



T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNİN
İŞLENİŞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fadime AKSAK

Malatya-2019

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNİN
İŞLENİŞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Fadime AKSAK

Danışman: Prof. Dr. Ahmet KARA

Malatya-2019

T.C.
İnönü Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Fadime AKSAK tarafından hazırlanan **Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi** başlıklı bu çalışma, 22/ 07/ 2019 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Doç. Dr. Ali ÜNİŞEN



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Eyüp İZCİ



Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Ahmet KARA



O N A Y

.....// 2019

Doç. Dr. Niyazi ÖZER
Enstitü Müdürü

ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Ahmet KARA'nın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım **Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi** başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Fadime AKSAK

ÖN SÖZ

İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında Yüksek Lisans Programı'nın gereği olarak hazırlanan bu araştırma, ortaöğretim İngilizce derslerinin öğrenci görüşleri açısından incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Araştırma, İngilizce dersinin daha etkili işlenebilmesine katkı getirebileceği düşüncesiyle hazırlanmıştır.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında ilgi, zaman ve manevi desteklerini bana ayıran kişilerin emeğinden söz etmeden geçmek haksızlık olur. İlk ve en büyük teşekkürümü hem ders dönemlerimde hem de tez çalışmam sırasında her türlü yardımı benden esirgemeyen, bu süreç boyunca kendisinden çok şey öğrendiğim, bana en büyük akademik desteği sağlayan, koşulları sürekli iyileştiren, her çıkmazımda elinden geleni yapan çok değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Ahmet KARA'ya borçluyum.

Özellikle ders dönemimde alana dair kendilerinden çok şey öğrendiğim ve araştırma yapma ruhumu daha geliştirmeme yardımcı olan tez çalışmam boyunca da beni motive eden ve destekleyen çok değerli hocalarım Dr. Öğr. Üyesi Oğuz GÜRBÜZTÜRK'e, Doç. Dr. Mustafa AKDAĞ'a ve Dr. Öğr. Üyesi İsmail ŞAN'a teşekkürlerimi sunarım. Bu zorlu süreçte her zaman yanımda olan ve ihtiyacım olan her türlü desteği sağlayan çok değerli arkadaşım Arş. Gör. Fatımanur FİŞNE'ye şükranlarımı sunarım. Bu süreçte her türlü yardımı esirgemeyen sevgili eşim Mehmet'e ve tez çalışmamı tamamlamamı sağlayan belki de en büyük destekçim ve varlığına şükran duyduğum iki yaşındaki oğlum Ömer'e en derin teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak akademik hayatım boyunca beni sürekli destekleyen ve çıktığım her yolda başaracağıma inanan aileme ama özellikle canım annem Zahide YILMAZ'a ayrıca teşekkür ederim.

Fadime AKSAK

ÖZET

ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNİN İŞLENİŞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

AKSAK, Fadime

Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Ahmet KARA

Temmuz-2019, XI+ 82 sayfa

Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ‘İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşler’ anketi kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 2018- 2019 eğitim öğretim yılında Malatya ili merkez ilçelerindeki liselerde öğrenimine devam eden 1245 öğrenciden oluşmaktadır. Elde edilen verilerden öğrencilerin dersin işlenişine ilişkin genel görüşlerine dair frekans hesaplamaları yapılmıştır. Ayrıca araştırmanın bağımsız değişkenleri olan sınıf seviyesi, sınıf mevcudu ve İngilizce öğretmenlerinin mezun olduğu yükseköğretim programı açısından analizi Ki-Kare ilişki testi ile yapılmıştır.

Analiz sonucunda elde edilen bulgular, literatürdeki bulgularla karşılaştırılmıştır. Öğrencilerin görüşlerine göre öğretmenlerin dersin başında öğrencilerin dikkatini çekmedikleri ancak onları derse güdülemeye çalıştıkları; derste çoğunlukla dil bilgisi ve çevirinin üzerinde durulduğu ancak farklı etkinliklere yeterince yer verilmediği; dört temel dil becerilerinden dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin diğerlerine nazaran daha fazla yapıldığı; İngilizce derslerinde akıllı tahta ve sözlük dışında pek araç- gereç kullanılmadığı; öğrencilerin derse katılımını sağlamada öğretmenlerin başarılı oldukları; öğretmenlerin dersin sonuç bölümündeki basamaklara uygun olarak dersi bitirdikleri görülmüştür. Ayrıca İngilizce dersinin işlenişine ilişkin öğrenci

görüşlerinde araştırmanın değişkenlerine göre farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar uyarınca, İngilizce dersinin çoğunlukla uygulamaya yönelik işlenmesinin yanı sıra araştırmacılara örneklem, yöntem çeşitleyerek İngilizce dersinin nasıl işlendiğini araştırmalarına yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Dersin İşlenişi, Ders Planlama, İngilizce Dil Öğretimi, Öğrenci Görüşleri, Öğretmen Nitelikleri.



ABSTRACT

AN INVESTIGATION OF THE STUDENTS' VIEWS ON ENGLISH LANGUAGE TEACHING PROCESS IN SECONDARY EDUCATION

AKSAK, Fadime

Master's Thesis

Inonu University, Institute of Educational Sciences

Department of Curriculum and Instruction

Advisor: Prof. Dr. Ahmet KARA

July-2019, XI + 82 pages

In this study, the views of high school students' on teaching English were examined. Survey method was used for this study. The data was collected by means of a questionnaire of 'The Views on English Language Teaching Process' that was developed by the researcher. The sample of the research consisted of 1245 high school students in the central districts of Malatya in 2018- 2019 academic year. The frequencies of students' general opinions on teaching process of the lesson were calculated from the collected data. Also, Chi Square Test was done in terms of the students' grade, classroom size and the higher education graduate program of English language teachers.

After the results of the data analysis, findings of the study were compared with the findings of the literature. According to the students' views, teachers do not attract their students' attention to the lesson at the beginning of the lesson however they try to motivate the learners towards the lesson. Teachers mostly teach grammar and use translation method during the courses, so they do not use different activities in the lessons. Also, listening activities have been done more than other skills. In the lessons, not many materials and equipment have been used apart from the interactive board and dictionaries. The teachers succeed in making their students participate in the lessons and they finish courses according to the stages of a lesson. Finally, there have been significant differences in the students' views about English language teaching process in terms of the research variables. Based on these results, more practices have been

suggested in English courses. Besides, various sampling research methods have been suggested on how to teach English.

Keywords: Teaching Lesson, Lesson Planning, Teaching English, Students' Views, Teacher Qualifications.



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
KABUL ONAY	i
ONUR SÖZÜ.....	ii
ÖN SÖZ	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Araştırmanın Önemi	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Varsayımlar	4
1.7. Tanımlar	4

BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Bilgiler	6
2.1.1. Yabancı Dil Olarak İngilizcenin Önemi ve Öğretimi.....	6
2.1.2. Ders İşleme Basamakları ve Derste Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar.....	8
2.1.3. İngilizce Dersinin İşlenişi.....	10
2.2. İlgili Araştırmalar.....	14
2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	14
2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	16

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	19
3.2. Evren ve Örneklem	19
3.3. Veri Toplama Aracı.....	22
3.4. Verilerin Analizi.....	26

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

4.1. Genel Görüşlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar	28
4.2. Sınıf Düzeyi Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	37
4.3. Sınıf Mevcudu Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	47
4.4. İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yükseköğretim Programı Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Bulgu ve Yorumlar	54

BÖLÜM V

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Sonuçlar.....	63
5.1.1. Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar	63
5.1.2. Sınıf Düzeyi Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Sonuçlar	67
5.1.3. Sınıf Mevcudu Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Sonuçlar.....	68
5.1.4. İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yükseköğretim Programı Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Sonuçlar	68
5.2. Öneriler	69
5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler	70
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	70

KAYNAKÇA.....	72
----------------------	-----------

EKLER	77
--------------------	-----------

EK 1: Araştırma İçin Valilik İzni.....	77
EK 2: İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşler	78
EK 3: Ortaöğretim İngilizce Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programının Öğretme ve Öğrenme Ortamı Genel Özellikleri (MEB, 2019a).....	80

ÖZGEÇMİŞ	82
-----------------------	-----------

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo No	Sayfa
Tablo 1 Araştırmanın Evren- Örneklem Sayı ve Oranları	20
Tablo 2 Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler	21
Tablo 3 Uzman Değerlendirme Formlarının Gönderildiği Uzman Grubunun Özellikleri	23
Tablo 4 $\alpha = 0.05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO'ları için Minimum Değerler	23
Tablo 5 Uzman Görüşlerinin Alınması ve KGO ve KGİ'nin Belirlenmesi	24
Tablo 6 Anketin Alt Başlıkları ve İlgili Maddeleri	27
Tablo 7 İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin Madde Bazında Yüzdelik Oranları	29
Tablo 8 İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Görülen Sınıf Açısından Karşılaştırılmasında Ki Kare (χ^2) Analizi Sonuçları	38
Tablo 9 İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Açısından Karşılaştırılmasında Ki Kare (χ^2) Analizi Sonuçları	47
Tablo 10 İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yükseköğretim Programı Açısından Karşılaştırılmasında Ki Kare (χ^2) Analizi Sonuçları	54

KISALTMALAR LİSTESİ

AIHL	: Anadolu İmam Hatip Lisesi
AL	: Anadolu Lisesi
EBA	: Eğitim Bilişim Ağı
EPÖ	: Eğitim Programları ve Öğretim
EY	: Eğitim Yönetimi
İDE	: İngiliz Dili ve Edebiyatı
İÖ	: İngilizce Öğretmenliği
KGİ	: Kapsam Geçerlik İndeksi
KGO	: Kapsam Geçerlik Oranı
KGÖ	: Kapsam Geçerlik Ölçütü
MTAL	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
N	: Veri sayısı
<i>p</i>	: Anlamlılık
Sd	: Serbestlik Derecesi
UDF	: Uzman Değerlendirme Formu
YÖK	: Yüksek Öğretim Kurumu
%	: Yüzde
X^2	: Chi Square (Ki Kare) değeri

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu araştırmada, ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir.

Araştırmanın birinci bölümünde araştırmaya ait problem durumu, problem cümlesi ve alt problemlere, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, varsayımları ve araştırmada sıkça kullanılacak tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Okullarda çoğunlukla birinci yabancı dil olarak öğrenilen İngilizcenin öğretimi, öğrenenler tarafından kullanılma düzeyi Türkiye’de sürekli olarak tartışılmaktadır. Ayrıca ‘Neden İngilizce öğrenemiyoruz?’ sorusu sürekli gündemde olmakla birlikte İngilizceyi istenilen düzeyde öğrenemediğimizin ve nedenlerinin üzerine yapılan çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Bodur ve Arıkan, 2017; Ayaz, Yalı ve Aydın, 2017; Demirtaş ve Erdem, 2015; Paker, 2012; Gökdemir, 2005; Aktaş, 2005). İngilizce, anadilleri birbirinden farklı olan ve İngilizceyi ikinci yabancı dil olarak öğrenenler arasında iletişim kurma amacıyla yaygın olarak kullanılmaktadır (Harmer, 2005, s.1). Avrupa birliği ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de en çok öğretilen yabancı dil İngilizcedir (Tok ve Arıbaş, 2008).

Günümüz dünyasında birden fazla dil öğrenme ihtiyacı artık nerdeyse tartışılmayan bir gerçektir. Ancak hedef dili öğrenmede yaşanan güçlükler, öğretimindeki yetersizlikler, dili kullanmak için uygun ortamların oluşturulamaması gibi problemler, yabancı bir dili öğrenememede sebepler zincirinin sadece birkaç halkasını oluşturmaktadır. Yapılan araştırmalar incelendiğinde İngilizce dersi programları, bunların değerlendirilmesi, yabancı dil öğretimi, program geliştirme üzerine yapılan çalışmaların yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu çalışmada ise İngilizcenin neden öğrenilemediğine ışık tutabilecek ders planlama kapsamında bir dersin nasıl işlendiği, derste yapılanların ders işleme basamaklarına uygunluğu incelenmiştir. İlgili literatür taraması sonucu İngilizce dersinin nasıl işlendiğine dair öğrenci görüşlerinin incelendiği az sayıda çalışma olduğu görülmüştür. İngilizce

öğretimine dair öğrenci görüşlerinin incelendiği araştırmalar tarandığında derslerde ağırlıklı olarak gramer işlendiği, dört temel dil becerisinin üzerinde pek durulmadığı; uygulamaya pek yer verilmediği görülmüştür (Sarıtaş ve Arı, 2014; Haznedar, 2010; Bağçeci ve Yaşar, 2007; Gökdemir, 2005; Gömleksiz, 2002).

Bağçeci ve Yaşar'ın 2007'de yaptıkları 'Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri' adlı çalışmalarında öğrencilerin yaklaşık %50'si İngilizce öğretiminin sözcük ve gramer öğretimine indirgendiği görüşünde bulunmuşlardır. Aynı çalışmada İngilizce öğretim metotlarına ilişkin olumsuz görüş bildirenlerin sayısının daha fazla olduğu görülmüştür. Benzer şekilde Sarıtaş ve Arı (2014)'nın da yaptıkları çalışmada öğrenciler, İngilizce dersinde temel dil becerilerinin hepsine dengeli bir şekilde yer verilmediği ve ağırlıklı olarak gramer işlendiği görüşünde bulunmuşlardır. Gömleksiz (2002)'in araştırmasına katılan öğrenciler, yabancı dil derslerinin gramerin yanı sıra, dört temel dil becerilerini dikkate alarak verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Tüm bunlardan yola çıkarak derslerde yoğun bir şekilde gramerin üzerinde durulması, dil öğreniminin istenilen düzeyde olmasını olumsuz bir şekilde etkilediği görülmüştür. 'Yabancı dil nasıl öğrenilmez? Nasıl öğrenilir?' adlı eserinde Işık (2007, s.14) bir dil bilmek, dilbilgisi kurallarını bilmekle eş anlamlı görüldüğü için Türkiye'de dil eğitiminde istenilen düzeye ulaşamadığını ifade etmiştir. Günday (2015, s.192, 195)'a göre gramer tamamlayıcı bir beceri olduğundan etkinliklerin merkezi ve öğretimin hedefi olmamalıdır.

Yapılan çalışmalar incelendiğinde geçmişten günümüze, programlar, haftalık ders saatleri, yaklaşımlar, yöntem teknikler ne kadar değişirse değişsin ya da ne kadar güncellenirse güncellensin İngilizce öğretiminde gramerden vazgeçilemediği, hedef dilin uygulamaya dönük pek kullanılmadığı görülmüştür. Söz konusu araştırmalardan yola çıkarak şunu belirtmek gerekir: Dört temel dil becerisi (okuma, dinleme, yazma ve konuşma) ve dilbilgisi, kelime, telaffuz gibi tamamlayıcı beceriler bütünleştirilmiş bir şekilde sunulmadığı takdirde, yabancı dil eğitiminde başarıdan söz edilemeyecektir. Becerilerin yanı sıra bir dersin işleniş tüm boyutlarıyla dikkate alınmalıdır. Öğretmen ders planlaması yaparken dersin giriş, geliştirme ve sonuç bölümlerinde neler yapılacağını ayrıntılı olarak açıklamalı ve belirlemelidir. Giriş bölümünde ne tür dikkat çekici ve güdüleyici etkinlik ya da materyal kullanacağı, dersin esas işlendiği bölümde

ne tür metotlarla hangi tür araç- gereç kullanılacağı, dersin sonunda verilecekse hangi düzeyde ve nasıl ödev ya da görevler verileceği, bunlardan sadece bazılarıdır.

Bu çalışmada ortaöğretimde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Dersin işlenişinin incelenmesiyle yabancı dil öğretimindeki engellerden bir kısmının aydınlatılacağı umulmaktadır.

1.2. Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Araştırmanın problem cümlesi “Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık var mıdır?” olarak belirlenmiştir. Bu ana problemden hareketle aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

- Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin genel görüşleri nasıldır?
- Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinde;
- Öğrenim gördükleri sınıf,
 - Sınıf mevcutları ve
 - İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından anlamlı bir fark var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada Malatya ili merkez ilçelerinde öğrenimine devam eden ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin betimsel bir yaklaşımla incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın amacı, ülkemizde sürekli tartışılan ‘Neden İngilizce öğrenemiyoruz?’ sorusuna öğrencilerin görüşlerinden faydalanarak dersin işlenişine dair bilgi toplamaktır. Elde edilecek bulgulardan hareketle ülkemizde onca emek, zaman ve bütçe ayrılmasına rağmen İngilizce öğrenilememesinin altında yatan sebeplere ışık tutulması amaçlanmıştır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Literatür incelendiğinde yapılan araştırmaların özellikle öğretmen ve programlar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Oysaki İngilizce öğretiminden çok öğrenimi ve İngilizceyi öğrenmesi beklenen öğrencinin görüşlerini dikkate alacağından bu çalışma,

konuya etkin çözümler sunması açısından önemlidir. Aynı şekilde bir dersin işlenilişi düşünüldüğünde o dersin verimliliği ve etkililiği hakkında en iyi dönütü alacağımız yollardan biri de öğrenci görüşlerinin alınmasıdır. Öğrenme öğretmen yaşantılarının düzenlenmesinin kalitesi konusunda öğrenci görüşlerinden faydalanarak da bilgi edinebiliriz. Bu araştırmanın bu anlamda alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmada, öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi ile bu görüşlerin sebeplerinin tartışılması, ders işlenişinin yabancı dili öğrenme ve dili aktif kullanma ile ilişkisinin tartışılması ve bu bağlamda yapılacak diğer araştırmalara da ışık tutması beklenmektedir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2018- 2019 eğitim öğretim yılı,
- Malatya ili merkez ilçelerindeki liselerde öğrenime devam eden 1245 öğrenci,
- Kullanılan veri toplama aracından elde edilen bilgiler ve
- Araştırmacının maddi imkân, zaman ve ulaşabildiği kaynaklar ile sınırlıdır.

1.6. Varsayımlar

2018-2019 eğitim öğretim yılında düzenlenen bu araştırmada Malatya ili merkez ilçelerindeki ortaöğretim öğrencilerinin anketlere verdikleri yanıtların gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttığı varsayılmaktadır.

1.7. Tanımlar

Araştırmada sıklıkla kullanılan bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir:

Ders planı: Öğrenme – öğretme sürecinin birbirini izleyen iki dinlenme zamanı arasındaki kısmında yer alan etkinliklerin düzenlenmesi ya da bir derste işlenecek konu ya da konular için öğretme- öğrenme etkinliklerinin tasarısı (Demirel, 2012, s.35).

Planlama: Öğretim etkinliklerinin en rasyonel ve düzenli şekilde nasıl yürütüleceğinin önceden ortaya konulması (Demirel, 2012, s.113).

Öğretim programı: Eğitim programının amaçları doğrultusunda, bir dersle ilgili olarak sınıf düzeyinde belirlenen hedefleri kazandırmaya yönelik olarak planlanmış,

okul içi ve dışını kapsayan tüm etkinlikleri gösteren yaşantılar düzeneğidir (Akpınar, 2015, s.7).



BÖLÜM II

2. KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde yabancı dilin gerekliliği, İngilizce dil öğretimi, ders işleme basamaklarına dair bilgilerin yanı sıra İngilizce dil öğretimi ve planlama bağlamında dersin işlenişine yönelik görüşlerin incelendiği araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Kuramsal Bilgiler

İngilizce öğretiminin sürekli tartışıldığı ülkemizde bu konuyla ilgili çok sayıda araştırma yapılmış, önerilerde bulunulmuş; nihayetinde bu alanda çalışmalar yapılmaya devam edilmektedir. Bu çalışmanın problem cümlesine dair alanyazın tarandığında aşağıdaki üç noktada durulduğu görülmektedir:

1. Yabancı dil olarak İngilizcenin önemi ve öğretimi,
2. Program geliştirme kapsamında ders planlama açısından bir dersin işleniş ve
3. İngilizce dersinin işleniş.

2.1.1. Yabancı Dil Olarak İngilizcenin Önemi ve Öğretimi

Yabancı dil olarak İngilizcenin gerekliliği, bireye her alanda katkıları, daha geniş anlamda bir ülkenin uluslararası ticari, ekonomik, siyasi, askeri ve sosyal ilişkilerinde oynadığı rolü ve ülkenin gelişimine sağladığı katkıları tartışılmayan bir gerçektir. İngilizce, kullanım yaygınlığı ve kabul edilen önemi dolayısıyla birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de öğretilen yabancı diller içerisinde en yaygın olanıdır. Ülkemizde yabancı dil öğretiminde program geliştirme çalışmaları 1968 yılında Avrupa Konseyi ile yapılan işbirliği sonucunda başlamıştır (Demirel, 2004). O günden bugüne etkili bir dil öğreniminin sağlanması için çok çaba sarf edilen Türkiye’de İngilizce öğretim programlarında sürekli değişiklikler yapılmaktadır. Ortaöğretim İngilizce dersi 9-12. Sınıflar öğretim programının temel amacı, öğrencileri İngilizceyi etkili, yanlışsız ve akıcı kullanabilmeleri için eğlenceli ve motive edici bir öğrenme ortamı ile buluşturmaktır (MEB, 2019a). Bu amaca ulaşılması ve dil öğrenmede istenilen başarının elde edilmesi için çokça gayret gösterilmektedir.

Demirel, başarıyı ‘Program hedefleriyle tutarlı davranışlar bütünü’ olarak tanımlamıştır (2012). Öğretim programlarımızda belirtilen hedeflere ulaşmak için belirlenen içeriğe göre eğitim durumlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Eğitim durumlarının düzenlenmesinde öğretmen yaklaşımının, öğrenci davranışlarının, sınıf atmosferinin, sınıf yönetiminin, yöntem ve tekniklerin, araç- gereçlerin vb. etkisi vardır. Eğitimde istenilen başarının yakalanması için öğretmen eğitimi, öğretmenin niteliği, öğretmenin tutumu vb. durumlardan çok öğrencinin tutumu, yaklaşımı, bakış açısı daha önemlidir. Başka bir ifade ile başarı için öğrencinin bir dersin işlenişinden beklenti ve derste ki duyguları daha önemlidir.

