

İlköğretim Bölümü Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Yöntemleri

Ercan TOMAKİN (*)

Öz: Araştırmanın amacı, İlköğretim Bölümü, Matematik (MÖ), Fen Bilgisi (FBÖ) Sosyal Bilgiler (SBÖ) ve Sınıf Öğretmenliği (SÖ) anabilim dallarında okuyan öğrencilerin İngilizce öğrenme yöntemlerini beş (5) farklı değişkenine -cinsiyet, anabilim dalları, ailelerin meslekleri, yerleşim yerleri ve üniversitelere- göre belirlemektir. Araştırmanın evrenini Erciyes, Rize, Selçuk, Siirt ve Yüzüncü Yıl Üniversiteleri, Eğitim Fakülteleri, İlköğretim Bölümlerinde okuyan öğrenciler; örnekleme ise İngilizce I ve II derslerini alan (SÖ, MÖ, ve SBÖ birinci sınıf, FBÖ ikinci sınıf) öğrenciler oluşturmaktadır. Veriler, Prof. Joy Reid'in geliştirdiği 5'li likert tipi ve 30 maddelik bir anketle toplanmıştır. Toplam 680 anketten 658 anket değerlendirilmiştir. Veri analizinde frekans, t-testi ve tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Araştırmada, öğrencilerin aile mesleklerine, kayıtlı oldukları anabilim dallarına (sayısal ve sözel), yerleşim yerlerine ve okudukları üniversitelere göre bazı öğrenme boyutlarında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Öncelikle öğrencilerin öğrenme yöntemlerinin küçük çaplı bir araştırmayla belirlenmesi ve derslerinin eldeki bulgulara göre öğretilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: İngilizce, öğrenme, yöntem, öğrenci

Mathematics, Science, Social Science and Primary Education Students' English Learning Methods in the Primary Education Department

Abstract: This study aims to explore Mathematics, Science, Social Sciences and the Primary Education students' learning English according to five different situations; these are gender, discipline, department, family occupation, settlement, and university-variables. The population of the study is the students of Education Faculties of Erciyes, Rize, Selcuk, Siirt and Yüzüncü Yıl Universities. The sample of the study is 658 university students who take English I and II lessons. Joy Reid's 5-likert type questionnaire consisting of 30 items was used in collecting data. Out of 680 questionnaires, 658 of them were evaluated. The data was statistically analyzed in using frequency, t-test and one-way annova.

This study indicates that there are significant differences between male and female students' learning English according to departments, family locations and universities. At first, a small scale study measuring students' learning style should be carried out and then the English lessons must be taught in line with these findings.

Keywords: English, learning method, students

*) Yrd. Doç. Dr., Yüzüncüyıl Üniv. Eğitim Fak., Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
(e-posta: etomakin@yyu.edu.tr)

Giriş

Öğrenme kavramı bu güne kadar çeşitli kuramlara göre, örneğin davranışçılara, bilişselcilere, duyuşsalcılara, yapılandırmacılara, vd. birçok kez incelenerek sınıflandırılmıştır (Bahar ve Bilgin, 2003; Yüksel, 2007). Ayrıca, Genel Öğretim Yöntemi (GÖY) ile Özel Öğretim Yöntemleri (ÖÖY) ders konularının birbiri ile karıştırıldığı görülmektedir. Bu nedenle, öğrenmeyi etkileyen yaklaşım (strateji), ilke ve yöntem arasındaki ilişki kısaca açıklanarak, yabancı dil öğrenmede öğrencilerin *öğrenme yöntemlerini* belirlemenin gerekliliği ve önemi üzerinde durulması gerekir.

Eğitim-öğretimde kullanılan yaklaşımlar, ilkeler ve stratejiler farklı isimler altında açıklanmasına rağmen, bu açıklamalardan üçünün de genel öğretim yöntemleri açısından ele alındığı anlaşılmaktadır. Şöyle ki: Eğitimde kullanılan ilkelere, çocuğa göre öğretim, hayatilik, bilinenenden bilinmeye, kolaydan zora ve somuttan soyuta öğretim ilkeleri örnek gösterilebilir. Örneğin, çocuğa (öğrenciye) uygunluk ilkesinde çocukların psikolojik durumu, özellikleri, ihtiyaçları ve yetenekleri dikkate alınır. Hayatilik ilkesinde ise öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılabilecekleri durumlar öğretilir; ders konuları ya günlük hayattaki olaylarla ilişkilendirilir ya da öğretilen konuların örnekleri günlük hayattan alınır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997).

Yukarıda sayılan ilkeleri, Hesapçıoğlu (1994) Ders (Öğretimin) İlkeleri başlığı altında açıklamaktadır ve bunları açıklık, eylem (iş), çocuğa uygunluk, ekonomiklik, yaşama yakınlık ve başarının güvence altına alınması olarak açıklamaktadır. Özbay (2008), Büyükkaragöz ve Çivi'nin (1997) saydığı genel ilkeleri, *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I* kitabının, Türkçe Öğretiminin İlkeleri başlığı altında işlemektedir. Karamustafaoğlu ve Yaman (2006) ise yukarıda sayılan genel ilkeleri, *Fen Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri I-II* kitabının Fen Bilimleri Eğitiminde Öğretim İlkeleri başlığı altında açıklamaktadır.

Yazında, öğretim yöntemleri *genel ve özel öğretim yöntemleri* olarak ikiye ayrılır ve GÖY şöyle açıklanır: “Öğretmenlik mesleğini seçen bütün öğretmenlerin ortak olarak bilmeleri gereken öğretimle ilgili temel bilgi, beceri, metot ve tekniklerin kazandırılması GÖY'nin konularını meydana getirir”. (...) Eğitimle ilgili temel kavramlar, konular işlenirken uyulacak ilkeler, metot ve tekniklerin etkili şekilde kullanımı, demokratik sınıf yönetimi, materyal kullanımı gibi konuları bütün öğretmenler bilmelidirler (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997).

Yine yazında, ÖÖY şöyle tanımlanmaktadır: “Yalnız bir derse (disipline) ait amaç, ilke, metot ve teknikleri ele alır (...) Türkçe dersinin amaçlarını ilkelerini, ders konularını, bu konuların işlenebilmesi için uygulanacak metot ve teknikleri bilir. Buna Özel Öğretim Metotları ya da Özel Öğretim Bilgisi denir” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1997:15).

