



ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN  
ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ**

Baki SARITAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir, 2013

ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN  
ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ**

Baki SARITAŞ

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Asım ARI

Eskişehir, 2013

## JURİ DEĞERLENDİRMESİ

Yazar Baki SARITAŞ tarafından hazırlanan “YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ” başlıklı çalışma, 22.07.2013 tarihinde yapılan tez savunması sonucunda jürimiz tarafından oy birliği ile Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

- |             |                |                  |       |
|-------------|----------------|------------------|-------|
| 1. Başkan   | Doç. Dr.       | Zühal ÇUBUKÇU    | _____ |
| 2. Danışman | Doç. Dr.       | Asım ARI         | _____ |
| 3. Üye      | Prof. Dr.      | M. Bahaddin ACAT | _____ |
| 4. Üye      | Doç. Dr.       | Gürbüz OCAK      | _____ |
| 5. Üye      | Yard. Doç. Dr. | Hilmi DEMİRAL    | _____ |

## ENSTİTÜ ONAYI

../08/2013

\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Ahmet AYPAY  
Enstitü Müdürü

## Teşekkür

Yüksek lisans eğitimimin her aşamasında yardım ve ilgisini esirgemeyen, sabır ve hoşgörüsüyle beni destekleyerek çalışmamı tamamlamamı sağlayan, görüş ve önerileriyle ufkumu genişleten değerli hocam, tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Asım ARI'ya saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü eğitim sürecinde ders aldığım Değerli Hocalarım Prof. Dr. M. Bahaddin ACAT, Doç. Dr. Zühal ÇUBUKÇU, Prof. Dr. Ahmet AYPAY, Prof. Dr. Selahattin TURAN, Doç. Dr. Engin KARADAĞ, Doç. Dr. Cemil YÜCEL, Yrd. Doç. Dr. Hüseyin ANILAN'a katkılarından dolayı teşekkür ediyor, saygılarımı sunuyorum. Değerli görüş ve önerileriyle çalışmama katkı sağlayan değerli jüri üyeleri Doç. Dr. Gürbüz OCAK ve Yrd. Doç. Dr. Hilmi DEMİRAL'a ayrıca teşekkür ederim.

Hayatımın her döneminde olduğu gibi, lisansüstü eğitim sürecinde de sevgi, destek ve sabırlarıyla yanımda olan sevgili eşime, anneme, babama ve bütün aileme sonsuz teşekkürler.

## Yükseköğretimde İngilizce-I Dersine İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri

### Özet

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı, yükseköğretimde ortak zorunlu olarak okutulan İngilizce-I dersinin uygulanmasında karşılaşılan sorunların, öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre belirlenmesidir.

**Yöntem:** Bu çalışma, var olan durumu belirlemeye yönelik betimsel bir araştırmadır. Araştırma, karma araştırma modeliyle gerçekleştirilmiştir. Nicel araştırmada, tarama modeli, nitel araştırmada durum çalışması modeli kullanılmıştır.

Nicel araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde İngilizce-I dersi alan öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenden öğrenci örnekleme seçilirken, küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme olarak Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerin İngilizce-I dersi açılan 52 bölümü ele alınmış, 547 kişi örnekleme oluşturmuş, bir ölçek yoluyla veriler toplanmış ve analiz edilmiştir.

Nitel araştırmanın çalışma evrenini, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde İngilizce-I dersini yürüten öğretim elemanları oluşturmaktadır. Nitel araştırma için çalışma grubu oluşturulurken, toplam öğretim elemanı sayısının az oluşu sebebiyle 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde söz konusu fakültelerde İngilizce-I derslerini yürüten 14 öğretim elemanının tamamının görüşlerinden yararlanılmıştır. Dolayısıyla araştırma, öğretim elemanlarının tamamına ulaşılarak evren üzerinden gerçekleştirilmiştir. Veriler 13 adet açık uçlu sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır.

**Bulgular:** Araştırmada, önce öğrencilerden elde edilen verilere ilişkin bulgular, ‘İngilizce-I dersine yönelik olumlu, olumsuz, kullanılan materyallere ilişkin görüşler’ olmak üzere üç faktör başlığı altında, daha sonra İngilizce öğretim elemanlarından elde edilen verilere ilişkin bulgular on üç ana tema şeklinde sunulmuştur.

**Sonuç, Tartışma ve Öneriler:** Bu araştırmanın alt amaçlarına yönelik elde edilen bulgular çerçevesinde ortaya çıkan, İngilizce-I dersine ilişkin olumlu ve olumsuz sonuçlar, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri karşılaştırılarak literatür destekli olarak sunulmuştur. Niteliksiz öğretim programı, derslerin dil bilgisi ağırlıklı işlenmesi, temel dil becerilerinin göz ardı edilmesi, kalabalık sınıflar, fiziksel yetersizlikler ve ders saatlerinin yetersiz olması ortaya çıkan bazı sonuçlardır. Bu sonuçlarla ilgili tartışmalara, uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilere yer verilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** İngilizce öğretimi, İngilizce öğrenimi, Yükseköğretimde İngilizce, Yabancı dil, Ortak zorunlu İngilizce dersi

## The Views of Students and Instructors on English-I Course in Higher Education

### Abstract

**Purpose:** The purpose of this research is to determine the problems encountered in the implementation of the common compulsory English-I course according to the views of students and instructors.

**Method:** This study is a descriptive research to determine the existing situation. The research has been conducted with mixed method. In quantitative research “survey” and in qualitative research “case study” have been used.

The universe of quantitative research is composed of the students taking English-I course in the faculties of Dumlupınar University Evliya Celebi Campus in the academic year 2012-2013. Cluster sampling method has been used selecting a sample of the universe. Faculties’ 52 sections opened English-I course has been addressed as cluster. The sample consisted of 547 students. The data has been collected with a scale and analyzed.

The universe of qualitative research is composed of the instructors implementing English-I course. All English instructors have been chosen as working group due to the small number of instructors, it is benefited from the views of all 14 English instructors implementing English-I course in the autumn term of the academic year 2012-2013. Therefore, the research has been carried out of the universe by reaching the entire teaching staff. The data has been collected with a semi-structured interview consisting of 13 open-ended questions. Content analysis has been used to analyze the data.

**Results:** In the research, first, the findings on the data obtained from the students have been presented under three factors ‘Positive views for English-I course’, ‘Neegative views for English-I course’ and ‘Views for materials used in English-I course’. Then, the findings on the data obtained from English instructors have been presented in the form of 13 main themes.

**Discussion, Conclusion and Suggestions:** In the frame of findings obtained for the lower purposes of this study, the positive and negative conclusions for English-I course have been presented with the support of the literature by comparing the views of students and instructors. Unqualified teaching program, teaching process weighted grammar but ignoring the basic language skills, overcrowded classrooms, physical disabilities and lack of class hours are some of the conclusions. Discussions on these results are included and suggestions are given for practitioners and researchers.

**Key words:** English language teaching, English learning, English in higher education, foreign language, common compulsory English courses

## İçindekiler

Teşekkür .....	i
Özet .....	ii
Abstract .....	iii
İçindekiler .....	iv
Tablolar Listesi .....	viii
Bölüm I: Giriş .....	1
Problem Durumu .....	1
Araştırmanın Amacı .....	4
Alt Amaçlar .....	4
Araştırmanın Önemi .....	4
Sayıtlılar .....	5
Tanımlar .....	5
Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür .....	6
Eğitimde Program Geliştirme .....	6
Eğitim programının temel öğeleri .....	7
Hedefler.....	7
İçerik.....	7
Öğrenme-öğretme süreci .....	8
Değerlendirme.....	8
Eğitim programı tasarımı .....	9
Türkiye’de program geliştirme süreçleri .....	9
Yabancı dil öğretiminde program geliştirme .....	11
Yabancı Dil Öğretimi .....	12
Avrupa’da yabancı dil öğretimi .....	12
Türkiye’de yabancı dil öğretiminin tarihi süreci .....	13
Türkiye’de İngilizce öğretimi .....	14
Yabancı dil öğretiminde temel ilkeler .....	15
Yabancı dil öğretim yöntemleri .....	17
Dilbilgisi-çeviri yöntemi .....	17
Düzvarım yöntemi .....	17

Kulak dil alışkanlığı yöntemi .....	17
Bilişsel öğrenme yöntem .....	18
Telkin Yöntemi .....	18
Grupla dil öğretimi yöntemi .....	18
Sessizlik yöntemi .....	19
Karma yöntem .....	19
Yükseköğretimde yabancı dil öğretimi .....	19
Dumlupınar Üniversitesi Zorunlu İngilizce-I Dersi Öğretim Programı.....	21
İlgili Araştırmalar .....	21
Bölüm II: Yöntem .....	27
Araştırmanın Modeli .....	27
Nicel Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	28
Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu .....	32
Veri Toplama Araçları .....	33
Nicel veri toplama aracı .....	33
Geçerlik ve güvenirlik çalışması .....	35
Nitel veri toplama aracı .....	38
Geçerlik ve güvenirlik çalışması .....	38
Verilerin Toplanması .....	39
Verilerin Analizi .....	40
Bölüm III: Bulgular ve Yorum .....	43
Nicel Araştırmadan Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	43
Öğrencilerin İngilizce-I Dersine İlişkin Görüşleri .....	43
Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri faktörüne ilişkin bulgular.....	44
Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri faktörüne ilişkin bulgular.....	47
Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri faktörüne ilişkin bulgular.....	49
Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular .....	51
Öğrencilerin Öğretim Biçimi Değişkenine İlişkin Bulgular .....	52



Öğrencilerin Fakülte Değişkenine İlişkin Bulgular .....	53
Öğrencilerin Başarı Notu Değişkenine İlişkin Bulgular .....	57
Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine İlişkin Bulgular ....	59
Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amacı Değişkenine İlişkin Bulgular .....	62
Öğrencilerin Haftalık İngilizce Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular .....	64
Nitel Araştırmadan Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar .....	68
İngilizce-I Dersindeki Sorunlara İlişkin Bulgular .....	68
İngilizce-I Dersinin Olumlu Yönlerine İlişkin Bulgular .....	70
İngilizce-I Dersi İle Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçlarının Uyumuna İlişkin Bulgular .....	71
İngilizce-I Dersinde Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Dengesine İlişkin Bulgular .....	74
İngilizce-I Dersinde Kullanılan Ders Kitaplarına İlişkin Bulgular .....	75
İngilizce-I Dersinde Ekstradan Dağıtılan Materyallerin Etkisine İlişkin Bulgular .....	76
İngilizce-I Dersinde Kullanılan Görsel-İşitsel Materyallerin Katkısına İlişkin Bulgular.....	77
İngilizce-I Dersinde Öğrencilerin Grupla Çalışma Olanasına İlişkin Bulgular .....	78
İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Bireysel İlgil İhtiyaç ve Özelliklerine Uygunluğuna İlişkin Bulgular .....	79
Öğrencileri Aktif Olarak Derse Katmak İçin Ödevler-Görevler Vermeye İlişkin Bulgular.....	81
İngilizce-I Dersinde Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Bulgular .....	83
İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Alanları ve İş Hayatlarına Katkısına İlişkin Bulgular.....	85
İngilizce-I Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Bulgular .....	86
Bölüm IV: Sonuç, Tartışma ve Öneriler .....	89
Sonuç .....	89

Tartışma .....	90
Öneriler .....	95
Uygulayıcılar İçin Öneriler .....	95
Araştırmacılar İçin Öneriler .....	96
Kaynakça.....	97
Ekler.....	105
Ek A: Ölçek.....	105
Ek B: Ölçek Kullanma İzni .....	107
Ek C: Ölçek Uygulama İzni .....	108
Ek D: Görüşme Soruları .....	109

## Tablolar Listesi

Tablo Numarası	Başlık	Sayfa Numarası
1	Yabancı Dillerin Öncelik Sırası.....	13
2	2012-2103 Güz Döneminde İngilizce-I Dersi Alan Öğrencilerinin Fakültelere ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı.....	29
3	Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	30
4	Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçları ve Derse-Sınava Hazırlanmak Dışında İngilizce Çalışma Süreleri .....	32
5	İngilizce Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklere Göre Dağılımı .....	33
6	KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	35
7	İngilizce-I Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Ölçeğinin Faktörlerinin Maddeleri ve Faktör Yükleri .....	36
8	Faktörlerin İsimleri ve İçerdikleri Maddelere Göre Dağılımı .....	37
9	Faktörlerin Cronbach's Alpha Değerleri .....	37
10	Ölçek Seçenekleri İle Puan Aralıkları .....	40
11	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Dağılımı .....	44
12	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşlerinin Dağılımı .....	47
13	Öğrencilerin İngilizce-I dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlerinin Dağılımı .....	49
14	Faktörlere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız “t” Testi Sonuçları...	51
15	Faktörlere Göre Öğretim Türü Değişkenine İlişkin Bağımsız “t” Testi Sonuçları .....	52
16	Fakültelere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	53
17	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Fakültelere Göre Dağılımının Nitelikleri .....	54
18	Fakültelere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	54

19	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşlerinin Fakültelere Göre Dağılımının Nitelikleri .....	55
20	Fakültelere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	56
21	Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlerinin Fakültelere Göre Dağılımının Nitelikleri .....	56
22	Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	57
23	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Başarı Notlarına Göre Dağılımının Nitelikleri .....	58
24	Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları.....	58
25	Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	59
26	Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	59
27	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Lise Türüne Göre Dağılımının Nitelikleri .....	60
28	Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	61
29	Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	61
30	İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	62
31	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Dağılımının Nitelikleri .....	63

32	Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	63
33	Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	64
34	Öğrencilerin Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	64
35	Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Dağılımının Nitelikleri .....	65
36	Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	66
37	Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	66
38	Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlerinin İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Dağılımının Nitelikleri .....	67
39	Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlerinin İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Dağılımının Nitelikleri .....	69
40	İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinin Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları .....	70
41	İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersi İle Öğrencilerin Amaçlarının Uyumunu ve Frekans Dağılımları .....	72
42	İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinde Dil Becerilerinin Ve Dil Bilgisinin Dengesine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları .....	74
43	İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinde Kullanılan Ders Kitaplarına İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları .....	75
44	İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinde Ekstradan Dağıtılan Materyallerin Etkisine İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları ....	76

45	İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinde Kullanılan Görsel-İşitsel Materyallerin Katkısına İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları .....	77
46	İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinde Öğrencilerin Grupla Çalışma Olanağına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları .....	78
47	İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Bireysel İlgisi İhtiyaç ve Özelliklerine Uygunluğuna İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları .....	80
48	İngilizce Öğretim Elemanlarının Öğrencileri Aktif Olarak Derse Katmak İçin Ödevler-Görevler Verme Konusundaki Görüşleri ve Frekans Dağılımları .....	81
49	İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinde Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları .....	83
50	İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Alanları ve İş Hayatlarına Katkısına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları .....	85
51	İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları .....	86

## **Bölüm I**

### **Giriş**

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayılılar ve tanımlara yer verilmiştir.

#### **Problem Durumu**

Dil ile iletişim kurmak insanoğlu var olduğundan bu yana her zaman bir zorunluluk olmuştur. Dil insanlar arasında anlaşmayı sağlayan doğal bir araç; kendi kuralları içinde yaşayan, gelişen ve ölen canlı bir varlık; milleti birleştiren, koruyan ve onun ortak malı olan sosyal bir kurum; seslerden örülmüş müthiş bir yapıdır (Ergin, 1995). “Dil, düşünce, duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir (Aksan, 1987, s.55).

Stevick (1995) dili, insanoğluna verilmiş bir hazine olarak görmektedir. İkinci yabancı dil öğrenmeyi doğaüstü bir şeyden diğerine geçme; yabancı dil öğretme işini ise bu süreçte rehberlik görevini üstlenmek olarak tanımlamaktadır.

Yeryüzünde binlerce dilin varlığından söz edilmekte ve bu dilleri konuşan ulusların evrensel düzeyde kendilerini ifade edebilmeleri için ortak bir dilin zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Uluslararası platformda kültürel, askeri, siyasi, bilimsel, sanatsal alanlarda iletişimi sağlamak isteği ulusların yabancı dil öğrenme nedenlerinin başında yer almaktadır. Ayrıca, göç, iş, turizm, teknoloji, ticaret, haberleşme, bilimsel araştırma, film veya müzik kültürü gibi etkenler de yabancı dil öğrenme nedenlerinden sayılabilmektedir (Akkuş, 2009, s.2).

Bir dilin başka uluslar tarafından öğrenilme sebeplerinin başında, o dili anadil olarak konuşan ülkelerin ekonomik ve politik durumu gelmektedir (Demirel, 1979, s.4). Harmer (2003) yabancı dil öğrenme sebeplerini; yaşamak istediği ülkenin dilini öğrenmek, o dilin konuşulduğu ülkenin yaşam şekli ve kültürü hakkında bilgi edinmek, dili akademik amaçlar için öğrenmek, yabancı ülkede burs kazanmak, iş bulmak veya işinin gereği olarak yabancı dil öğrenmek zorunda olmak, okul programında yer alması nedeniyle sadece zorunlu olduğu için öğrenme gereği duymak şeklinde sıralamıştır.

Yabancı dil öğrenme ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarına göre, Türkiye’deki insanların çoğu bir yabancı dili, okul programında olduğu, iş bulmak ve işleri gereği dil öğrenmek zorunda oldukları için öğrenmektedirler (Ateş Özdemir, 2006).

Dünyanın birçok ülkesinde öğretilen birinci yabancı dil İngilizcedir. Rogerson-Revell (2007)'e göre bu durumun en önemli sebebi İngilizceyi birinci veya ikinci dil olarak konuşan milletlerin siyasal ve ekonomik olarak çok güçlü olması, son dönemlerde bilim ve teknolojinin İngilizceyle birlikte ilerleyişi, toplumsal değişimler ve gelişmiş ülkelerin İngilizceyi ortak dil olarak benimsemeleridir.

Dünya çapında İngilizcenin ortak dil olarak kabul edilmesinin nedeni İngilizcenin dünyada anadil olarak en fazla konuşulan dil olması değildir, çünkü şu an dünyada anadil olarak en fazla konuşulan dilin Çince olduğu bilinmektedir. İngilizce, Hinduca'dan sonra üçüncü sırada gelmektedir (Doğan, 1996).

Kitao (1996)'ya göre yeryüzünde yaklaşık 350 milyon kişi İngilizceyi birinci dil, 400 milyondan fazla kişi de günlük yaşamlarında ikinci dil olarak veya (Türkiye'de olduğu gibi günlük hayatta pek kullanılmazsa da) yabancı dil olarak kullanmaktadır. Kitao İngilizcenin uluslararası haberleşme ve bilgi edinme dili, iş, siyaset ve diplomasi dili, uluslararası deniz ve hava trafiğinin dili olmasının yanında Amerikan sinemasıyla, İngiliz ve Amerikan müziğiyle dünyanın dört bir yanına dağılan bir kültür dili olduğunu belirtmiştir (Akt. Akkuş, 2009).

Medyada dünyanın her tarafından her meslek grubundan insanın İngilizce konuşması, dünyanın neresine gidilirse gidilsin İngilizce tabela ve reklamların olması, yabancı bir ülkede mağaza, restoran, kafe ve otellerde İngilizce anlaşılabilmesi ve menülerin İngilizce olması bu tespitin en açık delilidir (Crystal, 1997). Yabancı dil günümüzde toplumumuzun vazgeçilmez bir ihtiyacı olup, çağın ve teknolojinin en önemli aracıdır.

Türkiye'de yabancı dil öğretimi ve öğrenimi her zaman önemini korumuş ama bütün çabalara rağmen bu konuda istenilen duruma gelinebilmiştir. Ülkemizde ilkokuldan başlayarak yükseköğretimin sonuna kadar devam eden yabancı dil öğretiminde, hedeflenen düzeyde yabancı dil öğrenilememesi acı bir gerçektir (Çelebi, 2006). Yabancı dil öğretiminde ilkokuldan yükseköğretime kadar, ülke genelinde yıllardır istenilen standartlara ulaşamadığı gözlenmektedir. Bu alanda yapılan araştırmalara (Demirel, 1979; Ceyhan, 1982; Gülmez, 1982; Sözer, 1986; Tümer, 1986; Tayhani, 1993; Gömleksiz, 1993; Gökdemir, 1998; Genç ve Bilgin Aksu, 2004; Çakıcı, 2007; Akkuş, 2009) bakıldığında bu görüşün desteklendiği görülmektedir.

Çelebi (2006) yabancı dil bilmenin çağa ayak uydurmak açısından çok önemli olduğunu belirterek, yaklaşık iki asırdır yabancı dil öğretimi konusunda uğraş verildiğini, farklı yabancı dil öğretim yollarının izlendiğini, ancak ilköğretimden başlayarak yükseköğretimin sonuna kadar devam eden yabancı dil öğretiminde, ne yazık ki hedeflenen başarının sağlanamadığını vurgulamıştır.



Akın (1983)'a göre yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenleri: Yeterli sayıda yabancı dil öğretmeni bulunamayışı, öğretmenlerin yetersiz olması; özellikle yabancı dil ve yabancı dil öğretim yöntemi konusundaki yetersizlikler, kalabalık sınıflar, öğrencilerin yabancı dilin önemini kavrayamamış olmaları, yabancı dile ilgi duymamaları, tek amaçlarının sınıf geçmek olması, yabancı dili sınıf dışına taşıma olanaklarının bulunmaması veya okul ve okul dışı unsurların bu konuda gerekli işbirliğine gidememesi, ders programlarının esnek olmaması, başarısız öğrencilere ödün verilmesi, araç gereç eksikliği, ders yükünün çokluğu, öğretmenliğin toplum içinde saygınlığının giderek azalması, başarının gereken takdiri görmemesi, öğretmen maaşlarının yetersizliği, öğretmenlerin kendini yenileme olanağı bulunmaması, öğretmenlerde mesleki doyumsuzluğun ve ruhsal bezginliğin görülmesidir (Akt. Akkuş, 2009).

Gökdemir (2003) yabancı dil öğreniminde karşılaşılan sorunlara yönelik 2000-2001 eğitim-öğretim yılında Dokuz Eylül, İstanbul, Ege, Haliç üniversiteleri ve İzmir İleri Teknoloji Enstitüsü'nün İktisadi Bilimler, Eğitim, Mimarlık, Mühendislik, Eğitim, Fen-Edebiyat Fakülteleri öğrencileri üzerinde kapsamlı bir araştırma yapmıştır. Bu üniversitelerin hazırlık sınıfında okumuş ve okumakta olan öğrencilerin İngilizce öğrenirken karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılan bu araştırmada, derslerde teorik bilgi aktarımına çok önem verildiği ancak uygulamaya gerekli özenin gösterilmediği, derslere öğrenci katılımının sağlanamadığı, derslerin öğretmen merkezli işlendiği, fiziksel ortamın ve uygulanan programın çok uygun olmadığı ortaya çıkmıştır.

Yukarıda ifade edildiği gibi literatür taramasına göre yükseköğretimde yabancı dil öğrenimi ve öğretimi ile ilgili sorunların yıllardır var olduğu görülmektedir. Günümüzde yükseköğretim kurumlarında yabancı dil ile ilgili problemlerin hala çözülmediği anlaşılmaktadır. Yabancı dil öğretiminde amaca ulaşamadığı ve yabancı dil öğretiminin istenilen düzeyde yürütülemediği, gerek öğrenenler gerekse öğretmenler tarafından her fırsatta dile getirilmektedir. Bu konudaki sıkıntılar çoğu zaman yapılan yüzeysel değişikliklerle giderilmeye çalışılmakta ve gerçek nedenler araştırılmamaktadır. Ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarında bütün üniversite öğrencileri için zorunlu olan İngilizce derslerine katılım hususunda öğrencilerin çok istekli olmadıkları, bu dersler daha değersizmiş gibi bir yaklaşım sergiledikleri, bu derslere hep ön yargılı yaklaştıkları gözlenmektedir. Bu noktadan hareketle üniversitelerde niçin İngilizcenin istenilen düzeyde öğretilmediğinin, zorunlu olarak okutulan İngilizce derslerinin etkililiğinin, İngilizce-I dersi öğretim programının uygulanmasında hangi sorunların yaşandığının belirlenebilmesi için böyle bir çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, yükseköğretimde İngilizce-I dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre belirlenmesidir.

#### **Alt amaçlar.**

Bu amaca yönelik olarak çalışmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin görüşleri;
  - cinsiyete,
  - öğretim biçimine (I.-II. öğretim),
  - fakülteye,
  - İngilizce-I dersi dönem sonu başarı notuna,
  - mezun olduğu lise türüne,
  - İngilizce öğrenme amaçlarına,
  - İngilizce çalışma sürelerine göre farklılık göstermekte midir?
3. İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin İngilizce öğretim elemanlarının görüşleri nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Baş döndürücü bir hızla gelişip kültürel değişimler yaşayan, teknolojik açıdan büyüyen ama iletişim ve ulaşım açısından adeta küçülen dünyanın her bir köşesinde, milyonlarca kişi tarafından birinci, ikinci veya yabancı dil olarak kullanılan İngilizce, gerek sosyal ve bilimsel, gerek politik, gerekse ticari alanda en çok kullanılan dil olması nedeniyle dünyanın ortak dili olarak tanımlanmakta ve eğitim sistemlerinde yer almaktadır. Dünyada, ortak dil olması sebebiyle önemli olan İngilizce, ülkemizde de özellikle Avrupa Birliği ile ilişkilerin gerektirdiği bir sonuç olarak önem kazanmış, çeşitli düzenlemelerle hemen hemen tüm okullarda yabancı dil olarak İngilizce derslerine yer verilmiş, İngilizce ders saatleri artırılmış; fakat ne yazık ki Türkiye'nin eğitim tarihinde başarılı bir İngilizce öğretimi gerçekleştirilememiştir (Oğuz, 1999; Özen, 1979; Sözer, 1986; Akt. Akkuş, 2009).

Bu çalışma, Türkiye'de yükseköğretimde İngilizce eğitiminde yaşanan problemleri incelemeye yönelik olup, çalışma ile üniversitelerdeki İngilizce öğretimi sorunlarını tespit etmek, İngilizce-I derslerindeki aksaklıkları sürecin içinde olanların görüşleri ile ortaya

koymak ve çözüm çabalarına katkıda bulunmak amaçlanmıştır. Böylelikle bu araştırmanın, yükseköğretim kurumlarının daha verimli ve işe yarar bir İngilizce öğretimi için İngilizce-I dersi öğretim programlarını yeniden gözden geçirmelerine ve araştırmadan çıkacak önerilere göre programlarını geliştirmelerine katkı sağlaması beklenmektedir.

Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi, eğitim programının üçüncü temel ögesi olan öğrenme-öğretme sürecinde ele alınır. Nitelikli bir İngilizce öğrenme-öğretme sürecinde, kullanılan içerik, araç-gereçler, kaynaklar, strateji, yöntem ve teknikler çok önemlidir. Bu çalışmanın, üniversitelerdeki İngilizce öğretim elemanlarına, programdaki eksiklikleri dikkate alarak dersleri, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre planlamaları, daha verimli bir İngilizce öğretimi için öğretim yöntem ve tekniklerini ve öğretim materyallerini değiştirip geliştirebilmeleri konusunda yol göstereceğine inanılmaktadır.

Bu çalışmadan çıkacak sonuçlara göre İngilizce-I dersi öğretim programı geliştirilirse, bu çalışmanın, öğrencilerin bireysel ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine uygun, daha etkili bir şekilde İngilizce dersi görmelerine, ileride günlük hayatta ve meslek hayatlarında işe yarar biçimde İngilizce öğrenme fırsatı bulabilmelerine katkıda bulunması umulmaktadır. Ayrıca bu araştırma, birçok yükseköğretim kurumunda ikinci plana atılıp sadece yasal zorunluluk olduğu için verilen bir ders konumunda olan zorunlu İngilizce derslerine dikkatleri çekip bu derslerin daha işlevsel hale getirilmesi, gelecekte bu konuda yapılacak olan çalışmalara kaynak olması ve ışık tutması açısından önemlidir.

## **Sayıtlar**

Bu araştırma yapılırken aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Görüşlerine başvurulmuş öğrenciler ve öğretim elemanları sorulara kendi bilgi, görüş ve eğilimleri doğrultusunda içtenlikle cevap vererek gerçek fikirlerini belirtmişlerdir.
2. Bu araştırmadan çıkan sonuçlar, İngilizce-I dersinin devamı olan ve ikinci dönem okutulan İngilizce-II dersi için genellenebilir.

## **Tanımlar**

*Öğretim elemanı:* Araştırmada geçen öğretim elemanı sözcüğü yükseköğretimde İngilizce öğreten öğretim elemanlarını ifade etmektedir.

*Öğrenci:* İngilizce-I dersi alan öğrenciyi ifade etmektedir.

*Yabancı dil:* Birçok dilin arasında çoğunlukla İngilizce diline karşılık gelmektedir.

*Öğretim programı:* Yükseköğretim kurumlarında 2547 sayılı kanunun beşinci maddesinin (1) bendi gereğince toplam 60 saatten az olmamak üzere, en az iki yarıyıl olarak okutulması gereken zorunlu yabancı dil programının birinci dönem okutulan İngilizce-I dersi öğretim programını ifade etmektedir.

## **Kuramsal Temeller ve İlgili Literatür**

### **Eğitimde Program Geliştirme**

Program geliştirme, programın öğeleri olan amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki dinamik ilişkiler bütünü olarak tanımlanabilir (Demirel, 2004, s.348). Program geliştirme operasyonel bir süreçtir, program geliştirme ile uygulama iç içedir, bu yüzden ilgili tüm faktörlerin göz önünde bulundurulması, sosyo-kültürel ve bilimsel veriler ışığında programın sürekli geliştirilmesi, program geliştirme sürecinde nesnel verilerin elde edilmesini gerektiren uygulamalı bir araştırma sürecinin olması ve öğretmen, öğrenci, okul, çevre, araç-gereç gibi tüm faktörlerin işe koşulmasının yararlı olduğu anlaşılmaktadır (Varış, 1996, s.235).

Program geliştirme, programın amaçlarının analizini kolaylaştıran, programı tasarlayan, ilgili etkinlikleri gerçekleştiren ve bu sürecin değerlendirilmesini sağlayan ayrıntılı bir süreçtir (Wiles & Bondi, 2002, s.101).

“Program geliştirme genel anlamıyla eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucunu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir. Program geliştirme süreklilik isteyen bir çalışmadır” (Erden, 1998, s.4).

Bu kavram bireylerin gereksinimlerini saptamak, o amaçlara ve gereksinimlere yönelik program amaçlarını oluşturmak, uygun ders programı, ders içeriği, öğrenme yöntemleri ve materyallerini belirlemek ve tüm bu süreçleri ele alarak dil programını değerlendirmek için kullanılan tüm süreçleri içermektedir (Richards, 2001, s.2).

*Eğitim:* Ertürk (1998), eğitimi bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme yaratma süreci olarak tanımlamaktadır.

*Program:* Program, belli amaca ulaşmak için “Niçin? Hangi yollarla? Nasıl? Ne kadar sürede? Hangi ortamlarda? Ne kadar? vb. soruların olası cevaplarının, mevcut bilgi birikiminden yararlanılarak önceden belirlenip, ortaya konulması olarak tanımlanabilir. (Demirel, 2004).

