

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ
TUTUMLARININ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
BELİRLENMESİ**

Dilek Türkarslan

Zonguldak 2019

**T.C.
ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**ORTAÖĞRETİM İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK ÖĞRENCİ
TUTUMLARININ VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNİN
BELİRLENMESİ**

**Hazırlayan
Dilek Türkarlan**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Elif Akdemir**

Zonguldak 2019

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım Yüksek Lisans Tezi çalışmasının bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, yazımda enstitü yazım kılavuzuna uygun davranıldığını, yazım sırasında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını beyan ederim.

17. /04/ 2019

Dilek TÜRKARSLAN



T.C.

ZONGULDAK BÜLENT ECEVİT ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Enstitümüzün Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında 155282104008 numaralı Dilek TÜR KARSLAN'ın hazırladığı **“Ortaöğretim İngilizce Dersine Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi”** konulu YÜKSEK LİSANS tezi ile ilgili TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 19/03/2019 günü saat 14.00’da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda tezinin onayına OYBİRLİĞİYLE/OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

Başkan

Dr. Öğretim Üyesi Subhan EKŞİOĞLU

Üye

Dr. Öğretim Üyesi Elif AKDEMİR (Danışman)

Üye

Dr. Öğretim Üyesi Murat İNCE

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

16.04/2019

Doç. Dr. Ertuğrul YILDIRIM

Enstitü Müdürü

ÖZET

Kurum	: ZBEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı
Tez Başlığı	: Ortaöğretim İngilizce Dersine Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi
Tez Yazarı	: Dilek Türkarslan
Tez Danışmanı	: Dr. Öğr. Üyesi Elif Akdemir
Tez Türü, Yılı	: Yüksek Lisans, 2019
Sayfa Adedi	: 98

Yabancı dil öğretiminde öğrenci tutumları, eğitim programlarının tasarlanmasında girdi olarak kullanılabilir. Bu araştırmanın amacı lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının ve öğretmen görüşlerinin belirlenmesidir. Çalışma grubunu 2017-2018 Eğitim ve Öğretim yılında Zonguldak ili Ereğli ilçesinde öğrenim görmekte olan üç devlet okulundan 977 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 6 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada, karma araştırma yöntemi desenlerinden açıklayıcı desen kullanılmıştır. Öğrencilere kişisel bilgiler formu ve tutum ölçeği uygulanmış, öğretmenlerle ise yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonunda öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının cinsiyete, sınıf düzeyine, evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişmediği, fakat bölüme göre değiştiği; alt boyutlar dikkate alındığında, dersin genel özellikleri ve önemi konusunda kadın öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu, konuların ilgi çekiciliği ve öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre daha olumlu tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellik ve önemine, konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre değişmediği fakat bölüm faktörüne göre değiştiği; öğrencilerin dersin genel özellik ve önemine ilişkin tutumlarının evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değiştiği fakat konuların ilgi çekiciliğine, öğretmenin ders işleyiş tarzına ilişkin tutumlarının değişmediği tespit edilmiştir. Bulgulardan yola çıkarak ileriki çalışmalarda, bulgulara ek olarak, konu öğrencilerle yapılacak yapılandırılmış görüşmeler ile derinlemesine incelenmelidir.

Anahtar Kelimeler: Öğrenci tutumları, öğretmen görüşleri, İngilizce öğretimi, program tasarımı

ABSTRACT

Institution : ZBEÜ Institute of Social Sciences, Department of Curriculum and Instruction
Title : Determination of Student Attitudes and Teacher Opinions on the Secondary English Course
Author : Dilek Türkarslan
Adviser : Asist. Prof. Dr. Elif Akdemir
Type of Thesis, Year : MSc. Thesis, 2019
Total Numbers of Pages : 98

Attitudes of students in foreign language teaching can be used as an input in designing curriculum. The purpose of this study is to determine the attitudes of students and teachers' opinions for the English course in secondary education. The study group is composed of 977 students studying at 3 publicsecondary schools and 6 teachers of English working in these schools in the 2017-2018 academic year in Zonguldak Ereğli. In this research explanatory design being one type of the mixed research designs was used. The demographic information form and attitude scale were administered to students and structured interviews were held with the teachers. As a result of the study, it was found out that students' attitudes towards English course didn't change according to gender, class level, having a family member knowing English at home, but changed according to study fields of the students. Considering sub-dimensions of the attitudes, girls' attitudes towards the general characteristics and importance of English were higher than boys; boys' attitudes towards the interestingness of the subjects and teaching style of the teacher were higher than the girls'. It was found out that the students' attitudes towards general characteristics and importance of the course, interestingness of the subjects and teaching style of the teacher didn't change according to class level while it changed according to the study field of the students. It was found that the students' attitudes towards general characteristics and importance of the course changed whereas the attitudes towards interestingness of the subjects and teaching style of the teachers didn't change according to having a family member knowing English at home. Considering the findings of the research, having structured interviews with students was suggested in following research studies.

Key Words: Student attitudes, teacher opinions, teaching English, curriculum design

ÖNSÖZ

Yüksek Lisans öğrenimim boyunca ve tezimin hazırlanmasında bana yol gösteren, beni destekleyen çok değerli tez danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Elif AKDEMİR'e,

'İngilizce Dersine Karşı Tutum Ölçeği'ni kullanmama izin veren sayın Yeşim ANBARLI KIRKIZ'a,

Anketleri cevaplayan tüm öğrencilerimize ve görüşmelere katılan tüm öğretmenlerimize,

Yüksek Lisans öğrenimim boyunca beni her zaman destekleyen eşim Hasan TÜR KARSLAN, kızlarım İpek TÜR KARSLAN ve Zeynep TÜR KARSAN'a,

Çalışmamın en verimli günlerinde yanımda olarak beni destekleyen annem Fadime GÜMÜŞAY'a, eğitim ve öğretim hayatındaki başarılarını örnek aldığımağabeyim Ozan GÜMÜŞAY'a, tüm hayatı boyunca bana maddi manevi destek olan rahmetli babam Muzaffer GÜMÜŞAY'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Dilek TÜR KARSLAN

Mart 2019

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
GİRİŞ	1
1. GENEL BİLGİLER.....	5
1.1. Problem Durumu	5
1.2. Problem Cümlesi.....	6
1.3. Araştırmanın Amacı	6
1.3.1. Alt Problemler.....	6
1.4. Araştırmanın Önemi.....	9
1.5. Varsayımlar	10
1.6. Sınırlılıklar	10
1.7. Tanımlar.....	11
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	12
2.1. Program Nedir?	12
2.1.1. Eğitim Programı	12
2.1.2. Öğretim Programı	13
2.1.3. Ders Programı	13
2.2. Program Geliştirme	14
2.3. Program Geliştirme Aşamaları	16
2.3.1. Program Tasarlama.....	17
2.3.2. Programı Uygulama	19
2.3.3. Programı Değerlendirme.....	19
2.4. Yabancı Dil Eğitimi	20
2.4.1. Yabancı Dil Öğretim Tarihi	20
2.4.2. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim Tarihi	21
2.4.3. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (ADOÇP)	22

2.4.4. Türkiye’de 2013-2018 Yılları Arasında Ortaöğretim İngilizce Dersi Eğitim Programlarının Değişim Süreci	22
2.4.5. Türkiye’de Uygulanan 2014-2018 İngilizce Dersi Eğitim Programlarının Öğeleri	23
2.4.5.1. Eğitim Programlarının Öğretim Hedefleri ve İçeriği	23
2.4.5.2. Öğretim Yöntemleri	25
2.4.5.3. Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi	26
2.5. Tutum Nedir?.....	26
2.5.1. Tutumun Yönleri ve Boyutları	27
2.5.2. Tutumların Özellikleri	28
2.5.3. İlgi.....	29
2.5.4. Yabancı Dil ve Tutumlar.....	30
2.5.5. Öğrenci Tutumları ve Öğretmen	31
2.5.6. Öğrenci Tutumları ve Aile	32
2.5.7. Tutum ve Davranış İlişkisi	33
2.5.8. Tutumun Ölçülmesi.....	34
2.5.9. Öğrencilere Tutum Girdisi Sunma Yolları	35
2.6. İlgili Araştırmalar	36
2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	36
2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	46
3. YÖNTEM.....	55
3.1. Araştırmanın Modeli	55
3.2. Evren ve Örneklem	55
3.3. Veri Toplama Araçları	56
3.4. Verilerin Analizi.....	57
4. BULGULAR VE YORUM	59
4.1. Katılımcılara Ait Betimsel İstatistik Sonuçları.....	59
4.2. Tutum Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonuçları	61
4.3. Nicel Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular	61
4.3.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?	62

4.3.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermekte midir?	63
4.3.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?	65
4.3.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?	68
4.4. Nitel Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular.....	69
4.4.1. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: İngilizce dersinde öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?	69
4.4.1.1. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?	69
4.4.1.2. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?	70
4.4.1.3. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?	70
4.4.1.4. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları evlerinde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?	71
4.4.2. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular: İngilizce dersinin genel özellik ve önemiyle ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?	71
4.4.2.1. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?.....	72
4.4.2.2. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?	72
4.4.2.3. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?	73
4.4.2.4. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları evlerinde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?.....	73

4.4.3. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular: İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğiyle ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?	74
4.4.3.1. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?	74
4.4.3.2. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?	75
4.4.3.3. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?	75
4.4.3.4. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları evlerinde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?	76
4.4.4. Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular: Öğretmenlerin ders işleyiş tarzıyla ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?	77
4.4.4.1. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?	77
4.4.4.2. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?	78
4.4.4.3. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?	78
4.4.4.4. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?	79
4.5. Nicel ve Nitel Bulguların Karşılaştırılması	80
4.5.1. Cinsiyet Değişkenine Yönelik Karşılaştırma	80
4.5.2. Sınıf Değişkenine Yönelik Karşılaştırma	81
4.5.3. Bölüm Değişkenine Yönelik Karşılaştırma	81
4.5.4. Evde İngilizce Bilen Biri Olup Olmamasına Yönelik Karşılaştırma	81
SONUÇ	82
KAYNAKÇA	88
EKLER	95
Ek 1: İngilizce Dersine Ait Tutum Ölçeği	95
Ek 2: Görüşme Soruları	97
ÖZGEÇMİŞ	98

TABLÖLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre dağılımı	59
Tablo 4.2: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımı	59
Tablo 4.3: Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıfa göre dağılımı.....	60
Tablo 4.4: Araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımı	60
Tablo 4.5: Araştırmaya katılan öğrencilerin evlerinde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre dağılımı.....	61
Tablo 4.6: Normallik Testi.....	61
Tablo 4.7: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik genel tutumlarının cinsiyete göre değişimi.....	62
Tablo 4.8: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumlarının cinsiyete göre değişimi.....	62
Tablo 4.9: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişimi.....	62
Tablo 4.10: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişimi.....	63
Tablo 4.11: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi	63
Tablo 4.12: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi	64
Tablo 4.13: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi	64
Tablo 4.14: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi	64
Tablo 4.15: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi	65
Tablo 4.16: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi	66
Tablo 4.17: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi	66
Tablo 4.18: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi	67

Tablo 4.19: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi.....	68
Tablo 4.20: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi.....	68
Tablo 4.21: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi.....	68
Tablo 4.22: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi.....	69



ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2.1: EğitimProgramı Tasarısının Öğeleri.....	17
--	----



KISALTMALAR LİSTESİ

ADOÇP	: Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı
ZBEÜ	: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
BSÖ	: Bölüm Seçimi Öncesi
EA	: Eşit Ağırlık
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MF	: Matematik Fen
n	: Veri Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
sd	: Serbestlik Derecesi
SPSS	: Statistical Package for Social Sciences
SS	: Standart Sapma
TM	: Türkçe Matematik
TYT	: Temel Yeterlilik Sınavı
X	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırma problem durumu, araştırmanın amacı, araştırma problemi ve alt problemleri, araştırmanın önemi, varsayımları ve sınırlılıkları üzerinde durulmuştur.

Problemin durumunda, bu araştırmanın neden yapılmasına gerek duyulduğu sorusuna cevap verilmiş, araştırmanın amacı ve önemi açıklanırken yabancı dil öğretiminde tutumların eğitim programlarının tasarlanmasında girdi olarak kullanılmasının önemi üzerinde durulmuştur.

Erkut (1989:14) sistemi *"fiziksel veya fiziksel olmayan, kendi aralarında ilişkili ve etkileşen bir veya daha çok amaca yönelik öğeler kümesi"* olarak tanımlamaktadır. Aydın (2000)'a göre sistem girdi, süreç, çıktı, dönüt ve çevre olmak üzere beş temel öğeden oluşmaktadır.

Sistemler açık, yarı açık ve kapalı olmak üzere üçe ayrılır ve her sistemde sisteme özgü öğeler bulunur. Açık bir sistem girdi, işlem, çıktı ve dönüt bölümlerinden oluşur (Sönmez, 2005). Açık bir sistemde sürekli bir girdi, çıktı ve dönüt akışı vardır, fakat kapalı sistemde girdi bir defaya mahsus belirlenir (Koçel 2003). Yarı açık bir sistemde de girdi, işlem, çıktı ve dönüt öğelerivardır fakat dönüt öğesinde yetersizlik ve düzensizlik bulunmaktadır. Kapalı bir sistemde ise dönüt öğesi hiç yoktur ve girdi ve çıktı öğelerinin birinde veya her ikisinde yetersizlikler bulunmaktadır (Sönmez, 2005). Kapalı sistem faaliyet gösterdiği çevreyle alışverişte bulunmaz, durağandır ve sistem bozulma, dağılma ve düzensizleşme eğilimindedir (Koçel, 1984).

Sistemlerin ilk öğesi olan girdi, hedefe ulaşmak için gereken, dışarıdan alınan her türlü malzeme olarak tanımlanabilir. Hedeflere ulaşmak için girdilerini işlenmesi sürecine işlem, girdilerin hedeflere ulaşmak için işlenmesi sonucu elde edilen ürünlere ise çıktı denmektedir. Bir sistemi açık bir sistem yapan öğe dönüt öğesidir. Dönüt hedefin gerçekleşip gerçekleşmediğini, sistemin işleyip işlemediğini, işlemeyen kısımlarını neler olduğunu ve işlemeyen kısımların nasıl giderileceğini tespit etmek için yapılan faaliyettir (Sönmez, 2005). Sistemde bulunan girdi, işlem, çıktı öğelerinden birinin değişmesi o öğeyle

diğer öğeler arasındaki ilişkilerin etkilenmesine yol açmaktadır (Gupta ve Gupta, 2013).

Açık sistemler, sistem ve çevre arasındaki etkileşime odaklanır. Biyolojik canlılar açık sistemlerdir, çünkü sürekli evrim geçirirler ve çevrelerine uyum sağlarlar (Chikere ve Nwoka, 2015). Eğitim sistemi açık bir sistemdir, çünkü eğitim sistemiyeterli bulunmayan insan davranışlarını değiştirmeyi ve insanlara yeni istenen davranışlar kazandırmayı hedeflemektedir. Eğitim süreci sonunda istenilen davranışlara ulaşıp ulaşılmadığını ölçmek dönüt öğesinin varlığıyla mümkündür. Eğitim sisteminde dönüt öğesinin yeterli ve düzenli olması eğitim sistemini açık bir sistem haline getirmektedir (Sönmez, 2005).

Kelly (1976)'ye göre eğitimde sistem yaklaşımının girdileri iyi belirlenmiş hedefler, hedef kitlenin analizi, hedef kitlenin beklentileri, var olan kaynakların kullanımı ve analizi, eğitim sistemi uzmanları, konu alanı uzmanları ve yazarlardır. Sönmez (2005)'e göre ise öğrencinin yaşı, cinsiyeti, öğrenci sayısı, eğitime yapılan yatırım(para ve emek), araç ve gereçler, yiyecek, içecek, giyim, enerji, yeni edinilen bilgi, okula yeni gelen yönetici, öğretmenler, hizmetliler ve öğrencinin hazırbulunuşluk durumueğitim sisteminin girdilerindendir.

Selçuk (2008:19), hazırbulunuşluğu "*bireyin olgunlaşma ve öğrenme sonucu belli davranışları yapmaya hazır olması*" olarak tanımlamıştır. Başaran (2000) ise hazır bulunuşluğu herhangi bir etkinliği yapmaya bilişsel, duyuşsal, sosyal ve psiko-motor bakımlarından hazır olma durumu olarak tanımlamaktadır. Hazırbulunuşluk öğrencinin yeteneklerini, hedef davranışlarla ilgili bilgilerini, becerilerini, ilgilerini, tutumlarını, güdülenmişlik durumunu ve kişilik özelliklerini kapsar. Girdi olarak öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyi eğitim sisteminin işlemlerini ve çıktılarını etkileyen unsurlardandır (Sönmez, 2005).

Sönmez (2005: 7)'e göre, eğitimin hedefi istenilen insan davranışlarına ulaşmaktır ve bunun için eğitim programlarına ihtiyaç duyulur. Eğitim programları hedefler, davranışlar, içerik, eğitim durumları ve sınama durumları olmak üzere beş öğeden oluşmaktadır.

Hedefler eğitim programlarının temelidir. Eğitim programlarının diğer öğeleri hedeflere göre şekillenir. Hedefler yetiştirilecek insanda bulunması

istenilen, eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki bilgi, beceri, alışkanlık, yetenek, tutum ve davranışları kapsamaktadır (İşman ve Eskicumalı, 2003).

Eğitim programlarının ilk basamağı olan hedef belirleme sürecinde, toplumsal gerçekler, konu alanı, birey ve doğa gibi bazı belirleyiciler dikkate alınmaktadır. Belirleyici kaynakların incelenmesi sonucu oluşturulan aday hedefler eğitim psikolojisi, eğitim ekonomisi, eğitim felsefesi, eğitim sosyolojisi gibi süzgeçlerden geçirilerek olası hedeflere ulaşılır. Son olarak eğitim sisteminin girdileri incelenir. Girdi analizine göre olası hedeflerlerden bazılarının elenmesine ya da ertelenmesine karar verilerek gerçekleştirilecek hedeflere ulaşılır (Sönmez, 2005).

Sönmez (2005) eğitim programlarının hedeflerini bilişsel, duyuşsal ve devinişsel olmak üzere üç grupta incelemektedir. Tutum, ilgi, kaygı, güdülenme, kişilik, benlik, değer yargıları duyuşsal alan ile ilgili kavramlardır. Bu kavramlar yaşantılar sonucu oluşur. Öğrenciler bu kavramlarla ilgili davranışları okul dışında edinebilir, fakat bu kavramlarla ilgili istendik davranışlar okulda öğrencilere kazandırılmalıdır.

Eğitim sisteminin duyuşsal hazırbulunuşluk girdilerinden olan öğrenci tutumları, sistemin hem girdisi hem de çıktısı görevindedirler. Örneğin Matematik veya dil öğrenmeye karşı sahip olunan olumlu tutum önemli bir girdi, edinilen başarı ise çıktıdır (Baker, 1992).

Program geliştirme; program tasarlama, uygulama ve değerlendirme bölümlerinden oluşmaktadır. Program tasarlama program geliştirmenin en önemli bölümüdür. Alanyazında program tasarımı kavramı ile ilgili farklı tanımlara rastlanmaktadır. Demirel (2015:43)'e göre eğitim program tasarımı "*bir programın hangi öğelerden oluşacağının ortaya çıkarılması süreci*" dir. Doğan (1997:3) ise program tasarımı "*Öğrencilerin davranışlarında istenilen değişikliği meydana getirebilme amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı olarak yapılan öğretimi planlama ve değerlendirme çalışmaları*" olarak tanımlamaktadır. Klein (1991), eğitim programı tasarımı "*eğitim programının yapısı ya da örgütlenme örüntüsü*" olarak tanımlamaktadır (aktaran Erden, 1998:5). Program tasarımı program geliştirme ve değerlendirme çalışmalarının odağıdır. Program uygulanmadan, tasarlanan

programın etkili olup olmadığı değerlendirilemez. Program uygulanırken süreç gözlenmeli ve gerekli bilgiler toplanmalıdır (Erden, 1998).

Öğrencilerin öğretim süreci öncesindeki ve sonrasındaki tutumlarının ölçülmesi program geliştirmeye ve program değerlendirmeye önemli bir katkı sağlar. İyi bir eğitim programından beklenen şeylerden biri programın öğrenci tutumlarını olumlu şekilde geliştirmesidir. Öğrencilerin duyuşsal özelliklerinin olumsuz olması, program iyi olmasına rağmen, programın başarısız olduğu izlenimini verebilir. Bu yüzden programlar tasarlanırken programın etkililiğini ile ilgili diğer verilerle beraber öğrencilerin duyuşsal özellikleriyle ilgili bilgiler de toplanmalıdır. Bu verilerin toplanması programın etkili olup olmadığı konusunda program geliştirme ve değerlendirme uzmanlarına yol gösterecektir (Erden, 1998).

Araştırmada öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve İngilizce dersinde öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları, öğrencilerin cinsiyeti, sınıf düzeyi, bölüm tercihi ve evlerinde İngilizce bilen birinin olup olmaması değişkenlerine göre incelenmiş; öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve İngilizce dersinde öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarıyla ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

1. GENEL BİLGİLER

1.1. Problem Durumu

Doğan (2012)'a göre küreselleşen dünyada ülkeler arası ilişkiler yoğunlaşmış, yabancı dil öğrenim ve öğretimi eğitimde ve günlük hayatta önemli hedefler arasındaki yerini almış, birçok insan için bir ihtiyaç haline gelmiştir.

Evrensel bir dil olarak kabul edilen, dünyanın ortak iletişim dili İngilizce dünyanın birçok yerinde doğan bu ihtiyaçtan ötürü eğitim programlarında zorunlu veya seçmeli ders olarak öğretilmektedir. Tüm dünyanın hedefi haline gelen İngilizce öğreniminde başarılı olmak için bazı faktörler rol oynamaktadır.

Doğan (2012)'a göre öğrencinin dil öğrenme kapasitesi, öğretmen, uygulanan yöntemler, öğrencinin yaşı, kültürel ve ruhsal kişilik yapısı, anadile hakimiyeti, eğitim seviyesinin yanı sıra hedef dil ve dilin konuşulduğu toplum ve kültürüne karşı tutumu bu faktörler arasında yer almaktadır.

Dil öğrenim başarısında etkili faktörlerden olan tutumu Ülgen (1997:88) "*öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgu*" olarak tanımlamaktadır.

Tutumlarımız hayatımızın her noktasında duygularımızı, düşüncelerimizi ve davranışlarımızı etkilediği gibi dil öğrenimi ve öğretimi konusunda da öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışlarını etkilemektedir. Öğrencilerin evrensel bir dil olan İngilizce dersini sevip sevmemeleri, dersle ilgili olumlu veya olumsuz duyguları, dersle ilgili düşünceleri ve inançları, ve dersle ilgili ders içinde veya dışında yaptıkları kaçma veya yaklaşma yönündeki davranışlar, İngilizce yeterliliklerini ve başarılarını etkileyen önemli unsurlardandır.

Gelişen ve değişen dünya koşulları, teknolojik gelişmeler program tasarımının temel kaynaklarından olan bireylerin ilgi, ihtiyaç ve tutumlarının da değişmesine ve dolayısıyla da eğitim programlarında bazı öğelerin değişmesine veya yenilenmesine sebep olmaktadır.

Gelişen değişen dünya koşullarında durağan değişmeyen bir eğitim programından bahsetmek mümkün değildir. Programlardaki bu değişim sistemin

sürekliliğini sağlamak, toplum ve insanların ihtiyaçlarını karşılamak için bir gerekliliktir. Eğitim programlarının bireyin ve toplumun ihtiyaçlarını karşılayabilmesi için değişen ve gelişen dünya koşullarına ayak uydurması gerekmektedir.

Değişen dünya koşullarında bireylere eğitimin hedefi olan istendik bilgi, beceri, tutum ve davranışları kazandırmak için eğitimin programlarının temel kaynakları olan toplum ve bireylerin değişen ilgi, ihtiyaç ve tutumlarını incelemek gerekmektedir. Tutumların olumlu olması istendik hedeflere ulaşmadaki başarıyı artırmaktadır. Günümüzde artan İngilizce öğrenme ihtiyacı ve bu ihtiyacın doğurduğu zorunlu veya seçmeli İngilizce derslerinde başarılı olabilmek için eğitim ve öğretim programlarının hazırbulunuşluk girdisi olan tutumları ve bu tutumları etkileyen faktörleri incelemek gerekmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları farklı kategorilere göre değişim göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Kdz. Ereğli Merkezinde öğrenim gören lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının öğrencilerin cinsiyet, sınıf, bölüm ve evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişip değişmediğini incelemek ve öğrenci tutumlarıyla ilgili öğretmen algılarını tespit etmektir.

1.3.1. Alt Problemler

Yukarıda bahsedilen problem çerçevesinde, bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?

1.1.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?

- 1.2.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?
- 1.3.Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?
2. Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermekte midir?
 - 2.1.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermekte midir?
 - 2.2.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermekte midir?
 - 2.3.Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermekte midir?
3. Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
 - 3.1.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
 - 3.2.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
 - 3.3.Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
4. Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?
 - 4.1.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

- 4.2.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?
- 4.3.Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?
5. İngilizce dersinde öğrenci tutumlarına ilişkin öğretmen algıları nasıldır?
- 5.1.Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?
- 5.2.Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?
- 5.3.Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
- 5.4.Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?
6. İngilizce dersinin genel özellik ve önemiyle ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?
- 6.1.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?
- 6.2.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?
- 6.3.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
- 6.4.Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

7. İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğiyle ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?
 - 7.1.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?
 - 7.2.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?
 - 7.3.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
 - 7.4.Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?
8. Öğretmenlerin ders işleyiş tarzıyla ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?
 - 8.1.Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına ilişkin tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?
 - 8.2.Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?
 - 8.3.Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?
 - 8.4.Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Öğretim programlarının tasarlanmasında ve değerlendirilmesinde birey ve bireyin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınması gereken unsurlardandır. Sönmez ve Alacapınar (2015:61)'a göre "*Her yetişğin temel ögesi bireydir. İstendik davranışlar onun için düzenlenmiş ve ona kazandırılacaktır.*" Küçükahmet (2009)

öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarını karşılamamanın muhtevanın seçiminin ve eğitim programlarının temelini oluşturduğunu ifade etmektedir. Küçükahmet (2009:22)' e göre "*Öğrencinin ilgileri muhteva seçiminde özel ölçütler koymaya neden olmalıdır. Örneğin seçimlik ve zorunlu ders muhtevaları öğrencilerin ilgilerine yönelik muhtevayı öğrenmelerini sağlayabilir.*"

Ornstein ve Hunkins (2014:246)'e göre "*Bazı kişiler, öğrencilerin nasıl öğrendikleri, nasıl tutum sergiledikleri, hangi ilgilere sahip oldukları, ve hangi değerlere önem verdikleri ile ilgili bilgilere dayalı olarak programın tasarlanması gerektiğine inanmaktadır.*" Ornstein ve Hunkins (2014:246)' e göre "*Postmodern bakış açısına sahip ilerlemeci eğitim programcıları, hümanist eğitimciler ve bazı programcılar ise öğrencinin program tasarımının temel kaynağı olduğunu ifade etmektedirler.*"

Önemi günden güne artan yabancı dil öğretimi ve bu amaçla hazırlanan eğitim programlarına ilişkin öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve tutumlarının belirlenmesi program geliştirme uzmanları, okul yöneticileri, İngilizce öğretmenleri ve İngilizce dersi ve tutum konusuyla ilgilenen araştırmacılar açısından önem arz etmektedir.