Büyükkaragöz ve Çivi'nin (1997) belirttiği gibi, birden çok ders (disiplin) tarafından kullanılan strateji, yaklaşım ve ilke GÖY başlığı altında toplanabilir. Ancak, Karamustafaoğlu ve Yaman (2006) ve Özbay'da (2008) görüldüğü gibi, GÖY konularını sadece bir

dersin (örneğin, Türkçe, Fen, Tarih, vd.) öğretiminde kullanılan ÖÖY/İlkesi gibi gösterilmesi bir çelişki gibi durmaktadır. Örneğin, çocuğa (öğrenciye) uygunluk ilkesi Türkçe dersinde kullanıldığı gibi İngilizce, Tarih, Coğrafya, Matematik gibi diğer derslerde de kullanılabilir.

Bu nedenle, ÖÖY dersi sadece bir dersin işlenişine ait strateji, ilke, yöntemi içermez. Örneğin, dilbilgisi-çeviri yöntemi (grammar-translation method) yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden biridir. Bu yöntem, İngilizce öğretirken kullanılacağı gibi Almanca, Fransızca ve diğer dilleri öğretirken de kullanılabilir. Yani, sadece İngilizce öğretimine ait bir yöntem olmadığı gibi, sadece Fransızca öğretimine ait bir yöntem de yoktur. Ancak çeviri yöntemi Resim, Müzik, Matematik gibi derslerin öğretiminde kullanılamaz. Bu nedenle, çeviri yöntemi yabancı dil eğitimi veren bölümlerde ÖÖY olarak öğretilebilir.

Örgün ve yaygın eğitimin en temel hedeflerden biri öğrencilerde *öğrenme* olgusunu gerçekleştirmek olduğundan, *öğrenmenin* az ya da çok gerçekleşmesi okullarda öğretmenlerin ve üniversitelerde öğretim elemanlarının ders anlatırken kullandıkları materyallere, yaklaşımlara, ilkelere, yöntemlere ve tekniklere bağlıdır denilebilir. Aydın (1993:206) öğrenme ile kullanılan yöntem arasındaki ilişkiyi şu şekilde açıklamaktadır. “Bir öğrencinin, öğretmenin anlattıklarını anlayabilmesi öğretmenin derste kullandığı anlatım şeklinin, öğrencinin kafasındaki anlama-öğrenme modeliyle uyum halinde olması gerekir. Hatta öğrencinin okulda veya bir öğretimde başarılı veya başarısız olması, onun zekâ seviyesini ortaya koymaktan çok öğretmenin anlatım tarzı ile öğrencinin öğrenme-anlama modelinin uyum halinde olup olmamasına bağlıdır”.

Bu nedenle, çalışmanın verilerinin toplandığı 5 üniversitedeki öğrencilerin İngilizce öğrenme yöntemlerinin belirlenmesi önemlidir. Çünkü İlköğretim Bölümünden mezun öğretmenlerin görev yerleri köyler, ilçeler ve şehir merkezleridir. Bu bağlamda, köyedeki ilköğretim okullarında genellikle İngilizce öğretmenin bulunmadığı medyada eskiden beri yer almaktadır (Sabah Gazetesi, 07/06/1999; Radikal Gazetesi, 01/08/2000). Hatta şehir merkezindeki ilköğretim okullarında bile İngilizce öğretmeni eksikliğinden dolayı sözleşmeli öğretmen atanarak veya özel öğretmen tutularak İngilizce dersleri öğretilmeye çalışılmaktadır.

Kadrolu veya sözleşmeli İngilizce öğretmenin bulunmadığı okullarda, Milli Eğitim Müdürlüğü’nden onaylı yabancı dil belgesi olan sınıf öğretmenleri İngilizce derslerine girebilmektedir. Bu bağlamda, İlköğretim Bölümlerinde hâlen okuyan ve ileride öğretmen olarak atanacak öğrencilerinin *nasıl* İngilizce öğrendiklerinin belirlenmesi önemli ve araştırmaya değer bir konu olarak çalışmamızın temelini oluşturmuştur.

Dünyamızın hızla değişen ve gelişen koşulları, bütün mesleklerde bir yabancı dili iyi bilmelerini bir gereklilik haline getirmiştir. Yine günümüzde, internet, bilgisayar, telefon gibi iletişim araçları uzaklık problemini ortadan kaldırarak en uzak yerdeki üniversitelere ve kütüphanelere birkaç saniye içinde ulaşabilme imkânı vermektedir. Böylece, isteyen

herkes bilgilerini ve tecrübelerini daha hızlı ve ucuz şekilde geliştirebilmektedir. Ancak sanayileşmiş, ekonomik ve sosyal olarak gelişmiş ülkelerin eğitim-öğretimde kullandıkları araçları, yöntemleri ve teknikleri öğrenebilmek için o ülkelerin dillerini iyi bilmek ve anlamak gerekir. Bu da öğretmenlerin kendi alanlarındaki kitap ve makaleleri genel olarak anlayacak kadar bir yabancı dili bilmeleri ile mümkündür.

Alan Yazın İncelenmesi

İlköğretim Bölümü, Matematik (MÖ), Fen Bilgisi, (FBÖ), Sosyal Bilgiler (SBÖ) ve Sınıf Öğretmenliği (SÖ) öğrencilerinin yabancı dil öğrenmesine yönelik YÖK Tez Kayıtları ile hakemli dergiler incelenmiş ve bu konuda çok az sayıda yayın ve araştırmanın yapıldığı görülmüştür. Örneğin Tomakin'in (2009) araştırmasına göre, SÖ öğrencileri ile ilgili 55 adet lisansüstü çalışma yapılmıştır, ancak bunlardan hiçbiri SÖ öğrencilerinin İngilizce öğrenmesini incelememektedir. 2009'dan günümüze kadar yapılan lisansüstü tezlerin incelenmesinde de MÖ, FBÖ, SB ve SÖ öğrencilerinin yabancı dil öğrenmesini inceleyen tez bulunamamıştır.

Ancak, SÖ öğrencilerinin öğrenmesini *genel* olarak inceleyen şu çalışmalar mevcuttur. Hasırcı (2006) Kolb öğrenme modeline göre Çukurova Üniversitesi, SÖ öğrencilerinin öğrenme stillerini araştırmıştır. Bahar ve diğerleri (2009) Kolb'un öğrenme modelini kullanarak Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi SÖ öğrencilerinin öğrenme stilleri ile başarı, cinsiyet ve ana bilim dalları arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Görüldüğü gibi, İlköğretim Bölümü'nde okuyan öğrencilerin yabancı dil öğrenmesini inceleyen çalışma bulunmadığından, 5 farklı üniversitede anket uygulayarak yapılan bu araştırma ile öğrencilerin İngilizce öğrenme yöntemlerini ortaya çıkarmak önemlidir.