*Eğitim Programı:* Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye girer (Varış, 1996). Yetişek (eğitim programı) öğrenci açısından bir öğrenme yaşantıları düzeni olduğu kadar eğitimci yönünden de eğitim durumlarının düzenlenmesidir (Ertürk 1998, s. 95-96).

“Genel anlamda eğitim programı, öğrencilerin yaşantılarını düzenleme olarak tanımlanabilir. Bu görüş, okuldaki her şeyi kapsarken, planlı olduğu surece okul dışı etkinlikleri de içine alır. Bu durumda eğitim programı, öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlanabilir” (Demirel, 2004, s. 4-5).

### **Eğitim programının temel öğeleri.**

Yukarıda yapılan tanımlardan da anlaşıldığı gibi bir eğitim programının dört temel ögesi vardır. Bunlar:

1. Hedef
2. İçerik (konu)
3. Öğrenme-öğretme süreci (Eğitim durumları)
4. Değerlendirme

Bu dört temel öge birbiriyle sıkı ilişkilidir. Programın bir ögesinde yapılan değişiklik diğer öğeleri de etkiler. (Demirel, 2004, s.348). Özetle bir program modelinde neden, neyi, nasıl, ne kadar öğretmek gerektiği mutlaka bulunmalıdır.

### ***Hedefler.***

Hedefler, programın sonunda ulaşılmak istenen ürünü tanımlayan yazılı işlemsel ifadeler olarak açıklanır (Wiles & Bondi, 2002, s.112). Hedefler, genel ve özel olmak üzere ikiye ayrılan ve uygulanan programın sonunda öğrencilere kazandırılması düşünülen özellikleri gösteren ifadelerdir (Ertürk, 1998, s.15). Genel hedefler toplumun ihtiyaçlarına, özel hedefler ise bireyin ve konunun ihtiyaçlarına göre belirlenir (Erden, 1995).

### ***İçerik.***

İçerik, ihtiyaç analizi sonucunda elde edilen verilerden yola çıkarak öğrencinin sahip olması gereken bilgileri içerir. Bilgilerin basitten karmaşığa, somuttan soyuta, kavramlardan

ilke ve genellemelere göre dizilmesi, içerikteki önkoşul ilişkilerin belirlenmesi önemlidir (Erden, 1998).

### ***Öğrenme-öğretme süreci.***

Eğitim durumları (öğrenme-öğretme süreci), öğrencilerin belirlenen hedeflere ulaşabilmesi için içeriğin sunumunda kullanılan öğretim yöntem, teknik ve materyallerle geçirdikleri yaşantıları kapsar. Uygulanacak öğretim faaliyetleri ile hedeflenen davranış değişikliklerini meydana getirecek öğrenme yaşantılarını oluşturmaya çalışmak, eğitim durumlarının işlevidir (Ertürk 1998, s.84).

### ***Değerlendirme.***

Değerlendirme, belirlenen hedeflere hangi oranda ulaşıldığını saptamak için ölçme araçları kullanılarak öğrencilerin sınanma durumudur (Varış, 1996, s.186). Değerlendirme program başlangıcında öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyesini belirlemek, program esnasında öğrencilerin öğrenme eksikliğini belirleyerek gidermek ve programın sonunda öğrencilerin hedeflere ulaşma seviyesini belirlemek için uygulanır (Ertürk, 1998, s.113).

Program geliştirme, pek çok bileşenin bir araya getirilerek bir bütün oluşturulduğu bir süreçtir. Bu yüzden her zaman her yerde geçerli olacak bir program geliştirme yaklaşımından söz edilemez.

***Öğretim:*** Öğretim, öğrenmeyi sağlama faaliyetidir.

Öğretme, bireyin öğrenmesini sağlama eylemidir. Bireyin öğrenmesi, onun davranışında nispeten kalıcı bir değişme olması anlamına geldiğine göre, öğretme de bireyin davranışında böyle bir değişiklik meydana getirme işidir. Öğretme, bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla değişiklik yapmak demektir. Davranışlarında meydana gelen değişme bireyin kendi yaşantılarının bir ürünüdür. Bu nedenle öğretme, bireyin, belli davranış değişiklikleri ile sonuçlanacak yaşantılar geçirmesini sağlama eylemi olarak tanımlanabilir (Özçelik, 1998, s.1).

***Öğretim programı:*** Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2006, s.6). Bir dersle ilgili öğretme-öğrenme sürecinde nelerin, niçin ve nasıl yer alacağını gösteren bir kılavuz, başka bir deyişle bu nitelikte bir proje planıdır (Özçelik, 1998, s.4).

Öğretim programı kavramı, program geliştirmenin bir parçası olup, program geliştirme ile bir tutulmamalıdır. Öğretim programı herhangi bir dersin içeriğini belirtir, öğretilcek ve değerlendirilecek olanı listeler (Richards, 2001, s.2).

Program geliştirme denildiğinde somut olarak geliştirilen program, öğretim programıdır. Öğretim programlarının geliştirilmesi ile eğitim programı geliştirilmiş olur. Demirel'e (2004, s.51) göre "Bir eğitim programı planlanırken öncelikle programın nasıl olacağını tasarlamakla başlanmalıdır. Program geliştirme uzmanı, program geliştirme çalışmalarına başlamadan önce bu program tasarımını ortaya koymalıdır".

### **Eğitim programı tasarımı.**

Yabancı dil eğitiminde program geliştirmenin tarihine bakıldığında, bu kavramın öğretim tasarımı kavramı ile ortaya çıktığı görülmektedir (Richards, 2001, s.2).

Program ve öğretim tasarım sistemi aşağıdaki boyutları kapsamaktadır:

- Program planlama,
- Eğitim ihtiyacını değerlendirme,
- İçeriği analiz etme,
- İçeriği seçme ve düzenleme,
- Öğretim stratejisini belirleme,
- Öğretim kaynaklarını ve öğretim yöntemlerini geliştirme,
- Değerlendirme ve geri bildirim sonuçlarına göre gerekli düzenlemeleri gerçekleştirme. (Doğan, 1996).

### **Türkiye'de program geliştirme süreçleri.**

Ülkemizi muasır medeniyetler seviyesine çıkarmak için eğitim-öğretime gerekli önemin verilmesi gerekir. İstenilen düzeyde eğitim-öğretim gerçekleştirilebilmesi için nitelikli eğitim-öğretim programları hazırlanmalıdır. Nitelikli eğitim-öğretim programları ise çağın gereklerine göre sürekli geliştirilen programlardır.

Türkiye'de Cumhuriyetin ilanından sonra bütün alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da köklü değişikliklere gidilmiştir. Eğitim sisteminde yapılan düzenlemeler ve program geliştirme çalışmalarını günümüze kadar devam edegelmiştir. Bakanlık 1922 yılında ilk ve ortaokullara ait birer program hazırlamış ve görüşlerini almak üzere eğitim çevrelerine göndermiştir. Alınan sonuçlar, çocuğa öğretilcek derslerin "çevre" ve "ihtiyaç" ile ilgili olması "toplu öğretime" giden bir görüşün benimsendiğini göstermiştir (Binbaşıoğlu, 1995;

Akt. İnam Çelik, 2009). İlk çalışmaların 1924 yılından itibaren daha çok ilköğretim alanında başlatıldığı ve bu çalışmaların daha sonra ortaöğretim düzeyindeki çalışmalara ışık tuttuğu görülmektedir. 1924, 1926, 1930, 1936 ve 1948 yıllarında farklı programlar düzenlenip, uygulanmıştır. 1950'lere kadar masa başında hazırlan 'Müfredat programı' anlayışı bu tarihten sonra yerini 'eğitim programı' anlayışına bırakmıştır (İnam Çelik, 2009).

Türkiye'deki program geliştirme çalışmaları hakkında Gözütok (2003) şunları belirtmiştir:

Türkiye'de program geliştirme çalışmalarına bakıldığında çalışmaların cumhuriyetin ilanıyla başladığı görülmektedir. 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm öğretim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı bünyesi altında toplanırken, okullarda uygulanan programlar üzerinde kapsamlı değişiklikler yapılmıştır. Ancak bu dönemde yapılan program geliştirme çalışmaları süreklilik sağlayamamış, sadece ders içerik ve saatlerini belirterek yüzeysel kalmıştır. Öncelik olarak okuma yazma oranının yükseltilmesine ağırlık verilmiş, dolayısıyla kapsam da oldukça sınırlı kalmıştır. Türkiye'de program geliştirme etkinliklerinin 1950'li yıllardan itibaren sistemli bir biçimde yürütülmesi yolunda çabalar artmıştır.

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitim Sistemi yeniden düzenlenmiştir. Bu kanunla Türk Millî Eğitim Sistemi örgün ve yaygın eğitim olmak üzere iki bölümden oluşmuştur. Zaman zaman kesintiye uğrasa da, 1980'li yıllarda program geliştirme süreçleri ağırlık kazanmış, bu dönemde program geliştirme konusunda bir tutarlılığın ve standartlaşmanın sağlanmasına çalışılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı son zamanlarda program geliştirme üzerinde durmaya başlamış, 1995 yılında Milli Eğitim Müdürlüklerine program geliştirme çalışmalarını yürütebilmeleri için yetki vermiştir. Son yıllarda program geliştirme çalışmalarında önemli gelişmeler kaydedilmiştir.

1996'da "Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu Eğitim" uygulamasına geçilmiştir. 2001 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nda program geliştirme çalışmaları farklı bir boyut kazanmış, pilot uygulamaların ardından 2005-2006 eğitim-öğretim yılından itibaren geliştirilen programlar ülke genelinde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında kademeli olarak uygulanmaya başlanmıştır.



### **Yabancı dil öğretiminde program geliştirme.**

Yabancı dil öğretiminde istenilen sonuçlara ulaşabilmek için yabancı dil öğretim programlarının iyi planlanması ve çağın gereklerine, öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre sürekli geliştirilmesi gerekir. Yabancı dil öğretim programı geliştirilirken, programın temel öğeleri olan hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutlarının her biri ayrı ayrı ele alınmalıdır.

Hedef, öğrenci ihtiyaçlarını karşılamak için başarılması gerekenlere yönelik genel ifadelerdir. Kazanım ise, hedefin gerçekleştirilebilmesi için öğrencinin hangi içerik veya becerileri edinmesi gerektiğini belirtmektedir. Kazanımların tanımlanması ve program hedeflerini gerçekleştirmek için gerekenleri düşünme süreci, öğrencilerin dil gereksinimlerini karşılamak için gerekli olan bilgi ve becerilerin analizi, sentezi ve belirlenmesine öncülük edecektir (Brown, 1995). Yabancı dil öğretimine yönelik program geliştirmede bir diğer boyut, içeriktir. İçerik, işlenecek konular, öğretilmesi gerekenler hakkında ve bu içeriğin nasıl seçilmesi ve hangi sırayı izlemesi gerektiğiyle ilgili bilgi vermektedir (MEB, 2006). Yabancı dil öğretimine yönelik öğrenme-öğretme süreci boyutunda, etkili öğretim materyallerinin, yöntem ve tekniklerin kullanılması çok önem arz etmektedir. Değerlendirme boyutunda öğrencilerin hedeflere ne kadar ulaşabildiğine, içeriğin ne kadarını öğrenebildiğine ve öğrenme-öğretme sürecinin başarılı olup olmadığına bakılır. Yabancı dil öğretiminde değerlendirme yaparken sadece ürünü değerlendirmek yerine portfolyo ile süreci de değerlendirmek, sadece yazılı sınavlar yaparak bilgiyi ölçmek yerine yazılı, sözlü sınavlarla becerileri de ölçmek gerekir.

Türkiye’de yabancı dil program geliştirme tarihine bakıldığında, çalışmalara 1968 yılında Avrupa Konseyi ile yapılan işbirliğinden sonra Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesine bağlı “Yabancı Dil Öğretimini Geliştirme Merkezi”nin 1972 yılında kurulmasıyla başlamıştır (Demircan, 1988). Hazırlanan yabancı dil programları, 4 Haziran 1973 gün ve 1747 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanarak uygulanmış, değerlendirme sonucunda mesleki ve teknik liseler için farklı bir program hazırlanması görüşü ortaya çıkmıştır. 1980’li yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı’nda yabancı dil program geliştirme çalışmaları yapılmış, 1983 yılında Anadolu liseleri İngilizce programları hazırlanmıştır (İnam Çelik, 2009). 1991 yılında ortaokullarda, 1997 yılında ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıflarda, 2012 yılında ise ilköğretim ikinci sınıftan itibaren İngilizce dersi okutulmasına karar verilmiştir. Yükseköğretimde, 1982 yılında yürürlüğe giren 2547 sayılı yükseköğretim kurumu kanunuyla yabancı dil dersleri zorunlu hale getirilmiştir ve bu tarihten itibaren zorunlu olarak okutulmaktadır.

## **Yabancı Dil Öğretimi**

Yabancı dil, ana dilin dışında kullanılan dillerden her biri ya da ana dilin dışında öğrenilen uzmanlık dili olarak tanımlanabilir (Tosun, 2006, s.29). Başka bir deyişle herhangi bir millete ait dil ve kültür öğelerinin belli bir program içerisinde başka bir dili anadil olarak kullanan kişilere öğretilmesidir. Bir dilin diğer ulusların bireyleri tarafından yabancı dil olarak öğrenilmesini gerekli kılan ölçütlerin başında ilk olarak, o ülkenin politik ve ekonomik durumu gelmektedir (Demirel, 1987, s.5).

### **Avrupa’da yabancı dil öğretimi.**

Avrupa Birliği birçok ulusu ve kültürü bünyesine alan birden çok dilin konuşulduğu ülkelerden oluşan bir topluluktur. Avrupa Birliğinde yabancı dil öğretimiyle ilgili, 1976 yılında “Konsey ve Eğitim Bakanlıkları Önergesi” ile öğrenciye, topluluğun diğer üyelerine ait en az bir dili öğrenme fırsatı oluşturmak amaçlanmış, 1989 yılında Lingua programı başlatılmış, 2001 yılı “Avrupa Diller Yılı” olarak ilan edilmiştir.

1995 yılında Avrupa Komisyonu Beyaz Kitabında (politik alanda genel bilgileri ve eylem önerilerini içeren yönlendirme belgesi), gençlerin topluluğa ait en az iki yabancı dili öğrenmelerinin sağlanması, yeni dil öğretme yöntem ve tekniklerinin kullanımının desteklenmesi, Avrupa yabancı dillerinin kullanımının her öğretim kademesinde yaygınlaştırılmasının amaçlandığı ifade edilmiştir.

Avrupa Konseyi, Yasayan Diller Bölümü dil pasaportu, dil öğrenim geçmişi ve dil dosyasından oluşan “Avrupa Dil Gelişim Dosyası”nı oluşturmuştur. Avrupa Dil Gelişim Dosyasının 2001 yılında tanıtımı yapılmış, uygulamaları 2002’de başlamış, 2004-2005 öğretim yılından itibaren de Avrupa genelinde yaygınlaştırılmıştır (Demirel, 2007). Bu dosya içindeki dil pasaportu, kişinin bildiği Avrupa dillerini ve bu dillerdeki yeterlilik düzeylerini gösteren bir belgedir. Bu belgeyle Avrupa vatandaşları, Avrupa’nın her yerinde yaşayabilme ve çalışma izni alabilmektedir (Eurydice European Unit, 2001).

Bütün Avrupa ülkelerinde geçerli olacak biçimde standart olarak düzenlenen dil pasaportu, A1, A2, B1, B2, C1, C2 olmak üzere altı düzeyden oluşmaktadır. Temel dil becerileri ise, dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, etkili konuşma, yazma olmak üzere beş gruptur. A1-A2 temel, B1-B2 orta, C1- C2 ileri düzeydir. 1960’lı ve 1970’li yıllardan itibaren Avrupa’da okullar iletişimsel becerilere çeviri ve dilbilgisinden daha fazla önem vermişlerdir (Eurydice European Unit, 2001).

### **Türkiye’de yabancı dil öğretiminin tarihi süreci.**

Ülkemizde yabancı dil öğretiminin tarihine bakıldığında, Osmanlı Devletinin 18’inci yüzyılın son çeyreğinde Avrupalılar karşısında aldığı yenilgiler sonrasında özellikle askeri eğitim-öğretimden başlayarak bir dizi yenilikler yaptığı görülmektedir. Batı dilleri açısından ilk yabancı dil öğretimi, yabancı ve azınlık okulları dışında, batıdan bilim ve teknoloji almak için açılan askeri okullarda başlamıştır (Demircan, 1988). Bu okullarda 1840’lardan itibaren Fransızca seçmeli, İngilizce zorunlu ders haline getirilmiştir (Gömleksiz, 1993, s.14).

Tanzimat döneminde Fransa etkisiyle Fransızca öğretimi yapılmış, İttihat ve Terakki döneminde Almanca öğretime ağırlık verilmiş ama yine de Fransızca önemini korumuştur. Cumhuriyetin ilk 15 yılında Fransızca ve Almancanın eşit derecede öneme sahip olduğu, fakat 1938’den sonra İngilizcenin eğitim sisteminde öncelik kazandığı söylenebilir (Cem, 1978, s.87).

Aşağıdaki tabloda 1773 yılından itibaren günümüze kadar ülkemizde öğretilen yabancı dillerin öncelik sırası verilmiştir.

Tablo 1.

#### *Yabancı Dillerin Öncelik Sırası*

Sıra	1773’ten önce	1773-1923	1923-1950	1950-1980	1980’den sonra
1.	Arapça	Arapça	Fransızca	İngilizce	İngilizce
2.	Farsça	Farsça	İngilizce	Fransızca	Almanca
3.	Türkçe	Fransızca	Almanca	Almanca	Fransızca
4.		İngilizce	Arapça	Arapça	Arapça
5.		Almanca		Farsça	Farsça

(Kaynak: Demircan 1988, s.166)

İngilizce, İkinci Dünya Savaşı’ndan beri dünyadaki uluslararası iletişimde en önemli dil olmuştur. Ayrıca uluslararası bilimsel ve teknik organizasyonlarda da birinci derecede gerekli olan ve kullanılan bir dil haline gelmiştir (Walsh, 1982, s.24; Akt. Gömleksiz, 1993, s.4).

Türkiye’de yabancı dil programlarının geliştirilmesiyle ilgili çalışmalara 1968 yılında Avrupa Konseyi ile yapılan işbirliği sonucunda başlanmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Dairesine bağlı olarak “Yabancı Dil Öğretimini Geliştirme Merkezi”nin 1972 yılında kurulmasıyla çalışmalar başlamıştır. Bu çalışmalar çerçevesinde Almanca, Fransızca, İngilizce programları ve ders araç gereçleri resmi okullarda denenmeye başlanmıştır.

(Demirel, 2007, s.14, Demircan, 1993, s.110-111). Hazırlanan yabancı dil programları, 4 Haziran 1973 gün ve 1747 sayılı Tebliğler Dergisinde yayınlanmıştır.

1980'li yıllarda Milli Eğitim Bakanlığında program geliştirme çalışmalarına hız verilmiş, 1983 yılında ise Anadolu liseleri İngilizce programları hazırlanmıştır. Altıncı, yedinci ve sekizinci sınıflar için 1991 yılında, dördüncü ve beşinci sınıflar için de 1997 yılında kabul edilen İngilizce programı, 2006-2007 eğitim-öğretim yılında kademeli olarak uygulanmaya başlanan İngilizce öğretim programının uygulanmasına kadar yürürlükte kalmıştır.

Yükseköğretim kurumlarında yerel çapta program değerlendirme araştırmaları yapılmakta ve bu araştırmaların sonuçlarına göre program geliştirme çalışmaları yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ve yükseköğretim kurumları ortak olarak bazı program geliştirme çalışmalarını yürütmektedirler.

### **Türkiye'de İngilizce öğretimi.**

Türkiye'de yabancı dil deyince akla ilk İngilizce gelmektedir. Kuramsal olarak herhangi bir yabancı dilin öğretimi yapılabilse de İngilizce, en çok öğrenilen yabancı dildir. İlköğretim ve ortaöğretimde öğrencilerin %97'si İngilizceyi ya zorunlu ya da seçmeli ikinci yabancı dil olarak öğrenmektedir (Demirel, 2007). Yükseköğretim kurumlarında da zorunlu ya da seçmeli olarak en çok öğretilen yabancı dil İngilizcedir.

Talim Terbiye Kurulu tarafından belirlenen ilköğretim yabancı dil dersinin kapsam, içerik ve hedefleri ve ders saatleri bilgilerine göre 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibariyle İngilizce öğretimi ilköğretim ikinci sınıftan başlayıp, ortaokul ve orta öğretim kurumlarında devam etmektedir. Haftalık ders programlarında ilköğretimde her sınıfta ikişer saatten toplam altı saat, ortaokulda her sınıfta dörder saat olmak üzere 16 saat İngilizce dersi bulunmaktadır. Ortaöğretimde haftalık ders programlarında liselerin türüne ve dersin zorunlu ya da seçmeli olmasına göre ders saatleri değişiklik göstermektedir.

Bir öğrenci ortaöğretimin sonuna kadar İngilizce dersi almakta ve öğrenci üniversiteye devam ettiğinde bu süre daha da uzamaktadır. İngilizce eğitimiyle geçen bu uzun zaman dilimine rağmen, çok az öğrenci kendini ifade edebilecek İngilizce yeterliliği ile mezun olabilmektedir. Bu durum, ülkemizde İngilizce öğretmek için harcanan zaman, çaba, emek, para gibi kaynakların boşa gittiğini ve yabancı dil eğitimi konusunda yeterince başarılı olmadığımızı göstermektedir.

Türkiye’de İngilizce öğretiminde bazı yanlışlıklar yapılagelmiştir. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri hiç dikkate alınmamış, öğretmen merkezli bir eğitim yöntemiyle sadece dilbilgisi üzerinde durulmuş ve temel dil becerileri hep göz ardı edilmiştir.

Dilbilgisi amaç değil bir araçtır; ancak bu durum hep yanlış anlaşılmış ve dilin kendisi öğretileceği yerde, dilbilgisi kuralları öğretilmiştir. Amaç, araç durumuna gelmiş, dilin kurallarını bilen, ama öğrendiği dili konuşamayan, okuduğunu anlayamayan insanlar yetiştirilmiştir (Aydın, 2000). İngilizce öğretirken modern yöntem ve teknikler yerine sürekli ve sadece dilbilgisi-çeviri tekniği kullanılmıştır. Dilbilgisi-çeviri tekniğinin en büyük dezavantajları, dili bir kurallar yığını gibi göstermesi, bu durumun öğrenenin anadilinin etkisinden kurtulamamasına sebep olması ve bu tekniğin gerektirdiği ezberci yaklaşımdır (Stern, 1984). Yabancı dil öğretiminin asıl amacının öğrencilere dinlediğini ve okuduğunu anlama, en az kendini ifade edebilecek kadar konuşabilme ve yazabilme davranışlarını kazandırmak olduğu unutulmamalıdır.

Yabancı dil öğretiminde yeni yaklaşımlarda, program geliştirme yaklaşımlarının güçlü yönlerinin bir araya getirildiği, üründen çok sürece önem verildiği görülmektedir. Son yıllarda öğretmen merkezli yaklaşımlardan öğrenci merkezli yaklaşımlara geçme çabası, süreç odaklı yaklaşımların benimsenmesini sağlamıştır. Böylece öğrencinin ders dışında da başarılı olması sağlanmaktadır (İnam Çelik, 2009). İngilizce öğretiminde başarının yakalanabilmesi için yeni yaklaşımların sebatla uygulanması ve bunu yaparken temel yabancı dil öğretim ilkelerinin daima göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

### **Yabancı dil öğretiminde temel ilkeler.**

Temel alınan düşünceye, kurala ya da inanca ilke denmektedir. İngilizce öğretimi gibi zor ve önemli bir konuda dikkate alınması gereken standart kurallar olmalıdır. Demirel (2007)’e göre yabancı dil öğretiminde temel alınması gereken temel ilkeler şunlardır:

- Dört temel beceriyi geliştirme,
- Öğretim etkinliklerini önceden belirleme,
- Basitten karmaşığa, somuttan soyuta doğru öğretme,
- Görsel ve işitsel araçları kullanma,
- Anadili gerekli durumlarda kullanma,
- Bir seferde tek yapıyı sunma,
- Verilen bilgilerin günlük yasama aktarılmasını sağlama,
- Öğrencilerin derse daha etkin katılmalarını sağlama,

- Bireysel farklılıkları dikkate alma,
- Öğrencileri güdüleme ve cesaretlendirme.

İngilizce öğretimi sadece dil bilgisi kurallarının öğretiminden ibaret değildir. Öğrencilere okuma, yazma, dinleme, konuşma temel dil becerilerinin kazandırılması daha fazla önem arz etmektedir. Yukarıda ifade edilen temel ilkeler ışığında yabancı dil öğretiminde uyulması gereken genel ilkeleri ise Demirel (2007, s.32-33) şu şekilde sıralamıştır:

- Öğretime, dinleme ve konuşma becerilerini geliştirme ile başlanması,
- Öğrencilerin temel cümle kalıplarını öğrenmesinin sağlanması,
- Kullanılan dilin öğretilmesi,
- Öğrencilerin yeni dil alışkanlıkları kazanmasına yardımcı olunması,
- Öğrenilen dilin telaffuzunun öğretilmesi,
- Hedef dil ile anadil arasında sorun olan ses ve yapıların öğretilmesi,
- Öğretim materyallerinin kolaydan zora doğru sıralanıp sunulması,
- Yeni cümle yapılarının bilinen sözcüklerle öğretilmesi,
- Öğrencilere öğrendiklerini kullanma olanağının tanınması,
- Yeni bir yapıyı sunmadan önce örnekler verilmesi,
- Başlangıç düzeyinde öğrenci hatalarının hemen anında düzeltilmesi,
- Bir seferde bir tek sorunla uğraşılması,
- Hedef dilin, o dili anadil olarak konuşan kişilerin konuştuğu gibi öğretilmesi,
- Öğretilen dilin kültürünün de öğretilmeye çalışılması,
- Sınıf içi bireysel farklılıkların dikkate alınması,
- Öğrencilerin sınıfta daha çok konuşma yapmalarına olanak sağlanması,
- Bütün bilinenlerin öğretilmeye çalışılmaması,
- Öğrencilere sorumluluk verilmesi; öğrencilerin bireysel çalışmalar için yönlendirilmesi,
- Dersi planlarken derse çeşitlilik getirilmeye dikkat edilmesi,
- Öğrenci başarısını ölçerken sadece öğretilenlerden sorulması; öğretilmeyen konularla ilgili soruların sorulmaması.

### **Yabancı dil öğretim yöntemleri.**

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren dil öğretiminin tarihsel gelişimine bakıldığında, dil öğretimine ilişkin yaklaşımlardaki değişikliklerin temel noktasının, öğretim yöntemlerindeki değişikliklerden oluştuğu görülmektedir (Richards, 2001, s.2). Okul ortamında gerçekleştirilen yabancı dil öğretiminin başarısı uygulanan ilke, yöntem ve tekniklere önemli ölçüde bağlıdır (Widdowson, 1990, s.190). Yaklaşım, dil öğretiminde belli bir modeli yansıtan olgudur. Yöntem, bir süreç dizisi, seçilmiş bir yaklaşıma dayalı sistematik dil sunumunun genel planıdır. (Celce-Murcia, 1991, s.3-5). Teknik, seçilen bir öğretim yöntemi doğrultusunda sınıfta uygulanan etkinliklerin tümüdür (Tosun, 2006). Aşağıda yabancı dil öğretiminde sıklıkla kullanılan yöntemlerle ilgili bilgi verilecektir.

#### ***Dilbilgisi-çeviri yöntemi.***

Bu yöntemin genel özelliği, yabancı dilden anadile çevirerek ezberlemektir. Metnin içeriğine ve telaffuza fazla önem verilmeden dilbilgisi kuralları öğretilir; ancak sözcük dağarcığının geliştirilmesi önemlidir (Demirel, 1998). Bu yöntemin temeli okuma ve yazma becerileri üzerinde olmakta ve dilin diğer temel becerileri konuşma ve dinlemeye ise çok az önem verilmektedir (Griffiths ve Parr, 2001, s.247). Öğretmenin söz sahibi olduğu sınıf ortamında, tümünden gelim yöntemi uygulanır ve öğrenci hataları hemen düzeltilir (Freeman, 2003). Öğretim sırasında ana dilin daha yoğun kullanıldığı, cümlenin temel öğretim ve uygulama birimi olduğu görülmektedir (Hengirmen, 1990, s.17-18).

#### ***Düzvarım yöntemi.***

Bu yöntemin genel özelliklerine bakıldığında ana dil kullanımına hiç izin verilmediği, derslerin her zaman günlük yaşamdaki diyaloglarla başladığı, anlamı daha açık hale getirmek için görsellerin kullanıldığı, dilbilgisi kurallarının tümevarım yöntemiyle öğretildiği, öğretmenin hedef dili ana dili kadar iyi konuşması gerektiği görülmektedir (Celce-Murcia, 1991, s.6). Düzvarım yöntemi çok başarılı bir yöntemdir. Bu yöntemde görerek öğrenme ve örneklendirme, yeni dilbilgisi yapıları öğretilirken sürekli dinleme ve tekrar etme oldukça önemli rol oynamaktadır. Öğretmen merkezli bir yöntem olmasına rağmen öğrencilerin derse etkin biçimde katılımı sağlanabilir (Demirel, 1998).

#### ***Kulak dil alışkanlığı yöntemi.***

Kulak-dil alışkanlığı yöntemi öğrenciyi pasif bir varlık olarak gören, temelde alıştırmalara, tekrara, ezbere ve taklide dayalı olan bir yöntemdir. (Griffiths ve Parr, 2001,

s.248). Dil öğrenimi önce dinleme ile başlar, konuşma, okuma ve yazma ile devam eder. Doğru cevaplar anında tekrarlanarak olumlu pekiştireç verilir (Harmer, 2003). Bu yöntemin düzvarım yönteminden esinlendiği, dilbilgisi kurallarının tümevarım yoluyla ve belli bir sırayla öğretildiği, telaffuzun doğru olmasına çok önem verildiği söylenebilir (Celce-Murcia, 1991, s.6).

### ***Bilişsel öğrenme yöntemi.***

Bilişsel kuram, öğrencinin yabancı dilin yapısını anlaması ve bu yapıyı kolay bir şekilde kullanması gerektiğini savunmaktadır. Bu yöntemde öğrenciler belirli cümle yapılarını ezberlemek yerine, var olan bilgileriyle daha önce karşılaşmadıkları durumlarda da uygun cümleler kullanabilecek bir yeti geliştirmelidirler (Tosun, 2006, s.82).

Bilişsel öğrenme yöntemine göre, dil öğreniminin bilinçli olarak yapılması, öğrenciye duyduğunu anlayabilme becerisi kazandırılması, görsel-işitsel araçlardan yararlanılması, dört temel beceriye eşit şekilde zaman ayrılıp her şeyin bir bütünlük içinde öğretilmesi gerekir. Bu yöntemde, öğretmen sadece bir rehberdir. Bu yöntem kullanılarak dilbilgisi kurallarının hem tümevarım hem de tümdengelim yoluyla öğretilebileceği, hem anadilin hem de çevirinin öğrenme sırasında kullanılabileceği belirtilmektedir (Demirel, 1987, s.40).

