



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Doktora Tezi

**LÜBNAN'DAKİ 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DİL
İHTİYAÇLARININ ANALİZİ**

Eslam ALJAAFIL
ORCID: 0000-0001-8631-3152

Danışman

Prof. Dr. Ömer BEYHAN
ORCID: 0000-0002-3811-0307

Konya – 2023

ÖN SÖZ

Bu tezin konusuna karar verildiğinde, Lübnan Cumhuriyeti'nin Büyük Düşüşü henüz başlamamıştı. İki yıl içinde sadece Lübnan'daki sosyo-ekonomik durum kötüleşti ve kısa sürede çöktü tüm özlemleri uçup gitti. Lübnan halkının yeni bir eğitim programın ortaya çıkmak veya eğitim sektörünün gerekli bir şekilde yeniden canlandırılmak hayali hem kendilerinin hem de hükümetin öncelikler listesinde daha da gerilere itildi.

Normal şartlarda hayatını sürdüren insanlar eğitim sektöründe veya başka herhangi bir sektörde devrim düşünür veya talep eder mi? Hele pek çok kişinin Birinci Dünya Savaşı'ndan bu yana Lübnan'daki en kötü dönem olarak tanımladığı bir dönemde.

Bu sözler acı dolu bir yürekle yazıldı. Ancak bu muhteşem ülke ve bu seçkin millet her şeyin en iyisine layıktır. Onlara hayranlıkla saygı duruyorum. Ne de olsa, çökmekte olan bir ülkede hayatta kalma mücadelesi verenler onlar. Yine de irade, dayanıklılık ve inançla dolu bir yürekle bu araştırma, Lübnan'daki eğitime mütevazı bir katkı sağlamayı umut ederek hazırlanmıştır. Ne yazık ki hükümetlerin yetersiz kaldığı durumlarda çabalarını seferber etmek ve ülkelere katkıda bulunmak vatandaşların, bireylerin, öğretmenlerin, bilim adamlarının ve araştırmacıların görev ve sorumluluğudur.

Eslam ALJAAFIL

Haziran 2023

TEŞEKKÜR

Öncelikle, bu tezin yazım sürecindeki değerli rehberliği ve sarsılmaz desteği için danışmanım Prof. Dr. Ömer Beyhan'a en derin şükranlarımı sunmak isterim. Sabrınız, uzmanlığınız ve cesaretlendirmenizle benim bu noktaya gelmeme yardımcı oldunuz; akademik ve kişisel gelişimime yaptığınız katkılardan dolayı kendisine her zaman minnettar kalacağım.

Ayrıca, hayat yolculuğum boyunca desteğini esirgemeyen arkadaşım Abdullah Al Sayegh'e teşekkür etmek istiyorum. Son olarak, onu gururlandırmak ümidiyle her zaman bana destek olan, babam Enis'e teşekkür etmek istiyorum. Bana olan güveniniz, motivasyonunuz ve inancınız dünyalara bedeldi ve zor zamanlarda beni hep ayakta tuttunuz.



Eslam ALJAAFIL

Haziran 2023

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
ŞEKİLLER	vi
TABLolar	vi
Kısaltmalar	viii
TEZ ÇALIŞMASI ORİJİNALLİK RAPORU	x
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	xi
ÖZET.....	xii
ABSTRACT	xiii
1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Araştırmanın Amacı	4
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Sayıtlar	6
1.5 Sınırlılıklar.....	6
2. ALAN YAZIN.....	7
2.1 İlgili Literatür	7
2.1 Lübnan'ın Eğitim Tarihi	7
2.1.1 Osmanlı Yönetiminde Lübnan'da Eğitim	8
2.1.2 Lübnan'da Fransız Mandası Altında Eğitim	9
2.1.3 Bağımsızlık ve İç Savaş Döneminde Lübnan'da Eğitim	9
2.1.4 İç Savaş Sonrası ve Günümüzde Lübnan'da Eğitim.....	11
2.2 Lübnan Eğitim Sistemi.....	12
2.2.1 Genel Eğitim.....	16
2.2.2 Mesleki ve Teknik Eğitim (MTE)	16
2.2.3 Yüksek Öğretim	17
2.3 Lübnan Eğitim Programı	18
2.3.1 İngiliz Dili Eğitim Programı.....	19
2.3.2 Programın Yapısı.....	21
2.3.3 Son Program Geliştirme Çabaları.....	24
2.4 İhtiyaç Belirlenmesi	25
2.4.1 İhtiyaç Belirlenmesi Tanımı	26
2.4.2 İhtiyaç Belirleme Amaçları	28
2.4.3 İhtiyaç Belirleme Türleri	29

2.4.4 İhtiyaç Belirleme Yaklaşımları.....	30
2.4.5 İhtiyaç Belirleme Modelleri	36
2.4.6. İhtiyaç Belirleme Süreci	37
2.4.7 İhtiyaç Belirleme Araçları	39
2.5. İlgili Çalışmalar	42
2.1.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar	42
2.5.2. Yurtdışı Yapılan Çalışmalar	44
3. YÖNTEM.....	47
3.1 Araştırma Modeli	47
3.2 Katılımcılar.....	47
3.3 Veri Toplama Araçları.....	48
3.4 Verilerin Toplanması.....	50
3.5 Veri Analizi	51
4. BULGULAR	55
4.1.1. Birinci alt problemin bulguları	91
4.1.2. İkinci alt problemin bulguları.....	95
4.1.3. Üçüncü alt problemin bulguları.....	96
4.1.4. Dördüncü alt problemin bulguları	96
4.1.5. Beşinci alt problemin bulguları	97
4.1.6. Altıncı alt problemin bulguları	97
4.1.7. Yedinci alt problemin bulguları	111
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	116
5.1 Tartışma.....	116
5.1.1.Alt problemlerin tartışması.....	118
5.1.1.1. Birinci alt problemin tartışması	118
5.1.1.2. İkinci alt problemin tartışması.....	120
5.1.1.3. Üçüncü alt problemin tartışması.....	120
5.1.1.4. Dördüncü alt problemin tartışması	121
5.1.1.5. Beşinci alt problemin tartışması	121
5.1.1.6. Altıncı alt problemin tartışması	122
5.1.1.7. Yedinci alt problemin tartışması	122
5.2 Sonuç	123
5.2.1.Alt problemlerin sonuçları.....	123
5.2.1.1 Birinci alt problemin sonuçları	123
5.2.1.2. İkinci alt problemin sonuçları.....	124
5.2.1.3. Üçüncü alt problemin sonuçları.....	125
5.2.1.4. Dördüncü alt problemin sonuçları	125
5.2.1.5. Beşinci alt problemin sonuçları	125
5.2.1.6. Altıncı alt problemin sonuçları	126
5.2.1.7. Yedinci alt problemin sonuçları	126

5.3 Öneriler.....	132
5.3.Alt problemlerin önerileri.....	132
5.3.1. Birinci alt problemin önerileri	132
5.3.2. İkinci alt problemin önerileri.....	133
5.3.3. Üçüncü alt problemin öneriler.....	133
5.3.4. Dördüncü alt problemin önerileri	133
5.3.5. Beşinci alt problemin önerileri	134
5.3.6. Altıncı alt problemin önerileri	134
5.3.7. Yedinci alt problemin önerileri	134
KAYNAKLAR.....	135
EKLER.....	141



ŞEKİLLER

Şekil 2.1. Altschuld ihtiyaç belirleme modeli.....	36
Şekil 2.2. İhtiyaç belirleme süreci.....	38
Şekil 4.1. Genel davranışların Bloom'un Bilişsel Alanına göre dağılımı: Bir Çubuk Grafi.....	62
Şekil 4.2. 12. sınıf İngilizce genel davranışları ve bilişsel alan seviyeleriyle uyumlu beceriler.....	62
Şekil 4.3. Genel okuma davranışlarının ve becerilerinin dağılımı.....	63
Şekil 4.4. Genel dinleme davranışlarının ve becerilerinin dağılımı.....	63
Şekil 4.5. Genel konuşma davranışlarının ve becerilerinin dağılımı.....	64
Şekil 4.6. Genel yazma davranışlarının ve becerilerinin dağılımı.....	64
Şekil 4.7. Bloom'un bilişsel alanına göre BBE davranışlarının dağılımı.....	67
Şekil 4.8. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE davranışlarının ve beceri dağılımı.....	67
Şekil 4.9. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE dinleme davranışlarının ve beceri dağılımı.....	68
Şekil 4.10. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE konuşma davranışlarını ve beceri dağılımı.....	68
Şekil 4.11 Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE yazma davranışlarını ve beceri dağılımı.....	69
Şekil 4.12. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE okuma davranışlarını ve beceri dağılımı.....	69
Şekil 4.13. Bloom'un bilişsel alanına göre SE davranışlar.....	72
Şekil 4.14. SE davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı.....	72
Şekil 4.15. SE dinleme davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı.....	73
Şekil 4.16. SE Konuşma davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı.....	73
Şekil 4.17. Bilişsel alan düzeyi ile uyumlu SE okuma davranışları dağılımı.....	74
Şekil 4.18. Bilişsel alan düzeyi ile uyumlu SE yazma davranışları dağılımı.....	74
Şekil 4.19. GB davranışlarının Bloom'un bilişsel alanına göre dağılımı.....	77
Şekil 4.20. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu GB davranışları ve beceri dağılımı.....	77
Şekil 4.21. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu GB dinleme davranışları dağılımı.....	78
Şekil 4.22. GB okuma davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı.....	78
Şekil 4.23. GB konuşma davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı.....	79
Şekil 4.24. GB yazma davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı.....	79
Şekil 4.25. YB davranışlarının Bloom'un bilişsel alanına göre dağılımı.....	82
Şekil 4.26. YB davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı.....	82
Şekil 4.27. YB davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı.....	83
Şekil 4.28. YB dinleme davranışlarının bilişsel alan seviyelerine göre dağılımı.....	83

Şekil 4.29. YB yazma davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı.....	84
Şekil 4.30. YB konuşma davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı.....	84



TABLolar

Tablo 2.1. Belirleme formuna göre ihtiyaç belirleme yaklaşımları	33
Tablo 2.2. Kılıç ve diğerleri (2019)'e göre ihtiyaç belirleme yaklaşımlarının özeti	
Tablo 2.3. Bu araştırmada amaç, tür, yaklaşım, model ve kullanılan araçlar.....	41
Tablo 3.1. Öğrencilerin veri toplama sürecinde ziyaret edilen okullara göre dağılımı.....	52
Tablo 3.2. 12. sınıf branşlarına göre öğrenci dağılımı.....	52
Tablo 4.1. İlkeler, özellikler ve genel amaçlar belgelerinin analizi.....	58
Tablo 4.2. İngilizce dil programının davranışlarının analizi.....	59
Tablo 4.3. Genel becerilerin Bloom Taksonomisine göre analizi.....	60
Tablo 4.4. Bloom Taksonomisine göre genel beceri davranışlarının yüzdesi.....	61
Tablo 4.5. BBE branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı.....	65
Tablo 4.6. Bloom Taksonomisine Göre BBE branşındaki İngilizce Davranışlarının Yüzdesi.....	66
Tablo 4.7. SE branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı.....	70
Tablo 4.8. Sosyal ve Ekonomi Bilimler Branşının davranışlarının analizi.....	71
Tablo 4.10. GB branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı.....	75
Tablo 4.11 Bloom Taksonomisine Göre GB branşındaki İngilizce Davranışlarının Yüzdesi.....	76
Tablo 4.12. YB branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı.....	80
Tablo 4.13. Bloom Taksonomisine Göre YB branşındaki İngilizce Davranışların Yüzdesi.....	81
Tablo 4.14. Üçüncü döngü (10, 11 ve 12. dereceler) için kapsam sıralama analizi.....	85
Tablo 4.15. Eğitim ve Sınama Durumlarının analizi.....	87
Tablo 4.16. Lübnan İngilizcesi program öğelerinin analiz özeti.....	88
Tablo 4.17. Ortalama yorumlaması.....	89
Tablo 4.18. 12. Sınıf Okuma Becerilerinin İhtiyaç Belirlenmesi.....	89
Tablo 4.19. 12. sınıf dinleme becerileri ihtiyaç belirlemesi sonuçları.....	90
Tablo 4.20. 12. sınıf konuşma becerileri ihtiyaç belirlemesi sonuçları.....	91
Tablo 4.21. 12. sınıf yazma becerileri ihtiyaç.....	92
Tablo 4.22. 12. sınıf İngilizce dil öğretim ihtiyaçları belirlenmesi.....	93
Tablo 4.23. Öğretmenlerin cinsiyeti ve görev yaptıkları kurum hakkında genel bilgiler.....	96
Tablo 5.1. 12. sınıf mevcut eğitim programının ve mevcut durumunun ihtiyaç belirlemesi.....	126

KISALTMALAR

MTE: Meslek ve Teknik Eğitimi

AGEM: Eğitim ve Araştırma Geliştirme Kurul

UAGEM: Ulusal Eğitim ve Araştırma Geliştirme Kurul

LİEP: Lübnan İngilizcesi Eğitim Programı

YB: Yaşam Bilimleri

GB: Genel Bilimler

SE: Sosyoloji ve Ekonomi

BBH: Beşeri Bilimler ve Edebiyat

MENA: Orta Doğu ve Kuzey Afrika bölgesi

EF: Önce Eğitim

EPI: İngilizce Yeterlilik İndeksi

OECD: Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Kuruluşu

MUN: Birleşmiş Milletler Örneği

PISA: Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı

TESOL: Diğer Dilleri Konuşanlara İngilizce Öğretimi

STK: Sivil Toplum Kuruluşlar

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

LÜBNAN'DAKİ 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DİL İHTİYAÇLARININ ANALİZİ başlıklı tez çalışmamın toplam **134** sayfalık kısmına ilişkin, 03/07/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%1** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

03/07/2023

Eslam ALJAAFIL

Prof. Dr. Ömer Beyhan

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

3/07/2023

Eslam ALJAAFIL

ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
Doktora Tezi

LÜBNAN'DAKİ 12. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DİL İHTİYAÇLARININ ANALİZİ

Eslam ALJAAFIL

1997 yılında tasarlanan Lübnan eğitim programı, bu araştırmanın yazıldığı ana kadar değişmedi. Bu nedenle, öğrencinin yaşamı, kültürü veya gerçekliği ile olumlu bir şekilde bağ kuramayan bir eğitim programı nasıl başarılı sayılabilir? Öğrencilerin toplumuna ve geleceğine hitap eden yeni güncellenen bir eğitim programı, eğitimciler ve politika yapıcılar tarafından yerine getirilmesi gereken bir zorunluluktur. Buna göre, atılması gereken ilk adım, eğitim programı geliştirme sürecinde ve kuruluşunda kilit bir unsur olan ihtiyaç değerlendirmesidir. Bu araştırma, Lübnan'daki devlet okullarında 12. sınıfta İngilizce İkinci Dil Öğrenenlerin (ESL) dil ihtiyaçlarını belirlemeyi ve mevcut eğitim programı ile öğrencinin dil ihtiyaçları arasındaki boşlukları belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle, bu araştırma aşağıdaki ana soruları yanıtlamayı amaçlamaktadır: Lübnan'daki 12. Sınıf ESL öğrencilerinin İngilizce öğretimi ihtiyaçları nelerdir? Doküman incelemesi, anket ve görüşmelerin yapıldığı bu çalışmanın uygulanmasında durum çalışması yaklaşımı kullanılmıştır. Amaç, 12. sınıf öğrencilerinin çalışmalarında ve yüksek öğrenimlerinde İngilizce dil ihtiyaçlarının daha derinden anlaşılmasını sağlamaktır. Sonuç olarak, bu araştırma, dört dil becerisinin hepsinde 12. sınıfın İngilizce dil gereksinimlerini belirlemiştir: okuma, dinleme, konuşma ve yazma, mevcut öğrencilerin gereksinimlerine uygun olarak. Ayrıca, Lübnan'daki eğitim sisteminin karşı karşıya olduğu zorluklara ışık tutmuş ve ülkede İngilizce öğretimini ve öğrenimini geliştirmek için geçirilebilir öneri sunmuştur. Çalışma birkaç önemli konunun varlığını ortaya koydu; bunlardan biri, düşünme becerilerinin tüm dallar arasında eşit olmayan bir şekilde dağılması ve üst düzey düşünme becerilerine odaklanılmaması görülmektedir. Araştırma hem öğretmenler hem de öğrenciler adına programdan yaygın bir memnuniyetsizliği ortaya çıkardı. Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortaya koyduğu genel hedefler ile gerçek arasında birçok boşluk ve tutarsızlık tespit edildi. Programın genel hedefleri, amaçlanan amacı karşılamıyor gibi görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim Programı, İhtiyaç Analizi, İhtiyaç Belirleme, ESL, Lübnan

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Educational Sciences
Curriculum and Instruction Program
Doctoral Thesis

ANALYSIS OF ENGLISH LANGUAGE NEEDS OF GRADE 12 LEARNERS IN LEBANON

Eslam ALJAAFIL

The Lebanese curriculum which was designed in 1997 has not changed until the moment of writing this research. Therefore, how can a curriculum be considered successful if it does not connect positively to the student's life, culture, or reality? A newly updated curriculum that caters to the students' society and future is an obligation that has to be fulfilled by educators and policymakers. Accordingly, the initial step that should be undertaken is performing a needs assessment; a key element in the curriculum development process and its foundation. This research aims to determine the language needs of English Second Language Learners (ESL) in grade 12 in Lebanese public schools and to identify the gaps between the current curriculum and the student's language needs. Hence, this research aims to answer the following main question: What are the English language teaching needs of Grade 12 ESL students in Lebanon? A case study approach was utilized for the implementation of this study where document analysis, a questionnaire and interviews were conducted. The purpose was to provide a deeper understanding of the English language needs of 12th-grade students in their studies and their high education. Consequently, this research has identified the English language requirements of grade 12 in all four language skills: reading, listening, speaking, and writing in relevance to the current students' needs. Moreover, it has shed light on the challenges confronting the educational system in Lebanon and proposed a range of actionable suggestions to enhance the teaching and learning of English in the country. The study revealed the existence of several important issues; one of them is the unequal distribution of thinking skills among all branches and the lack of focus on higher-order thinking skills. The research revealed widespread dissatisfaction with the program on behalf of both teachers and students. Many gaps and inconsistencies were identified between the general targets the Ministry of National Education set and the reality. The curriculum's overall objectives do not seem to meet the intended purpose.

Keywords: Curriculum, Needs Assessment, Needs Analysis, ESL, Lebanon

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Eğitimin öncülerinden John Dewey'in ilham verici bir sözü vardır: "Bugünün çocuklarına dün öğrettiğimiz gibi öğretirsek, onların geleceğini çalmış oluruz". Dewey (Akt.Pérez-Ibáñez, 2018) 1916'da bunu söyledikten sonra, Lübnan'daki veya çok sayıda ülkedeki eğitime göz atsaydı ne diyeceği siz hayal ediniz. Nesillerin eğitim yoluyla güçlendirilmesi insanlara gelecekte daha iyi bir yer garanti edebilir. Eğitim bağlamında Dewey'in sözleri üzerinde düşünülecek olursa, program geliştirmenin eğitim reformu ve geliştirmenin temel direklerinden biri olduğu sonucuna varılabilir.

Hayatta değişmeyen tek şey değişimin kendisidir. Aynı programa, öğretim yöntemlerine veya öğrenme stillerine güvenmekten veya kullanmaktan geri kalamayacağımız için değişim eğitim dünyasında da bir zorunluluktur. Öğretmenler olarak, eğitime ve yetiştirme sorumluluğumuz olduğu için gerekeni yapmazsak bu genç beyinlere karşı bir suç işlemiş oluruz. Öğrencinin hayatına, kültürüne ve evrensel değerlendirme olumlu şekilde uyarlanmayan bir program nasıl başarılı sayılabilir? Bu nedenle, program geliştirme süreci eğitim reformunun önemli bir bileşenidir.

Lübnan'da Arapça'nın yanı sıra İngilizce, Fransızca, Kürtçe ve Ermenice konuşulmaktadır (Orr ve Annous, 2018). Frankofon bir ülke olarak bilinen Lübnan'da İngilizce, başta işyeri, kamu ve özel eğitim kurumları olmak üzere birçok alanda yavaş yavaş Fransızca'nın yerini alan temel dillerden biri haline gelmiştir. Bununla birlikte, çeşitli nedenlerden dolayı, Lübnan'da genel olarak eğitim ve özel olarak İngilizce dil programı, ileride tartışılacak olan birçok sıkıntıya muhattap olmaya devam etmektedir. Bu noktadan yola çıkarak ve Lübnan'daki genel eğitim bağlamını akılda tutarak, yeni, güncellenmiş, titiz, canlı ve yenilenmiş bir programın olması bir zorunluluktur. Bununla birlikte, 112 ülke ve bölgeyi İngilizce becerilerine göre sıralayan bir çalışmaya göre, Lübnan, 2021'de dünya genelinde 34. sırada ve İsviçre merkezli dil eğitimi konusunda uzman bir uluslararası eğitim şirketi olan Education First (EF) tarafından yayınlanan İngilizce Yeterlilik Endeksi (EPI) raporunda 536 puanla (MENA) bölgesinde (ODKAB) birinci oldu (Education First (EF), 2021). Ancak, Lübnan'da eğitim genel olarak ve özellikle İngilizce eğitim programı birçok sorunla karşı karşıya kalmaya devam etmektedir. Aljaafil ve Beyhan (2021) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenler tarafından eğitim programı "eski ve zayıf, bilgi yüklü ve öğrencilerin gerçek

hayatıyla ilgisiz" olduğu ifade edilmiştir. Bu noktadan, Lübnan'daki genel eğitim bağlamını göz önünde bulundurarak, Lübnan ve Lübnanlı öğrencilerin hak ettikleri ve ihtiyaç duydukları uygun türde eğitimi almaları için yeni bir geliştirilmiş, sıkı ve yenilenmiş eğitim programının şart olduğu ifade edilebilir.

Shabban (2013)'e göre program hazırlayıcılar ideal bir program üretmeye çalışırlar, ancak bu programı sınıf ortamında uyulabileceği herhangi bir program geliştirme sürecinin odak noktası olmaya devam etmektedir. Programın uygulanabileceği, sistemde ele alınması gereken ve detaylandırması gereken önemli konulardan biridir. Bu nedenle program yazarları, program geliştirme ve değerlendirmeyi herhangi bir eğitim çerçevesinde önemli ve doğal bir süreç olarak algırlar. Dolayısıyla, eğitim sürecinin yeterliliğini sağlamak için, öğretim amaç ve davranışlarına uygun şekilde ulaşılması, düzeltici önlemlerin uygulanması ve programın periyodik olarak değerlendirilmesi sağlanmalıdır.

Ancak bir program geliştirmek, herhangi bir unsurunun göz ardı edilmemesi gereken sistematik ve metodik bir süreçtir. Oral ve Yazar (2017) göre, ilk aşamada program geliştirme kararı verildikten sonra, program tasarımının hazırlanmasına temel oluşturduğu için ihtiyaç analizi süreci de tamamlanmalıdır. Bu sayede, ihtiyaç tespitinden elde edilen verilere göre eğitim programının amaçları ve öğrencilerden beklenen davranışlar belirlenebilir.

Demirel (2009), ihtiyaç belirleme çalışmalarının programın davranışlarının gerçek ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığını ortaya koymaya yardımcı olduğunu belirtmektedir. Bu şekilde, ihtiyaç analizi çalışmaları, program davranışlarının uygunluğunu belirlemeye yardımcı olur. Dolayısıyla ihtiyaç analizi çalışmaları, toplumun, bireyin ve konu alanının ihtiyaçlarının belirlenmesi açısından önemli olduğu için bu amaçla tasarlanmaktadır. Bunun için bu üç boyutun ihtiyaçlarının belirlenmesi, tartışılması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Toplumun beklenti ve ihtiyaçları temel olarak eğitim programlarının temelini oluşturmaktadır. Aynı zamanda kurumun davranışlarını belirlemeye yardımcı olur. İhtiyaç saptaması doğrultusundaki davranışlar programda yer almazsa okul ve toplum arasında çatışma çıkabilir. Ayrıca Kılıç vd., (2019)'a göre ihtiyaç belirlemesi, değişimi yönlendirmek ve daha iyi kararlar almak için kullanılan bir araçtır. İhtiyaç belirlemesi, eksik veya eksik hissedilen ihtiyaçları ortaya çıkarma sürecidir. Mevcut durum değerlendirildiğinde ve gelecekte istenilen durumla ilgili planlama yapıldığında aslında bir ihtiyaçların belirlenmesi işlemi süreç çalıştırılmaktadır.

Bununla birlikte, ihtiyaç belirlemesi ile ihtiyaç analizi arasında ayırım yapmak için bir çizgi çizilmelidir. Matsuky (2018) göre, ihtiyaç belirlemesi mevcut ve gelecekteki durumlar arasında var olan boşlukları belirler ve tanımlar. İhtiyaç belirlemesi, program tasarımcılarına hangi boşlukların bulunduğunu, bunların nasıl ele alınacağını ve hangi boşluklara acilen dikkat edilmesi gerektiğini belirlemede yardımcı olmayı amaçlar. Ayrıca, ihtiyaçların önceliklendirilmesi için kurumun felsefesi, misyonu, vizyonu ve davranışları gibi çeşitli faktörlere dayanan bir çerçeveye ihtiyaç duyulmaktadır. Öte yandan, “kök neden analizi” veya “ihtiyaç analizi”, keşfedilen boşlukları analiz ediyor. Bu boşluklar için “ne”, “nerede”, “nasıl”, “ne zaman”, “neden” ve “kim”in belirlenmesi, analize ihtiyaç duyan şeylerdir. Kısaca, önce ihtiyaç saptaması yapılmalı, ardından ihtiyaç analizi yapılmaktadır. İhtiyaç saptamasının amacı boşlukları belirlemek ve tespit etmektir, ihtiyaç analizi ise daha derine iner ve boşlukların temel nedenlerini belirlemeye ve öncelik sırasına ortaya koymaya odaklanır.

1.1 Problem Durumu

Beyrut, 2009 yılında Dünya Kitap Başkenti olarak kabul edildiğinde (UN News, 2007), Orta Doğu ve Arap ülkeleri arasında eğitim ve kültür için bir yol göstericiydi. Ancak, bu küçük ülkenin geleceğini, ekonomisini ve eğitimini tehdit eden, vatandaşlarının ve öğrencilerinin geleceği için ciddi bir tehdit oluşturan, endişe verici çeşitli ve kritik sorunları vardı.

1990'larda iç savaş sona erdikten sonra, eğitim programını, ders kitaplarını ve öğretmen eğitimini kapsayan bir savaş sonrası eğitim reformu yapılmıştır (Sabban, 2013). Bununla birlikte, Lübnan'daki eğitim konusunda sivil dönemi sonrasında 2010 yılına kadar bazı reformları uygulanmıştır (Frayha, 2009). Yıllardır huzursuzluklar, çatışmalar ve savaşlarla dolup taşan özel sektörün aksine, Lübnan'daki kamu sektörü hala ihmal, iyileştirme eksikliği ve herhangi bir geliştirme girişiminde bulunmamaktadır (Nahas, 2009). Sonuç olarak, Lübnan'daki program uzmanları ve eğitimciler, eğitimi iyileştirme çabalarında kendilerini kısıtlanmış hissetmeye devam etmektedir.

Fitch Solutions, (2022) ve Al Arabi Al Jadeed, (2022)'e göre, Küresel olarak 2022'de dünyanın en yüksek enflasyon oranının %178'i ile Lübnan'da Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi'nin akademik yıl verileri şu şekilde 2021-2022, Lübnan'daki toplam öğrenci sayısı 337.591'i devlet okullarında olmak üzere çeşitli okullarda 1.075.141 öğrencidir. Geri kalanı 737.550 öğrencinin ise özel okullara dağıtıldığını göstermektedir. Lübnan'daki eğitim sektörü bir değişime tanık olmaktadır. Çok sayıda veli, dolar bazlı harçları karşılayamadığı için

çocuklarını özel okullardan alıp devlet okullarına kaydettiriyor. Bu konu zaten sıkıntılar içinde olan kamu sektörüne aşırı yük bindirebilir.

Giriş bölümünde belirtildiği gibi, öğrencilerin toplumuna ve geleceğine hitap eden yeni güncellenmiş bir eğitim programı yerine getirilmesi gereken bir zorunluluktur. Bununla birlikte, bu zorunluluğun karşılanması sistematik ve metodik olarak yürütülmelidir. Buna göre atılması gereken ilk adım, sadece program geliştirme sürecinde değil, aynı zamanda kuruluşunda da kilit bir unsur olduğu için ihtiyaç belirlemesidir (Adıgüzel, 2016).

Bu açıdan bakıldığında, uygun bir eğitim programı geliştirmek kolay bir iş değildir ve beraberinde birçok temel önlemi de gerektirir. Bu önlemler ülkedeki eğitim sürecinin temel taşı oluşturur ve sağlam bir eğitim programının temelleri kapsamlı ve sağlam bir ihtiyaç analizi yapmakla sağlanabilir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Altın çağında, çeşitliliğiyle zengin küçük bir ülke olan Lübnan, Doğu'nun İsviçresi olarak bilinirdi. Kaliteli eğitimi, istikrarlı ekonomisi ve güvenliği nedeniyle birçok Arap bilim adamı ve öğrencisi için bir hedef haline gelmiştir. Bununla birlikte, zenginliğinin kaynağı, Lübnan'daki tüm sektörleri etkileyen çift taraflı bir kılıç oldu ve bu çeşitlilik çok kolay bir şekilde ayrımcılık ve bölünmeye yol açtı. Sonuç olarak, ekonomi ve güvenlik gibi başka önemli konularla uğraştıklarından birçok siyasetçi ve hükümet için eğitimin önemini yitirdi. Bu nedenle, özel ve kamusal eğitim sektörleri arasında büyük bir fark oluştu ve genişledi. Aynı zamanda, kamusal sektör birçok sorunla karşı karşıya kaldı ve hala kalmaktadır. Bu bağlamda, akla şu soru gelebilir: Eğer nesiller ülkelerini sevmeyi, farklılıklarını aşmayı, görevlerini yerine getirmeyi ve sorumluluklarını üstlenmeyi öğrenmedilerse, o zaman eğitimin faydası nedir? Bütüncül bir şekilde büyük resme bakmaya çalıştığımızda, eğitim programının ve eğitim reformunun eksikliği, Lübnan'ın ele alması gereken en önemli sorunlardan biri görülmektedir. Bu bağlamda, Lübnan'daki 12. sınıf öğrencileri akademik ve mesleki hayatlarına başlamak üzere mezun olacaklar, bu nedenle yurtlarında ve değişen dünyamızda hayatta kalabilmeleri için ihtiyaçları olan tüm beceri ve yeteneklere sahip olmalıdırlar. İngilizce veya Fransızca gibi yabancı dilleri öğrenmek, hükümet ve toplum tarafından zorunlu kılınmıştır. Bu nedenle, şüphesiz olarak öğrencilerin becerileri, yetenekleri ve potansiyelleri toplumun değişimleri ve teknolojik gelişmelerle uyumlu olmalıdır. Eğitim bu iki boyuta paralel olmalıdır. Bu nedenle, reform bir yerden başlamalı ve eğitim reformu sağlam ve tutarlı yeni bir eğitim programını vaad etmelidir. Ancak, öğrencilerin ihtiyaçları öncelikle belirlenmediyse, bir program nasıl

geliştirilebilir? Bu noktadan hareketle ve bu araştırmanın nedenini açıklamak için, özellikle İngilizce dil öğrenimi için, eğitim sektöründe Lübnan'da herhangi bir ihtiyaç belirlemesi çalışmasının olmaması, bu araştırmanın temel itici güç oluşturmaktadır.

Tutarlı, sağlam ve etkili bir eğitim programının öğrencilerin ihtiyaçlarının analizine dayanması gerektiğinden, bu araştırma Lübnan devlet okullarında 12. sınıfta İngilizce İkinci Dil Öğrenenlerin (ESL) dil öğretim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, mevcut eğitim programı ile öğrencinin dil öğretim ihtiyaçları arasındaki ilişkiyi incelemek ve Lübnan'daki 12. sınıftaki ESL öğrencilerinin mevcut durumunu ortaya çıkarması amaçlamaktadır. Bu nedenle, bu araştırma aşağıdaki problem cümlelerini cevaplamayı amaçlamaktadır:

Lübnan'daki 12. sınıf ESL öğrencilerinin İngilizce dil ihtiyaçları nelerdir?

Araştırmanın amaçları doğrultusunda belirlenen alt problemler şu şekildedir:

- 1- Lübnan'daki on ikinci sınıf ESL öğrencilerinin İngilizce dersi dört beceriye (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) ilişkin ihtiyaçları nelerdir?
- 2- On ikinci sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları ile hedefler ve davranışlar açısından farklılıklar nelerdir?
- 3- On ikinci sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki içerik açısından farklılıklar nelerdir?
- 4- On ikinci sınıf öğretim program ile öğrencilerin İngilizce öğretimi dil ihtiyaçları eğitim durumları açısından farklılıklar nelerdir?
- 5- On ikinci sınıf sınav durumları açısından öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki farklılıklar nelerdir?
- 6- 1997 eğitim programı hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?
- 7- 1997 eğitim programı hakkında öğrencilerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bir ülkede eğitim felsefesine karar verildikten sonra eğitimcilerin eğitim programı geliştirme sürecini başlatması gerekir. Bununla birlikte, bu sürecin temelinde yalnızca toplumun ve ülkenin ihtiyaçları değil, aynı zamanda değişen yaşam koşulları doğrultusunda öğrencilerin ihtiyaçları da belirlenmelidir. Lübnan'da 23 yıl önce tasarlanmış, henüz değişmemiş bir eğitim programını kullanılarak öğrencilere öğretmeye devam edilmektedir. Dolayısıyla, eğitim programı geliştirme sürecinin başlangıcından itibaren öğrencilerin özel

ihtiyaçlarını çeşitli düzeylerde ve çeşitli konularda incelemek gerekmektedir. Lübnan'daki 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce dil öğretim ihtiyaçlarını belirlemek için, ilk defa yapılacak olan bu araştırma, ilerideki program geliştirme çalışmaları için bir referans görevi görebilir.

Daha önce bahsedildiği gibi, ihtiyaç belirlemesi eğitim programı geliştirme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. İhtiyaç değerlendirmesi aynı zamanda program tasarımcılarının Lübnan'da İngilizce öğretimi ve öğrenimi düzeyini geliştirmek için yol haritasını belirlemelerine yardımcı olmaktadır. Devlet okulları ve özel okullar arasında öğrencilerin İngilizce dil yeterlilik seviyelerinde herhangi bir farklılık olmaması için devlet okullarında İngilizce dil programının değerlendirilmesi ve geliştirilmesi gerekmektedir. Lübnanlı öğrencilerin hak ettiği, dil yeterlilik düzeyini geliştirmek, yeni nesillere uygun yeni bir program tasarlamak için öğrencinin dil öğretim ihtiyaçlarını belirlemek için bir ihtiyaç belirlemesi yapılmalıdır.

Bu araştırma, yalnızca yeni bir İngilizce dil programı planlamak için değil, tüm eğitim programı için öğrencinin yeteneklerine uygun, becerilerini artıran, toplumun ihtiyaçlarını karşılayan ve onlara daha iyi bir gelecek sağlayan bir eğitim programını hazırlayabilmek için bir yol haritası olabilecektir. Program tasarımcıları, 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce dil öğretim ihtiyaçlarını belirleyerek ve ihtiyaç analizi yaparak ortaöğretim sınıflarında genelden özele doğru sınıflar veya seviyeler aşağı inerek ilköğretim hatta anaokulu seviyesine programlar hazırlanabilir. Ayrıca, öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi, gelecekteki davranışlar ve içerik üzerinde olumlu bir etkiye sahip olacak böylece bir bütün olarak öğretme-öğrenme sürecini iyileştirebilecektir. Son olarak, bu araştırma, mevcut eğitim programındaki eksikliklerin azaltılmasına ve boşlukların giderilmesine yardımcı olabilir. Ayrıca daha iyi geliştirilmiş bir eğitim programının planlanması ve tasarlanması için yol gösterici olabilir.

1.4 Sayıtlar

Görüşmelerden elde edilen verilerin gerçeği yansıttığı sayılmaktadır.

Resmi kaynaklardan elde edilen verilerin doğru olduğu varsayılmaktadır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Lübnan'ın Saida ve Shouf şehirlerindeki Hayat bilimleri, Genel bilimler, Beşeri Bilimler ve Edebiyat ve Sosyoloji ve Ekonomi olmak üzere dört ana dalda öğrenim gören Lübnan devlet okullarındaki 12. sınıf öğrencileri ve öğretmenleri ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

1918'de Lübnan'da Osmanlı dönemi sona erdikten sonra, Lübnan 23 yıl boyunca Fransızlar tarafından sömürgeleştirilmiş ve daha sonra 1943'te bağımsızlığını kazanmıştır. Lübnan Cumhuriyeti, parlamenter demokrasi sistemi altında altı valiliğe bölünmüştür: Bunlar Beyrut (başkent), Lübnan Dağı, Kuzey, Bekaa, Güney ve Nebatiye. Her valilik ayrıca ilçelere bölünmüştür. (Nuffic, 2016).

Lübnan'ın resmi ve ana dili Arapçadır. Eğitim, İngilizce veya Fransızca'nın yanı sıra Arapça olarak da yürütülmektedir. Lübnan nüfusunun 6 milyon olduğu tahmin ediliyor ve bunun 1,5 milyonunu Suriyeli mülteciler kayıt oluşturmaktadır (Al Jazeera, 2022). Bununla birlikte, Lübnan tarih boyunca süregelen çatışmaları, istikrarsızlığı ve çok politik ve çok dinli geçmişi nedeniyle hem Lübnan toplumunu hem de eğitimini önemli ölçüde etkileyen mezhepsel bölünmeleri ya da sosyal dengesizliği azaltmayı başaramadı. Bu çatışma 1975'te bir iç savaşın patlak vermesi ve doğruya ulaşması ardından 1990'da sona erdi. 1989'da çatışan taraflar Suudi Arabistan'da Taif anlaşmasını imzaladılar. Okullarda, diğer sektörler gibi, programının uygulanmamasının ve kamu eğitim sisteminin bozulmasına neden olan bir dizi karmaşık sorunla karşı karşıya kalmıştır (Frayha, 2009).

2.1 İlgili Literatür

2.1 Lübnan'ın Eğitim Tarihi

Lübnan yaşadığı tüm çalkantılara rağmen en karanlık zamanlarda bile eğitimini sürdürebilmiştir. Ancak, iç savaş sona erdikten sonra, Lübnan'daki eğitim, küçük reformlar dışında büyük ölçüde değişmemiştir. Bununla birlikte, herhangi bir yeni eğitim reformunun zeminini etkileyen çok önemli bir faktör, yeni bir birleşik eğitim programının ortaya çıkmasını engelleyen çeşitli düzeylerde birbiriyle çatışan dini gruplardır. Somut bir örnek vermek gerekirse, birleşik bir tarih programının/kitabının olmaması Lübnan'daki din çatışmasının etkilerinin en güzel örneğidir. Lübnan'daki dini gruplar tarihi birbirinden ayrı öğretmektedir. Her dini grup veya mezhep, tarihi olayları kendi perspektifinden anlatır ve kendi kitabını kullanır. Ayrıca, ideolojik nedene ek olarak, ekonomik çıkarlar da birleşik bir tarih kitabının yokluğunda başka bir faktördür. Ne yazık ki, Lübnan'daki dini grupların liderleri önde gelen politikacılar haline gelip eğitime iç savaştan önce olmayan kendi ideolojilerini dayatma başlamıştır. Şimdiye kadar dini gruplar tarihi kendi bakış açılarından öğretiyorlar ve yeni bir

tek tarih ders kitabına karşı çıkmaktadırlar. Lübnan'ın kimliğine ve tarihine ilişkin çok sayıda rekabet eden vizyon ile birleşik bir tarih programının yokluğu, mezhepçiliğin bir sembolü olarak görülebilir (Nazarian, 2013). Ayrıca, bu muhalefetin bir başka nedeni de ekonomik çıkarlardan kaynaklanmaktadır. Birleşik bir tarih programının olmaması nedeniyle, öğrenciler Lübnan tarihinin çok farklı versiyonlarına maruz kalmaktadır. Sonuç olarak, çocuklar kendi tarihlerinden çok Fenike, Yunan, Roma, Osmanlı ve Arap tarih ve kültürlerini öğrenmektedir (Fossum, 2018). Din eğitime gelince, her inanç için ayrı ayrı kitaplar oluşturulmuş ve diğeri hakkında herhangi bir bilgi verilmemektedir. Ortak bir manevi değerler kitabına sahip olma olasılığı hem Müslümanlar hem de Hristiyanlar tarafından kınanmıştır (Frayha, 2009).

Kapsamlı bir şekilde incelendiğinde, son 150 yılda Lübnan, Türk, Arap, Fransız ve İngiliz etkisi altında kalmış ve bu da eğitimini etkilemiştir (Orr ve Annous, 2018). Bununla birlikte, Lübnan'da eğitim alanında önemli zamanlar dört zaman diliminde özetlenebilir: Osmanlı Yönetimi altındaki eğitim, Fransız Mandası altındaki eğitim, Bağımsızlık döneminde ve iç savaş sırasındaki eğitim, iç savaş sonrası ve günümüze kadar olan eğitim aşağıda açıklanmıştır.

2.1.1 Osmanlı Yönetiminde Lübnan'da Eğitim

Lübnan'daki Osmanlı Yönetimi 1516'da başlamıştır, 402 yıl sürmüştür ve 1918'de I. Dünya Savaşı'ndan sonra sona ermiştir. Osmanlı Yönetimi sırasında dini azınlıklar batılı ülkelerin ve misyonerlerin ilgi odağıydı. Tüm farklı dini grupların kendi okullarını kurma hakkı vardır. Ayrıca denilebilir ki, Osmanlılar, Hristiyanlara ve tüm farklı dini grup ve mezheplere çocuklarını okutup kendi okullarını kurma hakkı vermeseydi, özel ve orta öğretim gelişemezdi.

Osmanlı İmparatorluğu döneminde Lübnan'da eğitimin en önemli dönüm noktası, Kisirwan bölgesinde Ein Warak'ın ilk ücretsiz eğitim kurumunun kurulduğu 1798'dir. Ayrıca, en önemli başarılarından biri, Halkı Bilgi Bakanlığı ve daha sonra Eğitim Bakanlığı olan Al Maarif Konseyi'nin kurulmasıdır.

1866'dan 1886'ya kadar Lübnanlı dini gruplar ve mezhepler kendi okullarını kurmak için yarıştılar ve daha önce bahsedildiği gibi hem Amerikan hem de Fransız misyonerler tarafından desteklendiler. 1866'da Protestanlar, Katoliklerle rekabet halinde oldukları için dini-eğitim yarışına girdiler ve daha sonra Beyrut Amerikan Üniversitesi (AUB) olarak tanınacak olan Suriye Evanjelik Koleji'ni kurdular. Lübnan'daki üniversiteler arasında birinci, Orta Doğu'da ikinci, Asya'nın üniversite sıralamasında 51. ve Dünya Üniversite Sıralaması 2022'de

301-350 sırada yer alan AUB (Dünya Üniversite Sıralaması 2022), ülkede kurulan ilk üniversite oldu. Görüldüğü gibi sadece Lübnan'da değil, Arap dünyasında da önde gelen bir üniversite haline geldi. AUB'nin kurucu babası Papaz Bliss, İngiltere ve Amerika'dan fon toplamak için dört yıl harcadı ve sonunda New York'tan lisans aldı. 1878'de Müslümanlar, Al Makassed İslami Okulu adlı kendi okullarını kuran son kişilerdi. Son olarak, 1886'da İrlandalı bir kadın, yalnızca Lübnan'da değil, Amerika, Körfez Ülkeleri, Mısır, Ürdün, Irak, Pakistan ve Almanya'da da hırslı eğitimciler tarafından yönetilen Choueifat Okulu'nu kurmuştur. Kadınlar aynı zamanda 1832'de Beyrut Kadın Koleji'nin kurulduğu ve eğitimin batıya yönelmeye kazanmaya başladığı Lübnan toplumunun önemli bir parçasıydı. Lübnan toplumunda elit topluluğun şekillenmesinde şüphesiz bu kurumlar büyük rol oynamıştır (Farayha, 2009; Nazarian, 2013; Esseili, 2014).

2.1.2 Lübnan'da Fransız Mandası Altında Eğitim

Lübnan üzerindeki Fransız Mandası 1920'den 1946'ya kadar sürmüştür. Bu süre zarfında eğitim sistemi Fransız eğitim sistemine göre ayarlanmış ve Fransızca Lübnan'ın resmi dili olmuştur. Ayrıca, liselerdeki derslerin yarısı Fransızca olarak öğretilmiştir. Eğitim sistemi Fransız hükümeti tarafından yeniden inşa edilmiş, ancak yine de Fransa'nın Suriye ve Lübnan'daki konumunu desteklemek için bir manda ülkesi olarak Fransa'ya hizmet edecek şekilde inşa edilmiştir. Ancak belirtmekte fayda var ki, Osmanlı döneminde özel okulların ve üniversitelerin çok yaygın olduğu ama Lübnan'ın eğitim sisteminin Fransızlar tarafından organize edildiğini söylenmelidir. Lyon Üniversitesi'nin doğrudan denetimi altında bulunan Sanat Yüksek Okulları ve Matematik ve Fen Araştırmaları Eğitim Merkezi de onlar tarafından kurulmuştur (Nazarian, 2014).

2.1.3 Bağımsızlık ve İç Savaş Döneminde Lübnan'da Eğitim

1943'te Lübnan, Fransız Mandasından bağımsızlığını kazandıktan sonra, Lübnan anayasasının 8. maddesi, dini topluluklara eğitim özgürlüğü tanıdı, bu nedenle her topluluğa kendi okullarını kurma hakkı verildi. O zamanlar Lübnan okullarında çeşitli, paralel sistemler ve programlar kurulmuştur. Bununla birlikte, Milli Eğitim ve Yüksek Öğretim Bakanlığı'nın rolünü artırmak, özel okulları denetlemek, eğitim sistemini merkezileştirmek, halk eğitimini teşvik etmek ve geliştirmek ve laik eğitim oluşturmak için çeşitli önlemler alındı, ancak ne yazık ki dini bölünmeler nedeniyle bunun uygulanması zor görünüyordu. Ayrıca iç savaştan sonra halk eğitimi zayıflamış ve eğitim kaotik ortama sürüklenmiştir (Frayha, 2009).

Bağımsızlığın kazanılmasından bir yıl sonra Milli Eğitim Programı ve sınav sistemi kurulmuştur. Ülkede resmi dil Arapça olmuştur. Bununla birlikte, ne yazık ki, Lübnan bir cumhuriyet olduktan sonra bile, Lübnan hükümeti eğitim sistemini neredeyse yabancı ve yerli ellere bırakmıştır. Devlet okullarının sayısı özel okullara göre daha fazlaydı ve devlet okullarına yönelik olumsuz tutum, hükümetin farklı Lübnan şehir ve köylerindeki okullara eşit olmayan fon dağılımıyla birlikte devam etmiştir (Kobeissy, 1999).

Bağımsızlık döneminde, devlet okulu sistemi kayda değer bir genişlemeye tanık olmuştur, ancak daha önce belirtildiği gibi, özel okullar sayıca daha fazladır. Lübnan hükümetinin o zamanki amacı, ülkedeki eğitimin amacını yeni bağımsız devleti koruyacak bir ulusal kimliği teşvik etmek için yeniden şekillendirmeyi amaçlanmıştır. Yeni hükümetin eğitim politikası mezhepçilikle mücadele etmek, devlet okulları üzerindeki devlet kontrolünü artırmak, sistemi merkezileştirmek ve tüm okullarda birleşik bir eğitim programı uygulamak için tasarlanmıştır. Bununla birlikte, 1975'teki iç savaş sırasında eğitim sistemi büyük bir baskı altında kalmıştır. İç savaş, eğitim reformu yapma çabalarını engellemiştir. Buna ek olarak, gözden geçirilmeyen veya güncellenmeyen tek konu tarih olduğundan, birleşik bir tarih kitabının oluşturulmamıştır. Sonuç olarak, okullar hala 1960'lar ve 1970'lerdeki tarih programını kullanmaktadır (Nazarian, 2013).

Lübnan'da açılan okulların büyük çoğunluğu batı eğitimini takip eden Hristiyan misyonerlere bağıldılar. Diğer toplulukların kendi okullarına sahip olmaları gerekiyordu ve anayasa onlara bu hakkı verdiği için onlar için kolaylıklar sağladı. Ancak o dönemde Lübnan'da eğitimin iki boyutlu bir gerçekliği vardı: Bir yanda batı ve aydınlanma, topluma açıklık, diğer yanda Lübnan'da bir çatlağa yol açan Lübnan ulusal karakteri. Sonuç olarak her mezhep ve ideoloji sahibi kendine, kendi öğretilerine, kavramlarına ve değerlerine sarılmıştır (Al Abatah, 2016).

Misyonerlerin gelişinin birçok okulun kurulmasında büyük etkisi olmuştur. 1846'da Osmanlı imparatorluğu, daha sonra Saltanat genelinde halk eğitimi işlerinden sorumlu olan Halk Bilgisi Bakanlığı olan Al Maarif Konseyi'ni kurmuştur, ancak Lübnan'daki özel okullar bu düzenlemenin dışında kalmıştır. Fransız Mandası döneminde eğitim politikası, Fransız dili ve kültürünün öğretilmesine, eğitim programı ile resmi sınavların birleştirilmesine odaklanmıştır. Ayrıca özel sektörün katılımını ve eğitim programında Fransızca ve Arapça arasındaki eşitliği korurken merkezi bir yönetim sistemi kurulmuştur. Bağımsızlık döneminde

eğitim süreci devam etmiş ve Arapça resmi dil olarak kabul edilmiştir ve 1946 yılında ilk resmi eğitim programı ve sınav sistemi yayınlanmıştır (Frayha vd., 2001).

Lübnan'daki iç savaşın etkileri sadece insan kayıpları, ölümler ve altyapının zarar görmesiyle sınırlı kalmamıştır, aynı zamanda bu bölünmenin Lübnan'da eğitim ve sosyal düzeyde çok daha derin seviyelere ulaşmıştır. 1990'da iç savaşın sona ermesinden bu yana 33 yıl geçmiş ve şimdiye kadar Lübnan'da tek bir birleşik ve onaylanmış tarih kitabı yoktur. Siyasi partiler hala iç savaşı kimin ateşlediğini tartışmaktadır ve 15 yıllık kanlı ve askeri bir çatışmanın ahlaki ve sosyal sonuçlarını kabul etmeyi reddetmektedirler. Lübnan'daki siyasi partiler ve doktrinler, yetkililerin öğrencileri için birleşik bir tarih kitabı yayınlamasını yasaklanmıştır. Birden fazla kitap okul tarafından kullanılmaktadır ve bu kitaplarda Lübnan tarihi, Lübnan'ın 1943'te Fransız mandasından bağımsızlığını kazanmasından sonrası düzelmesini kapsıyor. Ne yazık ki, bugüne kadar Lübnan'da eğitim, bazı değişiklik çabalarına rağmen, bölünmeleri pekiştirmek ve yeniden üretmek için bir araç olmuştur (Fossum, 2018).

2.1.4 İç Savaş Sonrası ve Günümüzde Lübnan'da Eğitim

1990 yılında Lübnan'da iç savaşın sona ermesinden bu yana, 1993 yılına kadar eğitim sektöründe kayda değer bir gelişme görülmemiştir. Ancak ulusal eğitim programının revize edilmesi ve güncellenmesine yönelik ilk adım 1994 yılında oluşturulan Eğitimi Geliştirme Planı ile kendini göstermiştir. 1997 yılında ilk savaş sonrası eğitim programı oluşturulmuş ancak ne yazık ki değerlendirilmemiş ve güncellenmemiştir. Birkaç yıl sonra, 2005'te bir Eğitim Reformu Planı oluşturulmuş ve 2010'da stratejisi uygulanmıştır.

Yukarıda belirtildiği gibi, 2005 yılında Lübnan Herkes İçin Ulusal Eğitim Planı adlı bir eğitim planını kabul etmiştir. Bu plan Dünya Bankası tarafından finanse edilmiş ve toplumdaki tüm çocuklara kaliteli bir eğitim sunmak için oluşturulmuş ve tasarlanmıştır. Eylem planı özellikle kızlara ve dezavantajlı çocuklara odaklanmıştır (Shuayb, 2016). 2005 planı, yeni bir stratejinin kabul edildiği 2010 yılında uygulandı. 2010 eğitim stratejisi, fırsat eşitliği eğitimi, kaliteli eğitim, bireyin kültürünü şekillendirecek bir eğitim ve toplumsal bütünleşmeye katkı sağlayan bir eğitim sağlamak üzerine kurulmuştur (Kalkınma ve Yeniden Yapılanma Konseyi, 2011). Reform, eğitim planı, okul terklerine dikkat, mesleki eğitimin dahil edilmesi ve özel ihtiyaçları olan öğrencilerin dikkate alınması dahil olmak üzere birçok boşluğu ele almamıştır. Bunun yanı sıra, 2010 eğitim reformu belgesi Lübnan vatandaşlığı ile sınırlandırılmış ve mülteci öğrenciler için herhangi bir hüküm getirilmemiştir. Ayrıca belge, Lübnanlı olmayan öğrencilerin karşılaşılabilecekleri ihtiyaçları ve zorlukları tartışmadı ve dezavantajlı Lübnanlı

öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları dikkat almamış. Öte yandan, reform Lübnan eğitim programının ana davranışlarından biri olarak kabul edilen bir yabancı dil öğrenme konusunu ele almamıştır. Reform, özellikle bölgeler arasındaki eğitim boşluklarını nasıl ele alacaklarını tartışmamıştır. Üstelik, reform ulus inşası ve milliyetçiliğe odaklanmadığı gibi özel sektör ile kamu sektörü arasındaki uçurumu da çözmemiştir. Bununla birlikte 2016 yılında yayınlanan araştırma, 2010 stratejisinde yer alan davranışların çoğuna ulaşılmadığını göstermektedir (Shuayb, 2019).

2.2 Lübnan Eğitim Sistemi

Bir eğitim sistemi genellikle hükümet tarafından vatandaşlarını eğitmek için oluşturulan bir yapı olarak tanımlanır. Her ülkenin kendi eğitim sistemi vardır; ancak düzenlemeler, yönetim ve organizasyon boyut, vizyon ve amaç bakımından farklılık gösterir ve resmi veya gayri resmi olabilir. Eğitim sistemleri, ülkenin ihtiyaçlarını ulusal ölçekte karşılamak zorundadır (Mcgettrick, 2009). Bir eğitim sistemi, bir ülkede, toplulukta veya eyalette devlet okulu öğrencilerini eğitmeyi içeren çeşitli unsurlardan oluşturmaktadır. Eğitim sistemleri karmaşık ve çok yönlü olarak tanımlanabilir. Benzer şekilde, bir eğitim sistemini değiştirmeye veya düzeltmeye çalışmak, devlet politikası reformlarını, karmaşık ve çoklu yaklaşımları gerektirir (Rebore, 2011). Lübnan'da, Devlet okulları anaokulu sınıflarından başlar ve on ikinci sınıfa kadar devam eder. Eğitim programı, devlet tarafından oluşturulan düzenlemeleri, politikaları ve yasaları kapsar (Mcgettrick, 2009). Ne de olsa pedagojinin önemi, sadece eğitim sistemi için değil, gelişimi bireylerin içinde artmaktadır (Baraldi ve Crosi, 2017).

Lübnan'da eğitim, 6 ila 12 yaş arası çocuklar için zorunlu olarak kabul edilir ve bunu sağlamaktan sorumlu olan Eğitim ve Yüksek Öğrenim Bakanlığıdır (MEHE). Ancak 1948'de ve İsrail Devleti'nin kurulmasından sonra Lübnan okullarına gitmemeyi tercih eden Filistinli öğrencilere de Birleşmiş Milletler Filistinli Mültecilere Yardım Ajansı (UNRWA) denetiminde eğitim verildiğini belirtmekte fayda vardır. UNRWA okulları, ilkokul yıllarından ortaöğretim veya mesleki ve teknik eğitime kadar eğitim vermektedir (Nuffic, 2016).

Lübnan Anayasası, Taif Anlaşması, Eğitim Bakanlığı'nın kuruluş yasası, Lübnan mevzuatı, gelenekleri, adetleri ve tarihi mirasları, uluslararası anlaşmalar ve taahhütler ve UN tüzükleri Lübnan'da eğitimi yöneten temel ilkelerdir. Buna ek olarak, çeşitli resmi olmayan ve resmi belgeleri, raporlar, uluslararası eğilimler ve çalışmalar da Lübnan'daki eğitim yörüngesini belirlemektedir. Ancak, bu belgelerden, hiçbiri devlet kurumları tarafından onaylanmadı veya

sonuçlandırılmadı, bu nedenle Lübnan'ın eğitim sektörü için resmi bir stratejisi ve onaylanmış vizyonu olmadığı söylenebilir (Nahas, 2009).

Eğitimin önemi, genel ilkeleri ve düzenlemeleri Lübnan Anayasası'nın 10. maddesi ile ve Taif Anlaşması olarak da bilinen Ulusal Uzlaşma Anlaşması'nda belirtilmiştir. Bu ilke ve yönergeler sadece Lübnan resmî belgelerinde değil, uluslararası sözleşmelerde de vurgulanmıştır. Lübnan, doğası gereği, eğitim hakkını, eğitim eşitliğini vurgulayan İnsan Hakları Bildirgesi, Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Uluslararası Ekonomik Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi gibi bu sözleşmelere bağlıdır (Bankmed, 2014). Lübnan'daki zorunlu eğitim, Lübnan'daki okullar kamu ve özel sektör arasında eşit olarak dağılmış olsa da, öğrencilerin çoğunluğunun özel okullara kayıtlı olduğu, genellikle altı yıla kadar olan ilköğretimdir (Yaacoub ve Badre, 2012). Lübnan'ın eğitim sektörü, eğitimin öneminin giderek daha fazla kavranması nedeniyle sürekli olarak arttığı göz önüne alındığında, eğitime yapılan toplam harcamaya ek olarak Gayri Safi Yurtiçi Hasıla'ya (GSYİH) önemli katkı sağlayanlardan birini oluşturmaktadır (Bankmed, 2014).

Savaş sonrası bir eğitim sistemi 1997 yılında Lübnan Eğitim Bakanlığı tarafından tasarlandı. Çeşitli reformlara rağmen, Lübnan eğitim sistemi son 20 yılda yetersiz altyapı, eğitim tesislerinin coğrafi dağılımının kötü olması, sadece bir devlet üniversitesi ve eski eğitim programı ve metinler gibi büyük zorluklarla karşı karşıya kalmıştır. Buna karşılık, özel okullardaki eğitim sistemleri ve programları sürekli olarak geliştirilmekte, değiştirilmekte ve çağdaşlaştırılmaktadır. Sürekli gelişen sosyal ve teknolojik faktörler ve eğilimler ile birlikte kamu ve özel sektör arasındaki bu farklılık, bu iki sistem ve ilgili yararlanıcıları arasında bir boşluk yaratmıştır. Lübnan Anayasası'nın 10. maddesi, *“Lübnan'da ahlaka aykırı veya aykırı olmadığı veya din veya mezheplerin itibarını etkilemediği sürece eğitim ücretsizdir”* (Lübnan Parlamentosu, 2004, s. 6). Lübnan anayasasına göre, dini grup ve mezhepler, ülkenin genel düzenleme ve yasalarına uyduğu sürece kendi özel okullarını açma hakkına sahiptir. Sadece halk eğitimi MEHE aracılığıyla hükümet tarafından finanse edilmektedir. Ne yazık ki, okullara finansal destek planının olmaması, öğrencilerin Lübnan'da hükümet tarafından finansal olarak desteklenmesi engellenmektedir (Tabbara, 1997).