Araştırmanın Problemi

Erciyes, Rize, Selçuk, Siirt ve Yüzüncü Yıl Üniversitelerinin Eğitim Fakülteleri 1. ve 2. sınıflarında İngilizce I ve II derslerini alan öğrencilerin bu dersi öğrenirken kullandıkları yöntemler cinsiyet, anabilim dalları, ailelerin meslekleri ve yaşadıkları yerleşim birimi bakımından anlamlı farklılık göstermekte midir? Ayrıca, 5 üniversiteden çalışmaya katılan öğrencilerin öğrenme yöntemleri açısından anlamlı bir ilişki var mıdır?

Alt Problemler

- Öğrencilerin cinsiyetleri ile öğrenme yöntemleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin okudukları *anabilim* dalları (sayısal, sözel) ile öğrenme yöntemleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin *aile meslekleri* ile öğrenme yöntemleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- Öğrencilerin *ailelerinin yaşadığı yerleşim birimleri* ile öğrenme yöntemleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

- e) Katılımcıların okuduğu üniversiteler ile öğrencilerin öğrenme yöntemleri arasında anlamlı ilişki var mıdır?

Amaçlar

Farklı Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri, İlköğretim Bölümlerinde okuyan öğrencilerin İngilizce öğrenme yöntemleri cinsiyet, anabilim dalı, ailelerin meslekleri ve yerleşim yerlerinin etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, çalışmaya katılan 5 üniversitedeki öğrencilerinin öğrenme yöntemlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Metot

Yaklaşım

Robson'a (1995, 18) göre nicel yaklaşımın beş aşaması vardır ve bunlardan birincisi hipotezdir. Yani, nicel yaklaşım hipotezle başlar ve hipotez test edilir. Nitel yaklaşım da ise veri toplanır, analiz edilir, teori ve kavramlar veri toplanmasından sonra ortaya çıkar. Robson (1995, 307) devamla nitel analizde kelimeler ve cümleler kullanılır, nicel analizde ise sayılar ve istatistik kullanılır demektedir. Bu araştırmada, nitel ve nicel yaklaşımlar şu şekilde kullanılmıştır: Çalışma hipotezle başlamamıştır ve sonuçlar veri analizinden sonra elde edildiği için çalışmanın nitel yönü bulunmaktadır. Çünkü nitel yaklaşımın amacı "bulmak ve ortaya çıkarmak" olarak tanımlanmaktadır (Robson, 1995). Çalışmanın nicel yönü ise sonuçların istatistiksel, ilişkili, ilişkisiz, *t*-testi, varyans analizi şeklinde ifade edilmesinden kaynaklanmaktadır.

Yöntem

Araştırmada tarama (survey) yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem genellikle belli bir topluluktan (örneklerden) standart bilgi ve görüş toplanmak (anket, röportaj, vd.) için kullanılmaktadır. Tarama yöntemi ayrıca betimsel (descriptive) çalışmalar için uygundur ve seçilen evrende topluluğun belli bir konuda *nasıl* bir fikir ve düşünceye sahip olduğunu belirler (Robson, 1995:49). Bu tanım çalışmaya 5 değişik üniversiteden katılan öğrencilerinin İngilizce öğrenme yöntemlerinin belirlenmesi amacıyla örtüşmektedir. *Teknik* olarak ise veriler, frekans hesaplama, *t*-testi, tek yönlü varyans analizi yapılarak incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Erciyes, Rize, Selçuk, Siirt ve Yüzüncü Yıl Üniversiteleri Eğitim Fakültelerinde kayıtlı öğrenciler, örnekleme ise 1. ve 2. sınıfta İngilizce I ve II derslerini alan öğrenciler oluşturmaktadır. Tablo 1 çalışmaya katılan toplam öğrenci sayılarını göstermektedir. Toplam 680 anketten 658'i değerlendirmeye alınmıştır.

Tablo 1. Üniversitelerin Anabilim Dallarından Çalışmaya Katılan Öğrenci Sayıları

Anabilim Dalları	Çalışmaya Katılan Üniversiteler					Toplam
	Erciyes Ün.	Rize Ün.	Selçuk Ün.	Siirt Ün.	Yüzüncü Yıl Ün.	
Sınıf Öğretmen.	29	30	29	13	87	188
Matematik	30	20	29	29	25	133
Fen Bilgisi	30	21	30	27	78	186
Sosyal Bilgiler	31	26	29	25	40	151
Toplam	120	97	117	94	230	658

Veri Toplama Aracı

Anket

Araştırmanın verilerini toplamak için Prof. Joy Reid'in geliştirdiği anketi uygulamadan önce e-posta ile izin talep edilerek izin alınmıştır. Richards ve Lockhart'ın (1996:76) kitabında bulunan ve 5'li likert tipi otuz (30) maddeden oluşan anket 6 değişik öğrenme yöntemiyle ilgili maddelerden oluşur. Anketteki öğrenme yöntemleri: Görsel, İşitsel, Yaparak, Dokunarak, Grupla ve Bireysel öğrenmedir. Her öğrenme türü için 5 madde bulunmaktadır ve bu maddeler karışık sırada sorulmaktadır. 6, 10, 12, 24, 29. maddeler görsellikle; 1, 7, 9, 17, 20. maddeler işitmeyle; 2, 8, 15, 19, 26. maddeler yaparak; 11, 14, 16, 22, 25 maddeler dokunarak; 3, 4, 5, 21, 23. maddeler grupla öğrenme; 13, 18, 27, 28 ve 30. maddeler de bireysel öğrenmeyle ilgilidir.

Anket maddelerindeki cümleler genel olarak "..... daha iyi anlarım" şeklinde bitmektedir. Örneğin, işitsel öğrenmeyle ilgili maddeler "dersin hocası yapacağım şeyleri söylerse daha iyi anlarım, sınıftan birisini dinlediğimde daha iyi öğrenirim, ..." şeklindedir.

Araştırmacı tarafından Türkçe'ye çevrilen anket maddelerinin anlaşılabilirliği Türkçe bölümünden bir öğretim üyesi tarafından ifade, yazım, imla, vd. bakımlarından kontrol edilerek düzeltilmiştir. 5 farklı üniversitede 680 anket uygulanmıştır ve değerlendirmeye alınan 658 kişilik anketin güvenilirliği 0,68 (Cronbah's Alfa) bulunmuştur.

