hayatlarını devam ettirebilmeleri için gerekli olan dil becerileri analiz edilebilir ve böylece bu kişilerin günlük gereksinimlerinden başlayarak ihtiyaç duydukları dil becerilerinin incelenmesi de bu kapsamda düşünülebilir.

2.3.7. İhtiyaç Analizi Süreci

Bir ihtiyaç analizi süreci çeşitli kaynaklarda değişik şekillerde tanımlanmış ve basamaklara ayrılmıştır. Sürece dair araştırmalara aşağıda yer verilmiştir:

Demirel’e (2000, 2000: 86-89) göre ihtiyaç analizi; mevcut durum ile arzu edilen durum arasındaki açıklığın, paydaşlar açısından tespit edilmesi ve bu açıklığın nasıl giderileceği noktasında öncelikli adımların saptanması sürecidir ve bu süreç birbirini takip eden beş adımda gerçekleşir. Bu aşamalar hazırlık, veri toplama, toplanan verilerin analizi, verilerin rapor edilmesi ve son olarak elde edilen bulguların kullanılması şeklinde sıralanabilir. Bu aşamalarla ilgili genel bilgiler aşağıda verilmiştir:

I. Hazırlık: İhtiyaç değerlendirmesi yapmak için bilgi kaynaklarının belirlenmesi, bilgi toplama ve analiz için ilkelerin geliştirilmesi, önceliklerin saptanması, araştırmada yer alacak şahısların, hedef kitle ve ilgili grupların belirlenmesi gibi aşamaların bulunduğu araştırmanın ilk basamağıdır.

II. Bilgi Toplama: Analiz için verilerin nasıl toplanacağıyla ilgili detaylı planlamanın yapıldığı, verilerin toplanması, düzenlenmesi, saklanmasıyla ilgili işlemlerin yer aldığı aşamadır. Bilgi kaynakları ve örneklem seçilir, veri toplama araçları seçilir veya geliştirilir ve veriler toplanır. Bu aşamada kaynak ve işlemlerin maliyeti önceden hesaba katılmalıdır (Stufflebeam ve ark., 1985: 85-90).

III. Bilgilerin Analizi: Bu aşama ihtiyaç analizi için derlenen verilerin ayrıştırıldığı, tanımlanıp sıralandığı, bulguların yorumlandığı ve sonuca yönelik çalışmaların yapıldığı basamaktır. Bu basamakta o ana kadar derlenen bilgiler incelenir ve gerekli güncelleştirme işlemleri yapılır. Arsal (1998: 34) bu basamağı eldeki bilgilerin tasnifinin, sınıflandırılmasının ve değerlendirilmesinin yapıldığı birincil analiz; toplanan/toplanamayan ihtiyaçların tamamlandığı ihtiyaç ve zorluklarının analizi ve kullanılacak nihai yöntemin belirlendiği yöntem analizi olmak üzere üç ayrı kısımda inceler.

IV. Bilgilerin Rapor Edilmesi: İhtiyaç analizi sürecinin dördüncü basamağında yer alan bilgilerin rapor edilmesi seçilen verilerin, araştırma amacı doğrultusunda kullanılması için rapor haline dönüştürülmesi sürecidir. Ortaya konan raporda, araştırmanın katılımcıları, araştırmada işe koşulan kaynak listesi, toplanan verilerin özeti, yapılan analiz sonucu ortaya konan durum ve belirlenen önceliklere yer verilmesi gerekmektedir. Analiz çalışmasının bu aşamasında iletişim olgusu önemli yer tutar ve basitlik, açıklık ve geri dönüşte bulunma gibi ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır (Arsal, 1998: 37).

V. Bilgilerin Kullanımı: İhtiyaç analizi sonucunda ulaşılan verilerin sonuçları bakımından incelendiği, neden-sonuç ilişkilerinin kurulduğu, amaç ve sonuçların ve sonrasında alternatif stratejilerin belirlendiği aşamadır.

Akkoyunlu ve diğerleri (2008: 32) ile Ocak ve diğerleri (2011: 144, 145) ihtiyaç analizi sürecini **planlama, veri toplama, veri analizi ve raporlama** olmak üzere dört aşamaya ayırmışlardır.

Graves'e (2000, akt. Fer, 2009: 126) göre ise ihtiyaç analizinde birbirini takip eden altı aşamalı bir süreç söz konusudur. Bu aşamalar sırasıyla **hangi tür bilgilerin toplanacağını belirlenmesi, bu bilgileri hangi yollarla, kimden ve ne zaman toplanacağı belirlenmesi, veri toplama, toplanan verilerin yorumlanması, elde edilen verilerin kullanılması ve ihtiyaç analizi çalışmasının verimliliğinin değerlendirilmesi** olmak üzere sıralanır.

Farklı bir anlayış çerçevesinde ihtiyaç analizi, **analiz öncesi, analiz süreci ve analiz sonrası süreç** olarak üç basamaklı düşünülebilir. Bu basamaklar da kendi içlerinde daha alt işlem aşamalarına ayrılabilir (Porche, 2004, akt. Karacaoğlu, 2009).

Jordan (1997) da ihtiyaç analizi sürecini Şekil 6'da görüldüğü gibi on basamaklı bir yapı olarak kurgulamıştır. Bu yaklaşıma göre süreç analiz amacının belirlenmesiyle başlar, sonrasında katılımcı sayısı netleştirilir ve doğru yaklaşım seçilir. Devamında sürecin sınırlılıkları saptanır ve veri toplama süreci seçilir. Bu basamaktan sonra veriler toplanır ve

sonuçlar analiz edilip hedefler belirlenir. Sonraki aşamada alınan kararlar uygulanır ve nihai olarak yapılan işlemler ve sonuçları değerlendirilir.



Şekil 2.7. : Jordan (1997) ihtiyaç analizi basamakları

Son söz olarak ihtiyaç analizi; farklı kaynaklarda farklı tanımlamalarla farklı basamaklarda ele alınmış olsa da özünde; **planlama, veri toplama, bilgileri analiz etme**, ve son olarak **sonuçların değerlendirmesi** olmak üzere dört aşamadan meydana gelir (Altıparmak, 2013).

2.3.8. İhtiyaç Değerlendirme Teknikleri

Program geliştirme süreci öncesinde uygulanması gereken ihtiyaç belirleme işleminde farklı ihtiyaç belirleme yöntem ve teknikleri işe koşulmuştur. Bu tekniklerin her biri diğerlerine göre belirli üstünlük veya zayıflıklara sahiptir. En yüksek düzeyde verim alınabilmesi için birden fazla tekniğin bir arada kullanılması faydalı olabilir.

Demirel (2009: 86) bu teknikleri aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Anket Geliştirme- Delphi Tekniği
- Progel (Dacum) Tekniği
- Gözlem
- Meslek (İş) Analizi
- Ölçme Araçları-Testler
- Görüşme- Grup Toplantıları
- Kaynak Tarama

2.3.8.1. Anket Geliştirme-Delphi Tekniği:

Saha uzmanlarının seçilip bağımsız bir şekilde ihtiyaçlarla ilgili olarak ortak görüşlerinin alınması mantığına dayanan bir tekniktir. Demirel (2009: 86), tekniğin esas hedefini konu alanı uzmanlarının, birkaç genel soru üzerinde rasyonel bir yaklaşımla ortak

görüşlerini almak ve ortak bir bakış açısı oluşturma çabası olarak açıklamıştır. Daha çok gelecekle ilgili nelerin, nasıl olabileceği hakkında görüş oluşturma temeline dayanır. Katılımcıların isimleri açıklanmalıdır ve yine katılımcılar birbirleriyle görüşmemelidir. Teknik ekonomik açıdan verimlidir, katılımcılar özgürdür fakat diğer taraftan uzun zaman gerektirmesi olumsuz bir faktördür.

2.3.8.2. Progel (Dacum) Tekniği:

DACUM, “Developing a Curriculum” ifadesinin; Progel ise; “Program Geliştirme” ifadesinin kısaltmasıdır. Bu tekniğin hedefi bir meslekle veya o mesleği yürütmekle ilgili önemli ve kritik noktaları saptamak olarak tanımlanmıştır (Witkin ve Altschuld, 1995 akt. Karacaoğlu, 2009: 10) Semerci ve Semerci (2001: 244)’ye göre bu teknik özellikle mesleki teknik eğitim programları tasarımında kullanılmaktadır.

2.3.8.3. Gözlem:

Demirel (2009: 97)’ye göre gözlem tekniği kişilerin doğal ortamlarında gözlenerek o kişiler hakkında bilgi toplama ilkesine dayanır. Bu bilgiler ilgili kişinin bilgi düzeyleri, problem çözme becerileri veya eleştirel düşünme yeterlilikleri ile ilgili olabilir. Doğal gözlem yöntemi önerilir, elde edilen veriler puanlanır ve analize edilir.

2.3.8.4. Meslek (İş) Analizi:

Karacaoğlu (2009: 10), meslek analizini yapılan işin tanımından yola çıkarak ilgili meslekle alakalı işleri ve işlemleri belirleme olarak tanımlanmıştır. Bu gruna ilgili bilgi, beceri ve mesleki tutum ve alışkanlıklar dahil edilebilir. Demirel (2009: 98-99) ise iş analizini bir mesleğin yapılabilmesi için gerekli olanları belirleme, iş tanımları ve işlerin ayrılması işlemlerine ve işçi/çalışan seçimine yarayan bir süreç olarak tanımlamıştır. Semerci ve Semerci (2001: 246)’ya göre bu teknik meslek analizinin yanında Progel-Dacum tekniği gibi özellikle mesleki ve teknik eğitim alanlarında işlevseldir.

2.3.8.5. Ölçme Araçları-Testler:

Demirel (2009: 100) ölçme araçları ve testleri kişide aranan niteliklerin ne miktarda bulunduğunu tespit etme amacıyla uygulanan işlemler olarak tanımlamaktadır. Bu testler programın başında veya sonunda uygulanabilir. Öğrencilerin eksikleri, ilgi ve ihtiyaçları bu testler sayesinde saptanabilir.

2.3.8.6. Görüşme-Grup Toplantıları:

Demirel (2009: 100) bu tekniği görüşme yoluyla öğrencilerin program hakkındaki görüşleri alma yöntemi olarak tanımlamaktadır. Görüşler sözlü olarak alınır ve uygulama şekline göre farklı yöntemlere ve farklı soru tarzlarına sahiptir. Görüşme yöntemi yüz yüze

veya teknolojik imkanlar doğrultusunda çeşitli iletişim kanallarıyla özellikle anketler yoluyla uygulanabilir.

2.3.8.7. Kaynak Tarama:

Kaynak tarama yöntemi *literatür taraması, rapor değerlendirmesi ve mevcut programın incelenmesi* olarak üç basamaklı bir yapı olarak nitelendirilmiştir (Demirel, 2009: 101). İhtiyaçlarla ilgili olarak özellikle son dönemdeki yurt içi ve yurt dışı alan yazının taranması daha sağlıklı sonuçlara ulaşma noktasında önemli görülmektedir. Rapor değerlendirmesi noktasında müfettiş veya denetleme kurulun gibi program denetçilerinin hazırladıkları raporların incelenmesi sürece olumlu etki yapacaktır. Son olarak mevcut programın hedeflerden başlayarak eğitim ve sınav durumları dahil incelenmesi ve bu doğrultuda geliştirilmesi de önem arz etmektedir (Demirel, 2009:101).

İhtiyaç değerlendirme teknikleri noktasında Jordan (1997) “English for Academic Purpose” ismini verdiği eserinde veri toplama aracı veya ihtiyaç değerlendirme tekniği olarak aşağıda verilenleri sıralamıştır:

- Anketler
- Öz değerlendirme formları
- Röportajlar
- Seviye belirleme sınavları
- Öğrenci günlükleri
- Final değerlendirme formları
- Toplantılar
- Gözlem
- Öğrencilerin çalışmalarından alınan örnekler
- Vaka incelemeleri

3. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma paralel desenli karma yöntem araştırmadır. Karma yöntem araştırmalarda zamanlamaya göre nitel ve nicel veriler eş zamanlı toplanmış ve analiz edilmiştir. Öncelik sırasına göre bakıldığında nitel öncelikli bir desenle çalışma yapılmıştır. Çalışma amaçlarına

ulaşmada nitel ögeler ağırlıklı öneme sahiptir. Birleştirme faktörü yönünden incelendiğinde nitel ve nicel veriler yan yana karşılaştırılarak birleştirmenin yapıldığı birleştirme yöntemi kullanılmıştır. Nitel ve nicel sonuçlar birleştirilmiş ve karşılaştırılmıştır (Creswell, 2015; Plano Clark ve Creswell, 2015).

3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın çalışma evrenini 2022-2023 Eğitim Öğretim Yılında İstanbul ili Arnavutköy ilçesinde bulunan 1 fen ve sosyal bilimler imam hatip lisesi, Gaziosmanpaşa, Eyüp, Üsküdar ilçelerinde bulunan 3 adet anadolu imam hatip lisesi ve Bayrampaşa ilçesinde bulunan 1 adet uluslararası imam hatip lisesinin 12. sınıf öğrencileri , bu okullarda görev yapan İngilizce, İmam Hatip Meslek Dersleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırma örneklemini ise bahsi geçen evren içerisinde basit seçkisiz yöntem ile belirlenen 310 adet 12.öğrencisi, 58 İngilizce öğretmeni, 36 İlahiyat Meslek Dersleri/Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ile bahsi geçen ilçelerinde bulunan Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı kamu kurumlarında görev yapan 32 imam-hatip-müezzin gibi ilahiyat alanı profesyoneli oluşturmaktadır.

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırma kapsamında örneklem içerisinde yer alan 62'si kız, 23'ü erkek olmak üzere 85 12.sınıf öğrencisiyle yapılan görüşmeler için araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşüne başvurularak hazırlanan 8 farklı maddenin yer aldığı görüşme formu kullanılmıştır.

Ayrıca 310 adet 12. sınıf imam hatip lisesi öğrencisinden araştırmacı tarafından geliştirilen, geçerlik güvenirlik çalışmaları yapılan ve 7 adet bilgi basamağı ve 3 adet kavrama basamağı olmak üzere 10 farklı kazanıma yönelik sorulan 10 maddeden oluşan başarı testi aracılığıyla veri toplanmıştır. Pilot uygulama için nihai testte kullanılacak olan madde sayısının 3 katı kadar madde yazılmış, yapılan ön uygulama sonucu maddelerin ayırt edicilikleri dikkate alınarak her kazanım için en güçlü madde seçilip nihai teste dahil edilmiştir. Ayrıca nihai başarı testinin madde analizi yapıldığında testin ortalama güçlüğü 0.41; KR20 güvenirlik katsayısı ise 0,82 olarak hesaplanmıştır.

Ön deneme testine ait kazanım numaraları, kazanım düzeyleri ve maddelere ait bilgiler **Tablo 3.1**'de; teste ait madde analiz tablosu **Ek 8**'de verilmiştir.