1.5. Varsayımlar

Araştırmanın varsayımlar şunlardır:

- 1) Anketin uygulandığı okullardaki öğrencilerin sorulara doğru ve samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
- 2) Örneklemenin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- 3) Görüşmeye katılan öğretmenlerin sorulara içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

1. Bu araştırma, Zonguldak ili Ereğli ilçesinde öğrenim gören lise öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma, Zonguldak ili Ereğli ilçesinde bulunan üç devlet lisesiyle sınırlıdır.
3. Araştırma, araştırmaya katılmayı kabul eden lise öğrencileri ile sınırlıdır.
4. Araştırma, araştırmaya katılmayı kabul eden lise İngilizce öğretmenleriyle sınırlıdır.
5. Araştırma, 2017/2018 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Eğitim Programı: *"Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği"* (Demirel, 2015:4).

Öğretim Programı: *"Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir"* (Demirel, 2015:6).

Program Geliştirme: Program geliştirme *"Gerek okul içinde gerek okul dışında, milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik ko-ordine çabaların tümüdür"* (Varış, 1996:17).

Program Tasarımı: Program tasarımı *" Öğrencilerin davranışlarında istenilen değişikliği meydana getirebilme amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı olarak yapılan öğretimi planlama ve değerlendirme çalışmalarıdır"* (Doğan,1997:3).

Tutum: *"Tutum öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur"* (Ülgen, 1997:88).

Girdi: *"Hedefe ulaşmak için gereken, dışarıdan alınan her türlü malzeme"* (Sönmez, 2005:2).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde "Program, Program Geliştirme, Program Geliştirme Aşamaları, Yabancı Dil Öğretimi ve Tutum" kavramlarını açıklayan kuramsal çerçeve ile araştırma konusuyla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış araştırmalara yer almaktadır.

2.1. Program Nedir?

Eski Yunanca'da da kullanılan program sözcüğündeki ön ek "pro" Latince'de de aynı anlamda olup "ön-önde" anlamına, "grama" ise "yazıyorum, çiziyorum" anlamına gelmektedir. Uşun (2016:1), bu bilgiler ışığında "program" kavramını etimolojik açıdan " önceden hazırlanmış çizelge (izlence) " olarak tanımlamıştır. Demirel (2015:1) program kavramının M.Ö. 1. yüzyıla kadar dayandığını ve Julius Ceaser ve askerlerinin yarış arabalarının yarıştığı oval koşu pistini "curriculum" olarak nitelendirdiğini, İngilizce anlamının ise "track" "koşuyolu" olduğunu belirtmektedir. "Curriculum" sözcüğü daha sonra eğitimde de izlenen yol, izlence olarak kullanılmaya başlanmıştır.

Oliva ve Gordon (2018)'a göre program kelimesi anlaşılması zor bir kavramdır ve bu kavram sadece belli bir grup tarafından anlaşılmaktadır. Oliva ve Gordon (2018) program kavramını tanımlamak için eğitimcilerin bir hayli uğraştıklarını ifade etmektedir.

Yerli ve yabancı eğitim alanyazını incelendiğinde eğitim uzmanları tarafından yapılan çeşitli ve farklı kapsamlarda program tanımlarına rastlanmaktadır. Örneğin; Varış (1996), Görgen (2014) ve Demirel (2015) program kavramını eserlerinde genelden özele doğru olmak üzere eğitim programı, öğretim programı ve ders programı alt başlıkları altında incelemiştir. Eğitimde en çok karşılaşılan ve en çok karıştırılan kavramlardan eğitim programı, öğretim programı ve ders programı kavramları üzerinde durulacaktır.

2.1.1. Eğitim Programı

Varış (1996:13) eğitimde en genel kavram olan eğitim programını "*bir eğitim kurumunun veya sosyal bir çevrenin bireylerin yaşantılarını düzenlemek ve*

zenginleştirmek için yürüttüğü tüm etkinlikler" olarak tanımlamıştır. Erden (1998:4), eğitim programını "bir eğitim kurumunun amaçları doğrultusunda düzenlenmiş 'planlı' eğitim faaliyetlerinin tümü" şeklinde tanımlamaktadır. Bobbitt (2017:45) ise eğitim programını "bireyin becerilerini ortaya çıkarmaya çalışan güdümlü ve güdümsüz yaşantılar toplamı"ve "becerileri açığa çıkarma sürecini tamamlamak ve mükemmelleştirmek için okulların bilinçli olarak kullandıkları yaşantılar toplamı " olarak tanımlamıştır.

Alanyazında eğitim programı yerine yetişek sözcüğü de kullanılmaktadır. Ertürk (1994) yetişegi "öğrencileri belli bir zaman süreci içerisinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümü olarak" tanımlamaktadır. Demirel (2015) yetişek sözcüğü yerine eğitimde daha çok eğitim programı ifadesinin tercih edildiğini belirtmektedir.

Tanımlar incelendiğinde, eğitim programı bir kurumda bireylere kazandırılmak istenen hedefler doğrultusunda planlanan yaşantıların tamamını içeren program olarak tanımlanabilir.

2.1.2. Öğretim Programı

Varış (1996:14) eğitim programına göre daha dar bir kavram olan öğretim programını "belli bilgi kategorilerinden oluşan, ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir program"olarak tanımlamaktadır. Demirel (2015:6) ise öğretim programını "okulda yada okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği" şeklinde ifade etmektedir. Tanımlar incelendiğinde öğretim programı bir kurumda belli bir konu alanıyla ilgili eğitim programının amaçlarını gerçekleştirmek için planlanan yaşantıları içeren program olarak özetlenebilir.

2.1.3. Ders Programı

Ders programı öğretim programın bir alt boyutudur. Alanyazında ders programı ile ilgili farklı tanımlar mevcuttur. Varış (1996)'a göre ders programı; öğretim programlarında bulunan bilgi kategorilerinin eğitimin özel amaçlarını

gerçekleştirmek için eğitim ve öğretim programlarındaki esasları davranışa dönüştüren bir programdır. Demirel (2015:6) ise ders programını *"bir ders süresi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plan"* olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan yola çıkıldığında; ders programı bir konu alanıyla ilgili bir ders saatinde hedeflere ulaşmak için yaşantıların programlanması veya öğretim programının amaçlarını gerçekleştirmek için bir ders saatinde ilgili konu alanıyla ilgili planlanan yaşantıları kapsayan program olarak tanımlanabilir.

2.2. Program Geliştirme

Sönmez ve Alacapınar (2015:11) eğitim programının eğitimin temel öğeleri arasında olduğunu *"bilimsel, toplumsal, siyasal, ekonomik alandaki değişim ve gelişimden dolayı ve de eğitime tabi tutulacak olan bireylerin kültürel ve biyolojik değişimlerinden dolayı "* eğitim programlarının her defasında değerlendirilmesi ve gözden geçirilip düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir. Sönmez ve Alacapınar (2015) doğa, toplum, insan, bilgi, duygu, beceri ve sezgilerin sürekli değişim içinde olduğundan bitmiş bir eğitim programından söz edilemeyeceğini söylemektedir. Görgen (2014) programların dinamik bir yapıya sahip olduğunu ve bu dinamizm yapı geliştirme sürecini zorunlu hale getirdiğini; program hazırlamanın temel kaynakları olan toplum, birey ve konu alanı öğelerinde değişim ve gelişimlerin programlara yansıtılması ve programların geliştirilmesi gerektiğini söylemektedir. Varış (1996) program geliştirmenin temelinde sosyo-kültürel ve bilimsel teknolojik dinamizmin ve nitelikli insan gücü gereksiniminin olduğunu ifade etmektedir. Ornstein ve Hunkins (2014:288-289) ise program geliştirmenin sabit olmadığını, *"modernizm ve post modernizmin ortaya çıkan görüş açılarından, bilişsel teorilerin yeni anlayışlarından, beynin fizyolojisi ve anatomisi ile ilgili yeni fikirlerden ve öğretim tasarımları ve sistem teorilerinin yeni oluşumlarından"* yararlandığını belirtmektedir.

Alanyazında program geliştirme kavramıyla ilgili bir çok tanım yer almaktadır ve bir çok araştırmacının program geliştirmeyi süreç olarak tanımladığı görülmektedir. Çilenti (1988:8) program geliştirmeyi *"eğitimin planlanması , sürdürülmesi ve değerlendirilmesi süreci "* olarak , Erden (1998) ise program geliştirmeyi eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması,

değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlemesi süreci olarak tanımlamıştır. Program geliştirmeyi bir araştırma geliştirme süreci olarak gören Uşun (2016:5) bu sürecin "*sosyolojik, kültürel,ekonomik, teknolojik ve küresel gelişmeler doğrultusunda bir programın hedef, içerik, eğitim durumu ve değerlendirme öğelerinin sistem yaklaşımı içinde daha gerçekçi, yararlı,verimli ve etkili duruma getirilmesine yönelik*" olduğunu ifade etmektedir. Varış (1996) ise program geliştirmenin uygulamalı bir süreç olduğunu ve ilgili tüm bireylerin, ders araç gereçlerinin, ders kitaplarının ve tüm şartların geliştirilmesi gerektiğini belirtmektedir.

Alanyazında program geliştirmeyle ilgili farklı tanımlara da rastlanmaktadır. Fidan (2012:24) program geliştirmeyi "*programın daha gerçekçi ve daha etkili duruma getirilmesi için yapılan tüm etkinlikler*", Varış (1996:17) "*gerek okul içinde gerek okul dışında, milli eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik ko-ordine çabaların tümü*", Küçükahmet (2009:23) ise "*hazırlanmış programın uygulamada araştırma sonuçlarına göre devamlı olarak geliştirilmesi*" şeklinde tanımlamıştır. Ornstein ve Hunkins (2014:290) program geliştirmeyi "*teknik ve bilimsel yaklaşım açısından incelendiğinde öğrenme ortamını yapılanması ve personel, materyal ve araç gereçlerin düzenlenmesi için bir plan* ", Demirel (2015:5) ise "*hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü* " olarak tanımlamaktadır.

Varış (1996) program geliştirmenin okulun öğrenme koşullarının , öğrenci yaşantılarının,öğretim olanaklarının geliştirilmesi, öğretmenlerin ve diğer ilgililerin bilgi yapısı, öğrenme, öğretim, değerlendirme vb.konularda sürekli biçimde bilgilendirilmesi, eğitim amaçlarının en üst düzeyde gerçekleştirilmesi için ilgililerin istekli hale getirilmesi konularını kapsadığını, Ornstein ve Hunkins (2014) ise program geliştirmenin okulların ve okuldaki insanların belirlenmiş eğitim hedeflerini fark etmelerini sağlayacak teknik, insancıl, sanatsal süreçleri kapsadığını ifade etmektedir.

Varış (1996)'a göre programın geliştirileceği kurumun amaç ve işlevi, programın genel amaçları, programın kimlere, ne zaman ve nerede verileceği,

öğretim alanı, davranışsal amaçlar ve giriş davranışları, içerik ve etkinlikler, öğretim elemanlarının seçimi, süre ve zamanlama, uygulanacak yöntemler, kullanılacak araç gereçler, destek faaliyetler, sosyal faaliyetler, maliyet/yarar analizi, değerlendirme ve geliştirme eğitim programlarının yapısında bulunan ve birbiriyle dayanışma halinde boyutlardır ve program geliştirirken her bir boyut değerlendirilmeli ve geliştirilmelidir.

Sönmez ve Alacapınar (2015:64)'a göre "*yetişek düzenleme, uygulama, değerlendirme ve geliştirme bir kişinin üstesinden gelemeyeceği bir iştir.*" Yetişek geliştirmede işbirliği halinde çalışacak bir grup bulunmalıdır. Bu grubu yetişek geliştirme ve değerlendirme uzmanı, ölçme ve değerlendirme uzmanı, psikolog, sosyolog, ekonomist, eğitim felsefecisi, eğitim yönetimi uzmanı, konu alanı uzmanları, o dersi okutan öğretmenler, yöneticiler, müfettişler, öğrenciler, veliler, hizmetliler ve ilgili diğer paydaşlar oluşturmaktadır.

Ertürk (1994) yetişegi hedefler, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme faaliyetleri olarak üç grupta toplamaktadır. Ertürk (1994) program geliştirme ile ilgilenen eğitimcilerin öğrencilere ne gibi davranışların kazandırılacağı, bu davranışları geliştirmek için öğrencilerin hangi eğitim yaşantılarını geçireceği ve hangi eğitim durumlarında bulunacağı, bu eğitim durumlarının verimli şekilde nasıl organize edileceği, davranışların isabetli, eğitim durumlarının etkili olup olmadığı, uygulanan yetişekte ne gibi değişiklikler yapılacağı sorularını cevaplandırması gerektiğini ifade etmektedir.

2.3. Program Geliştirme Aşamaları

Oliva (1997) program geliştirmenin programı planlama (tasarlama), uygulama (deneme) ve değerlendirme aşamalarından oluştuğunu ve bir düzen içerisinde gerçekleştirildiği ifade etmektedir (Görgen, 2014). Tekin (1984)'e göre ise program geliştirme sürekli bir etkinliktir ve program geliştirme, bir programın hazırlanması, uygulanması ve uygulama sonuçlarına göre düzeltilmesi evrelerinden oluşmaktadır.

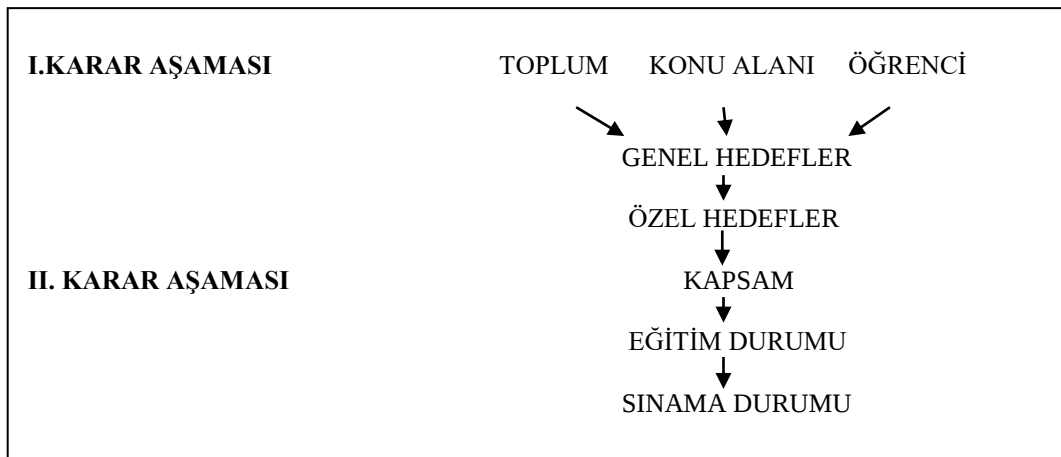
2.3.1. Program Tasarlama

Program geliştirmenin birinci aşaması program tasarlamadır. Demirel (2015) program tasarımını bir süreç olarak değerlendirmekte ve bu süreçte bir programın hangi öğelerden oluşacağının ortaya çıkarıldığını ifade etmektedir. Saylan (1995) ise program tasarlama sürecinde; kaynaklar, düzenleme ilkeleri , uygulama için yönetimsel şartları dikkate alarak program öğelerinin belirlenmesi, seçimi, sıralanması ve düzenlenmesi ile ilgili planlama yapıldığını belirtmektedir.

Oliva ve Gordon (2018) program tasarlanırken program geliştirmecilerin program hakkında bazı kararlar aldıklarını ve öğretmen ve öğrencilerin uygulayacağı programı planladıklarını belirtmektedir. Ornstein ve Hunkins (2014) program tasarlamanın eğitim programını nasıl kavramsallaştırdığımızı; içeriği, öğretim yöntemlerini, ders materyallerini, öğrencileri ve ders etkinliklerini nasıl değerlendirdiğimizi kapsadığını ifade etmektedir.

Erden (1988)'e göre sistem yaklaşımıyla bir program tasarlanırken iki aşamada karar verilir. Birinci aşamada toplum, konu alanı ve bireylerin özellik, ihtiyaç ve beklentileri dikkate alınarak; hedef, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirme öğeleri belirlenir. İkinci aşamada ise program tasarımının hedef, kapsam, eğitim durumu ve değerlendirme öğeleri düzenlenir.

şekil 2.1: EğitimProgramı Tasarısının Öğeleri (Erden, 1998:6)



Toplum program tasarımı dikkate alınması gereken kaynaklardan biridir. Eğitim toplumsal bir konudur. Eğitimin görevi bireylerin topluma uyumunu sağlamaktır. Bireyin toplumla uyumlu yaşaması ve toplumun sunduğu olanaklardan faydalanabilmesi için bazı toplumsal davranışların bireylere kazandırılması gerekmektedir, bu yüzden toplum program tasarımı önemli bir kaynaktır (Erden, 1998).

Program tasarımı incelenen kaynaklardan biri de konu alanıdır. Bilim ve teknoloji hızla gelişmektedir. Değişen ve gelişen bilgiler ışığında hangi bilgilerin doğru olduğuna, hangi bilgilerin ne derinlikte ne kadar verileceğine, programa hangi konuların konulacağına karar verilmelidir. Bu yüzden konu alanının da analiz edilmesi önemlidir (Erden, 1998).

Öğrenciler de program tasarımı incelenmesi gereken kaynaklardır. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç, tutum, yetenek, öğrenme tarzı, geçmiş yaşantıları, öğrenme yöntemleri program tasarlanırken göz önünde bulundurulmalıdır (Erden, 1998).

Program tasarım sürecinde; öncelikle konu alanı, toplum ve bireylerin analizi sonucu toplanan veriler incelenir, program tasarımının dayandığı eğitim felsefesi ve eğitim modeline göre verilerin önem ve önceliği tespit edilir. Tasarımın merkezi ne ise o merkezden alınan veriler önem ve öncelik taşır. Kaynaklardan elde edilen verilere göre eğitim programının genel hedefleri belirlenir. Genel hedefler toplumun beklentileri, ihtiyaçları ve eğitim felsefesine göre şekillenir. Özel hedefler ise öğrenci özellikleri ve konu alanı dikkate alınarak belirlenir (Erden, 1998).

Kapsamın hedeflere ve öğrenci giriş davranışlarına uygun olması gerekmektedir. Ayrıca kapsamda sunulan bilgilerin hiyerarşik dizilimi, basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kavramlardan ilke ve genellemeler göre dizilimi, kapsamın önkoşul ilişkilerinin tespiti sıralanışı program tasarımı dikkate edilmesi gereken konulardandır. Belirlenen hedeflere ulaşmak için öğrencilerin öğrenme yaşantıları deneyimlemesi sağlanır. Öğretmenler kapsama ve hedeflerle uyumlu yöntem, teknik, araç ve gereçler kullanarak eğitim durumları oluştururlar. Eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin hedefe ulaşmış olup olmadığını tespit etmek

için çeşitli ölçme araçları kullanılır ve elde edilen bulgular sonucu gerçekleştirilen öğretim faaliyetlerinin etkin olup olmadığı tespit edilir. Eğitim programını oluşturan öğeler birbiriyle etkileşim içerisinde olduğu için bir öğede yaşanan aksaklık diğer öğeleri etkilemektedir (Erden, 1998).

2.3.2. Programı Uygulama

Tasarlanan eğitim programının etkili olup olmadığını değerlendirebilmek için tasarlanan programın uygulanması gerekir. Demirel (2015)'e göre uygulama sonucunda faydalı bilgiler alınabilmesi için uygulamanın deneyimli ve başarılı öğretmenler, ön koşul bilgi ve becerilere sahip öğrencilerle uygun öğrenme ortamlarında gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Program uygulama sürecinin altı aşamada gerçekleşmektedir. Öncelikle dikkatli bir şekilde uygulama planı yapılır. Plan yapılırken , uygulamanın başarılı olması için kurum, insan ve program faktörleri dikkate alınmalıdır. Denemenin yapılacağı sınıf ve okullar seçilir , denemeyi uygulayacak yönetici ve öğretmenler belirlenir. Program, program uygulayıcıları olan yönetici ve öğretmenlere tanıtıldıktan sonra tasarlanan program ve materyaller uygulanır. Son olarak denenen programın ve materyallerin değerlendirilmesi yapılır (Demirel, 2015).

2.3.3. Programı Değerlendirme

Program değerlendirme program geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkasını oluşturmaktadır (Ertürk,1994). Bir çok eğitim bilimci program değerlendirmeyi süreç olarak tanımlamaktadır.Erden (1988)'e göre program değerlendirme, çeşitli ölçme araçları ile programların etkililiği hakkında bilgi toplama, verileri etkililik ölçütleriyle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir. Uşun (2016:10) ise program değerlendirmede sistematik veri toplama ve analizini esas alan bilimsel araştırma süreçlerinin kullanıldığını ve bu süreçte "*geliştirilmiş olan programın; doğruluğu, gerçekliği, yeterliliği, uygunluğu, verimliliği, etkililiği, yararlılığı, başarısı ve yürütülebilirliği vb. herhangi bir özelliği hakkında*" karar verildiğini ifade etmektedir. Ertürk (1994) program değerlendirme sürecinde hedeflerin gerçekleşme derecesinin tespit edildiğini ve programın istendik davranışı meydana getirmede ne kadar etkili olduğunu bu süreçte araştırmak gerektiğini belirtmiştir. Varış (1996)'a göre değerlendirme

program geliştirmede önemli bir yer tutmakta ve süreklilik arz etmektedir. Eğitimde süreçler ve sonuçların değeriendirilmesi sonucu elde edilen verilere göre yapısal öğelerden bir veya birkaçını geliştirmek için yeni varsayımlar denenir. Bu sayede program geliştirmenin devamlılığı sağlanmış olur.

2.4. Yabancı Dil Eğitimi

Bu bölümünde yabancı dil öğretim tarihi, Türkiye’de yabancı dil öğretim tarihi, Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (ADOÇP), Türkiye’de 2013-2018 yılları arasında ortaöğretim İngilizce dersi eğitim programlarının değışim süreci, Türkiye’de uygulanan yabancı dil eğitim programlarının ortak özellikleri (programların hedefleri ve içeriğı, öğretim yöntemleri ve değeriendirme esasları) açıklanmıştır.

2.4.1. Yabancı Dil Öğretim Tarihi

Yabancı dil öğretim tarihinin insanların hedef dil toplumunda yaşamak zorunda kalmasıyla başladığı düşünölmektedir. Seyahat ve ticaret amacıyla toplumlar arası ilişkilerin artması, yabancı dil öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmıştır. 10.yy ve 19.yy arasında doğuda Arapça batıda Latince en yaygın olarak din, eğitim ve ticaret dili olarak dilbilgisi analizi ve çeviri yoluyla öğretilmiştir. Daha sonra sanayileşmenin neden olduğu küresel göçler, ticari ekonomik ilişkiler 20. yy.’ın yarısından itibaren yabancı dilin iletişimsel olarak öğretilmesini gerektirmiş, öğretim sisteminde büyük bir değışim yaşanmasına neden olmuştur. Önceden okuma anlama yeterliliğine dayanan dilbilgisi-çeviri yöntemi yerine iletişime dayalı, sözlü yeterliliğı sağlayan yöntemlere geçiş yaşanmıştır (Doğan, 2012).

Günümüze kadar birçok öğretim yöntemi geliştirilmiştir, fakat tek başına yeterli bir yöntemin varlığından söz etmek mümkün değildir. Tarihi süreçte yabancı dil öğretiminde, sözel tabanlı, iletişim tabanlı, ses ve dilbilgisi tabanlı, kelime ve dilbilgisi tabanlı ve öğrenim tabanlı yöntemler kullanılmıştır (Doğan, 2012).

Wilkins (1976)’e göre geleneksel ikinci dil öğretim programları dil, sözcük bilgisi, yapı bilgisi, dilin temel işlevleri gibi alt birimlere ayrılmakta ve bu

birimler basitten karmaşığa doğru olacak biçimde tek tek sıralanarak parça parça öğretilmekteydi (aktaran Haznedar, 2004). Dilbilgisi kurallarının öğretildiği geleneksel dil dersinin yerini günümüzde yabancı dilde iletişim yetisi kazandırmaya dayalı dil dersi almıştır (Haznedar, 2004).

2.4.2. Türkiye’de Yabancı Dil Eğitim Tarihi

Demircan (1988)’a göre 1924 Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) Yasasıyla bütün bilim ve eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı (MEB)’na bağlanmış, yabancı ve azınlık okulların ülke bütünlüğüne zarar vermesi engellenmeye çalışılmış ve din eğitimi veren misyoner okullar kapatılmış, yenilerinin açılmasına izin verilmediği için özel Türk okulları açılmaya başlanmıştır. Atatürk, Türk çocuklarını yabancı dil öğrenmek için yabancı okullara gitmekten kurtarmak istemiş ve 1928’de Türk Eğitim Derneğini (TED) kurmuştur. TED koleji 1951-1952 öğretim yılına kadar takviyeli İngilizce dersleri vermiş, bu yıldan sonra tamamen İngilizce eğitimine geçmiştir.

1988-1989 öğretim yılında ortaokullarda, "Basamaklı Kur Sistemi" yabancı dil öğretiminde kullanılmaya başlanmıştır. Bu sistemde sadece ortaokul 1. sınıfta yabancı dil dersleri zorunlu iken ortaokul 2. ve 3. sınıfta ve lisede yabancı dil dersi isteğe bağlı idi. İsteğe bağlı alınan yabancı dil dersleri ders geçmeyi etkilemiyordu. Bu sistem sadece bir yıl uygulanmış, sonra yabancı dil tekrar zorunlu dersler arasına girmiştir (Çelebi, 2006).

Haznedar (2004)’a göre Avrupa ülkelerinde yabancı dil eğitiminde yapılan reform çalışmaları, Türkiye’de de benzer çalışmaların önünü açmış ve 1997 yılında yürürlüğe giren 4306 sayılı yasa ile "sekiz yıllık kesintisiz eğitim reformu" gerçekleştirilmiş ve ilköğretim okullarında yabancı dil eğitiminin 4. sınıftan itibaren başlatılması esas alınmıştır.

2012-2013 yılında yürürlüğe giren 4+4+4 uygulaması kapsamında yabancı dil derslerinin 2. ve 3. sınıflar haftada iki, 4.Sınıftan itibaren ise haftada dört saat zorunlu yabancı dil okutulması süreci başlamıştır (Genç, 2014).