Veri analizi

Beş seçenekli likert tipi anket olduğundan, anket maddelerinden Tamamen Katılıyorum 5, Katılıyorum 4, Kararsızım 3, Katılmıyorum 2 ve Hiç Katılmıyorum 1 puanla değerlendirilmiştir. Veriler SPSS paket programı kullanılarak frekans, t-testi, varyans analizleri yapılarak öğrenme yöntemi ile cinsiyete, anabilim dalı, ailelerin meslekleri, ailelerin yaşadığı yerleşim yerleri ve üniversitelerarası karşılaştırmada anlamlı bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Son olarak veri analizlerinde her öğrenme boyutunun madde yük değerleri, Cronbach's Alfa değerleri ve açıkladığı varyanslar hesaplanmıştır. Buna

göre görsel öğrenmenin madde yük değeri .270 ile 805 arasında, Cronbach's Alpha değeri .474 ve açıkladığı varyans %34,206 bulunmuştur. İşitsel öğrenmenin madde yük değeri .243 ile .663 arasında, Cronbach's Alpha değeri .451 ve açıkladığı varyans %32,205 bulunmuştur. Yapararak öğrenmenin madde yük değeri .241 ile 792 arasında, Cronbach's Alpha değeri .581 ve açıkladığı varyans %39,269 bulunmuştur. Dokunsal öğrenmenin madde yük değeri .434 ile 714 arasında, Cronbach's Alpha değeri .507 ve açıkladığı varyans %34,031 bulunmuştur. Grupla öğrenmenin madde yük değeri .505 ile 785 arasında, Cronbach's Alpha değeri .747 ve açıkladığı varyans %50,439 bulunmuştur. Bireysel öğrenmenin madde yük değeri .712 ile 818 arasında, Cronbach's Alpha değeri .827 ve açıkladığı varyans ise %59,292 bulunmuştur. Sonuç olarak Cronbach's Alpha değerleri düşük çıkan sonuçlar ihtimal olarak yorumlanmıştır.

Bulgular

Cinsiyete Göre

Tablo 2. Cinsiyete Göre Öğrenme Yöntemleri t-testi Tablosu

Cinsiyet ve Öğrenme	n	\bar{X}	SS	t	df	p
Görerek Kız	320	18,0219	3,01243	1,536	656	0,488
Erkek	338	17,6538	3,12570	1,538	655,790	p>0,05
Duyarak Kız	320	19,4281	3,02153	1,937	656	0,231
Erkek	338	18,9556	3,22561	1,940	655,927	p>0,05
Yapararak Kız	320	19,3094	3,41322	1,388	656	0,523
Erkek	338	18,9231	3,70900	1,391	655,477	p>0,05
Dokunarak Kız	320	19,7281	3,44202	1,245	656	0,746
Erkek	338	19,3994	3,32827	1,244	650,918	p>0,05
Grupla Kız	320	16,7594	4,57829	-1,835	656	0,622
Erkek	338	17,4349	4,85183	-1,838	655,993	p>0,05
Bireysel Kız	320	16,9531	4,59327	1,441	656	0,142
Erkek	338	16,4172	4,93103	1,443	655,829	p>0,05

Tablo 2'de görüldüğü gibi, öğrenme yöntemleri açısından cinsiyete göre kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir fark çıkmamıştır. Ancak, ortalamalar göreceli olarak dikkate alındığında, kızlar *görerek*, *duyarak*, *yapararak*, *dokunarak* ve *bireysel* öğrenme yöntemlerini erkeklerden daha fazla kullanmaktadır. Yine göreceli olarak, erkekler sadece *grupla* öğrenme yöntemini kızlardan fazla kullanmaktadırlar.

Aile Mesleklerine Göre

Tablo 3. Aile Mesleklerine Göre Öğrenme Yöntemleri Tablosu

Aile Meslekleri	Öğrenme Yöntemleri						
	Görerek	Duyarak	Yaparak	Dokunarak	Grupla	Bireysel	
İşçi /	Ortalama	17,6933	18,7867	19,1733	19,5000	16,6800	16,5333
	Frekans	150	150	150	150	150	150
	S.Sapma	3,11728	3,18045	3,92334	3,53838	4,99439	4,51049
Memur/	Ortalama	17,8371	19,3034	19,1124	19,4888	16,8596	16,9663
	Frekans	178	178	178	178	178	178
	S.Sapma	2,84464	3,10787	3,30874	3,39864	4,49827	4,57813
Çiftçi/	Ortalama	17,4620	19,3165	19,3671	19,5380	17,8101	15,7468
	Frekans	158	158	158	158	158	158
	S.Sapma	3,13321	3,26356	3,08758	3,09229	4,40635	4,89760
Serbest/	Ortalama	18,2907	19,2907	18,8198	19,7035	17,0872	17,3605
	Frekans	172	172	172	172	172	172
	S.Sapma	3,17839	2,99655	3,91683	3,51594	4,97461	4,97341
Toplam/ Ortalama		17,8328	19,1854	19,1109	19,5593	17,1064	16,6778
	Frekans	658	658	658	658	658	658
	S. Sapma	3,07432	3,13457	3,57075	3,38548	4,72929	4,77367
p< 0,05 düzeyinde anlamlılık	0,092 p >0,05	0,370 p>0,05	0,573 p>0,05	0,932 p>0,05	0,157 p>0,05	0,016 p<0,05	

Bireysel öğrenme boyutunda öğrencilerin ailelerinin meslek grupları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur [F(3,654= 3,47; p<0,05]. Farkın kaynağını bulmak için yapılan Tukey's-b testinde ailesi *serbest meslek* sahibi olan öğrenciler ile ($\bar{x}=17,36$) ailesi *çiftçi* olan öğrenciler ($\bar{x}=17,74$) arasında *bireysel* öğrenme boyutunda anlamlı fark çıkmıştır. Ailesi serbest meslek sahibi olanlar, ailesi çiftçi olan öğrencilere göre, bireysel öğrenmeye daha fazla katılmışlardır.

Anabilim Dallarına Göre

Tablo 4. Anabilim Dallarına (sayısal, sözel) Göre Öğrenme Yöntemleri t-testi Tablosu

Sayısal/Sözel Öğrenmeler	n	\bar{X}	SS	t	df	p
Görsel Sözel	339	7,166	1,2025	,702	656	,413
Sayısal	319	7,098	1,2590	,701	648,609	
Duyarak Sözel	339	7,749	1,2907	1,573	656	,042
Sayısal	319	7,595	1,2104	1,576	655,993	
Yaparak Sözel	339	7,659	1,5290	,270	656	,017
Sayısal	319	7,629	1,3151	,272	650,814	
Dokunarak Sözel	339	7,788	1,4111	-,705	656	,098
Sayısal	319	7,862	1,2921	-,706	655,516	
Grupla Sözel	339	7,848	1,9548	-,175	656	,346
Sayısal	319	7,875	1,9760	-,175	652,642	
Bireysel Sözel	339	7,687	1,9444	,216	656	,489
Sayısal	319	7,655	1,8745	,216	655,613	

İlköğretim MÖ ve FBÖ sayısal, SÖ ve SBÖ sözel alanlar olarak değerlendirilmiştir. Sayısal ve sosyal öğrenciler arasında *duyarak* ve *yaparak* öğrenme yöntemleri arasında anlamlı bir farkın olduğu görülmektedir [$t_{(656)}=1,57$; $p<0,05$]. *Duyarak* öğrenmede sözel alandaki öğrenciler ($x = 7,74$), sayısal alandaki öğrencilere ($x = 7,59$) göre daha başarılıdır. Yine sözelci öğrenciler ($x = 7,65$) yaparak öğrenme boyutuna, sayısal öğrencilere ($x = 7,62$) göre daha fazla katılmışlardır.

