

Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Öğretim Programında Program Esnekliğinin İncelenmesi

Eylem Oruç^{1*} ve Sevilay Aydemir²

Öz

Bu çalışmada bir yükseköğretim kurumunda hazırlık yabancı dil öğretim programının hazırlanması ve öğretim etkinliklerinin uygulanması aşamalarında öğretim elemanlarının deneyimlerine ilişkin görüşleri incelenmiş ve program esnekliğini nasıl sağladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Literatürdeki esnek öğretim programı ve esnek öğrenme kavramlarının tanımlarından ve açıklamalarından yararlanılarak öğretim elemanlarının deneyimleri, onların görüşleri doğrultusunda yorumlanmaya çalışılmıştır. Araştırma sorularına yanıt aramak için nitel araştırma türlerinden biri olan olgu bilim deseninden yararlanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen yedi öğretim elemanından oluşmaktadır. Araştırma verileri odak grup görüşmesi yoluyla toplanmıştır. Araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yabancı dil programının hazırlanması sürecindeki kararlarda öğrenci katılımını sağladıkları, gerektiğinde öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğrenme etkinliklerinde değişiklikler yaptıkları belirlenmiştir. Öğretim elemanlarının öğrenci katılımını destekleyici öğrenme ortamları sunmaları, öğrenme sürecini ders dışı etkinliklerle zenginleştirmeleri onların esnek program anlayışına sahip olduklarını göstermektedir. Diğer yandan öğretim elemanlarının iş yükü ve öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılma konusundaki isteksizliği yabancı dil öğretiminde bazı etkinliklerin beklenen düzeyde uygulanamamasına neden olmaktadır. Sonuç olarak, öğretim elemanlarının görüşlerine göre yabancı dil öğretim programında öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılamak için yapılan esnek program uygulamalarının öğrenci katılımını, motivasyonunu, özgüvenini ve öğrenme sorumluluğunu arttırmada olumlu etkileri bulunduğu belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler

Esnek program
Esnek öğrenme
Yabancı dil öğretimi
Olgu bilim

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi
13 Temmuz 2023
Kabul Tarihi
12 Aralık 2023
Makale Türü
Araştırma Makalesi

Investigating the Curriculum Flexibility of An English Preparatory Programme in Higher Education

Abstract

This study aims to investigate the experiences of foreign language instructors to ensure curriculum flexibility in designing and implementing a foreign language curriculum. Drawing upon the literature on flexible learning and flexible curriculum, their experiences of the language curriculum were elucidated in line with their opinions on flexible curriculum. Phenomenological research best fitted the study as a research design. The participants of the study consisted of seven language instructors recruited by criterion sampling method. The data were collected through a focus-group interview. Content analysis method was used to analyze the data obtained through semi-structured interview forms. The results of the research reveal that the instructors enabled the students to participate in the language curriculum design, and modified the learning tasks based on those students' needs and interests. Having created supportive learning environments for learner engagement and used extra-curricular activities to enhance learning, the instructors were observed to have insights into flexible curriculum. However, struggling with the workload and reluctance of students to participate in extra-curricular activities resulted in some disruptions to the implementation of flexible learning and curriculum activities effectively. In conclusion, curricular flexibility, which aims to meet students' needs, interests, and expectations, has been found to affect learner engagement, motivation, self-confidence, and learning responsibility positively.

Keywords


Curricular flexibility
Flexible learning
Foreign language teaching
Phenomenology


Article Info

Received
July 13, 2023
Accepted
December 12, 2023
Article Type
Research Paper

Atf: Oruç, E. ve Aydemir, S. (2024). Yükseköğretim İngilizce Hazırlık Öğretim Programında program esnekliğinin incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 25(1), 15-29. <https://doi.org/10.12984/egedfd.1327042>

* Corresponding Author / Sorumlu Yazar

¹  Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Yabancı Diller Bölümü, Türkiye. eylem.unal@bilecik.edu.tr

²  Ufuk Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Türkiye. sevilay.aydemir@ufuk.edu.tr



This paper is licensed under Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 terms.

Extended Abstract

Introduction

Higher education institutions need a flexible teaching and assessment process in language teaching (Dupuy & Grosbois, 2020). A flexible teaching process is concerned with facilitating the student's learning process. In a flexible teaching process, there is a problem-based learning environment in which students make choices and decisions (Nikolova & Collis, 1998). The aim of flexible teaching is to organise learning experiences based on learners' personal characteristics, learning styles, learning needs, and expectations (Nikolova & Collis, 1998) and to integrate learning into people's complex lives (Hill, 2006).

Curriculum flexibility, a similar term, is conceptualized as the adaptability of the curriculum to the different needs and abilities of students and its accessibility for students (Jonker, März, & Voogt, 2020). Jackson (2019) states that there are many ways to increase the flexibility level of the curriculum. Flexibility in the curriculum is related to what is taught and how it is taught. There are many ways in which flexibility can be implemented. Firstly, students can be given choices about what is learnt. Secondly, they can be given choices about where learning takes place. There are options such as whether the course takes place face-to-face or online; whether some part of the course is face-to-face and other part is online, called as hybrid teaching. In addition, students may prefer group work or individual work based on their learning styles.

One of the elements that distinguishes flexible learning environments from traditional learning environments is that in traditional environments, all students arrive at the same time, in the same time period and in the same place, while flexible learning environments allow learning at different times and in different places. Learners take more responsibility in flexible learning environments, since they can create their own learning plans (Hill, 2006). Curriculum flexibility enables students to focus on a learning process that suits them and their future (Czerkowski & Berti, 2020). For the purposes of this study, curriculum flexibility is defined as adaptability of curriculum to the needs of the students in the preparatory classroom as Jonker et al. (2020) conceptualized.

The current study investigates curriculum flexibility in a foreign language curriculum. Based on the instructors' experiences and opinions on flexible curriculum, the aim is to elucidate how they ensure curriculum flexibility in designing and implementing a foreign language curriculum. To this end, this study endeavors to answer the following questions: (i) What do the instructors do to ensure curriculum flexibility in designing foreign language curriculum? (ii) Which elements affect the instructors' decisions on the activities of the foreign language curriculum? (iii) What are the challenges in implementing curriculum flexibility in foreign language teaching? (iv) How do the curriculum practices in implementing curriculum flexibility in foreign language teaching affect the learning-teaching process?

Method

This study was designed as a phenomenological research so that the views of the language instructors would be elucidated in line with their opinions on flexible curriculum. The foci of the research were experiences of language instructors in curriculum design and implementation, and challenges they faced in this process. The participants were seven language instructors working at a foreign language department of a public university in Türkiye. They were recruited by criterion sampling method of which criteria were having an ELT degree and teaching English at a higher education institution, with at least 5-year experience. The data were collected through a focus-group interview. The online interview lasted 80 minutes. The interview session was recorded with the interviewees' consent. During the focus-group interview, a semi-structured interview form was used to reveal the opinions of the instructors regarding language curriculum design and implementation. Content analysis method was used to analyze the data. The themes were assigned to the data and main and sub-themes were identified based on their relevance. To establish internal validity of the findings, member checking method was applied, which required the participants to check the transcripts of their parts in the interview. The participants were informed about confidentiality of the research to build an environment in which interviewees would feel comfortable to share their ideas and experiences accurately. Additionally, the data were coded separately by the researchers in the content analysis, and the accuracy was verified through constant data comparison. The processes of data collection and the data analysis were detailed to ensure external validity.

Research Positionality

The authors are Turkey-born scholars. Their master and doctoral education were on curriculum and instruction. The primary author has English language teaching undergraduate degree. She is teaching English courses at university level. The second author is teaching curriculum courses in faculties of education. Both authors contributed to the study in terms of literature, data collection, interpreting the data and implications of the study. Their cultural background can have an impact the interpretations of the data. Additionally, since the primary author has thirteen-years of experience in teaching English, this affects her positionality.

Findings

Main themes are (1) *flexibility in curriculum design*, (2) *flexibility in curriculum implementation*, (3) *challenges in promoting flexibility in classroom*, (4) *flexibility in curriculum outcomes*. Firstly, the experiences of instructors in the decisions of curriculum design were investigated, labelled as *flexibility in curriculum design*. The instructors reported that they had been cooperating with their colleagues and making use of their experiences in the curriculum design process. In addition, the instructors expressed their views on how they enabled student participation in the curriculum design. The participating instructors stated that they encouraged their students to highlight their needs, interests, and expectations. The second theme is *flexibility in curriculum implementation*, which focused on the elements affecting flexibility in curriculum implementation. Their views were categorized into the sub-themes as follows: *student profiles*, *student needs and interests*, *instructors' teaching competencies*, and *attitudes and challenges in promoting flexibility in classroom*. *Student profiles* were asserted to affect course content and activities. Similarly, *students' needs and interests* impacted the flexibility in implementing the curriculum. *The instructors' competencies and attitudes*, which refer to the teaching approaches, knowledge and skills, also had an effect on how the curriculum was enacted. The third theme, *challenges in promoting flexibility in classroom*, was categorized into the sub-themes as *workload and student participation in extra-curricular activities*. Workload was reported to have resulted in preventing the instructors from planning new activities and having time for professional development. Besides, the instructors had difficulty in encouraging student participation in extra-curricular activities, which were not included in grading. The fourth theme, *flexibility in curriculum outcomes* was categorized into the sub-themes of *active participation and self-confidence*. Flexibility in foreign language curriculum was asserted to enhance student participation, affect their motivation, and learning responsibility positively.