2.4.3. Avrupa Dilleri Ortak Çerçeve Programı (ADOÇP)

Türkiye’deki ilköğretim ve ortaöğretim yabancı dil öğretim programları 2000’li yıllardan itibaren Avrupa Konseyi ile işbirliği içinde "*yabancı dil öğretimine, ölçme ve değerlendirmesine, uluslararası tanınmasına standart getirmek için* " ADOÇP esas alınarak hazırlanmaktadır (Genç, 2014).

Yaşam boyu öğrenme ve öğrencinin kendi bilgisini ölçme, değerlendirme ve öğrendiğinin farkında varma ilkeleri çerçevesinde, yabancı dil öğretiminde kalite arayışına yönelik bir çalışma olan ADOÇP, temel giriş düzeyi (breakthrough), aradüzey (waystage), eşik düzey (threshold), ileri düzey (vantage) gibi aşamalarından oluşmakta ve öğrencinin dil seviyesini belirleyici hedefler içermektedir. Bu çalışmayla dilin kullanım boyutunun öğrenciye kazandırılması hedeflenmektedir (Haznedar, 2004).

ADOÇP’da dil yeterlik düzeyleri A1, A2, B1, B2, C1 ve C2 olmak üzere 6 kategoriye ayrılmıştır. Her dil yeterlik düzeyi dinleme, konuşma, okuma ve yazma dil becerilerini içermektedir. Öğrencilerin iletişimsel etkinliklerle dil yeterliği kazanmaları hedeflenmektedir (Council of Europe, 2001).

2.4.4. Türkiye’de 2013-2018 Yılları Arasında Ortaöğretim İngilizce Dersi Eğitim Programlarının Değişim Süreci

01.02.2013 yılında 6 numaralı talim terbiye kurulu kararına göre İlköğretim kurumları (İlkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim programı 2013-2014 Öğretim yılından itibaren 2-5. ; 2014-2015 Öğretim yılından itibaren 3, 4, 6 ve 7. ; 2015-2016 Öğretim yılından itibaren ise 8. sınıflarda uygulanmasına karar verilmiştir (MEB, 2013).

2-8 sınıf İngilizce dersi Eğitim programının güncellenmesi 9-12. Sınıf İngilizce Öğretim Programının da güncellenmesini gerektirmiştir. 26.11.2014 yılında ise 103 numaralı talim terbiye kurulu kararına göre Ortaöğretim İngilizce dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programının, 2015-2016 öğretim yılında kademeli olarak uygulamaya geçilmesine karar verilmiştir. Bu bakımdan 9-12. Sınıf İngilizce Öğretim programı 2-8. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim programının devamı niteliğindedir (MEB, 2014).

17.07.2017 tarihli ve 83 numaralı talim terbiye kurulu kararına göre 26.11.2014 tarihli ve 103 sayılı kararla kabul edilen ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının 2017-2018 yılında 9. sınıflardan, 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren ise tüm sınıf düzeylerinden uygulamasının kaldırılması kararı alınmıştır. 31.10.2016 tarihli Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün yazısı üzerine 17.07.2017 tarihinde talim terbiye kurulunda görüşülen ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında 9. sınıflarda, 2018-2019 öğretim yılında ise tüm sınıflarda uygulanmasına karar verilmiştir. Sadece 2017-2018 yılında 9. sınıfta okutulacak programın 19.01.2018 tarihli ve 40 numaralı karara göre 2018-2019 eğitim ve öğretim yılından itibaren tüm sınıflarda uygulanmasına karar verilmiştir (MEB, 2017).

2.4.5. Türkiye’de Uygulanan 2014-2018 İngilizce Dersi Eğitim Programlarının Öğeleri

İngilizce dil öğretim programı hazırlama alanında çalışmalarda bulunan R. White (1988)’a göre eğitim programında öğretim hedefleri ve öğretim içeriği, öğretim yöntemleri ve eğitim programının değerlendirilmesi olmak üzere üç unsur bulunmaktadır.

2017-2018 Eğitim öğretim yılında 10, 11 ve 12. Sınıflarda uygulanan ortaöğretim İngilizce dersi taslak programı ve 9. Sınıflarda uygulanan güncellenmiş yeni ortaöğretim İngilizce dersi eğitimprogramı hedef ve içerik, yöntem ve değerlendirme bakımından incelenmiştir.

2.4.5.1. Eğitim Programlarının Öğretim Hedefleri ve İçeriği

ADOÇP’ ye göre hazırlanmış, 2014’ te yayınlanan Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi 9, 10, 11 ve 12.Sınıflar Taslak Öğretim Programında ve 2018’ de yayınlanan Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programına göre 9. Sınıf öğrencilerine A1/A2 düzeyinde, 10.sınıf öğrencilerine A2+/B1düzeyinde, 11. Sınıf öğrencilerine B1+/B2 düzeyinde, 12. Sınıf öğrencilerine ise B2+ düzeyinde İngilizce yeterlikleri kazandırılması hedeflenmiştir (MEB, 2014-2018).

Derslerde özellikle dinleme ve konuşma becerilerine vurgu yaparak dört dil becerisinin bütüncül bir şekilde uygulanması, sınırlı düzeyde telaffuz uygulaması

yapılması, her derste maksimum yedi yeni kelimenin verilmesi 10, 11 ve 12. Sınıflarda sınırlı düzeyde dil yapılarına odaklanılması hedeflenmiştir (MEB, 2014- 2018).

2014 yılı İngilizce dersi eğitim programı 9.sınıflarda haftada altı saat diğer sınıf düzeylerinde dört saat olarak uygulanmaktaydı (MEB, 2014). 17.07.2017 tarihinde talim terbiye kurulunda görüşülen ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programının 2017-2018 eğitim ve öğretim yılında 9. Sınıflarda ve diğer sınıflarda haftada dört saat olarak uygulanmaya başlandı (MEB, 2018).

2014 ve 2018 Öğretim Programlarında 9.sınıflarda ADOÇP' na göre A1 ve A2 dil düzeylerinde öğrencilere kazandırılmak istenen hedefler aşağıdaki gibidir (MEB, 2014- 2018).

A1 (Temel Kullanıcı) Ortak Yeti

Somut ihtiyaçlarını karşılayabilmek için aşına olduğu günlük ifadeleri ve çok basit sözcük öbeklerini kullanır ve anlar. Başkalarına kendini tanıtabilir ve onlara neler bildikleri, nerede yaşadıkları ve nelere sahip oldukları gibi kişisel bilgileri hakkında sorular sorabilir. Karşısındaki kişinin yardıma hazır bir şekilde yavaş ve açık konuşması hâlinde basit yolla iletişim kurabilir.

A2 (Temel Kullanıcı) Ortak Yeti

Kendisiyle ilgili konularda sık kullanılan ifadeleri ve cümleleri anlayabilir (çok basit ailevi ve kişisel bilgiler, alışveriş, yerel coğrafya, selamlaşma vb.). Günlük hayatta çok karşılaşılan ve sıradan meselelerde dolaysız ve basit bilgi paylaşımında bulunabilir. Basit ve sıradan konular için iletişim kurabilir. Acil ihtiyaçlarını, çevresini ve geçmişini ifade edebilir.

2014 ve 2018 Öğretim Programlarında 10. sınıflarda ADOÇP' na göre A2+ ve B1 dil düzeylerinde öğrencilere kazandırılmak istenen hedefler aşağıdaki gibidir (MEB, 2014- 2018).

A2+ (Temel Düzey Kullanıcı)

Basit ve günlük konuşmaları zorluk çekmeden anlar ve gündelik, tahmin edilebilir konular üzerinde gerekli olduğu zamanlarda yardım alıp konuşabilir. Genel olarak verilen mesajdan biraz ödün vermesi ya da bazen kelimeleri bulmak veya hatırlamak için duraklaması gerekse de çok rastlanan günlük konuşmaların üstesinden gelebilir. Örneğin kendini nasıl hissettiğini ve duygularını basit cümleler ile tarif edebilir ve çevresindeki günlük olaylar (kişiler, yerler, bir iş veya okul deneyimi) ile ilgili detaylı tanımlar yapabilir. Bunlara ek olarak geçmiş tecrübelerini, kişisel deneyimlerini, alışkanlıklarını, rutinlerini, planlarını, hazırlıklarını, neleri sevip neleri sevmediğini anlatabilmede A2 seviyesine oranla daha çok beceriye sahiptir.

B1 (Bağımsız Kullanıcı)

B1 seviyesi Geçiş Seviyesi olarak nitelendirilir ve bu seviyedeki öğrenciler iki ana özelliğe sahiptirler. İlk olarak söylemek istediklerini ifade edebilme ve içinde bulundukları iletişimi sürdürebilme yeteneğine sahiptirler. Örneğin, bu seviyedeki bir öğrenci çevresindeki uzun konuşmaları genel olarak takip edebilir, anlaşılır bir şekilde değinmek istediği ana konuları belirtebilir ve kullanacağı dil yapıları ve kelimeleri planlamak için duraksasa da konuşmalarını anlamlı bir şekilde sürdürebilir. B1

seviyesindeki öğrencinin diğer bir ana özelliği ise günlük problemlerin üstesinden gelebilme becerisidir. Örneğin, toplu taşıma ile ilgili çok sık karşılaşılmayan durumlar ile baş edebilir ve bir seyahat temsilcisi ile yapılan seyahat planlamaya yönelik görüşmelerin ya da seyahatler sırasında karşılaşılması olası durumların üstesinden gelebilir. Ayrıca alışlagelmiş konulardaki günlük konuşmalara hazırlık ve plan yapmadan katılabilir.

2014 ve 2018 Öğretim Programlarında 11. sınıflarda ADOÇP' na göre B2 ve B2+ dil düzeylerinde 12. Sınıflara ise B2+ dil düzeyinde öğrencilere kazandırılmak istenen hedefler aşağıdaki gibidir (MEB, 2014- 2018).

B2 (Bağımsız Kullanıcı) Ortak Yeti Açıklamaları

Kendi alanındaki teknik bir tartışma dâhil, somut ve soyut konulardaki karmaşık metinlerin özünü ve içeriğini anlayabilir. Hedef dili ana dili olarak konuşan bir kişiyle belli bir doğallık ve akıcılık derecesinde iletişim kurabilir. Geniş bir konu yelpazesinde net ve detaylı bir şekilde kendini ifade edebilir. Güncel bir konuda kişisel fikrini dile getirebilir, farklı olasılıkların fayda ve sakıncalarını açıklayabilir.

B2 + (Bağımsız Kullanıcı) Ortak Yeti Açıklamaları

Sohbet esnasında karşısındaki konuşmacının açıklama ve çıkarımlarına dönüt vererek tartışmanın gelişmesine katkıda bulunur. Diğer konuşmacıların açıklama ve çıkarımlarına ustalıkla katkı sağlar. Düşünceler arasındaki uyum ve ilişkiyi sağlamak için gerekli olan bağlaçları etkili bir şekilde kullanır. Önemli noktaların üzerinde durarak ve ilgili detayları vererek iddiasını geliştirir.

2.4.5.2. Öğretim Yöntemleri

ADOÇP' ye göre hazırlanmış,2014 ve 2018' de yayınlanan Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programında 9. sınıflar bazında rol yapma, canlandırma, grafikler, tablolar, paragraf yazma, okuma, yazma, 10. Sınıflar bazında bilgi tamamlamaaktiviteleri, rol yapma, paragraf okuma ve yazma, genel anlamaya yönelik okuma, belli bir bilgiyi bulmaya yönelik okuma; 11. Sınıflar bazında anketler, kısa sözlü sunumlar, drama, kısa metinleri okuma ve paragraf yazma; 12. Sınıflar bazında sohbetler, sözlü sunumlar, projeler, görev temelli etkinlikler, tartışmacı ve tanımlayıcı metin yazma tarzında iletişim yeterliğini sağlamaya yönelik etkinliklere yer verilmiştir (MEB, 2014-2018).

9-12. ımf İngilizce Eğitim Programlarında seçmeci yaklaşım benimsenmektedir. Seçmeci yaklaşım," *Çeşitli yabancı dil öğretim yöntemlerinin mümkün olan bir dizi seçenekleri arasından ayıklanarak toplanan bir 'derleme öğretim' yaklaşımıdır* " (Doğan, 2012:202). Bu yaklaşımda işlevsel ve beceri odaklı eğitim uygulamalarının yanı sıra temalarla ilgili yapı, telaffuz ve kelime gibi diğer dil özelliklerine de yer verilmektedir (MEB, 2014-2018).

2.4.5.3. Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi

ADOÇP' ye göre hazırlanmış, 2014 ve 2018' de yayınlanan Ortaöğretim İngilizce Dersi Öğretim Programında iletişim yeterliğini ölçen, neyi hatırladıklarından ve neyi yeniden üretebildiklerinden daha çok neyi yapabildiklerini ve neyi üretebildiklerini gösteren özgün ölçme araçlarına yer verilmiştir (MEB, 2014-2018).

9-12. sınıf eğitim programları alternatif, geleneksel ve elektronik ölçme türlerini içermektedir. Tartışma zamanı ve video blog etkinlikleriyle, dinleme ve konuşma becerilerini, dört dil becerilerinin birlikte kullanımının yanı sıra diğer dil öğelerini (lexis, yapı ve telaffuz), Tech Pack, kalem-kağıt sınavları veya elektronik portfolyo aracılığı ile yapılmaktadır. Hangi tür ölçme aracı kullanılırsa kullanılsın iletişimsel ölçme araçları tasarlamak ve eğitim programının uygulanmasında dil üretimini ölçmenin odak noktayı oluşturması önerilmektedir (MEB, 2014- 2018).

9-12. sınıf öğretim programlarında ölçmede dönüt kaynakları öğrencinin kendisi, akranı, ebeveyni, öğretmeni ve elektronik ölçme araçlarıdır (MEB, 2014-2018).

2.5. Tutum Nedir?

Yerli ve yabancı alanyazında tutumla ilgili bir çok tanıma rastlanmaktadır. Ülgen (1997:88) tutumu "*öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgu*" , "*bireyin belli bir objeye karşı gösterdiği önyargılı bir tepki*" olarak tanımlamaktadır. Kağıtçıbaşı (1998: 84) tutumu, "*bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilim*" olarak tanımlamaktadır. Başaran (2000:236)'a göre ise tutum "*insanın bir tutum nesnesini kabul ya da reddetmesine yönelik, yerleşik, örgütlü, tutarlı ve dirik bir eğilimidir.*" Binbaşoğlu (1995:368) ise tutumu davranışlarımızın nedeni "*bireyi davranışa hazırlayan bir eğilim*" olarak tanımlamıştır.

Baker (1992) tutumu, insan davranışının yönünü açıklamak için kullanılan kuramsal bir yapı olarak tanımlamıştır. Alport (1935)'a göre ise tutum "*en geniş*

anlamda bir bireyin belirli bir objeye veya bir kimseye karşı zihinsel açıdan hazır oluş durumu veya belirli bir biçimde ki vaziyet alışıdır"(aktaran Kirel, 2004). Eagly ve Chaiken (1993) ve Zanna ve Rampel (1988)' e göre tutum duyuşsal cevaplar, bilişsel ve davranışsal bilgilerden kaynaklanan evrensel uyarıcı değerlendirmeleridir (aktaran Haddock ve Huskinson, 2004). Fazio ve Petty (2008:1)'e göre tutumlar insanlar, nesneler ve konularla ilgili genel değerlendirmelerimizdir.

2.5.1. Tutumun Yönleri ve Boyutları

Tutumlar, bazı araştırmacılara göre iki, bazılarına göre ise üç yönlüdür. Binbaşıoğlu (1995) tutumların genellikle olumlu ve olumsuz olmak üzere iki yönlü olduğunu ve bu olumluluğun ve olumsuzluğun duygularda, düşüncelerde ve davranışlarda görüldüğünü söylemektedir. Ralflinton'a göre ise örtük bir tepki olan tutum olumlu, olumsuz ya da çekimser olabilir (aktaran Ülgen, 1997). Ralflinton'un belirttiği "*çekimserlik*" yönü tutum olgusunun üçüncü yönü olarak karşımıza çıkmaktadır.

Tutumun duyuşsal bilgi, bilişsel bilgi ve davranışsal bilgi olmak üzere üç boyutu vardır. Bireylerin tutum nesnesiyle ilgili duygu ve hisleri duyuşsal bilgi, tutum nesnesiyle ilgili inançları bilişsel bilgi, geçmişte yaptığı davranışlar ise davranışsal bilgi olarak adlandırılmaktadır (Haddock ve Huskinson, 2004).

Tutumlar bilişsel ve devinimsel gelişimden daha çok duygusal gelişimin ürünüdür. İnsanın tutum nesnesini kabul edip etmemesi eğilimi o kişinin o nesne hakkındaki duygularıyla ilgilidir. İnsan bilmediği şeye ilgi duyamaz ve tutum geliştiremez. İnsan bilmediği ya da yeteri kadar bilgisi olmadığı şeye olumlu veya olumsuz tutum içindeyse kişinin taşıdığı tutum ön yargılı bir tutumdur. Öğrenilen bilgi öğrencinin tutum nesnesine karşı inanç geliştirmesine neden olur. Öğretmenin anlattığı konuyu benimseyen öğrenci öğrenmeye daha kolay eğilim gösterir. Öğrenilen bilgiler ilgiyi sağlayabilir. Devinim eğilimi davranış değil, davranış yapmaya hazırlık, yönelim ve istektir. Edinilen bilgi ve duygu birikimi yeterli güce eriştiyse devinim eğilimi davranışa dönüşebilir. Devinim eğilimi beceriyle ilgilidir. Beceremeyeceğini düşünen insan duygu ve bilgiye sahip olsa da davranışa yönelmeyebilir (Başaran, 2000).

2.5.2. Tutumların Özellikleri

Alanyazın incelendiğinde tutumların gücü, değişimi, tutarlılığı, gizliliği, bilgi ve duyguya dayalı olması ve bireysel olması ile ilgili görüşlere rastlanmaktadır.

Tutumların gücü ve derecesi birbirinden farklıdır. Tutumun gücü, bireyin tutum nesnesine karşı bilişsel, duygusal ve davranışsal tepkilerin toplamı ya da bileşkesi sonucu ortaya çıkar. Çok güçlü tutumların ortaya çıkaracağı davranışların tahmin etmek, orta veya güçsüz tutumların ortaya çıkaracağı davranışların tahmin etmekten daha kolaydır (Binbaşıoğlu,1995). Ülgen (1997)'e göre tutumlar güçlenebilir, zayıflayabilir veya değişebilir. Tutumların güçlenmesi ve değişmesi bireyden bireye, toplumdan topluma farklılık gösterir.

Tutumlar gözlenebilen ve gözlenemeyen değişkenler ve davranışlardan oluşmaktadır ve bu değişkenler arasında tutarlılık ve düzenlilik mevcuttur. Tutumlar diğer tutumlarla da ilişkilidir (Binbaşıoğlu, 1995).

Araştırmacılar tutumların gizlilik özelliğinden bahsetmektedirler. Binbaşıoğlu (1995) tutumların duygu ve düşüncelerle bağlantılı olduğunu ve bu yüzden tutumları anlamının zor olduğunu; tutumları anlamının davranışlara bakmakla mümkün olduğunu ifade etmektedir. Yüksel (2005)'e göre tutum gözle görülmez fakat gözle görülebilir bazı davranışlara yol açtığından bu davranışların gözlemlenmesi sonucu belli bir durumun var olduğu söylenebilir. Baker (1992)'da tutumlar gizli olduğunu, tutumların davranışın yönünden ve devamlılığından anlaşılabilirliğini ve tutumların da davranışı özetleyebileceğini, açıklayabileceğini ve tahmin edebileceğini belirtmektedir.

Tutumlar öğrenme yoluyla edinilir. Kirel (2004)'e göre birey içinde bulunduğu ortamda sürekli olarak bazı kişi olay kurum veya objelerle karşı karşıya kalmaktadır. Karşılaştığı bu uyarıcılarla karşılıklı etkileşim içine girmekte böylece bir inanç veya düşünce sistemi oluşturmaktadır.

Ülgen (1997) tutumların duygu ve düşünceye dayalı olarak geliştiğini, Binbaşıoğlu (1995) ise tutumların, büyük oranda, o konuda bireyin sahip olduğu

bilgiye bağılı olduğunu ve kalıplaşmış tutumların birçoğunun bilgi yokluğundan ya da eksikliğinden kaynaklandığını ifade etmektedir.

Yüksel (2005)'e göre tutum bireyseldir. Chambers (1999:26)' da tutumun bireysel olduğunu "tutum bir bireyin bir dizi değerlerine bağılıdır " sözleriyle ifade etmekte ve tutumun birçok faktörden etkilenebileceğini belirtmektedir.

2.5.3. İlgi

Strong (1959) ilgiyi " *bir nesneye, bir duruma ya da bir etkinliğe karşı yaklaşma, ondan uzaklaşma ya da tepkisiz kalma* ' olarak tanımlamıştır " (aktaran Kuzgun, 2011: 72).

Ormrod (2016) ilginin içsel motivasyon biçimi olduğunu ve ilgiye olumlu duygulanımın eşlik ettiğini belirtmekte ve ilgiyi kişisel ilgi ve durumsal ilgi olarak ikiye ayırmaktadır. Ormrod'a göre kişisel ilgi bireyin içinde olan göreceli olarak durgun bir olgudur ve ilgi sonucu çıkan tercihlerde tutarlılık vardır. Durumsal ilgi ise çevredeki şaşırtıcı bir şey tarafından uyarılır. İlgi bilginin etkin bir şekilde işlenmesine neden olur. Bir konuyla ilgilenen birey o konuda daha dikkatli olur ve öğrenme konusunda daha başarılı olur. Kişisel ilgiler bireylerin geçmiş deneyimlerinden, durumsal ilgiler ise anlık durumlardan kaynaklanmaktadır.

Roe (1957) ilgilerin çevre ile etkileşim sırasında karşılaşılan fırsatlara göre biçimlendiğini ifade etmektedir, ancak Super (1953) ilgilerin yaradılış eseri olduğunu düşünmektedir (aktaran Kuzgun, 2011).

Yavuzer (2011) çocuğun yaşamında önemli olan ilgilerin, öğrenilmiş birer güdü olduğunu, bir şeyden yararlanacağını görünce çocuğun onunla ilgileneceğini ve bunun da öğrenmeyi güdülediğini ifade etmektedir. Yavuzer'e göre gerçek bilgiler, bireyin yaşamında bir ihtiyacı karşıladıkları için sürekli ve ihtiyaç ne kadar güçlü olursa, ilgi de o derece güçlü ve uzun süreli. Çocuk ilgileri bazı deneyimler sonucu öğrenme yoluyla geliştirir.

Doğan (2012) öğrencinin öğrenmeye duyduğu ilginin gücünün bilgi gücünün artmasıyla orantılı olduğunu ve ilginin öğrencinin artan bilgi kapasitesine işaret ettiğini belirtmektedir. Doğan (2012)'a göre öğrenme ilgisi,

öğrencinin ne düzeyde öğrenmeye hazır olduğunun bir göstergesidir ve öğrenim başarısının ilgi, dikkat ve empatiyle artırılması mümkündür.

İlgiyle ilgili alanyazın ışığında, ilgi, ihtiyaçlardan kaynaklanan, öğrenmeyle edinilen ve öğrenme başarısını artıran tutum ve davranış biçimi olarak tanımlanabilir.

2.5.4. Yabancı Dil ve Tutumlar

Dile karşı tutumlar, dil konusunda önemli bir etkiye sahiptir. Bir dilin yaşamında dile karşı tutumlar o dilin iyileşmesinde, muhafaza edilmesinde, zayıflamasında veya yok olmasında etkilidir. Ülkelerin ikinci dile karşı takındığı tutumlar o ülkedeki dille ilgili problemleri veya ihtimalleri ortaya çıkarır. Dilin o ülkedeki statüsü, önemi ve değeri tutumlarla ölçülür (Baker, 1992).

Lewis (1981)'a göre dil politikalarından etkilenebilecek olan kişilerin tutumları dikkate alınmalıdır. İlgili kişilerin tutumlarıyla uygulanan politika uyuşmazsa, olumsuz tutum sergileyen kişiler uygulanan politikanın doğru olduğuna ikna edilmezse veya uyuşmazlık sebepleri ortadan kaldırılmazsa hiçbir politikanın uzun vadede başarılı olması beklenemez. Dil politikasını oluştururken, politika başarısını sağlamak için, insanların dile karşı tutumlarının bilinmesi gerekir (aktaran Baker, 1992).

Yabancı dille ilgili alanyazın incelendiğinde, hedef dile karşı bireylerin tutumlarının dil başarısını etkilediği ortaya çıkmaktadır. Baker (1992), dil öğrenmeye karşı olumlu tutumun dil başarısında önemli bir girdi olduğunu, bu bakımdan tutumun önceden hazırbulunuşluğu sağlayan ve eğitimin çıktılarını etkileyen bir faktör olduğunu belirtmektedir. Kırkız (2010) ve Kazazoğlu (2011)'nin yaptıkları araştırmalarda tutumların dil başarısını olumlu şekilde etkilediği tespit edilmiştir.

Öğrencinin hedef dil toplumuna karşı olumlu tutuma sahip olması da öğrencinin başarısını etkilemektedir. Doğan (2012)'a göre hedef dile karşı olumlu tutuma sahip olan ve kendisini hedef dil toplumunun bir üyesi olarak görmek isteyen öğrenciler, bu özelliklere sahip olmayan diğer öğrencilerden hedef dili çok daha kolay ve kısa sürede öğrenir.

Öğrencinin çevresinde bulunan kişilerin de hedef dile karşı tutumları, öğrencinin dil öğrenimini doğrudan veya dolaylı olarak etkilemektedir. Eğer öğrenci çevresinde bulunan kişiler, hedef toplumu överse, bu dil öğrenimini teşvik eder ve öğrenimi olumlu şekilde etkiler, tersi bir durum ise öğrenime olumsuz yönde etki eder (Doğan, 2012).

İnsanın ihtiyaç duygusuyla güçlü bir öğrenme isteği oluşur ve böylelikle dil çok kolay ve iyi öğrenilir. İhtiyaç ve öğrenme isteğinin yanı sıra dil öğrenimini başka faktörler de etkilemektedir. Doğan (2012) ve Gardner (2010)'a göre bireyin başarısını eğitim çevresi, sınıf atmosferi, öğretimin kalitesi, materyaller, imkanlar, öğretmen faktörü etkilemektedir. Yabancı dil öğretiminde öğrencinin yaşının etkisi de dikkate alınmalıdır. Öğretim programının içeriği, dil malzemeleri öğrencilerin yaş grubunun ilgi duyacağı biçimde düzenlenmesi başarıyı olumlu şekilde etkiler.

Chambers (1999) hedef dili öğrenme deneyimlerinin, seyahat deneyimlerinin, arkadaş, aile ve tutum gibi faktörlerin öğrencinin değerlerini etkilediğini ifade etmektedir.

