

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DURLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ¹

Baki SARITAŞ

Okutman, Dumlupınar Üniversitesi, YDYO, saritasbaki@hotmail.com

Asım ARI

Doç. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, ari@ogu.edu.tr

ÖZET: Bu araştırmanın amacı, yükseköğretimde ortak zorunlu olarak okutulan İngilizce-I dersinin uygulanmasında karşılaşılan sorunların, öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre belirlenmesidir. 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. 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 öğretim elemanlarından elde edilen verilere ilişkin bulgular on üç ana tema şeklinde sunulmuştur. Alt amaçlara yönelik elde edilen bulgular çerçevesinde ortaya çıkan sonuçlar, öğrencilerin ve öğretim elemanlarının görüşleri karşılaştırılarak sunulmuştur. Nitelsiz 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.

Anahtar kelimeler: İngilizce öğretimi, Yükseköğretimde İngilizce, Yabancı dil

THE VIEWS OF STUDENTS AND INSTRUCTORS ON ENGLISH-I COURSE IN HIGHER EDUCATION: A SAMPLE OF DURLUPINAR UNIVERSITY

ABSTRACT: The purpose of this research is to determine the problems encountered teaching the compulsory English-I course according to the views of students and instructors. This study is a descriptive research to describe the existing situation. The research has been conducted with mixed method. In quantitative research "survey" and in qualitative research "case study" have been used. 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', 'Negative 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. The positive and negative conclusions have been presented by comparing the views of students and instructors. Our results reveal that unqualified teaching program, grammar-focused classes ignoring the basic language skills, overcrowded classrooms, facility problems and insufficient class hours are some of the basic problems in teaching English-I.

Keywords: English language teaching, English in higher education, Foreign language

1. Giriş

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 örölmüş müthiş bir yapıdır (Ergin, 1995). Diğer taraftan, Stevick (1995) dili, insanoğluna verilmiş bir hazine olarak görmektedir. İkinci yabancı dil öğrenmeyi doğayıstü 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, siyasal, bilimsel, sanatsal alanlarda iletişimi sağlamak isteğı 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).

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 değışimler ve gelişmiş ülkelerin İngilizceyi ortak dil olarak benimsemeleridir. Harmer (2003) yabancı dil öğrenme sebeplerini; yaşamak istediğı ülkenin dilini öğrenmek, o dilin konuşulduğu ülkenin yaşam şekli ve kültürü hakkında bilgi edinmek, dili akademik amaçlar için öğrenmek, iş bulmak veya işinin gereğı olarak yabancı dil öğrenmek zorunda olmak, okul programında yer alması nedeniyle sadece zorunlu olduğu için öğrenme gereğı duymak şeklinde sıralamıştır. Türkiye'de yabancı dil deyince akla ilk İngilizce gelmektedir. Kuramsal olarak herhangi bir yabancı dilin öğretimi yapılabilsede 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.

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). Bu alanda yapılan araştırmalara (Demirel, 1979; Ceyhan, 1982; Gülmez, 1982; Sözer, 1986; Tümer, 1986; Tayhani, 1993; Gömlüksiz, 1993; Gökdemir, 1998; Genç ve Bilgin Aksu, 2004; Çakıcı, 2007; Akkuş, 2009) bakıldığında bu görüşün desteklendiğı görölmektedir.

Yükseköğretimde yabancı dil öğretiminin amacı, öğrenciye yabancı dilin temel kurallarını öğretmeyi, kelime hazinelerini geliştirmeyi, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmelerini ve metinleri anlayabilmelerini sağlamaktır (Resmi Gazete, 2008,

¹ 22.07.2013 tarihinde Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalında kabul edilen yüksek lisans tezinden sadeleştirilmiştir.

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Baki SARITAŞ, Asım ARI

27074). Yükseköğretime ilk kez kayıt yaptıran öğrenciler, kayıt yaptırdığı öğretim yılının başında, rektörlükçe düzenlenen bir yabancı dil seviye tespit sınavına girerler. Bu sınavdan alınan puana göre öğrencinin, zorunlu olan yabancı dil derslerinden muaf olup olmadığı belirlenir.

Ülkemizde eğitim dili %100 İngilizce olmayan ve zorunlu olarak hazırlık sınıfı okutulmayan üniversitelerde, 2547 sayılı kanunun 5'inci maddesinin (i) bendi gereğince, toplam 60 saatten az olmamak üzere, en az iki yarıyıl zorunlu yabancı dil öğretilmek zorundadır ve yükseköğretim programlarında zorunlu yabancı dil olarak İngilizce tercih edilmektedir. Birinci yarıyılta verilen İngilizce-I ve ikinci yarıyılta verilen İngilizce-II dersi öğretim programları, rektörlüğe bağlı bir birim olarak hizmet vermekte olan Dumlupınar Üniversitesi Yabancı Diller Bölümünde görevli İngilizce öğretim elemanları tarafından yürütülür. Güz dönemi boyunca ve haftada iki saat olan İngilizce-I dersinde, 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. Öğrenciler derslerin en az %70'ine devam etmek zorundadır. Öğrencilerin başarısını ölçmek için yazılı olarak bir ara sınav bir de final sınavı yapılmaktadır.