Discussion and Conclusion

In this study, it was revealed that the participating instructors allowed students' participation by consulting their opinions during the curriculum design and created flexible learning environments in foreign language teaching. As a result, students' participation, motivation and self-confidence were reported to have increased based on the data gained from the participants. On the other hand, the instructors faced some difficulties in terms of workload and increasing student participation in extra-curricular activities. The instructors stated that the student profile, students' interests and needs affected the decisions related to curriculum design.

The instructors also stated that they encountered some difficulties in implementing the curriculum. These difficulties can be considered as inhibiting factors in increasing curriculum flexibility. One of the challenges is the lack of sufficient number of instructors, which was also reported to increase the workload. Thus, it made it challenging to encourage flexible learning. Another difficulty faced by the instructors is that students do not take the responsibility of their learning, especially in extracurricular activities. It was attributed to the fact that extra-curricular activities were not included in grading or any rewarding system. The students seem to lack learner autonomy in this regard. Students as autonomous learners value learning for its own sake and join extra-curricular activities voluntarily even though they are not graded.

In conclusion, in the enactment of the curriculum, the instructors had an important role in encouraging flexible learning because they endeavored to create flexible learning environments where students could express themselves more easily, created activities based on their students' needs and interests, and created a learning environment where learners communicate with each other. Since this study was limited to the instructors in the foreign languages department of a state university in Türkiye, the results cannot be generalized. However, flexible curriculum practices in foreign language curriculum in different universities and education levels can be investigated and results can be compared. Foreign language teachers should come together in different contexts such as seminars, conferences and workshops to create learning opportunities for students (Czerkawski & Berti, 2020). This co-operation can contribute to the development of foreign language teaching in Türkiye.

Giriş

Yabancı dil öğretim programlarının 21. yüzyılın ihtiyaçlarına nasıl hitap edeceğinin ve öğretmenlerin yeni yaklaşımlara nasıl adapte olacağını araştırılması gerekmektedir (Czerkowski ve Berti, 2020). Standartlaşmış öğretim programlarının öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için çeşitliliğe hitap edebilecek nitelikte olmadığı görülmektedir. Geleneksel sınıf ortamlarında müfredat tasarım sürecinde öğrencilerin seçim yapmasına çok az izin verilmektedir. Bu sınıf ortamlarında, öğretim oldukça sınırlandırılmıştır. Böyle ortamlarda öğretmen sadece bilgi ve iletişim akışını kontrol eder ve değerlendirmeyi gerçekleştirir (Wiles & Bondi, 2014). Dil öğrenme sürecinde geleneksel öğretim yöntemlerinin aksine içeriğin ve materyallerin öğrenenlerin ihtiyaçlarına uygun hale getirilmesi önerilmektedir (Hill, 2006). Öğrenciler; kişisel özellikleri, yetenekleri, bilgiyi işleme biçimleri, çalışma yöntemleri, bilgi temelleri ve deneyimleri, öğrenme stilleri, iletişim biçimleri gibi pek çok açıdan çeşitlilik göstermektedir. Öğretim programları, bu çeşitlilikler dikkate alınarak pek çok öğrenci için daha erişilebilir hale getirilmelidir (Rao ve Meo, 2016). Öğretim programı ve öğretim yöntem ve stratejilerinin bu anlamda esnek olması öğretmen rollerinin değişmesini gerektirmektedir (Czerkowski ve Berti, 2020). Özellikle yükseköğretim kurumlarının dil öğretiminde esnek bir öğretim ve değerlendirme sürecine ihtiyacı olduğu vurgulanmaktadır (Dupuy ve Grosbois, 2020).

Modernizmin aksine post-modernizm ya da post-yapısalcılık, durağan olmayan ve esnek bir öğretim programını savunmaktadır. Post-modernizmden etkilenen öğretim programlarının esnek olması beklenmektedir (Orstein & Hunkins, 2017). Öğrencilere sunulmak üzere planlanan içerik ve etkinliklerin, planlandığı gibi uygulanacağı garanti edilemez. Özellikle bir öğretim programı standart bir şekilde geniş kitleler için belirleniyorsa, öğrencilerin başarıya ulaşmalarında esneklik önem kazanmaktadır. Öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmeleri için gerekli alanın açılması gerekmektedir. Bu yüzden, öğrenme ortamlarında esneklik artırılarak öğrencilerin potansiyellerini gerçekleştirmeleri sağlanmalıdır (Wiles & Bondi, 2014). Bu anlamda bu çalışmanın eleştirel yapılandırıcılık teorisine dayandırıldığı söylenebilir. Eleştirel yapılandırıcılık, öğrencilere esneklik ve özerklik verilmediğinde güçsüzleşecekleri varsayımına dayanmaktadır (Moore, 2014). Bu yüzden öğrencilerin bilgiyi yapılandırırken bireysel ihtiyaçlarına cevap verilmesi, seçim hakkı verilmesi ve özerkliği sağlayacak etkinliklere dahil edilmesi gerekmektedir.

Esnek bir öğrenme sürecinde öğrencilerin içerik ve etkinlik konusunda seçim yaptıkları, problem temelli ve yerinde karar verilen bir öğrenme ortamı bulunmaktadır (Nikolova ve Collis, 1998). Labetoulle (2020), üniversite öğrencilerinin profesyonel amaçları ve yabancı dil seviye farklılıklarını göz önünde bulundurarak bir İngilizce öğretim programı tasarlanmasını zorluklarını araştırmıştır. Bu sebeple, Fransa'da üniversitelerde farklı disiplinlerdeki öğrencilerin gelecek ihtiyaçlarına hitap eden ve anlamlı görevlerden oluşan esnek bir program önermiştir. İletişimsel etkinliklerden oluşan bu program içerik ve öğrenme yöntemleri açısından esneklik ve çeşitlilik göstermektedir.

Son zamanlarda özellikle yükseköğretimde ön plana çıkmaya başlayan program esnekliği üzerinde uzlaşılan ortak bir tanım bulunmamaktadır. Bu belirsizliğin, bu yaklaşımın farklı bağlamlardaki birçok paydaşın ihtiyaçlarına cevap vermesi gerekliliğinden kaynaklandığı belirtilmektedir (Tucker ve Morris, 2011). Bununla birlikte program esnekliği, programın öğrencilerin farklı ihtiyaç ve yeteneklerine uyum sağlaması ve öğrenciler için erişilebilir olması olarak kavramsallaştırılmaktadır (Jonker, März ve Voogt, 2020).

Esnek bir öğretim süreci, öğrencinin öğrenme sürecini kolaylaştırma ile ilgilidir. Esnek öğretimde amaç, öğrenenlerin kişisel özellikleri, öğrenme stilleri, öğrenme ihtiyaç ve beklentilerine göre öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi (Nikolova & Collis, 1998) ve insanların karmaşık yaşamlarına öğrenmenin entegre edilmesidir (Hill, 2006). Esnek öğretim için temel prensiplerden biri öğrenen merkezli öğretimdir. Öğrenen merkezli eğitim, öğrenenlere karar verme ve seçim yapma imkânı vermektedir (Doyle, 2011; Manke, 1997; Shor, 1996; Weimer, 2002). Myers (1990) yabancı dil öğrenme ortamında ihtiyaç analizi, amaçların belirlenmesi, ders etkinlikleri ve değerlendirme süreçlerine öğrencilerin dâhil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin kendi öğrenmelerine karar verme ve değerlendirme süreçlerine dâhil edilmesi yabancı dil öğrenmede öğrenci özerkliğini desteklemektedir (Gömlüksiz ve Bozpolat, 2012). Diğer bir temel prensip öğrenmenin öğretmen tarafından kolaylaştırılmasıdır. Öğretmen, öğrencilerle temel yeterliliklerin kazanılması için işbirlikli çalışmalı ve öğrencilerle birlikte öğrenmelidir. Son olarak uzlaşma, esnek öğretimin temel prensipleri arasındadır. Kararların tartışmaya açık olması öğrenenlerin güçlendirilmesinde önemlidir. Doyle (2011) öğrencilerle ödev teslim tarihi, geç ödevler, notlandırma ve derse geç kalma gibi ders kuralları ve politikalarına ilişkin uzlaşma yapılabileceğini ifade etmiştir.