Bir dersin en önemli aktörünün öğretmenler olduğu dikkate alındığında Harmer (2005, s.56)’ın ifade ettiği gibi öğretmenler kendilerini tanımlarken: Kimi kendini sürekli sahnede olan bir aktör, kimi bir orkestra şefi, kimileri de tohumu ekip büyümesini izleyen bir bahçıvan olarak tanımlar. Geleneksel yaklaşımlara göre öğretmenin, sürekli öğretimin merkezinde olduğu bilinmektedir. Öğretmenin sınıftaki varlığı muhakkaktır ancak bir dersin işlenişinde, dersle ilgili dönüt vermede öğrencilerin varlığı daha önemlidir.

Literatür taraması sonucunda program değerlendirme çalışmalarında çoğunlukla öğretmenlerin görüşleri alındığı görülmüştür (Demirtaş ve Erdem, 2015; Merter, Kartal ve Çağlar, 2012; Karıcı, 2012; Topkaya ve Küçük, 2010; Karataş ve Fer, 2009; Er, 2006; Mersinligil, 2002). Bir program değerlendirilirken programın hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme boyutlarına bakılmaktadır. Bir ders işlerken kullanılacak yöntem ve metotlar, yapılacak etkinlikler vs. eğitim durumları kapsamında ele alınmaktadır. Bu anlamda bu çalışmada eğitim durumları boyutunda program değerlendirme çalışmaları incelenmiştir. Merter ve arkadaşlarının 2012’de yaptıkları çalışmada lise öğretmenlerinin İngilizce dersi yeni öğretim programına dair görüşleri incelenirken; Topkaya ve Küçük (2010), 4. Ve 5. Sınıf İngilizce dersi programının değerlendirilmesinde öğretmen görüşlerini incelemiştir. Öğretmenler programa yönelik genelde olumlu görüş bildirmişlerdir. Benzer şekilde Er (2006) araştırmasında öğretmen görüşlerine yer verirken Demirtaş ve Erdem (2015) ise 5. Sınıf İngilizce dersi yeni programını inceleyen öğretmenlerin olumsuz görüşlere sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

Eğitim durumlarının düzenlenmesi bağlamında bir dersin işlenişine dair derste başarı ve derse ilişkin tutumun olumlu düzeyde gelişmesi için genel olarak bir dersin nasıl ve hangi basamaklara uygun işlenmesi gerektiği konusunda literatür taraması yapılmıştır. Buna göre bir dersin hangi basamaklara uygun işlenmesi gerektiği bu çalışmada sunulmuştur.

2.1.2. Ders İşleme Basamakları ve Derste Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Bu araştırmada liselerde verilen İngilizce öğretimi öğrencilerin görüşlerine göre incelenmiştir. Bu anlamda bir ders işlenirken nelerin nasıl yapıldığının öğrenci görüşlerinden faydalanarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu sebeple bir dersin nasıl öğretileceğini gösteren ders planları incelenmiştir. Demirel (2012)'e göre ders planı; program hedeflerine ulaşmak için hangi öğretim etkinliklerinin seçileceğini, bilginin öğrencilere nasıl sunulacağını, hangi araç- gereçlerin kullanılacağını ve başarının nasıl değerlendirileceğini önceden tasarlayıp kâğıt üzerinde göstermektir. Öğretmenin derse hazırlanması, planlama yapması önemlidir; çünkü ancak planlama ile öğretmen müfredatı uygulayabilir ve böylece öğrencilerin de öğrenmelerini sağlar (Mccutcheon ve Milner, 2002). Bir ders süresinde nelerin yapılacağına öğretmen dersin kazanımlarından yola çıkarak karar verir. Kazanıma göre aktivite çeşidi, kullanılacak araç- gereç vs. değişir. Bu bağlamda öğretmenlerden bir derse başlarken, konuyu işlerken ve dersi bitirirken belli basamaklara uyulması beklenmektedir. Yapılan literatür taraması sonucu genel çerçevesinin aynı olduğu kısmi noktalarda farklılaştığı ders işleme basamaklarından söz edilecektir. Özden (2003), bir dersin aşamalarını aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Hazırlık,
- Sunu,
- Uygulama ve
- Değerlendirme.

Özden (2003)'e göre derse giriş yapılan hazırlık aşamasında öğrencinin niçin öğreneceği açıklanır ve öğrencinin derse motivasyonu sağlanır. Sunu aşamasında ne öğreneceğinden bahsedilir. Uygulamada esas, sunulan bilginin içselleştirilmesidir. Son aşama olan değerlendirmede de uygun ölçme araçlarıyla bilginin ne kadar öğrenildiğini ölçmek esastır.

Sönmez (2007) ise bir dersin aşamalarını daha ayrıntılı olarak aşağıdaki gibi ifade etmiştir:

- Giriş bölümü: Dikkat çekme, güdüleme, gözden geçirme ve derse geçiş basamaklarından oluşmaktadır.
- Geliştirme bölümü: Konunun asıl işlendiği kısımdır.
- Sonuç bölümü: Son özet, tekrar güdüleme ve kapanış bölümlerinden oluşmaktadır.

Üç genel bölümden oluşan ders işleme süreci, ayrıntılı olarak aşağıdaki gibi açıklanmıştır (Sönmez, 2015).

Dikkat çekme: Derse başlarken ilk basamak, öğrencinin derse dikkatini çekmektir. Öğretmen bunu ilginç bir fıkra, anı, olay anlatarak ya da ilginç bir soru sorarak yapabilir. Bunlar öğrencinin dikkatini derse vermesini sağlamak ve devamında öğrenmesini kolaylaştırmak için yapılır. Kukla oyunu oynatma, öğretmenin ses tonunu yükseltip alçaltması gibi arada dikkat çekme etkinlikleri ise yeri ve zamanı gelince yapılmalıdır.

Güdüleme: Bu basamakta öğrencinin motivasyonunu sağlayacak ve öğrenciyi dersi öğrenmeye istekli hale getirmeye yardımcı etkinlikler yapılmalıdır. Öğrenci, o konuyu neden öğreneceğinin, öğrenince gündelik hayatında nasıl işine yarayacağını bilmelidir. Çünkü öğrenciler derse motive oldukları ölçüde o derste başarılı olmaktadır (Akbaba, 2006).

Gözden geçirme: Bu aşamada öğrenciler konulardan haberdar edilir. Öğrenciler burada neyi nasıl öğrenecekleri hakkında bilgi sahibi oldukları için dersin işlenmesine katkı sağlar.

Derse geçiş: Öğretmen tarafından hazırlanmış olay, anı, tablo, levha gibi araç gereçlerin sunulduğu, açıklamaların yapıldığı basamaktır.

Geliştirme bölümü: Konunun esas işlendiği bölümdür. En ayrıntılı olan bu bölümde;

- Kullanılacak araç- gereçler,
- Konuya göre seçilecek yöntem ve teknikler,

- Ders içi uygulamalar,
- Öğrencilerin derse katılımı,
- Pekiştirmeler,
- Geribildirim ve düzeltmeler,
- Öğrencilerin işlenenleri not alması vb. bulunur.

Son özet: Burada önemli kısımlar vurgulanır. Ders işlenirken geçen önemli kavramlar, kelimeler vs. tekrarlanır. Bunların yinelenmesi öğrencinin eksiklerini tamamlamasını ve yanlışlarını düzeltmesini sağlar.

Tekrar güdüleme: Dersin başında yapılan güdüleme, gerekirse bu basamakta tekrar edilir.

Kapanış: Burada öğretmen, dersin girişinde sorduğu dikkat çekici soruyu tekrar sormalıdır. Aldığı yanıtlara göre dersi bitirir. Ayrıca gelecek derse dair öğrencilerin yapacak ödevleri ya da getirecekleri materyalleri varsa burada belirtir. Son olarak öğretmen, öğrencilere teşekkür etmeli ve ‘iyi dersler, iyi günler’ vb. gibi ifadelerle hitap etmelidir.

Değerlendirme: Dersi bitirmeden önce öğrencilere işlenenler ile ilgili birkaç soru sorulur.

Derslerin kazanımları, dersin öğretilmesine uygun yöntem teknikleri, uygun araç- gereçleri, materyalleri vb. basamaklardaki işlemlere yön verir. Yine de dersin adı, kazanımları ne olursa olsun öğretmenlerden genel hatlarıyla basamaklara uygun ders işlemesi beklenmektedir.

Ders işleme basamakları genel çerçevesi ile sunulduktan sonra araştırma konumuz gereği ders işlemeyi özele indirerek İngilizce dersindeki uygulaması ve işleyişine yer verilmiştir.

2.1.3. İngilizce Dersinin İşlenişi

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi olan okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek esastır (Demirel, 2004; Harmer, 2005; Işık, 2007; Günday 2015). Yabancı dilde esas amaç okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerilerini geliştirmek olduğu için İngilizce dersinin işlenişinde bu dört becerinin temel alınması gerekmektedir. Bu becerilerden okuma ve dinleme, anlamaya yönelik; konuşma ve yazma, üretmeye yönelik becerilerdir (Harmer, 2005). Avrupa Konseyi’nin

belirlediği Avrupa Diller için Ortak Başvuru Metni'nde yabancı diller için belirlenen A1- A2, B1- B2, C1- C2 düzeylerin tamamında tüm becerilerin öğretime yer verdiği görülmektedir (Günday, 2015, s.174). Ülkemizde de ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programında belirlenen 9.sınıflarda A1-A2; 10.sınıflarda A2- B1; 11.sınıflarda B1- B2 ve 12. Sınıflarda B2+ düzeylerinde bu becerilerin öğretime yer verilmesi önemsenmektedir (MEB, 2019a). Bu becerilerin geliştirilmesi için sınıfta yapılacak çeşitli etkinlikler vardır. Öğrencilerin hazır bulunuş düzeyleri, bireysel farklılıkları, ihtiyaçları, dil seviyeleri dikkate alınarak sınıfta bu etkinliklere yer verilmelidir.

Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerilerinden en zor gelişeni dinleme becerisidir (Demirel, 2004). Dinleme becerisini geliştirecek etkinliklere dinlenen metinle ilgili boşluk doldurma, dinlenen metnin ne hakkında olduğunu kestirme gibi örnekler verilebilir.

Demirel (2004), bir yabancı dilin öğretiminin belki de en önemli genel amacının, hedef dili anlaşılır bir şekilde konuşabilmek olduğunu belirtmektedir. Konuşma becerisini geliştirecek etkinliklere bir oyun sahneleme, bir konu hakkında konuşma gibi örnekler verilebilir. Konuşmayı geliştirmenin en verimli yollarından biri, bol bol dinleme yapmaktır ve ayrıca ikili ve grup çalışmaları da konuşma becerisini geliştirmek için en iyi fırsatlardır (Işık, 2007, s.54).

Okuma becerisi dendiğinde birçoğu bu beceriyi sesletim ile karıştırmaktadır (Günday, 2015). Ancak bir paragrafı ya da metni sesli bir biçimde okumak, okurken kelimelerin telaffuzuna ya da tonlamalara dikkat etmek okuma becerisini geliştiren etkinliklerden biri olamaz. Okunan metnin içeriğini anlamaya ve yorumlamaya yönelik aktiviteler yapılırsa okuma becerisini geliştirmeye zaman ayrılmış olunur. Bunlara ek olarak okuma parçasının sorularını cevaplama, parçaya uygun başlık bulma gibi etkinlikler de yapılabilir.

Öğrencilerin yazma becerisini geliştirmek için ise kendini tanıtan bir paragraf yazma, bir iş mektubu yazma gibi etkinlikler yapılabilir. Yabancı dil öğretiminde, dört temel dil becerisi zincirinin son halkasında 'yazma becerisi'nin bulunduğu kabul edilmekte, belki bu nedenle bu becerinin geliştirilmesi sona kalmaktadır (Demirel, 2004). Ancak yazma becerisini diğer becerilerden ayıran tarafı, sınıf içi uygulamalardan

ziyade ödev gibi sınıf dışı etkinliklerle daha fazla desteklenebilmesidir (Günday, 2015, s.189).

Herhangi bir yabancı dilde, bahsedilen dört temel beceriyi aynı ölçüde mükemmel bir şekilde öğrenmek gerçekten zordur (Gökdemir, 1990). Ancak Demirel (2004) dil becerilerini tek tek değil de birlikte entegre bir şekilde geliştirmenin, dil öğrenmede en uygun yol olduğunu ifade etmiştir.

Dört temel becerinin yanı sıra dil derslerinde tamamlayıcı becerilerin (dilbilgisi, kelime, telaffuz ve kültürel boyut) öğretimi de gereklidir. Ancak derslerin dilbilgisi ağırlıklı olarak işlenmesi ile herhangi bir yabancı dili öğrenmenin mümkün olmayacağı tartışılmaz bir gerçektir (Işık, 2007).

İngilizce dersinin giriş bölümünde Sönmez (2007)'in belirttiği gibi öğretmen, derse dikkat çekici bir etkinlikle başlamalıdır. Devamında öğrencinin derse motivasyonun sağlanması gerekmektedir. Konu ve alt başlıklar belirlenerek gözden geçirme işlemi yapılabilir ve önceki ders tekrar edilerek derse geçiş sağlanabilir.

İngilizce dersinde konunun esas işlendiği bölüm olan geliştirme bölümünde farklı etkinlikler yapılabilir. Bu etkinliklere göre araç- gereç, materyal düzenlenmelidir. Hikaye kitabı okumak, yabancı dil başarısı için büyük öneme sahiptir. Gramdan ve Hanania 1991'de yaptığı araştırmalarında hikaye kitabı okumanın yabancı dil yeterliliğini %49 oranında etkilediğini bulmuşlardır (Aktaran: Işık, 2007, s.31).

Öğretim programında tavsiye edilen materyaller olarak filmlerin, şarkıların, oyunların dil eğitiminde kullanılması yer almaktadır (MEB, 2019a). Hâlihazırda sınıflarında akıllı tahta olmayan ortaöğretim kurumu yok gibidir. Akıllı tahta kullanarak derslerde zamandan tasarruf sağlanabilir. Etkileşimli tahtalarla uyumlu ders kitabı yazılımları rahatlıkla kullanılabilir. Yazılımlar yoluyla dört temel dil becerisi ile alt becerileri birbirleriyle anlamlı bir bütünlük içinde kullanmak mümkündür (Işık, 2007, s.73).

Ersöz (1987), “Dil Öğretiminde Videonun Yeri” başlıklı araştırmasında video ve bilgisayar gibi materyallerin hiç kullanılmadığı bir yabancı dil dersinde öğrencilerin sınıfta öğretmen-kitap ikilisinin kullanılmasıyla yaratılan yapay öğrenme ortamında motivasyonlarını yitireceğini belirtmektedir (Aktaran: Aktaş, 2005).

Dersin sonuç bölümünde Sönmez (2007)'in belirttiği gibi konu özetlenip işlenen konu ile ilgili ödev verilebilir. Dersi bitirmeden önce işlenen konuyla ilgili değerlendirmeye yönelik öğrencilere birkaç soru sorulabilir.

İngilizce dersinin işlenmesine dair yabancı kaynaklar tarandığında Hanson ve Filibert (2006)'ın çalışmalarında değindikleri SIOP (Sheltered Instruction Observation Protocol- Korunaklı Program Gözlem Protokolü) modelinden bahsetmek yerinde olur. Model; Echevarria, Vogt ve Short tarafından 1996 ve 2003 yılları arasında yapılan çalışmalar sonucunda geliştirilmiştir (Penick ve Harris, 2006). Bu modele göre İngilizce dersinin işlenme basamakları aşağıdaki gibi açıklanmıştır:

- Hazırlık aşamasında öğretmen kazanımları belirtir ve buna uygun anlamlı aktiviteleri planlar.
- İkinci aşamada öğretmen, öğrencilerin geçmiş yaşantılarıyla yeni öğrenecekleri konu arasında bağ kurar. İçerikle ilgili kelimeleri sunar.
- Sonraki aşamada öğretmen, öğrenciden yapmasını beklediklerini açıklar. Öğrencilere rehberlik edilir. Kelimelerle dersi daha anlaşılır hale getirir. Derse uygun tekniklerle öğrencinin öğrenmesi desteklenir.
- Stratejiler basamağında öğrenciye uygulama yapması için uygun teknikleri kullanması konusunda öğretmeni ve akranları tarafından destek verilir.
- Etkileşim basamağında öğretmen, öğrencilerinin sınıf içi grup çalışmaları ile etkileşimini sağlar. Böylelikle öğrenciler, dili konuşma ve işbirlikçi öğrenme fırsatı bulur. Bu basamakta öğretmen daha az konuşur. Öğrenciye daha fazla konuşması için cesaret verilir ve yeterli zaman tanınır.
- Sıradaki aşamada öğrenci öğrendiklerini uygulamaya döker. Okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerilerinin birleşimi yoluyla öğrendiklerini tartışırlar.
- Daha sonra öğretmen, içerik ve kazanımlara odaklanır. Öğrenciyi de buna aktif bir şekilde dâhil ederek kazanımların ne kadarına ulaşıldığını sorgular.
- Son olarak değerlendirme bölümünde öğrencilere geri dönüt verilir. Uzun süreli öğrenmeyi sağlamak için anahtar kavramlar tekrar edilip gözden geçirilir.

Bir dersin ve özelde de İngilizce dersinin işlenilişine yönelik literatürde genel hatlarıyla öğrencinin dersin başında istekli hale getirilmesi; derste uygun metot ve materyallerle tamamlayıcı becerilerin yanı sıra dört beceriyi geliştirmeye yönelik

uygulamaların yapılması ve sonunda konuyu özetleyerek, değerlendirmeye yönelik birkaç soru sorarak ve gerekirse tekrar amaçlı ödev vererek bitirilmesi vurgulanmıştır.

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurtiçinde ve yurtdışında İngilizce dersinin işlenişine, İngilizce öğretimine ve bu konularda öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelendiği çalışmalar ve bulgularına yer verilmiştir.

2.2.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yapılan ulusal araştırmalar tarandığında, İngilizce dersinin işlenişine ilişkin öğrenci görüşlerinin incelendiği çalışmaların çok az sayıda olduğu görülmüştür. Bu sebeple bu çalışmaların yanı sıra, bu bölümde dersin öğretimine dair görüşlerin incelendiği çalışmalara da yer verilmiştir.

2019’da Erdamar ve Öz tarafından yapılan çalışmada yabancı dil öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinin Seçmeli İngilizce dersine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Nitel araştırma desenlerinden olgubilim çalışmasına uygun yapılan araştırmada yarı yapılandırılmış gözlem formlarıyla veri toplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğrencilerin dersten beklentileri, İngilizce yeterliklerini ve konuşma becerilerini geliştirmek; dersi seçme nedenleri arasında ise İngilizceye ilgi duymaları ve ailelerinin bu konuda yönlendirmeleri olduğu görülmüştür. Ders içeriğine dair bulgulara bakıldığında öğrencilerin içeriği beğenirken öğretmenlerin beğenmedikleri görülmüştür. Bunların yanı sıra öğretmenler, bu dersin zorunlu İngilizceye katkı sağladığını belirtmişlerdir.

Altmışdört ve Işık (2012)’ın yabancı dil öğretimi ders sürecinde yer alması gereken özellikler üzerine yaptıkları çalışmalarında bir yükseköğretim kurumunda görevli 21 öğretim elemanının ders süreci ile ilgili görüşleri incelenmiştir. Derse ön hazırlık aşamasında öğretim elemanlarının ders planı hazırlığı yaptıkları, dersin başında günlük olaylara ve önceki olaylara değindikleri, ders işleme sürecinde dört temel dil becerisine yer verdikleri, öğrencilerle etkileşimde bulunarak güdülenmelerini sağladıkları, derslerde çok az öğretim elemanının özgün malzemeye yer verdiği, ders sonrası ödev ve görevlendirmeler verdikleri görülmüştür.

Haznedar 2010'da Türkiye'de yabancı dil eğitime yönelik yaptığı çalışmasına ilköğretim ve lisede görev yapan yabancı dil öğretmenleri katılmıştır. Araştırmaya göre öğretmenlerin derslerde çoğunlukla geleneksel dil öğretim yöntem ve teknikleri kullandığı, bunlardan birinin de çeviri tekniğiyle gramer öğretimi olduğu görülmüştür.

Bağçeci ve Yaşar (2007) 'Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Görüşleri' adlı araştırmalarında veri toplama aracı olarak 8 maddelik beşli likertten oluşan bir anket kullanılmıştır. İngilizce öğretimine dair görüşlerini inceledikleri 414 öğrencinin ifadesine göre öğrencilerin yarısına yakınının okullarındaki İngilizce öğretimini beğenmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Araç- gereç kullanılmaması, derslerin sıkıcı anlatıldığı görüşlerinin yoğun olduğu araştırmanın sonucunda bu dersin öğrenci istek ve ihtiyaçlarına cevap vermediğine ulaşılmıştır.

Gökdemir (2005)'in 'Üniversitelerimizde Verilen Yabancı Dil Öğretimindeki Başarı Durumumuz' adlı çalışmasına 460 hazırlık sınıfı öğrencisi katılmıştır. Çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen 34 maddelik beşli likert tipi ölçek kullanılmıştır. Öğrencilerin dil öğrenirken karşılaştıkları sorunlar, derslerin nasıl işlendiğine dair bilgi vermektedir. Buna göre İngilizce derslerinde teoriye yer verilip uygulamaların üzerinde durulmadığı, öğrencilerin derse aktif katılımının sağlanmadığı, derslerin sürekli öğretmen merkezli işlendiği, derslerde uygun ortam ve sınıf şartları sağlanmadığı, gerekli araç- gereçlerin sunulmadığı, derslerde öğrenciyi aktif hale getirecek yöntemlerin kullanılmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Üniversitelerde yürütülen yabancı dil derslerine yönelik öğrenci görüşlerinin incelendiği araştırmada (Gömleksiz, 2002) derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerin yetersizliği, kullanılan araç gereç eksikliği, sınıfların kalabalık oluşu gibi nedenlerden dolayı öğrencilerin verilen yabancı dil eğitimini yetersiz buldukları görülmüştür. Veri toplama aracı olarak 23 sorudan oluşan anketin kullanıldığı ve 590 öğrencinin katıldığı bu araştırmada öğrenciler, dil öğrenmeye istekli olmalarına rağmen dil öğretiminde belirlenen amaca ulaşamadığı ve öğretimin istenilen düzeyde gerçekleştirilmediği görüşünde bulunmuşlardır.