Literatür incelendiğinde, yükseköğretimde yabancı dil öğrenimi ve öğretimi ile ilgili birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. 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" Olshtain 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.

Kaçmaz (1992) "Buca Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bir Ortak Zorunlu Ders Olarak İngilizceye Karşı Tutum ve Davranışları", Tahyani (1993) "Manisa İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Yabancı Dil (İngilizce) Öğrenimi ve Öğretimi Sorunları, Çözümler ve Öneriler", Gömleksiz (1993) "Yükseköğretimde Yabancı Dil Öğretimi ve Sorunları", Çalış (1995) "Yabancı Dil Öğrenimine Karşı Öğrencilerin Tutum ve Davranışları", Tung (1996), "Tayvan'da Bulunan Üniversitelerdeki İngilizce Öğretiminin Verimliliği". Gökdemir (1998) Muğla Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde Ortak Zorunlu Ders Olarak Okutulan İngilizce Derslerinde Yaşanan Problemler", Genç ve Bilgin Aksu (2004) "İnönü Üniversitesi Zorunlu İngilizce Derslerine Karşı Öğrencilerin Tutumlarını ve Beklentileri", Nam (2005), "Güney Kore'de Üniversite Düzeyinde İletişim-Temelli İngilizce Programının değerlendirilmesi", Çakıcı (2007) Üniversite Birinci Sınıf Öğrencilerinin Ortak Zorunlu Dersler Kapsamındaki İngilizce Dersine Yönelik Tutumları" adlı çalışmalarında yükseköğretimde zorunlu İngilizce derslerine yönelik araştırmalar yapmışlardır.

Yukarıda bahsedilen araştırmalar incelendiğinde, 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 öğretenler tarafından her fırsatta dile getirilmektedir (Akkuş, 2009). 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 yaklaşımla sergiledikleri, bu derslere hep ön yargılı yaklaşımları gözlenmektedir. 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. Bu noktadan hareketle gerçekleştirilen bu araştırmanın amacı, yükseköğretimde İngilizce-I dersi öğretim programının uygulanmasında karşılaşılan sorunların öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre belirlenmesidir. 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, üniversitelerdeki İngilizce öğretim elemanlarının, programdaki eksiklikleri dikkate alarak dersleri, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre planlamalarına, daha verimli bir İngilizce öğretimi için öğretim yöntem ve tekniklerini ve öğretim materyallerini değiştirip geliştirebilmelerine, 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, yükseköğretim

kurumlarında 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 yapılacak çalışmalara ışık tutması açısından önemlidir.

2. Yöntem

2.1. 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 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 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). Durum çalışması modeli türlerinden durum analizi kullanılmıştır. Durum analizi, özel bir durumun farklı bakış açılarına göre incelenmesidir (McMillan, 2000, Akt. Büyüköztürk vd., 2009).

2.2. Nicel Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

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. Evreni oluşturan elemanların tam olarak listelenemediği hallerde küme örneklemeden yararlanılır. Bu durumda yaygın bir örnekle çalışmak yerine, evreni oluşturan her birime eşit seçilme şansı tanınarak örnekleme yapılır (Gökçe, 1988, s.82).

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. Örneklemin evreni temsil gücünü artırmak amacıyla ve kümelerdeki öğrencilerin hepsine ulaşılabilmesi 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 ve örneklem grubunun demografik özelliklerine ilişkin bilgiler tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1: 2012-2013 Güz Döneminde İngilizce-I Dersi Alan Öğrencilerinin Fakülterle ve Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Fakülte	Evren		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
Toplam	52	4421	20	53.9	46.1	547

**YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ:
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

Baki SARITAŞ, Asım ARI

Tablo 2: 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		I.I.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 Sonu Başarı Notu		FF-FD	DD-DC	CC-CB	BB-BA	AB-AA			
	n	31	95	197	158	66			547
	%	5.7	17.4	36	28.9	12.1			100
Lise Türü		Genel	Özel	Anadolu	Anadolu öğretmen	Fen	Meslek	Teknik	Diğer
	n	291	14	117	16	21	58	19	11
	%	53.2	2.6	21.4	2.9	3.8	10.6	3.5	2
									100

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

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

2.3. Nitel Araştırmanın Çalışma Grubu

Nitel araştırmanın çalışma evrenini, Dumlupınar Üniversitesi Evliya Çelebi Yerleşkesindeki fakültelerde zorunlu İngilizce-I dersini yürüten öğretim elemanları oluşturmaktadır. 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. Çalışma grubu sekizi kadın altısı erkek toplam 14 kişiden oluşmaktadır. Bu öğretim elemanlarından altısı çeşitli anabilim dallarında yüksek lisanslarını tamamlamış ve doktora devam etmektedirler, ancak henüz doktorasını tamamlayan öğretim elemanı bulunmamaktadır. Çalışma grubunun %57,1'ini oluşturan lisans mezunlarından dördü yüksek lisansa devam etmektedir. Aşağıda öğretim elemanlarının demografik özelliklerine göre dağılımı tablo olarak verilmiştir.