2.5.5. Öğrenci Tutumları ve Öğretmen

Öğretmenin ders içinde ve ders dışında öğrenciye yönelik tutumu ve öğretmenin velileri ile olan ilişkileri, öğrenci tutumlarını büyük oranda etkiler. Öğrencinin başarısında ve belirlenen hedeflere ulaşmasında, tutum dinamik bir faktördür. Fakat birçok öğretmen derslerde bilişsel hedefleri temel aldığı için duygusal özellikleri göz ardı eder. Bu yüzden, bilişsel düzeydeki hedeflere istenilen seviyede ulaşılmayabilir. Bu sebeple, öğretmenler öğrencinin derse olumlu tutum geliştirebileceği yaklaşımları ve stratejileri kullanmalıdır (Ülgen, 1997).

Bir öğretmenin öğrencilerine yönelik tutumu öğrencilerin ilgilerini geliştirebilir veya ketleyebilir. Öğretmenini seven bir öğrenci öğretmenini mutlu etmek için derse karşı ilgi gösterebilir, derse yaklaşabilir, ve böylelikle öğrencinin sahip olduğu yetenekler ortaya çıkabilir (Kuzgun, 2011).

Chambers (1999) ve Doğan (2012)' da öğrencilerin öğretmene karşı tutumlarının dil öğrenimini etkilediğini ifade etmektedirler. Ülgen (1997)' e göre, öğrencilerin okula, derslere ve öğretmenlere yönelik geliştirdikleri tutumlar bazen öğrencilerin öğrenme etkinliklere yaklaşmalarına ya da etkinliklerden uzaklaşmalarına yol açar. Bu durum öğrencilerin başarı düzeylerini etkiler. Eğer öğrencilerin tutumları, başarılarını olumsuz etkiliyorsa, öğrencinin tutumu öğrenme yöntemlerinden yararlanılarak değiştirilmelidir.

2.5.6. Öğrenci Tutumları ve Aile

Tutumlarımız bizi diğer insanlardan ayıran özelliklerimiz arasında yer alırlar. Bireysel tutumlarımız yaşam boyu geçirdiğimiz tecrübeler ve yetiştirme tarzımız sonucu oluşurlar. Tıpkı kişilik konusunda olduğu gibi; anne ve babalar, arkadaşlar, içinde bulunduğumuz çeşitli gruplar, fikirlerine önem verdiğimiz ve saygı duyduğumuz kimseler sınırlarımızın oluşumunda etkindirler (Kırel, 2004).

Tutumlar kişiliğin bir parçasıdır. Fidan (2012)'a göre kişilik temellerini oluşturan bazı davranışlar aile ortamında edinilir. Çocuklar küçük yaşlarda anne-babalarını ve ailede sevdikleri büyüklerini taklit eder ve onlarla özdeşleşir. Ailenin temel davranış kalıpları ve değerleri ortak aile yaşamında öğrenilir. Slavin (2013:80)'e göre "*Çocuklar okula girdikleri zamana kadar, dil, inanç, tutum, davranış şekilleri ve gıda tercihleri gibi yaşadığı ortamın kültüründen birçok yönden etkilenir.*"

Saban (2014) bir öğrencinin ev hayatının, onun en güçlü öğrenme yaşantısını temsil ettiğini düşünmektedir, çünkü eğitimcilere göre, hayatın ilk anlarından itibaren ebeveyn ile çocuk arasında oluşturulan 'duygusal bağ', öğrenmenin temel taşı oluşturmaktadır. Kalafat (2011) yakın aile çevresinin çocuk üzerinde en etkili çevre olduğunu ve anne-babanın tutum ve davranışlarının çocukların gelişimlerini olumlu ya da olumsuz yönde etkileme gücü olduğunu ifade etmektedir. Anne babanın çocuğa karşı olan tutum ve davranışları çocuğun fiziksel, bilişsel, psiko-sosyal duygusal gelişimini doğrudan etkiler. Yavuzer (2011), çocukların anne ve babalarının okul ve eğitim konusundaki düşünce ve duygularını kendine mal ettiğini ve onlarla bir anlamda özdeşleştiğini düşünmektedir. Eğitimsel süreçlere değer veren ve öğretmenin çabasına saygı

besleyen anne ve babaların olumlu tutumları desteklediğini, öğretmene saygısı olmayan veya uzun bir eğitim görmemiş olmalarına rağmen yaşamda başarılı oldukları konusunda övünen ailelerin ise genellikle tutumlara olumsuz etkide bulunduğunu ifade etmektedir.

Doğum anından ergenlik çağına kadar çocukların tutumlarının neredeyse tamamı anne ve babaları tarafından şekillendirilir. Özellikle anne baba tutumlarıyla çocuk tutumların incelendiği Jennings ve Niemi tarafından yapılan çalışmada dinsel ve politik tutumların birbirine çok benzediği görülmüştür (Morgan, 2013). Bir tutum ve davranış biçimi olan ilgiler büyük ölçüde yakın çevredeki öğrenme olanaklarına bağlıdır. Bu olanaklar yeterli olmazsa çocuk ilgisini geliştiremez. İlginin oluşumu çevreyle ve bu çevrede bulunan diğer kişilerle bağlantılıdır. Bu nedenle, çocuğa model teşkil eden anne ve baba, ilgilerin oluşumunda önemli bir rol oynamaktadır (Yavuzer, 2011).

Ailenin eğitim düzeyi de çocuğun davranışları üzerinde önemli bir etkide bulunmaktadır. Eğitim düzeyi yüksek olan anne ve babaların, çocuklarının eğitimine daha duyarlı oldukları görülmektedir (Çelik, 2012). Yapılan araştırmalar, evdeki eğitimsel uyarı azlığı ve ailenin okul başarısına karşı ilgisizliği ile akademik başarısızlık arasında doğrudan bir ilişkinin olduğunu göstermiştir (Yavuzer, 2011).

Gardner (1985), aktif ve pasif rol olmak üzere iki çeşit anne baba rolünden bahsetmektedir. Anne-baba ikinci dil öğrenmeyi teşvik ve takip ettiğinde ve başarıyı ödüllendirdiğinde aktif rolde, anne baba hedef dil toplumuyla ilgili tutumlarını beyan ettiğinde pasif roldedir (aktaran Dörnyei vd., 2006).

2.5.7. Tutum ve Davranış İlişkisi

Binbaşıoğlu tutum ile davranış arasındaki ilişkinin eğitim bakımından önemli olduğunu, bir kimsenin tutumunun bilinmesi durumunda onun davranışının tahmin edilebileceğini ifade etmektedir. Binbaşıoğlu bu durumun tam da güvenli olmadığını, yapılan araştırmalara göre bunun "*ortama*" ve daha sonra da "*bireyin eski alışkanlıklarına ve yeni beklentilerine*" bağlı olduğunu belirtmektedir. Bireyler bazı ortamlarda tutumlarını rahat bir şekilde davranışa dönüştürebilirler, fakat bazı ortamlarda dış etkenlerden dolayı tutumlarını

davranışa dönüştürme konusunda zorlanabilirler. Birey baskı altında ve sorumluluk yüklenmişse istediği davranışta bulunamaz (Binbaşıoğlu, 1995:370).

Ülgen (1997: 88)' e göre " *Birey bir objeyle ilgili algılarını, duygularına, inançlarına ve değer yargılarına dayanarak değerlendirir.*" Tutumlar kararları etkiler. Olumlu tutum geliştirilen olay ya da objeyle ilgili olumlu kararlar, olumsuz tutum geliştirilen olay ya da objeyle ilgili ise olumsuz kararlar alınır. Bir objeye ya da olaya olumlu tutum sahibi olan birey objeye ya da olaya yaklaşır, olumsuz tutum sahibi birey ise o objeden ve ya olaydan uzaklaşır. Bir derse karşı olumlu tutuma sahip olan birey dersi destekleyecek davranışlarda bulunur. Örneğin ödevlerini yapar, daha çok ödev yapmak ister, derslere devamsızlık etmeden katılır. Tutumlar davranışların oluşmasında önemli bir etkiye sahiptir.

2.5.8. Tutumun Ölçülmesi

Alanyazında tutumların ölçümüyle ilgili çeşitli görüşler mevcuttur. Ülgen (1997) tutumların tutum ölçekleriyle ile ölçülmeye çalışıldığını, ölçmede tutumun bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerin dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Baker (1992) tutum ölçmek için kullanılan tutum anketlerinin toplumun düşünceleri, inançları, tercihleri ve isteklerini gösterdiğini, politika uygulamalarının başarı şansının ve değişen inançların sosyal göstergeleri olduğunu belirtmektedir. Binbaşıoğlu (1995) kişilerin davranışlarını tahmin etmenin gerçek tutumları ölçmekle mümkün olduğu görüşündedir.

Yerli ve yabancı alanyazın incelendiğinde, Gardner'a ait 'Motivasyon ve Tutum Test Kümesi' nin tutumları ölçmek için kullanılan tutum ölçeklerinden biri olduğu görülmektedir. 'Motivasyon ve Tutum Test Kümesi' dil öğrenme isteği, dil öğrenme tutumları ve güdüsel yoğunluk öğelerini ölçmektedir. Bu öğelerden biri olmazsa motivasyon tam olarak belirlenemez. Motivasyon bütüncül motivasyon ve araçsal motivasyon olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Bütüncül motivasyon, başka bir kültürün özelliklerini alabilmeye karşı istekli olma durumudur. Araçsal motivasyon ise sınıf geçme, seyahat, kariyer vb. sebeplerle dil öğrenmeye istekli olma durumudur. Öğrenme, sınıftaki aktivite ve deneyimlerin yanı sıra, kısmen de bütünleşme güdüsünden etkilenir. Eğitim

programı, dersin doğası, sınıf ortamı, öğretmen özellikleri, öğrencinin okulla ilgili doğası dil sınıfı güdüsünü etkiler (Gardner, 2010).

Tutumlar davranışlar üzerinde doğrudan etkilidir ancak bunun nedenlerinin saptanması oldukça güçtür. Çünkü tutumların davranışları etkilemesi sürecinde normlar, değerler, alışkanlıklar, kişilik, öğrenme süreçleri ve çevresel faktörler rol oynamaktadır. Bu nedenlerle araştırmalarda değişik ölçüm tekniklerinin, farklı aralıklarla uygulanması, insanların değişken varlıklar olduklarının unutulmaması gerekir (Kırel, 2004).

2.5.9. Öğrencilere Tutum Girdisi Sunma Yolları

Başaran (2000) öğrencilere tutum girdisi sunmanın altı yolundan bahsetmektedir ve bu yolları koşullanma, öykünme, özdeşleşme, özendirme, bilgilendirme, yaşantı kazandırma olarak sıralamaktadır.

Başaran (2000)'a göre tutum girdisini sunma yollarından birincisi koşullanma yoludur. Bireyler ailelerinin başka insanlara ve başka toplumlara karşı önyargılarından etkilenirler. Bu önyargılar koşullanma yoluyla bireylere kazandırılır. Ailenin önyargıları tıpkı kalıtsal özellikmiş gibi bireylere yansımaktadır.

Tutum girdisini sunma yollarından ikincisi öykünme yoludur. Öğrenciler anne babasını, çevresinde sevilen, beğenilen ve etkisi altında kaldıkları insanları, öğretmenleri, ünlü kişileri öykünürler. Kitapların ve izlenilen filmlerin de öykünme de rolü vardır. Okul öncesi ve temel eğitimde öğrenciler en çok öğretmenlerini öykünürler. Ortaöğretimden itibaren öykünülen kişiler okul dışından kişiler olmaya başlar (Başaran, 2000).

Tutum girdisi sunma yollarından üçüncüsü özdeşleşme yoludur. Cronbach (1978)'a göre özdeşleşme sevilen bir kişinin sürekli şekilde öykünülmesidir. Özdeşleşen kişi sevdiği hayran olduğu bir kişiyi örnek alır, ona kendini beğendirmek ister, ona duygusal olarak bağlanır. Örnek alınan kişi birden çok olabilir, beğenilmelerine rağmen kişilere karşı sevgi ile bağlanılmayabilir (Başaran, 2000).

Tutum girdisi sunmanın dördüncü yolu özendirme yoludur. "*Özendirme (incite), öğrenciye özendirici (incentives) vererek istenilen tutumun geliştirmeye yönlendirmedir.*" Özendirici ne kadar güçlüyse özendirme vasıtasıyla kazandırılacak tutum o kadar güçlü olur. Kazandırılan tutumun yerleşmesi için özendiriciler gerektiği zaman tekrar verilerek tutum pekiştirilebilir (Başaran, 2000).

Tutum girdisi sunmanın beşinci yolu bilgilendirme yoludur. Festinger (1957)'e göre bilgilenme sonucu öğrenci eski bilgileriyle yeni öğrendiği bilgileri arasında çelişki görür. Bilişsel tutarlılık bilişsel tutarsızlığa dönüşür. Bilgilenme sonucu duygu, bilgi ve devinim arasında uyumsuzluk olur ve denge bozulur. Öğrenci tutarsızlıktan kurtulmak ve dengeyi sağlamak için dirgin hale gelir (aktaran Başaran, 2000). Bilgiler ve duygular arasındaki tutarsızlık tedirginliğe neden olur. Tutarsızlığın derecesine göre gerilim, zorlanma, kaygı, bunalım yaşanabilir. Zorlanmaya sebep olan tutumun değişimi daha kolay olur. Bilgilendirme yapılırken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Örneğin, tutum gösterilecek varlığın her yönüyle tanıtılması gerekmektedir. Bilgilendirme gerçekleşirken baskı yapılmamalı, aşırı coşku gösterilmemelidir ve bilgilendirilen öğrencinin haz duyması sağlanmalıdır (Başaran, 2000).

Tutum girdisi sunmanın altıncı ve son yolu ise yaşantı kazandırma yoludur. Tutumlar yaşantılar sonucu öğrenilir ve yaşantılar tutumların kazanılmasında en etkili yoldur. Öğrenci bazı tutumlarını okul dışındaki yaşantılarıyla bazı tutumlarını da okul vasıtasıyla okulda ve sınıfta yapılan etkinliklerle kazanır (Başaran, 2000).

2.6. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde İngilizce dersine karşı tutumlarla ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalar ve bu çalışmaların sonuçlarına yer verilmiştir.

2.6.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Atlı (2008)'nın ilköğretim okullarındaki öğrencilerin İngilizceye ve İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmada, İngilizce öğrenmeye yeni başlayan 4. sınıf öğrencilerine sınıf içinde ve dışında İngilizcenin

kullanımına yönelik iki farklı tutum ölçeği uygulanmıştır. Ankara, Adana, Gaziantep, İstanbul, İzmir, Malatya ve Samsun illerinden rastlantısal olarak seçilen pilot okullarda uygulanan çalışmada 4.sınıf öğrencilerinin dil becerilerine, materyallere, etkinliklere karşı tutumlarının olumlu olduğu, öğrencilerin dil bilinci, dil yetisi edindikleri ve iç motivasyona sahip oldukları; tutumların illere, becerilere, ve öğrenme ortamına göre anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiği görülmüştür. Dil tutumlarının cinsiyete göre farklılık göstermediği, sınıf dışı ortalama puanın sınıf içinden daha fazla olduğu tespit edilmiştir.

Kırkız (2010) ilköğretim 8.sınıf ve Anadolu lisesi 11.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine ait tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi tespit etmek için yaptığı çalışmada ilişkisel tarama modelini, örneklemin seçiminde tabakalı tesadüfi örnekleme yöntemini kullanmıştır. Çalışmaya 402 adet 8. sınıf, 402 adet 11. sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucunda 8. sınıf öğrencilerinin tutumlarının 11.sınıf öğrencilerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin akademik başarı puanlarıyla tutum puanları arasında orta seviyede olumlu bir ilişki bulunmuştur.

Burgucu (2011), üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenimine karşı motivasyon, tutum ve kaygı düzeyleri ile öğrencilerin yaşı, cinsiyeti, bölümü, eğitim düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmak amacıyla 2009-2010 öğretim yılında, Kafkas Üniversitesinin 8 farklı bölümünde öğrenim gören 242 adet birinci sınıf öğrencisine motivasyon, kaygı ve tutum ölçekleri uygulamıştır. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin motivasyon yoğunluk düzeylerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir, fakat içsel ve araçsal motivasyon düzeyleri bakımından kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Yaş ve motivasyon değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Motivasyon ile bölüm arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İçsel motivasyon ve motivasyon yoğunluğu ile eğitim düzeyi arasında anlamlı fark varken, araçsal motivasyon ve eğitim düzeyi arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı tutum puanlarının yüksek olduğu, kız ve erkek öğrencilerin tutum puanları arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir. Bölümlere göre tutumlarda turist rehberliği, turizm otelcilik, matematik, işletme bölümleri lehine, eğitim düzeyine

göre ön-lisans öğrencileri lehine tutumlarda anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşük olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha kaygılı olduğu, yaş grubu ve kaygı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bilgisayar programlama, kimya bölümü, öğretmenlik bölümü lehine bölümle kaygı arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Eğitim düzeyine göre öğrencilerin kaygı düzeylerinin eşit olduğu, öğrencilerin motivasyonları, tutumları ve kaygıları ile cinsiyet ve yaş faktörü arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Lisans-ön lisans öğrencilerinin İngilizceye yönelik kaygı düzeylerinin düşük olmasına karşın motivasyon ve tutum puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin motivasyon ve tutum puanlarının erkek öğrencilerden biraz daha fazla olduğu, İngilizce ile ilgili bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin motivasyon, tutum seviyelerinin daha yüksek, kaygı düzeylerinin ise düşük olduğu tespit edilmiştir. Genel olarak öğrencilerin motivasyon ve tutum puanlarının yüksek, kaygı puanlarının düşük olduğu bulunmuştur.

Kazazoğlu (2011)'nin Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisini incelediği çalışmaya, Ankara da bulunan okullardan 119 adet 8. ve 725 adet 9. sınıf öğrencisi katılmıştır. Tutumlar sınıf, cinsiyet, evde İngilizce yayın yapan TV kanallarına erişim durumu, evde bilgisayar olup olmaması, evde internet erişimi olup olmaması, okul, babanın eğitim durumu, ailenin gelir durumu, babanın yabancı dil bilme durumu, annenin yabancı dil bilme durumu, İngilizceye başlanılan dönem, annenin eğitim durumu ve yaşanan yer değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin çoğunun İngilizce ve Türkçe dersine karşı olumlu tutuma sahip oldukları; İngilizce ve Türkçe dersine karşı tutum puanlarının cinsiyete göre kızlar lehine anlamlı fark taşıdığı tespit edilmiştir. İngilizce dersine yönelik geliştirilen olumsuz yargılar bakımından sekizinci sınıfların tutumlarının, dokuzuncu sınıflara göre daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir. İngilizce öğrenimine anaokulunda başlayan öğrencilerin Türkçe dersine karşı en olumlu tutuma sahip olduğu; İngilizce dersine yönelik en olumlu tutumun İngilizceye ilköğretim döneminde başlayanlara, en olumsuz tutumun ise lisede başlayanlara ait olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizce ve Türkçe derslerine yönelik tutumları ile okul türü arasında özel liseler ve anadolu liseleri lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Öğrencilerin İngilizce ve Türkçe derslerine yönelik tutumları ile sınıf değişkeni arasında anlamlı fark olmadığı bulunmuştur. Babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin İngilizce dersine karşı olumsuz tutuma sahipken Türkçe dersine karşı olumlu tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin İngilizce dersine karşı olumlu tutuma sahip olduğu, babaları lise mezunu olan öğrencilerin en olumsuz tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Babaları yabancı dil bilen öğrencilerin tutumlarının babaları yabancı dil bilmeyen öğrencilerden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumu daha yüksek, anne eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Annenin yabancı dil bilme durumunun Türkçe dersine karşı öğrenci tutumlarını etkilemediği fakat İngilizce dersine karşı tutumları olumlu bir şekilde etkilediği tespit edilmiştir. Sosyo ekonomik düzeyi iyi olan öğrencilerin olmayanlara göre Türkçe' ye ve İngilizce' ye karşı olumlu tutum taşıdıkları görülmüştür. Türkçe dersine yönelik tutumların öğrencilerin yaşadığı yere göre değişmediği, kendi evinde oturan öğrencilerin İngilizce dersine karşı daha olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir. Evlerinde İngilizce yayın yapan TV kanallarına erişimi olan ve evde bilgisayarı olan öğrencilerin her iki derse karşı tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir. Türkçe dersine yönelik tutumlar ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olmazken İngilizce dersine yönelik tutum ile akademik başarı arasında anlamlı ilişki olduğu, Türkçe dersi başarısı ve İngilizce dersi başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Erarslan (2011) üniversite öğrencilerinin yazma dersine karşı tutum ve algılarını belirlemek için yaptığı çalışmada, öğrencilerin yazma dersi almadan önceki tutumları ile yazma dersi aldıktan sonraki tutumlarını karşılaştırmış, öğrencilerin yazma dersine karşı tutumları ile başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu çalışmada örnekleme 2009-2010 öğretim yılında hazırlık sınıflarında öğrenim gören 783 hazırlık sınıfı öğrencisi oluşturmaktadır. Öğrencilere yazma dersini almaya başlamadan önce ve sonra anket uygulanmıştır. Araştırmanın ön test ve son test sonuçlarına göre öğrencilerin yazma dersine karşı olumlu tutum sahibi oldukları fakat ders aldıktan sonra tutumlarda artış olduğu gözlenmiştir. Öğrencilerin yazma dersine yönelik tutumları ile başarıları incelendiğinde, tutumun başarıyı olumlu bir şekilde etkilediği görülmüştür.

Sarkmaz (2011) meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenmeye karşı tutumlarını incelediği çalışmada, İskenderun Hatay'da Ticaret Meslek Lisesi, Kız Meslek Lisesi, Meslek Lisesi ve Endüstri Meslek Lisesinde öğrenim gören 472 adet 10.sınıf öğrencisine tutum anketi uygulamıştır. Araştırma sonucunda Anadolu meslek lisesi öğrencilerinin tutum puanlarının, meslek lisesi öğrencilerinin tutum puanlarından yüksek olduğu, tutumlar ile okul türü, bölüm, özel amaçlı İngilizce dersi alma ve İngilizce öğrenme değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu, tutumların cinsiyete göre değişmediği saptanmıştır.

Salman (2011) lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını incelediği çalışmada, Ağrı'da öğrenim gören 704 lise öğrencisine İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları ile cinsiyet, ilköğretimde İngilizce dersi alma, İngilizce dersi alınan yıl, okul türü, aile ikameti yeri, aile aylık geliri, anne eğitim durumu, kendine ait bir odaya, bir bilgisayara sahip olma durumu, TV de yabancı kanalları izleme, İngilizce film izleme ve İngilizce öğrenmek için özel bir kursa devam etme değişkenleri arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Tutumların sınıf düzeyi, mezun olunan okul, kardeş sayısı, baba ve anne mesleği, babanın eğitim düzeyi, ikamet yeri, aile üye sayısı faktörlerine göre değişmediği tespit edilmiştir. İngilizce dersine karşı tutum ve cinsiyet arasında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir. İlkokulda İngilizce dersi almaya başlayan öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarının daha olumlu olduğu, İngilizce dersi alınan yıl sayısı ile tutum arasında ilişki incelendiğinde daha az süre İngilizce dersi alan öğrencilerin tutumlarının daha uzun süre İngilizce dersi alan öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ailenin oturduğu bölge ile tutumlar arasında şehir merkezinde oturanlar lehine, aile geliriyle tutum arasında gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu görülmüştür. Annenin eğitim düzeyi ile tutum arasında eğitim düzeyi düşük olan anne faktörü lehine anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Kendine ait odası olan öğrencilerin odası olmayanlara göre, bilgisayarı olan öğrencilerin olmayanlara göre daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Yabancı kanalları izleyen, yabancı film izleyen öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu, dersaneye gitmeyen öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu bulunmuştur.

Köyönü (2012)'nın İlköğretim öğrencilerinin İngilizce derslerine yönelik tutumları ve ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmada Kandıra ilçesindeki ilköğretim okullarında 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören 895 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda tüm sınıflar bazında tutumların ders başarısını etkilediği görülmüştür. Cinsiyet bazında değerler incelendiğinde kız öğrencilerin daha olumlu tutumlara sahip olduğu, ders başarısı açısından tutumların kız öğrencilerin başarısında daha etkili olduğu, tutum puanlarının 4. sınıftan 8. sınıfa doğru azaldığı tespit edilmiştir.

Kocadelioğlu (2013)'nın ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizceye karşı tutumlarını incelediği çalışmaya Konya'nın Meram ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda öğrenim gören 4, 5, 6, 7, ve 8. sınıflardan rastgele seçilen 372 adet öğrenci katılmıştır. Araştırmada kişisel bilgiler anketi ve İngilizce dersine karşı tutum ölçeği kullanılmıştır ve öğrencilerin tutumları ile cinsiyet, sınıf, anne ve baba eğitim durumu ve İngilizce öğretmeni olmayı isteyip istememe durumu faktörleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin davranışsal ve duygusal alt boyut tutumları ve cinsiyet arasında kızlar lehine anlamlı fark bulunmuştur, ancak bilişsel tutum alt boyutuyla cinsiyet arasında anlamlı fark bulunamamıştır. Tutumlar sınıf değişkenine göre incelendiğinde sırayla 4.ve 5. sınıfların, 6, 7, ve 8.sınıflara göre daha olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. Bilişsel, davranışsal ve duygusal alt boyutlarla sınıf düzeyi arasında anlamlı fark tespit edilmiştir. İngilizce öğretmeni olmaya 4. 5.ve 6.sınıfların 7. ve 8. sınıflara göre daha meyilli oldukları saptanmıştır. İngilizce öğretmeni olmak isteyen öğrencilerin tutumlarının istemeyenlere göre daha olumlu olduğu görülmüştür. Anne ve baba eğitim durumu ile tutum arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Görgün (2013)'nın üniversite öğrencilerinin İngilizceye karşı tutumlarını incelediği araştırmada, Uludağ Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulunda öğrenim gören 462 öğrenciye içsel motivasyon, işlevsel motivasyon ve aile desteğiyle ilgili anket uygulanmıştır. 20 öğrenciyle görüşme yapılarak öğrencilere İngilizce öğrenme tutumları, nedenleri ve ailelerinin tutumları sorulmuştur. İç motivasyon, işlevsel motivasyon, cinsiyet, bölüm, aile desteği ve başarı faktörü açısından incelenmiştir. Nicel veriler betimsel, nitel veriler ise içerik analizi

kullanılarak incelenmiştir. Anket sonucuna göre, aile desteği alt boyutu daha yüksek puan alırken, içsel motivasyon diğer boyutlara göre daha düşük puan almıştır. Kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu; içsel motivasyon, araçsal motivasyon ve aile desteği alt boyutlarının cinsiyete göre kızlar lehine olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bölümlere göre tutumlar incelendiğinde dış ticaret bölümünün aile katılımı ve iç motivasyon bakımından en yüksek değeri, mühendislik bölümünün ise araçsal motivasyon boyutuyla ilgili en yüksek değeri aldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin içsel, işlevsel motivasyon ve aile desteği puanlarının bölümlere göre değiştiği, tutumlarla başarı arasında düşük seviyede bir ilişki bulunduğu, öğrencilerin tutumlarının olumlu olmasına rağmen akademik başarı üzerinde önemli bir etkisi görülmediği tespit edilmiştir.