Ailelerin Yerleşim Yeri Göre

Tablo 5. Katılımcıların Yerleşim Yeri Ortalama ve Standart Sapma Değerleri Tablosu

	f	X	SS
Görsel Köy	154	6,943	1,2080
İlçe	210	7,032	1,2383
İl	211	7,302	1,2227
B. şehir	83	7,311	1,2070
Toplam	658	7,133	1,2297
Duyarak Köy	154	7,865	1,2375
İlçe	210	7,728	1,1265
İl	211	7,513	1,3261
B. şehir	83	7,595	1,3608
Toplam	658	7,674	1,2538

Yaparak	Köy	154	7,771	1,3426
	İlçe	210	7,699	1,3826
	İl	211	7,528	1,4404
	B. şehir	83	7,566	1,6483
	Toplam	658	7,644	1,4283
Dokunarak	Köy	154	7,816	1,3208
	İlçe	210	7,821	1,3095
	İl	211	7,896	1,3343
	B. şehir	83	7,663	1,5711
	Toplam	658	7,824	1,3542
Grupla	Köy	154	7,322	1,6491
	İlçe	210	6,874	2,1758
	İl	211	6,633	1,8474
	B. şehir	83	6,554	2,0942
	Toplam	658	6,861	1,9637
Bireysel	Köy	154	6,338	1,8662
	İlçe	210	6,642	1,9285
	İl	211	6,840	1,9998
	B. şehir	83	6,935	1,6245
	Toplam	658	6,671	1,9095

Tablo 5’de görüldüğü gibi, yerleşim yerine göre göreceli olarak ortalamalar en fazla *duyarak*, *yaparak* ve *dokunarak* öğrenme boyutlarında çıkmıştır.

Tablo 6. Öğrenme Yöntemlerine Göre Yerleşim Yeri ANOVA Tablosu

		Kareler Toplamı	df	Kareler ortalaması	F	p
Görsel	Gruplar arası	16,372	3	5,457	3,652	,012
	Gruplar içi	977,166	654	1,494		
	Toplam	993,538	657			
Duyarak	Gruplar arası	12,217	3	4,072	2,609	,051
	Gruplar içi	1020,644	654	1,561		
	Toplam	1032,861	657			
Yaparak	Gruplar arası	6,480	3	2,160	1,059	,366
	Gruplar içi	1333,825	654	2,039		
	Toplam	1340,304	657			
Dokunarak	Gruplar arası	3,259	3	1,086	,591	,621
	Gruplar içi	1201,571	654	1,837		
	Toplam	1204,830	657			
Grupla	Gruplar arası	51,540	3	17,180	4,527	,004
	Gruplar içi	2481,820	654	3,795		
	Toplam	2533,360	657			
Bireysel	Gruplar arası	29,084	3	9,695	2,679	,046
	Gruplar içi	2366,387	654	3,618		
	Toplam	2395,471	657			

Yapılan ANOVA (varyans analizi) testi sonucunda, *görsel*, *grupla* ve *bireysel* öğretim boyutlarında yerleşim yerine göre anlamlı fark bulunmuştur.

Görsel öğrenme yönteminde yerleşim yerine göre [$F_{(3;654)}=3,65$; $p<.05$] farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan Tukey's-b testine göre farkın kaynağı köy ile ilçe arasında bulunmuştur. Buna göre, köyde yaşayan öğrenciler ($x = 6,94$) ilçede yaşayan öğrencilere göre ($x = 7,03$) *görsel* dayalı iyi öğrendiklerini belirtmektedirler.

Grupla öğrenme boyutunda da yerleşim yerine göre anlamlı fark bulunmuştur. Ancak, post hoc. testlerde farkın kaynağı bulunamamıştır. Göreceli olarak ortalamalara bakıldığında ailesi köyde oturan öğrenciler diğerlerine göre daha fazla grupla öğrenme yöntemini benimsemektedirler.

Bireysel öğrenme yönteminde yerleşim yerine göre [$F_{(3;654)}=2,68$; $p<.05$] farkın kaynağını bulmaya yönelik yapılan Tukey's-b ve Sheeffe testine göre farkın kaynağı bulunamamıştır. Fakat göreceli olarak ortalamalara bakıldığında, ailesi büyük şehirlerde yaşayan öğrencilerin diğerlerine göre daha fazla *bireysel* öğrendikleri görülmektedir.

Üniversitelere Göre Öğrenme Yöntemi

Tablo 7. Üniversitelere Göre Öğrenme Yöntemleri Tablosu

Üniversiteler	Öğrenme Yöntemleri						
	Görerek	Duyarak	Yaparak	Dokunarak	Grupla	Bireysel	
YYU	Ortalama Frekan S Sapma	18,1739 230 3,19733	18,6739 230 3,44802	18,6957 230 4,05675	19,7000 230 3,50813	17,2870 230 5,04956	17,0348 230 5,39922
Rize Unv	Ortalama Frekan S Sapma	17,1340 97 3,20686	20,0722 97 2,75094	19,0928 97 3,72794	19,0619 97 3,69914	16,8763 97 4,61487	15,8557 97 5,06415
Selçuk Unv.	Ortalama Frekan S Sapma	17,8376 117 3,00562	19,4615 117 3,03013	19,3761 117 3,06180	20,0171 117 2,96236	17,3162 117 4,48494	17,0342 117 3,42640
Erciyes Unv.	Ortalama Frekan S Sapma	18,1488 121 2,70081	19,1570 121 3,00834	19,2149 121 3,48857	18,9256 121 3,66098	16,8512 121 4,73227	16,5455 121 4,47772
Siirt Unv.	Ortalama Frekan S Sapma	17,3011 93 3,03166	19,2151 93 2,77743	19,6882 93 2,64977	19,9785 93 2,66613	16,9677 93 4,37744	16,3763 93 4,59895
Toplam	Ortalama Frekan S Sapma	17,8328 658 3,07432	19,1854 658 3,13457	19,1109 658 3,57075	19,5593 658 3,38548	17,1064 658 4,72929	16,6778 658 4,77367
p< 0,05 düzeyinde anlamlılık		0,018 p<0,05	0,005 p<0,05	0,178 p>0,05	0,035 p<0,05	0,874 p>0,05	0,260 p>0,05

Tablo 7’de görüldüğü gibi *görsel*, *duyarak* ve *dokunarak* öğrenme yöntemleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. *Görsel* öğrenmede farkın kaynağını bulmak için Scheffe testi yapılmıştır, ancak farkın kaynağı bulunamamıştır.