Program esnekliği, ne öğrenildiği ve nasıl öğrenildiğiyle ilgili olarak gerçekleştirilebilir (Jonker ve diğerleri, 2020). Jackson (2019) öğretim programında esnekliği sağlamanın pek çok yolu olduğunu ifade etmiştir. Öğretim programındaki esneklik ne öğretildiği (içerik ve hedeflerin detaylı bilgisi), nasıl öğretildiği (öğretmen ve öğrencinin öğretme ve öğrenme etkinliklerini seçme düzeyi) ile ilgilidir. Esnekliğin uygulanması için birçok yol bulunmaktadır. İlk olarak, ne öğrenildiğiyle ilgili olarak üniteler, konular hususunda öğrencilerin seçimlerine yer

verilebilir. İkinci olarak öğrenmenin gerçekleşeceği ortamın düzenlenmesi ile ilgili seçenekler sunulabilir. Dersin yüz yüze ya da çevrimiçi olarak gerçekleşmesi; yüz yüze öğrenmenin ise nerede gerçekleşeceği; dersin bir kısmının yüz yüze bir kısmının ise çevrimiçi olması gibi seçenekler de söz konusudur. Ayrıca, sınıftaki öğrenciler kendi öğrenme stillerine göre grupla çalışma ya da bireysel çalışmayı da tercih edebilir. Esnek öğrenme ortamlarını geleneksel öğrenme ortamlarından ayıran özelliklerden biri, geleneksel ortamlarda tüm öğrenciler aynı zamanda aynı zaman süresinde ve aynı yerde bir araya gelirken; esnek öğrenme ortamları farklı zamanlar ve farklı yerlerde öğrenmeye imkân tanımaktadır. Esnek öğrenme ortamlarında öğrenenler daha fazla sorumluluk alabilmektedir. Bu yüzden öğrenenler kendi öğrenme planlarını oluşturabilmektedir (Hill, 2006). Nikolova ve Collis (1998) tarafından ortaya konulan, daha sonra Collis ve Moonen (2001) tarafından geliştirilen esneklik boyutları beş kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler; zaman, içerik, davranışlar, öğretim yaklaşımı, öğretim tasarımı ve uygulama kategorilerinden oluşmaktadır. Collis ve Moonen'in (2001) esnek öğretim süreci ile ilgili geliştirdiği kategoriler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

Esnek Öğretim Süreci (Collis ve Moonen, 2001)

Süre	İçerik	Davranışlar	Öğretim Yaklaşımı	Öğretim Şekli
Öğretimin süresi	İçeriğin seçimi	Giriş davranışları	Öğrenmenin sosyal organizasyonu (grup ya da bireysel)	Desteğin verileceği yer ve zaman
Öğrencilerin katılım sağladığı süre	Tamamlanması beklenen etkinlikler	-	Öğrenciye destek verme	Destek elde etme yöntemleri
Öğrenme hızı	İçeriğin zorluğu	-	Esnek öğrenme modunun Seçimi	Destek türleri
Değerlendirme	Değerlendirme Standartları	-	İletişim dili	Öğretimin gerçekleştiği yer
Konuları işleme sırası	-	-	-	Öğretim kanalları (sözlü anlatım, İnternet, eğitimler)

Tablo 1'de görüldüğü gibi bu boyutlar temel alınarak, öğrencilerin beklentilerinin öğretmenlerin amaçlarıyla eşleştiği, esnek öğrenme profillerinin uygulanabileceği, savunulabilir ve de öğretmenlerin öğretim programında esneklik uygulayabilmeleri için sistematik bir yaklaşım benimsemeleri gerektiği söylenebilir. Tucker ve Morris (2011) esnek öğrenme sürecini araştırdıkları çalışmalarında bu esneklik boyutlarından yararlanmışlardır. Elde edilen sonuçlara göre öğrenciler öğretim yaklaşımı boyutuyla ilgili öğrenmenin sosyal organizasyonu (bireysel-grup çalışması) ve öğrenciye destek verme konusunda esneklik istemişlerdir. Öğretim şekliyle ilgili bütün kategorilerde esneklik talep etmişlerdir. Öte yandan, öğretmenler ise sadece öğretim şeklinde esneklik sağlamayı kabul etmişlerdir.

Program esnekliği, öğrencilerin kendilerine ve geleceklerine uygun bir öğrenme sürecine odaklanmaları için önem teşkil etmektedir (Czerkawski ve Berti, 2020). Pacheco ve Soares (2019) Portekiz'de gerçekleştirilen disiplinler arası projelerinde, program esnekliğinin uygulanmasını amaçlamışlardır. Proje sonuçları, öğrencilerin motivasyonlarının arttığını ve bilginin gerçek dünyaya uygulanabildiğinin fark etmelerine yol açtığını göstermiştir. Ayrıca, bu araştırmada öğretmenler farklı disiplinlerle iş-birliği yapmanın önemini anlamışlardır. Posner'e (2004) göre okulun olanakları, eğitim politikaları, öğretmen bilgileri, inançları, tutumları ve öğrenci özellikleri programın nasıl uygulanacağını etkileyen önemli faktörlerdir. Programın uygulanması aşamasında öğretmenin program üzerindeki kontrol düzeyi program esnekliği bağlamında ele alınmaktadır. Jonker ve diğerlerinin (2020) program esnekliğinde rol oynayan süreçleri incelediği çalışmalarında; bağlamın, öğretmenin ve öğrencilerin program esnekliğini etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Aynı çalışmada öğretmenlerin esnek öğrenme ortamlarıyla ilgili pedagojik bilgi eksikliklerinin olduğu da belirtilmiştir.

Dünya'da program esnekliğine dair artan çalışmalara rağmen, Türkiye'de bu konuda yeterince araştırma bulunmamaktadır. Ayrıca, literatürde yabancı dil öğretimi ve yükseköğretim bağlamında program esnekliğinin araştırılmasının gerekliliği vurgulanmaktadır (Dupuy ve Grosbois, 2020; Hill, 2006). Türkiye'de yapılan araştırmaların yetersiz olması ve program esnekliğinin önemi bu araştırmanın yapılma gerekçesini oluşturmaktadır. Bu araştırmada yükseköğretim yabancı dil öğretiminde program esnekliğine odaklanılmıştır. Araştırmada bir yükseköğretim kurumunda yabancı dil öğretim programının hazırlanması ve uygulanması

aşamalarında öğretim elemanlarının deneyimleriyle ilgili görüşleri incelenerek program esnekliğini nasıl sağladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Bu temel amaç kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır: (i) Öğretim elemanları yükseköğretim yabancı dil öğretim programının hazırlanması sürecinde program esnekliğini sağlama konusunda neler yapmaktadır? (ii) Öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programının etkinliklerine karar vermesinde hangi unsurlar etkili olmaktadır? (iii) Yabancı dil öğretiminde program esnekliğinin sağlanmasında öğretim elemanlarının karşılaştığı sorunlar nelerdir? (iv) Öğretim elemanlarının yabancı dil öğretiminde program esnekliğini sağlama yönündeki uygulamaları öğrenme-öğretme sürecini nasıl etkilemektedir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma yöntem ve teknikleri temel alınarak desenlenmiştir. Nitel araştırmalarda bireylerin deneyimlerini nasıl yorumladıkları ve anlamlandırdıkları, kelimeleri ve anlamları nasıl inşa ettikleri incelenmektedir (Merriam, 2009). Bu doğrultuda öğretim elemanlarının yabancı dil derslerinde esnek program uygulamaları ve deneyimlerinin onların görüşlerine dayanarak yorumlanması ve açıklanması amaçlandığından günlük deneyimlerin doğası ve anlamı hakkında daha derin bir anlayış kazandırmayı hedef alan olgu bilimi deseni tercih edilmiştir. Van Manen'e (2016) göre olgu bilim deseni bir olay ya da olguyla ilgili deneyimlerin anlamını sorgulama, betimleme ve yorumlama olarak da tanımlanmaktadır. Öğretim elemanlarının programı hazırlarken ve uygularken yaşadıkları deneyimleri ve karşılaştıkları zorlukları anlamak çalışmanın odağını oluşturmuştur.

Katılımcılar

Araştırma Türkiye'de bir devlet üniversitesinde 2022-2023 öğretim yılı güz döneminde yabancı diller bölümü hazırlık programında görev yapan yedi öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Hazırlık programında 10 kişi görev yapmaktadır. Bütün öğretim elemanları öğretim programı tasarımı sürecinde yer almaktadır. Öğretim elemanlarının haftalık ders yükü yüz yüze olarak gerçekleştirilen 20 ders saatidir. Öğretim elemanları hazırlık programında bulunan A1 (başlangıç) A2 (temel) ve B1 (orta seviye öncesi) seviye gruplarında derse girmektedir. Çalışmaya katılan öğretim elemanları hazırlık sınıf koordinatörlüğü görevi bulunmaktadır. Bu görev, sınıfa ait ödev ve sınavların değerlendirilmesini kapsamaktadır. Ayrıca, sınıf koordinatörleri öğrencilerin öğrenme sürecinin izlenmesiyle ve sınıf dışı etkinliklerde sorumluluğa sahiptir.