Erbaş (2013)'ın ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarını incelediği çalışmada İstanbul Şişli'de bir ilkökul, dört ortaokuldan 300 öğrenciye sevgi, ilgi, beklenti, kaygı alt boyutlarından oluşan bir tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda kız öğrencilerin kaygı puanlarının erkek öğrencilerin kaygı puanlarından yüksek olduğu, 5, 7 ve 8. sınıfların kaygı puanlarının 4. ve 6. sınıflardan fazla olduğu, anne veya babanın eğitim düzeyi ve gelir düzeyi artarken öğrencinin kaygı düzeyinin de arttığı görülmüştür. Erkek öğrencilerin İngilizce dersini kız öğrencilerden daha çok sevdiği, aile eğitim düzeyi ve meslek düzeyi yükseldikçe İngilizce dersine olan sevginin ve başarının da arttığı tespit edilmiştir. Erkek öğrencilerin beklentilerinin kız öğrencilerin beklentilerinden daha fazla olduğu, sınıf seviyesi yükseldikçe beklentilerin arttığı görülmüştür. Eğitim düzeyi yüksek olan anne babaların çocuklarının beklenti ve başarılarının yüksek olduğu; anne mesleği, anne-baba eğitim düzeyi ve beklenti puanları arasında anlamlı fark olduğu; kirada oturan öğrencilerin beklentilerinin diğer gruplardan yüksek olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Delbesoğlu (2013)'nın benlik saygısı, öz-düzenleme, tutum ve yabancı dil başarısı arasındaki ilişkiyi incelemek için yaptığı çalışmada 2011-2012 Öğretim yılında Gaziantep Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulunda öğrenim gören 1867 öğrenciden gönüllü olarak seçilen 383 öğrenciye dört bölümden oluşan anket uygulanmıştır. Katılımcıların akademik başarıları yılsonu ortalamalarıyla ölçülmüştür. Araştırma sonucunda öz düzenleme, kendine güven,

tutumlar ile yaş, okul türü, İngilizce öğrenme, İngilizce yeterlilik düzeyi faktörleri arasında anlamlı fark olmadığı; öz düzenleme, kendine güven ile cinsiyet arasında anlamlı fark olmadığı fakat tutum ve cinsiyet arasında kız öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu bulunmuştur. Öz düzenleme ve başarı, özgüven ve başarı, tutum ve başarı arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Karabulut (2013)'un İngilizce öğrenmeye ve İngiliz diline karşı tutumları yaş, eğitim türü ve cinsiyete göre incelediği çalışmada 222 hazırlık sınıfı öğrencisine öğrencilerin İngilizce öğrenmeye, İngilizce kullanımına, İngilizceyi anadil olarak konuşanlara ve onların kültürlerine karşı tutumlarını, ailevi-sosyal özendirme tutumlarını içeren dört boyuttan oluşan tutum ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye, İngilizceyi kullanmaya, İngilizceyi anadil olarak konuşanlara ve onların kültürlerine karşı olan tutumlarının cinsiyete, eğitim türüne ve yaşa göre değişmediği tespit edilmiştir. Fakat ailevi-sosyal özendirme boyutundaki tutumlar ile cinsiyet, eğitim, yaş değişkenleri arasında kız öğrenciler lehine; ondokuz yaşındaki öğrenciler lehine ve ikinci öğretim lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Pan (2014)'ın İngilizce dersine karşı üniversite öğrencilerinin tutumları ve kaygılarını incelemek için 2013-2014 öğretim yılında eğitim fakültesinden yabancı dil sınavından muaf olmayan 1.sınıflardan 280 öğrenciye yabancı dil kaygısı ölçeği, tutum ölçeği, kişisel bilgi formu, açık uçlu sorular formu uygulamıştır. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin olumlu tutuma ve yüksek kaygı düzeyine sahip olduğu, tutumla kaygı arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, anne-baba eğitim düzeyi düşük olanların eğitim düzeyi yüksek olanlara göre daha kaygılı oldukları görülmüştür. Fen Bilgisi Öğretmenliği ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinin tutum ve kaygı puanlarının diğer bölümlerden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aydoğdu (2014) yabancı dil öğrenme kaygısı, İngilizceye karşı tutum, dil öğrenme stratejileri ve yabancı dil başarısı arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, Bingöl Üniversitesi yabancı diller yüksekokulu öğrencilerinden rastgele seçilmiş 100 öğrenciye tutum anketi, dil kaygısı anketi, dil öğrenme stratejileri anketi ve başarı sınavı uygulanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda kaygısı yüksek öğrencilerin başarılarının düşük olduğu, tutum puanları yüksek öğrencilerin

başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Strateji kullanımı ve başarı puanı arasında olumlu bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Tutum puanları yüksek olan öğrencilerin bilişsel, üstbilişsel ve bellek stratejilerini daha çok kullandıkları belirlenmiştir.

Çelik (2015)'in İngilizce öğrenmeye 2.sınıfta başlayan öğrencilerle 4.sınıfta başlayan öğrencilerin tutumlarını incelediği çalışmaya, 2014-2015 Eğitim ve Öğretim Yılında Mersin' in Mezitli ilçesinde öğrenim gören 8 devlet okulundan 290 adet 3.sınıf ve 395 adet 5.sınıf öğrencisine gülen yüz dil tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda 2.sınıfta İngilizce öğrenmeye başlayan öğrencilerin tutumlarının 4.sınıfta başlayan öğrencilerden yüksek olduğu, kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Aksoy (2015)'un Jandarma Astsubay Meslek Yüksek Okulunda okuyan öğrencilerin İngilizce öğretimine karşı algı ve tutumlarını belirlemek için yaptığı çalışmada, Jandarma Meslek Yüksek Okulunda 2. sınıfta okuyan 308 öğrenciye algı ölçeği ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Tutumlar düşük, orta, yüksek seviye olarak incelenmiş ve faktör analizi sonucunda tutum ölçeğinin önem, hoşlanma ve kaygı alt boyutlarını oluşturduğu görülmüştür. Hedef, içerik, öğrenme süreci, materyal ve değerlendirme boyutlarıyla ilgili öğrenci algıları incelenmiştir. Öğrencilerin algı ve tutumları ile İngilizce seviyeleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce öğrenmeye ve öğrenme sürecine karşı düşük seviyede tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin tutumların önem, hoşlanma ve kaygı alt boyutları bakımından da düşük seviyede olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda Jandarma Meslek Yüksek Okulundaki genel İngilizce dersinin geliştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır

Kesgin ve Arslan (2015)'in lise öğrencilerinin İngilizceye karşı tutumları ile cinsiyet, anne-baba eğitim durumu, aile aylık geliri, mezun olunan ilkokul faktörleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada, 7 okuldan 350 öğrenciye 56 maddelik tutum ölçeği uygulanmıştır. Okul türü ve tutum arasındaki ilişki incelendiğinde en yüksek tutum puanlarının yabancı dil ağırlıklı okullarda, en düşük tutum puanlarının ise teknik liselerde olduğu tespit edilmiştir. Kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olduğu

tespit edilmiştir. Anne-babaları üniversite ve yüksek lisans mezunu olan öğrencilerin anne-babaları ilköğretim ve lise mezunu olanlara göre daha yüksek tutum puanına sahip oldukları; yüksek gelirli ailelerin çocuklarının tutumlarının düşük gelirli ailelerin çocukların tutumlarından yüksek olduğu, öğrencilerin mezun oldukları ilkokul ile tutum arasında anlamlı ilişki olmadığı tespit edilmiştir.

Karatas vd. (2016)'ın üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye ilişkin tutumları ile cinsiyet, dil seviyesi, daha önce hazırlık eğitimi alıp almama durumu ve mezun olunan lise değişkenleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmada İstanbul Teknik Üniversitesinde okuyan 320'si erkek 168'i kadın olmak üzere toplam 488 hazırlık sınıfı öğrencisine İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı ortalamanın üstünde bir tutuma sahip oldukları, öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarının cinsiyetlerinden, dil seviyelerinden, daha önce hazırlık eğitimi almış olmalarından ve mezun oldukları lise türlerinden etkilenmediği tespit edilmiştir.

Ataman (2017)'ın üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı motivasyon, tutum ve başarı düzeyi arasındaki ilişkiyi araştırmak için yaptığı çalışmada, kişisel bilgiler, motivasyon ve tutum bölümlerinden oluşan bir tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışmaya 2014-2015 öğretim yılında Düzce üniversitesi yabancı diller yüksekokulunda öğrenim gören 364 hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrencilerin motivasyon düzeylerinin iyi seviyede olduğu, İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonun cinsiyete göre değişmediği, kız öğrencilerin araçsal güdülenmelerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Motivasyon ile öğretim türü, bölüm değişkenleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, öğrencilerin motivasyon düzeylerinin olumlu seviyede olmasına rağmen akademik başarı puanlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin motivasyon düzeyleri ile akademik başarılarının anlamlı orta düzeyde ilişkili olduğu, başarı puanları ile cinsiyet arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Öğretim türüne göre motivasyon ve başarı puanları arasında anlamlı fark olmadığı, hazırlık sınıfına isteğiyle gelen öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve başarı puanlarının daha yüksek olduğu, bölümlere göre motivasyon puanları yüksek olmasa da başarı

puanlarının bölümlere göre değiştiği, ders çalışma sürelerine bakımından motivasyonun ders çalışanlar lehine anlamlı fark taşıdığı, ders çalışan öğrencilerin başarı puanlarının çalışmayanlara göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu, ders dışı faaliyetlere zaman ayıran öğrencilerin motivasyon seviyelerinin ve başarı puanlarının ders dışı faaliyetlere zaman ayırmayanlara göre yüksek olduğu görülmüştür.

2.6.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Nysten (2009)'nin İtalyan öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarını araştırmak için yaptığı çalışmada Tuscany bölgesinde bulunan, Siena da yaşayan 16-18 yaşları arasındaki 10 kız 10 erkek öğrenciye, okul içinde ve dışındaki durumu, İngilizceye karşı ilgi ve tutumu ölçen İngilizce yazılmış anket uygulanmıştır. Ayrıca İngilizce öğretmenlerine öğretme metodları ve öğrenci tutumları hakkında sorular sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda, İtalyan öğrencilerin özel ilgileri olmadıkça veya tesadüfi olmadıkça İngilizceye çok sık maruz kalmadıkları tespit edilmiştir. Cinsiyet ve tutum arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, öğrencilerde araçsal motivasyonun yüksek olduğu ve İngilizceyi iyi öğrenmek için güçlü bir istek duydukları, öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu tutuma sahip oldukları, İngilizce öğrenmenin öneminin farkında oldukları, öğrencilerin çoğunluğunun yüksek derecede ilgi ve motivasyona sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin motivasyon ve İngilizceye maruz kalma durumu ile İngilizce yeterlilik seviyesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin değişik sebeplerle İngilizce öğrendikleri, öğretmenlerin çeşitli metodlar kullandığı, öğrencilerin bazı konularda zorluk yaşadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizceye karşı motivasyon ve tutumlarının öğrencilerin kişiliğine, çevresine ve İngilizce öğrenme imkanlarına büyük oranda bağlı olduğu tespit edilmiştir.

Pineda (2011)'nin üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenimine karşı tutumlarını ve motivasyonlarını incelediği karma desen çalışmasında Aztlan Üniversitesi tıp, dişçilik, kimya, mühendislik, veterinerlik ve tarım teknik tekstilleri bölümlerinden İngilizce sınavından geçen öğrencilere anket uygulanmıştır. Araştırmanın nitel bölümü için İngilizce öğretmenleri, okul yöneticileri, eski İngilizce koordinatörleri, ve öğrenciler ile görüşmeler ve sınıf

gözlemleri yapılmıştır. Araştırmada 32 sınıf gözlemi, 20 görüşme, 14 yarı yapılandırılmış grup görüşmesi yapılmış, 233 tutum ölçeği ve 16 mini anket uygulanmıştır. Ayrıca her öğrencinin iki sınav notu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların yabancı dil öğrenmeye karşı oldukça yüksek ilgiye sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların %73' ünün İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutuma sahip olduğu, %54.4'ünün İngilizce öğretmenlerini orta ve yüksek düzeyde gördükleri, öğrencilerin genel olarak İngilizce konuşan insanlara karşı olumlu tutum içinde olduğu ve katılımcıların %66'sının ortadan yükseğe doğru olumlu fikir beyan ettikleri belirlendi. Katılımcıların %84.7'sinin İngilizceyi İngilizce konuşan topluluklarla bütünleşmek için öğrenmekte olduğu, %67'sinin İngilizce öğrenme isteğinin ortadan yükseğe doğru olduğu, derslerin öğrencileri yeterince memnun etmediği, katılımcıların %64'ünün dersleri orta ve yüksek düzey olarak gördüğü, öğrencilerin %80.2'sinin orta ve yüksek seviyede araçsal motivasyona sahip olduğutespit edilmiştir. 1.sınav notu ile ilgi arasında anlamlı bir ilişki olduğu, motivasyonel yoğunluk ile 1.sınav notu arasında ilgili öğrenciler lehine çok düşük anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen faktörü için olumsuz değerlendirme yapan öğrencilerin sınavdan düşük not aldığı, orta ve iyi olarak değerlendirme yapan öğrencilerin benzer notlar aldıkları tespit edilmiştir. İngilizce öğrenme, İngilizce konuşan insanlara karşı tutum, bütüncül motivasyon, İngilizce öğrenme isteği, İngilizce dersi değerlendirme, araçsal motivasyon ile başarı arasında anlamlı farkın olmadığı tespit edilmiştir

Hussain vd. (2011)'nin yabancı dil öğrenmeye karşı lise öğrencilerinin tutum ve kaygı düzeylerini ölçmek için yaptığı çalışmada, Pakistan'ın Punjab kentinde 6 bölgeden seçilen, 720 adet 10.sınıf öğrencisine kaygı ölçeği ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda kız öğrencilerin kaygı ve tutum puanları ile erkek öğrencilerin kaygı ve tutum puanları arasında anlamlı fark olduğu, kaygı düzeyi arttıkça tutum puanlarının düştüğü tespit edilmiştir.

Ming vd. (2011)'nin lise öğrencilerinin ikinci dil olarak İngilizceye karşı tutum ve motivasyonlarını incelemek için yaptığı çalışmada Sibü, Sarawak'ta yaşayan farklı etnik kimliğe(Çinli, Malezyalı ve İbanlı) ve İngilizce yeterlilik düzeyine sahip, fen ve sözel bölümlerinde okuyan 111 erkek öğrenciye 48 soruluk bir anket uygulanmıştır. Anketin ilk bölümde öğrencilerin demografik

özellikleriyle ilgili sorular, ikinci bölümde ise tutum ve motivasyonla ilgili sorular bulunmaktadır. Fen öğrencilerinin ve yüksek İngilizce yeterliliği olan öğrencilerin İngilizcelerini geliştirmeye daha ilgili oldukları, İngilizce seviyesinin yüksekliği ile tutum ve motivasyon faktörleri arasında olumlu anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Soleimani ve Hanafi (2013) üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada İran Tıp Fakültesinden 40 öğrenciye 30 sorudan ve davranışsal, bilişsel ve duyuşsal olmak üzere üç alt boyuttan oluşan tutum ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda erkek öğrencilerin tutumlarının kız öğrencilerden yüksek olduğu, öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı oldukça olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Tutum boyutları incelendiğinden en düşük tutum puanının davranışsal boyutta, en yüksek tutum puanının duyuşsal boyutta olduğu belirlenmiştir.

Tahaineh ve Daana (2013)'nın, üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı motivasyon ve tutum düzeylerini ölçmek için yaptığı çalışmaya 2011-2012 Öğretim yılında Ürdün'ün Amman kentinde Al Balqa' Uygulama Üniversitesi ve Prensas Alia Üniversitesinde İngiliz Dili ve Edebiyatı bölümünde öğrenim gören 785 kız öğrenciden 184 kız öğrenci katılmıştır. Örneklem rastlantısal ve eşit olarak dört sınıf düzeyinde seçilmiştir. Öğrencilere motivasyon ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Yabancı dile ilgi, aile teşviki, motivasyon yoğunluğu, araçsal motivasyon, içsel motivasyon, İngilizce öğrenmeye tutum, İngilizce konuşan insanlara tutum, İngilizce öğrenmeye istek boyutlarının incelendiği çalışmada öğrencilerin İngilizceyi araçsal nedenlerle öğrenmek istedikleri sonucuna varılmıştır. Boyutlara göre toplam ortalama puanlarının yabancı dile ilgi 3.81, aile teşviki 3.79, motivasyon yoğunluğu 3.81, araçsal motivasyon 3.96, içsel motivasyon 3.54, İngilizce öğrenmeye tutum 3.71, İngilizce konuşan insanlara tutum 3.69, İngilizce öğrenmeye istek 3.71 olduğu tespit edilmiştir.

Shing (2013)'in Hon Kong'da yaşayan 21 ve üzeri yaştaki insanların İngilizceye karşı tutumlarını, etnik kimliklerinin farkındalıklarını ve dil öğrenmeye karşı motivasyonlarını belirlemek için yaptığı çalışmada katılımcılara İngilizcenin yüksek statüsünün desteği, İngilizceye kişisel bağ, içsel ve araçsal motivasyon, kendine güven, İngilizcenin eğitimle bağlantısı ve etnik kimlik alt

boyutlarından ve 30 sorudan oluşan dil tutum ölçeği uygulanmıştır. Ölçek hem İngilizce hem de Çince olarak hazırlanarak farklı disiplinlerden gelen 220 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda dil öğrenmeye karşı katılımcıların motive olduğu, katılımcıların olumlu tutuma sahibi oldukları, Çince'nin İngilizce'den üstün olduğunu düşündükleri fakat İngilizce konuşan insanlarla ve kültürleriyle bağlantılarına değer verdikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre katılımcıların tutumları ve etnik kimliklerinin dile erişimlerini ve dil seçimini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Martinez vd. (2013), Meksikalı Amerikalı öğrencilerin ikinci dil olarak İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını incelediği çalışmada, California Compton Birleşik Okul Bölgesinden 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerinden oluşan 56'sı kız 54'ü erkek 110 öğrenciye cinsiyet, İngilizce başarısı ve tutum arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için dört alt boyuttan oluşan tutum ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu tutuma sahip oldukları, kız öğrencilerin sınıf etkinliklerine karşı erkek öğrencilerden daha olumlu tutuma sahip oldukları, notları iyi olan öğrencilerin öğretmenlerine ve ders kitaplarına karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları, öğretmen faktörüne karşı diğer faktörlere oranla daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Singh (2014) lise öğrencilerinin dil kullanımını ve İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını incelemek için yaptığı çalışmada 3 etnik gruptan, kız ve erkek öğrencilerden rastlantısal olarak seçilen 12 Malezyalı, 8 Çinli, 10 Hintli 30 katılımcıya kişisel bilgiler formu ve tutum ölçeğinden oluşan anket uygulamıştır. Ayrıca araştırmada 9 öğrenciyle yapılandırılmamış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin çoğunluğunun ailelerinin İngilizce bilmediği için çocuklarıyla iletişim kurarken ana dillerini kullanmayı tercih ettikleri, Hintli öğrencilerin aileleriyle evde daha çok İngilizce konuştukları, yani İngilizce kullanımının çevrelerinden etkilendiği, katılımcıların çoğunun motivasyon ve tutumlarının olumlu olduğu, öğretmen olan ailelerin olmayanlara göre çocuklarıyla daha çok İngilizce konuştukları, katılımcıların dil seçiminin çevrelerinden ve dil yeterliliklerinden etkilendiği, aile desteğinin sağlanan katılımcıların olumlu tutum geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Hovhannisyan (2014)'nın yabancı dil olarak veya uluslararası dil olarak İngilizce öğrenmeye karşı öğrencilerin tutum ve motivasyonunu araştırmak için yaptığı açıklayıcı karma desen çalışmasında, 2011 yılında Thessaloniki şehrindeki 27 okuldan 1142 öğrenciye anket uygulanmış, 15 ilkokul 16 ortaokul öğrencisi olmak üzere toplam 31 katılımcıyla görüşme yapılmıştır. Araştırma çoğunluğu özel okullarda okuyan ilkokul 6.sınıf ortaokul 3. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonucunda her iki gruptaki öğrencilerin İngilizceye karşı tutum ve motivasyonlarının yüksek olduğu, tutum ve motivasyonun cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir. Erkeklerin İngilizceyi bilgisayar, internet ve oyun amaçlı kullandıkları, kızların ise hikaye okumak şarkı dinlemek ve seyahat etmek amaçlarıyla kullandığı; yaş büyüdükçe kızların tutum ve motivasyonunun erkeklere oranla önemli ölçüde düştüğü, erkeklerin küçük yaşlarda dış faktörlerden çok etkilendiğini fakat yaşları büyüdükçe kızlara göre dış faktörlerden daha az etkilendikleri; yeterlilik konusunda öğrencilerin İngilizce seviyesi ne kadar iyiye tutum ve motivasyonun da o kadar yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyetle ve yeterlilik arasında anlamlı bir ilişki olmadığı, İngilizce yeterliliği iyi olan öğrencilerin okuldaki eğitim konusunda olumsuz tutuma sahip olduğu, yeterlilik düzeyi yüksek öğrencilerin hem içsel hem de araşsal motivasyona sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğrencilerin İngilizceyi araşsal nedenlerle öğrendikleri ancak seyahate, iletişime açık oldukları tespit edilmiştir. Yaşı küçük olan öğrencilerin daha olumlu tutum ve daha yüksek motivasyondüzeyine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Ahmed (2015) Malaysia Sabah Üniversitesinde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını incelediği çalışmada 1.ve 2. sınıflardan farklı bölümlerden 238 öğrenciye 19 maddeden oluşan tutum ölçeği uygulamıştır. Araştırma sonucunda İngilizce öğrenmeye karşı öğrenci tutumların yüksek çıktığı ve farklı amaçlarla İngilizce kullanıldığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin çoğunun İngilizce öğrenmeye karşı olumsuz duygular hissettiği ve korku duyduğu ve bunun da öğrenme deneyimlerinden kaynaklı olduğu tespit edilmiştir.

Burgos ve Perez (2015) Şileli 12.sınıf öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizceye karşı tutumlarını incelediği çalışmada Pourto Montt'ta bulunan iki

liseden 154 öğrenciye beş alt boyuttan oluşan tutum ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda 12.sınıf öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizceye karşı olumlu tutum sergiledikleri, İngilizce dersinde öğrencilerin çeviri ve anadil desteği istedikleri, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye tutum alt boyutunda puanının en düşük çıktığı, evrensel dil olarak İngilizceye karşı tutumun olumlu olduğu, okulda İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarının olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Munir ve Rehman (2015)'ın lise öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarını incelediği çalışmada, Pakistan'ın Lahore kentinde bulunan, 20 farklı liseden rastlantısal olarak seçilen 150 lise öğrencisine tutum anketi uygulanmıştır. Öğrencilerin 75' i kız 75'i erkek, 80' i fen 70'i sözel grubu öğrencisidir. Yapılan ankette tutum, cinsiyet ve bölüm arasındaki ilişki incelenmiştir. İngilizce dersine karşı tutumların davranışsal, bilişsel ve duygusal alt boyutları incelenmiş, davranışsal tutum boyutu puanı 2.55, bilişsel tutum puanı 2.65 ve duygusal tutum puanı 2.58 bulunmuştur. Öğrencilerin tutumlarının olumsuz olduğu, kız (2.74) öğrencilerin erkek (2.45) öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip oldukları, fen öğrencilerinin (2.72) sözel öğrencilere (2.42) göre daha olumlu tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir.

Al Samadani ve Ibnian (2015), Suud öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenmeye karşı tutumları ile İngilizce ders başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği karma desen çalışmasını Umm Al-Qura Üniversitesi Al-Qunfudah bölümünden rastgele seçilen 2, 3 ve 4. sınıf düzeyinde 112 öğrenciyle gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda İngilizceye karşı öğrencilerin tutum puanı 3.85, başarı puanı 2.32 olarak bulunmuştur. Katılımcıların İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarının orta derecede olumlu olduğu, başarı puanları yüksek olan öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin İngilizceyi iyi bir iş bulmak gibi araçsal faktörlerle öğrenmek istediği saptanmıştır.

Alaga (2016) üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye karşı tutum ve motivasyonlarını incelemek için yaptığı çalışmada; 2015-2016 öğretim yılının 2.döneminde Samar State Üniversitesinde okuyan psikoloji, bilgi teknolojisi, bilgi sistemleri ve uygulamalı istatistik bölümlerinden rastgele seçilen 30 adet 1.sınıf öğrencisine tutum ölçeği ve motivasyon ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın

sonucunda öğrencilerin motivasyon düzeyinin orta derecede olduğu ve tutum seviyesinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet, sınıf, anne baba mesleği, anne-baba eğitim durumu ve evde kullanılan dil faktörlerinin motivasyon ve tutum düzeylerini etkilediği fakat mezun olunan lise faktörünün tutum düzeylerini etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Razy ve Amer (2016)'in yabancı öğrencilerin İngilizce ve diğer dilleri öğrenmeye karşı duygu ve davranışlarını araştırmak için yaptığı çalışmada Kuzey Kıbrıs Üniversitesinden 18 hazırlık sınıfı öğrencisine 25 maddeden oluşan anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin sınıf dışında İngilizce konuşmaya anadillerini konuşmaktan daha olumlu tutum içinde oldukları belirlenmiştir. Öğrencilerin yabancı dillere karşı olumlu tutuma sahip oldukları, ailelerini dil öğrenmeye teşvik ettikleri ve sınav geçmek için İngilizce öğrenmek istemedikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin uluslararası dil olan İngilizce ve diğer dillerin her yerde daha iyi iş bulmak için onlara fayda sağlayacağını düşündüğü sonucu ortaya çıkmıştır.