### ***Telkin yöntemi.***

Bu yöntemde yabancı dil öğretiminde sınıf atmosferi, fiziksel ortam ve diyalog öğretimi çok önemlidir. Bunun için, yabancı dil öğretilecek ortamları bir oturma odası gibi rahat iletişim kurulacak biçimde düzenlenmek gerekir. Bu yöntemde en etkili ders aracı olarak müzikten yararlanılmaktadır. Derse başlamadan önce her öğrenciye yeni bir isim verilmekte ve yeni bir kimlik kazandığı telkin edilmekte, yabancı dildeki günlük konuşmalar müzik eşliğinde öğretilmeye çalışılmaktadır (Harmer, 2003).

### ***Grupla dil öğretimi yöntemi.***

Grupla dil öğretimi yönteminde, öğrenme sürecinin merkezinde öğrenciler vardır ve bu yöntemle ders işlenirken öğrenciler sınıfta bir çember oluştururlar, öğretmen bu çemberin dışında kalır (Harmer, 2003). Öğrenciler istedikleri konuda tartışma yapabilirler ve grup çalışmalarını dışarıdan izleyen öğretmen, anadildeki konuşmaları yabancı dile çevirerek öğrencilere yardımcı olur. Bu şekilde öğrencilerin amaç dilde iletişim kurmalarını sağlanmaktadır. Dersler genelde bu şekilde işlenir. Grupla dil öğretim yönteminin temelinde,



öğretmen ile öğrenciler arasında karşılıklı iyi niyet, ilgi ve olumlu tutum çok önemli yer tutmaktadır (Freeman, 2003).

### ***Sessizlik yöntemi.***

Bu yöntemin en önemli özelliği, öğretmenin diyaloglara katılmayıp olabildiğince az konuşmasıdır (Harmer, 2003). Sessizlik yönteminde öğrenciler, daha çok öğretmenin rehberliğinde yapılan hareketlere uygun cümleleri düşünüp, tahmin edip söylerler. Temelde bu yöntemin amacı, öğrencinin sınıftaki hareketleri dikkatlice gözlemleyip, öğretmenin ve arkadaşlarının söylediklerini dinlemesi ve bunlardan anlam çıkarmaya çalışmasıdır. Sınıftaki uygulamalarda öğretmen birkaç renkli çubuk kullanır. Bu çubuklarda her renk bir sesi sembolize eder. Derste, çubuklar yardımıyla öğretmenin verdiği komutların, öğrenciler tarafından sessiz bir ortam içinde anlaşılması beklenir. Bu şekilde kelime öğretilir ve öğrencilerden öğrendikleri kelimelerle cümle kurmaları istenir (Freeman, 2003).

### ***Karma yöntem.***

Bu yöntem, çeşitli yöntemlerin en iyi yönlerinin alınması ve dil öğretiminde karma bir yöntemin kullanılması, her türlü araç ve yöntemden yararlanılması esasına dayanır. Son zamanlarda, alanda “doğru-yanlış” veya “daha iyi-daha kötü” yöntem ya da yaklaşımın bulunmadığı, bu yöntem ve yaklaşımların karma bir şekilde kullanılmasının daha etkili olacağı yönünde bir eğilim vardır (Griffiths ve Parr, 2001, s.248). Bu yöntemde dil öğrenimi anlamlı ve geçek hayata dönük olmalıdır. Çeviriye çok yer verilmez, gerektiğinde anadil kullanımına yer verilebilir; ancak dil öğretimi hedef dilde yapılmalıdır (Demirel, 1998).

### ***Yükseköğretimde yabancı dil öğretimi.***

Yükseköğretimde yabancı dil öğretiminin amacı, öğrencilerin aldığı yabancı dilin temel kurallarını öğrenmelerini, yabancı dil kelime haznelerini geliştirmelerini, yabancı dilde okuduklarını ve duyduklarını anlayabilmelerini, kendilerini sözlü veya yazılı olarak ifade edebilmelerini sağlamaktır. Yükseköğretim programına ilk defa kayıt yaptıran öğrenciler, kayıt yaptırdığı öğretim yılının başında, rektörlükçe düzenlenen bir yabancı dil seviye tespit sınavına girerler. Seviye tespit sınavından alınan puana göre öğrencinin, zorunlu olan yabancı dil derslerinden muaf olup olmadığı belirlenir.

Seviye tespit sınavında başarılı olamayan ya da seviye tespit sınavına girmeyen öğrenciler, 2547 sayılı kanunun beşinci maddesinin (1) bendi gereğince, yabancı dil derslerini almak ve sınavlarını başarmak zorundadırlar. Zorunlu yabancı dil dersleri, toplam 60 saatten

az olmamak üzere, en az iki yarıyıl olarak programlanır ve okutulur. Zorunlu yabancı dil derslerinden muaf olan veya bu dersleri almış ve başarılı olmuş öğrenciler için daha sonraki yarıyıllarda seçmeli yabancı dil dersleri açılabilir.

Yükseköğretim kurumlarında bazı ön lisans, lisans veya lisansüstü programlarda dersler, senato kararı ve Yükseköğretim Genel Kurulunun onayı alınarak, sadece belirli bir yabancı dille veya Türkçe ve belirli bir yabancı dille karma olarak verilebilir. Derslerin Türkçe ve belirli bir yabancı dille karma olarak verildiği programlarda zorunlu ve seçmeli derslere ilişkin kredi ders saatlerinin, asgari yüzde otuzluk kısmının bu yabancı dille verilmesi şarttır.

Sadece belirli bir yabancı dille öğretim yapan üniversitelerde yabancı dil hazırlık sınıfı açılır. Yabancı dil seviye tespit sınavından muaf olanlar hariç, bu üniversitelere kayıt yaptırmış olan öğrenciler, yabancı dil hazırlık sınıfına devam etmekle yükümlüdürler. Yabancı dil seviye tespit sınavından muaf olanlar ile yabancı dil hazırlık sınıfına devam edip yarıyıl sonunda yapılan yabancı dil sınavında başarılı olan öğrenciler, yabancı dille verilen ön lisans, lisans veya lisansüstü öğretim programına devam etmeye hak kazanırlar (Resmi Gazete, 2008, 27074).

Ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarını uyguladıkları yabancı dil eğitim-öğretim programı modellerine göre üç gruba ayırabiliriz (Demirel, 1987).

- Yabancı dil ile eğitim-öğretim yapan üniversiteler:

Bu üniversitelerde eğitim-öğretim dili Türk Dili ve Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi derslerinin dışında tamamen İngilizcedir.

- İngilizce hazırlık sınıfı olan üniversiteler:

Bu üniversitelerde öğrenciler kendi alanlarında eğitim-öğretime başlamadan önce zorunlu veya isteğe bağlı olarak bir yıl boyunca yoğunlaştırılmış İngilizce dersi alabilirler.

- İngilizceyi sadece ortak zorunlu ders olarak okutan üniversiteler:

Yukarıda da ifade edildiği gibi, ülkemizde eğitim dili %100 İngilizce olmayan ve zorunlu olarak hazırlık sınıfı okutulmayan üniversitelerde, 2547 sayılı Kanunun 5'inci maddesinin (1) bendi gereğince, toplam 60 saatten az olmamak üzere, en az iki yarıyıl zorunlu yabancı dil öğretmek zorundadır ve yükseköğretim programlarında zorunlu yabancı dil olarak İngilizce tercih edilmektedir.

## **Dumlupınar Üniversitesi İngilizce-I dersi Öğretim Programı**

İngilizce-I dersi öğretim programı, rektörlüğe bağlı bir birim olarak hizmet vermekte olan Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde görevli İngilizce öğretim elemanları tarafından yürütülür. Bu dersin amacı, öğrencilerin farklı sosyal ortamlarda ihtiyaç durumunda herhangi bir konuda, makul bir düzeyde akıcı ve doğru olarak İngilizce sözlü iletişim kurmalarını, değişik metinleri okuyarak anlamalarını, günlük dilde konuşulan İngilizceyi anlamalarını, temel dilbilgisi yapılarını işlevsel olarak kullanmalarını ve değişik yazılı metinler aracılığıyla kendilerini ifade edebilmelerini sağlamaktır.

Güz dönemi boyunca ve haftada iki saat olan bu derste, öğrencilerin ve dersi yürütmekle görevli İngilizce öğretim elemanlarının kendilerine sunulan seçenekler içinden seçmiş oldukları bir kitap okutulmaktadır. Kitapların içeriğinde, öğrencilerin temel dil bilgisi yapılarını öğrenmeleri için çeşitli konu anlatımı bölümleri ve alıştırmalar, kelime öğrenmelerini sağlayacak aktiviteler, farklı sosyal ortamlarda ve ihtiyaç durumunda makul bir düzeyde akıcı ve doğru olarak İngilizce sözlü iletişim kurabilecekleri diyaloglar, dinlediklerini anlamalarını sağlayacak bazı dinleme aktiviteleri, başarılı bir okuyucu olmaları için çeşitli okuma stratejileri öğreten metinler, yazma becerilerini geliştirecek çeşitli aktiviteler ortak olarak yer alan konulardır. Öğrenme-öğretme sürecinde öğretim elemanları çeşitli yöntem ve teknikleri kullanarak ve bu kitapları takip ederek dersi yürütmektedir. Bu programda öğrenciler derslerin en az %70'ine devam etmek zorundadır. Derste öğrencilerin başarısını ölçmek için dönem içerisinde yazılı olarak bir ara sınav bir de final sınavı yapılmaktadır.

### **İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, yurt içinde ve yurt dışında İngilizce öğretim programlarıyla ilgili daha önce yapılan araştırmalar incelenmiştir.

Özel (2011) *“İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerin Belirlenmesi (Ankara İli Örneği)”*, Demirlier (2010) *“Yenilenen İlköğretim İngilizce Programına Karşı Öğretmen ve Öğrenci Tutumları”*, Oğuz (1999) *“İlköğretimde Yabancı Dil (İngilizce) Öğretimi Sorunları”*, Seçkin (2010) *“İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi”*, Mersinligil (2002) *“İlköğretim Dört ve Beşinci Sınıflarda Uygulanan İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi (Adana İli Örneği)”*, Yaman (2010) *“İlköğretim Birinci Kademe İngilizce Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”*, Adıgüzel (2009) *“Yenilenen İlköğretim Programının Uygulanması Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar”*,

Erkan (2009) “*İlköğretim Okulları 4. ve 5. Sınıflar İngilizce Öğretim Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi*”, Güneş (2009) “*İlköğretim 5. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri*”, Damlapınar (2008) “*İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*”, Er (2006) “*İlköğretim 4. ve 5. Sınıf İngilizce Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi*” adlı çalışmalarında ve bunlara benzer yapılan daha birçok çalışmada araştırmacılar ilköğretim birinci kademe (ilkokul) ya da ilköğretim ikinci kademe (ortaokul) İngilizce öğretim programını incelemiş ve değerlendirmişlerdir.

Demirel (1979) “*Orta Öğretim Yabancı Dil Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi*”, Üstünoğlu (1998) “*Anadolu Liseleri, Özel Türk Liselerinde ve Özel Yabancı Liselerde İngilizce Öğretiminin Etkililiği*”, Sparks ve diğerleri (1992) “*Lise Birinci Sınıf Yabancı Dil Öğrencilerinin Ana Dil ve Yabancı Dil Yetenekleri*”, Tsui (2002) “*İngilizce’yi Bir Yabancı Dil Olarak Öğrenen Liseli Okuyucuların Anlama Performansı ve Strateji Kullanımı Üzerinde İngilizce Dil Yeteneği, Sözcük Bilgisi ve İçerik Aşinalığının Etkileri*” adlı çalışmalarında ve bunlara benzer yapılan daha birçok çalışmada araştırmacılar, ortaöğretimdeki İngilizce öğretim programı incelemiş ve değerlendirmişlerdir.

Vural (2004) “*Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Temel İngilizce Biriminde Uygulanmakta Olan Ders Programının Öğrenciler, Öğretim Elemanları ve Yöneticiler Tarafından Değerlendirilmesi*”, Gökdemir (2003) “*Üniversitelerde Hazırlık Programına Devam Eden Öğrencilerin İngilizce Derslerinde Karşılaştıkları Sorunlar*”, Ergüder (1993) “*İzmir Buca Eğitim Fakültesi İngilizce Bölümü Hazırlık Sınıfı Öğrencilerindeki Dilbilgisel Gelişim ve Performans İlişkisi*”, Özkanal (2009) “*Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü İngilizce Hazırlık Programının Değerlendirilmesi ve Bir Model Önerisi*”, Karataş (2007) “*Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Modern Diller Bölümü’nde Uygulanmakta Olan İngilizce-II Dersi Öğretim Programının Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Bağlam, Girdi, Süreç ve Ürün (CIPP) Modeli ile Değerlendirilmesi*”, Dinklage (1971), “*Bir Yabancı Dil Öğrenme Yeteneksizliği*”, Javorsky ve arkadaşları (1992), “*Yabancı Dil Dersleri Hakkında Öğrenme Becerisine Sahip Olan ve Olmayan Üniversite Öğrencilerinin Algıları*”, Koda (1992) tarafından yapılan “*Yabancı Dil Okuma Performansı Üzerinde Düşük-Seviyeli İşlevsel Becerilerin Etkileri*” Olshain ve arkadaşlarının (1990), “*Kültürel açıdan Farklı Öğrenenler Arasında Yabancı Dil Olarak İngilizce Başarısını Önceden Etkileyen Faktörler*” ve Ortiz (1997) “*Dilbilimsel Farklılıklarla Birlikte Ortaya Çıkan Öğrenme Becerisizlikleri*” adlı çalışmalarında ve bunlara benzer yapılan daha birçok çalışmada araştırmacılar

yükseköğretimdeki hazırlık sınıflarının İngilizce öğretim programını incelemiş ve değerlendirmişlerdir.

Ülkemizde, üniversitelerdeki hazırlık sınıflarının İngilizce öğretim programlarına yönelik birçok çalışma yapılmış olmasına rağmen, zorunlu İngilizce dersi ile ilgili çok az sayıda araştırma yapılmıştır.

“Buca Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bir Ortak Zorunlu Ders Olarak İngilizceye Karşı Tutum ve Davranışları” başlıklı bir araştırma yapan Kaçmaz (1992), Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesinin Türk dili, fizik, coğrafya, resim, müzik ve tarih bölümlerinde okuyan toplam 160 öğrenciye bir ölçek uygulamıştır.

Kaçmaz (1992)’ın çalışmasına göre;

- Buca Eğitim Fakültesi İngilizce derslerinde başarısızlık söz konusudur.
- Öğrencilerin beşte dördü, öğretmenlerin bilgi yönünden yetersiz kaldığını düşünmektedir.
- Öğrencilerin yarısı, üniversitenin bütün bölümlerinde İngilizce hazırlık sınıflarının olması gerektiği düşüncesini taşımaktadır.

Tahyani (1993) “Manisa İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Yabancı Dil (İngilizce) Öğrenimi ve Öğretimi Sorunları, Çözümler ve Öneriler” başlıklı çalışması ile bu fakültede yaşanan yabancı dil öğretimi sorunlarını incelemiştir. Çalışmadan çıkan sonuca göre, öğrenci başarısızlığının nedeni ortaöğretimdeki yanlış yabancı dil uygulamalarıdır. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun yabancı dil bilmenin gerekliliğini ve iş bulma açısından çok önemli olduğunu, bugünkü yabancı dil öğretilme biçiminin yanlış olduğunu, yabancı dil öğrenmek için fakültelerinde hazırlık sınıflarının kurulması gerektiğini ve yabancı dil saatlerini yetersiz bulduklarını vurguladıkları görülmüştür. Hem ortaöğretim hem de yükseköğretimde öğrencilerin yabancı dil öğretim sistemi nedeniyle yabancı dili öğrenemedikleri saptanmıştır.

Tahyani yükseköğretimde hazırlık sınıfları açılması gerektiği, yabancı dil öğretim ortamlarının düzenlenmesi, öğrencinin dile olan ilgisinin artırılması, yabancı dil politikalarının ve yabancı dil öğretimi amaçlarının yeniden gözden geçirilmesi ve bu süreçte öğrenci-öğretmen-yöneticilerin birlikte hareket etmesi gerektiği gibi önerilerde bulunmuştur.

“Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları” konulu çalışmasında Gömleksiz (1993), İngilizce öğretimindeki sorunları saptamayı ve bu sorunlara çözüm önerilerinde bulunmayı amaçlamıştır. Yabancı dil öğretiminde öğretmen ve sorunları, yabancı dil öğretiminde öğrenci ve sorunları, yabancı dil öğretiminde yöntem ve yöntem sorunu olarak yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunları üç boyutta incelemiş ve İngilizce öğretiminin yeterli olmadığını belirtmiştir. Kullanılan yöntem-teknikler ve haftalık ders saatleri yetersiz

görülmüştür. Öğretim elemanlarının derste dil bilgisine ağırlık verip temel dil becerilerini göz ardı etmeleri ve ders yüklerinin fazla olması önemli sorunlar olarak gösterilmiştir.

Öğrencilerin İngilizce dersine çok zaman ayıramamaları, hazır bulunuşluk seviyelerinin düşük olması, kitapların öğrencilere hitap etmemesi de araştırmada vurgulanan başka sorunlardır. Öğrencilerin çoğu İngilizce öğrenmenin gerekliliğine ve derse karşı ilgi düzeylerinin yüksek olduğuna inanırken, öğretim elemanları öğrencilerin bu görüşlerine katılmamışlardır.

Gömlüksiz (1993) çalışmasının sonunda, öğretim elemanlarına lisansüstü eğitim almalarını, kongre, konferans gibi etkinliklere katılmalarını, hedef dilin anadil olarak konuşulduğu ülkelere gitmelerini, haftalık ders yükünün azaltılmasını, derse karşı öğrenci ilgisini artırmak amacıyla, farklı etkinliklere yer verilmesini, bütün öğrenciler için hazırlık sınıflarının kurulmasını ve seviye gruplarının oluşturulmasını, çağdaş öğretim yöntemlerinin kullanılmasını, ders kitaplarının öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre yenilenmesini, derslerde temel dil becerilerine dengeli biçimde yer verilmesini önermiştir.

Zorunlu İngilizce dersine yönelik bir başka araştırma Çalış (1995) tarafından yapılan “Yabancı Dil Öğrenimine Karşı Öğrencilerin Tutum ve Davranışları” isimli çalışmadır. Bu araştırmada amaç, yabancı dili ortak zorunlu dersler kapsamında vermekte olan Celâl Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesindeki birinci sınıf öğrencilerinin yabancı dil öğrenimine karşı tutum ve davranışlarını ölçmektir.

Çalış (1995, s.49)’ın yaptığı araştırmanın bulgularına göre:

- Fakülteye gelen öğrencilerin beşte dördü düz lise mezunudur.
- Öğrencilerin en büyük problemi, sınıf içi bilgi düzeyi farklılıklarıdır.
- Öğrencilerin büyük bir kısmı yabancı dilin gerekliliğinin ve öneminin bilincindedir, ancak bu yönde yeteri kadar kişisel çaba gösterilmemektedir.
- Yabancı dil dersi, diğer derslerin gerisinde, az zaman ayrılan değersiz bir ders konumundadır.
- Sınıf içi bilgi düzeyi farklılıkları öğrencilerin ortak problemidir.
- Öğrencilerin büyük çoğunluğu, yapılan yabancı dil uygulamasından memnun değildir.
- Yine büyük çoğunluk, çözümü, sınıf içi bilgi düzeyi farklılıklarını ortadan kaldıracak şekilde hazırlık sınıfı uygulamasını önermektedir.
- Öğrencilerin hemen hepsi, yabancı dilin mezuniyet sonrası, iyi birer iş bulma konusunda yardımcı olacağı görüşündedir.

- Büyük bir çoğunluk, yabancı dil probleminin, ortaöğretimde çözümlenmiş, yükseköğretim de ise, artık uğraş alanına yönelik çalışmalara geçilmiş olması gerektiğini savunmaktadır.

Araştırmadan, yabancı dil uygulaması bu şekilde sürdürülmemelidir, yabancı dil iş bulabilmek için çok önemlidir, bunun için hazırlık sınıfları kurulmalıdır gibi bir takım sonuçlar çıkmıştır.

Tung (1996), Tayvan'da bulunan üniversitelerdeki İngilizce öğretiminin verimliliğini araştırmıştır. 720 öğrenci ve 72 öğretmenin katıldığı araştırmada elde edilen önemli bulgulardan biri, öğretimin verimliliğini değerlendirmenin İngilizce programları açısından çok önemli olduğudur. Bir diğer bulgu, öğrencilerin aldıkları puanlar ve İngilizce dersinde kazandıkları ödüllerden daha çok, derslerde ne kadar İngilizce öğrendikleri ile ilgilenmekte olduklarıdır. Başka bir bulguya göre ise, öğretmen ve öğrencilerin temel dil becerilerinin çok önemli olduğu konusunda ortak görüş belirtmiş olmalarıdır. Bu çalışmadaki üniversitelerdeki İngilizce programlarının değerlendirilmesi sonucu elde edilen bilgilere dayalı olarak yapılan önerilerin, öğretmenlere öğretim yöntemlerini geliştirmeleri, öğrencilere öğrenme tutumlarını gözden geçirmeleri ve program geliştirmecilere öğretim hedeflerini kolaylaştırabilecek bir plan oluşturmaları konusunda ışık tutması hedeflenmiştir.

Gökdemir (1998) Muğla Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde ortak zorunlu ders olarak okutulan İngilizce derslerinde yaşanan problemleri belirlemek için bir çalışma yapmıştır. Gökdemir çalışmasında, İngilizce öğretimi ile ilgili sorunları öğrenciden, öğretmenden ve sistemden kaynaklanan sorunlar olmak üzere üç grupta incelemiştir. Öğrencilere uygulanan ölçeğin sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce öğrenim sürecinde yeterince aktif olmamaları ve bu sürece katkıda bulunamamaları, öğrenciler arasında çok fazla bireysel farklar olmasına rağmen bu durumun göz ardı edilmesi, programın öğrencilerin okuduğu bölümlerden farklı içeriklere yer verip kendi bölümleri ile ilgili konulara yer vermemesi, sınıfların kalabalık olması, ders saatinin yetersiz olması, öğrencilerin motivasyon eksikliği, öğrencilerin derste sadece teorik bilgiler öğrenip pratik yapma imkanı bulamamaları İngilizce öğrenim sürecinde karşılaşılan başlıca problemlerdir. Araştırmacı, bazı öğretmenlerin dersi öğrenci ilgi, ihtiyaç ve seviyelerine göre işlememelerini, kendilerini geliştirmek için hiçbir çaba göstermemelerini öğretmenden kaynaklanan sorunlar olarak göstermiştir. Ders kitaplarının içeriğinin, öğrencilere bölümlerinde katkı sağlamaması, sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin seviye gruplarına ayrılmaması ve İngilizce derslerinin sadece iki dönem verilmesi ise sistemden kaynaklanan sorunlardır.

Genç ve Bilgin Aksu (2004) İnönü Üniversitesinin dört fakültesinde (Eğitim, Fen-Edebiyat, Mühendislik ve İktisadi ve İdari Bilimler) zorunlu dersler kapsamında verilen İngilizce derslerine karşı öğrencilerin tutumlarını ve beklentilerini ve İngilizce derslerine karşı tutumların, yaş, okudukları fakülte, cinsiyet ve mezun oldukları okul gibi değişkenlerden ne derecede etkilendiğini belirlemek amacıyla bir çalışma yapmışlardır.

Araştırmanın evrenini, fakültelerin birinci sınıfında zorunlu İngilizce derslerini almış olup halen üçüncü sınıfa devam eden öğrenciler oluşturmuştur. Örneklem ise, tesadüfi örneklem usulü ile seçilen 340 kişiden oluşmuştur. Araştırmada sonuç olarak, öğrencilerin genel olarak yabancı dil öğrenmeye karşı olumlu tutum içinde oldukları, ancak bunun için yapmaları gerekenin farkında olmadıkları ya da bunun için yeterince motive edilmedikleri ortaya çıkmıştır.

Nam (2005), İletişim-Temelli İngilizce Programı hakkında Meslek Yüksekokulu öğrencileri ve öğretmenlerinin görüşlerini alarak Güney Kore’de üniversite düzeyinde İngilizce programının bir değerlendirmesini yapmıştır. Araştırmaya 600 öğrenci ve 20 öğretmen katılmıştır. Araştırmaya göre, yeni programın verimliliği ve kalitesine ilişkin öğrencilerin olumsuz görüşleri olmasına rağmen, öğretmenler bu konuda olumlu görüş bildirmişlerdir. Öğrenciler, özellikle programda kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin verimsiz ve programın süresinin yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Çakıcı (2007) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin ortak zorunlu dersler kapsamındaki İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek ve öğrencilerin tutumlarının cinsiyetlerine, bölümlerine ve mezun oldukları liselerin türüne göre anlamlı farklılıklar gösterip göstermediğini ortaya çıkarmak için bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmanın denekleri, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi ve İzmir Meslek Yüksekokulunun birinci sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Araştırmanın sonuçlara göre; araştırmaya katılan öğrencilerinin yarısının ortak zorunlu dersler kapsamındaki İngilizce dersine yönelik tutumları olumsuzdur. Öğrencilerin tutumları ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Fakat öğrencilerin ortak zorunlu dersler kapsamındaki İngilizce dersine yönelik tutumları öğrencilerin bölümlerine göre anlamlı farklılıklar göstermektedir. Öğrencilerin tutumları mezun oldukları lise türlerine göre de anlamlı farklılıklar göstermiştir.

Zorunlu İngilizce derslerine yönelik yapılan araştırmalara bakıldığında, araştırmaların genellikle öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapıldığı ancak ortak zorunlu İngilizce dersi öğretim programına yönelik olmadığı görülmektedir.



## **Bölüm II**

### **Yöntem**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örneklem ve çalışma grubu, veri toplama araçları, araştırmada izlenen yol ve verilerin analizinde kullanılan istatistiksel tekniklere yer verilmiştir.

#### **Araştırmanın Modeli**

Bu çalışma, var olan durumu belirlemeye yönelik betimsel bir araştırmadır. Araştırmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma modeli kullanılmıştır. Nicel yöntem aracılığıyla toplanan veriler birçok katılımcıya ulaşmayı sağlarken, gözlem, görüşme gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesine imkan sağlar (Green vd., 2005).

Nicel araştırma, olgu ve olayları nesnelleştirerek gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyan bir araştırma türüdür. Nicel araştırmalar, sayısal değerler aracılığıyla hipotezleri test etmeyi amaçlayan araştırmalardır (Suter, 2005, 41). Nicel araştırmaların avantajlarından biri, belli sorularla büyük insan gruplarının tepkilerini ölçme olanağı tanınmasıdır. Bu araştırmalarda verilerin karşılaştırılması ve istatistiksel işlemlerin yapılması kolaydır (Patton, 1990). Nicel araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modeli, geçmişteki ya da hala var olan durumların betimlenmesini amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Araştırmaya konu olan birey, nesne ya da olaylar kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Bu modelde önemli olan, olguların değiştirilmeden gözlemlenmesidir (Karasar, 2002, s.77).

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman incelenmesi gibi yöntemlerle gerçekleştirilen, algıların veya olayların doğal ortamda, gerçekçi ve birbirini tamamlayan bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2004, s.35). Nitel araştırmada, durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmacının bir durumu çoklu kaynakları içeren veri toplama araçları (gözlemler, görüşmeler) ile derinlemesine incelediği, durumların ve duruma bağlı temaların tanımlandığı nitel bir araştırma yaklaşımıdır (Creswell, 2007). Tanımlayıcı durum çalışmaları bir olguya ilişkin detaylı açıklamalar sunarlar (Merriam, 1998). Durum çalışması modeli türlerinden durum analizi kullanılmıştır. Durum analizi, özel bir durumun farklı bakış açılarına göre incelenmesidir (McMillan, 2000, Akt. Büyüköztürk vd., 2009, s.274).

### **Nicel Araştırmanın Evreni ve Örnekleme**

Araştırmanın evrenini, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde İngilizce-I dersi alan öğrenciler oluşturmaktadır.

Örnekleme, belli kurallara göre, belli bir evrenden seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar çoğunlukla örneklem kümeler üzerinde yapılır ve elde edilen sonuçlar ilgili evrenlere genellenir (Karasar, 2005, s.110-111). Bu araştırmada evrenden öğrenci örnekleme seçilirken, küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme yönteminde evren, küme adı verilen gruplara ayrılır ve her küme bir örnekleme birimi olarak tanımlanır. Tesadüfi olarak seçilen kümeler bir araya getirilerek örneklem oluşturulur (Çömlekçi, 2001, s.90). Evreni oluşturan elemanların tam olarak listelenemediği hallerde küme örneklemeinden yararlanır. Bu durumda yaygın bir örnekleme çalışmak yerine, evreni oluşturan her birime eşit seçilme şansı tanınarak örnekleme yapılır. Küme örnekleme ile seçilen örnekler bir evrenin tek tek birimleri değil, o birimlerin oluşturdukları kümelerdir (Gökçe, 1988, s.82). Özen ve Gül (2007)'e göre küme örnekleminin işlem basamakları şöyledir:

- Evreni belirlemek ve sınırlamak,
- Arzu edilen örneklem büyüklüğünü belirlemek,
- Mantıksal olarak bir kümeyi belirlemek ve sınırlamak,
- Evreni kapsayan bütün kümelerin listesini yapmak,
- Evren elemanlarının her bir kümesinin ortalama sayısını tahmin etmek,
- Örneklem büyüklüğünü, tahmin edilen küme büyüklüğüne bölerek, gerekli olan küme sayısını belirlemek,
- Tesadüfi olarak, gerekli olan sayı kadar küme seçmek,
- Araştırmada örnekleme seçilen bütün kümelerin her birinin, bütün evrenin elemanlarını kapsamasını sağlamak.

Bu araştırmada küme olarak, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerin İngilizce-I dersi açılan 52 bölümü ele alınmış ve öğrenci örnekleminin tüm evreni temsil edebilmesi açısından her fakülteden tesadüfi olarak kümeler seçilmiş ve bu kümelerdeki öğrencilerin görüşlerinden yararlanılmıştır. Anderson'un (1990) tolerans gösterilebilir hata için gerekli örneklem tablosunda 5000 kişilik bir evren için, hata payı %5 olarak alındığında, 356 kişilik bir örneklemin yeterli olacağı ifade edilmektedir (Akt. Balcı, 2001). Buna göre örneklemin evreni yansıtması için, anlamlılık düzeyi %95 ve anlamlılık

aralığı 0.05 olarak alındığında, evrende bulunan 4421 öğrenciden yaklaşık 356'sının araştırmaya katılması gerekmektedir. Her bir kümedeki öğrenci sayısı değişmekte, en az öğrencinin bulunduğu küme 36 kişiden oluşmaktadır. Gerekli olan küme sayısını belirlemek için, ulaşılmak istenen öğrenci sayısı (356), en az öğrenci bulunan kümenin öğrenci sayısına (36) bölünebilir (Özen ve Gül, 2007, s.408). Bu işlemin sonucuna göre ( $356/36=9.88$ ) en az on kümenin tesadüfi olarak seçilmesi gerekmektedir. Örneklemenin evreni temsil gücünü artırmak amacıyla ve kümelerdeki öğrencilerin hepsine ulaşamaması ihtimalinden dolayı seçilmesi gerekli küme sayısının iki katı, 20 küme, bütün kümelerin isimlerinin yazılı olduğu bir torbadan tesadüfi olarak seçilmiştir. Olası geri dönüş kayıpları da dikkate alınarak ölçek, seçilen kümelerde cevaplamayı kabul eden 643 öğrenciye uygulanmıştır. Ön değerlendirme yapılarak tam doldurulmamış ya da hatalı doldurulmuş ölçekler çıkartılmış ve sonuç olarak geriye kalan 547 öğrenci değerlendirmeye alınmıştır. Dolayısıyla belirtilen fakültelerde 547 kişi örnekleme oluşturmuştur. Aşağıda, evren ve örneklemin fakülterle ve cinsiyete göre dağılımı tablo halinde verilmiştir.

