



## İkinci Yabancı Dil Olarak Almanca Seçen Öğrenciler Diyor ki: Seviyorum, Sevmiyorum

### Student Who Taking German as a Second Foreign Language Say: I like, I dislike

B. Sevinç MESBAH\*

**ÖZ:** Bu araştırma İzmir Ekonomi Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu'nda ikinci yabancı dil olarak sunulan GER 202 CE1 (Bilgisayar Mühendisliği, birinci şube) Almanca sınıfında yapılmıştır. Söz konusu sınıf, araştırmacının ders verdiği sınıflardan biridir. Bu sınıfın ara-sınavdaki başarı oranı araştırmacının diğer sınıflarına göre nispeten düşük olduğundan dolayı ve öğrencilerde motivasyon eksikliği gözlemlenmesi nedeniyle, öğrencilerin ders hakkındaki görüşlerinin alınması ve bu görüşler doğrultusunda elde edilen verilerin irdelenerek dersin kalitesini arttıracak stratejilerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaçla nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve iki aşamalı bir araştırma yapılmıştır. Birinci aşamada, öğrencilere boş kartlar dağıtılarak kartın bir yüzüne söz konusu Almanca dersindeki en sevdikleri bir olguyu ve arka yüzüne de en sevmedikleri bir olguyu yazmaları istenmiştir. İkinci aşamada ise sınıftaki diğer öğrencilerin, birinci aşamada elde edilen bu görüşlere katılıp katılmadıkları sorulmuştur.

Sonuç olarak, ders hakkındaki eleştirilerin ödevler ve konuşma konusunda yoğunlaştığı görülmüştür. Tam öğrenmeye yardımcı olması için verilen ev ödevleri hakkında öğrencilerin farkındalıklarının artırılması gerektiği ve konuşma yetisinin (dialog-monolog) geliştirilmesi hususunda öğrencilerin motivasyonlarının yükseltilmesi ve onların bu konuda daha fazla cesaretlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

**Anahtar sözcükler:** öğrenci merkezli eğitim-öğretim, nitel araştırma, ev ödevleri, tam öğrenme.

**ABSTRACT:** We asked students in a German class (as a second foreign language) at GER 202 level, of Izmir University of Economics, School of Foreign Languages, to answer questions about their class in order to obtain more reliable student feedback in a particular GER 202 CE1 (Computer Engineering, section one) class, where the students showed a lack of motivation and relatively low average grades in the mid-term exam among the classes the researcher was teaching. We aimed to evaluate the efficacy of the teaching method which is singularly important to improving the quality of instruction. We also sought to determine whether there were any changes needed in the curriculum or in the teaching strategy of the German Program.

We employed qualitative research methodology in two stages. In the first stage, we distributed blank notecards to students and asked them to write a positive observation about the class on one side, and a negative observation on the reverse. In the second stage, we asked other students whether they agreed or disagreed with the opinions obtained in the first stage of the research.

The responses revealed that students' criticisms centered mostly on homework and oral competence. We found, therefore, that there is a need to increase students' awareness about the benefits of homework assigned for mastery learning, and provide encouragement and motivation for them to be more active in spoken interaction and spoken production in class.

**Keywords:** student-centered teaching and learning, qualitative research, homework, mastery learning.

## 1. GİRİŞ

Eğitim ve öğretim programlarında, sadece öğretilen bilgilerin ölçülmesi ve değerlendirilmesiyle sınırlı kalınmamalı; verilen eğitimin içeriği, kullanılan yöntem ve materyallerin kalitesi de belirli aralıklarla ölçülmelidir. Öğretim kalitesinin ölçülmesi, öğretilenlerin ne derece etkin olduğunun bilinmesi eğitim kalitesinin geliştirilmesi açısından büyük bir önem taşır. Yüksek öğrenimde kalite güvencesi ve kalitenin geliştirilmesi konusu Avrupa Birliği Eğitim Komisyonu'nda sıkça dile getirilmekte ve üzerinde yoğun çalışmalar

\* Yrd. Doç. Dr., İzmir Ekonomi Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, Almanca Birimi, İzmir-Turkey, sevinc.mesbah@ieu.edu.tr

yapılmaktadır (Europarat 2001, 34; Quality Assurance Agency for Higher Education [QAA] 2001).

Eğitim kalitesinin niteliksel ve niceliksel olarak ölçülmesi amacıyla bazı araştırmalara ve sayısal değerlere gereksinim duyulmaktadır. Anket ve araştırmaların belirli aralıklarla yapılması ve nesnel verilerin elde edilmesi önemlidir. İşlenen derslerin kalitesinin değerlendirilmesinde çoğu zaman öğrencilerin de söz sahibi olmaları istenmektedir. Bu bağlamda öğretim elemanı hakkında ve işlenen dersler konusunda öğrencilerin ne düşündüklerini bilmek, “kara kutunun” içine bir bakış atmak olacaktır (Bloom & Broder 1950; Bloom 1979).

Hemen her yüksek öğrenim kurumunda olduğu gibi, bu araştırmanın yapıldığı İzmir Ekonomi Üniversitesi’nde (İEÜ) her dönem sonunda üniversitenin web-ortamında anketler düzenlenmektedir. Öğrenciler, ders materyallerini, dersin kalitesini ve öğretim elemanını değerlendirirler. Ancak bu tür anketlerin öğrenciler tarafından her zaman nesnel olarak değerlendirilmediği; öğrencilerin daha çok öznel, duygusal ve bazen de ön yargılı bir değerlendirmeye yöneldikleri birçok öğretim elemanı tarafından dile getirilmektedir.

Üniversite genelinde yapılan bu tür *online* anketlerde aşağıdaki bazı noktalar dikkat çekmektedir:

1. Derste zayıf olan bazı öğrenciler, başarısızlıklarının nedenini başka şeylerde arama eğilimindedir: Bu konu ilk ve orta öğretimde de oldukça sık görülen bir eğilimdir, yani “bunun sorumlusu başkaları” psikolojisidir. Örneğin, ayağını masaya çarpan ve canı acıyan çocuğunu gören annenin veya babanın hemen çocuğunu kucaklayıp, masaya vurarak oğluna neden “uf” yaptı diye bu konudan masayı sorumlu (!) tutması gibi. Bu tür davranışlarla ebeveynler, aile içindeki temel eğitimde farkında olmadan çocuklarını sorumluluk bilincinden uzak bir şekilde eğitmektedirler. Bu durumda çocuğa daha dikkatli olması gerektiği değil de, ortaya çıkan bu durumdan “masanın” sorumlu olduğu mesajı verilmektedir. Daha ilk yıllarda ve okul öncesi yaşlarda verilen bu tür yanlış eğitimin örneklerini çoğaltmak mümkündür.

2. Bu eğilimde olan ve akademik başarısı düşük olan bir öğrenci, anketlerde öğretim elemanını abartılı ve hatta bazen de haksız bir şekilde eleştirmektedir. Bu nedenle anketler tek yanlı ve öznel ve öğretim elemanına cevap hakkı doğmaktadır.