Manachon ve Eamoraphan (2017), Tayland'da Ramkhamhaeng Kolejinde Fen-Matematik ve Beşeri Bilimler Programlarında okuyan 10, 11 ve 12. Sınıf öğrencilerinin yabancı dil olarak İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını incelemek için yaptığı çalışmada, 431 öğrenciye iki bölümden oluşan tutum ölçeği uygulamıştır. Araştırmanın sonucunda her iki bölümdeki öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutum içinde oldukları, her iki bölümdeki öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı, 10, 11 ve 12. sınıflar bazında da her iki bölüm öğrencilerinin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Ibnian (2017), öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizceye karşı tutumlarını incelediği araştırmada Amman da devlet okullarında ve özel okullarda okuyan 144 adet 9.sınıf öğrencisine 20 maddelik tutum ölçeği uygulamış, ayrıca 8 öğrenciyle yarı yapılandırılmış görüşme yapmıştır. Araştırmanın sonucuna göre hem devlet okulunda hem de özel okulda okuyan öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarının olumlu olduğu, ancak özel okullarda okuyan öğrencilerin tutumlarının devlet okullarında okuyan öğrencilere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Görüşmelerin sonucunda öğretme metodlarının, fiziki koşulların, okul

koşullarının İngilizceye karşı tutumlarını artırdığı, öğrencilerin çoğunluğunun İngilizcenin gelecek yaşamlarında önemli olduğuna inandıkları ve bunun da tutumlarını olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan bazı araştırmalar incelendiğinde cinsiyet faktörünün tutumları etkilediği, bazı araştırmalarda ise cinsiyet faktörünün tutumları etkilemediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Martinez vd. (2013), Kazazoğlu (2011), Salman (2011), Köyönü (2012), Görgün (2013), Delbesoğlu (2013), Kesgin ve Arslan (2015), Çelik (2015), Münir ve Rehman (2015) tarafından yapılan araştırmalarda kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olduğu, Erbaş (2013) ve Soleimani ve Hanafi (2013)' tarafından yapılan araştırmalarda ise erkek öğrencilerin tutumlarının kız öğrencilerden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Atlı (2008), Nysten (2009), Burgucu (2011), Sarkmaz (2011), Karabulut (2013), Hovhannisyan (2014), Karataş vd. (2016)'ın yaptıkları çalışmalarda ise tutum ve cinsiyet arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

Alan yazında İngilizce dersine karşı tutumların sınıf düzeyine göre değiştiğini ve değişmediğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Kazazoğlu (2011) ve Salman (2011)'nın yaptığı çalışmalarda sınıf düzeyi ve tutum arasında anlamlı bir ilişki olmadığı; Kırkız (2010), Köyönü (2012), Kocadelioğlu (2013) ve Hovhanisyan (2014)'ın yaptıkları çalışmalarda sınıf düzeyi yükseldikçe tutumların azaldığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Tutumların bölüme göre değişip değişmediğine yönelik araştırmalar incelendiğinde; Burgucu (2011), Sarkmaz (2011), Görgün (2013), Pan (2014), Munir ve Rehman (2015)'in yaptıkları çalışmalarda tutumların bölümlere göre değiştiği, Manachon ve Eamoraphan (2017)' in yaptığı araştırmada ise tutumların bölüm faktörüne göre değişmediği tespit edilmiştir.

Tutumlar ve evde İngilizce bilen birinin olup olmaması ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, bu konuyla ilgili çok az araştırmanın yapıldığı dikkati çekmektedir. Kazazoğlu (2011)'nin yaptığı araştırmada, annesi ve babası İngilizce bilen öğrencilerin tutumlarının, annesi ve babası İngilizce bilmeyen öğrencilerden daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tutumlar ve başarı faktörü aasındaki ilgili araştırmalar incelendiğinde; Kırkız (2010), Kazazoğlu (2011), Erarslan (2011), Köyönü (2012), Delbesoğlugil (2013), Aydoğdu (2014) ve Samadani ve Ibnian (2015) tarafından yapılan araştırmalarda tutum ve başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, karma desen araştırması kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) karma desen araştırmasını "*araştırma problemini kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, pragmatist felsefenin ilkeleri doğrultusunda nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırma*" olarak tanımlamaktadır. Karma Desen araştırmasında nitel ve nicel verilerden faydalanırken çeşitli yaklaşımlar kullanılmaktadır. Karma desen araştırmalarında kullanılan dört farklı yaklaşım vardır. Nitel ve nicel yöntemin eşit olarak kullanıldığı ve eşit önem taşıdığı desen çeşitleme (triangulation) deseni, nitel veya nicel yöntemlerden birinin daha ön planda olduğu desen gömülü (embedded) desen olarak adlandırılmaktadır. Verilerin toplanma sırasına göre önce nicel verilerin toplandığı ve elde edilen verilerden yola çıkarak nitel verilerin toplandığı desene açıklayıcı (explanatory) desen; önce nitel verilerin toplandığı ve elde edilen verilere göre nicel verilerin toplandığı desene ise açımlayıcı (exploratory) desen denmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada bu yaklaşımlardan açıklayıcı (explanatory) desen kullanılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Zonguldak Ereğli'de öğrenim gören ortaöğretim öğrencileri ve bu okullarda çalışan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise Zonguldak Ereğli Mehmet Ali ve Kadri Yılmaz Anadolu Lisesi, Merkez Anadolu Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesinden 977 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 6 adet İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır.

Öğrencilerin belirlenmesinde tabakalı amaçsal örnekleme kullanılmıştır. Büyüköztürk vd. (2014:91)' e göre bu yöntem "*ilgilenilen belli alt grupların*

özelliklerini göstermek, betimlemek ve bunlar arasında karşılaştırmalara olanak tanımlamak amacıyla tercih edilir."

Öğretmenlerin seçiminde de amaçlı kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu yöntemde yapılan araştırma hızlı ve pratik olmaktadır. Çünkü bu yöntemde yakın olan ve erişilmesi kolay olan bir durum seçilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

3.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan araştırmada nicel veri toplama araçları olarak kişisel bilgiler formu ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği, nitel veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır.

Kişisel bilgiler formu:

Kişisel bilgiler formu tutum ölçeği uygulama yönergesini ve cinsiyet, bölüm, evde İngilizce bilen birinin olup olmaması, sınıf değişkenleriyle ilgili demografik bilgileri içermektedir (Ek 1). Tutum ölçeği ve kişisel bilgiler formundan oluşan anketler üç farklı okula uygulanmıştır. Toplanan veriler okullar için hazırlanan özel dosyalara konulmuş ve birbiriyle karışması engellenmiştir. Veriler okul okul SPSS programına girilmiştir. Böylece bulgular bölümünde araştırmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre dağılımı betimlenmiştir.

Tutum ölçeği:

Araştırmada kullanılan " *İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği* " Kırkız (2010)'ın Güven ve Uzman (2006)'ın Coğrafya Dersine Yönelik Tutum Ölçeğini İngilizce dersine uyarlaması sonucu elde edilmiştir. 21 maddeden oluşan ölçek ön uygulama sonucunda 20 maddeye indirgenmiştir. Örneklem grubuna uygulanan 20 maddelik ölçeğin güvenirliği 0,93 olarak bulunmuştur. Ölçek üç faktörden oluşmaktadır. Ölçek toplam varyansın % 50.33'ünü açıklamaktadır. Faktör yükleri açısından; 1. faktör toplam varyansın % 25.70'ini, 2. faktör % 13.90'ını, 3. faktör ise % 10.73'ünü açıklamaktadır. Faktör analizine göre tutum ölçeğinin dersin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumlar (1, 2, 5, 7, 8, 9, 11, 16, 17, 18, 20), konu örüntüsüne olan ilgi çekiciliğe ilişkin tutumlar (4, 6, 12, 15, 19) ve öğretmenin ders işleyiş tarzına ilişkin tutumlar (3, 10, 13, 14) olmak üzere üç alt

boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. 2 ölçme vedeğerlendirme uzmanı ve 3 alan öğretmeniyle birlikte yapılan çalışma sonucunda kapsam geçerliliği, faktör analiziyle yapı geçerliliği sağlanmıştır. Ölçekte 10'u olumlu, 10'u olumsuz olmak üzere toplam 20 soru bulunmaktadır. Beşli likert tipi ölçekte "Tamamen Katılıyorum, Katılıyorum, Kararsızım, Katılmıyorum, Hiç Katılmıyorum" ifadelerini yer almaktadır. Ölçekteki olumlu cümleler 5-4-3-2-1, olumsuz cümleler ise 1-2-3-4-5 seklinde puanlanmıştır. Öğrencilerin ölçekten alabileceği en yüksek puan 100, en düşük puan ise 20'dir (Kırkız, 2010).

Görüşme formu:

Tutum ölçeğinin uygulandığı okullarda görev yapan 6 İngilizce öğretmeniyle yapılan görüşmelerde görüşme formu yöntemi kullanılmıştır. Görüşme formu yaklaşımında görüşmeci önceden hazırlanan konulara sadık kalarak sorular sorar ve bu konularla ilgili ek sorular sorma özgürlüğüne sahiptir (Yıldırım ve şimşek, 2013:150).

Görüşme formunda öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine, öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, evde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişip değişmediği ve bu değişimlerin hangi yönde olduğuyla ilgili sorular bulunmaktadır.

Veri kaybını önlemek amacıyla katılımcıların izni alınarak görüşmelerin ses kayıtları alınmıştır. Analiz sonucunda eksik kalan verileri tamamlamak için katılımcılarla ek görüşmeler yapılmış ses kaydı ve notlar alınarak veriler tamamlanmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Araştırmadan elde edilen nicel veriler SPSS for Windows 20.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Örnekleme uygulanan tutum ölçeğinin normallik testi sonuçlarına bakılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Araştırmada bağımsız iki grubun karşılaştırılmasında Man Whitney U, üç ve üzeri bağımlı grupların karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır.

Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel Analiz *"araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılır"* (Yıldırım ve Şimşek, 2013:255). Betimsel analizde görüşülen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir şekilde yansıtmak için sık sık alıntı yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).



4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde katılımcılara ait betimsel istatistik sonuçları, tutum ölçeğine ait normallik testi sonuçları, nicel ve nitel araştırma sorularına yönelik bulgulara yer verilmiş, nicel ve nitel verilerin karşılaştırılması yapılmıştır.

4.1. Katılımcılara Ait Betimsel İstatistik Sonuçları

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel bilgi formunda belirtilen demografik değişkenlerle ilgili (okul, cinsiyet, sınıf, bölüm ve evde İngilizce bilen olup olmaması) frekans dağılımı ve yüzdeleri verilmiştir.

Tablo 4.1: Araştırmaya katılan öğrencilerin okul türüne göre dağılımı

Okul	f	%
Kadri Yılmaz	574	58,8
Merkez Anadolu	247	25,3
İmam Hatip	156	16,0
Toplam	977	100,0

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin %58,8’i Mehmet Ali ve Kadri Yılmaz Anadolu Lisesi, %25,3’ü Merkez Anadolu Lisesi, % 16,0’ ı ise Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Okul türü değişkenine bakıldığında Mehmet Ali ve Kadri Yılmaz Lisesi öğrencilerinin diğer iki okuldaki öğrencilere göre oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2: Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetine göre dağılımı

Cinsiyet	f	%
Kadın	588	60,6
Erkek	382	39,4
Toplam	970	100

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan 977 öğrenciden cinsiyetini belirten 970 öğrencinin %60,6’sini kadın, %39,4’ünü erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Cinsiyet değişkenine bakıldığında kadın öğrencilerin sayısının erkek öğrencilere göre oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 4.3: Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıfa göre dağılımı

Sınıf	f	%
9.sınıf	179	18,3
10.sınıf	167	17,1
11.sınıf	302	30,9
12.sınıf	329	33,7
Toplam	977	100,0

Tablo 4.3’de görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerden %18,3’ü 9.sınıf, %17,1’i 10.sınıf, %30,9’u 11.sınıf, %33,7’si 12.sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Sınıf değişkenine göre en fazla sayıda öğrencinin 12.sınıf grubunda olduğu en az sayıda öğrencinin ise 10.sınıf grubunda olduğu görülmektedir

Tablo 4.4: Araştırmaya katılan öğrencilerin bölümlere göre dağılımı

Bölüm	f	%
Sayısal	254	26,0
EşitAğırlık	233	23,8
Dil	78	8,0
Sözel	66	6,8
Bölüm Öncesi	346	35,4
Toplam	977	100,0

Tablo 4.4’te görüldüğü gibi çalışmaya katılan öğrencilerin %26’sı sayısal, %23,8’i Eşit Ağırlık, %8’i Dil, %6,8 ’i Sözel, %35,4 ’ü bölüm öncesi grubu öğrencilerinden oluşmaktadır. Bölüm değişkenine göre en fazla öğrencinin bölüm seçimi öncesi grubunda, en az öğrencinin ise sözel bölümde olduğu görülmektedir

Tablo 4.5: Araştırmaya katılan öğrencilerin evlerinde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre dağılımı

Evde İngilizce Bilen	f	%
Evet	399	41,4
Hayır	564	58,6
Toplam	963	100,0

Tablo 4.5'te görüldüğü gibi çalışmaya katılan 977 öğrenciden evde İngilizce bilen biri var mı sorusuna cevap veren 963 öğrencinin %41,4'ünün evinde İngilizce bilen birinin olduğu, %58,6'sının evinde İngilizce bilen birinin olmadığı görülmektedir. Evinde İngilizce bilen biri olmayan öğrencilerin sayısı evinde İngilizce bilen biri olan öğrencilerden daha fazladır.

4.2. Tutum Ölçeğine Ait Normallik Testi Sonuçları

Tablo 4.6: Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnov(a)		
	Statistic	Df	Sig.
Genel Özellik ve Önem	0,086	977	0,000
Konuların İlgi Çekiciliği	0,128	977	0,000
Öğretmenin Ders İşleyiş Tarzı	0,123	977	0,000
Tutum	0,093	977	0,000

* $p < 0,05$

Çalışmada tutum ve tutum ölçeğinde bulunan 3 faktör (genel özellik ve önem, konuların ilgi çekiciliği ve öğretmenin ders işleyiş tarzı)'e ait verilerin dağılımı Kolmogorov-Smirnovtest sonuçlarına göre normal dağılım göstermemektedir ($p < 0,05$). Bu nedenle çalışmada yapılan istatistiksel analizlerde parametrik olmayan testler kullanılmıştır.

4.3. Nicel Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular

Bu bölümde nicel araştırma sorularına ilişkin istatistik sonuçları açıklanacaktır.

4.3.1. Birinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?

Tablo 4.7: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik genel tutumlarının cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Kadın	588	477,71	1	1,158	0,28
Erkek	382	497,49			

p>0,05

Mann Whitney U test sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=1,158$, p>0,05).

Tablo 4.8: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumlarının cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Kadın	588	500,73	1	4,432	0,04*
Erkek	382	462,06			

* p<0,05

Mann Whitney U test sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları cinsiyete göre değişim göstermektedir ($\chi^2=4,432$, p<0,05). Buna göre kadın öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları erkek öğrencilerden yüksektir.

Tablo 4.9: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Kadın	588	468,89	1	5,336	0,02*
Erkek	382	511,06			

*p<0,05

Mann Whitney U test sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermektedir ($\chi^2=5,336$, p<0,05). Buna göre erkek öğrenciler İngilizce dersindeki konuları kadın öğrencilere göre daha ilgi çekici bulmaktadır.

Tablo 4.10: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişimi

Cinsiyet	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Kadın	588	457,27	1	15,399	0,00*
Erkek	382	528,95			

*p<0,05

Mann Whitney U test sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermektedir ($\chi^2=15,399$, $p<0,05$). Buna göre erkek öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları kadın öğrencilerden yüksektir.

4.3.2. İkinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermekte midir?

Tablo 4.11: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi

Sınıf düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
9.sınıf	179	509,06	3	1,413	0,70
10.sınıf	167	480,44			
11.sınıf	302	479,62			
12.sınıf	329	491,04			

p>0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=1,413$, $p>0,05$).

Tablo 4.12: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi

Sınıf düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
9.sınıf	179	522,18	3	4,025	0,26
10.sınıf	167	462,40			
11.sınıf	302	487,20			
12.sınıf	329	486,10			

p>0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=4,025$, p>0,05).

Tablo 4.13: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi

Sınıf düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
9.sınıf	179	475,28	3	5,242	0,26
10.sınıf	167	489,28			
11.sınıf	302	518,01			
12.sınıf	329	469,69			

p>0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=5,242$, p>0,05).

Tablo 4.14: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının sınıf düzeylerine göre değişimi

Sınıf düzeyi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
9.sınıf	179	479,96	3	4,871	0,18
10.sınıf	167	519,06			
11.sınıf	302	465,13			
12.sınıf	329	500,58			

p>0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersindeki öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları sınıf düzeylerine göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=4,871$, $p>0,05$).

4.3.3. Üçüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?

Tablo 4.15: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi

Bölüm tercihleri	n	Sıra Ort	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
1-Sayısal	254	428,75	4	59,055	0,00*	1-3, 1-4, 1-5, 2-3, 2-4, 3-4, 3-5, 4-5
2-Eşit ağırlık	233	455,91				
3-Dil	78	686,76				
4-Sözel	66	571,21				
5-Bölüm öncesi	346	495,24				

* $p<0,05$

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermektedir ($\chi^2=59,055$, $p<0,05$). Hangi bölüm tercihleri arasında fark olduğunu saptamak için bölümler arasında ikili Mann-Whitney U testi ile karşılaştırma yapılmıştır. Aralarında fark saptanan bölümler yukarıdaki tabloda “Anlamlı Fark” olarak belirtilmiştir

Dil bölümü öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarının sözel, eşit ağırlık, sayısal ve bölüm seçimi öncesi sınıflarının tutumlarından, sözel sınıfı öğrencilerinin sayısal, EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından, BSÖ sınıfların tutumlarının sayısal sınıf tutumlarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.16: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi

Bölüm tercihleri	n	Sıra Ort	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
1-Sayısal	254	444,53	4	54,281	0,00*	1-3 1-5 2-3 3-4 3-5
2-Eşit ağırlık	233	474,02				
3-Dil	78	702,83				
4-Sözel	66	437,63				
5-Bölüm öncesi	346	493,32				

*p<0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermektedir ($\chi^2=54,281$, $p<0,05$). Hangi bölüm tercihleri arasında fark olduğunu saptamak için bölümler arasında ikili Mann-Whitney U testi ile karşılaştırma yapılmıştır. Aralarında fark saptanan bölümler yukarıdaki tabloda “Anlamlı Fark” olarak belirtilmiştir.

Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumlarında dil öğrencilerinin tutumlarının sayısal, sözel, EA ve BSÖ sınıflarının tutumlarından, BSÖ sınıflarının tutumlarının sayısal sınıfı öğrencilerinin tutumlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.17: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi

Bölüm tercihleri	n	Sıra Ort	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
1-Sayısal	254	441,62	4	26,918	0,00*	1-3 1-4 2-3 2-4 3-5 4-5
2-Eşit ağırlık	233	487,56				
3-Dil	78	586,72				
4-Sözel	66	597,4				
5-Bölüm öncesi	346	482,04				

*p<0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermektedir ($\chi^2=26,918$, $p<0,05$). Hangi bölüm tercihleri arasında fark olduğunu saptamak için bölümler arasında ikili Mann-Whitney U testi ile karşılaştırma yapılmıştır. Aralarında fark saptanan bölümler yukarıdaki tabloda “Anlamlı Fark” olarak belirtilmiştir.

İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarda dil bölümü öğrencilerinin sayısal EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından, sözel bölüm öğrencilerinin sayısal EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.18: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının bölüm tercihlerine göre değişimi

Bölüm tercihleri	n	Sıra Ort	Sd	χ^2	p	Anlamlı fark
1-Sayısal	254	472,45	4	12,696	0,013*	1-4 2-4 4-5
2-Eşit ağırlık	233	460,86				
3-Dil	78	496,01				
4-Sözel	66	592,25				
5-Bölüm öncesi	346	498,83				

* $p<0,05$

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermektedir ($\chi^2=12,696$, $p<0,05$).

Hangi bölüm tercihleri arasında fark olduğunu saptamak için bölümler arasında ikili Mann-Whitney U testi ile karşılaştırma yapılmıştır. Aralarında fark saptanan bölümler yukarıdaki tabloda “Anlamlı Fark” olarak belirtilmiştir. Öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarda sözel bölümü öğrencilerinin tutumlarının sayısal, EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

4.3.4. Dördüncü Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: Öğrenci görüşlerine göre, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

Tablo 4.19: Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi

Evde İngilizce Bilen Kişi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Var	399	492,49	1	0,973	0,32
Yok	564	474,58			

p>0,05

Mann Whitney U test sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=0,973$, p>0,05).

Tablo 4.20: Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi

Evde İngilizce Bilen Kişi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Var	399	513,08	1	8,548	0,00*
Yok	564	460,01			

*p<0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermektedir ($\chi^2=8,548$, p<0,05). Buna göre evlerinde İngilizce bilen biri olan öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları evlerinde İngilizce bilen biri olmayan öğrencilere göre daha yüksektir.

Tablo 4.21: Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi

Evde İngilizce Bilen Kişi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Var	399	467,51	1	1,88	0,17
Yok	564	492,25			

p>0,05

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=1,88$, $p>0,05$).

Tablo 4.22: Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişimi

Evde İngilizce Bilen Kişi	n	Sıra Ort.	Sd	χ^2	p
Var	399	476,06	1	0,315	0,57
Yok	564	486,20			

$p>0,05$

Kruskal-wallis H Test'i sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermemektedir ($\chi^2=0,315$, $p>0,05$).

4.4. Nitel Araştırma Sorularına Yönelik Bulgular

4.4.1. Beşinci Araştırma Sorusuna Yönelik Bulgular: İngilizce dersinde öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?

Tez çalışması kapsamında uygulanan nitel araştırma yöntemlerinden görüşmede, katılımcılara sorulan beşinci araştırma sorusu "Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını nasıl buluyorsunuz? Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında cinsiyete, sınıf düzeyine, bölüme, evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar aşağıda betimlenmiştir.

4.4.1.1. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında cinsiyete göre değişimler algıladınız mı?Evet ise hangi yönde?" sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların hepsi kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilere göre daha olumlu olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının cinsiyete göre değiştiği " öğrencilerin tutumları göz

önüne alındığında, hani cinsiyete göre ele alırsak bu durumukız öğrencilerin erkek öğrencilere göre tutumlarının daha olumlu olduğunu gözlemliyorum."(Ö2) cümlelerinden anlaşılmaktadır.

4.4.1.2. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmalarına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların hepsi sınıf düzeyine göre tutumlarda değişimler olduğunu, sınıf seviyesi büyüdükçe ilginin azaldığını belirtmiştir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Eğer sınıf bazında düşünürsek 9.Sınıflar, 10.Sınıflar, 11.sınıflar, 12.sınıflar diye, sınıf büyüdükçe tutum oranında ters orantı var bence.Tutum negatiflesiyor.Yani 9.sınıfa geldiklerinde daha böyle pozitif tutum içerisindeler. 10' da biraz daha azalıyor, 11' de biraz daha azalıyor, 12' de hepten azalıyor. Ben bunu şuna da bağlıyorum, hani biz bu kadar İngilizce veriyoruz, veriyoruz, veriyoruz ama önlerinde onları bekleyen koskocaman bir sınav var, çok önemli bir sınav var. O sınavda İngilizce ile ilgili tek soru bile çıkmıyor maalesef. Bunun da tutumlarında etkili olabileceğini düşünüyorum... 9.sınıfta bölüm olmadığı için, 10. sınıfta bölüm olmadığı için, 9. sınıf ve 10. sınıf öğrencileri daha ilgili, daha alakalı. Hele 9'lar 10'lara göre bir tık daha alakalı. Dedim ya, bu sınıf büyüdükçe o alaka azalıyor, belirgin azalıyor. 12' de iyice yok olmaya yüz tutuyor.Biz böyle iyice fazla efor sarf ediyoruz çocukların ilgilerini şeyde tatalım diye, biraz daha hani yüksek tatalım diye.İşin açıkçası daha çok yoruluyoruz. Sınıf büyüdükçe daha çok yoruluyoruz diye düşünüyorum."(Ö6)

4.4.1.3. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel ya da bölüm tercihi henüz yapmamış olmalarına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların hepsi tutumların bölüme göre değiştiğini ifade etmiştir. Öğretmen görüşlerine göre en olumlu tutumların dil bölümlerinde, en olumsuz tutumların ise sayısal ve EA bölümlerinde olduğu, fakat tutumlar ve bölüm konusunda farklı öğretmen görüşlerinin de olduğu aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

" Sayısal, eşit ağırlık ve dil olarak tabii ki ayırdığım zaman , dil öğrencilerinin tabii ki ister istemez bir amaçları var. Olumlu tutum istedikleri için , olumlu tutuma sahip oldukları için buna orantılı, doğru orantılı olarak onların olumlu tutumları daha yüksek. Okulumuzda da bir dil sınıfımız var. Tabii ki onlar İngilizce ile ilgili her şeye daha böyle dönük oluyorlar, öğrenme çabaları daha yüksek oluyor, derse daha ilgililer." (Ö1)

"En düşük olarak da sayısal sınıfların tutumlarını gözlemliyoruz. Aslında kariyerlerinde İngilizce'yi kullanmaları gerektiğini, İngilizce öğrenmeleri gerektiğini bilmelerine rağmen, maalesef öncelik sırasına koyduklarında, İngilizce daha sonra gelmekte. " (Ö2)

"Sayısal, orta seviye, eşit ağırlık ve sözelde daha az seviyede ilgi var." (Ö3)

"Yine sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel, MF düşündüğümde; sayısal öğrencilerinin, MF öğrencilerinin, eşit ağırlık öğrencilerinin, dil ve sözel öğrencilere göre daha az tutumlarının daha negatif olduğunu düşünüyorum." (Ö6)

4.4.1.4. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları evlerinde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarında evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğunluğu evde İngilizce bilen birinin olmasının tutumları olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Evde İngilizce bilen birinin olup olmaması, benim genel görüşüm tabii ki çok etkilidir. Bence tutumu etkiler. Hani onlarla konuşmak, ailenin bu yöndeki bir vizyona sahip olması öğrenciyi de ister istemez, sadece aile ile kısıtlamayalım, hani akraba diyelim, komşular diyelim, İngilizce ile haşır neşir olmaları, onların öğrenme merakını artırır ve çocuklar etrafına model aldıkları kişilerin yaptığı bir şeyi daha olumlu, eğer de tabii ki onlar olumlu görüş sergiliyorsa, daha olumludan bakabilirler. " (Ö1)

Katılımcıların biri ise evde İngilizce bilen birinin olup olmamasının tutumları etkilemediğini belirtmektedir. Bu durum *"Evde İngilizce birinin olması tabii ki öğrenci için bi avantaj. Kaynak almakta, yönlendirmekte faydası oluyor. Ama tam bir kriterde diyemeyeceğim, çünkü hiç İngilizce bilen bir ebeveyn olmamasına rağmen çok başarılı olan, çok ilgisi olan öğrenciler de var tabi."* (Ö3) cümlelerinden anlaşılmaktadır. Katılımcılardan biri ise çalıştığı okulda İngilizce bilip bilmemenin öğrenci tutumlarında bir farklılık yaratmadığını aşağıdaki gibi açıklamaktadır.

"Bizim öğrenci profilimiz, çok böyle kültürel anlamda, ekonomik anlamda, biraz gelir düzeyi düşük ailelerden geldiği için, ailelerde İngilizce bilen ya hiç yok, ya da işte unutulmuş. Dolayısıyla ailelerin hani çocuklara yardımcı olabilme gibi bir durumu da olmuyor. Dolayısıyla bir farklılık yaratmıyor. Yani bizim öğrencimizin velisinin durumundan dolayı." (Ö5)

4.4.2. Altıncı Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular: İngilizce dersinin genel özellik ve önemiyle ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?