Tablo 4: 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

2.4. Veri Toplama Araçları

2.4.1. 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. 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 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.

2.4.1.1. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması

Ölçeğin aşağıda tablo halinde verilen KMO değerine bakılmış ve değerinin 0.93 olduğu görülmüştür. Buna göre ölçeğin örnekleme yeterliliği yüksektir ve faktör analizi yapılabilir.

Tablo 5: KMO ve Bartlett testi sonuçları

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

Bu çalışmada, veri toplama aracı için tekrar faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine, ölçeğin özgün formundaki 46 madde ile başlanmış 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 kalmış ve bu maddelerin üç faktöre dağıldığı belirlenmiştir. Faktörlerdeki maddelerin faktör yük değerleri .518 ile .808 arasındadır. Üç faktörün açıkladığı varyans toplamı 51.99'dur. Birinci faktör toplam varyansın %27.37'sini, ikincisi %14.20'sini ve üçüncüsü %10.41'ini açıklamaktadır. Bu bulgulara göre ölçeğin yapı geçerliliğinin olduğu kabul edilmiştir.

Faktörlerdeki maddeler incelenerek isimlendirme yapılmıştır. Ölçeğin tüm maddelerinden alınan puanlar arasında bir iç tutarlılığın olup olmadığını belirlemek için Cronbach's Alpha güvenilirlik hesabı yapılmıştır. Elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 6 : 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

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 tutarlılığının olduğu, her bir faktörün de kendi içinde iç tutarlılığının yüksek olduğu görülmektedir. Bu sonuçlara göre ölçeğin güvenilir olduğu söylenebilir.

2.4.2. 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. 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 gerçekleştirilmiş, öğretim elemanlarının her bir soruya verdikleri yanıtlar çözümlenmiş, görüşme sorularının anlaşılır ve açık olup olmadığı test edilmiştir.

2.4.2.1. Geçerlik ve güvenilirlik çalışması

Nitel çalışmada "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 etmeyenlerin 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 (tutarlılığını) sağlamak için bulgular direkt olarak verilmiştir. Araştırmanın dış güvenilirliğini sağlamak için araştırma süreci aynen aktarılmaya çalışılmıştır. Ayrıca veriler ve kodlamalar başkaları tarafından incelemeye açıktır.

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Baki SARITAŞ, Asım ARI

2.5. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nicel verilerinin toplanması için Dumlupınar Üniversitesi rektörlüğünden öğrencilere ölçek uygulayabilmek için gerekli izin alınmıştır. 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 bölümlerin İngilizce dersi olduğu günlerde bu fakülterele gidilmiş, İngilizce-I dersini yürüten 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 öğrencilerin tercih edilmesinin sebebi, içten ve doğru cevaplar alma olasılığını yükseltip güvenilirliği artırmaktır. Toplamda bütün fakülterelerde öğrencilere 643 adet ölçek dağıtılmış, toplanan ölçeklerden 81'i boş bırakılan ve çift işaretlenen maddeler olduğu için değerlendirmeye alınmamıştır.

Araştırmanın nitel verilerinin toplanabilmesi için öğretim elemanlarıyla kendi odalarında 20-25 dakikalık birebir görüşmeler gerçekleştirilmiş, ses kaydı alınmasına itirazı olmayanlar için ses kaydı yapılmış, bu kayıtlar daha sonra yazıya aktarılmıştır. Bazı çekincelerinden dolayı ses kaydına izin vermeyenlerle yapılan görüşmelerde söylenenler, araştırmacı tarafından not tutulmuş, daha sonra bu metinler katılımcılara gösterilmiş, katılımcıların onayları alınmıştır.

2.6. Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel verilerinin analizi için elde edilen veriler bilgisayara yüklenmiş ve istatistiksel çözümlenmeler yapılmıştır. Cinsiyet ve öğretim biçimi gibi (iki alt kategorili bağımsız değişken) için bağımsız t-testi; fakülte ve lise türü gibi üç ve daha fazla alt kategorili değişkenlerde ise Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılarak anlamlı farklılıklar araştırılmıştır. ANOVA sonrası anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı post-hoc analiz tekniklerine geçilmiş, hangi post-hoc çoklu karşılaştırma tekniğinin kullanılacağına karar vermek için öncelikle Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının eşit olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansı eşit olanlar için Scheffe, eşit olmayanlar için ise Tamhane çoklu karşılaştırma testleri kullanılmıştır. Verilerin analizinde $p < .05$ anlamlılık düzeyi dikkate alınmıştır. Ölçme aracında beşli likert ölçeği kullanıldığından, çözümlenme yapabilmek için her cevap için bir sayı değeri verilmiş ve her seçeneğe karşılık gelen puan aralıkları belirlenmiştir. Elde edilen istatistikler, alt problemlere göre gruplanarak tablo haline getirilmiş ve yorumlanmıştır. Ölçek seçenekleri ile puan aralıkları aşağıda verilmiştir.

