

## Analysing University Prep Class Students' Views About Assignments Given Within the Context of English Courses

Yasin TURAN

Abdullah Gul University, Kayseri-Türkiye

Kemal DURUHAN

Inonu University, Malatya-Türkiye

### Article History

Submitted: 29.07.2022

Accepted: 24.01.2023

Published Online: 05.04.2023

### Keywords

Prep Class  
English Courses  
Assignments  
Students' Opinions



DOI: 10.29129/inujgse.1150711

### Abstract

**Purpose:** The purpose of this research is to examine the opinions of university students who attend Prep Class at a state university about the homework given within the scope of English lessons.

**Design & Methodology:** The data related to the research were obtained by using the phenomenology (phenomenology) design. Data were collected by applying the semi-structured interview form prepared in this context to a total of 20 students. The data obtained from the interviews were subjected to content analysis and a total of 54 different codes were extracted from 10 questions asked to the participants.

**Findings:** It was found that the students stated that the assignments had purposes such as reinforcing the subjects and practicing. One of the issues that students have difficulty with while doing homework is the excess of unknown words. In the study, it was found that the students expressed completely positive opinions about Schoology software. In terms of homework preferences of the students, it was concluded that the most repeated codes were group assignments and practice-oriented assignments. The students also agreed that there is a direct connection between doing the given assignment and success. Most of the participants stated that Reading was the lesson they had the most difficulty and bored with while doing their homework, and Writing was the lesson in which they sought help the most and their success in the lessons and exams increased.

**Implications & Suggestions:** It is a well-known fact that assignments play an important role in all levels of language education and educators should students' preferences into consideration while planning the assignments for their students.

## Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Dersi Kapsamında Verilen Ödevlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Yasin TURAN

Abdullah Gul University, Kayseri-Turkey

Kemal DURUHAN

Inonu University, Malatya-Turkey

### Makale Geçmişi

Geliş:29.07.2022

Kabul: 24.01.2023

Online Yayın: 05.04.2023

### Anahtar Sözcükler

Hazırlık Sınıfı  
İngilizce Dersler  
Ödevler  
Öğrenci Görüşleri



DOI:10.29129/inujgse.1178479

### Öz

**Amaç:** Bu araştırmanın amacı, bir devlet üniversitesinde Hazırlık Sınıfı eğitimi alan üniversite öğrencilerinin İngilizce dersleri kapsamında verilen ödevlere ilişkin görüşlerinin incelenmesidir.

**Yöntem:** Araştırmaya ilişkin veriler fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılarak elde edilmiştir. Bu bağlamda hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu toplamda 20 öğrenciye uygulanarak veriler toplanmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş ve katılımcılara yöneltilen 10 sorudan toplamda 54 farklı kod çıkartılmıştır.

**Bulgular:** Öğrencilerin ödevlerin konuları pekiştirmek ve pratik yapmak gibi amaçlarının olduğu yönünde görüş belirttikleri bulunmuştur. Öğrencilerin ödev yaparken zorlandıkları konuların başında ödevler kapsamında geçen bilinmeyen kelimelerin fazlalığı gelmektedir. Araştırmada ayrıca Schoology yazılımına ilişkin tamamen olumlu görüşler elde edilmiştir. Ödev tercihlerini içeren soruya ise katılımcıların farklı tercihler belirttikleri görülmüş ancak en fazla tekrar edilen kodların grup ödevleri ve pratiğe dönük ödevler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler ayrıca verilen ödevleri yapma ile başarı arasında doğru bir orantı olduğu konusunda birleşmişlerdir. Katılımcıların çoğu ödevlerini yaparken en fazla zorlandıkları ve sıkıldıkları dersin Reading (Okuma), en fazla yardıma başvurdukları ve ders ve sınav başarılarının arttığı dersin ise Writing (Yazma) olduğunu belirtmişlerdir.

**Sonuçlar ve Öneriler:** Dil eğitiminin her kademesinde ödevlerin önemli bir rol oynamaktadır. Eğitimciler öğrencilerine yönelik ödevleri planlarken öğrencilerin tercihlerini göz önünde bulundurmalı ve ödevlerin verimliliğini artırmaya yönelik öğrenci görüşlerine başvurmalıdır.

## GİRİŞ

Son yıllarda hızla artan küreselleşme ve günümüz dünyasında yaşanan gelişmelerin bireyler ve toplular arası iletişimi kaçınılmaz kılması nedeniyle yazılı, sözlü ve görsel iletişim araçlarının önemi daha da artmıştır. İnsanlığın doğduğu andan itibaren dil en önemli iletişim aracı olarak işlev görmeye başlamış olup bu işlev günümüzde de önemini korumaktadır. Dünya üzerinde yaşayan toplumlara ve ülkelere bakıldığında, binlerce farklı kültürün ve dolayısıyla binlerce farklı dilin var olduğu görülecektir. Bu dillerin bir kısmı milletlere mal olmuşken bir kısmı ise yerel veya kabile düzeyinde kalmaktadır. Ancak içlerinde bazı dillerin tüm dünyada egemen olduğu ve milyarlarca insan tarafından kullanıldığı görülmektedir. Bu dillere örnek olarak başta İngilizce olmak üzere, Fransızca, Çince, İspanyolca ve Rusça gösterilebilir.

Yabancı dil bağlamında Türkiye'deki duruma bakıldığında dünya üzerinde 1960'lı yıllardan itibaren yaşanan gelişmelere paralel bir süreç geçirildiği görülmektedir. Günümüze gelene kadar özellikle haftalık ders saatlerinin artırılması, İngilizce öğretim yaşının kademeli olarak düşürülmesi, eğitim dili tamamen İngilizce olan eğitim-öğretim uygulamalarının hayata geçirilmesi ve eğitimin farklı kademelerinde Hazırlık Sınıfı eğitiminin verilmeye başlanması gibi birçok önemli kararların alındığı görülmektedir. Buna rağmen ülkemizde İngilizce öğretiminin istenilen seviyeye ulaştığını söylemek pek mümkün görünmemektedir. Bu durumun altında yatan en önemli sebeplerden birisi olarak yabancı dil öğreniminin birbiriyle ilişkili birçok unsuru kapsamaması gösterilebilir. Bu unsurların bazıları öğrenme süreçleri ile ilgili iken bazıları ise öğretme sürecini doğrudan ilgilendirmektedir. Bu bağlamda, öğrenenlerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları, hazırbulunuşluk seviyeleri, motivasyon ve kaygı düzeyleri gibi birçok faktörün yanı sıra, başta öğretim programları olmak üzere, kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri, materyaller, ölçme-değerlendirme teknikleri gibi birçok etken devreye girmektedir.

Özellikle İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesiyle birlikte, Amerika Birleşik Devletleri siyasetten ekonomiye birçok alanda üstünlüğünü hissettirmeye başlamış ve bu durum İngilizcenin dünya üzerindeki egemen dil olmasına zemin hazırlamıştır. Bu gelişmeler ülkemizdeki yabancı dil öğretim sürecini de doğrudan etkilemiş ve Fransızca ve Almanca gibi dillerin öğretiminin önemi zamanla azalmıştır. Bunun neticesinde ülkemizde de İngilizce en yaygın olarak öğretilen ve öğrenilen yabancı dil olmuştur. Okullarda öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%98,4) birinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenmekte, Almanca ve Fransızca ise, birinci yabancı dil olarak fazla tercih edilmemekte (%1,6), daha çok ikinci yabancı dil olarak öğretilmektedir (Genç, 1999'dan akt. Seçkin, 2011). Ülkemizde, zaman zaman değişik eğitim politikalarının da etkisiyle, farklı yabancı dil öğretim yolları izlenmiş olsa da ortaöğretimden başlayarak yükseköğretimin sonuna kadar devam eden yabancı dil öğretiminde henüz istenilen seviye gelindiğini söylemek mümkün değildir (Çelebi, 2006). Bu durumu değiştirmek amacıyla geçmişten günümüze birçok önemli adım atılmıştır. Yabancı dilde eğitim, Hazırlık Sınıfı uygulamaları ve İngilizce öğretim yaşının kademeli olarak düşürülmesi gibi uygulamalar bu adımlara örnek olarak gösterilebilir.

Türkiye'de yabancı dilde eğitim uygulamasının geçmişine bakıldığında ilk uygulamaların Anadolu Liseleri adı altında yabancı dilde öğretim yapan okulların açılmasıyla başladığını söylemek mümkündür. Uzun soluklu bir uygulama olmasa da bu uygulamanın rağbet görmesi neticesinde ortaöğretimden sonra yükseköğretimde de yabancı dille öğretime olan ilgi artmış, bazı üniversitelerin tümünde, bazı üniversitelerin ise belirli fakülte ve bölümlerinde yabancı dille öğretime geçilmiştir (Sunel, 1994). Ancak bu durum birçok sorunu ve ihtiyacı da gün yüzüne çıkarmıştır. Yabancı dilde eğitimin öğrencilere bakan boyutları olduğu kadar eğitimin planlayıcılarına ve öğreticilere bakan boyutları da zaman zaman söz konusu uygulamanın etkinliğine doğrudan etki etmiştir. Türkiye'nin yabancı dil öğretimi serüveni göz önünde bulundurulduğunda oldukça radikal bir değişiklik olarak göze çarpan yabancı dilde eğitim

uygulamasının verimliliğini artırmak adına bir takım tamamlayıcı uygulamalar da hayata geçirilmiştir. Bu uygulamaların en önemlileri arasında üniversitelerde hazırlık sınıflarının kurulması olmuştur.

Yabancı dilde eğitimin yükseköğretim kurumlarında hayata geçirilmesiyle birlikte Türkiye'deki üniversitelerinde yükseköğretim programları öğretim dili bakımından üç ayrı grupta yapılandırılmıştır. Bunlardan öğretim dili tamamen Türkçe olan programlarda yabancı dil hazırlık sınıfları isteğe bağlı hale getirilmiş ve hazırlık sınıfında öğrenim görmeyen öğrenciler için zorunlu yabancı dil dersi konulmuştur. Programda yer alan derslerin en az %30'unun bir yabancı dilde verildiği programlar ile öğretimin tamamen bir yabancı dilde yapıldığı program öğrencileri için ise yabancı dil hazırlık sınıfları isteğe bağlı olmaktan çıkarılıp, zorunlu yabancı dil hazırlık sınıfına dönüştürülmüştür (Çakır, 2015). Her eğitim etkinliğinde olduğu gibi, yabancı dil eğitiminde de ödev kavramı önemlidir. Bu yüzden eğitimde ödev kavramına kısaca yer vermek gerekir.

### *Eğitimde Ödev Kavramı*

Jongsma (1985) ödevin genel geçer bir tanımının olmadığını, bazılarının ödevi okul dışında öğrencilerin bağımsız bir şekilde ve kendi başlarına tamamlaması gereken görevler olarak tanımladığını bazılarının ise ödevi öğrencilerin ailelerinden ya da öğretmenlerinden yardım alarak tamamladıkları görevler olarak tanımladığını ifade etmektedir. LaConte (1981) ise ödev kavramını daha da genişleterek alıştırmaya, hazırlık ve geliştirme ödevleri olmak üzere üç kategori altında toplamıştır. Ödevlerin işlevleri, öğrenci üzerindeki etkileri ve öğrenmeye olan katkıları gibi birçok konu uzun yıllar boyunca tartışılmaktadır. Ödevlerin akademik başarıya olan katkısı gerek öğrenciler gerek öğretmenler gerekse veliler tarafından özellikle takip edilen ve ödev kavramının olumlu veya olumsuz olarak yargılanmasına zemin hazırlayabilen konuların başında gelmektedir. MacBeath ve Turner (1990), aşağıdaki koşulların sağlanması halinde ödev ile başarı arasındaki ilişkinin daha güçlü olacağını ifade etmektedir.

- Ödevlerin öğrencilerin seviyelerine ve kabiliyetlerine uygun olması,
- Ödevlerin ders içerisinde işlenen konularla uyumlu olması,
- Öğretmenlerin tamamlanan ödevlerle ilgili dönütler vermesi,
- Makul bir oranda velilerin katılımı.

Ödev yapma süreçleri, öğrencilerin kullandıkları araştırma becerileri ve ödev yapma stratejileri düşünüldüğünde, ödevlerin sadece başarıyı artırmak amacıyla verildiğini söylemek ve ödev kavramını sadece başarıyla sınırlandırmak doğru değildir. Ödevlerin başarıyı artırması dışında da birtakım amaçları vardır. Becker ve Epstein (1982)'e göre bu amaçlar arasında pratik yapma, katılım, kişisel gelişim, aile-çocuk ilişkileri, politika, halkla ilişkiler ve cezalandırma gelmektedir. Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere ödevler birden fazla amaca hizmet etmektedir. Her derste olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de ödevler eğitimciler tarafından farklı amaçlar için kullanılan enstrümanlardır. Bu nedenle ödevlerin doğru ve etkili kullanılması yukarıda belirtilen amaçların gerçekleştirilebilmesi adına önem arz etmektedir. Yabancı dil öğretiminde verilen ödevlerin öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve seviyelerine uygun olması öğretilen becerilerin gelişimine katkı sunması beklenmektedir. Öte yandan ödevlendirme ve ödevlerin yapılması sürecinde yaşanan sorunların tespiti gerek akademisyenler gerekse öğrenciler için önemli bir dönüt imkanı sunacaktır. Bu nedenle bu çalışmanın söz konusu hususlara katkıda bulunacağı değerlendirilmektedir.