2009-2010 Bahar Dönemi’nde, araştırmacının ders verdiği GER 202 CE1 sınıfındaki öğrencilerin ara-sınavdaki başarı oranlarının -araştırmacının diğer sınıflarına kıyasla- nispeten düşük olduğu ve sınıfta motivasyon eksikliği bulunduğu gözlemlenmiştir. Bu nedenle, öğrencilerin Almanca<sup>1</sup> dersi hakkındaki görüşlerinin nesnel bir şekilde derlenmesi ve bir öğrencinin yaptığı yorumun sınıftaki diğer öğrenciler tarafından da değerlendirilmesi planlanmıştır. Elde edilen verilerden yararlanarak dersin gözden geçirilmesi ve gerekiyorsa yeniden yapılandırılması amaçlanmıştır.

## 2. YÖNTEM

Öğrencilerin görüşleri alınırken, geleneksel *nicel araştırma* yöntemlerinde (Guskey & Gates 1986; Guskey & Pigott 1988) yapıldığı gibi öğrencileri yönlendirecek evet/hayır sorularının sorulması yerine, açık uçlu sorular sorularak *nitel araştırma yöntemi* (Patton 1987; Atılgan 2007; Denzin & Lincoln 2000) kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmış ve aşağıdaki hedeflere ulaşılması amaçlanmıştır:

<sup>1</sup> Seçmeli ikinci yabancı dil öğrenimi zorunlu olan İzmir Ekonomi Üniversitesi’nde <<http://www.ieu.edu.tr>> eğitim dili İngilizce’dir ve tüm fakültelerdeki öğrencilere zorunlu seçmeli olarak sunulmaktadır. 4 ECTS kredilik sekiz yabancı dilden biri de Almanca’dır. Almanca seçen öğrencilerin sayısı 1000’e yaklaşmaktadır. Almanca derslerindeki başarı oranları % 87 - % 90 arasında değişmektedir. Seçmeli ikinci yabancı dil sınıflarındaki öğrenci sayısı birinci ve ikinci sınıflarda en fazla 25, üçüncü ve dördüncü sınıflarda 20 öğrenci ile sınırlı olmaktadır.

- Dersin hangi konularda eleştirilmesi gerektiğine öğrencilerin kendilerinin karar vermesi,
- Nesnel bir değerlendirmenin elde edilmesi ve ders hakkındaki beklentilerin saptanması,
- Varsa, olumsuz yorumlardan yola çıkarak bunların irdelenmesine olanak sağlanması,
- Varsa, dersin olumlu yönlerinin ön plana çıkarılması,

Bu suretle, dersin kalitesinin artırılması (Clark 1995) konusunda kullanılacak nesnel verilerin elde edilmesi.

## 2.1. Anketin Uygulanması

Bu araştırma ara-sınav sonrasındaki haftada yapılmıştır. Araştırmanın evrenini, yukarıda sözü edilen ve mevcudu 17 olan, ancak o gün derste hazır bulunan GER 202 CE1 (Bilgisayar Mühendisliği, birinci şube) sınıfının 12 öğrencisi oluşturmaktadır. Anket iki aşamalı olarak uygulanmıştır.

*Birinci aşama:* Ders saatinin bitimine 15 dakika kala öğrencilere 15x10 cm. boyutlarında boş kartlar dağıtılmış ve “*Derste hiç sevmediğiniz şey nedir?*” sorusu sorularak, ellerindeki kartın orta kısmına, bu soruyu bir cümle ile yanıtlamaları istenmiştir. Tüm öğrencilerin biraz düşünüp birer cümle yazmalarından sonra, bu kez de öğrencilere “*Bu derste en sevdiğiniz şey nedir?*” sorusu sorulmuş ve yanıtlarını bir cümle ile kartın arka yüzüne ve orta kısmına yazmaları söylenmiştir. Tüm öğrencilerin birer cümle yazmalarından sonra kartlar toplanır.

*İkinci aşamada* toplanan kartlar karıştırılır ve öğrencilere tekrar dağıtılır. Bu suretle hangi kartın, hangi öğrenci tarafından yazıldığı belli olmamış olur. Bu aşamada, öğrencilerin önlerindeki kartta yazılı olan cümleyi okumaları ve bu görüşe katılıyorlarsa kartın sol üst kısmına *bu görüşe katılıyorum anlamında*, bir “+” işareti koymaları ve eğer bu görüşe katılmıyorlarsa, kartın sol alt tarafına *bu görüşe katılmıyorum anlamında*, bir “Ø” (sıfır) işareti koymaları söylenir:

Kartın bir yüzünün öğrenciler tarafından değerlendirilmesinden sonra, arka yüzünün çevrilerek aynı işlemin tekrarlanması istenir. Bu işlem de tamamlandıktan sonra, öğrencilerin ellerindeki kartı sağdaki öğrenciye kaydırmaları söylenir. Aynı işlem, tüm kartların her iki yüzünün de tüm öğrenciler tarafından değerlendirmesi tamamlanıncaya kadar tekrarlanır. Böylece, her kart tüm öğrencilerin elinden tek tek geçmiş olur. Sonunda, her kartın ön ve arka yüzünde sınıf mevcudu kadar (bu ankette n=12) işaret olması gerekir:

**Tablo 1: Kartın Ön ve Arka Yüzü (Örnek)**

<p>++++</p> <p>Bu derste ...yı sevmiyorum.</p> <p>ØØØØØØØØ</p>
<p>+++++++</p> <p>Bu derste ...yı seviyorum.</p> <p>ØØØ</p>

### 3. BULGULAR

#### 3.1. Araştırmanın Birinci Aşaması

Araştırmanın birinci aşamasında kartların her iki yüzünde belirtilen görüşler aşağıda toplu olarak görülmektedir:

**Tablo 2: Anketin Birinci Aşamasındaki Öğrenci Yorumları**

Kart ▼	“DERSTE EN SEVMEDİĞİM ŞEY” [a. kartın ön yüzü]	“DERSTE EN SEVDİĞİM ŞEY” [b. kartın arka yüzü]
1	Ödevlerin çok olması	Kitaptaki eğlenceli konuların işlenmesi
2	Konuşma hususunda baskının olması kötü	En sevdiğim olay kelime hazinem gelişmesi
3	Hiç yok	Ödevlerin sınıfta yapılıp bize zaman kazandırması
4	Beyaz kağıda dolma kalemle ödev yapılmasını sevmiyorum.	Genel kültür
5	Yeterince sözlü pratik yapılmıyor.	Almanca dersi olması
6	Ödevlerden bir iki tanesini yapamadığımızda CPG'den fazlaca puan gitmesi	Derslerde önceki konulardan tekrarlar yapılması ve gramer daha kolay öğreniliyor.
7	Hiç Yok	Dersin beraberce işlenmesi
8	Almanca konuşmayı sevmiyorum.	Derste aktif olmayı seviyorum.
9	Ev ödevlerini sevmiyorum.	Bir önceki dersin tekrarı çok iyi oluyor.
10	Ders saatinin erken olmasını sevmiyorum.	Konuların anlayabileceğim hızda işlenmesini seviyorum.
11	Ders saatlerinin ya çok erken ya da çok geç olmasını sevmiyorum.	Artık Almanca konuşabiliyorum.
12	Sözlü sınavını sevmiyorum.	Kitabın netteki alıştırmalarını sınıfta yapmayı seviyorum.