Tablo 3.1: Ön deneme testi kazanımları ve bilişsel düzeyleri

	KAZANIM	MADDE	DÜZEYİ
1	<i>‘İslam dini ile ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	1-2-3	Bilgi
2	<i>‘İslam dini ile ilgili okuduğu metinlerden sonuç çıkarır.’</i>	4-5-6	Kavrama
3	<i>‘İslam’ın şartlarını ve İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	7-8-9	Bilgi
4	<i>‘İslam’ın ‘iman’ anlayışı ile ilgili kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	10-11-12	Bilgi
5	<i>‘Okuduğu metnini çıkarır.’</i>	13-14-15	Kavrama
6	<i>‘İslam’da ibadet anlayışıyla ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	16-17-18	Bilgi
7	<i>‘İslam’da namaz ibadetiyle ilgili temel kavramlarını İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	19-20-21	Bilgi
8	<i>‘İslam’da oruç ibadetiyle ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	22-23-24	Bilgi
9	<i>‘Oruç ibadetinin önemini kavrar.’</i>	25-26-27	Kavrama
10	<i>‘İslam’da zekat ibadetiyle ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	28-29-30	Bilgi

Ön deneme testi uygulamasından sonra yapılan madde analizi sonuçlarına göre nihai teste dahil edilen 10 madde ile ilgili veriler **Tablo 3.2’**de gösterilmiştir.

Tablo 3.2: Nihai başarı testine dahil edilen maddeler ve bilişsel düzeyleri

	KAZANIM	MADDE	DÜZEYİ
1	<i>‘İslam dini ile ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	3	Bilgi
2	<i>‘İslam dini ile ilgili okuduğu metinlerden sonuç çıkarır.’</i>	6	Kavrama
3	<i>‘İslam’ın şartlarını ve İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	9	Bilgi
4	<i>‘İslam’ın ‘iman’ anlayışı ile ilgili kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	12	Bilgi
5	<i>‘Okuduğu metinden imanın şartlarını çıkarır.’</i>	14	Kavrama
6	<i>‘İslam’da ibadet anlayışıyla ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	17	Bilgi
7	<i>‘İslam’da namaz ibadetiyle ilgili temel kavramlarını İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	21	Bilgi
8	<i>‘İslam’da oruç ibadetiyle ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	24	Bilgi
9	<i>‘Oruç ibadetinin önemini kavrar.’</i>	25	Kavrama

10	<i>‘İslam’da zekat ibadetiyle ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’</i>	29	Bilgi
----	---	----	-------

Benzer şekilde uzman görüşüne başvurularak araştırmacı tarafından geliştirilen İngilizce öğretmenlerine yönelik 8 madde, İlahiyat Meslek Dersleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine yönelik 9 madde ve ilahiyat alanında görevli profesyonellere yönelik 5 maddeden oluşangörüşme formları aracılığıyla paydaşlardan ayrı ayrı veri toplanmıştır.

Kullanılan veri toplama araçlarının formları **EK 6-10**’da gösterilmiştir.

3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

Elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistiksel yöntem kullanılmıştır. Öğrencilere uygulanan başarı testinden toplanan veriler betimsel istatistik kullanılarak yüzde ve frekans değerleriyle analiz edilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan görüşme formlarından elde edilen nitel verilerin analizinde ise içerik analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadaki tüm nitel verilerin analizinde betimsel ve içerik analizi yöntemleri benimsenmiştir. Nitel bir veri analiz türü olan betimsel analizde, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilen veriler daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenir ve yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

4. BULGULAR

4.1. ARAŞTIRMANIN BİRİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR

- ‘İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce’ ye yönelik eğitim ihtiyaçlarına dair görüşleri nelerdir?’ alt problemine yönelik elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir:

MADDE 1: İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıklarını biliyor musunuz? Cevabınız EVET ise ne düzeyde bildiğinizi düşünüyorsunuz? Hangi konularla ilgili kelime ve kavramları anlayabiliyorsunuz?

Bu maddeye verilen cevaplar incelendiğinde dört ana başlık halinde özetlenebileceği görülmüş ve elde edilen bulgular **Tablo 4.1**’de gösterilmiştir:

Tablo 4.1: Öğrenci görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Bilmiyorum ve böyle bir ihtiyaç hissetmedim:	2	2,35
Bilmiyorum fakat belirli konularla ilgili kelime ve kavramları öğrenmek isterim.	51	60
Kısmen biliyorum. Bazı konularla ilgili kelime ve kavramları anlayabiliyorum.	26	30,59
Evet bu kelime ve kavramları biliyorum.	6	7,06
Toplam	85	100

MADDE 2: İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıklarını anlamakta zorlandığınızı düşünüyorsanız hangi konularla ilgili(ayet,hadis,ibadet vb.) zorluk yaşıyorsunuz?

Madde 1’de ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramları bildiğini ifade eden 6 kişi dışında kalan 79 öğrencinin Madde 2’ye verdiği cevaplar **Tablo 4.2’de** özetlenmiştir.

Tablo 4.2: Öğrenci görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hepsi	24	30,38
Özellikle Ayet ve Hadislerde	35	44,30
Özellikle ibadetle ilgili kavramlarda	11	13,92
Diğer (İman/ İslamın şartları gibi)	9	11,39
Toplam	79	100

MADDE 3: Hangi kelime ve kavramları (ayet,hadis,ibadet vb.) öğrenirseniz ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce metinleri daha iyi anlayacağınızı düşünüyorsunuz?

Tablo 4.3: Öğrenci görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Ayet ve Hadislerle ilgili kelime ve kavramlar	41	48,23
İbadetlerle ilgili kelime ve kavramlar	19	22,35
Genel İslami fıkıh terimleri	15	17,65
Hepsi	10	11,77
Toplam	85	100

MADDE 4: İlahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni hangi düzeyde anlayabileceğinizi düşünüyorsunuz?

Tablo 4.4: Öğrenci görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç anlayamam.	30	35,29
Kısmen anlayabilirim.	50	58,82
Tamamen anlayabilirim.	5	5,89
Toplam	85	100

Bu konuda hangi becerilere sahip olmak istersiniz?

Tablo 4.5: Öğrenci görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Kelime ve kavram bilgisi	75	88,23
Dilbilgisi	3	3,53
Telaffuz	7	8,24
Toplam	85	100

MADDE 5: İlahiyat alanı ile bir konu hakkında İngilizce dinleme etkinliğinde ne düzeyde başarılı olacağınızı düşünüyorsunuz?

Tablo 4.6: Öğrenci görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Yeterince başarılı olamam	47	55,30
Kısmen başarılı olurum	36	42,35
Yeterince başarılı olurum	2	2,35
Toplam	85	100

Bu konuda hangi becerilere sahip olmak istersiniz?

Tablo 4.7: Öğrenci görüşme formu beşinci maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Kelime ve kavram bilgisi	60	70,60
Pratik	23	27,05
Dilbilgisi	2	2,35
Toplam	85	100

MADDE 6: İlahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerinizi İngilizce konuşarak aktarabilme konusunda ne düzeyde başarılı olabileceğinizi düşünüyorsunuz?

Tablo 4.8: Öğrenci görüşme formu altıncı maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Yeterince başarılı olamam	61	71,78
Kısmen başarılı olurum	20	23,52
Yeterince başarılı olurum	4	4,70
Toplam	85	100

MADDE 7: İlahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerinizi İngilizce olarak yazılı olarak aktarma konusunda ne düzeyde başarılı olacağınızı düşünüyorsunuz?

Tablo 4.9: Öğrenci görüşme formu yedinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Yeterince başarılı olamam	53	62,35
Kısmen başarılı olurum	28	32,95
Yeterince başarılı olurum	4	4,70
Toplam	85	100

MADDE 8:Özel Amaçlı Mesleki İngilizce kapsamında ilahiyat alanıyla ilgili yeterlilikleri 1: En Yüksek- 6: En Düşük şeklinde öncelik sırasına koyunuz.

Tablo 4.10: Öğrenci görüşme formu sekizinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	1:En Yüksek		6: En Düşük	
	N	%	N	%
İlahiyat alanıyla ilgili yazılı metinleri tam ve doğru olarak anlayabilme	25	29,40	4	4,71
İlahiyat alanıyla ilgili işitsel metinleri tam ve doğru olarak anlayabilme	13	15,30	11	12,94
İlahiyat alanıyla ilgili bir konuda düşünceleri yazılı olarak ifade edebilme	14	16,50	8	9,41
İlahiyat alanıyla ilgili bir konuda düşünceleri sözlü olarak ifade edilme	21	24,70	13	15,30
İlahiyat alanıyla ilgili basılı materyalleri (dergi/gazete/akademik çalışma gibi) takip edebilme	5	5,90	27	31,76
İlahiyat alanıyla ilgili konuları görsel ve işitsel kaynaklardan (radyo/televizyon gibi) takip edebilme	7	8,20	22	25,88
Toplam	85	100	85	100

4.2. ARAŞTIRMANIN İKİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR

İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin İngilizce akademik başarıları ne düzeydedir?alt problemine yönelik bulgulara ulaşmak için uygulanan 10 soruluk nihai başarı testi **Ek 9**'da; teste ait bilgiler aşağıda verilmiştir.

*‘İslam dini ile ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’*kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.11: Nihai başarı testi 1 no’lu maddeye ait istatistikler

In the Islamic tradition, who is a prophet? A) founder of a new religion B) the political leader of a religious community C) receiver of communication or a message from God D) someone who is the obedient to law E) None of the above				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
1	122	39,4	188	60,6

‘İslam dini ile ilgili okuduğu metinlerden sonuç çıkarır. kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.12: Nihai başarı testi 2 no’lu maddeye ait istatistikler

<i>Our Prophet commands: ‘People will not be able to leave Allah’s presence on the Day of Judgement until they are questioned about four things: where they spent their life, where they wore out their body, where they earned and spent their wealth, what deeds they did with their knowledge.</i> According to our Prophet’s commands, which of the following ideas can be deducted? A) Muslims need to focus on praying only. B) Muslims won’t be questioned for what they possess during their lives. C) Every muslim will be questioned for their materialistic and moral possessions D) Muslims shouldn’t do tiresome activities E) On the Day of Judgement, physical responsibility is not taken into account.				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
2	211	68,1	99	31,9

‘İslam’ın şartlarını ve İngilizce karşılıklarını bilir.’ kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.13: Nihai başarı testi 3 no’lu maddeye ait istatistikler

What is ‘Belief(shadah)’ ? A) the recitation of Quran B) declaring Prophet Muhammad is the messenger of Allah C) declaring there is no God D) recitation of Quran during the prayer E) declaring there is no God except Allah, and Prophet Muhammad is the Messenger of Allah				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
3	147	47,4	163	52,6

‘İslam’ın ‘iman’ anlayışı ile ilgili kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’ kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.14: Nihai başarı testi 4 no’lu maddeye ait istatistikler

Which of the following is part of Muslim belief? A) The Day of Judgement B) The Afterlife C) Prophecy D) The Holly Books E) All of the above				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
4	207	66,8	103	33,2

‘Okuduğu metinden imanın şartlarını çıkarır.’ kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.15: Nihai başarı testi 5 no’lu maddeye ait istatistikler

<i>The sacred words of our Prophet regarding the virtues of reciting the Qur'an: ‘The most auspicious among you are those who learn the Qur'an and teach it’ ‘There is merit for whoever reads a letter of the Qur'an, the book fo Allah. Each merit is to be given multiplied by ten times.’</i> According to the passage, which of the following is mentioned? A) faith in books B) faith in angels C) faith in the Day of Judgement D) faith in prophets E) faith in Allah				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
5	191	61,6	119	38,4

‘İslam’da ibadet anlayışıyla ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’ kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.16: Nihai başarı testi 6 no’lu maddeye ait istatistikler

The ‘salat’ is..... A) the five daily prayers Muslims are expected to perform B) the term for Islamic law C) the term for a chapter of the Qur'an D) the term for the Ramadan fast E) the term for fasting				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
6	170	54,8	140	45,2

‘İslam’da namaz ibadetiyle ilgili temel kavramlarını İngilizce karşılıklarını bilir.’ kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.17: Nihai başarı testi 7 no’lu maddeye ait istatistikler

The time of the..... prayer: From sunset to the time when the redness of the sunset or the whiteness disappears. A) Asr B) Maghrib C) Isha D) Fajr E) Duhuhr				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
7	237	76,5	73	23,5

‘İslam’da oruç ibadetiyle ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir. kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.18: Nihai başarı testi 8 no’lu maddeye ait istatistikler

What is the pre-dawn meal known? A) Valimah B) Suhoor C) Ifthar D) Fasting E) None				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
8	181	58,4	129	41,6

‘Oruç ibadetinin önemini kavrar.’ kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.19: Nihai başarı testi 9 no’lu maddeye ait istatistikler

A wealthy person who is not aware of that what hunger is cannot understand how the poor suffer from hunger and difficulty. However, if this person fasts, he/she can understand the meaning of hunger and empathize with the poor’s problems. As a result, they reach out to needy people and resolve their problems. Which benefit of fasting is emphasized in the passage? A) Fasting improves our morality B) Fasting strengthen the emotions of mercy and empathy. C) Fasting makes a person healthier D) Fasting teaches people patience E) Fasting makes people physically stronger				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
9	196	62,3	114	36,8

‘İslam’da zekat ibadetiyle ilgili temel kavramların İngilizce karşılıklarını bilir.’ kazanımını ölçmeyi amaçlayan madde ve ilgili istatistikler aşağıda verilmiştir.

Tablo 4.20: Nihai başarı testi 10 no’lu maddeye ait istatistikler

To whom can Zakat be given? A) a spouse B) the wealthy C) the needy D) non-muslims E) own children				
	Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Madde	N	%	N	%
10	147	47,4	163	52,6

Başarı testinde yer alan 7 adet bilgi düzeyi kazanıma ait toplam 7 maddeye verilen cevapların yüzdelik dağılımları **Tablo 4.21**'de gösterilmiştir.

Tablo 4.21 :Başarı testi bilgi düzeyi kazanımlara ait istatistikler

Kazanım		Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap	Doğru Cevap
Düzeyi	No	%	%
Bilgi	1-3-4-6-7-8-10	55.82	44.18

Başarı testinde yer alan 3 adet kavrama düzeyi kazanıma ait toplam 3 maddeye verilen cevapların yüzdelik dağılımları **Tablo 4.22**'de gösterilmiştir.

Tablo 4.22: Başarı testi kavrama düzeyi kazanımlara ait istatistikler

Kazanım		Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap	Doğru Cevap
Düzeyi	No	%	%
Kavrama	2-5-9	64.30	35.70

Araştırma kapsamında öğrencilere yöneltilen ve toplam 10 kazanımla ilgili 10 maddeden oluşan başarı testi toplam sonuçları **Tablo 4.23**'de gösterilmiştir.

Tablo 4.23: Başarı testi toplam istatistikleri

		Yanlış / Boş/ Birden Fazla Cevap		Doğru Cevap	
Kazanım	Toplam	N	%	N	%
1-10	3100	1809	58.35	1291	41.65

4.3. ARAŞTIRMANIN ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR

-İmam hatip liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin bu okullarda okuyan öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

MADDE 1a: Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları ile ilgili yeterlilikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir?

Tablo 4.24: İngilizce öğretmenleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Tamamen yetersiz olduklarını düşünüyorum.	41	70,69
Çok az düzeyde beceri sahibi olduklarını düşünüyorum.	12	20,69
Bu konuda bilgi sahibi değilim.	5	8,62
Toplam	58	100

1b. Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramları ne düzeyde bildiklerine inanıyorsunuz? (çok/orta/az/hiç gibi)

Tablo 4.25: İngilizce öğretmenleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Hiç bilmiyorlar	32	55,17
Az biliyorlar.	26	44,83
Toplam	58	100

MADDE 2a: Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları noktasında zorlandığınızı düşünüyorsanız hangi konularla ilgili (ayet,hadis,ibadet vb.) zorluk yaşadıklarına inanıyorsunuz?