Tablo 7: 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). 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 etmeyenlerin 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. Güvenirlik hesaplanması için Miles & Huberman'ın (1994) önerdiği uyum yüzdesi formülü kullanılmıştır.

Araştırmacı tarafından ortaya konan 52 kodun altısında farklılık bulunmuştur. Uyum yüzdesi formülü doğrultusunda yapılan hesaplamada güvenirlilik 0.88'dir. Uyum yüzdesinin %70 veya daha üstü olması yeterli görüldüğünden veri analizi açısından güvenirlilik sağlanmıştır. Daha sonra ana temalar ile alt temalar belirlenmiştir. Temalara ulaşmak için yapılan kodlamalarda uyum gösteren kodlar dikkate alınmış, bulguların tanımlanması aşamasında veriler anlaşılır hale getirilmiş, yorumlanması aşamasında bulgular açıklanmış, bazı öğretim elemanlarının görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

3. Bulgular ve Yorum

3.1. Nicel Araştırmadan Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

3.1.1. Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşlerine İlişkin 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 incelendiğinde, uygulanan temel bileşenler analizi sonrasında öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin ortalamasının katılmıyorum ($\bar{X}=2.50$) olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre İngilizce-I dersinin; öğrenme-öğretme sürecinde okuma, yazma, konuşma ve dinleme dil becerilerinin hepsine yeteri kadar yer verilemediği, ders saatlerinin yetersiz olduğu, kullanılan ders kitaplarının öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı ve ilgilerini çekmediği, öğretim programının öğrencileri motive etme konusunda eksik kaldığı, 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.

Tablo 8: 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

3.1.2. Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşlerine İlişkin Bulgular

Aşağıda, ikinci faktöre ilişkin bulgular tablo olarak verilmiş, açıklamalarda, öğrencilerin maddelere verdikleri “Kısmen katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen katılıyorum” cevaplarının yüzde oranları, toplam olarak ifade edilmiştir.

Tablo 9: 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

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. Aslında bu ders öğrencilerin üniversiteye gelene kadar İngilizce derslerinde öğrendikleri varsayılan bilgilerin tekrarı niteliğindedir. 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.

3.1.3. İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşlere İlişkin Bulgular

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

**YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ:
DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

Baki SARITAŞ, Asım ARI

Tablo 10: *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

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. 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 yapılarının faydalı olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmada görsel, işitsel ve ekstradan dağıtılan materyallerin yabancı dil öğretimini kolaylaştırdığı ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığını artırdığı gerçeği ortaya çıkmıştır.

3.1.4. 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 aşağıdaki tabloda sunulmuş, 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 öğrencilerin katılmıyorum (2.41) bulunmuştur.

Tablo 11: *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

Buna göre kadın öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla İngilizce-I dersine yönelik daha olumsuz görüş bildirdikleri ve dolayısıyla bu dersten beklentilerinin daha fazla olduğu görülmektedir.

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 ikinci faktör ortalaması kısmen katılıyorum (2.97) iken, kadın öğrencilerin 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 [$t(-.796)=-.684, p>0.05$]. Bu bulgulardan İngilizce-I dersinde kullanılan materyallerin cinsiyet açısından önemli bir değişken olmadığı anlaşılmaktadır.

3.1.5. 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. Tabloda görüldüğü gibi, 1. öğretim ile 2. öğretim öğrencileri arasında anlamlı bir fark yoktur ($p>0.05$). Dolayısıyla öğretim biçiminin İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerini etkilemediği ortaya çıkmıştır.

Tablo 12: 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		

3.1.6. Öğrencilerin Fakülte Değişkenine İlişkin Bulgular

Zorunlu İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin kayıtlı oldukları fakülterlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda verilen varyans analizi sonucunun incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşlerinin (1. faktör), fakülterlere göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [F(5-541)= 22.142, p<0.05].

Tablo 13: Fakülterlere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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				

Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda, İktisadi ve İdari Bilimler ile Mühendislik, Eğitim, Güzel Sanatlar ve Tıp Fakültesi öğrencilerinin; Fen-Edebiyat ile Mühendislik, Eğitim, Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin; Tıp Fakültesi ile Mühendislik, Eğitim, Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin birinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin en olumsuz görüş bildirenler (\bar{X} =1.80) Tıp Fakültesi öğrencileridir. Örnekleme öğrencilerin %86'sına ulaşıldığı göz önünde bulundurulursa, bu öğrencilerin İngilizce-I dersinden daha fazla beklentilerinin olduğu söylenebilir. Tıp Fakültesinden sonra sırasıyla Fen Edebiyat, İktisadi ve İdari Bilimler, Mühendislik ve Eğitim fakültelerinin öğrencileri olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir. Fakülteler içinde Güzel Sanatlar Fakültesi öğrencilerinin daha pozitif düşündüğü, İngilizce-I dersinin bu fakültenin öğrencilerinin beklentilerini daha fazla karşıladığı görülmektedir (\bar{X} =3.02).