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, 12 kartın ön (a) yüzünde sevilmeyen noktalar ve arka (b) yüzünde derste sevilen noktalar yazıldığından toplam 24 görüş dile getirilmiştir. Ancak, iki öğrenci (Kart 3a ve 7a) dersin olumsuz yönü konusunda hiçbir fikir belirtmediği için söz konusu iki veri, olumlu görüş olarak kabul edilmiştir. Öğrencilerin birinci aşamada dile getirdiği konular gruplandırılacak olursa beş ana başlığın ortaya çıktığı görülmektedir:

- Dersin işlenişi / yöntem,
- Konuşma yetisi
- Ödevler
- Dersin içeriği / materyal
- Ders saatleri

Derste en sevilmeyen olguların başında (% 43) konuşma edinimi (kompetenz) ve ev ödevleri gelmektedir. Diğer taraftan dersin işleniş tarzı, uygulanan yöntem, dersin içeriği ve kullanılan materyaller konusunda ise olumlu görüşler (% 57) bildirilmiştir.

### 3.2. Araştırmanın İkinci Aşaması

İkinci aşamadaki amaç; sınıftaki diğer öğrencilerin, ilk aşamada belirtilmiş olan görüşlere hangi oranda katılıp katılmadıkları tespit etmektir.

Bu aşamada, ev ödevleri hakkında kart 1a, 4a, 6a ve 9a'da yapılan eleştirilere % 33 - % 100 arasında değişen bir katılım söz konusudur. Konuşma edinimi konusunda kart 2a, 5a, 8a ve 12a'da yapılan olumsuz yorumlara katılım ise % 17 - % 67 arasında değişmektedir.

Dersin en *sevilen* yönleri hakkında belirtilmiş olan görüşlere ikinci aşamada diğer öğrencilerin % 92 oranında katıldıkları ortaya çıkmıştır: Derste kullanılan materyaller, uygulanan yöntem, dersin hızı, yapılan tekrarlar, öğrencilerin derse aktif katılımları, Almanca konuşabilmeleri ve dersin beraberce işlenmesi gibi hususlar diğer tüm öğrencilerin % 75 - % 100 arasında onayını almıştır.

## 4. TARTIŞMA

Aşağıda, her kartın ön ve arka yüzünde yer alan görüşler incelenmiş ve söz konusu görüşlere sınıftaki diğer öğrencilerin hangi oranda katılıp katılmadıkları gösterilmiştir. Kartlar tek tek ele alınarak tartışılmış ve yorumlanmıştır: Kartların ön yüzünde (a yüzünde) belirtilen görüşler derste sevilmeyen noktalardır. Kartların arka yüzü (b yüzü) ise derste sevilen noktalara işaret etmektedir. Ayrıca, her kart diğer öğrenciler tarafından değerlendirildiğinde kaç öğrencinin söz konusu görüşe katılıp katılmadığı + ve 0 işaretleri ile belirtilmiştir.

### Kart 1:

#### a. Ödevlerin çok olmasını sevmiyorum: 9 + (% 75); 3 0 (% 25)

16 haftalık bir dönemde verilen evödevleri, derste işlenen dilbilgisi konularına göre ve evde hazırlanma süresi 15-20 dakikayı geçmeyecek şekilde en fazla 5-6 ödevden oluşmaktadır. Ev ödevleri, sınıfta işlenen ve alıştırmaları yapılan yeni konunun öğrencinin kendi başına bir kez daha tekrarlamasını ve bu suretle edinilen yeni bilginin pekiştirilmesini amaçlamaktadır. Dersten sonra yapılan kısa süreli bu tekrarlar öğrenilen yeni bilginin uzun süreli hafızaya (Fidan 1986; Babadoğan 2010) yerleşmesini sağlayacağından dil öğreniminde gereklidir ve bu durum öğrencilerin yararına. Öğrencinin yukarıda kullandığı cümle ve üç öğrencinin de (% 25) bu görüşü onaylaması, ödev yapmanın öneminin öğrencilere daha iyi anlatılması gerektiğini ortaya çıkarmaktadır.

#### b. Kitaptaki eğlenceli konuların işlenmesini seviyorum: 12 + (% 100); 0 0 (% 0)

Kullanılan ders kitabı *Schritte International 3* (Hilbert ve diğerleri 2006), Almanca'nın iletişimsel (kommunikativ) yaklaşımıyla öğretilmesine olanak sağlayan bir ders kitabıdır. Kitaptaki konular, Almanca'yı Almanya dışında öğrenen yetişkinler için hazırlanmıştır ve üniversite öğrencilerini ilgilendiren güncel konulardan oluşmaktadır. Bu konularla ilgili olarak öğrencilerin sözcük dağarcıklarını geliştirmelerine ve konuşmalarına yardımcı olacak ifadeleri öğretmeyi amaçlamaktadır. Her konunun her öğrenciyi ne derecede ilgilendireceği veya "eğlendireceği" görecelidir. Bu konu öğrenciden öğrenciye değişebilir. Sınıftaki öğrencilerin tamamının derste eğlenceli konuların işlendiğini belirtmiş olmaları, ders materyallerinin seçiminin öğrenciler tarafından onaylandığını göstermektedir.

**Kart 2:****a. Konuşma hususunda baskının olması kötü: 5 + (% 42); 7 Ø (% 58)**

Öğrenciyi konuşmaya teşvik edecek çeşitli yöntemlerin kullanıldığı bir konuşma dersinde, öğrencilerin neredeyse yarısına yakın bir bölümünün (% 46) Almanca konuşma konusunda üzerlerinde bir “baskı” olduğunu düşünmeleri ilginçtir.

Daha önce işlenmiş veya işlenmekte olan belli bir konu üzerinde öğrenci-öğrenci, öğretmen-öğrenci ve gruplar arası karşılıklı konuşma ve diyalog çalışmaları şeklinde yapılandırılan bir derste öğrencilerin öğretim elemanı ile yaptıkları konuşma konusunda çekinceleri olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin sözcük dağarcıklarının kısıtlı olmasından veya yanlış yapmaktan korkmalarından kaynaklanıyor olabilir. Bu nedenle öğrencilere, yeni öğrenmekte oldukları yabancı dili konuşurken yanlış yapmalarının doğal olduğu anlatılmalıdır. Öğretim elemanının yaptığı düzeltmeler öğrenciler tarafından dikkate alındığı takdirde yanlışların giderek azalacağı, daha sık tekrarlanmalıdır.

**b. En sevdiğim olay kelime hazinem gelişmesi: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Almancanın, sürekli olarak Almanca konuşularak öğretildiği bir ders işleme yönteminin uygulanmasıyla ve yapılan tekrarlarla öğrenciler yeni sözcükleri daha çabuk öğrenirler. Ancak bu edilgen (rezeptiv) bir öğrenme şeklidir. Öğrenilen yeni sözcüğün etkin (aktiv) hale geçebilmesi için öğrencilerin yeni sözcükleri kendi başlarına cümle içinde kullanmaları gerekmektedir. Ama diğer taraftan öğrencilerin tümünün (% 100) sözcük dağarcıklarının geliştiğinin farkında olmaları memnuniyet vericidir.

**Kart 3:****a. Sevmediğim hiçbir şey yok: 2 + (% 17); 10 Ø (% 83)**

İki öğrencinin Almanca dersinde sevmediği hiçbir şey olmamasına karşılık, 10 öğrencinin eleştirecek veya söyleyecek bir şeyleri olması doğaldır. Yapılan bu ankette de zaten bu yönlerin ortaya çıkarılması amaçlanmaktadır. Amaç, öğrenci merkezli, katılımcı bir eğitim ve öğretim sisteminde öğrenciye söz hakkı vermek, öğrenci görüşlerinden yola çıkarak, doğru ve mantıklı eleştiriler doğrultusunda eğitimin kalitesini arttırmaktır. Öğrencilerin bildirecek görüşleri olduğunu özgürce söylemesi, katılımcı eğitimin işliyor olduğunun bir göstergesidir.