Dokunarak öğrenmede de farkın kaynağı bulunamamıştır. Ancak göreceli olarak ortalamalara bakıldığında dokunarak öğrenme boyutunda Selçuk üniversitesinden çalışmaya katılan öğrenciler dokunarak öğrenmeyi diğer üniversitelere göre daha fazla tercih etmişlerdir.

Duyarak öğrenme boyutunda farklılığın kaynağı YYÜ ile Rize Üniversitesi arasında meydana gelmiştir. Rize üniversitesinden çalışmaya katılan öğrenciler *duyarak* öğrenmede daha başarılı olurken $x = 8,02$, YYÜ’den çalışmaya katılan öğrenciler *duyarak* öğrenmede $x = 7,47$ daha az başarılı olmuşlardır.

Sonuçlar

Araştırmada, beş üniversitenin, İlköğretim Bölümü, MÖ, FBÖ, SBÖ ve SÖ anabilim dallarından çalışmaya katılan öğrencilerin İngilizce öğrenme yöntemleri 6 değişik öğrenme boyutunda incelenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin öğrenme yöntemleri ile cinsiyeti, anabilim dalı, ailelerinin yaşadığı yerleşim yerleri ile aile meslekleri ve üniversitelere göre farklılıklar incelenmiş ve şu sonuçlar bulunmuştur:

1) Cinsiyete göre yapılan analizde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

2) Öğrencilerin ailelerinin meslek grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ailesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler ile ailesi çiftçi olan öğrenciler arasında bireysel öğrenme boyutunda anlamlı fark çıkmıştır ve ailesi serbest meslek sahibi olanlar bireysel öğrenme boyutuna daha fazla katılmışlardır.

3) Anabilim dallarına (sayısal ve sözel) göre yapılan analizde *duyarak* ve *yaparak* öğrenme boyutlarında anlamlı fark çıkmıştır. *Duyarak* ve *yaparak* öğrenmeye sözelci öğrenciler daha fazla katılmışlardır.

4) Öğrencilerin ailelerinin yerleşim yerine göre yapılan analizde *görsel*, *grupla* ve *bireysel* öğrenme boyutlarında anlamlı fark çıkmıştır. *Grupla* ve *bireysel* öğrenme boyutlarında farkın kaynağı bulunamazken, *görsel* öğrenme boyutunda farkın kaynağı ailesi köyde yaşayanlar ile ailesi ilçede yaşayanlar arasında meydana gelmiştir.

5) Öğrencilerin okudukları üniversitelere göre yapılan analizde *görsel*, *duyarak* ve *dokunarak* öğrenme boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Ancak, *görsel* ve *dokunarak* öğrenme boyutlarında farkın kaynağı bulunamazken, *duyarak* öğrenme boyutunda farklılık YYU ile Rize Üniversitesi arasında meydana gelmiştir.

Tartışma ve Yorum

Araştırmadan elde edilen sonuçlar şu şekilde yorumlanabilir: Yapılan *t*-testi analizinde kız ve erkek öğrencilerin öğrenme yöntemleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kızlar ve erkeklerin farklı cinsiyet gruplarında olması nedeniyle öğrenme yöntemleri açısından anlamlı bir farkın çıkması beklenebilir. Ancak kız ve erkek öğrencilerin öğrenme yöntemleri arasında benzerlikler olması aynı bölümde okumaları ve ÖSS'yi ortak puan türleri (SÖ= Türkçe+Sosyal, SB= Türkçe+Matematik) ile kazanmalarından olabilir.

Öğrencilerin aile meslek gruplarına göre yapılan analizde ailesi serbest meslek (ticaret, avukat, doktor, vd.) sahibi olan öğrenciler ile ailesi çiftçi olan öğrenciler arasında bireysel öğrenme boyutunda anlamlı fark bulunmuştur. Ülkemiz nüfusunun yaklaşık %75'i şehirlerde ve %25'i köylerde yaşamaktadır. Tablo 5'te de görüldüğü gibi, ilçe, şehir ve büyük şehirde oturanların frekans toplamı, köyde oturanların frekansından fazladır. Serbest meslek sahibi kişilerin iş yerleri genellikle şehir merkezlerindedir (il, ilçe, şehir). Stresli yaşam, ekonomik ve sosyal problemler, komşuluk ilişkilerinin zayıflığı şehirlerde genellikle dile getirilen problemlerdir. Ailesi serbest meslek sahibi olan öğrencilerin bireysel öğrenmeyi tercih etmeleri ailesi şehirde yaşayan öğrencilerin çocuklarının bir araya gelip birlikte ders (İngilizce) çalışmadıklarını gösterebilir.

Sayısal ve sözel olarak yapılan analizde *duyarak* ve *yaparak* öğrenme boyutlarında anlamlı fark çıkmıştır. Duyarak ve yaparak öğrenmeye sözelci öğrenciler sayısalcılara göre daha fazla katılmışlardır. Sözelci öğrencilerin temelde okuyarak öğrendikleri, sayısalci öğrencilerin ise temelde sayısal düşünme ile (örneğin, dört işlem, karekök, alan ve hacim hesaplama, denklem çözme, vd.) çalıştıkları bilinmektedir. Bulgulara göre, sözelci öğrencilerin duyarak öğrenmede daha başarılı olmaları beklenebilir. Ancak, sözelci öğrencilerin yaparak öğrenmede de başarılı olmaları, onların çalıştıkları konular üzerinde bazı işlemler yaptıklarını gösterebilir. Şöyle ki: Bu öğrenciler, okudukları metindeki önemli cümleleri (kural, tanım) fosforlu kalemle çiziyor veya başka bir kâğıda özetliyor olabilir. Maddeler halinde açıklanan metinleri tek kelime ile anlamlı şekilde kodluyor olabilir. Örneğin, Marmara bölgesindeki göllerin baş harfleri MUSTİ (Manyas, Ulubat, Sapanca, Terkos, ve İznik) şeklinde kodlanmıştır (Kasaroğlu ve Şenyürek, 2008). Alan yazın incelemesinde de belirttiği gibi, İlköğretim Bölümü öğrencilerinin yabancı dil öğrenmesini inceleyen çalışmaya rastlanmamıştır, ancak bu öğrencilerin genel öğrenme yöntemlerini inceleyen birkaç çalışma mevcuttur. Yabancı dili kodlayarak öğreten çalışma da az bulunmaktadır. İngilizce gramer kitapları arasında sadece Allstop (1983:78) İngilizce sıfat sıralamasını bir cümle içine kodlamaktadır. Şöyle ki: *Very Soon A Train Should Come*. Kalın ve italik yazılan harfler şu sıfatlara karşılık gelmektedir.