İç savaşın sona ermesinden sonra yapılan uzlaşma anlaşması olan Taif anlaşması, özel eğitim sektörünün korunmasını ve özel okullar ve ders kitabı üzerinde devlet kontrolünün güçlendirilmesini savunmuştur (Krayem, 1997). Araştırma Geliştirme Eğitim Merkezi (AGEM), Lübnan'da ders kitaplarının ve eğitim programlarının üretiminden sorumlu resmi bir

Lübnan kurumudur. Devlet okulları (AGEM) tarafından yayınlanan kitapları kullanmak zorundadır. Bununla birlikte, Eğitim Bakanlığı, Fransız Mandası sırasında çoğu özel okulu denetleme yetkisine sahip değildir. Daha sonra Lübnan hükümeti özel okulların denetimini merkezileştirmeye çalıştı ancak başarılı olmamıştır. Devlet okulları devlet denetimine maruz kalırken özel okullar yalnızca dış gözetlemeye tabi olmuştur (Nazarian, 2013).

Milli Eğitim ve Yüksek Öğretim Bakanlığı, eğitim programının genel amaçlarını, her eğitim seviyesi için genel amaçlarını, derslerin haftalık dağıtım çizelgesini ve ayrılan süreyi yayınlamıştır. Bakanlık ayrıca eğitim döngülerini belirlemiş ve kendi özel programını, her sınıftaki her ders için programın içeriğini, içerik ayrıntılarını ve akademik ve resmi değerlendirme yönergelerini yayınlamıştır. Milli Eğitim ve Yüksek Öğretim Bakanlığı tarafından yayınlanan genel davranışlar birkaç seviyeye ayrılmıştır; (a) ulusal düzey, (b) yurttaş oluşturma düzeyi, (c) entelektüel ve insani düzey, (d) toplumsal düzey, (e) ve bireyin kişiliğini inşa etme düzeyi (Kalkınma ve Yeniden Yapılanma Konseyi, 2011).

a- Ulusal düzeyde öğrenciler, Lübnan'a Anayasa'da belirtilen ve uluslararası kabul görmüş, sınırları belirlenmiş özgür, bağımsız ve egemen bir ülke olarak inanmalı ve bağlı olmalıdır. Ayrıca, bir Arap ülkesi, Arap Devletleri Ligi'nin kurucu üyesi ve Birleşmiş Milletler üyesi ve Birleşmiş Milletler ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin bir üyesi olduğun kabul edilmiştir.

b- Vatandaş oluşumu düzeyinde eğitim programı, genel olarak dünya toplumunda ve özel olarak Arap toplumunda uygarlık rolünü yerine getirebilecek birleşik, uyumlu bir Lübnan toplumu inşa etmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca eğitim programı, ülkesiyle ve Arap kimliğiyle gurur duyan, sorunlarına bağlı, kamu yararını gözetken, Birlikte Yaşama Bildirgesi'ne uygun yasalara uyan ve aynı zamanda kendini adanmış bir öğrenci/vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Arapça resmi bir ulusal dildir ve her alanda yetkin ve etkin bir şekilde kullanabilmektedir. Ayrıca Lübnanlı öğrencilerin dünya kültürlerine açılabilmesi için en az bir yabancı dile hâkim olmaları istenir. Öğrencilerin kültürel ve bilimsel varlıklarını geliştirmeye, sanatsal zevklerini geliştirmeye ve yaratıcı becerilerini geliştirmeye istekli olmaları gerekir. Gelecekteki kariyerlerini özgürce seçebilmeli ve kendi kendine öğrenme yoluyla geliştirebilmelidirler. Son olarak, teknolojinin önemini kavrayabilmeli, bilinçli ve özenli bir şekilde kullanabilmeli, geliştirebilmeli ve etkileşim kurabilmelidirler. Son olarak, Lübnanlı öğrenciler doğal ve çevresel kaynakları korumak zorundadır.

c- Entelektüel ve insani düzeyde eğitim düzeyi, Lübnan Anayasasında yer alan, yasalarla tanımlanan ve güvence altına alınan özgürlük, demokrasi ve adalet için bir vatan olarak Lübnan'a inanç ve bağlılığı olan vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler, Lübnan'daki manevi mirasın, manevi ve entelektüel etkileşim ve açıklık modeli olarak ve ırk ayrımcılığına ve dini hoşgörüsüzlüğe dayalı sistem ve doktrinlere aykırı olarak korunması ve teşvik edilmesi gereken değerli bir miras olduğunun farkında olmalıdır. Lübnanlı öğrenciler, insanlığa ve çeşitliliğe saygı duyan insani değerlere ve ilkelere inanç ve bağlılık göstermelidir. Ulusal kültüre ve küresel kültürlerle ve insani değerlere açılma ihtiyacına ve zamanın gelişimine bağlılık göstermeli, bu bağlılığın bu kültürlerin gelişimine ve zenginleşmesine olumlu katılım oluşturduğunu belirtmelidirler.

d-Sosyal düzeydeki Lübnanlı öğrenciler, vatandaşlar ve topluluklar arasında adalet ve eşitliği sağlamanın bir yolu olarak tüm vatandaşlar üzerinde hukukun üstünlüğüne bağlı olmalıdır. Lübnan Anayasası tarafından güvence altına alınan ve Lübnan'ın hayatta kalması için hayati bir gereklilik olan İnsan Hakları Yasası'nda yer alan bireysel ve toplu özgürlüklere saygı göstermelidirler. Eğitim her vatandaş için bir haktır ve Devlet bu hakkı okul çocukları ve üniversite öğrencileri ile sınırlı kalmayıp her yaşta, sosyal ve profesyonel kesimleri kapsayacak şekilde garanti etmelidir.

e- Bireyin kişiliğini inşa etme düzeyinde, eğitim programı, bireysel kişiliğin oluşumunu, öz-sorumluluk kazanma yeteneğini, ahlaki bağlılığı ve sorumlu vatandaşlık ruhu içinde başkalarıyla aşağıdaki alanlar aracılığıyla ilgilenmeyi hesaba katmalıdır: Bilişsel alan: (bilgi ve beceriler), Duyuşsal alan (tutumlar ve değerler) ve Devinsel alan (davranış) (Kalkınma ve Yeniden Yapılanma Konseyi, 2011).

Frayha'ya (2009) göre, Lübnan eğitim sistemi iki önemli sorunla karşı karşıyadır. Birincisi dini grubun eğitim ve toplum üzerindeki etkisi, ikincisi ise okullar ve bölgeler arasındaki sosyal statü farklılıklarıdır. Lübnan'da orta ve üst-orta gelir gruplarının aradığı baskın okul modeli özel okullar iken, alt-orta gelirli ve yoksul sosyal gruplar tarafından devlet okulları aranmaktadır.

Lübnan'daki eğitim sistemi devlet ve özel okullar arasında bölünmüştür. Bazı özel okullar laik, bazıları dini, bazıları ise belirli bir dini topluluğa bağlıdır (Nazarian, 2013). Lübnan'da özel yüksek öğretim iyi gelişmiştir ve aynı zamanda bu sektörün eğitim ve yüksek

öğretim bakanlığının vesayeti altında olduğu yüksek öğretimde toplam öğrenci kaydının %60'ından fazlasını temsil etmektedir (Avrupa Komisyonu, 2017).

Lübnan'daki eğitim sistemi üç bölümden oluşmaktadır: (i) genel eğitim, (ii) mesleki ve teknik eğitim ve (iii) yüksek öğretim.

2.2.1 Genel Eğitim

Genel eğitim dört döngüden oluşur: Döngü 1: 3 ila 5 yaş arası anaokulu sınıfları. Döngü 2, 6 ila 11 yaş arasındaki ilköğretimi kapsar. Döngü 3, 12 ila 14 yaş arası orta veya orta okul eğitimini ve devre 4, 15 ila 17 yaş arası orta öğretimi kapsar (Nahas, 2009).

Daha önce de belirtildiği gibi, Fransız Mandası döneminde (1920 – 1946) Lübnan eğitim sistemi Fransız sistemine göre ayarlandı ve Fransızca resmi dillerden biri haline geldi ve ortaokullarda derslerin yarısı Fransızca olarak okutuldu. Bu dönemde Brevet ve Bakalorya Sınavları tanıtılmış ve ilk ve orta öğretim sürecinin sonunda uygulanmıştır (Nuffic, 2016).

Ortaokul bittikten sonra 9. sınıfın sonuna kadar ulusal bir sınav (Brevet d'Etudes) uygulanır. Öğrenciler bunu geçerse lise eğitimine başlamaya hak kazanırlar. Bundan sonra ortaöğretim 3 yıl sürer ve bu sürenin sonunda öğrenciler başka bir ulusal sınava girerler. Arapça genel eğitim dilidir ancak İngilizce ve/veya Fransızca ilkokullardan başlayarak öğretilir. Matematik, Biyoloji, Fizik ve Kimya, İngilizce veya Fransızca olarak öğretilir. Lise veya orta öğretimde, eğitimin ilk yılı tüm sınıflar arasında ortaktır. 2. yıl bir dizi sanat veya bilimden oluşur. Son yıl daha özeldir ve öğrenciler dört program arasında seçim yaparlar; (i) sanat ve edebiyat, (ii) sosyoloji ve ekonomi, (iii) yaşam bilimleri ve (iv) genel bilimler. Üçüncü yılın sonunda, öğrenciler ayrıca yüksek öğrenime girmelerini sağlayan başka bir ulusal sınava (Baccalaureate Exams) girerler.

2.2.2 Mesleki ve Teknik Eğitim (MTE)

Dünyamızın tanık olduğu teknolojik gelişme ile birlikte teknik eğitime bakış açıları da büyük ölçüde değişmiştir. Öncelikle teknik eğitimin öğrencileri geleceğin teknisyenleri olmaya hazırladığına inanılıyordu, ancak teknolojik gelişmelerle birlikte bununla sınırlı kalmadığı görülüyor. Teknisyenler işgücünde talep edildiğinden, teknik eğitim, belirli bir teknolojiyi kullanarak bilgi veya becerilerle sonuçlanan deneyim ve öğretim kombinasyonu olarak tanımlanabilir. Ayrıca, kapsamlı teorik bilgi gerektirmeyen işler ve meslekler, bir (MTE) öğrencisinin sahip olması gereken pratik ve manuel beceri ve yeterliliklere odaklandığından mesleki eğitimin odak noktasıdır (Karam, 2006).

1863'te batılı dini misyonlar Lübnan'da ilk meslek okulunu kurdular (Ramazan, 2002). Ancak 1970'li yıllarda Lübnan hükümeti ilericiliği nedeniyle mesleki ve teknik eğitimi resmi bir şekilde Mesleki ve Teknik Eğitim Müdürlüğü bünyesinde düzenlemek zorunda kalmıştır. Ayrıca iç savaştan sonra 1993 yılında ve 1999 yılında yeniden örgütlenmiştir (Karam, 2006). Orta öğretim, ulusal sınavı geçen öğrencilerin Bakalorya Tekniği Sertifikasını aldıkları genel eğitim kursuna ek olarak teknik ve mesleki programları da içerir. Ayrıca öğrenciler ilköğretimi bitirdikten sonra mesleki eğitime başlayabilirler. Genel olarak, tüm eğitim döngülerinde 1'den 20'ye kadar değişen puanlarla Fransız not sistemi kullanılır. Öğrenciler toplam ortalama 10'a ulaşırsa, akademik yılı geçerler. Yükseköğretimde, 60'ın yarıyıl veya akademik yılı geçme notu olduğu 100 puan üzerinden bir sistem kullanılmaktadır (Nuffic, 2016).

Lübnan'da (MTE) iki alandan oluşmaktadır; Teknik Eğitim ve Mesleki Eğitim, her alanın bir takım seviyeleri vardır. (MTE), kapsamlı teorik bilgiden ziyade pratik gerektiren istihdam sektörlerine ve mesleklere odaklanmaktadır. Dört seviyeden oluşur ve bunlardan üçü bir yeterliliğin verilmesine yol açar: (a) kısa süreli eğitim, (b) Certificat d'Aptitude Professionnel (CAP), (c) Brevet Professionnel (BP) ve (d) Bakalorya Uzmanı (Karam, 2006). Öte yandan, teknik eğitim, teori hakkında kapsamlı bir bilgi ve sağlam bir bilimsel ve teknolojik temel gerektiren işler ve mesleklerle ilgilidir. Bu alan üç seviyeden oluşur: (a) Baccalauréat Technique (BT), (b) Technicien Supérieur (TS) ve (c) Applied Engineering veya daha önce License Technique (LT) olarak adlandırılan ve License d'Enseignement Technique (LET) (Vlaardingerbroek vd., 2017). Lübnan'da (MEHE) bünyesindeki Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğü (DGVTE), hem resmi hem de özel (VTE) okullarda mesleki ve teknik eğitimden sorumludur (Karam, 2006).

2.2.3 Yüksek Öğretim

Lübnan'da Lübnan topraklarında farklı şubeleri olan tek bir devlet üniversitesi vardır. (MEHE) aracılığıyla hükümet tarafından finanse edilmektedir ve lisans, yüksek lisans ve doktora dereceleri olmak üzere üç düzeyde üniversite eğitimi sunmaktadır.

Lübnan Üniversitesi neredeyse ücretsizdir ve tüm öğrencilere açıktır. Lübnanlı ve ülkede yasal olarak ikamet eden yabancılar Lübnan Üniversitesine kayıt yaptırabilirler, ancak yabancı öğrenciler Lübnanlı meslektaşlarından daha fazla ücret öderler. Beyrut Amerikan Üniversitesi ve Lübnan Amerikan Üniversitesi gibi bazı özel üniversiteler Amerikan eğitim modelini takip etmektedir. Ne yazık ki, Hayat Boyu Öğrenme Lübnan eğitim politikasında, ulusal stratejide ve eylem planlarında ele alınmamaktadır. Ancak özel okullar Hayat Boyu

Öğrenme stratejilerini uygular. Lübnan Üniversitesi, Lübnan'da tüm alanlarda ve seviyelerde devlet yüksek öğrenimi sunan tek kurumdur. Lübnan'da yüksek öğretim temel olarak üç aşamaya ayrılmıştır. İlk aşama, öğrencilerin bir Lisans veya Lisans derecesi aldıklarında 3 ila 4 yıl sürer. İkinci aşama iki yıl sürer ve öğrenciler Yüksek Lisans ve Doktora derecelerini alırlar. döngü 3 ila 5 yıl sürer. Örneğin öğretmenlik veya çeviri diploması almak gibi meslek diplomaları da alınabilir (Avrupa Komisyonu, 2017).

2.3 Lübnan Eğitim Programı

Lübnan iç savaşının (1975 – 1990) ana kurbanı eğitimdi ve eğitim sektörü darmadağın oldu, bu nedenle yeni bir eğitim sistemi ve eğitim programı temel ihtiyaçtır. İç savaş sırasında Lübnan'daki kamu ve özel eğitim paramparça oldu ve özel sektör çeşitli zorluklardan geçmesine rağmen, kamu sektörünün aksine iç savaşın etkilerini atlatmayı başardı. Yıllar süren hazırlıklar, bu araştırmanın yazıldığı ana kadar değişmeyen 1997 programının doğuşuyla doruğa ulaşmıştır. Yeni eğitim programının amacı insanları bir araya getirmek, birleştirmek ve parçalanmış Lübnan toplumunu yeniden inşa etmektir (Shabaan, 2013).

1990'daki iç savaş sona erdikten sonra, yeni bir dil programı oluşturmak, ulaşılması gereken bir öncelikti. İç savaş sırasında tüm eğitim sistemi darmadağın olmuş ve her eğitim kurumu, eğitim otoritelerinin herhangi bir gözetimi veya yönlendirmesi olmadan istediği şekilde eğitim vermeye başlamıştır. Lübnan'daki özel okullar küçük değişikliklerle devam edebilmiş, görevlerini yerine getirebilmiş, ancak savaşın en büyük zayıflığı halk eğitimi alanında ve çöküşün eşiğine gelmiştir (Bashshur, 2004).

Taif Anlaşması'ndan sonra o dönemde Lübnan hükümetinin önceliği ülkeyi kaldırmak ve yeniden inşa etmektir. Eğitimi Lübnan kimliğini ve vatandaşlığını yeniden inşa etmenin bir yolu olarak görüldü. Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi (AGEM), ülkeyi yeniden bir araya getirmede ve Lübnan'ı yeniden dünyaya katılmaya hazırlamada etkili olduğu düşünüldüğünden, tüm sınıflar ve tüm konu alanlarında yeni bir eğitim programının geliştirilmesinden sorumluydu (UAGEM, 1994). Program yazarları, ülkenin kurumlarını canlandıracak, çeşitliliğe saygı duyan, diğer kültürlerle açık olan ve yaratıcılığı teşvik eden, insanların ulusal bir eğitim planı altında birleşerek bir araya gelebilecekleri bir eğitim programı üretmeyi amaçlamışlardır (UAGEM, 1995).

2.3.1 İngiliz Dili Eğitim Programı

Dil eğitimi açısından açıklık ve çeşitlilik, kimliğin sembolü olarak ana dili olan Arapçayı güçlendirerek üç dilliliği teşvik etmek, 1. sınıftan itibaren bir yabancı dil öğretmek ve 7. sınıftan itibaren ikinci bir yabancı dili tanıtmak anlamına geliyordu (Shaaban ve Ghaith, 1999). ; Diab, 2006; Zakharia, 2010). Ancak, iç savaş ve uzlaşma anlaşması, İngilizcenin yerel, bölgesel ve uluslararası olarak önemini ön plana çıkarmıştır (Shabaan, 1997).

Mevcut sınırlarıyla modern Lübnan'ın yaratılmasından çok önce ve on yıllarca yabancı dillere maruz kaldıktan sonra, bu faktör Lübnan'ın üç dilli bir politikaya sahip olmasına yol açtı. 17. yüzyılda yabancı dillere maruz kalma, batılı misyonerlerin gelişiyle başladı ve öğrenenler ya “Fransızca eğitilmiş” ya da “İngilizce eğitilmiş” oldular (Kaufman, 2004).

35 Lübnanlı İngilizce üniversite profesörü, edebiyat uzmanı, Milli Eğitim Bakanlığı İngilizce uzmanı ve sınıf öğretmenlerinden oluşan bir panel, eğitim programı geliştirme projesine katılan uygulayıcılardı. Genel Kurul'un ilk görevi, 1968'de yayınlanan eski eğitim programını değerlendirmek ve eleştirel olarak gözden geçirmektir. Shaaban, (2013)'a göre 1968'deki eğitim programı, öğrencileri İngilizce'nin matematik öğretimi olarak kullanımına yeterince hazırlamakta başarısız olmuştur. Ancak, Koordinasyon Kurulu, İngilizce'nin ikinci/yabancı dil olarak öğretiminde uluslararası eğilimleri yansıtan yayınları kabul etmiştir. Komitenin İngiltere ve Galler'deki İngiliz Ulusal Eğitim programına, Okullarda Modern Dil Öğrenimi için Eşik Düzeyine ve Amerikan Yabancı Dil Öğretmenleri Konseyi (ACTFL) yeterlilik yönergelerine erişimi sağlandı. Ayrıca, Komite, o sırada üzerinde çalışılmakta olan K-12 öncesi TESOL standartlarının taslağını da kullanabildi. Komitenin amacı, “modern yabancı dil edinimi teorilerini ve program tasarımı ve öğretim metodolojilerindeki son trendleri benimseyen çalışan bir eğitim programı” üretmektir (Shaaban ve Ghaith, 1997: s. 200). Lübnan'da temaya dayalı bir İngilizce programı geliştirirken izlenen prosedürler (i) davranışlar, (ii) öğretim, (iii) materyal geliştirme ve (iv) değerlendirme idi. Hedefler 1989'da Taif Ulusal Anlaşması'na dayandırıldı ve 1994'te eğitim için bir reform planı yapıldı ve bunu 1995'te eğitim için yeni bir çerçeve izlemiştir. Öğretim ve öğrenme materyallerinin geliştirilmesi, kabul görmüş ikinci dil eğitimi teorisinden büyük ölçüde etkilenmiştir (Shabaan ve Ghaith, 1997).

1997'deki İngiliz dili programı, modern yabancı dil edinimi teorilerini ve program tasarımı ve öğretimindeki son eğilimleri benimsedi ve sarmal bir yapıya sahip tematik içerik tabanlı bir program üretmiştir. Program, öğrenmede özerkliğin, öğrencilerin işbirlikçi öğrenme

becerilerini geliştirmenin, kültürel farkındalıklarını artırmanın ve çalışma alışkanlıklarını geliştirmenin önemini vurgulamıştır (Shabaan, 2005).

Shabaan (2013)'e göre, Lübnan'daki İngilizce dil programı, ESL/EFL uluslararası standartları ile uyumlu olarak tasarlanırken, amaçları, davranışları, performans göstergeleri, ğretim, uyarılma ve değerlendirme yönergeleri açıkça belirtilmiştir. Ayrıca İngilizce dil programının ilkeleri, içerik temelli olmakla birlikte dil ediniminde evrensel olarak kabul görmüş teorik görüşlere dayanmakta ve öğretmenlerin dil seviyelerinde yüksek yeterliliğe sahip olmasını gerektirmektedir. Eğitim programı aynı zamanda çok çeşitli uygun kaynaklara ve sürekli mesleki gelişim programlarına da bağlıdır. 2013 yılında yazılan Shabaan, Lübnan'daki eğitimin hala 1975-1990 iç savaşının sonuçlarına maruz kaldığını ve ne yazık ki bu olumsuz koşulların sonuçlarının Lübnan'daki eğitimi ve eğitim sistemini ve programını etkilemeye devam ettiğini belirtilmiştir.

Esseili tarafından 2014 yılında yapılan bir araştırmaya göre, hem devlet hem de özel okullardaki öğretmenler, çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmıştır. Öğretmenler materyal ve kaynak eksikliğinin yanı sıra yetersiz ders kitaplarıyla da uğraşmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen hazırlığının olmaması, öğretmenlerin çoğunluğunun sorun olarak nitelendirdiği bir diğer konudur. Devlet okulları devlet tarafından verilen ders kitaplarını kullanırken, özel okullar Amerika Birleşik Devletleri'nden ithal edilen ders kitaplarını kullandığından, kamu ve özel okullarda yabancı dil öğretmek için kullanılan ders kitapları çok farklıdır. Devlet okulu ğretmenleri, İngilizce ğretimi söz konusu olduğunda, 1997 yılında yeni eğitim programı kapsamında yayınlanan, devlet tarafından yayınlanan “Temalar” ders kitabını kullanmaktadır. Bir devlet okulu ğretmeni, halka açık ders kitabını “tamamen başarısızlık” olarak nitelendirdi ve başka bir ğretmen onu “değersiz” olarak nitelendirdi. Öğretmenler bu ders kitaplarının bütünleşik olmadığını, dil bilgisi ve yazma uygulamalarının yapılmadığını, öğrencileri resmi sınavlara bile hazırlamadıklarını iddia ettiler.” Başka bir ğretmen ise “Eğitim programı dilbilgisine ağırlık vermemekte ve yazmaya biraz daha fazla ağırlık vermektedir” demiştir. Bazı ğretmenler, ders kitaplarının öğrencilerin içeriği anlayıp anlamadığını değerlendirmekte başarısız olduğuna inanmaktadır. Essiel'in çalışmasındaki bir diğer önemli bulgu, öğretmenler arasında ders kitaplarından genel memnuniyetsizlikle ilgilidir. Devlet tarafından verilen ders kitaplarıyla ilgili birtakım eksiklikler devlet okulu öğretmenleri tarafından belirlendi; dilbilgisi uygulamalarının olmaması ve bazı dil hataları gibi. Özel okul öğretmenleri ise ikinci dil ders kitaplarının açıkça yabancı olduğuna, öğrencileri resmi sınavlara

hazırlamadığına ve öğrencileri hedef dili iletişim amaçlı kullanmaya teşvik etmediğine inanmaktadır.

2.3.2. Programın Yapısı

Program için üç hedef belirlendi; sosyal kişilerarası iletişim, akademik başarı ve sosyal-kültürel etkileşim. Bu davranışlar yedi hedefe çevrildi: kişilerarası iletişim; akademik iletişim; üniversiteye hazırlık; kritik düşünce; kültürlerarası anlayış ve takdir; hedef dil ve kültüre yönelik olumlu tutumlar; ve başkalarıyla çalışmaktır. Bu Davranışlar daha sonra ölçülebilir öğrenme çıktılarına dönüştürüldü ve performans görevleri olarak etiketlendi. Bununla birlikte, İngilizce öğretmenlerinin programı “alışılmadık ve öğrencinin hayatından farklı olduğu tespit edilen ilkeler, kavramlar, ifadeler ve uygulamaları içerdiği” için “ezici, belirsiz ve hatta cesaret kırıcı” bulduklarını belirtmekte fayda var (Esseili, 2014).

Hedefler ve Davranışlar

Programın yapısı "dil öğretimi ve öğreniminde iletişim yaklaşımıyla uyumluydu" ayrıca öğrencinin çalışma becerilerine ve kültürel farkındalığına hitap etmektedir. Bununla birlikte, felsefesi, mesleki ve teknik değerlendirmeden ziyade yüksek öğretime daha fazla değer verir. Ayrıca, mevcut davranışlar, işyerine giden üniversiteye bağlı olmayan öğrencilerin dil öğrenme ihtiyaçlarını yeterince yansıtmamaktadır. Buna ek olarak, davranışlar daha üst düzeyde hiyerarşiktir, ancak aslında ya alt düzey davranışlarla aynı ya da onlara tabidir (LEAD, 2002).

1997 eğitim programı komitesinde yer alan Shabaan ve Ghaith (1997), 1997 programının özelliklerini, amaçlarını ve unsurlarını belirten ve açıklayan çok önemli bir makale yazmıştır, bu nedenle makaleleri bu araştırma için çok önemlidir. Program yazarları, Lübnan'da İngilizceyi ikinci dil olarak öğretmek için üç ana hedef belirledi: (a) İngilizceyi içerik alanlarında eğitim aracı olarak kullanmak, (b) İngilizceyi sosyal ortamlarda iletişim için kullanmak ve (c) doğru ve uygun İngilizceyi kullanmak: akademik, sosyal ve kültürel olarak. Bu davranışlar daha sonra dinleme, konuşma, yazma ve okuma ağırlıklı olarak ve eleştirel düşünme, çalışma becerileri ve kültürel farkındalığa odaklanan her seviye için genel hedef ifadelerine (eğitim davranışları) ve belirli sonuç ifadelerine (performans görevleri) çevrilmiştir (Shabaan ve Ghaith, 1997).

İçerik

Program yazarları, dil ve içeriği bütünleştirmek için disiplinler arası bir yaklaşımı tercih ettiler ve İngilizce dil programı, okuma, dinleme, konuşma ve yazmaya eşit derecede önem

verdikleri beceri odaklıydı. Entegrasyon yolları, (i) paralel zamanlama ve (ii) tematik birimler olarak iki yaklaşımı benimsediler. Yazarlara göre, bu yaklaşımlar, öğrenciler anlamlı bilgiler öğrenecekleri, konuları derinlemesine keşfedecekleri, kendi öğrenmelerine katılacakları ve kültürlerarası bir anlayış geliştirecekleri için program davranışlarına ulaşmak için daha fazla fırsat sağlayacaktır (Shaaban ve Ghaith, 1997).

İngilizce dil programı tematik ve içerik temellidir, Ülkede İngilizce öğretimi için belirlenen iletişimsel, sosyal ve akademik davranışlara ulaşmayı amaçlar. Sosyal ve gelişimsel olarak uygun temalar seçilmiştir. Ayrıca, çevre ve keşifler gibi çeşitli konular yeniden gözden geçirildi ve daha derinlemesine incelendi. Bununla birlikte, temel eğitimde 2-6 tema, bazı orta sınıflarda 13 tema ve 10. sınıfta 19 tema olmak üzere çeşitli okullarda tema sayısında önemli bir aralık vardır. Daha az tema kullanılmış olsaydı, sınıflar arası öğrenme daha fazla ve anlamlı olurdu ve metinler daha tutarlı olacaktır. Üstelik, birkaç temaya odaklanmak ve onları derinlemesine incelemek, kitabın tamamını tartışmaktan daha verimli olacaktır. Çok sayıda tema, öğrencilerin ve öğretmenlerin bu temalar arasından seçim yapması amaçlanmış, ancak çok sayıda öğretmen ve koordinatör tüm temaları kapsamaya çalışmıştır (Shabaan ve Ghaith 1997).

Dinleme

Program yazarları, dinleme becerilerini ana becerilere ve alt becerilere ayırmıştır. Ana beceriler içinde, öğrenciler işitsel becerilerini ve analizlerini geliştirmelidir. Bunu bağlama oturtmak için öğrenciler, ana fikirleri destekleyici ayrıntılardan ve aynı zamanda kurgu ile gerçek arasında ayırım yapabilmelidir. Öğrenciler bu becerilerde ustalaştığında, eğitim programı not alma becerileri, organizasyon ve duyduklarını eleştirel olarak değerlendirme konusunda eğitime doğru ilerler. Program yazarları, dinleme eğitimini öğrencilerin yeterlilik seviyelerine göre planladı ve sesli dersler, TV şovları, şarkılar, kayıtlar vb. gibi çok çeşitli özgün materyallere dayalı olarak karmaşıklığı ve eleştirel yargısı giderek artar. Ayrıca program yazarları, öğrencilerin ilgili arka plan bilgisi, anlama, yorumlama ve kendi anlamaları üzerine düşüncelerini geliştirmelerine yardımcı olmak için dinleme becerilerini 3 aşamaya, dinleme öncesi, dinleme ve dinleme sonrası olarak ayırmıştır (Shabaan ve Ghaith 1997).

Konuşma

Program tasarımcıları, öğretimi öğrencilerin yeterlilik seviyelerine göre organize ettiler, çünkü onlar yavaş yavaş anlatmak, tasvir etmek, hikayeleri karşılaştırmak ve müzakere etmek ve anlam inşa etmek için talimat vermek gibi konuşma becerilerini geliştirdiler. Ayrıca eğitimi

3 aşamaya ayırdılar; konuşma öncesi, konuşma ve konuşma sonrası etkinlikler. Öğrenciler, yakın çevrelerindeki nesneleri tanımlayarak başlarlar ve sonra yavaş yavaş tartışmalı konuları tartışma ve konuşurken entelektüel konularını aktarma becerilerini geliştirirler. Temel amaç, öğrencileri rahat ve destekleyici bir ortamda kendilerini, ihtiyaçlarını, duygularını ve düşüncelerini ifade etmeye teşvik etmektir (Shabaan ve Ghaith 1997).

Okuma

Program yazarları okuduğunu anlamayı, metin girdisi (biçim ve içerik) ile öğrencilerin mevcut arka plan bilgisi ve deneyimi arasında (okuyucu ile metin arasındaki etkileşimin bir sonucu olarak) anlam oluşturma için aktif bir süreci olarak algılamışlardır. Öğrencilere metinleri anlayabilmek için arka plan etkinleştirme ve strateji oluşturma konusunda eğitim verilir. Diğer beceriler gibi, okuduğunu anlama da okuma öncesi (tartışma), okuma ve okuma sonrası olmak üzere 3 aşamaya ayrılır. Bu aşamalardan etkin bir şekilde geçmek, öğrencilerin İngilizce dilinin anlamsal ve sözdizimsel sistemlerini elde etmek için stratejiler kullanarak dil becerilerini geliştirmelerine ve bütünleştirmelerine yardımcı olur (Shabaan ve Ghaith 1997).

Yazma

1997 programı, yazma becerilerine süreç odaklı bir bakış açısı getirdi. Esas olarak ön yazma (tartışma, kavram haritalama ve taslak oluşturma), yazma ve yazma sonrası (gözden geçirme ve gönderme) ile başlar. Yazma yeterliliğinin ileri düzeyinde, öğrenciler raporlar, araştırma makaleleri, eleştiriler vb. yazarak yazma becerilerini geliştireceklerdir. 1997 programı, dört dil becerisinin yanı sıra eleştirel düşünme ve kültürel farkındalığa da büyük önem vermektedir. Ayrıca, İngilizce dil programı, diğer kültürlerle karşı merak ve empatiye ek olarak öğrenme stratejilerinin ve etkili çalışma alışkanlıklarının ve becerilerinin önemini vurgulamaktadır (Shabaan ve Ghaith 1997).

Eğitim Durumları

Programın amacı, öğrencileri dahil etmek ve her seviyedeki tüm İngilizce programlarında anında başarı için gereken çok çeşitli dil formları, yapıları ve işlevleri gerektiren anlamlı ve etkileşimli performans görevlerine dahil etmektir. Dil ve içerik entegrasyonunu sağlamak için paralel zamanlama ve tematik birimler kullanılmıştır. Ayrıca sınıf içi etkileşimi ve iletişimi teşvik etmek için sosyal etkileşimi artırmak, öğrenci katılımını, özgüvenini ve akademik başarısını sağlamak için uzmanlar tarafından işbirlikli öğrenme önerilmiştir. Program tasarımcıları, içerik yazarlarının ve öğretmenlerin, yaşa, ilgi alanına ve kültüre uygun öğretim

materyallerini nasıl seçecekleri ve uyarlayacakları konusunda eğitilmelerini tavsiye etmiştir. (Shabaan ve Ghaith, 1997).

Sınama Durumları

1997 programı, değerlendirmeyi eğitimsel öğrenme/öğretme sürecinin önemli bir parçası olarak algılamıştır. Testlerin amacı, hem programı hem de sınıf etkinliğini yansıtmaktır. Ayrıca, sözlü ve yazılı testler, akran değerlendirmesi, öz değerlendirme, portfolyolar, gözlemler, görüşmeler ve konferanslar gibi resmi olmayan değerlendirme araçlarının öğrencilerin dil başarısını değerlendirmede kullanılması amaçlanmıştır. Sonuç olarak, tema temelli içeriğe uyan bir model seçtiler. 1997 programında değerlendirmenin temel ilkelerinden biri, testlerin öğrencilerin sınıfta maruz kaldıkları etkinlikleri yansıtmaları gerekiyordu. Diğer bir yol gösterici fikir, metin zamanı sırasında öğrencilere kaygı verebilecek geleneksel testlerden kaçınılması ve diğer değerlendirme prosedürleriyle değiştirilmesi gerektiği idi. Ancak, Lübnan'daki okullarda gerçek durum bu değildir. Program tüm becerilerin bir değerlendirmesini gerektirmesine rağmen hem öğretmenler hem de dil bilgisi, kelime bilgisi, okuma ve yazma odaklı ulusal sınavlar konuşma ve dinleme becerileri ihmal edilmiştir (Shabaan ve Ghaith, 1997).

2.3.3 Son Program Geliştirme Çabaları: 2005 Eylem Planı ve 2010 Eğitim Reformu Stratejisi

2005'te Lübnan, Herkes İçin Ulusal Eğitim Planı adlı bir eğitim planını kabul etmiştir. Dünya Bankası tarafından finanse edildi ve toplumdaki tüm çocuklara kaliteli bir eğitim sunmak için oluşturulmuş ve tasarlanmıştır. Eylem planı özellikle kızlara ve dezavantajlı çocuklara odaklanmıştır (Shuayb, 2016).

2005 planı, yeni bir stratejinin kabul edildiği 2010 yılında uygulandı. 2010 eğitim stratejisi, fırsat eşitliği eğitimi, kaliteli eğitim, bireyin kültürünü şekillendirecek bir eğitim ve toplumsal bütünleşmeye katkı sağlayan bir eğitim sağlamak üzerine kurulmuştur (Kalkınma ve Yeniden Yapılanma Konseyi, 2011). Reform, eğitim planı, okul terklerine dikkat, mesleki eğitimin dahil edilmesi ve özel ihtiyaçları olan öğrencilerin dikkate alınması dahil olmak üzere birçok boşluğu ele aldı. Üstelik, 2010 eğitim reformu belgesi Lübnan vatandaşlığı ile sınırlandırılmış ve mülteci öğrenciler için herhangi bir çözüm getirilmemiştir. Ayrıca belge, Lübnanlı olmayan öğrencilerin karşılaşılabileceği zorlukların ihtiyaçlarını tartışmadı ve dezavantajlı Lübnanlı öğrencilerin karşılaştıkları zorlukları tartışmadı. Ek olarak reform, Lübnan programının ana davranışlarından biri olarak kabul edilen bir yabancı dil öğrenme

konusunu ele almadı. Reform, özellikle bölgeler arasındaki eğitim boşluklarını nasıl ele alacaklarını tartışmamıştır. Bundan başka reform, ulus inşası ve milliyetçiliğe odaklanmadığı gibi özel sektör ile kamu sektörü arasındaki uçurumu da çözmemiştir. Üstelik, 2016 yılında yayınlanan araştırmalar, 2010 stratejisinde yer alan davranışların çoğuna ulaşılmadığını göstermektedir (Shuayb, 2016).

2.4 İhtiyaç Belirlenmesi

Mimarlar veya mühendisler, herhangi bir bina inşa etmek için en önemli ve en gerekli unsurun sağlam bir temel olduğunu bilirler. Uygun şekilde inşa edilirse temel, yapının ağırlığını ve üzerine uygulanan ek baskıları taşıyabilir. Doğru inşa edilmezse bina sallanır ve çökebilir. Bu nedenle, sağlam bir temel, binayı sağlam ve güvenli tutar ve o olmadan düşer. Aynı benzetme eğitim programı geliştirmeden bahsederken de kullanılabilir.

Program geliştirme, eğitim ve eğitim reformu dünyasında sistematik ve sürekli bir süreçtir. Program geliştirmenin odak noktası yalnızca eğitim materyali üretmek değil, program geliştirme öğelerinin tutarlı, sistematik ve metodik olmasını sağlamaktır. Program geliştirme, mevcut eğitim durumunu ele almaz, ancak eğitimin kalitesini iyileştirmeyi ve eğitim sürecini iyileştirmeyi de geleceğe yöneliktir. Bu program geliştirme süreci, toplumun değişimlerine, yeni iç içe geçmiş değişkenlere ve değişen koşullara paralel olmalıdır. Ancak, eğer program geliştirme yapıysa, temeli nedir?

Bir ülkenin eğitim felsefesini belirledikten sonra, program geliştirme sürecinin izlediği yolu, özelliklerini, unsurlarını, nasıl kullanılacağını ve değerlendirileceğini belirlemek için program geliştirmenin temelini oluşturan temel bir çalışma yapılmalıdır. Richards'a (2001) göre program yenileme süreci, ihtiyaçların belirlenmesini, amaç ve davranışların oluşturulmasını, bunların programa dahil edilmesini, ardından uygulanmasını ve değerlendirilmesini gerektirir. Ancak, ihtiyaçların statik olmadığını akılda tutmak önemlidir; daha doğrusu değişken. Bu nedenle, okul programı ile öğrencilerin ihtiyaçları arasında oluşabilecek boşluğu doldurmak için program geliştiriciler, programın öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadığına karar vermek için programı periyodik olarak değerlendirmelidir. Böylece, program kararlarını destekleyecek somut bilgilere ve bir temele sahip olacaklardır.

1960'larda program geliştirmenin bir parçası olarak dilbilimciler, Özel Amaçlı İngilizce öğretimini vurgulamaya başladıkları için, program geliştirmenin bir parçası olarak dil öğretiminde ihtiyaç analizi sürecini kullanmaya başladılar. Buna ek olarak, 1980'lere

gelindiğinde, hem Özel Amaçlar için İngilizce öğretiminde hem de program geliştirme için bir temel olarak ihtiyaç belirlemesi kullandığı mesleki eğitimde bir ihtiyaç belirlemesi ideolojisi ortaya çıkmıştır. Anketler, kişisel görüşmeler, dokümantasyon, gözlem, öğrencilerin öz değerlendirmeleri vb. yoluyla bir ihtiyaç belirlemesi yapılabilmektedir (Stufflebeam vd., 1985). Ayrıca, Grier (2005) ihtiyaç belirlemesini program geliştirme ile birleştirmeye çalışmıştır. Program geliştiricilerin, kararlarını temel almak ve bir kalite programı geliştirmek için doğru ve özgün bilgilere sahip olmaları gerektiğine inanmıştır. Ancak, bu süreci sürdürmek için ihtiyaç belirlemesi araçları kullanılmalıdır. Sonuç olarak, hem öğrenciler, hem toplum hem de eğitim kurumları, program kararlarına ihtiyaç belirlenmesini dahil etmekten yararlanabilir.

Belirli rolleri yerine getirmek için öğrencilerin hangi dil becerilerini edinmeleri gerektiğini belirlemek için bir dil öğretim ihtiyaçları değerlendirmesi yapılmaktadır. Ayrıca, mevcut bir kursun veya programın öğrencinin ihtiyaçlarını uygun şekilde karşılayıp karşılamadığını belirlemek, öğrencilerin yapabilecekleri ile yapabilecekleri arasındaki boşluğu belirlemek için ihtiyaç belirlemesi yapılmaktadır. Yaşanılan sorunlar hakkında bilgi toplamak için de kullanılmaktadır (Richards, 1998).

Üstelik, İngilizcenin baskın olduğu topluluklarda hayatta kalabilmek ve gelişebilmek için bu dil becerilerine ihtiyaç duyanlar olmasına rağmen, öğrencilerin ihtiyaçlarının değerlendirilmediği bazı eğitim bağlamlarına biraz ışık tutmak önemlidir. Aynı şey öğretmenlere de uygulanabilir çünkü onların katılımı olmadan bir program hazırlanamaz, çünkü programı uygulayan ve öğrencilerle etkileşimde bulunan kişiler kendileridir (Auerbach, 1995). Bu nedenle, eğitim reformu ve program geliştirme sürecinde öğretmenler ve öğrenciler program geliştirme, planlama ve uygulamanın temel direkleri olarak kalmalı ve ihtiyaçları belirlenmelidir (Philips vd., 2008).

2.4.1 İhtiyaç Belirlenmesi Tanımı

Taşpınar (2017), eğitim sistemindeki her türlü eğitim ve öğretim uygulamalarının belirli bir ihtiyacı karşılamak üzere düzenlendiğini açıklamaktadır. Örneğin bireylerin sosyalleşme, üretime katılma, kendini geliştirme gibi ihtiyaçları vardır ve bu ihtiyaçları karşılamak için eğitim veya öğretim faaliyetlerine katılırlar. Bu nedenle yapılacak ilk şey, nasıl bir eğitime ihtiyaç olduğunu bulmaktır. Bunu belirlemek için araştırma faaliyetleri şeklinde düzenlenecek ihtiyaç belirleme çalışmaları yapılmaktadır. İhtiyaç analizi için üç boyutlu araştırma gereklidir. Bunlar toplumun ihtiyaçları, bireyin ihtiyaçları ve konu alanının ihtiyaçlarıdır. McCawley'e (2009) göre, bir ihtiyaç belirlenmesi, belirli bir konuyu içeren belirli bir kitlenin veya grubun

devlet bilgisi, yeteneği, ilgisi veya tutumunu incelemek için sistematik bir yaklaşımdır. Eğitim sürecinde nelerin yapıldığını ve bu süreçte hangi boşlukların bulunduğunu belirlemek için bir ihtiyaç belirlenmesi yapılabilir. Porsche (2004), ihtiyaç analizi yoluyla toplanan verilere dayalı olarak eğitim davranışlılarının belirlendiğini ve bu nedenle ihtiyaç belirlenmesi yapıldığını belirtmektedir. Bu davranışlar, dersi veya programı bitirecek öğrencilerin sahip olması gereken davranış veya yetkinlikler olarak tanımlanmaktadır. Aynı zamanda, bu davranışlara eğitim programı aracılığıyla ulaşılmaları hedeflenmektedir. Öğrencilerin eğitim düzeyleri, sosyal becerileri, ihtiyaçları ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınması gereken en önemli değişkenlerdir (Oral ve Yazar 2017). Eğitimde ihtiyaç, bireyi merkeze almak ve bireyin potansiyelini artırmaya çalışmak ve toplumun bu şekilde gelişmesini sağlamaktır. Eğitimde bir değişim yaratmak amaçlanıyorsa hem mevcut durumu hem de gelecek planlamanın yönünü belirlemek için ihtiyaç belirleme çalışmalarına ihtiyaç vardır. Aslında eğitim açısından ihtiyaç belirlemesi program geliştirmenin bir parçasıdır (Kılıç vd., 2019).

Başka bir deyişle, ihtiyaç belirlenmesinin babası Kaufman'a (1994) göre ihtiyaç belirlenmesi, kişinin ulaşmak istediği mevcut durum ile gelecekteki durum arasındaki boşlukları belirleme sürecidir. Ele alınması gereken ihtiyaçlar olan bu boşluklar, ihtiyaçları karşılamamanın veya görmezden gelmenin maliyetine göre önceliklendirilmelidir. Bu nedenle ihtiyaç belirlenmesi, karar vericilerin hangi boşlukların mevcut olduğunu ve hangilerine acilen dikkat edilmesi gerektiğini belirlemelerine yardımcı olmayı amaçlar. Ayrıca, kuruluşun veya kurumun misyonu, vizyonu ve davranışları dahil olmak üzere farklı yönlerde odaklanan bir çerçeve aracılığıyla boşluklara öncelik verilebilir. Ancak, ihtiyaç belirlenmesi ile ihtiyaç analizi arasında ayırım yapmak önemlidir. İhtiyaç analizi, ihtiyaç belirlenmesinin temel nedeni olarak kabul edilir. İhtiyaç analizi, boşlukları, bu boşluklara yol açan nedenleri ve bu boşluklara neden, ne zaman, nasıl ve kimin yol açtığını belirler (Matusky, 2018). Kılıç vd. 'ye (2019) göre ihtiyaç belirlenmesi, mevcut bir durum değerlendirilirken eksikliği hissedilen ihtiyaçların ortaya çıkarılması ve gelecekte olması arzu edilenle karşılaştırılması sürecidir. Bu süreç ve bu istenen duruma nasıl ulaşılacağına planlanmasına ihtiyaç belirlenmesi denir. Üstelik, ihtiyaç analizi, mevcut durumu istenen durumla karşılaştırma sürecidir. İhtiyaç analizi, sorunu tanımlama, mevcut duruma katkıda bulunan davranış ve mekanizmaları anlama ve istenen durumu üretmek için hangi davranış ve mekanizmaların değiştirilebileceğini belirleme, çözüm stratejileri geliştirme ve eyleme destek sağlama sürecidir. Royse et al. (2009) ihtiyaç belirlemesini, eksiklikleri tahmin etmek için kullanılan bir yöntem, ihtiyaçları belirleme çabası ve boşlukları ve yetersizlikleri belirlemeye yönelik bir faaliyet olarak tanımlamaktadır. Stufflebeam vd.

(1985) ise ihtiyaç belirlemesini, sorunları tanımlamayı ve önem derecesine göre önceliklendirmeyi içerdiğini belirtmiştir. Ayrıca, bir programın ve program yazarlarının ele almayı amaçladığı sorunlarla ilgili hizmetlerin değerini ve etkinliğini araştırmayı da amaçlar.

İhtiyaç belirlenmesi sistematik bir süreç olduğundan, karar vericilere bir kurumun amaçlarına ulaşmak için üzerinde düşünebileceği ve kullanabileceği temelleri atması konusunda rehberlik edebilir. Ayrıca, bir ihtiyaç belirlenmesi, kararlar alınmadan önce gerekçelendirme sağlayabilir. İhtiyaç belirlenmesi ayrıca (a) kurumun ihtiyaçlarını tanımlayan performans verilerini, (b) ihtiyaçların önceliklendirilmesini, (c) potansiyel müdahaleleri değerlendirmek için performans kriterlerini de tanımlar. Ayrıca (d) performansı iyileştirmek için bir veya daha fazla faaliyetin seçimini doğrulamak için gerekli bilgilerin belirlenmesine yardımcı olmaktadır (Watkins vd., 2012).

Kısacası, ihtiyaç belirlenmesi, belirli bir grup veya program içindeki ilgileri, yetenekleri, boşluğu vb. belirlemeyi amaçlayan program geliştirmede temel bir unsur ve yapılandırılmış bir süreçtir. Bir kursu veya programı bitirirken sahip olmaları gereken bir dizi davranış veya yetkinliği belirlemek için bir programın yararlanıcıları hakkında ayrıntılı veri toplamayı amaçlar. Bir ihtiyaç belirlemesi üç boyutu kapsamalıdır; toplum, konu ve bireylerin kendileri.

2.4.2 İhtiyaç Belirleme Amaçları

Çalışma için zengin bir kaynak olan Kılıç et al., (2019) bir ihtiyaç belirlemesi yapmanın arkasında yatan amaçları belirler. Kaynağa göre, ihtiyaç belirlemesi şunları amaçlar:

1- Bir kurumun gelişimi için etkili bir yöntem sağlamak: Yöneticilerin çalışanları ve toplumla iletişim kurmasını sağlar. Yeni iş fırsatları ortaya çıktığında, yeni teknolojiye veya sisteme geçiş yapılması gerektiğinde, personele yeni sorumluluklar verilmesi gerektiğinde ve kuruluşlar küçüldüğünde veya hızla küçüldüğünde ihtiyaç belirlemesi gereklidir.

2- Kaynakları etkin yönetmek: Kurumlar ve bireyler sınırsız ihtiyaçlarını sınırlı kaynaklarla karşılamak zorunda olduklarından, hayatta kalabilmek için ihtiyaç duydukları durumlar hakkında bilgi toplamak, bu bilgileri analiz etmek ve önceliklerini belirlemek zorundadırlar.

3- Etkili kararlar almak: Kurumlar, uygulamalarını değerlendirmek için bir ihtiyaç belirleme çalışması yaparak veya yeni bir uygulamaya karar vermeden önce bir değişikliğe ihtiyaç olup olmadığına karar verirler. İhtiyaç belirlenmesi, geçmiş kararların sonuçları kadar

gelecekteki kararları da etkiler. Böylece geçmiş ve gelecek performans ilişkilendirilir ve alınacak kararlar yönlendirilir. İhtiyaç belirlenmesi ile alınacak kararlar, uygulamaya konulmadan önce artıları, eksileri ve gerekçeleri ile birlikte değerlendirilmelidir.

4- Performans eksikliklerini ortaya çıkarmak ve performansını artırmak: Bir programın veya kurumun mevcut performansının belirlenmesine yardımcı olur. Bir şeyi “ihtiyaç” olarak belirlemek ve mevcut performansları artırarak istenen sonuçlara ulaşma şansını artırır.

5- Karmaşık sorunlara disiplinler arası çözümler sunmak: Kurumlardaki eksiklikler nadiren tek bir sorundan kaynaklanır. Bu nedenle problemi çözmek için farklı süreçleri tanımlayıp karşılaştırmak ve uygun çözümleri uygulamak mümkündür.

6- Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmek: Eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesindeki amaç, bireyi merkeze almak ve onun gereksinimlerinden yola çıkarak bireyin potansiyelini en üst düzeye çıkarmaya çalışmak ve toplumun gelişmesini sağlamaktır. Eğitimcilere hedef belirlemede, programları planlamada ve duyarlı öğretim programları geliştirmede yardımcı olmaktadır. İhtiyaç belirlenmesi sadece öğrencilerin eksikliklerini ortaya çıkarmaz. Ayrıca öğrencilerin mevcut durumlarını ortaya çıkarmaya odaklanarak başarılarını da ortaya koyar. İhtiyaç belirlenmesi, program boyunca gerçekleşen sürekli bir süreçtir. Ders içeriklerinin belirlenmesi için program başında ihtiyaç belirlemesi yapılırken; programın uygulanması sırasında programı davranışlarına ulaşıp ulaşılmadığını ve programın revize edilmesi gerekip gerekmediğini belirlemek için bir ihtiyaç belirlenmesi yapılabilir.

2.4.3 İhtiyaç Belirleme Türleri

Eğitimde ihtiyaçların belirlenmesi, kalkınma çalışmalarının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. İhtiyaç belirleme çalışmaları, programın hedeflerinin gerçek ihtiyaçları karşılayıp karşılamadığını belirlemeye yardımcı olur. Bu amaçla yapılan ihtiyaç belirleme çalışmalarında toplumun, bireyin ve konu alanının ihtiyaçlarının belirlenmesi önemlidir (Tyler, 1966). Bu üç değişken birlikte ele alınmalı ve elde edilen veriler önce toplumun doğasına uygunluğu, ardından öğrencinin doğası ve son olarak da bilginin doğası açısından incelenmelidir (Kaufman ve Harsh, 1969).

İhtiyaç belirleme türleri, yapılacak çalışmanın amacına göre farklılık gösterebilir. Her bir ihtiyaç belirlemesi türünün hedef kitlesi, süreci, amacı ve amaçlanan sonucu birbirinden

farklıdır. İki ana ihtiyaç belirlemesi türü vardır; mesleki analiz ve performans analizi (Kılıç et al., 2019)

a- Mesleki Analiz

Bir meslekte başarı, bir meslek ve onun gereklilikleri belirlenmeden elde edilemez. Bu nedenle öncelikle ilgili mesleği analiz etmek gerekir. Mesleki analiz, çeşitli veri toplama teknikleri kullanılarak meslekle ilgili görevlerin, rollerin, bilgilerin ve becerilerin belirlendiği dikkatli bir şekilde yapılandırılmış, sistematik ve analitik bir süreçtir. Mesleki analiz, insanların bir işte etkin bir şekilde çalışabilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi ve becerileri tanımlamayı ve ortaya çıkan bilgi ve beceri boşluklarını kapatabilecek uygun müdahalelere karar vermeyi amaçlar. Mesleki analizler ile yüksek güvenlik, verimlilik ve kalite standartlarına ulaşmak mümkün olabilir (Kılıç et al., 2019).

b- Performans Analizi

Performans analizi, kişi ve kurumlar odaklı yapılır. Çalışanların performansı standartların altındaysa, istenen performansı göstermezler. Performans analizi, neyin yanlış veya eksik yapıldığını gösterir. Performans analizi daha çok bir işletmenin performansına bir bütün olarak bakmak ve gelecek için nerelerde iyileştirmeler yapılabileceğini görmekle ilgilidir (Kılıç et al., 2019).

2.4.4 İhtiyaç Belirleme Yaklaşımları

İhtiyaç belirlemesi, okullar, kurumlar veya şirketler tarafından mevcut durumlarını gelecekte elde etmek istedikleri durumla karşılaştırmak için kullanılabilecek bir süreç veya prosedürdür. Böylece, elde edilmek istenen eksik nitelikleri veya becerileri belirleyebilirler. Ancak, bütüncül bir şekilde, ihtiyaç belirlemesine nasıl yaklaşılabilir, ele alınabilir veya belirlenebilir?

Bileşenleri veya metodolojileri bakımından farklılık gösteren ancak amaçlarına uyan birkaç yaklaşım vardır. İhtiyaç belirlemesi için temel alınabilecek farklı yaklaşımlar vardır ve bu yaklaşımlardan çeşitli modeller geliştirilmiştir. Program tasarımcıları, politika yapıcılar veya yöneticiler bu mevcut yaklaşımlardan birini kullanabilir veya kendi yaklaşımlarını geliştirebilir (Kılıç vd., 2019).

Kılıç vd. (2019) ihtiyaç belirleme yaklaşımlarını 5 ana gruba ayırmıştır; (a) belirlenme formuna bağlı yaklaşımlar, (b) kullanım amacına bağlı yaklaşımlar, (c) değerlendirme süresine

bağlı yaklaşımlar, (d) başlangıç noktasına bağlı yaklaşımlar ve (e) veri kaynaklarına bağlı yaklaşımlar . Ancak bu ana gruplar da alt kategorilere ayrılmaktadır.

A- İhtiyaç belirlenme formuna bağlı yaklaşımlar:

1- (Kılıç vd., 2019)'da belirtildiği gibi, Royse, Staton-Tindall, Badger ve Webster (2009) belirleme yaklaşımlarını (i) normatif ihtiyaçlar, (ii) talep edilen ihtiyaçlar, (iii) hissedilen ihtiyaçlar ve (iv) karşılaştırmalı ihtiyaçlar.

(i) Normatif İhtiyaçlar yaklaşımı: Bu yaklaşımda ihtiyaçlar, belirli standart veya normlara bağlı olarak uzmanlar tarafından belirlenir. Örneğin uzmanlar, 4-8 yaş arası erkek çocukların günde 800 mg kalsiyum ve 1400 ila 2000 kaloriye, kız çocukların ise günde 1200 ila 1800 kaloriye ihtiyacı olduğuna karar verdiler. Bu nedenle teşhis yapılırken her iki cinsiyetin kalori alımı uzmanlar tarafından belirlenir ve her çocuğun kişisel alımı ile karşılaştırılır.

(ii) Talep Edilen İhtiyaçlar: Bu tür ihtiyaçlar, “bireyler bir şeye ihtiyaç duyduklarında, onun için bir talep ifade edeceklerdir” fikrine dayanmaktadır. Örneğin, belirli bir fakülteye çok sayıda öğrenci kaydolursa, yöneticiler kendilerini daha fazla ders eklemek ve daha fazla profesör kiralamak zorunda hissedeceklerdir.

(iii) Hissedilen İhtiyaçlar: Hissedilen ihtiyaçlar, hem ihtiyaçların hem de arzuların birbirinin yerine kullanıldığı demokratik bir yaklaşımdır. İnsanlara ihtiyaçları açık bir şekilde sorulmakta ve onlar da konuya farklı bir bakış açısı kazandıran politika yapıcılara veya yöneticilere bakış açılarını ifade etme şansı vermektedir. İhtiyaçlarını açıkça ifade eden bireyler, politika yapıcıların belirli kararlar almasına yardımcı olacaktır. Genellikle, anket veya görüşme bu ihtiyaçları belirlemede bir araç olarak kullanılır.

(iv) Karşılaştırmalı İhtiyaçlar: Burada ihtiyaçlar belirli standartlara veya özelliklere göre belirlenmez. Bu tür ihtiyaç belirleme yaklaşımında öncelikle çalışanların veya bireylerin özellikleri belirlenir ve daha sonra kurumun amaçları ile paralel olup olmadığı karşılaştırılır.

2- Öte yandan 1985 yılında Stufflebeam, McCromick, Binkerhoff ve Nelson değerlendirme formlarını çeşitli görüşlere göre sınıflandırmış; (a) farklar yaklaşımı, (b) demokratik yaklaşımı, (c) analitik yaklaşım, (d) ve betimsel yaklaşım.

(a) Farklar Yaklaşım: Bu yaklaşım, politika yapıcılar, yöneticileri veya program yazarlarını programın hedefleri ve öğrenme sonuçları hakkında düşünmeye teşvik ettiği için eğitim kurumları için uygundur. Gözlenen ve beklenen sonuçlar ve başarı düzeyleri arasındaki farkı ortaya koyar. Öğretim hedeflerinin belirlenmesinde ve öğrencilerin bu hedeflere ulaşmak için ne kadar ileri gitmesi gerektiğini belirlemede etkilidir. Ancak bu yaklaşımın, kolaylıkla ölçülemeyen alanları ölçmekten kaçındığı için sınırlamaları vardır. İhtiyaç belirlemesini ölçülebilir gözlemleri veya algıları karşılaştıran standartlara veya kriterlere indirme eğilimindedir. Örneğin bir okuldaki sınıf ortalaması 70 civarında olmalı. Deneme sınavı yapıldıktan sonra sonuçlar sınıf ortalamasının 50 olduğunu gösteriyor. Bu iki ortalama arasındaki fark, giderilmesi gereken boşluktur.