Tablo 4.26: İngilizce öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
İslami kavramların tamamında	32	55,17
Özellikle ayet ve hadislerle ilgili içeriklerde	16	27,59
Özellikle ibadetle ilgili içeriklerde	10	17,24
Toplam	58	100

2b. Öğrencilerinizin alanlarıyla ilgili metinleri anlama noktasında mı, yoksa genel ingilizce yeterliliklerinde mi sorun yaşadığınızı düşünüyorsunuz?

Tablo 4.27: İngilizce öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Genel İngilizce becerisi	20	34,48
Özel Amaçlı İngilizce becerisi	10	17,24
Genel Amaçlı İngilizce becerisinin etkisiyle Özel Amaçlı İngilizce becerisi	28	48,28
Toplam	58	100

2c.Öğrencilerinizin hangi kelime ve kavramları öğrenirlerse daha başarılı olacaklarını düşünüyorsunuz?

Tablo 4.28: İngilizce öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar 2.alt boyutu

Cevaplar	N	%
Genel olarak tüm ilahiyat alanı kavramlarını	32	55,17
Özellikle ayet ve hadislerde geçen kavramları	16	27,59
Özellikle ibadet temalı kavramları	10	17,24
Toplam	58	100

MADDE 3a: Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni hangi düzeyde anlayabileceğini düşünüyor musunuz? (İngilizce Kuran-ı Kerim vb.)

Tablo 4.29: İngilizce öğretmenleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç anlayamazlar.	36	62,07
Çok az anlayabilirler.	20	34,48
Fikir sahibi değilim.	2	3,45
Toplam	58	100

3b.Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?

Tablo 4.30: İngilizce öğretmenleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Başta okuma olmak üzere 4 temel dil becerisine	22	37,93
İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavram bilgisine	34	58,62
Toplam	56	96,55

MADDE 4a: Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda hakkında İngilizce dinleme etkinliğinde ne düzeyde başarılı olacaklarını düşünüyorsunuz?

Tablo 4.31: İngilizce öğretmenleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç anlayamazlar.	34	58,62
Çok az anlayabilirler.	20	34,48
Kısmen başarılı olabilirler.	4	6,90
Toplam	58	100

4b.Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?

Tablo 4.32: İngilizce öğretmenleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Başta dinleme olmak üzere 4 temel dil becerisine	24	41,38
İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavram bilgisine	34	58,62
Toplam	58	100

MADDE 5a: Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce konuşarak aktarabileceğini düşünüyor musunuz?

Tablo 4.33: İngilizce öğretmenleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç başarılı olamazlar.	40	68,97
Çok az başarılı olabilirler.	12	20,68
Kısmen başarılı olabilirler.	6	10,34
Toplam	58	100

5b.Bu konuda ne düzeyde başarılı olabileceklerini düşünüyorsunuz? Hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?

Tablo 4.34: İngilizce öğretmenleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Başta konuşma olmak üzere 4 temel dil becerisine	20	34,48
İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavram bilgisine	38	65,52
Toplam	58	100

MADDE 6a: Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce olarak yazarak aktarabileceğini düşünüyor musunuz?

Tablo 4.35: İngilizce öğretmenleri görüşme formu altıncı maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç başarılı olamazlar.	36	62,07
Çok az başarılı olabilirler.	16	27,59
Kısmen başarılı olabilirler.	6	10,34
Toplam	58	100

6b.Ne düzeyde aktarabileceğinizi düşünüyorsunuz? Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?

Tablo 4.36: İngilizce öğretmenleri görüşme formu altıncı maddeye verilen cevapların alt boyutu

Cevaplar	N	%
Başta konuşma olmak üzere 4 temel dil becerisine	18	31,03
İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavram bilgisine	40	68,97
Toplam	58	100

MADDE 7: Şu anda uygulamış olduğunuz Genel Amaçlı İngilizce Öğretim Programının imam-hatip (ilahiyat) alanı ile ilgili öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyor musunuz?

Tablo 4.37: İngilizce öğretmenleri görüşme formu yedinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Evet	4	6,90
Hayır	50	86,21
Kısmen	4	6,90
Toplam	58	100

MADDE 8: İngilizcenin imam-hatip okullarında Özel Amaçlı İngilizce(Mesleki İngilizce) çerçevesinde öğretilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz? İlahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı Mesleki İngilizce programını gerekli görüyor musunuz?

Tablo 4.38: İngilizce öğretmenleri görüşme formu sekizinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Olumlu bakıyorum	48	82,76
Gerekli görmüyorum.	8	13,79
Fikrim yok.	2	3,45
Toplam	58	100

4.4. ARAŞTIRMANIN DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR

İlahiyat meslek dersleri öğretmenleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

MADDE 1: Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları ile ilgili yeterlilikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir? Öğrencilerinizin bu kelime ve kavramları ne düzeyde bildiklerine inanıyorsunuz?

Tablo 4.39: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiçbir bilgileri olmadığını düşünüyorum.	17	47,22
Çok Az bilgi sahibi olduklarını düşünüyorum.	17	47,22
Orta düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşünüyorum.	1	2,78
Bu konuda bilgim yok.	1	2,78
Toplam	36	100

MADDE 2: Öğrencilerinizin alanlarıyla ilgili metinleri anlama noktasında mı, yoksa genel İngilizce yeterliliklerinde mi sorun yaşadığınızı düşünüyorsunuz?

Tablo 4.40: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Alanlarına yönelik İngilizce yeterliliklerinde sorun yaşadıklarını düşünüyorum.	18	50,00
Genel İngilizce yeterliliklerinde sorun olduğunu düşünüyorum.	15	41,67

Bu konuda fikir sahibi değilim.	2	5,55
Bu alanda İngilizceye ihtiyaç olmadığını düşünüyorum.	1	2,78
Toplam	36	100

MADDE 3: Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni hangi düzeyde anlayabileceğini düşünüyor musunuz? (İngilizce Kuran-ı Kerim vb.)

Tablo 4.41: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç anlayamazlar.	14	38,89
Yetersiz düzeyde/Az anlayabilirler.	16	44,44
Yeterince anlayabilirler.	6	16,67
Toplam	36	100

MADDE 4: Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda hakkında İngilizce dinleme etkinliğinde ne düzeyde başarılı olacaklarını düşünüyorsunuz?

Tablo 4.42: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç anlayamazlar.	18	50,00
Yetersiz düzeyde/Az anlayabilirler.	15	41,67
Yeterince anlayabilirler.	3	8,33
Toplam	36	100

MADDE 5: Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce konuşarak aktarabilme konusunda ne düzeyde başarılı olabileceklerini düşünüyorsunuz?

Tablo 4.43: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç başarılı olamazlar	27	75,00
Yetersiz düzeyde/Az başarılı olabilirler.	7	19,45
Yeterince başarılı olabilirler.	2	5,55
Toplam	36	100

MADDE 6: Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce olarak yazarak ne düzeyde aktarabileceğinizi düşünüyorsunuz?

Tablo 4.44: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu altıncı maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hiç başarılı olamazlar	24	66,67
Yetersiz düzeyde/Az başarılı olabilirler.	7	19,45
Yeterince başarılı olabilirler.	5	13,88
Toplam	36	100

MADDE 7: Şu anda uygulanan Genel Amaçlı İngilizce Öğretim Programının imam-hatip (ilahiyat) alanı ile ilgili öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyor musunuz?

Tablo 4.45: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu yedinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Hayır	32	88,90
Evet	2	5,55
Bu konuda bilgi sahibi değilim.	2	5,55
Toplam	36	100

MADDE 8: İngilizcenin imam-hatip okullarında İlahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı Mesleki İngilizce programını gerekli görüyor musunuz?

Tablo 4.46: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu sekizinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Evet	30	83,33
Hayır	6	16,67
Toplam	36	100

MADDE 9: İmam hatip liselerinde ilahiyat alanına özgü kelime ve kavramların Özel Amaçlı İngilizce programı çerçevesinde öğretilmesinin ne gibi faydalar getireceğine inanıyorsunuz?

Tablo 4.47: İmam hatip meslek dersleri ve dikab öğretmenleri görüşme formu dokuzuncu maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Bireysel gelişime ve dolayısıyla ilahiyat alanına katkı sağlar.	24	66,67
Daha geniş kitlelerle etkileşim ve etkili tebliğ faaliyeti imkanı sağlar.	7	19,44
Herhangi bir katkı sağlayacağını düşünmüyorum.	5	13,89
Toplam	36	100

4.5. ARAŞTIRMANIN BEŞİNCİ ALT PROBLEMİNE AİT BULGULAR

İmam,hatip, müftü ve Kuran Kursu öğreticisi gibi ilahiyat alanında görevli profesyonellerin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

MADDE 1: Eğitim hayatınızda ilahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı (Mesleki) İngilizce dersi aldınız mı?

Tablo 4.48: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu birinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Evet	0	0

Hayır	32	100
Toplam	32	100

MADDE 2: İlahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı Mesleki İngilizce programını gerekli görüyor musunuz?

Tablo 4.49: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu ikinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Gereklidir	24	75
Gereksizdir	8	25
Toplam	32	100

MADDE 3: Meslek hayatınızda ilahiyat alanına yönelik İngilizce dil becerilerine ihtiyaç duyuyor musunuz?

Tablo 4.50: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu üçüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Evet, ihtiyaç duyuyorum.	12	37,5
Muhtemelen ihtiyaç duyacağım.	9	28,13
Hayır, ihtiyaç duymuyorum.	11	34,37
Toplam	32	100

MADDE 4: Özel Amaçlı İngilizce eğitiminin size alanınızla ilgili daha iyi fırsatlar (kıdem/yurtdışı görevler vb.) sunabileceğini düşünüyor musunuz?

Tablo 4.51: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu dördüncü maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Evet	23	71,88
Hayır	9	28,12
Toplam	32	100

MADDE 5: Özel Amaçlı İngilizce programının ilahiyat alanına katkı yapacağını düşünüyor musunuz?

Tablo 4.52: İlahiyat alanı profesyonelleri görüşme formu beşinci maddeye verilen cevaplar

Cevaplar	N	%
Katkı sağlayacağını düşünüyorum.	24	75
Katkı sağlayacağını düşünmüyorum	8	25
Toplam	32	100

5. TARTIŞMA

5.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA

Birinci Alt Problem: 1. İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce’ ye yönelik eğitim ihtiyaçlarına dair görüşleri nelerdir?

İmam-hatip lisesinde öğrenim gören 62’si kız, 23’ü erkek olmak üzere 85 adet 12.sınıf öğrencisiyle görüşme yapılmıştır. Araştırmanın bu noktasında 8 farklı maddeden oluşan veri toplama aracıyla bahsi geçen öğrencilerin ÖAI noktasında ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlarla ilgili düşünceleri derlenmeye çabalanmıştır.

İmam hatip lisesi öğrencilerinin çoğunluğu alanlarına yönelik olan kelime bilgisine yeterince sahip olmadıklarını düşündüklerini ifade ederken özellikle inanç ve ibadet gibi belirli ve temel konularla ilgili kelime ve kavramları öğrenmek isteklerini dile getirmişlerdir. İmam hatip lisesi öğrencilerine mesleklerinde sık kullanılan kelime ve kavramların İngilizce karşılıklarını bilmenin yararlı olup olmadığını soran Sabuncuoğlu (2010) söz konusu öğrencilerden büyük ölçüde bu tarz bir çalışmanın kariyer anlamında başarılarına katkı sağlayacağı geri bildirimini almıştır. Yapılan bir başka çalışmada da benzer şekilde mevcut yabancı dil programındaki kelime çalışması eksikliği ve öğrencilerin yetersiz kelime bilgileri mesleki İngilizce noktasında temel eksiklik olarak ön plana çıkmaktadır. Söz konusu öğrenciler de ilgili disipline ait kelime ve kavramlarla ilgili yapılacak etkinliklerin başarılarını yükseltmelerine yardımcı olacağını düşünmektedir (Duran Güler, 2021). Özellikle ayet ve hadislerle ilgili olan içerikleri anlamakta zorlandıklarını ifade eden öğrenciler bahsi geçen konular ve bunların yanında ibadetle ilgili kelime bilgisine sahip olmalarının içeriği anlamlandırma noktasında kendilerine katkı sağlayacağı fikrini büyük ölçüde paylaşmaktadır.

İlahiyat alanıyla ilgili yazılı metinleri tam olarak anlayabileceğini savunan öğrenci oranı bu içerikleri hiç anlayamayacağını veya kısmen anlayabileceğini düşünen öğrencilere göre

çok düşük düzeyde kalmaktadır. Bu durumun öğrencilerin okuma becerisi noktasında yaşadıkları sıkıntıya dair algılarını göstermesi bakımından önemli görülmektedir. Öğrenciler bu durumun nedeni olarak da özel alan bilgisi içeriğiyle ilgili kelime ve terimlere dair yeterince bilgi sahibi olmamalarını gerekçe göstermektedir.

Bahsi geçen öğrenciler ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramları bilmeleri durumunda okuma becerisinde aşama kaydedebilecekleri görüşünü büyük ölçüde paylaşmaktadırlar. İmam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilere meslek yaşamınızda daha başarılı olabilmek için amaçlarınıza, ihtiyaçlarınıza ve isteklerinize uygun biçimde hazırlanan, meslek yaşamınızda gereksinim duyacağınız kelime dağarcığını da içeren okuma etkinlikleri yapmanın gerekli olup olmadığını soran Sabuncuoğlu (2010) öğrencilerden büyük ölçüde olumlu geri dönüş almıştır. Northcott & Brown (2006) ve Altmışdört (2009:239) tarafından yapılan araştırmalarda da ilgili disipline özgü kelime ve kavram bilgisinin ÖAI kapsamında öğretilmesinin öğrencilerin alanlarıyla ilgili yeterlilik ve başarılarını arttırıcı etki yaptığı/yapacağı savunulmuştur.

Söz konusu etkinlik dinleme becerisi gerektiren bir durum içerdiğinde okuduğunu anlama yeterliliğine benzer şekilde öğrenciler büyük oranda yeterince başarılı olamayacaklarını veya ancak kısmen başarı gösterebileceklerini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Ünlü Alkaya (2021) da araştırmasında dinleme ve konuşma çalışmalarının ÖAI kapsamında bolca yapılması gerektiği sonucuna ulaşmıştır. Kaygan (2005) da Hava Trafik Terminolojisi Eğitimi Alan Pilotlar ile Alan Çalışması adlı araştırmasında bahsi geçen alandaki pilot adaylarıyla çalışmış ve bu adayların öncelikle konuşma ve dinleme becerilerine odaklandığı sonucuna varmıştır.

Okuma becerisine benzer şekilde dinleme becerisi noktasındaki sorunun gerekçesi olarak da ilgili disipline ait kelime ve kavram eksikliği öne sürülmüştür. Bu durum ÖAI noktasında en kritik ihtiyaçlardan ve hedeflenen yeterliliklerden biri olarak söz konusu alana yönelik kelime (vocabulary) bilgisini öne çıkarmaktadır. Yılmaz (2003) Turizm ve Otelcilik Meslek Lisesi öğrencileriyle yaptığı araştırma sonucunda meslek lisesi öğrencilerinin belirli bir alanda dil becerisi geliştirebilmeleri için o alana özgü terminolojiyi öğrenmeye verdikleri önemi vurgulamıştır.