Table 16. Sıfat Sıralama Tablosu

V	S	A	T	S	C	O	M
value	size	age	temperature	shape	colour	origin	materials

Netice olarak, okunan metindeki önemli tanımın, kuralın altının çizilmesi, özetlenmesi, maddelerin kodlanması yaparak öğrenme içersinde açıklanabilir.

Yerleşim yerine göre, *görsel*, *grupla* ve *bireysel* öğrenme boyutlarında öğrenciler arasında anlamlı fark bulunmuştur. Görsel öğrenme boyutunda ailesi köyde yaşayan öğrenciler ile ailesi ilçede yaşayan öğrenciler arasında fark olduğu ve köyde yaşayanların görerek daha iyi öğrendikleri görülmektedir. Bilindiği gibi, tarihi ve turistik yerler hariç, köylerde genellikle tarım ve hayvancılık yapılır. Köylerde, tarım ve hayvancılığın yapılması *yaparak ve yaşayarak* öğrenme gibidir. Şehir merkezlerinde ise bu imkânlar yoktur; tarım ve hayvancılık yapılamaz. Bu nedenle, köyde yaşayan kişiler genellikle gözle gördüklerini fiili olarak yaşarlar (yaparlar) veya fiili olarak yaptıklarını gözle görürler. Netice olarak, köyde yaşayan öğrencilerin görerek öğrenme boyutuna daha çok katılmaları onların yaşam koşullarından kaynaklanıyor olabilir.

Yine yerleşim yerine göre, ailesi büyük şehirde oturan öğrencilerin bireysel öğrenmeyi, ailesi köyde oturanların ise grupla öğrenmeyi tercih ettiği görülmektedir. Yukarıda görüldüğü gibi, ailesi serbest meslek sahibi olan öğrenciler bireysel öğrenmeyi tercih etmişlerdir. Ailesi köyde oturanların grupla öğrenme yöntemini tercih etmesi, ailesi serbest meslek sahibi olanlar ile ailesi büyük şehirde oturanların bireysel öğrenme yöntemini tercih etmeleri şehir merkezlerinde yaşayan bireyler arasında sosyal ilişkilerinin zayıflığından kaynaklanıyor olabilir.

Üniversitelerarası karşılaştırmada, *görsel* ve *dokunarak* öğrenme boyutlarında farkın kaynağı bulunamazken, *duyarak* öğrenmede farkın kaynağı YYÜ ile Rize üniversiteleri arasında meydana gelmiştir. Her ile bir devlet üniversitesinin kurulmasından sonra, öğrenciler genellikle kendi illerindeki veya yakın illerdeki üniversiteleri tercih etmektedirler. Rize Üniversitesinden çalışmaya katılan öğrencilerin genellikle Rize ve çevre illerinden olduğu tahmin edilmektedir. Karadeniz Bölgesinin bazı illerinde (Giresun, Trabzon, Gümüşhane) haberleşme aracı olarak *ıslık dilinin* kullanıldığı bilinmektedir (Aksan, 1966). Sarp arazi koşulları ve ulaşım zorluğu nedeniyle, bu bölgedeki insanlar birbirlerini ıslıkla çağırmakta, dertlerini ve isteklerini ıslıkla anlatmaktadırlar. Bu nedenle, çevre illerden gelerek Rize üniversitesinde okuyan öğrencilerin doğal olarak *duyarak* öğrenmeye yatkın oldukları söylenebilir.

Öneriler

1) Öğrenciler, Eğitim Fakültelerinde ÖÖY dersini iki dönem almaktadırlar. Ancak, ÖÖY dersi okutulmadan önce, bir dönem GÖY dersi okutulmalıdır. Bu nedenle, Eğitim öğretimde kullanılan genel ilkeler, stratejiler ve yaklaşımlar karşılaştırılarak bütün derslerde ortak kullanılacak ilkeler, kurallar yeniden sınıflandırılabilir.

2) ÖÖY dersi sadece bir dersin öğretimine özgü yöntem(ler) ve teknik(ler) kapsamalıdır. Bu nedenle, her bir dersin öğretiminde kullanılacak yeni ilkeler, yöntem ve teknikler geliştirilebilir.

3) Ayrıca, her bir öğrencinin öğrenme yöntem(ler)i araştırılarak kişiye özgü öğrenme yöntemi belirlenebilir. Hatta her öğrencinin aldığı derslerle ilgili (örneğin Kimya, Fizik, İngilizce, vd.) öğrenme yöntemleri ayrı ayrı belirlenebilir.

4) Kişiye özgü öğrenme yöntemi yabancı dil öğretiminde “bireysel farklılıklar” konusu içinde işlenmektedir (Ellis, 1994). Ancak, bir öğrencinin bireysel öğrenme yönteminin nasıl araştırılacağı konusunda pratik ve yararlı bilgi verilmemektedir.

5) Bilimsel araştırmalar nitel veya nicel yaklaşımla yapılmaktadır. Nicel araştırma hipotezle başlar ve hipotez(ler) test edilir (Robson, 1995). Yani, nicel yaklaşımda araştırmacı çalışmaya katılanların öğrenme yöntemleri üzerinde öngöründe bulunur ve öğrencilerin öğrenme yöntemleri ile ilgili hipotez(ler) doğrulanıncaya kadar araştırmasına devam eder. Bu durum, araştırmacının en az birkaç kez yapılmasına, zaman ve emek kaybına neden olur.

6) Nitel yaklaşımda veri toplanır, analiz edilir ve bir sonuca (hipoteze) ulaşılır (Robson, 1995). Örneğin, (yazar) (2009) birinci dönem başında öğrencilere *İngilizce dersi nasıl anlatılırsa/işlenirse daha yararlı olur?* şeklinde sormuş, öğrencilerin önerilerine göre İngilizce dersini işlemiştir. Nitel yaklaşımda öğrencilerin öğrenme yöntemleri bir defada öğrenilebilir, bu da zaman ve emek kaybını önler. Yani, nitel yaklaşım daha pratik gözükmektedir.

