

Yabancı Dil Dersine Katılım: Kastamonu Üniversitesi Örneği*

Engagement in Foreign Language Class: The Case of Kastamonu University

Asuman YAPRAK¹

¹Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi/Yabancı Diller Yüksekokulu/Yabancı Diller
Bölümü e-posta: asuman.yaprak@hbv.edu.tr

Makale Türü/Article Types: Araştırma Makalesi/ Research Article
Makalenin Geliş Tarihi: 15.02.2024 *Yayına Kabul Tarihi: 11.03.2024*

ÖZ

Eğitim-öğretim sürecinin sağlıklı işleyişi ve geliştirilmesi açısından önem teşkil etmesi nedeniyle bu çalışmada, yabancı dil dersi gören üniversite öğrencilerinin derse duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu Üniversitesi Merkez kampüsünde yer alan fakültelerde yabancı dil dersi gören üniversite öğrencileri oluşturmuş, araştırma modeli olarak ise tarama modeli kullanılmıştır. Verilerin toplanması için "Yabancı Dil Dersi Katılım Ölçeği" kullanılmış ve çalışmaya 455 öğrenci katılmıştır. Elde edilen verilerle değişkenleri ölçmek amacıyla gerekli faktör, varyans ve korelasyon analizleri yapılmıştır. Verilerin analizinden elde edilen öğrenci katılımına ilişkin sonuçlar, öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının yüksek, duyuşsal katılımlarının diğer alt boyutlara göre daha yüksek olduğunu göstermiştir. Elde edilen bulgulara göre ayrıca öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarının cinsiyet, sınıf, yabancı dil dersi alma süresi, uyruk, fakülte ve algılanan başarıya göre farklılaştığı, algılanan öğretim yöntemine göre ise farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlara dayanarak, bir dizi öneri ve tavsiyede bulunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: Derse katılım, Yabancı dil dersine katılım, Yabancı dil öğretimi

ABSTRACT

This study aims to examine the emotional, cognitive, and social engagement of university students taking foreign language courses, since it is essential for the effective functioning and development of the education and teaching process. The study group consisted of university students taking

***Alıntılama:** Yaprak, A. (2024). Yabancı dil dersine katılım: Kastamonu Üniversitesi örneği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 391-423.

foreign language courses in the faculties located in Kastamonu University Central Campus, and the study employed a survey model as the research model. "Foreign Language Course Engagement Scale" was used to collect the data, and 455 students participated in the study. factor, variance, and correlation analyses with the collected data were performed to assess the variables. The data analysis showed that students' emotional, cognitive, and social engagement in the foreign language course was high, and emotional engagement was higher than the other sub-dimensions. According to the findings, students' engagement in foreign language courses differed according to gender, class, duration of taking foreign language courses, nationality, faculty, and perceived achievement, but not the perceived teaching method. The study offers a series of suggestions and recommendations based on the results.

Keywords: *Engagement in the classroom, Engagement in foreign language classroom, Foreign language teaching*

GİRİŞ

Öğrenci katılımı üzerine araştırmalar Mosher ve McGowan'ın 1985 yılında yayınladıkları çalışmaları ile başlayarak, esas olarak son 40 yıldır ele alınmaktadır. Önceki çalışmalar öğrencilerin okulu bırakma veya yabancılaşma durumlarını inceleyerek derse katılımlarını dolaylı olarak araştırmıştır (Christenson, Reschly ve Wylie, 2009, s. VIII). Bu doğrultuda Mosher ve McGowan (1985, s. 1) öğrencilerin derse katılımlarının kavramsallaştırılması ve araştırılması gerektiğine vurgu yaparak katılımı şu şekilde tanımlamıştır:

- Katılım okul programlarına yönelme ve katılımı sağlayan tutumdur.
- Katılımın birden fazla etkileşimsel belirleyicisi vardır.
- Katılımın başarı, akademik bilgi ve sosyal davranış dahil olmak üzere birçok öğrenci ve okul çıktısı üzerinde etkisi vardır.
- Katılımla ilgili araştırmalar kesitsel olmaktan ziyade boylamsal olmalıdır.
- Öğrencinin psikolojik, aile, okul ve öğretmen özellikleri öğrenci katılımını etkilemektedir.

Yukarıda belirtilen tanımdan da anlaşılacağı üzere katılım, öğretmenle ve sınıf içi öğrenme fırsatlarıyla etkileşim yoluyla çaba sarf ederek öğrenmeyi tasvir eden aktif bir imgedir (Wylie, 2009, s. 1) ve öğrencilerin okul çalışmalarına gösterdikleri dikkat, ilgi, yatırım ve çabayı içermektedir (Marks, 2000, s. 155). Newmann (1992, s. 12) katılımı “öğrencinin, akademik çalışmanın geliştirmeyi amaçladığı bilgi, beceri veya zanaatları

öğrenmeye, anlamaya veya ustalaşmaya yönelik psikolojik yatırımı ve çabası” olarak tanımlamaktadır. Hem davranışsal hem de duygusal katılımın seviyeleri, asgari dikkat göstermekten aktif olarak bilgi edinmeye (örneğin daha önce öğrenilenlerle bağlantı kurmak, yeni bilgileri eleştirel bir şekilde analiz etmek), asgari düzeyde ilgilenmekten heyecanlı ve coşkulu hissetmeye kadar değişebilmektedir. Örneğin, Csikszentmihalyi (1975, 1990, 2014) nihai bilişsel katılımı insanların zaman ve mekân farkındalıklarını kaybedecek kadar yoğun bir şekilde ellerindeki göreve odaklandıkları "akış" durumu olarak tanımlamaktadır.

Öğrenci katılımı bir boşlukta ortaya çıkmamaktadır. Kısmen kültürlerin, toplulukların, ailelerin, okulların, öğretmenlerin, akranların, sınıfların ve bu sınıflardaki belirli görev ve faaliyetlerin bir ürünüdür. Bu farklı bağlamsal katmanlar birbirlerini etkiler ve etkilerini çeşitli katılım katmanlarına yaymaktadırlar. Katılımın bir diğer özelliği ise bir nesnesinin olmasıdır. Örneğin, bir konuya, kişiye, duruma, faaliyete veya göreve katılım mümkündür (Hiver vd., 2021, s. 203). Öğrenenlerin öğrenme bağlamlarındaki “kişi-çevre uyumunun” (Reschly ve Christenson, 2012, s. 13) anlaşılması, katılımın öğrenmeyi nasıl etkilediğini ve nasıl geliştirilebileceğini daha iyi ortaya koyabilmektedir.

Katılım üzerine yapılan araştırmalar, hiyerarşik olarak dört bağlamdan oluşan geniş bir yelpazeyi kapsamaktadır: okul, toplum, sınıf ve öğrenme etkinlikleri. Araştırma bağlamları ve odaklarının çeşitliliği nedeniyle, katılım tanımları oldukça değişken olup literatürde fikir birliği bulunmamaktadır. Her bağlamda katılımın farklı yönleri, aranan belirli sonuçlar için önemli olarak vurgulanmaktadır. Örneğin, katılım üzerine yapılan ilk araştırmalar okul düzeyiyle ilgili olup (Finn, 1989), öğrencilerin katılım ya da sürece dahil olmalarının yanı sıra okula aidiyet duygularını da dikkate almaktadır. Derse katılım tanımlarının değişken olması nedeniyle yıllar içinde farklı katılım modelleri ortaya çıkmış ve çeşitli derse katılım bileşenleri ele alınmıştır (Philp ve Duchesne, 2016, s. 51).

Eğitim alanında çoğu araştırmacının günümüzde ele aldığı bağlamsal katılım modeli, Lam, Wong, Yang ve Liu (2012) tarafından ortaya konan ve katılımın öğrencilerin deneyimlediği dış dünya, iç süreçleri ve başarı dereceleri arasında merkezi bir aracı

olduğu modelin bir şeklidir. Bu model, Biggs ve Telfer (1987) tarafından geliştirilen öğrenme sürecindeki süreç aşaması veya Dörnyei'in (2000) süreç odaklı modelin eylem aşaması kavramlarıyla büyük ölçüde örtüşmektedir. Bu modellerin her ikisinde de katılım, öğrencilerin öğrenme görevlerini yerine getirdikleri, duygularını harekete geçirdikleri ve zihinlerini materyale kaptırdıkları eylem noktası olarak kullanılabilir (Oga-Baldwin, 2019, s. 2).