Tez çalışması kapsamında uygulanan nitel araştırma yöntemlerinden görüşmede katılımcılara sorulan altıncı araştırma sorusu "Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarını nasıl

buluyorsunuz?Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarında cinsiyete, sınıf düzeyine, bölüme, evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı?Evet ise hangi yönde? " sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtlar aşağıda betimlenmiştir.

4.4.2.1. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarında cinsiyete göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna iliskinyapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğu cinsiyet açısından tutumlarda değişimler algıladıklarını belirtmişlerdir. Bu durumu *"Yani tabii ki, böyle bir algı, bir farklılık var. Şimdi az önce de belirttiğim gibi, kız öğrenciler daha yatkın olduğu için, daha severek büyük bir kısmı en azından daha fazla severek çalışıyorlar ve daha fazla ilgi gösteriyorlar."* (Ö5) cümlelerinden anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının cinsiyete göre değişmediğini belirten öğretmen görüşlerine de rastlanmaktadır. Bu durum *"Aslında zaten önemli gören öğrencilerin tutumları olumlu oluyor. Yani cinsiyette bunun çok değiştiğini düşünmüyorum. Hani İngilizceyi kızlar daha önemli görüyor da, erkekler daha önemli görüyor diye bir şey söyleyemem."*(Ö2) cümlelerinden anlaşılmaktadır.

4.4.2.2. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarında 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmalarına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna iliskinyapılan nitel veri analizinde katılımcıların hepsi sınıf düzeyine göre İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik öğrenci tutumlarının değiştiğini belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Sınıf düzeyine göre evet değişiyor.Küçük sınıflar biraz daha İngilizce dersine ilgili oluyorlar. 9. Sınıflarda biz bunu belirgin şekilde gözlemleyebiliyoruz. Fakat sınıf seviyesi,

sınıf düzeyi ilerledikçe ilgi biraz daha azalmaya başlıyor. Dil sınıfları hariç.Tabii ki onlar zaten kendi istekleriyle belli bir hedef doğrultusunda bölüm seçmiş oluyorlar.Ama 10, 11 ve 12.sınıfa doğru gelindikçe ilginin azaldığını gözlemliyoruz".(Ö3)

4.4.2.3. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarıyla, sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel ya da bölüm tercihi henüz yapmamış olmalarına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların hepsi öğrencilerin tutumlarının bölüme göre değiştiğini, dil bölümü öğrencilerinin İngilizce dersini önemli gördüğünü belirtmişlerdir.Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Yani şimdi sayısal ve eşit ağırlıktaki çocuk niye İngilizce 'ye önem versin ki.O diyor ki, ben gittiğim yerde nasıl olsa yaparım, şimdilik burda kendi alanımla ilgileneneceğim. Dil bölümü olan tabii ki daha ağırlıkta. Ama eğer eşit ağırlık ve sayısal olsa dahi dediğim gibi eğer yabancı bir mektup arkadaşı varsa Avrupa'dan dışardan Amerika'dan şurdan burdan o ilgi duyuyor, onun dışında özel bir ilgi yok yani. " (Ö4)

"Çocuklar 12' ye kadar gelince yani 12' ye geldiklerinde hayatlarının tek amacı üniversite sınavı oluyor. Dolayısıyla hiçbir önem arz etmiyor İngilizce onlara maalesef. Halbuki bugün Türkiye'deki üniversitelerin pek çoğunda hazırlık sınıfı var. Yani çocuk Türkçe bölüm seçmiş olsa da hazırlık var, ya da en azından belli oranda İngilizce var. Bunu çok dikkate almıyorlar. Alan sayısal ya da sözel olduğunda gene hiçbir şey ifade etmiyoronlar için. Tek dil amacı olan, tek önemli olduğunu düşünen dil öğrencileri. " (Ö5)

4.4.2.4. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumları evlerinde ingilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarında evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğu evde İngilizce bilen birinin olmasının öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını olumlu etkilediğini belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

" İngilizce bilen birinin olması evde, çocukların İngilizce dersine karşı tutumlarını tabii ki olumlu yönde etkiliyor. Gerek motivasyon açısından, gerekse öğrencileri takviye etme açısından. Bu onlar için büyük bir kolaylık oluyor evde. Aynı zamanda çocuklar İngilizce ' nin ne kadar hayatta gerekli olduğunu bizzat ebeveynlerinden duyduklarında daha çok motive oluyorlar."(Ö3)

Evde İngilizce bilen birinin olup olmamasının İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik öğrencilerin tutumlarında etkili olmadığını katılımcılardan biri aşağıdaki gibi ifade etmiştir.

"İngilizce bilip bilmemenin de, işte dediğimiz gibi herhangi birçok fazla ayırt ediciliği, dersin genel özellikleriyle ilgili çok etkili olmadığını söyleyebilirim. Çok değiştirmiyor. Hani burda bireysel amaç ve istek daha ön plandadır diye düşünüyorum."(Ö1)

4.4.3. Yedinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular: İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğiyle ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?

Yapılan görüşmede katılımcılara sorulan yedinci araştırma sorusu olan "Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarını nasıl buluyorsunuz? Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarını tutumlarında cinsiyete, sınıf düzeyine, bölüme, evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtların betimsel analizi yapılmıştır.

4.4.3.1. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarında cinsiyete göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların yarısı öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının cinsiyete göre değiştiğini ifade etmiştir. Bu durum *'erkek öğrencilerin ilgilerini çekmenin kız öğrenciler göre daha zor olduğunu düşünüyorum.'*(Ö2)'cümlesinden anlaşılmaktadır. Katılımcıların yarısı ise İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarının cinsiyete göre değişmediğini ifade etmiştir. Bu durum ise aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

" Hani bu maddede ben işin açıkçası çok bir belirgin fark göremiyorum. Yani eğer çocuğun atıyorum, erkek çocuklarını düşündüğümüzde, futbol, bilgisayar oyunları, hani onlarla ilgili bir konu işlediğinizde, hiç istemeyen bir çocuğun bile kulaklar bir dikiliyor. Bir kere onu anlıyorsunuz, onu hissedebiliyorsunuz. Hani kız öğrencilere baktığımızda, futbolla ilgili bir şey konuştuğunuzda, onlarda futbola meraklı, ilgili değiller, bilgisayar oyununa meraklı değiller, ama bir moda konusunda bir şey konuşsanız etseniz, orda da kızlar, kızlar böyle bir uyuyor, uyuyan uyuma moduna geçen öğrenci bile, böyle bir dikiliyor. Yani, ilgi çekiciliğine yönelik konular, bence çocuklar da hani, öyle cinsiyet,

yaş, sınıf, minif pek fark olduğunu düşünmüyorum. Yeter ki, ilgi çeken bir konu olsun, onlar böyle işin içine daha çabuk giriyorlar diye düşünüyorum."(Ö6)

4.4.3.2. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?

" Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarında 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmaları göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna iliskinyapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğu İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrencilerin tutumlarında 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmalarına göre değişimler bulunduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılardan biri İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarının sınıf düzeyine göre değiştiğini aşağıdaki gibi açıklamıştır.

"Örneğin, eğer çocuk bölüm seçimi öncesi bir sınıftaysa, yani 9.sınıf ya da 10.sınıf öğrencisi ise ve ileride dil bölümü seçmeyi hedefliyorsa, tabii ki, ilgi ve alaka ona göre değişiyor. Aynı şekilde MF, TM, ve TS öğrencileri eğer okul öncesi, bölüm seçimi öncesinde, kendileri için ...Hangi bölümü seçeceği konusunda netlik yoksa o zamanda bir değişim oluyor. Ama çocuk, işte hukuk okumayı düşünüyorsa ya da bir sınıf öğretmenliği okumayı düşünüyorsa, ilerki hayatında onun hiç bir şekilde bir işine yaramayacağını düşündüğünde, sadece geçer not almanın yeterli olacağı inancıyla çok fazla ilgi göstermiyor. Sadece yetecek kadarıyla ilgileniyor. "(Ö5)

Katılımcılardan biri İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarının sınıf düzeyine göre değişmediğini ancak üniversite sınavından dolayı 12. sınıf öğrencilerinin ilgilerini çekmenin zor olduğunu şöyle anlatmıştır.

"Yani, ilgi çekiciliğine yönelik konular bence çocuklar da, hani öyle cinsiyet, yaş, sınıf minif pek fark olduğunu düşünmüyorum. Yeter ki ilgi çeken bi konu olsun. Onlar böyle işin içine daha çabuk giriyorlar diye düşünüyorum. Tabii 12. Sınıflarımız, hani sınıf olarak düşündüğümüzde, biraz daha böyle sınav rahatına kapıldıkları için, onların ilgilerini çekmek biraz daha zor oluyor diğer sınıflara göre."(Ö6)

4.4.3.3. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarında sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel ya da bölüm tercihi henüz yapmamış olmaları göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğu İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarında sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel ya da

bölüm tercihi henüz yapmamış olmaları göre değişimler algıladıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Öğrenciler ilgi alanlarına göre bölüm seçtikleri için, MF ve TM seçen öğrenciler genellikle üniversite sınavında da sorumlu olmadıkları için, İngilizce dersine olan ilgilerinin düşük olduğunu gözlemliyorum. Aralarında gerçekten İngilizce'ye ilgili olan ve İngilizce dersinde başarılı olan öğrenciler olsa bile, sayıca yeterli değiller ki, bu öğrencilerde sınav dönemi yaklaştıkça öncelikleri değiştiği için, İngilizce dersini ikinci plana atıyorlar."(Ö2)

Katılımcıların bir kısmı da bölüm seçimine göre İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarının değişmediğini belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Bölümlerle ilgili o da aynı... ya hani bu konuda genel konuştum ya bölüm de aynı. Yine hani bence çok büyük bir fark yok. Yani sayısal öğrencisi de sözel öğrencisi de erkekse futboldan bahsettiğimiz de biraz daha böyle işin içine giriyor, bilgisayardan bahsettiğimiz de işin içine giriyor. Hani söylemek istediğimi anlatabiliyor muyum? Yani konu çocuğun ilgi alanına yakın bir konuya sevdiği bir şeyse o zaman çocuk içeri girebiliyor. Kaçıncı sınıf olursa olsun, hangi bölümde olursa olsun en azından ...bir fikir beyan edebiliyor en ilgisiz öğrencimiz bile. Yani bu sorunuzda ben çok bir fark göremiyorum gibi. " (Ö6)

4.4.3.4. Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumları evlerinde İngilizce bilen biri olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarında evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların yarısı İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarının evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değiştiğini ifade etmiştir. İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarının evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değiştiği"evde birinin yine İngilizce bilip bilmemesi, tabii ki de kişiyi her zaman etkiler, yani olumlu yönde etkiliyor. "(Ö4) "Evde İngilizce bilen birisi öğrenciye yardım ediyor ve yönlendiriyorsa öğrencinin derse olan ilgisinin arttığını gözlemlenebilir. " (Ö2) cümlelerinden anlaşılmaktadır.

Katılımcıların yarısı da İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik öğrenci tutumlarının evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişmediğini ifade etmiştir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Evet sorduğunuz ilk iki soruya göre bu 3. soruda...ben çok bir belirgin fark, cinsiyet, yaş, sınıflar, işte seçtikleri bölümler, evde İngilizce bilen birinin olup olmaması, hani ben bu maddede işin açıkçası çok bir belirgin fark göremiyorum. ...Yeter ki ilgi çeken bir konu olsun onlar böyle işin içine daha çabuk giriyorlar diye düşünüyorum. " (Ö6)

4.4.4. Sekizinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular: Öğretmenlerin ders işleyiş tarzıyla ilgili öğrenci tutumlarına yönelik öğretmen algıları nasıldır?

Yapılan görüşmede katılımcılara sorulan sekizinci araştırma sorusu "Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarını nasıl buluyorsunuz? Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarında cinsiyete, sınıf düzeyine, bölüme, evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna öğretmenlerin verdikleri yanıtların betimsel analizi yapılmıştır.

4.4.4.1. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları cinsiyete göre değişim göstermekte midir?

" Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarında cinsiyete göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların yarısı kız öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Genel olarak kızlarda hep olumlu bir tutum var. Aktivite, etkinlik, ders işleyiş tarzı ne olursa olsun, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre birazcık daha ilgili, aktif ve derse katılma noktasında daha istekli oluyorlar. Erkek öğrenciler ise çoğu zaman pasif kalmayı ve sadece dinleyici olarak katılmayı tercih ediyorlar. Bu, tabii, bazı istisnalara göre değişiyor. Ama genel olarak, erkeklerin birazcık daha kızlardan, kızlara göre daha az olumlu tutum içinde olduklarını söyleyebiliriz."(Ö3)

Katılımcılardan biri ise İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik öğrenci tutumlarının cinsiyete göre değişmediğini aşağıda belirtilen cümlelerle ifade etmiştir.

"Öğretmenlerin ders işleyiş tarzının önemli olduğunu düşünüyorum. Ama her birey için farklı ihtiyaçları olduğundan dolayı, hani, her birey için bunun değişebileceğini düşünüyorum. Bunun cinsiyete göre değişeceğini düşünmüyorum çok fazla. Ha, belki şöyle düşünüldüğünde, erkek öğrenciler daha sınıfta hareket sevdiği için, hani hareketli aktiviteler seçilirse eğer, belki onlar daha fazla katılabilir. Hani aslında cinsiyete göre de kızların ilgilendiği ya da yatkın olduğu aktiviteler vardır. Erkeklerin daha hareket sevdiği için yatkın olduğu aktiviteler olabilir. Hani cinsiyeti de böyle değerlendirebilirim." (Ö2)

4.4.4.2. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları sınıf düzeyine göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarında, 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmalarına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna ilişkin yapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğu İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik öğrenci tutumlarının sınıf düzeylerine göre değiştiğini belirtmiştir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Sınıf olarak düşündüğümüzde, 9. 10. sınıfların ilgilerini daha çabuk çekebiliyoruz. Hani sınıf büyüdükçe 11, 12 oldukça ilgilerini çekmek biraz daha zor oluyor. Ama tabii öğretmen odaklı değil de, hani böyle hır hır hır hır ders anlat tahta başında değil de, böyle öğrenci öğretmen etkileşimi, karşılıklı böyle bir yöntem seçilirse, daha pozitif bir şeyler elde edebileceğimizi düşünüyorum. " (Ö6)

Katılımcılardan biri öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre değişmediğini "Yine 9. 10. 11. 12. sınıf düzeyinde de... herhangi bir değişiklik arz edeceğini düşünmüyorum. Yeter ki hani işleyiş öğrencinin hoşuna gitsin, işleyiş öğrenciye dönük, öğrenciye yönelik olsun. "(Ö1)cümleleriyle açıklamıştır.

4.4.4.3. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları bölüm tercihlerine göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarında sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel ya da bölüm tercihi henüz yapmamış olmalarına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde? " sorusuna iliskinyapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğu İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının bölüme göre değiştiğini belirtmişlerdir. Bu durum aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

"Öğretmenin ders işleyiş tarzı ne kadar ilgi çekici, yaratıcı, öğrenciyi öğrenme sürecine katacak şekilde olursa, öğrencinin ilgisi de o kadar canlı tutulabilir ama bu ihtimal dil bölümü dışında bölüm seçmiş öğrenciler için bir yere kadar etkili oluyor, sonrasında onların zorunlulukları ve öncelikleri önümüze bir engel olarak geliyor. " (Ö2)

Katılımcılardan biri İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının bölüme göre değişmediğini aşağıdaki gibi açıklamıştır.

"Öğrenciler öğretmenlerin ders işleyiş yöntemlerine göre her zaman olumlu tutum içinde olabilirler ya da olumsuz tutum içinde de olabilirler. Şöyle ki, eğer öğretmen öğrenciye

göre etkili, farklı, çeşitli zeka tiplerine, öğrenme türlerine göre hareket eden bir öğretmense, sadece İngilizce dersi değil, tüm derslerde öğrencinin ilgi ve tutumunu kendine çekebilir. O yüzden, öğretmenin ders işleyiş şekli her daim eğer farklı ve çeşitliyse öğrencide olumlu tutuma neden olur, bunu böyle düşünüyorum. "(Ö1)

4.4.4.4. Öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değişim göstermekte midir?

"Öğrencilerin İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarında evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?" sorusuna iliskinyapılan nitel veri analizinde katılımcıların çoğu İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik öğrenci tutumlarının evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişmediğini belirtmişlerdir. Bu durum *"bu noktada aslında öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarını evde İngilizce bilen birinin olup olmaması çok da fazla etkilemiyor. Yani bu ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarda pek de belirleyici bir faktör oluşturmuyor."* (Ö3) cümlelerinden anlaşılmaktadır. İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik öğrenci tutumların evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değiştiği ise aşağıdaki cümlelerden anlaşılmaktadır.

" İngilizce bilen, ailede İngilizce bilen olunca, çocuk daha bir motive olmuş şekilde gelebiliyor. Soru sorma tarzları bile farklı olabiliyor. Bazen belki evdekiler diyordur, hani şöyle sor, öyle sor, ya da aralarında belki İngilizce konuşuyorlardır, kardeşler ya da aile bilemiyorum, yani soru sorma tarzı, derse yaklaşım tarzı daha farklı olabiliyor. "(Ö4)

Nitel veri bulguları cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, İngilizce dersine ve İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarda cinsiyete göre kız öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Fakat İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliği ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Nitel veri bulguları sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliği ve öğretmenin ders işleyiş tarzına

yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre değiştiği, sınıf seviyesi büyüdükçe tutumların azaldığı tespit edilmiştir.

Nitel veri bulguları bölüm değişkenine göre incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliği ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının öğrencilerin bölüm tercihlerine göre dil sınıfları lehine değiştiği tespit edilmiştir.

Nitel veri bulguları evde İngilizce bilen biri olup olmaması değişkenine göre incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumlarının evde İngilizce bilen biri olan öğrenciler lehine değiştiği tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliği ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen biri olup olmaması değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

4.5. Nicel ve Nitel Bulguların Karşılaştırılması

Bu bölümde araştırmada elde edilen nicel ve nitel bulgular cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm tercihi, evde İngilizce bilen biri olup olmamasına göre karşılaştırılmış, bulguların birbirini destekleyip desteklemediği incelenmiştir.

4.5.1. Cinsiyet Değişkenine Yönelik Karşılaştırma

Nicel bulgulara göre Öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarının cinsiyete göre değişmediği, nitel bulgulara göre kız öğrenciler lehine değiştiği tespit edilmiştir. Nitel ve nicel bulgulara göre dersin genel özellikleri ve önemi konusunda kadın öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Nicel bulgulara göre konuların ilgi çekiciliği ve öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarda erkek öğrencilerin tutumlarının kadın öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olduğu, nitel bulgulara göre ise bu alt boyutlar ile ilgili tutumların cinsiyete göre değişmediği tespit edilmiştir.

4.5.2. Sınıf Değişkenine Yönelik Karşılaştırma

Araştırmanın nicel bulgularına göre öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellik ve önemine, konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre değişmediği tespit edilmiştir ancak nitel bulgulara göre küçük sınıflar lehine değişim tespit edilmiştir. Nitel bulgular nicel bulguları desteklememektedir.

4.5.3. Bölüm Değişkenine Yönelik Karşılaştırma

Hem nicel hem de nitel bulgulara göre öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellik ve önemine, konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının bölüm faktörüne göre değiştiği tespit edilmiştir. Nitel bulgular nicel bulguları desteklemektedir.

4.5.4. Evde İngilizce Bilen Biri Olup Olmamasına Yönelik Karşılaştırma

Nicel bulgulara göre öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının evde İngilizce bilen biri olup olmamasına göre değişmediği, nitel bulgulara göre ise evde İngilizce bilen biri olan öğrenciler lehine değiştiği tespit edilmiştir. Hem nicel hem de nitel bulgulara göre İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin öğrenci tutumlarının evlerinde İngilizce bilen biri olan öğrenciler lehine değiştiği tespit edilmiştir. Nitel bulgular nicel bulguları desteklemektedir.

Hem nicel hem de nitel bulgulara göre İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına ilişkin öğrenci tutumlarının evde İngilizce bilen biri olup olmamasına göre değişmediği tespit edilmiştir. Nitel bulgular nicel bulguları desteklemektedir.

SONUÇ

Yapılan araştırmada, lise öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarının eğitim programlarında girdi olarak kullanılma potansiyelinin incelenmesi amacıyla, öğrenci tutumlarının cinsiyet, sınıf, bölüm, ailede İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişip değişmediği tutum ölçeği vasıtasıyla tespit edilmiştir. Ayrıca tutum ölçeğinin uygulandığı okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin de görüşleri alınmış ve elde edilen nicel bulgular desteklenmeye çalışılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular, bu bölümde mevcut alanyazın desteğiyle tartışılmış ve değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nicel verilerine göre öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum puanlarıyla cinsiyet değişkeni arasında anlamlı farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Atlı (2008), Nysten (2009), Burgucu (2011), Sarkmaz (2011), Karabulut (2013), Hovhannisyan (2014), Karataş vd. (2016) yaptıkları çalışmalarda tutum ve cinsiyet arasında anlamlı fark olmadığını tespit etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu ile alanyazında belirtilen araştırmalar birbirini desteklemektedir. Ancak, alanyazında bu bulguyu desteklemeyen, tutum ve cinsiyet arasında anlamlı fark olduğunu ifade eden araştırmalar da yer almaktadır. Hussain vd. (2011), Alaga (2016) tarafından yapılan çalışmalarda cinsiyet ve tutum arasında anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Martinez vd. (2013) tarafından yapılan çalışmada ise sınıf etkinliklerine karşı kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha olumlu tutuma sahip olduğu saptanmıştır. Kazazoğlu (2011), Salman (2011), Köyönü (2012), Görgün (2013), Delbesoğlu (2013), Kesgin ve Arslan (2015), Çelik (2015), Münir ve Rehman (2015) tarafından yapılan araştırmalarda İngilizce dersine karşı tutumların kızlar lehine anlamlı fark taşıdığı, yani kız öğrencilerin tutumlarının erkek öğrencilerin tutumlarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında erkek öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilerden fazla olduğunu gösteren çalışmalar da mevcuttur. Erbaş (2013) erkek öğrencilerin İngilizce dersini kız öğrencilerden daha fazla sevdiğini ve dersten beklentilerinin daha fazla olduğunu, Soleimani ve Hanafi (2013) ise erkek öğrencilerin tutumlarının kız öğrencilerden yüksek çıktığını tespit etmiştir.

İngilizce dersine karşı genel tutumlarla ilgili nicel araştırma bulgularıyla nitel araştırma bulguları farklılaşmaktadır. Nitel araştırma boyutunda öğretmenler, kız öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada, İngilizce dersine karşı tutum alt boyutları ve cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiler de incelenmiştir. Araştırmanın nicel bulgularına göre İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin kız öğrenci tutumlarının erkek öğrenci tutumlarından yüksek olduğu tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenler de kız öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumlarının erkek öğrencilerden yüksek olduğunu belirtmişlerdir. İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemi altboyutuyla ilgili nitel ve nicel bulgularının birbirini desteklediği görülmektedir. Ancak İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına ilişkin tutumlarla ile cinsiyet değişkeni arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir. Fakat öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına ilişkin tutumlar ile cinsiyet arasında belirgin bir fark tespit edilememiştir. İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına ilişkin nicel ve nitel bulguların birbirini desteklemediği görülmektedir.

Yapılan nicel veri analizinde öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre değişmediği tespit edilmiştir. Alan yazında İngilizce dersine karşı tutumların sınıf düzeyine göre değiştiğini ve değişmediğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır. Kazazoğlu (2011) ve Salman (2011)'nin yaptığı çalışmalarda sınıf düzeyi ve tutum arasında anlamlı bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgular araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Kırkız (2010)'ın 8.sınıf ve 11.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarıyla akademik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmak için yaptığı araştırmada 8.sınıf öğrencilerinin tutum puanlarının 11. Sınıf öğrencilerinin puanlarından yüksek olduğu; Köyönü (2012)'nin 4, 5, 6, 7 ve 8.sınıfların İngilizce dersine yönelik tutumlarına başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada tutum puanlarının 4. sınıftan 8. sınıfa doğru azaldığı; Kocadelioğlu (2013)'nin ilkokul ve ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarını incelediği çalışmada 4. ve 5. sınıfların

tutumlarının 5, 6 ve 7. sınıfların tutumlarından yüksek olduğu; Hovhanisyan (2014)'ın ilkokul 6.sınıf ve ortaokul 3. sınıf öğrencilerine uyguladığı çalışmada yaşı küçük olan öğrencilerin daha olumlu tutum ve motivasyon düzeyine sahip oldukları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ancak yapılan nitel veri analizinde araştırmaya katılan öğretmenler öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre değiştiğini ifade etmişlerdir.

Yapılan nicel ve nitel veri analizinde öğrencilerin İngilizceye, İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine, ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının bölüme göre değiştiği tespit edilmiştir. Nicel verilere göre; dil bölümü öğrencilerinin İngilizceye karşı tutumlarının sözel, eşit ağırlık, sayısal, ve BSÖ sınıflarının tutumlarından; sözel sınıfı öğrencilerinin sayısal, EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından; BSÖ sınıfların tutumlarının sayısal sınıf tutumlarından daha olumlu olduğu saptanmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine ilişkin tutumlarında dil öğrencilerinin tutumlarının sayısal, sözel, EA ve BSÖ sınıflarının tutumlarından; BSÖ sınıflarının tutumlarının sayısal sınıfı öğrencilerinin tutumlarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarda dil bölümü öğrencilerinin sayısal, EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından; sözel bölüm öğrencilerinin sayısal EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarda sözel bölümü öğrencilerinin sayısal, EA ve BSÖ sınıfların tutumlarından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Alanyazında araştırmanın nicel boyutunu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Burgucu (2011), Sarkmaz (2011), Görgün (2013) ve Pan (2014)'ın yaptıkları çalışmalarda tutumların bölüme göre değiştiği tespit edilmiştir.