Benzer şekilde öğrenciler çok büyük oranda konuşma ve yazma becerilerinde de hiç veya yeterince başarılı olamayacaklarını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Aslan Uçar (2020) da araştırması sonucunda öğrenci ve öğretmenlerin konuşma ve yazma becerisi geliştirmeyi diğer dil becerilerine kıyasla daha zorlayıcı bulduklarını ortaya koymuştur. Bu durum özellikle üretici beceriler (productive skills) olarak bilinen ve

öğrencinin ortaya bir performans veya ürün koymasını gerektiren yeterlilikler noktasında öğrenciler özellikle sorun yaşadığını göstermesi bakımından önem arz etmektedir (Duran Güler, 2021). Köksal ve Pestil (2012: 223), konuşma becerisini, dil öğrenme sürecindeki en zorlayıcı beceri olarak düşünmekte ve öğrenenlerin edinmekte en çok sorun yaşadıkları ve çekincelere sahip oldukları yeterlilik olarak tanımlamaktadır. Arat (2022) öğrencilerin zorlandıkları yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla, yapılacak ihtiyaç analizi sonucu ortaya çıkan fikirlerin dikkate alınmasını ve ilgili disipline ait sık kullanılan kelime ve kavramların tespit edilerek bu beceriyle ilgili etkinliklere dahil edilmesini önermiş, böylece öğrencilerin yazma becerisine karşı olan önyargılarının ve yetersizliklerinin kırılarak gelişimin önünün açılacağını savunmuştur.

Son olarak öğrencilerden ÖAİ kapsamında en önemli gördükleri yeterliliği belirtmeleri istendiğinde ilahiyat alanıyla ilgili yazılı metinleri tam ve doğru olarak anlayabilme ve bu konuda düşüncelerini sözlü olarak ifade edebilme becerileri diğerlerinden daha fazla vurgulanmıştır. Sabuncuoğlu (2010) meslek liseleriyle ilgili yaptığı araştırmasında imam-hatip öğrencilerinin ve Alagözlü (1994) yaptığı araştırmasında tıp öğrencilerinin okuma becerisini diğer yeterliliklerden ön planda tuttuğu sonucuna varmıştır. Tabak (2020) tarafından yapılan araştırmaya göre benzer şekilde okuma öğrenciler tarafından en önemli beceri olarak algılanırken; bu araştırmanın aksine kendini sözel olarak ifade edebilme becerisi diye özetlenebilecek konuşma yeterliliği dört beceri arasında en az önemlisi olarak algılanmıştır. İlgör (2019) ise Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi öğrencileri ve öğretmenleriyle yaptığı araştırma sonucuna göre konuşma ve dinleme becerisinin okuma ve yazma becerilerine göre ön planda tutulduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durum öğrencilerin hem alanlarıyla ilgili var olan basılı içeriğe erişebilmeyi hem de bu noktada üretici konumda olmayı önemsediklerini göstermektedir denebilir.

5.2. İKİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA

İkinci Alt Problem: İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin İngilizce akademik başarıları ne düzeydedir?

İmam-hatip lisesinde öğrenim gören 142'si kız, 168'i erkek olmak üzere toplam 310 12.sınıf öğrencisine 10 adet kazanım ve 10 madde içeren bir başarı testi uygulanmıştır. Testte yer alan kazanımlardan 3 tanesi bilgi, 7 tanesi ise kavrama düzeyindedir. Forma yer alan bilgi düzeyi kazanımlara verilen doğru yanıtların ortalaması %44,18; yanlış yanıtların ortalaması

ise % 55,82 olarak tespit edilmiştir. Kavrama düzeyindeki kazanımlara yönelik doğru cevapların ortalaması % 35,70; yanlış cevapların ortalaması ise % 64,30 olarak hesaplanmıştır. Bu veriler bilişsel alan basamaklarında daha üst aşamada yer alan kavrama düzeyi kazanımlara ait maddelere verilen doğru yanıt oranının bilgi basamağına göre daha düşük olduğunu göstermektedir. Araştırmanın toplam sonuçlarına göre ise tüm maddelere verilen doğru cevapların ortalaması % 41,65; doğru olmayan cevapların ortalaması ise % 58,35 olarak gerçekleşmiştir. Taranan ve ulaşılabilen literatürde ise imam hatip lisesi öğrencilerinin ÖAİ ihtiyaçlarına ve bu ihtiyaçlarla ilgili fikirlerine yönelik herhangi bir başarı testi uygulamasına rastlanmamıştır.

5.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA

Üçüncü Alt Problem: İmam hatip liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin bu okullarda okuyan öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

İstanbul ili Arnavutköy, Bayrampaşa, Gaziosmanpaşa, Eyüp ve Üsküdar ilçelerinde bulunan imam hatip liselerinde görev yapan 58 İngilizce öğretmenin bahsi geçen okul türünde eğitim gören öğrencilerin ÖAİ kapsamındaki dil ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlara yönelik görüşleri görüşme yöntemiyle derlenmiştir.

Ulaşılan İngilizce öğretmenlerine öğrencilerinin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları ile ilgili yeterlilikleri sorulduğunda alınan yanıtlar öğrencilerin bu konuda tamamen yetersiz olduğu veya çok az beceriye sahip oldukları noktasında toplanmıştır. Öğretmenler öğrencilerin alanla ilgili kelime ve kavramları hiç bilmediklerini veya düşük düzeyde bilgi sahibi olduklarını düşünmektedir. Yine İngilizce öğretmenlerine öğrencilerinin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları noktasında özellikle hangi konularda sorun yaşadıkları sorulduğunda önceki maddeye paralel olarak terminolojinin tamamıyla ilgili problem yaşadıkları fikri öne öne çıkmıştır. Güleç (2013) yılında yaptığı Polis Akademisi öğrencilerinin ÖAİ dil ihtiyaçlarını tespit etmeyi hedeflediği araştırmasında öğrencilerin ilgili disiplin kapsamında karşılaşılabilecekleri kelime ve kavramları öğrenmelerinin önemine vurgu yapmıştır. Bu vurgu yukarıda bahsi geçen sorunların yaşanmaması adına ortaya atılan bir öneri olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bunun yanında bahsi geçen öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerinin hem Genel Amaçlı İngilizce (GAİ) hem de Özel Amaçlı İngilizce (ÖAİ) noktasında yetersizlikleri olduğunu ve GAİ becerisi eksikliğinin ÖAİ edinimi sürecine olumsuz etki edeceği düşünülmektedir. İlgör (2019) de araştırmasında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin birbiriyle paralel olarak öğrencilerin mevcut İngilizce becerilerini yeterli görmediklerini ve aynı öğrenci grubunun yabancı dil konusunda kendini yetersiz hissettiğini ifade etmiştir. Ayrıca Altıparmak (2013) mesleki yabancı dil konusunda görüşlerine başvuru katılımcıların genel anlamda henüz öğrenci olmasının, onların özel bir alana yönelik sözcük ve dil becerisi öğrenme ihtiyacını meslek yaşamlarına daha başlamadıkları için fark edebilmelerinin önüne geçtiğini ve bu durumun daha çok GAİ'ye yönelik ihtiyaçlardan söz etmelerine yol açtığını savunmuştur.

Ek olarak görüşülen İngilizce öğretmenleri genel olarak tüm ilahiyat terminolojisine ait içeriğin ÖAİ kapsamında öğretilmesinin öğrencilerin başarılarını arttırıcı etki yapacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Özel Amaçlı Türkçe (ÖAT) üzerine araştırma yapan Tüfekçioğlu (2018: 228) bu programların amacı olarak öğrencilerin ilgili terimleri anlayabileceği dil seviyesine ulaşmaları olduğunu ifade etmiş ve bu doğrultuda teknik sözcükler ve bilimsel Türkçeye yönelik sözcükler listesinin söz konusu öğrencilere fayda sağlayacağını savunmuştur. Benzer şekilde Temizyürek, Çangal ve Yörüsün (2015: 108) de yabancı dil öğrenme süreçlerinde sözlük ve kavramların önemini vurgulamış, mesleki yabancı dil öğretimi çalışmalarında ilgili disiplinle ilgili terminolojiyi içeren sözlükler hazırlanması gerektiğini ve bu çalışmaların bahsi geçen öğrenci başarısına olumlu etki edeceğini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin dört temel yabancı dil becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma yeterlilikleriyle ilgili sorular yöneltilen İngilizce öğretmenleri genel anlamda konuyla ilgili olumsuz fikirlere sahiptirler. Bu durum öğrencilerin ÖAİ becerisinden önce GAİ yeterlilikleri noktasında yaşadıkları sorunları göstermesi bakımından önemlidir denebilir. Bu durum İlgör'ün (2019) araştırmasıyla da ortaya konmuştur.

Öğrencilerinin ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni hangi düzeyde anlayabileceğini düşündükleri sorulduğunda alınan cevapların büyük çoğunluğu öğrencilerin hiç başarılı olamayacakları veya kısmen/az düzeyde başarılı olabilecekleri noktasında yoğunlaşmaktadır. Bu durum Reid (2002) tarafından da vurgulandığı gibi içerisinde başka bir çok yeterlilik ve aşamayı barındıran yazma becerisinin dört temel beceri arasında en zorlayıcı

olması fikriyle uyuşmaktadır. Ayrıca Prachanant (2012) okuma becerisi noktasında yaşanan en önemli ve yaygın sorunun kaynağı olarak yetersiz kelime bilgisini öne sürmüştür. Benzer şekilde Kaygan (2005) yaptığı araştırma sonucunda teknik, mesleki ve genel kelime bilgisi eksikliğinin okuma becerisi noktasında bir problem olarak karşılaşıldığı sonucuna varmış ve benzer sorunun yazma becerisi için de geçerli olduğunu öne sürmüştür. Bu sorunun çözümü noktasında öne sürülen en temel ve yaygın fikir ilgili disiplinle kelime ve kavramların ÖAI programı kapsamında öğretilmesidir.

Dinleme becerisi noktasında imam hatip liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenleri öğrencilerin ilahiyat alanı temalı bir İngilizce dinleme etkinliğinde hiç başarı gösteremeyeceğini veya bu konudaki beceri seviyelerinin çok düşük kalacağını düşündüklerini ifade etmişlerdir. Cole ve Flexer (2015, 229-232) de yaptıkları araştırmada dinleme becerisini sabır ve bol çalışma gerektirmesi nedeniyle öğrenmesi ve geliştirilmesi zor karmaşık bir zihinsel süreç olarak tanımlamıştır. Okuma becerisinde olduğu gibi dinleme becerisi bakımından da öğrencilerin alana ait kelime ve kavramları öğrenmelerinin başarılarını artırma noktasında olumlu etki yapacağını düşünen İngilizce öğretmenleri büyük çoğunluğu oluşturmaktadır.

Benzer şekilde öğrencilerin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce konuşarak aktarma noktasında ne derece başarılı olabileceklerini düşündükleri sorulduğunda İngilizce öğretmenleri bu soruya büyük oranda hiç başarılı olamazlar veya çok az düzeyde başarılı olabilirler cevaplarını vermişlerdir. Arat (2022) yaptığı araştırmada özellikle konuşma becerisi kazandırmaya yönelik öğrenim durumu ve materyal tasarımını ön plana almaktadır. Okuma ve dinleme becerisinde olduğu gibi konuşma yeterliliği noktasında da ilgili disipline ait terminolojinin ÖAI programı kapsamında öğretilmesinin öğrenci başarısına katkı sağlayacağı fikri ön plana çıkmaktadır (Altıışdört, 2009).

Yazma becerisi bakımından da İngilizce öğretmenleri diğer becerilere paralel olarak öğrencilerin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce yazarak aktarabilmelerini olası görmemekte veya en iyi ihtimalle öğrencilerin çok az başarı göstereceğine inandıklarını ifade etmektedirler. Dursun (2021) ve Demir (2017) de yaptıkları araştırmalarda öğrencilerin yazma becerisi gösterme noktasında sorun yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. İlgili soruna getirilen en yaygın çözüm önerisi ilahiyatla ilgili kelime ve kavramların ÖAI kapsamında kazandırılmasıdır. David, Thang ve Azman (2015) da yaptıkları araştırmada öğrencilerin yazma becerisi konusunda yaşadıkları sıkıntıların asıl sebebi olarak

öz güven eksikliğinin yanında konuyla ilgili kelime ve yapıları bilmemelerini gördüklerini ortaya koymuştur.

İmam hatip liselerinde görev yapan ve diğer okul türlerinde de uygulanan GAI programını kullanan İngilizce öğretmenlerinin çoğunluğu mevcut programın imam-hatip (ilahiyat) alanı ile ilgili öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığını düşünmediklerini ifade etmişlerdir. Bu durum öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almadan hazırlanan öğretim programlarından yeterli verimin alınmadığını gösteren bir çok araştırmayla paralel bir duruma işaret etmektedir (Hutchinson ve Waters, 1987; Baştürkmen, 2006; Kaewpet, 2009; Özkanal, 2009 Sabuncuoğlu, 2010; Güleç, 2013; Duymaz, 2014; Tupurtu, 2017). Buna benzer bir sorunu aşmak amacıyla Ulutaş (2016) hazırlamış olduğu ÖAT öğretimine yönelik izlenim tasarımı çalışmasında, kazanımları belirlemede öğrenci ve eğitici görüşlerini baz almış ve öğrencilerin önem atfettikleri dil yeterliliklerine yönelik kazanımlar yazma yoluna girmiştir.

Son olarak İngilizce öğretmenleri genel anlamda İngilizcenin imam-hatip liselerinde ÖAI kapsamında öğretilmesi noktasında olumlu fikirlere sahipken ÖAI programını da gerekli gördüklerini de ifade etmişlerdir. Tupurtu'nun (2017) araştırmasında fikirleri alınan ÖAI eğitimi veren okutmanlar ÖAI derslerinin öğrencilerin motivasyon, alanlarıyla ilgili bilgi, kelime ve farkındalık düzeylerini artırdığını ve lisans derslerine uyum süreçlerini kolaylaştırdığını fikrini paylaşmışlardır.

5.4. DÖRDÜNCÜ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA

Dördüncü Alt Problem: İlahiyat meslek dersleri öğretmenleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

İstanbul ili Arnavutköy, Bayrampaşa, Gaziosmanpaşa, Eyüp ve Üsküdar ilçelerinde bulunan imam hatip liselerinde görev yapan 36 İmam Hatip Meslek(İHM) Dersleri ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DİKAB) öğretmeninin söz konusu okul türünde eğitim gören öğrencilerin ÖAI kapsamındaki dil ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlara yönelik düşünceleri görüşme yöntemiyle toplanmıştır..

Bahsi geçen gruptaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıklarını bilme noktasında ya tamamen yetersiz olduklarını ya da öğrencilerin çok az düzeyde başarılı olabileceklerine inandıklarını ifade

etmişlerdir. Bu noktada ilahiyat terminolojisini de içeren mesleki İngilizce programının ilgili okul türünde uygulanması bahsi geçen soruna çözüm olarak ortaya atılabilir. Kaygan (2005) da benzer şekilde ÖAİ kapsamında verilecek eğitimin gerekli kelime ve kavramları içermesinin yapması muhtemel olumlu etkiyi vurgulamıştır.