Araştırmanın çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmacılar tarafından belirlenen ölçütler; katılımcıların yükseköğretimde yabancı diller bölümünde görev yapması, yabancı dil eğitimi lisans programından mezun olmaları ve yabancı dil öğretiminde en az beş yıllık bir deneyimi olmasıdır. Çalışma grubunun demografik özellikleri incelendiğinde katılımcıların biri erkek altısı kadındır (n=7). Katılımcıların yaşları 30-55 arasında değişmektedir. Kıdemleri ise 6-30 yıl arasındadır. Buna göre altı yıl kıdeme sahip bir katılımcı, yaklaşık 15 yıl kıdeme sahip dört katılımcı ve kıdemi 25 yıl üzeri olan iki katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların kıdemleri incelendiğinde 2 katılımcının ortaöğretim deneyimi de bulunmaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından hazırlanan yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. *"Uyguladığınız eğitim programında değişiklik yapma ihtiyacı hissediyor musunuz? Bunun için neler yapıyorsunuz? Bu kararınızı hangi unsurlar etkiliyor?"*, *"Program üzerinde müdahaleniz varsa programın hangi boyutunda gerçekleşiyor?"*, *"Yabancı dil programında değişiklik yapma kararı aldığınızda ne tür zorluklarla karşılaşılıyorsunuz? Bu zorlukların üstesinden nasıl geliyorsunuz?"* soruları görüşme formunda yer alan sorulardan bazılarıdır. Görüşme soruları hazırlanırken; öncelikle konuyla ilgili literatür incelenmiş ve eğitim programları ve öğretim alanından iki öğretim üyesinin görüş ve önerileri alınmıştır. Uzmanların görüşleri ve önerileri doğrultusunda düzenlenen taslak sorular bir öğretim elemanına uygulanarak pilot uygulaması yapılmış ve görüşme sorularına son şekli verilmiştir. Görüşme formu öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programlarını hazırlama ve uygulama sürecindeki deneyimlerini belirlemeye yönelik dört açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada veriler odak grup görüşmesiyle elde edilmiştir. Odak grup görüşmesi öğretim elemanlarıyla çevrimiçi toplantı yoluyla iki oturumda gerçekleştirilmiştir. İki oturumdan oluşan görüşme yaklaşık seksen dakika sürmüştür. Görüşme sırasında öğretim elemanlarının da rızası alınarak görüşmenin kaydı alınmış, daha sonra bu kayıtlardaki görüşler değiştirilmeden yazılı hale getirilmiştir.

Veri Analizi

Araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yönteminden yararlanılmıştır. İçerik analizinde yazılı metinlerden, konuşmalardan ya da röportajlardan alıntılar seçilir ve bunlar standart kodlara dönüştürülür. Araştırmanın problemine yönelik oluşturulan kodlar sistematik bir şekilde sınıflandırıldıktan sonra, veriler

arasındaki ilişkiler keşfedilerek anlam oluşturulmaya çalışılır (Marvasti, 2004). Katılımcılardan sözlü olarak toplanan veriler kodlanmış, daha sonra anlam benzerliğine göre alt temalar altında birleştirilerek ana temalar oluşturulmuştur. Araştırma verilerine göre oluşturulan ana temalar: (a) yabancı dil öğretim programının hazırlanması sürecinde esneklik, (b) yabancı dil öğretim programının uygulanması sürecinde esneklik, (c) yabancı dil öğretiminde program esnekliğinin sağlanmasında karşılaşılan zorluklar, (d) yabancı dil öğretiminde esnek program uygulamalarının çıktılarıdır. İçerik analizinin son aşamasında veriler ışığında elde edilen temalar arasındaki ilişkiler belirlenerek bulgular açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca gizlilik ilkesi gereğince katılımcıların gerçek isimleri kullanılmamış bunun yerine Ö1, Ö2 (öğretim elemanı 1, öğretim elemanı 2) gibi tanımlamalar tercih edilmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler iki yazar tarafından çözümlenerek sonuçlar karşılaştırılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Araştırmanın iç geçerliğini artırmak amacıyla odak grup görüşmesi sonrasında görüşlerin teyit edilmesi için elde edilen verilerin dokümanları katılımcıların incelemesine sunulmuştur. Görüşme sırasında katılımcıların kimliklerinin gizli tutulacağı, görüş ve fikirlerinin yalnızca bu araştırmada kullanılacağına dair güvence verilerek görüşlerini samimi bir şekilde ifade etmeleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca içerik analizi yapılırken veriler her iki yazar tarafından ayrı ayrı kodlanmış, daha sonra bu analizler karşılaştırılarak veriler birçok kez gözden geçirilmiştir. Araştırmanın dış geçerliği için veri toplama ve veri analizi süreçleri ayrıntılı açıklanmıştır. Araştırmanın güvenilirliğini artırmak için katılımcı görüşleri yorum yapılmadan aktarılmıştır ve elde edilen veriler tekrar incelenebilecek şekilde araştırmacılar tarafından muhafaza edilmektedir.

Araştırmacının / Araştırmacıların Rolü

Araştırmacılar Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans ve doktora eğitimi almışlardır. Araştırmanın sorumlu yazarı İngilizce Öğretmenliği lisans diplomasına sahiptir ve bir devlet üniversitesinde İngilizce derslerini yürütmektedir. Sorumlu yazarın İngilizce öğretimi konusunda on üç yıllık deneyimi vardır ve bu durum verilerin çözümlenmesinde ve yorumlanmasında etkili olmuştur. İkinci yazar üniversitelerin eğitim fakültelerinde program geliştirme derslerini yürütmektedir. Her iki yazar da literatür tarama, veri toplama, verilerin çözümlenmesi ve çalışmanın raporlanması açısından çalışmaya eşit katkıda bulunmuştur. Bu araştırmada araştırmacıların rolleri odak grup görüşmesini yürütme, veri toplama aracını kullanarak araştırmanın verilerini toplama, toplanan verileri çözümlenerek sonuçları açıklamakla sınırlıdır.

Etik Konular

Görüşme formunun oluşturulmasının ardından Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Etik Komisyonundan görüşme formunun ve araştırmanın etik açıdan uygunluğuna yönelik onay ve uygulama yapabilmek konusunda izinler alınmıştır. Araştırmaya katılımda ise gönüllülük esas alınmıştır.

Bulgular

Bu araştırmada bir devlet üniversitesinin yabancı diller bölümünde İngilizce hazırlık öğretim programının hazırlanması sürecinde önemli aktörler olarak öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelerden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda öğretim elemanlarının program esnekliğini sağlarken neler deneyimledikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretim elemanlarının programı hazırlarken ve uygularken yaşadığı deneyimleri ve karşılaştığı sorunları anlamak çalışmanın odağını oluşturmuştur. Bu doğrultuda öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler analiz edilmiş, verilerin analizi sonucunda oluşan temalar ve alt temalar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Öğretim Elemanlarının Görüşleri Doğrultusunda Ortaya Çıkan Temalar ve Alt Temalar

Soru 1: Öğretim elemanları yükseköğretim yabancı dil öğretim programının hazırlanması sürecinde program esnekliğini sağlama konusunda neler yapmaktadır?	
<i>Tema</i>	<i>Alt temalar</i>
Yabancı dil öğretim programının hazırlanması sürecinde esneklik	Kararlara öğretim elemanlarının katılımı Kararlara öğrencilerin katılımı
Soru 2: Öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programının etkinliklerine karar vermesinde hangi unsurlar etkili olmaktadır?	
<i>Tema</i>	<i>Alt temalar</i>
Yabancı dil öğretim programının uygulanması sürecinde esneklik	Öğrenci profili Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları Öğretim elemanlarının yeterlikleri ve tutumları
Soru 3: Yabancı dil öğretiminde program esnekliğinin sağlanmasında öğretim elemanlarının karşılaştığı sorunlar nelerdir?	
<i>Tema</i>	<i>Alt temalar</i>
Yabancı dil öğretiminde program esnekliğinin sağlanmasında karşılaşılan zorluklar	İş yükü Ders dışı etkinliklere katılımında isteksizlik
Soru 4: Öğretim elemanlarının yabancı dil öğretiminde program esnekliğini sağlama yönündeki uygulamaları öğrenme-öğretme sürecini nasıl etkilemektedir?	
<i>Tema</i>	<i>Alt temalar</i>
Yabancı dil öğretiminde esnek program uygulamalarının çıktıları	Etkin katılım Özgüven

1. Alt Probleme İlişkin Bulgular: Yabancı Dil Öğretim Programının Hazırlanması Sürecinde Esneklik Teması

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmanın ilk sorusu doğrultusunda öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programının hazırlanması sürecinde program esnekliğini nasıl sağladıklarına odaklanılmış yabancı ve bu süreçteki deneyimleri incelenmiştir. Bu bağlamda araştırmada yabancı dil öğretim programlarının hazırlanması sürecindeki kararlara öğretim elemanlarının ve öğrencilerin katılımının ne düzeyde olduğu araştırmaya katılan öğretim elemanlarının görüşleri doğrultusunda belirlenmeye çalışılmıştır.

Programın Hazırlık Sürecindeki Kararlara Öğretim Elemanlarının Katılımı. Öğretim elemanları yabancı dil programlarını hazırlarken yönetimden herhangi bir müdahale olmadan meslektaşlarıyla işbirliği yaptıklarını ve deneyimlerini paylaştıklarını ifade etmiştir. Bu konudaki görüşlerden bazıları şunlardır:

... bu konuda daha özgür olduğumuzu düşünüyorum. Çünkü yönetimden direkt olarak bize bir şey gelmiyor. Gönüllü katılım ile hocalarımla çalışma grupları belirleniyor ve tecrübelerimizi de işin içine katarak hocalar birbirine geri bildirim veriyor. Biz her sene bu programı bu anlamda yeniliyoruz ama öyle bize dayatılan bir program yok (Ö1).

Hocamızın dediği gibi planlı bir öğretim programı hazırlama çalışması var, hem de biz bunu özgür irademizle belirliyoruz (Ö2).