Tablo 2

*2012-2103 Güz Döneminde İngilizce-I Dersi Alan Öğrencilerinin Fakülterle ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı*

Fakülte	Evren		Seçilen Küme	Örneklem		Toplam
	Toplam Küme	Toplam Öğrenci		Cinsiyet		
				Kadın	Erkek	
						%
İktisadi ve İdari Bilimler	11	1824	6	59.6	40.4	183
Fen Edebiyat	12	988	3	52.2	47.8	69
Mühendislik	15	1028	5	27.1	72.9	129
Eğitim	9	327	3	67	33	91
Güzel Sanatlar	4	216	2	81	19	42
Tıp	1	38	1	60.6	39.4	33
<b>Toplam</b>	<b>52</b>	<b>4421</b>	<b>20</b>	<b>53.9</b>	<b>46.1</b>	<b>547</b>

Tıp Fakültesinde toplam öğrenci sayısının diğer fakülterle göre daha az olmasının sebebi bu fakültenin yeni kurulmuş olması ve öğrenci kontenjanının sınırlı olmasıdır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılına gelene kadar Eğitim Fakültesinde daha fazla sayıda öğrenci öğrenim görürken, bu eğitim-öğretim yılında fakültenin fen bilgisi öğretmenliği, okul öncesi

öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği bölümü öğrencileri için bir yıl zorunlu İngilizce hazırlık sınıfı okuma şartı getirilmiştir. Bu yüzden bu öğretim yılında adı geçen bölümlerin İngilizce-I dersi alan birinci sınıf öğrencisi bulunmamaktadır. Ayrıca Eğitim Fakültesine ikinci öğretim öğrencisi alınmamaktadır.

Örneklem grubunun demografik özelliklerine ilişkin bilgiler aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3

*Örneklem Grubunun Demografik Bilgilerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

		1	2	3	4	5	6	7	8	Toplam
Cinsiyet		Kadın	Erkek							
	n	295	252							547
	%	53.9	46.1							100
Öğretim biçimi		I.Öğretim	II.Öğretim							
	n	424	123							547
	%	77.5	22.5							100
Fakülte		İ.İ.B.F	Fen Edebiyat	Mühendislik	Eğitim	Güzel Sanatlar	Tıp			
	Toplam	1824	988	1028	327	216	38			4421
	n	183	69	129	91	42	33			547
	%	33.5	12.6	23.6	16.6	7.7	6.0			100
Dönem		FF-FD	DD-DC	CC-CB	BB-BA	AB-AA				
	Sonu n	31	95	197	158	66				547
	Başarı %	5.7	17.4	36	28.9	12.1				100
Notu										
Lise Türü		Genel	Özel	Anadolu	Anadolu öğretmen	Fen	Meslek	Teknik	Diğer	
	n	291	14	117	16	21	58	19	11	547
	%	53.2	2.6	21.4	2.9	3.8	10.6	3.5	2	100

Tablo 3'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin %53.9'u kadın, %46.1'i ise erkektir. Ölçeklerin, tesadüfi olarak seçilen kümelerde araştırmaya katılmaya istekli olan öğrencilere dağıtıldığı göz önünde bulundurulursa, kümelerin çoğunda erkek öğrenci sayısı daha fazla olmasına rağmen kadınların bu araştırmaya katkı sağlama konusunda daha ilgili ve istekli olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin %77.5'i fakültelerin normal öğretim bölümlerinde öğrenim görürken, sadece %22.5'i ikinci öğretim öğrencisidir. Bunun temel nedenleri; kümelerin tesadüfi olarak belirlenmiş olması, normal öğretim için dönemlik harç ücreti

alınmazken ikinci öğretim öğrencileri için alınan harçların ikinci öğretimi tercih etme oranını azaltması, tercih edilmediği için Fen-Edebiyat Fakültesinin birçok bölümünde ikinci öğretim derslerinin açılmaması ve Eğitim Fakültesine ikinci öğretim öğrencisi alınmamasıdır.

Örneklemin %33.5'ini İktisadi ve İdari Bilimler, %12.6'sını Fen-Edebiyat, %23.6'sını Mühendislik, %16.6'sını Eğitim, %7.7'sini Güzel Sanatlar ve %6'sını Tıp Fakültesinden öğrenciler oluşturmuştur. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin katılım oranının diğerlerine göre daha fazla olmasının temel sebebi, bu fakültenin Dumlupınar Üniversitesinin en eski fakültesi olması ve kontenjanlarının diğer fakültele oranla çok fazla olmasıdır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibarıyla bu fakültede toplam 7850 öğrenci öğrenim görmektedir. %6'lık oranla en az Tıp Fakültesinin yer almasının sebebi ise bu fakültenin yeni kurulmuş olması ve kontenjanlarının sınırlı olmasıdır. Dış Hekimliği, İlahiyat ve Mimarlık fakülteleri kurulum aşamasında oldukları ve henüz öğrencileri bulunmadığı için araştırmaya dâhil edilememişlerdir. Fen-Edebiyat Fakültesi haricinde evrendeki bütün fakültelerin en az %10 ve daha fazla oranda temsil edildiği görülmektedir.

Öğrencilerin 2012-2013 eğitim-öğretim yılı güz dönemi sonunda zorunlu İngilizce-I dersinden aldıkları başarı notları incelendiğinde, %5,7'sinin FF ya da FD harf notları ile başarısız olup dersi geçemedikleri görülmektedir. Öğrenciler arasında zor bir ders olarak değerlendirilip ön yargı ile yaklaşılan bu derste, başarısız olan öğrenci sayısı çok daha fazla olmasına rağmen dersten kalan öğrencilerin çoğunun araştırmaya katılmak istemedikleri gözlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %12.1' i AB-AA gibi en yüksek harf notları ile dersi başarıyla tamamlarken %36'lık bir kısmı CC-CB gibi ortalama notlarla dersi geçmişlerdir.

Bu çalışmaya katılan öğrencilerin üniversiteye gelemeden önce mezun oldukları liseler, o dönemdeki isimleriyle “Genel lise, özel lise, Anadolu lisesi, Anadolu öğretmen lisesi, fen lisesi, meslek lisesi ve teknik lise” olmak üzere yedi çeşittir. Bu liselerin dışında bir ortaöğretim kurumundan mezun olan %11 oranında öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin yarısından fazlasının (%53.2) genel lise mezunu olması dikkat çekmektedir.

Ölçeğin kişisel bilgiler bölümünde öğrencilere, en çok hangi amaçla İngilizce öğrendikleri ve derse-sınava hazırlanmak dışında haftada kaç saat İngilizce çalıştıkları sorulmuş, sadece birini işaretlemeleri için seçenekler verilmiştir. Bu seçenekler ve öğrencilerin verdikleri cevaplar aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 4

*Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçları ve Derse-Sınava Hazırlanmak Dışında İngilizce Çalışma Süreleri*

		1	2	3	4	5	6	7	Toplam
		Dersi geçmek	İletişim kurmak	İyi bir iş bulmak	Yurtdışına gitmek	Kariyer yapmak	Kararsızım	Diğer	
İngilizce Öğrenme Amaçları	n	133	76	141	39	131	16	11	547
	%	24.3	13.9	25.8	7.1	23.9	2.9	2.1	100
		Hiç	1-2 saat	3-4 saat	5-6 saat	7-8 saat	Daha fazla		
İngilizce Çalışma Süreleri	n	285	214	34	9	3	2		547
	%	52.1	39.1	6.2	1.6	0.5	0.4		100

Tablo 4 incelendiğinde öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının üç temel başlıkta toplandığı görülmektedir. Öğrencilerden %25.8'i mezun olduktan sonra iyi bir iş bulabilmek için İngilizce öğrendiklerini belirtirken, %24.3'ü sadece zorunlu olan bu dersten geçmek için İngilizce öğrendiklerini ifade etmişlerdir. %23.9'u da kariyer yapmak istediklerini ve bu süreçte iyi derecede İngilizce bilmenin faydalı olacağı için İngilizce öğrendiklerini dile getirmişlerdir.

Öğrencilerin derse ve sınava hazırlanmak dışında haftada kaç saat İngilizce çalıştıkları sorusuna verdikleri cevaplara bakıldığında, %52,1'nin derse ve sınava hazırlanmak dışında hiç İngilizce çalışmadıkları ortaya çıkmıştır. Bu da öğrencilerin yarısından fazlasının İngilizce öğrenmek için hiç vakit ayırmadıklarını göstermektedir. %39.1'lik büyük bir kısmı ise bir-iki saat çalıştıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin sadece %8,8'lik bir bölümü İngilizce öğrenmek için iki saatten fazla çalıştıklarını ifade etmişlerdir.

#### **Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu**

Nitel araştırmanın çalışma evrenini, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde zorunlu İngilizce-I dersini yürüten öğretim elemanları oluşturmaktadır. Nitel araştırma için çalışma grubu oluşturulurken, toplam öğretim elemanı sayısının az oluşu sebebiyle, 2012-2013 öğretim yılı güz döneminde söz konusu fakültelerde İngilizce-I derslerini yürüten 14 öğretim elemanının tamamının görüşlerinden yararlanılmıştır. Dolayısıyla, araştırma öğretim elemanlarının tamamına ulaşılarak evren üzerinden gerçekleştirilmiştir. Aşağıda öğretim elemanlarının demografik özelliklerine göre dağılımı tablo olarak verilmiştir.

Tablo 5

*İngilizce Öğretim Elemanlarının Demografik Özelliklerine Göre Dağılımı*

n	Cinsiyet	Eğitim düzeyi	Kıdem
Öğretim elemanı 1	Kadın	Yüksek lisans	11
Öğretim elemanı 2	Erkek	Lisans	9
Öğretim elemanı 3	Kadın	Lisans	8
Öğretim elemanı 4	Erkek	Yüksek lisans	5
Öğretim elemanı 5	Kadın	Yüksek lisans	13
Öğretim elemanı 6	Kadın	Yüksek lisans	6
Öğretim elemanı 7	Erkek	Lisans	33
Öğretim elemanı 8	Erkek	Lisans	25
Öğretim elemanı 9	Kadın	Lisans	1
Öğretim elemanı 10	Erkek	Lisans	12
Öğretim elemanı 11	Kadın	Lisans	2
Öğretim elemanı 12	Kadın	Yüksek lisans	5
Öğretim elemanı 13	Erkek	Lisans	5
Öğretim elemanı 14	Kadın	Yüksek lisans	10

Çalışma grubu sekizi kadın altısı erkek toplam 14 kişiden oluşmaktadır. Bu öğretim elemanlarından altı tanesi çeşitli anabilim dallarında yüksek lisanslarını tamamlamış ve doktora devam etmektedirler, ancak henüz doktorasını tamamlayan öğretim elemanı bulunmamaktadır. Çalışma grubunun %57,1'ni oluşturan lisans mezunlarından dört tanesi yüksek lisansa devam etmektedir.

**Veri Toplama Araçları****Nicel veri toplama aracı.**

Karataş'ın (2007) çalışmasında, Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Modern Diller Bölümü İngilizce-II dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini almak için geliştirdiği ölçeğin maddeleri, izin alınarak bu çalışmada kullanılmıştır. Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde okutulan İngilizce-I dersi öğretim programına yönelik

öğrencilerden alınmak istenen görüşler paralellik gösterdiği için ölçek maddelerinin bu çalışmada kullanılmasına karar verilmiştir.

Karataş (2007), ölçeği hazırlarken araştırma ile ilgili kuramsal bilgilerden yararlanarak taslak anketler oluşturduğunu ve bu anketlerin kapsam ve görünüş geçerlikleri için eğitim programları ve öğretim bilim dalından üç, bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bilim dalından bir, yabancı diller eğitimi anabilim dalından bir, eğitim yönetimi bilim dalından bir olmak üzere altı uzmanın görüşlerine başvurduğunu belirtmiştir.

...araştırmada, yapı geçerliği çalışması faktör (temel bileşenler) analizi yöntemi ve döndürme tekniklerinden Varimax uygulanarak gerçekleştirilmiştir. ...Faktör analizine öğrenci anketinin özgün formundaki 62 madde ile başlanmıştır. Faktör analizi yapıldıktan sonra, ...3, 12, 14, 15, 16, 18, 19, 23, 32, 33, 34, 35, 36, 44, 51 ve 57 numaralı 16 madde ölçekten çıkarılarak, geriye 46 madde kalmıştır. Anket içinden yukarıda belirtilen maddeler çıkarıldıktan sonra tekrar KMO değerine bakılmış ve değerinin 0.94 olduğu görülmüştür (Karataş, 2007).

Maddeleri Karataş (2007)'in çalışmasından alınarak hazırlanan bu araştırmanın ölçeğindeki sorular, beşli likert tipinde (1) Kesinlikle katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kısmen Katılıyorum, (4) Katılıyorum, (5) Tamamen katılıyorum biçimindedir. Cevap seçeneklerinden en olumsuz ifadeye bir puan, en olumlu ifadeye ise beş puan verilerek cevaplar 1-5 puan arasında puanlanmıştır. Ölçek örneği Ek A'da yer almaktadır. Ölçek iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde öğrenciler ile ilgili kişisel bilgiler toplanmış, ikinci bölümde ise öğrencilerin İngilizce-I dersi öğretim programı ile ilgili görüşlerini belirlemeye yönelik 46 madde yer almıştır.



***Geçerlik ve güvenirlik çalışması.***

Ölçeğin KMO değerine bakılmış ve değerinin 0.93 olduğu görülmüştür. Buna göre ölçeğin örnekleme yeterliliği yüksektir ve faktör analizi yapılabilir. Aşağıda KMO ve Bartlett testi sonuçları tablo halinde verilmiştir.

Tablo 6

*KMO ve Bartlett testi sonuçları*

KMO örnekleme yeterliliği ölçümü		.93
Bartlett küresellik testi	Ki-Kare	12288.253
	sd	666
	p	.000

Bu araştırmada, veri toplama aracı için tekrar faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine, ölçeğin özgün formundaki 46 madde ile başlanmıştır. Faktör analizi yapıldıktan sonra, maddenin iki ayrı faktör altında yüksek faktör yükü alması durumunda, farkın en az 0.10 olması, maddelerin faktör yüklerinin en az 0.45 olması ve tek faktör altında bulunması ölçütlerine dikkat edilmiştir. Bu ölçütlere göre faktör yükleri 0.45'in altında olan ve faktör yükleri yüksek olmakla birlikte iki ayrı faktör altında toplanan 3, 4, 17, 18, 19, 21, 22, 35 ve 43 numaralı dokuz madde ölçekten çıkarılarak, geriye 37 madde kalmıştır.

Faktör yapısına uymayan maddeler elendikten sonra geriye kalan 37 maddenin üç faktöre dağıldığı belirlenmiştir. Faktörlerdeki maddelerin faktör yük değerleri .518 ile .808 arasındadır. Aşağıda İngilizce-I dersine yönelik öğrenci görüşleri ölçeğinin maddelerinin faktörlere dağılımı ve faktör yükleri verilmiştir.

Tablo 7

*İngilizce-I Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri Ölçeğinin Faktörlerinin Maddeleri ve Faktör Yükleri*

Ölçeğin Maddeleri	1. Faktör	2. Faktör	3. Faktör
2. İngilizce-I dersinde okuma, yazma, dinleme ve konuşma gibi dil becerileri iyi dengelenmiştir.	.788		
30. İngilizce-I dersi bölümümle ilgili çalışmalarda bana katkı sağlamıştır.	.758		
45. İngilizce-I dersi bölümüm için ihtiyaç duyduğum yeterli İngilizce bilgisini kazandırmıştır.	.737		
38. İngilizce-I dersi sonunda İngilizce yazma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.	.731		
23. İngilizce-I dersinde bütün dil becerilerimi kullanabileceğim etkinlikler mevcuttur.	.730		
39. İngilizce-I dersi sonunda İngilizce dinleme becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.	.726		
44. İngilizce-I dersi bölüm derslerimi tamamlayıcı niteliktedir.	.711		
24. İngilizce-I dersinde İngilizce ile ilgili problemlerimin çözümüne yeterli zaman harcanır.	.711		
6. İngilizce-I dersinin toplam süresi yeterlidir.	.687		
1. İngilizce-I dersi dil becerilerimin gelişimi için uygundur.	.676		
40. İngilizce-I dersinde İngilizce konuşma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.	.674		
31. İngilizce-I dersi beni İngilizce öğrenmeye teşvik etmiştir.	.665		
34. İngilizce-I dersi bana İngilizce çalışma alışkanlığı kazandırmıştır.	.655		
8. Ders kitabı ilgimi çekecek niteliktedir.	.636		
7. İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitabı seviyeme uygundur.	.621		
5. İngilizce-I dersindeki konuların güçlük dereceleri ile süreleri uyumludur.	.621		
26. İngilizce-I dersi bireysel ilgilerime cevap vermiştir.	.619		
27. İngilizce-I dersi bireysel özelliklerime cevap vermiştir.	.603		
20. İngilizce-I dersi aktif olarak derse katılmamı sağlar.	.597		
46. İngilizce-I dersi çeşitli iş alanları için gerekli İngilizce bilgisini kazandırmıştır.	.518		
37. İngilizce-I dersinde İngilizce okuma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.		.808	
41. İngilizce-I dersinde İngilizce dilbilgisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.	.694		
36. İngilizce-I dersi bana öğrendiklerimi kullanma fırsatı vermiştir.	.663		
42. İngilizce-I dersinde dil konusunda kazandığım bilgiler tatmin edicidir.	.655		
28. İngilizce-I dersi İngilizce ile ilgili mevcut ihtiyaçlarıma cevap vermiştir.	.596		
25. İngilizce-I dersi bireysel ihtiyaçlarıma cevap vermiştir.	.593		
33. İngilizce-I dersi İngilizce kelime bilgimi arttırmıştır.	.568		
32. İngilizce-I dersinde verilen proje ödevleri dil becerilerimi olumlu yönde etkilemiştir.	.558		
29. İngilizce-I dersi İngilizce ile ilgili gelecekteki ihtiyaçlarıma temel oluşturmuştur.	.518		
13. Derste kullanılan görsel ve işitsel materyallerin dil becerilerim üzerinde olumlu etkisi vardır.			.676
16. İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yapraklarının dil becerilerim üzerinde olumlu etkisi vardır.			.658
14. İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yaprakları öğrenmemi kolaylaştırmaktadır.			.640
12. İngilizce-I dersinde kullanılan görsel ve işitsel materyaller ilgimi çekecek niteliktedir.			.639
11. İngilizce-I dersinde kullanılan görsel ve işitsel materyaller öğrenmemi kolaylaştırmaktadır.			.613
15. İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yaprakları ilgimi çekecek niteliktedir.			.583
10. Ders kitabında yer alan içerik anlaşılırdır.			.563
9. Ders kitabının içeriği İngilizce-I dersinin hedefleri ile tutarlıdır.			.545

Üç faktörün açıkladığı varyans toplamı 51.99'dur. Birinci faktör toplam varyansın %27.37'sini, ikinci faktör toplam varyansın %14.20'sini ve üçüncü faktör toplam varyansın %10.41'ini açıklamaktadır. Bu bulgulara göre ölçeğin yapı geçerliliğinin olduğu kabul edilmiştir.

Faktörlerdeki maddeler incelenerek isimlendirme yapılmıştır. Varimaks döndürme sonucu hangi maddelerin hangi faktör altında toplandığı ve bu faktörlerin isimleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8

*Faktörlerin İsimleri ve İçerdikleri Maddelere Göre Dağılımı*

Faktörler	Faktör isimleri	Maddeler
1. Faktör	Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri	1, 2, 5, 6, 7, 8, 20, 23, 24, 26, 27, 30, 31, 34, 38, 39, 40, 44, 45, 46
2. Faktör	Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri	25, 28, 29, 32, 33, 36, 37, 41, 42
3. Faktör	Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri	9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16

Tablo 8 incelendiğinde, birinci faktörde yirmi, ikinci faktörde dokuz, üçüncü faktörde sekiz adet olmak üzere, toplam madde sayısı 37'dir. Faktörlerdeki maddelerin ortak özellikleri göz önüne alınarak faktörlere anlamlı isimler verilmeye çalışılmıştır. Birinci faktör altındaki yirmi madde “Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri”, ikinci faktör altındaki dokuz madde “Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri”, üçüncü faktör altındaki sekiz madde ise “Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri” olarak adlandırılmıştır.

Ölçeğin tüm maddelerinden alınan puanlar arasında bir iç tutarlılığın olup olmadığını belirlemek için Cronbach's Alpha güvenirlik hesabı yapılmıştır. Elde edile bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 9

*Faktörlerin Cronbach's Alpha Değerleri*

	Cronbach's Alpha	
1. Faktör	Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri	.947
2. Faktör	Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri	.873
3. Faktör	Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri	.815
Toplam		.943

Tutarlık derecesi güvenilirlik katsayısı bire yaklaştıkça yükselir, sıfıra yaklaştıkça düşer (Turgut, 1997). Yukarıda verilen tablodaki bulgular incelendiğinde ölçeğin üç faktörünün Cronbach's Alpha katsayısı .815 ile .947 arasında değişmektedir ve toplam alpha katsayısı .943 olarak bulunmuştur. Böylece ölçeğin toplamda iç tutarlığının olduğu, her bir faktörün de kendi içinde iç tutarlığının yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

### **Nitel veri toplama aracı.**

Araştırmanın nitel verilerinin elde edilmesi amacıyla İngilizce öğretim elemanları için 13 adet açık uçlu sorudan oluşan yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme, görüşme sorularının ve ilkelerinin önceden belirlendiği fakat görüşme sırasında, görüşülen kişinin konuya ilişkin ilgi ve bilgi düzeyine, görüşmedeki o anki atmosfere göre esneklik sağlayan bir görüşme tekniğidir. Yarı-yapılandırılmış görüşme, araştırmacının, yapılandırılmış görüşmenin kesin sınırlarından ayrılarak konu hakkında başka verilere ulaşmasına olanak sağlamaktadır (Altunışık vd., 2002 s.84). Bu aşamada, görüşme formunun araştırmanın amaçlarına uygun olması için eğitim programları ve öğretim bilim dalından iki, yabancı diller eğitimi anabilim dalından bir uzmanın görüşü alınmıştır.

Geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formunun ön deneme çalışması için İngilizce hazırlık sınıflarında görev yapan, söz konusu fakültelerde bu dersi daha önce yürütmüş üç öğretim elemanı ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme sonucunda ön görüşme yapılan öğretim elemanlarının her bir soruya verdikleri yanıtlar çözümlenmiş, görüşme sorularının anlaşılır ve açık olup olmadığı test edilmiştir.

### ***Geçerlik ve güvenilirlik çalışması.***

Nitel araştırmada “geçerlik” bilimsel bulguların doğruluğu, “güvenirlik” ise bilimsel bulguların tekrarlanabilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2004). Çalışmanın iç geçerliğini (inandırıcılığını) sağlamak amacıyla görüşme formu geliştirilirken ilgili literatür taranmış ve ses kaydı yapılmasını kabul eden katılımcıların söyledikleri her şey görüşmeden sonra hiç değiştirilmeden yazıya aktarılmıştır. Ses kaydı yapılmasını kabul etmeyen katılımcıların söyledikleri her şey görüşme esnasında yazılmaya çalışılmış, görüşmeden sonra görüşme formu katılımcılara gösterilerek onayları alınmış ve daha sonra temize çekilmiştir.

Dış geçerliği (aktarılabirliği) artırmak için araştırma sürecinde yapılanlar ayrıntılı biçimde açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması etraflıca tanımlanmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini (tutarlığını) sağlamak için bulgular direkt olarak verilmiştir. Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak için araştırma süreci aynen aktarılmaya çalışılmıştır. Ayrıca veriler ve kodlamalar başkaları tarafından incelemeye açıktır.

### **Verilerin Toplanması**

Araştırmanın nicel verilerinin toplanması için Dumlupınar Üniversitesi rektörlüğünden, Evliya Çelebi Yerleşkesindeki İktisadi ve İdari Bilimler, Fen-Edebiyat, Mühendislik, Eğitim, Güzel Sanatlar ve Tıp Fakültelerinde İngilizce-I dersini alan öğrencilere ölçek uygulayabilmek için gerekli izin alınmıştır. Fakültelerin İngilizce-I dersi verilen ve araştırmada küme olarak ele alınan bütün bölümlerinin isimleri birer kâğıda yazılmış, bir torbaya atılmış, karıştırılarak toplam 52 bölümden 20 tanesi (yeterli örnekleme ulaşmak için en az seçilmesi gereken küme sayısının iki katı) tesadüfi olarak seçilmiştir. Seçilen bu bölümlerin İngilizce dersi olduğu günlerde bu fakültelere gidilmiş, İngilizce-I dersini yürüten İngilizce öğretim elemanları ile tek tek görüşülmüş, araştırma için alınan izin belgesi gösterilmiş ve araştırmayla ilgili detaylı bilgi verilmiştir. Öğretim elemanları ile birlikte derslere girilmiş, güz döneminde İngilizce-I dersini almış öğrencilere araştırmayla ilgili bilgi verilmiş, ölçekler çalışmaya katılmak isteyen öğrencilere titizlikle uygulamış ve uygulamadan hemen sonra toplanmıştır. İstekli ve gönüllü öğrencilerin tercih edilmesinin sebebi, içten ve doğru cevaplar alma olasılığını yükseltip araştırmanın güvenilirliğini artırmaktır.

Toplamda bütün fakültelerde öğrencilere 643 adet ölçek dağıtılmıştır. Toplanan ölçeklerden 81 tanesi boş bırakılan ve çift işaretlenen maddeler olduğu için, 15 tanesi ise bütün maddelerde aynı seçenek işaretlenerek hassasiyet gösterilmediği için bu ölçekler değerlendirmeye alınmamıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanabilmesi için öğretim elemanlarıyla kendi odalarında birebir görüşmeler gerçekleştirilmiş olup, bu görüşmeler ortalama 20-25 dakika sürmüştür. Görüşmelerde ses kaydı alınmasına itirazı olmayanlar için ses kaydı yapılmış, bu kayıtlar daha sonra yazıya aktarılmış ve düz metin halinde incelenmesine olanak sağlanmıştır. Bazı çekincelerinden dolayı ses kaydına izin vermeyen öğretim elemanları ile yapılan görüşmelerde söylenenler, araştırmacı tarafından not tutulmuştur. Daha sonra bu metinler katılımcılara gösterilmiş, katılımcıların onayları alınmıştır.

## Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizi için elde edilen veriler bilgisayara yüklenmiş ve bilgisayar aracılığıyla istatistiksel çözümler yapılmıştır. Öncelikle faktör analizi yapılmış, ölçekteki maddelerin üç faktör altında toplandığı görülmüş ve faktör içindeki maddelerin ortak özellikleri göz önüne alınarak faktörlere anlamlı isimler verilmiştir. Veriler, çalışmaya katılan öğrencilerin genel görüşlerini yansıtmak için frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma değerleri hesaplanarak, tablolar halinde özetlenmiştir.

Cinsiyet ve öğretim biçimi gibi (iki alt kategorili bağımsız değişken) için bağımsız t-testi; fakülte ve lise türü gibi üç ve daha fazla alt kategorisi olan değişkenlerde ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılarak anlamlı farklılıklar araştırılmıştır. ANOVA sonrası anlamlı farklılığın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiştir. Hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının eşit olup olmadığı hipotezi sınanmıştır. Varyansı eşit olanlar için Scheffe, varyansı eşit olmayanlar için ise Tamhane çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır.

Verilerin analizinde  $p < .05$  anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Ölçme aracında beşli likert ölçeği kullanıldığından, çözümlene yapabilmek için her cevap için bir sayı değeri verilmiş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları belirlenmiştir. Bu aralıklar  $5-1=4$  ve  $4/5=0.80$  formülünden yola çıkılarak hesaplanmıştır. Elde edilen istatistikler, alt problemlere göre gruplanarak tablo haline getirilmiş ve yorumlanmıştır. Ölçek seçenekleri ile puan aralıkları aşağıda verilmiştir.

Tablo 10

### *Ölçek Seçenekleri ile Puan Aralıkları*

Seçenekler	Verilen Puanlar	Puan Aralığı
Tamamen katılıyorum	5	4.20–5.00
Katılıyorum	4	3.40–4.19
Kısmen katılıyorum	3	2.60–3.39
Katılmıyorum	2	1.80–2.59
Hiç katılmıyorum	1	1.00–1.79

Araştırma kapsamında elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, elde edilen veriler içinde tekrar eden konular, problemler ve kavramların ayrıştırılması, yorumlanmasıdır (Denzin ve Lincoln 1998).

Hycner (1985) görüşme verilerinin analiz aşamalarını şöyle sıralamıştır (Cohen & Manion, 1997, Akt; Çelik, 2011):

- Konuşmaların aynen yazıya aktarılması,
- Olguların indirgenmesi ve parantez içine alınması,
- Temaların belirlenmesi amacıyla ses kaydının ve yazılı metnin defalarca dinlenmesi/okunması,
- Genel anlam birimlerinin betimlenmesi,
- Belirlenen anlam birimlerinin araştırma sorularıyla betimlenmesi,
- Farklı araştırmacıların anlam birimlerinin uygunluğunu araştırması,
- Uygun olmayan anlam birimlerinin çıkarılması,
- Konuyla ilgili anlam birimlerinin kümelenmesi,
- Kümelenen anlam birimlerinden hareketle kodların belirlenmesi,
- Kodlarda gerekli düzeltmelerin yapılması,
- Görüşmenin tümü için ortak kodların saptanması,
- Kodlardan hareketle temaların (kategorilerin) oluşturulması,
- Araştırma problemine uygun olarak tam bir raporun yazılması.

İçerik analizi, betimsel analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2004).

Betimsel analiz için çerçeve oluşturulurken, ses kaydı yapılmasını kabul eden katılımcıların söyledikleri her şey görüşmeden sonra hiç değiştirilmeden yazıya aktarılmış, ses kaydı yapılmasını kabul etmeyen katılımcıların söyledikleri, görüşme esnasında tamamen yazılmaya çalışılmış, daha sonra düzenlenmiştir. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi aşamasında yazılı hale getirilen veriler tekrar tekrar okunmuş ve bir “Görüşme Kodlama Anahtarı” oluşturulmuştur. Araştırmacı ile alandan bir öğretim üyesi ve doktora tez aşamasında olan bir araştırma görevlisi ayrı ayrı yazılı verileri kodlamışlardır.