İHM Dersleri ve DİKAB öğretmenlerinin yarıya yakını öğrencilerinin kendi alanlarıyla ilgili metinleri anlama noktasında mı, yoksa genel İngilizce yeterliliklerinde mi sorun yaşadıkları yönündeki soruya daha çok ÖAİ becerisindeki yetersizliği vurgulayarak cevap vermişlerdir. Genel İngilizce becerilerindeki yetersizlik durumu ÖAİ noktasındaki eksiklikten sonra sayılmıştır. Bu durum öğrencilerin genel dil becerileri bakımından sahip oldukları seviyenin ÖAİ dil yeterliliklerinin üzerinde olduğu şeklinde yorumlanabilirken araştırmada görüşleri alınan İngilizce öğretmenlerinin öğrencilerin hem GAİ hem de ÖAİ noktasında yetersiz olduğu fikirleriyle aynı doğrultuda görülmemektedir.

Söz konusu öğretmenlerin büyük çoğunluğu okuma becerisi kapsamında öğrencilerin İngilizce Kuran-ı Kerim gibi ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni anlama yeterliliği göstereceklerini düşünmediklerini veya öğrencilerin bu konuda çok az başarılı olabileceklerini ve bunun yetersiz kalacağına inandıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde dinleme, konuşma ve yazma becerileri bakımından da meslek dersleri ve DİKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu öğrencilerinin ilgili etkinliklerde hiç bir bakımdan başarı sağlayamayacaklarını veya yetersiz düzeyde çok az başarı gösterebileceklerine inandıklarını belirtmişlerdir.

Şu anda uygulanmakta olan mevcut Genel Amaçlı İngilizce Öğretim Programının imam-hatip (ilahiyat) alanı ile ilgili öğrenci ihtiyaçlarını karşılamadığını düşünen öğretmenler büyük çoğunluğu teşkil etmektedir. Bu duruma paralel olarak Mihaleche (2015) yaptığı araştırma kapsamına aldığı çeşitli alanlardaki GAİ ders program ve materyallerinin öğrencilerin ilgili disiplinlerde uzmanlaşmasını sağlamak için yeterli olmadığı sonucuna varmıştır. Bu noktada Gökçe (2014) tarafından da ifade edildiği gibi dil öğretim programı tasarlanırken öncelikli olarak hedeflerin ve amaçların belirlenmesinde öğrencilerin ihtiyaçları ve amaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Benzer şekilde grubun geneline hakim nihai fikir olarak ilahiyat alanına yönelik ÖAİ programını gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Bu durum da diğer bir çok disiplinde olduğu gibi mesleki İngilizce programının öğrenci başarısına olumlu etki yapacağı ve öğrenci ihtiyaçlarına cevap verici nitelikte olduğu fikriyle uyusmaktadır (Altıışıldört, 2009).

Son olarak bahsi geçen öğretmen grubunun büyük çoğunluğu imam hatip liselerinde ilahiyat alanına özgü kelime ve kavramların ÖAİ programı kapsamında öğretilmesinin öğrencilerin bireysel gelişimine ve bu gelişimin dolaylı olarak ilahiyat alanına katkı sağlayacağını düşünmektedir. Bu durum ÖAİ'yle ilgili yapılan araştırmalarla elde edilen veriler ve öğrenciye olumlu yansıtacağı düşüncesiyle paralel bir seyir izlemektedir (Ayas, 2011; Koparan, 2018; Balcı ve Metin, 2019).

5.5. BEŞİNCİ ALT PROBLEME YÖNELİK TARTIŞMA

Beşinci Alt Problem: İmam,hatip, müftü ve Kuran Kursu öğreticisi gibi ilahiyat alanında görevli profesyonellerin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

İlahiyat fakültesi ve benzeri kurumlarda eğitim gördükten sonra profesyonel olarak ilgili alanda hizmet veren müftü, imam, hatip ve müezzin gibi 32 uzmandan fikirleri anket yöntemiyle toplanmıştır.

Eğitim hayatlarında ilahiyat alanına yönelik ÖAİ dersi alıp almadıkları sorulan paydaşların hiçbiri bu soruya olumlu cevap vermemiştir. Taranan alan yazında da söz konusu disiplin ile ilgili bir mesleki ders programına rastlanmamıştır.

ÖAİ kapsamında mesleki terminolojiye yer veren bir programın gerekliliği sorulduğunda ise paydaşlar büyük oranda olumlu yönde görüş bildirmiş ve olası bir mesleki İngilizce dersine pozitif yaklaşmışlardır. Bu noktada Tupurtu (2017) tarafından yapılan araştırmada görüşleri alınan ÖAİ öğretim üyelerinin çoğunluğu özel alana ve ilgili disipline yönelik içerik, materyal ve kelime bilgisi sağlanmasını önermelerinin yanı sıra Yabancı Diller Yüksekokulu çatısı altında verilen bu derslerin Mesleki İngilizce dersleri olarak lisans eğitiminde de sürdürülmesi önerilmiştir. Bu noktada lisans eğitimi öncesi ortaöğretim düzeyindeki meslek liselerinde de benzer derslerin verilmesinin bahsi geçen araştırma bulgularına paralel olarak faydalı olacağı savunulabilir. Meslek yaşamlarında, daha başarılı olabilmek için ÖAİ öğreniminin gerekli olup olmadığı sorulduğunda imam hatip lisesi öğrencileri çoğunlukla olumlu cevap vermişlerdir (Sabuncuoğlu, 2010). Bahsi geçen araştırmadan elde edilen veriler öğrenciler ile ilahiyat alanı profesyonelleri arasındaki bakış açısı uyumunu vurgular niteliktedir.

Profesyonel hayatlarında ilahiyat alanıyla ilgili mesleki İngilizce dil becerilerine ihtiyaç duyup duymadıklarının sorulduğu maddeye verilen cevaplar incelendiğinde bu yeterliliklere halihazırda gereksinimleri olduğunu ve bunlara muhtemelen ihtiyaç duyacaklarını belirten paydaşlar büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. Bunun yanında bu tarz becerilere hiç bir zaman ihtiyaç duymadıklarını ifade eden uzmanların oranı da yaklaşık olarak toplamın üçte birine karşılık gelmektedir.

ÖAİ kapsamında alınacak mesleki yabancı dil eğitiminin alanlarıyla ilgili olarak kıdem artışı, yurtdışı görevler gibi daha iyi kariyer fırsatları sunabileceğine inanan ilahiyat profesyoneli oranı bu konuda olumsuz düşününlere kıyasla son derece yüksek oranda görülmektedir. Bu durum özellikle kariyerlerinde ilerleme fırsatı sunması noktasında ÖAİ programlarına olumlu bakan diğer disiplin öğrencilerinin görüşleriyle ve ilgili araştırmalarla paralel sonuçları göz önüne sermektedir (Sabuncuoğlu, 2010; Tupurtu, 2017).

Benzer şekilde ilahiyat alanı uzmanları ÖAİ programları çerçevesinde öğretilecek mesleki yabancı dil dersinin ilahiyat alanına da katkı yapacağını büyük ölçüde düşünmektedirler. Bu maddeden elde edilen verilerle ulaşılan en önemli çıkarımlardan biri söz konusu paydaşların bahsi geçen programın öğrenciler ve alan profesyonellerinin yanında eğitim verilen disipline de katkı sağlayacağını düşündüklerini göstermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. SONUÇLAR

6.1.1. Birinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

Birinci Alt Problem: İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce' ye yönelik eğitim ihtiyaçlarına dair görüşleri nelerdir?

1.İmam hatip lisesi 12.sınıf seviyesinde öğrenim gören 85 adet öğrenciyle yapılan görüşmeler sonucunda söz konusu öğrencilerin çok büyük oranda kendi alanlarıyla ilgili İngilizce yeterlilik gösterebileceğine inanmadığı görülmüştür.

2. Dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma noktasında yöneltilen sorulara alınan cevaplar öğrencilerin bu becerilerle ilgili değişen oranlarda da olsa büyük oranda hiç başarılı olamayacaklarını veya çok az düzeyde (yetersiz) başarılı olacaklarını

düşündüklerini göstermiştir. Bu durumun gerekçesi olarak genel anlamda ilgili alana ait kelime ve kavramların bilinmemesi öne sürülmüş ve bahsi geçen terminolojinin ÖAİ çerçevesinde öğretilmesi bir çözüm önerisi olarak ortaya atılmıştır. Öğrencilerde görülen bu yetersizlik algısının temel nedeni olarak mevcut GAİ programının imam hatip lisesi öğrencilerinin alanlarıyla ilgili temel ilgi ve ihtiyaçları giderici nitelikte olmaması gösterilebilir.

3. Başarı testi ve öğrenci görüşme yöntemleri sonuçları birlikte değerlendirildiğine ilahiyat alanıyla ilgili ÖAİ programının olmamasının öğrencilerin bahsi geçen yetersizlik algılarının ve Başarı testinde düşük düzeyde başarı göstermelerinin nedeni olduğu ileri sürülebilir. Bu noktada öncelikle öğrencilerin ilgili disipline ait yabancı dil ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alacak bir ÖAİ programının hazırlanması ve uygulanması yaşanan sorunların çözümüne dair atılabilecek adımlar arasındadır.

6.1.2. İkinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

İkinci Alt Problem: İmam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin İngilizce akademik başarıları ne düzeydedir?

1. İmam hatip lisesi 12.sınıf seviyesinde öğrenim gören öğrencilere uygulanan başarı testinde bilgi ve kavrama basamaklarından oluşan toplam 10 kazanım ve 10 madde yer almıştır. Elde edilen verilere göre bilgi basamağında yer alan sorulara verilen doğru cevap oranının kavrama basamağında yer alan sorulara göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin bilgi düzeyinde sorulan sorulardaki ilahiyat alanına ait İngilizce kelime ve kavramları gördüğünde bir noktaya kadar tanıyabileceği ama kavrama basamağındaki sorulara cevap vermek için gerekli okuduğunu anlama, yorumlama ve özümseme gibi becerileri göstermekte zorlandığı şeklinde yorumlanabilir.

2. Bu noktadan hareketle öğrencilerin uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme gibi daha üst düzey bilişsel becerileri ölçen sorulara doğru cevap verme oranlarının giderek düşeceği varsayılabilir.

3. Yine bilgi düzeyi sorulara verilen cevap oranı kavrama düzeyine göre bağlı değerlendirildiğinde yüksek çıksa da mutlak değerlendirme yapıldığında bilgi düzeyi sorulara ait doğru cevap yüzdesi (%44) yine de düşük kalmaktadır. Bu durum imam hatip lisesi öğrencilerinin alanlarına ait kelime ve kavramları yeterince tanımadığı ve etkili bir şekilde bağlam içerisinde kullanamayacağı şeklinde yorumlanabilir.

6.1.3. Üçüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar

Üçüncü Alt Problem: İmam hatip liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin bu okullarda okuyan öğrencilerin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

1. İmam hatip liselerinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin de öğrencilerle benzer düşüncelere sahip olduğu görülmüştür. Bahsi geçen öğretmenler büyük ölçüde öğrencilerin ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce etkinliklerde dört temel beceri bakımında da başarı gösteremeyeceğini veya çok az başarılı olabileceklerini düşünmektedir.
2. Bu durumun nedeni olarak öğrencilerin ilahiyat alanı terminolojisine hakim olmaması öncelikli olarak sayılmıştır. Ayrıca öğretmenler mevcut GAİ programının imam hatip öğrencilerinin mesleki yabancı dil ihtiyacını karşılayıcı nitelikte olmadığını ve öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak hazırlanacak bir ÖAİ programının öğrenci başarısına olumlu etki edeceğini düşünmektedir.
3. Sonuç olarak İngilizce öğretmenleri öğrencilerle paralel bir bakış açısına sahiptir ve mesleki yabancı dil programına olumlu yaklaşmaktadır.

6.1.4. Dördüncü Alt Probleme Ait Sonuçlar

Dördüncü Alt Problem: İlahiyat meslek dersleri öğretmenleri ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

1. İmam hatip lisesi ve/veya ilahiyat fakültesi mezunu paydaşlar olan İmam Hatip Meslek Dersleri ve DİKAB öğretmenlerinin de öğrenci ve İngilizce öğretmenleriyle aynı doğrultuda fikirlere sahip olduğu görülmüştür.
2. Bahsi geçen öğretmenlerin hemen hemen tamamı söz konusu okul türünde okutulan GAİ programının öğrenci ihtiyaçlarını karşılayıcı nitelikte olmadığı noktasında görüş bildirmiştir. Bu durumun nedeni olarak yine benzer şekilde alanın terminolojisine yabancı dil derslerinde yer verilmemesi gösterilmiştir.
3. Yine çözüm önerisi olarak ÖAİ programı ortaya atılmakta bu programın öğrenci başarısını artırıcı etki yapacağı savunulmaktadır.

6.1.5. Beşinci Alt Probleme Ait Sonuçlar

Beşinci Alt Problem: İmam,hatip, müftü ve Kuran Kursu öğreticisi gibi ilahiyat alanında görevli profesyonellerin imam hatip lisesi öğrencilerinin Özel Amaçlı Mesleki İngilizce ihtiyaçlarına yönelik görüşleri nelerdir?

1. Müftü, vaiz, imam veya hatip gibi çeşitli görevler yapan kişilerle yapılan görüşmeler sonucunda bahsi geçen hiçbir paydaşın ilahiyat eğitimlerinin herhangi bir aşamasında ÖAI dersi almadığı görülmüştür.
2. Meslek yaşamlarında yabancı dile ihtiyaç duyduklarını veya henüz olmasa da kariyerleri süresinde ihtiyaç duyacaklarını düşündüklerini belirtenler çoğunluktadır.
- 3.İngilizce bilmenin kariyerlerine çeşitli şekillerde olumlu katkı yapacağını düşünenler özellikle kıdem, yurt dışı görevi gibi imkanları sunması bakımından yabancı dil bilmeyi önemsediklerini ifade etmişlerdir.
4. Benzer şekilde bu yabancı dil eğitiminin ÖAI programı kapsamında mesleki kelime ve kavramları içerek şekilde verilmesinin öğrenci başarısına ve ilgili disipline olası katkıları üzerinde durulmuştur.
5. Diğer paydaşlarla benzer şekilde ilahiyat alanı profesyonelleri ÖAI programına karşı olumlu bir tutum sahibidir ve mevcut eksikliklerin giderilmesi adına söz konusu programa ihtiyaç olduğu düşüncesini paylaşmaktadır.

6.2. ÖNERİLER

6.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

1. İngilizce öğretmenleri ilahiyat alanı temalı mesleki İngilizce dersiyile ilgili tecrübeye sahip olmadıkları için planlama yapılırken bu öğretmenlerin görüşlerine başvurmak önem arz etmektedir. Hizmet içi eğitim veya çeşitli kurslar gibi öğretmenleri AÖİ programına hazırlayacak eğitimlerle ilgili İngilizce öğretmenlerinin fikirleri ve ihtiyaçları araştırma konusu yapılabilir.
2. Eğitim Bilişim Ağı(EBA) ve Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü internet sitesi gibi eğitim içeriklerinin bulunduğu platformlardan mesleki yabancı dil etkinliklerinin ve programlarının daha verimli hale getirilebilmesi ve öğretmenler için hizmet içi eğitimleri sağlaması noktasında faydalanılabilir.