Programın Hazırlık Sürecindeki Kararlara Öğrencilerin Katılımı. Öğretim elemanları programın hazırlanmasında öğrenci katılımını nasıl sağladıkları ilgili görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir:

... Bize bir geri bildirim gelirse o görüş mutlaka toplantıda değerlendirilir. Bir hocamız onu paylaşınca biz bunu düşünüyoruz. ... mutlaka öğrencilerden ad soyad almadan yazılı bir şeyler mutlaka alırım. “Ne bekliyorsunuz, ne

yazmak istiyorsanız yazın. Dönemin sonunda da ne beklediğinizi ne bulduğunuzu yazın”. Önemli olan hani biz kendimizi geliştirmek için ne yapabiliriz (Ö1).

Yani öğrenci zaten günlük olarak ders işlerken bir kere onların deneyimlerinden, fikirlerinden yararlanıp bir şekillendirme yapıyoruz. Yaptığımız uyguladığımız programla ilgili bir de sene başında yapıyoruz. Öğrencilerin beklentisini bazen biliyorum. ... toplantılarda bunları tartışıyoruz ve yapmamız gereken değişikliklere de bu yönde karar veriyoruz. Öğrencilerin katılımı da bu yönde oluyor (Ö3).

Geçen sene işte hocamızın dediği gibi ben tezimin kapsamında yani resmi bir şekilde anket uygulayarak bunu yaptım ama dediğimiz gibi sadece biraz spontane gelişen ya da işte bireysel sınıf bazında gelişen şeyler bunlar. Hatta yazın toplantılarımızda sınıf temsilcileri seçme kararı aldık. Her sınıfta mutlaka birer kişiyle işte ayda bir olabilir. Öğrencilerle bir araya gelelim, onlardan fikir alalım, nasıl gidiyor, sıkıntı var mı? şeklinde... Herhalde bu sene uygulamaya başlayacağız diye tahmin ediyorum (Ö4).

Biz aslında bunu ilk 2017-2018 de yaptık. Böyle kendimiz sorular hazırlayarak Google Drive üzerinden öğrencilere sormuştuk. 128 öğrenciden de geri dönüt almıştık. Hepsi o senenin nasıl geçtiğine dair ya da işte nerelerde eksik bulduklarını, nereleri beğendiklerine dair görüşlerini bildirmişlerdi (Ö5).

Öğretim elemanlarının görüşleri incelendiğinde yabancı dil öğretim programının hazırlanması aşamasında onların işbirliği içindeki çalışmaları, görüşleri ve deneyimleri programın biçimlenmesinde etkili olmaktadır. Diğer yandan öğretim elemanları süreçte öğrencilerin beklentilerini, görüşlerini dikkate alarak bunları programa yansıtıklarını ifade etmişlerdir. Bu konudaki bulgulardan hareketle öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programlarını geliştirirken karar verme süreçlerine öğrenci katılımını dolaylı da olsa destekledikleri söylenebilir.

2. Alt Probleme İlişkin Bulgular: Yabancı Dil Öğretim Programının Uygulanması Sürecinde Esneklik Teması

Tablo 2’de görüldüğü üzere araştırmanın ikinci sorusu öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programının etkinliklerine karar vermesinde hangi unsurların etkili olduğuyla ilgilidir. Bu bağlamda öğretim elemanlarına yabancı dil programının etkinliklerini planlarken ve uygularken herhangi bir değişiklik yapma veya düzenleme kararı aldıklarında bu kararı hangi unsurların etkilediği sorulmuştur. Bu konuyla ilgili görüşler öğrenci profili (özellikleri), öğrenci ilgi ve ihtiyaçları, öğretim elemanının yeterlikleri ve tutumları temaları altında sunulmuştur.

Öğrenci Profili. Bir öğretim elemanı öğrenci profilinin, öğretim içeriğinin ve etkinliklerinin seçimini etkilediğini ifade etmiştir.

Öğrenci grubu da çok etkiliyor. Mesela benim bir sene hazırlıktaki sınıfımda 20 öğrencinin 3 tanesi kız, 17 tanesi erkekti ve kızlar böyle içine kapanıktı. Erkeklerde tam tersi. Yani orada dengeyi kurmak için ortak nokta yakalanması gerekiyordu. Bazı gruplar çok içine kapanık oluyor, sessiz oluyor. Onları biraz hareketlendirmek için ayağa kaldırırdım işte şu aktiviteyi ayakta yapın (Ö6).

Bizim programımız isteğe bağlı bir program. Şimdi biz çok şey yapmak istiyoruz. Evet, keşke bütün beceriler ayrı ayrı olsaydı. Ama gelen öğrenci profilini de yine göz önünde bulundurmamız da gerekiyor. Sadece şunu merak ediyorum, yani elimizde gerçekten çok sayıda hocamız olsa, bütün becerileri ayırsak, hepsinin ayrı kitabı olsa, acaba öğrenciler bu tempoya ayak uydurabilecek mi? Açıkçası bunu merak ediyorum. Çünkü çalışmaya çok alışkın öğrenciler değiller. Hani şu an sadece tek ders üzerinden giderken bile bazı teklimler yaşıyoruz süreç içerisinde. Bilmiyorum, belki de monotonlaşıyor mu, bir yerden sonra onlar için o da tartışılır. Ben yani o noktada biraz kararsızım. İş yükü meselesine tamam katılıyorum zaten. Gerçekten o noktada çok haklılar, böyledir. Yani öğrenci profilinin de bu durumu hafiften etkilediğini düşünüyorum (Ö4).

Öğrencilerin İlgi ve İhtiyaçları. Yabancı dil öğretim programının uygulanması sürecinde bazı öğretim elemanları öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğretim etkinliklerinde değişiklik yaptıklarını ifade etmişlerdir. Bu konuda öğretim elemanlarının görüşleri şöyledir:

Bir seneki sınıfımız çok renkli bir sınıftı. Kendileri aktivite bulup getiriyordu. Yani konuyla ilgili “hocam şunu buldum lütfen şunu yapalım, sınıfta” diye yani öğrenciler o derece seviyorlardı (Ö6).

Yani derste öğrencinin ihtiyaç duyduğu bir konu oluyor. Onunla ilgili farklı sitelerden kısa videolar bulabiliyoruz, speaking olabiliyor. Yeni bir dilbilgisi veya başka bir şey olabilir. Değişik kitapta geçmeyen ama hani bilse de iyi olur diye düşündüğümüz dersin 15 dakikasında hareket katacak bir şeyler izletip, ardından kısa bir quiz gibi soruları oluyor. Biraz beğenirsek birbirimize tavsiye ediyoruz (Ö7).

Ya mesela kitabın ekstra alıştırmaları var, işte iletişim desteklemek adına. Orada bazen, yani gerçekten o kâğıdın fotokopisini çekip sınıfa dağıtmak bazen bana çok şey geliyor. Yani klasik geliyor. Ben mesela onu mümkün olduğunca işte Google dokümanlar olsun ya da işte bir sürü uygulamalarımız var. Online kullanabileceğimiz Kahoot’a aktarıyorum ya da Bamboozle’a aktarıyorum mesela, öyle bir sınıf içi oyuna çevirmeye çalışıyorum. Kağıt üzerinde yapmaktansa grup oyunlarını online çevirmek çok daha eğlenceli olabiliyor. Hani bunu da istiyorlar, bekliyorlar (Ö4).

Öğretim Elemanının Yeterlikleri ve Tutumları. Araştırmaya katılan bazı öğretim elemanları da kendi bilgi, beceri ve tutumlarının öğretim sürecinde programın uygulanma biçimini etkilediğini ifade etmiştir. Bu konudaki görüşler şöyledir:

Tamamen materyalleri de tasarlarken de uygularken de yine kendi bilgi becerilerinizi işin içine katıyorsunuz. Etkinlikleri kendiniz hazırlıyorsunuz (Ö5).

Sonuç olarak yabancı dil öğretim programlarının etkinliklerinin planlanmasında ve uygulanmasında etkili olan unsurlar özetlenecek olursa; öğrenci profiline, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının, öğretim elemanının benimsediği öğretim yaklaşımı, bilgi ve becerileri, tutumunun etkili olduğu söylenebilir.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular: Yabancı Dil Öğretiminde Program Esnekliğinin Sağlanmasında Karşılaşılan Zorluklar Teması

Araştırmanın üçüncü sorusunda yabancı dil öğretiminde program esnekliğinin sağlanmasında öğretim elemanlarının karşılaştığı sorunlar ele alınmıştır (bkz. Tablo 2). Bu bağlamda öğretim elemanlarının ders içi ve ders dışı etkinlikleri uygularken yaşadığı veya karşılaştıkları zorluklar incelenmiştir. Bu konudaki görüşler iş yükü ve ders dışı etkinliklere öğrenci katılımı başlıklarında ele alınmıştır.

İş Yükü. Akademik personelin yeterli sayıda olmamasının ve iş yükünün bu nedenle artmasının daha fazla etkinlik planlama ve mesleki gelişim konusunda öğretim elemanlarını kısıtlayıcı bir etkisi olduğu görülmektedir. Bu konuda öğretim elemanlarının görüşleri şöyledir:

Ben yazma dersine giriyordum ve bunu çok severek yapıyordum. Öğrenci ne kadar yazarsa o kadar iyi aslında. Her birimizin dört sınıfı vardı. Bunun üstüne benim main course derslerim vardı, sınıf koordinatörlüğüm vardı, şu vardı bu vardı. Yani hocalarımız bir hocalık ders yapmıyor. O anlamda ben o derslerin devam etmesini isterdim. Konuşma derslerimizin mutlaka olması gerektiğini düşünüyorum. Hepimiz böyle düşünüyoruz. Onlar mesela iptal edildi, hepimiz main course'a döndük. Evet, iş yükü artıyor o zaman ve hocalar arasında da böyle bir aslında hiç amaç ya da duygularımız o değilken böyle bir yük oluşuyor. Bence çok etkileyen şurada beş tane on tane hoca daha fazla olsaydı ve kalite çok daha fazla artardı. Yani o öğrencilerimize yapabileceğimiz şeyler bağlamında söylüyorum (Ö1).