(b) Demokratik Yaklaşım: Demokratik yaklaşım, teorisinden ziyade ihtiyaç belirlemesi uygulamasından türetilmiştir. Uygulaması kolaydır ve birçok paydaş sürece dahil edilebilir. Mevcut olması gereken belirli standartlar üzerinde kendi içlerinde hemfikirdirler. Bu yaklaşım, paydaşların farklı bakış açılarını ifade etmeleri için birbirleriyle iletişim kurmaları için bir şans sağlar. Ancak, bu yaklaşımın sınırlamalarından biri, ihtiyaçları isteklerden ayırmanın zor olmasıdır. Örnek vermek gerekirse; belli bir sınıfta deneme sınavı yapılmış ve dikkatli bir inceleme sonucunda fizik notlarının düşük olduğu anlaşılmıştır. Sorunu belirlemek için öğretmenler ve/veya koordinatörler veya yöneticiler birbirleriyle iletişim kurarlardı. Bu durumda, fizik öğretmeni hastaydı ve derslerine giremiyordu, bu nedenle yerine bir yedek öğretmen çağrıldı ve farklı bir öğretim yöntemi vardı. Burada durum belirlendi.

(c) Analitik Yaklaşım: Bu yaklaşım, gelecekteki eğilimler ve ortaya çıkabilecek sorunlar hakkında eleştirel düşünmeyi gerektirir. Sistematiik problem analizini vurgular ve geleceğe odaklanır; ne tür öğrenciler mezun olmak isteniyor? Gelecekte ne tür öğrencilere ihtiyaç var? Örneğin 2030 yılında Türkiye nükleer güce sahip bir ülke olacaktır. Bu nedenle şu sorulara yanıt aranmaktadır: Bu amaca ulaşmak için ne yapılmalı? Hangi dersler vurgulanmalıdır? Eğitim programına hangi konular eklenmelidir? Öğrencilerin sahip olması gereken özellikler nelerdir? vb.

(d) Betimsel Yaklaşım: Bu yaklaşım, belirli özelliklerin yokluğunu veya yokluğunu belirlemeye çalışır.

Tablo 2.1. Belirleme formuna göre ihtiyaç belirleme yaklaşımları

(A) Belirleme Formuna Göre İhtiyaç Belirleme Yaklaşımları	
Royse, Staton-Tindall, Badger ve Webster'a göre (2009)	Stufflebeam, McCormick, Brinkerhoff ve Nelson'a göre (1985)
i- Normatif İhtiyaç Belirleme Yaklaşımı	a- Faklar Yaklaşım
ii- Talep Edilen İhtiyaç İhtiyaç Belirleme Yaklaşımı	b- Demokratik Yaklaşım
iii- Hissedilen İhtiyaç İhtiyaç Belirleme Yaklaşımı	c- Analitik Yaklaşım
iv- Karşılaştırmalı İhtiyaç İhtiyaç Belirleme Yaklaşımı	d- Betimsel Yaklaşım

Tablo 2.1, belirleme formuna dayalı ihtiyaç belirleme yaklaşımlarının başlıca iki ekolünü göstermektedir.

B- İhtiyaç belirlemesinin amacına göre yaklaşımlar:

Watkins vd. (2012) ihtiyaç belirleme yaklaşımlarını belirlemenin amacına göre üç kategoriye ayırmıştır; (a) stratejik yaklaşım, (b) Yönetisel yaklaşım ve (c) operasyonel yaklaşım.

(a) Stratejik Yaklaşım: Kurumun genel amaç ve hedeflerinin uzun vadede oluşturulmasını kapsayan bir kurumun uzun vadeli durumu ile ilgilidir. Stratejik yaklaşım, kurumların çevreyi belirlemesine ve geleceği tahmin etmesine olanak tanır. İzlenecek prosedürü ve gelecekte uygulanacak önlemleri belirleyerek kuruluşların geleceği planlamasını sağlar. Sonuç olarak, kurumlar risklerin yanı sıra gelecekteki fırsatları da değerlendirebilir.

(b) Yönetisel Yaklaşım: Orta vadeli gelecek için stratejik planlamalarla ilgilidir. Bir kurumun amaç ve hedeflerini belirleyen politikaları ve süreçleri ve ayrıca operasyonel ve stratejik kararlar için desteği içerir. Stratejik düzeyde belirlenen görevleri yerine getirebilmek için ne tür bilgi, sermaye ve insan kaynağına ihtiyaç olduğunu belirlemeye çalışır. Bir problem ortaya çıktığında veya bir kurumun performansı aniden beklentilerin altına düşmeye başladığında reaktif bir yaklaşım olarak kullanılabilir). Ayrıca, ortaya çıkan fırsatların doğru seçim olup olmadığına veya ne zaman seçilmesi gerektiğine karar vermek için proaktif bir yaklaşım olarak kullanılabilir.

(c) Operasyonel Yaklaşım: Proje ve programların uygulanmasına ve kurum içindeki belirli görevlerin yerine getirilmesine ilişkin kararlar almak için kullanılabilir. Kısa vadeli kararlar için kullanılır.

C- İhtiyaç Belirleme süresine bağlı yaklaşımlar

Watkins ve derğerleri (Akt., kılıç, 2019) belirtildiği gibi, ihtiyaç belirlemesinin ne zaman yapılması gerektiğine ve projenin hangi aşamasında bu geri bildirimin sağlanacağına ilişkin 3 ihtiyaç belirleme yaklaşımından bahsetmiştir. Bu yaklaşımlar, (a) proaktif yaklaşım, (b) reaktif yaklaşım ve (c) sürekli yaklaşımdır.

a- Proaktif Yaklaşım: Bireysel veya kurumsal performansı iyileştirmeye yönelik potansiyel fırsatları belirlemek için kullanılır. Sadece ne olduğu ile değil, aynı zamanda ortaya çıkabilecek herhangi bir sorunun önlenmesine yönelik olduğu için ne olacağı ile de ilgilenir. Proaktif yaklaşım, gelecekteki ihtiyaçları ve iş fırsatlarını belirlemek ve gelecekteki projeleri oluşturmak için de kullanılabilir.

b- Reaktif Yaklaşım: Uygulama sonrası istenmeyen sonuçlara ulaşıldığında kullanılabilecek bir yaklaşımdır. Ancak kurumların etkin yönetimi için tamamlıyıcı bir yaklaşım olarak görülebilir. Reaktif yaklaşım ve proaktif yaklaşım birlikte kullanılabilir.

c- Sürekli Yaklaşım: Bu yaklaşım, istenen sonuçlara ulaşmak için kullanılan sürekliliği içerir.

D- Başlangıç noktasına göre yaklaşımlar

Kılıç vd., (2019)'de belirtildiği gibi, Kaufman ve Harsh (1969), eğitim kurumlarının ihtiyaçları belirlemek için kullanabilecekleri üç farklı yaklaşım belirlemiştir. Bunlar; (a) tümevarımsal yaklaşım, (b) tüm dengelimli yaklaşım ve (c) klasik yaklaşım.

a- Tümevarımsal yaklaşım: Bu yaklaşım “neredeyiz?” sorusuyla başlar. sonra “hangi hedeflere ulaşmak istiyoruz?” Endüktif yaklaşımla mevcut koşulların belirlenmesi, belirlenecek hedeflerin daha gerçekçi ve kapsamlı olmasını sağlayacaktır. Bu yaklaşımda, çeşitli alt gruplardan (yani öğretmenler, veliler, öğrenciler, işverenler vb.) sistematik olarak bilgi toplanır.

b- Tüm dengelim yaklaşımı: Bu yaklaşım en çok ihtiyaç belirleme çalışmalarında kullanılmaktadır. “Hangi hedeflere ulaşılacak isteniyor?” gibi sorulara cevap verir. ve “amaçlar

arasındaki ilişki nedir?” Bu yaklaşımda, tüm paydaşlar belirli bir projenin amaçlarını belirleme ve oluşturma sürecine katılma şansına sahiptir.

c- Klasik yaklaşım: Bu yaklaşımda ihtiyaçların değerlendirilmesi ve hedef belirleme eğitimi merkezli bir şekilde gerçekleştirilir. Ancak hedeflerin sistematik bir şekilde belirlenmesinin uygun olacağı düşünüldüğünden, ihtiyaç belirleme çalışmalarında bu yaklaşımın kullanılması önerilmemektedir.

E- Kaynağa bağlı yaklaşımlar

2009'da McCawely, ihtiyaçları belirlemek için iki yaklaşım belirledi. Bunlar (a) doğrudan ihtiyaç belirlemesi ve (b) dolaylı ihtiyaç belirlemesidir. Bu iki yaklaşımın özellikleri aşağıda tartışılmaktadır:

(a) Doğrudan ihtiyaç belirlemesi: Hedef kitleden doğrudan veri toplanarak yürütülen resmi araştırmadır.

(b) Dolaylı ihtiyaç belirlemesi: ihtiyaç belirlemesi yapmak için ikincil verileri kullanır. Düzenlemek ve kullanmak, doğrudan ihtiyaç belirlemesine göre daha kolay ve daha ekonomiktir. Hedef kitle adına konuşacak kişilere öncelikli ihtiyaçlar ve konular hakkında çeşitli sorular sorulur.

Kılıç vd.'e (2019) göre, ihtiyaç belirleme yaklaşımları tablo 2.2'de özetlenebilir:

Tablo 2.2. Kılıç vd., (2019)'ne göre ihtiyaç belirleme yaklaşımlarının özeti

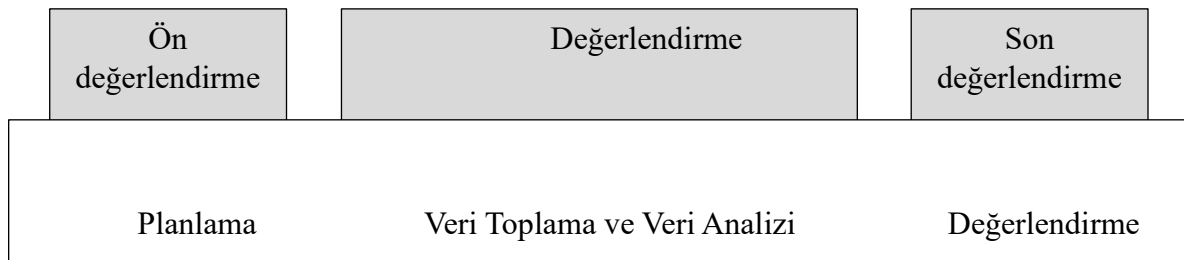
A- Belirlenme Şekline Göre	B-Kullanım Amaçlarına Göre	C- Yapılacağı Zamana Göre	D-Başlangıç Noktasına Göre	E-Veri Kaynağına Göre	
Royse, Staton-Tindall, Badger,ve Webster (2009)	Stufflebeam, McCromick, Binkerhoff, ve Nelson (1985)	Watkins vd., (2012)	Watkins vd., (2012)	Kaufman ve Harsh (1969)	McCawley (2009)
a-Normatif ihtiyaç	a-Farklar yaklaşım	a-Stratejik yaklaşım	a-Proaktif yaklaşım	a-Tümevarım yaklaşımı	a-Doğrudan İhtiyaç
b-Talep Edilen ihtiyaçlar	b- Demokratik yaklaşım	b- Yönetmelik yaklaşım	b-Reaktif yaklaşım	b-Tümdengelim yaklaşımı	b-Dolaylı İhtiyaç Belirleme Yaklaşımı
c-Hissedilen ihtiyaçlar	c-Analitik yaklaşım	c- Operasyonel yaklaşım	c-Sürekli yaklaşım	c-Klasik yaklaşım	
d-Karşılaştırmalı ihtiyaçlar	d- Betimsel yaklaşım				

2.4.5 İhtiyaç Belirleme Modelleri

İhtiyaç belirlemesi yapmak için birkaç model vardır, ancak en çok kullanılan modeller ayrıntılı olarak tartışılacaktır.

1- Altschuld Modeli

Altschuld (Akt., Kılıç vd, 2010), büyük ölçekli ihtiyaç belirleme çalışmalarının üç ana aşamasını belirlemiştir. Bunlar; (1) Ön inceleme veya ön değerlendirme, (2) inceleme veya değerlendirme ve (3) nihai inceleme veya değerlendirme sonrası. Buna karşılık bu aşamalar organize edilir ve alt bölümlere ayrılır.



Şekil 2.1. Altschuld ihtiyaç belirleme modeli

- Ön değerlendirme: Bu aşamada ihtiyaç belirlemesi ve planlamanın kapsamı tanımlanır. İhtiyaç belirleme ekipleri bir eylem planı geliştirir ve uygulamaya devam eder. Bu aşamada belirlemenin yapılabilmesi için gereken veri türü ve bilgiler belirlenir. Yeni bilgi toplamak yerine, mevcut bilgiler üzerine inşa edilir.

- Değerlendirme: Verilerin toplandığı, analiz edildiği ve değerlendirildiği aşamadır. Farklı kaynaklardan bilgi toplamak için bir mekanizma oluşturulur. Hem mevcut hem de istenen durumu ortaya çıkarmak ve durumu farklı açılardan incelemek için grup görüşmeleri, görüşmeler ve doküman analizi gibi çeşitli veri kaynakları ve toplama araçları kullanılmaktadır. İhtiyaçlar büyüklük sırasına göre sıralanır ve daha sonra öncelikli ihtiyaçlara yönelik çözümler sunulur. Önerilen çözümler de değerlendirilir.

- Sonrası değerlendirme: Bilgiler, ihtiyaç belirleme sürecinden sonra elde edilir ve bu aşamada karar vermede kullanılmak üzere ilgili taraflarla paylaşılmalıdır. Büyük ölçekli ihtiyaç belirleme çalışmaları 6 aylık veya 1 yıllık bir süreyi kapsayabilir. Bu nedenle süreç içerisinde mevcut durumlar değişebilir. Bu nedenle, ihtiyaç belirleme süreci boyunca düzenli olarak bilgi toplanmalı ve değerlendirilmelidir. Bu aşama, tavsiyelerin uygulanmasını destekler ve gerektiğinde düzeltici eylemlerde bulunma fırsatları sunar.

2.4.6. İhtiyaç Belirleme Süreci

Program geliştirme sürekli, sistematik ve döngüsel bir süreçtir. Bu döngü, ihtiyaçların ve gereksinimlerin ortaya çıkmasıyla başlar. İhtiyaç belirlemesi sonucunda elde edilen bilgilere göre yeni bir eğitim program tasarlanır veya mevcut bir program revize edilir. Daha sonra tasarlanan program uygulamaya konulur, uygulanan programın güçlü ve etkili olduğu, zayıf ve eksik yönleri değerlendirilerek programın sürekliliği ve gelişimi sağlanır (Kılıç vd., 2019; Oral ve Yazar 2017). Değerlendirme sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda programı yeniden tasarlamak için yeni bir ihtiyaç belirleme sürecine ihtiyaç duyulabilir ve döngü bu şekilde ilerler.

İhtiyaç belirleme süreci program geliştirme döngüsünün bir basamağı olmakla birlikte, program geliştirme amacı dışında farklı konularda etkili kararlar alabilmek için kişi ve kurumlar tarafından gerçekleştirilebilmektedir. İhtiyaçların belirlenmesi, kişi ve kurumlara çeşitli konularda doğrulanabilir bilgiler sağlayarak değişim ve gelişime yön veren döngüsel bir süreçtir. Kurumların bu döngüyü devam ettirebilmeleri için düzenli aralıklarla ihtiyaç belirleme çalışmaları yapmaları ve planlamalarını ihtiyaç belirleme sonuçlarına göre gerçekleştirmeleri

gelişimleri açısından oldukça önemlidir. Çağdaş, kapsamlı ve uygulanabilir olduğu için (Kılıç vd., 2019) model literatürde tartışılacaktır. Etkin bir ihtiyaç belirleme çalışması yapmak isteyen kişi veya kurumlara rehberlik etmek amacıyla hazırlanan "İhtiyaç Değerlendirme Süreç Modeli"ni savunurlar. Şekil 2.2, ihtiyaç belirleme süreci modelini göstermektedir.



Şekil 2.2. İhtiyaç belirleme süreci

Bu süreç modeli beş aşamadan oluşmaktadır; ön revizyon ve planlama, veri toplama, veri analizi, karar verme ve raporlama ve ihtiyaç belirlemesi.

Ön revizyon ve planlama aşamasında, sürecin geri kalanı bu aşamaya dayanacağından, öncelikle ihtiyaç ve istek arasındaki fark belirlenmelidir. İhtiyaçlar, belirli bir amaç için gerekli olan ve zamanla değişmeyen şeylerdir, istekler ise bireylerin veya grupların şu anda veya gelecekte arzularıdır. Bu aşamada şu yanıtlar aranmalıdır: “Bu çalışmanın amacı ve kapsamı nedir? Araştırmaya dahil edilecek kişi veya gruplar kimlerdir? Görevler çalışma grubu arasında nasıl dağıtılır? Hedef kitle kim? Toplanacak ve analiz edilecek veri toplama yöntemleri ve araçları nelerdir? Ve veri toplama ve analiz süreci nasıl yürütülecek?

Veri toplama aşamasında bir plan yapılmalı, kaynaklar ve örneklem ihtiyaçları belirlenmelidir. Ayrıca araştırmanın amacına ve kapsamına göre veriler toplanmalı ve bir pilot çalışma yapılmalı ve ihtiyaç belirleme araçları (anketler, mülakatlar, SWOT analizi, Delphi tekniği veya diğerleri kullanılabilir). Ayrıca, en zor aşama veri analizi olacaktır. Objektif ve önyargısız bir şekilde yapılmalıdır. Analiz aşamasında ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların nasıl karşılanacağı arasında bağlantı kurulur, ancak her ihtiyaç eyleme geçmeyi gerektirmez, bu nedenle nedensel faktörler, ekonomik durum ve öncelikler belirlenir. Farklı veri kaynaklarından

elde edilecek farklı veri türleri olabilir. Farklı teknikler ve farklı araçlar kullanılarak bu veriler analiz edilecektir. Bu nedenle analiz yöntemi seçilirken araştırmanın amacı ve toplanan verilerin özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Veri analizi aşaması tamamlandıktan sonra sonuçların tarafsız bir şekilde değerlendirilmesi ve raporlanması önemlidir. Çalışmanın sonucuna hangi ihtiyaçların ulaşacağını belirlemek için değerlendirme sürecini yürütmek de önemlidir. Süreci özetleyen bir rapor hazırlanmalıdır. İhtiyaç belirlemesinin amacı belirtilmeli ve değerlendirmeyi yürütmek süreci tartışılmalıdır. Son olarak, ihtiyaç belirleme ekibi gerçekleştirilen tüm adımları değerlendirecek ve revize edecektir (Kılıç vd., 2019).

2.4.7 İhtiyaç Belirleme Araçları

İhtiyaç belirlemesi yapmak için çeşitli araçlar kullanılabilir, ancak sadece bu araştırma kapsamında kullanılacak araçlar ve araştırma için avantajlı bulunan araçlar hakkında bilgi verilmiştir.

a- Anket

Anket, akademik çalışmalarda yaygın olarak kullanılan bir veri toplama aracıdır. Anket geliştirilmenin amacı, cevaplayıcılardan doğru bilgileri toplamak, sorulan soruları anlamak için mantıklı bir yapı ortaya koymak, cevapların kaydedilebileceği standart bir sistem oluşturmak ve kodlama yoluyla veri girişini ve analizini kolaylaştırmaktır. Anket aracılığıyla kişilere yapılandırılmış bir dizi soru sorulmakta ve onlardan demografik bilgiler, bilgi düzeyleri gibi çeşitli konularda bilgi alınmaktadır. Kullanılan soru türüne bağlı olarak iki tür anket vardır. Bunlar açık uçlu anketler ve kapalı uçlu anketlerdir. Literatürde açık uçlu anketlerin görüşme formu olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Açık uçlu sorular kullanılırken içeriği analiz etmek için betimsel analiz yöntemleri kullanılabilir. Kapalı uçlu soru analizinde modun standart sapması, medyan ve aritmetik ortalama gibi betimleyici istatistikler yapılabilmektedir (Adıgüzel, 2016).

b- Doküman Analizi

Belgeleri, kaydedilen somut ve kayıtlı bilgileri içeren veri kaynakları olarak tanımlamak mümkündür. Doküman inceleme süreci, araştırmacıları sistematik bir yapı ile var olan dokümanları tanımlama ve analiz etmede ve faydalı bilgiler üretmede destekler. Dokümanların uygulamalarda ve araştırmalarda destekleyici veri kaynağı, birincil veri kaynağı ve hatta tek

veri kaynağı olarak kullanıldığı görülmektedir. Destekleyici veri kaynağı olarak kullanımı daha yaygın olmakla birlikte, veri üçgenlemesi yapmak, yani farklı veri kaynakları ve teknikleri bir arada kullanarak verileri doğrulamak için de kullanılmaktadır. Böylece, araştırmanın yalnızca bir tekniğin, bir kaynağın veya bir araştırmacının yanlılığını ortaya çıkardığı suçlamalarını ortadan kaldırır. İhtiyaç belirleme çalışmalarında kitap, makale, gazete, röportaj gibi çeşitli doküman ve çalışmalar benimsenmelidir. Resmi belgeler, çalışmaların devam eden kayıtlarıdır. Bu belgelerin temel amacı hesap verebilirliği artırmaktır. Resmi belgeler genellikle bu konuda araştırmacıların veri olarak etkin bir şekilde kullanabilecekleri önemli ve faydalı bilgiler içermektedir. Bu sayede araştırmacılar için ana veri kaynağı olmalarının yanı sıra gözlem ve görüşme yoluyla yapılacak araştırmalara rehberlik eden ve başlatan yardımcı veri kaynağı olarak kullanılması mümkündür. Araştırmacıların değerli olabilmesi için bu belgelerin, olayların detaylı, doğru ve şeffaf bir resmini çok sistematik bir şekilde içermesi gerekmektedir (Kılıç vd., 2019; Watkins vd., 2012).

c- Görüşmeler

Görüşme, sosyal bilgilerde kullanılan demokratik ve çok güçlü bir tekniktir. Katılımcılara yaşadıkları dünya hakkındaki fikirlerini tartışma ve olayları kendi bakış açılarından nasıl gördüklerini açıklama fırsatı sunar. Araştırmacı, görüşme yoluyla zihninin ötesinde bilinmesi gereken bazı gerçekler olduğunu kabul eder ve başkalarının yaşam deneyimlerini anlamaya ve anlamlandırmaya çalışır. Araştırmacının rolü, insanların deneyimleri, kendilerini nasıl anladıkları ve içinde yaşadıkları dünyayı nasıl anladıkları hakkında veri toplamak ve bu olguları betimleme düzeyinin ötesinde analiz düzeyinde anlamaya çalışmaktır. Böylece araştırmacı, insanları, onların kendilerini anladığından farklı, hatta daha iyi anlamaya çalışır (Adıgüzel, 2016). Mülakat türleri, bireysel görüşmeler ve odak grup görüşmeleri olmak üzere iki grupta sınıflandırılabilir. (1) Bireysel görüşmeler, araştırma sorusuna ilişkin mevcut bilgileri sağlamak amacıyla, araştırmanın amacı doğrultusunda belirlenen içeriğe odaklanarak yapılan "iki kişilik görüşme" olarak tanımlanabilir. (2) Odak Grup Görüşmesi, grup olarak fikir ve bilgi toplamak amacıyla yapılan toplantıya verilen isimdir. Odak grup görüşmeleri, bireysel görüşmelere benzer bir mantıkla düzenlenen grup görüşmeleri ile karıştırılmamalıdır. Grup görüşmelerinde katılımcılara önceden belirlenmiş bir soru dizisi sorulur ve katılımcılar soruları sanki kişisel bir görüşme yapıyormuş gibi cevaplarlar. Katılımcılar arasında herhangi bir etkileşim yoktur. Görüşme, araştırmacının işini kolaylaştırmak ve zamanı daha verimli kullanmak amacıyla yapılır. Benzer şekilde grup görüşmelerinde de katılımcılara önceden belirlenmiş bazı sorular sorulur. Ancak odak grup

görüşmesinin amacı, gruptaki katılımcıların cevaplarını tek tek ortaya çıkarmak değil, tartışmayı ve grup etkileşimini destekleyerek grup cevaplarının altında yatan anlam ve normları anlamaya çalışmaktır. Odak grup görüşmelerinde görüşme sürecini araştırmacı yönetip kontrol eder. (Kılıç vd., 2019).

Sonuç olarak, literatürü bu çalışma bağlamına yerleştirmek için, bu çalışmanın gerçekleştirilmesindeki amaç, performans eksikliklerini ortaya çıkarmak ve öğrencilerin dil performansını belirlemek ve geliştirmektir. Ayrıca, politika yapıcılar Lübnan'daki modası geçmiş dil programı ile ilgili etkili kararlar almaya teşvik etmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca bu çalışma bireylere odaklandığından ihtiyaç belirleme önem kazanmaktadır. Bu araştırmanın amacına hizmet edeceği düşünülen yaklaşımlardan, biri Keşfedilen İhtiyaçlara dayalı (Royse vd., 2009) diğeri türü performansa dayalı ihtiyaç belirleme olmak üzere iki boyutlu değerlendirme biçimine dayalı yaklaşımdır. (Stufflebeam vd., 1985) dayalı Tutarsızlık Görünümüne dayanmaktadır. Yaklaşımlar ve çalışmanın amacı ile uyumlu olan model Altschuld'un modeli olup, ihtiyaç belirleme sürecini daha derinlemesine incelemek için (Kılıç vd., 2019) süreç modeli, çalışma yapısına en iyi şekilde hizmet ettiği için seçilmiştir. Son olarak, doğru ve güvenilir bilgileri garanti etmek için doküman analizi, anket ve görüşmeler kullanılmıştır.

Tablo 2.3. Bu araştırmada amaç, tür, yaklaşım, model ve kullanılan araçlar

Amaç	Tür	Yaklaşım	Model	Araç
Performans eksikliklerini ortaya çıkarmak.	Performans analizi	Belirlenme Şekline göre (hissedilen ihtiyaçlar + farklar yaklaşım)	Altschuld'un model	Anket, doküman analizi, görüşmeler
Öğrencilerin dil performansını belirlemek ve geliştirmek,				
Politika yapıcılar Lübnan'daki modası geçmiş dil programıyla ilgili etkili kararlar almaya teşvik etmek				

Tablo 2.3. incelenen literatüre dayalı olarak çalışmanın temel ihtiyaç belirleme unsurlarını göstermektedir.

2.5. İlgili Çalışmalar

2.1.1. Yurtiçinde Yapılan Çalışmalar

Lübnan'daki EFL programının doğasını araştıran en eski ama zengin makalelerden biri (Shabaan ve Ghaith 1997) tarafından 1997 programı yayınlandıktan sonra yazılmıştır. Bu makale Lübnan'daki eğitim araştırmalarının zenginliğine katkıda bulunmuştur. UAGEM tarafından belirlenen program komitesinde koordinatör olarak görev yapan bu kişilere, EFL programını geliştirme sorumluluğu verilmiştir. “Lübnan'da Yabancı Dil Öğrenimine Bütünleşik Bir Yaklaşım” adlı makalelerinde, komitenin 1997 eğitim programını belirleme konusundaki bakış açısı tartışılmıştır. “Tema tabanlı” bir yabancı dil programını seçimini ve program hedeflerini, öğretimi, materyalleri ve değerlendirme yönergelerini oluştururken izledikleri prosedürü açıklarlar. Dil öğretiminde neden tematik içeriğe dayalı bir yaklaşımı seçtiklerini tartışılmıştır ve anlamlı temalar etrafında entegre ve organize öğretime sahip olma bakış açılarını açıklamışlardır. Bu yolla, ülkede İngilizce öğretmek için EFL öğrencilerinin belirlenen iletişimsel, sosyal ve akademik hedeflere ulaşabileceklerine inanmaktadırlar. Yazarlar/koordinatörler hedefleri belirlerken farklı yabancı program planları üzerinde çalışmışlar. Davranışlar, eleştirel düşünme, çalışma becerileri ve kültürel farkındalığa ek olarak dört beceriye, dinleme, okuma, yazma ve konuşmaya odaklanmışlardır. Okul yönetimi yapılarındaki katılık nedeniyle uygulamanın zorluğunu kabul etmelerine rağmen, dili ve içeriği bütünleştirmek için disiplinler arası bir yaklaşım seçimlerini savunmuşlar. Bu nedenle, paralel programlama ve tematik birimler olmak üzere iki yaklaşım benimsemişlerdir. Shabaan ve Ghaith makalelerinde ayrıca yabancı dil öğretiminin dört makro becerisinin pedagojik çıkarımlarını tartışmış, test ve test formatlarına ilişkin görüşlerini açıklamışlardır.

Karam (2006) “Lübnan'da Mesleki ve Teknik Eğitim: Stratejik Sorunlar ve Zorluklar” adlı makalesinde Lübnan'daki MTE eğitiminin durumunu, stratejik sorunlarını ve karşı karşıya olduğu zorlukları değerlendirmiştir. Araştırmaya göre Lübnan sistemi, çağdaş ve cüretkâr reform stratejileri gerektiren birkaç farklı sorunla mücadele etmek zorundadır. Karam, piyasa ile MTE sisteminin birbirine paralel olduğunun altını çizmektedir. Ayrıca Karam, Lübnan MTE sisteminin durumuna ve Lübnan'a dağılmış MTE okullarının sayısına ek olarak Lübnan'daki mesleki ve teknik bilginin doğasını tartışmıştır. Ayrıca, hem özel sektörde hem de kamu sektöründe MTE'de paydaşların ve sosyal kalıpların rolünden bahsetmiştir ve açıklamıştır. Lübnan'da MTE'nin karşılaştığı stratejik sorunları ve zorlukları tartışmış ve analiz etmiştir.

Frayha (2009) “Lübnan Eğitim Sisteminin Olumsuz Yüzü” adlı makalesine Lübnan'ın bazı eğitim başarılarını belirterek başlamıştır. Ayrıca Lübnan tarihinin diğer boyutunu,

mezhepçilik, iç savaş ve ayrımcılığın tarihini açıklamıştır. Bunların tamamının Lübnan'ın başta eğitim olmak üzere birçok sektörde geri kalmasının nedeni olduğu düşünülmektedir. Frayha'ya göre Lübnan eğitim sistemi, Lübnan toplumunu etkileyen mezhepsel bölünmeleri ve sosyal eşitsizlikleri azaltamamıştır. Aslında o, eğitim sisteminin toplumu daha fazla bölmenin, yeniden üretmenin ve bugüne kadar iç savaşa ve çalkantıların patlak vermesine yol açan bu bölünmeleri pekiştirmenin bir aracı olduğuna inanmaktadır. Ayrıca ne Fransız hükümetinin ne de müstakbel Lübnan hükümetlerinin siyasi ve dini muhalefet nedeniyle eğitim sistemini merkezileştiremediğini açıklamaktadır. Her dini grup veya topluluğa kendi okullarını kurma hakkı Lübnan anayasası tarafından verilmiş ve güvence altına alınmıştır, bu nedenle paralel sistemler ve çeşitlendirilmiş programlar aslında Lübnan eğitim sistemini karakterize etmektedir. Ancak, birbirini izleyen Lübnan hükümetlerinin, toplumdaki hakimiyetleriyle rekabet etmeleri için özel okullara ortak bir program empoze edemediğini düşünmektedir. Lübnan'ın 1943'teki bağımsızlığından sonra Eğitim Bakanlığı'nın rolünü artırmak için eğitim sistemini merkezileştirmek, özel okulları denetlemek, devlet okullarını güçlendirmek ve en önemlisi laik eğitim oluşturmak gibi çok sayıda önlem alınmasına rağmen. Ne yazık ki, eğitim politikalarının toplumsal eşitsizlikleri yansıtmaya devam ettiği konusunda genel bir fikir birliği var gibi görünmektedir. Frayha, iç savaşın halk eğitiminin iddia edilmektedir gelişimini durdurduğunu ve özel kurumlarda kesin bir kaosa neden olduğunu iddia ediyor. Frayha'ya göre Lübnan eğitim sistemi iki sorunla karşı karşıyadır: mezheplerin eğitim üzerindeki etkisi ve okullar ve bölgeler arasındaki sosyal ve eşitsizlikleri. Devlet ve özel okulların farkı ve bu farkın sonuçlar doğurabileceği konusundaki görüşünü pekiştirerek yazısını sonlandırmıştır. Ayrıca Lübnan'daki eğitimin sosyal ve mezhepsel bölünmeleri yeniden üreten ve pekiştiren bir araç olduğu konusundaki düşüncelerini vurgulamaktadır. Frayha, okulların ve üniversitelerin sosyal gruplara karşı daha hoşgörülü bir tutumu savunabileceğini öne sürmektedir. Lübnan'daki hem eğitimsel hem de sosyal statükonun iyileştirilmesi için yapılması gereken eğitim reformunun önemini vurgulamaktadır.

Nahas'ta (2009), Lübnan'daki yüksek öğretimin yeterliliği, verimliliği ve eşitliği hem kamu hem de özel düzeyde değerlendirilmektedir. Araştırmasında Lübnan'a özgü zorlukların altını çizilmiştir. Sonuç olarak, makale Lübnan'ın yüksek öğretim sisteminin karşı karşıya olduğu zorlukları çözmek için çeşitli yaklaşımları ve stratejileri tartışmaktadır.

Lübnan'daki programın etkili bir incelemesi, program komitesinin bir üyesi olan Shabaan (2013) tarafından yazılmıştır. Shabaan'a göre, programda tartışılan yönergeler, ilkeler, metodoloji, organizasyon ve ders kitapları ile bunların sınıfta gerçekte nasıl uygulamaya

konulduğu ve uygulanmasını engelleyen çok sayıda faktör arasında bir tutarsızlık olduğu ifade edilmiştir.

Shabaan (2013) uyarınca program ESL/EFL 1997 standartlarına paralel olarak tasarlanmıştır. Lübnan'daki İngilizce programının net amaçları, hedefleri ve performans göstergeleri ile öğretim, materyal seçimi ve değerlendirme yönergeleri konusunda bozulmamış bir perspektife sahip olduğunu belirtmektedir. Shabaan'a göre programı, ilkeleri ve yönergeleri sınıf bağlamlarına çevirme süreçleri, bir programın zayıflıklarını, güçlü yanlarını ve tuzaklarını ortaya koymaktadır. Hükümetin bu alandaki çabaları yetersiz kaldığından, Shabaan bir içerik analizi ve bireysel bir değerlendirme sunmaktadır. Uygulama sürecinde ortaya çıkan sorun ve sorunlardan bahsetmektedir. Ayrıca içerik analizi ve değerlendirmesini yapmak için konuyla ilgili özel raporlar, dergi makaleleri, tezler vs. kullanmıştır.

Shuayb (2016) çalışmasında 1994 ve 2010 yıllarında yapılan iki eğitim reformunu ele almaktadır. Devlet okullarında eğitimin kalitesindeki iyileşmeye rağmen özellikle en dezavantajlı gruplar arasında okul terk oranlarının artmaya devam ettiğini belirtmektedir. Eğitim eşitsizliği arttıkça, 2010'da yeni bir eğitim reformu stratejisi başlatılmıştır. Her iki reformu da sosyal uyumu açısından tartışılmıştır.

Fossum (2018) tezini “Lübnan Geçmişini Unutmak: Gelecek Nesil İçin Tarih Eğitimi Düşünmek” başlığı altında yayınlamıştır. Lübnan'ın çatışma sonrası bağlamda benzersiz bir vaka eğitimi sağladığına inanmaktadır. Ona göre, ortak bir Lübnan ulusal tarih programının olmaması nedeniyle tarih öğretmenleri önemli bir baskı altındadır. Sonuç olarak, Lübnan tarih eğitimi, günümüz Lübnan meseleleriyle çok az ilgili olarak, büyük ölçüde Fransız ve Osmanlı tarihine odaklanmıştır. Fenomenolojik çalışması, Lübnan tarih eğitiminin doğasında var olan karmaşıklıkları ve siyasi hassasiyetleri araştırmaktadır. Tezi, tarihi uzlaşma ve sosyal uyum için bir araç olarak kullanmak yerine, tarihin marjinalleştirilmesinin Lübnan tarih eğitiminin gelişmesini engellediğini savunmaktadır.

2.5.2. Yurtdışı Yapılan Çalışmalar

(2006) yılında, Amerikan İngilizce Öğretmenleri ve Diğer Dilleri Konuşanlar Birliği, TESOL'un K-12 Öncesi öğrencileri için mevcut teoriyi, sağlam sınıf uygulamalarını ve bir grup kuruluştan ve eyaletten eğitim standartlarını kullanan ESL standartlarının gözden geçirilmiş bir baskısını yayınlamıştır. Akademik içerik aracılığıyla öğrencilerin sözlü dil ve okuryazarlık gelişimine odaklanmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin ana dillerinin ve kültürlerinin önemini

vurgulamaktadır. Kitap aynı zamanda İngilizce dil yeterlilik seviyeleri, TESOL'un tüm öğrenciler için etkili eğitim vizyonu, dil ediniminin genel ilkeleri ve İngilizce öğrenenlerin göstermesi beklenen performans göstergeleri ile birlikte ESL standartlarını inceleme şansı sunmaktadır.

Orr (2011) “Lübnan'da Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi Öğrenmek” adlı makalesinde, Lübnan'da İngilizce'nin yabancı dil olarak öğretilmesinin ve eğitimin özelleştirilmesinin diğer Arap ülkelerine göre çok ileri düzeyde olduğunu açıklamaktadır. Araştırmasında, Lübnan'ın İngilizce öğretmenlerinin kimler olduğunu, nasıl eğitildiklerini ve eğitimlerinin faydasını nasıl algıladıklarını tespit etmektedir. Orr, 715 öğretmenle bir anket ve 3 öğretmen ve 1 bakanlık yetkilisiyle dört yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirmiştir. Bulgularında Orr, Lübnan'daki mesleğin düşük durumunu ve birçok öğretmenin çoğu eğitim oturumunun yararlılığına ilişkin zayıf algısını tartışmaktadır.

Bu çalışma için bir diğer önemli tez Nazarian (2013) tarafından “Ortak Bir Vizyon: Savaş Sonrası Lübnan'da Tartışmalı Tarih ve Eğitim” başlığı altında yazılmıştır. Tezi, savaş sonrası Lübnan toplumunda tarih eğitiminin nasıl işlediğini göstermek için Lübnan tarih ders kitaplarını ve tarih programı reformunu çevreleyen tartışmaları incelemektedir. Ona göre, birleşik bir tarih programının olmaması, mezhepçiliğin, özellikle de Lübnan'ın tarihi ve kimliğine ilişkin birbiriyle rekabet halindeki birden çok vizyon sorununun bir simgesi haline gelmiştir. Lübnan'daki tarih eğitiminin, tarihin yazımını incelemek için özellikle zengin bir kaynak bulduğuna inanıyor çünkü çoklu muhalefet sesleri için bir forum sağlamaktadır. Ayrıca, özel yayıncıların ve ders kitabı yazarlarının tarihsel anlatılar inşa etmede nasıl ayrıştığını ve birleştiğini göstermek için dört on ikinci sınıf tarih ders kitabını analiz etmiştir.

Esseili (2014) makalesinde, Lübnan'ın EFL/ESL eğitimiyle ilgili durumunu, yabancı dil öğretiminin İngilizcenin öncü olmasıyla gelişmekte olduğunu belirterek anlatmaktadır. Lübnan'da yabancı dilin büyük önem kazanması nedeniyle, 1997 programının öğrencilerin okulda iki yabancı dilde yetkin olmalarını zorunlu kıldığını belirtmektedir. Esseili'ye göre bu konu başka bir endişe alanına yol açıyor; yabancı bir dil öğretmek veya bir yabancı dili öğretim aracı olarak kullanmak için öğretmenlerin nitelikleri veya mesleki hazırlıkları. Esseili'nin çalışması, Lübnan'daki devlet okulu ve özel okul öğretmenlerinin yabancı dil öğretirken karşılaştıkları çalışma koşullarını ve zorlukları keşfetmeyi amaçlamıştır.

2017 yılında Oral ve Yazar, program geliştirme ve değerlendirme ile ilgili geniş ve kapsamlı kitaplarını yayınladılar. Eğitim program türleri, öğeleri, özellikleri, ilkeleri, süreçleri ve temelleri (tarihsel, psikolojik ve sosyal) dahil olmak üzere birçok önemli program geliştirme kavramı tartışılmıştır. Ayrıca program geliştirmenin temelleri, süreç, geliştirme ve değerlendirme modelleri ile içerik tasarımı ve modelleri tartışılmıştır.

Orr ve Annous (2018), Lübnan'da öğrencinin ikinci bir dil öğrenme algısı hakkında bir araştırma makalesi yayınlamıştır. Lübnan'daki 1997 programına göre, okullardaki derslerin çoğu öğrencilere İngilizce veya Fransızca olarak öğretilmektedir. Ana dilleri Arapça olmasına rağmen, 2018 yılına kadar Lübnan'daki çocukların neredeyse %70'ine eğitim veren özel okullarda daha az kullanılmaktadır. Orr ve Annous, yaptıkları çalışmada Lübnan'daki eğitim politikasının dili hakkında sorulan yetmiş beş üniversite öğrencisinden yazılı görüşler toplamıştır. Ardından, bulguları sekiz öğrenciden oluşan bir odak grupta tartışılar. Araştırma bulguları, kısmen öğrencilerin 21. yüzyılda Arapça'nın uygunluğuna inanmamalarından ve Lübnanlıların kültürel olarak dil öğrenmeye yatkın oldukları algısından dolayı, politikanın yaygın kabulüne işaret etmiştir.

Al Jaafil ve Beyhan tarafından 2021'de Lübnan'daki eğitim programı hakkında yürütülen en son çalışmada endişe verici konular gündeme getirilmiştir. Paydaşların Lübnan'daki programa ilişkin bakış açılarını, deneyimlerini ve görüşlerini incelemek için niteliksel bir çalışma yapmışlardır. On dört öğretmen, dört müdür, kırk üç öğrenci ve on dokuz veli ile odak grup ve görüşmeler yapılmıştır. Bildirilen sonuçlar, Lübnan'daki eğitim programının karşılaştığı başlıca sorunları ortaya çıkarmışlardır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi ele alınmıştır.

3.1 Araştırma Modeli

Nitel durum çalışması araştırması, derinlemesine analize izin verdiği ve belirli bir olgunun bağlamsal olarak anlaşılmasını sağladığı için seçilmiştir. Durum çalışmaları, özellikle benzersiz veya nadir vakaları incelerken, teoriler geliştirmede ve iyileştirmede yararlıdır. Durum çalışması, çeşitli alanlarda doğrudan uygulanabilecek içgörüler sunarak pratik alaka düzeyine ve uygulanabilirliğe sahiptir. Keşif amaçlı araştırma ve yeni araştırma soruları oluşturmak için özellikle değerlidirler (Gay, Mills, ve Airasian, 2011). Veri toplama açısından şu şekilde birleştirmiştir; program analizi (doküman analizi), anketler ve görüşmeler yapılmıştır. 12. sınıf öğrencilerinin çalışmalarında ve yüksek öğretime girerken İngilizce dil öğretim ihtiyaçlarının daha derinden anlaşılmasını da sağlayabilecektir.

Durum çalışması araştırma yöntemi, belirli bir fenomen, birey, grup veya durum hakkında derinlemesine bir anlayış kazanmayı amaçlayan nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Görüşmeler, gözlemler, belgeler ve eserler gibi birden fazla veri kaynağını inceleyerek belirli bir vakanın veya vakaların ayrıntılı ve kapsamlı bir analizini içermektedir. Durum çalışmaları, araştırılan konunun zengin ve bağlamsal bir tanımını sunarak araştırmacıların karmaşık sorunları keşfetmesine ve gerçek hayattaki durumların nüanslarını yakalamasına olanak tanımaktadır. Bu araştırma yöntemi değerli bilgiler sunar, hipotezler üretir ve sosyal bilimler, eğitim, psikoloji ve işletme dahil olmak üzere çeşitli alanlarda bilginin ilerlemesine katkıda bulunmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2013).

3.2 Katılımcılar

Dört branşın her birinde İngilizce öğretmenleri ve 12. sınıf öğrencileri: Yaşam Bilimleri (YB), Genel bilimler (GB), Beşeri Bilimler ve Edebiyat (BBE) ve Sosyoloji ve Ekonomi (SE). Katılımcılar özel okullarda görev yapan 8 öğretmen, özel ve devlet okullarında görev yapan 2 öğretmen ve devlet okullarında görev yapan 2 öğretmen olmak üzere 275 öğrenci ve 12 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma, devlet okullarının kapalı olması nedeniyle 2022 – 2023 yıllarında Lübnan'ın Saida ve Kuturmaya Şerhlerindeki özel okullarda yapılmıştır. Öğretmenlerin ortalama deneyim süresi 29,3 yıl olarak bulunmuştur. Araştırmaya katılan

öğretmenlerin bir kısmı sadece özel okullarda ders vermektedir, diğerleri hem devlet hem de özel okullarda ders vermektedirler.

3.3 Veri Toplama Araçları

Nitel araştırmalarda, güvenilirlik ve geçerlilik kavramları, nicel araştırmaya kıyasla biraz farklı anlamlar kazanmaktadır. Nitel araştırmalarda güvenilirlik, araştırma bulgularının tutarlılığı, güvenilirliği ve istikrarını ifade etmektedir. Araştırma sürecinin ve yöntemlerinin tutarlı ve tekrarlanabilir sonuçlar verme derecesi ile ilgilidir. Nitel araştırmalarda nicel araştırmalarda olduğu gibi aynı düzeyde sayısal kesinlik elde etmek her zaman mümkün olmasa da, araştırmacılar yöntemlerinde şeffaflık, kesinlik ve tutarlılık sağlayarak güvenilirlik için çabalamaktadırlar (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Bu araştırmanın güvenilirliğini artırmak için, araştırma yöntemleri, veri toplama teknikleri ve analiz prosedürleri ayrıntılı olarak açıklanmış, belgeleme süreci detaylandırılmış ve dışarıdan bir görüş alınmıştır.

(I) Doküman analizi (program analizi):

Doküman analizi, nitel araştırmada yaygın olarak kullanılan bir araştırma yöntemidir ve veri kaynağı olarak yazılı, görsel veya işitsel materyalleri incelemeyi ve yorumlamayı amaçlamaktadır. Bu yöntem, metinler, raporlar, mektuplar, fotoğraflar, videolar ve kayıtlar gibi çeşitli belge türlerinin sistematik bir şekilde incelenmesini içermektedir. Doküman analizi, araştırmacılara gizli anlamları ortaya çıkarma, sosyal ve kültürel bağlamları anlama ve bireysel veya kolektif deneyimleri keşfetme imkânı sağlamaktadır. Dokümanları eleştirel olarak analiz ederek araştırmacılar, veriler içindeki desenleri, temaları ve çelişkileri belirleyebilir ve bu da araştırma konusuna değerli bir içgörü sağlamaktadır. Bu yöntem, araştırmacılara tarihi, arşivlenmiş veya kamuoyuna açık belgelere erişme imkânı sunar ve farklı zaman dilimleri ve bağlamlarda fenomenleri incelemek için değerli bir araçtır. Doküman analizi, diğer nitel yöntemleri tamamlar ve sosyal dünyanın zengin ve ayrıntılı bir anlayışını sunmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2013).

12. sınıf ESL programı hakkında tamamlayıcı araştırma verileri sağlamak ve kapsamlı arka plan bilgisi sağlamak için bir doküman analizi yapılmıştır. Bu analiz (1) bu branşlarda (Beşeri Bilimler ve Edebiyat, Hayat Bilimleri, Genel bilimler ve Sosyoloji ve Ekonomi dalları), (2) lise eğitiminin kapsamı ve sıralaması, (3) genel İngilizce öğrenmenin amaçları, ilkeleri ve özellikleri ve (4) programın metodolojisi ve değerlendirme yönergelerinden faydalanarak yapılmıştır.

(II) Görüşmeler:

Görüşmeler, nitel araştırmada yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir ve araştırma konusunda derinlemesine anlayış elde etmeyi hedefler. Bu yöntem, katılımcılarla yapılan yapılandırılmış veya yarı yapılandırılmış görüşmeleri içerir. Görüşmeler, araştırmacılara katılımcıların deneyimlerini, düşüncelerini ve perspektiflerini keşfetme fırsatı sunmaktadır. Veriler, bireyler veya gruplarla gerçekleştirilen doğal ve esnek bir iletişim süreci aracılığıyla toplanır ve kaydedilir. Araştırmacılar, görüşmelerden elde edilen bilgileri analiz ederek, ortaya çıkan temaları, tutumları ve anlamları tanımlar. Röportajlar, katılımcıların sesini duymak, derinlemesine anlayış elde etmek ve araştırma konusuna ilişkin ayrıntılı bilgi sağlamak için güçlü bir araştırma yöntemidir. Araştırmacıların güvenilirlik ve geçerlilik sağlamak için röportaj sürecinde özenli ve sistematik bir yaklaşım benimsemeleri önemlidir. Derinlemesine bilgi toplanabilmesi ve bütüncül ve derinlemesine bir yaklaşım elde edilebilmesi için 12. sınıf İngilizce öğretmenleri ile okullarda görüşerek veya telefonla görüşmeler yapılmıştır (Gay, Mills, ve Airasian, 2011).

(III) Anket:

Anketler, bilimsel araştırmada yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir ve veri toplama sürecinde kullanılan standart soruların bir koleksiyonudur. Bu yöntem, katılımcıların belirli konular hakkındaki görüşlerini, deneyimlerini veya tutumlarını ölçmek için kullanılır. Anketler genellikle yazılı formda sunulur ve araştırmacılar tarafından belirlenen sorulara yanıt olarak katılımcılar tarafından doldurulur. Anketler, büyük örneklemelerde veri toplamak için kullanılabilir ve araştırmacılara geniş bir veri seti sunar. Araştırmacılar, anketlerin yanıtlarını analiz ederek, katılımcıların demografik özelliklerini, inançlarını, tutumlarını veya davranışlarını anlamaya çalışır. Anketler, araştırmacılara geniş bir perspektif sağlar ve farklı gruplar arasındaki benzerlikleri veya farklılıkları anlamak için karşılaştırmalar yapılabilir. Araştırmacılar, anketlerin tasarımında dikkatli olmalı, soruları açık ve net bir şekilde formüle etmeli ve katılımcıların gizliliğini ve anonimliğini korumalıdır (Gay, Mills, ve Airasian, 2011).

Nicel bilgi toplamak için Saida ve Kuturmaya illerinde farklı özel okullarda öğrenim gören 275 öğrenciye anket uygulanmıştır. Anket üç bölümden oluşuyordu. Birinci bölümde, katılımcılardan genel bilgiler toplanmıştır. İkinci bölüm iki açık uçlu sorudan, üçüncü bölüm ise İngilizcenin her bir makro becerisi altındaki çeşitli alt becerilerin derecelendirilmesinden oluşan bir Likert ölçeğinden oluşmuştur. Katılımcıların her bir madde için mevcut düzeyleri

ve ulaşmak istedikleri düzey olmak üzere iki yanıt vermeleri istenmiştir. Bir öğrenci anketi yanıtladığında, önce lise eğitiminde bu beceriye ne kadar ihtiyaç duyulduğunu ve daha sonra üniversite eğitiminde bu becerinin ne kadar gerekli olduğunu düşündüğünü derecelendirmesi gerekecektir.

3.4 Verilerin Toplanması

Lübnan'daki mevcut eğitim gerçeğini yansıtmak amacıyla bu araştırmanın devlet okullarında yapılması planlanmıştır. Ancak çökmekte olan ekonomi nedeniyle Lübnan'daki gerçek her gün değiştiğinden, bu araştırmanın ortamı değişmek zorunda kalmıştır.

İlk başta, araştırmacıya Saida kentindeki devlet okullarını ziyaret etme izni verilmiştir. Temmuz 2022'de resmi bir başvuru yapıldıktan sonra, Lübnan Eğitim Bakanlığı Genel Müdürü, İlköğretim Eğitimi Direktörlüğü ve Güney Lübnan Eğitim Bölgesi, araştırmacıya, Eylül 2022'de, Saida şehrindeki devlet okullarında (görüşmeler ve anketler) araştırma yapma izni vermiştir (EK-1). Ancak araştırmacı, devlet çalışanları tarafından gerçekleştirilen çeşitli grevler nedeniyle 7 Aralık 2022 tarihine kadar izin alamamıştır. 2023'ün başında Noel tatili sona erdikten sonra, Lübnan'daki devlet okullarındaki öğretmenler derneği, bu araştırmanın yazıldığı sırada halen sürmekte olan grevlerinin başladığını duyurdu. Öğretmenler ödeme ayarlamaları ve uygun ulaşım ücretleri talep ediyordu. Lübnan'da her yaştan ve sınıftan yaklaşık bir milyon öğrencinin, kötüleşen ekonomik ve siyasi durum nedeniyle eğitim hakları ellerinden alındı (Wilson Center, 2023). Bu nedenle, araştırmacı, üç yıllık bir çalışmanın meyvesi olan bu araştırmayı kurtarmak için, devlet okulları bir sonraki duyuruya kadar kapalı olduğu için araştırmayı özel okullarda yürütmeyi seçmiştir. 12. sınıfta hem devlet okulları hem de özel okullar, öğrencilerin okul yılının sonunda ulusal standart sınava girmeleri nedeniyle aynı eğitim programını kullanmaktadır. Sonuç olarak iki bölgede 6 okul ziyaret edildi; Saida'da 5, Kuturmaya şehri Al-Shoof bölgesinde 1 okul ziyaret edildi. 275 öğrenci anketi, 12 öğretmen ise görüşmeleri tamamlamıştır.

Daha önce de belirtildiği gibi, bu araştırmayı yürütmek için üç veri toplama aracı kullanılmıştır.

Doküman Analizi: İlk olarak, YB, GB, BBE ve SE branşların İngiliz Dili programının eğitim programının unsurları incelenerek toplu niteliksel bilgilerle veri toplamaya başlanmıştır (EK-4). Araştırmacı, programın ilkelerini, özelliklerini, genel amaçlarını, genel ve özel amaçlarını, öğretimin nasıl tasarlandığını, içeriğini ve değerlendirmesini incelemiştir. Lübnan İngilizcesi programının ilkeleri incelendi ve TESOL ilkelerine göre karşılaştırılmıştır. Ayrıca, 12. sınıf

dört branşının davranışlarını Bloom Taksonomisine göre analiz edilmiştir, çünkü 1997 eğitim programı tasarlanırken Bloom Taksonomisinin güncellenmiş versiyonu henüz yayınlanmamıştır. Yapılan doküman analizi Karamoğlu Mehmet Bey Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görevli, Eğitim Programları ve Öğretim Ana Bilim dağında bir öğretim üyesi tartışmada görüşüne alınmıştır.

- **Görüşmeler:** Her görüşme yaklaşık 15 dakika sürmüştür (EK-3). Görüşmeler, 12. sınıfların dört branşında görev yapan on iki İngilizce öğretmeni ile yapılmıştır. Doküman analizi ve önceki araştırmalara dayanarak, görüşme kapsamında on bir açık uçlu soru hazırlanmıştır. Sorular, halihazırda kullanılan İngilizce programına ilişkin öğretmenin bakış açısına odaklanmıştır. Bu araştırmanın amacı ve bu sorular araştırmacı tarafından açıklanmış ve onayları alınmıştır. Görüşmeler, görüşülen kişilerden alınan imzalı onay ile doğruluk açısından kaydedilmiştir. Görüşmeler analiz ve inceleme için çözümlenmiş ve özetlenmiştir. Transkriptler dikkatlice okunmuş ve veriler isimlendirilmiş ve temalar halinde gruplanmıştır.

- **Anket:** Altı okulda öğrencinin içinde bulunduğu düzeyi ve ulaşmak istediği düzeyi tanımlayan Likert tipi sahip bir anket uygulanmıştır (EK2). Öğrenci anketinde ayrıca öğrencilerin önerileri ve ihtiyaçları ile ilgili iki açık uçlu soru yer almıştır. Araştırmacı, eğitim sürecindeki en önemli unsurlardan biri oldukları için öğrencilerden bilgi almanın önemli olduğunu düşünmektedir. Anketler Lübnan'da Saida şehrinde 5 okulda ve Al-Shouf bölgesinde 1 okulda uygulanmıştır. 6 okuldan üçünde anketler araştırmacı tarafından uygulanmıştır. Diğer üç okulda öğrenciler ara sınav olduğu için anketler idare tarafından uygulanmıştır. Üç yüz anket dağıtılmış ve sadece 275 anket (n=275) öğrenciler tarafından tam olarak cevaplanmış ve bu nedenle araştırmaya uygun görülmüştür. Anket, öğrencilerin BT öğrencilerinin yüksek öğrenimleri ve gelecekteki istihdamları için ihtiyaç duydukları belirli İngilizce dil becerilerini belirlemek için yürütülen bir çalışmadan alınmıştır (Briana vd., 2019). Anket, eğitim bilimleri ve nicel araştırma alanında uzman görüşü alınarak kullanılmıştır. Öğrencilerden her bir madde için iki cevap vermeleri istenmiştir. Anket, okuma, dinleme, konuşma ve yazma gibi her bir dil becerisinde öğrencinin dil öğretim ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamıştır.

3.5 Veri Analizi

12. sınıf İngiliz Dili öğretim programı tüm unsurlarıyla incelenmiştir. Sınav, Lübnan'da İngilizce öğretiminin ilkelerini, özelliklerini ve davranışlarına, 3. döngü programının kapsamını ve sırasını, davranışları ve yeterlilikleri, metodolojiyi, içeriği ve değerlendirme kılavuzlarını içermektedir. Aynı zamanda 12. sınıf İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmelere dayalı

olarak tematik analiz yapılmıştır. Ayrıca ankette açık uçlu olarak sorulduğunda öğrencilerin verdikleri cevaplar analiz edilmiştir. Altı okuldaki 16 sınıfa anket uygulanmıştır. 300 anket dağıtılmıştır. Ancak 275 öğrenci anketi tamamlamıştır. Ayrıca Güney Lübnan'ın Saida şehrinde hem özel hem de devlet okullarında İngilizce öğreten 12 İngilizce öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda geçerlilik, araştırmanın çalışılan olguyu doğru bir şekilde temsil etme derecesini ifade etmektedir. Bulguların inanılabilirliğine, güvenilirliğine ve anlamlılığına odaklanmaktadır. Geçerliliğin genellikle ölçüm araçlarının doğruluğuyla ilgili olduğu nicel araştırmadan farklı olarak, nitel araştırma anlama ve yorumlama derinliğini vurgulamaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2013). Bu araştırmanın geçerliliğini sağlamak için birden fazla veri kaynağı, yöntem veya bulguları desteklemek için araştırmacılar ve bakış açıları kullanıldı, derinlemesine analiz, içerik ve söylem analizi kullanılmıştır. Doygunluk da kullanılmıştır. Veri doygunluğunun elde edildiğini gösteren yeni içgörüler veya temalar ortaya çıkana kadar veriler toplanmıştır. Katılımcıların konuyla ilgili ifade ettiklerin duygu ve düşüncelerinin sistematik olarak derinlemesine incelenmiştir. Ayrıca, araştırmanın, araştırma bulgularının doğruluğunu ve gerçekliğini doğrulamak için katılımcılardan geri bildirim ve doğrulama istediği durumlarda üye doğrulaması kullanılmıştır. Veriler derinlemesine bir şekilde incelenmiştir, yorumlanmıştır tanımlanmıştır, sınıflandırılmıştır ve kodlanmıştır. Veriler kategorilere ayrılmıştır. Alt ve üst sınıflamalar yapılmıştır ve sayısal verilere dönüştürülmüştür.