Tablo 14: Fakülterlere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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 14'te görüldüğü üzere öğrencilerin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri (2. faktör), fakülterlere göre anlamlı bir farklılık göstermektedir [F(5-541)=3.249, p<0.05]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; İktisadi ve İdari Bilimler ile Eğitim Fakültesi öğrencilerinin ikinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır. İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin en olumlu görüş bildirenler Eğitim Fakültesi öğrencileridir (\bar{X} =3.11). Buradan Eğitim Fakültesi öğrencilerinin İngilizce-I dersini kendileri için faydalı gördükleri söylenebilir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencilerinin bu konuda biraz daha negatif düşündükleri ortaya çıkmıştır (\bar{X} =2.74). Demek ki bu öğrenciler bu dersten olumlu biçimde faydalanamamaktadırlar. Fen-Edebiyat ve Mühendislik Fakültesi öğrencilerinin İngilizce-I dersinin olumlu yönlerine ilişkin aynı oranda (\bar{X} =2.92) görüş bildirdikleri dikkat çekmektedir.

Tablo 15: Fakülterlere Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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				

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Baki SARITAŞ, Asım ARI

Tabloda görüldüğü gibi, öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşlerinin (3.faktör), fakültelere 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. 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.

3.1.7. 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 16: Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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 ANOVA sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda; dersi DD-DC harf notu ile geçenlerle BB-BA harf notu ile geçenlerin, DD-DC harf notu ile (sorumlu olarak) geçenler ($\bar{X}=2.70$) ile BB-BA harf notu ile (başarılı) geçenlerin ($\bar{X}=2.32$) İngilizce-I dersine yönelik olumsuz görüşleri arasında anlamlı bir fark vardır. Başarılı öğrencilerin İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin daha olumsuz görüş bildirdikleri, bu dersten beklentilerinin daha çok olduğu ancak başarısız öğrencilerin böyle bir kaygılarının olmadığı görülmektedir.

Tablo 17: Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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 [$F_{(4,542)}=.706$, $p>0.05$]. Bu bulgulardan akademik başarının İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri etkilemediği anlaşılmaktadır.

Tablo 18: Başarı Notlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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 üçüncü faktöre ilişkin görüşleri ile dönem sonu harf notları arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(4,542)}=.872$, $p>0.05$]. Bu bulgulardan akademik başarının İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri etkilemediği söylenebilir.

3.1.8. Öğrencilerin Mezun Oldukları Lise Türü Değişkenine İlişkin Bulgular

İngilizce-I dersine ilişkin görüşlerin, öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdadır.

Tablo 19: *Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	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				

Tablodaki sonuçlara 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 ANOVA sonrası varyanslar eşit olmadığı için yapılan post-hoc Tamhane testi sonucunda; fen lisesinden ($\bar{X}=1.79$) mezun olanlar ile özel lise ($\bar{X}=2.35$) ve Anadolu öğretmen lisesi ($\bar{X}=2.02$) haricindeki bütün lise türlerinden mezun olanlar arasında; Meslek lisesi ($\bar{X}=2.82$) ile Anadolu lisesi ($\bar{X}=2.34$) ve Anadolu öğretmen lisesi ($\bar{X}=2.02$) mezunları arasında birinci faktöre ilişkin anlamlı bir fark tespit edilmiştir. İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin en olumsuz görüşü fen lisesi mezunlarının 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 olanların 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 20: *Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	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				

İkinci faktör ile öğrencilerin mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(7,539)}=.997, p>0.05$]. Buradan mezun olunan lise türünün İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüş bildirmek için herhangi bir önem arz etmediği sonucu çıkartılabilir.

Tablo 21: *Mezun Oldukları Lise Türüne Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	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				

Yukarıdaki tabloda görüleceği üzere öğrencilerin İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri (3. faktör) ile mezun oldukları lise türü arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(7,539)}=.997, p>0.05$]. Bu bulgulardan öğrencilerin mezun oldukları lise türünün İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüş belirtmek için önemli bir faktör olmadığı, bu konuda öğrencilerin öğrenme stillerinin daha önemli olduğu söylenebilir.

3.1.9. 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 incelendiğinde, birinci faktörün İngilizce öğrenme amaçlarına göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [$F_{(7,539)}=10.139, p<0.05$]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan 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 öğrenenlerin birinci faktöre ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark saptanmıştır.