Yukarıdaki çalışmalarda da görüldüğü gibi yurtiçi araştırmalara göre İngilizce öğretim programlarında belirlenenler ile derste işlenenler arasında oldukça büyük farklar vardır. Dört temel dil becerisinin geliştirilmesi ve sınıfta ilgili etkinliklerin

birbirleriyle bütünleştirilmiş şekilde sunulması tasarlsa da ağırlıklı olarak dilbilgisi üzerinde durulduğu, dil eğitiminde istenilen başarıya ulaşamadığı ve öğrencilerin de verilen eğitimden genel anlamda memnun olmadığı görülmüştür.

2.2.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

İlgili literatür tarandığında yurtdışında da öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine dair görüşlerinin incelendiği pek az sayıda çalışmaya rastlanmıştır. Bu sebeple bu bölümde İngilizce dili eğitimine dair yapılan çalışmalara da yer verilmiştir.

Littlewood 2010'da yaptığı çalışmasında Çin ve Japon öğrencilerin 'İdeal İngilizce Sınıfı' kavramına ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırmada dört Asya ülkesinde öğrenimine devam eden üniversite öğrencilerinden çevrimiçi tasarlanan anketler yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmaya Hong Kong'dan, Japonya'dan, Çin'den ve Singapur'dan olmak üzere 410 öğrenci katılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrenciler İngilizce dersine yönelik üç çeşit sınıf tercih etmektedirler. Bunlardan ilki, dersin oyunlarla, videolarla, ikili çalışmalarla, tartışmalarla eğlenceli bir şekilde işlendiği iletişim ağırlıklı sınıftır. İkincisi, gramer işlenen, öğretmenlerinin gramer hatalarını düzelttiği, okuma etkinliklerinin yapıldığı dilbilgisi ağırlıklı sınıf olarak belirtilmiştir. Son olarak öğretmenlerin her şeyi kontrol ettiği, telaffuza çok önem verdiği, öğrencilere ne yapmaları gerektiği konusunda sürekli rehberlik ettiği sınıf olan kontrollü sınıf diye belirtilmiştir.

Finlandiyalı öğretmen ve öğrencilerin gerçek dünyadaki ve okullardaki İngilizceye yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmada Ranta (2010), 108 öğrenci ve anadili İngilizce olmayan 34 İngilizce öğretmeninden anket yoluyla veri toplamıştır. Araştırmanın sonucuna göre öğrenciler, okulların gramere daha fazla önem verdiklerini ama onların asıl ihtiyacı olanın dili kullanmaya yönelik pratik uygulamaların olması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler ihtiyaçlarını karşılamadığını düşündükleri için okullarda öğretilen İngilizceyi beğenmeseler de genel olarak İngilizce programından memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Nazari (2007) görüşme ve gözlem yoluyla veri topladığı nitel çalışmasında İran'da lise İngilizce öğretmenlerinin iletişimsel beceriye yönelik görüşlerini almıştır.

Erkek katılımcılardan oluşan çalışma grubunun anadili İngilizce değildir. Öğretim programında dört temel becerinin geliştirilmesini destekleyen iletişimsel yaklaşımın yer almasına rağmen öğretmenlerin çoğunlukla geleneksel yöntemleri kullanarak, derslerin ezbere ve kelime öğretimine dayalı işlendiği sonucuna varılmıştır.

Hawkey'nin 2007'de öğretmen ve öğrencilerin dil öğrenme aktivitesi algılarını incelemeye yönelik çalışmasına İtalya'daki ilkokul, ortaokul ve liseler katılmıştır. Çalışma 2001- 2002 eğitim öğretim yılında yürütülmüştür. Çalışmada 228 öğrenci, 37 öğretmen, 10 okul müdürü, 21 veliden görüşme yoluyla veri toplanmış ve sınıf içi gözlemler yapılmıştır. Ayrıca öğretim programının uygulandığı 20 ders, video ile kayda çekilmiştir. Öğretim programının dört temel becerinin gelişimi üzerinde durduğu ancak uygulamada dilbilgisinin öğretiminin daha önemsendiği ortaya çıkan sonuçlardan biridir. Çalışmada öğretmenlerin 'Öğrencilerin tüm istedikleri şey, gramerdir.' ve öğrencilerin 'Gramer olmadan dili öğrenemezsiniz.' yorumları dikkat çekmiştir.

Sakui 2004'te Japonya'da yabancı dil eğitimi üzerine yaptığı çalışmasına İngilizce öğretmenleri katılmıştır. İngilizce öğretmenleriyle görüşmeler yapılmış ayrıca sınıf gözlemlerine yer verilmiştir. Verilerin analizi sonucunda derslerde daha çok dilbilgisi ve kelime çalışmalarına yoğunluk verildiği, dil becerilerini geliştirmeye yönelik pek aktivite yapılmadığı görülmüştür.

Rao'nun 2002'de Çin öğrencilerinin İngilizce dil sınıflarındaki geleneksel ve iletişimsel aktivitelere yönelik algılarını incelediği nitel çalışmaya 30 üniversite öğrencisi katılmıştır. Araştırmaya göre öğrenciler sınıfta çeşitli aktivitelerin olmasını desteklese de geleneksel yöntemleri daha çok sevdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler geleneksel yöntemlerin İngilizce öğrenmelerini daha kolaylaştırdığını ve onlara daha çok uyduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerinden ders kitaplarındaki gramer kurallarını açıklamalarını ve bunu yaparken anadillerini kullanmamalarını istedikleri görülmüştür. Çalışmada ayrıca hemen hemen tüm öğrenciler ikili ya da grup çalışmalarını sevdiklerini belirtmişlerdir.

Yapılan yurtdışı araştırmaları incelendiğinde genel olarak; yabancı dil olarak öğrenilen İngilizcenin öğretimine dair öğretim programlarında dört temel dil becerilerinin üzerinde duran iletişimsel yaklaşım benimsense de sınıfta dilbilgisi ve kelime çalışmalarının üzerinde durulduğu görülmüştür. Öğrencilerin dersten

beklentileri, dili kullanmaya yönelik olsa da durum bunun tam tersidir. Öğrenilen yabancı dilin kullanıma yönelik uygulamaların yetersiz olduğu görülmüştür.



BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada, Malatya ili merkez ilçelerindeki liselerde öğrenimine devam eden öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerini incelemek için veri toplamaya yönelik betimsel yöntemlerden tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2012) tarama modelini, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı olarak tanımlamıştır. Ayrıca tarama araştırmasında katılımcıların bir konu ya da olaya ilişkin görüş, ilgi, tutum, beceri vb. özellikleri belirlenir ve bu model diğer araştırma modellerine göre daha büyük örneklem üzerinde yapılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Bu araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşleri bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırmada Malatya ili merkez ilçelerinde öğrenimine devam eden lise öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanan ‘İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşler’ anketi uygulanmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Malatya ilinin merkez ilçeleri olan Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde liseye devam eden öğrencilerdir. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2014, s.56)’ın belirttiği gibi örneklem belirlemede esas ilke, örneklemin evreni temsil edecek nitelikte olmasıdır. Araştırmada örneklemin oluşturulmasında seçkisiz örnekleme yöntemlerinden olan tabakalı örnekleme kullanılmıştır. Literatürde tabakalı örnekleme yöntemi, zümrelere göre örnekleme diye de geçmektedir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2014, s.62). Söz konusu örneklem yönteminde ana kütle belirli özelliklere göre kendi arasında zümrelere ayrılır ve her zümreden o zümreyi temsil edecek sayı ve nitelikte örnek ayrı ayrı basit tesadüfi örnekleme yolu ile seçilerek ana kütle temsil edecek örneğe ulaşılır. Araştırmanın evrenini, Malatya ili merkez ilçelerindeki tüm liseler oluşturduğundan lise

türleri tabaka olarak ele alınmıştır. Tabakalar; Anadolu İmam Hatip Lisesi, Anadolu Lisesi, Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi ve sınavla öğrenci alan liseler olarak belirlenmiştir. Tabakalar oluşturulurken Yeşilyurt ve Battalgazi ilçelerindeki tüm liseler dikkate alınmıştır. Her bir tabaka için oluşturulan liseler listesinden hesaplanan sayıda lise diğer tabakalardaki örneklemeden bağımsız olarak basit seçkisiz örnekleme yoluyla seçilir (Büyüköztürk, vd., 2010, s.86). Basit seçkisiz örnekleme yönteminde evrendeki tüm bireylerin seçilme olasılığı aynıdır ve bir bireyin seçimi diğer bireylerin seçimini etkilememektedir (Büyüköztürk, vd., 2010, s. 84). Söz konusu her bir lisenin öğrenci sayısına okulların kurumsal web sitelerinden ulaşılmıştır. Hesaplanan öğrenci sayısının toplamı alınmıştır. Her bir tabakanın oranı, hesaplanan toplam öğrenci sayısına göre belirlenmiştir.

Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2014)'a göre örneklem büyüklüğü ana kütleyi temsil etme yeteneğine sahip en küçük miktar olmalıdır. Örneklem büyüklüğüne karar verirken dikkat edilecek faktörler; örneklem hatası, hedef kitledeki bireylerin araştırma konusuna benzerlik gösterme dereceleri ve anlamlılık düzeyi şeklinde sıralanmaktadır (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2014, s.71). Buna göre .05 anlamlılık düzeyinde ve ± 0.03 örnekleme hatası ile örneklem büyüklüğüne karar verilmiştir. Buna göre araştırmanın evrenindeki toplam öğrenci sayısı dikkate alındığında yaklaşık 1045 öğrencinin araştırmaya katılması yeterli görülmektedir. Örneklemin evreni temsil gücünü artırmak amacıyla ve tabakalardaki öğrencilerin hepsine ulaşılabilmesi ya da eksik doldurulmuş anketlerin olması ihtimalinden dolayı hedeflenen sayıdan daha fazla öğrenciye anket uygulanmıştır. Tabakalar, öğrenci sayısı ve oranı aşağıdaki tabloda sunulmuştur:

Tablo 1
Araştırmanın Evren- Örneklem Sayı ve Oranları

Okul türü	Evren		Örneklem	
	Toplam öğrenci	Oran (%)	Toplam	Oran (%)
Anadolu İmam Hatip Liseleri	5608	15.86	271	21.8
Anadolu Liseleri	14454	40.88	454	36.5
Mesleki ve Teknik Anadolu Liseler	12025	34.01	425	34.1
Sınavla öğrenci alan liseler	2346	6.6	95	7.6
Toplam	34433	97.35*	1245	100

Tablo 1'e göre Malatya ili merkez ilçelerindeki lise öğrencilerinin sayısı 34.433'tür. Bunun %15.86'sı anadolu imam hatip liselerinde; %40.88'i anadolu liselerinde; %34.1'i mesleki ve teknik anadolu liselerinde; %6.6'sı sınavla alan fen ve anadolu liselerinde öğrenimine devam etmektedir. Örneklemin %21.8'i anadolu imam

hatip liselerinde; %36.5'i anadolu liselerinde; %34.1'i mesleki ve teknik anadolu liselerinde; %7.6'sı sınavla öğrenci alan liselerde öğrenim gören öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Araştırmacının istediği amaca uygun örnekleme ulaştığı görülmektedir.

*Kalan %2.65'lik dilimi spor lisesi, güzel sanatlar lisesi ve çok programlı lise oluşturmaktadır. Araştırmanın amacına uygunluğu ve söz konusu okul türlerindeki öğrenci sayıları dikkate alındığında bu lise türlerinden ayrıca tabaka oluşturmaya gerek duyulmamıştır.

Tablo 2

Araştırmaya Katılan Öğrencilere Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	Demografik Özellikler	N	%
Öğrenci cinsiyeti	Erkek	514	41.3
	Kadın	731	58.7
Sınıf	9.Sınıf	392	31.5
	10.Sınıf	366	29.4
	11.Sınıf	277	22.2
	12.Sınıf	210	16.9
Sınıf mevcutları	Küçük sınıf	133	10.7
	Orta sınıf	500	40.2
	Büyük sınıf	612	49.2
İngilizce öğretmeninin mezun olduğu program açısından öğrenci sayısı	İÖ	1003	80.6
	İDE	242	19.4

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin bazı değişkenlere göre frekans dağılımları verilmiştir. Tabloda görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin %41.3’ü (514) erkek, %58.7’si (731) kadındır. Öğrencilerin öğrenime devam ettikleri sınıf açısından bakıldığında %31.5’inin (392) 9.sınıf, %29.4’ünün (366) 10.sınıf, %22.2’sinin (277) 11.sınıf ve %16.9’unun (210) 12. sınıf olduğu görülmüştür. Araştırmaya katılan öğrencilerin bulundukları sınıfların öğrenci sayıları incelendiğinde sınıfların %10.7’sinin küçük sınıf, %40.7’sinin orta sınıf, %49.2’sinin büyük sınıf olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan sınıfların yaklaşık yarısının kalabalık olduğu görülmektedir. Öğrencilerin İngilizce dersine giren İngilizce öğretmenlerinin mezun olduğu yükseköğretim programlarının ya İngilizce Öğretmenliği (İÖ) ya da İngiliz Dili ve Edebiyatı olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin %80.6’sı ile büyük çoğunluğunun İÖ’den; %19.4’ünün de İDE’den mezun olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından bir anket geliştirilmiştir. Uşun (2016)'un tanımına göre anket, belirli kişi ya da grupların bir konu üzerindeki duygu, düşünce ve tecrübelerini anlamak için belli bir plana göre hazırlanmış olan soru listeleridir. Büyüköztürk (2005) anket geliştirme sürecini;

1. Problemi tanımlama (amaç ve soru belirleme)
2. Madde yazma (taslak form oluşturma)
3. Uzman görüşü alma (ön uygulama formu oluşturma)
4. Ön uygulama yapma (ön uygulama ve ankete son şeklini verme) şeklinde dört aşama olarak belirlemiştir.

Buna göre araştırmanın problem cümlesinden yola çıkarak anket geliştirme amacıyla ilk olarak literatür taraması yapılmıştır. Büyüköztürk (2005)'e göre konu ile ilgili kuramsal çerçevenin bilinmesi ve daha önce yapılan benzeri araştırmaların incelenmesi maddelerin tasarlanmasında ve yazımında önemli kolaylıklar sağlar. Araştırma konusu ile ilgili yapılan literatür taraması sonucunda maddeler hazırlanmış ve 64 maddeden ibaret olan madde havuzu oluşturulmuştur. Ayrıca madde havuzu oluşturulurken özellikleri örneklem grubuyla benzer olan 9, 10, 11 ve 12. sınıflardan olmak üzere bir grup lise öğrencisinden İngilizce dersleriyle ilgili görüşlerini yazmaları istenmiştir.

Madde havuzu oluşturulduktan sonra uzman görüşlerinin alınması iki basamak halinde gerçekleştirilmiştir:

İlk aşamada; 64 maddelik anket taslağı; Eğitim Programları ve Öğretim (EPÖ) alanında uzman 5 akademisyene, lisans mezuniyeti İÖ olan 1 Eğitim Yönetimi (EY) uzmanına, lisans mezuniyeti İÖ olan biri İngiliz Eğitimi'nde diğeri EPÖ'de yüksek lisans yapmış 2 İngilizce öğretmenine ve İngiliz Dili Eğitimi'nde doktora eğitimine devam eden 1 araştırma görevlisine gönderilmiştir. Uzmanlar, maddelere yönelik görüşlerini yazılı olarak bildirmişlerdir. Maddelerin açıklığı, anlaşılabilirliği, kullanılan dil bakımından hitap edeceği örnekleme uygunluğu, ölçülecek özelliği temsil edebilirliği yönünden maddeler incelenmiştir. Uzmanlardan gelen geribildirimlere göre düzeltmeler yapılmış ve madde sayısı 64'ten 42'ye düşürülmüştür.

İkinci aşamada; kalan maddelerin oluşturduğu anket taslağı, 'Uygun/ Uygun değil/ Düzeltilmeli' şeklinde hazırlanan Uzman Değerlendirme Formları (UDF) ilk

aşamadaki uzmanlardan ayrı 9 uzmana gönderilmiştir. UDF’de anket başlığının hemen altına uzmandan beklenen, açıkça yazılmıştır. Uzmandan beklenen, anket taslak formunda yer alan maddeleri kapsam geçerliği bakımından değerlendirmesidir (Büyüköztürk, 2005). Söz konusu uzman grubunun özellikleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3

Uzman Değerlendirme Formlarının Gönderildiği Uzman Grubunun Özellikleri

Sayı	Cinsiyet		Eğitim Düzeyi		Ünvanları	
	Erkek	Kadın	Yüksek Lisans	Doktora	Öğretim Görevlisi	Öğretim Üyesi
7	7	2	6	3	6	3

Lawshe (1975) tekniği olarak bilenen yol ile Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) aşağıdaki şekilde hesaplanır (Aktaran: Yurdugül, 2005).

$$KGO = \frac{N_G}{N/2} - 1$$

N_G : Maddeye ilişkin “Uygun” görüşünü belirten uzman sayısı
 N : Toplam uzman sayısı

Hesaplama kolaylığı açısından $\alpha = .05$ anlamlılık düzeyinde (KGO)’ların minimum değerleri (kapsam geçerlik ölçütleri) Veneziano ve Hooper (1997) tarafından tabloya dönüştürülmüştür (Aktaran: Yurdugül, 2005).

Tablo 4

 $\alpha = 0.05$ Anlamlılık Düzeyinde KGO’ları için Minimum Değerler

Uzman sayısı	Minimum değer	Uzman sayısı	Minimum değer
5	0.99	13	0.54
6	0.99	14	0.51
7	0.99	15	0.49
8	0.78	20	0.42
9	0.75	25	0.37
10	0.62	30	0.33
11	0.59	35	0.31
12	0.56	40+	0.29

Her bir madde için KGO’lar hesaplandıktan sonra KGO’ların ortalamalarından hesaplanan anketin bütününe kapsayan Kapsam Geçerlik İndeksi (KGI) hesaplanmıştır. Elde edilen geçerlik ve güvenirlik değerleri aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 5
Uzman Görüşlerinin Alınması ve KGO ve KGI'nin Belirlenmesi

Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Düzeltilmeli	Uyuşma Oranı (%)	KGO
1	8		1	89	0.77
2	9			100	1
3	9			100	1
4	9			100	1
5	9			100	1
6	9			100	1
7	8		1	89	0.77
8	8		1	89	0.77
9	9			100	1
10	9			100	1
11	9			100	1
12	9			100	1
13	8		1	89	0.77
14	7		2	78	0.55
15	9			100	1
16	8	1		89	0.77
17	9			100	1
18	8		1	89	0.77
19	9			100	1
20	8		1	89	0.77
21	9			100	1
22	9			100	1
23	9			100	1
24	9			100	1
25	9			100	1
26	9			100	1
27	8		1	89	0.77
28	8		1	89	0.77
29	9			100	1
30	9			100	1
31	7		2	78	0.55
32	9			100	1
33	9			100	1
34	9			100	1
35	7	2		78	0.55
36	9			100	1
37	9			100	1
38	9			100	1
39	9			100	1
40	9			100	1
41	8	1		89	0.77
42	9			100	1
Uzman Sayısı				: 9	
Kapsam Geçerlik Ölçütü				: 0.75	
Kapsam Geçerlik İndeksi				: 0.91	

Büyüköztürk (2005)'e göre uzmanların her bir maddenin uygun olduğu noktasında uyuma düzeylerinin %90-100 olması beklenir. Uzmanların %70-80 oranında uyuma gösterdikleri maddeler, geribildirimlere göre düzeltmeler yapılarak

ankette tutulabilir. Yukarıdaki tabloda her bir madde için uzman görüşlerinin uyuşma oranları belirtilmiştir. Bu çalışmaya 9 uzman katılmıştır. 0.05 anlamlılık düzeyinde KGO için minimum değer yani KGÖ (kapsam geçerlik ölçütü) 0.75'tir. Anketin her bir maddesi için hesaplanan bu değer sadece 3 maddede 0.55 olduğu diğer maddelerde ise 0.75'ten büyük değerlerde olduğu görülmektedir. Uzman görüşleri doğrultusunda KGO'su 0.55 olan üç madde düzeltilerek ankete dâhil edilmiştir. Anketin her bir maddesinin KGO'sundan hesaplanan ortalama değer, anketin KGİ'sini vermektedir. Anketin bahsedilen KGİ değeri 0.91 olarak hesaplanmıştır. $KGİ \geq KGÖ$ olduğu için oluşturulan anketin kapsam geçerliği istatistiksel olarak anlamlıdır (Yurdugül, 2005). Tüm bunlar göz önüne alındığında iki uzmanın 'uygun değil' görüşünde bulunduğu bir madde, araştırmacının kararıyla ankette çıkarılıp madde sayısı 42'den 41'e düşürülmüştür.

Anket geliştirme sürecinin son aşamasında uzman görüşleri doğrultusunda ön uygulama formu oluşturulmuştur. Ön uygulama, anketin geçerlik ve güvenilirliğinin gözleme dayalı verilerle sorgulandığı bir aşamadır. Birbirinden bağımsız maddelerden oluşan bu anketin ön uygulaması, belirlenen örneklem büyüklüğünün yaklaşık %5'i kadar bir grupta uygulanabilir (Büyüköztürk, 2005). Bu araştırma için bu sayı yaklaşık 55 öğrenci olarak belirlenmiştir. Sonuç olarak, araştırmanın örneklemine uygun özelliklerdeki 60 öğrenciden oluşan bir gruba ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama sonrasında öğrencilerin anlamada zorluk çektikleri, anlam karmaşasına yol açan maddeler vs. düzeltilmiştir. Tüm bu aşamalardan sonra ankete son hali verilmiştir. Öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerini belirlemek için geliştirilen 41 maddelik bu anket, 'Her zaman:3, Bazen:2, Hiçbir zaman:1' şeklinde üçlü likertten oluşmaktadır. Son haliyle anket, örnekleme uygulanmıştır.