Finn (1989) modelinde katılımın davranışsal (derse ve okula katılım) ve duyuşsal (okulla özdeşleşme, aidiyet, öğrenmeye değer verme) bileşenlerden oluştuğunu, bu bileşenlerin birbiriyle etkileşim içinde olduğunu ve birbirlerini desteklediğini savunmuştur. Ancak günümüz araştırmalarında katılımın üç ve daha fazla bileşenden oluştuğu ortaya konmuş ve yaygın olarak üç bileşene atıfta bulunulmuştur. Bunlar davranışsal veya sosyal (örneğin olumlu davranış, çaba, katılım), bilişsel (örneğin öz düzenleme, öğrenme hedefleri, öğrenmeye yatırım) ve duygusal ya da duyuşsal katılım bileşenleridir (örneğin ilgi, aidiyet, öğrenmeye yönelik olumlu tutum) (Appleton vd., 2006, s. 429; National Research Council and Institute of Medicine, 2004, s. 31; Finn ve Kasza, 2009, s. 7). Özetle öğrenci katılımı öğrencilerin bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarını kapsayan geniş bir terimdir ve her biri öğrenme sürecinin farklı ancak birbiriyle ilişkili yönlerini vurgulamaktadır (Fredricks, Blumenfeld, ve Paris, 2004, s. 60-65; Finn ve Zimmer, 2012, s. 102; Hiver vd., 2021, s. 204-205):

- Davranışsal/Sosyal Katılım: yazılı ve yazılı olmayan okul içi davranış kurallarına uyma, sınıf normlarına bağlı kalma, okuldan kaçma, öğrenme ve akademik görevlere katılım veya katılmama, çaba, konsantrasyon, dikkat, soru sorma, sınıf tartışmalarına katkıda bulunma veya bulunmama, okulla ilgili faaliyetlere katılma veya katılmama gibi davranışları içermektedir. Yabancı dil öğrenimi konusunda ise davranışsal katılımın örnekleri arasında öğrenenlerin konuşmaya gönüllü katılımı, etkileşimsel girişkenlik, görevde geçirilen süre, görev sırasında üretilen anlamsal içerik miktarı ve destek ya da yönlendirmeye ihtiyaç duymadan görevde devamlılık yer almaktadır. Ayrıca öğrenenlerin dil sınıfında veya topluluklarındaki akranlarıyla olan bağları, başkalarıyla iş birliğine dayalı etkinliklere katılma isteklerini de içermektedir.

- Duyuşsal Katılım: öğrencilerin sınıftaki ilgi, sıkılma, keyif alma, mutluluk, üzüntü ve kaygı gibi duygusal tepkilerini ifade etmekte ve okulla özdeşleşmeyi içermektedir (aidiyet ve değer görme). Öğrencilerin bir sınıfta veya dille ilgili görevlerde öznel tutumları veya algıları, diğer katılım boyutları için temel oluşturduğundan dolayı duygusal katılımın diğer katılım boyutları üzerinde kilit bir etkiye sahip olduğu düşünülmektedir. Dolayısıyla duyuşsal bağlılık, öğrencilerin öğrenme bağamlarına, bu bağlamdaki üyelere, öğrenme görevlerine ve öğrenmeye kendi katılımlarına yönelik tutumlarıyla ilişkilidir. Yabancı dil öğrenme ortamlarında ise duygusal katılım genellikle öğrencilerin hedef dille ilgili etkinliklere veya görevlere katılırken gösterdikleri kişisel duygusal tepkilerde kendini göstermektedir.
- Bilişsel Katılım: gerekliliklerin ötesine geçme arzusu, zorluklarla mücadele etme tercihi, sıkı çalışmayı tercih etme, başarısızlık karşısında olumlu başa çıkma, bilgi ve becerileri anlamak ve bunlarda ustalaşmak için gereken psikolojik yatırım olarak tanımlanmaktadır. Bilişsel katılımı gösteren davranışlar örneğin şunları içermektedir: kavramların açıklığa kavuşturulması için sorular sormak, zor görevlerde ısrar etmek, verilen materyalden daha fazlasını okumak, daha önce öğrenilen materyalleri gözden geçirmek, gerekli olanların ötesinde bilgi kaynaklarını incelemek, öğrenmeyi yönlendirmek için öz düzenleme ve diğer bilişsel stratejileri kullanmak. Yüksek düzeyde bilişsel katılım, öğrencilerin karmaşık materyalleri öğrenmesini kolaylaştırmaktadır. Bu tanımlar öğrenme motivasyonu, öğrenme hedefleri ve içsel motivasyon gibi yapılara oldukça benzemektedir.

Davranışsal ve bilişsel katılım okul başarısı ve performansı ile yakından bağlantılıdır. 1960'lardan günümüze kadar yapılan araştırmalar, devamlılık, dikkat, öğretmenlerin yönlendirmelerine yanıt verme, uygun sınıf davranışı sergileme ve inisiyatif alma gibi basit davranışların akademik başarı ile yüksek korelasyon gösterdiğini ortaya koymuştur. Duygusal katılımın (özdeşleşme) ise akademik başarıyla zayıf ya da dolaylı bir ilişkisi olduğu, başarıyı doğrudan etkilemek yerine motivasyon ve çaba gibi önemli

eğitim değişkenleriyle ilişkili olduğunu göstermiştir (Eren, 2013, s. 304; Finn ve Kasza, 2009, s. 10; Fredricks, Blumenfeld ve Paris, 2004, s. 70-71).

Svalberg (2009, s. 244) dil öğrenimi ve kullanımı bağlamında “katılımın” duyuşsal, bilişsel veya sosyal boyutlardan oluşan bir durum ve öğrenenin özne, dilin nesne veya araç (iletişim aracı) şeklinde yer aldığı bir süreç olarak tanımlamaktadır. Svalberg’e (2018, s. 2-3) göre bilişsel olarak katılım gösteren birey uyanıktır, odaklanmış bir şekilde dikkat gösterir ve kendi bilgisini inşa eder. Yorgunluk, sağlık durumu, duygusal durum ve görev planı bilişsel katılımı etkileyebilmektedir. Duygusal olarak katılım gösteren birey nesneye (dil ve/veya temsil ettiği şey) karşı olumlu, amaçlı, istekli ve özerk bir eğilime sahiptir ve kişilik, benlik algısı, grup dinamikleri gibi faktörlerden etkilenebilmektedir. Sosyal olarak katılım gösteren birey ise interaktif ve girişkendir. Arkadaşlıklar, grup farkındalıklarından ya da farklı değerlerden etkilenebilmektedir. Yabancı dil dersine katılımı etkileyebilecek diğer dış boyutlar arasında ise tarih ve kültür de yer almaktadır.

Bahsedilen bileşenlere ek olarak Reeve ve Tseng (2011, s. 258) öğrenci katılımının dördüncü bir bileşenini ele almışlardır. Aracı katılım olarak adlandırdıkları bu bileşen öğrencilerin aldıkları eğitimin akışına yapıcı bir şekilde katkıda bulunmalarını içermekte ve öğrencilerin kasıtlı olarak öğrenecekleri konuyu, durumları ve koşulları kişiselleştirmeye ve zenginleştirmeye çalıştıkları süreci kapsamaktadır (Eren, 2013, s. 305).