7) Yabancı dil öğretiminde bilinen klasik yöntemlere ilaveten, son zamanlarda yeni yöntemler (mastery learning, constructivism, cooperative learning, project-based learning, multiple intelligence, etc.) kullanılmaktadır (Demirel, 2004). Yöntemin eski, klasik veya yeni olmasından ziyade, yabancı dil öğrenenlerin (öğrencilerin) nasıl öğrendiğinin bilinmesi daha önemlidir. Bu da bilimsel araştırma yöntemleri derslerinde, öğrencilere, araştırmacı öğretmen rolünün benimsenmesi ile gerçekleştirilebilir.

Kaynakça

- Aksan, D. (1966). Anadolu Işık Dili Araştırması Ön Raporu. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Allstop J. (1983). Cassell's Students' English Grammar. East Sussex: Cassel.
- Aydın, S. (1993). Eğitime Farklı Bir Bakış. İzmir: T.Ö.V. Yayınları.
- Bahar, H. H. ve diğerleri, (2009). “Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Cinsiyet ve Branşa Göre Akademik Başarı Durumları ile Öğrenme Stillerinin İncelenmesi”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 42 (1), 69-86,
- Bahar, M. ve Bilgin, İ. (2003). “Öğrenme Stillerini İrdeleyen Bir Literatür Çalışması”. Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (1), 41-70.
- Büyükkaragöz, S, S. ve Çivi, C. (1997). Genel Öğretim Metotları. Konya: Öz Eğitim.

- Demirel, Ö. (2004). *ELT Methodology*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ellis, R. (1994). *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford: OUP
- Hesapcıoğlu, M. (1994). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. İstanbul: Beta.
- <http://tez2.yök.gov.tr/> (09.02.2009)
- <http://tez2.yök.gov.tr/> (05.03.2011)
- <http://www.bugun.com.tr/haber-detay/90958-turkiye-nin-son-nufus-orani-haberi.aspx>
- Kaf Hasırcı, Ö. (2006). “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Öğrenme Stilleri: Çukurova Üniversitesi Örneği”. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 2 (1), 15-25.
- Karamustafaoğlu, O. ve Yaman, S. (2006). *Fen Eğitiminde Özel Öğretim Yöntemleri I-II*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kasaroğlu, Z. M. ve Şenyürek, B. (2008). *Süper Hafıza Teknikleri*. İstanbul: Özbay Yayıncılık.
- Özbay, M. (2008). *Türkçe Özel Öğretim Yöntemleri I*. Ankara: Öncü Kitap.
- Radikal Gazetesi, 01/08/2000.
- Richards, J. C. ve Lockhart, C. (1996). *Reflective Teaching in Second Language Classrooms* (6th edition). Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. ve Rodgers, T. S. (1993). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Pres.
- Robson, C. (1995). *Real World Research*. Oxford: Blackwell.
- Sabah Gazetesi, 07/06/1999.
- Tomakin, Ercan (2007). “Bilimsel Araştırma Yöntemleri Dersinin Etkin Öğretilmesinin İncelenmesi”. *Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:16, 37-65.
- Tomakin, Ercan (2009). “Resim, Müzik ve Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin İngilizce Öğrenmesinin İncelenmesi: Bir Aksiyon Araştırması”. *Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı: 2, 125-152.
- Yüksel, S. (2007). “Bilişsel Alanın Sınıflamasında (Taksonomi) Yeni Gelişmeler ve Sınıflamalar”. *Gazi Üniversitesi, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (3), 480-511.

İNGİLİZCE ÖĞRENME YÖNTEMİNİ BELİRLEME ANKETİ

- Cinsiyetiniz: a) Kız [] b) Erkek []
Ailenizin Mesleği: a) işçi [] b) memur [] c) çiftçi [] d) serbest []
Bölümünüz: a) S.Ö. [] b) İ.Ö. Mat. [] c) İ.Ö. Fen [] d) Sos. Bil []
Ailenizin yaşadığı yer: a) Köy [] b) İlçe [] c) İl [] d) Büyük Şehir []
Üniversiteniz: a) YYU b) Rize c) Selçuk d) Erciyes e) Siirt

Sıra No	Aşağıdaki maddeleri İngilizce öğrenmeniz açısından değerlendiriniz. Maddelerin açıklaması	Tamamen Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1	Dersin hocası yapacağım şeyleri söylerse daha iyi anlarım.	[]	[]	[]	[]	[]
2	Konuları sınıfta uygulayarak öğrenmeyi tercih ederim.	[]	[]	[]	[]	[]
3	Başkalarıyla çalıştığımda daha fazla ödev yaparım.	[]	[]	[]	[]	[]
4	Bir grupla çalıştığımda daha fazla bilgi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
5	Sınıfta başkalarıyla çalıştığımda daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
6	Hocanın tahtaya yazdığı şeyleri okuyarak daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
7	Sınıftan birisi bir şeyin yapılışını söylerse daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
8	Alıştırmaları / ödevleri sınıfta yaptığımda daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
9	Sınıfta duyduklarımı okuduklarımdan daha iyi hatırlarım.	[]	[]	[]	[]	[]
10	Konuyla ilgili açıklamaları okuduğumda daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
11	Bir şeyin modelini yaptığımda/çizdiğimde daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
12	Konuyu açıklayan bilgileri okuduğumda daha iyi anlarım.	[]	[]	[]	[]	[]
13	Yalnız başıma çalıştığımda konuları daha iyi hatırlarım.	[]	[]	[]	[]	[]
14	Sınıf projesi olarak yaptığım şeyleri daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
15	Sınıfta bilgileri uygulayarak öğrenmek hoşuma gider.	[]	[]	[]	[]	[]
16	Çalışırken resim/şekil çizersem daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
17	Öğretmen sınıfta dersi anlatırsa daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
18	Yalnız çalıştığımda daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
19	Sınıfta rol yaparak öğrenmeye katılırsam daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
20	Sınıfta birisini dinlediğimde daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
21	Sınıf arkadaşımınla ödev yaparak öğrenmek hoşuma gider.	[]	[]	[]	[]	[]
22	Uygulama yaparak çalışırsam daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
23	Başkalarıyla çalışmayı tercih ederim.	[]	[]	[]	[]	[]
24	Başkalarından dinlemek yerine okuyarak daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
25	Sınıf etkinliklerine katkı yaparak öğrenmek hoşuma gider.	[]	[]	[]	[]	[]
26	İlgili etkinliklere katılabilirsem sınıfta daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
27	Sınıfta tek başıma çalıştığımda da daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
28	Etkinlikleri tek başıma yaparak öğrenmek hoşuma gider.	[]	[]	[]	[]	[]
29	Dersi dinlemek yerine ders kitaplarını okuyarak daha iyi öğrenirim.	[]	[]	[]	[]	[]
30	Kendi başıma çalışarak öğrenmeyi tercih ederim.	[]	[]	[]	[]	[]

Not: Anket maddeleri Richards and Lockhart'ın kitabından alınmıştır (1996:76)