Araştırmaya 2018- 2019 eğitim öğretim yılı Malatya ili merkez ilçelerinde bulunan liselerde öğrenimine devam eden 1450 öğrenci katılmıştır. Ancak anketi eksik ve dikkatsiz dolduran öğrencilerin formlarının elenmesi sonucunda toplamda 1245 öğrencinin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmacı, anket uyguladığı sınıfların öğrenci sayısı ve İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programlarına dair bilgilere okul idaresi aracılığı ile ulaşmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde bilgisayar paket programından yararlanılarak frekans, yüzde gibi betimsel istatistiklerin yanı sıra Ki Kare analizi yapılmıştır. Ki Kare bağımsızlık testi iki veya daha fazla sınıflı ölçekle ölçülmüş değişkenler arasında bağımlılık olup olmadığını tespit etmek için kullanılır (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2016, s.184). Veri toplama tekniği olarak anketin kullanıldığı çalışmaların pek çoğunda ankette yer alan maddelerin her birinin ayrı bir durumu betimlemeye çalıştığı ve genellikle de sorulara verilecek cevapların sınıflama ölçeğinde oldukları görülmektedir. Bu durumda çeşitli sorulara verilen cevaplar arasında ya da herhangi bir soruya ait cevaplarla (davranış, görüş vb.) soruyu cevaplayanların kişisel özellikleri (demografik özellikleri) arasında bir ilişki olup olmadığı test edilmek istendiğinde Ki Kare testi kullanılabilir (Büyüköztürk, 2016, s.159). Bu çalışmada toplanan verilerin analizinde Ki Kare testinin önemli varsayımlarından biri olan serbestlik derecesinin 1'den büyük olduğu durumda beklenen değeri 5'ten küçük olan hücre sayısı toplam gözeneğin sayısının %20'sini aşmaması varsayımı karşılanmıştır (Can, 2016, s.346).

Verileri analiz ederken yorum kolaylığı ve araştırmanın problemin yanıtlanabilmesi açısından ve araştırmanın amacının gerçekleştirilebilmesi için sınıf mevcutları yapılan literatür incelemesi (Argon ve Nartgün, 2018) ve uzman kanısı doğrultusunda sınıf mevcudu 20'den az olunca küçük sınıf, 20-30 arasında öğrencisi olan sınıflara orta sınıf, 30'dan daha fazla sınıf mevcudu olan sınıflara ise büyük sınıf olarak belirlenmiştir.

Ankette maddeler birbirinden bağımsızdır; ancak yorumlama kolaylığı açısından ders işleme basamaklarına uygun olarak hazırlanan anket maddeleri; dersin giriş, geliştirme (okuma- dinleme- konuşma- yazma becerisi etkinlikleri, ders içi uygulamalar, araç- gereç ve derse katılım) ve sonuç bölümlerine göre ayrılmıştır. Aşağıdaki tabloda maddelerin hangi alt başlığa ait olduğu verilmiştir.

Tablo 6
Anketin Alt Başlıkları ve İlgili Maddeleri

Alt başlıklar	Maddeler
GİRİŞ BÖLÜMÜ	
	Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar. Öğretmenimiz derse ilginç bir soru sorarak başlar. Öğretmenimiz öğreneceğimiz konunun önemini belirtir. Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir. Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.
GELİŞTİRME BÖLÜMÜ	
Okuma becerisi etkinlikleri	Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız. Okuma parçasına uygun başlık bulmaya çalışırız. Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.
Dinleme becerisi etkinlikleri	Derste dinlenen metnin konusunu anlamaya çalışırız. Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz. Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.
Konuşma becerisi etkinlikleri	Kitaptaki diyalogları canlandırırız. Derste belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşuruz. Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.
Yazma becerisi etkinlikleri	Derste verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazarız. İngilizce bir davet yazısı hazırlarız. Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.
Ders içi uygulamalar	Derste gramer işleriz. Derste çeviri yaparız. Derste İngilizce film izleriz. Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz. Derste İngilizce oyunlar oynarız. Derste İngilizce şarkı söyleriz. Derste kelime çalışmaları yaparız. Derste etkinlikleri bireysel olarak yaparız. Derste grup çalışmaları yaparız.
Araç- gereç	Derste akıllı tahtayı kullanırız. Derste EBA'daki İngilizce içerikten yararlanırsınız. Derste sözlük kullanırız. Derste görsel materyal (resimler, posterler vb.) kullanırız. Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.
Derse katılım	Öğretmenimiz derste bizi destekleyici ifadeler kullanır. Öğretmenimiz hepimizin derse katılmasını sağlar. Derste işlenenleri defterimize yazarız. Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur. Öğretmenim derste sorularımıza cevap verir. Öğretmenimiz derste İngilizce konuşmamızı ister.
SONUÇ BÖLÜMÜ	
	Dersin sonunda öğretmenimiz konuyu özetler. Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir. Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir. Dersin sonunda öğretmenimiz işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorar.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmacı tarafından hazırlanan anketin, ilgili örnekleme uygulanması sonucunda elde edilen veriler, araştırmanın alt problemlerine göre incelenmiş; elde edilen bulgu ve yorumlar aşağıda verilmiştir.

4.1. Genel Görüşlere İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın birinci alt problemi olan ‘Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin genel görüşleri nasıldır?’ sorusunun yanıtlanması için düzenlenen frekans tablosu aşağıda verilmiştir.

Tablo 7
İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin Madde Bazında Yüzdelik Oranları

	Maddeler	Her zaman (%)	Bazen (%)	Hiç bir zaman (%)
Giriş Bölümü	Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.	18.2	23.9	58
	Öğretmenimiz derse ilginç bir soru sorarak başlar.	13.4	20.9	65.7
	Öğretmenimiz öğreneceğimiz konunun önemini belirtir.	64.7	16.2	19.1
	Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir.	74.5	12.9	12.5
	Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.	44.8	22.8	32.4
Geliştirme Bölümü	Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.	83.1	9	8
	Okuma parçasına uygun başlık bulmaya çalışırız.	36.5	21.4	42.1
	Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.	37.9	22.4	39.7
	Derste dinlenen metnin konusunu anlamaya çalışırız.	65.9	15.6	18.6
	Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz.	76.2	12.6	11.2
	Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.	79.3	9.6	11.1
	Kitaptaki diyalogları canlandırırız.	28.2	19.7	52.1
	Derste belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşuruz.	35.3	23	41.8
	Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.	68.8	15	16.1
	Derste verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazarız.	56.4	20.1	23.5
	İngilizce bir davet yazısı hazırlarız.	19	19.1	61.9
	Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.	15.3	16.6	68.1
	Derste gramer işleriz.	57.9	23.2	18.9
	Derste çeviri yaparız.	80.7	10	9.3
	Derste İngilizce film izleriz.	22.8	17.2	60
	Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz.	12.2	10	77.8
	Derste İngilizce oyunlar oynarız.	14.8	13.9	71.3
	Derste İngilizce şarkı söyleriz.	12.5	10.2	77.3
	Derste kelime çalışmaları yaparız.	47.3	20.2	32.5
	Derste etkinlikleri bireysel olarak yaparız.	44.5	25.7	29.8
	Derste grup çalışmaları yaparız.	37.8	26.2	36.1
	Derste akıllı tahtayı kullanırız.	69.4	13.9	16.7
	Derste EBA'daki İngilizce içerikten yararlanıriz.	20.6	17	62.4
	Derste sözlük kullanırız.	45.9	18.6	35.5
	Derste görsel materyal (resimler, posterler vb.) kullanırız.	27.6	17.4	55
	Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.	12.1	9.3	78.6
	Öğretmenimiz derste bizi destekleyici ifadeler kullanır.	49.4	19.1	31.5
	Öğretmenimiz hepimizin derse katılmasını sağlar.	66	12.9	21.1
	Derste işlenenleri defterimize yazarız.	46.1	19.6	34.3
	Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur.	60	21.4	18.6
	Öğretmenim derste sorularıma cevap verir.	75.4	12.3	12.3
	Öğretmenimiz derste İngilizce konuşmamızı ister.	51.8	20.7	27.5
Sonuç Bölümü	Dersin sonunda öğretmenimiz konuyu özetler.	49.5	20.7	29.8
	Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.	63.6	15.3	21.1
	Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir.	49.1	15.7	35.2
	Dersin sonunda öğretmenimiz işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorar.	56.1	17.5	26.4

Tablo 7'ye göre öğrencilerin **dersin giriş bölümü ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.’ maddesine öğrencilerin %58'i ‘Hiçbir zaman’, %23.9'u ‘Bazen’, %18.2'si ‘Her

zaman' yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin 'Hiçbir zaman' düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin derse başlarken öğrencilerin dikkatini çekecek bir hikâye, bir anı ya da güncel bir olay ile başlamadıkları görülmüştür.

Dersin giriş bölümüne dair diğer bir madde olan 'Öğretmenimiz derse ilginç bir soru sorarak başlar.' maddesine öğrencilerin %65.7'si 'Hiçbir zaman', %20.9'u 'Bazen', %13.4'ü 'Her zaman' yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin 'Hiçbir zaman' düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin derse öğrencilerin ilgisini çekecek bir soru ile başlamadığı görülmüştür. Bu iki maddeden hareketle öğrencilerin derse dikkatlerini vererek başlamadıkları söylenebilir. Öğrencilerin dikkatlerinin çekilmediği bir derste istenen öğrenme düzeyinin yakalanması beklenmemelidir.

Tabloya göre 'Öğretmenimiz öğreneceğimiz konunun önemini belirtir.' maddesine öğrencilerin %19.1'i 'Hiçbir zaman', %16.2'si 'Bazen', %64.7'si 'Her zaman' yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin 'Her zaman' düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenler konunun öneminden bahsederek öğrencileri derse güdülemektedir. Derse güdülenmiş bir öğrenci 'Bunu neden yapıyorum?' sorusunun cevabını vermiş olmaktadır (Eryılmaz, 2013). Öğrencilerin dikkatini çekmeden derse başlayan öğretmenin, konunun öneminden bahsederek öğrenciyi derse motive etmeye çalıştığı görülmektedir.

'Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir.' maddesine öğrencilerin %12.5'i 'Hiçbir zaman', %12.9'u 'Bazen', %74.5'i 'Her zaman' yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin 'Her zaman' düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler derste işlenecek konuların başlıklarını belirterek öğrencileri öğrenecekleri konudan haberdar etmektedir. Böylelikle dersin esas işlendiği kısmı olan geliştirme bölümüne geçmeden konular gözden geçirilmektedir.

'Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.' maddesine öğrencilerin %32.4'ü 'Hiçbir zaman', %22.8'i 'Bazen', %44.8'i 'Her zaman' yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin 'Her zaman' düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler dersin başında yeni konuya geçmeden öğrencilerin bir önceki derste öğrendiklerini tekrar etmektedir. Bu şekilde dersin geliştirme bölümüne geçiş yapılmaktadır.

Tabloya göre öğrencilerin **okuma becerisi ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.’ maddesine öğrencilerin %8’i ‘Hiçbir zaman’, %9’u ‘Bazen’, %83.1’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde okuma parçasını anlamaya ilişkin soruları cevapladıkları görülmektedir.

‘Okuma parçasına uygun başlık bulmaya çalışırız.’ maddesine öğrencilerin %42.1’i ‘Hiçbir zaman’, %21.4’ü ‘Bazen’, %36.5’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin herhangi bir düzeyde yoğunlaşmadığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde okuma parçasına uygun başlık bulmada hemfikir olmadıkları görülmektedir.

‘Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.’ maddesine öğrencilerin %39.7’si ‘Hiçbir zaman’, %22.4’ü ‘Bazen’, %37.9’u ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin herhangi bir düzeyde yoğunlaşmadığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde okuma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde okuma parçasının ana fikrini bulmada hemfikir olmadıkları görülmektedir. Okuma becerisini geliştirmeye yönelik üç maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinden okuma etkinliklerini kısmen yaptıkları görülmektedir. Bu bulgular, okuduğunu anlamaya yönelik etkinliklerin uzun zaman alması ve okullardaki haftalık ders saatlerinin istenen sayıda olmaması, bu etkinliklerin yeterince yapılmamasında etkilidir şeklinde yorumlanabilir.

Tabloya göre öğrencilerin **dinleme becerisi ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Derste dinlenen metnin konusunu anlamaya çalışırız.’ maddesine öğrencilerin %18.6’sı ‘Hiçbir zaman’, %15.6’sı ‘Bazen’, %65.9’u ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde dinleme esnasında metnin konusunu anlamaya çalıştıklarını belirtmişlerdir.

‘Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz.’ maddesine öğrencilerin %11.2’si ‘Hiçbir zaman’, %12.6’sı ‘Bazen’, %76.2’si ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir.

Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde dinleme esnasında dinlenen diyalogdaki boşlukları doldurma çalışması yaptıklarını belirtmişlerdir.

‘Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.’ maddesine öğrencilerin %11.1’i ‘Hiçbir zaman’, %9.6’sı ‘Bazen’, %79.3’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde dinlenen metinle ilgili soruları yanıtladıklarını belirtmişlerdir. Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik son üç maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinden sınıfta dinleme etkinliklerinin büyük çoğunlukla yapıldığı sonucu çıkarılabilir. Buna göre sınıflardaki akıllı tahtaların dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin yapılmasını kolaylaştırdığı söylenebilir.

Tabloya göre öğrencilerin **konuşma becerisi ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Kitaptaki diyalogları canlandırırız.’ maddesine öğrencilerin %52.1’i ‘Hiçbir zaman’, %19.7’si ‘Bazen’, %28.2’si ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerde diyalogları canlandırmadıklarını belirtmişlerdir.

‘Derste belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşuruz.’ maddesine öğrencilerin %41.8’i ‘Hiçbir zaman’, %23’ü ‘Bazen’, %35.3’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin herhangi bir düzeyinde yoğunlaşmadığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin İngilizce derslerinde konuşma becerisini geliştirmeye yönelik bir konu hakkında İngilizce konuşma maddesinde hemfikir olmadıkları görülmektedir.

‘Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.’ maddesine öğrencilerin %16.1’i ‘Hiçbir zaman’, %15’i ‘Bazen’, %68.8’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler derste İngilizce konuştuklarında telaffuz hatalarının düzeltildiğini belirtmişlerdir. Konuşma becerisini geliştirmeye yönelik son üç maddeye ilişkin öğrenci görüşlerine göre konuşma etkinlikleri yapılmamakta ancak öğrencilerin hedef dili kullandıklarında yaptıkları telaffuz hataları düzeltilmektedir. Konuşma becerisini

geliştirmeye yönelik uygulama yapma fırsatı verilmeyen bir öğrencinin çokça telaffuz hatası yapması doğal karşılanmalıdır.

Tabloya göre öğrencilerin **yazma becerisi ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Derste verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazarız.’ maddesine öğrencilerin %23.5’i ‘Hiçbir zaman’, %20.1’i ‘Bazen’, %56.4’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler derste İngilizce yazma becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir.

‘İngilizce bir davet yazısı hazırlarız.’ maddesine öğrencilerin %61.9’u ‘Hiçbir zaman’, %19.1’i ‘Bazen’, %19’u ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler İngilizce yazma becerilerini geliştirmeye yönelik olarak derste bir davet yazısı yazma gibi bir etkinliği yapmadıklarını belirtmişlerdir.

‘Verilen resimlerden yol çıkarak kısa hikaye yazarız.’ maddesine öğrencilerin %68.1’i ‘Hiçbir zaman’, %16.6’sı ‘Bazen’, %15.3’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik resimlerden yola çıkarak kısa hikaye yazma çalışması yapmadıkları belirtilmiştir. Yazma becerisini geliştirmeye ilgili üç maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinden yazma etkinliklerini kısmen yaptıkları söylenebilir. Yeterince okuma aktivitesi yapılmayan öğrenme ortamlarında yazma gibi üretici bir beceriyi geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması beklemez.

Tabloya göre öğrencilerin **ders içi uygulamalar ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Derste gramer işleriz.’ maddesine öğrencilerin %18.9’u ‘Hiçbir zaman’, %23.2’si ‘Bazen’, %57.9’u ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler derste gramerin işlendiğini belirtmişlerdir.

‘Derste çeviri yaparız.’ maddesine öğrencilerin %9.3’ü ‘Hiçbir zaman’, %10’u ‘Bazen’, %80.7’si ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunlaştığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler İngilizce dersinde ağırlıklı olarak İngilizce- Türkçe çeviri yapmaktadırlar. Öğrencilerin

bu görüşleri, derste alternatif yöntemlerden ziyade geleneksel yöntem olan çeviri yöntemini daha çok kullandıkları; hedef dili, anadillerini kullanarak öğrenmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

‘Derste İngilizce film izleriz.’ maddesine öğrencilerin %60’ı ‘Hiçbir zaman’, %17.2’si ‘Bazen’, %22.8’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğrenciler derste İngilizce film izlemediklerini belirtmişlerdir.

‘Derste İngilizce hikaye kitapları okuruz.’ maddesine öğrencilerin %77.8’i ‘Hiçbir zaman’, %10’u ‘Bazen’, %12.2’si ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Öğrencilere göre İngilizce derslerinde İngilizce hikaye kitapları okunmamaktadır. Ders saatlerinin az olması, bunun sebeplerinden biri olabilir.

‘Derste İngilizce oyunlar oynarız.’ maddesine öğrencilerin %71.3’ü ‘Hiçbir zaman’, %13.9’u ‘Bazen’, %14.8’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. İngilizce derslerinde öğrencilerin kolay ve kalıcı öğrenmelerini sağlayacak oyunlar oynanmadığı görülmektedir.

‘Derste İngilizce şarkılar söyleriz.’ maddesine öğrencilerin %77.3’ü ‘Hiçbir zaman’, %10.2’si ‘Bazen’, %12.5’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Öğrencilerin derste motivasyonunu artıracak şarkı etkinliklerinin yapılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin görüşlerinden hareketle İngilizce derslerinde film, hikaye kitapları, oyun, şarkı gibi etkinliklerinin yapılmadığı ve derslerin zevkli bir şekilde işlenmediği yorumu yapılabilir.

‘Derste kelime çalışmaları yaparız.’ maddesine öğrencilerin %32.5’i ‘Hiçbir zaman’, %20.2’si ‘Bazen’, %47.3’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu bulgu, İngilizce derslerinde kelime öğretiminin üzerinde durulduğu şeklinde yorumlanabilir.

‘Derste etkinlikleri bireysel olarak yaparız.’ maddesine öğrencilerin %29.8’i ‘Hiçbir zaman’, %25.7’si ‘Bazen’, %44.5’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Bu sonuca göre İngilizce derslerinde etkinliklerin çoğunlukla bireysel yapıldığı görülmektedir. Dört dil becerisi dikkate alındığında etkinliklerin çoğunlukla bireysel

yapılması, söz konusu becerileri geliştirmenin üzerinde fazla durulmadığının göstergesi olabilir.

‘Derste grup çalışmaları yaparız.’ maddesine öğrencilerin %36.1’i ‘Hiçbir zaman’, %26.2’si ‘Bazen’, %37.8’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin herhangi bir düzeyde yoğunluk kazanmadığı görülmektedir. Öğrencilerin grup etkinliklerinin yapılıp yapılmaması görüşünde hemfikir olmadıkları görülmektedir. Bu sonuca göre derslerin çoğunlukla sınıfça işlendiği yorumu yapılabilir.

Tabloya göre öğrencilerin **araç- gereç ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Derste akıllı tahtayı kullanırız.’ maddesine öğrencilerin %16.7’si ‘Hiçbir zaman’, %13.9’u ‘Bazen’, %69.4’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre İngilizce öğretiminde akıllı tahtanın etkin kullanıldığı görülmektedir.

‘Derste EBA’daki İngilizce içerikten yararlanılır.’ maddesine öğrencilerin %62.4’ü ‘Hiçbir zaman’, %17’si ‘Bazen’, %20.6’sı ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Derslerde akıllı tahtanın kullanıldığı ancak EBA’dan yararlanılmadığı görülmektedir. Buna göre derslerde akıllı tahtanın öğretmenlerin kendi hazırladıkları materyallerin ya da ders kitaplarının sunumu için kullanıldığı şeklinde yorumlanabilir.

‘Derste sözlük kullanırız.’ maddesine öğrencilerin %35.5’i ‘Hiçbir zaman’, %18.6’sı ‘Bazen’, %45.9’u ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Dil derslerinin vazgeçilmez unsuru olan sözlüklerin öğrenciler tarafından kullanıldığı görülmektedir.

‘Derste görsel materyal (resimler, posterler vb.) kullanırız.’ maddesine öğrencilerin %55’i ‘Hiçbir zaman’, %17.4’ü ‘Bazen’, %27.6’sı ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buradan hareketle öğrenmeyi kolaylaştıran görsel materyallerin kullanılmadığı bir dersin öğrencilerin ilgisi çekmediği yorumu yapılabilir.

‘Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.’ maddesine öğrencilerin %78.6’sı ‘Hiçbir zaman’, %9.3’ü ‘Bazen’, %12.1’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Hiçbir zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre İngilizce öğretimine fayda ve kolaylık sağlayan gerçek objeler sınıfa getirilmemektedir.

Tabloya göre öğrencilerin **derse katılım ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Öğretmenimiz derste bizi destekleyici ifadeler kullanır.’ maddesine öğrencilerin %31.5’i ‘Hiçbir zaman’, %19.1’i ‘Bazen’, %49.4’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu ifadeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin bu davranışları, öğrencilerin derste motivasyonunu artırmakta ve derse katılımını sağlamaktadır.

‘Öğretmenimiz hepimizin derse katılmasını sağlar.’ maddesine öğrencilerin %21.1’i ‘Hiçbir zaman’, %12.9’u ‘Bazen’, %66’sı ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler öğrencilerin derse katılımını sağlamaktadır.

‘Derste işlenenleri defterimize yazarız.’ maddesine öğrencilerin %34.3’ü ‘Hiçbir zaman’, %19.6’sı ‘Bazen’, %46.1’si ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin yarısına yakını derste işlediklerini not tuttuklarını belirtmişlerdir.

‘Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur.’ maddesine öğrencilerin %18.6’sı ‘Hiçbir zaman’, %21.4’ü ‘Bazen’, %60’ı ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin derste hedef dili kullanarak öğrencilerin o dili sevmelerini ve öğrenmelerini sağlamaya çalıştıkları söylenebilir.

‘Öğretmenim derste sorularıma cevap verir.’ maddesine öğrencilerin %12.3’ü ‘Hiçbir zaman’, %12.3’ü ‘Bazen’, %75.4’ü ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin derste öğrencilerin anlamadıkları noktalarda onlara yardımcı oldukları ve öğrencilerden gelen sorulara cevap verdikleri görülmektedir.

‘Öğretmenimiz derste İngilizce konuşmamızı ister.’ maddesine öğrencilerin %27.5’i ‘Hiçbir zaman’, %20.7’si ‘Bazen’, %51.8’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerden hedef dili kullanarak öğrenmeleri beklenmektedir.