Araştırma durum çalışması araştırma desenini kullandığından, veri analizi aşaması üç bölüme ayrılmıştır:

(I) 12. sınıf İngilizce programının, davranışlarının, kapsamının ve sıralamasının, ilkelerinin ve özelliklerinin incelenmesi. İngilizce dil programının kamuya açık kayıtları için betimsel içerik analizi analiz yapılmış ve ihtiyaç duyulduğunda TESOL yeterlilik standartlarıyla karşılaştırılarak çeşitli temalar altında da raporlanmıştır. Ayrıca, Sönmez'e (2001) göre 12. sınıf dört branş arasında İngilizce öğretim programının belirli davranışların analiz edilmiştir.

(II) Öğretmen görüşmelerinin ve öğrencilerin açık uçlu yanıtlarının analizi. Görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde tematik analiz yapılmıştır. Daha sonra belirlenen temalar birbirleri ile karşılaştırılarak çakışma olmayacak şekilde düşünülmüştür. Çakışma olursa, bu temalar tek bir temayı temsil edecek şekilde birleştirilmiştir.

(III) Anketin analizi: Anketlerden elde edilen sonuçları analiz etmek için SPSS v.25 kullanılmıştır. Anketin güvenilirliği için Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Öğrencilerin dil öğretim ihtiyaçlarını belirlemek için betimsel tarama modeli kullanılmış ve beceriler ile bunların alt becerilerine ilişkin aritmetik ortalama değeri hesaplanmıştır. Aynı şekilde, her bir alt beceri altındaki her bir öge, hangi becerilerin en çok ihtiyaç duyulduğunu belirlemek için ortalamaya göre sıralanmıştır. Cronbach alfa katsayısı 0.94 olduğundan anket güvenilir kabul edilmiştir. Anketten elde edilen veriler analiz edildikten sonra, her yanıtın ortalaması hesaplanmıştır. Ayrıca 4 madde kullanıldığı için veri aralığını hesaplamak için aşağıdaki formül kullanılmıştır. $\text{Aralık} = (\text{öge sayısı} - 1) \text{ bölü } \text{öge miktarı}$. Makro becerilerin genel bir görünümünü elde etmek için, her bir makro becerinin ortalaması, bir kez mevcut davranışlar için ve bir kez de hedeflenen amaçlar için olmak üzere iki kez hesaplanmıştır. Tablo 3.1'deki değerler yanıt ortalamalarını yorumlamak için kullanılmıştır. Ayrıca, hangi becerilerin en önemli olduğunu belirlemek için her bir makro beceri altındaki her bir madde ortalamaya göre sıralanmıştır. Tablo 3.1. Öğrencilerin veri toplama sürecinde ziyaret edilen okullara göre dağılımı.

Tablo 3.1. Öğrencilerin veri toplama sürecinde ziyaret edilen okullara göre dağılımı

Okullar	Öğrenci Sayısı	Bölge(ler)
Okul 1	42	Saida
Okul 2	11	Kuturmaya
Okul 3	82	Saida
Okul 4	11	Saida
Okul 5	32	Saida
Okul 6	97	Saida
Toplam	275	

Tablo 3.1, araştırmacı tarafından ziyaret edilen okulları ve her okuldaki öğrenci katılımcı sayısını göstermektedir.

Tablo 3.2. 12. sınıf branşlarına göre öğrenci dağılımı

Branş	Öğrenci Sayısı	Yüzde
Yaşam Bilimleri (YB)	146	53%
General Bilimleri (GB)	44	16%
Sosyoloji ve Ekonomi (SE)	80	29%
Beşeri Bilimler ve Edebiyat (BBE)	5	1.8%
Toplam	275	

Tablo 3.2, 12. sınıftaki her branştaki katılımcı sayısını göstermektedir.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sorularına bağlı olarak toplandı bulgular ve belirli başlıklar altında sunulmuştur. Problem cümlesine ilişkin bulgular aşağıda tartışılacaktır. Ancak, alt problemlerinin sonuçları hem öğretmen hem de öğrencilerin cevaplarına bağlı olduğundan, sırasıyla cevapları açıklanacak ve tartışılacaktır.

Döküman Analizi: Lübnan İngilizcesi Programının Belge Analizi

Lübnan eğitim felsefesi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan hükümet belgelerinde belirtilmemiş olsa da. Lübnan iç savaşının 13 Ekim 1990'da sona ermesinden sonra hükümet, 1968'de üretilen programı 1997'de yeni program geliştirene kadar yedi yıl boyunca kullanmaya devam etmiştir. Program komitesi üyelerinden biri tarafından yayınlanan bir makale, program tasarımcılarının yeni programın insanları bir araya getirmesini, birleştirmesini ve parçalanmış Lübnan toplumunu yeniden inşa etmesini istediğini açıklıyor (Shabaan, 2013). Buradan hareketle dolaylı olarak Lübnan'ın eğitim felsefesi olarak toplumsal yeniden yapılandırıcılık tercih ettiği ancak eğitim programın amaçları, içeriği veya yöntemleri incelendiğinde söz edilen özelliklerinden hiçbir iz görülmediği söylenebilir. Hükümet yetkilileri, öğretmenler ve eğitimciler tarafından atıfta bulunulan “Yeni Program”, toplumun farklı kesimlerini bir araya getirmeyi amaçlamış ve Lübnanlı partiler ile ilgili mezhepler arasında bir uzlaşma çabası olarak görülmüştür (Shabaan, 2013). Ancak siyasi, güvenlik ve ekonomik türbölanslar, zorluklar ve aksilikler nedeniyle eğitim Lübnan hükümetinin öncelikleri arasında yer almıştır. İç savaş 1990'da sona ermiş, ancak 1994'te “Eğitim Reformu Planı” hazırlandı ve ardından 1997'de yeni eğitim programı tasarlanmıştır.

Savaş sonrası eğitim reformunun ilk adımı, 1995 yılında “Lübnan'da Eğitim için Yeni Çerçeve” belgesi ile atıldı (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1997). Ayrıca o zamanki yeni program ve ders kitapları 1997'de yayınlanarak kullanıma açıldı. Görüldüğü gibi 1968 programının bir değerlendirme belgesinin olmamasıyla birlikte yeni bir eğitim programın üretilmesi ve geliştirilmesi Lübnan'da yedi yıl sürmüştür.

PISA 2018'de okuma okuryazarlığında iyi performans göstermesine rağmen, Lübnan'ın 15 yaşındaki çocukları OECD ülkelerindeki ortalama 487 puana kıyasla 353 puan alsada (OECD, 2018), yine de Lübnan'ın eğitim sektörü bir dizi sorunla karşı karşıya bulunmaktadır

(AlJaafil ve Beyhan 2021). Söz konusu araştırma yayınlamasına kadar, Lübnan'ın kamu sektörü 1997'den beri eğitim programını güncellememiş, değerlendirmemiş veya geliştirmemiştir.

Jansen ve Reddy (2020) program geliştirme ve program analizi arasındaki farkı açıklıyor. Program geliştirme, tutarlı bir plan sunmak için programın oluşturulmasını içerirken, ikincisi, bu planı anlamak için programı parçalarına ayırmayı içerir. Program analizi, programı bileşenlerine ayırır, odak ve tutarlılık açısından parçaların nasıl bir araya geldiğini değerlendirir, altta yatan inançları ve varsayımları kontrol eder ve onları geliştirmek amacıyla program seçimleri ve varsayımları için gerekçeler arar. Kör noktaları, önyargıları, bakış açılarını, güçlü ve zayıf yönleri belirlemenin yanı sıra gerçek ve potansiyel sorunları belirlemeyi ve olası çözümler önermeyi de amaçlar. Bowen, (2009), bir programı tüm unsurlarıyla analiz etmenin, tamamlayıcı ve geniş veri ve arka plan kapsamı sağlamayı amaçladığını, bu nedenle araştırmayı kendi alanı içinde ilişkilendirmeye yardımcı olduğunu açıklar. Bu bölümde, araştırmacı Lübnan'daki 12. sınıf İngilizce programının unsurlarını 4 branşta (sosyoloji ve ekonomi, beşerî bilimler ve edebiyat, genel bilimler ve yaşam bilimleri) analiz etmiştir. Program yapısının altında yatan ilkeler, Lübnan'da İngilizce öğretiminin genel davranışları ve program özellikleri; davranışlar, eğitim durumu, öğretim materyalleri ve değerlendirme de dahil olmak üzere incelenerek analiz edilmiştir.

Lübnan Eğitim Programı: Genel bir bakış

Daha önce bahsedildiği gibi, “Eğitim Reformu Planı 1994” ve “Lübnan'da Eğitim için Yeni Çerçeve 1995” programın ilkelerini oluşturmuştur. Yeni program için bir kılavuz görevi görmüştür (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1997). Lübnan'da yabancı dil eğitimine yapılan vurgu, diğer kültürlerle açıklığı ve etkileşimi teşvik etmeyi amaçlayan en az bir yabancı dilde yetkin bir vatandaş yaratmayı amaçlamaktadır. Ayrıca, Lübnan'da iki yabancı dil öğretiminin ilkeleri oluşturulmuştur. Birinci yabancı dil (İngilizce veya Fransızca) okulun başında (okul öncesi), ikinci yabancı dil (İngilizce veya Fransızca) yedinci sınıfta başlamaktadır (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1997). Lübnan programının pratik sonuçlarına göre, tüm paydaşlar ve EFL branş öğretmenleri arasındaki işbirliği bir zorunluluktur. Program, teorik modellere ve metodolojik yönelimlere aşina olmayı içermelidir. Ayrıca, içerik alanı öğretmenleri İngilizce bilgilerini ve iletişim becerilerini geliştirmeli ve İngilizce konuşanlar için iyi bir model sağlamalıdır.

Eğitim Programının Dayandığı İlkeler

Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi'ne göre (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1997) Lübnan programı aşağıdaki ilkelere göre yönetilmektedir:

1- Dil öğrenimi iletişim kurmayı öğrenmektir: öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri, başkalarıyla etkileşim kurmaları, akademik bilgiler edinmeleri ve çevrelerindeki dünya hakkında bilgi edinmelerini sağlamalıdır.

2- Dil değişir: Öğrenciler, dil kullanımını iletişim ve etkileşim bağlamına göre değiştirme ihtiyacının farkında olmalıdır. Dil, konulara, katılımcılara, ortama, amaca ve ortama (sözlü veya yazılı) göre değişir. Dil, akademik alanlara ve içerik alanlarına göre çeşitlilik gösterir.

3- Yeni bir dil öğrenmek, yeni bir kültüre aşina olmaktır: Öğrenciler, yeni bir kültürün yeni değerlerinin, normlarının, düşünce kalıplarının ve inançlarının farkına varırlar. Ayrıca öğrenenler farklı kültürleri yakından tanıma fırsatı bulacak ve kendi kültürleri ile maruz kaldıkları kültür arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları analiz edebileceklerdir.

4- Dil öğrenimi en çok anlamlı ve etkileşimli görevler aracılığıyla gerçekleştiğinde etkilidir: Dil öğrenenler en çok anlamlı ve amaca yönelik etkinliklerle meşgul olduklarında öğrenirler.

5- Dil becerileri birbirine bağlıdır: Konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerileri birbirine bağlıdır; burada bir beceri genellikle yalnızca diğer becerileri değil, aynı zamanda etkili iletişimin sağlanması için dil dışı becerileri de etkinleştirir.

Lübnan programını yöneten ilkelerin, sınıf ortamına, daha özel olarak ESL bağlamına herhangi bir odaklanma olmadan, genel olarak dil öğrenme ideolojisi etrafında döndüğü fark edilebilir. Bununla birlikte, İngilizceyi ikinci veya yabancı dil olarak öğretme ilkeleri dikkate alınacaksa, İngilizce Öğretmenleri ve Diğer Dilleri Konuşanlar için uluslararası birlik olan TESOL'a dikkat edilmelidir. Bu ilkeler, (1) öğretmenler öğrencileri hakkında yeterli bilgi edinmeli, (2) öğretmenler dil öğrenimi için koşullar yaratmalı, (3) öğretmenler dil gelişimi için yüksek kaliteli dersler tasarlamalı, (4) dersleri gerektiği gibi uyarlamalı, (5) öğrencilerin dil gelişimini izlemek ve değerlendirmek ve (6) öğretmenler, öğrencilerine en iyi desteği sağlamak için başkalarıyla ilişki kurmalı ve iş birliği yapmalıdır (TESOL Uluslararası Dernek, 2006).

Görülebileceği gibi, Lübnan programının altında yatan ilkeler daha teorik, akademik ve soyutken, TESOL'un ilkeleri ESL sınıf bağlamı açısından daha odaklı, sınıf odaklı, pratik ve yapılandırılmıştır. Lübnan İngilizce programını yöneten ilkeler TESOL'un ilkelerini yansıtmaz.

Lübnan'da İngilizce öğretiminin Genel Hedefleri

Aynı kaynağa göre, Lübnan'daki 12. sınıf İngilizce programının genel hedefleri şunlardır:

1. Öğrencilerin özgün, uygun ve doğru dilbilimi kullanarak farklı durumlarda ve ortamlarda hem anadili hem de anadili olmayan kişilerle etkili bir şekilde iletişim kurmasını sağlamak.
2. Öğrencileri uzmanlık alanlarında üniversite eğitime devam etmeleri için gerekli dil becerileri ile donatmak.
3. Öğrencilerin genel matematik ve özelde fen bilimleri konu alanlarında etkili iletişim kurmalarını sağlamak.
4. Öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek.
5. Kültürlerarası anlayış ve takdir geliştirmek.
6. Öğrencilerin hedef dile ve kültüre karşı olumlu tutumlarını teşvik etmek.
7. Öğrencilerin başkalarıyla çalışma becerilerini geliştirmek.
8. Eğitim programı İngilizce dil yeterliliğinin 3 seviyesini geliştirmeyi amaçlar:
 - a. Sosyal etkileşim için İngilizce
 - b. Akademik amaçlı İngilizce
 - c. Sosyo-kültürel gelişim için İngilizce

Görüldüğü gibi, Lübnan İngilizcesi programının genel hedefleri hem sosyal hem de akademik bağlamda iletişime odaklanmakta, öğrencileri üniversite eğitimi için donatmayı ve öğrencilerin düşünme becerilerini, yeteneklerini ve tutumlarını geliştirmeyi amaçlamaktadır. Benzer şekilde TESOL'un dil yeterlik standartları incelendiğinde sosyal, kültürlerarası ve öğretimsel amaçlarla öğrenenlerin iletişimini geliştirmeyi de amaçladıkları görülmektedir. Ayrıca standartlar, dil sanatları, sosyal bilgiler, bilim ve matematik alanlarında akademik başarı için gerekli bilgi, fikir ve kavramları ileten öğrenciler yaratmayı amaçlar (TESOL Uluslararası Dernek, 2006). Bu nedenle Lübnan İngilizce dil programının ESL standartlarına uygun olduğu söylenebilir.

Eğitim programının özellikleri

Sosyal etkileşim, akademik başarı ve kültürel zenginleşme, birinci yabancı dil olarak İngilizce programının amaçlarıdır. Lübnan'da birinci yabancı dil olarak İngilizce programı tematik, bütünlük ve içeriğe dayalı bir yaklaşımdır. Doğası gereği spiraldir. Aynı kavramlar ve beceriler, sınıflar boyunca çeşitli zamanlarda öğretilir, ancak sınıflar yükseldikçe artar karmaşıklık seviyeleri. Öğrenciler, İngilizce dil becerileri kazanırken içerikle ilgili bilgileri de öğreneceklerdir. Akademik amaçlar için İngilizce öğretimine yapılan vurgu, düşünme becerilerinin geliştirilmesini gerektirir. Ayrıca, program, İngilizce dilinde anadiline benzer bir yeterlilik geliştirmeyi amaçlamaktadır. Hem akıcılığı hem de doğruluğu önemser. Geleneksel dilbilgisi öğrenimi dördüncü sınıfa kadar ertelenecek (öğrenciler dilde temel yeterlilik geliştirmiştir) ve İngilizce dilinin uygun modellerine maruz kalmanın bir sonucu olarak doğruluk doğal olarak gelişecektir. İngilizce eğitim programı, ortalama bir öğretmenin/materyal yazarının bağ kurabileceği gerçekçi, ulaşılabilir hedefler belirlemiştir. Ayrıca, bu hedefler, sınıfta kolayca uygulanabilen net, ölçülebilir performans görevleri örnekleriyle gösterilmiştir. Dil öğrenimi evrensel temalarla başlayacak, İngilizce konuşan insanların kültürünün belirli özellikleri kademeli olarak ve uygun olduğunda tanıtılacaktır. Bunun amacı, kültürler arası açıklık, hoşgörü ve anlayış geliştirmektir. Ayrıca program, iletişimsel dil becerilerinin geliştirilmesinde grup çalışmasının rolünü vurgulamaktadır. Öğrencilerin bağımsız öğrenenler haline gelmelerine yardımcı olacak uygun çalışma becerilerinin gelişimini vurgular. Özetle, program, ezbere dayalı öğrenmeye, dilsel doğruluğa ve bilgilerin sıkıştırılmasına dayalı bir dil eğitimi sisteminden otonom öğrenmeyi, düşünme becerilerini ve iletişimsel yeterliliği destekleyen bir sisteme geçmektedir (Shabaan 1997).

Program planlayıcılarından Shabaan'a (2013) göre, Lübnan hükümeti tarafından 1997 yılında kabul edilen tematik, içerik tabanlı İngilizce dilinde program öğeleri arasında bir tutarsızlık vardır. Ona göre, sınıf gerçekleri ve diğer faktörler programın doğru bir şekilde uygulanmasını engellemiştir. Ayrıca Lübnan'daki İngilizce dil programının EFL/ESL standartlarına uygun olduğunu ve tüm program unsurlarını ve yönergelerini içerdiğini ifade eder. Gibson ve Bowen (2009)'a göre bir doküman analizi şablonu, bu araştırma için yapılan analizin bir parçası olarak tablo 4.1'de ilkeler, özellikler ve davranışların analizini gösterilmiştir

Tablo 4.1. İlkeler, özellikler ve genel amaçlar belgelerinin analizi

Doküman Adı	Lübnan'da İngilizce öğretiminin genel amaçları, İlkeleri ve özellikleri	
Yayın Tarihi	Mayıs 1997	
Yetkili kuruluş (yazarlar)	Milli Eğitim Bakanlığı – Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi (AGEM)	
İçerik ve amaç	Belgeler, genel olarak eğitim programını ve özel olarak İngilizce programını yöneten ilkeleri içerir. Ayrıca, programın genel amaçlarını ve özelliklerini içerir. Program tasarımcılarının ideolojisini sergilemek için yazılmıştır; amaçları ve İngilizcenin nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin görüşleri. Ancak Lübnan'daki eğitim felsefesinin tartışıldığı ya da dile getirildiği görülmemektedir.	
Hedef kitlesi	Öğretmenler, koordinatörler ve eğitim danışmanları.	
Yapılmış Düzenlemeler	1997'den beri herhangi bir düzeltme kaydedilmemiştir.	
Diğer belgelerle ilişki	Diğer program öğelerinin tasarımının yolunu açar. programın nasıl ve neden tasarlandığı ve bu şekilde uygulandığının ana şablonudur.	
Gözlemlenen Tutarsızlıklar	Lübnan program ilkeleri TESOL ilkelerini yansıtmamaktadır, bununla birlikte İngilizce dil programının genel amaçları ESL standartları ile paralellik göstermektedir.	
Güvenilirlik ve Geçerlilik	Özgünlük	Programı tasarlama sorumluluğu verilen devlet kurumu tarafından düzenlendiği için belgeler orijinaldir.
	Önemi	Belgeler anlaşılır ve açık. Program komitesinin çalışması bu belge ile sonuçlanmıştır. İngilizce dil programının iskeleti olarak algılanabilir.
	Temsil edilebilirlik	Tasarlandığı amaca hizmet etmektedir
	Güvenilirlik	Dokümanlar tahrif edilmemiş ve önyargıdan arındırılmıştır.

Davranışlar

Lübnan'da 12. sınıfta Fransızca, coğrafya, tarih, felsefe, matematik, İngilizce, Arapça, sivil eğitim, fizik, kimya ve biyoloji tüm branşlarda öğretilir ancak öğrencilerin seçtikleri branşa göre farklı ağırlık vardır. 12. sınıfın dört dalı vardır, yani genel bilimler (esas olarak fizik ve matematiğe odaklanır), yaşam bilimleri (esas olarak biyoloji ve kimyaya odaklanır), sosyoloji ve ekonomi (esas olarak bu iki konuya odaklanır) ve edebiyat ve beşerî bilimler (bunlara

odaklanır) felsefeye ek olarak hem Arap hem de İngiliz edebiyatı ve dilbilim üzerine). Belge revizyonuna bağlı olarak, genel olarak, her beceri için birkaç kazanım ve hedef vardır. Program tasarımcıları, dört ana dil becerisinin yanı sıra “çalışma becerileri”, “düşünme becerileri” ve “kültürel farkındalık becerilerine” de yer almaktadır. Ancak tümünün Bloom'un üst düzey düşünme becerilerine odaklanmadığı görülmektedir. Ayrıca davranışların hiyerarşik bir düzende düzenlenmediği de görülmektedir. Ayrıca Lübnan İngilizcesi programı kapsamında, daha önce de belirtildiği gibi düşünme becerileri ve kültürel farkındalık becerilerine ek olarak tüm dil makro becerileri öğretilir, ancak yalnızca mikro beceri olarak dilbilgisi ayrı olarak öğretilir. Yazım, kelime bilgisi ve telaffuz, diğer mikro beceriler belirli veya bağımsız başlıklar altında belirtilmemiş, belki sınıf bağlamında öğretilmektedir. Tablo 3.3, İngilizce dil programının davranışlarının belge analizini göstermektedir. Lübnan'da 12. sınıfın dört branşa ayrıldığını belirtmek önemlidir, bu nedenle her branşın davranışlarının analizi de incelenmelidir. Ayrıca, YB ve GB derslerinin haftada 2 kez İngilizce, SE öğrencilerinin haftada 4 kez İngilizce ve BBL öğrencilerinin haftada 6 kez İngilizce eğitimi aldığı unutulmamalıdır.

Tablo 4.2. İngilizce dil programının davranışlarının analizi

Doküman Adı	İngilizce programının özel Amaçları (birinci yabancı dil) İçeriğin ayrıntıları – İkincil döngünün – üçüncü yılı
Yayın Tarihi	8 Mayıs 1997 tarihli kararname no. 10227 Lübnan'daki iç savaşın sona ermesinden sonra bir yanıt olarak gelmiştir. Ancak komitenin belgeyi hazırlamasının ne kadar sürdüğü açık değil.
Yetkili kuruluş (yazarlar)	Milli Eğitim Bakanlığı – Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi (AGEM)
İçerik ve amaç	İngilizce programının özel öğrenme davranışlarını ve 12. sınıf gramer derslerinin listesini içermektedir. Belge, duyuşsal ve psikomotor alanları içermeden, yalnızca Bloom'un taksonomisinin bilişsel alanını kapsar. Belge amacına ulaşıyor.
Hedef Kitle	Lübnan'daki İngilizce öğretmenlerinin ve koordinatörlerin, daha özelde tüm branşlardan 12. sınıf öğretmenlerinin hizmetine sunulmak üzere üretilmiştir. Hedef kitle homojen ve çeşitlidir (devlet ve özel okullardaki her iki cinsiyetten tüm öğretmenler).
Yapılmış	Coronavirus döneminde kapsanması gereken davranışlar azaltılmıştır.
Düzenlemeler	Düzeltilmeler, davranışlar yayınlayan aynı kurum tarafından yapılmıştır.

Diğer belgelerle ilişki	Öğretmenler ve koordinatörler için bir yol haritası görevi görmektedir.	
Gözlemlenen Tutarsızlıklar	Bloom'un bilişsel alandaki alt düzey düşünme becerilerine odaklanır, ancak duygusal ve psikomotor alanları ihmal etmektedir.	
Güvenilirlik ve Geçerlilik	Özgünlük	Programı tasarlama sorumluluğu verilen devlet kurumu tarafından düzenlendiği için belgeler orijinaldir.
	Önemi	Belgeler anlaşılır ve açık. Komitenin çalışmaları bu belge ile sonuçlandı. İngilizce dil programının iskeleti olarak algılanabilir.
	Temsil edilebilirlik	Tasarlandığı amaca hizmet etmektedir
	Güvenilirlik	Dokümanlar tahrif edilmemiş ve önyargıdan arındırılmıştır.

Hedefler ve davranışlar kapsamlı bir şekilde incelenmesinden sonra, tablo 4.2' de analiz yapılmıştır.

A- Lübnan'daki İngilizce eğitim programının Genel Amaçlarının Analizi

Tablo 4.3. Genel becerilerin Bloom Taksonomisine göre analizi

İngilizce Dil Programının Genel Amaçları							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	1	6				1	8
Konuşma		1	7				8
Okuma		8				1	9
Yazma	1		7	1	3		2
Düşünme becerileri		1	1	2	2	2	8
Öğrenim becerileri		1		3	1		5
Kültürel farkındalık	1	2		3	1		7
Toplam	3	19	15	9	7	4	57
Bilişsel Alan Düzeylerinin Yüzdesi	5.26	33.33	26.32	15.79	12.28	7.02	100

Tablo 4.3, Bloom'un Bilişsel Taksonomisine göre hedeflerin sınıflandırılmasını ve dağılımını göstermektedir.

Tabloda görüldüğü gibi dinleme kapsamına göre diğer bilişsel alan düzeyleri dikkat alınmadan 6 anlama düzeyinde kazanım, 1 bilgi düzeyinde kazanım ve 1 değerlendirme düzeyinde kazanım bulunmaktadır. Genel konuşma davranışları ile ilgili olarak, uygulama

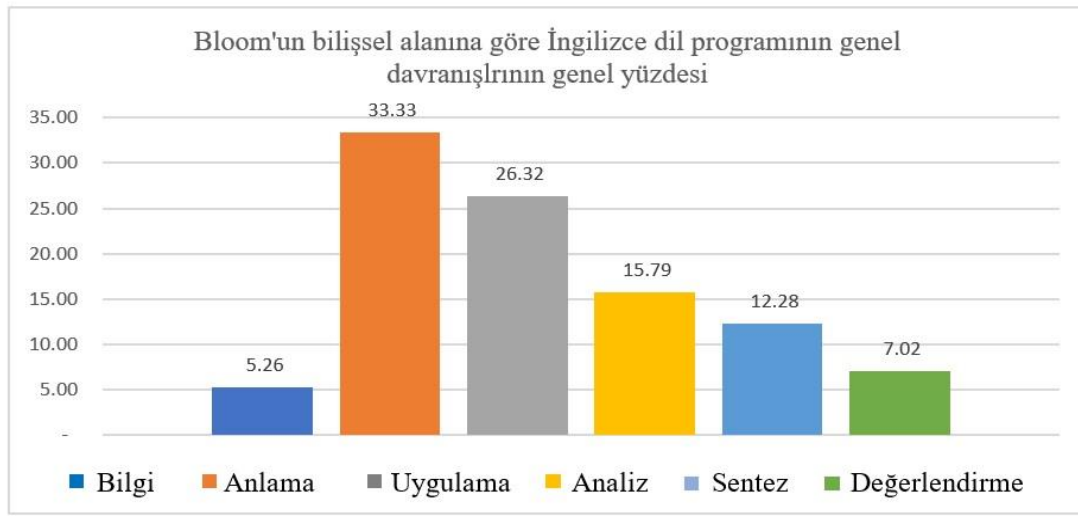
seviyesinde 7 kazanım ve geri kalan seviyeler hariç sadece 1 anlama seviyesinde kazanım bulunmaktadır. Okumayla ilgili olarak, anlama düzeyiyle ilgili yalnızca 8 kayıtlı kazanım ve değerlendirme için 1 kazanım olmakla birlikte daha yüksek düzey davranışların olmadığı görülmektedir. Ancak 12. sınıf öğrencilerinin genel yazma becerilerine bakıldığında Bloom taksonomisine göre değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Bilgi ve sentez düzeylerinin her biri için 1 kazanım olmak üzere 7 anlama düzeyinde kazanım bulunmaktadır. 12. sınıftaki genel düşünme becerileri ile ilgili olarak, sırasıyla 2'şer kazanım ve anlama ve analiz becerileri için birer kazanım olmak üzere, analiz sentez ve değerlendirme düzeyleri için eşit sayıda kazanım bulunmaktadır. Son olarak, öğrencilerin kazanacakları genel çalışma becerilerine ilişkin olarak, analiz düzeyinde 3 hedef, bir anlama ve bir sentez düzeyinde hedef olduğu görülmektedir. Son olarak, kültürel farkındalık davranışları ile ilgili olarak, sırasıyla bilgi ve sentez ile ilgili sadece 1 kazanım, analiz düzeyinde 3 kazanım ve kavrama düzeyinde 2 kazanım bulunmaktadır. Sonuç olarak, öğrenciler zamanın %26'sında bilgiyi u aşağıda uygulama, yalnızca 33%'ünde anlama ve %15,79'unda analiz gerçekleştiriyor. Geri kalan zamanda, öğrenciler %12 sentez, %7 değerlendirme ve %5 bilgi ile uğraşırlar.

Tablo 4.4. Bloom Taksonomisine göre genel beceri davranışlarının yüzdesi

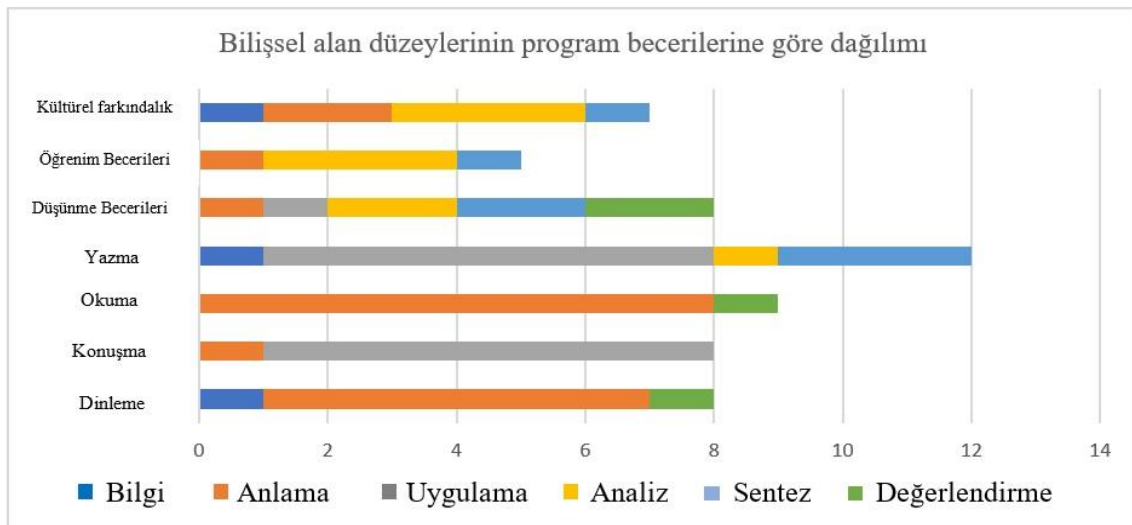
Bloom'un Taksonomi seviyelerindeki her becerinin yüzdesi							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	12.5	75				12.5	100
Konuşma		12.5	87.5				100
Okuma		89				11	100
Yazma	8.33		58.33	8.33	25		100
Düşünme becerileri		12.5	12.5	25	25	25	100
Öğrenim becerileri		20		60	20		100
Kültürel farkındalık	14.29	28.57		42.86	14.29		100

Tablo 4.4.'de görülebileceği gibi, dinleme boyutunda le ilgili olarak, öğrenciler zamanın %75'ini anlamaktadır. Genel konuşma davranışlarıyla ilgili olarak, öğrenciler zamanın %87,5'inde uygulama becerilerini gerçekleştirmektedir. Okumayla ilgili olarak, öğrenciler zamanın %89'unu anlamaktadırlar. Ancak 12. sınıf öğrencilerinin öğrenecekleri genel yazma becerilerine bakıldığında değişkenlik gösterdiği görülmektedir. Öğrenciler %58 oranında

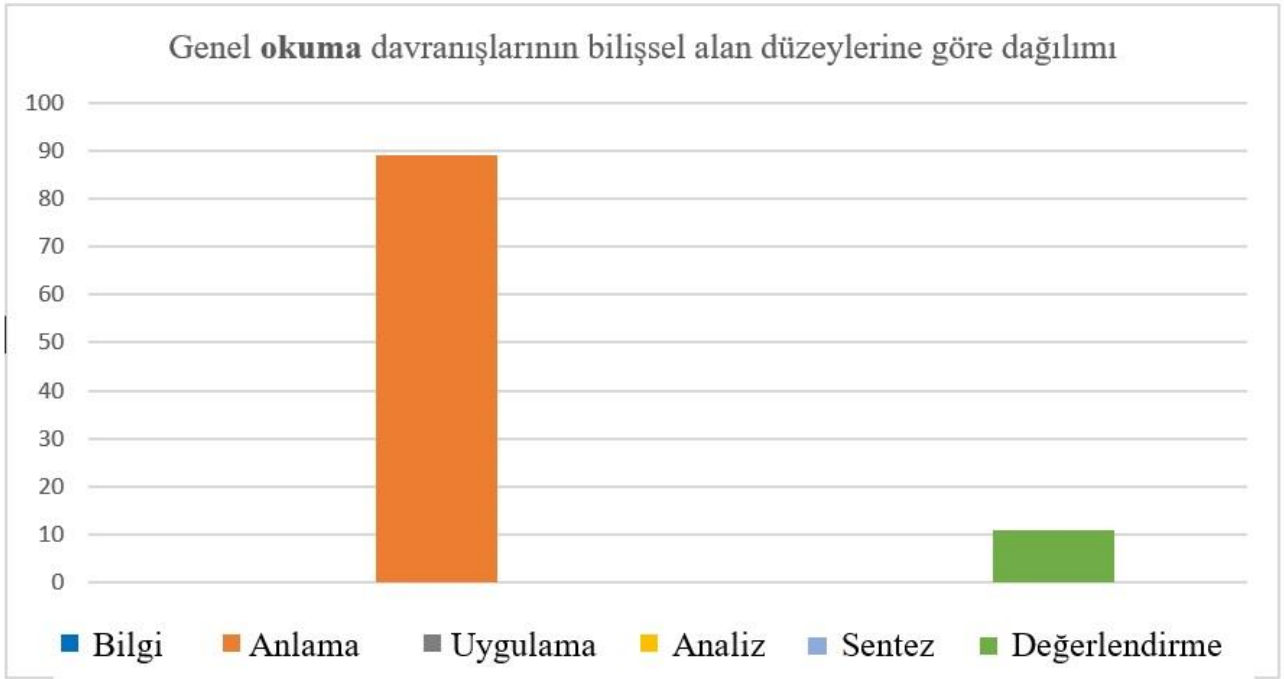
uygulama becerileri ediniyor, ardından her bir analiz ve bilgi için %8 ve değerlendirme için %25'lik eşit oranlar gelmektedir. 12. sınıftaki genel düşünme becerileri ile ilgili olarak analiz, sentez ve değerlendirme seviyeleri için %25 ve anlama ve uygulama için %12.5 olmak üzere eşit oranda kazanım vardır. Son olarak, öğrencilerin kazanacakları genel çalışma becerilerine bakıldığında, öğrencilerin zamanın %60'ında analiz becerilerini ve her bir anlama ve sentez için %20'sini kazandığı görülmektedir. Son olarak, kültürel farkındalık davranışları ile ilgili olarak, öğrenciler sırasıyla %42,86 bilgi ve %28,57 kavrama ve %14,29 sentez için analiz gerçekleştirmektedir.



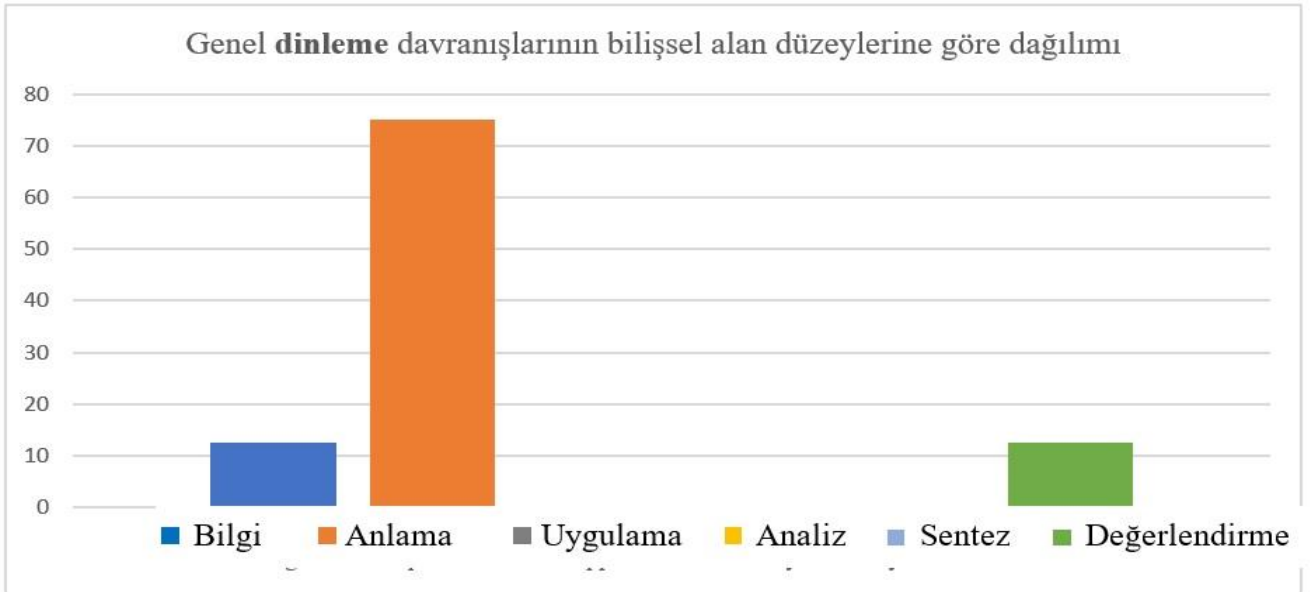
Şekil 4.1. Genel davranışların Bloom'un Bilişsel Alanına göre dağılımı: Bir Çubuk Grafi



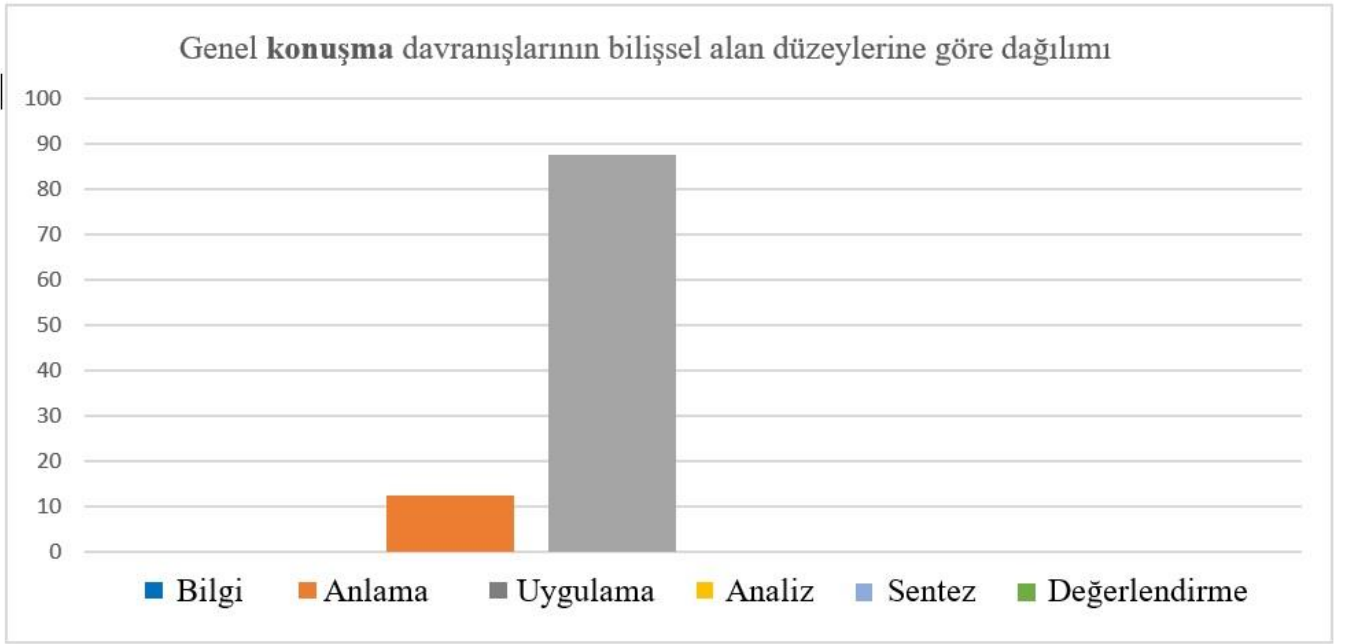
Şekil 4.2. 12. sınıf İngilizce genel davranışları ve bilişsel alan seviyeleriyle uyumlu beceriler: Yığılmış çubuk grafik analiz



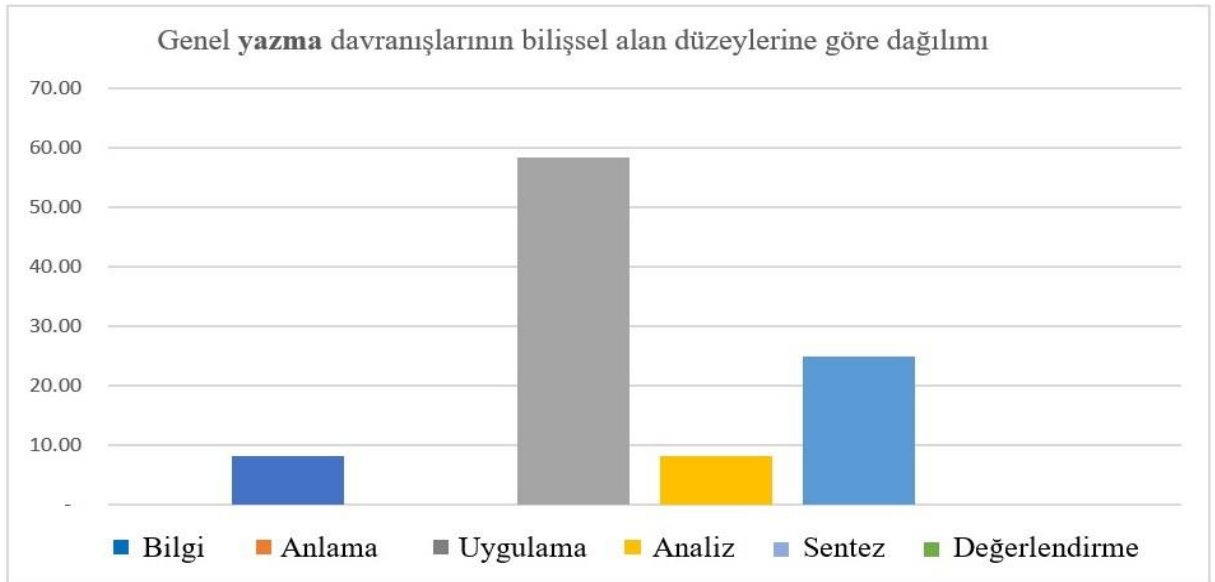
Şekil 4.3. Bilişsel alan düzeyi ile uyumlu olarak genel okuma davranışlarının ve becerilerinin dağılımı



Şekil 4.4. Genel dinleme davranışlarının ve becerilerinin bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı



Şekil 4.5. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak genel konuşma davranışlarının ve becerilerinin dağılımı



Şekil 4.6. Genel yazma davranışlarının ve becerilerinin bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak dağılımı

Edebiyat Dalının Davranışlarının analizi (BBE branşı)

Tablodan da görüleceği üzere Beşerî Bilimler ve Edebiyat dalında yer alan İngilizce davranışları incelenmiş ve tablo 4.5'te özetlenmiştir. 12. sınıf BBE öğrencileri, zamanın %36,59'unda uygulama düzeyinde beceriler sergiliyor. Ayrıca öğrencilerin sırasıyla %21.14 oranında anlama ve analiz etme becerileri kazandıkları ve %9.76 oranında bilgi ve sentez becerileri kazanmaları beklenmektedir.

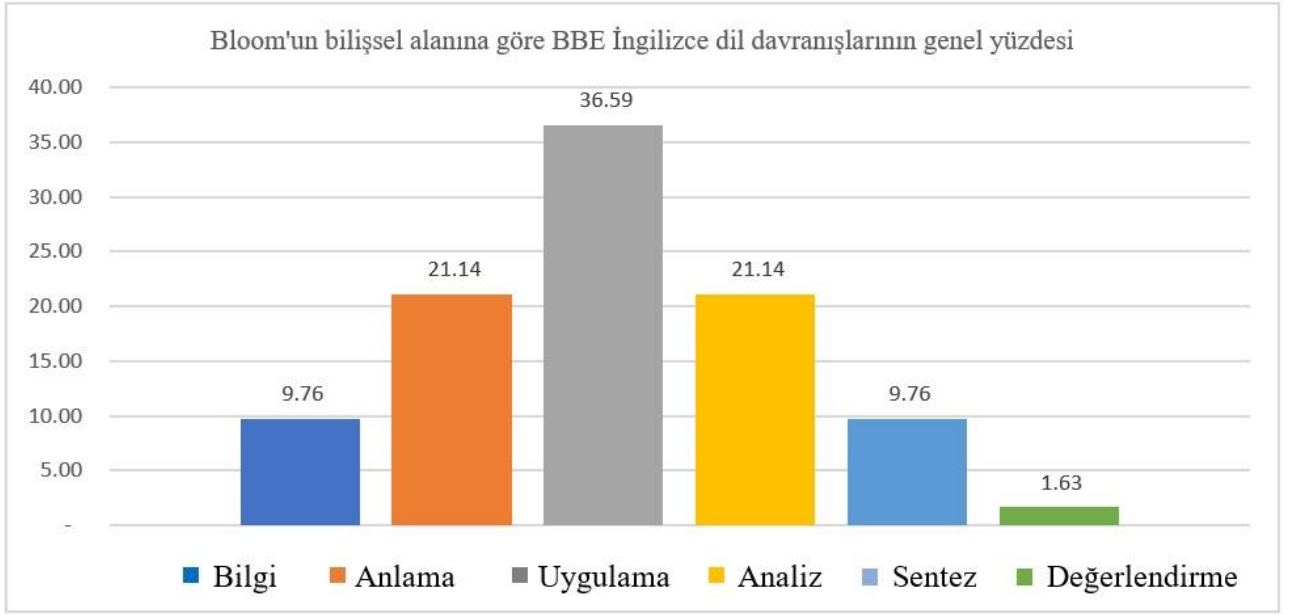
Tablo 4.5. BBE branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı

İnsan Bilimler ve Edebiyat Branşı							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	7	3	4	5		1	20
Konuşma	1	6	13	4	2		26
Okuma	1	12	4	5			22
Yazma	1		11		7		19
Düşünme becerileri			4	6	3	1	14
Öğrenim becerileri	1	2	9	3			15
Kültürel farkındalık	1	3		3			7
Toplam	12	26	45	26	12	2	123
%	9.76	21.14	36.59	21.14	9.76	1.63	100

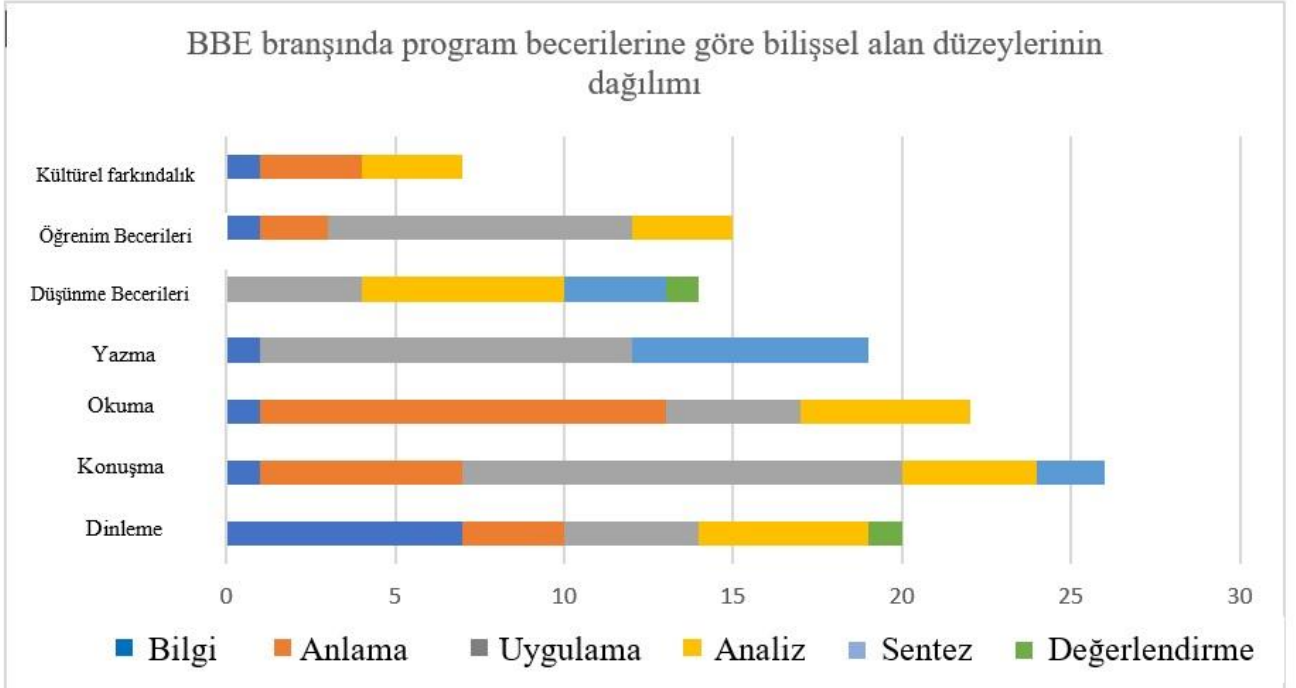
Tablo 4.6. Bloom Taksonomisine Göre BBE branşındaki İngilizce Davranışlarının Yüzdesi

Bilişsel alandaki dil makro becerilerinin yüzdesi							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	35	15	20	25		5	100
Konuşma	3.85	23.08	50	15.38	7.69		100.00
Okuma	4.55	55	18.18	22.73			100
Yazma	5.26		57.89		36.84		100

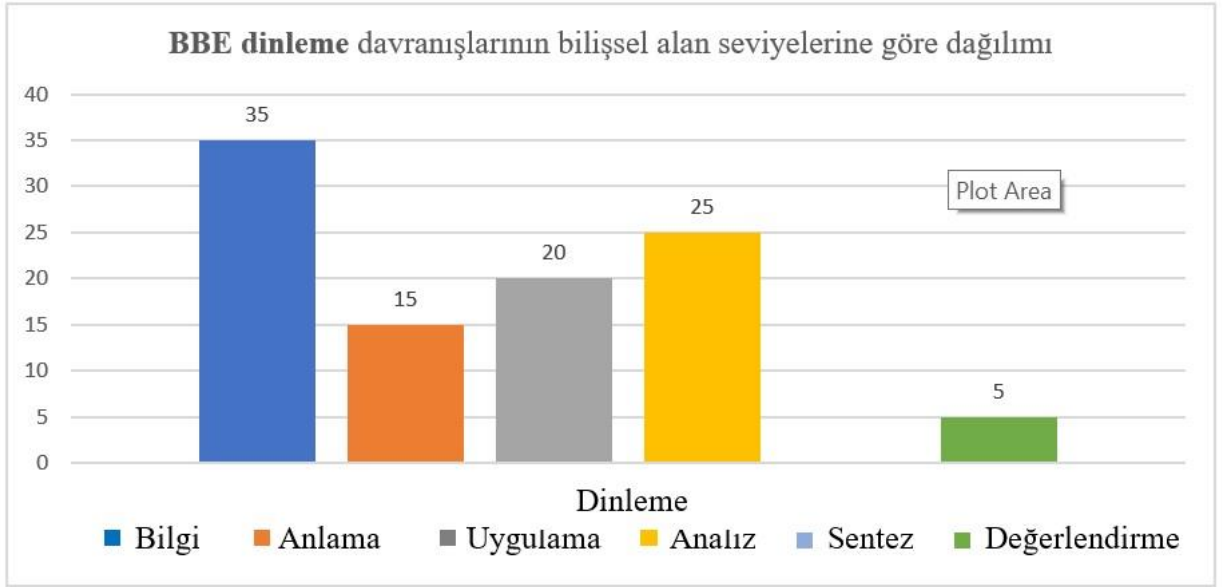
Tablo 4.6'da görülebileceği gibi, dinleme becerisine göre, öğrenciler çeşitli bilişsel becerilerle meşgul olmaktadır. Zamanın %35'iyle bilgi edinmektedir, bunu %25 ile analiz, %20 ile uygulama ve %15 ile kavrama yapmaktadır. BBE öğrencileri, dinlemede değerlendirme ile ilgili becerileri gerçekleştirirken, diğer yandan herhangi bir sentez becerisi kazanmamaktadır. Konuşma ile ilgili olarak, öğrencilerin bilişsel alan seviyesindeki birkaç beceriyle de meşgul oldukları ancak bu sefer değerlendirme becerisi geliştirmediği görülebilmektedir. Zamanın %50'sinde uygulama düzeyinde beceriler sergilemektedir, ardından %23 ile anlama, %15 ile analiz becerileri ve %7,69 ile sentez becerileri gelmektedir. Okuma ile ilgili olarak, öğrencilerin tüm bilişsel becerileri edinmeleri beklenir, ancak bu sefer sentez ve değerlendirme bir istisnadır. Okumada, BBE öğrencileri çoğunlukla %55 ile anlama düzeyinde beceriler sergilemektedir, bunu %22 ile analiz, %18 ile uygulama ve %4,5 ile bilgi gelmektedir. Yazma becerisi kapsamında öğrencilerin herhangi bir anlama, analiz ve değerlendirme becerisi kazanmadıkları görülmektedir. Çoğunlukla, %57,89 ile uygulama düzeyinde ilgili becerileri gerçekleştiriyorlar, bunu %36,84 ile sentez ve %5 ile bilgi takip etmektedir.