**b. Ödevlerin sınıfta yapılıp bize zaman kazandırması: 9 + (% 75); 3 Ø (% 25)**

Sınıfta yapılan çeşitli alıştırmalarla, yani boşluk doldurma, cümle tamamlama, zıt ve eş anlamları bulma, okuma-anlama, dinleme-anlama, yazılı anlatım, sözlü anlatım (monolog), karşılıklı konuşma (dialog) vb. ile derste öğretilen yeni bir olgu örneklenir ve pekiştirilir. Ancak bu tür aktiviteler “ödev” değildir. Sınıfta yapılan bu çalışmalara ek olarak öğrencilerin kendi başlarına evde yapmaları gereken ev ödevleri ayrıca verilmektedir. Öğrencinin sınıf dışında zaman kazanması değil, tam aksine evde öğrenmek için zaman harcaması, özerk (autonom) öğrenmeyi kazanması gerekmektedir (Rohrer 1978).

Ev ödevlerinin diğer faydaları ve öğrenciye kazandırdıkları 1b. no’lu kartın yorumunda belirtildiğinden burada bu konuya yeniden değinilmeyecektir. Ancak şu noktanın da vurgulanması gerekir: Öğretim elemanının her derste öğrencilerin eksiklerini, yanlışlarını tek tek tespit etmesi mümkün olmayabilir. Evde yapılan yazılı alıştırmaya sayesinde ki öğretim elemanı, öğrencilerin yaptığı bireysel yanlışları görme, gösterme ve düzeltme olanağına sahip olur (Gusky 2007; Zimmermann & Dibenedetto 2008). Bu suretle, öğrencinin kendisinin de nerelerde yanlış yaptığını bilmesi dil öğrenimini hızlandıracak, “tam öğrenme”ye (Bloom 1971; Gusky & Gates 1986; Gusky & Pigott 1988; Gusky 2007; Zimmermann & Dibenedetto 2008; Yüksel 2010) yardımcı olacak ve öğrenme kalitesini arttıracaktır.

**Kart 4:****a. Beyaz kâğıda dolma kalemle ödev yapılmasını sevmiyorum: 8 + (% 67); 4 Ø (% 33)**

Daha önceki gözlemlerimize göre; bazı öğrencilerin verilen ev ödevlerine fazla önem vermeyip, ödevlerini “spiral” defterden koparılmış bir kâğıda ve kurşun kalemle özensiz bir şekilde yazılmış olarak teslim ettikleri ve hatta 10 dakikalık ders arasında arkadaşlarının ev ödevlerini aynen yazıp verdikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra, bilgisayarda yazılarak hazırlanmış ev ödevlerinin ise ne yazık ki bazı öğrenciler tarafından elektronik ortamda sınıf arkadaşlarıyla paylaşıldığı ve tıpa tıp aynı ödevin sadece öğrencinin ismi değiştirilerek teslim edildiği de saptanmıştır. Bu nedenle, bu durumu biraz olsun önlemek ve öğrencilerin daha titiz çalışmalarını sağlamak amacıyla öğretim elemanı ödevlerin el yazısıyla ve “kalıcı” bir kalemle - mürekkepli kalem, tükenmez kalem, keçe-uçlu kalem vb. ile - yapılmasını talep etmiştir. Bilindiği gibi, Avrupa üniversitelerinin çoğunda - örneğin Almanya ve İngiltere’deki üniversitelerde - sınavda dahi kurşun kalem kullanılmasına izin verilmemektedir.

Ayrıca, bir yazılı metinde içeriğin yanı sıra metnin biçimsel olarak nasıl sunulduğu da önemlidir. Çünkü bu durum aynı zamanda metni hazırlayan kişinin yaptığı işe gösterdiği önemi ve bu işi teslim edeceği kişiye/kuruma gösterdiği saygıyı sergiler. Bununla birlikte, sunulan iş, söz konusu kişinin kimliğini ve özelliklerini de yansıtır. O nedenle, öğretim elemanının bu “özen”i talep etmesinin amacı, küçük gibi görünen, ancak öğrencilerin gelecekteki mesleki/akademik yaşamlarında önemli bir rol oynayacak olan ince bir detayın farkındalığını ortaya koymaktır.

Bu bağlamda belirtmek gerekir ki yüksek öğrenimde dersin kurallarını, hazırlanması gereken raporların, bildirilerin, sunumların, ödevlerin vb. çalışmaların formatını, kullanılması gereken malzemeleri vb. öğretim elemanları belirler/belirleyebilir. Dönem başında dersin kuralları anlatılır, ders izlencesindeki not dağılımı hakkında bilgi verilir, öğrencilerden ne beklenildiği açıklanır ve öğrencilerden de bu kurallara uymaları beklenir. Buradaki asıl amaç, öğrencileri gelecekteki iş hayatına hazırlayacak bazı prensipleri ve olumlu yöndeki alışkanlıkları onlara kazandırmaktır. Sonuç olarak, GER 202 CE1 öğrencilerinin bu konuda duyarlılık kazanmaları için daha fazla açıklama yapılması gerektiği ortaya çıkmıştır.

**b. Genel kültür: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Dilbilgisi ve konuşma derslerine ek olarak, yeri geldikçe Almanca konuşulan ülkelerin sosyal, siyasi, ekonomik, politik, coğrafi, tarihi, sanatsal vb. alanda *ülkebilgisi* de (Landeskunde) verilmektedir. Öğrencilerin, bu bilgileri edindiklerinin farkında olmaları bizi memnun etmektedir. Bu tür bilgiler, öğrencilerin bakış açılarının gelişmesinde son derece önemlidir, öğrencileri bilgi edinme konusunda seçici yapar, yaratıcı olmaları için onlara yeni ufuklar açar ve ayrıca yeni hedeflerin belirlenmesine katkıda bulunur.

**Kart 5:****a. Yeterince sözlü pratik yapılmıyor: 8 + (% 67); 4 Ø (% 33)**

Öğrencilerin bu ifadeye % 67 oranında katılmış olmaları ilginçtir. Çünkü bu ifade, yukarıdaki 2 nolu kartta belirtilen “*Konuşma hususunda baskının olması kötü*” ifadesi ile tezat teşkil etmektedir. Öğrencilerin % 42’si, öğretim elemanının derste öğrencileri konuşturmaya çalıştığını “baskı” olarak nitelemiş, ancak % 58’i de bu çabayı bir baskı olarak görmediklerini ifade etmişlerdi. Bu durum, öğretim elemanının sınıfta konuşma alıştırmaları yaptığının bir göstergesidir. Ancak öğretim elemanının düşünmesi gereken konu, sözü edilen “baskı” duygusunu nasıl ortadan kaldıracığı olmalıdır.

**b. Almanca dersi olması: 9 + (% 75); 3 Ø (% 25)**

Bu görüşün öğrenciler tarafından % 75 oranında onaylandığını, ancak öğrencilerin % 25'inin Almanca dersini sevmediklerini belirttiklerini görmekteyiz. Üniversitemizde Matematik Bölümü<sup>2</sup> öğrencileri için Almanca veya Rusça zorunlu seçmeli derstir. Bu öğrencilerin başka dil seçme şansları olmadığından dolayı Almancayı seçtikleri ortaya çıkmaktadır. Bu duruma hassasiyetle yaklaşılmalı, Almanca öğrenmenin kendilerine ne gibi yararlar sağlayacağı konusunda öğrenciler bilgilendirilmelidir.