Tabloya göre öğrencilerin **dersin sonuç bölümü ile ilgili** genel görüşleri incelendiğinde;

‘Dersin sonunda öğretmenimiz konuyu özetler.’ maddesine öğrencilerin %29.8’i ‘Hiçbir zaman’, %20.7’si ‘Bazen’, %49.5’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye

ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler ders sonunda işlenen konuyu özetlemektedir.

‘Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.’ maddesine öğrencilerin %21.1’i ‘Hiçbir zaman’, %15.3’ü ‘Bazen’, %63.6’sı ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin işlenen konuların tekrarını sağlamak amacıyla konuyla ilgili çeşitli ödevler verdikleri yorumu yapılabilir.

‘Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir.’ maddesine öğrencilerin %35.2’si ‘Hiçbir zaman’, %15.7’si ‘Bazen’, %49.1’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler verdikleri ödevleri kontrol etmektedirler. Ödevlerin takip ve kontrol edilmesi, derse istekli öğrencilerin isteğini artırabilir.

‘Dersin sonunda öğretmenimiz işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorar.’ maddesine öğrencilerin %26.4’ü ‘Hiçbir zaman’, %17.5’i ‘Bazen’, %56.1’i ‘Her zaman’ yanıtını vermiştir. Bu maddeye ilişkin öğrenci görüşlerinin ‘Her zaman’ düzeyinde yoğunluk kazandığı görülmektedir. Buna göre öğretmenler, dersi bitirirken öğrencilere işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorup öğrencilerin konuyu öğrenme düzeylerini belirlemeyi hedeflemektedir.

4.2. Sınıf Düzeyi Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın ikinci alt problemi olan ‘Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından anlamlı fark var mıdır?’ sorusunun yanıtlanması için yapılan Ki Kare testinin sonucu aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tabloda sadece anlamlı farkların olduğu maddelere yer verilmiştir.

Tablo 8
İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin Öğrenim Görülen Sınıf Açısından
Karşılaştırılmasında Ki Kare (χ^2) Analizi Sonuçları

Madde			Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p	Madde		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.	9	N	37	109	246	57.73	.00	Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz.		52	36	304	30.63	.00
		%	9.4	27.8	62.8					13.3	9.2	77.6		
	10	N	58	78	230					37	26	303		
		%	15.8	21.3	62.8					10.1	7.1	82.8		
	11	N	70	52	155					26	25	226		
		%	25.3	18.8	56.0					9.4	9.0	81.6		
	12	N	61	58	91					37	37	136		
		%	29.0	27.6	43.3					17.6	17.6	64.8		
	Tpl	N	226	297	722					152	124	969		
	m	%	18.2	23.9	58.0					12.2	10.0	77.8		
Öğretmenimiz derse ilişkin bir soru sorarak başlar.	9	N	31	71	290	29.39	.00	Derste İngilizce oyunlar oynarız.		45	41	306	16.66	.01
		%	7.9	18.1	74.0					11.5	10.5	78.1		
	10	N	49	80	237					53	54	259		
		%	13.4	21.9	64.8					14.5	14.8	70.8		
	11	N	42	61	174					52	40	185		
		%	15.2	22.0	62.8					18.8	14.4	66.8		
	12	N	45	48	117					34	38	138		
		%	21.4	22.9	55.7					16.2	18.1	65.7		
	Tpl	N	167	260	818					184	173	888		
	m	%	13.4	20.9	65.7					14.8	13.9	71.3		
Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir.	9	N	324	33	35	30.55	.00	Derste İngilizce şarkı söyleriz.		34	37	321	21.21	.00
		%	82.7	8.4	8.9					8.7	9.4	81.9		
	10	N	266	58	42					49	37	280		
		%	72.7	15.8	11.5					13.4	10.1	76.5		
	11	N	199	42	36					32	24	221		
		%	71.8	15.2	13.0					11.6	8.7	79.8		
	12	N	139	28	43					41	29	140		
		%	66.2	13.3	20.5					19.5	13.8	66.7		
	Tpl	N	928	161	156					156	127	962		
	m	%	74.5	12.9	12.5					12.5	10.2	77.3		
Derste okuma parçasının sorularını yanıtlatırız.	9	N	356	23	13	91.76	.00	Derste etkinlikleri bireysel olarak yaparız.		187	95	110	19.24	.00
		%	90.8	5.9	3.3					47.7	24.2	28.1		
	10	N	312	39	15					179	95	92		
		%	85.2	10.7	4.1					48.9	26.0	25.1		
	11	N	229	24	24					117	75	85		
		%	82.7	8.7	8.7					42.2	27.1	30.7		
	12	N	137	26	47					71	55	84		
		%	65.2	12.4	22.4					33.8	26.2	40.0		
	Tpl	N	1034	112	99					554	320	371		
	m	%	83.1	9.0	8.0					44.5	25.7	29.8		
Okuma parçasına uygun başlık bulmaya çalışınız.	9	N	102	78	212	44.33	.00	Derste akıllı tahtayı kullanınız.		267	55	70	41.86	.00
		%	26.0	19.9	54.1					68.1	14.0	17.9		
	10	N	168	79	119					289	33	44		
		%	45.9	21.6	32.5					79.0	9.0	12.0		
	11	N	102	66	109					194	35	48		
		%	36.8	23.8	39.4					70.0	12.6	17.3		
	12	N	82	44	84					114	50	46		
		%	39.0	21.0	40.0					54.3	23.8	21.9		
	Tpl	N	454	267	524					864	173	208		
	m	%	36.5	21.4	42.1					69.4	13.9	16.7		

Madde	Snıf	Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p	Madde	Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.	9	N	123	93	176	13.36	Derste EBA'daki İngilizce içerikten yararlanırız.	63	61	268	18.53	.00
		%	31.4	23.7	44.9			16.1	15.6	68.4		
	10	N	146	80	140			75	60	231		
		%	39.9	21.9	38.3			20.5	16.4	63.1		
	11	N	112	56	109			69	42	166		
		%	40.4	20.2	39.4			24.9	15.2	59.9		
	12	N	91	50	69			49	49	112		
		%	43.3	23.8	32.9			23.3	23.3	53.3		
	Tpl	N	472	279	494			256	212	777		
	m	%	37.9	22.4	39.7			20.6	17.0	62.4		
Derste dinlenen metnin konusunu anlamaya çalışırız.	9	N	277	60	55	19.71	Derste sözlük kullanırız.	235	59	98	59.59	.00
		%	70.7	15.3	14.0			59.9	15.1	25.0		
	10	N	237	66	63			151	68	147		
		%	64.8	18.0	17.2			41.3	18.6	40.2		
	11	N	185	36	56			102	48	127		
		%	66.8	13.0	20.2			36.8	17.3	45.8		
	12	N	121	32	57			83	57	70		
		%	57.6	15.2	27.1			39.5	27.1	33.3		
	Tpl	N	820	194	231			571	232	442		
	m	%	65.9	15.6	18.6			45.9	18.6	35.5		
Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz.	9	N	332	33	27	76.51	Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.	32	28	332	26.06	.00
		%	84.7	8.4	6.9			8.2	7.1	84.7		
	10	N	293	48	25			54	31	281		
		%	80.1	13.1	6.8			14.8	8.5	76.8		
	11	N	207	34	36			34	23	220		
		%	74.7	12.3	13.0			12.3	8.3	79.4		
	12	N	117	42	51			31	34	145		
		%	55.7	20.0	24.3			14.8	16.2	69.0		
	Tpl	N	949	157	139			151	116	978		
	m	%	76.2	12.6	11.2			12.1	9.3	78.6		
Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.	9	N	348	25	19	89.77	Öğretmenimiz hepimizin derse katılmasını sağlar.	301	36	55	43.67	.00
		%	88.8	6.4	4.8			76.8	9.2	14.0		
	10	N	305	36	25			225	52	89		
		%	83.3	9.8	6.8			61.5	14.2	24.3		
	11	N	210	23	44			186	39	52		
		%	75.8	8.3	15.9			67.1	14.1	18.8		
	12	N	124	36	50			110	33	67		
		%	59.0	17.1	23.8			52.4	15.7	31.9		
	Tpl	N	987	120	138			822	160	263		
	m	%	79.3	9.6	11.1			66.0	12.9	21.1		
Kitaptaki diyalogları canlandırırız.	9	N	109	85	198	18.26	Derste işlenenleri defterimize yazarız.	251	65	76	81.14	.00
		%	27.8	21.7	50.5			64.0	16.6	19.4		
	10	N	121	68	177			136	73	157		
		%	33.1	18.6	48.4			37.2	19.9	42.9		
	11	N	68	40	169			103	60	114		
		%	24.5	14.4	61.0			37.2	21.7	41.2		
	12	N	53	52	105			84	46	80		
		%	25.2	24.8	50.0			40.0	21.9	38.1		
	Tpl	N	351	245	649			574	244	427		
	m	%	28.2	19.7	52.1			46.1	19.6	34.3		

Madde			Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p	Madde	Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p	
Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.	9	N	303	47	42	37.44	.00	Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur.	235	94	63	14.13	.02	
		%	77.3	12.0	10.7				59.9	24.0	16.1			
	10	N	238	70	58				209	85	72			
		%	65.0	19.1	15.8				57.1	23.2	19.7			
	11	N	195	37	45				186	43	48			
		%	70.4	13.4	16.2				67.1	15.5	17.3			
	12	N	121	33	56				117	44	49			
		%	57.6	15.7	26.7				55.7	21.0	23.3			
Tpl	N	857	187	201	747	266	232							
m	%	68.8	15.0	16.1	60.0	21.4	18.6							
Derste verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazarız.	9	N	260	62	70	50.03	.00	Öğretmenim derste sorularına cevap verir.	314	38	40	21.44	.00	
		%	66.3	15.8	17.9				80.1	9.7	10.2			
	10	N	215	82	69				271	51	44			
		%	58.7	22.4	18.9				74.0	13.9	12.0			
	11	N	134	67	76				218	31	28			
		%	48.4	24.2	27.4				78.7	11.2	10.1			
	12	N	93	39	78				136	33	41			
		%	44.3	18.6	37.1				64.8	15.7	19.5			
Tpl	N	702	250	293	939	153	153							
m	%	56.4	20.1	23.5	75.4	12.3	12.3							
Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.	9	N	40	73	279	13.71	.03	Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.	304	31	57	75.80	.00	
		%	10.2	18.6	71.2				77.6	7.9	14.5			
	10	N	67	53	246				221	76	69			
		%	18.3	14.5	67.2				60.4	20.8	18.9			
	11	N	43	47	187				171	35	71			
		%	15.5	17.0	67.5				61.7	12.6	25.6			
	12	N	40	34	136				96	48	66			
		%	19.0	16.2	64.8				45.7	22.9	31.4			
Tpl	N	190	207	848	792	190	263							
m	%	15.3	16.6	68.1	63.6	15.3	21.1							
Derste çeviri yaparız.	9	N	344	27	21	64.20	.00	Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir.	201	62	129	16.05	.01	
		%	87.8	6.9	5.4				51.3	15.8	32.9			
	10	N	295	49	22				154	55	157			
		%	80.6	13.4	6.0				42.1	15.0	42.9			
	11	N	227	23	27				152	41	84			
		%	81.9	8.3	9.7				54.9	14.8	30.3			
	12	N	139	25	46				104	38	68			
		%	66.2	11.9	21.9				49.5	18.1	32.4			
Tpl	N	1005	124	116	611	196	438							
m	%	80.7	10	9.3	49.1	15.7	35.2							
Derste İngilizce film izleriz.	9	N	78	71	243	18.03	.00							
		%	19.9	18.1	62.0									
	10	N	85	69	212									
		%	23.2	18.9	57.9									
	11	N	61	31	185									
		%	22.0	11.2	66.8									
	12	N	60	43	107									
		%	28.6	20.5	51.0									
Tpl	N	284	214	747										
m	%	22.8	17.2	60.0										

Sd=6; Tplm= Toplam

Tablo 8'e göre **dersin giriş bölümü ile ilgili** maddeler incelendiğinde üç maddede öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- 'Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.' maddesine sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%62.8$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%62.8$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%56$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%43.3$, $\chi^2=57.73$, $p<0.05$). Buna göre sınıf düzeyi arttıkça öğretmen derse öğrencilerin dikkatini çekmek için bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlamaktadır.

- 'Öğretmenimiz derse ilginç bir soru sorarak başlar.' maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%74$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%64.8$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%62.8$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%55.7$, $\chi^2=29.39$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre öğretmen derse ilginç bir soru sorarak başlamamaktadır. Bu iki maddeye göre üniversite sınavına hazırlanan son sınıf öğrencilerinin derse dikkat ve ilgilerinin daha az olduğu, öğretmenin de diğer sınıflara oranla son sınıflarda daha fazla dikkat çekme etkinliği yaptığı söylenebilir.

- 'Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir.' maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%82.7$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%72.7$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%71.8$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%66.2$, $\chi^2=30.55$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre öğretmen derste işlenecek konuların başlıklarını belirtmektedir. Buna göre, 9.sınıf öğrencilerinin oryantasyon süreci göz önüne alındığında öğretmenin nasıl ders işlediğini göstermek amacıyla ders işleme basamaklarına burada daha fazla önem verdiği söylenebilir.

Okuma becerisine yönelik maddeler incelendiğinde üç maddede öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından anlamlı farkların olduğu görülmüştür:

- 'Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.' maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%90.8$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%85.2$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%82.7$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%65.2$, $\chi^2=91.76$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste okuma parçasının soruları yanıtlanmaktadır. Bu bulgu,

9.sınıfta okuma becerisini geliştirmeye yönelik okuduğunu anlamaya ilişkin soruların cevaplanması etkinliğine daha fazla önem verildiği şeklinde yorumlanabilir.

- ‘Okuma parçasına uygun başlık bulmaya çalışırız.’ maddesi incelendiğinde 9.sınıf öğrencilerinin bu maddeye katılmadıkları (Hiç bir zaman $f_{9.sınıf}=\%54.1$); 10.sınıf öğrencilerinin bu etkinliği yaptıklarını ifade ettikleri (Her zaman $f_{10.sınıf}=\%45.9$); 11 ve 12.sınıf öğrencilerinin bu maddeye verdikleri yanıtlarında söz konusu etkinliğin yapıp yapılmamasında hem fikir olmadıkları (Her zaman $f_{11.sınıf}=\%36.8$, Hiç bir zaman $f_{11.sınıf}=\%39.4$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%39$, Hiç bir zaman $f_{12.sınıf}=\%40$, $\chi^2=44.33$, $p<0.05$) görülmektedir. Buna göre, okuma etkinliklerinden okuma parçasına uygun başlık bulma çalışmasının 9.sınıfta yapılmadığı ancak 10.sınıfta yapıldığı söylenebilir.

- ‘Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.’ maddesinde öğrencilerin hemfikir olmadığı görülmektedir. Ancak sınıf seviyesi arttıkça söz konusu aktivitenin daha fazla yapıldığı görülmektedir (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%31.4$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%39.9$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%40.4$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%43.3$, $\chi^2=13.36$, $p<0.05$).

Dinleme becerisine yönelik maddelere bakıldığında öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından üç maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir:

- ‘Derste dinlenen metnin konusunu anlamaya çalışırız.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%70.7$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%64.8$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%66.8$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%57.6$, $\chi^2=19.71$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste dinlenen metnin konusunu anlamaya yönelik çalışma yapılmaktadır.

- ‘Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%84.7$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%80.1$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%74.7$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%55.7$, $\chi^2=76.51$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldurma çalışması yapılmaktadır.

- ‘Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%88.8$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%83.3$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%75.8$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%59.0$, $\chi^2=89.77$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste dinlenen metinle ilgili soruları cevaplama çalışması

yapılmaktadır. Dinleme becerisine yönelik görüşlerden hareketle 9. Sınıfta ders sayısının fazla olması, öğrencileri dersi ve öğretmeni yeni tanınması gibi faktörler göz önüne alınınca dinleme etkinliklerinin 9.sınıflarda daha fazla önemsendiği ve yapıldığı söylenebilir.

Konuşma becerisine yönelik maddelere bakıldığında öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından iki maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir:

- ‘Kitaptaki diyalogları canlandırırız.’ maddesine 11.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%50.5$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%48.4$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%61$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%50$, $\chi^2=18.26$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 11.sınıf öğrencilerine göre kitaptaki diyaloglar canlandırılmamaktadır.

- ‘Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%77.3$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%65$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%70.4$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%57.6$, $\chi^2=37.44$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre öğretmenleri telaffuzlarını düzeltmektedir. 9.sınıf öğrencilerin seviyelerinin düşük olması ve daha fazla telaffuz hatası yaptıkları ya da eski yanlış öğrenmelerini devam ettirdikleri söylenebilir.

Anketin **yazma becerisine yönelik** maddelerine bakıldığında öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından iki maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir:

- ‘Derste verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazarız.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%66.3$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%58.7$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%48.4$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%44.3$, $\chi^2=50.03$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazma çalışması yapılmaktadır.

- ‘Verilen resimlerden yol çıkarak kısa hikaye yazarız.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%71.2$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%67.2$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%67.5$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%64.8$, $\chi^2=13.71$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikaye yazılmamaktadır.

Ders içi uygulamalar ile ilgili maddeler incelendiğinde ğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından altı maddede anlamlı farklılık olduğu görölmektedir:

- ‘Derste çeviri yaparız.’ maddesine 9.sınıf ğrencilerinin diğerk öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görölmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%87.8$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%80.6$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%81.9$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%66.2$, $\chi^2 = 64.20$, $p<0.05$). Buna göre diğerk öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste ağırlıklı olarak çeviri yapılmaktadır.

- ‘Derste İngilizce film izleriz.’ maddesine 11.sınıf ğrencilerinin diğerk öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görölmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%62$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%57.9$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%66.8$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%51$, $\chi^2 = 18.03$, $p<0.05$). Buna göre diğerk öğrencilerden çok 11.sınıf öğrencilerine göre derste İngilizce film izlenmemektedir. Buradan hareketle 11.sınıf ğrencilerinin derste İngilizce film seyretmeyi diğerklerine göre daha fazla istedikleri söylenebilir.

- ‘Derste İngilizce hikaye kitapları okuruz.’ maddesine 10.sınıf ğrencilerinin diğerk öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görölmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%77.6$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%82.8$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%81.6$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%64.8$, $\chi^2 = 30.63$, $p<0.05$). Buna göre diğerk öğrencilerden çok 10.sınıf öğrencilerine göre derste İngilizce hikaye kitapları okunmamaktadır. Buradan hareketle 10.sınıf ğrencilerinin derste hikaye kitapları okumaya yönelik daha fazla etkinlik yapmak istedikleri söylenebilir.

- ‘Derste İngilizce oyunlar oynarız.’ maddesine 9.sınıf ğrencilerinin diğerk öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görölmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%78.1$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%70.8$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%66.8$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%65.7$, $\chi^2 = 16.66$, $p<0.05$). Buna göre diğerk öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste İngilizce oyunlar oynanmamaktadır. Buradan hareketle, 9.sınıf ğrencilerinin dersi daha eğlenceli bir şekilde işlemek istedikleri yorumu yapılabilir.

- ‘Derste İngilizce şarkı söyleriz.’ maddesine 9.sınıf ğrencilerinin diğerk öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görölmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%81.9$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%76.5$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%79.8$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%66.7$, $\chi^2 = 21.21$, $p<0.05$). Buna göre diğerk öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste İngilizce şarkılar söyleme etkinliğı yapılmamaktadır. Buradan hareketle, 9.sınıf ğrencilerinin dersi daha eğlenceli bir şekilde işlemek istedikleri yorumu yapılabilir.

- ‘Derste etkinlikleri bireysel olarak yaparız.’ maddesine 10.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%47.7$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%48.9$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%42.2$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%33.8$, $\chi^2=19.24$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 10.sınıf öğrencilerine göre derste etkinlikler bireysel olarak yapılmaktadır.

Derste kullanılan araç- gereç ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından dört maddede anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- ‘Derste akıllı tahtayı kullanırız.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%68.1$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%79$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%70$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%54.3$, $\chi^2=41.86$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste akıllı tahta kullanılmaktadır. Buradan hareketle, 9.sınıflarda ders saatinin daha fazla olması akıllı tahtayı kullanmaya daha fazla zaman ayırabildikleri yorumu yapılabilir.

- ‘Derste EBA’daki İngilizce içerikten yararlanılır.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%68.4$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%63.1$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%59.9$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%53.3$, $\chi^2=18.53$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste EBA’daki İngilizce içerikten yararlanılmamaktadır. Burada EBA’da diğer sınıf seviyelerine uygun daha fazla içerik olabileceği yorumu yapılabilir.

- ‘Derste sözlük kullanırız.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%59.9$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%41.3$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%36.8$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%39.5$, $\chi^2=59.59$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste sözlük kullanılmaktadır. Bu bulgu, öğrencilerin seviyelerinin daha düşük olması ya da öğrenci seviyelerinin tam olarak bilinmemesi gibi sebeplerden sözlüğü daha fazla kullandıkları şeklinde yorumlanabilir.

- ‘Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{9.sınıf}=\%84.7$, Hiçbir zaman $f_{10.sınıf}=\%76.8$, Hiçbir zaman $f_{11.sınıf}=\%79.4$, Hiçbir zaman $f_{12.sınıf}=\%69$, $\chi^2=26.06$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre öğretmenleri derse bir oyuncak,

kukla, maket bir ev gibi gerçek objeler getirmemektedir. 9.sınıf öğrencilerinin bu konuda beklentilerinin ya da ihtiyaçlarının daha yüksek olduğu söylenebilir.

Derse katılımı ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından dört maddede anlamlı farklılık olduğu görülmektedir:

- ‘Öğretmenimiz hepimizin derse katılmasını sağlar.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%76.8$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%61.5$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%67.1$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%52.4$, $\chi^2=43.67$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre öğretmenleri tüm sınıfın derse aktif katılımını sağlamaktadır.

- ‘Derste işlenenleri defterimize yazarız.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%64$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%37.2$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%37.2$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%40$, $\chi^2=81.14$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerine göre derste işlenenler not tutulmaktadır.

- ‘Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur.’ maddesine 11.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%59.9$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%57.1$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%67.1$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%55.7$, $\chi^2=14.13$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 11.sınıf öğrencilerine göre öğretmenleri derste İngilizce konuşmaktadır.

- ‘Öğretmenim derste sorularına cevap verir.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%80.1$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%74$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%78.7$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%64.8$, $\chi^2=21.44$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerinin öğretmenleri derste öğrencilerin sorularına cevap vermektedir.