Yani dil eğitimi açısından hocaya geniş alan verme. Çünkü dil statik değil, dinamik ve karşımızdakiler hepsi gençler ve onlarla iletişim kurabilirsek onların isteklerini yakalayabiliriz. Yani güncel tutmalıyız kendimizi, öğrencilerle iletişimi yakalayabilmek için dildeki gelişimi takip edebilmeliyiz. Yani bizim hani ders dışına gerçekten çok zaman ayırmamız gerekiyor. O ders saatlerimiz dersimiz artınca da gerçekten ayırdığımız zaman azalıyor (Ö6).

Ders Dışı Etkinliklere Katılımda İsteksizlik. Öğretim elemanlarından bazıları da öğrencilerin istek ve motivasyonlarının düşük olduğu durumlarda bazı etkinliklerin gerçekleştirilmesinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir:

Ders dışında mesela bu Oxford Readers Academy'nin film yarışması vardı. Film yani, Öğrencileri zorlamak gerekiyor. Bu bir dönem not ortalamalarına etki etti. Öyle bir zorlamada bulunduk. Sonra o filmler çekilirken hafta sonu ben yanlarında dikildim böyle. Sınıfta da işte mecburen geleceksiniz gibi şeyler yaptım. Kitaplarının parasının yarısını verdim. Böyle illa ki bir itekleme... Bir yerden sonra da yani artık... Katılmak isteyen katılır, katılmak istemeyen katılmaz diye düşünüyorsun bu kadar çok. Hani o kadar motive etmen gerekiyor ki özel olarak (Ö3).

Ödül bekleniyor, yeni gelen öğrencilerde ben onu çok gözlemliyorum. Her yaptığının karşılığı olarak biz bir puan verelim, bir şey verelim. Yani bunu da bunun için yapmayın diyorum. Sırf kendimize katkı olsun bazı şeyler, ama yok yani. O yaptığımız şey eğer değerlendirme kriterinde bir yüzdesi olsaydı onlar çok farklı olurdu (Ö4).

Mutlaka etkisi oluyor ama ben vazgeçmiyorum kendi adıma. Whatsapp'tan sürekli onları rahatsız ediyorum. Kelime gönderiyorum. Soru soruyorum, edmodo hesap açıyorum. Dönem başında oradan quizler yapıyorum. İnanın bir iki öğrenci katılıyor. Hani ilk başlarda katılım iyi oluyor ama sonrasında o bir iki öğrenci bile yeter yapacak bir şey yok. Ben yine de yayınlamaya devam ediyorum. Bizim programımızda da yani hazırlıkta işte "edmodo kullanımı zorunludur" ya da işte "whatsapp'tan şunu yapın" gibi bir şey yok (Ö5).

Öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programını uygulama sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; iş yükünün fazla olması, bunun yanı sıra öğrencilerin ders dışı ve notlandırılmayan etkinliklere katılma konusunda isteksiz olmaları yer almaktadır.

4. Alt Probleme İlişkin Bulgular: Yabancı Dil Öğretiminde Esnek Program Uygulamalarının Çıktıları Teması

Tablo 2'de görüldüğü üzere araştırmanın dördüncü sorusu öğretim elemanlarının yabancı dil öğretiminde program esnekliğini sağlama yönündeki uygulamalarının öğrenme-öğretme sürecini nasıl etkilediği ile ilgilidir. Bu

kapsamda araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yabancı dil hazırlık programında uyguladıkları etkinlikler sonrasında öğrenme ve öğretme sürecinde neler deneyimledikleri sorulmuştur.

Etkin Katılım. Bazı öğretim elemanları uyguladığı etkinliklerin öğrencilerin sürece daha aktif bir şekilde katılmasını sağladığını, öğrencilerinin öğrenme motivasyonlarının olumlu yönde etkilendiğini ve kendi öğrenme sorumluluklarını almaya teşvik ettiğini belirtmiştir. Bu konuda iki öğretim elemanının görüşleri uyguladıkları etkinliklerin öğrencilerin kendi öğrenme sorumluluğunu almalarında ve derse hazırlıklı gelmelerinde etkili olduğu yönündedir:

Bir örnek vereceğim. Ters yüz öğrenme kapsamında öğrenciler haftalık okuması gereken bölümleri okuyup gelip onlar derse geldiklerinde ben sadece onlara beş soru soruyordum ve böylelikle chapter by chapter bir reading okumuş ve özetlemiş olmuştuk. O şekilde de katılım çok etkin oluyor gerçekten çünkü çalışarak geliyorlar ve sorumluluk alıyorlar (Ö5).

Ben oyun oynuyorum ve birçok aldığım geridönüt şöyle “bugüne kadar bana bu kadar eğlenceli İngilizce öğretilseydi ben öğrenirdim.” Yani ben inanılmaz derecede oyun ve uygulamaların efektif olduğunu düşünüyorum öğrenci kaygı ve motivasyonunu etkileme kısmında... O şekilde de katılım çok etkin oluyor gerçekten çünkü çalışarak geliyorlar ve sorumluluk alıyorlar bu şekilde (Ö1).

İki öğretim elemanı da öğrenmeleri gerçek yaşamla ilintilendirdiklerini ve böylece öğrencilerin öğrenme sürecine etkin katılımlarını sağladıklarını ifade etmişlerdir:

Benim uyguladığım bir şey var mesela okuduğumuz kitapta olaylar ya gerçeğe dayanıyor. Bazı hikâyelerde ya da gerçek yerlere dayanıyor. Ders anında hemen internetten okuduğumuz şeyi destekleyecek türde bir araştırma yapıp projeksiyonla öğrencilerle onları paylaşıyorduk. Gerçek miymiş olay, işte hani ne kadar kısmı gerçek, onları paylaşıyorduk ki bir süre sonra kendileri bulup getirmeye başladı. Şu derste şundan bahsetmiştik işte şöyle, şöyleymiş diye onları sınıfta arkadaşlarına gösteriyordu. Dersimiz yetmiyorsa araları kullanıyorduk (Ö6).

Olabilirdi kadarıyla [iletişimin] gerçek olmasına çalışıyorum. Gerçek hayatta nasıl iletişim kuruyorlarsa grup içerisinde ya da ikili çalışmalar içerisinde şu konuyla ilgili konuşun ve şu sorular var diyerek onları orada özgür bırakıyoruz ve o konular hakkında konuşabildikleri derecede konuşuyorlar. Zaten oraya pek de müdahale etmiyoruz. O anda o iletişim nasıl gerçekleşiyor? Sadece dışarıdan gözlemliyoruz (Ö3).

Özgüven. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarından bazıları da derste veya dönem sonunda uyguladıkları etkinliklerin öğrencilerinin özgüvenini artırdığı yönünde görüş bildirmiştir:

Bir öğrencimiz vardı. Bu çocuk kültürel yönden, sosyal yönden çok aktif bir öğrenci değildi. O sınıfta sene sonunda kendisinin çok değiştiğini ifade etti. Müzik zevkından tutun da, özellikle dil öğrenme... bir programda seçilmiş ve her ilden üniversitelerden yurtdışına giden öğrencilerden biriydi. Öğrencinin çok fazla özgüveni gelmişti kendine. O deneyimlerini dönünce bizlerle paylaşmıştı. Yani buranın kendisine güven sağladığını söyledi (Ö6).

Yabancı dil öğretim programını uygulama sürecindeki deneyimler genel olarak değerlendirildiğinde öğretim elemanlarının esnek öğrenme ortamları oluşturduğu ve böyle ortamların öğrencilerin etkinliklere katılımını, öğrenme motivasyonunu, öğrenme sorumluluğunu ve özgüvenini artırdığı görülmektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada yabancı dil öğretim programının hazırlanmasında ve uygulanmasında öğretim elemanlarının deneyimleri, onların görüşleri doğrultusunda incelenmiş ve program esnekliğini nasıl sağladıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan görüşmeler sonucunda öğretim elemanlarının programı hazırlama aşamasında sistematik olmasa da öğrenci görüşlerine başvurarak katılımlarını bir ölçüde destekledikleri, yabancı dil öğretiminde öğrencilerine esnek öğrenme ortamları oluşturabildikleri; bu sayede öğrencilerin derse katılımının, öğrenme motivasyonunun ve özgüveninin bir nebze arttığı; ancak öğretim elemanlarının iş yükü ve okul dışı etkinlikler konusunda birtakım zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiştir.