Yabancı dil öğretiminde derse katılım da motivasyon gibi merkezi bir öneme sahiptir. Yabancı dil öğrenmek enerji ve olumlu duygularla dolu aktif bir süreçtir. Öğrenciler ise bu enerjiyi öğrenme görevlerine katılımları yoluyla ifade ederler (Oga-Baldwin ve Nakata, 2017, s. 151). Motivasyon araştırmaları katılımı neyin tetiklediğini anlamaya çalışırken, öğrenme stratejileri çalışmaları belirli katılım biçimleri, bunların nasıl teşvik edilebileceği ve öğrenme üzerindeki etkilerinin neler olabileceği ile ilgilenmektedir. Bu nedenle araştırmacılar öğrenmenin gerçekleştiği yer olarak “katılımı” kavramaya çalışmaktadırlar (Svalberg, 2009, s. 243). Tüm bu açıklamalar dikkate alındığında derse katılımı anlamak, çok sayıda faktörün farklı seviyelerde nasıl birbiriyle ilişkili ve etkileşim halinde olduğunu anlamayı gerektirmektedir. Bu nedenle Türkiye’de yabancı dil

dersi alan üniversite öğrencilerinin derse katılımlarının ortaya konması, yabancı dil derslerinin geliştirilmesi ve başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için önem teşkil etmektedir. Ancak literatür incelemesinde sadece İngilizce derslerini ele alan ve çoğunlukla örneklemini ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin oluşturduğu çalışmalar yapıldığı görülmüş, genel olarak yabancı dil derslerini ele alan araştırmalara ulaşılmamıştır. Bu doğrultuda bu çalışmada, Kastamonu Üniversitesinde yabancı dil dersi (İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca veya Rusça) alan üniversite öğrencilerinin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının ölçülmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına yanıt aranmıştır.

1. Öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımları hangi düzeydedir?
2. Öğrencilerin yabancı dil dersine katılımları “cinsiyet, sınıf, yabancı dil dersi alma süresi, uyruk, fakülte, algılanan başarı ve algılanan öğretim yöntemine (gramer veya konuşma odaklı)” göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Yukarıda belirtilen amaç ve araştırma soruları doğrultusunda yapılan çalışmada, nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Var olan bir durumu olduğu şekli ile ifade etmesi ve örneklem sayısının yüksek olmasından dolayı tarama modeli tercih edilmiştir (Karasar, 2007, s. 77). Bu doğrultuda çalışmanın evren ve örneklemini, veri toplama aracı ve veri analizi alt başlıklar halinde verilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu Üniversitesi Merkez yerleşkesinde bulunan tüm fakültelerin (Tıp Fakültesi, Orman Fakültesi ve Su Ürünleri Fakültesi hariç) lisans bölümlerinde 2023-2024 eğitim-öğretim yılı güz döneminde zorunlu veya seçmeli yabancı dil dersi (İngilizce, Almanca, Fransızca, İspanyolca ve/veya Rusça) alan öğrenciler oluşturmaktadır. Kastamonu Üniversitesi kurumsal istatistik verilerine göre Kastamonu merkez yerleşkesi Lisans programlarında toplam 15.355 öğrenci kayıtlı bulunmaktadır (Kastamonu Üniversitesi OİDB, 2023). Katılımcılar, basit tesadüfi

örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Öğrencilerin veri setlerinde yer alan soruları boş bıraktığı tespit edildiğinde ilgili anket formu geçersiz sayılmıştır. Araştırmanın evrenini temsil edebilecek örnekleminin belirlenmesinde ulaşılması gereken örneklem büyüklüğü Cohen (2000) ve Baş (2005) tarafından oluşturulan ve Can (2016, s. 28-30) tarafından aktarılan örneklem tablolarına göre hesaplanmıştır. Bu doğrultuda araştırmaya toplam 455 öğrenci katılmıştır. Çalışma grubu ile ilgili veriler Tablo 1’de yer almaktadır.

Tablo 1. Frekans Dağılımları Tablosu

| Değişken | Düzye | N | % |
|-------------------------------|---------------------------------|----------|----------|
| Cinsiyet | Kadın | 254 | 55,8 |
| | Erkek | 201 | 44,2 |
| Sınıf | Hazırlık | 17 | 3,7 |
| | 1. Sınıf | 172 | 37,8 |
| | 2. Sınıf | 117 | 25,7 |
| | 3. Sınıf | 83 | 18,2 |
| | 4. Sınıf | 66 | 14,4 |
| Yabancı Dil Dersi Alma Süresi | 1-4 yıl | 45 | 9,9 |
| | 5-8 yıl | 81 | 17,8 |
| | 9-12 yıl | 268 | 58,9 |
| | 13-16 yıl | 61 | 13,4 |
| Uyruk | Türk Vatandaşı | 415 | 91,2 |
| | Yabancı Uyruklu | 40 | 8,8 |
| Fakülte | Eğitim Fakültesi | 53 | 11,6 |
| | İnsan ve Toplum Bilimleri Fak. | 34 | 7,5 |
| | Güzel Sanatlar ve Tasarım Fak. | 9 | 2,0 |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fak. | 53 | 11,6 |
| | İlahiyat Fakültesi | 34 | 7,5 |
| | İletişim Fakültesi | 35 | 7,7 |
| | Mühendislik ve Mimarlık Fak. | 46 | 10,1 |
| | Sağlık Bilimleri Fakültesi | 38 | 8,4 |
| | Veteriner Fakültesi | 45 | 9,9 |
| | Spor Bilimleri Fakültesi | 54 | 11,9 |
| Turizm Fakültesi | 54 | 11,9 | |
| Algılanan Başarı Durumu | Evet | 249 | 54,7 |
| | Hayır | 206 | 45,3 |
| Algılanan Öğretim Yöntemi | Gramer Odaklı | 311 | 68,4 |
| | Konuşma Odaklı | 144 | 31,6 |

Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri Oruç ve Demirci (2020) tarafından öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarını belirlemek amacıyla geliştirilen toplam 18 madde ve 3 faktörden (bilişsel, duyuşsal ve sosyal katılım) oluşan “Yabancı Dil Dersi Katılım Ölçeği” ile toplanmıştır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde katılımcıların demografik özelliklerini ortaya koymayı amaçlayan kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Kişisel bilgi formunda cinsiyet, sınıf, yabancı dil dersi alma süresi, uyruk, fakülte, algılanan başarı ve algılanan öğretim yöntemine (gramer veya konuşma odaklı) dair sorular bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde 5’li Likert tipi ölçek kullanılmış olup, bunlar ise 1 (kesinlikle katılmıyorum), 2 (katılmıyorum), 3 (kararsızım), 4 (katılıyorum), 5 (tamamen katılıyorum) şeklindedir. Ölçek yazarlar tarafından “Yabancı Dil Dersi Katılım Ölçeği” olarak adlandırılmıştır ancak maddeler İngilizce dersine yönelik oluşturulmuştur. Farklı dil derslerine katılımı da ele almayı amaçlayan bu çalışma için “İngilizce” ifadeleri yerine “Yabancı Dil” ifadeleri kullanılmıştır. Bu çalışmadan elde edilen verilerle ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $\alpha=0.893$, KMO değeri ise 0,914 olarak belirlenmiştir. Son aşamada yabancı dil dersine katılımın analiz edilmesi için ölçek, 2023-2024 eğitim öğretim yılının güz yarıyılında Kastamonu Üniversitesinde yabancı dil dersi gören 461 öğrenciye uygulanmıştır. Kayıp ve eksik veri girişi nedeniyle analizde 455 ölçek dikkate alınmıştır.

Veri Analizi

İlk olarak verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakmak ve dolayısıyla hangi istatistiklerin kullanılacağına karar verebilmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testleri yapılmıştır.

Tablo 2. Normallik Testi Sonuçları

| | Kolmogorov-Smirnov | | | Shapiro-Wilk | | |
|----------|--------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | İstatistik | sd | p | İstatistik | sd | p |
| Duyuşsal | ,081 | 455 | ,000 | ,972 | 455 | ,000 |
| Bilişsel | ,074 | 455 | ,000 | ,987 | 455 | ,000 |
| Sosyal | ,090 | 455 | ,000 | ,982 | 455 | ,000 |

*p<0,05

Tablo 2’de de görüldüğü üzere öğrencilerin derse duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının normal dağılmadığı tespit edilmiştir. Ancak değişkenlerin normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı farklı yöntemler ile de belirlenebilmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının $-1 <$ ve > 1 aralığında yer alması halinde değişkenlerin normal dağılım sağladığı kabul edilebilmektedir (Can, 2016; Hair vd., 2013; George ve Mallery, 2012).