Dersin sonuç bölümü ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde öğrenim gördükleri sınıf açısından iki maddede anlamlı farklılık olduğu görülmektedir:

- ‘Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.’ maddesine 9.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{9.sınıf}=\%77.6$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%60.4$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%61.7$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%45.7$, $\chi^2=75.80$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerinin öğretmenleri ders sonunda ödev vermektedir.

- ‘Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir.’ maddesine 11.sınıf öğrencilerinin diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür

(Her zaman $f_{9.sınıf}=\%51.3$, Her zaman $f_{10.sınıf}=\%42.1$, Her zaman $f_{11.sınıf}=\%54.9$, Her zaman $f_{12.sınıf}=\%49.5$, $\chi^2=16.05$, $p<0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok 9.sınıf öğrencilerinin öğretmenleri ödevleri kontrol ederek hataları düzeltmektedir.

4.3. Sınıf Mevcudu Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan ‘Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinde sınıf mevcutları açısından anlamlı fark var mıdır?’ sorusunun yanıtlanması için yapılan Ki Kare testinin sonucu aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tabloda sadece anlamlı farkların olduğu maddelere yer verilmiştir.

Tablo 9
İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin Sınıf Mevcudu Açısından Karşılaştırılmasında Ki Kare (χ^2) Analizi Sonuçları

Madde	Sınıf mevcudu		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.	Küçük sınıf	N	34	43	56	30.43	.00
		%	25.6	32.3	42.1		
	Orta sınıf	N	111	109	280		
		%	22.2	21.8	56.0		
	Büyük sınıf	N	81	145	386		
		%	13.2	23.7	63.1		
	Toplam	N	226	297	722		
		%	18.2	23.9	58.0		
Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.	Küçük sınıf	N	76	25	32	10.15	.03
		%	57.1	18.8	24.1		
	Orta sınıf	N	209	120	171		
		%	41.8	24.0	34.2		
	Büyük sınıf	N	273	139	200		
		%	44.6	22.7	32.7		
	Toplam	N	558	284	403		
		%	44.8	22.8	32.4		
Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.	Küçük sınıf	N	87	22	24	34.40	.00
		%	65.4	16.5	18.0		
	Orta sınıf	N	425	39	36		
		%	85.0	7.8	7.2		
	Büyük sınıf	N	522	51	39		
		%	85.3	8.3	6.4		
	Toplam	N	1034	112	99		
		%	83.1	9.0	8.0		

Madde	Sınıf mevcudu		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.	Küçük sınıf	N	47	41	45	15.87	.00
		%	35.3	30.8	33.8		
	Orta sınıf	N	200	122	178		
		%	40.0	24.4	35.6		
	Büyük sınıf	N	225	116	271		
		%	36.8	19.0	44.3		
Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz.	Küçük sınıf	N	88	28	17	11.57	.02
		%	66.2	21.1	12.8		
	Orta sınıf	N	391	53	56		
		%	78.2	10.6	11.2		
	Büyük sınıf	N	470	76	66		
		%	76.8	12.4	10.8		
Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.	Küçük sınıf	N	89	20	24	15.21	.00
		%	66.9	15.0	18.0		
	Orta sınıf	N	397	46	57		
		%	79.4	9.2	11.4		
	Büyük sınıf	N	501	54	57		
		%	81.9	8.8	9.3		
Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.	Küçük sınıf	N	21	34	78	30.74	.00
		%	15.8	25.6	58.6		
	Orta sınıf	N	99	89	312		
		%	19.8	17.8	62.4		
	Büyük sınıf	N	70	84	458		
		%	11.4	13.7	74.8		
Derste gramer işleriz.	Küçük sınıf	N	71	27	35	19.21	.00
		%	53.4	20.3	26.3		
	Orta sınıf	N	274	112	114		
		%	54.8	22.4	22.8		
	Büyük sınıf	N	376	150	86		
		%	61.4	24.5	14.1		
Derste çeviri yaparız.	Küçük sınıf	N	721	289	235	20.89	.00
		%	57.9	23.2	18.9		
	Orta sınıf	N	89	20	24		
		%	66.9	15.0	18.0		
	Büyük sınıf	N	415	49	36		
		%	83.0	9.8	7.2		
Derste İngilizce film izleriz.	Küçük sınıf	N	501	55	56	17.79	.00
		%	81.9	9.0	9.2		
	Orta sınıf	N	1005	124	116		
		%	80.7	10.0	9.3		
	Büyük sınıf	N	39	22	72		
		%	29.3	16.5	54.1		
Derste İngilizce film izleriz.	Küçük sınıf	N	103	66	331	17.79	.00
		%	20.6	13.2	66.2		
	Orta sınıf	N	142	126	344		
		%	23.2	20.6	56.2		
	Büyük sınıf	N	284	214	747		
		%	22.8	17.2	60.0		

Madde	Sınıf mevcudu		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz.	Küçük sınıf	N	19	28	86	22.38	.00
		%	14.3	21.1	64.7		
	Orta sınıf	N	60	45	395		
		%	12.0	9.0	79.0		
	Büyük sınıf	N	73	51	488		
		%	11.9	8.3	79.7		
	Toplam	N	152	124	969		
		%	12.2	10.0	77.8		
Derste akıllı tahtayı kullanırız.	Küçük sınıf	N	94	26	13	17.03	.00
		%	70.7	19.5	9.8		
	Orta sınıf	N	324	72	104		
		%	64.8	14.4	20.8		
	Büyük sınıf	N	446	75	91		
		%	72.9	12.3	14.9		
	Toplam	N	864	173	208		
		%	69.4	13.9	16.7		
Derste EBA'daki İngilizce içerikten yararlanılır.	Küçük sınıf	N	34	39	60	34.47	.00
		%	25.6	29.3	45.1		
	Orta sınıf	N	119	86	295		
		%	23.8	17.2	59.0		
	Büyük sınıf	N	103	87	422		
		%	16.8	14.2	69.0		
	Toplam	N	256	212	777		
		%	20.6	17.0	62.4		
Derste sözlük kullanırız.	Küçük sınıf	N	44	44	45	27.28	.00
		%	33.1	33.1	33.8		
	Orta sınıf	N	228	76	196		
		%	45.6	15.2	39.2		
	Büyük sınıf	N	299	112	201		
		%	48.9	18.3	32.8		
	Toplam	N	571	232	442		
		%	45.9	18.6	35.5		
Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.	Küçük sınıf	N	21	23	89	21.91	.00
		%	15.8	17.3	66.9		
	Orta sınıf	N	58	55	387		
		%	11.6	11.0	77.4		
	Büyük sınıf	N	72	38	502		
		%	11.8	6.2	82.0		
	Toplam	N	151	116	978		
		%	12.1	9.3	78.6		
Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.	Küçük sınıf	N	77	21	35	43.67	.00
		%	57.9	15.8	26.3		
	Orta sınıf	N	271	102	127		
		%	54.2	20.4	25.4		
	Büyük sınıf	N	444	67	101		
		%	72.5	10.9	16.5		
	Toplam	N	792	190	263		
		%	63.6	15.3	21.1		
Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir.	Küçük sınıf	N	83	15	35	11.41	.02
		%	62.4	11.3	26.3		
	Orta sınıf	N	244	77	179		
		%	48.8	15.4	35.8		
	Büyük sınıf	N	284	104	224		
		%	46.4	17.0	36.6		
	Toplam	N	611	196	438		
		%	49.1	15.7	35.2		

Madde	Sınıf mevcudu		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Dersin sonunda	Küçük sınıf	N	88	23	22	17.71	.00
öğretmenimiz işlenen		%	66.2	17.3	16.5		
konuyla ilgili birkaç	Orta sınıf	N	297	86	117		
soru sorar.		%	59.4	17.2	23.4		
	Büyük sınıf	N	313	109	190		
		%	51.1	17.8	31.0		
	Toplam	N	698	218	329		
		%	56.1	17.5	26.4		

Sd=4

Tablo 9'a göre **dersin giriş bölümü ile ilgili** maddeler incelendiğinde iki maddede öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- 'Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.' maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%42.1$, Hiçbir zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%56$, Hiçbir zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%63.1$, $\chi^2 = 34.43$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre öğretmenleri derse dikkatlerini çekecek bir hikaye, anı ya da güncel bir olay ile başlanmamaktadır. Kalabalık sınıflarda öğrencilerin dikkatini derse çekmenin daha zor olduğu söylenebilir.
- 'Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.' maddesine küçük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%57.1$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%41.8$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%44.6$, $\chi^2 = 10.15$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok küçük sınıflarda öğrenci olanlara göre öğretmenleri yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapmaktadır. Önceki dersin tekrarını yapmanın küçük sınıflarda daha kolay olduğu söylenebilir.

Okuma becerisine yönelik maddeler incelendiğinde iki maddede öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından anlamlı farkların olduğu görülmüştür:

- 'Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.' maddesine orta ve büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%65.4$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%85$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%85.3$, $\chi^2 = 34.40$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok orta ve büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre derste okuma parçasını anlamaya yönelik soruları yanıtlama çalışması yapmaktadır. Okuma etkinliklerin bireysel yapılması büyük

sınıflarda bu etkinliğin daha fazla yapılmasında rol oynadığı ve büyük sınıflarda toplu okuma aktivitelerinin daha fazla tercih edildiği söylenebilir.

‘Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.’ maddesi incelendiğinde sınıf mevcudu ne olursa olsun öğrencilerin bu etkinliğin yapılıp yapılmamasında hem fikir olmadığı görülmektedir. Ancak okunan metnin ana fikrini bulma etkinliğinin büyük sınıflarda yapılmadığını, orta sınıflarda yapıldığını (Hiç bir zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%44.3$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%40$, $\chi^2 = 15.87$, $p < 0.05$) söyleyebiliriz.

Dinleme becerisine yönelik maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından iki maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir:

- ‘Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz.’ maddesine orta ve büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%66.2$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%78.2$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%76.8$, $\chi^2 = 11.57$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok orta ve büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldurma çalışması yapılmaktadır.

- ‘Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.’ maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%66.9$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%79.4$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%81.9$, $\chi^2 = 15.21$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre dinlenen metinle ilgili soruları cevaplama çalışması yapılmaktadır.

Konuşma becerisine yönelik maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından hiçbir maddede anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgu, hangi yoğunlukta ya da kalabalıkta olursa olsun öğrencilerin konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kimi etkinliklerin yapılıp kimi etkinliklerin yapılmamasında hem fikir oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Anketin **yazma becerisine yönelik** maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından sadece bir maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir:

- ‘Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.’ maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%58.6$, Hiçbir zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%62.4$, Hiçbir zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%74.8$, $\chi^2 = 30.74$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük

sınıflarda öğrenci olanlara göre derste verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazma çalışması yapılmaktadır.

Ders içi uygulamalar ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından dört maddede anlamlı farklılık olduğu görülmektedir:

- ‘Derste gramer işleriz.’ maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%53.4$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%54.8$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%61.4$, $\chi^2 = 19.21$, $p < 0.05$).

Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre derste gramer işlenmektedir.

- ‘Derste çeviri yaparız.’ maddesine orta sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%66.9$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%83$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%81.9$, $\chi^2 = 20.89$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok orta sınıflarda öğrenci olanlara göre derste çeviri yapılmaktadır.

- ‘Derste İngilizce film izleriz.’ maddesine orta sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%54.1$, Hiçbir zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%66.2$, Hiçbir zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%56.2$, $\chi^2 = 17.79$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok orta sınıflarda öğrenci olanlara göre derste İngilizce film izlenmemektedir.

- ‘Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz.’ maddesine orta ve büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%64.7$, Hiçbir zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%79$, Hiçbir zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%79.7$, $\chi^2 = 22.38$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok orta ve büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre derste İngilizce hikâye kitapları okunmamaktadır.

Derste kullanılan araç- gereç ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından dört maddede anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- ‘Derste akıllı tahtayı kullanırız.’ maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%70.7$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%64.8$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%72.9$, $\chi^2 = 17.03$, $p < 0.05$).

Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre derste akıllı tahta kullanılmaktadır.

- ‘Derste EBA’daki İngilizce içerikten yararlanılır.’ maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür

(Hiçbir zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%45.1$, Hiçbir zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%59$, Hiçbir zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%69$, $\chi^2 = 34.47$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre derste EBA'daki İngilizce içerikten yararlanılmamaktadır.

- 'Derste sözlük kullanırız.' maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%33.1$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%45.6$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%48.9$, $\chi^2 = 27.28$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre derste sözlük kullanılmaktadır.

- 'Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.' maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%66.9$, Hiçbir zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%77.4$, Hiçbir zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%82$, $\chi^2 = 21.91$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre derste öğretmenleri sınıfa bir oyuncak, kukla, maket bir ev gibi gerçek objeler getirmemektedir.

Derse katılımı ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından hiçbir maddede anlamlı farklılık olmadığı görülmektedir. Bu bulgu, sınıftaki öğrenci sayısı ne olursa olsun derse katılımı ile ilgili maddelerde öğrencilerin hem fikir oldukları ve öğretmenleri tarafından derse katılımlarının sağlandığı şeklinde yorumlanabilir.

Dersin sonuç bölümü ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde sınıf mevcutları açısından üç maddede anlamlı farklılık olduğu görülmektedir:

- 'Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.' maddesine büyük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%57.9$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%54.2$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%72.5$, $\chi^2 = 43.67$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok büyük sınıflarda öğrenci olanlara göre ders sonunda öğretmenleri tarafından ödev verilmektedir.

- 'Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir.' maddesine küçük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%62.4$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%48.8$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%46.4$, $\chi^2 = 11.41$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok küçük sınıflarda öğrenci olanlara göre verilen ödevler kontrol edilip hataları düzeltilmektedir. Ödevleri kontrol etmenin zaman almasından dolayı az sayıda öğrencilerin bulunduğu sınıflarda bu işin daha kolaylıkla yapıldığı söylenebilir.

- ‘Dersin sonunda öğretmenimiz işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorar.’ maddesine küçük sınıflarda öğrenci olanların diğer öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{\text{küçük sınıf}} = \%62.2$, Her zaman $f_{\text{orta sınıf}} = \%59.4$, Her zaman $f_{\text{büyük sınıf}} = \%51.1$, $\chi^2 = 17.71$, $p < 0.05$). Buna göre diğer öğrencilerden çok küçük sınıflarda öğrenci olanlara göre ders sonunda öğretmenleri tarafından işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorulmaktadır. Derste işlenenlerin kavranılıp kavranılmamasına dair yapılan minik bir değerlendirmenin küçük sınıflarda daha çok yapıldığı görülmektedir.

4.4. İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yükseköğretim Programı Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan ‘Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından anlamlı fark var mıdır?’ sorusunun yanıtlanması için yapılan Ki Kare testinin sonucu aşağıdaki tabloda verilmiştir. Tabloda sadece anlamlı farkların olduğu maddelere yer verilmiştir.

Tablo 10
İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerin İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yükseköğretim Programı Açısından Karşılaştırılmasında Ki Kare (χ^2) Analizi Sonuçları

Madde	Öğretmenin mezun olduğu alan	Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	P	
Öğretmenimiz derse İÖ	N	157	232	614	28.14	.00	
dikkatimizi çeken bir	%	15.7	23.1	61.2			
hikâye, anı veya İDE	N	69	65	108			
güncel bir olay ile	%	28.5	26.9	44.6			
başlar.	N	226	297	722			
	Toplam	%	18.2	23.9	58.0		
Öğretmenimiz derse İÖ	N	119	207	677	11.91	.00	
ilginç bir soru	%	11.9	20.6	67.5			
sorarak başlar. İDE	N	48	53	141			
	%	19.8	21.9	58.3			
	N	167	260	818			
	Toplam	%	13.4	20.9	65.7		

Madde	Öğretmenin mezun olduğu alan		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir.	İÖ	N	768	122	113	11.79	.00
		%	76.6	12.2	11.3		
	İDE	N	160	39	43		
		%	66.1	16.1	17.8		
	Toplam	N	928	161	156		
		%	74.5	12.9	12.5		
Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.	İÖ	N	477	234	292	26.14	.00
		%	47.6	23.3	29.1		
	İDE	N	81	50	111		
		%	33.5	20.7	45.9		
	Toplam	N	558	284	403		
		%	44.8	22.8	32.4		
Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.	İÖ	N	846	84	73	6.19	.04
		%	84.3	8.4	7.3		
	İDE	N	188	28	26		
		%	77.7	11.6	10.7		
	Toplam	N	1034	112	99		
		%	83.1	9.0	8.0		
Kitaptaki diyalogları canlandırırız.	İÖ	N	267	205	531	6.69	.03
		%	26.6	20.4	52.9		
	İDE	N	84	40	118		
		%	34.7	16.5	48.8		
	Toplam	N	351	245	649		
		%	28.2	19.7	52.1		
Derste belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşuruz.	İÖ	N	337	229	437	8.09	.01
		%	33.6	22.8	43.6		
	İDE	N	102	57	83		
		%	42.1	23.6	34.3		
	Toplam	N	439	286	520		
		%	35.3	23.0	41.8		
Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.	İÖ	N	725	137	141	29.19	.00
		%	72.3	13.7	14.1		
	İDE	N	132	50	60		
		%	54.5	20.7	24.8		
	Toplam	N	857	187	201		
		%	68.8	15.0	16.1		
İngilizce bir davet yazısı hazırlarız.	İÖ	N	165	183	655	28.63	.00
		%	16.5	18.2	65.3		
	İDE	N	71	55	116		
		%	29.3	22.7	47.9		
	Toplam	N	236	238	771		
		%	19.0	19.1	61.9		
Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.	İÖ	N	130	159	714	26.90	.00
		%	13.0	15.9	71.2		
	İDE	N	60	48	134		
		%	24.8	19.8	55.4		
	Toplam	N	190	207	848		
		%	15.3	16.6	68.1		
Derste gramer işleriz.	İÖ	N	600	235	168	15.70	.00
		%	59.8	23.4	16.7		
	İDE	N	121	54	67		
		%	50.0	22.3	27.7		
	Toplam	N	721	289	235		
		%	57.9	23.2	18.9		

Madde	Öğretmenin mezun olduğu alan		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Derste çeviri yaparız.	İÖ	N	830	88	85	13.85	.00
		%	82.8	8.8	8.5		
	İDE	N	175	36	31		
		%	72.3	14.9	12.8		
	Toplam	N	1005	124	116		
		%	80.7	10.0	9.3		
Derste İngilizce film izleriz.	İÖ	N	204	162	637	27.64	.00
		%	20.3	16.2	63.5		
	İDE	N	80	52	110		
		%	33.1	21.5	45.5		
	Toplam	N	284	214	747		
		%	22.8	17.2	60.0		
Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz.	İÖ	N	97	92	814	37.76	.00
		%	9.7	9.2	81.2		
	İDE	N	55	32	155		
		%	22.7	13.2	64.0		
	Toplam	N	152	124	969		
		%	12.2	10.0	77.8		
Derste İngilizce şarkı söyleriz.	İÖ	N	109	94	800	19.00	.00
		%	10.9	9.4	79.8		
	İDE	N	47	33	162		
		%	19.4	13.6	66.9		
	Toplam	N	156	127	962		
		%	12.5	10.2	77.3		
Derste EBA'daki İngilizce içerikten yararlanınız.	İÖ	N	198	184	621	7.15	.02
		%	19.7	18.3	61.9		
	İDE	N	58	28	156		
		%	24.0	11.6	64.5		
	Toplam	N	256	212	777		
		%	20.6	17.0	62.4		
Derste görsel materyal (resimler, posterler vb.) kullanınız.	İÖ	N	261	184	558	7.20	.02
		%	26.0	18.3	55.6		
	İDE	N	82	33	127		
		%	33.9	13.6	52.5		
	Toplam	N	343	217	685		
		%	27.6	17.4	55.0		
Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.	İÖ	N	110	83	810	14.94	.00
		%	11.0	8.3	80.8		
	İDE	N	41	33	168		
		%	16.9	13.6	69.4		
	Toplam	N	151	116	978		
		%	12.1	9.3	78.6		
Derste işlenenleri defterimize yazarız.	İÖ	N	481	190	332	7.12	.02
		%	48.0	18.9	33.1		
	İDE	N	93	54	95		
		%	38.4	22.3	39.3		
	Toplam	N	574	244	427		
		%	46.1	19.6	34.3		
Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur.	İÖ	N	581	219	203	11.36	.00
		%	57.9	21.8	20.2		
	İDE	N	166	47	29		
		%	68.6	19.4	12.0		
	Toplam	N	747	266	232		
		%	60.0	21.4	18.6		

Madde	Öğretmenin mezun olduğu alan		Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman	χ^2	p
Dersin sonunda öğretmenimiz konuyu özetler.	İÖ	N	524	209	270	22.37	.00
		%	52.2	20.8	26.9		
	İDE	N	92	49	101		
		%	38.0	20.2	41.7		
	Toplam	N	616	258	371		
		%	49.5	20.7	29.8		
Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.	İÖ	N	666	131	206	23.50	.00
		%	66.4	13.1	20.5		
	İDE	N	126	59	57		
		%	52.1	24.4	23.6		
	Toplam	N	792	190	263		
		%	63.6	15.3	21.1		
Dersin sonunda öğretmenimiz işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorar.	İÖ	N	587	167	249	12.75	.00
		%	58.5	16.7	24.8		
	İDE	N	111	51	80		
		%	45.9	21.1	33.1		
	Toplam	N	698	218	329		
		%	56.1	17.5	26.4		

Sd=2, İÖ: İngilizce Öğretmenliği, İDE: İngiliz Dili ve Edebiyatı

Tablo 10'a göre **dersin giriş bölümü ile ilgili** maddeler incelendiğinde dört maddede öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- 'Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.' maddesine öğretmenleri İÖ'den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE'den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=61.2$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=44.6$, $\chi^2=28.14$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin derse dikkat çeken hikâye, anı ya da güncel olayla başlamadıklarını ifade etmişlerdir. Bir başka ifade ile İDE mezunu öğretmenlerinin İÖ mezunu öğretmenlerine kıyasla derste dikkat çekme etkinliği daha fazla yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

- 'Öğretmenimiz derse ilginç bir soru sorarak başlar.' maddesine öğretmenleri İÖ'den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE'den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=67.5$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=58.3$, $\chi^2=11.91$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin derse ilginç bir soru sorarak başlamadıklarını ifade etmişlerdir. Bir başka ifade ile İDE mezunu öğretmenlerinin İÖ mezunu öğretmenlerine kıyasla derse öğrencilerin ilgi ve dikkatini çekerek başladıkları şeklinde yorumlanabilir.