**Kart 6:**

**a. Ödevlerden bir-iki tanesini yapamadığımızda CPG'den fazlaca puan gitmesi: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Öğrencilerin sınavlarda gösterdikleri başarı kadar, sınıf dışında ve sınıf içinde gösterdikleri performans da önem arz eder. Dönem başında öğrencilere verilen ve Yabancı Diller Yüksekokulu web-sitesinde sunulan ders izlencelerinde (Syllabus) de belirtildiği gibi, sınıf içindeki ve dışındaki bu tür çalışmaların, sınıf geçme notuna etkisi % 10'dur. Evde yapılan ödevler CPG (Class Performance Grade) notunun % 50'sini ve sınıf içindeki derse katılım ise % 50'sini kapsar. Onbeş haftalık bir dönem içinde verilen ödev sayısı ortalama olarak beş adettir. Yani her üç haftada bir ödev verilmektedir. Her ödev başına 10 puan düşer. Amaç, daha önce de belirtildiği gibi, işlenen konunun öğrenci tarafından tekrar edilmesi, hata ve yanlışların ortaya çıkarılarak akademik eksiklerin giderilmesi ve tam öğrenmenin sağlanmasıdır (Yüksel 2010). Bu ödevleri yapmak veya yapmamak öğrencinin kendi tercihidir; alacağı not ise derse verdiği önem ve kendisinin sahip olduğu sorumluluk bilinci ile doğru orantılıdır. Bu nedenle, ödevler ve not dağılımı hakkındaki açıklamaların dönem başında daha iyi açıklanması gerektiği sonucunu ortaya çıkarmaktadır.

**b. Derslerde önceki konulardan tekrarlar yapılması ve gramer daha kolay öğreniliyor: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Almanca dersleri üniversitemizde haftada 4 saattir ve ikişer saat olarak farklı iki günde yapılmaktadır. Bazen bu dağılım örneğin: Pazartesi ve Cuma olarak üç gün aralıkla ve bazen de üstüste iki gün olabilmektedir. Her iki durumda da öğrenciler üç ila altı gün arasında Almancadan uzak kalmaktadır. Bir önceki derste işlenen konunun kısa tekrarıyla yeni işlenecek konuya uyumlu bir geçişin sağlanması mümkün olur. Bu durum, konunun bütünlüğü açısından öğrenmeyi anlamlı kılar ve birbirine sıkı sıkıya ilintilenmiş bir bilgi zincirinin kuvvetli halkalarının oluşturulmasına yardımcı olur. Öğrencilerin bu durumun sonuçlarından faydalananı olması ve bu durumun farkında olması memnuniyet vericidir.

**Kart 7:**

**a. Sevmediğim hiçbir şey yok: 2 + (% 17); 10 Ø (% 83)**

Öğrencilerin daha önce yaptıkları bu benzer yorum ile ilgili olarak yapılan değerlendirme için: Bkz: Kart 3a.

**b. Dersin beraberce işlenmesi: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Sınıftaki bir öğrencinin yazdığı bu cümleye tüm öğrencilerin katıldığı görülmektedir. "Derslerin beraberce işlenmesi" cümlesi ile öğrencilerin etkileşimli (interaktif) bir yönetime işaret etmek istedikleri görülmektedir. Yani, dersin yapılandırılması ve şekillendirilmesinde öğrencilerin katılımı söz konusudur. Öğrencilerden gelen talep doğrultusunda dersin işlenişinde

<sup>2</sup> İkinci yabancı dil derslerinin haftalık ders programları Üniversitemizin öğrenci işleri tarafından yapılır. Her fakültenin kendi ders programları göz önünde bulundurularak ikinci yabancı dil dersleri programa yerleştirilir. Ancak, diğer fakültelerin öğrencilerinin de isterlerse başka bir fakülteye ayrılmış olan yabancı dil ders saatini seçmelerine - kontenjan dolmadığı takdirde- izin verilir.



yapılan değişiklikleri öğrencilerin fark etmeleri, öğrenci merkezli dersin ortaya çıkardığı olumlu bir sonuçtur.

**Kart 8:****a. Almanca konuşmayı sevmiyorum: 2 + (% 17); 10 Ø (% 83)**

Sınıftaki iki öğrencinin Almanca konuşmayı sevmediğini belirtmesi üzerine, geri kalan 10 öğrenci bu düşünceye katılmadıklarını kartın alt kenarına “Ø” işareti koyarak belirtmişlerdir. Söz konusu iki öğrencinin bu dersi istemeden seçtiği düşüncesi akla gelmektedir. Zira yukarıda da değinildiği gibi İzmir Ekonomi Üniversitesi’nde ikinci yabancı dillerden Almanca ve Rusça Matematik Bölümü öğrencileri için zorunlu-seçmeli bir ders durumundadır. Bu durumda olan öğrencilerin, hepsi olmamakla birlikte bazıları - bu anketteki iki öğrencinin durumunda da görüldüğü gibi - derse karşı olumsuz bir tutum içinde olabilirler. Aldıkları zorunlu-seçmeli bir derse karşı ön yargı ile yaklaşan bu öğrencilere hassasiyetle yaklaşmak ve onları kazanmak yine öğretim elemanlarına düşmektedir.

**b. Derste aktif olmayı seviyorum: 10 + (% 83); 2 Ø (% 17)**

Bu anket sayesinde, öğrencilerin % 83’ünün aktif olarak derse katılmayı sevdiği, ancak % 17’sinin ise pasif bir tutum içinde olmayı tercih ettiği ortaya çıkmaktadır. Dikkatli bir öğretim elemanının yukarıdaki hangi iki öğrencinin derse katılımında çekinceli olduğunu tahmin etmesi zor olmayacaktır. İyi bir gözlemlerle öğrencinin derse katılımını engelleyen unsurlar ortaya çıkarılmalı, bu engelleri ortadan kaldıracak yöntemler bulunmalıdır. Amaç, bu tür sorunları olan öğrencilerin kazanılmasıdır. Öğrencilerin tümünün derse aktif olarak katılımı, öğretim elemanı için olduğu kadar öğrenciler için de dersin zevkli bir şekilde işlenmesini mümkün kılar.

**Kart 9:****a. Ev ödevlerini sevmiyorum: 4 + (% 33); 8 Ø (% 67)**

Dört öğrencinin ev ödevlerini sevmediğini belirtmesine karşın, sekiz öğrencinin bu görüşe katılmadığı görülmektedir. Yukarıda 1a ve 6a no’lu kartlarda ev ödevi konusundaki benzer görüşler yorumlanmıştır. Ancak, ev ödevleri öğrenilen bilginin kalıcı olmasını sağladığından, ödevlerin en önemli öğrenme stratejilerinden biri olduğunu burada bir kez daha belirtmek gerekir. Yeni öğrenilen bilgi kısa süreli bellekte tutulur. Bu bilgi kullanılmaz ve tekrarlanmazsa unutulur. Ev ödevleri aynı zamanda öğrencilerin sorumluluk almalarına ve özerk öğrenmelerine olanak sağlar (Demir 1985; Babadoğan 1990).