Tablo 3. Yabancı Dil Dersine Katılım Çarpıklık – Basıklık Katsayıları

| | Çarpıklık | Basıklık |
|------------------|------------------|-----------------|
| Duyuşsal Katılım | -,420 | -,244 |
| Bilişsel Katılım | -,274 | ,416 |
| Sosyal Katılım | -,401 | ,156 |

Tablo 3’te yer alan çarpıklık ve basıklık katsayıları incelendiğinde -1 ve +1 değerleri arasında yer aldığı görülmüş, bu sebepten dolayı değişkenlerin normal dağılım gösterdiğine karar verilmiştir. Bu bağlamda değişkenlerin analizinde iki kategorili bağımsız değişkenler için ilişkisiz örneklem t testi, ikiden fazla kategorili bağımsız değişkenler için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

Etik Kurallara Uygunluk

Bu çalışmanın uygulanması için gerekli olan etik kurul izni Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulunca 12.04.2022 tarihli ve 2022-4 sayılı toplantıda uygun bulunmuştur.

BULGULAR

Çalışmanın bu kısmında yabancı dil dersi alan üniversite öğrencilerinin yabancı dil dersine bilişsel, duyuşsal ve sosyal katılım düzeyleri ve görüşleri analiz edilerek katılımları cinsiyet, sınıf, yabancı dil alma süresi, uyruk, fakülte, algılanan başarı ve algılanan öğretim yöntemine (gramer veya konuşma odaklı) göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Öncelikle alt boyutlar arasındaki ilişkileri ve teorik

çerçeveye göre derse katılım biçimlerinin uygunluğunu değerlendirmek amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon katsayıları hesaplanmış ve Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Derse Katılım Biçimlerine İlişkin Pearson Momentler Çarpım Korelasyonu Katsayıları

| Derse Katılım Biçimleri | 1 | 2 | 3 | X | SS |
|-------------------------|--------|--------|--------|------|------|
| 1-Duyuşsal | - | 0,64** | 0,44** | 3,50 | 0,91 |
| 2-Bilişsel | 0,64** | - | 0,57** | 3,27 | 0,72 |
| 3-Sosyal | 0,44** | 0,57** | - | 3,37 | 0,72 |

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır

Pearson Korelasyon tablosu incelendiğinde duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılım biçimlerinin birbiriyle orta ve güçlü pozitif korelasyon içinde olduğu tespit edilmiştir (örneğin duyuşsal ve bilişsel katılım: $r=0,64$, $p=0,00$). Bu bulgu teoriyi doğrulamış ve her bir derse katılım biçiminin bütün bir yapının parçası olduğunu göstermiştir. Yapılan bu analizin ardından öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri bilişsel, duyuşsal ve sosyal boyutlara göre ele alınmış ve tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Yabancı Dil Dersine Katılım Düzeyleri ve Alt Boyutlara İlişkin Ağırlıklı Ortalamalar

| Alt Boyutlar | X | SS | |
|------------------|--|------|------|
| Duyuşsal Katılım | 3,50 | ,918 | |
| Bilişsel Katılım | 3,27 | ,725 | |
| Sosyal Katılım | 3,37 | ,729 | |
| Boyutlar | Maddeler | X | SS |
| Duyuşsal Katılım | 1. Yabancı dil Dersinde kendimi öğrenmeye hazır hissederim. | 3,55 | 1,12 |
| | 2. Yabancı dil dersinde kendimi enerjik hissederim. | 3,33 | 1,15 |
| | 3. Yabancı dil dersinde kendimi iyi hissederim. | 3,45 | 1,13 |
| | 4. Yabancı dil dersine katılmaya istekliyimdir. | 3,48 | 1,16 |
| | 5. Yabancı dil dersinde yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım. | 3,92 | 1,00 |
| | 6. Yabancı dil dersinde ilerleme kaydettiğimi düşünüyorum. | 3,27 | 1,17 |
| | 7. Yabancı dil dersinde yeni bir şey | 2,99 | 1,12 |

| | | | |
|------------------|---|------|------|
| Bilişsel Katılım | öğrenirken konuyu kendi cümlelerimle ifade ederim. | 3,61 | 1,07 |
| | 8. Yabancı dil dersinde geliştirilmesi gereken yanlarımı fark ederim. | 3,38 | 1,02 |
| | 9. Yabancı dil dersinde öğrendiklerimi önceki öğrenmelerimle ilişkilendiririm. | 2,73 | 1,11 |
| | 10. Yabancı dil dersinde dil yapılarını inceleyerek kuralları kendim çıkarırım. | 3,27 | 1,04 |
| | 11. Yabancı dil dersindeki performansımın nasıl olduğunu değerlendiririm. | 3,27 | 1,15 |
| | 12. Yabancı dil dersinde arkadaşlarıma konuyla ilgili sorular sorarım. | 3,67 | 1,06 |
| | 13. Yabancı dil dersinde öğrendiklerimi gerçek yaşamda nasıl kullanabileceğimi düşünürüm. | | |
| Sosyal Katılım | 14. Yabancı dil dersinde zorlandığım yerlerde öğretmenimden yardım isterim. | 3,62 | 1,12 |
| | 15. Yabancı dil dersinde konuyla ilgili öğretmenime sorular sorarım. | 3,56 | 1,08 |
| | 16. Yabancı dili daha iyi öğrenmek için arkadaşlarımla iletişim kurarım. | 3,31 | 1,12 |
| | 17. Derste bana bir şey sorulmadığı sürece sessiz kalırım. | 3,35 | 1,29 |
| | 18. Ders hakkındaki önerilerimi dile getiririm. | 3,04 | 1,16 |
| | | | |

Tablo 5 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri genel olarak yüksektir ve elde edilen değer katılıyorum aralığına denk gelmektedir. Duyuşsal katılım düzeyleri ($X=3,50$) ise bilişsel ($X=3,27$) ve sosyal katılım ($X=3,37$) düzeylerine göre daha yüksektir. Duyuşsal katılım boyutu kapsamında öğrenciler, maddeler arasında en yüksek katılımı “*Yabancı dil dersinde yeni şeyler öğrenmekten zevk alırım*” ($X=3,92$) maddesine, en düşük katılımı ise “*Yabancı dil dersinde ilerleme kaydettiğimi düşünüyorum*” ($X=3,27$) maddesine göstermiştir. Bilişsel katılım boyutunda ise öğrenciler, maddeler arasında en yüksek katılımı “*Yabancı dil dersinde öğrendiklerimi gerçek yaşamda nasıl kullanabileceğimi düşünürüm*” ($X=3,67$) maddesine ve en düşük katılımı “*Yabancı dil dersinde yeni bir şey öğrenirken konuyu kendi cümlelerimle ifade ederim*” ($X=2,99$) maddesine göstermiştir. Son olarak sosyal katılım boyutunda öğrencilerin katılım düzeyleri bakımından en fazla öne çıkan değişken “*Yabancı dil*

dersinde zorlandığım yerlerde öğretmenimden yardım isterim” (X=3,62) olduğu görülmüştür. En düşük katılım düzeyine sahip değişken ise “Ders hakkındaki önerilerimi dile getiririm” (X=3,04) maddesidir.