### *Araştırmanın Amacı ve Önemi*

Araştırmanın amacı, üniversite Hazırlık Sınıfı öğrencilerinin İngilizce ana dersleri (Okuma-Yazma-Dinleme-Konuşma-Dilbilgisi) kapsamında verilen ödevlere yönelik öğrenci görüşlerinin incelenmesidir. Bu kapsamda araştırmanın alt amaçları şu şekildedir:

- Hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce dersleri (Okuma-Dinleme-Yazma-Konuşma-Dilbilgisi) kapsamında verilen ödevlerin amacına yönelik görüşleri nelerdir?
- Ödevleri yaparken Hazırlık Sınıfı öğrencilerini zorlayan unsurlara ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
- Hazırlık Sınıfı öğrencilerinin ödevlerini zamanında teslim etmekten alıkoyan sebeplere ilişkin görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin “Schoology” programının ödev alışkanlıkları üzerindeki etkilerine yönelik görüşleri nelerdir?
- Öğrenciler, İngilizce dersleri kapsamında ne tür ödevlerin verilmesini tercih etmektedir?
- Ödev yapma ile başarı arasındaki ilişkiye yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
- Ödevlere verilen dönütlerin önemine yönelik öğrenci görüşleri nelerdir?
- Öğrencilerin ödevini yaparken en fazla zorlandıkları, yardıma başvurdukları ve ödevlerini yaptıkları zaman başarılarının arttığına inandıkları dersler nelerdir?

Birçok amaca hizmet eden ödevlerin İngilizce öğretimin de de önemli bir rolü ve etkisi vardır. Öğrencilerin ödevlerden istenilen verimi alması ve ödevlerin amaca hizmet etmesi birçok etkene bağlıdır. Bu etkenlerden bazıları öğrencilerin ödev algısı, ödev yapmaya yönelik motivasyonları ve ödev yapma süreci gibi konularla ilişkilirken, bazı etkenler ise ödevlerin içeriği, zorluk seviyesi, ödev yapmak için tanınan zaman ve ödevlere verilen dönütler gibi konularla yakından ilişkilidir. Bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin Hazırlık Sınıfı eğitimi sırasında aldıkları İngilizce dersleri (Okuma-Dinleme-Yazma-Konuşma-Dil Farkındalığı) kapsamında verilen ödevlere ilişkin farklı boyutlar altında ifade edilen görüşleri tespit edilecektir. Ayrıca öğrencilerin ödev yapma sürecine etki eden faktörlerden her bir ders için verilen ödevlerin değerlendirilmesine ve teknoloji kullanımına kadar kapsamlı bir değerlendirme yapmalarına imkân tanınmış olacaktır. Çalışmayı önemli kılan bir diğer unsur ise çalışmanın uygulandığı kuruma sağlayacağı önemli dönütler ve program geliştirme ve değerlendirme alanında çalışan araştırmacılara sunacağı önemli verilerdir. Program geliştirmede ve değerlendirmede önemli bir yere sahip olan hedefler, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve sınav durumlarına ilişkin ödevlerle bağlantılı olarak birtakım tespitlere ve bulgulara yer verilecektir. Nicel olarak elde edilen bulgular nitel bulgularla anlamlandırılarak gerek araştırmacılara gerekse eğitimcilere ödevlerin İngilizce öğretiminde kullanılmasıyla ilgili olarak birtakım somut öneriler getirilecektir.

## YÖNTEM

### *Araştırma Deseni*

Üniversite Hazırlık Sınıfı öğrencilerinin İngilizce dersleri kapsamında verilen ödevlere ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçlayan bu çalışmada fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar, yaşayanların halihazırda var olanların ve yaşananların ne olduğunun betimlenip açıklanarak ortaya konulmasını ele alan çalışmalardır (Sönmez ve Alacapınar, 2015). Fenomenoloji (olgu bilim) ise farkında olduğumuz ancak detaylı ve derin bir fikre sahip olmadığımız olgular üzerine odaklanmaktadır. Bize tümüyle yabancı olmayan ancak tam anlamıyla da kavrayamadığımız olguları araştırmak amacıyla bu desen tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

### *Katılımcılar / Evren ve Örneklem / Çalışma Grubu*

Bu araştırmanın katılımcılarını belirlemek amacıyla uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bulabildiğini örnekleme olarak da adlandırılan bu örnekleme türünde araştırmaya katılmak isteyen gönüllü bireyler üzerinde çalışma yürütülmektedir (Christensen, Johnson ve Turner, 2015'ten akt. Yıldız, 2017). Bu kapsamda araştırmaya katılmak için gönüllü olan 12'si erkek 8'i kadın toplam 20 hazırlık sınıfı öğrencisi ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### **Veri Toplama Araçları**

Nitel araştırmalarda veri toplamak için başvurulan yöntemlerin başında görüşme gelmektedir. Olgulara ilişkin yaşantı ve anlamları ortaya çıkarmak için görüşmenin araştırmacılara sunduğu etkileşim, esneklik ve sondalar yoluyla irdeleme özelliklerinin kullanılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek; 2013). Veri toplama araçlarının geliştirilmesi aşamasında öncelikle bir soru havuzu oluşturulmuş ve oluşturulan sorular uzmanların önerilerine sunulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda son şekli verilen görüşme formu 5 öğrenciye pilot çalışma olarak uygulanmıştır. Pilot uygulamadan elde edilen dönütler neticesinde soruların anlaşılabilirliği ve çalışmanın amacına uygunluğu gibi konular yeniden gözden geçirilmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda görüşme formundaki bazı soruların araştırma problemine doğrudan hitap etmediği tespit edilmiş ve bu soruların görüşme formundan çıkartılmasına karar verilmiştir. Son kez uzman görüşüne sunulan görüşme formunun son şekli oluşturularak uygulanmasına karar verilmiştir. Katılımcıların onayının alınmasında sonra görüşmelerin tamamı ses kaydı alınarak gerçekleştirilmiş ve ses kayıtları bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizinde içerik analizine başvurulmuştur. İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması, daha sonra belirlenen kavramlara göre mantıklı bir şekilde organize edilmesi ve bu doğrultuda uygun kategorilerin ve temaların oluşturulması yöntemine dayanmaktadır. İçerik analizinde temel amaç, elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. Betimsel analiz ile özetlenen ve yorumlanan veriler içerik analizi yardımıyla daha derinlemesine incelenir ve betimsel analizle fark edilemeyen kavram ve temalar bu sayede ortaya çıkartılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi tekniğinde daha önceden belirlenen kategoriler doğrultusunda kodlama yapmak, analizin amacına ulaşmasına katkıda bulunacak önemli bir faktördür (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Bu bağlamda çalışmanın içerik analizinin yapılması aşamasında (1) verilerin kodlanması, (2) temaların bulunması, (3) kodların ve temaların düzenlenmesi, (4) bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları izlenmiştir. (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmanın veri analizi yürütülürken öncelikle araştırmacı tarafından veriler kodlanmış ve temalar belirlenmiştir. Daha sonra elde edilen temalar kategorilere ayrılarak ilgili kategorilere ilişkin kodlar çıkartılmıştır. Son olarak, kodlar ve kategoriler doğrultusunda bulgular yorumlanarak doğrudan alıntılarla desteklenmiştir.

## **BULGULAR**

Çalışmanın bu bölümünde elde edilen bulgular araştırmanın alt problemleri bağlamında sunulmuştur.

### ***Katılımcıların İngilizce Dersleri Kapsamında Verilen Ödevlerin Amacına Yönelik Görüşleri***

Araştırmada katılımcılara ilk olarak "İngilizce dersleriniz kapsamında verilen ödevlerin amacı nedir?" sorusu yöneltilmiştir. Verilerin çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan kodlara ve bu kodların frekans değerlerine yönelik bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

*İngilizce Dersleri Kapsamında Verilen Ödevlerin Amacı Kapsamında Bulunan Kodlar*

Kategori	Kodlar	f
Ödevlerin amacı	Konuları pekiştirmek (Ö1, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö13, Ö16, Ö19)	8
	Pratik yapmayı sağlamak (Ö7, Ö11, Ö12, Ö14, Ö15, Ö17, Ö18, Ö20)	8
	Öğrenciyi geliştirmek (Ö2, Ö3, Ö8)	3
	Öğrenmeyi kontrol etmek (Ö4)	1

Katılımcıların verdikleri cevaplar üzerinden yapılan içerik analizi sonuçları incelendiğinde hazırlık sınıfı öğrencilerinin ödevlerin verilmiş amacını 4 başlık altında değerlendirdikleri görülmektedir. Bu kapsamda; görüşmeye katılan 20 öğrenciden 8'i ödevlerin verilmiş amacının **konuların pekiştirilmesi** olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin kendi ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir:

(Ö6): *Bizim için amacı derse olan sıcaklığımızı kaybetmemek. Hocalar belli bir temel veriyor ondan sonra eve ödev verip bizim o konuyu daha iyi pekiştirmemizi sağlıyor. Çünkü konular pratik yaparak daha çok pekişiyor.*

(Ö19): *Ödevlerin bizim için faydalı olduğunu düşünüyorum çünkü ödevleri yaptığımız zaman konuları daha fazla pekiştireceğimizi düşünüyorum. Özellikle ilk seviyelerde ödevler konuların pekişmesine çok yardımcı oluyor.*

Katılımcıların 8'i ise ödevlerin amacını **öğrencinin pratik yapmasını sağlamak** olarak ifade etmişlerdir. Bu kapsamda öğrencilerin kendi ifadelerinden alınmış bir örnek aşağıdaki gibidir:

(Ö11): *Benim için anlamı; derslerime yardımcı oluyor ve bana katkıda bulunuyor. Ödevlerin amacı bence pratik yapmamı sağlaması ve derslere adapte olmamı sağlamasıdır.*

Katılımcıların yanıtlarından elde edilen bir diğer kod ise 3 öğrenci tarafından ifade edilen **öğrenciyi geliştirmek** olarak bulunmuştur. Bu koda ilişkin öğrencilerin kendi ifadelerinden alınmış bir örnek aşağıdaki gibidir:

(Ö8) *Bence bize verilen ödevlerin en büyük amacı ödevlerin yardımıyla İngilizcemizi daha fazla geliştirmek.*

Birinci soruya verilen yanıtlar kapsamındaki kodlardan sonuncusu ise **“öğrenciyi kontrol etmek”** olarak ifade edilmiştir. Bu koda yönelik öğrenci yanıtı şu şekildedir:

(Ö4): *Ödevlerin amacı bence öğrendiklerimizi kullanabilip kullanamadığımızı kontrol etmek. Öğrendiğimiz her zaman yapabildiğimizi göstermiyor. O yüzden ödevler öğrendiklerimizin kontrol edilmesini sağlıyor.*

Katılımcı cevaplarından da anlaşılacağı üzere, üniversite öğrencilerinin verilen ödevlerin amaçlarına ilişkin tamamı olumlu beklentileri söz konusudur. Ödev kavramının eğitimde uzun süredir tartışılmalı bir konu olduğu ve öğrencilerin ödevlere ilişkin olumsuz yargı ve tutumlar besleyebileceği göz önünde bulundurulduğunda, Hazırlık sınıfında eğitim gören öğrencilerin verilen ödevlerin maksadına ilişkin olumlu ifadeler kullanması önemlidir. Katılımcıların yanıtlarından ve ifadelerinden de anlaşılacağı üzere öğrenciler ödevlerin amacına yönelik olumlu bir yaklaşım sergilemiş ve önyargılı ifadelerden ve görüşlerden uzak durmuşlardır. Bu durum ödevlerin özellikle İngilizce öğretiminde etkili birer unsur

olarak kullanılabilmesinin mümkün olduğunu göstermektedir. Nitekim öğrencilerin olumsuz tutum ve tavır takındıkları bir eğitim uygulamasından verim beklemek çok gerçekçi olmayacaktır.