Öğretim programının esnekliği; içeriğin ve hedeflerin nasıl düzenlendiği bunun yanı sıra öğretmenin ve öğrencinin etkinlikleri seçme düzeyi ile ilgilidir (Jackson, 2019). Hill (2006) öğretmenlerin öğrencilerle iş birliği içinde çalışması gerektiğini, bazı kararların öğrenci derse başlamadan önce tartışılmaya açık olması gerektiğini ve öğrenci ihtiyaçları karşılamak için değişikliğe izin verme konusunda esnek olunması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca esnek bir program, öğrencilerin ihtiyaç ve yeteneklerine uyarlanabilir, gereksinimlere cevap verebilir olmalıdır (Jonker, ve diğerleri, 2020). Dolayısıyla öğrencilerin kendi öğrenmelerine karar verme ve değerlendirmeye süreçlerine dâhil edilmesi yabancı dil öğrenmede öğrenci özerkliğini desteklemektedir (Gömlüksiz ve Bozpolat, 2012). Araştırmada ilk olarak öğretim elemanlarının yükseköğretim yabancı dil öğretim programının hazırlanması sürecinde program esnekliğini sağlama konusunda neler yaptığına odaklanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada bir devlet üniversitesinin yükseköğretim hazırlık İngilizce öğretim programlarının hazırlanması sürecindeki kararlara öğretim elemanlarının ve öğrencilerin katılımının nasıl sağlandığı incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre; öğretim elemanları programlarını meslektaşlarıyla işbirliği içinde oluşturmakta, bunun yanı sıra her ne kadar sistemli bir şekilde olmasa da öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini programa yansıtılmaktadırlar. Programlar

hazırlanırken yönetimden herhangi bir müdahaleyle karşılaşılması, dolaylı bir şekilde de olsa program hazırlama süreçlerinde öğrenci katılımına yer verilmesi öğretim elemanlarında esnek program anlayışının olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın ikinci sorusu doğrultusunda öğretim elemanlarının yabancı dil öğretim programının etkinliklerine karar vermesinde hangi unsurların etkili olduğu incelenmiştir. Araştırmada öğretim elemanları yabancı dil öğretim programını uygulama sürecinde etkinliklerle ilgili kararlar üzerinde öğrenci profilinin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının etkili olduğunu belirtmişlerdir. Esnek öğretimin amacı, öğrenenlerin kişisel özellikleri, öğrenme stilleri, öğrenme ihtiyaç ve beklentilerine göre öğrenme yaşantılarının düzenlenmesidir (Nikolova ve Collise, 1998). Bu konudaki öğretim elemanlarının görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; süreçte farklı öğretim yöntem ve tekniklerinden, farklı öğretim teknolojilerinden yararlanmadaki temel motivasyonun aslında öğrenci öğrenmelerini desteklemek ve daha fazla öğrenciye erişebilmek olduğu söylenebilir ki bir öğretim programının daha fazla öğrenciye yarar sağlaması için öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınması gerekmektedir (Rao ve Meo, 2016). Hill (2006) öğrencilerin farklı öğrenme stillerine göre farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin yanı sıra farklı öğretim materyallerinin kullanılmasının da öğrenci öğrenmelerini destekleyeceğini ifade etmiştir. Ayrıca araştırmalar öğrencilerin öğrenme stillerine ve bireysel farklılıklarına göre yapılan öğretimin öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşıladığından akademik başarılarını da olumlu yönde etkilediğini göstermiştir (Şan ve Çoban, 2021; Baş ve Beyhan, 2013). Li ve Wong (2018) öğrenci seçimine dayanan esnek öğrenmenin, eğitim kalitesini artırmanın ve çok çeşitli öğrenci ihtiyaçlarını karşılamının anahtarlarından biri olarak kabul edildiğini ifade etmiştir. Böylelikle araştırma bulgularının literatürle örtüştüğü söylenebilir. Bu konuya ilişkin araştırmanın bir diğer bulgusu da öğretim elemanlarının öğretim yaklaşımlarını, beceri ve tutumlarını öğretim etkinliklerine yansıttıklarıdır. Bu nedenle etkinliklerle ilgili kararlarda öğretim elemanının benimsediği öğretim yaklaşımı ve stratejileri de etkili olabilmektedir (Posner, 2004). Bu durumun nedeni olarak öğretim elemanlarının program içeriğine ve etkinliklerine karar verme konusunda özerk olmaları gösterilebilir. Araştırmanın bu sonucuyla örtüşmeyen bir durum Özenici ve Arslan'ın çalışmasında yer almaktadır. Özenici ve Arslan'ın (2017) yabancı diller yüksek okulunda görev yapan öğretim elemanlarının katılımıyla gerçekleştirdiği çalışmada öğretim elemanlarının sınıf içi öğretimde teknik ve stratejileri seçme ve kullanma konusunda kendilerini özgür hissetmedikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar bu durumun öğretim programlarının ilgili bölümün yönetim kurulu tarafından hazırlanması ve öğretim elemanlarının da bu programı uygulamak zorunda kalmasının etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Bu sonuç öğretim elemanlarının özerk olmadıklarını, bu yönüyle bu araştırmadan farklılaştığını göstermektedir.

Araştırmanın üçüncü sorusu yabancı dil öğretiminde program esnekliğinin sağlanmasında öğretim elemanlarının karşılaştığı sorunlara odaklanmıştır. Bu konuda öğretim elemanları öğretim programlarının hazırlanması ve uygulanması aşamasındaki kararlarda dolaylı da olsa öğrenci katılımına yer vermiş olsalar dahi programları uygulama sürecinde birtakım zorluklarla karşılaştıklarını da belirtmişlerdir. Öğretim elemanlarının karşılaştığı zorluklar program esnekliğini artırmada engelleyici faktörler olarak ele alınabilir. Öğretim elemanlarının karşılaştığı zorluklardan birisi, dört temel dil becerisini kazandırmada bazı öğretim etkinliklerinin tam anlamıyla uygulanabilmesi için yeterli sayıda öğretim elemanının olmamasıdır. Personel sayısının yetersizliği öğretim elemanlarının iş yükünü de artırmaktadır. Bu nedenle bu durum öğretim elemanlarına göre hem dört temel dil becerisini kazandırmada bazı öğretim etkinliklerinin uygulanmasını zorlaştırmakta hem de kendi mesleki gelişimleri açısından verimi düşürmektedir. Öğretim elemanlarının karşılaştığı bir diğer zorluk ise öğrencilerin ders dışı etkinliklere yeterli katılımının sağlanamamasıdır. Yabancı dil öğretiminde öğretim elemanları öğrenmenin daha geniş bir zaman ve ortama yayılmasını sağlamak ve öğrencilerin öğrenmelerini ders dışı etkinliklerle desteklemek için etkinlikler düzenlediklerini belirtmişlerdir. Ancak öğretim elemanlarına göre öğrencilerin ders dışı öğretim etkinliklerine katılım oranları beklenen düzeyde olmamıştır. Öğretim elemanları bu durumun nedeninin öğrencilerin etkinlik sonrasında not ya da herhangi bir ödül sistemiyle değerlendirilmemesi olduğunu düşünmektedir. Bu konuda Ergür (2002) başarı notlarının dışsal kaynaklı bir motivasyon aracı olduğunu, öğretmenlerin ve eğitim sistemlerinin bu kaynağa yöneldiğini ifade etmiştir. Akbaba (2006) ise okullardaki bu not sisteminin öğrencileri 'not için çalışmak' gibi bir tutuma ittiğini ifade etmiştir. Diğer yandan Taylor (2010) esnek öğrenmenin öğrencilere öz yönetim ve bağımsızlık hususunda daha fazla sorumluluk yüklediğini, bu nedenle öğrencilerin esnek öğrenme ortamına hazır bulunuşluğunun da ele alınması gereken önemli bir konu olduğunu ifade etmiştir. Nakata da (2010) öz düzenlemeli dil öğrenme sürecinde öğretmenlerin öğrenci özerkliğini teşvik etmede benimsedikleri pedagojik yaklaşıma karşı duyarlı olmaları ve öğrencilerin hazır olma durumlarını dikkate almaları gerektiğini belirtmiştir. Dolayısıyla dil öğreniminde öğrencilerin öğrenme süreçlerine dâhil olmasını ve öğrenme sorumluluğunu desteklemek için kademeli bir şekilde öğrenci özerkliğini artıracak süreçlere ve etkinliklere yer verilmelidir (Little, 2007; Myers, 1990).

Esnek öğrenme ortamlarında öğretmenin kolaylaştırıcı rolüne vurgu yapılmaktadır (Hill, 2006; Myers, 1990). Jonker ve diğerleri (2020) öğretim programının esnekliğinin sağlanması yönünde öğretmenin teşvik edici ya da engelleyici rolünün olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmada yabancı dil öğretim programının uygulanma süreci değerlendirildiğinde öğretim elemanlarının esnek öğrenmeyi teşvik edici rollerinin olduğu söylenebilir. Çünkü bu

konudaki görüşler öğretim elemanlarının öğrencilerinin daha rahat hareket edebilecekleri, kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri, ihtiyaç ve ilgilerine göre etkinlikler getirebilecekleri, birbirleriyle iletişim kurabilecekleri esnek öğrenme ortamları oluşturduklarına işaret etmektedir (Casey ve Wilson, 2005; Hill, 2006). Araştırmanın dördüncü sorusunda öğretim elemanlarının yabancı dil öğretiminde program esnekliğini sağlama yönündeki bu uygulamalarının öğrenme-öğretme sürecini nasıl etkilediği değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğretim elemanlarının yabancı dil öğretiminde programı uygularken sağladığı esnek öğrenme ortamlarının öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımını, öğrenme motivasyonunu, öğrenme sorumluluğunu ve özgüvenini artırdığı yönünde görüşler yer almaktadır. Öğrenci katılımı başarılı bir dil öğrenimi için de gerekli görülmektedir (Zhang, 2022). Çünkü esnek program; daha katı, önceden belirlenmiş içerik odaklı yaklaşımlardan daha derin öğrenme olanakları sağlamaktadır (Jackson, 2019).