Daha önce yapılmış olan araştırmalarda (örneğin: Walberg, Pashal, & Weinstein 1985) ev ödevleri yapan öğrencilerin başarı düzeylerinin yapmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ev ödevlerine not verilsin veya verilmesin, ev ödevlerinin öğrenme sürecine olumlu katkıları bulunmaktadır.

**b. Bir önceki dersin tekrarı çok iyi oluyor: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Daha önceki çok benzer bir öğrenci görüşü karşısında yukarıda yapılan yorum nedeniyle, bu konu burada yeniden değerlendirilmeyecektir. Konu ile ilgili olarak 6b.’de yapılan değerlendirmede de belirtildiği gibi öğrencilerin, ders tekrarlarından fayda sağlıyor olmaları Almanca derslerinin ve ders işleniş tarzının öğretim programında (curriculum) belirtilen hedeflere ulaştığını göstermektedir.

**Kart 10:****a. Ders saatinin erken olmasını sevmiyorum: 9 + (% 75); 3 Ø (% 25)**

Ders saatleri, İzmir Ekonomi Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu<sup>3</sup> da dahil olmak üzere tüm fakülteler için 08:30 ve 19:30 arasındaki bir yelpazede yer almaktadır. Ders saatleri her ders için, her dönem değişmektedir. Bazı derslerin başlama saati olan 08:30'a uyum sağlamak ve güne erken başlamayı alışkanlık haline getirmek, öğrencilikten profesyonel yaşama geçişte kendilerine kolaylık sağlayacağı için ders saatlerinin erken olması konusundaki bu yorumun çok isabetli bir yorum olmadığı söylenebilir.

**b. Konuların anlayacağım hızda işlenmesini seviyorum: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Öğrencilerin ders işleniş hızına tümüyle olumlu yaklaşımları bundan sonraki tutumumuzda herhangi bir değişiklik yapılmasına gerek kalmadığını ve doğru yolda olduğumuzu göstermektedir. Optimal bir ders işleniş hızına sahip olduğumuz konusunda yüzde yüz öğrenci memnuniyetini elde etmek bizi de memnun etmektedir.

**Kart 11:****a. Ders saatlerinin ya çok erken ya da çok geç olması: 12 + (% 100); 0 Ø (% 0)**

Ders saatlerinin erken olmasının kabul edilecek bir durum olmasına karşın, çok geç saatlere yerleştirilen yabancı dil derslerinin makul olmadığı söylenebilir. Örneğin 17:30-19:30 derslerinde olduğu gibi, günün son saatlerinde hem öğrenci hem de öğretim elemanı yorgun olduğu için motivasyon eksikliği, algılama ve öğrenme gücü gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle, yabancı diller gibi özellikle anadil dışında ve ikinci yabancı dilde işlenen dersler öğrenci açısından zor olmaktadır. Ders programlarını hazırlayan Öğrenci İşleri Birimi'nin bu durumu göz önünde bulundurarak yabancı dil derslerini makul saatlere taşıması önerilmektedir.

**b. Artık Almanca konuşabiliyorum: 10 + (% 83); 2 Ø (% 17)**

Öğrencilerin öğrendikleri bir yabancı dili üretken (produktif) bir şekilde kullanabilmeleri ve bu konuda kendilerine olan öz güvenlerinin artmış olması bir yabancı dil dersinde ulaşılabilecek en ideal durumdur. Öğrencilerin % 83'ünün bu görüşte olması memnuniyet vericidir. Ancak sınıftaki iki öğrencinin neden bu görüşte olmadığı konusunda bir fikir yürütmek gerekirse, yukarıdaki 9a.'da da belirtildiği gibi öğrenci, Almanca'yı okuduğu bölümün zorunlu-seçmeli dersi olduğundan dolayı seçmek zorunda kalmıştır. Sözcük dağarcığı yeterince geniş olmadığından dolayı da konuşma zorluğu çektiği için bu şekilde bir tepki vermektedir. Bu düşüncüyü taşıyan öğrencilerle daha yakından ilgilenerek; onlara yabancı dil öğrenmenin yararlarını daha sıkça hatırlatmak, "Neden Almanca öğrenmeliyim?" sorusuna yanıtlar verecek gerekçelerle onları aydınlatmak ve bilinçlendirmek için biraz daha fazla çaba sarfetmek gerekmektedir.

**Kart 12:****a. Sözlü sınavını sevmiyorum: 4 + (% 33); 8 Ø (% 67)**

Söz konusu yoruma katılan dört öğrencinin sözlü ifade becerileri sınırlı olduğundan veya utangaç olduklarından dolayı sözlü sınavını sevmedikleri düşünülmektedir. Bu tür yaklaşımda bulunan öğrencilerle daha yakından ilgilenilmeli; örneğin, adım adım cümle kurmalarına yardımcı olmalı ve *mini diyaloglarla*, konuşmanın düşünüldüğü kadar da çok zor olmadığı öğretilmelidir.

<sup>3</sup> İzmir Ekonomi Üniversitesi (İEÜ) Yabancı Diller Yüksekokulu (YDYO) web-sayfası: <http://sfl.ieu.edu.tr> veya <http://sfl.ieu.edu.tr/en>

**b. Kitabın internetteki alıştırmalarını sınıfta yapmayı seviyorum: 11 + (% 92); 1 Ø (% 8)**

Sınıfta bu yoruma katılmayan bir öğrenciye karşın ders kitabının (Schritte International 3) internetteki alıştırmalarını seven öğrenci oranının % 92 olduğu görülmektedir. Bu suretle, klasik yabancı dil öğrenme metodu, yani *Dilbilgisi-Çeviri* metodunun dışına çıkılarak; görsel, işitsel ve iletişimsel etkinliklerle birleştirilmiş (integriert) bir şekilde yabancı dil öğrenmenin daha etkin ve eğlenceli olduğu, Almanca GER 202 CE1 sınıfındaki öğrencilerin büyük bir çoğunluğu tarafından onaylanmış bulunmaktadır.

## 5. SONUÇ

GER 202 CE1 sınıfındaki öğrencilerin Almanca dersi hakkındaki görüşleri alınırken araştırmaya zemin oluşturan bu anket ve yöntem sayesinde dersin hangi açıdan değerlendirilmesi gerektiğine öğrenciler kendileri karar vermiş ve ders hakkında yorum yapmışlardır.

Araştırmanın *birinci aşamasında* elde edilen veriler incelendiğinde, öğrenciler tarafından değinilen konuların beş ana başlık altında toplandığını görülmektedir: Yorumların % 25'i dersin işlenişi, % 25'i ders materyalleri, % 21'i ödevler, % 13'ü sözlü anlatım (monolog) / karşılıklı konuşma (dialog) ve % 16'sı ise ders saatleri konusunda yoğunlaşmaktadır.

Sözlü anlatım ve konuşma konusunda % 17 - % 67 arasında değişen oranlarda çeşitli olumsuz görüş bildiren öğrencilerin olduğu görülmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin çekingenliklerinin giderilmesi ve ön yargılarının ortadan kaldırılması gerekmektedir. Bunun için öncelikle öğrencilerin sözcük dağarcıklarının geliştirilmesine çalışılmalıdır. Basit cümlelerden başlayarak konuşmalarının sağlanması, onların ilgisini çekecek sesletim (Aussprache) alıştırmaları yaparak dersin daha çekici hale getirilmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğrencilerin motivasyonlarının artırılması hususunda daha titiz bir yaklaşım sergilenmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

Ev ödevleri konusunda yapılan çeşitli yorumlara ise sınıftaki diğer öğrencilerin % 33 - % 100 arasında değişen oranlarda katıldıkları görülmektedir. Bundan dolayı, aşağıdaki noktaların öğrencilere daha açık bir şekilde anlatılması gerekmektedir:

Derste öğrenilen bilgi, verilen ev ödevi sayesinde tekrarlanarak pekiştirilir.