Ödevlerin verilmiş amacı ve İngilizce öğretimi de olmak üzere birçok alanın öğretiminde işe koşulması uzun süredir tartışılmalı bir konudur. Her ne kadar öğrenci ve öğretmenler açısından ödev kavramına farklı anlamlar yüklense de özellikle ödevlerin amacına yönelik ortak görüşlerin varlığı da söz konusudur. Bu çalışmada öğrencilerin ödevin amacına yönelik görüşleri ele alınmış olsa da öğretmenlerin aynı konudaki görüşleri de önem arz etmektedir. Bu kapsamda; North ve Pillay (2002)'nin yapmış oldukları çalışmanın sonuçlarını irdelemekte fayda vardır. Malezya'da görev yapan İngilizce öğretmenleri ile yürüttükleri çalışmada North ve Pillay İngilizce dersinde ödevlerin verilmiş amacına yönelik öğretmen görüşlerini tespit etmişlerdir. Görüşlerin içerik analizi yapıldığında bu çalışmanın bulgularını destekler nitelikte en fazla tekrarlanan ilk 3 temanın **derste öğrenilenlerin pekiştirilmesi, öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini belirleyerek gelişmelerini sağlamak ve öğrencilerin derse olan ilgilerini canlı tutmak** olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar, ödevlerin verilmiş amaçları bağlamında Malezyalı İngilizce öğretmenleri ile Türkiye'deki bir Hazırlık Okulu'nda eğitim gören üniversite öğrencilerinin büyük oranda paralellik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin görüşlerine başvurulmuş bir başka çalışmada ise Lelešienė ve Jasnauskaitė (2014) İngilizce öğretimi ve öğrenimi sürecinde ödevlerin amacının ve rolünün ne olduğunu öğrencilerin görüşleri doğrultusunda elde etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde; öğrencilerin ödevlerin verilmiş amacını "Akademik" ve "Sosyal" olmak üzere ikiye ayırdıkları görülmektedir. Öğrencilerin "Akademik" amaçlar başlığı altında belirttikleri konuların bu çalışmadaki katılımcılar tarafından ifade edilen görüşlerle büyük oranda paralellik gösterdiği görülmektedir. Nitekim, Lelešienė ve Jasnauskaitė (2014)'ün çalışmasında yer alan öğrenciler ödevlerin verilmiş amaçlarından ilki olarak derste öğrenilen konuların pekiştirilmesi ikincisi olarak ise öğrencilerin ders içeriğini öğrenip öğrenmediklerinin kontrol edilmesini cevabını vermiştir. Bu kodlar, bu çalışmanın katılımcıları tarafından verilen yanıtlarla birebir örtüşmektedir.

### **Katılımcıların Verilen Ödevleri Yaparken Kendilerini En Fazla Zorlayan Hususlara Yönelik Görüşleri**

Katılımcıların görüşlerini almak için yöneltilen ikinci soru "Ödevlerinizi yaparken sizi en fazla zorlayan şeyler nelerdir?" şeklindedir. Verilerin çözümlenmesi sonucu ortaya çıkan kodlara ve bu kodların frekans ve yüzdelere yönelik bilgiler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

#### **Ödevleri Yaparken Öğrencilerin En Fazla Zorlandığı Unsurlara İlişkin Kodlar**

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
Öğrencileri ödev yaparken zorlayan unsurlar	Bilinmeyen kelimelerin fazlalığı (Ö5, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö16, Ö19, Ö20)	8
	Ölçme değerlendirme ile ilgili sorunlar (Ö2, Ö3, Ö4, Ö6)	4
	Zaman ile ilgili sorunlar (Ö1, Ö14, Ö7, Ö18)	4
	Ödev talimatlarını anlamama (Ö13, Ö15)	2
	Konuların içeriği ile ilgili sorunlar (Ö8, Ö17)	2

Katılımcıların ödevlerini yaparken kendilerini en fazla zorlayan hususlara ilişkin verdikleri yanıtlar incelendiğinde en sık tekrarlanan kodun "**bilinmeyen kelimelerin fazlalığı**" olduğu görülmektedir. Bu temaya ilişkin öğrenci görüşlerinden birisi şu şekildedir:



(Ö9): *Listening dersinden örnek verecek olursak bilmediğim kelimeler olduğu zaman onları dinlerken veya alıştırmaları cevaplarken çok sıkıntı çekiyorum. Benzer şekilde Writing derslerinde de kelime bilgim az olduğu için cümleleri İngilizce yazabilmek zor oluyor.*

4 öğrenci tarafından ifade edilen **“ölçme değerlendirme ile ilgili sorunlar”** koduna ilişkin yanıtlar incelendiğinde; ödevlerin sınav konularıyla örtüşmemesi, ödevlerin sınava yönelik fayda sağlamadığı, ödevlerin not karşılığının az olması ve ödevlerin değerlendirilme kriterlerinde sorunlar olduğuna ilişkin tespitlerin yapıldığı ve bu tespitlerin ölçme değerlendirme başlığı altında toplanabileceği görülmüştür. Bu bağlamda; öğrencilerin verdiği cevaplardan bazıları şu şekildedir:

(Ö2): *Bence işlediğimiz dersin ödevleriyle sınavda çıkanların birbirine paralel olmaması. Ödevler beni oyalıyormuş gibi, sınava yönelik değillermiş gibi hissettiriyor. Bu da ödev yaparken beni zorluyor. Motive olamıyorum*

(Ö4): *Ödevlerin değerlendirilmesi beni zorluyor. Yani bizim seviyeye uygun olup olmadığımız değerlendiriliyor. Aslında ödevler zor değil. Çok fazla zorlayan ödev olduğunu düşünmüyorum. Biz olduğumuz seviyemize göre değil üst seviyeye göre değerlendiriliyor. Bu kriter beni ödev yaparken zorluyor.*

(Ö6): *Ödevin karşılığının olmaması beni çok zorluyor. Çünkü ben genelde pragmatist bir insanım. Fayda olmadıktan sonra benim için bir anlamı olmuyor. Bazı derslerde ödevi yapmak zorundasınız yoksa finallere giremiyorsunuz ama ödevi yaptığınızda da hiçbir etkisi olmuyor. Bu durum beni zorluyor. Karşılığının olmaması en büyük sıkıntı.*

İkinci soruya verilen cevaplardan elde edilen bir diğer kod ise **“zamanla ilgili sorunlar”** şeklinde ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda öğrenciler gerek ödevlerin fazla zaman alması gerekse ödev yapmaya zaman bulamam konusuna işaret etmişlerdir. Bu koda yönelik öğrenci görüşlerinden örnekler aşağıda verilmiştir:

(Ö1): *Örneğin; Writing dersinde de yazma işi uzun sürüyor ve çok fazla vakit alıyor. O yüzden verilen ödevleri yaparken zorlanıyorum.*

(Ö7): *Açıkçası ödevi tamamlamak için verilen sürenin sınırlı olması. Ödev teslim süresi uzatılabilir. Çünkü tüm derslerden ödev verilince sıkışıyoruz. Hem zaman dar oluyor hem de birden fazla derste aynı anda ödevler veriliyor. Bu da beni zorluyor.*

Katılımcıların 2’sinin dikkat çektiği bir diğer husus ise **“ödev talimatlarını anlamama”** şeklinde kodlanmıştır. Bu bağlamda öğrenci görüşlerinden birisi şu şekilde ifade edilmiştir:

(Ö15): *Bizden nelerin istendiğini bilemeyince ben ödev yapmakta zorlanıyorum. Yani talimatlar net verilmiyor. Bazen talimatlar veriliyor ama içinde hayatımda hiç görmediğim hatta sözlüklerde bile bulamadığım kelimeler kullanılıyor. Bu da benim ödevi anlamamama yol açıyor ve beni zorluyor.*

Bu soru kapsamında ortaya çıkartılan son kod ise 2 öğrenci tarafından dile getirilen **“konuların içeriği ile ilgili sorunlar”** şeklinde ifade edilmiştir. Söz konusu öğrencilerden birisi bu durumu şu ifadelerle dile getirmiştir:

(Ö8): *Ödevlerin konusu çoğu zaman küresel ve daha sosyal konulardan seçiliyor. Bu konularla ilgili hiçbir fikrim olmadığı zaman hiçbir şey yazamıyorum ya da konuşamıyorum. Bu durum da beni ödev yaparken çok zorluyor.*

Yukarıda verilen kodlar incelendiğinde, özellikle Türk öğrencilerin İngilizce kelime bilgisi zafiyetinin ve zaman yönetimi sorununun ödev yaparken de gün yüzüne çıktığı görülmektedir. Özellikle kelime

eksikliğinden kaynaklanan sorunların sadece ödev yapma sırasında değil, ödevlerle ilgili verilen talimatları anlamada da gün yüzüne çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin tespitlerinden belki de en önemlisi ise ders ve ödev içeriğinin öğrenci ilgi ve ihtiyaçlarına göre belirlenmesi gerektiğidir. Bu durum özellikle program geliştirme çalışmalarında “İçerik” ögesinin önemini bir kere daha gün yüzüne vurur niteliktedir. Öte yandan, tablodaki kodların her biri özellikle programların oluşturulmasında ihtiyaç analizi, ölçme ve değerlendirme ve içerik seçimi gibi konuların önemine bir kez daha dikkat çekmektedir. Katılımcıların en sık tekrar ettikleri tema olarak kelime bilgisi eksikliği ise ülkemizde İngilizce öğretimi konusunda öğrenenlerin en fazla mustarip olduğu konuların başında gelmektedir.

Bu sonuca paralellik gösteren bir diğer çalışma da Paudel (2012) tarafından yürütülmüştür. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde; katılımcıların %81,33’ünün ödevlerde geçen kelime ve dilbilgisi kalıplarını bilmedikleri zaman ödevleri yapmakta zorlandıklarını ifade etmiş, %18,33’ü ise ödevlerini yaparken kendilerini zorlayan konuların başında ödev talimatlarını anlamamanın geldiğini belirtmişlerdir. Bu yönüyle, söz konusu çalışmadan elde edilen bu iki tema bu çalışmadaki kodlarla birebir örtüşmektedir.

Xu (2013) tarafından yürütülen bir diğer çalışmada ise “Öğrenciler ödevlerini yapmakta neden zorlanıyorlar?” sorusunun yanıtı aranmıştır. Bu amaçla araştırmacı literatürde “ödev yönetimi” anahtar kelimeleriyle yapılmış ve farklı veri tabanlarından elde edilmiş toplam 24 makaleyi incelemiştir. Ön inceleme sonunda 7 makalenin doğrudan bu amaca hizmet etmediği gerekçesiyle çalışmadan çıkartılmasına ve geri kalan 17 makalenin incelenmesine karar verilmiştir. Makalelerin incelenmesi sonucu öğrencilerin ödevlerini yaparken zorlanmalarına sebep verebilecek 5 temel husus olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu hususlar; 1) çevresel unsurların kontrolü, 2) zaman yönetimi, 3) çeldiricilerle mücadele, 4) motivasyonu canlı tutma ve 5) duygulara hâkim olma olarak sıralanmıştır. Bu maddelerden zaman yönetimi bu çalışmada da öğrenciler tarafından doğrudan dile getirilirken, motivasyon ise özellikle içeriğin ilgi çekici olması temasıyla bağlantılı bir unsur olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda, çalışmanın bu alt probleminden elde edilen kodların literatürdeki 17 çalışmada geçen 5 temanın ikisi ile doğrudan veya dolaylı olarak örtüştüğü görülmektedir.

### ***Katılımcıların Ödevlerini Zamanında Teslim Etmekten Alıkoyan Sebeplere Yönelik Görüşleri***

Araştırmanın bu bölümünde yöneltilen 3’üncü soru “Ödevlerinizi zamanında yapmaktan/teslim etmekten sizi alıkoyan sebepler nelerdir?” şeklinde yöneltilmiştir. Bu soruya öğrencilerin verdikleri cevaplardan çıkartılan kodlara ilişkin bilgiler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3.

#### ***Öğrencileri Ödevlerini Zamanında Teslim Etmekten Alıkoyan Sebeplere Yönelik Görüşlerine İlişkin Kodlar***

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
Ödevi zamanında teslim etmekten alıkoyan sebepler	Zaman darlığı (Ö4, Ö6, Ö10, Ö11, Ö14, Ö19)	6
	Kişisel sebepler (Ö3, Ö5, Ö9, Ö17, Ö16)	5
	Ödevlerin yoğunluğu (Ö1, Ö7, Ö18)	3
	Ödevlerin zorluğu (Ö8)	1
	Nota etkilerinin yetersizliği (Ö2, Ö20)	2
	Motivasyon sorunu (Ö12)	1
	Ödeve özen göstermeme (Ö15)	1
	Ödevi anlamama (Ö13)	1

Kodlar incelendiğinde; 6 öğrencinin ödevlerini zamanında teslim etmekten en fazla alıkoyan sebep olarak “zaman darlığını” ifade ettiği görülmektedir. Aşağıda bu görüşe ilişkin bir örnek verilmiştir.

(Ö11): Öncelikle ben kendimi göstermek istediğim için ödevlerimi geniş geniş yapmak istiyorum. İkincisi de ödev yapmadan önce o konuya çalışıp ondan sonra ödevi yapmak istiyorum. Video olur ya da Schoology' deki dokümanlar olur ya da arkadaşlara sormak şeklinde yardım alarak yapmak istiyorum ancak süre yeterli olmuyor bunlar için.

Bu soru kapsamında çıkartılan bir diğer kod ise 5 öğrenci tarafından “kişisel sebepler” olarak ifade edilmiştir. Bu koda ilişkin öğrenci görüşlerinden bir örnek aşağıda sunulmaktadır.

(Ö5): Kendime ayırdığım zaman. Ben bilgisayar oyunlarını seven birisiyim. Bu oyunlar da beni ödev yapmaktan alıkoyuyor. Yoksa ödevleri yetiştirmede bir sorun görmüyorum. Sorumluluk bende diye düşünüyorum.

Katılımcıların yanıtları incelendiğinde, öğrenciler ödevlerini zamanında teslim etmekten alıkoyan sebepler arasında “ödevlerin yoğunluğunu” da göstermektedir. Katılımcıların 3'ünün bu yönde görüş belirttiği bu koda ilişkin örnek bir ifade şu şekilde sunulmuştur:

(Ö1): Bazen de ödevler gerçekten çok fazla geliyor. Hemen hemen her dersten ödev oluyor. Birisini bitirdikten sonra diğerine geçecek motivasyonum olmuyor çünkü çok sıkılıyorum.