Burgucu (2011)'nın Üniversite öğrencilerinin İngilizce öğrenimine karşı motivasyon, tutum ve kaygı düzeylerini incelediği çalışmada, Turist rehberliği, Turizm otelcilik matematik ve işletme bölümlerinin tutumlarının diğer bölümlerden daha olumlu olduğu, İngilizce ile ilgili bölümlerde öğrenim gören öğrencilerin motivasyon ve tutum seviyelerinin daha yüksek, kaygı düzeylerinin

daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Sarkmaz (2011)'ın Mesleki Teknik Liselerde öğrencilerin dil öğrenme yönelik yaptığı çalışmada Anadolu Meslek Lisesi öğrencilerin tutumlarının meslek lisesi öğrencilerin tutum puanlarından yüksek olduğu, bölüme göre İngilizce öğrenmeye tutumların anlamlı bir şekilde değıştiğı tespit edilmiştir. Görgün (2013)'ün üniversite öğrencilerinin İngilizceye karşı tutumlarını ve tutumları etkileyen faktörleri incelemek için yaptığı çalışmada öğrencilerin içsel,işlevsel motivasyon puanlarının bölümlere göre değıştiğı, dış ticaret bölümünün içsel motivasyon , mühendislik bölümünün ise araçsal motivasyon boyutları bakımından yüksek puan aldıkları tespit edilmiştir. Pan (2014)'ın üniversite öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarını ve kaygılarını incelemek için yaptığı çalışmada Fen Bilgisi öğretmenliğı ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümlerinin tutum ve kaygı puanlarının diğerk bölümlerden yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Yapılan nicel veri analizinde öğrencilerin İngilizce dersine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik öğrenci tutumlarının evde İngilizce bilen olup olmaması durumuna göre değışmediğifakat İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının evde ingilizce bilen biri olan öğrenciler lehine değıştiğı sonucuna ulaşılmıştır.Kazazoğlu (2011)'nın yaptığı çalışmada babası yabancı dil bilen öğrencilerin anadil ve yabancı dile yönelik tutumlarının babası yabancı dil bilmeyen öğrencilerden daha olumlu olduğu; annenin yabancı dil bilme durumunun Türkçe dersine karşı tutumları etkilemediğı fakat İngilizce dersine karşı tutumları olumlu yönde etkilediğı tespit edilmiştir.

Çalışmanın nitel bulgularına göre öğretmenler, evinde İngilizce bilen biri olan öğrencilerin İngilizce dersine karşı genel tutumlarının daha olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgunun nicel bulguları desteklemediğı görölmektedir. Öğretmenler İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik öğrenci tutumlarının evinde ingilizce bilen biri olan öğrenciler lehine olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Bu veri nicel veri bulgularıyla örtüşmektedir.İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğı ve öğretmenin ders işleyiş tarzı konusunda öğretmen görüşlerine göre, evde İngilizce bilen olup olmaması tutumları anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Bu bulgular nicel verilerimizi desteklemektedir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Lise düzeyinde gerçekleştirilen bu araştırma ilkököl, ortaokul, üniversite düzeylerinde de yapılabilir.
- Nicel verilere göre İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine, İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine ve öğretmenin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlar cinsiyete göre değiştiğinden kız ve erkek öğrencilerle yapılandırılmış görüşmeler yapılabilir ve alt boyutlarla ilgili değişimlerin kaynakları araştırılabilir.
- İngilizce dersine ve alt boyutlara ilişkin tutumlar bölüm faktörüne göre değişim gösterdiğinden farklı bölümlerden öğrencilerle görüşmeler yapılabilir ve nedenleri araştırılabilir.
- İngilizce dersinin genel özellik ve önemine ilişkin tutumlar evlerinde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre evinde İngilizce bilen biri olan öğrenciler lehine değiştiğinden nicel verileri desteklemek için evlerinde İngilizce bilen biri olan öğrencilerle görüşmeler yapılabilir, nicel veri bulguları desteklenebilir.

Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- Kız öğrencilerin İngilizce dersinin genel özellik ve önemine ilişkin tutumları erkek öğrencilerden daha olumludur. Öğretmenler sınıfta İngilizce dersi sevdirecek ve dersin önemini kavratacak etkinlikler yaptırabilir.
- Erkek öğrencilerin dersin ilgi çekiciliğine yönelik tutumları kız öğrencilerden daha olumludur. Bu yüzden eğitim programlarında kız öğrencilerin ilgisini çekecek konulara ve etkinliklere yer verilebilir.
- Erkek öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumları kız öğrencilerden daha olumludur. Kız öğrencilerin öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarını artırmak için farklı öğrenme tarzlarına hitap eden ilgi çekici etkinlikler yapılabilir.

- Öğretmenler öğrencilerin tutumlarını olumlu hale getirmek için öğrencilerle olumlu bir iletişim kurulabilir.
- Tutumlar bölüme göre değiştiğinden, en düşük öğrenci tutumlarının EA ve MF gruplarında görüldüğünden eğitim programları hazırlanırken içerik bölüm konularıyla ilişkilendirilebilir.
- Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları üniversite sınavında soru çıkmadığı için azaldığından TYT (Temel Yeterlilik Sınavı) sınavında İngilizce dersiyle ilgili de sorulara yer verilebilir.



KAYNAKÇA

- Ahmed, Shameem (2015); “Attitudes towards English Language Learning among EFL Learners at UMSKAL”, *Journal of Education and Practice*, Cilt. 6, No.18, pp.6-16.
- Alaga, Nathalie Ann C. (2016); “Motivation and Attitude of Students towards Learning English Language,” *International Conference on Research in Social Sciences, Humanities and Education*, Retrieved from <http://dx.doi.org/10.17758/URUAE.UH0516002>, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).
- Al Samadani, Hashem A. ve Salem S. Ibnian (2015); “The Relationship between Saudi EFL Students’ Attitudes towards Learning English and their Academic Achievement,” *International Journal of Education and Social Science*, Cilt. 2, No. 1, pp. 92-102.
- Aksoy, Afra Nur (2015); “Attitudes and Perceptions of Gendarmerie Noncommissioned Officers Vocational College Students towards English Instruction,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ataman, Orhan (2017); “Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Öğrenmeye Yönelik Motivasyon Düzeyleri ve Tutumları ile Hazırlık Sınıfı Başarı Puanları Arasındaki İlişki,” Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Atlı, Işıl (2008); “Young Language Learners’ Attitude Towards English Lessons in Turkish Elementary Schools,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Aydın, Mustafa (2000); *Eğitim Yönetimi*, Hatiboğlu Yayınevi, Ankara.
- Aydoğdu, Çilem (2014); “The Relationship Between Foreign Language Learning Anxiety, Attitude toward English Language, Language Learning Strategies and Foreign Language Achievement,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baker, Colin (1992); *Attitudes and Language*, Multilingual Matters Ltd., Great Britain.
- Başaran, İbrahim Ethem (2000); *Eğitim Psikolojisi. Eğitimin Psikolojik Değerleri*, 5. Yazım, Feryal Matbaası, Ankara.
- Binbaşıoğlu, Cavit (1995); *Eğitim Psikolojisi*, Yargıcı Matbaası, Ankara.
- Chikere, Cornell C. ve Jude Nwoka (2015); “The Systems Theory of Management in Modern Day Organizations-A Study of Aldgate Congress Resort Limited Port Harcourt ”, *International Journal of Scientific and Research Publications*, Cilt 5, Issue 9, pp. 1-7.

- Council of Europe (2001); *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*, Cambridge University Press, rm.coe.int/1680459f97, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).
- Bobbitt, John Franklin (2017); *Eğitim Programı*, (Çev.: M.E.Rüzgar), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Burgos, Eric Gómez ve Sandra Perez Pérez (2015); “Chilean 12th Graders’ Attitudes towards English as a Foreign Language,” *Colomb. Appl. Linguist. J.*, Cilt 17, Number 2, pp. 313-324.
- Burgucu, Asiye (2011); “*The Role of Motivation, Attitude and Anxiety in Learning English as a Foreign Language*” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Büyüköztürk, Şener, Ebru Kılıç Çakmak, Özcan Erkan Akgün, Şirin Karadeniz ve Funda Demirel (2014); *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 18. Baskı, Pegem, Ankara.
- Chambers, Gary N. (1999); *Motivating Language Learners. Modern Languages in Practice 12*, WBC Book Manufacturers, Great Britain.
- Çelebi, Mustafa D. (2006); “Türkiye’de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi”, *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 21, s. 285-307.
- Çelik, Öznur (2015); “*The Role of Starting Age to Learn English as a Foreign Language in Young Learners’ Attitudes towards English*,” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin
- Çelik, Vehbi (2012); *Sınıf Yönetimi*, 6. Baskı, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Çilenti, Kamuran (1988); *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, Gül Yayınevi, Ankara.
- Delbesoğlugil, Aysel Büşra (2013); “*As Predictors of Academic Success in EFL Classrooms, Self Regulation, Self Esteem and Attitude (A case Study)*,” Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Demirel, Özcan (2015); *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*, 22. Baskı, Pegem, Ankara.
- Demircan, Ömer (1988); *Türkiye’de Yabancı Dil*, Remzi Kitabevi, İstanbul.
- Doğan, Candemir (2012); *Sistemik Yabancı Dil Öğretim Yaklaşımı ve Yöntemleri*, Ensar Neşriyat Tic. A. Ş., İstanbul.
- Doğan, Hıfzı (1997); *Eğitim Program ve Öğretim Tasarımı*, Önder Matbaacılık, Ankara.

- Dörnyei, Zoltan, Kata Csier ve Nora Nemeth (2006); *Motivation, Language Attitudes and Globalisation A Hungarian Perspective*, Multilingual Matters, Great Britain.
- Erarslan, Ali (2011); “*Perceptions and Attitudes of the Preparatory Class Students towards the Writing Course and Attitude -Success Relationship in Writing in the School of Foreign Languages at Pamukkale University*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Erbaş, Hilal (2013); “*İlkokul ve Ortaokul Öğrencilerinin İngilizceye Karşı Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi*,” Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Erden, Münire (1998); *Eğitimde Program Değerlendirme*, 3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Erkut, Haluk (1989); *Sistem Analizi*, Kıyı Yayınları, İstanbul.
- Ertürk, Selahattin (1994); *Eğitimde Program Geliştirme*, Meteksan A.Ş. Baskı Tesisleri, Ankara.
- Fazio, Russell H. ve Richard E. Petty (2008); *Conceptualizing Attitudes’, Attitudes, Their Structure, Function, and Consequences*, (Ed.: Russell H. Fazio and Richard E. Petty), Psychology Press, Great Britain.
- Fidan, Nurettin (2012); *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, 3.Baskı, Pegem, Ankara
- Gardner, Robert C. (2010); *Motivation and Second Language Acquisition The Socio Educational Model*, PeterLangPublishing, NewYork.
- Genç, Ayten (2014); “4+4+4 Uygulaması: Yabancı Dil Öğretimine Yönelik Görüşler,” *Türkiye’de Yabancı Dil Eğitiminde Eğilim Ne Olmalı?* (Editörler: Arif Sarıçoban ve Hüseyin Öz) Hacettepe Üniversitesi Yayınları, s.129-135.
- Görgeç, İzzet (2014); “Program Geliştirmede Temel Kavramlar”, *Eğitimde Program Geliştirme: Kavramlar ve Yaklaşımlar*, 3. Baskı, (Ed.; Hasan Şeker), Anı Yayıncılık, Ankara.
- Görgün, Fulya (2013); “*An Analysis of Factors That Influence Turkish EFL Learners’ Attitudes Toward English Language*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Gupta, Swati ve Amit Gupta (2013); “The Systems Approach in Education” *International Journal of Management, MIT College of Management*, Cilt. 1, No. 1, pp. 52-55.
- Haznedar, Belma (2004); “Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi: İlköğretim Yabancı Dil Programı,” *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, Cilt 21, Sayı 2, s.15-29.

- Haddock, Geoffrey ve Thomas L. H. Huskinson (2004); “Individual Differences in Attitude Structure,” *Contemporary Perspectives on the Psychology of Attitudes*, (Ed.: Geoffrey Haddock and Gregory R. Mario), Psychology Press, Great Britain.
- Hussain, Muhammad Athar, Saeed Shahid ve Amir Zaman (2011); “Anxiety and Attitude of Secondary School Students towards Foreign Language Learning,” *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, pp. 583-590.
- Hovhannisyan, Iren (2014); “*Learners’ Attitudes and Motivation To Learn English: English as a Foreign or as an International Language*,” Doctor of Philosophy Thesis, Aristotle University of Thessaloniki Department of Theoretical and Applied Linguistics School of English, Thessaloniki.
- Ibnian, Salem (2017); “Attitudes of Public and Private Schools’ Students towards Learning EFL,” *International Journal of Education*, Cilt. 9, No. 2 pp. 70-83.
- İşman, Aytekin ve Ahmet Eskicumalı (2003); *Eğitimde Planlama ve Değerlendirme*, Değişim Yayınları, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı, Çiğdem (1998); *Günümüzde İnsan ve İnsanlar*, Evrim Basım Yayın Dağıtım, İstanbul.
- Kalafat, Sezai (2011); “Öğrenci Gelişimi”, *Eğitim Psikolojisi*, (Ed.: Kurtman Ersanlı ve Ersin Uzman), Lisans Yayıncılık, İstanbul.
- Karabulut, Hatice (2013); “*Attitudes towards Learning English and English Language*,” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Karataş, Hakan, Bülent Alçı, Mehtap Bademcioğlu ve Atilla Ergin (2016); “Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Öğrenmeye İlişkin Tutumlarının Farklı Değişkenlere Göre İncelenmesi,” *Educational Research Association The International Journal of Educational Researchers*, Cilt 7, Sayı 2, s. 12-20,
- Kazazoğlu, Semin (2011); “*Anadil ve Yabancı Dil Derslerine Yönelik Tutumun Akademik Başarıya Etkisi*,” Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kelly, Robert E. (1976); “A System Approach To Teaching” <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED124184.pdf>, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).
- Kesgin, Nilüfer ve Mehmet Arslan (2015); “Attitudes of Students Towards the English Language in High Schools,” *Antropologist*, Cilt 20, No. 1,2, pp. 297-305.
- Kırel, Çiğdem (2004); “Tutum ve Tutum değişeni ”, *Sosyal Psikoloji*, (Der.: Sezen Ünlü), Anadolu Üniversitesi Web Ofset Tesisleri, Eskişehir.

- Kırkız, Yeşim Anbarlı (2010); “*Öğrencilerin İngilizce Dersine Ait Tutumları ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Kocadelioğlu, Tuğba (2013); “*The Analysis od Students' attitudes to English as a Foreign Language in Primary School*,” Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Koçel, T (1984); *İşletme Yöneticiliği*, Venüs Ofset Matbaacılık, İstanbul.
- Koçel, T (2003) ; *İşletme Yöneticiliği*, Beta Yayınları, İstanbul.
- Köyönü, Mina Bal (2012); “*İlköğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Tutumları ile Ders Başarıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Kandıra İlçesi Örneği*,” Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Kuzgun, Yıldız (2011); “İlgiler ”, *Eğitimde Bireysel Farklılıklar*, (Ed.: Yıldız Kuzgun ve Deniz Deryakulu), Nobel, Ankara.
- Küçükahmet, Leyla(2009); *Program Geliştirme ve Öğretim*, 24. Basım, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Manachon, Nataporn ve Suwattana Eamoraphan (2017); “A Comparative Study of Attitudes Toward English as a Foreign Language Learning between Upper Secondary Students in Science-Mathematics and Arts-Language Programs at the Demonstration School of Ramkhamhaeng University Thailand,” *Scholar: Human Sciences*, Cilt.9, No.1, pp. 142-156.
- Martinez, Diego Uribe, José Gutiérrez Pérez ve Daniel Madrid Fernández (2013); “Attitudes of Mexican American Students Towards Learning English as a Second Language in a Structured Immersion Program,” *Porta Linguarum*, No.20, junio 20, pp. 205-221.
- MEB (2013); “İlkokullar ve Ortaokullar İngilizce, Fen Bilimleri ve Ortaokul Matematik Dersi Öğretim Programı”, <http://amasya.meb.gov.tr/download/ozelogretim/download/İngilizce,Fen%20Bilimleri%20ve%20Matematik.pdf>, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).
- MEB (2014); “Ortaöğretim Kurumları İngilizce Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Taslak Öğretim Programı”, https://www.memurlar.net/common/news/documents/484664/26103033_ingilizce_9_12_taslak.pdf, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).
- MEB (2017); Ortaöğretim İngilizce Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar)Öğretim Programı, <https://www.ingilizcecin.com/wp-content/uploads/2017/02/www.ingilizcecin.com-17072017-tarih-ve-83-sayili-talim-terbiye-kurulu-karari-45814.pdf>, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).
- MEB (2018); ‘Ortaöğretim İngilizce Dersi(9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı’, mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).

- Ming, Thang Siew, Ting Siew Ling ve Nurjanah Mohd Jaafar (2011); “Attitudes and Motivation of Malaysian Secondary Students towards Learning English as a Second Language: A Case Study 3L,” *The Southeast Asian Journal of English Language Studies*, Cilt 17, No.1, pp. 40 -54.
- Morgan, Clifford T. (2013); *Psikolojiye Giriş*, (Çev.: S. Karakaş ve R. Eski), Eğitim Kitabevi Yayınları, Konya.
- Munir, Farrukh ve Atiq ur Rehman (2015); “Attitudes of Secondary School Students towards English as Foreign Language A case study at Lahore, Pakistan,” 2, Issue 4, pp. 637-650,
- Nysten, Helene (2009); “Attitudes towards English Among Italian Students,” *Department of Humanities and English Studies*, <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:218002/FULLTEXT01.pdf>, (Erişim Tarihi: 24.01.2019).
- Oliva, Peter F. ve William R.Gordon (2018); *Program Geliştirme*, (Çev.: K.Gündoğdu), Pegem Akademi Yayıncılık, Ankara.
- Ormrod, Jeanne E. (2016); *Öğrenme Psikolojisi*, (Çev.:M.Baloğlu), Nobel, Ankara.
- Ornstein Allan C. ve Francis P. Hunkins (2014) Eğitim Programı,Temeller, İlkeler ve Sorunlar, (Çev.: Asım Arı), 1. Baskı, Eğitim Kitabevi, Konya.
- Pan, Volkan Lütfi (2014); “Eğitim Fakültesinde Yabancı Dil Dersi Alan Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Yönelik Tutumlarının ve Sınıf Kaygılarının İncelenmesi,” Yüksek Lisans Tezi, Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Pineda, Angelica Sandoval (2011); “*Attitude, Motivation and English Language Learning in a Mexican College Context*,” Dissertation requirement for the Degree Doctor of Philosophy, the Graduate College of the University of Arizona, the USA.
- Razy, Ozge ve Nadia Mohammed Ben Amer (2016); Pilot study: “An Investigating Proficiency Learners’ Attitudes Towards English Language Learning,” *International Journal of Scientific ve Technology Research*, Cilt 5, Issue 02, pp. 130-133.
- Saban, Ahmet (2014); *Öğrenme Öğretme Süreci Yeni Teori ve Yaklaşımlar*, 7. Basım, Nobel, Ankara.
- Salman, Recep Mutlu (2011); “*Attitudes of High School Students Towards English as a Foreign Language in Ağrı*,” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Sarkmaz, Özlem (2011); “*Technical and Vocational High School Students' Attitudes to Language Learning in İskenderun*,” Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Saylan, Nevin (1995); *Eğitimde Program Tasarısı: Temeller-Prensipiler-Kriterler*, İnce Ofset, Balıkesir.
- Selçuk, Ziya (2008); *Eğitim Psikolojisi*, 15. Baskı, Nobel Yayınları, Ankara.
- Shing, Ko Ka (2013); “The Current Language Attitudes towards English of 21-or-above1 in Hong Kong,” *European Academic Research*, Cilt. 1, Issue 7, pp. 1793-1827.
- Singh, Harjander Kaur A. Santa (2014); “Attitudes Towards English Language Learning and Language Use Among Secondary School Students.” Masters Thesis, Institute of Graduate Studies Faculty of Language and Linguistics University of Malaya.
- Slavin, Robert E. (2013); *Eğitim Psikolojisi, Kuram ve Uygulama* (Çev.: Galip Yüksel), Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara.
- Soleimani, Hassan ve Somayeh Hanafi (2013); “Iranian Medical Students’ Attitudes towards English Language Learning,” *International Research Journal of Applied and Basic Sciences*, Cilt 4, Number 12, pp. 3816-3823.
- Sönmez, Veysel (2005); *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Sönmez, Veysel ve Füsun G. Alacapınar (2015); *Örnekleriyle Eğitimde Program Değerlendirme*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Tahaineh, Yousef ve Hana Daana (2013); “Jordanian Undergraduates' Motivations and Attitudes towards Learning English in EFL Context,” *International Review of Social Sciences and Humanities*, Cilt 4, No. 2, pp. 159-180.
- Tekin, Halil (1984); *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, Has-Soy Matbaası, Ankara.
- Uşun, Salih (2016); *Eğitimde Program Değerlendirme, Süreçler-Yaklaşımlar ve Modeller*, 2. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara.
- Ülgen, Gülten (1997); *Eğitim Psikolojisi*, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- White, Ronald V. (1988); *The ELT Curriculum Design, Innovation and Management*, Basil Blackwell, Oxford.
- Varış, Fatma (1996); *Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikler*, 6. Baskı, Alkım Kitapçılık Yayıncılık, Ankara.
- Yavuzer, Haluk (2011); *Ana Baba ve Çocuk*, 22. Basım, Remzi Kitapevi, İstanbul.
- Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek (2013); *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 9.Baskı, Seçkin Yayıncılık, Ankara.
- Yüksel, Ahmet Haluk (2005); “Tutum, İkna ve İkna Edici İletişim ”, *İkna ve Konuşma*, (Der.: Ali Atıf Bir) Anadolu Üniversitesi Web-Ofset Tesisleri, Eskişehir.

EKLER

Ek 1: İngilizce Dersine Ait Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenci,

Uygulanacak olan bu tutum ölçeğinin amacı; İngilizce dersine ait görüş ve düşüncelerinizi belirlemektir. Aşağıda İngilizce dersine ilişkin tutumunuzu belirlemeyi amaçlayan 20 adet cümle bulunmaktadır. Her bir cümleyi dikkatlice okuduktan sonra, cümlelere ne derece katıldığınızı belirlemek için cümlelerin sağındaki beş seçenekten duygu ve düşüncelerinizi en iyi ifade ettiğini düşündüğünüz ve size en uygun olan yalnız bir tanesini (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Seçenekler “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” şeklinde verilmiştir. İşaretlediğiniz seçeneklerin doğru yada yanlış olması söz konusu değildir. Cümlelerin hiçbirini cevapsız bırakmayınız. Cevaplama süresinde herhangi bir kısıtlama yapılmayacaktır. Verdiğiniz cevaplar İngilizce ders notunuzu hiçbir şekilde etkilemeyecektir. Bu çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır. Uygulanacak olan ölçeğe katılımınız adı geçen araştırmaya önemli ölçüde katkıda bulunacaktır. Göstereceğiniz çabadan dolayı teşekkür ederim.

Dilek TÜR KARSLAN

CİNSİYET:

KADIN

☐

ERKEK

☐

BÖLÜMÜ:

SAYISAL

☐

SÖZEL

☐

EŞİT AĞIRLIK

☐

DİL

☐

EVDE İNGİLİZCE BİLEN VAR MI?

EVET

☐

HAYIR

☐

SINIFI: 9

☐

10

☐

11

☐

12

☐

	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1. İngilizce dersini sıkıcı buluyorum.					
2. İngilizce derslerini diğer derslere göre daha zevkli buluyorum.					
3. İngilizce dersinde öğretmenimizin sürekli eleştirmesi beni dersten soğutuyor.					
4. Çalışsam da İngilizce dersinden düşük notlar alıyorum.					
5. İngilizce dersi merakımı gideriyor.					
6. İngilizce dersi konularını çabuk unuttuğum için çalışmak içimden gelmiyor.					
7. İngilizce dersini yararlı olduğuna inandığım için seviyorum.					
8. İngilizce dersine çalışmak zorunda olduğum için çalışıyorum.					
9. İngilizce dersinde öğrendiğim bilgileri başkalarıyla paylaşmak hoşuma gidiyor.					
10. İngilizce dersinin işlenişi hoşuma gitmiyor.					
11. İngilizce dersi güncel bilgileri içerdiğinde hoşuma gidiyor.					
12. İngilizce dersi konularını anlamakta güçlük çekiyorum.					
13. İngilizce dersi öğretmenimin arkadaşça tavırları beni derse çekiyor.					
14. İngilizce dersinin olduğu gün okula gitmek içimden gelmiyor.					
15. İngilizce dersini kabiliyetim olduğu için seviyorum.					
16. İngilizce dersini anlamsız ve gereksiz buluyorum.					
17. İngilizce dersini çalışmaktan büyük bir zevk duyuyorum.					
18. İngilizce dersi benim için öncelikli dersler arasında yer almıyor.					
19. İngilizce dersini kolay ve anlaşılır bir ders olduğu için seviyorum.					
20. İngilizce dersinin olduğu günü sabırsızlıkla bekliyorum.					

Ek 2: Görüşme Soruları

Çalışmanın Amacı: Lise Öğrencilerinin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi ve Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarıyla ilgili Öğretmen Algılarının Belirlenmesidir.

1. Öğrencilerin “İngilizce dersine yönelik tutumlarını” nasıl buluyorsunuz?
 - 1.1. Öğrencilerin “İngilizce dersine yönelik tutumlarının”
 - Cinsiyet
 - 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmaları
 - Sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel yada bölüm tercihi henüz yapmamış olmaları
 - Evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?
2. Öğrencilerin “İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarını” nasıl buluyorsunuz?
 - 2.1. Öğrencilerin “İngilizce dersinin genel özellikleri ve önemine yönelik tutumlarının”
 - Cinsiyet
 - 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmaları
 - Sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel yada bölüm tercihi henüz yapmamış olmaları
 - Evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?
3. Öğrencilerin “İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarını” nasıl buluyorsunuz?
 - 3.1. Öğrencilerin “İngilizce dersindeki konuların ilgi çekiciliğine yönelik tutumlarının”
 - Cinsiyet
 - 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmaları
 - Sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel yada bölüm tercihi henüz yapmamış olmaları
 - Evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?
4. Öğrencilerin “İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarını” nasıl buluyorsunuz?
 - 4.1. Öğrencilerin “İngilizce dersinde öğretmenlerin ders işleyiş tarzına yönelik tutumlarının”
 - Cinsiyet
 - 9-12 gibi farklı sınıf düzeylerinde olmaları
 - Sayısal, eşit ağırlık, dil, sözel yada bölüm tercihi henüz yapmamış olmaları
 - Evde İngilizce bilen birinin olup olmamasına göre değişimler algıladınız mı? Evet ise hangi yönde?

ÖZGEÇMİŞ

Dilek TÜRKARSLAN, 1980 yılında AMASYA'nın Suluova ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Suluova'da tamamladı. 1999 yılında Amasya Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun oldu. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği bölümünü kazandı. Üniversite öğrenimini 2003 yılında tamamladı ve Ankara Üniversitesi Hazırlık Bölümünde okutman olarak göreve başladı. 2004 yılında MEB Muş Merkez İmam Hatip Lisesine, aynı yıl eş durumu nedeniyle Kdz Ereğli'ye atandı ve Kdz Ereğli'de ilköğretim ve ortaöğretim kademelerinde İngilizce Öğretmenliği yaptı. 2015-2016 öğretim yılında Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim dalında yüksek lisans öğrenimine başladı ve 2019 yılında mezun oldu. Dilek TÜRKARSLAN evli ve iki çocuk annesidir ve Mehmet Ali ve Kadri Yılmaz Anadolu Lisesi'nde İngilizce öğretimliği yapmaktadır.

ADRES BİLGİLERİ:

E-posta: dlktrkrsln@gmail.com