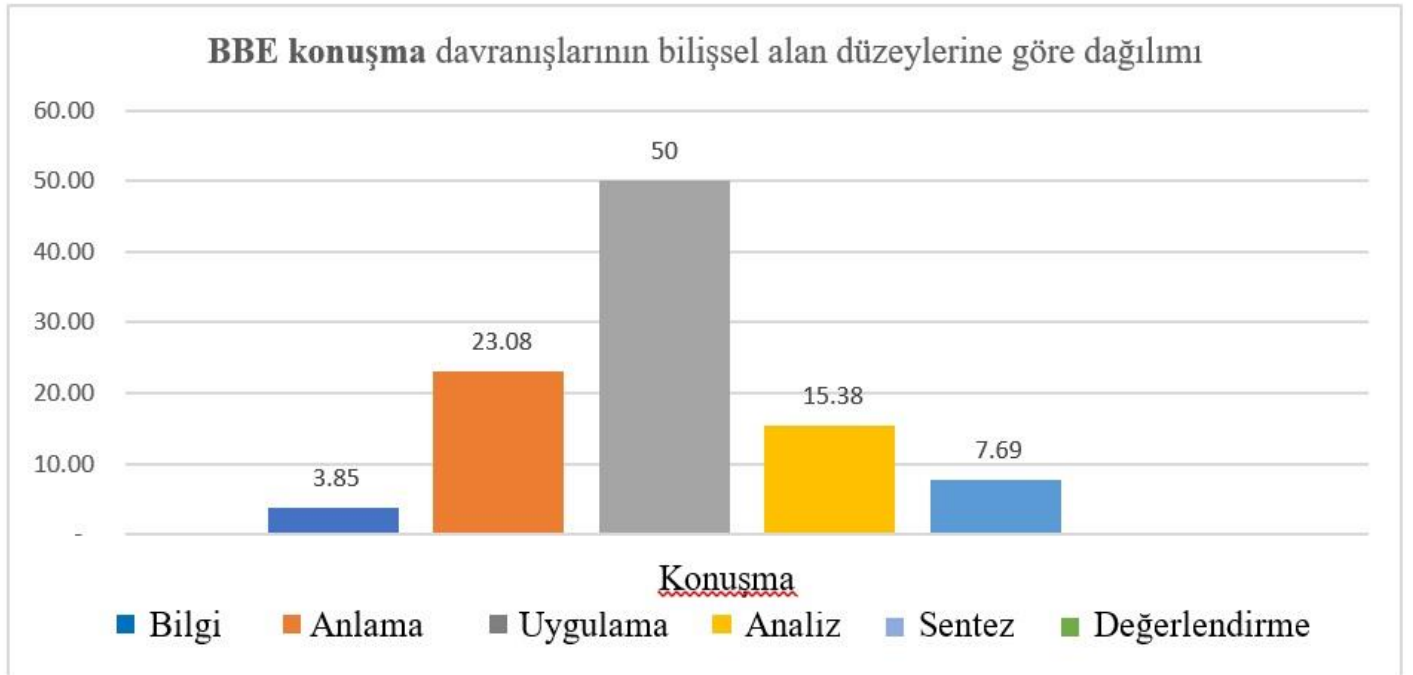
Şekil 4.7. Bloom'un bilişsel alanına göre BBE davranışlarının dağılımı



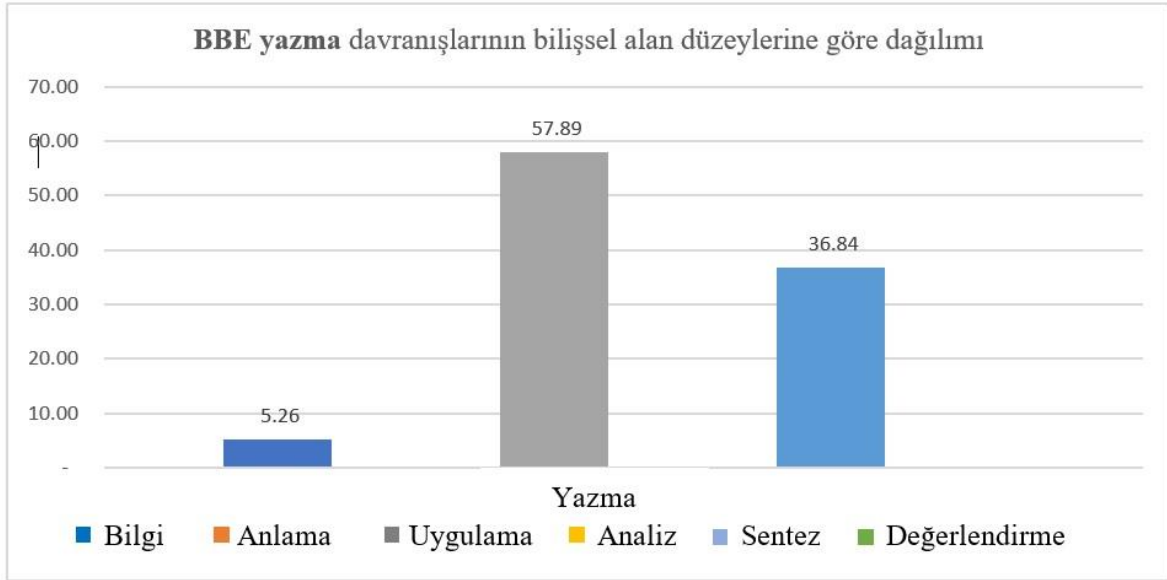
Şekil 4.8. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE davranışlarının ve beceri dağılımı



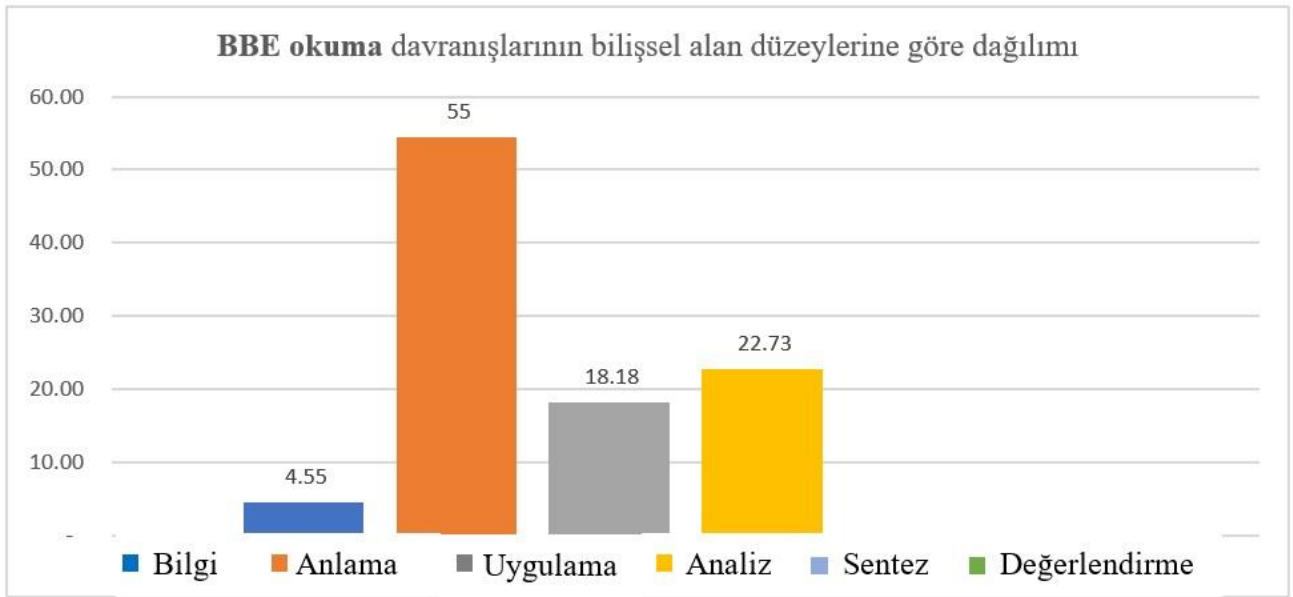
Şekil 4.9. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE dinleme davranışlarının ve beceri dağılımı



Şekil 4.10. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE konuşma davranışlarını ve beceri dağılımı



Şekil 4.11 Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE yazma davranışlarını ve beceri dağılımı



Şekil 4.12. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu olarak BBE okuma davranışlarını ve beceri dağılımı

Sosyal Bilimler ve Ekonomi Branşının (SE) davranışlarının analizi

Tablo 4.7. SE branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı

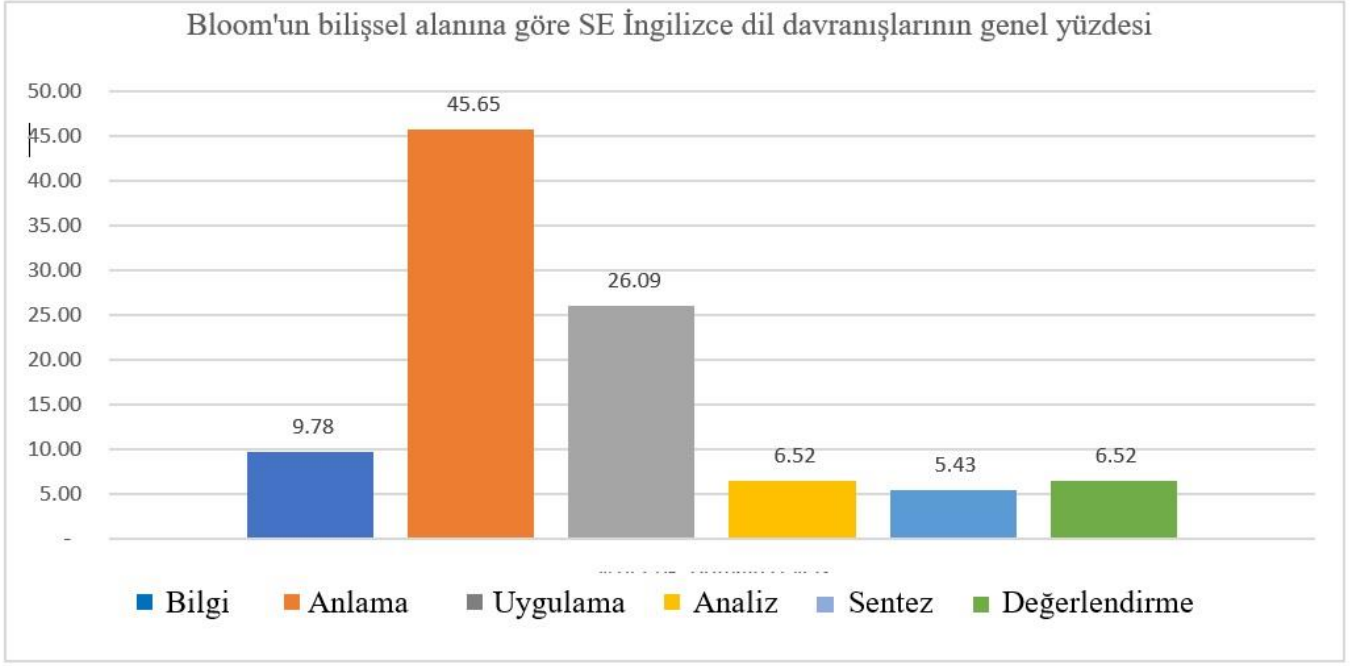
Sosyal Bilimler ve Ekonomi							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	2	10	1	1			14
Konuşma	3	6	6		1	2	18
Okuma	1	3				1	15
Yazma	1	3	9		2	1	16
Düşünme becerileri	1	2	3	2		2	10
Öğrenim becerileri	1	2	3	1	2		9
Kültürel farkındalık		6	2	2			10
Toplam	9	42	24	6	5	6	92
%	9.78	45.65	26.09	6.52	5.43	6.52	100

İngilizce davranışları incelenmiş ve tablo 4.7’de özetlenmiştir. 12. sınıf SE öğrencileri zamanın %45.65’i ile anlama becerilerini, %26.09 ile uygulama becerilerini takip etmektedir. Ancak çoğu zaman analiz, sentez ve değerlendirmenin %6,5’inden fazlasını gerçekleştirmemektedir.

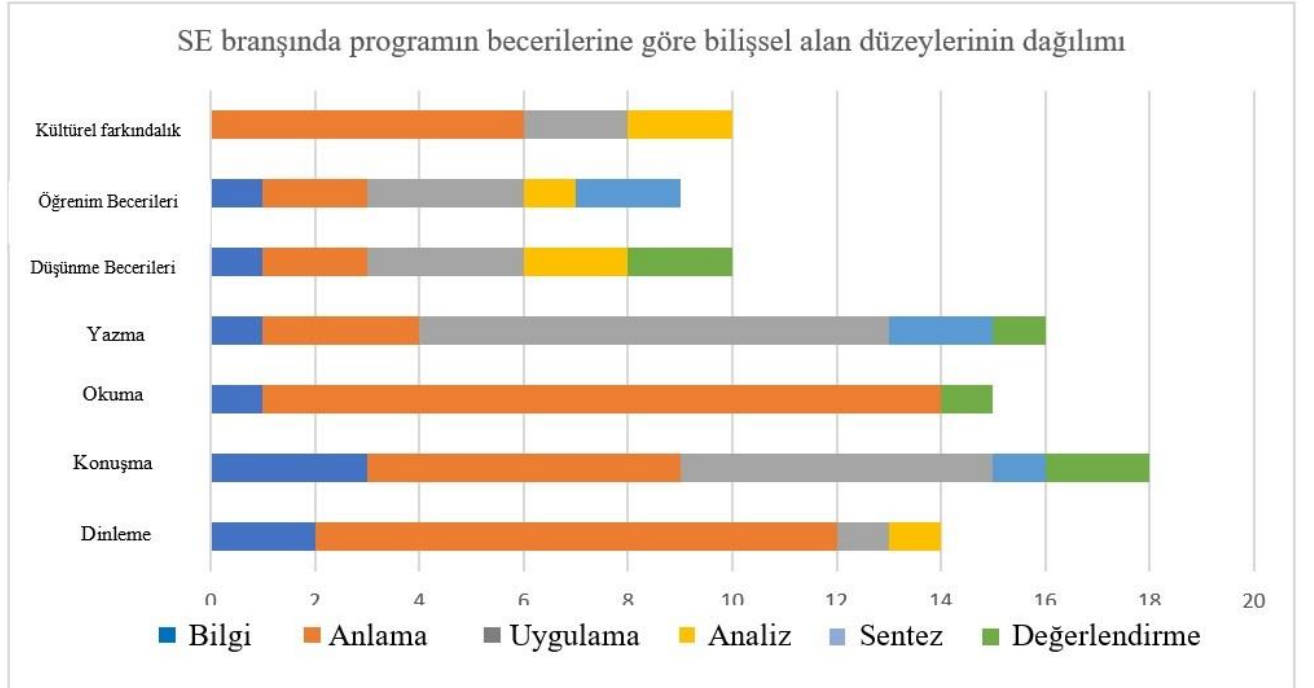
Tablo 4.8. Sosyal ve Ekonomi Bilimler Branşının davranışlarının analizi

Bilişsel alan seviyelerindeki her becerinin yüzdesi							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	14.29	71.43	7.14	7.14			100
Konuşma	16.67	33.33	33.33		5.56	11.11	100
Okuma	6	87				7	100
Yazma	6.25	18.75	56.25		12.5	6.25	100

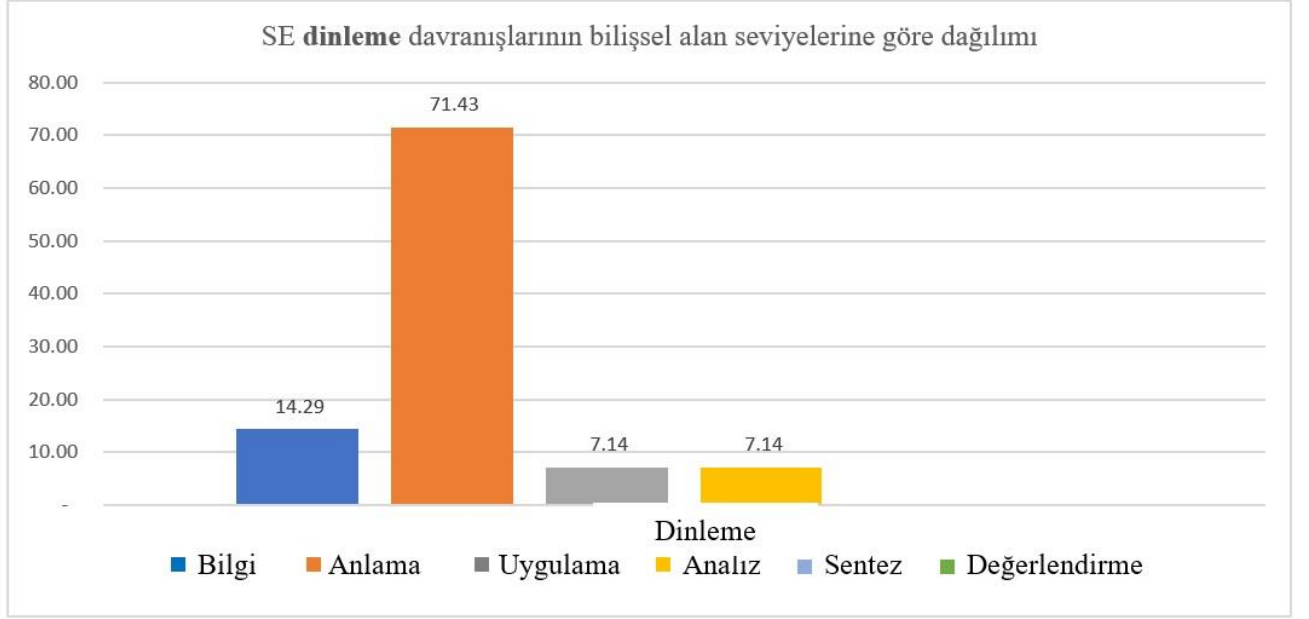
Tablo 4.8'da görüldüğü gibi, dinleme becerisi ile ilgili olarak öğrenciler birçok bilişsel beceriyi gerçekleştirmektedir. Sırasıyla uygulama ve analiz için %7.14 ve bilgi için %14 ile zamanın %71'inde temel olarak anlama becerisi edinmektedirler. Görüldüğü gibi öğrenciler ne sentez ne de değerlendirme yapmaktadırlar. Konuşma ile ilgili olarak, öğrencilerin bilişsel alan düzeyinde birçok beceriyi de gerçekleştirdikleri ancak bu sefer analiz becerilerinin olmadığı görülmektedir. Zamanın %33,33'ü ile uygulama ve anlama düzeyinde beceri sergiliyorlar, bunu %16 ile bilgi, %11 ile değerlendirme ve %5,5 ile sentez becerileri geliştirmektedir. Okuma ile ilgili olarak, öğrencilerin tüm bilişsel becerileri edinmeleri beklenir, ancak bu sefer uygulama, analiz ve sentez hariçtir. Okumada, SE öğrencileri en çok %87 ile anlama düzeyinde beceriler sergiliyor, bunu %7 ile değerlendirme ve %6 ile bilgi izliyor. Yazma boyutlarında öğrencilerin herhangi bir analiz becerisi kazanmadıkları görülmektedir. Çoğunlukla, %56,25 ile uygulama düzeyinde ilgili becerileri sergiliyorlar, bunu sırasıyla %18,75 ile anlama ve %6 ile bilgi ve değerlendirme yapmaktadırlar.



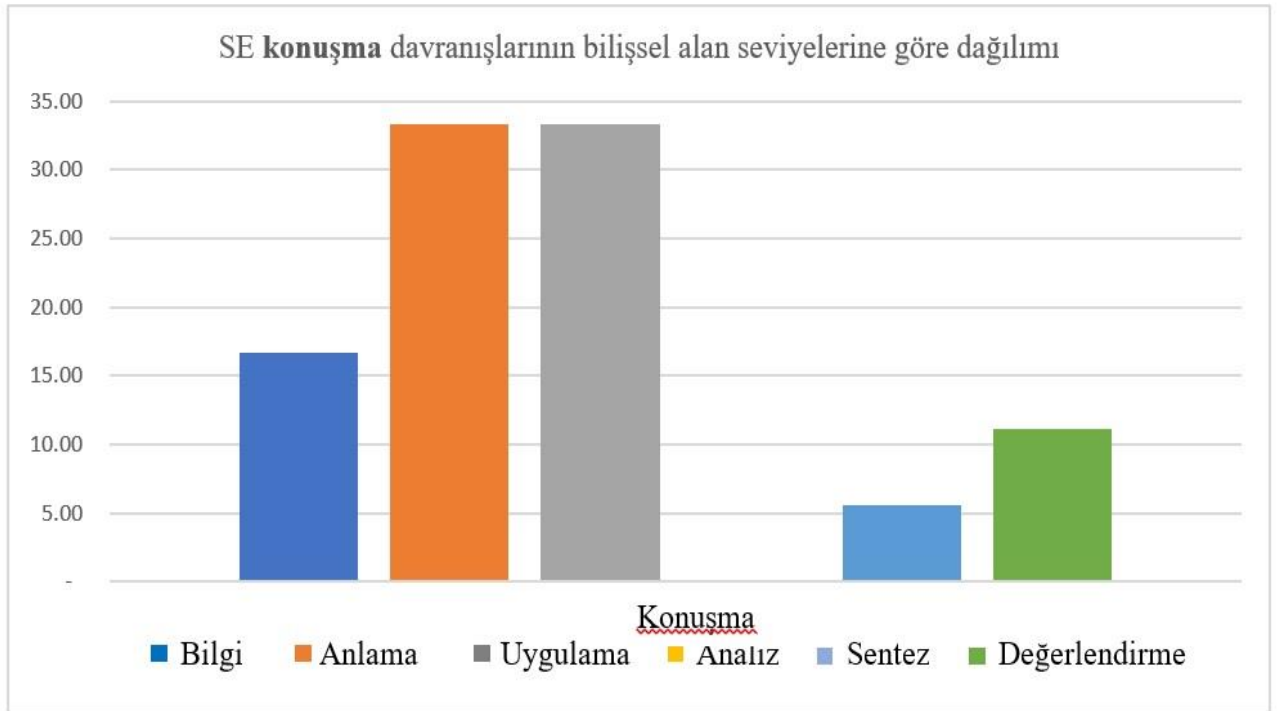
Şekil 4.13. Bloom'un bilişsel alanına göre SE davranışlar



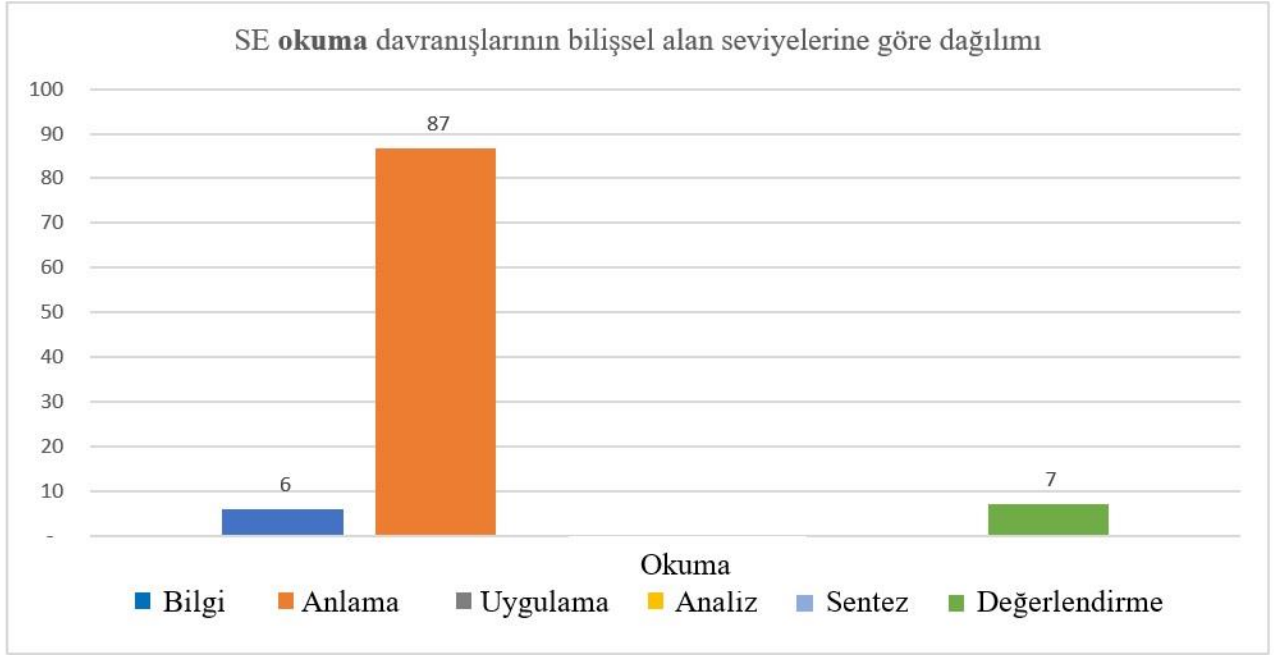
Şekil 4.14. SE davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı



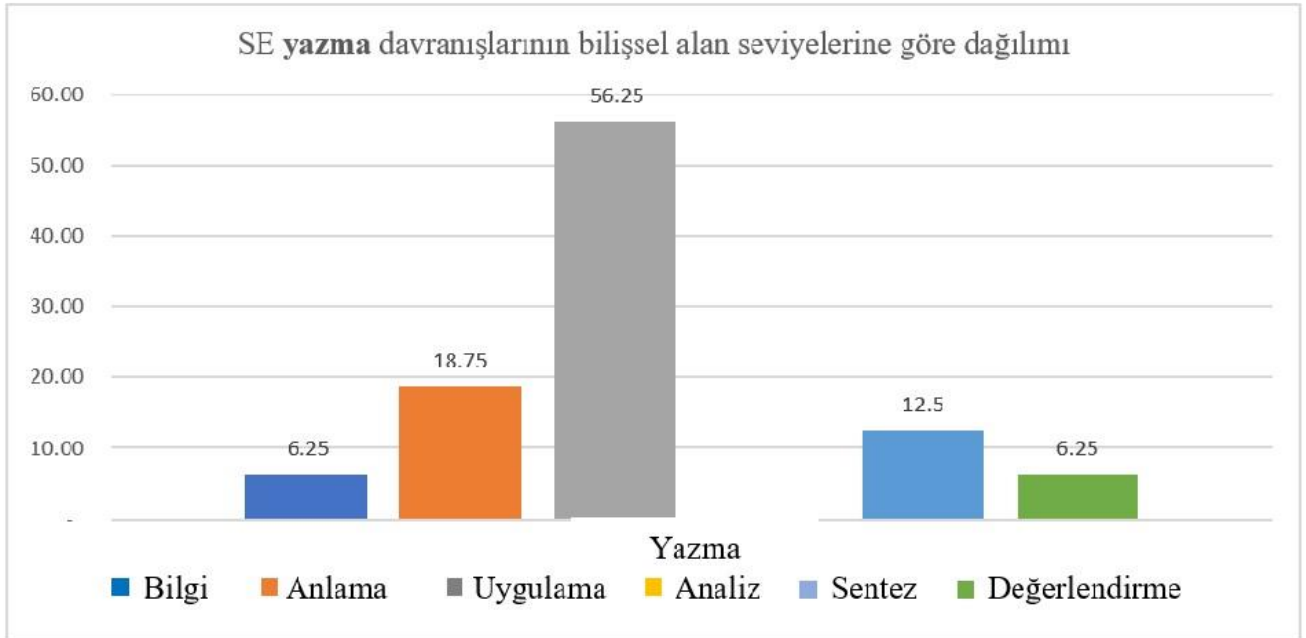
Şekil 4.15. SE dinleme davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı



Şekil 4.16. SE Konuşma davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılım



Şekil 4.17. Bilişsel alan düzeyi ile uyumlu SE okuma davranışları dağılımı



Şekil 4.18. Bilişsel alan düzeyi ile uyumlu SE yazma davranışları dağılımı

Genel Bilimler Dalının (GB) Davranışlarının analizi

Tablo 4.10. GB branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı

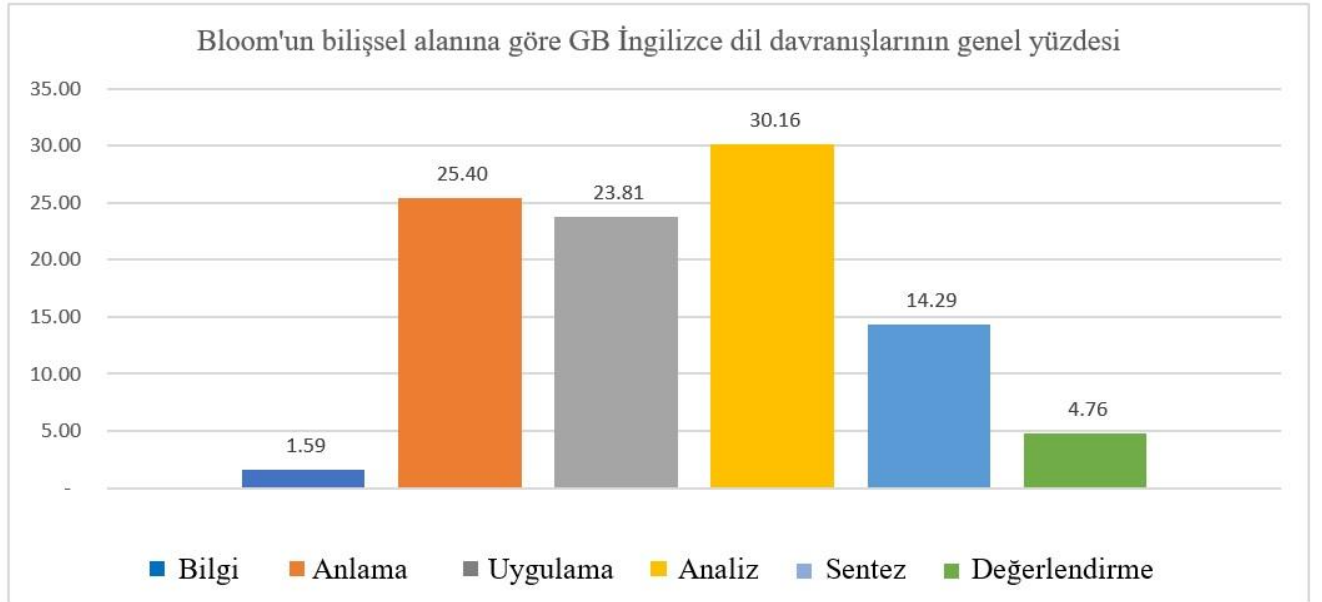
Genel Bilimler							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	1	8					9
Konuşma		1	5	8		1	15
Okuma		2	3	4		1	10
Yazma		2	3	2	4		11
Düşünme becerileri		1	2	5		1	9
Öğrenim becerileri			2		5		7
Kültürel farkındalık		2					2
Toplam	1	16	15	19	9	3	63
%	1.59	25.40	23.81	30.16	14.29	4.76	100

Tablodan da görüleceği üzere Genel Bilimler dalında yer alan davranışları incelenmiş ve tablo 4.10'te özetlenmiştir. 12. sınıf GB öğrencileri, zamanın %30'unda analiz becerilerini, ardından %25'le anlama becerilerini ve ardından %23,81'le uygulama becerilerini gerçekleştiriyor. GB öğrencileri ayrıca zamanın %14.29'unda sentez yapmaktadır ve ardından %4.76'sı değerlendirme için harcanmaktadır. Aynı zamanda, uyguladıkları en itibari beceri, zamanın %1,5'iyle bilgidir.

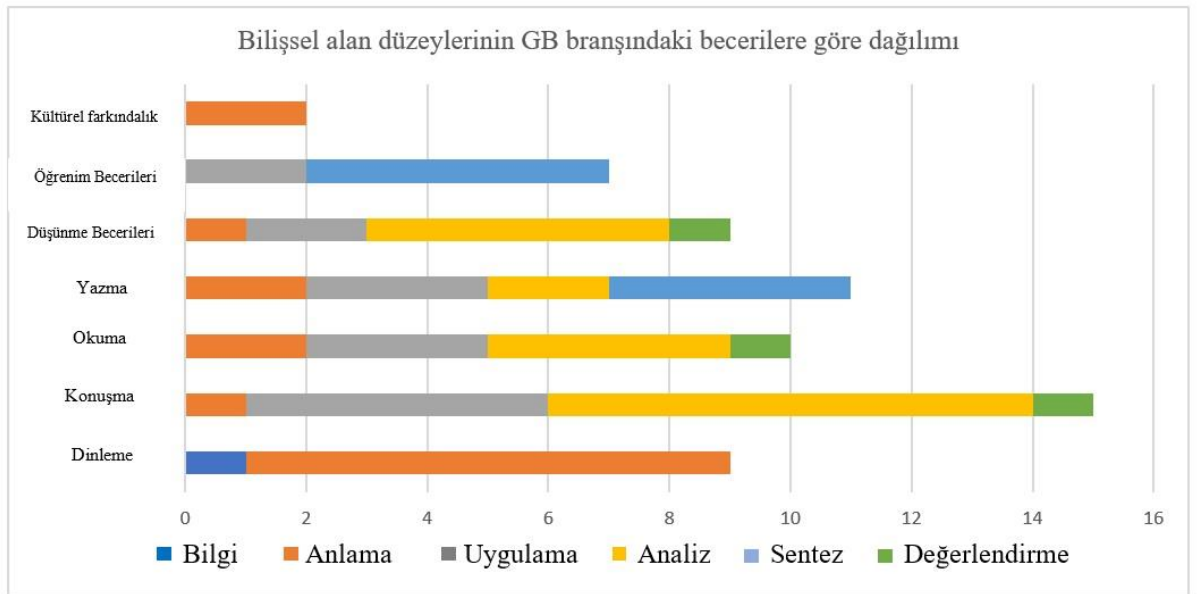
Tablo 4.11 Bloom Taksonomisine Göre GB branşındaki İngilizce Davranışlarının Yüzdesi

Bilişsel alan seviyelerindeki dil makro becerilerinin yüzdesi							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme	11.11	88.89					100.00
Konuşma		6.67	33.33	53.33		6.67	100.00
Okuma		20	30	40		10	100
Yazma		18.18	27.27	18.18	36.36		100.00

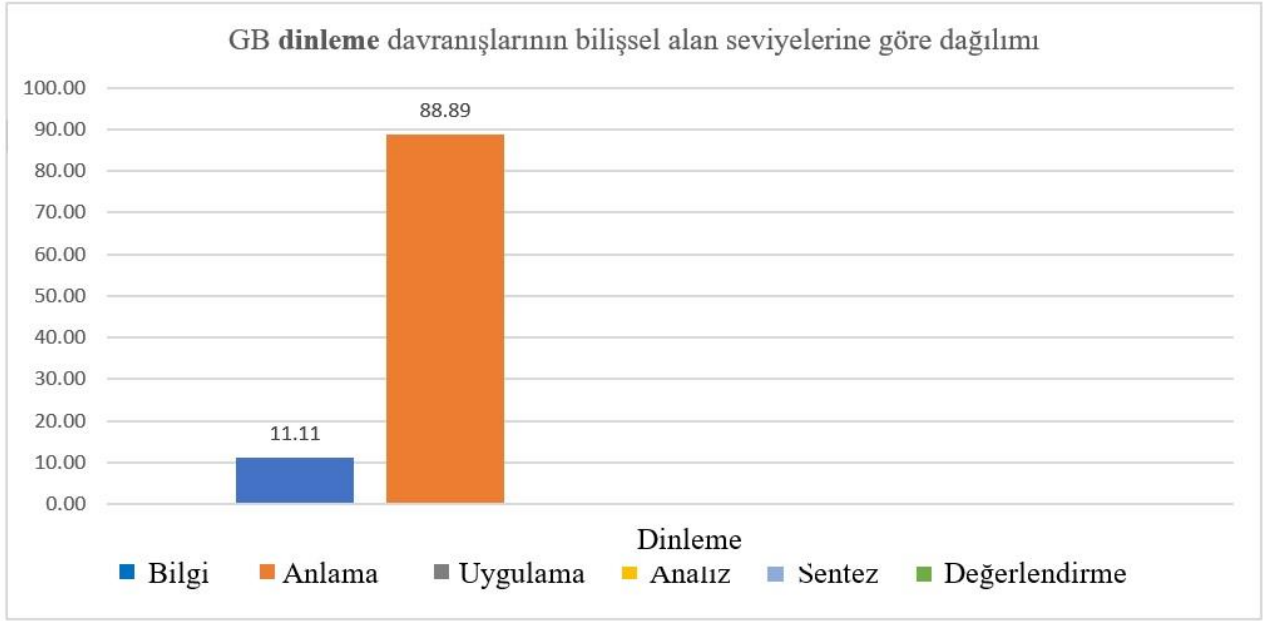
Tablo 4.11'de görüldüğü gibi, dinleme becerisi ile ilgili olarak öğrenciler bilişsel becerileri gerçekleştirmektedir. Uygulama, analiz, sentez veya değerlendirme becerilerinin tamamen yokluğuyla birlikte, %11'lik bilgiyle, zamanın %88,89'unu esasen anlama becerisi ediniyorlar. Konuşma ile ilgili olarak, öğrencilerin bilişsel alan düzeyindeki becerileri de sergiledikleri ancak bu kez bilgi ve sentez becerilerinin eksik olduğu görülmektedir. Eğitimleri sırasında %53 ile analiz, %33 ile uygulama ve %6,67 ile anlama ve değerlendirme için analiz harcamaktalar. Okuma ile ilgili olarak, öğrencilerin bu kez bilgi, anlama ve sentez becerileri dışında bilişsel ile ilgili tüm becerileri edinmeleri beklenir. Okumada, GB öğrencileri çoğunlukla %40 ile analiz düzeyinde becerileri, ardından %30 ile uygulama, %20 ile anlama ve son olarak da değerlendirme için %10 ile performans göstermektedir. Yazma boyutunda öğrencilerin değerlendirme ile ilgili herhangi bir beceriyi öğrenmedikleri görülmektedir. Çoğunlukla, %36 ile sentez düzeyinde ilgili becerileri gerçekleştiriyorlar ve bunu sırasıyla %18 ile analiz ve anlama beceriyi geliştirdikleri görülmektedir.



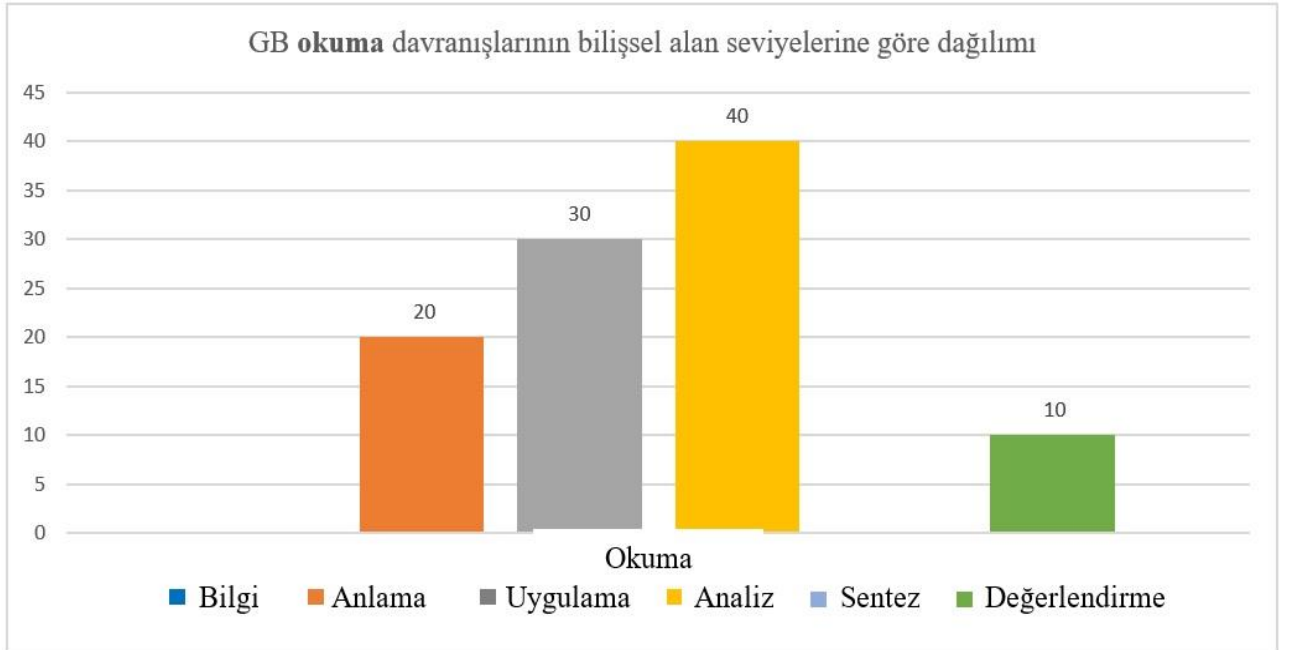
Şekil 4.19. GB davranışlarının Bloom'un bilişsel alanına göre dağılımı



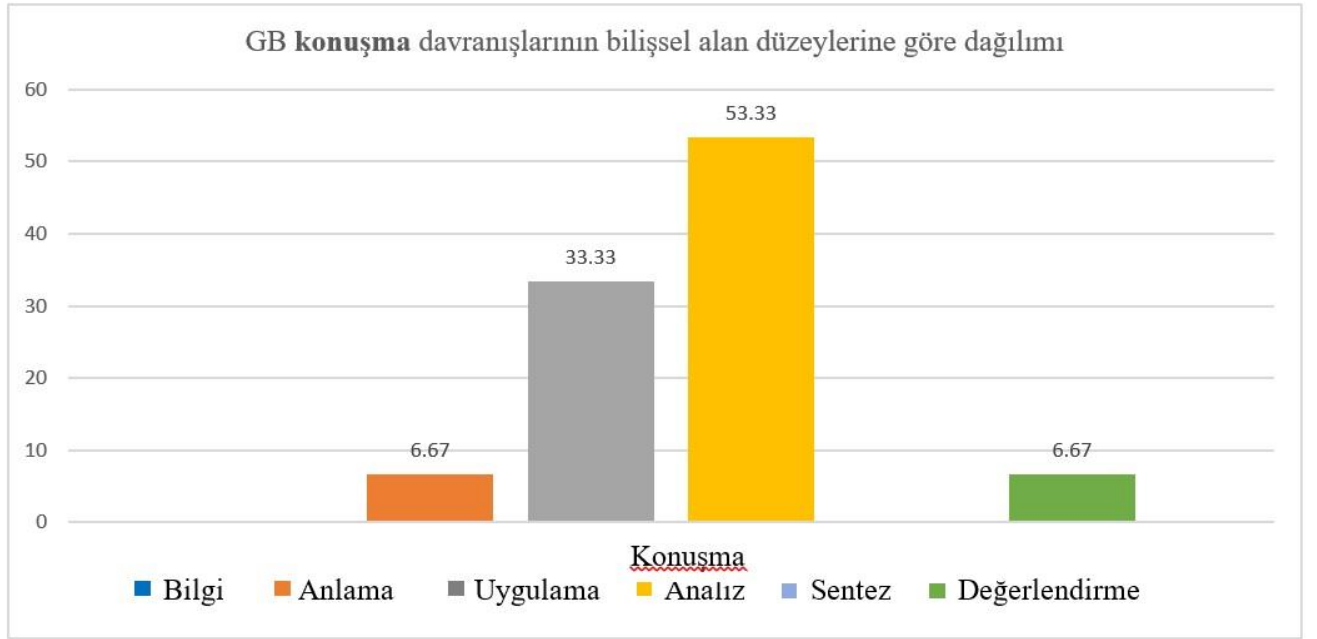
Şekil 4.20. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu GB davranışları ve beceri dağılımı



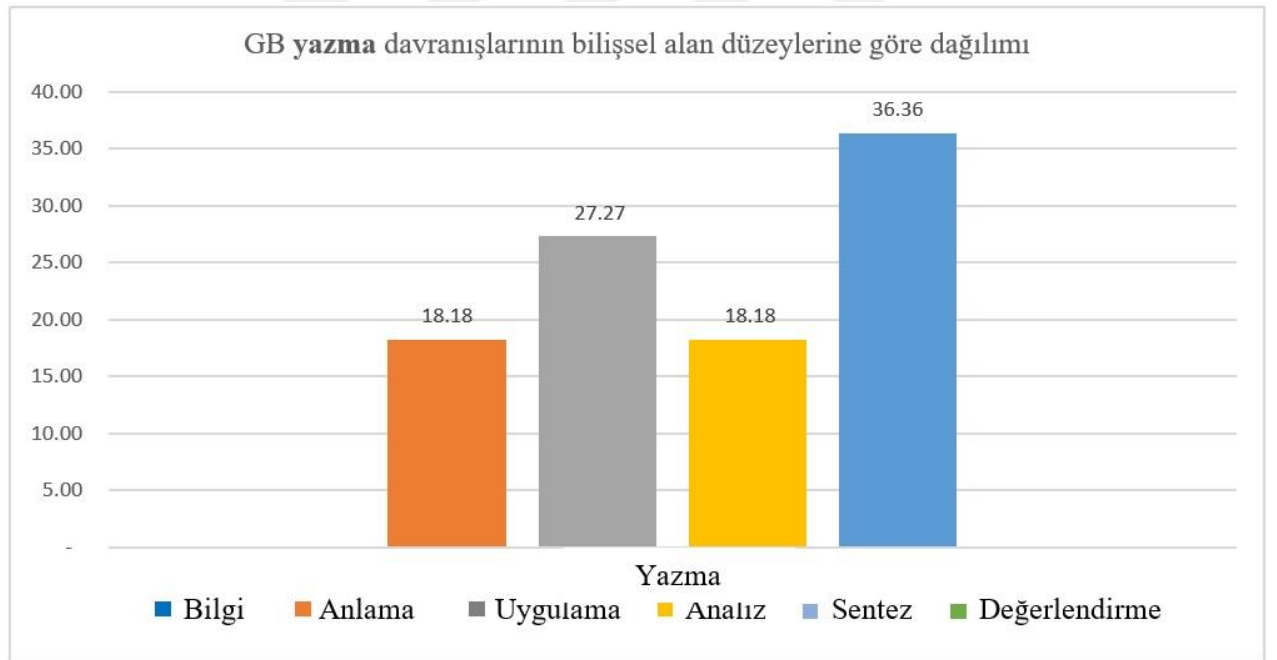
Şekil 4.21. Bilişsel alan düzeyiyle uyumlu GB dinleme davranışları dağılımı



Şekil 4.22. GB okuma davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı



Şekil 4.23. GB konuşma davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı



Şekil 4.24. GB yazma davranışlarının bilişsel alan düzeyiyle uyumlu dağılımı

Yaşam Bilimleri dalının (YB) davranışlarının analizi

Tablo 4.12. YB branşındaki temel becerilerin Bloom Taksonomisine göre dağılımı

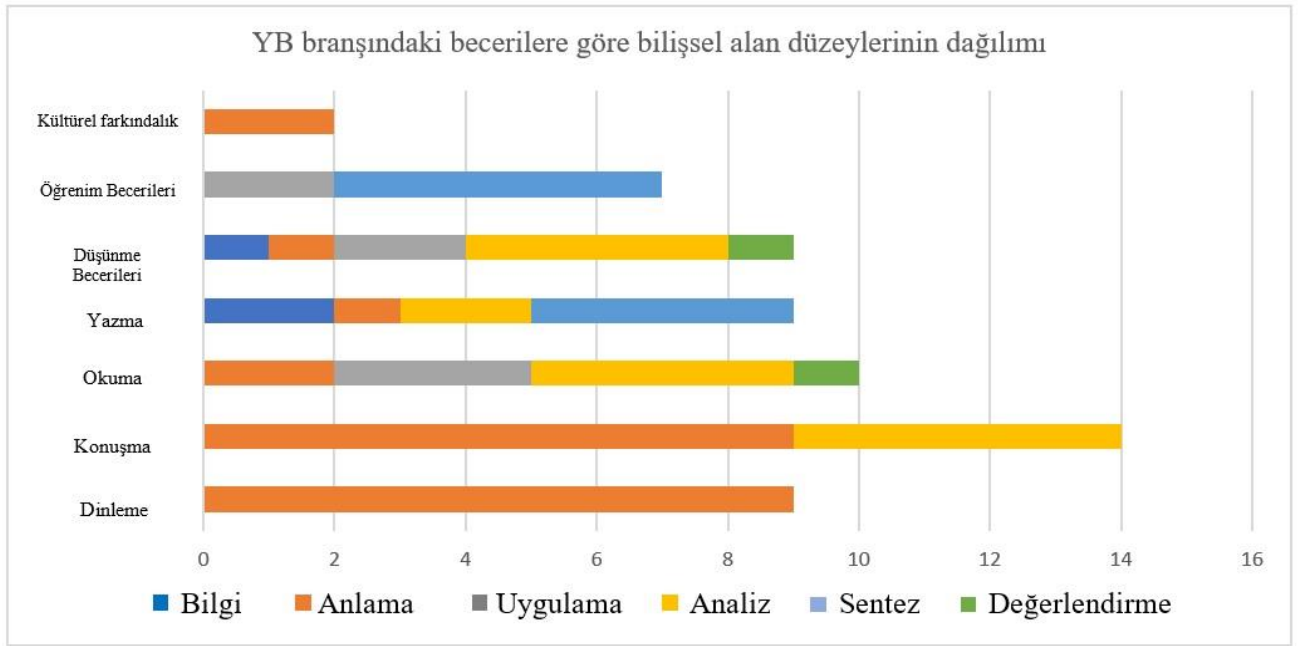
Yaşam Bilimleri							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme		9					9
Konuşma		9		5			14
Okuma		2	3	4		1	10
Yazma	2	1		2	4		9
Düşünme becerileri	1	1	2	4		1	9
Öğrenim becerileri			2		5		7
Kültürel farkındalık		2					2
Toplam	3	24	7	15	9	2	60
%		40	11.67	25	15	3.33	100

12. sınıf YB öğrencileri, zamanın %40'ında anlama düzeyinde beceriler, ardından %25'te analiz becerileri, ardından %15'te sentez ve ardından %11'de uygulama için performans göstermektedir. Bilgi ve değerlendirme, sırasıyla %5 ve %3 ile YB öğrencilerinin öğrendiği en nominal becerilerdir.

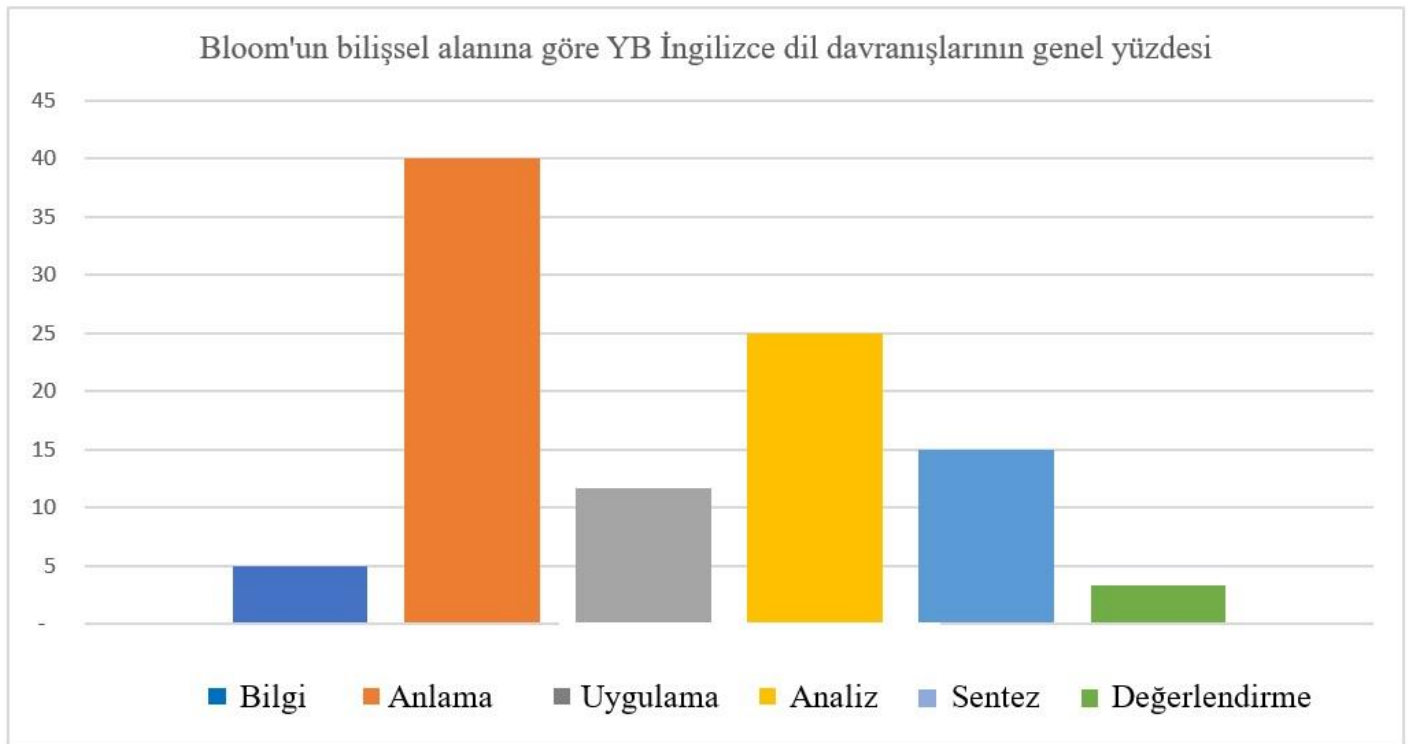
Tablo 4.13. Bloom Taksonomisine Göre YB branşındaki İngilizce Davranışların Yüzdesi

YB dalında Bloom'un Taksonomi seviyelerindeki her bir becerinin yüzdesi							
	Bilgi	Anlama	Uygulama	Analiz	Sentez	Değerlendirme	Toplam
Dinleme		100					100
Konuşma		64.29		35.71			100
Okuma		20	30	40		10	100
Yazma	22.22	11.11		22.22	44.44		100

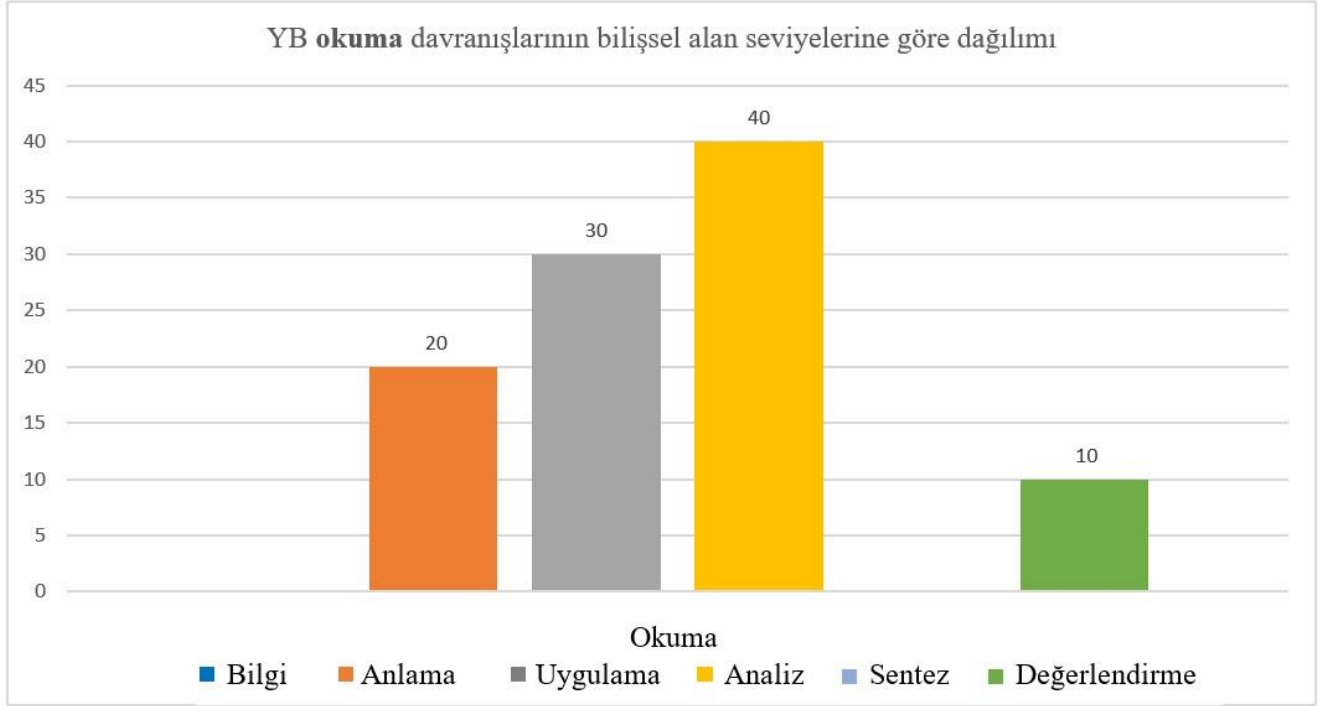
Tablo 4.13'te görüldüğü gibi, dinleme becerisine ilişkin olarak, öğrenciler çeşitli bilişsel becerileri gerçekleştirmektedir. Dinlemede öğrenciler, diğer tüm becerilerin tamamen yokluğuyla yalnızca zamanın %100'ünde anlama becerilerini ediniyorlar. Konuşma ile ilgili olarak, öğrencilerin bilgi, uygulama, sentez ve değerlendirme becerilerinin eksik olduğu, ancak bilişsel alan düzeyinde birçok beceriyi de gerçekleştirdikleri görülmektedir. Sadece %64 anlama becerisi ve %35 analiz becerisi yapmaktadırlar. Okuma ile ilgili olarak, öğrencilerin tüm bilişsel becerileri edinmeleri beklenir, ancak bu sefer uygulama, analiz ve sentez hariçtir. Okumada, YB öğrencileri çoğunlukla % 40 ile analiz becerilerini, ardından %30 ile uygulama becerilerini, %20 ile anlama ve %10 ile değerlendirmeyi gerçekleştiriyor. Okumada sentez ve bilgi becerileri yoktur. Yazma boyutunda öğrencilerin herhangi bir analiz becerisi kazanmadıkları görülmektedir. Öğrenciler en çok %44 ile sentez, %22 ile analiz ve bilgi ve %11 ile anlama gelmektedir. Uygulama ve değerlendirme becerilerinde eksiklik vardır.



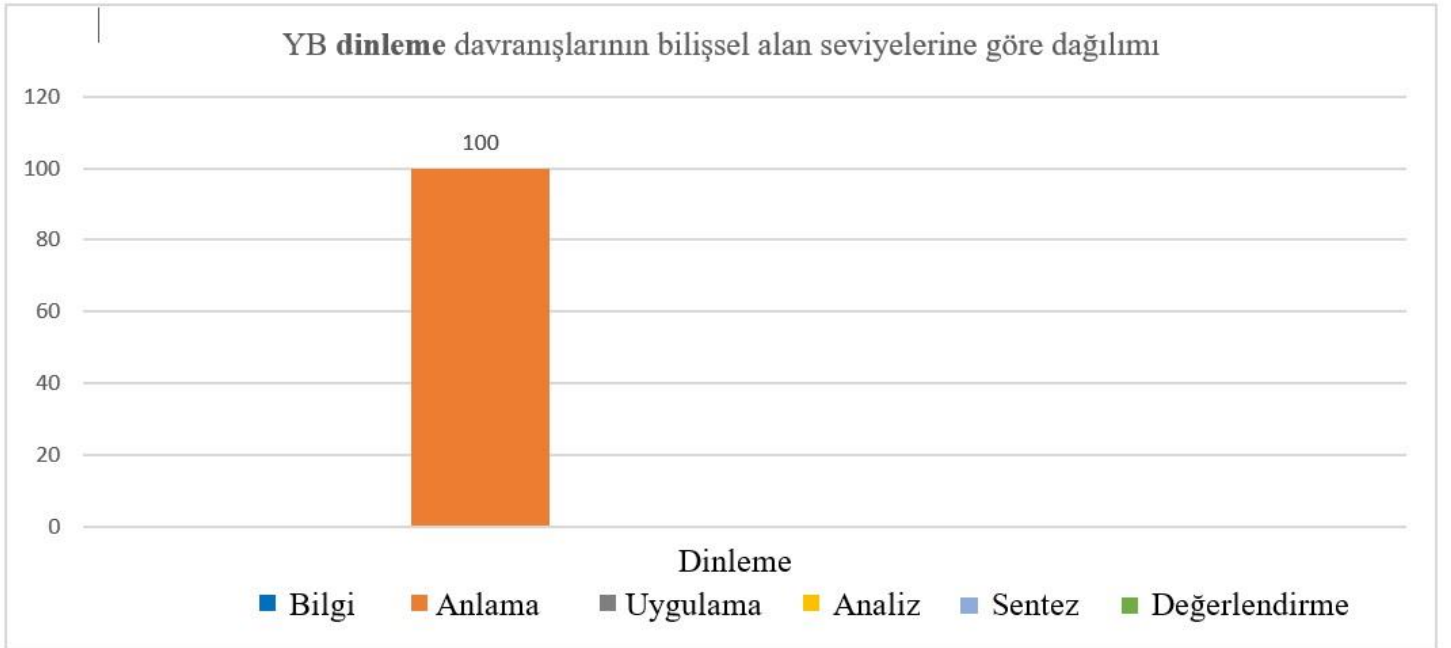
Şekil 4.25. YB davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı



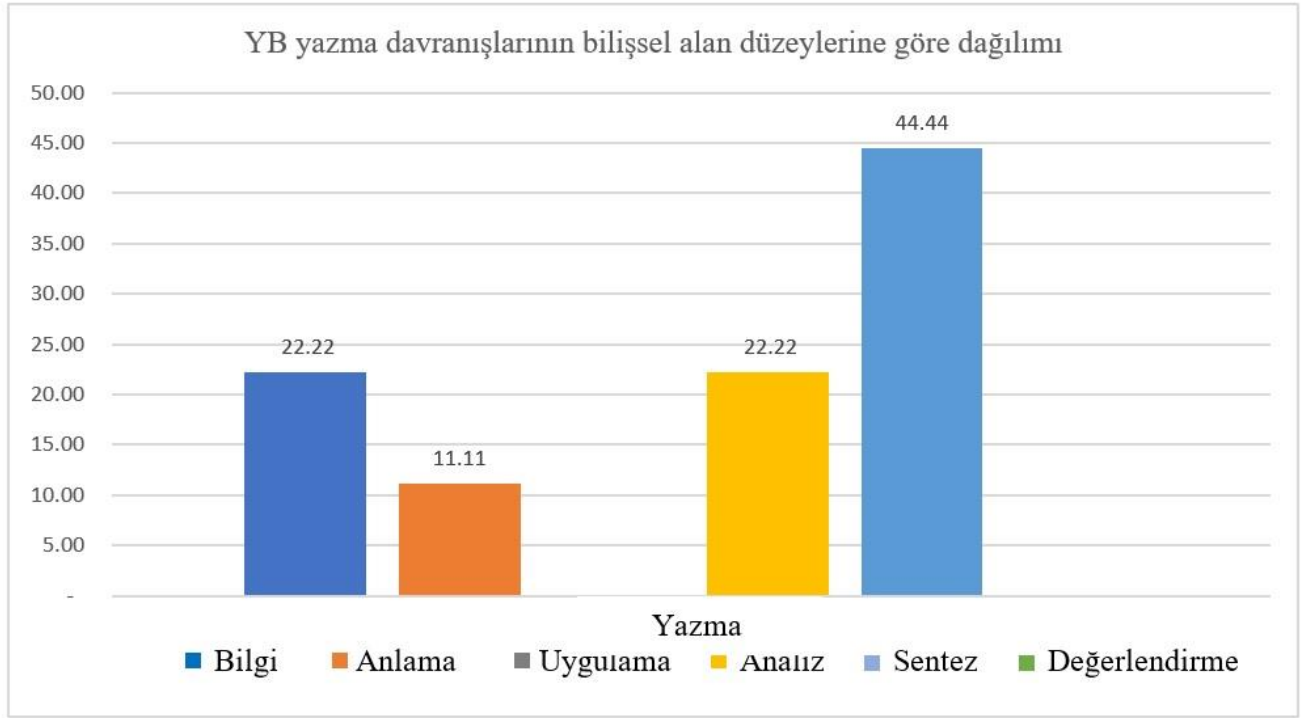
Şekil 4.26. YB davranışlarının Bloom'un bilişsel alanına göre dağılımı



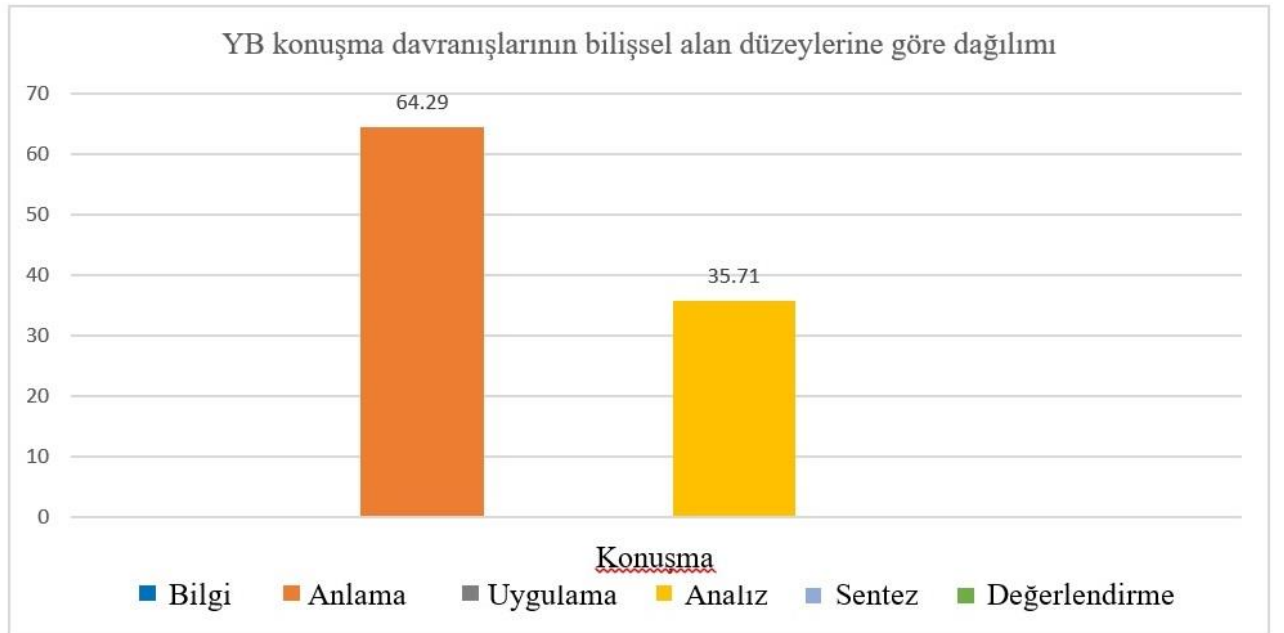
Şekil 4.27. YB okuma davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı



Şekil 4.28. YB dinleme davranışlarının bilişsel alan seviyelerine göre dağılımı



Şekil 4.29. YB yazma davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı



Şekil 4.30. YB konuşma davranışlarının bilişsel alan düzeyine göre dağılımı

Kapsam ve sırası

Tablo 4.14, üçüncü döngü (10, 11 ve 12. dereceler) için kapsam sıralama analizi

Doküman Adı	Üçüncü döngü boyunca davranışların Kapsamı ve Sırası (10,11 ve 12. sınıflar).	
Yayın Tarihi	Mayıs 1997	
Yetkili kuruluş (yazarlar)	Millî Eğitim Bakanlığı – Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi (AGEM)	
İçerik ve amaç	10., 11. ve 12. sınıflarda her dil makro becerisinin davranışlarının ve v kapsamı ve sıralaması. Amaç, davranışların ve davranışların sınıf düzeyine göre kademeli yerleşimini göstermektir.	
Hedef Kitlesi	Öğretmenler ve koordinatörler	
Yapılmış Düzenlemeler	Uzaktan eğitim nedeniyle derslerin ve davranışların sayısının azaldığı koronavirüs döneminde 2022 yılına kadar herhangi bir düzenleme kaydedilmemiştir.	
Diğer belgelerle ilişki	Davranışların üçüncü döngü boyunca nasıl dağıtıldığına ve organize edildiğine genel bir bakış sunar. Kademeli ve hiyerarşiktir.	
Gözlemlenen Tutarsızlıklar	Bloom'un bilişsel alandaki alt düzey düşünme becerilerine odaklanır ve duyuşsal ve psikomotor alanları ihmal etmektedir.	
Güvenilirlik ve Geçerlilik	Özgünlük	Programı tasarlama sorumluluğu verilen devlet kurumu tarafından düzenlendiği için belgeler orijinaldir.
	Önemi	Belgeler anlaşılır ve açık. Program komitesinin çalışması bu belge ile sonuçlanmıştır. İngilizce dil programının iskeleti olarak algılanabilir.
	Temsil edilebilirlik	Tasarlandığı amaca hizmet etmektedir
	Güvenilirlik	Dokümanlar tahrif edilmemiş ve önyargıdan arındırılmıştır.