Tablo 22: *İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

Boyutlar	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				

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Baki SARITAŞ, Asım ARI

Amacı dersten geçmek olan öğrencilerin İngilizce-I dersi öğretim programına ilişkin daha olumsuz görüş bildirdikleri görülmektedir ($\bar{X}=2.03$). Bu öğrencilerin daha olumsuz görüş bildirmelerinin sebebi, bu dersi sadece geçilmesi gereken gereksiz bir ders olarak görmeleri, İngilizceye karşı önyargılı olmaları ve dersin gerçek amacının anlaşılmasını olumsuz etkilemektedir.

Tablo 23: İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumlu Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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 [$F_{(7-539)}=1.121$, $p>0.05$]. Bu bulgulardan öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri etkilemediği anlaşılmaktadır.

Tablo 24: Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçlarına Göre İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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 [$F_{(7-539)}=.185$, $p>0.05$]. Bu bulgulardan öğrencilerin öğrenme amaçlarının İngilizce-I dersinde kullanılan materyallere yönelik görüşleri etkilemediği söylenebilir.

3.1.10. Öğrencilerin Haftalık İngilizce Çalışma Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci görüşlerinin, öğrencilerin haftalık İngilizce çalışma sürelerine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan ANOVA sonuçları aşağıda verilmiştir. Birinci faktörün, 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 diyenlerle haftada 1-2 saat çalışıyorum ve 3-4 saat çalışıyorum diyenler arasında anlamlı bir fark tespit edilmiştir.

Tablo 25: Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersine Yönelik Olumsuz Görüşleri Faktörünün Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

Boyutlar	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				

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

Boyutlar	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 derse yönelik olumlu görüşleri ile çalışma süreleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır [$F_{(5-541)}=1.910$, $p>0.05$]. Bu bulgulardan öğrencilerin İngilizce çalışma sürelerinin İngilizce-I dersine yönelik olumlu görüşleri etkilemediği anlaşılmaktadır.

Tablo 27: Haftalık İngilizce Çalışma Sürelerine Göre Öğrencilerin İngilizce-I Dersinde Kullanılan Materyallere Yönelik Görüşleri Faktörünün ANOVA Sonuçları

Boyutlar	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 incelendiğinde, üçüncü faktörün 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 diyenlerle (\bar{X} =3.19) ile haftada 1-2 saat çalışıyorum (\bar{X} =3.38) diyenler arasında daha çok çalışanlar lehine üçüncü faktöre ilişkin anlamlı bir fark tespit edilmiştir. 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.

3.2. Nitel Araştırmadan Elde Edilen Verilere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde dersi yürüten 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.

3.2.1. İngilizce-I Dersindeki Sorunlara İlişkin Bulgular

Görüşmeye katılan İngilizce öğretim elemanlarının “Derste sorunlara ilişkin genel düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna verdiği cevaplardan “İngilizce-I dersindeki sorunlar” ana teması altında dört alt tema ortaya çıkmıştır. Bu temalar ve frekans dağılımları aşağıdaki gibidir.

Tablo 28: Öğretim Elemanlarına Göre İngilizce-I Dersindeki Sorunlar ve Frekans Dağılımları

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

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, derslerdeki 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 yüklemeye yapılan sorunlar olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda üçüncü katılımcının bu konudaki bütün tabloyu özetler nitelikteki görüşlerine yer verilmiştir.

...Sınıf mevcudunun fazla, ders saatinin az olması. Öğrencilerin seviyeleri arasında uçurumlar olması, fiziki yetersizlikler, seçilen ders kitapları ve materyallerinin yetersizliği. ...farklı seviye ve isteklerdeki öğrenci kitleleri, ortak bir müfredat ve standart bir ölçümün olmaması ...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. Ortada amaçları ve kazanımları ile birlikte bir bütün olarak profesyonelce hazırlanmış bir öğretim programı da yok...(Öğretim elemanı 3).

3.2.2. İngilizce-I Dersinin Olumlu Yönlerine İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının “İngilizce-I dersi öğretim programının olumlu yönlerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdiği cevaplardan aşağıda frekans dağılımlarının da verildiği “İngilizce-I dersinin olumlu yönleri” ana teması altında yedi alt tema ortaya çıkmıştır.

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Baki SARITAŞ, Asım ARI

Tablo 29: Dersin Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşler 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
	Öğrenciyi ve öğreticiye esneklik sağlıyor	2
	İngilizce dilbilgisini iyi derecede öğretiyor	2
	Olumlu yönü yok	3
Görüşler toplamı		27

İngilizce-I derslerini yürüten öğretim elemanları, dersin 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, öğrenciyi ve öğreticiye esneklik sağlıyor, İngilizce dilbilgisini iyi derecede öğretiyor ve olumlu yönü yok şeklinde ifade etmişlerdir.