- 'Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir.' maddesine öğretmenleri İÖ'den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE'den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=76.6$,

Her zaman $f_{IDE}=66.1$, $\chi^2=11.79$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin derste işlenecek konuların başlıklarını belirttiklerini ifade etmişlerdir. İÖ mezunu öğretmenleri derse geçmeden öğrencileri konulardan haberdar etmektedir.

- ‘Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=47.6$, Her zaman $f_{IDE}=33.5$, $\chi^2=26.14$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin yeni konuya geçmeden bir önceki dersi tekrar ettiklerini ifade etmişlerdir.

Okuma becerisine yönelik maddeler incelendiğinde sadece bir maddede öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından anlamlı farkların olduğu görülmüştür:

- ‘Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=84.3$, Her zaman $f_{IDE}=77.7$, $\chi^2=6.19$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste okuma parçasının sorularını yanıtladıklarını ifade etmişlerdir. Başka bir ifadeyle İÖ’den mezun olan öğretmenlerin okuma becerisi etkinliklerini daha fazla yaptıkları görülmektedir.

Dinleme becerisine yönelik maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından hiçbir maddede anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu bulgu, öğretmenlerinin mezun olduğu yükseköğretim programı ne olursa olsun öğrencilerin dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklerin yapıldığı konusunda hem fikir oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Konuşma becerisine yönelik maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından üç maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir:

- ‘Kitaptaki diyalogları canlandırırız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=52.9$, Hiçbir zaman $f_{IDE}=48.8$, $\chi^2=6.69$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste kitaptaki diyalogları canlandırma etkinliği yapmadıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Derste belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşuruz.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=43.6$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=34.3$, $\chi^2=8.09$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşmadıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=72.3$, Her zaman $f_{İDE}=54.5$, $\chi^2=29.19$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin telaffuzlarını düzelttiklerini ifade etmişlerdir. Başka bir deyişle telaffuz hataları İÖ mezunu öğretmenleri tarafından daha fazla önemsenmektedir.

Anketin **yazma becerisine yönelik** maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından iki maddede anlamlı farklılık tespit edilmiştir:

- ‘İngilizce bir davet yazısı hazırlarız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=65.3$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=47.9$, $\chi^2=28.63$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste İngilizce bir davet yazısı hazırlamadıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=71.2$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=55.4$, $\chi^2=26.90$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazmadıklarını ifade etmişlerdir.

Ders içi uygulamalar ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından beş maddede anlamlı farklılık olduğu görülmektedir:

- ‘Derste gramer işleriz.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=59.8$, Her zaman $f_{İDE}=50$, $\chi^2=15.70$, $p<0.05$). Buna göre

İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste gramer işlediklerini ifade etmişlerdir.

- ‘Derste çeviri yaparız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=82.8$, Her zaman $f_{İDE}=72.3$, $\chi^2=13.85$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste çeviri yaptıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Derste İngilizce film izleriz.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=63.5$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=45.5$, $\chi^2=27.64$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste İngilizce film izlemediklerini ifade etmişlerdir.

- ‘Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=81.2$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=64$, $\chi^2=37.76$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste İngilizce hikâye kitapları okumadıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Derste İngilizce şarkı söyleriz.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=79.8$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=66.9$, $\chi^2=19$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste İngilizce şarkı söylemediklerini ifade etmişlerdir.

Derste kullanılan araç- gereç ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından üç maddede anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- ‘Derste EBA’daki İngilizce içerikten yararlanırsınız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=61.9$, Hiçbir zaman $f_{İDE}=64.5$, $\chi^2=7.15$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste EBA’daki İngilizce içerikten faydalanmadıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Derste görsel materyal (resimler, posterler vb.) kullanırsınız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katılmadıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=55.6$, Hiçbir zaman

$f_{IDE}=52.5$, $\chi^2=7.20$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste görsel materyal kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Hiçbir zaman $f_{İÖ}=80.8$, Hiçbir zaman $f_{IDE}=69.4$, $\chi^2=14.94$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin sınıfa bir oyuncak, kukla, maket bir ev gibi gerçek objeler getirmediğini ifade etmişlerdir.

Derse katılımı ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından iki maddede anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- ‘Derste işlenenleri defterimize yazarız.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=48$, Her zaman $f_{IDE}=38.4$, $\chi^2=7.12$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla derste işlenenleri defterlerine yazdıklarını ifade etmişlerdir.

- ‘Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=57.9$, Her zaman $f_{IDE}=68.6$, $\chi^2=11.36$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin derste İngilizce konuştuklarını ifade etmişlerdir.

Dersin sonuç bölümü ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrenci görüşlerinde İngilizce öğretmenlerinin mezun oldukları yükseköğretim programı açısından üç maddede anlamlı farklılık olduğu görülmüştür:

- ‘Dersin sonunda öğretmenimiz konuyu özetler.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=52.2$, Her zaman $f_{IDE}=38$, $\chi^2=22.37$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin dersin sonunda konuyu özetlediklerini ifade etmişlerdir.

- ‘Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=66.4$, Her zaman $f_{IDE}=52.1$, $\chi^2=23.50$, $p<0.05$).

Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin ders sonunda ödev verdiklerini ifade etmişlerdir.

- ‘Dersin sonunda öğretmenimiz işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorar.’ maddesine öğretmenleri İÖ’den mezun olan öğrencilerin öğretmeni İDE’den mezun olan öğrencilerden anlamlı düzeyde daha fazla katıldıkları görülmüştür (Her zaman $f_{İÖ}=58.5$, Her zaman $f_{İDE}=45.9$, $\chi^2=12.75$, $p<0.05$). Buna göre İÖ mezunu öğretmenlerin öğrencileri diğer öğrencilere kıyasla öğretmenlerinin dersin sonunda işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorduklarını ifade etmişlerdir.



BÖLÜM V

5. SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlardan hareketle geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce dersine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Genel Görüşlere İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt probleminde öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin genel görüşleri incelendiğinde;

Ortaöğretimde öğretmenlerin öğrencileri derse güdülemek ve motivasyonlarını sağlamak amacıyla konunun önemi ve başlıklarını belirttikleri; ancak derse girişte öğrencilerin dikkatini derse çekme hususunda zayıf kaldıkları görülmüştür. Bu durum, öğrencilerin öğrenmesini olumsuz yönde etkiler çünkü Akbaba (2006)'nın da ifade ettiği gibi insanlar genellikle merak ettikleri ve ilgi çekici buldukları konuları daha çabuk öğrenirler; ayrıca yeterince motive edilmiş bir öğrenci öğrenmeye hazır bir öğrencidir. Nitekim öğrencilere göre (Koç, 2013) iyi bir öğretmenin, kendilerini derse motive etmeyi başaran öğretmen olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Gömleksiz ve Elaldı (2011)'nin da çalışmalarının sonucuna göre yabancı dil öğretiminde güdüleyici öğrenme yaşantıları düzenleyen öğretmenlerin daha başarılı olacağı görülmektedir. Bu nedenle araştırmadan elde edilen öğrencilerin dikkati derse çekilmemesi sonucuna göre öğretmenler bu konuda bilgilendirilmelidir. Çünkü öğrencinin dikkati derse çekilmediği zaman öğrenciden beklenen etkinliklere katılım ve özümseme sağlanamaz; bu da başarısızlık getirecektir (Kara, 2003). Ayrıca bu çalışmanın diğer bir sonucu olan öğretmenin yeni konuya geçmeden bir önceki dersin tekrarını yaparak geçmiş konularla bağlantı kurmaya çalışması, olumlu bir sonuç olarak değerlendirilmelidir.

Okuma becerisine yönelik etkinliklere dair öğrencilerin görüşleri incelendiğinde derste okuduğunu anlamaya yönelik soruların cevaplandığı ancak okuma parçasına uygun başlık bulma ve okunan metnin ana fikrini bulma etkinliklerinin gerçekleştirilmesinde zayıf kalındığı görülmüştür.

Dinleme becerisini geliştirmeye yönelik etkinliklere dair öğrencilerin görüşleri incelendiğinde dinlenen metnin konusunu anlama, diyalogdaki boşlukları doldurma ve dinlenen metin ile ilgili soruları cevaplama etkinliklerine yeterince yer verildiği görülmektedir. Bu bulgunun Günday (2015, s.175)'ın bulgularıyla uyuşmadığı görülmektedir. Öyle ki Günday'a göre okullarda dinlediğini anlama çalışmalarına yeterince yer verilmemektedir. Bunun nedeni ise yabancı dil öğretimi programlarında dinleme becerisini geliştirmeye yönelik herhangi bir derse yer verilmemesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Konuşma becerisine yönelik etkinliklere dair öğrencilerin görüşleri incelendiğinde derste konuşma becerisini geliştirmeye yönelik kitaptaki diyalogları canlandırma ve belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşma etkinliklerine yeterince zaman ayrılmadığı görülmüştür. Öğrencilerin sınıfta İngilizce konuşmak istememeleri ilgili etkinliklerin yapılmamasında rol oynayan bir faktör olarak düşünülebilir. Nitekim Bağçeci ve Yaşar (2007)'ın yaptığı araştırmada öğrencilerin %95.2'sinin İngilizceyi akıcı ve doğru konuşmayı istememeleri görülmüştür. Bu da etkili bir dil öğretimi engelleyen unsurlardan biri olarak düşünülebilir. Söz konusu konuşma etkinliklerinin yanı sıra öğrencilerin telaffuz hatalarının üzerinde durulduğu ve bu hataların öğretmenleri tarafından düzeltildiği görülmektedir. Benzer çalışmalarda da ciddi telaffuz hatalarında düzeltme yapıldığı ve öğrencilerin konuşmaları bitince hatalarının düzeltildiği görülmüştür (Altmışdört ve Işık, 2012).

Yazma becerisine yönelik etkinliklere dair öğrencilerin görüşleri incelendiğinde derste söz konusu becerinin geliştirilmesine yönelik verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazma etkinliği yaptıkları ancak İngilizce davet yazısı yazma ve verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikaye yazma etkinliklerini yapma konusunda zayıf kalındığı sonucuna ulaşılmıştır. Yazma becerisinin günlük hayatla ilişkilendirilmemesi, somutlaştırılmaması ve uygulamaya dökülmemesi öğrencilerin yazma becerilerinin geliştirilmemesine yol açması kaçınılmazdır. Demirel (2004)'in de belirttiği gibi yazma becerisi dört temel becerinin son halkası olarak düşünüldüğünden geliştirilmesi sona kalmaktadır.

Derste yapılan uygulamalara bakıldığında derste dilbilgisi işlendiği ve çeviri yapıldığı görülmektedir. Bir dilin grameri (dil bilgisi), kelimelerin yapısını değiştirip cümle halinde bir araya getirildiği yolların tanımı olarak ifade edilmiştir (Harmer, 2005, s.12). Bu tanımdan hareketle derslerde daha çok hedef dili oluşturan kelimelerin ve cümle yapılarının üzerinde durulduğu söylenebilir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden olan dilbilgisi- çeviri yönteminde dilbilgisi, çeviri tekniği kullanılarak öğretilmektedir. Öğretmenin bildiğini anlatabilmesinin, öğrenciye aktarabilmesinin en iyi yolunun ana dil olması, öğretmenin çeviri tekniğini kullanmasının sebeplerinden biri olarak düşünülebilir (Gökdemir, 1990). Oysaki öğretim elemanlarının görüşlerinin incelendiği bir araştırmada yabancı dil derslerinde dört temel beceri üzerinde durulduğu ve dilbilgisine yer verilmediği belirtilmiştir (Altmışdört ve Işık, 2012). Gramer ağırlıklı ders işlenen sınıflarda nasıl çevirinin yaygın kullanılması bunun direkt bir sonucu ise kelime öğretiminin yaygın yapılması da bunun sonuçlarındandır (Richards and Rodgers, 2003, s.6).

İngilizce dersinde farklı metotlar kullanmayan öğretmen, öğrenciler tarafından etkisiz öğretmenin özelliklerinden biri diye belirtilmiştir (Arıkan, Taşer, Saraç- Süzer, 2008). Derslerde İngilizce oyunlar oynanmadığı, şarkılar söylenmediği, filmler izlenmediği, hikaye kitapları okunmadığı görülmektedir. Oysa video gibi hem işitsel hem görsel araçların öneminden bahseden Harmer (2005, s.282)'a göre çoğu öğrencinin öğrendiği dili duyduğunda o dile ilgisi ve derste ki motivasyonu artmaktadır. Bağçeci ve Yaşar (2007) çalışmalarında öğrencilerin yaklaşık %70'nin İngilizce yayınlar okumayı ve filmler seyretmeyi sevmediklerini bulmuşlardır. Sonuç olarak İngilizce öğretimi eğlenceli bir hale dönüştürülmemektedir. Etkili bir İngilizce öğretmenin özelliklerinin araştırıldığı bir çalışmada öğrenciler eğlenceli oyunlarla İngilizce öğretmenleri etkili bir öğretmen diye tanımlamışlardır (Arıkan ve diğerleri, 2008).

Ders içi etkinliklerinin daha çok bireysel yapıldığı, grupla çalışmanın yapıp yapılmaması konusunda öğrencilerin hem fikir olmadığı görülmüştür. Söz konusu aktivitelerin yeterince yapılmamasının nedeni olarak sınıfların kalabalık olması genel bir engel olarak gösterilebilir. Çünkü sınıfların kalabalık olması grup çalışmalarının yapılmasını etkileyen faktörlerden biridir (Harmer, 2005, s.114).

Derste kullanılan araç- gereç ile ilgili görüşler incelendiğinde İngilizce derslerinde akıllı tahtanın kullanıldığı görülmektedir. İngilizce öğretiminde akıllı tahta

kullanımının ilkökul öğrencilerinin başarısına etkisini araştıran Şen ve Ağır (2014) yaptıkları deneysel çalışma ile akıllı tahta kullanımının öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmışlardır. Akıllı tahtanın kullanıldığı ancak derslerde EBA'daki İngilizce içerikten yararlanılmadığı görülmüştür. Kayahan ve Özduvan (2016)'ın da yaptıkları çalışmalarında EBA'nın İngilizce derslerinde uygulanmasına dair öğrencilerin hem olumlu hem olumsuz görüşlere sahip oldukları ortaya çıkmıştır. EBA'nın derslerde öğretmenler tarafından yeterince kullanılmadığına ilişkin çalışmamızı destekleyen çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Alabay 2015; Tutar, 2015; Güvendi, 2014) görülmüştür.

Derste kullanılan diğer araç- gereçlere bakıldığında öğrencilere göre derste sözlük kullanılmaktadır. Bir dili araştıran ve öğrenenlerin dayanaklarından, başvurduğu kaynaklardan biri de sözlüklerdir ve öğrenciler sevse de sevmese de her zaman sözlük kullanılmaktadırlar (Harmer, 2005, s.168). Harmer (2005)'ın belirttiği gibi özellikle düşük seviyeli öğrencilerin sözlüğü daha çok kullanmalarından hareketle öğrencilerin genelde seviyelerinin düşük olduğu sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin ders anlatırken görsel materyal ve gerçek objeler kullanmayarak öğrenmeyi kolaylaştırmadıkları ve dersi ilgi çekici hale getirmediikleri söylenebilir. Oysa öğrenme ile ilgili yapılan birçok çalışmada öğrenmelerin çoğunun görsel betimlemeler yoluyla gerçekleştiği görülmüştür (Seferoğlu, 2007, s.25).

Derse katılımı ile ilgili maddeler incelendiğinde öğrencilerin görüşlerine göre öğretmenlerin öğrencilerin derse katılmasını sağlamada başarılı oldukları, öğrencilerin öğrenmelerini sağlayan pekiştireçler kullandıkları söylenebilir. Öğretmenler derste İngilizce konuşarak, öğreteceği yabancı dili kullanma açısından öğrencilerine model olmaktadır (Gökdemir, 1990). Öğrencilerin de İngilizce konuşmalarını isteyen öğretmenler, hedef dili öğrenmede o dili konuşmanın önemini bilmektedirler. Arıkan ve arkadaşlarının (2008) yaptıkları çalışmalarında derste ana dil kullanımını sınırlayan öğretmen, öğrenciler tarafından etkili öğretmen diye adlandırılmıştır. Manara (2007)'nın çalışmasında çoğu öğretmen ve öğrencilerin görüşüne göre yabancı dil derslerinde tamamen İngilizce kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır; ancak her ne kadar maksimum düzeyde İngilizce kullanımı istense de sınıfta ana dilin de kullanıldığı görülmüştür.

Bunların yanı sıra öğrencilerin derste işlenenleri not tutarak ders sonrası tekrarlarını kolaylaştırdıkları söylenebilir. Not tutmaları, öğrencilerin sınav kaygısı taşıdıklarının bir göstergesi de olabilir.

Dersin sonuç bölümü ile ilgili maddeler incelendiğinde öğretmenler dersi özetleyerek, konuyla ilgili birkaç soru sorarak ve ödev vererek bitirmektedir. Literatürde ders sonrası ödev vermenin oranının yüksek olduğu benzer çalışmalarda görülmüştür (Altmışdört ve Işık, 2012). Konunun özümsemesine ilişkin yapılan bu çalışmaların öğrencinin dersteki başarısını artırmasını, dersi takip etmesini ve derse katılmasını sağlamaktadır. Ancak Gömleksiz (2002)'in çalışmasında üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin görüşlerine göre öğretim elemanlarının fazla ödev vermedikleri, öğrencilerin verilen ödevleri gereken düzeyde yapmadıkları ve bunun sebebi olarak da ödevlerin üst düzey olduğu şeklinde belirtilmiştir.

5.1.2. Sınıf Düzeyi Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt probleminde öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşleri öğrenim gördükleri sınıf açısından incelendiğinde sınıf düzeyi arttıkça;

- Öğrencilerin derse dikkatlerini ve ilgilerini çekme ihtiyacının daha çok arttığı,
- Öğrencilerin öğrenecekleri konunun önemini daha fazla farkında oldukları,
- Okuma becerisine yönelik etkinliklerin daha fazla yapıldığı,
- Dinleme etkinliklerinin yapılma sıklığının azaldığı,
- Konuşma etkinliklerinden bir kısmının daha az yapıldığı,
- Öğrencilerin daha az telaffuz hatası yaptıkları,
- Bir kısım yazma etkinliklerinin daha az, bir kısmının ise daha fazla yapıldığı,
- Derste Türkçe- İngilizce çeviri yapma oranının azaldığı,
- Derste film izleme ve hikaye kitapları okumanın azaldığı ancak oyun ve şarkı etkinliklerinin arttığı,
- Bireysel çalışmaların azaldığı,
- Akıllı tahta kullanım oranının azaldığı,
- EBA'nın kullanımının arttığı,
- Sözlük kullanımının azaldığı,
- Gerçek objelerle ders işleme oranının 9.sınıfa oranla fazla olduğu,
- Öğretmenin sınıfın derse katılmasını sağlamada daha zayıf kaldığı,
- Öğrencilerin ders işlenirken daha az not tuttıkları,
- Öğretmenin derste daha fazla İngilizce konuştuğu,
- Öğretmenlerin öğrencilerin sorularına daha az yanıt verdikleri,

- Öğretmenlerin daha az ödev verdiği ancak verdiği ödevlerin kontrolünü, hataların düzeltilmesini daha çok sağladığı sonuçlarına ulaşmıştır.

5.1.3. Sınıf Mevcudu Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt probleminde öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşleri sınıf mevcutları açısından incelendiğinde kalabalık sınıflarda;

- Derse dikkat çekici bir şekilde başlanmadığı,
- Yeni konuya geçmeden önceki dersin tekrarının yapılmadığı,
- Okuma becerisini geliştirmeye yönelik okuduğunu anlamaya yönelik soruları cevaplama çalışmasının daha çok; ana fikrini bulma çalışmasının daha az yapıldığı,
- Dinleme becerisine yönelik etkinliklerin daha fazla yapıldığı,
- Yazma becerisini geliştirmeye yönelik bazı çalışmaların daha az yapıldığı,
- Daha fazla gramer işlenip çeviri yapıldığı,
- İngilizce film izleme ve hikaye kitabı okumanın daha zor olduğu,
- Akıllı tahtanın daha fazla kullanıldığı,
- EBA'dan daha az yararlanıldığı,
- Sözlük kullanımının daha yaygın olduğu,
- Sınıfa gerçek obje getirerek ders anlatmanın zor olduğu,
- Ödevlendirmelerin daha fazla yapıldığı ancak ödevlerin takibi ve kontrolünün güç olduğu,

- Ders sonunda öğretmenin işlenen konuyla ilgili soru sormadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Bu çalışmada olduğu gibi Nazari (2007)'nin de çalışmasında sınıfların 30- 40 kişiden oluşan kalabalık sınıflar olduğu ve öğretmenlerin ezbere ve kelime çalışmalarına dayalı geleneksel yöntemleri ağırlıklı olarak kullandıkları görülmüştür.

5.1.4. İngilizce Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Yükseköğretim Programı Açısından Dersin İşlenişine İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt probleminde öğrencilerin İngilizce dersinin işlenişine ilişkin görüşleri öğretmenlerinin mezun olduğu yükseköğretim programı açısından incelendiğinde;

Dersin giriş bölümüne ilişkin olarak İngilizce öğretmenliği mezunu öğretmenler fen edebiyat kökenli öğretmenler kadar öğrencilerin dikkatini derse çekmeye yönelik etkinlikleri yapmadıkları ancak konuların başlıklarını belirlemede daha etkin oldukları sonucuna varılmıştır.