İçerik

Seçimler çoğunlukla EFL metinlerinden, içerik ders kitaplarından, günlüklerden, dergilerden ve gazetelerden elde edilir. Yazarlar, bu tür materyallerin otantik dili yansıttığına,

öğrencilerin ilgisini çektiğine, mevcut olduğuna ve dilin tüm alanlarını kullandığına inanmaktadır (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1997).

Eğitim Durumları

EFL olarak İngilizce ‘de bütünleştirici dil ve içerik ilkesi benimsenmiştir. Ayrıca, öğretimi anlamlı ve gelişimsel olarak uygun temalar etrafında düzenlemeyi gerektirir. Metodoloji aynı zamanda işbirliği öğrenmenin rolünü de vurgular: Program yazarları, en uygun sınıf etkileşimi çerçevesinin yukarıdaki koşulları ele alacağına ve istenen yeterlilik seviyelerine ulaşacağına inanmaktadır. Bu yöntemler ve yapılar arasında beyin fırtınası, ikili paylaşım, karma incelemeler, yapboz, grup araştırmaları ve yuvarlak masa yer almaktadır.

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretiminde içerik temelli yaklaşım, öğrencilere dil yeterlikleri düzeyinde veya üzerinde öğretim materyalleri verilerek sınav kaygılarının düşürülmesinde çalışılmaktadır.

Sınama Durumları

Temaya dayalı dil öğretiminin ilkelerine ve özelliklerine uyduğu için dil testleri geliştirmek için bağlama uyarlamalı model benimsenmiştir. Program tasarımcıları değerlendirmeyi, öğrencilerin yeterlilik seviyeleri hakkında bilgi edinmek için farklı resmi ve gayri resmi değerlendirme araçlarını kullanan sürekli bir işlem olarak gördüler. Sürekli değerlendirme, sözlü ve yazılı değerlendirmeler, grup testleri, akran değerlendirmesi, portfolyolar, gözlemler, mülakatlar ve konferanslar gibi o zamanki değerlendirmelerde en son eğilimleri içeriyordu. Programın yazarlarına göre, testler programın önerdiği soru sorma, cevaplama şemaları ve stratejilerini yansıtmalıdır (Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1997).

Tablo 4.15. Eğitim ve Sınama Durumlarının analizi

Doküman Adı	Eğitim ve Sınama Durumları
Yayın Tarihi	Mayıs 1997
Yetkili kuruluş (yazarlar)	Milli Eğitim Bakanlığı – Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi (AGEM)

İçerik ve amaç	Yeni İngilizce dil programına metodolojik genel bakış, programın nasıl tasarlandığı ve amaçlandığı hakkında bir bakış sağlamaktadır. Amaç, dil içeriğini bütünleştirmek ve öğretimi anlamlı temalar etrafında düzenlemektir. Yazarlar tematik temelli öğretim tercihlerini açıklar ve ESL standartlarına uygun İngilizce dil yeterlilik programının program davranışlarını tartışır. Ayrıca işbirliği öğrenmenin önemini tartışır ve öğretimi öğretim öncesi-sırası-sonrası olarak ayırırlar. Tematik üniteler için materyalleri neden seçtiklerini ve benimsediklerini açıkladıkları yerde içerik temelli bir yaklaşımı benimseme konusundaki görüşlerini de açıklarlar. Değerlendirme için tema temelli dil öğretiminin ilke ve özelliklerine uygun bir değerlendirme modeli benimsemişlerdir. Değerlendirmeyi, başarı testlerinin hem program davranışlarını hem de sınıf etkinliklerini yansıtmaya amaçlanan öğrenme/öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olarak görürler.		
Hedef Kitle	Öğretmenler ve koordinatörler		
Yapılmış Düzenlemeler	Yayın tarihinden bu yana hiçbir düzenleme kaydedilmiştir		
Diğer belgelerle ilişki	Öğretmenlerin programı nasıl hayata geçireceklerini ve nasıl uygulayacaklarını anlamalarının önemli bir parçası olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin belirli program tasarımlarının neden yapıldığını anlamalarına yardımcı olur. Programın davranışlarını destekler.		
Gözlemlenen Tutarsızlıklar	Kağıt üzerinde, önerilen ilkeler tutarlı, mantıklı ve sağlam görünmektedir, ancak bu ilkelerin amaçlanan bağlamda uygulanıp uygulanmadığı net değildir.		
Güvenilirlik ve Geçerlilik	Özgünlük	Programı tasarlama sorumluluğu verilen devlet kurumu tarafından düzenlendiği için belgeler orijinaldir.	
	Önemi	Belgeler anlaşılır ve açık. Program komitesinin çalışması bu belge ile sonuçlanmıştır. İngilizce dil programının iskeleti olarak algılanabilir.	
	Temsil edilebilirlik	Tasarlandığı amaca hizmet etmektedir	
	Güvenilirlik	Dokümanlar tahrif edilmemiş ve önyargıdan arındırılmıştır.	

Tablo 4.15. Eğitim ve sınav durumları belgelerinin belge analizini göstermektedir

Tablo 4.16. Lübnan İngilizcesi program öğelerinin analiz özeti

Program Öğeleri	Felsefe	İhtiyaç Analizi	Hedefler ve Davranışlar	İçerik	Yöntemler (Öğretme-Öğrenme Süreci)	Değerlendirme	Program Değerlendirme
Yapılan Gözlemler ve Sonuçlar	Programın genel amaçları, ilkeleri, içeriği ve davranışlar incelendiğinde, Shabaan'ın (2013) yeniyapılandırıcılık felsefesine sahip olduğu iddiasını destekleyecek herhangi bir kanıt rastlanmadığı söylenebilir. Aksine, program öğelerinin analizine bağlı olarak Lübnan'ın İngilizce programının Daimicilik özelliği taşıdığı görülmektedir.	Gerçekleştirilen bir ihtiyaç analizine dair hiçbir kanıt belgelenmemiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın önemi ortaya çıkmaktadır.	Esas olarak alt düzey düşünme becerilerine odaklanır ve tutarsızlıklarla doludur Ayrıca Bloom'un duysal alanını da kapsamaz.	Tematik İçerik tabanlı Sarmal İçerik alanını kaplamak için orijinal materialer kullanılmıştır (makaleler vs.)	Belgelerde işbirlikli öğrenme, düşün-eşleştir-paylaş, yapboz, bilgi boşlukları, yuvarlak masa ve grup araştırması tekniklerinden bahsedilmiştir. Ancak, devlet okulları kapalı olduğu için, araştırma bu iddiaları ne doğrulayabilir ne de reddedebilirdi.	Alt düzey düşünme becerilerine odaklanır. 12. sınıfta değerlendirme ulusal sınavlara yöneliktir	Lübnan hükümeti tarafından yayınlanan herhangi bir değerlendirme belgesi veya raporuna dair kanıt yoktur.

4.1.1. Birinci alt problemin bulguları

Lübnan'daki 12. sınıf ESL öğrencilerinin İngilizce dersi dört beceriye (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) ilişkin ihtiyaçları nelerdir?

Anket sonuçlarına dayalı olarak, öğrencilerin mevcut dil becerilerinin ortalaması, öğrencilerin İngilizce dilinde yeterli olmak ve yükseköğrenimlerine devam edebilmek için istedikleri/elde etmeleri gereken seviyenin ortalaması ile birlikte hesaplanmıştır. Tablo 4.17'de tablo, mevcut durum ile öğrencilerin okumada elde etmesi gereken istenen durum arasındaki farkı göstermektedir.

Tablo 4.17. Ortalama yorumlama

Ölçek	Ortalama Aralık	Yorumu
4	3.25 – 4	Çok iyi
3	2.5 – 3.25	İyi
2	1.7 – 3.25	İyi Değil
1	1 – 1.75	Kesin değil

Okuma Becerileri

Tablo 4.18. 12. Sınıf Okuma Becerilerinin İhtiyaç Belirlenmesi

Okuma Becerileri	Öğrencilerin mevcut dil seviyesi	Öğrencilerin ulaşması gereken
1- Metnin ana fikrini anlamak	3.00	3.98
2- Genel fikirler oluşturmak için bir metni göz geçirmek	2.89	3.99
3- Ayrıntılarını anlamak için bir metni yavaş okuyun	3.16	3.98
4- Belirli bilgileri bulmak için bir metni göz geçirmek	3.03	3.99
5- Bir metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamlarını belirleme	2.64	3.98
6- Metin organizasyonunu anlamak	2.89	3.98
7- Bir metindeki belirli sözlükleri veya kelimeleri anlamak	2.67	3.98
8- Yazarın tavrını ve bakış açısını anlamak	2.88	3.98

9- Önemli bilgileri özetlemek	2.89	3.98
10- Okuduğunuz makale veya metinlerdeki literatürü veya bilimsel yönleri anlamak	2.83	3.98
11- Eleştirel okumak	2.80	3.97
12- Okuduğunu açıklayabilmek	2.86	3.98
13- Çizelgeleri, grafikleri, resimleri vb. Yorumlamak	3.02	3.98

Okumada mevcut durumun ortalamasının 2.89, ulaşılması gereken düzeyin ortalamasının ise 3.98 olduğu belirtilmiştir.

Dinleme Becerileri

Tablo 4.19. 12. sınıf dinleme becerileri ihtiyaç belirlemesi sonuçları

Dinleme Becerileri	Öğrencilerin mevcut dil seviyesi	Öğrencilerin ulaşması gereken seviye
1- Küçük grup tartışmalarını dinlemek	3.10	3.98
2-Dersleri dinlemek	2.8	3.97
3- Büyük grup tartışmalarını dinlemek	2.78	3.97
4- Dinlerken not almak	2.58	3.97
5- Uzun sözlü açıklamaları anlamak	2.70	3.97
6- Sözlü talimatları anlama	2.95	3.98
7- Günlük hayat diyaloglarının dilini anlamak	3.22	3.99
8- Çalışma alanınızdaki akademik dili anlamak	3.0	3.99
9- Diyalogdaki ana ve alt fikirleri çıkarmak	2.76	3.98
10- Bir diyalogun, konuşmanın veya dersin ana bölümlerini yeniden anlatmak	2.81	3.96

Dinlemede mevcut durum ortalaması 2.88, ulaşılması gereken seviye ortalaması ise 3.9 olarak tespit edilmiştir.

Konuşma Becerileri

Tablo 4.20. 12. sınıf konuşma becerileri ihtiyaç belirlemesi sonuçları

Konuşma Becerileri	Öğrencilerin mevcut dil seviyesi	Öğrencilerin ulaşması gereken seviye
1- Sözlü sunum yapmak	2.74	3.99
2- Kelimeleri doğru telaffuz etmek	3.05	3.98
3- Açıklama isteme	3.05	3.98
4- Akıcı konuşmak	2.83	3.98
5- Tartışmalara etkin bir şekilde katılmak	2.96	3.98
6- Küçük grup tartışmalarında, ortak projelerde veya sınıf dışı çalışma gruplarında akranlarıyla etkin iletişim kurmak	3.12	3.99
7- Nesneleri veya prosedürleri açıklamak	2.88	3.98
8- Tutarlı argümanlar oluşturmak	2.82	3.98
9- Kelimeleri, deyimleri ve cümleleri doğru tonlama ve vurgu kalıplarıyla telaffuz etme	2.94	3.98
10- Tartışmalara katılmak	2.93	3.99
11- Üstlerinizle etkili iletişim kurmak	2.94	3.98
12- Toplantılara katılmak	2.91	3.98
13- Topluluk önünde konuşma	2.91	3.98
14- Küçük grup tartışmalarında ve işbirlikçi projelerde akranlarıyla etkili iletişim kurmak	3.09	3.98
15- Mülakatlara katılmak (örneğin iş görüşmeleri, burslar vb.)	2.53	3.99

Konuşmada mevcut durum ortalaması 2.9, ulaşılması gereken seviye ortalaması ise 3.98 olarak belirtilmiştir.

Yazma Becerileri

Tablo 4.21. 12. sınıf yazma becerileri ihtiyaç 12. sınıf konuşma becerileri ihtiyaç belirlemesi sonuçları

Yazma Becerileri	Öğrencilerin mevcut dil seviyesi	Öğrencilerin ulaşması gereken seviye
1- Doğru noktalama ve imla kullanımı	2.79	3.98
2- Paragrafları düzenlemek	2.63	3.98
3- Fikirlerini doğru ifade etmek	2.87	3.98
4- Fikir geliştirme	2.89	3.99
5- Söylemek istediklerinizi açıkça ifade etmek	2.70	3.98
6- Uygun stili benimsemek	2.73	3.98
7- Makalelerinizi değerlendirme ve gözden geçirme	2.57	3.98
8- Metinleri yorumlamak	2.70	3.98
9- Not almak	2.82	3.97
10- Uzun denemeler yazmak	2.70	3.99
11- Yaratıcı yazmak	2.70	3.97
12- Eleştirel yazma (analiz ve değerlendirme bilgileri)	2.54	3.98
13- Nesneleri veya prosedürleri açıklamak	2.79	3.98
14- Giriş ve sonuçların yazılması	2.91	3.96
15- Tutarlı argümanlar oluşturmak	2.60	3.98
16- Gerçek bilgileri özetlemek	2.71	3.97
17- Çeşitli gramer yapılarını ve geniş kelime dağarcığını kullanmak	2.57	3.99

Yazmada mevcut durum ortalaması 2.7, ulaşılması gereken seviye ortalaması ise 3.98 olarak belirtilmiştir.

Sonuçları özetlemek için, tablo 4.22. her bir makro becerinin toplam ortalamasını göstermektedir.

Tablo 4.22. 12. sınıf İngilizce dil öğretim ihtiyaçları belirlenmesi

Dil Becerileri	Öğrencinin mevcut seviyesi	Ulaşılması gereken seviye
Okuma	2.89	3.98
Dinleme	2.88	3.98
Konuşma	2.9	3.98
Yazma	2.7	3.99

Tablo 4.22. öğrencilerin mevcut seviyeleri ile dört İngilizce dil becerisine ilişkin ulaşmak istedikleri seviye arasındaki ortalama değerlerdeki farkı göstermektedir

4.1.2. İkinci alt problemin bulguları

Lübnan'daki 12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki hedefler ve davranışlar açısından farklılıklar nelerdir?

Öğretmenler ve öğrenciler tarafından sağlanan geri bildirimlere göre, öğrencilerin İngilizce dilinde yetkin bir şekilde iletişim kurmak, kendilerini ifade etmek ve başkalarıyla etkileşimde bulunmak için gerekli becerilere sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte, bazı öğretmenler, öğrenim gördükleri alanda yeterli dil hakimiyetine sahip olmayan bazı öğrencilerin bir dereceye kadar direnç gösterdiğini bildirmiştir. Bu arada ampirik kanıtlar, öğrencilerin potansiyel olarak çağdaş küreselleşme ve sosyal medya çağından dolayı kültürel yakınlık belirtileri gösterdiklerini göstermektedir. Bununla birlikte, tüm genel program hedeflerinin tam olarak karşılandığını iddia etmek mümkün değildir. Öğretmen ve öğrenci cevaplarına göre, eğitim programının bakanlığın belirttiği gibi öğrencileri akademik hayata hazırlamadığını, bunun yerine öğrencilerin gerçek hayatları ve gelecekleri ile ilgili daha fazla beceri öğrenmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Eğitim programı öğelerinde çeşitli boşlukların varlığını ve üst düzey düşünme sorularının eksikliğini, araştırma becerilerinin, etkili sözlü iletişimin, eleştirel düşünme becerilerinin veya yaratıcılığın olmadığını bildirmişlerdir. Hem öğretmenler hem de öğrenciler, eğitim programının üniversiteye giriş ve mevcut toplum tarafından ihtiyaç duyulan gerekliliklere yönelik olması ihtiyaçlarını bildirdiler. Öğretmenler, eğitim programının öğrencilerin gelecekte ihtiyaç duyacağı önemli becerilerden yoksun olduğuna ve sosyal etkileşim söz konusu olduğunda sosyokültürel farkındalığı yeterince

geliştirmediğine inanmaktadırlar. Bazı öğretmenler, eğitim programının 12. sınıfta dil öğretmediğine inanıyor, ancak soruların nasıl çözüleceğine dair bilgiler öğretmektedir. Bununla birlikte, dile getirilen tüm sorunlara rağmen, araştırma sonuçları öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu bir tutuma sahip olduğunu göstermiştir. Öğrenciler akademik, kariyer ve sosyal yaşamlarında bunun önemini fark etmektedir.

Belgelerin kapsamlı bir analizi yapıldıktan ve öğretmen ve öğrencilerin geri bildirimleri incelendikten sonra, 12. sınıf davranışlarının hem branşlar içinde hem de branşlar arasında önemli hatalar içerdiği görülmüştür. Spesifik olarak, ana beceriler arasında davranışların dağılımında tutarsızlıklar vardır, bu da Bloom'un bilişsel alanının farklı seviyeleri üzerinde dengesiz ve düzensiz bir vurguya neden olmaktadır. Bu, bazı seviyelerin diğerlerinden daha fazla önceliğe sahip olduğunu göstermekte ve ayrıca belirli davranışların, üst düzey düşünme becerileri yerine alt düzey düşünme becerilerine öncelik verdiğini göstermektedir. Ayrıca hem öğretmenlere hem de öğrencilere göre öğrencilerin ihtiyaç duyduğu en önemli beceriler sözlü iletişim, araştırma ile yazma ve eleştirel düşünme becerileridir.

4.1.3. Üçüncü alt problemin bulguları

Lübnan'daki 12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki içerik açısından farklılıklar nelerdir?

Öğretmenlerden alınan yanıtlara göre, devlet tarafından verilen ders kitabının geçerliliği kalmamış ve artık kullanılmamaktadır. Bunun yerine, çeşitli yayıncıların ulusal sınavların gerektirdiği konuları ve eski hükümet ders kitaplarını kapsayan alternatif ders kitapları kullanılmaktadır. Öğretmenler, devlet tarafından yayınlanan kitabı "eski" ve "modası geçmiş" olarak nitelendirdiler. Yeterli kaynak eksikliğini telafi etmek için öğretmenler çeşitli materyaller ve kaynaklar kullanmaktadır. Her akademik yılın başında, koordinatörlere ve öğretmenlere sınıfta vurgulanması ve tartışılması gereken konuların, temaların veya soruların bir listesinin verildiğine dikkat etmek önemlidir. Yeni önerilen içeriğin bir kısmının orijinal eğitim programında yer almaması, öğretmenleri ulusal sınav komitesine ayak uydurmak için kendi kaynaklarını geliştirmeye zorladığını belirtmekte fayda vardır.

4.1.4. Dördüncü alt problemin bulguları

Lübnan'daki 12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki eğitim durumları açısından farklılıklar nelerdir?

Öğretmenlerden toplanan geri bildirimler, özel ve devlet okullarının öğretim açısından önemli ölçüde farklılık olduğunu göstermektedir. Özel okullar, öğrencilere devlet okullarında pek yaygın olmayan çeşitli etkinliklere, yarışmalara ve etkinliklere daha fazla yer verme imkanı bulmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenler ve öğrenciler, özellikle bilim dallarında ek İngilizce öğretimi konusunda hemfikirdir. Programa ayak uydurmakta zorlanan öğretmenler, ders dışı etkinliklere yeterli zaman ayıramamaktadır. Ayrıca, malzeme eksikliğinin daha iyi sonuçlar elde etmenin önünde önemli bir engel olduğu bildirilmiştir. Buna ek olarak, birçok öğretmen ve öğrenci, çalışmalarında karşılaştıkları temaların tekrarlayıcı doğasından memnuniyetsizliklerini dile getirmişlerdir. Her iki grup da düşüncelerini sınırladığı ve kısıtladığı düşünülen ulusal sınav soru türlerinden hayal kırıklığı yaşadıklarını bildirmişlerdir. Görünüşe göre 12. sınıftaki eğitim, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmekten çok ulusal sınava hazırlanmaya yöneliktir denebilir.

4.1.5. Beşinci alt problemin bulguları

Lübnan'daki 12. sınıf sınavı durumları açısından öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki farklılıklar nelerdir?

Öğretmenlerin yanıtlarına göre değerlendirme, özellikle zamanlarının kısıtlı olması nedeniyle ulusal sınavlara yöneliktir. Öğrencilere birkaç soruyu nasıl cevaplayacakları ve ulusal sınavlarda ne tür sorularla karşılaşacakları konusunda destek vermektedir. Sınırlı, tek yönlü, ezbere ve tekrara dayalı olduğunu savunarak test stilinden memnuniyetsizliklerini bildirmişlerdir. Özellikle özel okul öğretmenleri, sınırlı süre ve öğrencilerine aktarmaları gereken çok fazla bilgi göz önüne alındığında, alternatif değerlendirme türlerini kullanmakta yetersiz kaldıklarını bildirmişlerdir.

4.1.6. Altıncı alt problemin bulguları

1997 eğitim programı hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Pek çok öğretmen İngilizce eğitim programından memnun olmadığını dile getirmiş, eğitim programını eskimiş, eksikliklerle dolu, öğrencileri yaşam becerilerine veya akademik başarıya hazırlamadığı için eleştirmişlerdir. Öğretmenler ayrıca programı kapsayacak şekilde daha fazla İngilizce süresine veya ders saatine ihtiyaç duyduklarını ve programın eksikliklerini destekleyecek ek materyallerin sağlanması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öte yandan öğrenciler, etkileşim becerilerini geliştirmek, İngilizce dil sürelerini artırmak ve daha fazla gerçek hayat dersi ve okuma materyali eklemek için eğitim programının güncellenmesi ve yenilenmesi

gerektiğini ifade etmişlerdi. Genel olarak öğrenciler, eğitim programının onlara hayatlarında her gün yardımcı olabilecek ve daha fazla düşünmeyi ve daha az ezberlemeyi teşvik edebilecek dil becerilerini öğretmeye odaklanması gerektiğine inanmaktadırlar. Öğrencilerin görüşleri, mevcut ihtiyaç ve isteklerini karşılamak için Lübnan'daki İngilizce eğitim programını gözden geçirme ihtiyacı olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmaya 12 öğretmen, 11 kadın ve 1 erkek öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin çoğu tüm 12. sınıf branş öğretmenleridir. Öğretmenlik deneyimlerinin ortalaması 20.3 yıldır. Her öğretmene, kimliklerini gizli tutmak adına bir rakamla birlikte bir sembol harfi verilmiştir. Öğretmenlerin cevapları dört tema altında raporlanmıştır, her tema ilgili alt temaları içermektedir. Araştırma boyunca, görüşme sorularını cevaplayan öğretmen sayısı ile birlikte öğretmenlerin cevapları “Ö” ile gösterilecektir.

Tablo 4.23. Öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemleri ve görev yaptıkları kurum hakkında genel bilgiler

Öğretmenler	Cinsiyet	Deneyim	Okul Türü	Notlar
Ö1	Kadın	29	Özel okul	
Ö2	Kadın	12	Özel okul	
Ö3	Kadın	29	Özel okul	
Ö4	Kadın	14	Özel okul	
Ö5	Kadın	18	Devlet ve Özel	
Ö6	Erkek	16	Devlet ve Özel	Koordinatör ve öğretmen
Ö7	Kadın	28	Özel okul	
Ö8	Kadın	25	Devlet okul	
Ö9	Kadın	17	Özel okul	
Ö10	Kadın	20	Devlet okul	
Ö11	Kadın	16	Özel okul	Koordinatör
Ö12	Kadın	20	Özel okul	

Tablo 4.23 araştırmaya katılan öğretmenlere ilişkin spesifik bilgileri göstermektedir.

Tema A: İngilizce programının temelini oluşturan ilkeler

A1 – Öğrencilerin İngilizce dilini kullanmaları: 12. sınıf öğrencileri iletişim kurmak, kendilerini ifade etmek ve başkalarıyla etkileşim kurmak için İngilizceyi etkin bir şekilde kullanıyor mu?

Tablo 4.24. A1- Öğrencilerin İngilizce Dilini Kullanım Frekans Tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
Öğrencilerin İngilizce dilini kullanmaları	Öğrenciler iletişim kurmak, kendilerini ifade etmek ve başkalarıyla etkileşim kurmak için İngilizceyi etkili bir şekilde kullanabilmektedirler.	4	33.33%
	Öğrenciler iletişim kurmak, kendilerini ifade etmek ve başkalarıyla etkileşim kurmak için İngilizceyi etkili bir şekilde kullanamamaktadırlar.	1	8.3%
	Kesin olmayanlar	7	58%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere 12. sınıf öğrencilerinin anadili İngilizce olan ve/veya olmayan kişilerle iletişim kurmak, kendilerini ifade etmek ve etkileşimde bulunmak için İngilizceyi etkili bir şekilde kullanıp kullanmadıkları sorulduğunda, yanıtları şu şekilde olmuştur: Ö1, 2 ve 8 (devlet okulu öğretmeni): “Evet, öğrenciler iletişim kurmak ve kendilerini ifade etmek için İngilizce dilini etkin bir şekilde kullanabilirler. T3: Öğrencilerin çoğu kendini rahat ifade edebiliyor ama yine de bazı öğrenciler bazı sorunlarla karşılaşılıyor. Bazen Arapça konuşmaya çalışıyorlar ama ben onları İngilizce konuşmaları için yönlendiriyorum ve sadece İngilizce cevapları kabul ediyorum. Ö4: Okulumuzda öğrencilerimize İngilizce konuşma zorunluluğu getiriliyor. Bir iletişim aracı olarak İngilizceye önem veriyoruz. Ö5 (devlet ve özel okul öğretmeni): Öğrencilerin çoğu İngilizce konuşma yönergelerimize uyuyor ama bazıları çekiniyor ya da çekiniyor bu yüzden onları cesaretlendirmeye çalışıyorum. Utangaç veya isteksiz hissetmelerini istemiyorum. Ö6 (devlet ve özel okul öğretmeni): Öğrencilerin kendilerine bağlıdır. İngilizce iletişim kurmak için motive olup olmadıklarını hissederlerse. Ayrıca, öğrencilerin daha gençken İngilizceyi nasıl öğrendikleri de bir faktördür. Ö7: Öğrencilerin neredeyse %80'inin İngilizce'yi etkili bir şekilde İngilizce iletişim kurmak için kullandığını söyleyebilirim, ancak

sınıfta Arapça dili kabul edilmediği için onları İngilizce konuşmaya zorluyorum. T9 ve 10 (devlet okulu öğretmeni): Tüm öğrenciler değil. Belki %50'den fazla. Zayıf öğrenciler kendilerini İngilizce olarak tam olarak ifade edemezler. Ö11: Evet ama duruma göre de değişir. Kendilerini rahat hissederlerse, etkili bir şekilde iletişim kurabilirler, ancak korktukları takdirde kendilerini kapatırlar. Ö12: Evet, bir dereceye kadar. Hayat Bilgisi bölümünde sadece haftada iki ders veriyoruz, bu yüzden öğrencilerin çok fazla İngilizce pratik yapmasının yeterli olmadığını düşünüyorum.”

A2 – Öğrencilerin kendi çalışma alanlarında İngilizce dilini kullanmaları: 12. sınıf öğrencileri İngilizce dilini branşlarında yeterince kullanabiliyor mu?

Tablo 4.25 A2-Öğrencilerin İngilizce dilini kullanım alanları frekans tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
Alanında İngilizce dilinin kullanımı	Öğrenciler İngilizceyi kendi çalışma alanlarında yeterince kullanabilmektedirler	7	58%
	Öğrenciler, öğrenim gördükleri alanda İngilizceyi yeterince kullanmamaktadır.	1	8.3%
	Bireysel farklılıklar rol oynamaktadır	4	33.33%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere 12. sınıf öğrencilerinin İngilizceyi kendi alanlarında (YB, GB, SE ve BBE) yeterince kullanıp kullanamadıkları sorulmuştur. Cevapları şu şekilde geldi: Ö1: “Evet, öğrenciler kendi alanlarında İngilizceyi yeterince kullanabiliyorlar. Bilmedikleri bazı kelimeler var ama öğrencilerimiz kendi çalışma alanlarındaki sorunları anlayabiliyor ve çözebiliyorlar. Ö2: Evet, kavramı anlıyorlar ve soruları cevaplayabilecek yeteneğe sahipler. Onlarla böyle bir iletişim sorunu yaşamadım. Ö3: Evet, öğrencilerin çoğu kendi alanlarında problem çözerken sorun yaşamıyorlar ama yine de dil gelişiminde rol oynayabilecek bazı bireysel farklılıklar var. Öğretmen 4, 7, 8 (devlet okulu öğretmeni) ve 9: Evet, öğrencilerin çoğu İngilizce'yi yeterince kullanabiliyor ancak zayıf öğrenciler bunu bir şekilde zorlayıcı bulabilir. T5 (devlet ve özel okul öğretmeni): Bazı öğrenciler bir matematik veya biyoloji probleminin ne olduğunu anlamakta zorlanırlar ve bazen öğretmeni suçlarlar. Ö6 (devlet ve özel okul öğretmeni): Devlet okullarında öğrencilerin bazen yeni kelime veya tamlamalarda zorlandıklarını söyleyebilirim.

Dolayısıyla İngilizceyi oldukça yeterli kullandıklarını söyleyebilirim. Ö11: Evet, yapabilirler ve bunun kanıtı da iyi notlar almalarıdır. Ö12: Hayır her zaman değil, bazen biraz zorlanabiliyorlar.

A3- 12. Sınıf Öğrencileri ve Diğer Kültürler: Öğrenciler yeni ve diğer kültürleri daha yakından tanıyor mu?

Tablo 4.26. A3-12. Sınıf öğrencileri ve diğer kültürler frekans tablosu

Tema	Alt Temalar	F	%
12. sınıf öğrencileri ve diğer kültürler	Öğrenciler diğer kültürlere aşinadır	12	100%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere programda belirtildiği gibi 12. sınıf öğrencilerinin yeni kültürlere aşina olup olmadığı sorulduğunda, cevaplar şu şekilde geldi: Ö1 ve Ö4: “Evet, öğrencilerimiz başka kültürlere aşina”. Ö2: “Evet tabii, çünkü ders kitaplarımız yeni kültürlerle ilgili ve öğrencilere yeni kültürlerle ilgili projeler veriliyor. Ayrıca artık nesil, yurtdışında okumak için burslara başvurduğu için diğer kültürleri öğrenmeye açık.” Ö3: “Tabii sadece program sayesinde değil, ders dışı birçok aktivite de yaptığımız için. Örneğin her yıl öğrencilere bir ülke veriyoruz ve onlar bununla ilgili bir sunum yapıyorlar. Bazen o kültürün yemeğini yaparlar, kültürel kıyafetlerini giyerler. Biz buna “Uluslararası Gün” diyoruz. Ayrıca bölgeden ve bazen de dünyadan diğer okullarla ortak olduğumuz “Uluslararası Okul Ödülü” gibi çeşitli projeler yürütüyoruz. Örneğin Mısır, Ürdün, Filistin ve Hindistan ile takım olduk. Çevre konusunda da ortak projelerimiz var. Ö5, Ö6 (devlet ve özel okul öğretmeni), Ö8 ve Ö10 (devlet öğretmeni): “Evet, elbette bu konular (kültürler) ders kitabında vurgulanır”. Ö7, Ö9 ve Ö11: “Evet, küreselleşme nedeniyle. Ayrıca, sınıftaki eğitimimiz, kültürleri araştırmanın öğrencilerin öğrendiklerinin bir parçası olduğu araştırmaya yöneliktir.” Ö12: “Evet tabii ama bence ders kitaplarından çok sosyal medyaya ve şu anda tanık olduğumuz küresel açıklığa teşekkür ediyoruz.

Tema B: Eğitim Durumu, İçerik ve Sınma Durumları

B1 – Sınıfta Eğitim Durumu: Belirli dil davranışlarını sınıfta nasıl uyguluyorsunuz? hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Ve bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

Tablo 4.27 – B1 Eğitim Durumların frekans tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
Eğitim Durumu	Öğrenci tabanlı	7	58%
	Geleneksel	4	33.33%
	Öğretmene bağlı	1	8.3%
	Toplam	12	100%

Sınıfta kullandıkları öğretim yöntemleri sorulduğunda öğretmenlerin yanıtları şu şekilde olmuştur: Ö1: “Genellikle proje, sunum, münazara gibi öğrenci merkezli öğrenme yöntemlerini kullanırız.” Ö2: “Davranışlar çok eski ve çok karmaşık. Yeni nesil için yeterince ilgi çekici değil. Yöntem olarak ise beyin fırtınası, grup çalışması, proje, araştırma, video ve resim analizi yapıyoruz” dedi. Ö3: “Eğitim yöntemleri olarak tartışma, proje ve sunumları kullanırız.” Ö4: “Maalesef çoğu zaman öğrencilerin ulusal sınav sorularının tarzına aşına olduğundan emin olmamız gerekiyor, bu yüzden onlara bilgiyi kaşıkla besliyormuşum gibi geliyor. Bu nedenle, yeni bir şey denemek için çok zamanımız yok. Ancak onları her zaman makaleleri, hikayeleri okumaya ve fikirlerini paylaşmaya teşvik ediyorum.” Ö5: “Üst düzey düşünme becerilerine, özellikle analize odaklanmak için elimden gelenin en iyisini yapıyorum.” Ö6 (hem devlet hem de özel okul öğretmeni): Geçiş sınıflarında yani 10. ve 11. sınıflarda öğretimi istediğimiz gibi değiştirebiliyoruz ama 9 ve 12. sınıflarda öğrenciler ulusal sınava girecekleri için bunu yapamıyoruz. Programı bitirmemiz gerekiyor ve öğrencilerle farklı bir şey deneme lüksümüz yok. Öğrencileri ulusal sınavlara hazırlamalı ve sınav, not ve düzeltme sistemlerine alıştırmalıyız. Birkaç kısıtlama olduğu için onlarla proje yapamam. Örneğin, eski hükümet ders kitabı işe yaramaz, bu yüzden birkaç materyal ve kaynak bulmalıyız. Kaynak yetersizliğinden muzdaripiz. Ö7: “Gerçek hayattan örnekler, fıkralar, ikili çalışma, grup çalışması kullanmaya çalışırım”. Ö8 (devlet öğretmeni): “Öğrencilere sunum, araştırma, tartışma, tartışma yapmaları için elimden geleni yaparım, bazen çok çabuk sıkılırlar, konuya göre değişir. Çeşitli yöntemler kullanmaya çalışıyorum ama yine zamana ve ulusal sınavlara bağlıyız. Ö9:

“Öğrencilere yazı örneklerini gösteririm, yol gösteririm, gerekli rubrikleri veririm. Onlarla bazı tartışmalar yapmaya çalışıyorum ve zamanımız olduğunda bazı sunumlar yapmaları için onları teşvik ediyorum.” T10 (devlet okulu öğretmeni): İngilizce ders sayısı çok az ve yetersiz. Sınıfta videolar veya PowerPoint sunumları kullanmaya çalışırım. Ayrıca öğrencilere alıştırma yapmaları için bazı çalışma sayfaları yapıyorum ama bazı öğrenciler seviyenin altında. Ö11: “Maalesef öğrencilere ulusal sınavları geçmek için gereken becerileri öğretiyoruz. Bundan başka bir şey yapacak vaktimiz yok!” Ö12: “Eğitimin okula ve öğretmene bağlı olduğunu düşünüyorum. 12. sınıftaki eğitim, sahip olduğumuz haftalık ders sayısı nedeniyle çoğunlukla gelenekseldir. 12. sınıftaki öğretmen zihniyeti şu şekildedir: “Amaca ulaşılsa da ulaşılmasa da programı bitirmek zorundayım. Bazı öğretmenler becerileri öğretmeye değil programı bitirmeye odaklanır.”

B2 – Sınama Durumları: Kullandığınız değerlendirme tekniklerini nasıl tanımlarsınız?

Tablo 4.28 B2- Sınama durumların frekans tablosu

Temalar	Alt Temalar	F	%
Sınama Durumları	Ulusal sınav odaklı	11	91.6%
	Performans değerlendirme	1	8.33%
	İkisi birden	0	0%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere kullandıkları değerlendirme tekniklerini sorduklarında ise şu cevaplar geldi: Ö1: “Değerlendirmede kompozisyon yazma, sözlü sunum ve yazılı sınavlar uyguluyoruz. Elbette sınavlar ulusal resmi sınavlarla uyumlu.” Ö2: “Değerlendirme konusunda devlet programına ve ulusal sınavlara uygun kendi değerlendirme sistemimiz var mutlaka. Her yıl öğrencilerin ulusal sınavlarda değerlendirileceği sınıfta vurgulamamız gereken önemli kavramların bir listesini alıyoruz”. Ö3: “Ulusal sınavların tarzına paralel olarak biçimlendirici ve özetleyici değerlendirmeler yapıyoruz. Öğrencilerimiz, onlara değerlendirilecekleri yazma ve konuşma değerlendirme listelerini sağladığımız için nasıl değerlendirildiklerini biliyorlar”. Ö4: “Değerlendirmeye gelince, Hayat Bilgisi ve Genel Bilimler dersinde haftada sadece iki dersimiz olduğu için zamanımız çok kısıtlı ve öğrencilerin ulusal sınavlarda karşılaştıkları soru türlerine odaklanmak zorundayım.” Ö5:

“Değerlendirme konusunda ulusal sınavlarla aynı değerlendirme tekniklerini takip etmemiz gerekiyor, bu yüzden değerlendirmemiz devlet sınavlarına yönelik. Bu konu bana, öğrencilerin düşüncelerini bir kutuya koyduğumuzu ve onu sınırladığımızı hissettiriyor.” Ö6: “Aynı tür ulusal sınavları takip etmem gerekiyor. 12. sınıftaki değerlendirmemiz buna yöneliktir”. Ö7 ve Ö8: “Tabii ki değerlendirmemiz ulusal sınavlarla uyumlu ve uyumlu olmalı”. Ö9: “12. Sınıfta değerlendirme tekniklerimiz ulusal sınavlara uygun, öğrencilerin sınav tarzına aşina olması için.” T10: “12. sınıfta değerlendirme ulusal sınavlara yönelik yapılıyor ve öğretmenlerin herhangi bir müdahaleye, öğrencilerin bireysel farklılıklarına hitap etmeye ayıracak zamanı yok. Ne yazık ki öğrencilere soruları nasıl cevaplayacaklarını öğretmeye ve belirli sorulara nasıl cevap vereceklerini ezberletmeye odaklanıyoruz.

B3 – İçerik: Kullandığınız içeriği nasıl tanımlarsınız?

Tablo 4.29 B3- İçerik frekans tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
İçerik	Güncellenmesi gerekiyor	12	100%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere 12. sınıf İngilizce içeriği ile ilgili görüşleri sorulduğunda öğretmenlerin verdiği yanıtlar şöyle oldu: “Ö1: “Devletin verdiği kitap çok eski ve biz kullanmayı bıraktık. Ulusal yayınevleri tarafından basılan farklı ulusal kitaplar kullanıyoruz. Bu kitaplar, eğitim programının gerektirdiği aynı tema ve konuları kapsar, ancak bir şekilde yeni metinler ve denemeler içerir. Ayrıca güncel ilgili konular hakkında dergi makaleleri gibi kendi materyallerimizi kullanırız.

Ö2, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö11 ve Ö12: “Devlet programını kullanıyoruz ama aynı konuları işleyen, haber metinleri olan farklı ders kitapları. Temalar ulusal program ve ulusal sınavlarla uyumludur. Ancak dergi, gazete ve online makalelerden farklı kaynaklar kullanırım, bunları öğrencinin seviyesine göre uyarlarım ve sınıfta kullanırım. Ö5, Ö6, Ö10, Ö11 ve Ö12: “Devletin ders kitabı modası geçmiş, modası geçmiş, farklı ders kitapları kullanıyoruz ama ulusal programa ve ulusal sınavlara uygun. Geçmişte yapılan sınavları, sınıfta değerlendirme için uygulama şablonları olarak kullanıyoruz”.

Tema C: Lübnan'daki İngilizce Programının Genel ve Özel Amaçları

C1 – Eğitim programının davranışları ile öğrencilerin akademik yaşamları ve kariyerleri arasındaki ilişkidir: Mevcut eğitim programının davranışlarının öğrencilerin akademik yaşamlarına ve kariyerlerine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

Tablo 4.30. C1- Davranışların frekans tablosuna ilişkin öğretmen görüşleri

Temalar	Alt temalar	F	%
Öğretmenlerin genel ve özel amaçlara ilişkin görüşleri	Programın genel ve özel amaçları, öğrencileri gerekli becerilerle donatır.	1	8.3%
	Programın genel ve özel amaçları öğrencilere gerekli becerileri kazandırmamaktadır.	7	58%
	Kesin olmayan	4	33.33%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere İngilizce programı davranışlarının öğrencinin akademik hayatını ve gelecekteki kariyerlerini destekleyip desteklemediği sorulduğunda şu cevaplar geldi: Ö1: “Evet ama bir dereceye kadar. Gerçek hayatları ve gelecekleri ile ilgili daha fazla beceri öğrenmeleri gerekiyor”. Ö2: “Evet ve Hayır. Davranışların yeniden değerlendirilmesi gerekiyor. Mesela bakanlık “vaka çalışmaları” öğretmemizi istiyor ama programda bununla ilgili davranışlar yok, ben bunu öğrencilere nasıl öğreteyim?” Her yıl 12. sınıf öğretmenlerinin uyması gereken bazı yönergeler alıyoruz. Bu yönergeler ulusal sınavlarla uyumludur. Ancak, bizden öğretmemizi istedikleri bazı konular hedeften yoksundur. Ayrıca, kullanabileceğimiz hiçbir kaynak yok, bu yüzden kaynak aramayı kendimiz yapmak zorundayız. Bu nedenle, her zaman farklı kaynaklardan gelen diğer makaleleri ve metinleri uyarlar ve kullanırım.” Ö3: “Yaşam becerilerine odaklanma yok ve varsa kavramı destekleyen hiçbir etkinlik veya kaynak yok. Lübnan İngilizcesi programında birçok eksiklik bulunmaktadır. Resmi sınavlarda öğrencinin ihtiyaçlarını dikkate almayan çok sayıda anlama temelli soru vardır. Çoğu metin, Bloom'un bilişsel davranış taksonomisini dikkate almaz”. Ö4: “Hayır, sınırlıdır. Üst düzey düşünme becerilerine odaklanma, araştırma becerileri ve iletişim veya eleştirel düşünme becerileri yoktur. Yaratıcılık da teşvik edilmez. Bu becerilerin teşvik edilmesi ve vurgulanması sınıflarda öğretmenlerin görevidir”. Ö5: “Mükemmel değil. Değişiklik ve iyileştirmeye ihtiyacı var.” Ö6:

“Kesinlikle hayır! Çoğu öğrenci, özellikle devlet okullarından, kayıt olduklarında üniversitede yoğun İngilizce dersleri alıyorlar.” Ö7: “Belli bir dereceye kadar. Ancak modası geçmiş ve onu desteklemek için malzeme ve kaynaklara ihtiyacımız var”. Ö8 (devlet okulu öğretmeni): “Hiçbir şekilde değil! Hiç de bile. 12. sınıfın ana odak noktası resmi sınavlardır. Öğrencilerin başarılı olması için ulusal sınavlarla uyumlu bazı kavramları öğretmek zorundayız. Eğitim programı, üst düzey düşünme becerilerine odaklanamıyor. Eğitim programı daha çok TOFEL veya IELTS sınavlarına yönelik olmalıdır çünkü öğrencilerin üniversiteye giriş sınavlarını geçmek veya kabul koşullarını karşılamak için buna ihtiyaçları vardır. Ancak Lübnan İngilizce dil programı, konu yazmaya geldiğinde iyidir. Öğrencilere fikirlerini yapılandırılmış bir şekilde nasıl organize edeceklerini öğretir. Ne yazık ki, öğrencilere ihtiyaç duydukları becerileri öğretmekten çok, sınavları geçmelerine izin vermeye odaklanıyoruz.” Ö9: “Hayır! Öğrencilere ihtiyaç duydukları gerekli becerileri kazandırmakta başarısız olur. Öğrettiklerimiz, üniversitelerin ihtiyaç duyduğu şeylerden bağımsızdır. Öğrencilere sadece böyle yapılmaması gereken bilgiler veriyoruz.” Ö10, Ö11 ve Ö12: “Davranışların hepsi yanlış değil, ancak eleştirel düşünme becerileri yeterince desteklenmiyor. Örneğin zayıf öğrenciler her iki şekilde de mağdur oluyor maalesef.”

C2 – Eğitim Programının Amacı: 12. sınıf müfredatı 3 düzeyde İngilizce yeterliliği geliştirmeyi amaçlar (sosyal etkileşim için İngilizce, akademik amaçlar için ve sosyo-kültürel gelişim için İngilizce). Bu iddiaya ne ölçüde katılıyorsunuz?

Tablo 4.31. C2 -Programın amacına ilişkin öğretmen görüşleri frekans tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
Programın amacı	Lübnan İngilizce dil programı hedeflerine ulaşıyor	1	8.33%
	Lübnan İngilizce dil programı amaçlarına ulaşamıyor	9	75%
	Kesin olmayan	2	16.6%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere programın amacına ulaşp ulaşmadığı sorulduğunda ise şu cevaplar alınmıştır: Ö1: “Eğitim programı belki sosyal etkileşimde amacına ulaşıyor ama akademik

düzeyde amacına ulaşamıyor. Gelecekte öğrencilerin ihtiyaç duyacağı önemli becerilerden yoksundur.” Ö2: “Hayır, çünkü ulusal ders kitapları öğrencilere gerçek hayatta ihtiyaç duyacakları becerileri kazandırmıyor.” Ö3: “Hayır, içerikle ulusal sınavlar arasında uçurum var. Sosyokültürel farkındalığı yeterince geliştirmemekte ve sosyal etkileşim söz konusu olduğunda faaliyetler ve kaynaklar yetersiz kalmaktadır. T4: Hayır. Zaman değişti. Eğitim programı, ele alınması gereken çeşitli boşlukları ve sorunları kapsıyor.” Ö5: “Belli bir dereceye kadar. Onların iddiasına göre makro düzeyde eğitim veriyoruz (yazma, sözlü akıcılık ve iletişim, okuma ve dinlediğini anlama) ama yine de yeterli değil, daha çok şey yapılmalı. Eğitim programımızda devrim niteliğinde bir şeyler yapılmalı. Ö6 (devlet okulu öğretmeni): Hayır, hayır ve hayır! Devlet okullarında zor. Öğrencilerin bu becerileri öğrendiğinden veya edindiğinden emin olmak öğretmene bağlıdır.” Ö7: “Sanırım öyle, içerik alakalı temalar içeriyor.” Ö8: “Bazen eğitim programının 12. sınıfta dil öğretmediğini, soru çözme kalıbı öğrettiğini düşünüyorum. Sınırlıdır.” Ö9: “Öğretmene bağlı... Özel okullarda evet ama devlet okullarında hayır düşünmüyorum.” Ö10: “Hayır özellikle konuşmada yok. Yapmamız gereken her şeyi yapmak için yeterli zamanımız yok. İngilizce ders sayısı gerçekten çok az.” Ö11: “Hayır, yeterli değil. Bu amaçları gerçekleştirmek için bazı ders dışı etkinliklere ve daha fazla süreye (oturumlara) ihtiyacımız var.” Ö12: “Hayır, çok kısıtlı. Öğrenciler sadece nasıl çözecekleri ve cevap verecekleri konusunda eğitiliyor. Öğrencilerin düşünmesini sınırlıyoruz.”

C3 – Öğrencilerin İngilizceye Karşı Tutumu: 12. sınıf öğrencilerinin İngilizceye karşı olumlu bir tutumu var mı?

Tablo 4.32 C3- Öğrencilerin tutum frekans tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
Öğrenci Tutumu	Öğrencilerin İngilizce diline karşı olumlu bir tutumu vardır.	9	75%
	Öğrencilerin İngilizce diline karşı olumsuz bir tutumu vardır.	1	8.33%
	Öğretmene bağlı	1	8.33%
	Öğrencilere bağlıdır	1	8.33%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere öğrencilerin İngilizceye karşı tutumları sorulduğunda öğretmenlerin Ö1, Ö3 ve Ö4 yanıtları şu şekilde geldi: “Evet, öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu bir tutumları var. Onu seviyorlar. Ancak zayıf öğrencilerin ekstra desteğe ihtiyacı var.” Ö2, Ö6, Ö7 ve Ö11: “İngilizceyi seviyorlar. Üniversitelere, işlere, göçmenliğe başvurmak ya da sadece toplumla ve çevrelerindeki dünyayla bağlantılarını hissetmek söz konusu olduğunda hayattaki önemini anlıyorlar.” Ö5: “Öğretmene bağlı. Öğrenciler üzerinde olumlu bir etkileri varsa, evet, İngilizceyi seveceklerdir. Olmazsa hem dilden hem de öğretmenden uzaklaşmaya çalışırlar.” Ö8: “Evet, tabii ki seviyorlar. Sosyal medyanın dilidir. Ancak ders kitaplarından sıkılıyorlar.” Ö9 ve Ö10: “Öğrenme hevesi olup olmaması öğrencilerin özellikle devlet okullarında ona bağlı.” Ö11 ve Ö12: “Evet, Arapçadan çok. İngilizler şaşkına dönüyor. İngilizceyi seviyorlar.

Tema D: Lübnan İngilizcesi Programına Yönelik Öğretmenlerin Algıları

D1 – Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu en önemli beceriler: Öğrencilerinizin ihtiyaç duyduğu en önemli beceriler nelerdir? Mevcut program size ve öğrencilere bu becerileri kazandırıyor mu?

Tablo 4.33. D1- Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu en önemli becerilerin sıklık tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
Öğrencilerin ihtiyaç duyduğu en önemli beceriler	Yazma ve eleştirel düşünme becerileri	6	50%
	Sözlü İletişim becerileri	6	50%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere 12. sınıfın ihtiyaç duyduğu en önemli beceriler sorulduğunda, yanıtları şu şekildedir: Ö1: “Yüksek öğrenim almak için donanımlı, özgüvenli ve bağımsız öğrenenler olmaları için öğrenciler izlenmeli ve eğitilmeli”, Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9 ve Ö12: “Daha fazla yazma becerisi kazanmaları, sözlü iletişimlerini ve eleştirel düşüncelerini geliştirmeleri gerekiyor.” Ö3 ve Ö7: “Öğrencilerin fikir ve düşüncelerini tartışmak, tartışmak gibi sözlü iletişim becerilerini geliştirmeleri gerekiyor. Sınıfta bu tür etkinlikleri yapmak için çok fazla zamanımız yok çünkü sınıfta fazladan etkinlik yapma pahasına programı bitirmemiz gerekiyor.” T4: “Öğrencilerin daha fazla araştırma, sözlü iletişim, eleştirel düşünme becerileri

ve yaratıcılık kazanmaları gerektiğine inanıyorum.” T10: “Bütün beceriler birbirini tamamlıyor ama esas olarak daha çok sözlü iletişim becerisi kazanmaları gerekiyor.

D2 – Öğretmenlerin Lübnan İngilizcesi Programına ilişkin görüşler: Kullandığınız İngilizce programını betimleyebilseydiniz/eleştirebilseydiniz nasıl tanımlardınız?

Tablo 4.34. D2- Programın frekans tablosuna ilişkin öğretmen görüşü

Temalar	Alt temalar	F	%
Öğretmenlerin eğitim programına ilişkin görüşleri	Uygun ve Kapsamlı	1	8.33%
	Eski, modası geçmiş ve boşluklarla dolu	11	91.6%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere Lübnan İngilizcesi eğitim programı ile ilgili görüşlerinin sorulması üzerine şu yanıtı vermişlerdir: Ö1: “Evet, eğitim programı öğrencilere yardımcı oluyor. Dil seviyesi uygun.” Ö2: “Her beceri öğrencinin akademik başarıya ulaşmasını sağlamaz. Kullanımı çok eski ve acı verici. Kullanırken öğretmenlere zorluk çıkarıyor.” Ö3: “Hayır. Boşluklarla dolu. Devlet bu sorunları çözmeye çalışsa da verimli bir şekilde çözemiyor. Her zaman programda eksik olan bir şeyler vardır. Daha fazla İngilizce derse ihtiyacımız var. Hayati önem taşıyan yaşam becerilerinden yoksundur ve eğer varsa, bunları teşvik edecek hiçbir faaliyet veya kaynak yoktur.” Ö4: “Mevcut eğitim programı, öğrencilerin ihtiyaç duydukları en ilgili becerilerin hiçbirini kazanmalarına yardımcı olmuyor. Öğretmenler, hükümet programında eksik olan şeyleri telafi etmek için ekstra çaba sarf etmek zorunda ve öğrencilerle daha fazla bir şey yapacak vaktimiz yok. Bir yandan, daha fazla derse veya ders saatine ihtiyacımız var. Diğer yandan öğretim programı bitirmemiz ve öğrencileri ulusal sınavlara hazırlamamız gerekiyor. Programın dili iyidir ancak öğrencilerin bu becerileri çalışma biçimlerinin değiştirilmesi gerekir. Genel olarak bu kitaplardaki İngilizce seviyesi uygun yani tam bir felaket sayılmaz ama yine de geliştirilmesi için çok çalışma gerekiyor.” Ö5: “Bir dereceye kadar katılıyorum. Eğitim programı zayıf ve değişikliğe ve geliştirmeye ihtiyacı var.” Ö6: “Eğitim programı kısıtlı, sınırlı ve eski. Geliştirilmesi gerekiyor. Bazı üniteler 7. sınıftan 12. sınıfa kadar tekrarlanmaktadır. Ders kitabı seçimleri ve sorular bir an önce değiştirilmelidir. Seçimler modası geçmiş ve öğrenciler bunu bazen sıkıcı veya zor buluyor. Bazı okuma seçkileri sınıf düzeyine uygun değil.” Ö7: “Öğretmenler olarak programı ek

materyallerle destekliyoruz. Eğitim programı etrafımızda olup bitenden, dünyadan uzaklaştı. Öğrencinin ihtiyaçlarını karşılaması ve onları kendi öğrenimlerine daha fazla dahil etmesi gerekiyor.” Ö8: “Eğitim programı kesinlikle öğrencilere bu becerileri kazandırmıyor. Bazı öğrenciler zayıftır ve sınıftaki öğretmen ve öğrenciler üzerinde daha fazla baskı oluşturur. Modası geçmiş ve geliştirilmesi gerekiyor. Ö9 ve Ö10: “Hayır düşünmüyorum. Öğretmenler programın eksiklerini desteklemek zorundadır. Kötü ve iyileştirilmesi gerekiyor.” Ö11: “Hayır! Eğitim program öğrencileri hayata değil, sadece ulusal sınavlara hazırlar. Gelişime ihtiyacı var.” Ö12: “Tabii ki hayır. Çok fazla boşluk var ve güncellenmesi ve geliştirilmesi gerekiyor. Yaşlı bir adam gibidir. Yeni bir vizyona ve yeni ders kitaplarına ihtiyacı var. Öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmalı ve öğrencilerin bakış açısına da yer verilmesi gerekiyor.