Öğretim elemanı, öğrencilerin yaptıkları bireysel yanırlar ve bilgi eksikliği konusunda ev ödevleri sayesinde bir fikir edinebilir.

Bu eksiklerin giderilmesi ve öğrencilerin yanırlarının düzeltilmesi, öğretim elemanının ev ödevlerine bire-bir verdiği geri bildirimler sayesinde mümkün olabilir.

Daha önce yapılmış olan araştırmalarda (örneğin: Walberg, Pashal, & Weinstein 1985; Demir 1985; Babadoğan 1990) ev ödevlerine not verilsin veya verilmesin, ev ödevleri yapan öğrencilerin başarı düzeylerinin yapmayan öğrencilere kıyasla daha yüksek olduğu ve ev ödevlerinin öğrenme sürecine olumlu katkıları olduğu görülmüştür.

Anketin *ikinci aşamasında*, “ödevlerin çok olması” (1a) ifadesine sınıftaki öğrencilerin % 75'inin katıldığı; “ödevlerden bir-iki tanesini yapmadığımızda CPG'den fazlaca puan gidiyor” (6a) yorumuna ise öğrenci katılımının % 100 olduğu görülmektedir. Ancak, bilindiği gibi, 1999'da Avrupa Birliği'nde yüksek öğretimin yeniden yapılandırılmasına ilişkin *Bologna Deklerasyonu* ile yeni bir süreç başlamıştır. Türkiye'de de Mayıs 2004'te Türk yüksek öğretim kurumlarının çoğunluğunun “Erasmus Üniversite Beyannamesi”ni programlarına almalarıyla birlikte, yüksek öğretimde yeni bir sürece girilmiştir (YÖK 28.06.2010). Bu suretle yabancı dil ediniminin önemi bir kez daha açıkça ortaya çıkmıştır. Ayrıca, Üniversitemiz *Avrupa*

Üniversiteler Birliği'ne (EUA/European Universities Association) üye olmuş, *Avrupa Kredi Transfer Sistemi*'ne (AKTS) (European Credits Transfer System/ECTS) geçilmiştir. Bu nedenle, yeniden düzenlenen ders izlencelerinde (syllabus) öğrencilerin sınıf içindeki çalışmalarının yanı sıra, sınıf dışındaki çalışmalarının önemi vurgulanmıştır. Sınıf dışında yapılan çalışmalar, ECTS kredisinin ve “ders yüklerinin” belirlenmesinde önemli bir yer almıştır. Dolayısı ile 4 ECTS kredilik ders alan bir öğrencinin ev ödevleri de bu kapsamda değerlendirilmektedir.

Türkiye’de üniversite çağına gelmiş öğrencilerin hala ev ödevleri konusunda olumsuz tavır takınmaları düşündürücüdür. Bunun da ötesinde öğrenciye verilen ödev tek yanlı bir ödev değildir; aslında bu aynı zamanda öğretim elemanının kendine verdiği bir ödevdir. Çünkü verilen ev ödevlerini inceleme, kontrol etme ve düzeltme nedeniyle ev ödevi yapma sırası öğretim elemanına gelmektedir. Akademik başarının artırılması için ödev konusunda yukarıda belirtilen konularda öğrencilere daha detaylı bilgi verilmelidir. Çünkü “tam öğrenmenin” gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenme sürecinin izlenmesi gerekmektedir. Bu stratejilerden biri de ev ödevi vermektir. Bu sayededir ki her öğrenciye özgü, bireyselleştirilmiş geri bildirimler vermek mümkün olur ve öğrencinin yapacağı düzeltici işlemlerle akademik başarıdaki eksik noktalar giderilmiş olur (Bloom 1971; Gusky & Gates 1986; Gusky & Pigott 1988; Gusky 2007; Zimmermann & Dibenedetto 2008). Öğrencilerin hata (error) ve yanlışlarının (mistake) süreç içerisinde giderilmesine yönelik (Yüksel 2010) bu tür uygulamalar ve araştırmalar belli aralıklarla tekrarlanmalıdır.

Bu araştırma ile GER 202 CE1 sınıfında bulunan öğrencilerin yukarıda değinilen konularda farkındalıklarının geliştirilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu tür bir *nitel* araştırmanın, sınıf profilinin tanınmasına ve öğrencilerin beklentilerinin saptanmasına yardımcı olduğu görülmüştür. Öğretimi etkin kılmak ve akademik başarıyı izlemek için farklı sınıflardaki öğrencilerin de görüşlerinin alınmasının daha sağlıklı sonuçlar vereceği düşüncesiyle, araştırmacı bu anketi her dönem tüm sınıflarında en az bir kez uygulamayı planlamaktadır.

Uygulanma süresi çok kısa olan ve kısa sürede nesnel sonuçlar elde edilebilen bu anket, öğrencilerinin ders hakkındaki görüşlerini almak isteyen öğretim elemanlarının çalışmalarında yararlı olabilir.

## KAYNAKÇA

- Atılgan, H. (ed). (2007). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Babadoğan, C. (1990). Ev ödevlerinin eğitim programı içindeki yeri. [Çevirim-içi: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/508/6230.pdf>], Erişim tarihi: 12 Ocak 2011.
- Bloom, B. S. & Broder, L. J. (1950). *Problem-solving processes of college students: An exploratory investigation*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bloom, B. S. (1971). Mastery Learning. In J. H. Block (Ed.), *Mastery learning: Theory and practice* (pp. 47–63). New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Bloom, B. S. (1979). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*, (Çev. D. Ali Özçelik). Ankara: Milli Eğitim Basımevi. [orijinal eser: Bloom, B. S. (1976) *Human characteristics and school learning*. New York, NY: MacGraw-Hill].
- Clark, J. M. (1995). *Suggestions for Effective University Teaching*. [Çevirim-içi: <http://ion.uwinnipeg.ca/~clark/acad/teach/effteach.html>], Erişim tarihi: 12 Ocak 2011.
- Demir, M. S. (1985). *Ödev meselesi, Çağdaş Eğitim*, Ankara.
- Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (eds.). (2000). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- Europarat. Rat für kulturelle Zusammenarbeit. (2001). *Gemeinsamer europäische referenzrahmen für sprachen: Lernen, lehren, beurteilen*. Linz: Landesverlag.