Güvenirlilik hesaplanması için Miles & Huberman’ın (1994) önerdiği aşağıdaki uyuşum yüzdesi formülü kullanılmıştır.

$$\text{Güvenirlilik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$$

Araştırmacı tarafından ortaya konan 52 kodun altısında farklılık bulunmuştur. “Kullanılan materyallerin yetersiz olması, fiziksel yetersizlikler, sınıfların kalabalık olması, grupla çalışma öğreticiye bağlı” kodlarında araştırmacı ve alan uzmanı iki kişi arasında görüş ayrılığı olmuş ve bu kodlar ilgili olan diğer kodlara eklenmiştir. “ok farklı seviyelerin bir arada olması, ders gereksiz” kodları, kodlama yapan uzmanlar tarafından eklenmiştir. Uyuşum yüzdesi formülü doğrultusunda yapılan hesaplamada güvenirlik 0.88 olarak bulunmuştur.

Uyuşum yüzdesinin %70 veya daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenirlik sağlanmıştır. Daha sonra ana temalar ile alt temalar belirlenmiştir. Temalara ulaşmak için, araştırmacı ve bilim uzmanı tarafından yapılan kodlamalarda uyuşum gösteren kodlar dikkate alınmıştır. Bulguların tanımlanması aşamasında, veriler anlaşılır hale getirilmiştir. Bulguların yorumlanması aşamasında bulgular açıklanmış, bazı ğretim elemanlarının bulgulara ilişkin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.



### **Bölüm III**

#### **Bulgular ve Yorum**

Araştırmanın bu bölümünde, öncelikle 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde İngilizce-I dersi alan öğrencilerin, İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla uygulanan ölçeklerden elde edilen verilere ilişkin bulgular ve bu bulgulara ait yorumlara yer verilmiş, daha sonra bu fakültelerde zorunlu İngilizce-I dersini yürüten öğretim elemanlarıyla yapılan görüşmelere ait bulgular sunulmuş ve yorumlanmıştır.

#### **Nicel Araştırmadan Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümünde Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde İngilizce-I dersi alan öğrencilerden ölçek yoluyla elde edilen verilere ilişkin bulgular ve bu bulgulara ait yorumlar yer almaktadır.

#### **Öğrencilerin İngilizce-I Dersine İlişkin Görüşleri**

Bu bölümde Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde İngilizce-I dersi alan öğrencilerin İngilizce-I dersine ilişkin görüşleri üç temel başlık altında tablolar halinde sunulmuştur.

**Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri faktörüne ilişkin bulgular.**

Aşağıda, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri faktörüne ilişkin bulgular tablo olarak verilmiş, açıklamalarda, öğrencilerin maddelere verdikleri “Hiç katılmıyorum” ve “Katılmıyorum” cevaplarının yüzde oranları, toplam olarak ifade edilmiştir.

Tablo 11

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Dağılımı*

Madde No	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Ss	$\bar{X}$
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%		
	1	95	17.4	142	26	188	34.4	95	17.4	27		
2	175	32	113	20.7	141	25.8	96	17.6	22	4	1.21	2.40
5	34	6.2	155	28.3	166	30.3	144	26.3	48	8.8	1.07	3.03
6	191	34.9	95	17.4	87	15.9	122	22.3	52	9.5	1.40	2.54
7	46	8.4	171	31.3	104	19	165	30.2	61	11.2	1.18	3.04
8	104	19	168	30.7	132	24.1	110	20.1	33	6	1.17	2.63
20	111	20.3	135	24.7	145	26.5	104	19	52	9.5	1.24	2.72
23	220	40.2	117	21.4	129	23.6	59	10.8	22	4	1.18	2.17
24	149	27.2	127	23.2	136	24.9	105	19.2	30	5.5	1.22	2.52
26	99	18.1	190	34.7	150	27.4	84	15.4	24	4.4	1.08	2.53
27	101	18.5	180	32.9	161	29.4	78	14.3	27	4.9	1.09	2.54
30	184	33.6	125	22.9	145	26.5	63	11.5	30	5.5	1.20	2.32
31	80	14.6	175	32	149	27.2	94	17.2	49	9	1.17	2.73
34	158	28.9	133	24.3	150	27.4	79	14.4	27	4.9	1.18	2.42
38	185	33.8	120	21.9	135	24.7	79	14.4	28	5.1	1.22	2.35
39	158	28.9	146	26.7	132	24.1	78	14.3	33	6	1.21	2.41
40	183	33.5	134	24.5	130	23.8	71	13	29	5.3	1.21	2.32
44	210	38.4	118	21.6	128	23.4	69	12.6	22	4	1.19	2.22
45	227	41.5	128	23.4	116	21.2	58	10.6	18	3.3	1.15	2.10
46	141	25.8	211	38.6	115	21	60	11	20	3.7	1.07	2.28
1. Faktör (Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri) Genel Ortalama											0.83	2.50

Tablo incelendiğinde, uygulanan temel bileşenler analizi sonrasında öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin ortalamasının katılmıyorum ( $\bar{x}=2.50$ ) olduğu görülmektedir. Faktöre ait maddeler ayrı ayrı incelendiğinde ise durum şöyledir;

Madde birdeki “İngilizce-I dersi dil becerilerimin gelişimi için uygundur” ifadesine öğrencilerin toplamda %43.4’ü katılmadıklarını belirtmişlerdir. Madde ikideki “İngilizce-I dersinde okuma, yazma, dinleme ve konuşma dil becerileri iyi dengelenmiştir” ifadesine öğrencilerin yarısından fazlası (%50.2) katılmamaktadır. Madde 23’te “İngilizce-I dersinde bütün dil becerilerimi kullanabileceğim etkinlikler mevcuttur” ifadesine öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi (%61.6) olumsuz görüş bildirmişlerdir. Ölçeğin 38’inci maddesinde, “İngilizce-I dersi sonunda İngilizce yazma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir”, 39’uncu maddesinde “İngilizce-I dersi sonunda İngilizce dinleme becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir” ve 40’inci maddesinde “İngilizce-I dersinde İngilizce konuşma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir” ifadeleri için araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası, temel dil becerilerine yönelik gösterdikleri gelişimi tatmin edici bulmamışlardır. Buna göre uygulanmakta olan İngilizce-I dersi öğretim programında, öğrencilere temel dil becerilerinin dengeli biçimde verilemediği ve bu becerileri geliştirme konusunda tam olarak yardımcı olunamadığı ortaya çıkmaktadır.

Madde beşteki “İngilizce-I dersindeki konuların günlük dereceleri ile süreleri uyumludur” ifadesine öğrencilerin %62.3’ü katılmıyorum diye cevap vermişlerdir. Madde altıda yer alan “İngilizce-I dersinin toplam süresi yeterlidir” görüşüne öğrencilerin yarısından fazlası (%52.3) katılmamaktadır. Madde 24’teki “İngilizce-I dersinde, İngilizce ile ilgili problemlerimin çözümüne yeterli zaman harcanır” ifadesi için öğrencilerin yine yarısından fazlası (%50.4) olumsuz görüş bildirmiştir. Bu bulgulardan, öğrencilerin istenilen seviyede bir yabancı dil edinebilmesi için İngilizce-I dersinin süresinin yeterli olmadığı, bu dersin daha verimli olabilmesi için sürenin artırılması gerektiği çıkartılabilir.

Yedinci maddede yer alan “İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitabı seviyeme uygundur” (%39.7) ve 8’inci maddedeki “Ders kitabı ilgimi çekecek niteliktedir” (%49.7) ifadelerine öğrenciler katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilere okutulan ders kitapları seviye olarak onlara zor gelmekte, bu kitaplar öğrencilerin ilgisini çekme konusunda yetersiz kalmaktadır.

26’ncı maddedeki “İngilizce-I dersi bireysel ilgilerime cevap vermiştir” ve 27’nci maddedeki “İngilizce-I dersi bireysel özelliklerime cevap vermiştir” ifadeleri için öğrencilerin

yarısından fazlası (%52.8 ve %51.4) katılmadıklarını söylemişlerdir. Çok kalabalık sınıflarda ve öğretmen merkezli olarak işlenen bu derslerde, bireyselliği ön planda tutmak çok mümkün görünmemektedir.

Öğrencilerin %45'i, madde 20'deki "İngilizce-I dersi aktif olarak derse katılmama sağlar" görüşüne katılmamaktadır. Madde 31'deki "İngilizce-I dersi beni İngilizce öğrenmeye teşvik etmiştir" ifadesine katılımcıların %46.6'lık kısmı katılmadıklarını söyleyerek İngilizce-I dersinin kendilerini öğrenmeye teşvik etmediğini savunmuşlardır. Öğrenciler 34'üncü maddedeki "İngilizce-I dersi bana İngilizce çalışma alışkanlığı kazandırmıştır" ifadesine %53.2'lik bir oranda katılmıyorum diyerek, İngilizce-I dersi öğretim programının kendilerine böyle bir alışkanlık kazandırma konusunda başarısız olduğunu belirtmişlerdir.

Katılımcıların %56.5'lik kısmı 30'uncu maddedeki "İngilizce-I dersi bölümümle ilgili çalışmalarda bana katkı sağlamıştır" ifadesine katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Madde 44'teki "İngilizce-I dersi bölüm derslerimi tamamlayıcı niteliktedir" görüşüne öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi (%60) katılmamıştır. 45'inci maddede "İngilizce-I dersi bölümüm için ihtiyaç duyduğum yeterli İngilizce bilgisini kazandırmıştır" ifadesine, öğrencilerin %23.4'ü katılmıyorum, %41.5'i ise hiç katılmıyorum şeklinde görüş beyan etmişlerdir. Araştırmaya katılan üç öğrenciden ikisi bu derste yeterli İngilizce bilgisini kazandığına inanmamaktadır. Madde 46'da "İngilizce-I dersi çeşitli iş alanları için gerekli İngilizce bilgisini kazandırmıştır" ifadesine öğrencilerin %64.4'lük bölümü katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgular, İngilizce-I dersi öğretim programının öğrencilerin kendi alanlarına katkı sağlamadığı, öğrencilerin böyle bir beklentilerinin bulunduğu ve öğretim programı geliştirilirken bunun dikkate alınmasının faydalı olacağı şeklinde yorumlanabilir.

Yapılan araştırmanın bulgularına göre İngilizce-I dersinin öğrenme-öğretme sürecinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme dil becerilerinin hepsine yeteri kadar yer verilemediği, İngilizce-I dersinin öğrencilerin beklentilerine uygun şekilde uygulanabilmesi için ders saatlerinin yetersiz olduğu, kullanılan ders kitaplarının öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı ve ilgilerini çekmediği, İngilizce-I dersi öğretim programının öğrencileri motive etme konusunda eksik kaldığı, derste bireysel özelliklerin göz ardı edildiği ve bu dersin öğrencilerin kendi uzmanlık alanlarına katkı sağlamadığı, öğrencilere göre İngilizce-I dersi öğretim programının aksayan yönleri olarak karşımıza çıkmaktadır.

### Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri faktörüne ilişkin bulgular.

Aşağıda, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri faktörüne ilişkin bulgular tablo olarak verilmiş, açıklamalarda, öğrencilerin maddelere verdikleri “Kısmen katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” cevaplarının yüzde oranları, toplam olarak ifade edilmiştir.

Tablo 12

#### Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşlerinin Dağılımı

Madde No	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Ss	$\bar{X}$
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%		
	25	65	11.9	117	21.4	251	45.9	88	16.1	26		
28	71	13	125	22.9	228	41.7	97	17.7	26	4.8	1.03	2.78
29	62	11.3	120	21.9	232	42.4	102	18.6	31	5.7	1.03	2.85
32	98	17.9	128	23.4	207	37.8	85	15.5	29	5.3	1.10	2.66
33	40	7.3	73	13.3	173	31.6	193	35.3	68	12.4	1.08	2.32
36	71	13	123	22.5	229	41.9	92	16.8	32	5.9	1.05	2.80
37	83	15.2	108	19.7	164	30	154	28.2	38	6.9	1.16	2.91
41	47	8.6	105	19.2	180	32.9	192	35.1	23	4.2	1.02	3.07
42	74	13.5	113	20.7	259	47.3	74	13.5	27	4.9	1.01	2.75
2. Faktör (Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri) Genel Ortalama											0.74	2.88

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, yapılan faktör analizi sonrasında öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşlerinin ortalamasının 2.88 olduğu ve öğrencilerin bu faktörün maddelerine ortalama kısmen katıldıkları görülmektedir. Faktöre ait maddeler ayrı ayrı incelendiğinde ise durum şöyledir;

Madde 25'teki “İngilizce-I dersi bireysel ihtiyaçlarıma cevap vermiştir” ifadesine öğrencilerin toplamda %66.8'i katıldıklarını söylemişlerdir. Öğrencilerin %64.2'si, 28'inci maddeye “İngilizce-I dersi İngilizce ile ilgili mevcut ihtiyaçlarıma cevap vermiştir” diyerek katıldıklarını ifade etmişlerdir. Madde 29'daki “Program İngilizce ile ilgili gelecekteki ihtiyaçlarıma temel oluşturmuştur” ifadesi için ise öğrenciler %66.7'lik oranda katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler zorunlu olan ve genelde ön yargıyla yaklaştıkları bu dersi geçmeyi temel ihtiyaç olarak algılamaktadırlar. Yukarıda verilen oranların yüksek olduğuna bakılırsa,

İngilizce-I dersi öğretim programının öğrencilerin temel ihtiyaçlarına cevap verdiği söylenebilir.

Öğrencilerin %58.6'sı 32'nci maddede “İngilizce-I dersinde verilen proje ödevleri dil becerilerimi olumlu yönde etkilemiştir” diyerek buna katıldıklarını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğrenciler madde 37'de “İngilizce-I dersinde İngilizce okuma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir” diyerek temel beceriler içinde %65.1'lik bir oranda, sadece okuma becerisine yönelik olumlu görüş bildirmişlerdir. Madde 33'te öğrencilerin %79.3'lük büyük bir bölümü “İngilizce-I dersi, İngilizce kelime bilgimi arttırmıştır” ifadesine katılmaktadırlar. Madde 41'de ise “İngilizce-I dersinin sonunda İngilizce dilbilgisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir” görüşüne öğrencilerin %72.2'si katıldıklarını ifade etmişlerdir. Çünkü bu dersler hep dilbilgisi ağırlıklı işlenmektedir. 42'nci maddede “İngilizce-I dersi sonunda dil konusunda kazandığım bilgiler tatmin edicidir” ifadesi için öğrencilerin toplamda %65.7'si katılıyorum demişlerdir. Öğrenciler madde 36'da %64.6'lık bir oranda “İngilizce-I dersi bana öğrendiklerimi kullanma fırsatı vermiştir” katılıyorum demişlerdir. Aslında bu ders öğrencilerin üniversiteye gelene kadar İngilizce derslerinde öğrendikleri varsayılan bilgilerin tekrarı niteliğindedir. Yukardaki maddelere öğrencilerin yüksek oranda katılmasının sebebinin bu olduğu söylenebilir.

Bu bulgular ışığında İngilizce-I dersi öğretim programının dil bilgisi, kelime öğretimi, okuma becerisi konularında öğrencilerin temel ihtiyaçlarına cevap verdiği ve öğrencilere üniversiteye gelmeden önce öğrenmiş oldukları İngilizce bilgilerini kullanma fırsatı sunduğu söylenebilir.

**Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri faktörüne ilişkin bulgular.**

Aşağıda, öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri faktörüne ilişkin bulgular tablo olarak verilmiş, açıklamalarda, öğrencilerin maddelere verdikleri “Kısmen katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” cevaplarının yüzde oranları, toplam olarak ifade edilmiştir.

Tablo 13

*Öğrencilerin İngilizce-I dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlerinin Dağılımı*

Madde No	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum		Ss	$\bar{X}$
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%		
9	23	4.2	61	11.2	268	49	158	28.9	37	6.8	.88	3.22
10	24	4.4	50	9.1	166	30.3	257	47	50	9.1	.93	3.47
11	24	4.4	68	12.4	113	20.7	181	33.1	161	29.4	1.14	3.70
12	33	6	77	14.1	171	31.3	214	39.1	52	9.5	1.02	3.31
13	39	7.1	60	11	175	32	225	41.1	48	8.8	1.02	3.33
14	31	5.7	78	14.3	253	46.3	142	26	43	7.9	.95	3.16
15	43	7.9	90	16.5	252	46.1	137	25	25	4.6	.95	3.02
16	48	8.8	74	13.5	267	48.8	123	22.5	35	6.4	.98	3.04
3. Faktör (Öğrencilerin Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri) Genel Ortalama											0.65	3.28

Yukarıdaki tablo incelendiğinde, faktör analizi sonrasında öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşlerinin ortalamasının 3.28 olduğu ve öğrencilerin bu faktörün maddelerine kısmen katıldıkları görülmektedir. Faktöre ait maddeler ayrı ayrı incelendiğinde ise durum şöyledir;

Öğrenciler madde dokuzda toplamda %84.7 oranında “Ders kitabının içeriği İngilizce-I dersinin hedefleri ile tutarlıdır” ve madde 10’da %86.4 oranında “Ders kitabında yer alan içerik anlaşılırdır” görüşlerine katıldıklarını belirtmişlerdir. İlköğretim ve orta öğretimde gördükleri konuları içerdiği için öğrenciler, İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitaplarının içeriğinden yüksek oranda memnun olduklarını belirtmişlerdir.

11’inci maddede öğrenciler %83.2 oranında “İngilizce-I dersinde kullanılan görsel ve işitsel materyaller öğrenmemi kolaylaştırmaktadır” ifadesi için katılıyorum demişlerdir.

12'nci maddede öğrencilerin %79.9'u "İngilizce-I dersinde kullanılan görsel ve işitsel materyaller ilgimi çekecek niteliktedir" ifadesine katıldıklarını belirtmişlerdir. 13'üncü maddede araştırmaya katılan öğrenciler %81.9 oranında "İngilizce-I dersinde kullanılan görsel ve işitsel materyallerin dil becerilerim üzerinde olumlu etkisi vardır" diyerek bu maddeye katılıyorum cevabı vermişlerdir.

14'üncü maddede "İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yaprakları öğrenmemi kolaylaştırmaktadır" ifadesi için öğrencilerin %80.2'si katılıyorum demişlerdir. Madde 15'te "İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yaprakları ilgimi çekecek niteliktedir" ifadesine katılan öğrenciler %75.7'dir. 16'ncı maddede "İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yapraklarının dil becerilerim üzerinde olumlu etkisi vardır" ifadesine öğrenciler %77.7 oranında katıldıklarını belirtmişlerdir.

Bu bulgulara göre İngilizce-I dersi öğretim programında kullanılan ders kitaplarının içeriği hedeflerle tutarlı olması ve anlaşılabilirlik açısından öğrenciler tarafından beğenilmektedir. Öğrencilerin büyük bir bölümü İngilizce-I dersinde kullanılan slayt, video, poster, karikatür, kavram haritaları gibi görsel materyallerin, diyalog, hikâye gibi işitsel materyallerin ve test, quiz, ders notu, çizelge gibi çalışma yapraklarının faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Görsel, işitsel ve ekstradan dağıtılan materyallerin yabancı dil öğretimini kolaylaştırdığı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırdığı gerçeği bu araştırmada da ortaya çıkmıştır.



### Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Bu bölümde zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t-testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 14

*Faktörlere Göre Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bağımsız "t" Testi Sonuçları*

Faktörler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SD	SE	T	p
Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri	Kadın	295	2.41	.820	.047	-2.525	*.01
	Erkek	252	2.59	.843	.053		
Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri	Kadın	295	2.81	.765	.044	-2.529	*.01
	Erkek	252	2.97	.711	.044		
Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri	Kadın	295	3.26	.629	.036	-0.796	.46
	Erkek	252	3.31	.684	.043		

\* p < .05

Tablo 14'te görüldüğü gibi, öğrencilerin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşım farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre kadın öğrenciler ile erkek öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri (1. faktör) arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır [ $t_{(-2.525)}=.843$ ,  $p<0,05$ ], erkek öğrencilerin birinci faktör ortalaması kısmen katılıyorum (2.59) iken, kadın öğrencilerinki katılmıyorum (2.41) bulunmuştur.

Yapılan bağımsız gruplar t testi sonucuna göre kadın öğrenciler ile erkek öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri (2. faktör) arasında erkek öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır [ $t_{(-2.529)}=.711$ ,  $p<0,05$ ], erkek öğrencilerin İkinci faktör ortalaması kısmen katılıyorum (2.97) iken, kadın öğrencilerinki de kısmen katılıyorum (2.81) bulunmuştur. Buna göre İngilizce-I dersi hakkında erkek öğrencilerin kadın öğrencilerden biraz daha olumlu düşündükleri görülmektedir.

Kadın öğrenciler ile erkek öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri (3. faktör) arasında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır [ $t_{(-.796)}=.684$ ,  $p>0,05$ ].

### Öğrencilerin Öğretim Biçimi Değişkenine İlişkin Bulgular

Zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin öğretim biçimine (1. öğretim -2. öğretim) göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız t-testi sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 15

*Faktörlere Göre Öğretim Biçimi Değişkenine İlişkin Bağımsız “t” Testi Sonuçları*

Faktörler	Öğretim biçimi	N	$\bar{x}$	SD	SE	T	p
Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri	1. öğretim	424	2.46	.837	.040	-1.687	.09
	2. öğretim	123	2.61	.820	.073		
Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri	1. öğretim	424	2.87	.741	.036	-.783	.43
	2. öğretim	123	2.93	.754	.068		
Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri	1. öğretim	424	3.29	.654	.031	.416	.67
	2. öğretim	123	3.26	.659	.059		

Tablo 15’te görüldüğü gibi, öğrencilerin öğretim biçimi değişkeni açısından farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre 1. öğretim öğrencileri ile 2. öğretim öğrencileri arasında anlamlı bir fark yoktur ( $p>0,05$ ).

## Öğrencilerin Fakülte Değişkenine İlişkin Bulgular

Zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin kayıtlı oldukları fakültelere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. ANOVA sonuçları aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 16

*Fakültelere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	64.699	5	12.940	22.142	*.000	1-3,1-4,1-5,1-6, 2-3,2-4,2-5, 3-6,4-6,5-6
Gruplar İçerisinde	316.156	541	.584			
Toplam	380.855	546				

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin (1. faktör), fakültelere göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(5-541)} = 22.142$ ,  $p < 0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri ile Mühendislik, Eğitim, Güzel Sanatlar ve Tıp Fakültesi öğrencilerinin birinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencileri ile Mühendislik, Eğitim, Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin birinci faktöre ilişkin görüşleri arasında, Tıp Fakültesi öğrencileri ile Mühendislik, Eğitim, Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin birinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 17

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Fakültelere Göre Dağılımının Nitelikleri*

Fakülte	N	$\bar{x}$	Ss
İktisadi ve İdari Bilimler	183	2.33	0.76
Fen Edebiyat	69	2.05	0.75
Mühendislik	129	2.69	0.81
Eğitim	91	2.89	0.77
Güzel Sanatlar	42	3.02	0.66
Tıp	33	1.80	0.64
Toplam	547	2.50	0.83

Tablo 17’de görüldüğü gibi İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin en olumsuz görüş bildirenler ( $\bar{x}=1.80$ ) Tıp Fakültesi öğrencileridir. Örnekleme Tıp Fakültesinde İngilizce-I dersi alan öğrencilerin %86’sına ulaşıldığı göz önünde bulundurulursa, tıp fakültesi öğrencilerinin zorunlu İngilizce-I dersinden çok daha fazla beklentilerinin olduğu söylenebilir. Fakülteler içinde zorunlu İngilizce-I dersinin aksayan yönlerine ilişkin Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin daha pozitif düşündüğü görülmektedir ( $\bar{x}=3.02$ ).

Tablo 18

*Fakültelere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	8.822	5	1.764	3.249	*,007	1-4
Gruplar İçerisinde	293.842	541	.543			
Toplam	302.664	546				

Tablo 18’de görüldüğü üzere öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri (2. faktör), fakültelere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [ $F_{(5-541)}=3.249$ ,  $p<0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans

analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri ile Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ikinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 19

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşlerinin Fakültelere Göre Dağılımının Nitelikleri*

Fakülte	N	$\bar{x}$	Ss
İktisadi ve İdari Bilimler	183	2.74	0.74
Fen Edebiyat	69	2.92	0.60
Mühendislik	129	2.92	0.71
Eğitim	91	3.11	0.82
Güzel Sanatlar	42	2.88	0.79
Tıp	33	2.81	0.67
Toplam	547	2.88	0.74

Tablo 19 incelendiğinde İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin en olumlu görüş bildirenler Eğitim Fakültesi öğrencileridir ( $\bar{x}=3.11$ ). İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin bu konuda biraz daha negatif düşündükleri ortaya çıkmıştır ( $\bar{x}=2.74$ ). Fen-Edebiyat ve Mühendislik Fakültesi öğrencilerinin İngilizce-I dersi öğretim programının olumlu yönlerine ilişkin aynı oranda ( $\bar{x}=2.92$ ) görüş bildirdikleri dikkat çekmektedir.

Tablo 20

*Fakülterele Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	10.549	5	2.110	5.009	*.000	1-3,1-4
Gruplar İçerisinde	223.825	541	.414			
Toplam	234.374	546				

Tablo 20’de görüldüğü gibi, öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşlerinin (3.faktör), fakülterele göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(5-541)}=5.009$ ,  $p<0.05$ ]. Yapılan post-hoc Scheffe testi sonucunda; İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri ile Mühendislik ve Eğitim Fakültesi öğrencilerinin üçüncü faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 21

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlerinin Fakülterele Göre Dağılımının Nitelikleri*

Fakülte	N	$\bar{x}$	Ss
İktisadi ve İdari Bilimler	183	3.12	0.66
Fen Edebiyat	69	3.32	0.55
Mühendislik	129	3.38	0.67
Eğitim	91	3.48	0.69
Güzel Sanatlar	42	3.16	0.55
Tıp	33	3.34	0.45
Toplam	547	3.28	0.65

Eğitim Fakültesi öğrencileri; [ $(\bar{x}=3.48)$ , ‘Katılıyorum’] ve Mühendislik Fakültesi öğrencileri; [ $(\bar{x}=3.38)$ , ‘Katılıyorum’] İngilizce-I dersi öğretim programında kullanılan materyalleri daha çok beğenirlerken, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri; [ $(\bar{x}=3.12)$ , ‘Kısmen katılıyorum’] diğerlerine göre daha az beğenmektedirler.

### Öğrencilerin Başarı Notu Değişkenine İlişkin Bulgular

Zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin dönem sonu başarılarını ifade eden harf notlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 22

*Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	10.155	4	2.539	3.712	*.005	DD-DC, BB-BA
Gruplar İçerisinde	370.700	542	.684			
Toplam	380.855	546				

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin (1. faktör), dönem sonunda başarılarını ifade eden harf notlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(4-542)}=3.712$ ,  $p<0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; dersi DD-DC harf notu ile geçen öğrenciler ile BB-BA harf notu ile geçen öğrencilerin birinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 23

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Başarı Notlarına Göre Dağılımının Nitelikleri*

Dönem Sonu Başarı Notu	N	$\bar{x}$	Ss
FF-FD	31	2.54	0.91
DD-DC	95	2.70	0.74
CC-CB	197	2.56	0.83
BB-BA	158	2.32	0.84
AB-AA	66	2.40	0.82
Toplam	547	2.50	0.83

Zorunlu İngilizce-I dersini DD-DC harf notu ile (sorumlu olarak) geçen öğrenciler ( $\bar{x}=2.70$ ) ile BB-BA harf notu ile (başarılı) geçen öğrencilerin ( $\bar{x}=2.32$ ) İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır. Başarılı öğrencilerin İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin daha olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 24

*Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	1.568	4	.392	.706	.580	
Gruplar İçerisinde	301.096	542	.556			
Toplam	302.664	546				

Öğrencilerin ikinci faktöre ilişkin görüşleri ile dönem sonunda başarılarını ifade eden harf notları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [ $F_{(4-542)}=.706$ ,  $p>0.05$ ].



Tablo 25

*Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	1.499	4	.375	.872	.480	
Gruplar İçerisinde	232.875	542	.430			
Toplam	234.374	546				

Öğrencilerin 3'üncü faktöre ilişkin görüşleri ile dönem sonu harf notları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [ $F_{(4-542)}=.872$ ,  $p>0.05$ ].

### **Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine İlişkin Bulgular**

Zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 26

*Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	27.980	7	3.997	6.105	*.000	1-5,3-5,3-6,4- 6,5-6,5-7,5-8
Gruplar İçerisinde	352.875	539	.655			
Toplam	380.855	546				

Tabloda verilen varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin (1. faktör), mezun oldukları lise türüne göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(7-539)}=6.105$ ,  $p<0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında

olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası varyanslar eşit olmadığı için yapılan post-hoc Tamhane testi sonucunda; fen lisesinden ( $\bar{x}=1.79$ ) mezun olan öğrenciler ile özel lise ( $\bar{x}=2.35$ ) ve Anadolu öğretmen lisesi ( $\bar{x}=2.02$ ) haricindeki bütün lise türleri arasında birinci faktöre ilişkin anlamlı bir fark saptanmıştır. Meslek lisesi ( $\bar{x}=2.82$ ) ile Anadolu lisesi ( $\bar{x}=2.34$ ) ve Anadolu öğretmen lisesi ( $\bar{x}=2.02$ ) mezunları arasında da birinci faktöre ilişkin anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Tablo 27

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin Lise Türüne Göre Dağılımının Nitelikleri*

Lise Türü	N	$\bar{x}$	Ss
Genel	291	2.54	0.80
Özel	14	2.35	0.88
Anadolu	117	2.34	0.86
Anadolu Öğretmen	16	2.02	0.70
Fen	21	1.79	0.49
Meslek	58	2.82	0.81
Teknik	19	2.80	0.79
Diğer	11	2.94	0.81
Toplam	547	2.50	0.83

İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin en olumsuz görüşü fen lisesinden mezun olan öğrencilerin bildirdikleri görülmektedir ( $\bar{x}=1.79$ ). Fen lisesini, Anadolu öğretmen lisesi ( $\bar{x}=2.02$ ), Anadolu lisesi ( $\bar{x}=2.34$ ) ve özel lise ( $\bar{x}=2.35$ ) takip etmektedir. Buradan, bu liselerden mezun olan öğrencilerin İngilizce bilmenin önemi konusunda genel lise, meslek lisesi ve teknik lise öğrencilerine göre daha bilinçli oldukları kanısının doğrulandığı ve zorunlu İngilizce-I dersinden çok daha fazla beklentilerinin olduğu çıkartılabilir.

Tablo 28

*Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	3.869	7	.553	.997	.432	
Gruplar İçerisinde	298.796	539	.554			
Toplam	302.664	546				

Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri (2. faktör) ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [ $F_{(7-539)}=.997, p>0.05$ ].

Tablo 29

*Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	.868	7	.124	.286	.259	
Gruplar İçerisinde	233.506	539	.433			
Toplam	234.374	546				

Öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri (3. faktör) ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [ $F_{(7-539)}=.997, p>0.05$ ].

### Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amacı Değişkenine İlişkin Bulgular

Zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 30

*İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	44.314	7	6.331	10.139	*.000	1-2,1-3,1-4, 1-5,1-6
Gruplar İçerisinde	336.541	539	.624			
Toplam	380.855	546				

Tabloda verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin (1. faktör), İngilizce öğrenme amaçlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(7-539)}=10.139$ ,  $p<0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; İngilizce öğrenme amacı sadece dersten geçmek olan öğrenciler ile yabancılarla iletişim kurmak, iyi bir iş bulmak, yurt dışına gitmek, kariyer yapmak için İngilizce öğrenen öğrencilerin birinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 31

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Dağılımının Nitelikleri*

İngilizce Öğrenme Amaçları	N	$\bar{x}$	Ss
Dersi geçmek	133	2.03	0.76
İletişim kurmak	76	2.82	0.71
İyi bir iş bulmak	141	2.53	0.79
Yurtdışına gitmek	39	2.67	0.82
Kariyer yapmak	131	2.65	0.83
Kararsızım	16	2.85	0.85
Diğer	11	2.63	0.68
Toplam	547	2.50	0.83

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi amacı dersten geçmek olan öğrencilerin İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin daha olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir ( $\bar{x}=2.03$ ).

Tablo 32

*İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	4.344	7	.621	1.121	.348	
Gruplar İçerisinde	298.320	539	.553			
Toplam	302.664	546				

Öğrencilerin ikinci faktöre ilişkin görüşleri ile İngilizce öğrenme amaçları arasında anlamlı bir fark yoktur [ $F_{(7-539)}=1.121, p>0.05$ ].

Tablo 33

*Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	.563	7	.080	.185	.988	
Gruplar İçerisinde	233.811	539	.434			
Toplam	234.374	546				

Öğrencilerin üçüncü faktöre ilişkin görüşleri ile İngilizce öğrenme amaçları arasında anlamlı bir fark yoktur [ $F_{(7-539)}=.185, p>0.05$ ].

### **Öğrencilerin Haftalık İngilizce Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular**

Zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin haftalık İngilizce çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 34

*Öğrencilerin Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	21.750	5	4.350	6.553	*.000	1-2,1-3
Gruplar İçerisinde	359.105	541	.664			
Toplam	380.855	546				

Tabloda verilen varyans analizi sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin (1. faktör), haftalık İngilizce çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F_{(5-541)}=6.553, p<0.05$ ]. Bu farklılığın hangi gruplar

arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan post-hoc Scheffe testi sonucunda; derse ve sınava hazırlanmak dışında haftada hiç İngilizce çalışmıyorum diyen öğrenciler ile haftada 1-2 saat çalışıyorum ve 3-4 saat çalışıyorum diyenler arasında birinci faktöre ilişkin anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Tablo 35

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerinin İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Dağılımının Nitelikleri*

İngilizce Çalışma Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss
Hiç çalışmıyorum	285	2.33	0.77
1-2 saat çalışıyorum	214	2.63	0.85
3-4 saat çalışıyorum	34	2.89	0.79
5-6 saat çalışıyorum	9	3.12	0.83
7-8 saat çalışıyorum	3	3.03	1.38
Daha fazla çalışıyorum	2	2.05	0.84
Toplam	547	2.50	0.83

Tablo 35 incelendiğinde derse ve sınava hazırlanmak dışında haftada hiç İngilizce çalışmıyorum diyen öğrenciler ( $\bar{x}=2.33$ ) ile haftada 1-2 saat çalışıyorum ( $\bar{x}=2.63$ ) ve 3-4 saat çalışıyorum ( $\bar{x}=2.89$ ) diyenler arasındaki anlamlı farka bakılırsa, hiç İngilizce çalışmayanların, çalışanlara göre İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin daha olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir.

Tablo 36

*Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	5.250	5	1.050	1.910	.091	
Gruplar İçerisinde	297.414	541	.550			
Toplam	302.664	546				

Öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri (2. faktör) ile haftalık İngilizce çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [ $F_{(5-541)}=1.910$ ,  $p>0.05$ ].

Tablo 37

*Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

	Karelerin Toplamları	SD	Karelerin Ortalaması	F	p	AF
Gruplar Arasında	5.520	5	1.104	2.610	*.024	1-2
Gruplar İçerisinde	228.854	541	.423			
Toplam	234.374	546				

Tablo 37 incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşlerinin (3. faktör), haftalık İngilizce çalışma sürelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [ $F(5-541)=2.610$ ,  $p<0.05$ ]. Post-hoc Scheffe testi ile bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğu bulunamayınca bu faktör için farklılıkları daha net gösteren post-hoc LSD testi kullanılmış ve sonuçta; derse ve sınava hazırlanmak dışında haftada hiç İngilizce çalışmıyorum diyen öğrenciler ( $\bar{x}=3.19$ ) ile haftada 1-2 saat çalışıyorum ( $\bar{x}=3.38$ ) diyenler arasında daha çok çalışan öğrenciler lehine üçüncü faktöre ilişkin anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Aşağıda öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşlerinin İngilizce çalışma sürelerine göre dağılımının nitelikleri tablo halinde verilmiştir.



Tablo 38

*Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlerinin İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Dağılımının Nitelikleri*

İngilizce Çalışma Süreleri	N	$\bar{x}$	Ss
Hiç	285	3.19	0.63
1-2 saat	214	3.38	0.64
3-4 saat	34	3.29	0.82
5-6 saat	9	3.44	0.54
7-8 saat	3	3.70	0.72
Daha fazla	2	3.62	0.00
Toplam	547	3.28	0.65

Tablo incelendiğinde ders dışında İngilizce çalışan öğrencilerin hiç çalışmayanlara göre derste kullanılan materyallere ilişkin daha olumlu görüş bildirdikleri gözlenmiştir. Buradan derse karşı ilgili olan öğrencilerin derste kullanılan çeşitli materyalleri daha çok sevdikleri ortaya çıkmaktadır.

## **Nitel Araştırmadan Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar**

Bu bölümünde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde İngilizce-I dersini yürüten İngilizce öğretim elemanlarından, öğrencilere uygulanan ölçeğin maddelerinden harmanlanmış açık uçlu sorulardan oluşan yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu yoluyla elde edilen verilere ilişkin bulgular ve bu bulgulara ait yorumlar yer almaktadır.

### **İngilizce-I Dersindeki Sorunlara İlişkin Bulgular**

Görüşmeye katılan İngilizce öğretim elemanlarına “İngilizce-I dersindeki sorunlara ilişkin genel düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. İngilizce öğretim elemanlarının bu soruya verdiği cevaplardan “İngilizce-I dersindeki sorunlar” ana teması altında dört alt tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 39

*İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersindeki Sorunlar ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
İngilizce-I dersindeki sorunlar	Öğretim	32	
	programından		• Uygulamaya yönelik değil 10
	kaynaklanan		• Ders saati yetersiz 6
			• Nitelikli, standart bir program yok 13
			• Zorunlu olması 3
	Fakültelerden	28	
	kaynaklanan		• Sınıfların kalabalık olması 13
			• Fiziksel yetersizlikler 12
			• Değersiz görülmesi 3
	Öğretim elemanından	23	
	kaynaklanan		• Kullanılan materyallerin yetersiz 9
			• Ders değersiz görülüyor 6
			• Ders yükü fazla 3
			• Hizmet içi eğitim yok 3
			• Fakültelerle koordinasyon yok 2
Öğrenciden	16		
kaynaklanan		• Farklı seviyeler 8	
		• Ders değersiz görülüyor 6	
		• İlgisizlik 2	
Görüşler toplamı		99	99

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, İngilizce-I dersindeki sorunların temelde öğretim programından, fakültelerden, öğretim elemanlarından ve öğrencilerden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Bu alt temalarda, nitelikli standart bir programın olmaması, sınıfların kalabalık olması, kullanılan materyallerin yetersiz olması ve farklı İngilizce seviyelerindeki öğrencilerin aynı sınıfta ders görmesi en çok yükleme yapılan sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda üçüncü ve yedinci katılımcıların bu konudaki bütün tabloyu özetler nitelikteki görüşlerine doğrudan yer verilmiştir.

...Sınıf mevcudunun fazla, ders saatinin az olması. Öğrencilerin seviyeleri arasında uçurumlar olması, fiziki yetersizlikler, seçilen ders kitapları ve materyallerinin yetersizliği. İııı..! Sonra, farklı seviye ve isteklerdeki öğrenci kitleleri, ortak bir müfredat ve standart bir ölçümün olmaması önemli sorunlar. Hatta öğrencilerin ve hocaların bu dersi ‘angarya’ olarak görmesi, İngilizce derslerinin uygun bir şekilde haftalık ders programı içine yerleştirilmemesi, dersliklerin teknolojik yetersizlikleri, öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim almaması da sorunlar arasında. Bir de bölüm öğretim elemanları ile İngilizce öğretim elemanlarının karşılıklı olarak bölüm ihtiyaçlarını ve öğrenci profilini tartışabilecekleri ortamların olmaması diyebilirim. Ortada amaçları ve kazanımları ile birlikte bir bütün olarak profesyonelce hazırlanmış bir öğretim programı da yok...(Öğretim elemanı 3).

Ders saatinin azlığı, sınıf öğrenci sayılarının fazlalığı, ortak bir müfredatın uygulanmaması. Sonra, fiziksel ve teknolojik araç gereç dengesizliği, takip edilen kaynaklarda kültür, seviye ve ilgi çekici konu dengesizliği diyebilirim. Başka... Zorunlu yabancı dil derslerine, fakülte ve bölümlerde en az değerin verilmesi, ders ve sınav programlarında mesela Cumartesi günlerine ders koyarak bu durumu fark ettirmeleri. Hocaların da bu olumsuzluklardan kendine mazeret çıkarması... (Öğretim elemanı 7)

### **İngilizce-I Dersinin Olumlu Yönlerine İlişkin Bulgular**

Görüşmeye katılan İngilizce öğretim elemanlarına “İngilizce-I dersi öğretim programının olumlu yönlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. İngilizce öğretim elemanlarının bu soruya verdiği cevaplardan “İngilizce-I dersinin olumlu yönleri” ana teması altında yedi alt tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 40

*İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinin Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f
İngilizce-I dersinin olumlu yönleri	Temel İngilizce bilgisi veriyor	7
	Bilinçli öğrencilere İngilizceyle ilgili rehberlik yapıyor	6
	Öğrencilerin CV’lerinde ‘İngilizce biliyor’ yazar	4
	Öğrencilere bildiklerini kullanma fırsatı veriyor	3
	Öğrenciye ve öğreticiye esneklik sağlıyor	2
	İngilizce dilbilgisini iyi derecede öğretiyor	2
	Olumlu yönü yok	3
Görüşler toplamı		27

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, İngilizce-I dersi öğretim programının olumlu yönlerini, temel İngilizce bilgisi veriyor, bilinçli öğrencilere İngilizceyle ilgili rehberlik yapıyor, öğrencilerin CV'lerinde “İngilizce biliyor yazar”, öğrencilere bildiklerini kullanma fırsatı veriyor, öğrenciye ve öğreticiye esneklik sağlıyor, İngilizce dilbilgisini iyi derecede öğretiyor ve olumlu yönü yok şeklinde ifade etmişlerdir. Aşağıda üç, on ve 11'inci katılımcıların bu konudaki görüşlerine doğrudan yer verilmiştir.

Bu dersin olumlu yönleri bence esnek olması, dilbilgisi ve kelime bilgisinin iyi derecede öğretilmesi. Ayrıca öğrencilere üniversiteye kadar gördükleri İngilizce bilgilerini hatırlatması. Yabancı dilin gerekliliğinin farkında olan öğrencilere yol göstermesi de diyebilirim. Bir de İngilizce ile arası iyi olan öğrencilerin genel not ortalamalarını yükseltmek için bir avantaj sağlaması (Öğretim elemanı 3).

“Temel seviyede de olsa... İngilizce öğrenmekte, ...az da olsa dil bildiklerini dile getirmektedirler ve bu durum mezuniyet belgelerinde belirtilmektedir.” (Öğretim elemanı 10)

“Hiçbir olumlu yönü olduğuna inanmıyorum.” (Öğretim elemanı 11)

### **İngilizce-I Dersi İle Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçlarının Uyumuna İlişkin Bulgular**

Görüşmeye katılan İngilizce öğretim elemanlarına “İngilizce-I dersinin amaçları ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının uyumlu olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. İngilizce öğretim elemanlarının bu soruya verdiği cevaplardan “İngilizce-I dersi ile öğrencilerin amaçlarının uyumu” ana teması altında iki alt tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 41

*İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersi İle Öğrencilerin Amaçlarının Uyumu ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
İngilizce-I dersi ile öğrencilerin amaçlarının uyumu	Uyumlu	1	
			• Bilinçli öğrenciler için 6
	Uyumsuz	14	
			• Öğrenciden dolayı 20
			• Programdan dolayı 19
		• Fiziki şartlardan dolayı 4	
		• Öğretim elemanından dolayı 4	
Görüşler toplamı		15	53

Tablo 41 incelendiğinde, İngilizce öğretim elemanlarının tamamı, İngilizce-I dersi ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının uyumsuz olduğunu dile getirmişlerdir. Bu uyuşmazlığın öğrencilerden kaynaklandığını vurgulayan 20, İngilizce-I dersi öğretim programından kaynaklandığını ifade eden 19, fiziki şartlardan ve öğretim elemanlarından kaynaklandığını savunan dörder kod olmak üzere bu konuda toplamda 47 adet görüş bildirilmiştir. İngilizce öğretim elemanlarının aşağıda verilen bu konudaki görüşleri bu tabloyu özetler niteliktedir.

Bu dersin amacı aslında, öğrencilerin herhangi bir konuda İngilizcede makul bir düzeyde akıcı ve doğru olarak sözlü iletişim kurmalarını, değişik metinleri okuyarak makul bir düzeyde anlamalarını, günlük dilde konuşulan İngilizceyi anlamalarını sağlamak. Temel dilbilgisi yapılarını işlevsel olarak tanımalarını ve kullanmalarını ve değişik metinler aracılığıyla kendilerini ifade edebilmelerini de sağlamak. Ama bu dersi alan öğrencilerin çoğunun dersle ilgili böyle bir amaçları yok. Zaten çoğunun İngilizce dersine karşı bir önyargıları var. Ders zorunlu bir ders olduğu için öğrencilerin çoğunun amacı sadece dersi geçmek. Dolayısıyla İngilizce-I dersi öğretim programının ve öğrencilerin amaçları örtüşmüyor. Zaten kalabalık sınıflarda öğretim programının amacına uygun ders işlenmiyor (Öğretim elemanı 3).

İngilizce-I dersi öğretim programının amaçları ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçları arasında hiçbir örtüşme yok. Öğrenciler daha çok konuşma, iletişim kurma, akademik ortamlarda kullanabilecekleri yazma becerilerini geliştirme gibi şeylere odaklanıp, bunları yapmak isterken; dersler daha çok gramer ağırlıklı gidiyor.... (Öğretim elemanı 5).

Bizler genelde İngilizce-I derslerinde gramer ağırlıklı olarak ders işlediğimiz için öğrenciler zaman zaman sıkılabilmektedirler. Daha çok pratik olarak konuşmaya yönelik dersler sanırım daha verimli olacaktır (Öğretim elemanı 10).

Öğretim elemanı 3, İngilizce-I dersi ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının uyumsuzluğunun öğrencilerden ve fiziki şartlardan kaynaklandığına vurgu yapmıştır. Öğretim elemanı 5, bu uyumsuzluğun daha çok İngilizce-I dersi öğretim programından kaynaklandığına dikkat çekmektedir. Öğretim elemanı 10 ise öğretim elemanlarının İngilizce-I dersi öğretim programını ya da öğrencilerin beklentilerini göz ardı ederek dilbilgisi ağırlıklı olarak ders işlediklerini söylemiştir.

Bütün katılımcılar içinde sadece bir öğretim elemanı, öğrencilerin bilinçli ve ilgili olması şartıyla İngilizce-I dersi ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının uyumlu olabileceğini dile getirmiştir.

Ortak zorunlu İngilizce derslerinde öğrencilerin dört dil becerisini, dilbilgisi ve kelime bilgilerini geliştirip bunları güncel hayatlarında da kullanabilmelerini, öğrencilerin (en azından) orta seviyede İngilizce bilen üniversite mezunları olarak yetişmelerini amaçlıyoruz. Ancak, pek çok öğrencinin İngilizce öğrenme konusunda herhangi bir amaçlarının olduğunu düşünmüyorum. Dersin gereksiz olduğunu, ileride işlerine yaramayacağını, dersi zorunlu olduğu için aldıklarını, dolayısıyla amaçlarının da dersi geçmek olduğunu belirtiyorlar. İlgili öğrenciler ise akademik kariyer yapmayı ya da mezun olunca yurtdışına gitmeyi planladıklarını, bu derste öğrendiklerinin bu amaç için bir temel oluşturacağını, İngilizce'yi günlük hayatlarında da kullanabilmeyi (filmleri, şarkıları anlamak, internette İngilizce yazışmak gibi) amaçladıklarını belirtiyorlar. Dolayısıyla dersin amaçlarıyla, dersi ilgiyle takip eden öğrencilerin amaçları örtüşüyor (Öğretim elemanı 1).

## İngilizce-I Dersinde Dil Becerileri ve Dil Bilgisi Dengesine İlişkin Bulgular

Katılımcılara, İngilizce-I dersinde bütün dil becerilerinin ve dil bilgisinin dengeli biçimde yer alıp almaması konusundaki görüşleri sorulmuş, öğretim elemanlarının 11 tanesi temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hepsine dengeli biçimde yer verilmediğini, dokuz tanesi dil bilgisinin daha ağırlıklı olduğunu savunmuşlardır. Aşağıda bu temalar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 42

*İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinde Dil Becerilerinin ve Dil Bilgisinin Dengesine İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
İngilizce-I dersinde temel dil becerileri ve dil bilgisi dengeli değil	Temel dil becerilerinin hepsine dengeli biçimde yer verilmiyor	11	
		• Ders süresi az	7
		• Dinleme, konuşma daha az	4
	Dil bilgisi ağırlıklı	9	
Görüşler toplamı		20	11

Okuma, yazma, konuşma, dinleme temel dil becerilerinin hepsine İngilizce-I dersinde dengeli biçimde yer verilemediğini söyleyen öğretim elemanları, bunun ders süresinin az olmasından kaynaklandığını dile getirmişlerdir. Ayrıca temel dil becerileri içinde dinleme ve konuşmaya daha az yer verilebildiğini belirtmişlerdir. Aşağıda katılımcıların bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir.

“Mevcut ders saatleri yeterli değil, dolayısıyla bu dersler daha çok dilbilgisi öğretimine yönelik. Diğer beceriler ne yazık ki kazandırılmıyor.” (Öğretim elemanı 13)

Maalesef bütün dil becerileri ve dil bilgisi dengeli biçimde yer almıyor. İki saatte sadece dil bilgisi konuları yetiştirilebiliyor. Kağıt üstünde, programda bu çeşitliliğe yer verilse de dersler daha çok dilbilgisi ağırlıklı işleniyor. Okuma ve dinleme etkinliklerine çok az yer verilebiliyor. Öğrenciler konuşma konusunda çok istekli olmadıklarından, konuşurken hata yapmaktan korktuklarından ve kendilerini konuşma açısından yetersiz gördüklerinden konuşma etkinliklerine katılım çok düşük oluyor ve ders verimli geçmiyor. Yazma etkinlikleri konusunda ise öğrenciler genellikle isteksiz. Yazmayı sıkıcı buluyorlar. Dolayısıyla derslerde dört temel dil becerisine yönelik etkinliklere pek yer verilemiyor (Öğretim elemanı 3).



### İngilizce-I Dersinde Kullanılan Ders Kitaplarına İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretim elemanları “İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitaplarına ilişkin genel düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna aşağıdaki tabloda gösterildiği gibi dört alt temada cevap vermişlerdir.

Tablo 43

*İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinde Kullanılan Ders Kitaplarına İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları*

Ana tema	Alt Temalar	f
Ders kitabı	Kitaplar her konuda yetersiz	11
	İçerik yetersiz	35
	Tasarım yetersiz	11
	Standart yok	6
Görüşler toplamı		63

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, kitaplar her konuda yetersiz, içerik yetersiz, tasarım yetersiz ve standart yok diyerek toplamda 63 kez ders kitaplarındaki eksikliklere dikkat çekmişlerdir ve bu görüşlerin yarısından fazlasında içeriğin yetersizliği vurgulanmıştır. Aşağıda 3’üncü katılımcının bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir.

“Öğrencilerin ilgisini çekecek içeriğe sahip, görsellerle süslenmiş, merak uyandırıcı, temel dil becerilerini işleyen kitaplar kullanılmalı. Kullanılan kitaplar hep gramer ağırlıklı, öğrencinin seviyesine uygun değil ve öğrencilerinin ilgisini çekmekte yetersiz.” (Öğretim elemanı 3)

### İngilizce-I Dersinde Ekstradan Dağıtılan Materyallerin Etkisine İlişkin Bulgular

Görüşmeye katılan İngilizce öğretim elemanlarına “İngilizce-I dersinde ekstradan dağıtılan materyallerin (çalışma yaprakları, quizler, testler...) faydalı olup olmadığı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. İngilizce öğretim elemanlarının bu soruya verdiği cevaplardan “Programda süresince ekstradan dağıtılan materyaller faydalıdır” ana teması altında yedi alt tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 44

*İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinde Ekstradan Dağıtılan Materyallerin Etkisine İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f
İngilizce-I dersinde ekstradan dağıtılan materyaller faydalıdır	Konunun pekiştirilmesi için	11
	Öğrenciye bağlı	6
	Sınavlara yönelik	4
	Ders kitabı yetersiz kaldığı için	3
	Bireysel ihtiyaçlara cevap verdiği için	2
	Motive ettiği için	2
	Ders saati az olduğu için	2
Görüşler toplamı		30

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanlarının çoğuna göre İngilizce-I dersinde ekstradan dağıtılan materyaller konunun pekiştirilmesi için faydalıdır. Bu materyallerin faydalı olup olmaması öğrenciye bağlı diyenlerin sayısı altıdır. Bunun yanında sınavlara yönelik olduğu, ders kitabı yetersiz kaldığı, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verdiği, onları motive ettiği ve ders saati az olduğu için derste dağıtılan bu tür materyallerin yararlı olduğu da belirtilmiştir. Aşağıda katılımcıların bu konuyla ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Ders saatlerinin kısıtlı olmasından dolayı ders süresince konular yeteri kadar pekiştirilemiyor. Bu nedenle bu tür materyallerin dağıtılması çok faydalıdır. Bence bu tür materyaller dil öğretiminde olmazsa olmazlardan. Çünkü bunlar öğrencilerin sınıf içi öğrenmelerini pekiştirmelerine ve bu bilgilerini uzun süreli belleklerine yerleştirmelerine yardımcı oluyor. Ayrıca sınavlara için de faydalı olduğu kanısındayım (Öğretim elemanı 9).

Kitaptaki etkinlikler yeterli olmadığı için dağıtılan ek materyaller öğrencilerin konuyu daha iyi öğrenmesine yardımcı oluyor. Ancak ek materyallerin öğrenciye yalnızca maddi külfet mi oluşturduğu yoksa konuyu pekiştirmelerine mi yardım ettiği öğrencinin materyale yaklaşımıyla ilgili. Dağıtılan materyali takip etmeyen, üzerinde çalışmayan, tekrar etmeyen, yapılanları arkadaşından aynen geçiren öğrenciler o materyallerden faydalanamıyorlar (Öğretim elemanı 1)

### **İngilizce-I Dersinde Kullanılan Görsel-İşitsel Materyallerin Katkısına İlişkin Bulgular**

Katılımcılara İngilizce-I dersi öğretim programında kullanılan görsel-ışitsel materyallerin katkısı sorulmuş, 11 tanesi katkı sağladığını üç tanesi ise bu materyallerin derse katkı sağlamadığını savunmuşlardır. Aşağıda bu temalar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 45

*İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinde Kullanılan Görsel-İşitsel Materyallerin Katkısına İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları*

Ana tema	Alt Temalar	f	f
Görsel-ışitsel materyallerin katkısı	Katkı sağlıyor	11	
		• Motivasyonu artırıyor	13
		• Tek başına ders kitabı yetersiz	8
		• Mutlaka kullanılmalı	5
	Katkı sağlamıyor	3	
		• Fiziki ortam yetersiz	11
	• Sınıflar kalabalık	6	
Görüşler toplamı		14	43

Öğretim elemanlarının 11'ine göre motivasyonu artırdığı, tek başına ders kitabı yetersiz kaldığı için kullanılan görsel-ışitsel materyallerin katkısı vardır ve mutlaka kullanılmalıdır. Dokuzuncu katılımcının bu konu hakkındaki görüşleri şöyledir:

Elbette olumlu katkı sağlar. Kesinlikle kullanılması gerektiğini düşünüyorum. Dil öğretimi sadece ders kitabına bağlı olarak verimli olamaz. Hep ders kitabı kullanıldığında öğrencilerin derse karşı ilgisi, isteği azalıyor, sıkılıyorlar. Görsel ve işitsel materyaller öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekerse mutlaka öğrenmeyi olumlu etkiler....(Öğretim elemanı 9)

Öğretim elemanlarının üçüne göre ise fiziki ortam yetersiz, sınıflar kalabalık olduğu için kullanılan görsel-işitsel materyallerin derse katkısı olmamaktadır. 11'inci katılımcı bu konuda şunları dile getirmektedir.

Bu dersler, çoğunlukla yabancı dil eğitime uygun olmayan, projeksiyon ve ses sisteminin olmadığı, sınıflarda verildiğinden elde var olan tek materyal, türünün ilkel bir örneği olan bir tahtadır. Elinizdeki görsel malzeme öğretim elemanın çizebileceği resimler ve tahtaya yazabileceği yazılardır.... Sonuç olarak yabancı dil eğitiminde son derece önemli olan bu tür materyaller İngilizce-I dersinin çok küçük bir bölümünü oluşturduğundan olumlu veya olumsuz bir katkısından söz etmek zordur (Öğretim elemanı 11).

### İngilizce-I Dersinde Öğrencilerin Grupla Çalışma Olanığına İlişkin Bulgular

Katılımcılara İngilizce-I dersinin öğrencilere grupla çalışma olanağı verip vermediği sorulmuş, öğretim elemanlarının 11 tanesi bunun öğrenciye ve öğreticiye bağlı olduğunu, altı tanesi İngilizce-I dersinin öğrencilere grupla çalışma olanağı verdiğini, sekizi ise dersin grupla çalışma olanağı vermediğini savunmuşlardır. İngilizce-I dersi grupla çalışma olanağı vermiyor diyenler bunun kalabalık sınıflardan, öğrencilerin farklı İngilizce seviyelerinden ve ders saatinin az oluşundan kaynaklandığını belirtmişlerdir. Aşağıda bu temalar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 46

*İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinde Öğrencilerin Grupla Çalışma Olanığına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
Grupla çalışma	İngilizce-I dersi grupla çalışma olanağı veriyor	6	
	Öğrenciye-öğreticiye bağlı	11	
	İngilizce-I dersi grupla çalışma olanağı vermiyor	8	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kalabalık sınıflar 14</li> <li>• Farklı seviyeler 5</li> <li>• Ders saati az 2</li> </ul>
Görüşler toplamı		25	21

Yabancı dil eğitiminde, grupla çalışmanın çok önemli bir yeri vardır. Öğrenciler bir grup içinde olursa hem iletişim becerileri gelişir, hem de bilmediklerini gruptaki bilenlerden öğrenme fırsatı bulurlar. Grupla çalışmak, öğrenci merkezli eğitim gerektirir. Öğrenci merkezli eğitim ortamı sağlanabilirse, öğrenciler sadece dil bilgisi anlatılan öğretmen merkezli eğitimden kurtularak, daha eğlenceli ve etkili İngilizce dersi işleyebilirler. Ancak, görüşme yapılan öğretim elemanları, çok farklı seviyedeki öğrencilerin bir arada olduğu kalabalık sınıflarda, haftada iki saatte bunun mümkün olmadığını dile getirmişlerdir. Bu konuda dört, 13 ve 14'üncü katılımcıların görüşleri aşağıdaki gibidir.

“Ders grupla çalışma olanağı veriyor, fakat bu aslında tamamen öğrencilerin ve sınıfın karakterine uyumuna bağlı bir olgu bence, eğer işbirliği yapabilen bir potansiyel varsa olabilir.” (Öğretim elemanı 4)

Grup çalışmasının mümkün olup olmaması yine dersi veren öğretim elemanına bağlı. Bana göre en kalabalık sınıflarda bile zaman zaman grupla çalışma yaptırılabilir, güzel de olur. Ancak İngilizce-I derslerinin verildiği sınıfların fiziki durumu, öğrenci sayısının fazlalığı, farklı düzeylerde karma sınıflar, öğrencilerin ön yargısı, ders saatinin yetersizliği gibi nedenlerle bu program grup çalışmalarına çoğunlukla olanak vermemektedir (Öğretim elemanı 13).

İngilizce-I derslerinin verildiği sınıfların fiziki durumu, öğrenci sayısının fazlalığı, farklı becerilere ve düzeylere sahip karma sınıfların oluşturulması, öğrencilerin dil öğrenime yaklaşımı, ders saat sayısını yetersizliği gibi nedenlerle bu program grup çalışmalarına olanak vermemektedir (Öğretim elemanı 14).

### **İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Bireysel İlgil İhtiyaç ve Özelliklerine Uygunluğuna İlişkin Bulgular**

“İngilizce-I dersinin öğrencilerin bireysel ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine cevap verip vermemesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna öğretim elemanları “İngilizce-I dersi bireyselliğe yer vermiyor” şeklinde cevap vermişler ve bunun beş temel sebepten kaynaklandığını söylemişlerdir. Bu sebepler aşağıda tablo halinde verilmiştir.

Tablo 47

*İngilizce Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Bireysel İlgil İhtiyaç ve Özelliklerine Uygunluğuna İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f
İngilizce-I dersi bireyselliğe yer vermiyor	Kalabalık sınıflardan dolayı	11
	İngilizce-I dersi öğretim programından dolayı	9
	Öğretim elemanından dolayı	3
	Çok farklı seviyelerin bir arada olmasından dolayı	7
	Öğrenciden dolayı	9
Görüşler toplamı		39

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, kalabalık sınıflardan, programdan, öğretim elemanından, çok farklı seviyelerin bir arada olmasından ve öğrenciden dolayı İngilizce-I dersi bireyselliğe yer vermiyor demişlerdir. Aşağıda katılımcıların görüşlerine yer verilmiştir.