Üçüncü soruya verilen yanıtların analizi sonucu çıkartılan diğer kodlar 1'er öğrenci tarafından ifade edilen “ödevlerin zorluğu”, “nota etkilerinin az olması”, “motivasyon sorunu”, “ödevi özen göstermeme” ve “ödevi anlamama” şeklinde sınıflandırılmıştır. Bu kodlara yönelik öğrenci ifadelerine ilişkin örneklerden bazıları şu şekildedir:

(Ö8): Ödevler bazen çok zor olabiliyor. Mesela Speaking ödevinin kameraya alınması çok zor oluyor. Birkaç defa kayıt denemesi yapmak durumunda oluyorum bu da ödevleri geç vermeme neden olabiliyor.

(Ö2): Ödevlerin not ortalamama doğrudan etki etmemesi ya da çok az etki etmesi. Puana etki etmediği zaman ya da çok az etki ettiği zaman ödevi yapmakta isteksiz davranıyor ya da geç teslim ediyorum

(Ö12): Derse motive olmadığım için ödevini de yapmak istemiyorum. Bu da bazen ödevlerimi geç teslim etmeme ya da hiç yapmamama sebep oluyor.

(Ö15): Bazı derslere yeterince önem vermediğim için özen göstermiyorum ve ödevlerini ya unutuyor ya da geç teslim ediyorum.

(Ö13): Bazen ders hızlı akıyor ve benim gibi yabancı dili zayıf olan öğrenciler ödevi tam olarak algılayamayabiliyor. Eğer öğretmen de Schoology'ye ödevin nasıl yapılacağına ilişkin not düşmüyorsa ödevi teslim etmekte veya zamanında bitirmekte zorlanıyorum.

Yukarıdaki kodlar incelendiğinde, öğrencileri ödevlerini zamanında teslim etmekten alıkoyan sebeplerin çeşitliliği göze çarpmaktadır. Bu sebeplerin bir kısmının bilişsel kaynaklı olduğu bir kısmının ise duyuşsal faktörlerden kaynaklandığı görülmektedir. Zaman yönetimi ve öğrencilerin ödev talimatlarını tam anlayamama sorununun bu soru özelinde de gündeme getirildiği ve bu nedenle özellikle bu iki konunun kelime bilgisi zafiyeti ile birleştiğinde zincirleme bir reaksiyon gösterebileceği ve ödevlerden arzulan maksadı sekteye uğratabileceği söylenebilir. Bu nedenle, bilişsel tespitlerin yerindeliği çok iyi tespit edilerek gerekli önlemler alınmalıdır. Öte yandan öğrencilerin bu soruya “Kişisel sebepleri” etken olarak göstermesi de öğrencilerin sorumluluğu almaları ve savunma mekanizmaları geliştirmemeleri adına önemli bir bulgudur. Her ne kadar bu çalışmada birbirinden farklı nedenler ifade edilse de literatürdeki diğer çalışmalara bakıldığında yukarıdaki kodlardan farklı sebeplerinde gerekçe olarak sunulduğu görülmektedir. Sharma (2016) tarafından yürütülen çalışma bu duruma örnek teşkil etmektedir.

Öğrenciler ödevlerini neden zamanında yapmadıklarına/teslim etmediklerine ilişkin soruya şu 4 sebebi öne sürmüşlerdir:

- Öğretmenlerin ödevleri kontrol etmemesi
- Öğretmenlerin ödevlere dönüt vermemesi
- Ödevlerin çok kolay veya mekanik olması
- Ödevlerin derslerde işlenen konulardan daha zor ve kapsamlı verilmesi

Yukarıdaki gerekçeler ile bu çalışmada öne sürülen gerekçeler sadece ödevlerin derslerde işlenen konulardan zor ve kapsamlı olması bakımından benzerlik göstermekte, diğer gerekçeler yönüyle ise ayrılmaktadır. Sharma (2016) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin sunduğu ilk iki gerekçe ise bu çalışmada ele alınan dönütlerin önemine işaret etmektedir. Bu konuya ilişkin detaylı değerlendirme ilerleyen alt bölümlerde yapılacaktır.

### *Katılımcıların Schoology Programının Ödev Alışkanlıklarına Olan Etkilerini Yönelik Görüşleri*

Araştırma kapsamında öğrencilere “Schoology programının ödev alışkanlıklarınıza olan etkileri nelerdir?” diye sorulmuştur. Bu kapsamda verilen cevaplara ilişkin kodlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

*Katılımcıların Schoology Programının Ödev Alışkanlıklarına Olan Etkilerine Yönelik Görüşlerine İlişkin Kodlar*

Kategori	Kodlar	f
Schoology programının ödev alışkanlıklarına etkisi	Planlı ve düzenli olma (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö8, Ö10, Ö11, Ö12, Ö15, Ö16, Ö19, Ö20)	12
	Ödevi zamanında teslim etme (Ö6, Ö7, Ö9)	3
	Ödevi hatırlama (Ö13, Ö14, Ö17)	3
	Yardımcı kaynağa başvuruma (Ö4, Ö18)	2

Katılımcıların 4’üncü soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde; 12 öğrenci ile en sık tekrarlanan kodun “**planlı ve düzenli olma**” olduğu görülmektedir. Bu temaya ilişkin öğrenci görüşlerinden bazıları şu şekilde ifade edilmiştir:

(Ö2): *Bence düzenli ve planlı olmamızı sağladığı için gayet olumlu.*

(Ö3): *Schoology daha düzenli ve programlı bir şekilde ödevlerimizi yollamamızı ve tamamlamamızı sağlıyor. Olumlu bir uygulama olarak görüyorum. Schoology’nin ödev miadını hatırlatması iyi oluyor.*

Schoology programının ödev alışkanlıkları üzerindeki etkisi bağlamında çıkartılan kodlardan ikincisi ise “**ödevi zamanında teslim etme**” olarak belirlenmiştir. Bu koda ilişkin katılımcıların 3’ü benzer ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadelere yönelik örnek cümle aşağıda verilmiştir.

(Ö6): *Açıkçası çok iyi. Ben şahsen eskiden daha da kötüydim. Schoology sayesinde ödevlerimi ne zaman teslim etmem gerektiğini görüyorum. Schoology beni sürekli güncel tutuyor. Bu yüzden çok olumlu buluyorum.*

Söz konusu soru kapsamında öğrencilerin cevaplarından çıkartılan bir diğer kod da “ödevi hatırlama” olarak ifade edilebilir. Katılımcıların 3’ünün bu doğrultuda verdikleri cevaplardan bir örnek aşağıda verilmektedir.

(Ö14): *Schoology’nin çok olumlu bir etkisi var çünkü Hazırlık Sınıfı ile ilgili her şeyi orada görüyoruz. İlk başta çok karışık gelmişti ama zaman geçtikçe çok faydalı ve kullanışlı bir program olduğunu gördük. Bir de tarihleri ödevle ilgili her şeyi sayfanın kenarında liste halinde göstermesi ve hatırlatması çok olumlu. Bu sayede ayrıca not alma ya da not almadığımız için ödevi unutma ihtimalimiz yok.*

Bu soruya verilen yanıtlardan elde edilen son kod ise 2 öğrenci tarafından dile getirilen “yardımcı kaynaklardan yararlanma” şeklinde ifade edilmiştir. Söz konusu öğrencilerden birinin verdiği yanıt şu şekildedir:

(Ö4): *Schoology’de derste kullandığımız materyaller oluyor, hocaların gösterdiği farklı örnekler oluyor. Ya da hocalar ilave doküman yüklüyorlar. Biz de ödevlerimizi onlara bakarak yapıyoruz. Bu yüzden Schoology çok iyi bir platform oluyor.*

Eğitimde ve özellikle yabancı dil eğitiminde teknoloji kullanımının gün geçtikçe arttığı günümüzde, öğrencilerin ve özellikle Z kuşağı olarak adlandırılan çalışma grubunun eğitimde teknoloji kullanımını ölçen bir soruya tamamen olumlu yaklaşımları dikkate değer bir bulgudur. Günümüzde öğrencilerin takibi ve değerlendirilmesi başta olmak üzere birçok amaçla kullanılan yazılımlardan birisi olan Schoology programının “upcoming (yaklaşan olaylar – ödevler)” sekmesinin öğrencilerin ödevlerini takip etmede, planlı ve programlı bir şekilde yapmalarında katkısı büyüktür. Dikkat edileceği üzere, bir önceki soruda ödevleri zamanında yapmama veya geç yapma konusunda öğrencilerin hiç birisi “unutma” veya “hatırlamama” kavramlarını kullanmamışlardır. Bu durum da Schoology programının ödev alışkanlıkları üzerindeki olumlu etkilerinin bir teyidi niteliğindedir.

Araştırmanın yapıldığı Hazırlık Okulu’nda kullanılan “Schoology” programı dışında benzer amaca hizmet eden yazılımların sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Genel mantığın aynı olduğu bu programların ödev alışkanlıkları ile ilişkisinin araştırıldığı benzer çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların birisi Hamzova (2017) tarafından “Edmodo Yazılımının Çek Öğrencilerin Ödev Yapma Motivasyonları ve Ödevlerinin Kalitelerine Olan Etkisi” başlığıyla yüksek lisans tezi olarak yayımlanmıştır. Söz konusu çalışma kapsamında yöneltilen araştırma sorularından bazıları şu şekildedir:

- Edmodo yazılımı öğrencilerin ödev kalitelerinin yükselmesine katkıda bulunmakta mıdır?
- Edmodo yazılımının öğrencilerin ödev yapma motivasyonu üzerinde etkisi var mıdır?
- Edmodo yazılımı öğrencilerin ödevlerini öğretmenlerine ulaştırmak için etkili bir platform mudur?

Yukarıdaki sorular incelendiğinde, bu çalışmada öğrencilere yöneltilen sorunun alt başlıkları olma niteliği taşıdığı görülmektedir. Hamzova (2017)’nin yürüttüğü çalışmanın sonuçları özellikle yukarıda belirtilen 3 soru kapsamında incelendiğinde; Edmodo yazılımı kullanılan deney grubundaki sınıflardan alınan ödevlerin kalitesinin geleneksel ödev yöntemleri uygulanan kontrol grubundaki sınıflardan alınan ödevlerin kalitesinden hem nitelik hem de nicelik olarak daha yüksek olduğu, Edmodo yazılımı üzerinden verilen dönütlerin geleneksel ödevlere verilen dönütlerden öğrenci motivasyonu bağlamında daha fazla etkili olduğu ancak yazılımın bazı teknik yetersizliklerinden dolayı ödevlerin öğretmenlere

ulaştırılmasında sorunlar yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar çalışmamızda ulaştığımız sonuçlarla kesişen noktaların olduğunu göstermektedir.

### **Katılımcılarını İngilizce Dersleri Kapsamında Tercih Ettikleri Ödev Türlerine İlişkin Görüşleri**

Araştırma kapsamında katılımcılara uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmeler kapsamında sorulan bir diğer soru “İngilizce derslerinizi ve içeriklerini düşündüğünüzde ne tür ödevler verilmesini tercih edersiniz?” ifadeleriyle yöneltilmiştir. Katılımcıların verdikleri cevaplardan çıkartılan kodlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

*Katılımcıların Tercih Ettikleri Ödev Türlerine İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Kodlar*

Kategori	Kodlar	f
Tercih edilen ödev türleri	Grup ödevleri (Ö1, Ö10, Ö11, Ö19)	4
	İlgi alanına hitap eden ödevler (Ö15, Ö16, Ö18, Ö20)	4
	Pratiğe dönük ödevler (Ö2, Ö13, Ö17)	3
	Geliştirici ödevler (Ö3, Ö14)	2
	Dönüt alınabilecek ödevler (Ö6, Ö7)	2
	Araştırmaya dönük ödevler (Ö4)	1
	Seviyeye uygun ödevler (Ö5)	1
	Dilbilgisine dönük ödevler (Ö8)	1
	Sınav formatına yakın ödevler (Ö9)	1
	Zorlayıcı ödevler (Ö12)	1

Katılımcıların İngilizce dersleri kapsamındaki ödev tercihlerini belirlemeyi amaçlayan 5’inci soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, tercih edilen ödev tiplerinin geniş bir yelpazeye dağıldığı görülmektedir. Bu bağlamda; toplamda 10 farklı kodun elde edildiği görülmektedir. Bu kodlar arasında ilk sırada 4 öğrenci tarafından tekrarlanan “**grup ödevleri**” gelmektedir. Daha sonra ise yine 4 öğrenci tarafından tekrarlanan “**ilgi alanına hitap eden ödevler**”, gelmektedir. 3 öğrenci tarafından dile getirilen “**pratiğe dönük ödevleri**” 2 şer öğrenci tarafından dile getirilen “**geliştirici ödevler**” ve “**dönüt alınabilecek ödevler**” kodları izlenmektedir. 1’er öğrenci tarafından dile getirilen diğer kodlar ise tabloda sırasıyla “**araştırmaya dönük ödevler**”, “**seviyeye uygun ödevler**”, “**dilbilgisine dönük ödevler**”, “**sınav formatına yakın ödevler**”, “**zorlayıcı ödevler**” ve **zorlayıcı ödevler**” olarak verilmiştir. Bu kodlara ilişkin görüşler katılımcılar tarafından şu ifadelerle dile getirilmiştir:

(Ö10): *Hocalarımız bazen bize bir konu verip grup ile veya bir arkadaşımızla yapmamızı istiyorlar. Sınıftan ayrılmadan önce görev dağılımı yapıyoruz. Derse geldiğimizde pratik yapma imkânımız oluyor. Bence bu şekilde yani grup ile verilen ödevler daha faydalı oluyor.*

(Ö13): *Biraz daha pratik uygulamaya yönelik ödevleri tercih ediyorum. Çünkü bazen ilerleyip ilerlemediğimi tam bilemeyebiliyorum. Örneğin Speaking dersinde daha fazla pratik yaptıran ödevleri tercih ederim.*

(Ö14): *Beni ödev yapmaya hazırlayan benim eksik yönlerimi kapatan ödevler verilse daha iyi olur.*

(Ö6): *Sunum hazırlama, taslak yazma gibi bizim dönüt alabileceğimiz ödevlerin verilmesi daha verimli olur diye düşünüyorum.*

Öğrencilerin ödev tercihleri söz konusu olduğunda da öğrenci tercihlerinin çeşitlilik gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin tercihleri arasında yer alan grup ödevleri, İngilizce öğretiminde de son yıllarda uygulamalarından yararlanan İşbirlikçi Öğrenme modeline paralel bir talep olarak göze

çarpmaktadır. Özellikle “Speaking” derslerinin içeriği düşünüldüğünde İngilizce münazara başta olmak üzere bir takım problem çözme becerilerini de içerek grup ödevleri işe koşulabilir. Bu sorudan ortaya çıkan önemli kodlardan biri de “dönüt” kavramıyla ifade edilmiştir. Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde daha da detaylandırılacak olan “dönüt” kavramının öğrenciler için taşıdığı önem bu soruda da ifade edilmiştir. Tabloda verilen ilgi çekici kodlardan bir diğeri de dilbilgisi ihtiyacını vurgulamaktadır. Ülkemizde ilköğretim yıllarından itibaren dilbilgisi kurallarının öğretimine dayalı bir yabancı dil öğretimi yürütülmesine rağmen hala kimi öğrencilerin İngilizce dilbilgisi alıştırmaları içeren ödev talep etmeleri veya kendilerini bu alanda eksik hissetmeleri üzerinde durulması gereken bir durumdur. Genel itibarıyla, bu sorudan elde edilen kodlar hemen hemen her alanda ihtiyaç analizinin önemini bir kere daha göstermektedir.

Üniversite öğrencilerin İngilizce dersleri kapsamındaki ödev ve çalışma tercihlerine ilişkin Qasaimh (2016) tarafında yürütülen bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Söz konusu çalışmada hem öğrencilere hem de öğretmenlere öğrencilerin ödev yapma ve çalışma tercihlerine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Öğrencilerin %57’si ödev yaparken veya çalışırken gruplar halinde çalışmayı tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Aynı soruya ilişkin öğretmenler ise öğrencilerin sadece %39’unun grup halinde ödev yapmayı veya çalışmayı tercih edeceklerini öngörmüştür. Araştırmacı, bu iki orasındaki farkı öğretmenlerin öğrencilerin tercihlerinden büyük oranda haberdar olmadıkları yönünde yorumlamıştır.

Öğrencilerin ödev tercihlerine yönelik Deveci ve Yiğit (2015) tarafından yürütülen bir diğer çalışmada ise öğrencilerin Fen Bilgisi derslerine yönelik ödev türü tercihleri sorulmuştur. Katılımcıların verdikleri cevaplar incelendiğinde ise kodların pratiğe yönelik, interaktif olan ve hazırlayıcı nitelikteki ödevleri tercih ettiği görülmektedir. Bu yönüyle, dersler tamamen birbirinden farklı olsa da öğrencilerin ödev türlerine ilişkin ihtiyaç ve tercihlerinin büyük oranda paralellik gösterdiği söylenebilir.

### *Katılımcıların Ödev Yapma ile Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Görüşleri*

Görüşme formunda katılımcılara yöneltilen 6’ncı soruda, öğrencilerin ödevler yapma ile başarı arasında ne tür bir ilişki olduğunu düşündükleri sorulmuştur. Bu kapsamda verilen cevaplardan elde edilen kodlar Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

*Katılımcıların Ödev Yapma ile Başarı Arasındaki İlişkiye Yönelik Görüşlerinden Elde Edilen Kodlar*

Kategori	KODLAR	f
Ödev yapma ile başarı arasındaki ilişki	Doğru orantılı (Ö1, Ö4, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)	14
	Derse göre değişken (Ö2, Ö3, Ö5, Ö15)	4
	İlişki yok (Ö8, 16)	2

Katılımcıların bu soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, 3 farklı kodun ortaya çıktığı görülmektedir. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%70) ödev ile başarı arasındaki ilişkiye dair doğru orantı olduğunu ifade etmiştir. 4 öğrenci bu durumun derse göre değişkenlik gösterebileceğini, 2 öğrenci ise ödevlerle başarı arasında bir ilişki olmadığına dair görüş beyan etmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

*(Ö7): Kesinlikle doğru orantılı. Ödev yapmayan öğrencilerin başarısız olduğunu kendimde ve birçok arkadaşımda gördüm. Öte yandan ödevlerini sürekli yapan ve ders çalışan arkadaşlarımla ize takılmadan bölümlerine geçtiğini gördüm. Bu yüzden kesinlikle etkili.*

(Ö5): Doğru orantılı bir ilişki var gibi görünüyor ama dersten derse değişiyor. Her ödev de başarıyı getirmiyor. Mesela LA ödevlerinin hepsini yapmama rağmen LA dersini geçemiyorum.

(Ö8): Bence ilişki yok çünkü ödevler zorunlu olduğu için İngilizceme katkı sağlamıyor. Sırf yapmış olmak için ödev yapıyorum.

Daha önce kodları yorumlanan diğer alt problemlere öğrencilerin verdikleri yanıtlardan da anlaşılacağı üzere öğrenciler eğitim sürecindeki değişkenlere pragmatist yaklaşabilmektedir. Öğrenciler ayrıca ödevlere konuların pekiştirilmesi, pratik yapılması ve eksikliklerin tamamlanması için önemi bir araç gözüyle bakmaktadır. Nitekim bu hususlar öğrencilerin ödevlerin amacına yönelik soruya verdikleri kodlarla da uyumludur. Ödevlerin başarıya olan katkısı söz konusu olduğunda ise pragmatist yaklaşım daha da belirginleşmektedir. Çalışmanın giriş ve verilerin analizi bölümünde katılımcıların eğitim gördükleri Hazırlık Okulu'nda ödevlerin önemli bir değerlendirme ölçütü olarak kullanıldığına değinilmiştir. Bu bağlamda, yukarıdaki tabloda verilen kodlar bu durumu destekler niteliktedir. Başka bir ifadeyle, öğrenciler başarı ölçütleri arasında ödevleri de önemli bir yere konumlandırmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin dönem sonu başarılarına doğrudan etki eden ödev uygulamalarının çok iyi planlanıp değerlendirme kriterlerinin objektif olarak belirlenmesini zorunlu kılmaktadır...

Bu yorumları destekleyen çalışmalardan birisi de Latif ve Miles (2011) tarafından üniversitenin Ekonomi bölümünde okuyan öğrencilerle yürütülmüştür. Araştırmada nota belli bir oranda etki eden ödevlerin başarıya olan etkisinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonuçları incelendiğinde, ödevlerin öğrencilerin notları üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ödevlerin özellikle de erkek öğrencilerin akademik performanslarını ciddi oranda artırdığı görülmüştür.

Bu çalışmaya büyük oranda paralellik gösteren bir diğer araştırma da İleri (2013) tarafından TOBB üniversitesinde Hazırlık sınıfında eğitim gören üniversite öğrencilerinin ödevlere karşı tutumu ve verilen ödevlerin başarıya etkisi üzerine yapılmıştır. Bu çalışmanın aksine, İleri (2013)'ün yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin sadece %34'ü ödevlerin genel olarak akademik başarıya etkisi olduğunu ifade etmiştir. Öte yandan, öğrencilerin ödev ve proje puanlarının akademik başarıları üzerine etkisi incelendiğinde, ödev puanlarının yükselmesiyle akademik başarı puanlarının %40 oranında arttığı görülmüştür. İngilizce dil yeterliliğinin ölçüldüğü uluslararası sınavlardan birisi olan TOEFL sınavı bağlamında da öğrencilerin ödevlerini yapma durumunun TOEFL sınavına %3,4 oranda etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar ödev yapma ile başarı arasında doğru bir orantının varlığını göstermektedir. Benzer bir orantı, Goldstein (1960), Austin (1979), Foyle (1984) ve Pendergrass (1985) tarafından da bulunmuştur. Ayrıca literatürde ödevlerle akademik başarı arasında doğru bir orantının olduğu birçok çalışmaya rastlamak mümkündür.

### ***Katılımcıların Ödevlere Verilen Dönütlere İlişkin Görüşleri***

Ödevlere verilen dönütlere ilişkin öğrenci görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 7'de verilmiştir.

Tablo 7.

*Katılımcıların Ödevlere Verilen Dönütlere İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Kodlar*

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
Ödevlere verilen dönütler	Hatalarımı Fark edip Düzeltme (Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14, Ö15, Ö16, Ö17, Ö18, Ö19, Ö20)	17
	Yüz Yüze Dönüt Alma (Ö2, Ö7, Ö8)	3



Katılımcıların 7'nci soruya verdikleri yanıtlar incelendiğinde, görüşlerinin toplamda 2 kod altında toplandığı görülmektedir. 16 öğrenci tarafından tekrar edilen birinci kod "hatalarımı fark edip düzeltme" olarak belirlenirken 3 öğrenci tarafından tekrar edilen "yüz yüze dönüt alma" ikinci kod olarak ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin vermiş olduğu yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö1): *Yanlışlarımı görüp düzeltmek gerçekten çok güzel oluyor. Dönüt almak çok hoşuma gidiyor. Örneğin; Writing dersinden dönüt aldığımda yanlışlarımı görüyorum ve bir sonraki ödevde bu yanlışları düzeltmeye çalışıyorum. Bu da Writing becerilerimin çok iyi ve hızlı gelişmesini sağlıyor.*  
(Ö18): *Bazı derslerde ödevleri online gönderip online dönüt almak bence iyi olmuyor. Dönütleri kâğıt üzerinden birebir alsak daha iyi olur. Hoca bize online dönüt verdiğinde bence yeterli verimi alamıyorum. Yüz yüze olsa daha iyi olur. Yüz yüze dönüt aldığımda hatalarımı daha net görebiliyorum ve bir sonraki ödevde yapmaya çalışıyorum.*

Özellikle hata yapmanın daha olası olduğu İngilizce öğrenimi sırasında verilen dönütlerin kalitesi ve etkinliği son derece önemlidir. Bu bağlamda, katılımcılar dönütleri hatalarını fark edip düzeltme imkânı olarak değerlendirmekte ve büyük önem atfetmektedirler. Katılımcıların dönütlere ilişkin olarak altını çizdikleri bir diğer husus da öğretmenlerinden bire bir dönüt alma talepleridir. Bunun altında yatan en önemli sebep, Schoology üzerinden verilen dönütlerde birtakım kodların ve kısaltmaların kullanılması ve öğretmenlerin öğrencilerin anlayamayacağı kadar zor bir dil kullanmasıdır. Bu nedenle öğrenciler online olarak verilen dönütlerden ziyade yüz yüze verilen dönütleri tercih etmektedir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan da anlaşılacağı üzere, özellikle Writing ve Speaking gibi productive (üretkenliğe) dayalı derslerde dönütler hataların görülüp tekrarlanmaması ve bu durumun sınavlara da yansıtılması açısından bir kat daha fazla önemlidir. Hal böyle olunca, literatürde bulunan ve ödevlere verilen dönütlere yoğunlaşan çalışmaların büyük bir bölümü de Writing ve Speaking derslerinde verilen dönütlere odaklanmıştır.

Bu çalışmaların birinde Radecki ve Swales (1988) öğrencilerin Writing dersi kapsamında kendilerine verilen dönütlere ilişkin görüşlerini irdelemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin yaklaşık %50'sinin öğretmenlerinin verdiği yazılı dönütlere yönelik olumlu veya nötr görüşlerinin olduğu ancak tamamına yakının öğretmenlerin yapmış oldukları yorumlardan ziyade vermiş oldukları düzeltici dönütleri tercih ettikleri görülmektedir. Araştırmadan elde edilen bir diğer önemli nokta da öğretmenlerin dönüt verirken kullandıkları kodların öğrencilerin tamamına yakını tarafından desteklendiğidir. Bu bulgu, bu çalışmada bulunan bulgularla taban tabana zıtlık arz etmektedir. Çünkü bu çalışmada görüşmeye katılan katılımcıların bir kısmı dönüt verilirken kullanılan kodların karışık ve anlaması zor olduğunu belirtmiş ve yüz yüze dönüt istemelerinin sebepleri arasında bu kodları göstermişlerdir. Bu iki çalışmadaki kodların kullanılması bağlamındaki görüş farkının en önemli nedeni olarak kodların desteklendiği çalışmanın ana dili İngilizce olan öğrenciler ile, kodların desteklenmediği bu çalışmanın ise yabancı dili İngilizce olan öğrenciler ile yürütülmesi gösterilebilir.