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

3.2.3. Ders İle Öğrencilerin İngilizce Öğrenme Amaçlarının Uyumuna İlişkin Bulgular

Öğretim elemanlarının "Dersin amaçları ile öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarının uyumu konusunda ne düşünüyorsunuz?" sorusuna verdiği cevaplardan "İngilizce-I dersi ile öğrencilerin amaçlarının uyumu" ana teması altında iki alt tema ortaya çıkmıştır.

Tablo 30: İngilizce-I Dersi İle Öğrencilerin Amaçlarının Uyumuna İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları

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

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

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).

3.2.4. 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'i temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hepsine dengeli biçimde yer verilmediğini, dokuzu dil bilgisinin daha ağırlıklı olduğunu savunmuşlardır. Aşağıda bu temalar tablo halinde sunulmuştur.

Tablo 31: Dil Becerilerinin ve Dil Bilgisinin Dengesine İlişkin Görüşler 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	
	Dil bilgisi ağırlıklı	• Ders süresi az	7
		• Dinleme, konuşma daha az	4
Görüşler toplamı		9	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 verilemediğini belirtmişlerdir.

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

3.2.5. İngilizce-I Dersinde Kullanılan Ders Kitaplarına İlişkin Bulgular

Öğretim elemanları “İngilizce-I dersinde kullanılan ders kitaplarına ilişkin genel düşünceleriniz nelerdir?” sorusuna dört alt temada cevap vermişlerdir.

Tablo 32: 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 yarıdan fazlasında içeriğin yetersizliği vurgulanmıştır. Aşağıda üçüncü 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)

3.2.6. İngilizce-I Dersinde Ekstradan Dağıtılan Materyallerin Etkisine İlişkin Bulgular

İngilizce öğretim elemanlarının “İngilizce-I dersinde ekstradan dağıtılan materyallerin (çalışma yaprakları, quizler, testler...) faydalı olup olmadığı hakkındaki görüşleriniz nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplardan “Programda süresince ekstradan dağıtılan materyaller faydalıdır” ana teması altında yedi alt tema ortaya çıkmıştır.

Tablo 33: 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.

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).

3.2.7. Kullanılan Görsel-İşitsel Materyallerin Katkısına İlişkin Bulgular

Katılımcılara programda kullanılan görsel-ışitsel materyallerin katkısı sorulmuş, 11’i katkı sağladığını üçü ise bu materyallerin derse katkı sağlamadığını savunmuşlardır.

Tablo 34: 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.

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Baki SARITAŞ, Asım ARI

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)

3.2.8. İngilizce-I Dersinde Öğrencilerin Grupla Çalışma Olanına İlişkin Bulgular

Katılımcılara İngilizce-I dersinin öğrencilere grupla çalışma olanağı verip vermediği sorulmuş, öğretim elemanlarının 11'i bunun öğrenciye ve öğreticiye bağlı olduğunu, altısı 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 35: Öğrencilerin Grupla Çalışma Olanına İlişkin Görüşler 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	• Kalabalık sınıflar 14 • Farklı seviyeler 5 • Ders saati az 2
	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 derslerden kurtularak, daha eğlenceli ve etkili İngilizce dersi işleyebilirler. Ancak, görüşme yapılan öğretim elemanları, farklı İngilizce düzeyindeki (A1-A2) öğrencilerin bir arada olduğu kalabalık sınıflarda, haftada iki saatte (Mühendislik fakültesinde üç saat) bunun mümkün olmadığını dile getirmişlerdir.

...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).

3.2.9. Öğrencilerin Bireysel İlgisi 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 36: Bireysel İlgisi İhtiyaç ve Özelliklere 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

Öğretim elemanları, kalabalık sınıflardan, programdan, öğretim elemanından, çok farklı seviyelerden ve öğrenciden dolayı İngilizce-I dersi bireyselliğe yer vermiyor demişlerdir.

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

3.2.10. 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.

Tablo 37: Ödevler-Görevler Verme Konusundaki Görüşler ve Frekans Dağılımları

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
Derse katılımı sağlamak için ödevler-görevler verme	Verilebiliyor	4	
	Duruma bağlı	4	
	Verilemiyor	10	
			• Kalabalık sınıflar yüzünden 30
			• Öğrenci yüzünden 12
			• Öğretim elemanı yüzünden 6
Görüşler toplamı		18	48

Öğretim elemanlarından 10'u kalabalık sınıflar, öğrenciler ve öğretim elemanları yüzünden aktif olarak katılımı sağlamak için ödevler-görevler verilemediğini ifade etmişlerdir.

...Sınıflar kalabalık olduğu için ödev vermek ve bu ödevleri sağlıklı bir şekilde kontrol etmek ...mümkün olmuyor. İngilizce dersi 20 kişiyi geçmeyecek sınıflarda ...işlenmeli. Ama bazen amfilerde yüzden fazla öğrencinin olduğu bir ortamda ders işliyoruz. hepsinin katılımını sağlamak mümkün değil. Konferans verir gibi dersi anlatıp çıkıyoruz (Öğretim elemanı 9).