Araştırma sonuçları değerlendirildiğinde; araştırmaya katılan öğretim elemanlarının yabancı dil programının geliştirilmesi sürecine dolaylı da olsa öğrenci katılımını sağlamaları, gerektiğinde öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğrenme etkinliklerinde değişiklikler yapmaları, öğrenci katılımını destekleyici ve öğrencilerin kendilerini daha rahat ifade edebilecekleri öğrenme ortamları sunmaları, bunların yanı sıra öğrenci öğrenmelerini ders dışı etkinliklerle desteklemek istemeleri onların esnek program anlayışına sahip olduklarını göstermektedir denilebilir. Ayrıca öğretim elemanları yabancı dil öğretim programında öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerini karşılamak için yapılan esneklik uygulamaları öğrencilerin etkinliklere katılımını, öğrenme motivasyonunu, öğrenme sorumluluğunu ve özgüvenini artırdığını öne sürmektedirler. Ancak öğretim elemanları ders dışı etkinliklere öğrenci katılımının beklenen düzeyde olmadığını da ifade etmişlerdir. Son olarak öğretim elemanlarının iş yükü ve öğrencilerin ders dışı etkinliklerde öğrenme sorumluluğuna ve öğrenen özerkliğine yeterince sahip olmaması yabancı dil öğretiminde dört temel becerinin (okuma, konuşma, yazma, dinleme) kazandırılmasında bazı etkinliklerin beklenen düzeyde uygulanamamasına neden olmaktadır. Bu anlamda, temel olarak öğrencilerin öğrenen özerkliklerinin geliştirilmesi gerekmektedir. Ancak bu çalışma Türkiye'deki bir devlet üniversitesinin yabancı diller bölümündeki öğretim elemanlarıyla sınırlı olduğundan sonuçlar genellenemez. Bununla birlikte İngilizce dışında diğer yabancı dil eğitimi veren bölümlerde ve farklı öğretim kademelerinde yabancı dil programlarında esnek program uygulamaları araştırılabilir ve sonuçlar karşılaştırılabilir. Yabancı dil öğretmenleri, eğitim bilimleri alanında farklı uzmanlarla bir araya gelip öğrenciler için öğrenme fırsatları yaratabilir (Czerkowski ve Berti, 2020). Bu işbirliğinin, yabancı dilin öğretimine ve öğrencilerin mesleki gelişimlerine katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar olarak bu araştırmayı etkileyebilecek mali ya da mali olmayan herhangi bir çıkar çatışmasının olmadığını beyan ederiz.

Mali Destek

Yazarlar olarak bu araştırma ile ilgili herhangi bir kamu, ticari veya kâr amacı gütmeyen kuruluştan mali destek almadığımızı beyan ederiz.

Etik Kurul İzin Bilgisi: *Bu araştırma, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi Etik Komisyonu'nun 2311/2022 tarihli ve E-54674167-050.01.04-137089 sayılı kararı ile alınan izinle yürütülmüştür.*

Kaynakça / References

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2013). Effects of learning styles based instruction on academic achievement, retention level and attitudes towards English course. *Ankara University, Journal of Educational Sciences*, 46(2), 133-158. doi: 10.1501/Egifak_0000001298
- Casey, J., & Wilson, P. (2005). A practical guide to providing flexible learning in further and higher education. *Quality Assurance Agency for Higher Education Scotland, Glasgow. Available online at: http://www.enhancementthemes.ac.uk/documents/flexibleDelivery/FD_Flexible_Learning_JCaseyFINALWEB.pdf [accessed 15 November 2010].*
- Collis, B., & Moonen, J. (2001). *Flexible learning in a digital world : experiences and expectations*. London: Kogan Page.
- Czerkowski, B., & Berti, M. (2020). Language learning in the 21st century: current status and future directions. In B. Dupuy & M. Grosbois (Eds). *Language learning and professionalization in higher education: pathways to preparing learners and teachers in/for the 21st century* (pp. 11-35). Research-publishing.net.
- Doyle, T. (2011). *Learner centered teaching: Putting the research on learning into practice*. VA: Stylus Publishing.
- Dupuy, B., & Grosbois, M. (2020). *Language learning and professionalization in higher education: pathways to preparing learners and teachers in/for the 21st century*. Research-publishing.net.
- Ergür, D. O. (2002). Yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları. *Eğitim ve Bilim* 27(126), 38-42.
- Gömlüksiz, M. N. ve Bozpolat, E. (2012). İlköğretimde yabancı dil öğreniminde öğrenen özerkliği. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 4(3), 95-114.
- Hill, J. R. (2006). Flexible learning environments: Leveraging the affordances of flexible delivery and flexible learning. *Innovative Higher Education*, 31(3), 187-197. doi: 10.1007/s10755-006-9016-6
- Jackson, J. (2019). *Balancing prescriptiveness and flexibility in the school curriculum*. Australian Council for Educational Research. <https://research.acer.edu.au/nswcurriculumreview/4>
- Jonker, H., März, V., & Voogt, J. (2020). Curriculum flexibility in a blended curriculum. *Australasian Journal of Educational Technology*, 36(1), 68-84. doi: 10.14742/ajet.4926
- Labetoulle, A. (2020). Questioning the notion of ‘professionalisation’: LANSOD contexts and the specific case of a musicology undergraduate programme. In B. Dupuy & M. Grosbois (Eds). *Language learning and professionalization in higher education: pathways to preparing learners and teachers in/for the 21st century* (pp. 71-98). Research-publishing.net.
- Li, K. C., & Wong B. Y. Y. (2018). Revisiting the definitions and implementation of flexible learning. In K. Li, K. Yuen & B. Wong (Eds.), *Innovations in open and flexible education* (pp. 3-13). Singapore: Springer.
- Liew, J., & McTigue, E. (2010). Educating the whole child: The role of social and emotional development in achievement and school success. In L. E., Kattington (Eds). *Handbook of Curriculum Development*. Eds., New York: Nova Science Publishers
- Little, D. (2007). Language learner autonomy: Some fundamental considerations revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1(1), 14-29.
- Manke, M. P. (1997). *Classroom power relations: Understanding student-teacher interaction*. London: Lawrence Erlbaum Associates.
- Marvasti, A. B. (2004). *Qualitative research in sociology*. London: SAGE Publication.
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Moore, K. D. (2015). *Effective instructional strategies : from theory to practice*. Los Angeles :Sage Publications.
- Myers, C. (1990). Sharing the power: Facilitating learner independence in the adult ESL classroom. *TESL Canada Journal*, 8(1), 77-86.
- Nakata, Y. (2010). Towards a framework for self-regulated language-learning. *TESL Canada Journal*, 27(2), 1-10. Retrieved from <http://www.teslcanadajournal.ca/index.php/tesl/article/view/1047>. Doi: 10.18806/tesl.v27i2.1047

- Nikolova, I., & Collis, B. (1998). Flexible learning and design of instruction. *British Journal of Educational Technology*, 29, 1, 59–72.
- Ornstein, A.C., & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues*. Toronto: Pearson.
- Özenici, S. ve Arslan, A. (2017). Perceptions and views of language instructors over teachers' autonomy. *The Journal of International Education Science*, 4(12), 297-305.
- Pacheco, E., & Soares, L. (2019). *Curriculum Flexibility -The Power Of Geography in Primary And Secondary Education*. (Paper Presentation). II. International Congress on Geographical Education (ICGE/UCEK-2019), Eskişehir, Turkey
- Posner, G. J. (2004). *Analyzing the curriculum*. McGraw-Hill, Inc.
- Rao, K., & Meo, G. (2016). Using universal design for learning to design standards-based lessons. *SAGE Open*, 6(4), 1–12.
- Shor, I. (1996). *When students have power: Negotiating authority in a critical pedagogy*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Şan, İ. ve Türegün Çoban, B. (2021). Farklılaştırılmış öğretimin İngilizce dersinde akademik başarıya etkisi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 11(1), 184-191.
- Taylor, P. G. (2000). Changing expectations: Preparing students for flexible learning. *International Journal for Academic Development*, 5(2), 107-115.
- Tucker, R., & Morris, G. (2011). Anytime, anywhere, anyplace: Articulating the meaning of flexible delivery in built environment education. *British Journal of Educational Technology*, 42(6), 904–915.
- Van Manen, M. V. (2016). *Phenomenology of practice: Meaning-giving methods in phenomenological research and writing*. Routledge.
- Weimer, M. (2002). *Learner centered teaching: Five key changes to practice*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2014). *Curriculum Development: A Guide to Practice with Enhanced Pearson eText (9th Edition)* Allyn & Bacon Educational Leadership Series.
- Zhang, Z. (2022). Learner engagement and language learning: a narrative inquiry of a successful language learner. *The Language Learning Journal*, 50(3), 378-392. doi: 10.1080/09571736.2020.1786712