Muhsin (2016) tarafından yapılan ve Speaking dersinde kullanılan dönütlerin etkinliğinin incelendiği çalışmada ise öğrencilerin %97'si gibi yüksek bir oranı Speaking ödevlerine verilen düzeltici dönütlerin kendileri için çok önemli olduğunu belirtmiştir. Ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğu öğretmenlerinden bire bir dönüt almak istediğini, öğretmenleri dışında ise kendilerinden daha iyi olan arkadaşlarından dönüt almayı kabul edebileceklerini belirtmiştir. Bu yönüyle her iki çalışmadan da elde edilen bulgular örtüşmektedir. Yukarıdaki çalışmalara ilave olarak, Harks ve arkadaşları (2014), İlker (2014) ve Pekrun ve arkadaşları (2014) tarafından yürütülen çalışmalarda da Ödevlere verilen dönütlerin başarı başta olmak üzere motivasyon ve diğer duyuşsal faktörler üzerinde olumlu bir etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### Katılımcıların Ödevini Yaparken En Fazla Zorlandıkları Derse İlişkin Görüşleri

Katılımcıların ödevini yaparken en fazla zorlandıkları derse ilişkin görüşlerinin analizinden elde edilen kodlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

*Katılımcıların Ödevlerini Yaparken En Fazla Zorlandıkları Derse İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Kodlar*

Kategori	Kodlar	f
Ödev yaparken en fazla zorlanılan dersler	Writing (Ö2, Ö4, Ö5, Ö9, Ö12, Ö16, Ö18)	7
	Reading (Ö1, Ö7, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14,)	6
	Speaking (Ö3, Ö15, Ö19, Ö20)	4
	Language Awareness (Ö6, Ö17)	2
	Listening (Ö8)	1

Öğrencilerin ödevini yaparken en fazla zorlandıkları derslere ilişkin görüşlerinden elde edilen kodlar incelendiğinde, 7 öğrenci tarafından dile getirilen **“Writing”** dersinin en fazla tekrarlanan ders olduğu görülmektedir. Writing dersini 6 öğrenci tarafından ifade edilen **“Reading”** dersi izlerken, katılımcılardan 4’ü bu soruda **“Speaking”** dersini ön plana çıkarmıştır. **“Language Awareness”** dersi ise 2 öğrenci tarafından dile getirilirken 1 öğrenci (%5) bu soruya **“Listening”** cevabını vermiştir. Bu kodlar kapsamında öğrencilerin kendi ifadelerinden örnekler aşağıda verilmiştir.

(Ö10): *En fazla Reading dersinden zorlanıyorum. Çok fazla bilmediğim kelime çıkıyor. Tek tek bu kelimelerin altını çiziyorum. Cümle bitmeden bilmediğim kelimenin anlamına bakıyorum. Böyle olunca da moralim bozuluyor ve ödevi yapasım gelmiyor. Bu da beni zorluyor.*

(Ö2): *Writing. Çünkü Writing dersinde normal Türkçe olarak işlemediğimiz konuları görüyoruz. Onun ilk başta ne demek olduğunu konunun nasıl etkileri olduğunu araştırıp öyle yazmamız gerekiyor. Yani verilen konulara uzak olduğum için o konularla ilgili yazmak çok zorlayıcı oluyor.*

(Ö3): *En fazla Speaking dersinin ödevlerini yaparken zorlanıyorum. Her ne kadar beni en fazla Speaking dersinin ve ödevlerinin geliştirdiğini düşünsem de bazen kamera karşısında 3-4 dakika konuşmak bana çok zor geliyor. Böyle bir şeyi yapmak kendi dilimizde yapmak bile zorken İngilizce yapmak daha zor geliyor.*

(Ö8): *Listening dersinde zorlanıyorum. Listening dersindeki ödevlerin notlara ağırlığı çok az. O yüzden Listening ödevlerini yaparken kendimi zorluyorum. Ayrıca dinlediğimiz metinler çok uzun ve zor geliyor. O yüzden çoğu zaman transkriptleri okuyorum ödevi yapmak için.*

(Ö6): *LA zorluyor. LA dersinde özellikle “Paraphrasing” konusu çok zorluyor. Hem metni anlamamız hem de farklı teknikleri uygulamamız bekleniyor. LA çok zor ve internette LA ile ilgili kaynaklar çok az. Önceden internet kaynaklarından Gramer konularını bulabiliyordum ama LA dersinin içeriğini internette bulup çalışamıyorum.*

Bu sorudan elde edilen verilere bakıldığında, öğrencilerin ödevler bağlamında tüm derslerden zorluk yaşadıkları görülmektedir. Bu oran özellikle Reading ve Writing dersleri için biraz daha fazla dile getirilmiştir. Reading dersinin ödevlerini yaparken yaşanan zorlukların başında yine kelime bilgisinin yetersizliği gelmektedir. Bu durumun birçok hususu tetiklediği daha önceki bölümlerde ifade edilmiştir. Özellikle okuma becerilerinin büyük oranda etkide bulunduğu bir diğer beceri de yazma becerileridir. Nitekim okuma ve dinleme **“receptive (alışa yönelik)”** beceriler iken yazma ve konuşma ise **“productive (üretime yönelik)”** becerilerdir. Bu nedenle yeterli miktarda İngilizce girdisine maruz bırakılmayan bireylerin yazma ve konuşma gibi üretkenlik gerektiren becerileri sergilemeleri zorlaşmaktadır. Öğrencilerin verdikleri yanıtlarda da ilk 3 sırayı Reading, Writing ve Speaking derslerinin alması da bu

yönüyle manidardır. Bu duruma diğer duyuşsal faktörlerin (motivasyon, ilgi, utangaçlık, öz güven eksikliği vb.) eklenmesiyle öğrencilerin gerek sınıf içi gerekse sınıf dışı performansları olumsuz yönde etkilenmektedir. Duyuşsal faktörlerin etkisi ise özellikle Speaking gibi doğrudan performansa ve başkaları tarafından gözlemlenmeye dayanan becerilerde daha fazla açığa çıkmaktadır.

Ülkemizdeki yabancı dil öğrenen bireylerin kelime bilgisi konusunda sorun yaşadıkları bilinmektedir. Ancak bu durum sadece ülkemizle sınırlı değildir. Özellikle İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği (EFL) ülkelerde kelime bilgisi eksikliği başta Reading olmak üzere diğer dil becerilerini doğrudan etkileyen bir sorun haline almıştır. Medjahni (2015) tarafından yürütülen bir çalışmada İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin Reading dersi kapsamında yaşadıkları sorunların belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar bu çalışmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Şöyle ki, öğrencilerin toplamda %68'i okuma becerilerine yönelik çalışma veya ödev yaparken karşılaştıkları en büyük zorluğun bilinmeyen veya kendilerine çok karmaşık gelen kelimeler olduğunu ifade etmişlerdir.

Margolis ve McCabe (1997) tarafından yapılan bir başka çalışmada ise Reading ve Writing derslerinde verilen ödevlere ilişkin muhtemel zorluklar ele alınmıştır. Çalışma sonunda araştırmacılar öğrencilere verilecek ödevlerin içeriğinin öğrencilerin daha önceki yaşantılarıyla anlamlandırabilecek türde ve onların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olması gerektiğini vurgulamışlardır. Araştırmacıların vurguladığı bir diğer husus da öğrencilere verilen ödevlerin talimatlarının açık, net ve her öğrenci tarafından kolayca anlaşılabilir cinsten olması gerektiğidir. Ödevlerin öğrencilerin değerlendirilmesine olan etkisi de araştırmacıların dikkat çektiği bir diğer unsurdur. Bu bağlamda, öğrencilerin ödevlerinin notlarla değerlendirildiği bir sistemin kullanılması ve yapılan ödevlere değerlendirci bir notun verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Buna ilave olarak, ödevlerin tam anlamıyla amacına ulaşması için yapılandırıcı ve kişiselleştirilmiş dönütlerin verilmesi gerektiği de çalışmada vurgulanan bir diğer konu olmuştur. Medjahni (2015) ve Margolis ve McCabe (1997) tarafından yapılan çalışmaların yukarıda bir kısmı özetlenen sonuçları incelendiğinde, her iki çalışmada da öğrencilerin özellikle Reading ve Writing derslerinin ödevlerini yaparken birtakım zorluklar yaşadığı ve bu zorlukların bu çalışmayla büyük oranda paralellik gösterdiği söylenebilir.

### ***Katılımcıların Ödevini Yaparken En Fazla Yardıma Başvurdukları Derse İlişkin Görüşleri***

Katılımcıların ödevini yaparken en fazla yardıma başvurdukları derse ilişkin görüşlerinin analizinden elde edilen kodlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

*Katılımcıların Ödevini Yaparken En Fazla Yardıma Başvurdukları Derse İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Kodlar*

<b>Kategori</b>	<b>KODLAR</b>	<b>f</b>
Ödev yaparken en fazla yardıma başvurulmuş ders	Writing (Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö9, Ö11, Ö13, Ö17, Ö19, Ö20)	11
	Language Awareness (Ö6, Ö10, Ö14, Ö15, Ö16)	5
	Speaking (Ö4, Ö8, Ö18)	3
	Reading (Ö12)	1

Katılımcıların bu soruya verdikleri cevaplardan elde edilen kodlar incelendiğinde "Writing" yanıtı veren öğrencilerin sayısının 11 olduğu görülmektedir. 5 öğrencinin ise bu soruya "Language Awareness" yanıtı verdiği, "Speaking" yanıtı veren öğrenci sayısının ise 3 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerden yalnızca 1'i ise en fazla yardıma başvurduğu ders olarak "Reading" dersini göstermiştir. Öğrencilerin kendi ifadelerinden alınan örnekler aşağıda verilmiştir.

(Ö7): *Writing*. Çünkü konu ile ilgili pek bilgi sahibi değilsiniz. Özellikle Türkçede de sürekli yazan biri değilseniz İngilizcede de yazmanız çok zor oluyor. Arkadaşlarınızdan öğretmenlerinizden destek ala ala anca bir şeyler yazabiliyorsunuz.

(Ö14): *LA derslerinde yardıma sıklıkla başvuruyorum. Çünkü Gramer odaklı bir ders. Bu yüzden internetten, kaynak kitaplardan veya ders kitapçığı üzerinden yardım almaya çalışıyorum.*

(Ö8): *Speaking*. Çünkü *Speaking* dersinde arkadaşlarım genelde benden daha iyi oluyor. Bu yüzden arkadaşlardan konu hakkında bilgi alıyorum. Onlar da bana ödevleri yaparken nasıl konuşmam gerektiğini konuyu nasıl açıklayabileceğimi söylüyorlar.

(Ö12): *Reading* dersi. Metinlerin uzun ve bilmediğim kelimelerin çok olması nedeniyle çok fazla yardıma başvuruyorum. Bu da beni sürekli tıkıyor.

Yukarıda verilen kodlar ve öğrenci cümleleri incelendiğinde, öğrencilerin özellikle *Writing* ve *Language Awareness* dersleri kapsamında diğerlerine oranla daha fazla yardımca başvurdukları görülmektedir. Daha önce de ifade edildiği üzere yazma becerisi üretime dayalı bir beceri olup performans sergilenmesi birçok değişkene bağlıdır. Bu değişkenlerin içerisinde ana dile hakimiyetten kelime bilgisine, okuma becerilerinin gelişmişliğinden genel kültüre birçok faktör gösterilebilir. Öğrenci cevaplarından örnekler incelendiğinde de bu iki konunun onlar tarafından da teyit edildiği görülmektedir. Öğrencilerin yardıma başvurduğu bir diğer alan ise dilbilgisidir. Bu durumun üç türlü sebebi olduğu değerlendirilmektedir. Birinci sebep, ders içeriğinin öğrencilerin geçmiş yıllardaki görmüş oldukları “Gramer” derslerinden farklı olması, ikinci sebep, öğrencilerin alışlagelmiş dilbilgisi dersinin formatı dışında bir ders işleyiş yönteminin uygulanmasıdır. Şöyle ki; özellikle ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde Gramer konuları öğretmenlerin yoğun bir öğretim yapıp öğrencilere kuralları sunuş yoluyla kazandırdıkları bir yapıya sahiptir. Ancak katılımcıların öğretim gördükleri Hazırlık Okulu’nda daha otonom bir yapı vardır. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin kuralları tümdenvarım yöntemiyle keşfetmeleri beklenmektedir. Açık bir öğretimin yapılmadığı bu durumda öğrenciler İngilizce dilbilgisi kurallarını keşfetmekte ve anlamlandırmakta zorlanmaktadır. Üçüncü sebep olarak ise, katılımcıların eğitim gördükleri kurumda özellikle dilbilgisi derslerine yabancı uyruklu öğretim görevlilerinin girmesidir. Yabancı uyruklu öğretim görevlilerinin anlatım hızına ve kullandığı dile uyum sağlayamayan öğrenciler diğer sebeplerin de etkisiyle *Language Awareness* derslerinde zorlanmakta ve yardıma ihtiyaç duymaktadırlar. Bu bulguları destekleyen bir diğer çalışma ise Samperio (2017) tarafından yürütülmüştür. Nitekim o araştırmada da öğrencilerin büyük çoğunluğunun derslerde ve okul dışı etkinliklerde dilbilgisine yönelik çalışmalar talep ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