3.2.11. İngilizce-I Dersinde Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Bulgular

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

Tablo 38: Ölçme-Değerlendirmeye İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları

Ana Tema	Alt Temalar	f	f
Ölçme-değerlendirme	Yeterli	7	• Sınıflar kalabalık 5
	Yetersiz	7	• Öğretim elemanlarının ders yükü fazla 3
			• Sadece dilbilgisi-test, beceriler yok 6
Görüşler toplamı		14	14

Öğretim elemanlarından ölçme-değerlendirmeye ilişkin yapılan sınav sayısının yetersiz olduğunu savunanlar da yeterli olduğunu savunanlar da 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.

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).

3.2.12. 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.

Tablo 39: Alanları ve İş Hayatlarına Katkısına İlişkin Görüşler 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.

Küreselleşen dünyada yabancı dil bilgisi her üniversite öğrencisi ve mezunu için gereklidir. Fakat öğrenci ...İngilizce bilmenin iş hayatında ona katkısı olacağına inanmıyorsa, bu onun yabancı dil öğrenmeye olan tutumunu ...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).

3.2.13. İngilizce-I Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Bulgular

Görüşmeye katılan İngilizce öğretim elemanlarının "İngilizce-I dersinin gerekliliği-etkililiği-verimliliği konusunda neler söylemek istersiniz?" sorusuna verdiği cevaplardan "İngilizce-I dersinin mevcut durumu" ana teması altında dört alt tema ortaya çıkmıştır. İngilizce öğretim elemanlarının 10'u İngilizce-I dersinin gerekli, biri ise gereksiz olduğunu dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretim elemanlarının 10'u İngilizce-I dersinin etkisiz, 11'i ise verimsiz olduğunu söylemişlerdir. Buradan İngilizce-I dersinin öğretim elemanlarının çoğu tarafından gerekli görüldüğü ama etkisiz ve verimsiz olduğu ortaya çıkmaktadır.

YÜKSEKÖĞRETİMDE İNGİLİZCE-I DERSİNE İLİŞKİN ÖĞRENCİ VE ÖĞRETİM ELEMANI GÖRÜŞLERİ: DÜMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Baki SARITAŞ, Asım ARI

Tablo 40: İngilizce-I Dersinin Mevcut Durumuna İlişkin Görüşler ve Frekans Dağılımları

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

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).

4. Sonuç

Bu araştırmadan çıkan sonuçlara göre 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.

Diğer taraftan, İngilizce-I dersinde temel dil becerilerinin (okuma, yazma, konuşma, dinleme) hepsine dengeli biçimde yer verilmemektedir ve 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 de yetersizdir; sınavlarda dört temel dil becerisi (okuma, yazma, konuşma, dinleme) ölçülmemektedir ve çoğunlukla sınavlar dilbilgisini ölçme odaklıdır. 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 grupla çalışma olanağı bulunmaması ve yukarıda sayılan problemlerden dolayı dersin uygulamaya dönük işlenememesi, dersin zorunlu olması ve İngilizceyi seven sevmeyen bütün öğrencilere dayatılması, öğretim elemanlarının hizmet içi eğitim almamaları ve fakültelerle koordinasyon sağlayamamaları diğer büyük sorunlardır.

KAYNAKÇA

- Akkuş, Ö. (2009). *Türkiye’de İngilizce Öğretim ve Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar (Sivas İli Örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma, yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2009), *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- 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.
- Çakıcı, D. (2007). Üniversite öğrencilerinin ortak zorunlu dersler kapsamındaki İngilizceye yönelik tutumları. *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (3), 21-35.
- Çelebi, M.D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21, 285-307.
- Demirel, Ö. (1979). *Yabancı dil programının değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Demirel, Ö. (2007). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu, dil biyografisi, dil dosyası*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (1998). *Collecting and interpreting qualitative materials*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Ergin, A. (1995). *Eğitimde iletişim*. Ankara: Anı.
- 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.
- Gömlüksiz, M. N. (1993). *Yükseköğretimde yabancı dil öğretimi ve sorunları (Fırat Üniversitesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- 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.
- Gülmez, Y. (1982). *Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen faktörler*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Harmer, J. (2003). *The practice of English language teaching*. London: Longman.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş, H. (2007). *Y TÜ YDYO modern diller bölümünde İngilizce-II dersi öğretim programının öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre CIPP modeli ile değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Miles, M. B & Huberman M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. California: Sage Publications.
- 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.
- Rogerson-Revell, P. (2007). Using English for international business: A European case study. *English For Specific Purposes*, 26, 103-120.
- Sözer, E. (1986). Türkiye’deki üniversitelerde bilim-meslek alanlarına yönelik yabancı dil eğitimi. *Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (2). 177-202.
- 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.
- Tümer, M. (1986). Yükseköğretimde yabancı dil ve bir anket. *Marmara Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3 (3), 323-333.
- Yıldırım A. & Şimşek, H. (2004). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

This page intentionally left blank.