“İhtiyaçlara cevap verdiğini düşünmüyorum. Çünkü, öncelikle farklı seviyelerde öğrencilerin aynı seviyeden İngilizce dersine başlaması işi güçleştiriyor. Ayrıca sınıfın kalabalık oluşu, öğretim elemanının daha az stratejiyi kullanmasına sebep oluyor, bu da dersi sıkıcı hale getirebiliyor.” (Öğretim elemanı 6)

“Maalesef ihtiyaçlara cevap veremiyor, sınıflar kalabalık, motivasyon düşük, ortak bir seviye olmadığı için her halükarda mutsuz öğrenciler oluyor.” (Öğretim elemanı 2)

“İhtiyaçlara cevap veremiyor Çünkü, birçok faktör olumsuzluk etkisi oluşturmakta. Sınıf öğrenci sayısı, öğrencinin tesadüfi fakülte ya da bölüm seçmiş olması dolayısıyla motivasyon eksikliği, yabancı dile ‘Zor, yapamam’ bakış açısı, Hocanın bu olumsuzlukları mazeret olarak görmesi...” (Öğretim elemanı 7)

## Öğrencileri Aktif Olarak Derse Katmak İçin Ödevler-Görevler Vermeye İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının “İngilizce-I dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlamak için ödevler-görevler verilip verilemediği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplar, “Derse katılımı sağlamak için ödevler-görevler verme” ana teması ve “verilebiliyor, duruma bağlı, verilemiyor” alt temaları ile açıklanmıştır. Bu temalar ve frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 48

*İngilizce Öğretim Elemanlarının Öğrencileri Aktif Olarak Derse Katmak İçin Ödevler-Görevler Verme Konusundaki Görüşleri ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
Derse katılımı sağlamak için ödevler-görevler verme	Verilebiliyor	4	
	Duruma bağlı	4	
	Verilemiyor	10	
			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Kalabalık sınıflar yüzünden 30</li> <li>• Öğrenci yüzünden 12</li> <li>• Öğretim elemanı yüzünden 6</li> </ul>
Görüşler toplamı		18	48

Tablo 48’de gösterildiği gibi öğretim elemanlarından dört tanesi İngilizce-I dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlamak için ödevler-görevler verilebildiğini söylemişlerdir. Öğretim elemanlarının konuyla ilgili görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur.

Verilebilir. Bu da öğrencilerin hem ders öncesinde hem de sırasında derse katılımını sağlıyor. Ancak ev ödevlerinin öğrenci tarafından mı yapıldığı, başkasına mı yaptırıldığı, ya da internette mi kopyalandığı konusunda şüpheler olduğu zamanlar oluyor (Öğretim elemanı 1).

Bu ders kapsamında ödevler vermek mümkün ...; fakat ödevin ve değerlendirmenin niteliği son derece kuşkuludur. Ödevlerin boşluk doldurma veya test soruları olmadığını varsayarsak öğrenciler gerçekten bir şey üretmek için çaba sarf etmek yerine web üzerinden çeviri programları kullanarak ya da bilgi hırsızlığı yaparak ödev hazırlamaktadır. Bu ödevler

değerlendirilirken öğrenciye geri dönüt vermek ise çok da mümkün görünmemektedir. 1000 ve ya 3000 öğrencisi olan bir öğretim elemanının her öğrenci için bir geri dönüt oluşturması mümkün değildir ki bu da eğitimin kalitesini düşürmektedir. Verilen ödevler veya gerçekleştirilen projeler hem nitelik hem de nicelik açısından yetersiz kalmakta ve beklenen etkileşimi yaratamamaktadır (Öğretim elemanı 11).

Öğretim elemanı 1 ve öğretim elemanı 11'in yukarıdaki ifadelerine göre bu derslerde öğrencilere ödev veya görev verilebilmekte ve bunlar katılımı sağlamakta faydalı olabilmekte ancak hazırlanan ödevlerin niteliğinden şikâyetle bulunulmuştur.

Öğretim elemanlarından dört tanesi İngilizce-I dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlamak için ödevler-görevler verme konusunun durum, sınıf, öğrenci, öğretim elemanı gibi değişkenlere bağlı olarak değişebildiğini belirtmişlerdir.

“Sadece sınıfın öğrenci sayısı az, fiziksel ve teknolojik imkânların olumlu ve uyumlu olduğu durumlarda ve de hocanın sınıfla iyi diyalog kurabilmesi halinde verilebiliyor, bunun dışında zor.” (Öğretim elemanı 7)

Bu dersi veren Öğretim elemanının ders işleme ve öğrenciyi etkin kılma anlayışına bağlı. Bence hangi ders olursa olsun öğrenci katılımını sağlamak mümkün. Ben şahsen bunu yapabildiğimi düşünüyorum çoğu yerde. Ancak birleştirilmiş sınıflarda ya da amfide işlenen derslerde bu pek de mümkün olmayabilir (Öğretim elemanı 12).

Öğretim elemanlarından 10 tanesi ise kalabalık sınıflar, öğrenciler ve öğretim elemanları yüzünden, İngilizce-I dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlamak için ödevler-görevler verilemediğini ifade etmişlerdir.

Bu derslerde sınıflardaki öğrenci sayıları çok fazla oluyor. Sınıflar kalabalık olduğu için ödev vermek ve bu ödevleri sağlıklı bir şekilde kontrol etmek ve dönüt vermek pek mümkün olmuyor. İngilizce dersi 20 kişiyi geçmeyecek sınıflarda uygulamalı olarak işlenmeli. Ama bazen amfilerde yüzden fazla öğrencinin olduğu bir ortamda ders işlemek zorunda kalıyoruz. O kadar öğrencinin derse katılımını sağlamak mümkün değil. Konferans verir gibi dersi anlatıp çıkıyoruz (Öğretim elemanı 9).

“Geçmiş başarısızlıkları ve öğrenilmiş çaresizlik nedeniyle öğrenciler İngilizce öğrenebileceklerine inanmıyorlar. Ödev ve görevlere gösterilen ilgi, motivasyon düşük kalıyor.” (Öğretim elemanı 2)



Sınıflardaki öğrenci sayıları çok fazla oluyor. Sınıflar kalabalık olduğu için ödev vermek ve dönüt vermek, bütün öğrencilerin derse katılımını sağlamak pek mümkün değil. Zaten böyle bir durumda hocanın yapabileceği çok bir şey yok. Hoca dersi anlatıp çıkıyor dersten. Kim anlamış kim anlamamış? İstese de kontrol edemez (Öğretim elemanı 3).

Yukarıdaki alıntılardan da anlaşıldığı gibi İngilizce öğretim elemanlarının çoğunluğuna göre kalabalık sınıflardan, fiziki yetersizliklerden, bu derse karşı ilgi, motivasyon ve özgüven eksikliğinden, sağlıklı biçimde geri dönüt verilememesinden... dolayı İngilizce-I dersinde öğrencileri derse katmak için ödevler-görevler verilememektedir, verilse bile hazırlanan ödevlerin ve görevler istenilen nitelikte olmamaktadır.

### İngilizce-I Dersinde Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

Katılımcılara İngilizce-I dersinde ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan sınav sayısının yeterliliği konusundaki görüşleri sorulmuş, öğretim elemanlarının yedi tanesi yeterli olduğunu, yedi tanesi ise yetersiz olduğunu savunmuşlardır. Aşağıda bu temalar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 49

*İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinde Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
Ölçme-değerlendirme	Yeterli	• Sınıflar kalabalık	5
		• Öğretim elemanlarının ders yükü fazla	3
	Yetersiz	• Sadece dilbilgisi-test, beceriler yok	6
Görüşler toplamı		14	14

Öğretim elemanlarından ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan sınav sayısının yetersiz olduğunu savunanlar sınıfların kalabalık olmasına, öğretim elemanlarının ders yükünün fazla olmasına ve çoktan seçmeli sınavlarla sadece dilbilgisinin ölçüldüğüne ve temel dil becerilerinin göz ardı edilmesine atıfta bulunmuşlardır. Aşağıda katılımcıların bu konuyla ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

Bu ders için bir ara, bir de dönem sonu sınavı yapıyorum. İki sınav yetersiz. Bu yüzden mesleğe başladığım yıl quizler de yapıyordum ancak üzerimdeki ders yükünün fazlalığı, sınıf mevcutlarının kalabalık oluşu gibi sebeplerle iki sınavı hazırlayıp okumak bile oldukça zamanımı alıyor. Sınıf mevcutları ve bir Öğretim elemanının yürüttüğü ders saatleri daha az olsaydı, zaman zaman quizler yapılabilir veya öğrencilerden çeşitli konularda sunumlar yapmaları istenebilirdi (Öğretim elemanı 1).

Yeterli olduğunu düşünmüyorum. İngilizcenin sadece sonucu test eden bir ders olmadığını düşünüyorum. Hep test veriliyor, öğrencilerin yazma, konuşma, okuma, dinleme becerileri ölçülüyor. Sadece gramer konularını öğrenip öğrenmediği test edilmeye çalışıyor. Sonuç olarak daha fazla ve farklı sınavlar yapılmalı (Öğretim elemanı 13).

Öğretim elemanlarından ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan sınav sayısının yeterli olduğunu savunanlar da aynı sebepleri ortaya sürmektedirler. Bu konuda İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları sınav sayısının yeterliliğinden çok yapılan sınavların niteliği ve ölçme-değerlendirmenin dışında olan faktörleri vurgulamışlardır.

“Bence sınav sayısı yeterli, daha çok olması daha iyi olurdu ama bu iş yüküyle, hoca başına düşen binlerce öğrenciyle daha fazlası çok zor.” (Öğretim elemanı 2)

## İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Alanları ve İş Hayatlarına Katkısına İlişkin Bulgular

Katılımcılara İngilizce-I dersinin öğrencilerin kendi alanlarına ve iş hayatlarına katkısı sorulmuş, sekiz tanesi katkı sağlamadığını beş tanesi katkı sağladığını savunmuşlardır. Öğretim elemanlarının biri ise bu durumun öğrenciye bağlı olduğunu belirtmiştir. Aşağıda bu temalar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 50

*İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinin Öğrencilerin Alanları ve İş Hayatlarına Katkısına İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f
İngilizce-I dersinin öğrencilerin kendi alanlarına ve iş hayatlarına katkısı	Katkısı yok	8
	Katkısı var	5
	Öğrenciye bağlı	1
Görüşler toplamı		14

Yukarıdaki tabloda İngilizce öğretim elemanlarının bu konudaki görüşleri özetlenmiştir. İngilizce-I dersinin öğrencilerin alanlarına ve iş hayatlarına katkı sağlamadığını ifade eden 1'inci katılımcı şunları söylemiştir:

Küreselleşen dünyada yabancı dil bilgisi her üniversite öğrencisi ve mezunu için gereklidir. Fakat öğrencinin tek hedefi mezun olunca atanmaksa ve İngilizce bilmenin iş hayatında ona katkısı olacağına inanmıyorsa, bu onun yabancı dil öğrenmeye olan tutumunu ve çalışma davranışlarını etkileyeceği için katkısı olmayacaktır... . . .bu öğrenciler yabancı dil bilmenin ileride önüne daha iyi ve yeni fırsatlar getirebileceğinin ya da iş bulma yarışında onları diğerlerinin bir adım önüne geçirebileceğinin farkında değiller. (Öğretim elemanı 1)

İngilizce-I dersinin öğrencilerin alanları ve iş hayatlarına katkı sağladığını ifade eden 10’uncu ve 14’üncü katılımcılar şunları söylemişlerdir:

“...İngilizce dilinin öğrenilmesi, konuşulması ve günlük hayattaki önemi hakkında azda olsa fikir sahibi oldukları kanısındayım.” (Öğretim elemanı 10)

Günümüz koşullarında dil öğreniminin bir zorunluluk olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Öğrencilerin genel İngilizcede belirli bir alt yapıyı kazanmaları daha sonra edinecekleri iş ortamında ya da kendi bölümlerinde daha sonradan alacakları akademik İngilizce derslerini takip etmelerinde bir zemin oluşturacaktır (Öğretim elemanı 14).

### **İngilizce-I Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Bulgular**

Görüşmeye katılan İngilizce öğretim elemanlarına “İngilizce-I dersinin gerekliliği-etkililiği-verimliliği konusunda neler söylemek istersiniz?” sorusu yöneltilmiştir. İngilizce öğretim elemanlarının bu soruya verdiği cevaplardan “İngilizce-I dersinin mevcut durumu” ana teması altında dört alt tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve frekans dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 51

*İngilizce Öğretim Elemanlarının İngilizce-I Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşleri ve Frekans Dağılımları*

Ana Tema	Alt Temalar	f
İngilizce-I dersinin mevcut durumu	Gerekli	10
	Gereksiz	1
	Etkisiz	10
	Verimsiz	11
Görüşler toplamı		32

Tablo 51 incelendiğinde İngilizce öğretim elemanlarının 10 tanesi İngilizce-I dersinin gerekli, bir tanesi ise gereksiz olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca görüşme yapılan öğretim elemanlarının 10 tanesi İngilizce-I dersinin etkisiz, 11 tanesi ise verimsiz olduğunu söylemişlerdir. Buradan İngilizce-I dersinin öğretim elemanlarının çoğu tarafından gerekli

görüldüğü ama etkisiz ve verimsiz olduğu ortaya çıkmaktadır. Aşağıda katılımcıların bu konudaki görüşlerine yer verilmiştir.

Bu ders bence herkes için gerekli ve de önemli. Ancak öneminin tam olarak kavranmadığı kanaatindeyim. Öğretim programında ve buna bağlı olarak dersin verildiği bölümler arasında bir standart yok ve bu etkililiği düşürüyor. Derslerin dilbilgisi ağırlıklı olması dersi sıkıcı hale getiriyor ve verimi düşürüyor (Öğretim elemanı 9).

Ders saati, müfredatı, teknik donanım ve uygun kaynak güncellemeleri yapılarak yabancı dilin gerekliliği vurgulanmalı. Etkililiği-verimliliği konusunda yabancı dil hocalarına maddi kaynak ve hizmet içi programlarla, kendilerine önem verildiği hissettirilmeli. Asıl mesele ...zorlamayla değil de; öğrencinin ...isteyerek yabancı dil dersine yaklaşımı sağlanmalı. Mevcut durumda bu ders gerekli ama etkili ve verimli değil(Öğretim elemanı 7).

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, İngilizce-I dersindeki sorunların temelde öğretim programından, fakültelerden, öğretim elemanlarından ve öğrencilerden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Sorunları, dersin uygulamaya yönelik olmaması, ders saatinin yetersiz olması, nitelikli standart bir programın olmaması, dersin zorunlu olması, sınıfların kalabalık olması, fiziksel yetersizlikler, dersin değersiz görülmesi, derste kullanılan materyallerin yetersiz olması, öğretim elemanlarının ders yükünün fazla olması ve hizmet içi eğitim almamaları, fakültelerle sağlıklı iletişim kurulamaması, farklı İngilizce seviyelerindeki öğrencilerin bir arada ders görmeleri ve öğrencilerin derse karşı ilgisizliği olarak sıralamışlardır.

Öğretim elemanları, İngilizce-I dersi öğretim programının olumlu yönlerini, temel İngilizce bilgisi veriyor, bilinçli öğrencilere İngilizceyle ilgili rehberlik yapıyor, öğrencilerin CV'lerinde "İngilizce biliyor yazar", öğrencilere bildiklerini kullanma fırsatı veriyor, öğrenciye ve öğreticiye esneklik sağlıyor, İngilizce dilbilgisini iyi derecede öğretiyor şeklinde ifade etmişlerdir.

İngilizce öğretim elemanlarına göre İngilizce-I dersi ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçları uyumsuzdur. Öğretim elemanlarının çoğu İngilizce-I dersinde temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hepsine dengeli biçimde yer verilemediğini ve dil bilgisinin daha ağırlıklı olduğunu belirtmişlerdir.

İngilizce öğretim elemanları görüşmede, ders kitaplarındaki eksikliklere dikkat çekmişlerdir. Öğretim elemanlarının çoğuna göre İngilizce-I dersinde ekstradan dağıtılan materyaller konunun pekiştirilmesi, sınavlara yönelik olduğu, ders kitabı yetersiz kaldığı, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verdiği, onları motive ettiği ve ders saati az olduğu için faydalıdır. Öğrencilerin motivasyonunu artırdığı, tek başına ders kitabı yetersiz kaldığı için derste kullanılan görsel-işitsel materyallerin katkısı vardır ve mutlaka kullanılmalıdır. Katılımcılar İngilizce-I dersinde öğrencilerin grupla çalışma olanağının öğrenciye ve öğreticiye bağlı olduğunu vurgulamışlardır. İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, kalabalık sınıflardan, programdan, öğretim elemanından, çok farklı seviyelerin bir arada olmasından ve öğrenciden dolayı İngilizce-I dersi bireyselliğe yer vermediğini söylemişlerdir. Kalabalık sınıflar, öğrenciler ve öğretim elemanları yüzünden, İngilizce-I dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlamak için ödevler-görevler verilememektedir.

Öğretim elemanları ölçme-değerlendirmeye ilişkin görüşlerinde, sınıfların kalabalık olmasına, öğretim elemanlarının ders yükünün fazla olmasına ve çoktan seçmeli sınavlarla sadece dilbilgisinin ölçüldüğüne ve temel dil becerilerinin göz ardı edildiğine atıfta bulunmuşlardır. Katılımcıların yarısı sınav sayısını yeterli, diğer yarısı da yetersiz bulmuşlardır.

Öğretim elemanlarının yarısından fazlasına göre İngilizce-I dersinin öğrencilerin kendi alanlarına ve iş hayatlarına katkısı yoktur. Araştırmaya katılan İngilizce öğretim elemanlarının dörtte üçü, İngilizce-I dersinin gerekli ama etkisiz ve verimsiz olduğunu dile getirmişlerdir.

## **Bölüm IV**

### **Sonuç, Tartışma ve Öneriler**

Bu bölümde, yükseköğretimde ortak zorunlu İngilizce-I dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunları belirlemek amacıyla yapılan bu çalışmada elde edilen bulgular çerçevesinde, ortaya çıkan sonuçlara, tartışmaya ve sunulan önerilere yer verilmiştir.

#### **Sonuç**

Aşağıda, yükseköğretim İngilizce-I dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre belirlenmesi amacıyla yapılan bu çalışmadan çıkan sonuçlara yer verilmiştir.

- İngilizce-I dersinde temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hepsine dengeli biçimde yer verilmemektedir.
- İngilizce-I dersinde ağırlıklı olarak dil bilgisi konuları işlenmektedir.
- İngilizce-I dersi için, hem saat hem de dönem bazında ders süresi yetersizdir.
- İngilizce-I derslerinde sınıflar çok kalabalık olmakta, bu sınıflar farklı İngilizce seviyelerindeki öğrencilerden oluşmakta, dolayısıyla İngilizce-I dersi öğrencilerin bireysel ilgi ve özelliklere cevap vermemektedir.
- Bu derslerin işlendiği sınıflarda, yabancı dil öğretimi için gerekli olan ders araç ve gereçleri yeterli değildir.
- Ders kitaplarının içerikleri, tasarımları yetersizdir ve fakülteler arasında ders kitabı kullanımı konusunda bir standart yoktur.
- İngilizce-I dersi öğretim programı, öğrencilerin kendi alanlarına ve ileride iş hayatlarına doğrudan katkı sağlamamaktadır.
- Bu ders, dersi alan öğrenciler, fakültelerdeki diğer öğretim elemanları ve fakülte yönetimleri tarafından değersiz, İngilizce öğretim elemanları tarafından gerekli ama etkisiz ve verimsiz bir ders olarak görülmektedir.
- Ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan sınavların niteliği yetersizdir.
- Yükseköğretim kurumlarında İngilizce-I dersi için nitelikli, standart bir öğretim programı yoktur.
- İngilizce öğretim elemanlarının ders yükleri fazladır.
- İngilizce-I dersinde, yabancı dil eğitiminde önemli bir yeri olan grupta çalışma olanağı bulunmaması ve yukarıda sayılan problemlerden dolayı dersin uygulamaya dönük

işlenmemesi, dersin zorunlu olması ve İngilizceyi seven sevmeyen bütün öğrencilere dayatılması, öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim almamaları ve fakültelerle koordinasyon sağlayamamaları diğer büyük sorunlardır.

- İngilizce-I dersi öğrencilere, dilbilgisini iyi derecede öğretmekte ve bildiklerini kullanma fırsatı vermektedir.
- İngilizce-I dersinde verilen ödev-görev-projeler, görsel-işitsel ve ekstradan dağıtılan materyaller öğrencilerin İngilizce öğrenmesine katkı sağlamaktadır.

## **Tartışma**

Araştırmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası, kendilerine uygulanan ölçekte temel dil becerilerine yönelik maddelere hep olumsuz yönde cevap vermişler ve dönem sonunda İngilizce-I dersinde, okuma, yazma, dinleme, konuşma becerilerindeki gösterdikleri gelişimi tatmin edici bulmamışlardır. Görüşme yapılan öğretim elemanlarının tamamına yakını, İngilizce-I dersinde temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hepsine dengeli biçimde yer verilmediğini, bunun ders süresinin yetersizliğinden ve fiziki yetersizliklerden kaynaklandığını ve bu derslerde daha çok dil bilgisi konularının işlenebildiğini savunmuşlardır. Aydın'a (2000) göre dilbilgisi amaç değil, bir araçtır; ancak bu durum hep yanlış anlaşılmış ve dilin kendisi öğretilmesi yerde, dilbilgisi kuralları öğretilmiştir. Amaç, araç durumuna gelmiş, dilin kurallarını bilen, ama öğrendiği dili konuşamayan, okuduğunu anlamayan insanlar yetiştirilmiştir. Avrupa Dil Pasaportunda temel dil becerileri, dinleme, okuma, karşılıklı konuşma, etkili konuşma, yazma olmak üzere beş gruptur. 1960'lı ve 1970'li yıllardan itibaren Avrupa'da okullar iletişimsel becerilere çeviri ve dilbilgisinden daha fazla önem vermişlerdir (Eurydice European Unit, 2001).

Hem öğrencilere hem de öğretim elemanlarına göre, uygulanmakta olan İngilizce-I dersi öğretim programında, temel dil becerilerinin dengeli biçimde verilemediği ve bu becerileri geliştirme konusunda öğrencilere tam olarak yardımcı olunamadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Gömleksiz (1993)'in "Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları" konulu çalışmasında da öğretim elemanlarının derste dil bilgisine ağırlık verip temel dil becerilerini göz ardı etmeleri, sorunlar arasında gösterilmiştir. Bu sonuç, 20 yıldır yükseköğretimde İngilizce öğretiminde hala bu sorunun devam ettiğini göstermektedir.

Akkuş (2009) "Türkiye'de İngilizce Öğrenim ve Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar" adlı ortaöğretim kurumlarında yaptığı çalışmada, İngilizce öğretiminin dil bilgisi ağırlıklı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Seçkin (2010) "İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi" çalışmasında dil becerilerine ulaşma düzeyi bütün gruplar



açısından değerlendirildiğinde grupların belirlenen ölçütte kazanımlara ulaşma düzeyi oldukça düşük çıkmıştır. Bu da bu sorunun sadece yükseköğretimde İngilizce öğretiminde değil, öğrenciler üniversiteye gelemeden önce de var olduğunu göstermektedir. Demek ki ülkemizde, bütün öğretim kademelerinde İngilizce öğrenimi ve öğretiminde temel dil becerilerini kazandırma noktasında sorun vardır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin her ikisinden biri, kendilerine uygulanan ölçekte İngilizce-I dersinin toplam süresi ile ilgili sorulan maddelere, olumsuz yönde cevap vererek İngilizce-I dersinin süresinin yetersiz olduğunu dile getirmişlerdir. Görüşme yapılan İngilizce öğretim elemanları da, görüşmede İngilizce-I dersine ilişkin sorunlardan, temel dil becerileri ve dil bilgisi dengesinden, ekstradan dağıtılan materyallerden ve grupla çalışma olanağından bahsederken toplamda 17 defa ders süresinin yetersizliğine vurgu yapmışlardır. Gökdemir (1998)'in Muğla Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde ortak zorunlu ders olarak okutulan İngilizce derslerinde yaşanan problemleri belirlemek için yaptığı çalışmada da ders saatinin yetersiz olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Fakültelerde ortak zorunlu İngilizce dersi genelde haftada ikişer saat, İngilizce-I ve İngilizce-II olmak üzere iki dönem verilmektedir. Öğrenciler de, öğretim elemanları da hem ders saatinin hem de ders döneminin azlığına dikkat çekmektedirler. Yabancı dil eğitimi süreklilik isteyen ve daima sürecin içinde olmayı gerektiren bir iştir. Haftada sadece iki saat ve öğrencinin bütün üniversite hayatı boyunca sadece ve özellikle de ilk iki dönem (60 saat) verilirse, öğrenciler sonraki dönemlerde İngilizce öğrenmek için gayret göstermedikleri takdirde üniversiteden mezun olurken bildiklerini de unutarak mezun olmaktadır.

Ders kitabı kullanımını savunanlara göre, araçları sunmanın en uygun yolu bir ders kitabı kullanmaktır. Ders kitabı, tutarlılık ve sürekliliğin sağlanmasına yardım eder, öğrenciye düzenli bir içerik sunar, öğrenci için bir rehberdir, aynı zamanda bir başvuru kaynağıdır. Öğretmenlere hazırlık, öğrencilere gözden geçirme anlamında bir destektir (Tomlinson, 1998, s.67). Bu çalışmada öğrencilere göre İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitapları, öğrencilerin seviyelerinin üzerindedir ve ilgilerini çekmemektedir. İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları ise, ders kitaplarının içeriklerinin ve tasarımlarının yetersiz olduğunu ve fakültelerde ders kitabı kullanımını konusunda bir standardın olmadığına dikkat çekmişlerdir. Çünkü bu derslerde, öğrencilerin ve dersi yürütmekle görevli İngilizce öğretim elemanlarının kendilerine sunulan seçenekler içinden seçmiş oldukları bir kitap okutulmaktadır.

Öğrencilerin yarısından fazlasına göre, İngilizce-I dersinin bireysel ilgi ve özelliklere cevap vermediği sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının tamamı, kalabalık sınıflardan, öğretim programından, öğretim elemanından, çok farklı seviyelerin bir

arada ders görmesinden ve öğrenciden dolayı İngilizce-I dersinde bireyselliğe yer verilemediğini belirtmişlerdir. Sonuç olarak, öğrenenlerin de öğretmenlerin de İngilizce-I derslerinde, öğrencilerin bireysel ilgi ve özelliklerine hitap edilmediğinin ve sorunun nereden kaynaklandığının farkında oldukları ortaya çıkmıştır. Kalabalık sınıflarda ve öğretmen merkezli olarak işlenen, sürenin çok az olduğu bu derslerde, bireyselliği ön planda tutmak mümkün olmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrenciler İngilizce-I dersinin kendilerini İngilizce öğrenmeye teşvik etmediğini söylerken öğretim elemanları da öğrencilerin ilgisizliğinden yakınmaktadır. Bu sonuçlara göre İngilizce-I derslerinde bir motivasyon sorunu olduğu kesindir. Öğrencilerin üçte ikisi, İngilizce-I dersi öğretim programının kendi alanlarına katkı sağlamadığını savunmakta, öğretim elemanlarının yarısından fazlası bu görüşü desteklemektedirler. Dolayısıyla, İngilizce-I dersi öğretim programı, öğrencilerin kendi alanlarına ve ileride iş hayatlarına doğrudan katkı sağlayamamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin ve öğretim elemanlarının İngilizce-I dersine ilişkin yukarıda ortak görüş belirttikleri sorunlara ek olarak öğretim elemanları, bu dersin, dersi alan öğrenciler, fakültelerdeki diğer öğretim elemanları ve fakülte yönetimleri ve hatta bu dersi yürüten İngilizce öğretim elemanları tarafından değersiz bir ders olarak görülmesinden rahatsızdırlar. Bu derse yönelik böyle bir algı olduğu takdirde İngilizce öğretiminde yıllardır hiçbir gelişme kaydedilememesi gayet doğaldır.

Görüşmede, İngilizce öğretim elemanlarının kendilerine yöneltilen hemen her soruda dert yandıkları ve dile getirilen sorunların çoğuna gerekçe olarak gösterdikleri bir diğer husus, sınıfların kalabalık olmasıdır. Bu ders fakültelerde, çoğunlukla amfilerde veya büyük sınıflarda, bazen 100'ün üzerinde öğrenciyle işlenmektedir. 2547 sayılı yükseköğretim kanununun yedinci maddesinin 14'üncü fıkrasına göre hazırlık sınıflarında, en fazla 25 öğrencinin öğrenim görebileceği, yabancı dil hazırlık sınıfı dersliklerinin yeterli düzeyde işitsel ve görsel araç-gereçlerle donatılmış olması ve yabancı dil öğretimi için gerekli olan ders araçlarının yeterli miktarda mevcut olması şartı konulmuştur. Bu kanunun, İngilizce eğitimi yapılan dersliklerdeki azami öğrenci sayısı standartları ile ilgili bir fikir verdiği düşünülürse, fakültelerde ortak zorunlu olarak okutulan İngilizce derslerinde öğrenci sayısının çok fazla olduğu ve öğretim elemanlarının bu konuda haklı oldukları anlaşılmaktadır. Fakülteler, alan dersleri için öğrencileri şubelere bölerken ortak zorunlu İngilizce dersleri için bunu yapmamakta, hatta bazen farklı bölümleri tek bir derslikte birleştirme yoluna gitmektedirler. Bu da İngilizce-I dersinin fakültelerdeki diğer öğretim elemanları ve fakülte yönetimleri tarafından değersiz bir ders olarak görüldüğünün bir kanıtıdır. Öğretim elemanları

ayrıca, fiziksel yetersizliklerden de çokça bahsetmişlerdir. Bu durum da yukarıdaki kanunda ifade edilenlere ters düşmektedir.

Öğretim elemanları görüşmede, ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan sınav sayısının ve bu sınavların niteliğinin yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Değerlendirme boyutunda öğrencilerin hedeflere ne kadar ulaşabildiğine, içeriğin ne kadarını öğrenebildiğine ve öğrenme-öğretme sürecinin başarılı olup olmadığına bakılır. Yabancı dil öğretiminde değerlendirme yaparken sadece ürünü değerlendirmek yerine portfolyo ile süreci de değerlendirmek, sadece yazılı sınavlar yaparak bilgiyi ölçmek yerine yazılı, sözlü sınavlarla becerileri de ölçmek gerekir.

İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin en olumsuz görüş bildirenler, Tıp Fakültesi öğrencileridir. Tıp Fakültesi öğrencilerinin alanları gereği Latince ve İngilizce kavramlarla hem üniversite hem de meslek hayatları boyunca sürekli iç içe olacakları için, İngilizce-I dersi Tıp Fakültesi öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçlarını karşılayamamıştır. Fakülteler içinde, Eğitim ve Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencileri daha memnun görünmektedirler. Bu fakültelerde İngilizce-I dersini yürüten öğretim elemanlarının görüşmedeki beyanlarına göre, bu öğrencilerin birincil amaçları zorunlu olan bu dersi geçmektir.

Öğretim elemanlarına göre, farklı İngilizce seviyelerindeki öğrencilerin böyle kalabalık bir ortamda bir arada ders görmeleri, bu yüzden İngilizce-I dersinde, yabancı dil eğitiminde önemli bir yeri olan grupla çalışma olanağı bulunamaması, İngilizce-I dersi için nitelikli, standart bir öğretim programının olmayışı ve yukarıda sayılan problemlerden dolayı dersin uygulamaya dönük işlenememesi, dersin zorunlu olması ve İngilizceyi seven sevmeyen bütün öğrencilere dayatılması, öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması, hizmet içi eğitim almamaları ve fakültelerle koordinasyon sağlayamamaları diğer büyük sorunlardır.