### ***Katılımcıların Ödevlerini Yaptıkları Zaman Ders ve Sınav Başarılarının En Fazla Arttığı Derse İlişkin Görüşleri***

Katılımcıların ödevlerini yaptıkları zaman ders ve sınav başarılarının en fazla arttığı derse ilişkin görüşlerinden elde edilen kodlar Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10

#### ***Katılımcıların Ödevlerini Yaptıkları Zaman Ders ve Sınav Başarılarının En Fazla Arttığı Derse İlişkin Görüşlerinden Elde Edilen Kodlar***

<b>Kategori</b>	<b>Kodlar</b>	<b>f</b>
Ödev yapıldığında ders ve sınav başarısının en fazla arttığı ders	<i>Writing</i> (Ö1, Ö2, Ö7, Ö11, Ö14, Ö15, Ö17, Ö20)	8
	<i>Speaking</i> (Ö3, Ö4, Ö8, Ö12)	4
	<i>Language Awareness</i> (Ö9, Ö10, Ö18, Ö19)	4
	<i>Reading</i> (Ö6, Ö13)	2

Katılımcıların görüşme formunda yer alan son soruya verdikleri cevaplar incelendiğinde, başarının en fazla arttığı dersin “**Writing**” olduğu görülmektedir. “**Speaking**” ise katılımcılardan 4’ü tarafından ifade edilmiştir. Katılımcıların 4’ü yine bu soruya “**Language Awareness**” yanıtını verirken “**Reading**” yanıtı veren katılımcı sayısının 2 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Verilen yanıtlar arasında 2 öğrencinin ise “**Listening**” dersini ifade ettiği görülmektedir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlardan bazıları şu şekildedir:

(Ö14): *Writing dersi olduğunu düşünüyorum çünkü ben geçen dönem Writing döneminde çok pratik yapmıştım ve bunun neticesini sınavdan 90 alarak gördüm. Bu başarıyı sık sık pratik yaparak sınavda nasıl yazacağımı öğrenmiş olmama bağlıyorum.*

(Ö12): *Speaking de geliştiğimi düşünüyorum çünkü önceden çok sıkılgan ve çekingendim. Özellikle telaffuz konusunda sıkıntı yaşadığım için hiç konuşmak istemiyordum. Ama şu an onun geliştiğini düşünüyorum. Şu an arkadaşlarımla veya sınıf içerisinde hocalarımla daha rahat konuşabiliyorum.*

(Ö9): *LA. Çünkü mesela Listening gibi bazı derslerde ne kadar çalışırsanız çalışsın sınav anında bir şeyi kaçırdığınız zaman veya farklı bir konu geldiği zaman ne yaparsanız yapın sınavdan iyi not alamayabilirsiniz. Ama LA dersinde ödev yaptığınız zaman sınav içeriğine yakın alıştırmalar yapmış olacağınız için sınav ve ders başarınız artıyor.*

(Ö6): *Reading. Çünkü aynı zamanda diğer dersleri de etkiliyor. Hoca her gün ödev verip biz de verilen ödevleri hakkıyla yaparsak hem Reading becerimiz gelişiyor hem de diğer derslere katkıda bulunuyor.*

(Ö5): *Listening. Çünkü ödevlendirmeyi kendi kendime yapıyorum. Kendime ödev koyuyorum. Okuldan biraz daha bağımsız olarak ödev yapıyorum. Bu da benim başarıyı artırıyor. Özellikle kısa ve sıkıcı olmayan kayıtları veya videoları günde en az bir kere dinliyorum. Bu şekilde kendi koyduğum ödevleri yapmak hem beni sıkırmıyor hem de derslerime ve sınavlarıma olumlu olarak yansıyor.*

Katılımcıların verdikleri yanıtlar incelendiğinde, özellikle Writing ve Speaking derslerinde yaptıkları ödevlerin sınav ve ders başarılarına katkıda bulunduğu dair görüşlerin ağır bastığı görülmektedir. Bu durumun özellikle “productive skills” olarak adlandırılan üretkenliğe dayalı becerilerin sık sık kullanılmasıyla ve biçimlendirici dönütlerle desteklenmesiyle açıklanabilir. Ödevlerin sadece bilişsel manada katkılarının yanı sıra aynı zamanda duyuşsal manada da katkılarının olduğu da ifade edilmiştir. Özellikle toplum içinde konuşma becerilerinin gelişiminin önem arz ettiği Speaking dersinde öğrencilerin ödevler yardımıyla utanma, çekinme ve hata yapma korkusu gibi duygularını kontrol altına alabildikleri ve bu durumun ölçme değerlendirme sürecinde de faydasının görüldüğü anlaşılmaktadır. Becerilerin birbirini desteklediğinin de ifade edildiği bu soruda öğrencilerden bazıları Reading dersinde yaptıkları ödevlerin diğer becerileri de desteklediğini ve bu durumun ders ve sınav başarılarına katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir.

Yukarıdaki değerlendirmeleri destekleyen bazı bulgulara Dueñas ve arkadaşları (2015) tarafından yapılan çalışmada da ulaşılmış ve öğrencilerin stresten arındırılmış ortamlarda yaptıkları konuşma pratiklerinin ve alıştırmalarının öğrencilerin ders başarısına da olumlu katkıda bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Writing dersi özelinde ise pratiğin önemi kadar dönütlerin de devreye girdiği ve özellikle sınav başarısına etki ettiği görülmektedir. Bu noktada literatürde iki tür dönüt olduğu görülmektedir. Birinci tür dönüt, bizzat Writing dersi öğretmenleri tarafından verilen dönütler iken ikinci tür dönütlere öğrencilerin sınıf arkadaşları tarafından verilen dönütler girmektedir. Bu araştırmanın yürütüldüğü Hazırlık Okulu’nda

birinci tür dönütler işe koşulmaktadır. Öğretmenler Schoology programı üzerinden veya bire bir dönütler vermektedir. Öğrencilerin görüşleri incelendiğinde genellikle bire bir dönütleri tercih etseler de Writing dersinde verilen açık ve anlaşılabilir her tür dönütün sınav ve ders başarılarına katkıda bulunduğunu ifade etmişlerdir. Bu bulgular Keh (1990) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Nitekim Keh (1990), çalışmasında özellikle öğretmenler tarafından verilen kısa ve anlaşılabilir dönütlerin öğrenciler tarafından daha fazla tercih edildiğini, diğer öğrenciler tarafından verilen dönütlerin birtakım risklerinin olduğunu ve öğrencilere verilecek olan dönütlerin ödevlerin üstünden fazla vakit geçmeden verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Daha önceki bölümlerde bulguları ve bulgulara ilişkin birtakım yorumları sunulan bu çalışmada, öğrencilerin Hazırlık Sınıfı dersleri kapsamında kendilerine verilen ödevlere ilişkin görüşlerinin detaylı bir incelemesi yapılmıştır. Bu bağlamda öğrencilere yöneltilen görüşme sorularından oldukça kapsamlı cevaplar alınmış ve bu cevaplar farklı kodlar altında açıklanmıştır. Özellikle ödevlerin amacı, ödevlere verilen dönütlerin önemi, ödevlerin geç teslim edilmesine veya zorlanarak yapılmasına etki eden unsurlar derinlemesine tahlil edilmiştir. Ayrıca, ders bazında önemli veriler elde edilmiş ve öğrencilerin ödevlerini yaparken zorlandıkları, sıkıldıkları, yardıma başvurdukları ve başarılarına katkıda bulunan derslere ilişkin gerekçeleri belirlenmiştir. Ödevler zaman zaman tartışılrsa da eğitimin sürecinin önemli bir parçası olmaya devam etmektedir. Landry-Cuerrier ve Migneault (akt. Güneş, 2014) gibi kimi eğitimciler ödevlerin öğrenciler üzerinde bilişsel ve duyuşsal yönden olumsuz bir etki oluşturduğuna inanırken, MacBeath ve Turner (1990) gibi bazı eğitimciler ise ödevlerin birçok açıdan öğrencilerin gelişimine katkıda bulunduğunu savunmaktadır. Bu farklı yaklaşımların temelinde birçok etken yatabileceği gibi eğitimle ilgili çeşitli felsefi akımların etkisi de görüşlerin şekillenmesinde rol oynamaktadır. Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar da bazı felsefi akımların eğitime bakış açısıyla paralellik göstermektedir.

Bu akımların başında, 19'uncu yüzyılda Amerika'da ortaya çıkan ve John Dewey' in başını çektiği pragmatist felsefenin eğitime uyarlanmış biçimi olan "İlerlemecilik" akımı gelmektedir. Bu akımın eğitimle ilgili savunduğu temel görüşler arasında eğitimin öğrenci merkezli olması, okulun gerçek hayatla bire bir bağlantılı olması ve öğrencinin ilgi ve merakının eğitimin amacına ulaşmasında önemli bir etken olduğu gelmektedir (Huntington, 1981, Dewey, 1997 ve Tozlu, 1997'den akt. Bakır, 2006). Bu açıdan bakıldığında yapılan araştırmadan elde edilen sonuçların bu görüşleri desteklediği söylenebilir. Özellikle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının ödevlerin içeriklerinin belirlenmesinde ve ödevlerin işe koşulmasında dikkate alınması gerektiğine dair bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Buna ilave olarak, öğrencilerin kendilerine verilen ödevlerle gerçek hayat arasında bağlantı kurabilmeleri yönündeki talepleri de İlerlemeci felsefenin eğitime ilişkin savlarıyla örtüşmektedir.

Bu çalışmada yansımaları görülen yaklaşımlardan birisinin de "Davranışçılık" yaklaşımı olduğu söylenebilir. Yabancı dil öğretiminde geçmişte uygulanan bazı yöntem ve tekniklerin altında bu yaklaşımın yattığı bilinen bir gerçektir. Ancak başta yabancı dil öğretimi olmak üzere eğitim süreçlerinin sadece davranışçı görüşün savunduğu unsurlardan oluşmadığı görüşünün ağırlık kazanmasıyla bu yaklaşımın yabancı dil öğretim yöntem ve tekniklerindeki ağırlığı gün geçtikçe azalmaya başlamıştır. Ancak ödevler söz konusu olduğunda davranışçı yaklaşımın bazı öngörülerinin ve uygulamalarının geçerliğini koruduğu söylenebilir. Bu araştırmadan elde edilen bulguların bazılarında öğrencilerin tekrara ve pratiğe olan ihtiyaçları, yazılı ve sözlü pekiştireçlerin etkinliğini vurgulayan görüşlerine rastlanmıştır. Bu bağlamda, yabancı dil öğreniminin özellikle ilk aşamalarında önem arz eden sık tekrar, olumlu pekiştireç, dönüt ve iyi bir model ihtiyacı ders içi ve ders dışı aktivitelerde (başta ödevler olmak üzere) gün yüzüne çıkmakta ve davranışçı yaklaşımın bakış açısıyla paralellik göstermektedir.

Günümüz dünyasının gerçekleri, eğitimin bireyi ve toplumu şekillendirmedeki rolü ve toplumların ve eğitilenlerin ihtiyaçları gibi birçok etkenden dolayı ulusların uzak hedeflerini gerçekleştirmeye yarayan eğitim programlarının ve programı oluşturan öğelerin iyi tasarlanması ve işe koşulması önem arz etmektedir. Öğrenciler tüm derslerde ödevler verilirken ilgi ve ihtiyaçlarına hitap eden içeriklerle ödevlerin sunulmasına, kelime ve dilbilgisi açısından seviyelerine uygun ödevlerin verilmesine dikkat çekmişlerdir. Bu durum sadece içerikle ilgili bir konu olmayıp aynı zamanda program hedefleri ve bu hedeflerle paralel öğrenme-öğretme yöntem ve teknikleri oluşturulurken öğrenci hazırbulunuşluk düzeylerinin önemiyle de yakından ilişkilidir. Nitekim program öğelerini birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Hedeflerde yaşanan sorunlar içeriği, içerikte karşılaşılan problemler öğrenme ve öğretme sürecini ve bu üç ögenin herhangi birisinde yaşanan sorunlar değerlendirme boyutunu da etkileyeceği için programlar düzenlenirken ve içerikler oluşturulurken ihtiyaç analizlerinden elde edilen bulguları dikkate almakta fayda vardır. Ödevlerin ölçme ve değerlendirmede ağırlığa sahip olduğu kurumlarda bu durum daha da kritik bir hal almaktadır. Sonuç olarak, bu çalışmanın bulgularının da desteklediği üzere, ödevlere öğrenciler tarafından birtakım anlamlar yüklenmekte ve bu doğrultuda beklentiler oluşmaktadır. Eğitimcilerin ödev uygulamalarının eğitim felsefesindeki yerine dikkat ederek, bu beklentilere cevap verebilmeleri ve başta eğitim programlarının oluşturulması olmak üzere öğretim sürecinin her basamağında dikkate almaları önem arz etmektedir.