3. Mesleki yabancı dil dersleri için GAİ programları çerçevesinde hazırlanmış ders kitaplarından farklı olarak ÖAİ temelli mesleki bakış açısıyla hazırlanmış materyallere ihtiyaç vardır. Bu noktada başta öğrenci ve öğretmenler olmak üzere çeşitli paydaşların gereksinim ve görüşleri alınarak mesleki ders kitapları ve materyalleri için alt yapı hazırlanabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. İstanbul ilinde bulunan belirli ilçelerdeki imam hatip liselerinde öğrenim gören 12.sınıf öğrencilerini içeren bu araştırmanın yanında daha geniş bir öğrenci grubunun görüşlerini almak adına yapılacak ileriki araştırmalar imam hatip liselerinin tüm düzeylerinde öğrenim gören öğrencileri kapsayacak şekilde genişletilebilir.
2. İmam hatip ortaokulları da birer mesleki eğitim kurumu ve imam hatip liselerinin alt kademesi olarak kabul edilirse bu okullardaki öğrencileri de kapsayan bir ihtiyaç analizi çalışması daha sağlıklı ve geniş sonuçlar için yararlı olabilir.
3. Bu araştırmanın alt problemlerine demografik değişkenler dahil edilmemiştir. Bu noktada cinsiyet, yaş, sınıf düzeyi gibi değişkenler üzerinden de araştırmalar yürütülebilir.
4. Bundan sonraki araştırmalarda öğrencilere ÖAİ dersleri ve programı tasarımı için görüşlerinin daha detaylı alınabilmesi için daha kapsamlı veri toplama araçları uygulanabilir.
5. Yine yeni araştırmalar farklı il ve ilçelerdeki paydaşları da kapsayacak şekilde ele alınabilir.
6. ÖAİ programlarının uygulanması noktasındaki önemli sorumluluklardan bir çoğu süreç içerisinde İngilizce öğretmenlerine binmektedir. Bu bakımdan bu öğretmenlerin söz konusu alanla ilgili görüşlerinin daha detaylı olarak alınması ve karar alma sürecine daha etkin katılımlarının sağlanması fayda sağlayabilir.

KAYNAKLAR

- Akkoyunlu, B., Altun, A., Soylu, M. Y. (2008). *Öğretim tasarımı*. (1. Basım). Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Alagözlü, N. K. (1994). *English language needs assessment of the students of the medical faculty of Cumhuriyet University*, Doktora Tezi, Bilkent Üniversitesi.
- Alderson, J.C. (1980). *A process approach to reading at the University of Mexico projects in materials design*. ELT Documents Special, 134-163.
- Ali, H.I.,& Salih, A. (2013). *Perceived views of language teachers on the use of needs analysis in ESP materials writing*. *English Language Teaching*, 6(3), 11-19.
URL: <http://dx.doi.org/10.5539/elt.v6n3p11>
- Altıparmak, H.M (2013). *Avrupa diller öğretimi ortak çerçeve programı kapsamında işlevsel kavramsal yaklaşım temelli ihtiyaç analizi örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- Altmışdört, G. ve Işık A. (2012). *Özel amaçlı yabancı dil öğretim programında ders süreci nasıl değerlendirilmelidir?*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 43, 14-24.
- Altschuld, J. ve Witkin, B. (1995). *Planning and conducting needs assessments: a practical guide*, SAGE: Thousand Oaks, CA
- Arat, E. (2022). *Özel amaçlı türkçe öğretiminde ihtiyaç analizi, materyal örnekleri ve terimler sözlüğü: askeri Türkçe*, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli
- Arsal, Z. (1998) *Program geliştirme sürecinde ihtiyaç analizinin yeri ve nasıl yapıldığına ilişkin program geliştirme uzmanlarının görüşleri*, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Aslan Uçar, F. (2020). *The evaluation of students' and teachers' perceptions on the efl curriculum of vocational high schools: a needs analysis*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Astika, G. (1999). *The role of needs analysis in English for specific purposes*. TEFLIN Journal, 10(1), 31-47.

- Ayas, Ö. (2011). *Sağlık yüksekokulu öğrencilerinin akademik ve mesleki İngilizce dil ihtiyaçları*, Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Balcı, U. ve Metin, F. (2019). Turizm Lisans Öğrencilerine Yönelik Hazırlanan Yabancı Dil İngilizce Ders Kitaplarının Hedef Kitle Açısından Uygunluk Analizi, *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 57-76.
- Baştürkmen, H. (2006). *Ideas and options in English for specific purposes*, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Baştürkmen, H. (2010). *Developing courses in English for specific purposes*, London: Palgrave MacMillan
- Bayrak, B. & Erden, A. (2007). *Fen bilgisi öğretim programının değerlendirilmesi*, Kastamonu Eğitim Dergisi , 15 (1) , 137-54 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kefdergi/issue/49108/626704>
- Bayyurt, Y. (2012). *4+4+4 Eğitim sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimi*. Sarıçoban, A., Oz, H. (Ed.) 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri. (s. 117 - 126) Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları
- Beckett, G. & Li, F. (2012). *Content- based English education in China: students' experiences and perspectives*. Journal of Contemporary Issues in Education, 7 (1), 47-63.
- Blum, R. E. (2000) *Standarts-based reform: can it make a difference for students?* Peabody Journal of Education 75, No:4 90-113
- British Council ve TEPAV. (2015). *Türkiye'de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce eğitimi: bir durum analizi*. Erişim adresi: http://www.britishcouncil.org.tr/sites/default/files/20160211_english_he_baseline_study_final_tr.pdf
- Brown, J.D. (1995). *The elements of language curriculum*, United States of America: Heinle - Heinle Publishers.
- Bruner, J.S (1960) *The process of education*, Harvard University Press, Cambridge

- Candemir, D. (2012). *Sistematik yabancı dil öğretim yaklaşımı ve yöntemleri*, Ensar Neşriyat, İstanbul
- Cameron, L. (2001). *Teaching languages to young learners*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Carver, D. (1983). *Some propositions about ESP*, The ESP Journal, 2, 131-137.
- Chan, V. (2001). *Determining students' language needs in a tertiary setting*, In English teaching forum (Vol. 39, No. 3, pp. 16-27).
- Chia, H., U., R. Johnson, H.L. Chia and F. Olive. (1998). *English for college students in Taiwan: a study of perceptions of English needs in a medical context*. English for Specific Purposes, 18(2): 107-199. DOI [http://dx.doi.org/10.1016/S0889-4906\(97\)00052-5](http://dx.doi.org/10.1016/S0889-4906(97)00052-5).
- Cole, E ve Flexer, C. (2015). *Children with hearing loss: Developing listening and talking, birth to six*, Plural Publishing, Inc., San Diego, California, US
- Coşkun Demirpolat, B. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: sorunlar ve çözüm önerileri*, İstanbul: Seta, (131).
- Creswell, J. W. (2015). *A concise introduction to mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: SAGE
- David, A. R., Thang, S. M., & Azman, H. (2015). *Accommodating low proficiency ESL students' language learning needs through an online writing support system*, e-BANGI, 10(1), 118.
- Demir, D. (2017). *Uluslararası öğrencilerin akademik Türkçe ihtiyaçları*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri*. İstanbul: Ekin Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2000). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*, Ankara: Pegem A Yayınevi, 3. Baskı.
- Demirel, Ö. (2005). *Eğitimde program geliştirme*, (8. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirezen, M. (2013). *4+4+4 Yasasının eğitimsel yapısı ve uygulanmasındaki olgular. a. sarıçoban ve h. öz (haz.), türkiye’de yabancı dil eğitiminde eğilim ne olmalı?* Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı 1. Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri (ss. 107-114). Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Diken, Ü. (2006). *Gereksinim çözümlemesi kullanılarak uygulanan özel amaçlı dil (ingilizce) öğretimi (s.d.ü. eğirdir meslek yüksekokulu örneği)*, Yüksek Lisans Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Donesch-Jezo, Ewa (2012). *English for specific purposes: what does it mean and why is it different from teaching general English?*, Jagiellonian University, Krakow
- Donsky, A. P. (1994). *Occupational needs assessment survey*.
- Dudley-Evans, T. & St. John, M. J. (2001). *Developments in english for specific purposes: a multi-disciplinary approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Duran Güler, G. (2021). *A needs analysis study in ESP context: addressing perceived opinions of teachers and learners in vocational secondary education*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Dursun, A. (2021). *Özel amaçlı Türkçe öğretim programı tasarısı: sağlık türkçesi öğretim programı*, Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duymaz, Z. (2014). *Turizm ve otel işletmeciliği bölümü öğrencilerinin mesleki İngilizce ders kitabına ilişkin algılarının incelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri, Çanakkale.
- Education, F. (2022). EF english proficiency index <https://www.ef.com/wwen/epi/regions/europe/turkey/> (21.11.2022 tarihinde erişilmiştir.)
- Ekim, B. A. (2017) *Küreselleşme ve demokrasi: İngilizcenin küreselleşmesi*, Galatasaray Üniversitesi, İdari ve İktisadi Bilimler Fakültesi, Siyaset Bilimi Bölümü
- Enginarlar, H. (2003). *İlköğretim çağında yabancı dil öğretimi, Türk eğitim sisteminde yabancı dil eğitimi ve kalite arayışları*, İstanbul: Özel Okullar Derneği

- Erişen, Y. (1997). *Atelye ve meslek dersleri öğretmenlerinin öğretmenlik formasyonu açısından hizmetiçi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE.
- Ersanlı, C. Y. & Kızıltan, N. (2007). *The contributions of theme-based CBI to Turkish young learners' language development in English*, Journal of Language and Linguistic Studies, 3 (1).
- Fatihi, A. R. (2003). *The role of needs analysis in ESL program design*, South Asian Language Review, 13(1), 39-59.
- Fer, S. (2011). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı yayıncılık.
- Gatehouse, K. (2001). *Key issues in English for specific purposes (ESP) curriculum development*. The Internet TESL Journal. 7 (10). <http://iteslj.org/Articles/Gatehouse-ESP.html> adresinden 08.12.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Gökçe, A. (2014). *Yabancı dil öğretiminde ihtiyaç analizi uygulaması: Turizm ön lisans örneği*, Yüksek lisans Tezi, Sakarya
- Güleç, H. (2013). *Polis akademisi öğrencilerinin İngilizce dil gereksinimlerinin belirlenmesi: Mesleki İngilizce dersi için ihtiyaç temelli bir müfredat önerisi*, Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Havighurst, R. J.(1972). *Developmental tasks and education*, 3rd ed. (New York: Longman, 1972)
- Heo, Y. (2006). *Content-based instruction*, TESL Working Paper Series, 4(2), 25- 32.
- Hyland, K. (1999). *English for specific purposes*, 19(3): 297-300
- Hoang Oanh. D. T. (2007). *Meeting students' needs in two EAP programs in Vietnam and New Zealand: A comparative study*, Regional Language Centre Journal, 38(3), 324-349. doi: 10.1177/0033688207085850
- Hutchinson, T. and Waters A. (1987). *English for specific purpose*, Great Britain:Cambridge University Press.

- Hutchinsons, T. ve A. Waters. (1991). *English for specific purposes*, Great Britain:Cambridge University Press.
- Hutchinson, T. ve Waters,A. (2004). *English for specific purposes a learning-centered approach*, Cambridge: Cambridge University Press.)
- Işık, A. (2008). *Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?* Journal of Language and Linguistics, 4(2), 15-26
- Iwai, T., Kondo, K., Limm, S. J., Ray, E. G., Shimizu, H, and Brown, J. D. (1998-1999). *Japanese language needs analysis*.
- İlgör, B (2019). *English language needs of vocational and technical anatolian high school students*, Journal of Language Research (JLR), 3(1), 14-25.
- İgrek, E. (2013). *İçerik tabanlı yabancı dil öğretim yaklaşımının mesleki yabancı dil derslerinde öğrencilerin akademik başarısına etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara
- İlhan, E. & Kayabaşı, Y. (2014). *Yükseköğretim düzeyindeki özel amaçlı İngilizce derslerinde içerik tabanlı yabancı dil öğretim yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi*, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi , 12 (1) , 35-55 .
- Johns, A.,& Price-Machado, D. (2001).*English for specific purposes (ESP): Tailoring courses to student needs—and to the outside world*. In M. Celce-Murcia (Ed.), *Teaching English as a second or foreign language*(pp. 43–54). Boston: Heinle&Heinle.
- Jordan R. R. (1997). *English for academic purposes*, Cambridge University Press (s.20-41)
- Kaewpet, C. (2009).*A Framework for investigating learner needs: needs analysis extended to curriculum development*. <http://e-flt.nus.edu.sg/v6n22009/kaewpet.pdf> adresinden 15.10.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Karababa, Z.C.,& Karagül, S. (2013).*A needs analysis for learners of Turkish as a foreign language*, Education and Science, 38(170), 361-371.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2009). İhtiyaç analizi ve delphi tekniği; öğretmenlerin eğitim ihtiyacını belirleme örneği, *I. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi*, Çanakkale.

Kavaliauskiene G., Uzapaliene D. (2003). Ongoing needs analysis as a factor to successful language learning, *Journal of Language and Learning*, 1(1), Lithuania.

Kaygan, A. D. (2005).*Özel amaçlı İngilizce öğretiminde gereksinim çözümlemesi (hava trafik terminolojisi eğitimi alan pilotlar ile alan çalışması)*, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Kazar, S. G. ve Mede, E. (2015). “Özel amaçlı bir İngilizce programı’nda öğrencilerin öğrenme ve hedef ihtiyaçları algıları”. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(2), 479-498.

Kılıç, Ramazan. (2018). Özel amaçlı dil eğitimi'nin ülkemiz dil eğitim sistemindeki imkanı/ Possibility of language for special purpose in turkish language education system, International Congress on Science and Education, Afyon

Koparan, N. (2018).*Anahtar sözcük yönteminin özel amaçlı ingilizcede kelime öğrenimi ve akılda tutma üzerine etkisinin incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Köksal, D., Pestil Dağ, A. (2012).*Yabancı dil olarak Türkçe konuşma öğretimi*. A. Kılınç ve A. Şahin (Editörler) *Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi*. 2. Baskı. Ankara. Pegem A Yayıncılık, s.s. 213- 234.

Küçüktepe, C. ve Diğerleri (2011)*Öğretim ilke ve yöntemleri*, Lisans yayıncılık, İstanbul.

Küçüktepe, C., (2019). *Program geliştirme süreci, program geliştirmede çalışma grupları ve çalışma planı hazırlama-ihtiyaç belirleme yaklaşım ve teknikleri*, Eğitimde Program Geliştirme Kavramlar ve Yaklaşımlar, In: Şeker, H. (ed.) 4.Bölüm, Anı Yayıncılık, Ankara, ISBN: 978-605-4434-92-3, 89-124

Lightbown, P. M., ve Spada, N. (2006).*How languages are learned*, (3. Basım). Oxford:Oxford University Press.

Mackay, R. ve A. J. Mountford. (1978).*English for specific purposes*, Great Britain: Longman.

McKillip, J. (1987). *Need analysis: tools for the services and education*, California: Sage Publications.