- Fidan, N. (1986). *Okulda öğretme ve öğrenme*, Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Guskey, T. R. & Gates, S. L. (1986). Synthesis of research on the effects of mastery learning in elementary and secondary classrooms. *Educational leadership*, 43 (8), 73-80.
- Guskey, T. R. & Pigott, T. D. (1988). Research on group-based mastery learning programs: A meta-analysis. *Journal of educational research*, 81(4), 197-216.
- Guskey, T. R. (2007). Closing achievement gaps: Revisiting Benjamin S. Bloom's "Learning for mastery." *Journal of advanced academics*, 19 (1), 8-31.
- Hilbert, S., Niebisch D., Pennig-Hiemstra S., Specht, F., Reimann M., & Tomaszewski A. (2006). *Schritte international 3*. Ismaning: Hueber Verlag.
- Patton, M.Q. (1987): How to use qualitative methods in evaluation. Newbury Park, CA: Sage.
- Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA). *Subject review handbook, England and N. Ireland* (September 2000-December 2001). [Available online at: <http://www.qaa.ac.uk>], Erişim tarihi: 16 Haziran 2009.
- Rohrer, J. (1978). *Die rolle des gedaechtnisses beim sprachenlernen*, Bocum: Verlag Ferdinand Kamp.
- Walberg, H. J., Paschal, R. A. & Weinstein, T. (1985). Homework's powerful effects on learning, *Educational Leadership*, 42, 76-79.
- Yükseköğretim Kurulu. Bologna süreci nedir? [Çevirim-içi: <http://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&c=1&i=3>], Erişim tarihi: 28 Haziran 2010.
- Yüksel, S. (2010). Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme konularındaki başarılarında tam öğrenme yaklaşımı ve aktif öğretim yöntemlerinin etki derecelerinin incelenmesi, *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 1-11. [Çevirim-içi: [http://www.esef.gazi.edu.tr/html/yayinlar/26\\_pdf/26\\_1.pdf](http://www.esef.gazi.edu.tr/html/yayinlar/26_pdf/26_1.pdf)], Erişim tarihi: 10 Şubat 2011.
- Zimmerman, B. J., & Dibenedetto, M. K. (2008). Mastery learning and assessment: Implications for students and teacher in an era of high-stakes testing. *Psychology in the schools*, 45(3), 206-216.

## Extended Abstract

A theory of instruction and learning should be based not only on the measure of students' knowledge, but also on the qualitative analysis of course content, course materials, and instruction methodology evaluated at regular intervals. Evaluating the efficacy of the teaching method is singularly important for improving the quality of instruction. Therefore, objective data obtained through periodic surveys (Bloom & Broder 1950; Bloom 1979) and qualitative research studies is essential (Patton 1987; Denzin & Lincoln 2000; Atılgan 2007).

In student-centered teaching, student input is necessary for improving teaching quality. At the end of every semester, our students submit class-evaluations online. We have observed that student comments are not necessarily reliable. For instance, students with low academic achievement may criticize their courses and instructors highly subjectively, and sometimes, unfairly.

Qualitative research methods have been used to obtain more reliable student feedback in a particular GER 202 CE1 (Computer Engineering, section one) class, where the students showed a lack of motivation and low average grades in the mid-term exam. We aimed to achieve the following objectives:

- Allowing *students to decide* what aspects of the course to evaluate,
- Obtaining *objective data* regarding the course, content, materials, and instructor,
- Examining *negative comments* of the course,
- Highlighting *positive aspects* of the course,
- Obtaining data to *increase course quality*.

a) *In the first stage* of the survey, a blank card was distributed to each student and they were asked two open-ended questions: "What do you like least about this class?" and "What do you like most about

this class?" Students then wrote one positive statement about the class on one side of the card, and a negative statement on the reverse. The cards were then collected. Five main topics emerged after an analysis of students' comments:

1. With respect to the *methodology* used in the class, six students (25 %) gave it positive marks. They favorably viewed the pace of the course, as well as internet exercises and systematic repetitions in class.

2. Four students (17 %) reported negative opinions about being required to *speak German in class*. Conversely, two students (8 %) reported favorable opinion of this requirement, saying their vocabularies had improved as a result and that they no longer had difficulty speaking German.

3. Seventeen percent reported they disliked doing *homework*, and complained that homework assignments lowered their Class Performance Grade (CPG). One student preferred doing homework assignments during class hour (4 %).

4. Course content and selection of *materials* such as cultural and country information (Landeskunde) were rated positively by three students (12 %).

5. Students said they disliked when class was scheduled too late or too early in the day (8 %). Two students said there was nothing they did not like about the course (8 %).

b) *In the second stage*, the cards were shuffled and redistributed randomly back to the students. To ascertain and to obtain an objective evaluation of the class, students were asked to read each comment written by their classmates and asked to vote on each statement. If they agreed, they were asked to mark it with a "+" sign on the card. If they disagreed, they were to mark it with a "Ø".

Most popular criticism of the class was in the categories of *homework* and *speaking German in class*. Most common praise was in the categories of *selected materials*, *methodology*, *pace of instruction*, and *repetition*. A majority of the students (between 75 % and 100 %, respectively) agreed with the positive statements.

Developing speaking ability of the student is a central goal of any foreign language class. By encouraging students' vocabulary development, helping reduce shyness and hesitation, and providing simple conversational sentences and pronunciation drills all stimulate student interest and ability in speaking the language. These methods help make the course more fun and increase student motivation.

While homework reinforces newly acquired knowledge and encourages students to work independently, this survey revealed students' negative attitude towards homework. Given the results of the survey, we believe the following points should be emphasized:

Homework assignments repeat and reinforce information taught in the course.

Mistakes and lack of understanding displayed in homework informs the instructor and helps them tailor the course to the students' needs.

Homework corrections give student individual feedback permits the student to identify and correct deficiencies (Yüksel 2010).

Previous researchs (e.g. Walberg, Pashal, & Weinstein 1985; Demir 1985; Babadoğan 1990) regarding homework assignments have shown that students who do homework have higher achievement levels than ones who do not. Whether graded or not, homework positively contributes to the learning process and enables "mastery learning" (Bloom 1971; Zimmerman & Dibenedetto 2008; Yüksel 2010).

In 1999, the European Union (EU) started a new process of the restructuring higher education pursuant to the Bologna Declaration. As of May 2004, a majority of Turkish higher education institutions have joined the *Erasmus University Charter*. As such, a greater emphasis has now been placed on the importance of foreign language education.

Our University is also a member of the *European Universities Association* (EUA) and employs the *European Credits Transfer System* (ECTS). Students' efforts in the classroom, as well as their efforts outside the classroom (homework, preparing for quizzes and tests preparation) have taken an important place in the determination of ECTS credits. We highlight the importance of such learning strategies in the syllabi of our German classes. German classes are 4 ECTS credit courses. Therefore, students' homework

assignments are also significant in the context of earning transferable credits in the EU. Additionally, doing homework influences the students' Class Performance Grade (CPG), so it should not be overlooked.

To increase academic achievement, the instructor must actively monitor the students' learning process. Homework checking is one way to monitor student achievement where the student can receive individualized feedback.

Upon analysis of the results of this research project, we found that we needed to help GER 202 CE1 students develop their awareness about the benefits of homework to enhance their autonomous learning. This kind of qualitative survey helped us to teach more effectively after monitoring academic achievement, and identifying of class profile and common expectations of students. Sampling different groups of students also will provide more reliable results overall; therefore, we have decided to administer this kind of survey in every class at least once per semester.

Such a survey provides objective results and takes a very short time to administer. The survey could be a useful tool for teaching staff to obtain feedback from their students about the course.

---

### **Kaynakça Bilgisi:**

Mesbah, B. S. (2013). İkinci yabancı dil olarak Almanca seçen öğrenciler diyor ki: seviyorum, sevmiyorum. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 28(2), 293-307.

### **Citation Information:**

Mesbah, B. S. (2013). Student who taking German as a second foreign language say: i like, i dislike [in Turkish]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi [Hacettepe University Journal of Education]*, 28(2), 293-307.