Üniversite Öğrencilerinin Farklı Değişkenlere Göre Yabancı Dil Dersine Katılımları

Tablo 6’da öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının cinsiyete göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Cinsiyete Göre Karşılaştırılması

| Alt Boyutlar | Cinsiyet | N | X | SS | t | sd | p |
|------------------|----------|-----|------|------|--------|-----|-------|
| Duyuşsal Katılım | Kadın | 254 | 3,39 | 0,94 | -2,711 | 453 | 0,007 |
| | Erkek | 201 | 3,63 | 0,87 | | | |
| Bilişsel Katılım | Kadın | 254 | 3,25 | 0,69 | -0,491 | 453 | 0,623 |
| | Erkek | 201 | 3,29 | 0,75 | | | |
| Sosyal Katılım | Kadın | 254 | 3,39 | 0,71 | -0,665 | 453 | 0,506 |
| | Erkek | 201 | 3,35 | 0,74 | | | |

*p<0,05

Tablo 6 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri duyuşsal katılım alt boyutunda kadın ve erkeklerin sırası ile 3,39 ve 3,63’dür ve cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(453)}=-2,711$; $p=0,007<0,05$). Bu durumda erkek öğrencilerin kadın öğrencilere göre yabancı dil dersine duyuşsal katılımlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bilişsel ve sosyal katılımlarında ise ortalama puanlar incelendiğinde kadınların sırasıyla 3,25 ve 3,29, erkeklerin ise 3,39 ve 3,35 olduğu görülmekte, fakat anlamlı bir fark tespit edilmemektedir (bilişsel: $t_{(453)}=-0,491$; $p=0,623<0,05$; sosyal $t_{(453)}=-0,665$; $p=0,506<0,05$).

Tablo 7’de öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının okumakta oldukları sınıfa göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 7. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Okumakta Oldukları Sınıfa Göre Karşılaştırılması

| Alt Boyut | Sınıf | N | X | SS | Var.K. | KT | sd. | KO | F | p |
|------------------|----------|-----|------|------|----------|---------|-----|-------|-------|-------|
| Duyuşsal Katılım | Hazırlık | 17 | 4,09 | 0,56 | G. Arası | 21,057 | 4 | 5,264 | 6,547 | 0,000 |
| | 1 | 172 | 3,45 | 0,85 | G. İçi | 361,832 | 450 | 0,804 | | |
| | 2 | 117 | 3,37 | 0,92 | Toplam | 382,889 | 454 | | | |
| | 3 | 83 | 3,34 | 0,96 | | | | | | |
| | 4 | 66 | 3,90 | 0,92 | | | | | | |
| Bilişsel Katılım | Hazırlık | 17 | 3,79 | 0,33 | G. Arası | 8,163 | 4 | 2,041 | 3,975 | 0,004 |
| | 1 | 172 | 3,20 | 0,70 | G. İçi | 230,987 | 450 | 0,513 | | |
| | 2 | 117 | 3,18 | 0,72 | Toplam | 239,149 | 454 | | | |
| | 3 | 83 | 3,30 | 0,71 | | | | | | |
| | 4 | 66 | 3,43 | 0,80 | | | | | | |
| Sosyal Katılım | Hazırlık | 17 | 3,76 | 0,38 | G. Arası | 4,790 | 4 | 1,197 | 2,278 | 0,060 |
| | 1 | 172 | 3,28 | 0,66 | G. İçi | 236,504 | 450 | 0,526 | | |
| | 2 | 117 | 3,42 | 0,76 | Toplam | 241,294 | 454 | | | |
| | 3 | 83 | 3,33 | 0,77 | | | | | | |
| | 4 | 66 | 3,46 | 0,80 | | | | | | |

*p<0,05

Tablo 7’de görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre duyuşsal ve bilişsel katılım alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu (F=6,547; p=0,000<0,05; F=3,975; p=0,004<0,05) sosyal katılım boyutunda ise anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılım boyutlarında en yüksek olduğu sınıf düzeyi Hazırlık (duyuşsal: X=4,09; bilişsel: X=3,79; sosyal: X=3,76), en düşük ise duyuşsal katılımda 3. sınıf (X=3,34), bilişsel katılımımda 2. sınıf (X=3,18) ve sosyal katılımımda 1. sınıf (X=3,28) olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin yabancı dil dersine katılımları diğer sınıf düzeylerinde okuyan öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Yapılan analizlerde gruplar arası farklılık olduğu belirlenmiştir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliğine bakılmış ve bilişsel katılım varyanslarının homojen olmadığı (LF=2.604; 0,035) duyuşsal katılım varyanslarının ise homojen olduğu (LF=1,676; 0,154) belirlenmiştir. Bu nedenle ANOVA analizinde, anlamlı çıkan F değeri sonucunda farkın hangi iki gruptan kaynaklandığı ikili karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını gerektirmeyen Scheffe testi ve homojen dağılım gösteren varyanslar için Games-Howell testi kullanılmıştır.

Tablo 8. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Okumakta Oldukları Sınıfa Yönelik Scheffe ve Games-Howell Çoklu Karşılaştırma Analizi

| Alt Boyutlar | Tercih | Tercih | Fark | sh | p |
|------------------|-----------------|----------|--------|-------|-------|
| (Scheffe) | Hazırlık Sınıfı | 2. Sınıf | 0,724 | 0,232 | 0,047 |
| | | 3. Sınıf | 0,754 | 0,238 | 0,042 |
| Duyuşsal Katılım | 1. Sınıf | 4. Sınıf | -0,450 | 0,129 | 0,018 |
| | 2. Sınıf | 4. Sınıf | -0,528 | 0,138 | 0,006 |
| | 3. Sınıf | 4. Sınıf | -0,558 | 0,147 | 0,007 |
| (Games-Howell) | Hazırlık Sınıfı | 1. Sınıf | 0,591 | 0,097 | 0,000 |
| | | 2. Sınıf | 0,613 | 0,105 | 0,000 |
| | | 3. Sınıf | 0,488 | 0,113 | 0,001 |
| | | 4. Sınıf | 0,365 | 0,128 | 0,045 |

*p<0,05

Tablo 8'de öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarının hangi sınıf düzeyine göre farklılaştığını belirlemek için yapılan Scheffe ve Games-Howell testlerinin sonuçları yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre; Hazırlık sınıfı öğrencilerinin duyuşsal ve bilişsel katılımları diğer sınıf düzeylerinde okuyan öğrencilere göre daha yüksektir. Duyuşsal katılım boyutunda hazırlık öğrencilerinden sonra en yüksek katılımı gösteren 4. sınıf öğrencileri ile 1., 2. ve 3. sınıf öğrencileri arasında da fark tespit edilmiş, 4. sınıf öğrencilerinin belirtilen sınıf düzeylerine göre daha yüksek katılım sağladığı görülmüştür.

Tablo 9’da öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının kaç yıldır yabancı dil dersi aldıklarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 9. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Kaç Yıldır Yabancı Dil Dersi Aldıklarına Göre Karşılaştırılması

| Alt Boyut | Yıl | N | X | SS | Var.K. | KT | sd. | KO | F | P |
|------------------|-----------|-----|------|------|----------|---------|-----|-------|-------|-------|
| Duyuşsal Katılım | 1-4 yıl | 45 | 3,33 | 0,95 | G. Arası | 10,426 | 3 | 3,475 | 4,208 | 0,006 |
| | 5-8 yıl | 81 | 3,39 | 0,87 | G. İçi | 372,463 | 451 | 0,826 | | |
| | 9-12 yıl | 268 | 3,47 | 0,91 | Toplam | 382,889 | 454 | | | |
| | 13-16 yıl | 61 | 3,86 | 0,88 | | | | | | |
| Bilişsel Katılım | 1-4 yıl | 45 | 3,29 | 0,76 | G. Arası | 3,396 | 3 | 1,132 | 2,166 | 0,091 |
| | 5-8 yıl | 81 | 3,17 | 0,65 | G. İçi | 235,753 | 451 | 0,523 | | |
| | 9-12 yıl | 268 | 3,25 | 0,71 | Toplam | 239,149 | 454 | | | |
| | 13-16 yıl | 61 | 3,47 | 0,79 | | | | | | |
| Sosyal Katılım | 1-4 yıl | 45 | 3,46 | 0,74 | G. Arası | 0,667 | 3 | 0,222 | 0,417 | 0,741 |
| | 5-8 yıl | 81 | 3,33 | 0,74 | G. İçi | 240,627 | 451 | 0,534 | | |
| | 9-12 yıl | 268 | 3,36 | 0,71 | Toplam | 241,294 | 454 | | | |
| | 13-16 yıl | 61 | 3,41 | 0,79 | | | | | | |

*p<0,05

Tablo 9’da görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre duyuşsal katılım alt boyutunda gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu (F=4,208; p=0,006<0,05) belirlenmiştir. Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal katılımlarının en yüksek olduğu 13-16 yıl (X=3,86), en düşük ise 1-4 yıl (X=3,33) olduğu anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda yabancı dil öğrenme süresi arttıkça derse katılım düzeyinin de arttığı söylenebilir.