- Memiş, M.R ve Erdem M.D. (2013). *Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler* Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/9 p. 297-318, Ankara
- Met, M. (1999). *Content-based instruction: Defining terms, making decisions*. Washington, DC: The National Foreign Language Center.
- Mihaleche, R. (2015). *Motivation vs. need of ESP of engineering students*, Journal of International Social Research, 8(36).
- Moeini, H.(2008). Identifying needs: a missing part in teacher training programs, *International Journal of Media, Technology And Lifelong Learning*, 4(1), 1-12.
- Northcott, J.,& Brown, G. (2006). *Legal translator training: Partnership between teachers of English for legal purposes and legal specialists*, *English for specific purposes*, 25(3), 358-375.
- Nunan, D. (1989). *Understanding language classrooms*, Prentice Hall International (UK) Limited, Printed and bound in Great Britain at the University Press, Cambridge.
- Ocak, M. A., Topal, A., Ağca, R. K. ve Akçayır, M. (2011). *Öğretim tasarımı- kuramlar, modeller ve uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Oliva, P.F. (2005). *Curriculum development*, Scott Foresman Company, Boston:2005
- Oliva, F. ve Gordon, W.R. (2018) *Veriye dayalı karar verme*, Program Geliştirme, In: Gündoğdu, K. (ed), Bölüm 7, Pegem Akademi, Ankara ISBN:978-605-241-106-3, 211-238
- O'Sullivan, M. (2000). Needs assessment for INSET for unquali. Ed primary teachers in Namibia: an effective model. *A Journal of Comparative and International Education*, 30, 211-232.
- Özkanal, Ü. (2009). *The evaluation of English preparatory program of Eskişehir Osmangazi University foreign languages department and a model proposal*, Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

- Paker, T. (2007). Problems of teaching English in schools in Çal Region and suggested solutions. 21. Yüzyıla Girerken Geçmişten Günümüze Çal Yöresi: Baklan, Çal, Bekilli. *Çal Yöresi Yardımlaşma ve Dayanışma Derneği Yayını*, 3, 684-690
- Paltridge, B. and Starfield, S. (2013). *The handbook of english for specific purposes*, Chichester: Wiley-Blackwell)
- Plano Clark, V. ve Creswell, J. W. (2015). *Understanding research : a consumer's guide*. (2. Baskı). USA: Pearson Education Inc.
- Prachanant, N. (2012). *Needs analysis on English language use in tourism industry*, Procedia-Social and Behavioral Sciences, 66, 117-125.
- Rahman, M. (2015). *English for specific purposes (ESP): A holistic review*, Universal Journal of Educational Research, 3(1), 24-31.)
- Reid, J. (2002). Writing. In Ronald Carter and David Nunan(eds) *The Cambridge guide to teaching English to speakers of other languages* (pp.28-33) Cambridge; Cambridge University Press
- Richard-Amato, P. & Snow, M.A. (Eds.) (2005). *Academic success for English language learners: Strategies for K-12 mainstream teachers*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Robinson, P. (1991). *ESP today: a practitioner's guide*, Hertfordshire, U.K.: Prentice Hall International (U.K.) Ltd)
- Sabuncuoğlu, A. (2010). *Meslek liselerinde özel amaçlı ingilizce öğretmenlerine yönelik gereksinim çözümlemesi uygulaması*, Yüksek lisans Tezi, Ankara
- Saylor, J. G., Alexanderw, M. ve Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for beter learning*, New York: Holt, Rinehart and Winston
- Semerci, Ç., Semerci, N. (2001). *Program geliştirmede delphi, dacum ve meslek analizi*, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 11(2), 241- 250.
- Sert, N. (1997). *Ankara anadolu otelcilik ve turizm meslek lisesi hazırlık sınıfı öğrencilerinin ingilizce gereksinimlerinin çözümlenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi SBE.

- Sezer, A. (1988). Çağdaş Gelişmeler Işığında Türkiye’de Eğitim Fakültelerinin Yeri ve Rolü. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2, 183-189.
- Smith, P. , Ragan, T. (2005). *Instructional Design*. University of Oklahoma: John Wiley & Sons.
- Stufflebeam, D., C.H. Cormick, C.O. Nelson, R.O. Brinkerhoff, (1985). *Conducting educational need assessments*, Boston: Klower - Nijhoff Publishing.
- Stufflebeam, D. L. ve A. J. Shinkfield, (2007). *Evaluation theory, models, and applications*, San Francisco: Jossey-Bass, John Wiley & Sons, Inc.
- Tabak, V. (2020). *A needs analysis study on academic english needs of maritime faculty students in english medium programs*, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul
- Tasić, M. (2009). *English language teaching in mechanical engineering*, Linguistics and Literature, 7(1), 101-112.
- Tavil, Z. M. H. (2003) *A study for the needs analysis of the english preparatory students at hacettepe university*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi EBE.
- Tavil, Z. M. (2006). *The reading needs of the students’ at hacettepe university english preparatory school*, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 26(3), 207-211.
- Temizyürek, F., Çangal, Ö. & Yörüsün, S. (2015). *Yabancılar Türkçe öğretiminde iş Türkçesi öğretim programı, ders kitabı ve terimler sözlüğü denemesi: bankacılık örneği*”. Zeitschrift für die Welt der Türken Journal of World of Turks, 7 (2), 87-111.
- Tupurtu, M. (2017). *Özel amaçlı ingilizce derslerine ilişkin öğrencilerin, okutmanların ve öğretim üyelerinin görüşleri*, Gazi Üniversitesi örneği, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Tüfekçioğlu, B. (2018). *Yabancı dil olarak akademik Türkçe: sosyal bilimlerde akademik ve teknik söz varlığı*, Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü, Ankara.
- Ulutaş, M. (2016). *Türkiye’de yükseköğrenim görececek yabancılar için özel amaçlı Türkçe öğretimine yönelik program geliştirme: Bir model önerisi*, Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uyanık, B. (2018). *Öğrencilerin iletişim kurma istekliliği ile motivasyonları arasındaki ilişki Türkiye'de özel amaçlı İngilizcenin öğretildiği bir yüksekokuldaki durum*, Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ünlü Alkaya, H. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde sağlık Türkçesinin mevcut durumuna yönelik öğretici ve öğrenci görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wesche, M.B., ve Skehan, P. (2002). *Communicative, task-based, and content-based language instruction*. R. B. Kaplan (Haz.), *The Oxford handbook of applied linguistics* (ss. 227-228). Oxford, UK: Oxford University Press.
- West, R. (1994). *Needs analysis in language teaching*, 27(1), 1-19.
- Witkin, B. R. & Altschuld, J. W. (1995). *Planning and conducting needs assessments: A practical guide*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Yalçın, Ş. (2012). *Content-based instruction at tertiary level in Turkey*. Y. Bayyurt & Y. Bektaş-Çetinkaya (Haz.), *Research perspectives on teaching and learning English in Turkey: Policies and Practices* (ss. 217-234). Frankfurt: Peter Lang.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, S. (2003). *English language needs assesment of the students at İçel anatolian hotel management and tourism vocational high school*, Unpublished Masters' Thesis, Dicle University Graduate School of Social Sciences, Diyarbakır.

EKLER

EK 1: İNTİHAL RAPORU BELGESİ

Şerif KURBUNAR

ORJİNALLİK RAPORU

% 13	% 13	% 2	% 5
BENZERLİK ENDEKSİ	İNTERNET KAYNAKLARI	YAYINLAR	ÖĞRENCİ ÖDEVLERİ

BİRİNCİL KAYNAKLAR

1	acikbilim.yok.gov.tr İnternet Kaynağı	% 3
2	dspace.ankara.edu.tr İnternet Kaynağı	% 2
3	acikerisim.sakarya.edu.tr İnternet Kaynağı	% 1
4	Submitted to Kocaeli Üniversitesi Öğrenci Ödevi	% 1
5	global.oup.com İnternet Kaynağı	<% 1
6	dogm.meb.gov.tr İnternet Kaynağı	<% 1
7	dergipark.org.tr İnternet Kaynağı	<% 1
8	Submitted to The Scientific & Technological Research Council of Turkey (TUBITAK) Öğrenci Ödevi	<% 1
9	Submitted to Istanbul Aydin University Öğrenci Ödevi	<% 1

EK 3: ANKET VE ARAŞTIRMA İZİNİ İSTANBUL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ YAZISI



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-62033996
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Şerif KURBUNAR)

27/10/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa Rektörlüğünün 22.09.2022 tarihli ve 488669 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 23.09.2022 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : İmam Hatip Liseleri İçin Özel Amaçlı İngilizceye Yönelik İhtiyaç Analizi Çalışması
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : Arnavutköy, Bayrampaşa, Gaziosmanpaşa, Eyüpsultan, Üsküdar
Araştırma Yapılacak Kişiler : Öğrenci, İngilizce ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, Covid-19 tedbirlerinin araştırmacı ve ilgili kurum idarelerince alınması, bilimsel amaç dışında kullanılmaması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılmaması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
27/10/2022
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (10 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)
3- Rapor Örneği (1 Sayfa)

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad.No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul
Telefon : 0212 384 36 30
E-posta : stratejigelistime34@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi İçin : Aydın BALTA
Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni
İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://ecm.kurum.meb.gov.tr/achocindon> 2017-96ff-3c9f-8c67-f2a9 kodu ile teyit edilebilir.

EK 6: İMAM HATİP LİSELERİ MESLEKİ İNGİLİZCE İHTİYAÇ ANALİZİ ÇALIŞMASI ÖĞRENCİ GÖRÜŞME FORMU

1.İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıklarını biliyor musunuz? Cevabınız EVET ise ne düzeyde bildiğinizi düşünüyorsunuz? Hangi konularla ilgili kelime ve kavramları anlayabiliyorsunuz?

2. İlahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıklarını anlamakta zorlandığınızı düşünüyorsanız hangi konularla ilgili(ayet,hadis,ibadet vb.) zorluk yaşıyorsunuz?

3. Hangi kelime ve kavramları (ayet,hadis,ibadet vb.) öğrenirseniz ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce metinleri daha iyi anlayacağınızı düşünüyorsunuz?

4. İlahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni (ana hatlarıyla/orta düzeyde/hiç anlamıyorum) anlayabileceğinizi düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘evet’ ise hangi düzeyde anlayabileceğinizi düşünüyorsunuz? (İngilizce Kuran-ı Kerim vb.) Bu konuda hangi becerilere sahip olmak istersiniz?

5. İlahiyat alanı ile bir konu hakkında İngilizce dinleme etkinliği gerçekleştirebileceğinizi düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘evet’ ise ne düzeyde(ana hatlarıyla/orta düzeyde/hiç anlamıyorum) başarılı olacağınızı düşünüyorsunuz? Bu konuda hangi becerilere sahip olmak istersiniz?

6. İlahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerinizi İngilizce konuşarak aktarabileceğinizi düşünüyor musunuz? Bu konuda ne düzeyde başarılı olabileceğinizi düşünüyorsunuz? Kavramları doğru olarak kullanabiliyor musunuz? Hangi becerilere sahip olmak istersiniz?

7. İlahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerinizi İngilizce olarak yazılı olarak aktarabileceğinizi düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘evet’ ise ne düzeyde başarılı olacağınızı düşünüyorsunuz? Bu konuda hangi becerilere sahip olmak istersiniz?

8.Özel Amaçlı Mesleki İngilizce kapsamında ilahiyat alanıyla ilgili hangi yeterliliklere sahip olmak istersiniz? (İlahiyat alanıyla ilgili düşünce yazılı/sözlü ifade edebilme, basılı materyalleri takip edebilme, radyo ve televizyon gibi iletişim araçlarını takip edebilme vb.)

Lütfen bu becerileri 1: En Yüksek- 6: En Düşük şeklinde öncelik sırasına koyunuz.

İlahiyat alanıyla ilgili yazılı metinleri tam ve doğru olarak anlayabilme

İlahiyat alanıyla ilgili işitsel metinleri tam ve doğru olarak anlayabilme

İlahiyat alanıyla ilgili bir konuda düşünceleri yazılı olarak ifade edebilme

İlahiyat alanıyla ilgili bir konuda düşünceleri sözlü olarak ifade edilme

İlahiyat alanıyla ilgili basılı materyalleri takip edebilme

İlahiyat alanıyla ilgili konuları görsel ve işitsel kaynaklardan takip edebilme

**EK 7: İMAM HATİP LİSELERİ MESLEKİ İNGİLİZCE İHTİYAÇ ANALİZİ
ÇALIŞMASI ÖN DENEME UYGULAMASI SORULARI**

İsim-Soyisim:

Okul:

Cinsiyet:

1. The term “Islam” means.....

- A) peace and submission B) fundamentalism C) worship D) imagination E) extremism

2. The chapters of the Qur'an are known as.....

- A) sunnahs B) surahs C) shari'ah D) sufis E) prophets

3. In the Islamic tradition, who is a prophet?

- A) founder of a new religion
B) the political leader of a religious community
C) receiver of communication or a message from God
D) someone who is the obedient to law
E) None of the above

Allah the Almighty commands in the Holy Qur'an that He loves those who observe cleanliness. In that case, let us keep our surroundings clean and be one of the servants that Allah loves. People also like others who are clean. Let us try to earn the love of people by paying attention to cleanliness and not their hatred by polluting the environment.

4. According to the passage given above, the importance of which is emphasized?

- A) holy books B) worship C) belief D) prophethood E) purity

Oh Allah! Forgive our sins and protect us, be content with us, accept our worships, place us in jannah, save us from hellfire, straighten all our works in this world and the Hereafter. Help us to remember You, to give thanks to You and to make good worship.

5. Which one is not mentioned in the passage that is a kind of pray?

- A) seeking forgiveness
B) seeking assistance
C) demanding acceptance of worships
D) asking wealth
E) preventing hellfire

Our Prophet commands: 'People will not be able to leave Allah's presence on the Day of Judgement until they are questioned about four things: where they spent their life, where they wore out their body, where they earned and spent their wealth, what deeds they did with their knowledge.'

6. According to our Prophet's commands, which of the following ideas can be deducted?

- A) Muslims need to focus on praying only.
B) Muslims won't be questioned for what they possess during their lives.
C) Every muslim will be questioned for their materialistic and moral possessions
D) Muslims should't do tiresome activities
E) On the Day of Judgement, physical responsibility is not taken into account.

7. Which of the following is not one of the Five Pillars of Islam?

- A) fasting
B) giving charity
C) declaration of faith
D) prayer five times Daily
E) pilgrimage

8. What are the Five Pillars of Islam?

- A) Belief, Prayers, Obligatory Charity, Fasting, Pilgrimage

- B) Belief, Prayers, Reading Quran, Fasting, Pilgrimage
- C) Prayers, Reading Quran, Pilgrimage, Qurbani, Giving Charity
- D) Prayers, Reading Quran, Obligatory Charity, Fasting, Visiting Medinah
- E) Belief, Reading Quran, Fasting, Qurbani, Giving Charity

9. What is 'Belief(shadah)'?

- A) the recitation of Quran
- B) declaring Prophet Muhammad is the messenger of Allah
- C) declaring there is no God
- D) recitation of Quran during the prayer
- E) declaring there is no God except Allah, and Prophet Muhammad is the Messenger of Allah

10. To Muslims, the Quran is.....

- A) a theoretical work with little application to daily life
- B) only a guide written by a group of Muslim scholars
- C) superseded by the Sharia
- D) the final authority on all matters
- E) the only holy book in the history

11. What does 'Qadar' mean?

- A) a beautiful light
- B) that one must pray everyday
- C) Allah knows everything and he controls everything
- D) good and bad things in life
- E) the rules ordered by Allah

12. Which of the following is part of Muslim belief?

- A) The Day of Judgement B) The Afterlife C) Prophecy D) The Holy Books E) All

'I believe in Allah, the angels of Allah, the books of Allah, the prophets of Allah, the day of judgement, destiny: I believe that goodness and harm is from Allah. Resurrection is true. I bear witness that there is no god except Allah, and I bear witness that Muhammad(saw) is the servant and messenger of Allah.'