Ödevlerin özellikle ölçme ve değerlendirmenin bir parçası olabileceği gerçeğinden hareketle uygulanan programların önemli bir parçası olduğu kabul edilmeli ve gerek program geliştirme gerekse program değerlendirme çalışmaları kapsamında üzerinde hassasiyetle durulmalıdır. Ödevlerin öğrenciler tarafından amacına uygun bir şekilde yapılabilmesi için ödevin tamamlanabilmesi için tanınan zaman iyi tayin edilmeli, ödevlerin teslim tarihi ödevin verildiği ders içeriği ve ödevin gereksinimleri göz önünde bulundurularak belirlenmelidir. Başka bir ifadeyle, ödevlerin tamamlanması için tanınan zaman ne öğrencileri rahavete sevk edecek kadar uzun ne de onlarda aşırı kaygı ve stres oluşturacak kadar kısa olmalıdır. Öğrencilere verilecek ödevler belirlenirken öğrencilerin seviyeleri çok iyi tayin edilmeli ne çok kolay ne de çok zor ödevler verilmelidir. Bu durum sadece ödevlerin içeriğiyle sınırlı olmayıp, öğrencilere ödevlerle ilgili talimatlar verilirken de bu hassasiyet gösterilmeli ve öğrencilerin kendilerinden ne yapmaları beklendiği açık ve anlaşılır talimatlarla açıklanmalıdır. Eğer ödev talimatlarında birtakım kodlar veya kısaltmalar kullanılacaksa öğrenciler bu kodlar ve kısaltmalarla ilgili daha önceden bilgilendirilmeli ve gerekli açıklamalar sunulmalıdır.

Araştırmadan elde edilen önemli bulgulardan birisi de öğrencilerin ödevlere yönelik olumlu yaklaşımlarıdır. Özellikle ödevlerin amacına dair öğrencilerin olumlu bir beklenti taşıdıkları görülmektedir. Bu nedenle, öğrencilerin bu tutum, duygu ve düşüncelerinden yararlanarak özellikle motivasyon, başarı hissini tatma, ödüllendirilme, pekiştireçler gibi duyuşsal faktörler de ödevlerin değerlendirilmesinde kullanılmalıdır. Öğrencilerin ödevlere ilişkin önemli tespitlerinden birisi de ödevleri yaparken bilinmeyen kelimelerin ve dilbilgisi yapılarının fazla olmasının kendilerini zorladığıdır. Bu nedenle, ödevlerin içeriği gözden geçirilmeli ve aşırı kolay veya aşırı zor kelime ve dilbilgisi unsurları içeren ödevler ve içerikler ya basitleştirilerek kullanılmalı ya da hiç kullanılmamalıdır. Aksi halde, öğrencilerin sadece akademik yönden değil duyuşsal yönden de olumsuz etkilenecekleri hatırdan çıkartılmamalıdır.

Öğrencilerin ödevler bağlamında büyük verim aldıklarını ifade ettikleri "Schooly" ve benzeri programların kullanımının yaygınlaştırılması ve başta öğrenci takibi ve değerlendirilmesi olmak üzere ödevlerle ilgili tüm süreçlerde etkin bir şekilde bu programlardan istifade edilmesi öğrencilerin ödevlerden daha fazla verim almalarına katkıda bulunacaktır. Öğrencilerin bir kısmı Schooly

programının ödevler bağlamında planlı ve programlı olmalarını sağlamanın yanı sıra yardımcı kaynaklara ulaşma açısından da önemli bir platform olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle, öğrencilerin dış kaynaklara yönelmelerini ve zaman kaybını aza indirmek adına bu tür platformlarda bulunan klasörler ve içerikler tüm dersler için güncel ve zengin tutulmalıdır. Öğrencilere verilecek ödev türleri ve ödev içeriğinin belirlenmesi gibi konularda öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları mutlaka göz önünde bulundurulmalı ve bu amaca yönelik periyodik aralıklarla ihtiyaç analizleri yapılmalıdır.

Ödev türleri bağlamında öğrencilerin talepleri ve İngilizce öğretiminde kullanılan güncel yöntem ve teknikler dikkate alınmalıdır. Bu bağlamda, öğrenciler tarafından da dile getirilen grup ödevleri gibi iş birliğine dayalı öğrenmeyi amaçlayan uygulamalara daha sık yer verilmelidir. Bu yapılırken öğrencileri araştırmaya sevk edecek ve pratik yapmalarına imkân verecek tedbirler alınmalıdır. Başta bu araştırma olmak üzere birçok araştırmada ödevlere verilen dönütlerin öğrenciler için ne derece önemli olduğuna dair birçok bulguya rastlanmıştır. Bu nedenle, öğretim görevlileri dönüt mekanizmasını çok önemsemeli ve öğrencilere etkili, düzeltici ve yönlendirici dönütler vermelidir. Bu dönütler verilirken öğretim görevlilerinin en hassas olmaları gereken konulardan biri de dönütlerin mümkün olan en kısa sürede verilmesidir. Nitekim araştırmanın nicel boyutunda öğrenciler ödevlerini yaptıktan hemen sonra doğruluğunu kontrol etme eğiliminde olduklarını ifade etmişlerdir. Dönütlerle ilgili bir diğer önemli husus da dönütlerin mümkünse yüz yüze verilmesidir. Öğrenciler görüşmeler sırasında yüz yüze verilen dönütlerin daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ancak farklı sebeplerden dolayı bu mümkün olmuyor ve Schoology üzerinden dönütlerin verilmesi gerekiyorsa, öğretim görevlileri kullandıkları kodların ve dilin öğrenciler tarafından anlaşılabilirliğinden emin olmalıdır.

Öğrencilere ödevler verilirken her öğrencinin teknik imkân ve donanımının aynı seviyede olamayabileceği akıldan çıkartılmamalıdır. Bu nedenle, özellikle teknoloji kullanımı gerektiren ödevlerde verilecek ödevin öğrencilerin dil becerilerini mi yoksa teknolojiyi kullanma becerilerini mi geliştirmeye yönelik olduğu çok iyi irdelenmeli eğer ödevin içerik ve yapım süreci dil becerilerine katkıda bulunmuyor ve üstelik ödevin yapılması bazı öğrencilerin imkanları dahilinde olmuyorsa o ödevden vazgeçilmeli ve tüm öğrencilerin aynı imkanlarda yapabilecekleri ve dil gelişimine katkıda bulunacak ödevlere yönelmelidir. Öğrencilerin zorlandıklarını belirttikleri özellikle Writing (Yazma) ve Language Awareness (Dil Farkındalığı) gibi derslerde ödevlerini yaparken model olarak kullanacakları örnekler sunulmalı ve gerekirse bu örnekler açıklamalarla desteklenmelidir. Bu çalışma, eğitim dili tamamen İngilizce olan ve genel eğilimden farklı bir Hazırlık Sınıfı formatı uygulayan bir devlet üniversitesinde yalnızca öğrenci görüşleri alınarak yürütülmüştür. Bu nedenle, birtakım sınırlıklar içermekte ve sonuçlar kuruma özgü özellik taşımaktadır. Araştırmacılara, bu çalışmadan elde edilen bulgular ışığında farklı dinamiklere sahip Hazırlık Okullarında öğretim görevlilerinin farklı değişkenlerin de dahil olduğu bir çalışma yürütmeleri önerilmektedir. Böyle bir çalışmanın yapılması durumunda, bu çalışmadan elde edilen veriler daha da anlamlandırılabilir ve kıyaslanabilir.

#### KAYNAKÇA

- Austin, J.D. (1979). Homework research in mathematics. *School of Science and Mathematics*, 79 (2), 15-121.
- Bakır, (2006). Pragmatizm ve eğitime yansımaları. *Kazık Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 49-68.
- Becker, H. J. and Epstein, J. L. (1982). Influences on teachers' use of parent involvement. Report 324. Baltimore: *The Johns Hopkins University Center for Social Organization of Schools*, 1982b.
- Çakır, M. (2015). Yabancı dilde eğitim için hazırlık sınıfı uygulamaları. *International Journal of Languages' Education and Teaching*. UDES 2015, 1882-1897.



- Çelebi, M . (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (21), 285-307.
- Deveci, İ., Yiğit, N. (2015). The homework assignment preferences of middle school students in science courses in Turkey. *Journal of Elementary Education*, 25 (2), 1-26.
- Dueñas, F., Cardozo, D., Peña, C. (2015). Developing speaking skills through speaking - oriented workshops. *Enletawa Journal*, 8 (2), 35-45.
- Foyle, H. C. (1984). *The effects of preparation and practice homework on student achievement in tenth grade American History*. (Doctoral dissertation, Kansas State University, 1984). Dissertation Abstracts International, 45, 2474a-2475a.
- Goldstein, A. (1960). Does homework help? *The Elementary School Journal*, 60 (4), 212-224.
- Güneş, F. (2014). Eğitimde ödev tartışmaları. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-25.
- Hamzova, A. (2017). *The use of Edmodo in Czech secondary schools as regards students’ motivation for and quality of homework*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çek Cumhuriyeti: Masaryk Üniversitesi.
- Harks, B., Rakoczy, K., Hattie, J., Besser, M. & Klieme, E. (2014) The effects of feedback on achievement, interest and self-evaluation: the role of feedback’s perceived usefulness, *Educational Psychology*, (34)3, 269-290, DOI: 10.1080/01443410.2013.785384.
- İleri, S.A. (2013). *TOBB ETÜ hazırlık sınıfı öğrencilerinin ödevlere karşı tutumu ve verilen ödevlerin öğrenci başarısına etkisi*. Yüksek lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İlker, G. (2014). Effects of feedback on achievement goals and perceived motivational climate in physical education. *Issues in Educational Research*, 24 (2), 152-161.
- Jongsma, E. (1985). Research Views: Homework: Is It Worthwhile? *The Reading Teacher*, 38(7), 702-704. <http://www.jstor.org/stable/20198899> adresinden erişilmiştir.
- Keh, C. (1990). Feedback in the writing process: a model and methods for implementation. *English Language Teaching Journal*, 44 (4), 294-304.
- LaConte, R. T. (1981). Homework as a learning experience: What research says to the teacher. *ED 217 022*. Arlington, Va.: ERIC Document Reproduction Service, 1981.
- Latif, E., Miles, S. (2011). The impact of assignments on academic performance. *Journal of Economics and Economic Education Research*, 12 (3), 1-11.
- Lelešienė, L. & Jasnauskaitė, R. (2014). The role of English homework in the Teaching-learning process in the basic school. *Journal of Mokslo Taikomieji Tyrimai Lietuvos Kolegijose*, 1 (10), 155-166.
- MacBeath, J., & Turner, M. (1990). *Learning out of school: Homework, policy and practice. A research study commissioned by the Scottish education department*. Sales and Publications, Jordanhill College, 76 Southbrae Drive, Glasgow G13 1PP, Scotland, United Kingdom.
- Medjahdi, W. (2015). *Reading comprehension difficulties among EFL learners: the case of third-year learners at Nehali Mohamed secondary school*. Yüksek lisans tezi, Tlemcen: University of Tlemcen Faculty of Liberal and Languages Department of English.
- Margolis, H., & McCabe, P. (1997). Homework challenges for students with reading and writing Problems: suggestions for effective practice. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8 (1), 41-74, DOI: 10.1207/s1532768xjepc0801\_3.
- Muhsin, M.A. (2016). The effectiveness of positive feedback in teaching speaking skills. *Lingua Cultura*, 10 (1), 25-30.
- North, S., Pillay, H. (2002). Homework: re-examining the routine. *English Language Teaching Journal*, 56 (2), 137-147.
- Paudel, J. (2012). Dealing with homework in English language teaching: a case of Dadeldhura district. *Journal of NELTA*, 17 (1-2), 50-61.

- Pekrun, R., Cusack, A., Murayama, K. Elliot, A.J. & Thomas, K. (2014). The power of anticipated feedback: effects on students' achievement goals and achievement emotions. *Learning and Instruction*, 29(2014), 115-124.
- Pendergrass, R. (1985). Homework: is it really a basic? *The Clearing House*, 58(7), s. 310-314. <http://www.jstor.org/stable/30186410> adresinden erişilmiştir.
- Qasaimeh, M.A. (2016). Assessment of English language students' preferences of the methods of teaching English in a private Jordanian university. *Journal of Studies in Education*, 6(1), 112-131.
- Radecki, P.M., Swales, J. M. (1988). ESL student reaction to written comments on their written work. *System*, 16(3), 355-365.
- Samperio, N. (2017). Discovering students' preference for classroom activities and teachers' activity use. *Colombia Applied Linguistics Journal*, 19 (1), 51-66.
- Sharma, R.M. (2016). What students say about homework – views from a secondary school science classroom in Trinidad and Tobago. *Australian Journal of Teacher Education*, 41 (7), 146-157.
- Seçkin, H. (2011). İlköğretim 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (2), 550-577.
- Sönmez, V., Alacapınar, F.G. (2015). *Örnekleriyle Eğitimde Program Değerlendirme (1. Baskı)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sunel, A.H. (1994). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 121-127.
- Tavşancıl, E. ve Aslan, E. (2001). *İçerik analiz ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Xu, J. (2013). Why do students have difficulties in completing homework? The need for homework management. *Journal of Education and Training Studies*, 1(1), 98-105.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (9. baskı). Ankara: Seçkin.
- Yıldız, S. (2017). Sosyal bilimlerde örneklem sorunu: nicel ve nitel paradigmalardan örnekleme kuramına bütüncül bir bakış. *Kesit Akademi Dergisi*, 3 (11), 421-442.