Yapılan analizlerde gruplar arası farklılık olduğu belirlenmiştir. Levene's testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliğine bakılmış ve duyuşsal katılım varyanslarının homojen olduğu (LF=0,143; 0,934) belirlenmiştir. Bu nedenle ANOVA analizinde anlamlı çıkan F değeri sonucunda farkın hangi iki gruptan kaynaklandığı ikili karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) gruptaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını gerektirmeyen Scheffe testi kullanılmıştır.

Tablo 10. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Kaç Yıldır Yabancı Dil Dersi Aldıklarına Yönelik Scheffe Çoklu Karşılaştırma Analizi

| Alt Boyutlar | Tercih | Tercih | Fark | sh | p |
|------------------|-----------|----------|--------|-------|-------|
| Duyuşsal Katılım | 13-16 yıl | 1-4 yıl | 0,532 | 0,178 | 0,032 |
| | | 5-8 yıl | 0,469 | 0,154 | 0,027 |
| | | 9-12 yıl | -0,389 | 0,128 | 0,029 |

*p<0,05

Tablo 10'da öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarının kaç yıldır yabancı dil dersi aldıklarına göre farklılaştığını belirlemek için yapılan Scheffe testinin sonuçları yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre; yabancı dil dersi alma süresi arttıkça öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal katılımları da artmaktadır.

Tablo 11'de öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının uyruklarına göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Uyuğa Göre Karşılaştırılması

| Alt Boyutlar | Uyruk | N | X | SS | t | sd | p |
|------------------|-----------------|-----|------|------|--------|-----|-------|
| Duyuşsal Katılım | Türk | 415 | 3,44 | 0,90 | -3,963 | 453 | 0,000 |
| | Vatandaş | | | | | | |
| | Yabancı Uyruklu | 40 | 4,04 | 0,86 | | | |
| Bilişsel Katılım | Türk | 415 | 3,22 | 0,70 | -4,321 | 453 | 0,000 |
| | Vatandaş | | | | | | |
| | Yabancı Uyruklu | 40 | 3,73 | 0,79 | | | |
| Sosyal Katılım | Türk | 415 | 3,33 | 0,71 | -3,486 | 453 | 0,001 |
| | Vatandaş | | | | | | |

| | | | |
|--------------------|----|------|------|
| Yabancı Uyruklu | 40 | 3,75 | 0,73 |
|--------------------|----|------|------|

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri duyuşsal katılım alt boyutunda Türk Vatandaşı ve Yabancı Uyruklu sırası ile 3,44 ve 4,04'dür ve uyuğa göre anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir ($t_{(453)}=-3,963$; $p=0,000<0,05$). Bu durumda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk vatandaşı öğrencilere göre yabancı dil dersine duyuşsal katılımlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bilişsel katılım alt boyutunda ise öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri Türk Vatandaşı ve Yabancı Uyruklu sırası ile 3,22 ve 3,73'dür ve uyuğa göre anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir ($t_{(453)}=-4,321$; $p=0,000<0,05$). Bu durumda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk vatandaşı öğrencilere göre yabancı dil dersine bilişsel katılımlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Son olarak sosyal katılım boyutunda ise öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri Türk Vatandaşı ve Yabancı Uyruklu sırası ile 3,33 ve 3,75'dir ve uyuğa göre anlamlı bir farklılık olduğu görölmektedir ($t_{(453)}=-3,486$; $p=0,001<0,05$). Bu doğrultuda yabancı uyruklu öğrencilerin Türk vatandaşı olan öğrencilere göre yabancı dil dersine sosyal katılımlarının da daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 12'de öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının okumakta oldukları fakülteye göre karşılaştırılması amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Okumakta Oldukları Fakülteye Göre Karşılaştırılması

| Alt Boyut | Fakülte | N | X | SS | Var.K. | KT | sd. | KO | F | p |
|------------------|---------------------------------|------|------|------|----------|--------|-----|------|------|------|
| Duyuşsal Katılım | Eğitim Fakültesi | 53 | 3,49 | 0,85 | G. Arası | 22,96 | 10 | 2,29 | | |
| | İnsan ve Toplum Bilimleri Fak. | 34 | 3,29 | 0,85 | G. İçi | 359,92 | 444 | 0,81 | 2,83 | 0,00 |
| | Güzel Sanatlar | 9 | 3,12 | 1,00 | Toplam | 382,88 | 454 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fak. | 53 | 3,79 | 0,95 | | | | | | |
| | İlahiyat Fakültesi | 34 | 3,12 | 1,04 | | | | | | |
| | İletişim Fakültesi | 35 | 3,68 | 0,86 | | | | | | |
| | Mühendislik ve Mimarlık Fak. | 46 | 3,83 | 0,88 | | | | | | |
| | Sağlık Bilimleri | 38 | 3,18 | 1,00 | | | | | | |
| | Veteriner Fak. | 45 | 3,47 | 1,03 | | | | | | |
| | Spor Bilimleri | 54 | 3,40 | 0,76 | | | | | | |
| Turizm Fakültesi | 54 | 3,57 | 0,76 | | | | | | | |
| Bilişsel Katılım | Eğitim Fakültesi | 53 | 3,11 | 0,57 | G. Arası | 13,77 | 10 | 1,37 | 2,71 | 0,00 |
| | İnsan ve Toplum Bilimleri Fak. | 34 | 3,04 | 0,66 | G. İçi | 225,37 | 444 | 0,50 | | |
| | Güzel Sanatlar | 9 | 2,90 | 0,89 | Toplam | 239,14 | 454 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fak. | 53 | 3,43 | 0,82 | | | | | | |
| | İlahiyat Fakültesi | 34 | 3,12 | 0,80 | | | | | | |
| | İletişim Fakültesi | 35 | 3,12 | 0,65 | | | | | | |
| | Mühendislik ve Mimarlık Fak. | 46 | 3,45 | 0,73 | | | | | | |
| | Sağlık Bilimleri | 38 | 3,21 | 0,63 | | | | | | |
| | Veteriner Fak. | 45 | 3,26 | 0,80 | | | | | | |
| | Spor Bilimleri | 54 | 3,26 | 0,78 | | | | | | |
| Turizm Fakültesi | 54 | 3,57 | 0,54 | | | | | | | |
| Sosyal Katılım | Eğitim Fakültesi | 53 | 3,21 | 0,62 | G. Arası | 13,00 | 10 | 1,30 | 2,53 | 0,00 |
| | İnsan ve Toplum Bilimleri Fak. | 34 | 3,30 | 0,73 | G. İçi | 228,28 | 444 | 0,51 | | |
| | Güzel Sanatlar | 9 | 2,86 | 0,74 | Toplam | 241,29 | 454 | | | |
| | İktisadi ve İdari Bilimler Fak. | 53 | 3,61 | 0,83 | | | | | | |
| | İlahiyat Fakültesi | 34 | 3,36 | 0,88 | | | | | | |
| | İletişim Fakültesi | 35 | 3,53 | 0,64 | | | | | | |
| | Mühendislik ve Mimarlık Fak. | 46 | 3,57 | 0,73 | | | | | | |
| | Sağlık Bilimleri | 38 | 3,10 | 0,63 | | | | | | |

| | | | |
|------------------|----|------|------|
| Veteriner Fak. | 45 | 3,24 | 0,71 |
| Spor Bilimleri | 54 | 3,37 | 0,63 |
| Turizm Fakültesi | 54 | 3,51 | 0,70 |