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının dörtte üçüne göre, İngilizce-I dersi şu an gerekli ama etkisiz ve verimsiz bir derstir. Tahyani (1993), Gömlüksiz (1993) ve Gökdemir (1998), yükseköğretim kurumlarında bütün bölümlerde ortak zorunlu olarak okutulan İngilizce derslerine yönelik yaptıkları çalışmalarda bu sorunlara paralel (çoğunlukla aynı) sorunların yaşandığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmanın sonuçları, ülkemizde İngilizce eğitimi konusunda 15-20 yıldır hiçbir gelişme sağlanamadığını göstermektedir. Yukarıda dile getirilen sorunlara etkili ve kalıcı çözümler bulunamadığı sürece, bir gelişme sağlanamayacağı açıktır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin üçte ikisine göre, yükseköğretim öncesi öğrendikleri İngilizce bilgilerinin tekrarını içerdiği için, İngilizce-I dersi öğretim programı, dil bilgisi,

kelime öğretimi, okuma becerisi konularında temel ihtiyaçlarına cevap vermekte ve daha önceki İngilizce bilgilerini kullanma fırsatı sunmaktadır.

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları da bu ders için, temel İngilizce bilgisi veriyor, öğrencilere bildiklerini kullanma fırsatı veriyor, İngilizce dilbilgisini iyi derecede öğretiyor diyerek öğrencilerin görüşlerini desteklemişlerdir. Ayrıca, öğretim elemanları, İngilizce-I dersi öğretim programının olumlu yönlerini, bilinçli öğrencilere İngilizceyle ilgili rehberlik yapıyor, öğrencilerin CV'lerinde "İngilizce biliyor yazar", öğrenciye ve öğreticiye esneklik sağlıyor, şeklinde ifade etmişlerdir. Ancak, ölçekteki ilgili maddelere katılıyorum diyen öğrencilerin çoğunun kısmen katıldıklarına ve öğretim elemanlarının tamamının aynı fikirde olmadığına bakılırsa bu konularda İngilizce-I dersi öğretim programının geliştirilmeye ihtiyacı olduğu söylenebilir.

Öğrenciler, İngilizce-I dersinde verilen proje ödevleri, dil becerilerimi olumlu yönde etkilemiştir derken, öğretim elemanlarından on tanesi ise kalabalık sınıflar, öğrenciler ve öğretim elemanları yüzünden, İngilizce-I dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlamak için ödevler-görevler verilemediğini, ödevler-görevler verilebildiğini söyleyen dört kişi de hazırlanan ödevlerin niteliğinden memnun olmadıklarını ifade etmişlerdir. Yılmaz (2003) tarafından yürütülen, Dokuz Eylül Üniversitesi ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi İngilizce bölümlerinde uygulanan akademik bir İngilizce ihtiyaç analizinin sonuçlarının incelendiği araştırmada, programın öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlaması konusunda, bu araştırmanın aksine öğretmenlerin büyük çoğunluğu olumlu görüş belirtmesine rağmen öğrenciler olumsuz görüş ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin verilen ödevlerin kendilerine katkısından memnun olduklarına ve öğreticilerin tam manasıyla ödev-görev-proje veremediklerini söylediklerine bakılırsa, demek ki nitelikli ödev-görev-projeler verilebildiğinde İngilizce-I dersi ve dolayısıyla İngilizce eğitimi çok daha verimli olacaktır.

İlköğretim ve ortaöğretimde gördükleri konuları içerdiği için öğrenciler, İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitaplarının içeriğinden memnun olduklarını belirtmişlerdir. Öğreticiler ise öğrencilerin aksine ders kitaplarının içeriklerinin yetersiz olduğunu söylemektedirler. Fakat öğrenciler ve öğretim elemanları ders kitaplarının tasarımının yetersizliği konusunda hemfikirdirler.

Öğrencilerin dörtte üçünden fazlası İngilizce-I dersinde kullanılan slayt, video, poster, karikatür, kavram haritaları gibi görsel materyallerin, diyalog, hikâye gibi işitsel materyallerin ve test, quiz, ders notu, çizelge gibi ekstradan dağıtılan çalışma yapraklarının faydalı olduğunu belirtmişlerdir. İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanlarının tamamı, görsel,

işitsel ve ekstradan dağıtılan materyallerin İngilizce-I dersinde motivasyonu artırdığını, tek başına ders kitabının yetersiz kaldığını, konunun pekiştirilmesi, sınavlara çalışmada yardımcı olduğu, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına cevap verdiği ve ders saati az olduğu için bu tür materyallerin yararlı olduğunu ve mutlaka kullanılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Yabancı dil öğretiminde görsel ve işitsel araçlar, öğretimin daha etkili olmasını sağlamakta, öğrenci ilgisini derse çekmekte ve sınıf içinde doğal ortamın oluşmasına yardımcı olmaktadır (Demirel, 2004, s.25). Görsel, işitsel ve ekstradan dağıtılan materyallerin yabancı dil eğitimini kolaylaştırdığı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırdığı gerçeği bu araştırmada da ortaya çıkmıştır.

## **Öneriler**

Bu başlık altında, araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yapılan bazı öneriler yer almaktadır.

### **Uygulayıcılar İçin Öneriler**

Aşağıda, araştırmanın bulgularına dayalı olarak araştırmacılar için yapılan öneriler yer almıştır.

Yükseköğretimde İngilizce-I dersi için hedefleri, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme basamakları net biçimde ifade edilmiş nitelikli, standart bir öğretim programı geliştirilmelidir. Program geliştirilirken, özellikle hedeflerin öğrencilerin İngilizce ile ilgili ön bilgilerine ve İngilizce öğrenme amaçlarına uygunluğu, içeriğin öğrencilerin bireysel ilgi, özellik ve farklılıklarına uygunluğu, öğrenme-öğretme sürecinde olabildiğince çeşitliliğe yer verilmesi ve sadece dil bilgisinin değil temel dil becerilerinin de ölçüldüğü nitelikli bir ölçme-değerlendirme konularında, mümkün olduğu kadar geniş katılımlı şekilde öğretim elemanlarının görüşleri alınmalıdır.

Derslerde yabancı dil öğretiminde bir araç olan dil bilgisi kurallarının öğretime ağırlık vermek yerine, temel dil becerilerinin (konuşma, dinleme ve yazma becerilerine yönelik etkinliklere biraz daha ağırlık verilerek) hepsine dengeli biçimde yer verilmelidir.

Kalabalık sınıflar şubelere bölünmeli, fiziki yetersizlikler giderilmeli, 2547 sayılı yükseköğretim kanununun yedinci maddesinin 14'üncü fıkrasına göre hazırlık sınıflarına getirilen standartlara (en fazla 25 öğrencinin öğrenim görebileceği, yabancı dil hazırlık sınıfı dersliklerinin yeterli düzeyde işitsel ve görsel araç ve gereçlerle donatılmış olması ve yabancı dil öğretimi için gerekli olan ders araçlarının yeterli miktarda mevcut olması) ortak zorunlu İngilizce dersleri için de uyulmalıdır. Çok farklı İngilizce seviyelerindeki öğrencilerin bir

arada ders görmesini engellemek için dönem başlarında bütün öğrencilere seviye belirleme sınavı yapılmalı ve şubeler bu sınavın sonuçlarına göre oluşturulmalıdır.

Ortak zorunlu İngilizce derslerinin haftalık ders saatleri artırılmalı, sadece ilk iki dönem değil, gerekirse seçmeli olarak bütün dönemlere yayılmalıdır.

Ders kitabı seçiminde, seçim komisyonunda öğretim elemanlarıyla birlikte öğrenciler de yer almalı ve öğrencilerin seviyelerine uygun, ilgilerine, beklentilerine ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek, öğrencilerin bölüm dersleri ve iş hayatı için ihtiyaçları olan İngilizce bilgisine yer veren zengin içerikli, güzel tasarlanmış, standart bir ders kitabı seçilmeli ve okutulmalıdır.

Ortak zorunlu İngilizce derslerinde görsel, işitsel ve ekstradan dağıtılan materyaller çeşitlendirilmeli ve kullanılan öğretim yöntemlerini tamamlayıcı bir şekilde etkinliklerde daha verimli kullanımı sağlanmalıdır.

İngilizce öğretim elemanlarının ders yükleri azaltılmalı, öğretim elemanlarına öğretim yöntemleri konusunda eğitim verilmelidir. Hizmet içi eğitime ve alan ile ilgili öğretim elemanları arası çalışmalara önem verilmeli, çalıştaylar düzenlenerek bilgi akışı sağlanmalıdır.

Ortak zorunlu İngilizce dersleri, dersi alan öğrenciler, fakültelerdeki diğer öğretim elemanları ve fakülte yönetimleri tarafından değersiz, İngilizce öğretim elemanları tarafından gerekli ama etkisiz ve verimsiz bir ders olarak görüldüğü için eğer program yukarıdaki önerilere göre geliştirilmeyecekse ya zorunlu olmaktan çıkarılmalı, sadece istekli öğrencilere seçmeli olarak uygulanmalı ya da uygulamadan tamamen kaldırılmalıdır.

### **Araştırmacılar İçin Öneriler**

Ortak zorunlu İngilizce derslerinde öğrenci gereksinimlerine ilişkin bir ihtiyaç analizi çalışması gerçekleştirilebilir.

Üniversitelerde ortak zorunlu İngilizce derslerinin nasıl işlevsel hale getirilebileceği ve öğrencilerin bölüm derslerine ve iş hayatlarına nasıl katkı sağlayabileceği, fakültelerdeki bölümlerin öğretim elemanları ve uzmanların da görüşleri alınarak daha geniş kapsamlı olarak araştırılabilir.

Öğrencilerin ve fakültelerdeki öğretim elemanlarının ortak zorunlu İngilizce derslerini niçin değersiz gördükleri derinlemesine araştırılabilir ve çıkan sonuçlara göre çözüm önerileri sunulabilir.

## Kaynakça

- Adıgüzel, A. (2009). Yenilenen ilköğretim programının uygulanması sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 77-94.
- Akkuş, Ö. (2009). *Türkiye’de İngilizce Öğrenim ve Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar (Sivas İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Aksan, D. (1987), *Her yönüyle dil ana çizgileriyle dilbilim*. Ankara: TDK Yayınları.
- Altunışık, R., Coşkun, R., & Yıldırım, E. (2002). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitapevi.
- Aydın, M.Z. (2000) *Arapçayı nasıl öğretilim?* İstanbul: MEB
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Brown, J. D. (1995). *The elements of language curriculum*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Celce-Murcia, M. (1991). *Teaching English as a second or foreign language*. Boston: Heinle and Heinle Publishers.
- Cem, C. (1978). *Türkiye’de kamu görevlilerinin yabancı dil sorunları*. Ankara: TODAJE
- Ceyhan, E. (1982). *Türkiye üniversitelerinde yabancı dil öğretim programlarının karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. London: Sage.
- Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çakıcı, D. (2007). Üniversite öğrencilerinin ortak zorunlu dersler kapsamındaki İngilizceye yönelik tutumları. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 21-35.

- Çalış, Ş. (1995). *Yabancı dil öğrenimine karşı öğrencilerin tutum ve davranışları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Çelebi, M.D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 285-307.
- Çelik, D. (2011). *İlköğretim okul yöneticilerinin sahip olması gereken vizyoner liderlik özelliklerine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Çömlekçi, N. (2001). *Bilimsel araştırma yöntemi ve istatistiksel anlamlılık sınamaları*. Ankara: Bilim Teknik Yayınevi.
- Damlapınar, G. (2008). *İlköğretim 1.kademe öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Demircan, Ö. (1988). *Dünden bugüne Türkiye’de yabancı dil*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Demircan, Ö. (1990). *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ekin Eğitim Yayıncılık ve Dağıtım.
- Demircan, Ö. (1993). *Türkiye’de Yabancı Dil*. İstanbul: Remzi Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (1979). *Yabancı dil programının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (1987). *Yabancı dil öğretimi: ilke, yöntem ve teknikler*. Ankara: USEM Yayınları.
- Demirel, Ö. (1998). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2006). *Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.



- Demirlier, H. (2011). *Yenilenen ilköğretim İngilizce programına karşı öğretmen ve öğrenci tutumları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Muğla Üniversitesi, Muğla.
- Dinklage, K. (1971). Inability to Learn a Foreign Language, In G. Blaine and McArthur (Eds.), *Emotional problems of the student*, New York, USA: Appleton-Century-Crofts.
- Doğan, M. (1996). Yabancı Dil Öğrenimi ve Yabancı Dilde Öğretim. *Bilge Dergisi*, 10, 11-14.
- Er, O. K. (2006). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf İngilizce öğretim programlarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ergin, A. (1995). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı.
- Ergüç, B. (2004). *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda yabancı dil (İngilizce) öğretimiyle ilgili okul yönetiminin karşılaştığı sorunlar (Kırıkkale ili örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Ergüder, I. (2005). *Anadolu lisesi ve süper lise hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlar*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Ergüder, I. (1993). *The relationship between syntactic development and performance by freshmen in the English department at Buca educational faculty in Izmir*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Erkan, M. A. (2009). *İlköğretim okulları 4. ve 5. sınıflar yeni İngilizce öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Ertürk, S. (1998). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Meteksan Matbaacılık.
- Eurydice European Unit. (2001). *Foreign language teaching in schools in Europe. Belgium, Eurydice*. 7 Ekim, 2012 tarihinde <http://www.eurydice.org/Documents/FLT/En/FrameSet.htm> adresinden alınmıştır.
- Freeman, D. L. (2003). *Techniques and principles in language teaching*. China: Oxford University Press.

- Genç, G. & Bilgin Aksu, M. (2004). İnönü Üniversitesi öğrencilerinin İngilizce derslerine ilişkin tutumları. *8. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Gökçe, B. (1988). *Toplumsal bilimlerde araştırma*. Ankara: Savaş Yayınları.
- Gökdemir, C. V. (1998). *Muğla üniversitesi iktisadi ve idari bilimler fakültesinde ortak zorunlu olarak okutulan İngilizce derslerinde karşılaşılan sorunlar ve alternatif çözüm önerileri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gökdemir, C. V. (2003). *Üniversitelerde İngilizce hazırlık programına devam eden öğrencilerin İngilizce derslerinde karşılaştıkları sorunlar*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Gömleksiz, M. N. (1993). *Yükseköğretimde yabancı dil öğretimi ve sorunları (Fırat Üniversitesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Gömleksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde yürütülen yabancı dil derslerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat Üniversitesi Örneği). *F.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi* 12 (1).
- Gözütok, F. D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 1, 160.
- Green, J. C., Krayder, H., & Mayer, E. (2005). Combining qualitative and quantitative methods in social inquiry. In B. Somekh & C. Lewin (Eds.). *Research methods in the social sciences* (s. 275-282). London: Sage.
- Griffiths, C. & Parr J.M. (2001). Language-learning strategies: theory and perception. *ELT Journal*. 55, 3.
- Gülmez, Y. (1982). *Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen faktörler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Güneş, T. (2009). *İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Harmer, J. (2003). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Hengirmen, M. (1990). *Yabancı dil öğretim yöntemleri ve TÖMER*. Ankara: Engin Yayınları.

- İnam Çelik, G. (2009). *İlköğretim okulları 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Javorsky, J., Sparks, R. & Ganschow, L. (1992). Perceptions of college students with and without learning disabilities about foreign language courses. *Learning Disabilities Research and Practice* 7, 31-44.
- Kaçmaz, T. (1992). *Attitudes and behaviors of the students of buca faculty of education toward English as a foreign language*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Araştırmalarda rapor hazırlama*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, H. (2007). *Yıldız Teknik üniversitesi yabancı diller yüksekokulu modern diller bölümünde uygulanmakta olan İngilizce-II dersi öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre bağlam, girdi, süreç ve ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Koda, K. (1992). The effects of lower-level processing skills on foreign language reading performance: implications for instruction. *Modern Language Journal*, (76), 502-512.
- MEB (2006). *İlköğretim İngilizce dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education*. San Francisco: Jossey-BassPublishers.
- Mersinligil, G. (2002). *İlköğretim dört ve beşinci sınıflarda uygulanan İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesi (Adana İli Örneği)*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Miles, M. B & Huberman M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. California: Sage Publications.

- Nam, J. M. (2005). *Perceptions of Korean college students and teachers about communication-based English instruction: Evaluation of a college EFL curriculum in South Korea*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ohio Devlet Üniversitesi, Ohio.
- Oğuz, E. (1999). *İlköğretimde yabancı dil (İngilizce öğretimi sorunları)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocaeli Üniversitesi, Kocaeli.
- Olshtain, E., Shohamy, E., Kemp, J.& Chatow, R. (1990). Factors predicting success in EFL among culturally different learners. *Language Learning*, 40, 23-44.
- Ortiz, A. A. (1997). Learning disabilities occurring concomitantly with linguistic differences. *Journal of Learning Disabilities*, 30, 321-332.
- Özçelik, D. A. (1998). *Eğitim programları ve öğretim (genel öğretim yöntemi)*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Özdemir, E. S. (2006). *Yabancı Dil Öğretiminde Yeni Yönelimler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Özden, Y. (2003). *Öğrenme ve Öğretme*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Özel, T. R. (2011). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi (Ankara İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Özen, A. (1979). Yabancı dil öğretiminin gerisindeki sorunlar, izlem. *Yabancı Dil Öğretimi Dergisi*, 2, 22.
- Özen, Y. & Gül, A. (2007). Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu. *Kkefd/Jokkef*, 15, 394-422.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. California: Sage Publication.
- Resmi Gazete (2008). *Yükseköğretim kurumlarında yabancı dil eğitim-öğretimi ve yabancı dille eğitim-öğretim yapılmasında uyulacak esaslara ilişkin yönetmelik*. Sayı, 27074, (19 Ekim, 1983). 7 Mayıs, 2012 tarihinde <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Aspx?MevzuatKod=7.5.12633&MevzuatIliski=0&sourceXmlSearch=> adresinden alınmıştır.

- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rogerson-Revell, P. (2007). Using English for international business: A European case study. *English For Specific Purposes*, 26, 103-120.
- Seçkin, H. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf İngilizce Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Sözer, E. (1986). Türkiye'deki üniversitelerde bilim-meslek alanlarına yönelik yabancı dil eğitimi. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2). 177-202.
- Sparks, R., Ganschow, L., Javorsky, J., Pohlman, J. & Patton, J. (1992). Test comparisons among students identified as high-risk, low-risk and learning disabled in high school foreign language courses. *Modern Language Journal*, 76, 142-159.
- Stern, H. H. (1984). *Fundamental concepts of language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Stevick, E. W. (1995). *Memory, meaning, and method: A view on language teaching*. Boston: Heinle & Heinle.
- Tayhani, İ. (1993). *Manisa iktisadi ve idari bölümler fakültesinde yabancı dil (İngilizce) öğrenimi ve öğretimi sorunları, çözümler ve öneriler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Tomlinson, B. (1998). *Materials development in language teaching*. New York: Cambridge University Press.
- Tosun, C. (2006). Yabancı dille eğitim sorunu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2 1.
- Tsui, Y. (2002). *Effects of English language ability, vocabulary knowledge, and content familiarity on comprehension performance and strategy usage of high school readers learning English as a foreign language*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Kansas Üniversitesi, Kansas.

- Tung, C. (1996), An evaluation of English language instruction in colleges/universities in Taiwan. (Yayımlanmamış doktora tezi). Florida International Üniversitesi, Miami -Florida.
- Turgut, M. F. (1997). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme metodları*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Tümer, M. (1986). Yükseköğretimde yabancı dil ve bir anket. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3 (3), 323-333.
- Üstünoğlu, E. (1998). *Anadolu liseleri, özel Türk ve yabancı liselerde İngilizce öğretimi etkinliği: süreç boyutunda bir araştırma*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Varış, F. (1996). *Eğitimde program geliştirme: teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Vural, T. (2004), *Yıldız Teknik üniversitesi yabancı diller yüksekokulu temel İngilizce birimi hazırlık programının öğrenci, öğretim elemanı ve yöneticiler tarafından değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Widdowson, H. G. (1990). *Aspect of language teaching*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Wiles, J. & Bondi, J. (2002). *Curriculum development : A guide to practice*. New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Yaman, S. (2010). *İlköğretim birinci kademe İngilizce dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi)*. Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Yıldırım A. & Şimşek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

## Ekler

### Ek A: Ölçek

#### ANKET FORMU

Değerli öğrenciler;

Bu anket akademik bir çalışma kapsamında hazırlanmış olup lisans öğrencilerinin görüşlerini alarak Yükseköğretimde bütün fakülte ve bölümlerde ortak zorunlu olan İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin problemleri belirlemek üzere düzenlenmiştir. Ankette üç bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde, araştırma kapsamında önem taşıyan, sizlerin kişisel profilinizi belirlemeye yönelik ifadeler bulunmaktadır. İkinci bölümde İngilizce öğretim programından kaynaklanan sorunlara ilişkin görüşlerinizi belirlemek için bazı ifadeler bulunmaktadır. Üçüncü bölümde ise İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa bunları yazmanız istenmiştir. Tüm cevaplarınız gizli tutulacak ve sadece bu çalışmada kullanılacaktır. Sorulara içten ve gerçek yanıtlar verdiğiniz, ilginiz ve kıymetli zamanınızı ayırdığınız için çok teşekkür ederim.

Baki SARITAŞ  
İngilizce Öğretim Elemanı  
Dumlupınar Üniversitesi

#### I. BÖLÜM

##### KİŞİSEL BİLGİLER ANKETİ

Aşağıdaki sorular çoktan seçmeli olarak düzenlenmiştir. Size uygun olan seçeneğin içine (X) işareti koyunuz.

1. **Cinsiyetiniz:** (.....) Kız (.....) Erkek

2. **Fakülteniz/Bölümünüz:**.....

3. **Öğretim biçiminiz:** (.....) I. Öğretim (.....) II. Öğretim

#### 4. **Mezun Olduğunuz Lise Türü:**

(.....) Genel Lise

(.....) Özel Lise

(.....) Anadolu Lisesi

(.....) Anadolu Öğretmen Lisesi

(.....) Fen Lisesi

(.....) Meslek Lisesi (Tam adını yazınız.) .....

(.....) Teknik Lise (Tam adını yazınız.) .....

(.....) Diğer (lütfen belirtiniz).....

#### 5. **En çok hangi amaçla İngilizce öğreniyorsunuz? (Sadece birini işaretleyiniz.)**

(.....) Dersten geçmek

(.....) Yabancılarla iletişim kurmak

(.....) İyi bir iş bulmak

(.....) Yurt dışına gitmek

(.....) Kariyer yapmak

(.....) Kararsızım.

(.....) Diğer (lütfen belirtiniz) .....

#### 6. **Derse ve sınava hazırlanmak dışında haftada kaç saat İngilizce çalışıyorsunuz?**

(.....) Hiç çalışmıyorum.

(.....) 1-2 saat

(.....) 3-4 saat

(.....) 5-6 saat

(.....) 7-8 saat

(.....) Daha fazla (lütfen belirtiniz)

## II. BÖLÜM

Lütfen bu ifadelere ne derece katıldığınızı ilgili kutucuğa (X) koyarak yanıtlayınız.

PROGRAMA İLİŞKİN GÖRÜŞLER	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1. İngilizce-I dersi dil becerilerimin gelişimi için uygundur.					
2. İngilizce-I dersinde okuma, yazma, dinleme ve konuşma dil becerileri iyi dengelenmiştir.					
3. İngilizce-I dersinin hedefleri İngilizce-İle ilgili ihtiyaçlarımı karşılamaktadır.					
4. İngilizce-I dersinin hedefleri İngilizce ön bilgime uygundur.					
5. İngilizce-I dersindeki konuların güçlük dereceleri ile süreleri uyumludur.					
6. İngilizce-I dersinin toplam süresi yeterlidir.					
7. İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitabı seviyeme uygundur.					
8. Ders kitabı ilgimi çekecek niteliktedir.					
9. Ders kitabının içeriği programın hedefleri ile tutarlıdır.					
10. Ders kitabında yer alan içerik anlaşılırdır.					
11. İngilizce-I dersinde kullanılan görsel ve işitsel materyaller öğrenmemi kolaylaştırmaktadır.					
12. İngilizce-I dersinde kullanılan görsel ve işitsel materyaller ilgimi çekecek niteliktedir.					
13. Derste kullanılan görsel ve işitsel materyallerin dil becerilerim üzerinde olumlu etkisi vardır.					
14. İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yaprakları öğrenmemi kolaylaştırmaktadır.					
15. İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yaprakları ilgimi çekecek niteliktedir.					
16. İngilizce-I dersinde dağıtılan çalışma yapraklarının dil becerilerim üzerinde olumlu etkisi vardır.					
17. İngilizce-I dersinde öğrenilen her yeni konu ile ilgili yeterli alıştırmaya yapılır.					
18. İngilizce-I dersi süresince gerektiğinde konu tekrarları yapılır.					
19. İngilizce-I dersinde işlediğimiz konularla ilgili pekiştirici nitelikte ödevler verilir.					
20. İngilizce-I dersi aktif olarak derse katılmamı sağlar.					
21. İngilizce-I dersi süresince uygulanan sınav sayısı yeterlidir.					
22. İngilizce-I dersindeki ikili ya da grup çalışmaları yapılabileceğimiz etkinlikler mevcuttur.					
23. İngilizce-I dersinde bütün dil becerilerimi kullanabileceğim etkinlikler mevcuttur.					
24. İngilizce-I dersinde İngilizce-İle ilgili problemlerimin çözümüne yeterli zaman harcanır.					
25. İngilizce-I dersi bireysel ihtiyaçlarıma cevap vermiştir					
26. İngilizce-I dersi bireysel ilgilerime cevap vermiştir.					
27. İngilizce-I dersi bireysel özelliklerime cevap vermiştir.					
28. İngilizce-I dersi İngilizce-İle ilgili mevcut ihtiyaçlarıma cevap vermiştir.					
29. İngilizce-I dersi İngilizce-İle ilgili gelecekteki ihtiyaçlarıma temel oluşturmuştur.					
30. İngilizce-I dersi bölümümle ilgili çalışmalarda bana katkı sağlamıştır.					
31. İngilizce-I dersi beni İngilizce öğrenmeye teşvik etmiştir.					
32. İngilizce-I dersinde verilen proje ödevleri dil becerilerimi olumlu yönde etkilemiştir.					
33. İngilizce-I dersi İngilizce kelime bilgimi arttırmıştır.					
34. İngilizce-I dersi bana İngilizce çalışma alışkanlığı kazandırmıştır.					
35. İngilizce-I dersi bana grupla çalışma alışkanlığı kazandırmıştır.					
36. İngilizce-I dersi bana öğrendiklerimi kullanma fırsatı vermiştir.					
37. İngilizce-I dersi İngilizce okuma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.					
38. İngilizce-I dersi İngilizce yazma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.					
39. İngilizce-I dersi İngilizce dinleme becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.					
40. İngilizce-I dersi İngilizce konuşma becerisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.					
41. İngilizce-I dersi İngilizce dilbilgisine yönelik gösterdiğim gelişim tatmin edicidir.					
42. İngilizce-I dersi dil konusunda kazandığım bilgiler tatmin edicidir.					
43. İngilizce-I dersi sonunda dil konusunda kazandığım beceriler tatmin edicidir.					
44. İngilizce-I dersi bölüm derslerimi tamamlayıcı niteliktedir.					
45. İngilizce-I dersi bölümüm için ihtiyaç duyduğum yeterli İngilizce bilgisini kazandırmıştır.					
46. İngilizce-I dersi çeşitli iş alanları için gerekli İngilizce bilgisini kazandırmıştır.					

## III. BÖLÜM GÖRÜŞLER


İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz varsa lütfen sayfanın arkasına yazınız.



## Ek B: Ölçek Kullanma İzni

hkaratas@yildiz.edu.tr New Reply Delete Archive Link öleşgi kullanma izni Move to Categories Hak

To see messages related to this one, group messages by conversation.

 **Hakan Karatas** 1/23/2013  
To: 'baki saritas'

Baki Bey merhaba,

Öleşgi kullanmanızda sakınca yoktur.

Başarılar ve kolaylıklar dilerim.

Assist. Prof. Hakan Karatas  
Director, Lifelong Education Center  
Yildiz Technical University  
Yildiz 34349 Besiktas - Istanbul

Tel: +90 212 236 41 78  
Fax: + 90 212 383 31 49

[hkaratas@yildiz.edu.tr](mailto:hkaratas@yildiz.edu.tr)  
[hakaratas@gmail.com](mailto:hakaratas@gmail.com)  
[www.facebook.com/ytusem](http://www.facebook.com/ytusem)  
[www.twitter.com/ytusem](http://www.twitter.com/ytusem)

© 2013 Microsoft Terms Privacy Developers English (United States) Developers  
Conte Learn

## Ek C: Ölçek Uygulama İzni



T.C.  
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Personel Daire Başkanlığı

Sayı : 34697860-900-  
Konu : Görevlendirme

4730

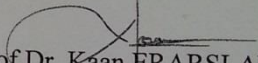
27.02/2013

## YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 21.02.2013 tarih ve 900.04-43 sayılı yazınız.

Yüksekokulunuz öğretim elemanlarından Okt. Baki SARITAŞ'ın Bilimsel araştırma kapsamında Üniversitemizin çeşitli fakültelerinde bir anket uygulayabilmesi talebine ilişkin ilgi yazınız ve ekleri incelenmiş olup, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

  
Prof. Dr. Kaan ERARSLAN  
Rektör Yardımcısı  
Rektör Vekili

ilgili basıya  
mesj

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ	
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü	
KAYIT	TARİH 27.02.2013
	SAYI 900-141
HAVALE	GEREĞİ
	BİLGİ
DOĞRUSYANO	
EKLER	

Ek D: Görüşme Soruları

**ORTAK ZORUNLU İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN İNGİLİZCE ÖĞRETİM  
ELEMENLARINA YÖNELTİLEN GÖRÜŞME SORULARI**

**Cinsiyetiniz:**

**Mesleğinizdeki görev süreniz:**

**Öğrenim durumunuz (Lisans-yüksek lisans-doktora):**

1. İngilizce-I dersindeki sorunlara ilişkin genel düşünceleriniz nelerdir?
2. İngilizce-I dersi öğretim programının olumlu yönlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. İngilizce-I dersinin amaçları ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının uyumlu olup olmadığı konusunda ne düşünüyorsunuz?
4. İngilizce-I dersinde bütün dil becerilerinin ve dil bilgisinin dengeli biçimde yer alıp almaması konusundaki görüşleriniz nelerdir?
5. İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitaplarına ilişkin genel düşünceleriniz nelerdir?
6. İngilizce-I dersinde dağıtılan materyallerin (çalışma yaprakları, quizler, testler... ) faydalı olup olmadığı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
7. İngilizce-I dersi öğretim programında kullanılan görsel-işitsel materyallerin katkısı için neler söylemek istersiniz?
8. İngilizce-I dersi öğretim programının öğrencilere grupta çalışma olanağı verip vermediği hakkında ne düşünüyorsunuz?
9. İngilizce-I dersinin öğrencilerin bireysel ilgi, ihtiyaç ve özelliklerine cevap verip vermemesi konusundaki görüşleriniz nelerdir?
10. İngilizce-I dersinde öğrencilerin aktif olarak derse katılımını sağlamak için ödevler-görevler verilir verilemediği hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
11. İngilizce-I dersinde ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan sınav sayısının yeterliliği konusundaki görüşleriniz nelerdir?
12. İngilizce-I dersinin öğrencilerin alanlarına ve iş hayatlarına katkısı hakkında neler söylemek istersiniz?
13. İngilizce-I dersinin gerekliliği-etkililiği-verimliliği konusunda neler söylemek istersiniz?