D3 – Öğretmenlerin önerileri: İngilizce dil programında öğrenme becerilerini/ davranışlarını geliştirme şansınız olsaydı, neleri dahil eder veya hariç tutardınız?

Tablo 4.35 D3- Öğretmenlerin önerilerinin frekans tablosu

Temalar	Alt temalar	F	%
Öğretmenlerin önerileri	Üst düzey düşünme becerilerini içermek	3	25%
	Tüm eğitim programını değiştirmek	5	41.66%
	Daha fazla konuşma ve sözlü iletişim sağlamak	2	16.66%
	Daha fazla kaynak ve materyal sağlamak	1	8.33%
	Hiç bir şey	1	8.33%
	Toplam	12	100%

Öğretmenlere Lübnan İngilizcesi eğitim programının nasıl geliştirilebileceğine dair önerileri sorulduğunda, cevaplar şu şekilde geldi: Ö1: “Hiçbir şey.” Ö2: “Eğitim programının tamamı değiştirilmeli.” Ö3: “Öğrencilerin birbirleriyle ve okul duvarları dışındaki insanlarla etkileşime girebilecekleri daha fazla aktiviteye yer vermek. Önemli becerileri vurgulamak için daha fazla konuşma tartışması yapmak.” Ö4: “Eğitim programının çok fazla değişikliğe ihtiyacı var.” Ö5: “Öğrencilere bilgi ezberleten her şeyi değiştirmek isterim. Daha fazla

analitik beceriye ve fikirlerle ilgili daha fazla soruya ihtiyacımız var.” Ö6: “Daha fazla metin analizi ve daha fazla fikir sorusu. Resmi sınavın bazı kısımlarını değiştirebilirsin. Seçimleri ve sorularını değiştirin.” Ö7: “Öğretmenlerin becerilerin kazanılıp kazanılmadığını kontrol etmesine yardımcı olduğu için proje tabanlı öğrenmeye daha fazla yer verin.” Ö8: “Sözlü sunumlara daha çok yer vermek. Daha fazla araştırma ve daha fazla yazı.” Ö9: “Daha fazla kaynak ve materyal ekle ve ders kitaplarını değiştir.” Ö10: “Eğitim programına yeniden sıfırdan başlardım. Çok geliştirilmeye ihtiyacı var, en önemlisi öğrencinin gerçek hayatıyla ilgili olmalı.” Ö11: “Otantik değerlendirme ve performans değerlendirmelerini dahil edin. Bazı kavramları ve ders kitaplarını değiştirin.” T12: “Araştırma ve analitik becerileri teşvik edin. Daha üst düzey düşünme becerileri ve daha fazla literatür ekleyin.”

4.1.7. Yedince alt problemin bulguları

1997 eğitim programı hakkında öğrencilerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Öğretmenler, eğitim programının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde güncellenmesi, geliştirilmesi ve değiştirilmesi gerektiğini önermişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin kendi öğrenimlerine kendilerinin daha fazla dahil olmaları gerektiğine inanmaktadır. Genel olarak, yanıtlar, Lübnan İngilizcesi eğitim programının İngilizce dil becerilerini öğretmede daha etkili olması için önemli iyileştirmelere ihtiyaç duyduğunu ön görmektedir. Öğrenciler daha fazla konuşma pratiği, testler, münazaralar, topluluk önünde konuşma pratiği yapma ve aksanlarını geliştirme isteklerini dile getirmişlerdir. Öğrenciler ayrıca eğitim programının daha fazla projeye izin verecek, daha fazla kelime öğrenecek ve İngilizce öğrenmekten zevk alacak şekilde değiştirilmesini dilemektedirler. Programın modası geçmiş, tekrarlayıcı olduğunu ve 21. yüzyıla veya üniversite eğitimine yönelik isteklerine uymadığını hissetmektedirler.

Öğrencilerinin Mevcut Eğitim İhtiyaçları

Öğrencilere genel olarak mevcut eğitim ihtiyaçları sorulduğunda verdikleri cevaplar kayıt altına alınmış ve gruplandırılmıştır. Öğrencilerin doğrudan yanıtlarından bazıları, en yaygın yanıtlarına ek olarak aşağıda alıntı olarak paylaşılmıştır.

“Öğrenci A, "Lübnan'da bir 12. sınıf öğrencisi olarak, Lübnan halkının günlük olarak karşılaştığı tüm sorun ve sıkıntılardan izole edilmiş, çalışmak için uygun, stressiz bir ortam sağlamanın bir zorunluluk olduğuna inanıyorum" dedi. Öğrenci T devam etti: "Lübnan'daki yaşam zorluklarından, akademik baskıdan veya resmi sınavlardan kaynaklanan stres olmadan

huzur içinde yaşamam gerekiyor". Öğrenci B, "İyi becerilere sahip olduğuma inandığım halde pratik eksikliğim olduğu için, şu anki eğitim ihtiyacımın özgüvenimi geliştirmeme yardımcı olacak etkinliklere katılmak olduğunu düşünüyorum." Öğrenci C, "Şu anki eğitim ihtiyacım daha çok çalışmak ve iyi ve başarılı bir hayata geçmek" dedi. Öğrenci D şöyle açıkladı: "Lübnan'da 12. sınıf öğrencisi olarak, gerçek hayatta bize fayda sağlamayacak bazı seanslar yerine, hayat ve onun engellerini nasıl aşacağım hakkında daha fazla aktiviteye ve derse ihtiyacım var." "Yüksek öğrenime başlayacak 12. sınıf öğrencisi olarak, fikirlerimi etraflıca açıklamak ve teoriler üzerine argümanlar sergilemek için üniversite düzeyinde makaleler, araştırma makaleleri ve laboratuvar raporları yazabilmek istiyorum. Fen bölümünde bir öğrenci olarak, yükseköğrenim için gerekli olan uygun yazma becerilerinden bir şekilde yoksunum", diye E öğrencisi açıkladı. Öğrenci F şunları söyledi: "Kendini keşfetme, kendini geliştirme ve ders dışı etkinlikler için zaman ayırmak, geleceğin yetişkinleri ve toplumun üyeleri olarak ihtiyacımız olan şeylerdir." Öğrenci I: "Bir sürü işe yaramaz konuyu ezberlemek yerine, gerçek hayattaki şeyler ve yatırım, iletişim becerileri ve teknoloji gibi hayatımızda bize gerçekten yardımcı olabilecek beceriler hakkında daha fazla çalışmamız gerekiyor." Öğrenci J: "Genel olarak mevcut eğitim ihtiyacım, hükümetin kullandığımız programı iyileştirmesidir." Öğrenci K: "Benim açımdan deneyerek öğrenmeli ve daha çok uygulamalı dersler almalıyız. Daha fazla laboratuvar seansına ihtiyacımız var." Öğrenci L: "Aldığımız bazı derslerde gereksiz bilgi miktarını azaltmamız gerekiyor. Eğitim programımızı iyileştirmemiz ve daha gerçekçi hale getirmemiz gerekiyor." Öğrenci O: "Eğitim programını öğrencinin ihtiyaçlarına ve tercihlerine uygun ve günlük hayatımıza faydalı olacak şekilde değiştirmeliyiz". Öğrenci P: "Öğrendiklerimizi gerçek hayatta uygulamalı ve teorik derslerden çok pratik dersler almalıyız." Öğrenci Q şöyle dedi: "Çalıştığımız şey ile programımız ve kolej ile toplumun ihtiyaç duyduğu şey arasında bir boşluk hissediyoruz." Öğrenci R: "12. sınıftaki bir öğrenci olarak, eğitimin sadece okul dersleri ve üniversite bölümlerinden ibaret olmadığını düşünüyorum. İhtiyaçlarım, örneğin web seminerleri ve atölye çalışmaları aracılığıyla iletişim ve liderlik becerilerimi geliştirmek. Hayattaki gerçek tutkumuzun ne olduğunu anlamamız ve bize uygun olan doğru bölümü seçmemiz gerekiyor."

Ayrıca, birkaç öğrenci kariyer rehberliği veya oryantasyonu alma ihtiyaçlarını bildirdi. Üniversite eğitimlerine başlarken hangi bölümü seçebilecekleri konusunda tavsiye almaları gerektiğini bildirdiler. Öğrenci G şunları söyledi: "Kariyer danışmanlarına sahip olmak harika olurdu. Üniversitelere ve burslara başvururken yardıma ihtiyacım var." Öğrenci H: "Daha fazla tavsiyeye ihtiyacımız var çünkü atmamız gereken bir sonraki adım hakkında yeterli bilgiye

sahip değiliz." Ayrıca, üniversite eğitimiyle daha doğrudan ilgili olan derslere ihtiyaç duyduklarını da bildirdiler. Birkaç öğrenci, fen bölümü için her hafta iki saatin onlar tarafından çok az görüldüğü için, haftalık daha fazla İngilizce dil kursuna ihtiyaç duyduklarını bildirdi. Bazı öğrenciler hayal kırıklıklarını aldıkları ders yükünden, baskı altında ve sürekli stres altında hissettiklerinden açıklamışlardır. Ayrıca, birkaç öğrenci aldıkları derslerin gerçek hayatlarıyla ilgili olması gerektiğini bildirmiştir. Düzinelerce öğrenci iş, burs veya üniversite kabulü için sunum ve mülakat becerilerini öğrenme ihtiyaçlarını bildirdi. *Öğrenci I: "Özgüvenimizi geliştirmek ve konuşurken hissettiğimiz stresi azaltmak için daha fazla sunuma katılmalı ve yapmalıyız."* İlgili sayıda öğrenci özgeçmiş, ön yazı ve profesyonel e-posta yazmayı öğrenme ihtiyaçlarını bildirdi. Ayrıca topluluk önünde konuşma, tartışmalar ve sunum yapma gibi iletişim becerilerine daha fazla odaklanmaları gerektiğini bildirdiler. Uluslararası konferanslara, yarışmalara, MUN gibi etkinliklere daha çok katılmak istiyorlar mesela. Birkaç öğrenci, yaşadıkları ruh sağlığı sorunlarına önem vermeleri ve sadece akademik başarıya odaklanmamaları gerektiğini ifade ettiler. *"Okul ruh sağlığına daha fazla ışık tutmalı", öğrenci N.* Birkaç öğrenci farkındalık seanslarına ihtiyaç duyduklarını ve ruh sağlığı, duygusal zeka, iletişim, zaman ve stres yönetimi ve sosyal medyayı nasıl faydalı ve sağlıklı bir şekilde kullanabilecekleri ile ilgili kurslar alma isteklerini dile getirdiler. Birden fazla öğrenci, ekstra aktivitelere, daha fazla spor seansına ve daha fazla toplum hizmetine ihtiyaç duyduklarını bildirdi. Çok sayıda öğrenci, IELTS veya TOEFL sınavlarına hazırlanma ihtiyaçlarını açıkladı. Bazı öğrenciler üniversiteye hazır olmak için yoğun İngilizce kurslarına ihtiyaçları olduğunu açıkladılar. Ayrıca bazı öğrenciler daha fazla okumaya ihtiyaç ve isteklerini ancak ilgi duydukları konu ve konularda okumak istediklerini dile getirdiler. Üniversite eğitimine başlamanın yolu burslardan; öğrenci S şöyle açıkladı: *"Ekonomik durum çok kötü. Üniversite eğitimi almak istiyorum. Bu benim hakkım ama maddi yük ailemin üzerinde çok fazla. Gerçekten burs kazanmam gerekiyor."* Bir başka öğrenci, devlet okullarının kapalı olması nedeniyle özel okul ve ulaşım ücretlerini ödemek için yardıma ihtiyacı olduğunu belirterek Lübnan'ın içinde bulunduğu kötüleşen ekonomik duruma ışık tuttu. Ayrıca, bazı öğrenciler sınıflarda ısıtma ve soğutma sistemleri, daha iyi laboratuvarlar ve teknolojik cihazlar gibi temel fiziksel/çevresel ihtiyaçlarını açıkladılar. Birkaç öğrenci yazılım mühendisliği, kodlama ve STEM oturumları hakkında öğrenmeye başlama isteklerini açıklamıştır. Ayrıca ezberden nefret ettikleri için tarih, coğrafya, yurttaşlık eğitimi veya felsefeyi ana dersler olarak değil seçmeli dersler olarak almak istediklerini ifade ettiler. Oldukça fazla sayıda öğrenci özel ders almak istediğini de dile getirmiştir.

Lübnan İngilizcesi Eğitim Programının Nasıl Geliştirilebileceğine İlişkin Öğrenci Görüş ve Önerileri

“Eğitim programımızın yenilenmesi gerekiyor. Öğrencilerin etkileşim becerilerini artırmalı” diye açıkladı bir öğrenci. Oldukça fazla sayıda öğrenci, özellikle bilim dallarında daha fazla İngilizce dersi olmasını diledi. Daha fazla konuşma pratiği ve testi, münazara, topluluk önünde konuşma pratiği yapma ve aksanlarını geliştirme ihtiyaçlarını bildirdiler. Daha önce de belirtildiği gibi, gerçek ve şimdiki yaşamlarıyla ilgili derslere ve okuma seçmelerine ihtiyaç duyduklarını dile getirdiler. Bir öğrenci şu yorumu yapmıştır: *"Bir İngilizce testinde belirli soruları yanıtlamak için belirli bir yöntemin olmamasını istiyorum, bırakın istediğimiz gibi yanıtlayalım!"* Birkaç öğrenci, İngilizce eğitim programının değiştirilmesini ve sınıfta daha fazla tartışma ve konuşma süresinin olmasını istiyor. *"Konuşmayı seviyoruz!"* öğrenciler *"Daha fazla sunum yapmak için daha fazla konuşma süresi, daha fazla tartışma, daha fazla tartışma istiyoruz"* yorumunu yaptılar. Başka bir öğrenci, *"İngilizce öğrenmekten zevk almak istiyoruz"* yanıtını verdi. Öğrenciler, *"Daha fazla proje yapmak, daha fazla konuşmak ve daha fazla kelime öğrenmek istiyoruz"* şeklinde ifade ettiler. Bir diğeri, *"Amerikan öğrenme stili gibi daha gelişmiş bir şekilde İngilizce öğrenmek istiyoruz"* dedi. Başka bir öğrenci *"Okuduğumuz metinlerden ve konulardan zevk almak istiyoruz"* şeklinde ifade etmiştir. *"Lütfen ders kitaplarını değiştirin. Toplumun gelişimine uygun metinler okumalıyız".* *"Sınıf düzeylerinde aynı konuları işliyoruz. Tekrar etmekten sıkıldık"* diye açıkladı öğrenciler. Bir öğrenci, *"Lübnan'daki programı değiştirmek istiyorum çünkü 21. yüzyıla ve bizim isteklerimize uymuyor"* diye söyledi. *"Öğrendiklerimizle üniversite eğitimi arasında uçurum var"* diye devam etti. *"Eğitim programı, hayatımızda her gün bize yardımcı olabilecek dil becerilerini öğretmeye odaklanmalıdır."* *"Genel olarak, daha fazla düşünmeye ve daha az ezberlemeye ihtiyacımız var. Eğitim programımız hayal gücümüzü öldürüyor ve bizden aynı şekilde cevap vermemizi bekliyor."* Ayrıca bir öğrenci *"12. sınıftaki İngilizce eğitim programı, 10. ve 11. sınıflarda öğrendiğimiz eğitim programa göre daha basit"* şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğrenci, *"12. sınıftaki İngilizce eğitim programı bize gerçek hayatımızda ve gelecekteki üniversite eğitimimizde bize faydası olmayan sistematik ve sınırlı beceriler öğretiyor"* dedi.

Öğrenciler detaylandırdı. Bir diğer öğrenci grubu ise *"Ortaokuldan beri çalıştığımız kirlilik, teknoloji gibi genel konulara değil, hayatımızı etkileyen güncel konulara daha çok çalışmalıyız!"* *"Her gün tanık olduğumuz yeni güncel konulardan bahsetmeyi çok isterim. Her*

yıl aynı konuları işliyoruz ve tekrarlanıyor. Artık okumaktan heyecan duymuyoruz. Sıkıcı hale getiriyor! Daha etkileşimli ve daha ilginç olmasını istiyoruz.”

Bazı öğrenciler, eğitim programının kendilerini SAT, TOEFL veya IELTS sınavlarına hazırlamasını istemiştir. *“İngilizce öğrenme şeklimizi değiştirmek istiyoruz. Zevk almak yerine, ulusal sınavlarda bu tür sorular çıktığı için belirli sorulara özel cevaplar vermeyi öğreniyoruz”* diye ekledi bir öğrenci. Bazı öğrenciler, gelecekte üniversiteye girişlerinde ve eğitimlerinde ihtiyaç duyacaklarına inandıkları için yazılarını geliştirmek için bir yazı danışmanı olmasını istediler. Bir avuç öğrenci, iş piyasasına aşina olmak için bazı stajlar yapmaları gerektiğini ifade etti. Gelecekte izleyecekleri bölüme bu şekilde karar verebileceklerine inanıyorlar. *“Lübnan İngilizcesi eğitim programı daha da geliştirilebilir. 12. Sınıftaki eğitim program ulusal sınavlara yönelik olduğundan, İngilizcenin sanatsal yönünü kaybettiğini hissediyoruz. İlim dallarında öğrenci de olsak daha çok şiir ve edebiyat okumak isteriz. Daha fazla analiz yapmak ve eleştirel düşünme pratiği yapmak istiyoruz. Bu becerilerin modern dünyamızda faydalı olduğuna inanıyoruz”* dedi öğrenciler. Bu konuda başka bir öğrenci şu yorumu yapmıştır: *“Yazarın bakış açısını ve üslubunu incelemek istiyoruz. Bilimsel bölümler okuyor olmamıza rağmen, İngiliz edebiyatı hakkında daha çok şey öğrenmek istiyoruz.”* Başka bir öğrenci ise *“Eğitim programına İngiliz edebiyatını eklemek seviyemizi önemli ölçüde yükseltmemize yardımcı oluyor. Talimatın da değişmesi gerekiyor! Her derste tekrar eden ve bir şekilde sıkıcı ve monoton sorular var.”* Ayrıca, birkaç öğrenci konuşurken daha iyi ifade edebilmek için daha karmaşık kelimeler öğrenmeleri gerektiğini açıkladı. Bir öğrenci şöyle açıkladı: *“Dil bilgimi geliştirmem ve insan gruplarına kendimi İngilizce ifade etmek için çok çalışmam gerekiyor. Konuşurken özgüven kazanmak istiyorum”.* Son olarak başka bir öğrenci şunları söyledi: *“Sadece okulda değil, dışarıda da İngilizce pratik yapmak istiyorum. Öğrenme, hayatlarımızla ilişkilendirilebilir olmalıdır.”* Son olarak bir öğrenci şunları söylemiştir: *“Keşke ulusal sınavlarda veya okulda sözlü değerlendirmeye yer verseler, bu da öğrencinin konuşma becerilerini ve genel olarak İngilizce dil iletişimini ve becerilerini geliştirecektir.”*

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma

İncelenen literatüre göre Lübnan, 1975 yılındaki 15 yıl süren iç savaş, yıllarca süren siyasi huzursuzluk ve bunun sonucunda ortaya çıkan parçalanmış toplum, istikrarsız güvenlik devleti, bombalamalar ve suikastlar gibi çeşitli çalkantılardan geçmiştir. Bu süreç, 2004 yılında başlayan ve 2020'li yıllarda yaşanan yıkıcı ekonomik çöküşle sona ermiştir. Girişte daha önce de belirtildiği gibi, yetersiz eğitim olmasına rağmen eğitim programını güncelleme konusu Lübnan hükümetlerinin en önemli öncelikleri arasında yer almadığı görülmektedir. Sonuç olarak, Lübnan'daki eğitim sektörü iç içe geçmiş ve karmaşık birçok ikilemden mustarıptır.

Öncelikle tartışılması gereken önemli bir konu Lübnan'ın eğitim felsefesidir. Araştırmalar sonucunda program komitesi üyelerinden birinin makalesinde (Shabaan, 2013), 1997 programının geliştirilmesiyle görevlendirilen program geliştiricilerin, özellikle 1990 yılında iç savaşın sona ermesinden sonra yeniden yapılandırmacılık bir felsefe olarak seçtiklerini belirtmiştir. Bu iddia dikkate alındığında, programın genel amaçları, ilkeleri, özellikleri, içeriği ve davranışları incelendiğinde, Shabaan'ın iddiasını destekleyecek herhangi bir kanıtın bulunmadığı sonucuna varılabilir. Aksine, program öğelerinin analizine bağlı olarak Lübnan İngilizce programının Daimicilik özellikleri taşıdığı görülmektedir.

Eğer Lübnan'ın ihtiyacı olan şey sosyal yeniden yapılandırmacılık, ki aslında öyledir, o zaman okullar ve program yeni sosyal gelişim için bir alan yaratmak üzere geleceğe yönelik olmalıdır. Bu nedenle Lübnan'da eğitim, yeni bir toplumsal düzen yaratma girişiminde bulunmak için sosyal reform hareketini geliştirmeye yönelik olmalıdır ve Lübnan'da olmayan bu süreçte öğretmenler en önemli unsurdur (Demiral, 2020). Bu nedenle, sosyal yeniden yapılanmada olduğu gibi, Lübnan'daki eğitim programın, sağlam bir eğitim temeli sağlamak için temelden reformdan geçirilmesi ve yeniden geliştirilmesi gerekir. Bu nedenle, Lübnan'da eğitim, Lübnanlı öğrencilerin döngü halinde olduğu geleceğe yönelik olmalı ve bu nedenle tüm program öğeleri bu amaca ulaşmak için yeniden geliştirilmelidir.

Lübnan'daki mevcut eğitim gerçeği, Lübnan'ın şu anda içinde bulunduğu korkunç durumu yansıtıyor. Ne yazık ki 2023 Ocak ayının başından itibaren devlet okulları ekonomik nedenlerle ikinci bir duyuruya kadar kapatıldığı için Lübnan artık bir tür “eğitim göçü” yaşıyor.

Çok sayıda öğrenci kamu sektöründen ayrılarak özel okullarda eğitim ve barınma arayışına giriyor, bu da ailelere ekstra mali yük getirmektedir

Bütüncül bir bakış açısıyla, mevcut eğitim programının net bir felsefesi yoktur ve ne toplumun ihtiyaçları ne konunun ihtiyaçları, ne de öğrencinin ihtiyaçları dikkate alınmıştır (Demiral 2020). Lübnan İngilizcesi programı, daha önce öğrenilen bazı konuların sınıf düzeyinde tekrarlandığı sarmal bir yapıya sahiptir (Demiral, 2020, Oral ve Yazar, 2017). Öğretmen ve öğrencilerin verdiği yanıtlara göre sarmal program tasarımının yukarıda belirtilen nedenlerle artık uygun olmadığı söylenebilir. Ayrıca, programın “olduğu iddia edilen felsefesine” yeniden yapılandırmacılık uymamaktadır. Lübnan İngilizce eğitim programı konu temelli bir tasarımdır ve öğrenciler bu programda genellikle pasiftirler (Oral ve Yazar, 2017). Bu tür eğitim programı tasarım yaklaşımlarında kullanılan yöntemler, öğrencilerin düşünmesini sınırlandıran ve öğretmenlerin öğretimi farklılaştırmasını engelleyen düz anlatım, soru sorma ve yanıtlamadır. Ayrıca, araştırmanın kanıtladığı gibi, öğretmenlerin öğretimi ve etkili öğretim yöntemlerini kullanmaları devlet ve özel okullar arasında farklılık göstermekte ve bu da öğrenciler arasında bir boşluk yaratmaktadır. Sonuç olarak, halk sınıflarındaki öğrenciler gelişmek ve başarılı olmak için ihtiyaç duydukları bazı önemli düşünme becerilerinden yoksun yoksundurlar. Özel okul öğrencileri, yalnızca üst düzey düşünme becerilerini geliştirmekle kalmayan, aynı zamanda öğrencilerin kişiliğini de güçlendiren birkaç farklı öğretme-öğrenme stratejisine ve yöntemine daha fazla maruz kalmaktadır. Diğer unsur değerlendirmedir, bunda bulgulara göre, öğrencilerin düşünmesini sınırlandıran ve üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede başarısız olan geleneksel soru sorma tekniğini kullanılmaktadır.

Diğer bir açıdan Lübnan'da seçilen eğitim felsefesi yeniden yapılandırmacılık ise, ki bu da olmalıdır, o zaman öncelikle toplumun, konu ve öğrencilerin ihtiyaçlarının belirlenmesi gerekir (Demiral 2020). Durum böyleyse, kültürel ve geleneksel değerleri güçlendirmeyi ve yeniden yapılandırmayı ve karşılanmamış toplumsal ihtiyaçları ele almayı amaçladığından, seçilen eğitim programı tasarımı problem merkezli bir yaklaşım olmalıdır. Problem merkezli tasarım, sonuçlara göre hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin ihtiyaç duyduğu, öğrencinin sosyal sorunlarına, ihtiyaçlarına, ilgilerine ve yeteneklerine odaklanmaktadır (Demiral, 2020). Probleme dayalı tasarımın amacı öğrencinin gelişimidir. Ayrıca Oral ve Yazar (2017)'a göre bu tasarım, öğrencilerin geleceğe yönelik düşüncelerini savunur, problemlerin nedenlerini ve sonuçlarını sorgulamalarını sağlar ve onlara sosyal ilişkileri ve sosyal gelişimi sağlamak ve sürdürmek için nasıl iş birliği yapacaklarını öğretir. Ayrıca buna göre problem merkezli program tasarımı yaklaşımına en uygun içerik tasarımı modüler yaklaşımdır çünkü (Demiral,

2020)'ye göre içerik birbiriyle ilişkili ve doğrusal yapıda kümeler halinde düzenlenmelidir. Öğretim yöntemlerine gelince, ülke çapındaki tüm öğrencilerin bir şekilde aynı kalitede eğitim almalarını sağlamak için devlet ve özel okullar arasında birleştirme yapılmalı ve burada denetimin güçlendirilmesi gerekmektedir. Son olarak, değerlendirmeye gelince, tasarlanan programın amaçlarına ulaşmasını sağlamak için program proje tabanlı değerlendirme, portföyler, performans değerlendirmesi vb. kullanmayı seçmelidir. Ulusal sınavlarda ise, yeni eğitim programının amaç, vizyon, standart ve ilkeleri doğrultusunda ölçme sistemi, soru ve ölçütlerin geliştirilmesi gerekmektedir.

5.1.Alt problemlerin tartışması

5.1.1. Birinci alt problemin tartışması

Lübnan'daki 12. sınıf ESL öğrencilerinin İngilizce dersi dört beceriye (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) ilişkin ihtiyaçları nelerdir?

Bu çalışmadan elde edilen bulgular, okumada kelime bilgisinin ve kelime anlamının önemini vurgulamaktadır. Bir metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamını belirleme yeteneği, etkili okuduğunu anlama için kilit bir beceridir. Bu yetenek olmadan, okuyucular bir metnin genel anlamını anlamakta zorlanabilirler, bu da onların yeni bilgileri öğrenme ve bunlarla bağlantı kurma yeteneklerini engelleyebilir. Ek olarak, bir metindeki belirli sözlükleri veya kelimeleri anlamak, etkili iletişim ve anlama için gereklidir. Akademik veya teknik alanlarda, özel kelime dağarcığı ve jargon sıklıkla kullanılır, bu da öğrencilerin kelime dağarcığı kullanımına hâkim olmalarını daha da önemli hale getirir. Schmitt'in (2008) belirttiği gibi, kelime dağarcığı bilgisini genişletmek, öğrencilerin bir konudaki genel bilgilerini ve anlayışlarını geliştirebilir. Bu nedenle, eğitimciler kelime öğretimine öncelik vermeli ve öğrencilerin okuduğunu anlama ve iletişim becerilerini geliştirmek için kelime becerilerini uygulama ve geliştirmeleri için geniş fırsatlar sağlamalıdır.

Uzun sözlü ifadeleri anlama ve ana ve alt fikirleri çıkarma yeteneği, etkili dinleme becerileri için çok önemlidir. Bu sadece konuşulan kelimeleri duymakla ilgili değil, aynı zamanda konuşmanın altında yatan anlamı ve bağlamı anlamakla da ilgilidir. Ana ve alt fikirleri çıkarma yeteneği olmadan, bir konuşmanın genel anlamını kavramak zor olabilir. Bu nedenle, ana fikirleri ve destekleyici detayları belirleme becerisini geliştirmek, öğrencilerin dinleme becerilerini büyük ölçüde geliştirebilir. Ek olarak, aktif dinleme, sadece sözel değil, aynı zamanda vücut dili ve tonlama gibi sözel olmayan ipuçlarına da dikkat etmeyi içerir. Celce-Murcia ve diğerleri (2010), tarafından belirtildiği gibi. bir konuşmadaki ana ve alt fikirlere

odaklanmak, öğrencilerin aktif dinlemeye katılmalarına ve konuşmacının mesajını daha derinden anlamalarına yardımcı olabilir.

Ayrıca, ana ve alt fikirleri çıkarma yeteneği, öğrencilerin sohbete katılımlarını gösteren ilgili sorular sormasına yardımcı olabilmektedir. Bu, daha anlamlı tartışmalara ve eldeki konunun daha derin bir şekilde anlaşılmasına yol açabilmektedir. Dahası, dinleme becerilerinde uzmanlaşmak, öğrencilerin temel bir yaşam becerisi olan daha etkili iletişim kurmalarına yardımcı olabilmektedir. Etkili iletişim, sadece mesajı anlamayı değil, aynı zamanda onu açık ve öz bir şekilde özetlemeyi de gerektirir. Hinkel (2006), öğrenciler bunu yapabildiklerinde, mesajı anladıklarını ve başkalarına iletebildiklerini göstermektedir. Sonuç olarak, uzun sözel ifadeleri anlama, ana ve alt fikirleri çıkarma becerisine hakim olmak, etkili dinleme ve iletişim becerileri için gereklidir.

İş piyasasına girmeye, burs başvurusunda bulunmaya veya yüksek öğrenime devam etmeye hazırlanan öğrenciler için güçlü mülakat becerileri geliştirmek çok önemlidir. Günümüzün rekabetçi dünyasında, bir görüşme sırasında etkili bir şekilde iletişim kurabilmek tüm farkı yaratabilmektedir. Ne yazık ki, mevcut analizin sonuçları birçok öğrencinin bu alanda mücadele ettiğini göstermektedir. Mülakatlara katılma becerilerini geliştirerek, öğrenciler gelecekteki çabalarında başarılı olmak için daha donanımlı olacaklardır. Bu, ortak mülakat sorularını uygulamayı, güçlü yanlarını ve becerilerini etkili bir şekilde nasıl aktaracaklarını öğrenmeyi ve ayakları üzerinde düşünme becerilerini geliştirmeyi içerebilir. Eğitimciler, İngilizce programında görüşme becerilerine öncelik vererek, öğrencilerin gelecekteki akademik ve profesyonel arayışlarında başarılı olmaları için ihtiyaç duydukları güven ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir.

Yazma, akademik ve profesyonel ortamlarda önemli bir rol oynayan temel bir beceridir. Sonuç bölümünün de vurguladığı gibi, yazma dört makro beceri arasında en sorunlu beceridir ve kaydedilen en düşük ortalama değer eleştirel yazma içindi. Eleştirel yazmak, yazarların bir konu hakkında derin ve eleştirel düşüncelerini sağlayan bilgileri analiz etmeyi, değerlendirmeyi ve sentezlemeyi içerir. Ancak, üst düzey düşünme becerilerine odaklanmadan, öğrencilerin eleştirel bir şekilde yazmaları ve iyi gerekçelendirilmiş argümanlar oluşturmaları zor olabilir. Ayrıca, çeşitli gramer yapılarını ve geniş bir kelime dağarcığını kullanmak, yazmada çok önemlidir. Yazarların fikirlerini açık ve net bir şekilde ifade etmelerini sağlayarak daha ilgi çekici ve sofistike bir yazı parçası yaratır. Bu, karmaşık fikirlerin ve argümanların iletilmesi gereken akademik yazılarda özellikle önemlidir. Bu nedenle, öğrencilerde bu temel

bir yapıya sahip olması ve her yıl tekrarlanan tema ya da konuların öğrencilerin ve öğretmenlerin ilgisini kaybetmesine ve sıkılmasına neden olması bu ders kitaplarının (Shabaan, 2013) bu ders kitaplarının konulduğu iddiasını desteklemektedir. Daha önce ders kitabı yazma işine hiç karışmamış kişiler tarafından bir araya getirilmesi ve (Esseile, 2011) devlet okulu öğretmenlerinin UAGEM kitaplarını "tamamen başarısız" ve "sağlam bir İngilizce temeli oluşturmak için yeterli değil" olarak gördükleri iddiasıdır.

5.1.4. Dördüncü alt problemin tartışması

12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki eğitim durumları açısından farklılıklar nelerdir?

Okullardaki eğitim bir öğretmenden diğerine ve bir okuldan diğerine değişir, buna ek olarak devlet okullarındaki öğrenci sayısı ve kaynak eksikliği, işbirliği öğrenme gibi devlet tarafından tavsiye edilen öğretim yöntemlerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini sorgulanabilir hale getirir. Buna ek olarak, yıllar geçti ve devlet okullarındaki öğretmenler hala aynı yöntem ve stratejiyi kullanmaktadır.

5.1.5. Beşinci alt problemin tartışması

12. sınıf sınav durumları açısından öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki farklılıklar nelerdir?

Farklı değerlendirme teknikleri eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme ve iletişim gibi farklı beceri ve yetenekleri ölçebildiğinden, farklı türde değerlendirme tekniklerine sahip olmak, öğrencilerin farklı becerilerini değerlendirmek için birçokları için önemlidir. Öğretmenler, çeşitli değerlendirme teknikleri kullanarak öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin daha eksiksiz bir resmini elde edebilir. Ayrıca, öğretmenler farklı öğrenme stillerini barındırabilir. Örneğin, bazı öğrenciler yazılı sınavlarda başarılı olurken, diğerleri sözlü sunumları veya proje bazlı değerlendirmeleri tercih edebilir. Farklı değerlendirme teknikleri, değerlendirme sürecinde çeşitlilik ve çeşitlilik sağlayarak öğrencilerin ilgisini çekmesine ve motive olmasına yardımcı olabilir. Ek olarak, farklı değerlendirme teknikleri kullanmak, değerlendirme sürecinin geçerliliğini ve güvenilirliğini artırabilir. Özetle, farklı türde değerlendirme tekniklerinin kullanılması, öğrenci öğreniminin kapsamlı ve doğru bir resmini sağlamak, farklı öğrenme stillerini ve tercihlerini barındırmak, katılımı ve motivasyonu artırmak için önemlidir.

5.1.6. Altıncı alt problemin tartışması

1997 eğitim programı hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Lübnan'daki İngilizce dil programı hem öğretmenler hem de öğrenciler için önemli bir endişe konusudur ve her iki grup da yetersizliklerini vurgulamaktadır. Gerçek hayattaki beceriler için hazırlık eksikliği, programdaki boşluklar ve güncel olmayan içerik, öğretmenlerin işaret ettiği sorunlardan sadece birkaçıdır. Bu arada öğrenciler, günlük yaşamlarında başarılı olabilmeleri için gerekli dil becerilerini kazandıran bir programa ihtiyaçlarını dile getiriyorlar. Odak noktaları, mevcut eğitim programının ele alamadığına inandıkları etkileşim becerileri ve eleştirel düşünmedir. Öğrencilerin ihtiyaç ve isteklerini karşılayan güncellenmiş bir program talebi, Lübnan'daki İngilizce programının gözden geçirilmesi ihtiyacını vurgulamaktadır. Öğrencilerin kendilerini geleceğe hazırlayan kaliteli bir eğitim almalarını sağlamak için bu endişelerin giderilmesi ve gerekli değişikliklerin yapılması çok önemlidir. Bu nedenle, öğrencilere başarılı olmak için ihtiyaç duydukları araçları sağlamak için öğrenme sevgisini besleyen ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden bir eğitim programı gereklidir.

5.1.7. Yedince alt problemin tartışması

1997 eğitim programı hakkında öğrencilerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Lübnan İngilizcesi programıyla ilgili hem öğretmenlerden hem de öğrencilerden gelen geri bildirimlere dayanarak, 21. yüzyılda öğrencilerin ihtiyaç ve isteklerini karşılamak için gerekli iyileştirmelerin yapılması önemle tavsiye edilir. Bunu başarmak için, eğitim programının güncellenmesi, geliştirilmesi ve öğrencilere gerçek hayattan dersler, etkileşim becerileri ve eleştirel düşünme fırsatları sağlayacak şekilde değiştirilmesi gerekir. Eğitim programı, öğrencilerin aksanlarını geliştirmek ve onlara daha keyifli bir öğrenme deneyimi sağlamak için daha fazla konuşma pratiği, tartışma ve topluluk önünde konuşma fırsatlarını da içermelidir. Ayrıca öğrenciler, üniversite eğitiminde başarılı olmak için gerekli becerilerle donatıldıklarından emin olmak için daha fazla proje, kelime öğrenimi ve test isteklerini dile getirdiler. Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin geri bildirimlerini dinlemek ve daha iyi bir öğrenme deneyimi sağlamak ve öğrencileri gelecekteki çabalarına hazırlamak için gerekli değişiklikleri uygulamaya yönelik çalışmak esastır.

5.2 Sonuç

Doküman analiz sürecinde, Lübnan İngilizce programının eğitim felsefesinin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan belgelerde yer almadığı sonucuna varılmıştır. Ancak eldeki programın özellikleri belirlenip unsurları incelendikten sonra Daimicilik, İdealizm ve Realizm ile ilgili ve bu konu tartışma bölümünde daha ayrıntılı tartışılacaktır.

5.2.Alt problemlerin sonuçları

5.2.1 Birinci alt problemin sonuçları

Lübnan'daki 12. sınıf ESL öğrencilerinin İngilizce dersi dört beceriye (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) ilişkin ihtiyaçları nelerdir?

Öğrencilerin mevcut okuma ihtiyaçları incelendiğinde ortalama değeri olan bir metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamlarını belirlemek için en düşük değerin 2.64 olduğu, ardından bir metindeki belirli sözlükleri veya kelimeleri anlamak için 2.67 olduğu tespit edilebilir. Bu iki beceri birbiriyle ilişkilidir, çünkü kelimelerin anlamlarını bilmek bir metnin genel anlamını kavramak için gereklidir. Ayrıca, kelime dağarcığı kullanımına hakim olmak, öğrencilerin daha etkili iletişim kurmasına yardımcı olmaktadır. Yeni kelimeleri ve kavramları anlamak, bir konu hakkındaki bilgilerini ve anlayışlarını genişletmelerine yardımcı olabilir. Bu, özel kelime dağarcığının ve jargonun sıklıkla kullanıldığı akademik veya teknik alanlarda özellikle önemlidir (Schmitt, 2008).

Öğrencilerin mevcut dinleme ihtiyaçları incelendiğinde en düşük değerin 2,7 ortalama ile uzun sözel ifadeleri anlama olduğu, bunu 2,76 ortalama değerle bir diyalogdaki ana ve alt fikirleri çıkarmanın izlediği görülmektedir. Uzun sözlü ifadeleri takip etmek zor olabilir ve ana ve alt fikirleri çıkarma yeteneği olmadan bir konuşmanın genel anlamını anlamak zor olabilir (Nation, 2001). Ana fikirleri ve destekleyici detayları belirleyebilmek, öğrencilerin söylenenleri daha iyi anlamalarına yardımcı olabilir. Ayrıca, aktif dinleme sadece konuşulan kelimeleri duymayı değil, aynı zamanda konuşmacının ses tonuna, vücut diline ve diğer sözel olmayan ipuçlarına da dikkat etmeyi içermektedir. Öğrenciler, bir konuşmadaki ana fikirlere ve alt fikirlere odaklanarak aktif dinleme yapabilir ve konuşmacının mesajını daha derinden anlayabilirler (Celce-Murcia vd., 2010). Ayrıca, öğrenciler bir diyalogdan ana ve alt fikirleri çıkarabildiklerinde, sohbete katılımlarını gösteren ilgili sorular sorabilirler. Bu, daha anlamlı tartışmaları teşvik etmeye yardımcı olabilir ve eldeki konu hakkındaki anlayışınızı derinleştirebilir. Ayrıca, öğrenciler bu becerilerde ustalaşırlarsa etkili bir şekilde iletişim

kurabileceklerdir (Goh, 2000). Uzun sözlü ifadeleri anlayabilmek, ana ve alt fikirleri çıkarabilmek etkili iletişim için şarttır. Konuşmacının söylediklerini açık ve öz bir şekilde özetleyebildiklerinde, bu onların mesajlarını anladıklarını ve başkalarına iletebildiklerini göstermektedir (Hinkel, 2006).

Öğrencilerin mevcut konuşma ihtiyaçları incelendiğinde en düşük değerin 2,53 ile mülakatlara katılma (iş görüşmeleri, burslar, üniversiteye giriş) ve ankette kaydedilen en düşük ortalama olduğu görülmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin bu beceriyi geliştirmeleri gerektiğini ifade ettikleri açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarla örtüşmektedir. Bu nedenle, yeni bir İngilizce dil programı tasarlarken bu beceri öncelikler arasında olmalıdır.

Öğrencilerin mevcut yazma gereksinimleri incelendiğinde dört makro beceri arasında en sorunlu becerinin yazma olduğu görülmektedir. En düşük ortalama değerin 2,54 ile eleştirel yazmada olduğu, yazılarını değerlendirme ve gözden geçirmede ve çeşitli gramer yapılarını ve geniş kelime dağarcığını kullanmada sırasıyla 2,57 ile ortalama değerin geldiği görülmektedir. Ayrıca, diğer bir zayıflık alanı, ortalama 2,60 puan alan tutarlı argümanlar oluşturmaktır. Eleştirel yazmak önemlidir çünkü iyi gerekçelendirilmiş bir argüman veya bakış açısı oluşturmak için bilgileri analiz etmeyi, değerlendirmeyi ve sentezlemeyi içermektedir. Eleştirel yazma, yazarların bir konu hakkında derin ve eleştirel düşüncelerini, varsayımları sorgulamalarını ve argümanlardaki güçlü ve zayıf yönleri belirlemelerini sağlar (Bean ve Melzer, 2011). Ancak, program üst düzey düşünme becerilerine odaklanmıyorsa, öğrencilerden eleştirel yazmaları ve özlü argümanlar yazmaları nasıl beklenebilir? Ayrıca, (Williams ve Bizup, 2014)'e göre, yazarların fikirlerini açık ve net bir şekilde ifade etmelerine ve daha ilgi çekici ve sofistike bir yazı parçası oluşturmalarına yardımcı olduğu için yazmada çeşitli dilbilgisi yapıları ve geniş bir kelime dağarcığı kullanmak önemlidir. Daha geniş bir gramer yapısı ve sözcük dağarcığı, yazarların özellikle akademik yazımda önemli olan daha karmaşık fikir ve argümanları iletmelerine de olanak tanımaktadır.

5.2.2. İkinci alt problemin sonuçları

12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki hedefler ve davranışlar açısından farklılıklar nelerdir?

Lübnan İngilizcesi eğitim programı çeşitli sorunlardan mustarıptır. Hem öğretmenler hem de öğrenciler adına programdan yaygın bir memnuniyetsizlik vardır. Millî Eğitim

Bakanlığı'nın ortaya koyduğu genel hedefler ile gerçek arasında birçok boşluk ve tutarsızlık tespit edildi. Programın genel hedefleri, amaçlanan amacı karşılamıyor gibi görünmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre, bakanlığın amaçladığı davranışları beklenen düzeyin altında kaldığı söylenebilir. Çalışma, belirli davranışlar içinde ele alınmayan birkaç önemli sorunun varlığını ortaya koymuştur; bunlardan biri, düşünme becerilerinin tüm dallar arasında eşit olmayan dağılımı ve üst düzey düşünme becerilerine odaklanma eksikliğidir.

5.2.3. Üçüncü alt problemin sonuçları

12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki içerik açısından farklılıklar nelerdir?

Araştırmaya göre içerik, öğrencinin ihtiyaçlarına cevap veremiyor ve öğrencilerin gerçek yaşamıyla bağ kuramamaktadır. Öğretmenler ve öğrenciler, özellikle doğası gereği sarmal olduğu için kitaplardan bıkmış durumdalar, bu nedenle öğrenciler sıkılıyor ve ilgisiz hissediyorlar ve öğretmenlerin her zaman farklı materyalleri ve kaynakları araması, uyarlaması ve kullanması gerekmektedir.

5.2.4. Dördüncü alt problemin sonuçları

12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki eğitim durumları açısından farklılıklar nelerdir?

1997 yılında eğitim programı tasarlandığında, öğretim yöntemlerinin odak noktası grup çalışmasıdır. Ancak, eğitim programının geliştirilmesinden bu yana geçen süre dikkate alındığında, çok sayıda ve çeşitli öğretim yöntemleri ortaya çıkmış ve öğretmenler tarafından kullanılmaya başlanmıştır. Bu husus göz ardı edilemeyecek bir başka hususu da gündeme getirmiştir ki o da özel ve devlet okullarının eğitim öğretim yöntemleri arasındaki farktır. Ancak zaman dilimleri, programı tamamlama ya da eldeki malzeme eksikliği söz konusu olduğunda her ikisinin de sıkıntı yaşadığı görülmektedir.

5.2.5. Beşinci alt problemin sonuçları

12. sınıf sınav durumları açısından öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki farklılıklar nelerdir?

Temel olarak, 12. sınıftaki öğrenciler, değerlendirme buna yönelik olduğundan, ulusal sınavlarda soruları nasıl cevaplayacakları konusunda eğitilmektedir. Soru türleri sınırlıdır,

tekrarla ve ezberlemeye dayanır. Bu nedenle, öğrenciler diğer birçok ve daha etkili değerlendirme tekniğine maruz kalmamaktadırlar.

5.2.6. Altıncı alt problemin sonuçları

1997 eğitim programı hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Sonuç olarak, Lübnan'daki İngilizce dil eğitimi programı hem öğretmenler hem de öğrenciler tarafından modası geçmiş olduğu ve modern dünyanın ihtiyaçlarını karşılamadığı için eleştirilebilir. Öğretmenler programın boşlukları ve yaşam becerilerine hazırlık eksikliği gibi eksikliklerini vurgularken, öğrenciler gerçek yaşam derslerine, etkileşim becerilerine ve eleştirel düşünmeye odaklanan güncellenmiş bir program için çağrıda bulunmaktadır. Öğrencinin bakış açısı, öğrencilerin mevcut ihtiyaçlarını ve isteklerini karşıladığından emin olmak için Lübnan'daki mevcut İngilizce eğitim programını gözden geçirmenin önemini vurgular ve onlara günlük yaşamlarında başarılı olmaları için gerekli dil becerilerini sağlanması şeklindedir. Bu endişeleri kabul etmek ve öğrencilere onları geleceğe hazırlayan kaliteli bir eğitim vermek için gerekli değişiklikleri yapmak esastır.

5.2.7. Yedince alt problemin sonuçları

1997 eğitim programı hakkında öğrencilerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Sonuç olarak, hem öğretmenlerden hem de öğrencilerden alınan geri bildirimler, mevcut Lübnan İngilizcesi eğitim programının İngilizce dil becerilerini öğretmede etkili olabilmesi için önemli iyileştirmeler gerektirdiğini göstermektedir. Öğretmenler, eğitim programının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak ve kendi öğrenmelerine katılımlarını artırmak için güncellenmesini ve değiştirilmesini önermektedir. Öğrenciler daha fazla konuşma pratiği, münazara, topluluk önünde konuşma fırsatları ve aksan gelişimi ile birlikte daha fazla projeye, kelime öğrenimine ve daha zevkli bir öğrenme deneyimine olanak tanıyan program değişiklikleri için isteklerini ifade etmektedirler. Öğrencilerin görüşleri, 21. yüzyıl ve üniversite eğitime yönelik isteklerini karşılamak için eğitim programının güncellenmesi gerektiğini vurgulamaktadırlar. Geri bildirimlerini dinlemek ve daha iyi bir öğrenme deneyimi sağlamak ve öğrencileri gelecekteki çabalarına hazırlamak için gerekli değişiklikleri uygulamaya yönelik çalışmak çok önemlidir.

Sonuçları özetlemek ve yapılan ihtiyaç analizini bağlamına oturtmak için yapılan doküman incelemesi, 1997 eğitim programının durumunu belirlemede bir yol haritası işlevi görmüştür. Ancak öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve öğrencilerle yapılan açık uçlu

sorulardan elde edilen sonuçlar mevcut eğitim durumunu ortaya koymuştur. Böylece, İngilizce öğretim programındaki eksikliklerin tespit edilmesini sağlayacak ihtiyaç analizinin temeli atılmıştır. Daha önce belirtildiği gibi, bu tür bir ihtiyaç 12. sınıf konuşma becerileri ihtiyaç belirlemesinin sonuçlarıyla mevcut eğitim programı arasındaki belirli boşlukları tespit etmeyi amaçlamaktadır. İhtiyaç değerlendirmesi ayrıca, eğitim programını güncel hale getirmek ve etkinliğini artırmak için ne gibi değişiklik veya güncellemelere ihtiyaç duyulduğunu belirlemeyi amaçlar. İhtiyaç değerlendirmesinin sonuçları daha sonra program geliştirme, gözden geçirme veya iyileştirme ile ilgili kararlara rehberlik etmek ve eğitim programının öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamasını ve onlara başarılı olmak için ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri sağlamasını sağlamak için kullanılabilir. Ayrıca araştırma amacını gerçekleştirmek için 12. sınıf İngilizce programı ile öğrencinin mevcut ihtiyaçları arasındaki boşluklar nirengi tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Tablo 5.1., 12. sınıf İngilizce programı ile öğrencinin ihtiyaçlarının mevcut durumu arasındaki boşlukları göstermektedir.

Tablo 5.1. 12. sınıf İngilizce dil programı kapsamında mevcut eğitim programının ve mevcut durumunun ihtiyaç belirlemesi

Eğitim programının öğeleri	1997 İngilizce Eğitim Programı (döküman analizine göre)	2023 Mevcut Durum (Görüşmelere ve anketlere göre)	Belirlenen Boşluklar veya elde edilmesi gereken sonuçlar
Hedefler ve Davranışlar	1-Öğrenciler etkili iletişim kurmak, kendilerini ifade etmek ve başkalarıyla etkileşimde bulunmak için İngilizceyi kullanabilmelidir.	1-Araştırma bulgularına göre öğrenciler, daha önce belirtilen ilkeye ulaşmak için İngilizce dilini etkin bir şekilde kullanabilmektedir.	1-Öğretmenlerin cevaplarının çoğu bakanlık belgelerinde belirtilenlerle eşleştiği için herhangi bir boşluk tespit edilmemiştir. Ancak devlet okullarında daha kapsamlı araştırmalar yapılmalıdır.
	2-Öğrenci, İngilizce dilini alanında yeterli düzeyde kullanabilmelidir.	2-Araştırma bulgularına göre öğrencilerin tamamı İngilizceyi kendi alanlarında yeterince kullanamamaktadır.	2- Bir boşluk tespit edilmiştir. Öğrencinin çalışma alanında İngilizce dilinin etkili bir şekilde kullanılmasına ihtiyaç vardır.
	3- ESL öğrencileri yeni kültürlere aşina olmalıdır.	3- Araştırma bulgularına göre, öğrenciler diğer kültürlere aşinadır, ancak bunun başlıca nedeni küreselleşme ve sosyal medyadır.	3- Minör bir boşluk tespit edilmiştir. Öğrencilerin diğer kültürlerle tanışmalarında eğitim programının önemli bir rol oynamasına ihtiyaç vardır.

Hedefler ve Davranışlar	1-Öğrencilerin eleştirel düşünmelerini geliştirmeyi amaçlamaktadır.	1-Araştırma bulgularına göre belirli davranışlar üst düzey düşünme becerilerine odaklanmamaktadır. Eleştirel düşünmeyi geliştirmede başarısız olmaktadır.	1- Bir boşluk tespit edilmiştir. Belirli davranışları iyileştirmeye ve geliştirmeye ve daha üst düzey düşünme becerilerine odaklanmaya ciddi bir ihtiyaç vardır.
	2- Gerekli dil becerilerine sahip öğrencilerin uzmanlık alanlarında üniversite eğitimi almalarını amaçlamaktadır.	2- Bazı öğrencilerin özel derse ihtiyacı vardır ve diğerlerinin üniversitede yoğun İngilizce dersleri alması gerekmektedir.	2- Bir boşluk tespit edilmiştir. Hem devlet hem de özel okullarda İngilizce dil eğitiminin genel düzeyinin iyileştirilmesine ihtiyaç vardır.
	3-Öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarını geliştirmeyi amaçlamaktadır.	3- Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler İngilizce diline karşı olumlu bir tutuma sahiptir.	3- Herhangi bir boşluk belirlenmemiştir. Ancak bu seviyenin gelecekte de korunması gerekiyor.

Eğitim Durumları

1-Grup çalışmasının rolünü vurgulamayı, toplum yanlısı yöntemleri uygulamayı ve içerik temelli bir yaklaşımı tercih etmeyi amaçlamaktadır.	1-Araştırmalara göre öğrenciler sınıf seviyelerinde aynı kavramları öğrendikleri için sınıfta sıkılıyorlar. - 12. sınıftaki eğitim ulusal sınavlara yöneliktir ve öğrenciler daha fazla İngilizce dersine ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.	1-Birkaç boşluk belirlenmiştir. Yeni bir içerik tasarım modelini tercih etmeye yönelik acil bir ihtiyaç vardır. -Ulusal sınavlarda sorulan soruların kalitesinde önemli bir iyileştirme ihtiyacı vardır.
	-Öğretmenler sınıfta kullanılacak materyallerin eksikliğini veya yokluğunu bildirdiler.	-Öğretmenleri desteklemek için çeşitli materyaller ve kaynaklar sağlamaya ihtiyaç vardır.
	-Devlet ve özel sınıflar arasında eğitim yöntemleri arasında kritik bir tutarsızlık vardır, bu nedenle Lübnan'daki tüm öğrenciler aynı kalitede eğitim almıyor.	-Öğretmenlerin hem devlet hem de özel okullardaki öğretimini birleştirme konusunda ciddi bir ihtiyaç vardır.

İçerik	1-Seçimler EFL metinlerinden, içerik ders kitaplarından, dergilerden, dergilerden ve gazetelerden elde edilmiştir.	1-Milli Eğitim Bakanlığına bağlı AGEM tarafından yayınlanan 1997 ders kitapları artık eskidiği için ne devlet ne de özel okullarda kullanılmamaktadır.	1-Bir boşluk belirlenmiştir . -Yeni ve güncel İngilizce ders kitapları tasarlama ve üretme ihtiyacı vardır.
--------	--	--	---

Değerlendirme	1-Tema temelli dil öğretiminin ilke ve özelliklerine uygun bir değerlendirme modelini benimsermektedir.	1-Benimsediklerini iddia ettikleri modelin bir örneği yoktu. Araştırma sonuçlarına göre bir yanda ders kitapları ve davranışlar, diğer yanda ulusal sınavlar arasında farklılık bulunmaktadır. Ulusal sınavlar üst düzey düşünme becerilerine odaklanamamaktadır.	1-Birkaç boşluk belirlenmiştir . -Ulusal sınavlarda soru tiplerinin değiştirilmesine ve geliştirilmesine ihtiyaç vardır. - Ulusal sınavların üst düzey düşünme becerilerine odaklanması ve bunları geliştirmesi için bir ihtiyaç vardır.
---------------	---	---	---

5.3 Öneriler

Araştırma sonuçlarına ve kullanılan araştırma araçlarına dayanarak, aşağıdaki önlemler gelecekteki araştırmalar için öneri olarak alınabilir veya program tasarımcıları için öneri olarak kullanılabilir

5.3.Alt problemlerin önerileri

5.3.1. Birinci alt problemin önerileri

Lübnan'daki 12. sınıf ESL öğrencilerinin İngilizce dersi dört beceriye (okuma, dinleme, konuşma ve yazma) ilişkin ihtiyaçları nelerdir?

- a- Hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin isteği doğrultusunda İngilizce ders sayısı artırılmalıdır.
- b- Öğrencilerin mevcut okuma seviyeleri değerlendirilmelidir.
- c- Farklı okuma stratejileri uygulanmalıdır.
- d- Daha fazla İngilizce okuma materyali sağlanmalıdır.
- e- Teknolojiyi öğretim yöntemlerine daha fazla dahil etmelidir.
- f- Haber yayınları, podcast'ler ve TED konuşmaları gibi otantik materyaller, öğrencileri çeşitli aksanlara, kelimelere ve konuşma tarzlarına maruz bırakmalıdır. Bu, öğrencilerin dinleme becerilerini geliştirmelerine ve onları gerçek dünyadaki durumlara hazırlamalarına yardımcı olabilir.
- g- Dinleme stratejileri öğretilmelidir: Öğrencilere tahminde bulunma, özetleme, açıklama gibi belirli dinleme stratejileri öğretilerek daha etkili dinleyiciler olmaları sağlanabilir. Bu stratejiler, öğrencilerin dinleme etkinlikleri sırasında odaklanmalarına ve meşgul olmalarına yardımcı olabilir.
- h- Bir öneri olarak, öğrencilerin özgeçmiş, ön yazı ve üniversiteye giriş yazısı yazmayı öğrendikleri, TOFEL, IELTS ve SAT sınavlarına göre İngilizce'lerini geliştirdikleri ve İngilizce'lerini geliştirdikleri “Yaşam Becerileri” adı altında yeni bir konu oluşturulabilir. liderlik ve araştırma becerilerini geliştirici uygulama olarak yer verilebilir. Öğrencilerin Amerikan aksanını edinmelerine yardımcı olmak için aksan koçları tutabilir.
- i- Ayrıca, öğrenciler STK'larda veya Sosyal İşler Bakanlığı'nda gönüllü olarak sosyal yardım veya bir tür toplum hizmeti sağlayarak için ortamalar hazırlanabilir.
- j- Ders dışı etkinlik olarak isteğe bağlı yabancı diller öğretim programlarına eklenebilir.
- k- Yazma istemleri sağlanmalıdır. Öğrencilere, onları çeşitli konular hakkında yazmaya teşvik etmek için yazma yönergeleri sağlanmalıdır. Bu, öğrencilerin yazma becerilerini ve yaratıcılıklarını geliştirmelerine yardımcı olabilir.

5.3.2. İkinci alt problemin önerileri

12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki hedefler ve davranışlar açısından farklılıklar nelerdir?

- a- Eğitim programının eylem çerçevesi belirlendikten sonra, genel eğitim ve yükseköğretim kademelerinde de kapsamlı bir ihtiyaç analizi yapılmalıdır.
- b- 1997 öğretim programı yeniden değerlendirilmelidir. Çünkü, program değerlendirme program geliştirme sürecinin önemli bir parçasıdır.
- c- Hedefler ve davranışları yeniden değerlendirilmeli, yeniden belirlenmeli ve güncellenmeli, eğitim programı geliştiricileri üst düzey düşünme becerilerine ve sözlü iletişime odaklanmalıdır çünkü eğitim programı her zaman öğrencilerin değişen ihtiyaçları ve gerçek yaşamla uyumlu olmalıdır.

5.3.3. Üçüncü alt problemin öneriler

12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki içerik açısından farklılıklar nelerdir?