* $p < 0,05$

Tablo 12’de görüldüğü üzere yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılım alt boyutlarında gruplar arasında anlamlı farklılık olduğu ($F=2,833$; $p=0,002 < 0,05$; $F=2,714$; $p=0,003 < 0,05$; $F=2,530$; $p=0,006 < 0,05$) belirlenmiştir. Kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında, öğrencilerin duyuşsal katılım boyutunda en yüksek olduğu fakülte düzeyi Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi ($X=3,83$), en düşük ise İlahiyat Fakültesi ($X=3,12$) ve Güzel Sanatlar Fakültesi ($X=3,12$) olduğu anlaşılmaktadır. Bilişsel katılım boyutunda ise ortalama puanlara göre en yüksek katılım sağlayan öğrenciler Turizm Fakültesi ($X=3,57$) ve en düşük katılım sağlayan öğrenciler ise Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi ($X=2,90$) ve İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesinde ($X=3,04$) öğrenim görmektedir. Son olarak sosyal katılım boyutunda ise ortalama puanlara göre en yüksek katılım sağlayan öğrenciler İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi ($X=3,61$) ve en düşük katılım sağlayan öğrenciler ise Güzel Sanatlar ve Tasarım Fakültesi ($X=2,86$) ve Sağlık Bilimleri Fakültesinde ($X=3,10$) öğrenim görmektedir. Belirtilmesi gereken önemli bir husus ise Güzel Sanatlar Fakültesinden araştırmaya sadece 9 öğrencinin katılım sağlamış olmasıdır. Bu nedenle Güzel Sanatlar Fakültesinden sonra en düşük katılımı sağlayan fakülte de belirtilmiştir.

Yapılan analizlerde gruplar arası farklılık olduğu belirlenmiştir. Levene’s testi ile grup dağılımlarının varyanslarının homojenliğine bakılmış ve katılım varyanslarının homojen olduğu (Duyuşsal: $LF=1,332$; $0,211$; Bilişsel: $LF=1,767$; $0,064$; Sosyal: $LF=1,098$; $0,362$) belirlenmiştir. Bu nedenle ANOVA analizinde anlamlı çıkan F değeri sonucunda farkın hangi iki gruptan kaynaklandığı ikili karşılaştırma testlerinden (Post Hoc) gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını gerektirmeyen Scheffe testi kullanılmıştır.

Tablo 13. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Okumakta Oldukları Fakülteye Yönelik Scheffe Çoklu Karşılaştırma Analizi

| Alt Boyutlar | Tercih | Tercih | Fark | Sh | p |
|------------------|----------|---------------------------|--------|-------|-------|
| Duyuşsal Katılım | İİBF | İlahiyat | 0,668 | 0,197 | 0,032 |
| | İlahiyat | MMF | -0,709 | 0,203 | 0,023 |
| | MMF | Sağlık Bilimleri | 0,652 | 0,197 | 0,040 |
| Bilişsel Katılım | Turizm | Eğitim | 0,460 | 0,137 | 0,036 |
| | | İnsan ve Toplum Bilimleri | 0,527 | 0,155 | 0,032 |
| Sosyal Katılım | İİBF | Sağlık Bilimleri | 0,518 | 0,152 | 0,030 |

*p<0,05

Tablo 13'te öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarının hangi fakültede okuduklarına göre farklılaştığını belirlemek için yapılan Scheffe testlerinin sonuçları yer almaktadır.

Bu sonuçlara göre; duyuşsal katılım boyutunda en yüksek katılımı gösteren Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi (X=3,83) ve İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (x=3,79) ile en düşük katılımı gösteren İlahiyat Fakültesi (X=3,12) ve Sağlık Bilimleri Fakültesi (X=3,18) arasında fark olduğu, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi ve İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal katılımlarının İlahiyat Fakültesi ve Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel katılım boyutunda ise en yüksek katılımı gösteren Turizm Fakültesi (X=3,57) ve en düşük katılımın sağlandığı Eğitim Fakültesi (X=3,11) ve İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesi (X=3,04) arasında fark olduğu, Turizm Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil dersine bilişsel katılımlarının Eğitim Fakültesi ve İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu analiz edilmiştir. Son olarak ise sosyal katılım boyutunda en yüksek katılımı gösteren İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (X=3,61) ve en düşük katılımın sağlandığı Sağlık Bilimleri Fakültesi (X=3,10) arasında fark olduğu, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil dersine sosyal katılımlarının Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 14'te öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının kendilerini başarılı görüp görmediklerine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Başarı Algısına Göre Karşılaştırılması

| Alt Boyutlar | Algılanan Başarı | N | X | SS | T | sd | p |
|------------------|------------------|-----|------|------|-------|-----|-------|
| Duyuşsal Katılım | Evet | 249 | 3,84 | 0,81 | 9,767 | 453 | 0,000 |
| | Hayır | 206 | 3,08 | 0,86 | | | |
| Bilişsel Katılım | Evet | 249 | 3,47 | 0,66 | 6,679 | 453 | 0,000 |
| | Hayır | 206 | 3,03 | 0,72 | | | |
| Sosyal Katılım | Evet | 249 | 3,52 | 0,72 | 4,763 | 453 | 0,000 |
| | Hayır | 206 | 3,20 | 0,70 | | | |

*p<0,05

Tablo 14 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri duyuşsal katılım alt boyutunda kendilerini başarılı görüp görmediklerine göre sırası ile evet 3,84 ve hayır 3,08'dir ve algılanan başarıya göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(453)}=-9,767$; $p=0,000<0,05$). Bu durumda kendilerini başarılı gören öğrencilerin başarılı görmeyen öğrencilere göre yabancı dil dersine duyuşsal katılımlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Bilişsel katılım alt boyutunda kendilerini başarılı görüp görmediklerine göre sırası ile evet 3,47 ve hayır 3,03'dür ve algılanan başarıya göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(453)}=-6,679$; $p=0,000<0,05$). Bu durumda kendilerini başarılı gören öğrencilerin başarılı görmeyen öğrencilere göre yabancı dil dersine bilişsel katılımlarının daha yüksek olduğu söylenebilir. Son olarak sosyal katılım boyutunda ise kendilerini başarılı görüp görmediklerine göre sırası ile evet 3,52 ve hayır 3,20'dir ve algılanan başarıya göre anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(453)}=-4,763$; $p=0,000<0,05$). Bu durumda kendilerini başarılı gören öğrencilerin başarılı görmeyen öğrencilere göre yabancı dil dersine sosyal katılımlarının da daha yüksek olduğu söylenebilir.

Tablo 15'te öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının algıladıkları öğretim yöntemine göre karşılaştırılması amacıyla yapılan t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Yabancı Dil Dersine Katılımlarının Algıladıkları Öğretim Yöntemine Göre Karşılaştırılması

| Alt Boyutlar | Algılanan Yöntem | N | X | SS | T | sd | p |
|------------------|------------------|-----|------|------|--------|-----|-------|
| Duyuşsal Katılım | Gramer Odaklı | 311 | 3,49 | 0,91 | -0,244 | 453 | 0,807 |
| | Konuşma Odaklı | 144 | 3,51 | 0,93 | | | |
| Bilişsel Katılım | Gramer Odaklı | 311 | 3,26 | 0,72 | -0,537 | 453 | 0,592 |
| | Konuşma Odaklı | 144 | 3,30 | 0,73 | | | |
| Sosyal Katılım | Gramer Odaklı | 311 | 3,33 | 0,71 | -1,869 | 453 | 0,062 |
| | Konuşma Odaklı | 144 | 3,46 | 0,74 | | | |