13. The prayer 'Amentu' contains.....

- A) The Five Pillars of Islam B) names of prophets C) people according to their beliefs
- D) The Six Articles of Faith E) types of prayers

The sacred words of our Prophet regarding the virtues of reciting the Qur'an:

'The most auspicious among you are those who learn the Qur'an and teach it'

'There is merit for whoever reads a letter of the Qur'an, the book of Allah. Each merit is to be given multiplied by ten times.'

14. According to the passage, which of the following is mentioned?

- A) faith in books B) faith in angels C) faith in the Day of Judgement
- D) faith in prophets E) faith in Allah

Allah the Almighty commands the following:

'And We have not sent you except comprehensively to humankind as a bringer of good tidings and a warner'

'Say O Muhammad! O humankind, indeed I am the messenger of Allah to you all'

15. According to the command of Allah, which article of faith is emphasized?

- A) faith in destiny B) faith in holy books C) faith in Allah
- D) faith in prophets E) faith in angels

16. During the month of Ramadan, Muslims are required to fast from dawn to dusk, which means they abstain from.....

- A) food and drinks B) drinks only C) eating meat
D) food, but may consume liquids E) food, drinks and sexual intercourse

17. The 'salat' is.....

- A) the five daily prayers Muslims are expected to perform
B) the term for Islamic law
C) the term for a chapter of the Qur'an
D) the term for the Ramadan fast
E) the term for fasting

18. 'Ablution' is.....

- A) the emigration B) the annual pilgrimage to Mecca C) wudu
D) the term for Islamic law E) the five daily prayers

19. For whom is prayer not fardh

- A) Muslims
B) someone who has reached puberty
C) someone who is sane
D) someone with a mental disorder
E) physically and mentally healthy people

20. The time of the..... prayer: From sunset to the time when the redness of the sunset or the whiteness disappears.

- A) Asr B) Maghrib C) Isha D) Fajr E) Duhur

21. Which of the following is NOT one of the five daily prayers?

- A) Zhuhr B) Isha C) Maghrib D) Fajr E) Jumuah

22. What is the holy month of fasting for Muslims called?

- A) Shaban B) Rajab C) Ramadan D) Muharram E) Shawwal

23. Which eid is celebrated after the month of fasting?

- A) Eid-Al-Fitr B) Eid-Al-Adha C) Birthday of Prophet Muhammad(PBUH)
D) Emigration E) None

24. What is the pre-dawn meal known?

- A) Valimah B) Suhoor C) Ifthar D) Fasting E) None

A wealthy person who is not aware of that what hunger is cannot understand how the poor suffer from hunger and difficulty. However, if this person fasts, he/she can understand the meaning of hunger and empathize with the poor's problems. As a result, they reach out to needy people and resolve their problems.

25. Which benefit of fasting is emphasized in the passage?

- A) Fasting improves our morality
B) Fasting strengthen the emotions of mercy and empathy.
C) Fasting makes a person healthier
D) Fasting teaches people patience
E) Fasting makes people physically stronger

The month of Ramadan is a blessed month and is holy for Muslims. The religion of Islam was sent down in this month, and our supreme book, the holy Qur'an, enlightening the world began to be

revealed during this month. The night of Qadr, which is more auspicious than a thousand months, is within this month. The fasting that cleanses our soul and body is performed.

26. According to the passage, which option is NOT a reason why the month of Ramadan is important in Islam?

- A) Islam began to be sent down by God in this month.
- B) This month includes the most valuable period of time in a year.
- C) Ramadan is fasting month
- D) Ramadan is the month during which muslims fast.
- E) The month of Ramadan is the ninth in order.

It is fardh for every sane male and female Muslim who has reached the age of puberty to fast during the month of Ramadan. This is an strict command by Allah. It is not fardh for those children who have not yet reached puberty to fast. However, it is good for children to get accustomed to fasting gradually.

27. According to the passage given, which option is true?

- A) For fasting, reaching puberty is not taken into consideration.
- B) There is no certain period of time for fasting.
- C) Fasting is for responsible women only
- D) For children, fasting is prohibited.
- E) For responsible people, fasting is a must.

28. 'Nisab' is the measurement of wealth by our religion.....

- A) except for debts and basic needs into consideration
- B) with debts and basic needs into consideration
- C) excluding only debts
- D) including debts only
- E) including debts and possible income

29. To whom can Zakat be given?

- A) a spouse B) the wealthy C) the needy D) non-muslims E) own children

30. What is the meaning of Zakath?

- A) to spend B) to receive C) pilgrimage D) purification E) none

EK 8: BAŞARI TESTİ MADDE ANALİZ TABLOSU

Madde No	Madde Güçlük İndeksi (Pj)	Madde Ayırıcılık İndeksi(r)
1	0.60	0.65
2	0.59	0.60
3	0.59	0.65
4	0.17	0.32
5	0.21	0.36
6	0.29	0.46
7	0.19	0.07
8	0.52	0.58
9	0.48	0.69
10	0.31	0.58
11	0.30	0.28
12	0.28	0.62
13	0.50	0.66
14	0.36	0.81
15	0.15	-0.01
16	0.42	0.72
17	0.45	0.75
18	0.27	0.55
19	0.28	0.67
20	0.21	0.46
21	0.43	0.89
22	0.69	0.72
23	0.31	0.51
24	0.39	0.84
25	0.38	0.63
26	0.13	0.01
27	0.35	0.60
28	0.23	0.32
29	0.47	0.75
30	0.11	0.22

EK 9: İMAM HATİP LİSELERİ MESLEKİ İNGİLİZCE İHTİYAÇ ANALİZİ ÇALIŞMASI BAŞARI TESTİ SORULARI

1. In the Islamic tradition, who is a prophet?

- A) founder of a new religion
- B) the political leader of a religious community
- C) receiver of communication or a message from God
- D) someone who is the obedient to law
- E) None of the above

Allah the Almighty commands in the Holy Qur'an that He loves those who observe cleanliness. In that case, let us keep our surroundings clean and be one of the servants that Allah loves. People also like others who are clean. Let us try to earn the love of people by paying attention to cleanliness and not their hatred by polluting the environment.

Our Prophet commands: 'People will not be able to leave Allah's presence on the Day of Judgement until they are questioned about four things: where they spent their life, where they wore out their body, where they earned and spent their wealth, what deeds they did with their knowledge.'

2. According to our Prophet's commands, which of the following ideas can be deducted?

- A) Muslims need to focus on praying only.
- B) Muslims won't be questioned for what they possess during their lives.
- C) Every muslim will be questioned for their materialistic and moral possessions
- D) Muslims should't do tiresome activities
- E) On the Day of Judgement, physical responsibility is not taken into account.

3. What is 'Belief(shadah)'?

- A) the recitation of Quran
- B) declaring Prophet Muhammad is the messenger of Allah
- C) declaring there is no God
- D) recitation of Quran during the prayer
- E) declaring there is no God except Allah, and Prophet Muhammad is the Messenger of Allah

4. Which of the following is part of Muslim belief?

- A) The Day of Judgement B) The Afterlife C) Prophecy D) The Holly Books E) All

The sacred words of our Prophet regarding the virtues of reciting the Qur'an:

'The most auspicious among you are those who learn the Qur'an and teach it'

'There is merit for whoever reads a letter of the Qur'an, the book fo Allah. Each merit is to be given multiplied by ten times.'

5. According to the passage, which of the following is mentioned?

- A) faith in books B) faith in angels C) faith in the Day of Judgement
- D) faith in prophets E) faith in Allah

6. The 'salat' is.....

- A) the five daily prayers Muslims are expected to perform
- B) the term for Islamic law
- C) the term for a chapter of the Qur'an
- D) the term for the Ramadan fast
- E) the term for fasting

7. Which of the following is NOT one of the five daily prayers?

- A) Zhuhr B) Isha C) Maghrip D) Fajr E) Jumuah

8. What is the pre-dawn meal known?

- A) Valimah B) Suhoor C) Ifthar D) Fasting E) None

A wealthy person who is not aware of that what hunger is cannot understand how the poor suffer from hunger and difficulty. However, if this person fasts, he/she can understand the meaning of hunger and empathize with the poor's problems. As a result, they reach out to needy people and resolve their problems.

9. Which benefit of fasting is emphasized in the passage?

- A) Fasting improves our morality
B) Fasting strengthens the emotions of mercy and empathy.
C) Fasting makes a person healthier
D) Fasting teaches people patience
E) Fasting makes people physically stronger

10. To whom can Zakat be given?

- A) a spouse B) the wealthy C) the needy D) non-muslims E) own children

EK 10: İMAM HATİP LİSELERİ MESLEKİ İNGİLİZCE İHTİYAÇ ANALİZİ ÇALIŞMASI İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİ GÖRÜŞME FORMU

1. Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları ile ilgili yeterlilikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir? Öğrencilerinizin bu kelime ve kavramları ne düzeyde bildiklerine inanıyorsunuz? (çok/orta/az/hiç gibi)
2. Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları noktasında zorlandığını düşünüyorsanız hangi konularla ilgili (ayet,hadis,ibadet vb.) zorluk yaşadıklarına inanıyorsunuz? Öğrencilerinizin alanlarıyla ilgili metinleri anlama noktasında mı, yoksa genel İngilizce yeterliliklerinde mi sorun yaşadığını düşünüyorsunuz? Öğrencilerinizin hangi kelime ve kavramları öğrenirlerse daha başarılı olacaklarını düşünüyorsunuz?
3. Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni hangi düzeyde anlayabileceğini düşünüyor musunuz? (İngilizce Kuran-ı Kerim vb.) Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
4. Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda hakkında İngilizce dinleme etkinliğinde ne düzeyde başarılı olacaklarını düşünüyorsunuz? Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
5. Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce konuşarak aktarabileceğini düşünüyor musunuz? Bu konuda ne düzeyde başarılı olabileceklerini düşünüyorsunuz? Hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
6. Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce olarak yazarak aktarabileceğini düşünüyor musunuz? Ne düzeyde aktarabileceğinizi düşünüyorsunuz? Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
7. Şuanda uygulamış olduğunuz Genel Amaçlı İngilizce Öğretim Programının imam-hatip (ilahiyat) alanı ile ilgili öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyor musunuz?
8. İngilizcenin imam-hatip okullarında Özel Amaçlı İngilizce(Mesleki İngilizce) çerçevesinde öğretilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz? Mevcut programın devam etmesi gerektiğine inanıyor musunuz? Metinlerin bir kısmının ilahiyat alanına uygun olarak mı hazırlanmasının verimi arttıracığına inanıyor musunuz? İlahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı Mesleki İngilizce programını gerekli görüyor musunuz? Gerekli/gereksiz ise gerekçelendiriniz.

**EK 11: İMAM HATİP LİSELERİ MESLEKİ İNGİLİZCE İHTİYAÇ ANALİZİ
ÇALIŞMASI İLAHİYAT MESLEK DERSLERİ VE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
ÖĞRETMENLERİ GÖRÜŞME FORMU**

1. Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları ile ilgili yeterlilikleri hakkında düşünceleriniz nelerdir? Öğrencilerinizin bu kelime ve kavramları ne düzeyde bildiklerine inanıyorsunuz? (çok/orta/az/hiç gibi)
2. Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili kelime ve kavramların İngilizce karşılıkları noktasında zorlandığını düşünüyorsanız hangi konularla ilgili (ayet,hadis,ibadet vb.) zorluk yaşadıklarına inanıyorsunuz? Öğrencilerinizin alanlarıyla ilgili metinleri anlama noktasında mı, yoksa genel İngilizce yeterliliklerinde mi sorun yaşadığını düşünüyorsunuz? Öğrencilerinizin hangi kelime ve kavramları öğrenirlerse daha başarılı olacaklarını düşünüyorsunuz?
3. Öğrencilerinizin ilahiyat alanıyla ilgili İngilizce yazılı bir metni hangi düzeyde anlayabileceğini düşünüyor musunuz? (İngilizce Kuran-ı Kerim vb.) Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
4. Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda hakkında İngilizce dinleme etkinliğinde ne düzeyde başarılı olacaklarını düşünüyorsunuz? Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
5. Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce konuşarak aktarabileceğini düşünüyor musunuz? Bu konuda ne düzeyde başarılı olabileceklerini düşünüyorsunuz? Hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
6. Öğrencilerinizin ilahiyat alanı ile bir konuda görüş ve düşüncelerini İngilizce olarak yazarak aktarabileceğini düşünüyor musunuz? Ne düzeyde aktarabileceğinizi düşünüyorsunuz? Bu konuda hangi becerilere sahip olmaları gerektiğine inanıyorsunuz?
7. Şu anda uygulanan Genel Amaçlı İngilizce Öğretim Programının imam-hatip (ilahiyat) alanı ile ilgili öğrenci ihtiyaçlarını karşıladığını düşünüyor musunuz?
8. İngilizcenin imam-hatip okullarında Özel Amaçlı İngilizce(Mesleki İngilizce) çerçevesinde öğretilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz? İlahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı Mesleki İngilizce programını gerekli görüyor musunuz? Gerekli/gereksiz ise gerekçelendiriniz.
9. İmam hatip liselerinde ilahiyat alanına özgü kelime ve kavramların Özel Amaçlı İngilizce programı çerçevesinde öğretilmesinin;
a) Kendi derslerinize
b) genel manada ilahiyat alanına ne gibi faydalar getirebileceğine inanıyorsunuz?

**EK 12: İMAM HATİP LİSELERİ MESLEKİ İNGİLİZCE İHTİYAÇ ANALİZİ
ÇALIŞMASI İLAHİYAT ALANI PROFESYONELLERİ(MÜFTÜ/VAİZ/İMAM-
HATİP/MÜEZZİN) GÖRÜŞME FORMU**

Çalıştığı Kurum:

Görev:

1. Eğitim hayatınızda ilahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı (Mesleki) İngilizce dersi aldınız mı? Cevabınız ‘evet’ ise lütfen detaylandırınız.
2. İngilizcenin imam-hatip okullarında Özel Amaçlı İngilizce(Mesleki İngilizce) çerçevesinde öğretilmesi hakkında ne düşünüyorsunuz? İlahiyat alanına yönelik Özel Amaçlı Mesleki İngilizce programını gerekli görüyor musunuz? Gerekli/gereksiz ise gerekçelendiriniz.
3. Meslek hayatınızda ilahiyat alanına yönelik İngilizce dil becerilerine ihtiyaç duyuyor musunuz? Cevabınız ‘evet’ ise hangi becerilere ihtiyaç duyuyorsunuz? Bu konuda genel bir ihtiyaçtan söz edilebilir mi?
4. Özel Amaçlı İngilizce eğitiminin size alanınızla ilgili daha iyi fırsatlar (kıdem/yurtdışı görevler vb.) sunabileceğini düşünüyor musunuz? Cevabınız ‘evet’ ise lütfen detaylandırınız.
5. Özel Amaçlı İngilizce programının ilahiyat alanına katkı yapacağını düşünüyor musunuz? Cevabınız olumsuz ise lütfen gerekçelendiriniz. Cevabınız olumlu ise ne gibi katkılar sağlayabileceğini düşünüyorsunuz?