- a- İçerik güncellenmeli, öğrencilerin gerçeklerine ve ihtiyaçlarına uygun yeni ders kitapları tasarlanmalıdır.
- b- Bilim dallarında daha çok literatüre yer verilmelidir.
- c- Yeni eğitim program bu yığın bilgiyi ezberlemek ve öğretmekten çok Bloom'un üst düzey düşünme becerilerine odaklanmalıdır.

5.3.4. Dördüncü alt problemin önerileri

12. sınıf öğretim programı ile öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki eğitim durumları açısından farklılıklar nelerdir?

- a- Laboratuvarlar en yeni ekipmanlarla donatılmalı, robotik, kodlama veya yazılımla ilgili dersler de verilmesi düşünülmelidir.
- b- Öğrencilere uluslararası konferans ve yarışmalara katılma olanağı sağlanmalıdır.
- c- Özel ve devlet okulları arasındaki uçurumu birkaç düzeyde kapatmaya çalışmak için hükümet denetimi mümkün olan en kısa sürede yasalaştırılmalı ve güçlendirilmelidir.
- d- Mezun olduktan sonra üniversite eğitimine başlayacakları için 12. sınıftaki öğrenciler için Kariyer yönlendirme seminerleri veya oturumları yapılmalıdır.

5.3.5. Beşinci alt problemin önerileri

12. sınıf sınav durumları açısından öğrencilerin İngilizce dil öğretim ihtiyaçları arasındaki farklılıklar nelerdir?

- a- Ulusal sınav sistemi iyileştirilmeli ve eğitim müfettişleri, ulusal sınavların her zaman programla uyumlu olduğundan ve tersinin yapılmadığından emin olmalıdırlar.
- b- Ulusal sınavlarda soru sorma şekli değişmeli ve yeni eğitim programının amaçlarına uygun olmalıdır.

5.3.6. Altıncı alt problemin önerileri

1997 eğitim programı hakkında öğretmenlerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

- a- Eğitim programı güncellenmelidir: İhtiyaç analizine dayalı olarak, İngilizce eğitim programı, programdaki eksiklikleri giderecek ve öğrencilerin günlük yaşamlarında başarılı olmaları için ihtiyaç duydukları gerçek yaşam becerilerini içerecek şekilde güncellenmelidir. Eğitim programı, öğrencileri geleceklere hazırlamak için etkileşim becerilerini ve eleştirel düşünmeyi geliştirmeye de odaklanmalıdır.
- b- Öğretmenlerin mesleki gelişimi sağlanmalıdır: Güncellenen eğitim programını uygulamada öğretmenlerin desteklenmesi için mesleki gelişim programları sunulmalıdır. Bu programlar, öğretim becerilerini geliştirmeye, kaynak ve destek sağlamaya ve öğretmenleri en son öğretim metodolojileri ve eğilimleri konusunda güncel tutmaya odaklanmalıdır. Bu, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaçlarını ve isteklerini karşılayan yüksek kaliteli bir eğitim vermelerini sağlayacaktır.

5.3.7. Yedince alt problemin öneriler

1997 eğitim programı hakkında öğrencilerin görüşleri ve önerileri nelerdir?

Eğitim, öğrencilerin gerçek yaşam durumlarıyla ilgili olmalıdır. Eğitim programında daha pratik ve uygulamalı öğrenme deneyimleri yer almalıdır. Bu, öğrencilerin öğrendiklerini gerçek dünya bağlamında uygulayabildikleri saha gezileri, simülasyonlar ve proje tabanlı öğrenme gibi etkinlikleri içerebilir. Öğretmenler ayrıca belirli bir alandaki deneyimlerini ve uzmanlıklarını paylaşabilecek konuk konuşmacılar getirerek öğrencilere öğrendikleri kavramların gelecekteki kariyerleri ve günlük yaşamları ile nasıl alakalı ve uygulanabilir olduğuna dair içgörü sağlayabilirler. Ek olarak, vaka çalışmaları ve problem çözme alıştırmaları kullanmak, öğrencilerin öğrendikleri şey ile gerçek hayattaki durumlar arasındaki bağlantıları görmelerine yardımcı olabilir. Öğrenciler, eğitimlerinin pratik uygulamalarını vurgulayarak, kişisel ve profesyonel yaşamlarında karşılaşacakları zorlukların üstesinden gelmek için daha donanımlı olacaklardır.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, O. C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- AGEM (1995). Lübnan'da eğitim için yeni çerçeve. Beyrut: AGEM.
- Al Arabi Al Jadeed. (2022, 15 Haziran). *Lübnan'ın özel okulları... Eğitim, para biriminin insafına kalmış durumda*. shorturl.at/uHUY6 Erişim tarihi: 1 Eylül 2022
- AlAbtah, S. (2016, 21 Kasım). Lübnan. Öncü eğitim için mezhepler arasında 20 yıllık rekabet. Asharq AL-dava, s. 8. <https://bit.ly/40MqrvU> Erişim tarihi: 17 Aralık 2019
- Aljaafil, E., ve Beyhan, Ö. (2021). Lübnan'da 1997 eğitim programının incelenmesi. *Eğitim ve Psikoloji Araştırması*, 5(1), 83-101.
- Auerbach, ER (1995). ESL sınıfının politikası: Pedagojik seçimlerde güç sorunları. İçinde J. W. Tollefson (Eds.), *Dil eğitiminde güç ve eşitsizlik* (ss. 9-33). Cambridge University Press.
- Avrupa Komisyonu. (2017). *Lübnan Yüksek Öğretim Sistemine Genel Bakış*. <https://bit.ly/3nCa8DK> Erişim tarihi: 20 Kasım 2019.
- Bankmed. (2014). Lübnan'ın eğitim sektörünün analizi. Beyrut, Lübnan: Pazar ve Ekonomik Araştırma Bölümü. <https://bit.ly/3KmSQ6n> Erişim tarihi: 5 Aralık 2020
- Baraldi, C., ve Corsi, G. (2017). Eğitim sisteminde kendini tanımlamalar. Niklas Luhmann'da (s. 85-101). Cham: Springer.
- Bashshur, M. (2004). *Arap devletlerinde yüksek öğrenim*. UNESCO Beyrut.
- Bean, J. C. ve Melzer, D. (2021). *İlgi çekici fikirler: Profesörün sınıfta yazmayı, eleştirel düşünmeyi ve aktif öğrenmeyi entegre etme rehberi*. John Wiley ve Oğulları.
- BM Haberleri. (2007, 6 Temmuz). *Beyrut, BM kültür ajansı tarafından 2009 Dünya Kitap Başkenti seçildi*. <https://news.un.org/en/>. <https://bit.ly/3ZqPljv> Erişim tarihi: 5 Mayıs 2021.
- Bowen, G. A. (2009). Nitel bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Nitel araştırma dergisi*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/qrj0902027>

- Briana, J. C. D., ve Mutia, M. L. D. (2019, March). Bir İngiliz dili, bilgi teknolojisi öğrencilerinin analizine ihtiyaç duyar. Filipinler Ulusal Konferansı ve Genel Toplantısı Dil Derneği'nde. Doi:10.13140/RG.2.2.11292.13449
- Celce-Murcia, M., Brinton, D. M., Goodwin, J. M. ve Griner, B. (2010). *Ses CD'leri ile ciltli telaffuz öğretimi (2): Bir ders kitabı ve başvuru kılavuzu*. Cambridge Üniversitesi Yayınları.
- Dünya Üniversite Sıralaması 2022. (n.y.). <https://www.timeshighereducation.com/>. <https://bit.ly/40Rut6q> Erişim tarihi: 14 Eylül 2022.
- El Cezire. (2022, 6 Temmuz). *Lübnan, Suriyeli mültecilerin ülkelerine geri gönderilmesini aylar içinde planlıyor*: Bakan. <https://www.aljazeera.com/>. shorturl.at/mINW8 Erişim tarihi: 4 Eylül 2022
- Esseili, F. (2014). Lübnan okullarında İngilizce öğretimi: Eğilimler ve zorluklar. *Arapça konuşulan dünyada İngilizce öğretmek ve öğrenmek*, 117-130.
- Fitch Çözümleri. (2022, 10 Ağustos). *Lübnan, 2022'de Küresel Olarak En Yüksek İkinci Enflasyon Oranına Ulaştı*. <https://bit.ly/3K1X0Px> Erişim Tarihi: 1 Eylül 2022
- Fossum, MA (2018). (Un) Lübnan Geçmişini Öğrenmek: "Yeni Nesil" için Tarih Eğitimi Tasavvur Etmek.
- Frayha, N. (2009). Lübnan eğitim sisteminin olumsuz yüzü. <https://shorturl.at/zBLW8> Erişim tarihi: 20 Kasım 2019.
- Frayha, N., Younes, A., Abi Rashed, J., ve Joumaa, H. (2001). *Eğitimin gelişimi, Lübnan Cumhuriyeti'nin ulusal raporu*. Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi. <https://bit.ly/3M6cggZ> Erişim tarihi: 20 Kasım 2019.
- Gay, L. R., Mills, G. E., ve Airasian, P. W. (2011). *Educational research: Competencies for analysis and applications*. Pearson Higher Ed.
- Gibson, W. ve Brown, A. (2009). *Niteliksel verilerle çalışmak*. Adaçayı.
- Goh, C. C. (2000). Dil öğrenenlerin dinlediğini anlama problemlerine bilişsel bir bakış açısı. *Sistem*, 28(1), 55-75.

- Grier, A. S. (2005). İhtiyaç değerlendirmesini kariyer ve teknik eğitim program geliştirmeye entegre etme. *Endüstriyel Öğretmen Eğitimi Dergisi*, 42(1), 59-66.
- Hinkel, E. (2006). Dört beceriyi öğretmeye ilişkin güncel bakış açıları. *Tesol Quarterly*, 40(1), 109-131.
- Jansen, JD ve Reddy, V. (2020). *Eğitim Program Analizi bir başvuru kılavuzu*. <https://bit.ly/3K1XxB1> Erişim tarihi: 20 Ocak 2023
- Kalkınma ve Yeniden Yapılanma Konseyi. (2011). CDR yıllık raporu. CDR. <https://bit.ly/3zoY63b> Erişim tarihi: 3 Ekim 2021
- Karam, G. (2006). Lübnan'da mesleki ve teknik eğitim: Stratejik sorunlar ve zorluklar. *Uluslararası Eğitim Dergisi*, 7(3), 259-272.
- Kaufman, A. (2004). "Bize tarihimizi anlatın": Charles corm, lübnan dağı ve lübnan milliyetçiliği. *Orta Doğu Çalışmaları*, 40(3), 1-28.
- Kaufman, R. (1994). Bir ihtiyaç değerlendirmesi denetimi. *Performans+ Talimatı*, 33(2), 14-16.
- Kaufman, R.A. ve Harsh, J. R. (1969). Eğitim İhtiyaçlarının Belirlenmesi: Genel Bir Bakış.
- Kılıç, A., Aydın, M., Ökmen, B., ve Şahin, Ş. (2019). *Kuramdan Uygulamaya İhtiyaç Belirleme* (1. baskı). Pegem Akademi.
- Kobeissy, H. (1999). Lübnan'da devlet ve halk eğitimi. *Lübnan'da devlet ve eğitim*, 105-183.
- Krayem, H. (1997). Lübnan iç savaşı ve Taif Anlaşması. *Arap dünyasında çatışma çözümü: Seçilmiş denemeler*, 411-436.
- Lübnan Eğitim Araştırmaları Derneği. (2002). Birinci dil programı olarak İngilizce. Lübnan'daki yeni eğitim programının değerlendirilmesinde: hedeflerin, yapının ve ders dağılımının değerlendirilmesi. LEAD.
- Lübnan Parlamentosu. (2004). Ulusal anlaşma belgesi - Taif Anlaşması. <https://bit.ly/2L2Aw0W> Erişim tarihi: 20 Kasım 2020.
- Matusky, R. (2018). *İhtiyaç değerlendirmesi ve ihtiyaç analizi - Fark nedir?* Orta. <https://bit.ly/40P9KQp> Erişim tarihi: 5 Mayıs 2021

- McCawley, P. F. (2009). Eğitim ihtiyaçları değerlendirmesi yürütme yöntemleri. *Idaho Üniversitesi*, 23, 6-14.
- McGettrick, B. J. (2009). Eğitimin planlanması, organizasyonu ve yönetimi. *İnsan Kaynaklarının Kalitesi: Eğitim-Cilt I*, 105.
- Mike, O., ve Samer, A. (2018). Alternatif yok! Lübnan'da öğrencilerin ikinci bir dilde öğrenim algıları. *Dil ve Eğitim Dergisi*, 4(1 (13)), 79-91.
- Milli Eğitim, Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1997). *İngiliz Dili Programı - Birinci Yabancı Dil*. Eğitim Araştırma ve Geliştirme Merkezi.
- Nahas, C. (2009, Nisan). Lübnan'da yüksek öğrenimin finansmanı ve ekonomi politiği. *Ekonomik Araştırma Forumunda*, 41(1), 69-95.
- Nation, İ. (2001). *Başka Bir Dilde Kelime Öğrenmek*. Cambridge University Press.
- Nazarian, G. P. (2013). *Ortak bir vizyon: Savaş sonrası Lübnan'da tarihin ve eğitimin tartışılması*. Georgetown Üniversitesi.
- Nuffic. (2016). *Lübnan Eğitim Sistemi, Hollanda sistemi ile tanımlandı ve karşılaştırıldı* (1). <https://bit.ly/3nE2WxO> Erişim tarihi: 5 Mayıs 2021
- OECD. (2018). *Lübnan Öğrenci performansı (PISA 2018)*. <https://bit.ly/3KprxIQ> Erişim tarihi: 13 Mart 2022
- Oral, B. ve Yazar, T. (2017). Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme. *Ankara, Pegem Akademi*.
- Orr, M. ve Annous, S. (2018). Alternatif Yok! Lübnan'da Öğrencilerin İkinci Bir Dilde Öğrenmeye İlişkin Algıları. *Journal of Language* <https://doi.org/10.17323/2411-7390-2018-4-1-79-91> ve *Education*, 4(1), 79–91.
- Önce Eğitim (EF). (2021). *EF İngilizce Yeterlilik Endeksi: İngilizce Becerilerine Göre 112 Ülke ve Bölge Sıralaması*. Önce eğitim. <https://bit.ly/42YG31s> Erişim tarihi: 5 Şubat 2023.
- Pérez-Ibáñez, I. (2018). Dewey's Thought on Education and Social Change. *Journal of Thought*, 52(3–4), 19–31. <https://www.jstor.org/stable/90026735> Erişim tarihi: 15 Aralık 2022

- Phillips, A. S., Settoon, R. P. ve Phillips, C. R. (2008). Bir programı geliştirme: Geliştirme sürecine odaklanma. *Üniversite Öğrenci Dergisi*, 42(4), 1070-1075.
- Porche, D. J. (2004). *Halk ve toplum sağlığı hemşireliği uygulaması: Nüfusa dayalı bir yaklaşım*. Sage.
- Ramadan, B. (2002). Lübnan'da daha talep odaklı bir mesleki ve teknik eğitim sistemine doğru. Lübnan Cumhuriyeti Güncellemesi, Dünya Bankası. Dördüncü Çeyrek, 2-6.
- Rebore, R. W. (2001). *Eğitimde insan kaynakları yönetimi: Bir yönetim yaklaşımı*. Allyn ve Bacon, Bir Pearson Eğitim Şirketi, 75 Arlington Street, Boston, MA 02116.
- Richards, J. C. (2001). *Dil öğretiminde program geliştirme*. Cambridge Üniversitesi Yayınları.
- Richards, S. C. (1998). İhtiyacın tanımlanması ve değerlendirilmesi: Toplum bakımına ilişkin etnografik bir çalışma, yaşlı insanların değerlendirilmesine ihtiyaç duyar.
- Royse, D., Staton-Tindall, M., Badger, K. ve Webster, J. M. (2009). İhtiyaç değerlendirmesi (Cilt 8). OUP ABD
- Schmitt, N. (2008). İkinci dil kelime öğrenme öğretildi. *Dil öğretimi araştırması*, 12(3), 329-363.
- Shaaban, K. A. (1997). Lübnan'da iki dilli eğitim. *İki Dilli Eğitimde* (s. 251-259). Springer, Dordrecht.
- Shaaban, K. ve Ghaith, G. (1997). Lübnan'da yabancı dil öğrenimine entegre bir yaklaşım. *Dil, Kültür ve Eğitim Programı*, 10(3), 200-207.
- Shaaban, KA (2013). Program yapımında idealler ve gerçeklik arasındaki eşitsizlik: Lübnan İngilizce Programı örneği. *Yaratıcı Eğitim*, 4(12), 28.
- Shuayb, M. (2016). Lübnan'da sosyal uyum girişimleri için eğitim: 1994 ve 2010 eğitim reformları üzerine düşünceler. *Değişim Olarak Eğitim*, 20(3), 225-242.
- Sönmez, V. (2001). *Öğretmen el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V., ve Alacapınar, F. G. (2013). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.

- Stufflebeam, D. L., McCormick, C. H., Brinkerhoff, R. O. ve Nelson, C. O. (1985). İhtiyaç değerlendirmesine giriş. *Eğitim ihtiyaçları değerlendirmesinin yürütülmesinde* (s. 1-22). Springer, Dordrecht.
- Şaban, K. (2005). Lübnan'da İngilizce öğretimi: Gelecek için zorluklar. *Dünyaya İngilizce öğretmek: Tarih, program ve uygulama*, 103-113
- Şuayb, M. (2019). Lübnan'da eğitim reformu politikalarını kim şekillendiriyor? Karşılaştırım: *A Journal of Comparative and International Education*, 49(4), 548-564.
- Tabbarah, B. (1997). Lübnan anayasası. *Arap LQ*, 12, 224
- Taşpınar, M. (2017). Kuramdan yürütme ilkesi ve yöntemleri. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-387.
- TESOL Uluslararası Derneği. (2006). Prek-12 İngilizce dil yeterlilik standartları. Diğer Dilleri Konuşanlar için İngilizce Öğretmenleri.
- Tyler, R. W. (1966). "Eğitimsel ilerlemenin ulusal bir değerlendirmesi için hedefler ve planlar." *Eğitimsel Ölçüm Dergisi* 3(1), 1-4.
- UAGEM (1994) Eğitim reformu planı. Beyrut: UAGEM.
- Vlaardingerbroek, B., Al-Hroub, A., ve Saab, C. (2017). Lübnan eğitim sistemi: Kariyer yönelimi üzerinde ağır, kariyer rehberliği konusunda hafif. *Akdeniz'de Kariyer Rehberliği ve Geçim Planlamasında* (s. 255-265). Brill Sense.
- Watkins, R., Meiers, M. W. ve Visser, Y. (2012). *İhtiyaçları değerlendirme kılavuzu: Bilgi toplamak, karar vermek ve geliştirme sonuçlarına ulaşmak için temel araçlar*. Dünya Bankası Yayınları.
- Williams, J. M. ve Bizup, J. (2014). *Netlik ve zarafet dersleri*. Pearson.
- Wilson Merkezi. (2023, 8 Şubat). Lübnan'da eğitim krizde: Öğretmenin grevi ve kayıp bir neslin önlenmesi. <https://bit.ly/3ZLheTT> Erişim tarihi: 23 Şubat 2023.
- Yaacoub, N. ve Badre, L. (2012). Lübnan'da Eğitim (3). Odak İstatistik (SIF), Merkezi İstatistik İdaresi. <https://bit.ly/3nqG7GI> Erişim tarihi: 15 Kasım 2019

EK-1 Lübnan'ın Saida Şehrindeki okulları ziyaret etmek için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen izini



رئيس المنطقة التربوية في الجنوب
 أحمد محمد صالح
 ٢٠٢٢

٤٨٦٩٤

مفودة السيد المطهر العام
 بعد الاطلاع لادري هذه
 المديرية ما وافق الموافقة
 على ان يتم التسييف مع
 ادارات المدارس المعينة
 والمنطقة التربوية في
 الجنوب

وارد
 COMPUTER
 ٢٦ ايار - ٢٠٢٢
 مدير التعليم الابتدائي بالتكليف

جوزع اسعد وارو

٣/١١٤٩
 ج

٢٠٢٢ ايار

وزارة التربية والتعليم العالي
 المنطقة التربوية في الجنوب
 ٥٨/٤٧١٥
 ٢٠٢٢

٤٨٦٩٤
 في المنطقة التربوية في الجنوب
 فضل السيد المطهر
 حارس المقتل

السلامة

المدير العام للتربية بالإنابة
 عماد الأشقر

صادر
 COMPUTER
 ١ ترقيده ٢٠٢٢

٤٨٦٩٤
 ٥٨/٤٧١٥

٥٨/٤٧١٥



جانب الجهة المستهدفة
 للتفصيل بالاطلاع على موافقة
 مدير العام للتربية

جوزع اسعد وارو

٢٠٢٢

EK2 - Öğrenci Anketi

Sevgili Öğrenciler,

Bu anketin amacı, üniversite eğitiminize başlamadan önce **İngilizce dil ihtiyaçlarınızı belirlemektir**. Her beceri için mevcut seviyenizi ve gelecekte ulaşmak istediğiniz seviyeyi belirleyin. Lütfen **her iki tarafta** sizin için geçerli olan sayıyı yuvarlak içine alınız.

Bu ankete katılanların isimleri gizli tutulur. **HİÇBİR ŞEYİ BOŞ BIRAKMAYINIZ**. Araştırmamıza katıldığınız ve bu bilimsel çalışmada paydaş olduğunuz için teşekkür ederiz.

1. Bölüm: Katılımcıların geçmiş bilgileri

Cinsiyet: () Kadın

Yaş: _____

Gr.12 branş:() Sosyoloji ve Ekonomi

() Erkek

() Beşeri Bilimler ve Edebiyat

() Genel Bilimler

() Yaşam Bilimleri

2. Bölüm: Lütfen aşağıdaki soruları cevaplayınız.

1- Öğrenci olarak Gr. 12 Lübnan'da, genel olarak mevcut eğitim ihtiyaçlarınız nelerdir?

2- Öğrendiğiniz İngilizce dil programına neleri eklemek, çıkarmak veya değiştirmek istersiniz?

3. Bölüm: Lütfen 1'den 4'e kadar algınıza en uygun rakamı seçiniz. Aşağıdaki tablo her sayının anlamını göstermektedir: (1) Emin değilim (2) İyi değil (3) İyi (4) Çok iyi

Mevcut dil beceriniz Dinleme Becerileri				Dinleme Becerileri				Ulaşmak istediğiniz seviye			
				(1) Emin değilim	(2) İyi değil	(3) İyi	(4) Çok İyi				
1	2	3	4	1- Küçük grup tartışmalarını dinlemek				1	2	3	4
1	2	3	4	2-Dersleri dinlemek				1	2	3	4
1	2	3	4	3- Büyük grup tartışmalarını dinlemek				1	2	3	4
1	2	3	4	4- Dinlerken not almak				1	2	3	4
1	2	3	4	5- Uzun sözlü açıklamaları anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	6- Sözlü talimatları anlama				1	2	3	4
1	2	3	4	7- Günlük hayat diyaloglarının dilini anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	8- Çalışma alanınızdaki akademik dili anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	9- Diyalogdaki ana ve alt fikirleri çıkarmak				1	2	3	4
1	2	3	4	10- Bir diyalogun, konuşmanın veya dersin ana bölümlerini yeniden anlatmak				1	2	3	4
Mevcut dil beceriniz Dinleme Becerileri				Okuma Becerileri				Ulaşmak istediğiniz seviye			
				(1) Emin değilim	(2) İyi değil	(3) İyi	(4) Çok İyi				
1	2	3	4	1- Metnin ana fikrini anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	2- Genel fikirler oluşturmak için bir metni gözden geçirmek				1	2	3	4
1	2	3	4	3- Ayrıntılarını anlamak için bir metni yavaşça okuyun				1	2	3	4
1	2	3	4	4- Belirli bilgileri bulmak için bir metni gözden geçirmek				1	2	3	4
1	2	3	4	5- Bir metindeki bilinmeyen kelimelerin anlamlarını belirleme				1	2	3	4
1	2	3	4	6- Metin organizasyonunu anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	7- Bir metindeki belirli sözlükleri veya kelimeleri anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	8- Yazarın tavrını ve bakış açısını anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	9- Önemli bilgileri özetlemek				1	2	3	4
1	2	3	4	10- Okuduğunuz makale veya metinlerdeki literatürü veya bilimsel yönleri anlamak				1	2	3	4
1	2	3	4	11- Eleştirel okumak				1	2	3	4
1	2	3	4	12- Okuduğunu açıklayabilmek				1	2	3	4
1	2	3	4	13- Çizelgeleri, grafikleri, resimleri vb. Yorumlamak				1	2	3	4
Mevcut dil beceriniz Dinleme Becerileri				Yazma Becerileri				Ulaşmak istediğiniz seviye			
				(1) Emin değilim	(2) İyi değil	(3) İyi	(4) Çok İyi				
1	2	3	4	1- Doğru noktalama ve imla kullanımı				1	2	3	4
1	2	3	4	2- Paragrafları düzenlemek				1	2	3	4
1	2	3	4	3- Fikirlerini doğru ifade etmek				1	2	3	4
1	2	3	4	4- Fikir geliştirme				1	2	3	4
1	2	3	4	5- Söylemek istediklerinizi açıkça ifade etmek				1	2	3	4

1	2	3	4	6- Uygun stili benimsemek	1	2	3	4
1	2	3	4	7- Makalelerinizi değerlendirme ve gözden geçirme	1	2	3	4
1	2	3	4	8- Metinleri yorumlamak	1	2	3	4
1	2	3	4	9- Not almak	1	2	3	4
1	2	3	4	10- Uzun denemeler yazmak	1	2	3	4
1	2	3	4	11- Yaratıcı yazmak	1	2	3	4
1	2	3	4	12- Eleştirel yazma (analiz ve değerlendirme bilgileri)	1	2	3	4
1	2	3	4	13- Nesneleri veya prosedürleri açıklamak	1	2	3	4
1	2	3	4	14- Giriş ve sonuçların yazılması	1	2	3	4
1	2	3	4	15- Tutarlı argümanlar oluşturmak	1	2	3	4
1	2	3	4	16- Gerçek bilgileri özetlemek	1	2	3	4
1	2	3	4	17- Çeşitli gramer yapılarını ve geniş kelime dağarcığını kullanmak	1	2	3	4
Mevcut dil beceriniz Dinleme Becerileri				Konuşma Becerileri	Ulaşmak istediğiniz seviye			
				(1) Emin değilim (2) İyi değil (3) İyi (4) Çok İyi				
1	2	3	4	1- Sözlü sunum yapmak	1	2	3	4
1	2	3	4	2- Kelimeleri doğru telaffuz etmek	1	2	3	4
1	2	3	4	3- Açıklama isteme	1	2	3	4
1	2	3	4	4- Akıcı konuşmak	1	2	3	4
1	2	3	4	5- Tartışmalara etkin bir şekilde katılmak	1	2	3	4
1	2	3	4	6- Küçük grup tartışmalarında, ortak projelerde veya sınıf dışı çalışma gruplarında akranlarıyla etkin iletişim kurmak	1	2	3	4
1	2	3	4	7- Nesneleri veya prosedürleri açıklamak	1	2	3	4
1	2	3	4	8- Tutarlı argümanlar oluşturmak	1	2	3	4
1	2	3	4	9- Kelimeleri, deyimleri ve cümleleri doğru tonlama ve vurgu kalıplarıyla telaffuz etme	1	2	3	4
1	2	3	4	10- Tartışmalara katılmak	1	2	3	4
1	2	3	4	11- Üstlerinizle etkili iletişim kurmak	1	2	3	4
1	2	3	4	12- Toplantılara katılmak	1	2	3	4
1	2	3	4	13- Topluluk önünde konuşma	1	2	3	4
1	2	3	4	14- Küçük grup tartışmalarında ve işbirlikçi projelerde akranlarıyla etkili iletişim kurmak	1	2	3	4
1	2	3	4	15- Mülakatlara katılmak (örneğin iş görüşmeleri, burslar vb.)	1	2	3	4

EK-3: Öğretmenlerin Görüşme Soruları

Cinsiyet:

() Kadın

() Erkek

12. sınıflar hangi branşta okutuyorsunuz?

() Yaşam Bilimleri

() Genel Bilimler

() Sosyoloji ve Ekonomi

() Beşeri Bilimler ve Edebiyat

Deneyim yılı sayısı: _____

A- İngilizce programının temelini oluşturan ilkeler

1- 12. sınıf öğrencileri iletişim kurmak, kendilerini ifade etmek ve başkalarıyla etkileşim kurmak için İngilizceyi etkin bir şekilde kullanıyor mu?

2- 12. sınıf öğrencileri İngilizce dilini branşlarında yeterince kullanabiliyor mu?

3- Öğrenciler yeni ve diğer kültürleri daha yakından tanıyor mu?

B- Eğitim Durumu, İçerik ve Sınma Durumları

1- Belirli dil kazanımları sınıfta nasıl uyguluyorsunuz? hangi yöntemleri kullanıyorsunuz? Ve bunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

2- Kullandığınız değerlendirme yöntemlerini nasıl tanımlarsınız?

3- Kullandığınız içeriği nasıl tanımlarsınız?

C- Lübnan'daki İngilizce Programının Genel ve Özel Amaçları

1- Mevcut eğitim programının kazanımlarının öğrencilerin akademik yaşamlarına ve kariyerlerine uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

2- 12. sınıf müfredatı 3 düzeyde İngilizce yeterliliği geliştirmeyi amaçlar (sosyal etkileşim için İngilizce, akademik amaçlar için ve sosyo-kültürel gelişim için İngilizce). Bu iddiaya ne ölçüde katılıyorsunuz?

3- 12. sınıf öğrencilerinin İngilizceye karşı olumlu bir tutumu var mı?

D- Lübnan İngilizcesi Programına Yönelik Öğretmenlerin Algıları

1- Öğrencilerinizin ihtiyaç duyduğu en önemli beceriler nelerdir? Mevcut program size ve öğrencilere bu becerileri kazandırıyor mu?

2- Kullandığınız İngilizce programını betimleyebilseydiniz/eleştirebilseydiniz nasıl tanımlardınız?

3- İngilizce dil programında öğrenme becerilerini/kazanımlarını geliştirme şansınız olsaydı, neleri dahil eder veya hariç tutardınız?

INTRODUCTION

THE PLAN FOR EDUCATIONAL REFORM (1994) and THE NEW FRAMEWORK FOR EDUCATION IN LEBANON (1995) established the principles and guidelines for the new curricula in clear terms. In the area of foreign language education, there was emphasis on creating a citizen who is proficient in at least one foreign language in order to promote openness to and interaction with other cultures. Furthermore, the principle of teaching two foreign languages was established: the first starting at the beginning of schooling, and the second starting in the seventh grade.

The curriculum for English as a first foreign language which follows this introduction attempts to translate these established principles and guidelines into a working curriculum that espouses modern theories of second language acquisition and recent trends in English as a foreign language (EFL) curriculum design and teaching methodology.

PRINCIPLES UNDERLYING THE CURRICULUM

The following principles are held to be true and self-evident:

LANGUAGE LEARNING IS LEARNING TO COMMUNICATE. Language is used by its speakers to express themselves, to interact with others, to gain information (academic and otherwise), and to learn about the world around them.

LANGUAGE VARIES. Speakers of a language are aware of the need to vary language use according to the context of communicative interaction, i.e. language varies with variation in topic, participants, setting, purpose, and medium (verbal or written). Moreover, language varies according to academic domains (content areas) and tasks.

LEARNING A NEW LANGUAGE IS BECOMING FAMILIAR WITH A NEW CULTURE. Learners of a new language become aware of new values, norms, thought patterns, and beliefs. As a result of this cultural exposure and of the ensuing analysis of similarities and differences with native culture, learners develop understanding of, respect for, and appreciation of diversity of cultural backgrounds.

LANGUAGE LEARNING IS MOST EFFECTIVE WHEN IT TAKES PLACE THROUGH MEANINGFUL, INTERACTIVE TASKS. Language learners will thus learn most when they are engaged in meaningful, purposeful activities of social and cognitive nature in the context of the classroom (content-based instruction) and outside it (social settings).

LANGUAGE SKILLS ARE INTERDEPENDENT. Listening, speaking, reading, and writing skills are not thought of by language users as independent skills; they are rather perceived as interdependent where one skill

often activates the other skills as well as the paralinguistic skills for the achievement of effective communication.

PRACTICAL IMPLICATIONS

Proper implementation of the new curriculum requires the cooperation of all those involved in the teaching/learning process because it requires radical changes in knowledge, attitude, methodology, instructional materials, and classroom management. The following suggestions are believed to allow for smoother implementation of the proposed curriculum.

Close cooperation between EFL and subject matter teachers becomes a necessity. The content area teacher will help make the content more comprehensible, and the language teacher will help language become a facilitator rather than an obstacle to comprehension. A comprehensive staff development program is needed for both EFL and content teachers. The program should include familiarization with theoretical models and methodological orientations as well as practice-teaching activities. EFL teachers should develop at least a layman's knowledge of content area materials. In turn, content area teachers need to improve their communicative skills in English and serve as good models of English language speakers.

Having laid down the basis of the curriculum and identified its features and implications for the practitioner, we hope that it turns out to be as effective in practice as we envisage it to be.

GENERAL OBJECTIVES

In accordance with the guidelines set by the Lebanese Ministry of National Education, Youth and Sports, through the National Center for Educational Research and Development as expressed in the PLAN OR EDUCATIONAL REFORM (1994) and the New FRAMEWORK FOR EDUCATION IN LEBANON (1995), which stress the role of foreign language education in developing the Lebanese student humanistically, socially, and nationally in addition to its role in developing cultural openness and cultural exchange, the Committee recommends adoption of the following general objectives for teaching English in Lebanon:

1. Enabling students to communicate effectively in different situations and settings with native and non-native speakers alike using authentic, appropriate, and correct linguistic forms.
2. Enabling students to communicate effectively in subject matter areas in general, and mathematics and sciences in particular.

3. Equipping students with the requisite linguistic skills for pursuing university education in their fields of specialization.
4. Developing students' critical thinking skills (analytical, synthetic, critical).
5. Developing intercultural understanding and appreciation.
6. Promoting students' positive attitudes toward the target language and culture.
7. Enhancing students' abilities to work with others.

FEATURES OF THE CURRICULUM

Guided by the above basic principles, the curriculum for English as a first foreign language attempts to develop the use of English for three major purposes: social interaction, academic achievement, and cultural enrichment. We believe that the most effective way to achieve these purposes is through the adoption of a thematic, integrated, content-based approach to teaching and learning. The curriculum embodying this approach is going to be spiral in nature. The same concepts and skills will be taught at various times across the grades, but with increasing levels of complexity and sophistication as we move up.

The following features characterize the proposed curriculum and set it apart from, and hopefully above, the current curriculum and other EFL curricula adopted in similar teaching/learning contexts:

Students following this curriculum will learn content-related information while acquiring English language skills in listening, speaking, reading, and writing. The emphasis on teaching English for academic purposes entails the development of thinking skills. It is for this reason that the new curriculum, in addition to promoting the development of traditional skills, has also emphasized the development of thinking skills. The new curriculum attempts to develop native-like proficiency in English. More specifically, it stresses both fluency and accuracy, in that order. Learning traditional grammar will thus be delayed till the fourth grade, i.e. after the students have developed basic communicative competence in the language. Accuracy would, hopefully, develop naturally as a result of exposure to proper models of English.

The curriculum has set realistic, achievable objectives that the average teacher/material writer can relate to. Furthermore, these objectives have been illustrated with samples of clear, measurable performance tasks that can be easily implemented in the classroom. Language will be presented to students in its proper cultural context. Though language learning will start with universal themes, the particular characteristics of the culture of English-speaking people will be introduced gradually and where appropriate. The purpose of this is to develop cross-cultural openness, tolerance, and understanding. It is for this purpose that the proposed curriculum highlights foreign language literature at all

grade levels and includes a special section on cultural awareness skills.

The curriculum highlights the role of group work in the development of communicative language skills. It thus stresses the need for the creation of an interactive classroom environment. Many of the objectives and performance tasks included in the curriculum call for pair and group work in line with the cooperative learning model of classroom interaction. Finally, the curriculum emphasizes the development of the proper study skills which will help students develop into independent learners.

In summary, the curriculum moves from a system of language education based on rote learning, linguistic correctness, and cramming of information to a system that promotes autonomous learning, thinking skills, and communicative competence.



GRADE OBJECTIVES – THIRD SECONDARY- LITERATURE & HUMANITIES

By the end of the Third Secondary, students in the Literature & Humanities Section are expected to be able to do the following:

LISTENING OBJECTIVES

- Analyze the linguistic features of extended spoken discourse.
- Demonstrate awareness of the organization of extended spoken discourse.
- Demonstrate basic understanding of different spoken discourses.
- Demonstrate critical understanding of spoken discourse.

ORAL COMMUNICATION OBJECTIVES

- Give oral presentations of varying lengths.
- Demonstrate the use of appropriate oral presentation in any given situation.
- Observe the systematics of conversational exchanges.
- Contribute constructively to the development of the argument at hand.
- Demonstrate awareness of the structural elements of literary genres.
- React critically to the content of works under study.

READING OBJECTIVES

- Demonstrate ability to analyze linguistic features of the text.
- Demonstrate critical understanding of the content of text.
- Demonstrate ability to analyze the organization of the text.
- Demonstrate awareness of the effect of word choice on message.

STUDY SKILLS OBJECTIVES

- Draw information for a topic from different subject matter areas.
- Demonstrate the ability to present information in an attractive manner.
- Prepare presentations effectively.
- Show ability to write critical academic research papers.
- Enhance test-taking strategies.

WRITTEN COMMUNICATION OBJECTIVES

- Demonstrate ability to write communicatively.

- React critically to what is read.
- Demonstrate command of extended writing.
- Enhance creative writing skills.

THINKING SKILLS OBJECTIVES

- Evaluate a variety of texts from different subject matter areas.
- Apply inductive and deductive reasoning.
- Respond critically to an argument.
- Demonstrate ability to persuade.

CULTURAL AWARENESS OBJECTIVES

- Demonstrate awareness of how language may be used to convey attitudes towards others.
- Relate characters and ideas to social, political, religious, and literary backgrounds of the text.

THEMATIC UNITS FOR THE THIRD SECONDARY - LITERATURE & HUMANITIES

▪ LITERATURE AND FINE ARTS	• Rare books and manuscripts • Myths, legends and fairy tales • Science fiction • The Publishing industry • Major authors and works • Literature and the visual arts • Natural landscapes, wilderness • Famous speeches • Women , literature, and the arts
▪ PSYCHOLOGY	• Dreams • Love and marriage • The individual and society • Family relations
▪ PHILOSOPHY	• Human values related to moral and ethical standards • Major philosophers and concepts
▪ SOCIOLOGY	• Careers and vocations • International organizations • Discrimination • Cultural interaction • City and country life • Immigration • Women's issues
▪ HISTORY	• Peace treaties • Ancient Civilizations • Famous trials and debates • History and literature

GRADE OBJECTIVES – THIRD SECONDARY- SOCIOLOGY & ECONOMICS

By the end of the Third Secondary, students in the Sociology and Economics Section are expected to be able to do the following:

LISTENING OBJECTIVES

- Demonstrate basic understanding of academic lectures.
- Demonstrate critical understanding of spoken discourse.
- Demonstrate awareness of linguistic and organizational structure of text.

ORAL COMMUNICATION OBJECTIVES

- Demonstrate advanced oral skills in responding to oral or written input.
- Show advanced command of oral presentations of researched topics.
- Participate in problem solving activities.
- Demonstrate practical knowledge of the rules of spoken discourse.

READING OBJECTIVES

- Demonstrate understanding of specialized texts (History, Geography, Economics).
- Demonstrate improved reading strategies.
- Read and analyze texts to identify and explain organizational patterns.
- Demonstrate ability to cope with assigned readings in specialized publications.
- Identify and manipulate technical jargon.

WRITTEN COMMUNICATION OBJECTIVES

- Demonstrate advanced writing skills when responding to input.
- Demonstrate ability to reinterpret texts.
- Show advanced skills in writing well-researched papers.
- Demonstrate ability to write for different interactive purposes.

THINKING SKILLS OBJECTIVES

- Develop awareness of interaction between fields.
- Demonstrate critical interpretation and appreciation of written and spoken discourse.
- Show the ability to evaluate different theories and strategies in fields of study.

STUDY SKILLS OBJECTIVES

- Follow academic and professional lectures and panels.
- Demonstrate ability to synthesize information from different subject- matter areas.
- Demonstrate ability to use advanced research techniques.

CULTURAL AWARENESS OBJECTIVES

- Demonstrate appreciation of the similarities and differences among various political and economic systems discussed in texts.
- Develop understanding of and commitment to global issues presented in written texts.
- Develop empathy/tolerance towards other cultures and systems.

THEMATIC UNITS FOR THE THIRD SECONDARY - SOCIOLOGY & ECONOMICS

- Current local and global issues in social sciences and economics.
- Interdisciplinary issues (Historical events and geographical changes and their influences on the economy).
- The media (promotion and information).
- Historical personages.
- Historical highlights.
- Archaeological sites.
- Democracy.
- Human rights.
- Waves of emigration.
- World organizations.
- Post-war societies and national re-construction plans.
- The ecological environment.
- Pollution (Air, water, soil, noise, visual).
- Natural phenomena, wonders, and disasters.
- Urban, suburban, rural issues.
- Natural resources and reserves.
- The family.
- Youth problems and interests.
- Sports.
- Gender issues.

- Economic organizations and systems.
- International economic relations.
- Developed, developing, and under-developed countries.
- Industrial revolutions and recessions.
- Socio-economic issues (labor, employment, production/consumption, inflation, living standards life expectancy, etc.)



GRADE OBJECTIVES – THIRD SECONDARY - GENERAL SCIENCES

By the end of the Third Secondary, students in the General Sciences Section are expected to be able to do the following:

LISTENING OBJECTIVES

- Understand specific details and information from various scientific sources.
- Sustain comprehension in extended scientific discourse.
- Demonstrate awareness of the special language used in scientific discourse.

ORAL COMMUNICATION OBJECTIVES

- Understand and produce discourse using more advanced notions of science.
- Produce oral presentations on a variety of scientific topics.
- Use different speech strategies for different situations.
- Converse effectively.

READING OBJECTIVES

- Read information given through language discourse pertaining to scientific and professional material.
- Derive information from non-textual sources.
- Read specialized texts efficiently.
- Demonstrate ability to interpret texts.

WRITTEN COMMUNICATION OBJECTIVES

- Produce relatively long essays on scientific topics.
- Produce written discourse using extended notions of science.
- Observe the rules of good writing.
- Utilize a wide range of vocabulary and grammar.

THINKING SKILLS OBJECTIVES

- Evaluate information given through extended scientific discourse.
- Transfer knowledge from one situation to another.
- Engage in problem-solving tasks.

STUDY SKILLS OBJECTIVES

- Follow scholarly lectures.
- Develop test-taking techniques.
- Do research work.

CULTURAL AWARENESS OBJECTIVES

- Comment on cultural references in scientifically-oriented discourse.



THEMATIC UNITS FOR THE THIRD SECONDARY - GENERAL SCIENCES

▪ CURRENT ISSUES	- Careers in the general sciences (cartographer, gem cutter, geologist, paleontologist, speleologist, volcanologist, glaciologist, meteorologist, climatologist, etc.) - Wind erosion and deposition. - Galaxies - The Milky Way.
▪ THE ECOLOGICAL ENVIRONMENT	- Interaction within the environment - Acid rain - Renewable energy resources - Inferring from fossils - Rock formation - Oil drilling - Water treatment - Solid and hazardous wastes
▪ TECHNOLOGY	- Prosecuting from the sky - Radioactive dating - Weather forecasting - Plate tectonics - The continental drift - Scientific instruments and tools
▪ THE TEENAGER	Problems, relationships and expectations.
▪ DEMOCRACY	As related to other types of government.
▪ HUMAN RIGHTS	As specified by the Human Rights Charter of 1948.
▪ NATURAL PHENOMENA	- Photosynthesis - Light energy - Earthquakes, volcanoes, tornadoes, storms, avalanches, tsunamis, etc.

	• Prehistoric life
▪ HUMAN VALUES AND CONCERNS	• Courage, honesty, brotherhood, fair play, charity, mortality, etc.



GRADE OBJECTIVES – THIRD SECONDARY- LIFE SCIENCES

By the end of the Third Secondary, students in the Life Sciences Section are expected to be able to do the following:

LISTENING OBJECTIVES

- Understand specific details and information from various scientific sources.
- Sustain comprehension of extended scientific discourse.
- Demonstrate awareness of the special language used in scientific discourse.

ORAL COMMUNICATION OBJECTIVES

- Understand and produce discourse using more advanced notions of natural science.
- Produce oral presentations on a variety of scientific topics.
- Use different speech strategies for different situations.
- Converse effectively.

READING OBJECTIVES

- Read information given through language discourse pertaining to scientific and professional material.
- Derive information from non-textual sources.
- Read specialized texts efficiently.
- Demonstrate ability to interpret texts.

WRITTEN COMMUNICATION OBJECTIVES

- Produce lengthy essays on academic topics.
- Produce written discourse using extended notions of life science.
- Observe the rules of good writing.
- Utilize a wide range of vocabulary and grammar.

THINKING SKILLS OBJECTIVES

- Evaluate information given through extended scientific discourse.
- Transfer knowledge from one situation to another.
- Engage in problem-solving tasks.

STUDY SKILLS OBJECTIVES

- Follow scholarly lectures.
- Develop test-taking strategies.
- Do research work.

CULTURAL AWARENESS OBJECTIVES

- Comment on cultural references in scientifically-oriented discourse.

THEMATIC UNITS FOR THE THIRD SECONDARY - LIFE SCIENCES

▪ CURRENT ISSUES	• Health concerns for today (related to the environment, the human body, genetics, etc.). • Careers in the health sciences (anesthesiology, cardiology, dermatology, hematology, immunology, radiology, etc.).
▪ THE ECOLOGICAL ENVIRONMENT	• Water ecosystems. • Animal behavior. • The world of insects. • Solid and hazardous wastes.
▪ TECHNOLOGY	• The greenhouse effect. • Visualization of body parts (x-rays, fluoroscopy, thermograph, scanning, etc). • Living and working in outer space. • Information processing. • Ocean life / Ocean floor drilling. • Scientific instruments.
▪ THE TEENAGER	• Problems, relationships and expectations
▪ DEMOCRACY	• As related to other types of government

▪ HUMAN RIGHTS	• As specified by the Human Rights Charter of 1948
▪ NATURAL PHENOMENA	• Mutation • Evolution • Microscopic organisms • The earth through time and space • Perception of sensation
▪ HYGIENE AND NUTRITION	• The human body
▪ HUMAN VALUES	• Courage, honesty, brotherhood, fair play, charity, morality, etc.

**CYCLE THREE / GRADE 10 – 11 – 12 /
SCOPE AND SEQUENCE - LISTENING OBJECTIVES**

Develop basic comprehension of spoken discourse:

- 10. Outline salient points.
- 11. Identify main points in a lecture (Sciences).
- 11. Relate supporting ideas to the main idea (Humanities and Social Sciences).
- 12. Formulate questions related to main ideas and supporting details (Literature and Humanities).
- 12. Summarize arguments (General Sciences).
- 12. Summarize arguments (Life Sciences).
- 12. Summarize lectures (Sociology and Economics).

Develop basic comprehension of spoken discourse:

- 10. Identify a speaker's motive and point of view.
- 11. Decode lectures using scientific graphic conventions (Sciences).
- 11. Distinguish between different modes of presentation: lectures, discussions, graphics, etc. (Humanities and Social Sciences).
- 12. Recognize multiple points of view (Literature and Humanities).
- 12. Recognize specific details as examples of general science topics (General Sciences).
- 12. Recognize specific details as examples of natural science topics (Life Sciences).
- 12. Identify speaker's purpose, role, and tone (Sociology and Economics).

Develop critical comprehension of spoken discourse:

- 10. Identify tone, mood, intonation, and register.
- 11. Relate content to previous experience (Sciences).
- 11. Relate content to prior knowledge or acquired information. (Humanities and Social Sciences).
- 12. Relate tone, stress, and intonation to the purpose of what is said (Literature and Humanities).
- 12. Identify objectivity markers in scientific discourse (General Sciences).
- 12. Identify objectivity markers in scientific discourse (Life Sciences).
- 12. Reinterpret ideas presented using researched information (Sociology and Economics).

Demonstrate awareness of the linguistic and organizational structure of spoken discourse:

- 10. Identify special syntactic structures.
- 11. Identify special linguistic features of scientific discourse (Sciences).
- 11. Identify style and register (Humanities and Social Sciences).
- 12. Recognize different regional variations (mainly British and American varieties) in pronunciation, syntax, and choice of vocabulary (Literature and Humanities).
- 12. Identify special linguistic structures and explain how they deviate from normal discourse (General Sciences).
- 12. Identify special linguistic structures and explain how they deviate from normal discourse (Life Sciences).
- 12. Recognize dialectal variation (mainly British and American) and foreign accents (Sociology and Economics).

Demonstrate awareness of the linguistic and organizational structure of spoken discourse: 10. Identify transitions and explain their function. 11. Outline sequencing of ideas (Sciences). 11. Outline sequencing of ideas (Humanities and Social Sciences). 12. Identify the method of development : Classification, process, definition, etc. (Literature and Humanities). 12. Identify the method of development : classification, process, definition, etc. (General Sciences).	12. Identify the method of development : classification, process, definition, etc. (Life Sciences). 12. Identify methods of development of ideas (Sociology and Economics)
SCOPE AND SEQUENCE - ORAL COMMUNICATION OBJECTIVES	
Demonstrate the ability to communicate information: 10. Improvise spontaneously in a given situation. 11. Report on assigned readings (Humanities and Social Sciences). 11. Report on lab experiments and field observations (Sciences). 12. Report findings of a researched project on different subject matter areas (Literature and Humanities). 12. Give presentations supported with a variety of data (Sociology and Economics). 12. Discuss the findings of lab experiments and field observations (General Sciences). 12. Give presentations supported with appropriate researched information (Life Sciences).	Demonstrate verbal participatory skills in group work: 10. Discuss and take a stand on an issue. 11. Point out strengths and weaknesses in an argument (Humanities and Social Sciences). 11. Identify and discuss flaws in an argument (Sciences). 12. Advance or defend a point of view on behalf of a group (Literature and Humanities). 12. Critique peers' presentations (Sociology and Economics). 12. Evaluate peers' presentations on related content areas (General Sciences). 12. Persuade gently and clearly (Life Sciences).
Demonstrate verbal participatory skills in group work: 10. Join in at appropriate transition points. 11. Act as main speaker in a debate (Humanities and Social Sciences). 11. Act as main speaker in a debate (Sciences). 12. Moderate a debate (Literature and Humanities). 12. Moderate a debate (Sociology and Economics).	Express and inquire about feelings, interests, and attitudes: 10. Deliver a short speech to express appreciation or regret. 11. Compare and contrast attitudes towards controversial issues (Humanities and Social Sciences). 11. Compare and contrast attitudes towards scientific breakthroughs (Sciences).

12. Moderate a discussion (General Sciences). 12. Moderate a discussion (Life Sciences).	12. Relate literary works to personal experience (Literature and Humanities). 12. Analyze feelings about interrelated economic and environmental issues (Sociology and Economics). 12. Analyze feelings about controversial science-related issues (General Sciences). 12. Analyze feelings about controversial science-related issues (Life Sciences).
Develop coherence and competence in oral discourse: 10. Maintain audience interest in presentations. 11. Vary style, register, and diction according to context (Humanities and Social Sciences). 11. Vary style, register, and diction according to context (Sciences). 12. Identify and explain bias, tone, and intent in different genres (Literature and Humanities). 12. React critically to the content of works under study (Sociology Economics). 12. React critically to the content of work under study (General Sciences). 12. React critically to the content of works under study (Life Sciences).	Develop coherence and competence in oral discourse: 10. Recite poems with awareness of rhyme, rhythm, and pausing. 11. Dramatize scenes (Humanities and Social Sciences). 11. Demonstrate a procedure, using varied stress patterns, intonation and body language (Sciences). 12. Communicate intelligibly and comprehensibly (Literature, Socology and Economics, General Sciences, and Life Sciences).
SCOPE AND SEQUENCE - READING OBJECTIVES	
Develop basic comprehension of written discourse: 10. Outline salient points in a text. 11. Transcode content to graphic organizers (Humanities and Social Sciences). 11. Transcode content to graphic organizers (Sciences). 12. Explain concepts, themes, and theories in content-related texts (Literature and Humanities).	Develop basic comprehension of written discourse: 10. Decide where the climax/turning point occurs and explain your choice. 11. Distinguish between different characters, motives, and points of view (Humanities and Social Sciences). 11. Distinguish between relevant and irrelevant information (Sciences).

12. Explain arguments in texts (Sociology and Economics). 12. Explain arguments in texts (General Sciences). 12. Explain arguments in texts (Life Sciences).	12. Discuss the literary elements of a given text (Literature and Humanities). 12. Reorganize relevant data in visual form: charts, graphs, tables, etc. (Sociology and Economics). 12. Reorganize relevant data in visual form: charts, graphs, tables, etc. (General Sciences). 12. Reorganize relevant data in visual form: charts, graphs, tables, etc. (Life Sciences).
Develop critical comprehension of written discourse: 10. Recognize biased writing. 11. Identify and explain logical fallacies (Humanities and Social Sciences). 11. Identify and explain logical fallacies (Sciences). 12. Evaluate arguments (Literature and Humanities). 12. Evaluate proposals and conclusions (Sociology and Economics). 12. Evaluate proposals and conclusions (General Sciences). 12. Evaluate proposals and conclusions (Life Sciences).	Demonstrate awareness of the linguistic and organizational structure of written discourse: 10. Interpret figurative language and idiomatic expressions. 11. Explain terms relevant to the area of study (Humanities and Social Sciences). 11. Use extensive technical lexis in a variety of scientific situations (Sciences). 12. Analyze lexical items that reflect tone, style, mood, purpose, and theme (Literature and Humanities). 12. Analyze lexical items that reflect tone, style, mood, purpose, and theme (Sociology and Economics). 12. Analyze lexical items that reflect tone, style, mood, purpose, and theme (General Sciences). 12. Analyze lexical items that reflect tone, mood, purpose, and theme (Life Sciences).
Demonstrate awareness of the linguistic and organizational structure of written discourse: 10. Explain elements of unity in text. 11. Analyze grammatical components in discourse (Humanities and Social Sciences). 11. Analyze grammatical components in discourse (Sciences). (continued →)	(continued →) 12. Analyze the organizational structure of abstracts, summaries, reports, and presentations (Literature and Humanities). 12. Analyze the organizational structure of abstracts, summaries, reports, and written presentations (Sociology and Economics). 12. Analyze the organizational structure of abstracts, summaries, reports, and written presentations (General Sciences). 12. Analyze the organizational structure of abstracts, summaries, reports, and written presentations Life Sciences).

SCOPE AND SEQUENCE - WRITTEN COMMUNICATION OBJECTIVES

Communicate using different genres:

10. Write using definition, classification, illustration, and cause and effect.
11. Write on different subject matter areas, using a variety of discourse modes (Humanities and Social Sciences).
11. Produce a proposed set of scientific operations (Sciences).
12. Develop a full-length essay on different areas of science, using a variety of discourse modes (General Sciences).
12. Write on different areas of science, using a variety of discourse modes (Life Sciences).
12. Provide a written counter-argument to what is presented in a text (Literature and Humanities).
12. Write a critique on specific input (Sociology and Economics).

Demonstrate competence in creative/academic writing:

10. Reproduce discourse from different points of view.
11. Vary style according to audience and purpose (Humanities and Social Sciences).
11. Use technical lexis for a variety of scientific situations (Sciences).
12. Vary style and register according topic and task (General Sciences).
12. Vary style and register according topic and task (Life Sciences).
12. Re-write a text using a genre other than the original (Literature and Humanities).
12. Vary style to suit changing purpose, situation and audience (Sociology and Economics)

Develop competence in organizational strategies:

10. Establish and maintain coherence in writing summaries, abstracts, etc.
 11. Maintain coherence and cohesion in extended writing assignments (Humanities and Social Sciences).
 11. Maintain coherence and cohesion in extended writing assignments (Sciences).
- (continued →)

(continued →)

12. Use organizational strategies pertinent to literary writing (Literature and Humanities).
12. Use organizational strategies pertinent to scientific writing (General Sciences).
12. Use organizational strategies pertinent to scientific writing (Life Sciences).
12. Maintain thematic unity (Sociology and Economics).

SCOPE AND SEQUENCE - THINKING SKILLS OBJECTIVES

Develop logical thinking strategies:

- 10. Draw logical conclusions.
- 11. Formulate hypotheses (Sciences).
- 11. Extract major and minor premises (Humanities and Social Sciences).
- 12. Formulate argumentative patterns (Literature and Humanities).
- 12. Organize and analyze results (General Sciences).
- 12. Organize and analyze results (Life Sciences).
- 12. Assess the applicability of a theory to a special context (Sociology and Economics).

Develop information-processing skills:

- 10. Identify fallacies against conventionally-acceptable relationships.
- 11. Discriminate between deceptive and objective data or information (Humanities and Social Sciences).
- 11. Apply acquired knowledge to present situations (Sciences).
- 12. Apply rhetorical strategies to literary discourse (Literature and Humanities).
- 12. Compare findings to those reported in the literature (General and Life Sciences).
- 12. Compare techniques and practices in one field to those in other fields (Sociology and Economics).

SCOPE AND SEQUENCE - STUDY SKILLS OBJECTIVES

Demonstrate ability to use research techniques:

- 10. Follow required documentation format.
- 11. Compare and contrast different representation of the same topic (Humanities and Social Sciences).
- 11. Reproduce visual illustrations from discourse (Sciences).
- 12. Synthesize information from a variety of media. (Literature and Humanities).
- 12. Synthesize information from a variety of media. (General Sciences).
- 12. Synthesize information from a variety of media. (Life Sciences).
- 12. Synthesize information from a variety of media (Sociology and Economics).

Demonstrate test-taking strategies:

- 10. Devise test questions and answer them.
- 11. Compare answers against established models (Humanities and Social Sciences).
- 11. Compare answers against established models (Sciences).
- 12. Practice responding to subjective questions within time limits (Literature and Humanities).
- 12. Practice responding to subjective questions within time limits (General Sciences).
- 12. Practice responding to subjective questions within time limits (Life Sciences).
- 12. Practice responding to subjective questions within time limits (Sociology and Economics).

SCOPE AND SEQUENCE - CULTURAL AWARENESS OBJECTIVES

Recognize and produce culturally appropriate linguistic utterances:

- 10. React to cultural attitudes of native speakers of English.
- 11. Distinguish between various culturally-oriented attitudes (Sciences and Humanities).
- 12. Produce linguistic structures that express spontaneous emotional responses (Literature and Humanities).
- 12. Respond to assumptions based on cultural bias (General Sciences).
- 12. Respond to assumptions based on cultural bias (Life Sciences).
- 12. Distinguish between various political and economic systems based on cultural considerations (Sociology and Economics)

Develop empathy towards the target culture:

- 10. Recognize and interpret stereotypes.
- 11. Explain underlying implications pertaining to different cultural backgrounds (Sciences).
- 11. Compare the systems of value in the native and target cultures (Humanities and Social Sciences).
- 12. Compare and contrast native and target cultural experiences as expressed in discourse (Literature and Humanities).
- 12. Discuss ideas that typify values in the target culture (General Sciences).
- 12. Discuss ideas that typify values in the target culture (Life Sciences).
- 12. Interpret behavioral patterns of target culture (Sociology and Economics)