İngilizce öğretmenliği mezunu öğretmenlerin İngiliz Dili ve Edebiyatı mezunlarına göre;

- Dersin girişinde öğrencilerin dikkat ve ilgisini çekecek etkinlikleri yapmadıkları ancak konuların başlıklarını belirlemede daha etkin oldukları ve yeni konuya geçmeden bir önceki dersi tekrar ettikleri,
- Okuma etkinliklerinden okuduğunu anlamaya yönelik soruların cevaplanmasına daha fazla zaman ayırdıkları,
- Konuşma becerisine yönelik etkinliklere az zaman ayırdıkları ancak telaffuz hatalarını önemseyip daha fazla düzelttikleri,
- Yazma becerisi etkinliklerine yeterli zaman ayırmadıkları,
- Derste daha fazla gramer işledikleri ve çeviri tekniğini kullandıkları,
- Derste daha az film seyrettirdikleri ve daha az hikaye kitapları okuttukları,
- Şarkı gibi etkinlikleri kullanmayarak dersi daha eğlenceli şekilde işlemedikleri,
- EBA'daki içerikten daha az yararlandıkları,
- Sınıfta daha az görsel materyal ve daha az gerçek objeler kullandıkları,
- Derste işlenenleri öğrencilerin not tutmasını istedikleri,
- Derste İngilizceyi daha fazla kullandıkları,
- Dersin sonunda konuyu özetlemeyi, ilgili ödev vermeyi ve dersi bitirmeden birkaç soru sormayı daha önemsedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sonuç olarak İngilizce öğretiminde programda hedeflenen ve uygulamada gerçekleştirilenlerin tutarsızlığı programdan; öğretmenin niteliğinden; öğrencinin akademik, sosyal ve psikolojik durumundan; sınıf yönetiminden; sınıfların kalabalık oluşundan vs. kaynaklanabileceği söylenebilir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın bulgularından yola çıkarak uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

5.2.1. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

Araştırmanın bulgularından hareketle uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- İngilizce dersleri çoğunlukla uygulamaya dönük işlenmelidir.
- Dört temel becerinin geliştirilmesi zor olduğundan ve zaman aldığından haftalık ders saatleri artırılmalıdır.
- Bu çalışmada ve benzer çalışmalarda sınıfların kalabalık oluşu, birçok aktivitenin yapılamamasında etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Buna göre özellikle yabancı dil derslerinde sınıftaki öğrenci sayıları azaltılmalıdır.
- Dört temel becerinin gelişimini sağlayacak materyaller çoğaltılmalı ve çeşitlendirilmelidir. Bu çeşitlilik, her bir öğretmenin tarzını, özelliğini ve tercihini yansıtmalıdır.
- EBA içeriği zenginleştirilmeli ve öğretmenlerin EBA'yı etkin kullanmaları sağlanmalıdır.
- İngilizce öğretmenlerine yönelik ders işleme ve İngilizce öğretiminde kullanılan yöntem tekniklerle ilgili hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- Öğrenciye hedef dili kullanma fırsatları tanınmalıdır.
- Derslerde grup çalışmaları artırılmalıdır.
- İngilizce öğretimi film, şarkı, oyun vb. etkinlikler kullanılarak eğlenceli hale dönüştürülmelidir.
- Yükseköğretim İngilizce Öğretmenliği programında ilgili derslerin daha fazla uygulamaya dönük olması gerekmektedir.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırmanın bulgularından hareketle araştırmacılara yönelik öneriler aşağıdaki gibi sıralanmıştır:

- Bu çalışma Malatya ili merkez ilçelerinde lise öğrenimine devam eden öğrencilere uygulanmıştır. Diğer illeri de kapsayan benzer çalışmalar yapılabilir. Milli Eğitim Bakanlığının 2023 Vizyon Belgesinde de belirtildiği gibi (MEB, 2019b) bölgesel farklılıkların araştırılması, İngilizce öğretiminin daha etkili ve başarılı olmasına yönelik bulgulara erişilebilir.

- Bu araştırmada öğrencilerin ders işlenişine ilişkin genel görüşleri alınmıştır. Dört temel becerinin geliştirilmesine yönelik derslerde yapılan/ yapılmayan aktivitelerin ayrıntılı incelendiğı çalışmalar yapılabilir.

- Bu çalışmada ortaöğretim öğrencilerinin görüşleri alınmıştır. Benzer çalışma diğer kademelerdeki öğrenci görüşleri alınarak da yapılabilir.

- Anket verilerine dayalı bu nicel çalışmayı destekleyecek nitel çalışmalar yapılabilir.

- Bu çalışmada dersin işlenişine ilişkin öğrenci görüşleri alınmıştır. Öğretmen görüşlerinin alınacağı başka çalışmalar da yapılabilir.

- Benzer araştırmalar İngilizce dersi dışında diğer derslerin de işlenme süreci ele alınarak yapılabilir.



KAYNAKÇA

- Alabay, A. (2015). *Ortaöğretim öğretmenlerinin ve öğrencilerinin EBA kullanımına ilişkin görüşleri üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Altmışdört, G. ve Işık, A. (2012). Özel amaçlı yabancı dil öğretim programında ders süreci nasıl değerlendirilmelidir?. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(43), 14-24.
- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 343-361.
- Akpınar, B. (2015). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Data Yayınları.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
- Argon, T. ve Nartgün, Ş. S. (2018). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Arıkan, A., Taşer, D. ve Saraç-Süzer, H. S. (2008). The effective english language teacher from the perspectives of Turkish preparatory school students. *Online Submission*, 33(150), 42-51.
- Ayaz, N., Yalı, S., ve Aydın, A. (2017). Lisans düzeyinde turizm eğitimi alan öğrencilerin İngilizce öğrenmedeki başarısızlık nedenleri. *Turar Turizm ve Araştırma Dergisi*, 6(1), 59-72.
- Bağçeci, B. ve Yaşar, M. (2007). Ortaöğretim kurumlarında ingilizce öğretimine ilişkin öğrenci görüşleri. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 6(1), 9-16.
- Bodur, G. Y. ve Arıkan, A. (2017). Why can't we learn English?: Students' opinions at Akdeniz University/Neden İngilizce öğrenemiyoruz?: Akdeniz Üniversitesi öğrencilerinin görüşleri. *Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-7.
- Büyüköztürk, Ş. (2005). Anket geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 133-151.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (5. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (4. baskı). Ankara: Pegem Akademi
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası* (2. baskı). PegemA Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2012). *Eğitim sözlüğü* (5.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Demirtaş, Z. ve Erdem, S. (2015). 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programı: Güncellenen programın bir önceki programla karşılaştırılması ve programa ilişkin öğretmen görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 5(2), 55-80.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E.S. ve Çinko, M. (2016). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi* (6. baskı). Beta Yayıncılık.
- Er, K. O. (2006). Evaluation of English curricula in 4th and 5th grade primary schools. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 39(2), 1-25.
- Erdamar, G. ve Öz, E. D. (2019). Yabancı dil öğretmenleri ve ortaokul öğrencilerinin seçmeli ingilizce dersine ilişkin görüşleri. *İlköğretim Online*, 18(2), 584-599.
- Eryılmaz, A. (2013). Okulda motivasyon ve amotivasyon: "Derse katılmada öğretmenden beklentiler ölçeğinin geliştirilmesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 1-18.
- Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 251-264.
- Gökdemir, F. (1990). Planlama açısından yabancı dil öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(5), 331-334.
- Gömlüksiz, M. N. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *Electronic Turkish Studies*, 6(2), 443-454.
- Gömlüksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde yürütülen yabancı dil derslerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). *Journal of Social Science*, 12(1), 143-158.

- Günday, R. (2015). *Yabancı dil öğretiminde yaklaşımlar, yöntemler, teknikler ve multimedya araç ve materyalleri*. Ankara: Favori Yayınları.
- Güvendi, G. M. (2014). *Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlere sunmuş olduğu çevrimiçi eğitim ve paylaşım sitelerinin öğretmenlerce kullanım sıklığının belirlenmesi: Eğitim bilişim ağı (EBA) örneği*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Hanson, S. & Filibert, C. (2006). Teaching English learners the SIOP way. *Pacific Educator*, 12-15.
- Harmer, J. (2005). *The practice of English language teaching* (3rd ed.). England: Pearson Education Limited.
- Hawkey, R. (2006). Teacher and learner perceptions of language learning activity. *ELT Journal*, 60(3), 242-252.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye'de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. In *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 747-755.
- Işık, A. (2007). *Yabancı dil nasıl öğrenilmez? Nasıl öğrenilir?*. Elma Yayınevi.
- Kara, A. (2003). *Duyuşsal ağırlıklı bir programın öğrencilerin duyuşsal gelişimine ve akademik başarısına etkisi (Adıyaman ili örneği)*. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (24. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karataş, H. ve Fer, S. (2009). Evaluation of English curriculum at Yıldız Technical University using CIPP model. *Eğitim ve Bilim*, 34(153), 47-60.
- Karcı, C. (2012). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kayahan, S. ve Özduran, K. (2016). İngilizce dersinde uygulanan EBA market mobil yazılımlarına ilişkin öğrenci görüşleri. *XVIII. Akademik Bilişim Konferansı*, 30.
- Koç, E. M. (2013). Affective characteristics and teaching skills of English language teachers: Comparing perceptions of elementary, secondary and high school students. *Creative Education*, 4(02), 117-123.

- Littlewood, W. (2010). Chinese and Japanese students' conceptions of the 'ideal English lesson'. *RELC journal*, 41(1), 46-58.
- Manara, C. (2007). The use of L1 support: Teachers' and students' opinions and practices in an Indonesian context. *The Journal of Asia TEFL*, 4(1), 145-178.
- Mccutcheon, G. & Milner, H. R. (2002). A contemporary study of teacher planning in a high school English class. *Teachers and Teaching*, 8(1), 81-94.
- MEB (2019a). *Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programı*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=342> adresinden alınmıştır. Erişim Tarihi: 18.05.2019
- MEB (2019b). *2023 eğitim vizyonu*. <http://2023vizyonu.meb.gov.tr/> Erişim Tarihi: 06.07.2019
- Mersinligil, G. (2002). *İlköğretim dört ve beşinci sınıflarda uygulanan İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesi (Adana ili örneği)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Merter, F., Kartal, Ş., ve Çağlar, İ. (2012). Ortaöğretim İngilizce dersi yeni öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 43-58.
- Nazari, A. (2007). EFL teachers' perception of the concept of communicative competence. *ELT Journal*, 61(3), 202-210.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve öğretme* (5.baskı). Pegem Akademi.
- Paker, T. (2012). Türkiye'de neden yabancı dil (İngilizce) öğretemiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(32), 89-94.
- Penick, J. E. & Harris, R. L. (2006). *Teaching with purpose: Closing the research-practice Gap*. NSTA Press.
- Ranta, E. (2010). English in the real world vs. English at school: Finnish English teachers' and students' views. *International Journal of Applied Linguistics*, 20(2), 156-177.
- Rao, Z. (2002). Chinese students' perceptions of communicative and non-communicative activities in EFL classroom. *System*, 30(1), 85-105.

- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2003). *Approaches and methods in language teaching* (6th ed.). Cambridge University Press.
- Sarıtaş, B. ve Arı, A. (2014). Yükseköğretimde İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (41), 277-296.
- Sakui, K. (2004). Wearing two pairs of shoes: Language teaching in Japan. *ELT Journal*, 58(2), 155-163.
- Seferoğlu, S. (2007). *Öğretim materyallerinin tasarlanması, hazırlanması ve seçimi* (4. baskı). Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (2007). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (13. baskı). Anı yayıncılık.
- Sönmez, V. (2015). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı* (18. baskı). Anı yayıncılık.
- Şen, M. ve Ağır, A. (2014). The effects of using an interactive white board in teaching English on the achievement of primary school students/İngilizce öğretiminde akıllı tahta kullanımının ilköğretim öğrencilerinin başarısına etkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 39-54.
- Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). Avrupa birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(15), 205-227.
- Topkaya, E. Z. ve Küçük, Ö. (2010). An evaluation of 4th and 5th grade English language teaching program. *İlköğretim Online*, 9(1), 52-65.
- Tutar, M. (2015). *Eğitim bilişim ağı (EBA) sitesine yönelik olarak öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Uşun, S. (2016). *Eğitimde program değerlendirme süreçler- yaklaşımlar ve modeller* (2. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2014). *SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Detay yayıncılık.
- Yurdugül, H. (2005). Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerliği için kapsam geçerlik indekslerinin kullanılması. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 1, 771-774.

EKLER

EK 1: Araştırma İçin Valilik İzni



T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 61316475-44-E.4960647
Konu : Anket Uygulama İzin Onayı
(Fadime AKSAK)

07.03.2019

VALİLİK MAKAMINA

İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 26/02/2019 tarih ve 50235129-100-E.4177 sayılı yazılarında, Üniversitenin Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Fadime AKSAK'ın, Prof. Dr. Ahmet KARA danışmanlığında yürütmekte olduğu "Ortaöğretim (lise) Öğrencilerinin İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu tez çalışmasını, ilimiz Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerinde müdürlüğümüze bağlı bulunan liselerde anket uygulamayı talep etmekte olup, Anket-Tez Araştırma ve Değerlendirme Komisyonumuz, 06/03/2019 tarihinde yapılan toplantıda; ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul müdürlüğü tarafından gerçekleştirilmek üzere, derslerin aksatılmaması kaydıyla gönüllülük esasına göre anket uygulamasını uygun görmüş olup, Müdürlüğümüzce de uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Erhan PELİTOĞLU
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
07.03.2019

Ali TATLI
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Adres: Şht.Hamit Fendoğlu Cad. 44300 Merkez/MALATYA
Elektronik Ağ: malatya.meb.gov.tr
e-posta: ortaogretim44@meb.gov.tr

Bilgi için: Ortaöğretim Şubesi / Dahili : 4506-07-08
Tel: 0 (422) 280 44 00
Faks: 0 (422) 280 45 49

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 1f9a-a0c6-3244-8714-b189 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: İngilizce Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşler

Sevgili öğrenciler,

Aşağıda İngilizce dersinin işlenişine ilişkin çeşitli ifadeler verilmiştir. Söz konusu ifadeye hangi oranda katılıyorsanız, lütfen karşısındaki ilgili kutucuğu “X” ile işaretleyiniz. Bu araştırma tamamen bilimsel amaç taşımaktadır, vereceğiniz samimi ve eksiksiz cevaplardan dolayı teşekkür ederiz.

Prof. Dr. Ahmet KARA – Fadime AKSAK

NOT: Aşağıdaki soruları yanıtlarken sadece bu yılki İngilizce dersinizi dikkate alın	Her zaman	Bazen	Hiç bir zaman
Öğretmenimiz derse dikkatimizi çeken bir hikâye, anı veya güncel bir olay ile başlar.			
Öğretmenimiz derse ilginç bir soru sorarak başlar.			
Öğretmenimiz öğreneceğimiz konunun önemini belirtir.			
Öğretmenimiz derste işlenecek konuların başlıklarını belirtir.			
Öğretmenimiz yeni konuya geçmeden bir önceki dersin kısa tekrarını yapar.			
Derste okuma parçasının sorularını yanıtlarız.			
Okuma parçasına uygun başlık bulmaya çalışırız.			
Okunan metnin ana fikrini bulmaya çalışırız.			
Derste dinlenen metnin konusunu anlamaya çalışırız.			
Dinleme yaparken diyalogdaki boşlukları doldururuz.			
Dinlenen metinle ilgili soruları cevaplarız.			
Kitaptaki diyalogları canlandırırız.			
Derste belirlenen bir konu hakkında İngilizce konuşuruz.			
Öğretmenimiz telaffuzumuzu düzeltir.			
Derste verilen bir konu hakkında İngilizce cümleler yazarız.			
İngilizce bir davet yazısı hazırlarız.			
Verilen resimlerden yola çıkarak kısa hikâye yazarız.			
Derste gramer işleriz.			
Derste çeviri yaparız.			
Derste İngilizce film izleriz.			
Derste İngilizce hikâye kitapları okuruz.			
Derste İngilizce oyunlar oynarız.			
Derste İngilizce şarkı söyleriz.			
Derste kelime çalışmaları yaparız.			
Derste etkinlikleri bireysel olarak yaparız.			
Derste grup çalışmaları yaparız.			
Derste akıllı tahtayı kullanırız.			
Derste EBA'daki İngilizce içerikten yararlanıriz.			
Derste sözlük kullanırız.			
Derste görsel materyal (resimler, posterler vb.) kullanırız.			
Öğretmenimiz sınıfa gerçek objeler (bir oyuncak, kukla, maket bir ev vb.) getirir.			
Öğretmenimiz derste bizi destekleyici ifadeler kullanır.			
Öğretmenimiz hepimizin derse katılmasını sağlar.			
Derste işlenenleri defterimize yazarız.			
Öğretmenimiz derste İngilizce konuşur.			
Öğretmenim derste sorularıma cevap verir.			

Öğretmenimiz derste İngilizce konuşmamızı ister.			
Dersin sonunda öğretmenimiz konuyu özetler.			
Ders sonunda öğretmenimiz ödev verir.			
Öğretmenimiz ödevimizi kontrol ederek hatalarımızı düzeltir.			
Dersin sonunda öğretmenimiz işlenen konuyla ilgili birkaç soru sorar.			

1. Cinsiyet: ☐ Erkek ☐ Kadın

2. Sınıfınız: ☐ 9 ☐ 10 ☐ 11 ☐ 12

3. Okul türünüzü işaretleyiniz.

☐ Anadolu İmam Hatip Lisesi

☐ Anadolu Lisesi

☐ Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi

☐ Sınavla öğrenci alan lise

4. Sınıf mevcudunuzu yazınız: _____ (sayı/ kişi)

5. İngilizce Öğretmenin Mezun Olduğu Yükseköğretim Programı:

☐ İngilizce Öğretmenliği

☐ İngiliz Dili ve Edebiyatı

EK 3: Ortaöğretim İngilizce Dersi (9-12. Sınıflar) Öğretim Programının Öğretme ve Öğrenme Ortamı Genel Özellikleri (MEB, 2019a)

Öğrenciler....

- sınıfta devamlı olarak İngilizce konuşurlar.
- iletişimsel aktiviteler sırasında birbirleriyle sürekli etkileşimde bulunarak derse aktif olarak katılırlar.
- dili etkili bir şekilde kullanabilmek için gerçek hayatta kullanılan İngilizceyi farklı bağlamlarda sürekli olarak kullanırlar.
- ana dil edinimine paralel olarak dört dil becerisini bütünleşmiş olarak öğrenirler.
- öğretmelerinin yönlendirmesiyle, dil materyal ve aktivitelerini kendileri geliştirebilen yaratıcı bireylerdir.
- sınıf-içi ve sınıf-dışı öğrenmelerinde sorumluluk sahibi olmaya teşvik edilirler.

Öğretmenler...

- sınıfta devamlı olarak İngilizce konuşarak, öğrencilerine rol-model olurlar.
- bireysel çalışma, ikili çalışma, grup ve sınıf çalışması gibi farklı iletişim türlerini kullanırlar.
- öğrencilerin ingilizcede yabancı oldukları konuları, onların bildikleri konular üzerine yapılandırarak öğretirler.
- öğrencilerin anlamı bağlamdan ve/veya verilen ipuçlarından çıkarmalarına imkan sağlarlar.
- öğrencilerin konuşma aktiviteleri sırasındaki hata ve dil sürçmelerine tolerans gösterip doğru formu kendileri kullanırlar ya da aktivite sonrasında öğrenci isimi vermeden üzerinde durmak için hataları not alırlar.
- öğrencilerin istek ve motivasyonunu artırmak için olumlu pekiştirmeyi kullanırlar.
- belirli dil öğrenme aktiviteleri ve genel olarak dil öğrenmenin altında yatan mantığı açıklarlar.
- öğrencilerin İngilizceyi kendi başlarına öğrenmeleri için cesaret verir, yol gösterir ve rehberlik ederler.

Materyaller/ Görevler...

- düzenleme ve içerik olarak mümkün olduğunca gerçeğe yakındır.

- öğrencilerin farklı duyularına hitap ederek farklı kanallardan dil öğrenimine imkan sağlar.
- öğrencilerin gerçek hayattaki dil ihtiyaçlarına ve ilgilerine yöneliktir (örneğin, hayatta kalma İngilizcesi, akademik İngilizce vb.).
- kalıcı öğrenmeyi sağlamak için farklı üniteler ve düzeylerde sürekli olarak tekrarlanır.
- gerçek hayat dil kullanımını sağlamak için multimedya ve teknoloji ile desteklenir.
- ADOÇP (Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı)'nin ilkeleri doğrultusunda dilin dört temel becerisini değerlendirmeye yönelik rubrikler, değerlendirme formları gibi yönlendirici materyaller içerir.
- dilin karmaşık, dinamik ve bütünsel yapısını yansıtabilmek için dört dil becerisinin bütünleşmiş olarak sunulmasını destekler.
- dört dil becerisinin sunum ve uygulamasında ön etkinlikleri, süreç etkinliklerini ve son etkinlikleri içerecek şekilde tasarlanır.
- öğrencilerin günlük yaşamlarında karşılaşmaları muhtemel karakterleri ve yerleri daha çok içerecek şekilde tasarlanır.
- ders kitapları belirtilen verilen forma sayısı ve ebat standartlara uygun olarak hazırlanmalıdır.

Değerlendirme....

- öğrenme amaçlarına, materyaller ve görevlere hizmet eder.
- olumsuz bir pekiştirme aracı olarak değil İngilizce öğrenimini geliştirmek ve kontrol etmek için kullanılır.
- çoktan seçmeli, doğru/yanlış, boşluk doldurma gibi geleneksel değerlendirme araçlarından ziyade, portfolyo, proje ve iletişimsel aktiviteleri vurgulayarak dilin gerçek kullanımını ölçmeyi sağlar.
- yapıların ve kelimelerin ezberlenmesinden çok dili anlama, üretme ve dilin analitik becerilerinin geliştirilmesini hedefler.

farklı değerlendirme görevleri için farklı dönüt sağlayıcılara imkan tanır (öz değerlendirme, akran, öğretmen, bilgisayar ve anne/baba değerlendirmeleri).

ÖZGEÇMİŞ
FADİME AKSAK

TC Kimlik No:	31325080170
Doğum Yılı:	1989
Yazışma Adresi:	Turgut Özal Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi Battalgazi/ MALATYA
Telefon:	0553 613 02 85
e- posta:	fyilmaz123@hotmail.com
Yabancı Dil Bilgisi	İngilizce=81 (YDS 2015)

EĞİTİM BİLGİLERİ

Üniversite	Fakülte/ Enstitü	Öğrenim Alanı	Derece	Mezuniyet Yılı
Erciyes Üniversitesi	Eğitim Fakültesi	İngilizce	Lisans	2012

AKADEMİK/ MESLEKTE DENEYİM

Kurum	Ülke	Şehir	Bölüm/ Birim	Görev Türü	Görev Dönemi
Milli Eğitim Bakanlığı	Türkiye	Malatya	Turgut Özal Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi	Öğretmen	2013-