*p<0,05

Tablo 15 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil dersine katılım düzeyleri duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılım alt boyutlarında algılanan öğretim yöntemi açısından sırası ile duyuşsal: gramer odaklı 3,49, konuşma odaklı 3,51; bilişsel: gramer odaklı 3,26, konuşma odaklı 3,30; sosyal: gramer odaklı: 3,33 ve konuşma odaklı 3,46'dır ve algılanan öğretim yöntemine göre anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir (duyuşsal: $t_{(453)}=-0,244$; $p=0,807<0,05$; bilişsel: $t_{(453)}=-0,537$; $p=0,592<0,05$; sosyal: $t_{(453)}=-1,869$; $p=0,062<0,05$). Ancak kategori bazında ortalama puanlara bakıldığında öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımlarının konuşma odaklı yürütülen derslerde daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Derse katılım öğrencilerin akademik devamlılığı, motivasyonu, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri ve başarıları gibi önemli akademik konular ile yakından ilişkilidir. Bu nedenle eğitim öğretim sürecinin sağlıklı işleyişi ve geliştirilmesi açısından diğer faktörler kadar önem teşkil etmektedir. Bu düşünceden hareketle

çalışmada, üniversite öğrencilerinin yabancı dil dersine katılımları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir. Yapılan analizlerde öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarının yüksek düzeyde olduğu ve katılıyorum aralığına denk geldiği görülmüştür. Bu sonuç lise öğrencilerinin İngilizce dersine katılımlarını inceleyen Aypay ve Eryılmaz (2011), Kozikoğlu ve Kanat (2018), Güneri (2018) ve Yılmaz Bodur'un (2021) çalışmaları ile örtüşmektedir. Bu doğrultuda Kastamonu Üniversitesinde yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik olumlu tutuma sahip oldukları, derste dikkat, ilgi ve çaba gösterdikleri söylenebilmektedir. Dinçer, Yeşilyurt ve Demiröz (2017) çalışmalarında eğitim fakültesi öğrencilerinin ortalama bir ders katılım düzeyine sahip olduklarını tespit etmiş, derste daha başarılı, daha yüksek devamlılık sağlayan ve İngilizce öğrenmek için daha yüksek içsel motivasyona sahip olan öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek katılım sağladıklarını tespit etmişlerdir.

Alt boyutlar incelendiğinde öğrencilerin derse duyuşsal katılımları diğer katılım alt boyutlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Bu sonuç Dinçer, Yeşilyurt ve Demiröz (2017), Güneri (2018), Yılmaz Bodur (2021), Mekki, İsmail ve Hamdan'ın (2022) çalışmaları ile örtüşmektedir. Ayçiçek (2018)'in çalışmasında ise bilişsel ve duyuşsal katılım düzeyleri sırasıyla diğer alt boyutlara göre daha yüksek çıkmıştır. Duyuşsal katılımın diğer katılım boyutları üzerinde kilit bir etkiye sahip olduğu ve diğer katılım boyutları için temel oluşturduğu göz önüne alınacak olunursa, öğrencilerin dile karşı olumlu, amaçlı, istekli ve özerk bir eğitime sahip olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin yabancı dil dersine katılımları cinsiyet değişkeni açısından incelendiğinde duyuşsal katılım alt boyutunda anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmış ve erkeklerin derse duyuşsal katılım düzeylerinin kadın öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Yapılan literatür incelemesinde bu sonuç ile örtüşen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Finn ve Cox (1992), Sever vd. (2014), Oga-Baldwin ve Nakata (2017), Güneri (2018) ve Kozikoğlu ve Kanat (2018) ise çalışmalarında kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre derse daha yüksek katılım sağladıklarını tespit etmişlerdir. Bu nedenle cinsiyetler arasında yabancı dil öğrenimine katılımdaki farklılıkların biyolojik farklılıklardan ziyade, sosyal ve kültürel etkilerin yanı sıra bireysel ilgi ve motivasyonlardan kaynaklandığını belirtmek önemlidir.

Çalışmada öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından yabancı dil dersine duyuşsal ve bilişsel katılımları bakımından anlamlı bir fark tespit edilmiş, hazırlık sınıfında öğrenim gören öğrencilerin diğer sınıf düzeylerine göre daha fazla katılım sağladıkları soncuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuç Güneri (2018) ve Kozikoğlu ve Kanat'ın (2018) çalışmaları ile örtüşmekte ve öğrencilerin henüz üniversite eğitimlerinin başında oldukları için daha hevesli oldukları ve dolayısıyla daha çok katılım gösterdikleri şeklinde yorumlanabilmektedir. Duyuşsal katılım alt boyutunda 4. sınıf ve 1.,2. ve 3. sınıf düzeyleri arasında da fark olduğu görölmüş, bu ise son sınıfa gelen öğrencilerin yabancı dil öğrenmenin önemini fark ederek amaçlı ve istekli olarak derse katılım sağladıkları şeklinde yorumlanabilmektedir.

Çalışmada elde edilen diğer bir sonuç ise öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreleri ve yabancı dil dersine duyuşsal katılımları arasında anlamlı bir fark gözetildiğidir. Sonuçlar incelendiğinde yabancı dil öğrenim süresi arttıkça yabancı dil dersine duyuşsal katılımın da arttığı görölmüştür. Bu sonuç öğrencilerin zaman geçtikçe yabancı dil dersi ile özdeşleştikleri, olumlu bir tutum oluşturdıkları ve aidiyet hissettiklerini göstermektedir. Bu ise öğrencilerin yabancı dil sınıflarında deneyim kazandıkça, dili daha hızlı öğrenmelerine ve daha iyi akılda tutmalarına yardımcı olacak etkili öğrenme stratejileri geliştirdikleri, bunun ise öğrencileri motive ederek derse katılmaya teşvik edebileceği söylenebilir.

Uyruğa göre yapılan analizde ise öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılımları arasında fark olduğu tespit edilmiş ve yabancı uyruklu öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarının Türk vatandaşlarına göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Yabancı dillin önemi ve dil öğrenimine yönelik tutumlar ülkeden ülkeye farklılık gösterebilmektedir. Bazı ülkelerde çocukluktan itibaren dil öğrenimine güçlü vurgu yapılırken diğerlerinde bu vurgu daha az olabilir. Ayrıca bir ülkenin eğitim sistemi, yabancı dil öğreniminin nasıl organize edildiği ve teşvik edildiği üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Bazı ülkeler yabancı dil becerilerinin edinilmesini vurgularken ve kapsamlı müfredat ve kaynaklara sahipken, diğer ülkeler yabancı dil öğretimine daha az kaynak ayırabilmektedir. Derse katılımı uyruğa göre farklılıkta bir

ülkenin dil politikası da rol oynayabilir. Bazı ülkelerde bir veya daha fazla yabancı dilin öğretimi zorunlu tutulurken, diğerlerinde isteğe bağlı veya kısıtlı olabilmektedir.

Öğrencilerin okudukları fakültelere göre yabancı dil dersine katılımları arasında da anlamlı bir fark gözlemlenmiştir, Mühendislik ve Mimarlık Fakültesi ve İktisadi ve İdari Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil dersine duyuşsal katılımlarının İlahiyat Fakültesi ve Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Turizm Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil dersine bilişsel katılımlarının Eğitim Fakültesi ve İnsan ve Toplum Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerden daha yüksek olduğu analiz edilmiştir. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin yabancı dil dersine sosyal katılımlarının Sağlık Bilimleri Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin yabancı dil dersine katılımları algılanan başarı değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı bir fark gösterdiği sonucuna ulaşılmış ve derste kendini başarılı gören öğrencilerin derse duyuşsal, bilişsel ve sosyal katılım düzeylerinin kendini başarılı görmeyen öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç Sever, Ulubey, Toraman ve Türe (2014), Dinçer, Yeşilyurt ve Demiröz (2017), Kozikoğlu ve Kanat (2018), Oruç ve Demirci (2020), Yılmaz Bodur (2021) ve Zhang'ın (2022) çalışmaları ile örtüşmektedir. Elde edilen bu sonuç yabancı dil dersinde başarının ve derse katılımın arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu göstermekte ve başarının öğrencileri çaba göstermeye ittiği ve motive ederek derse katılımlarını sağladığı şeklinde yorumlanabilmektedir. Son olarak öğrencilerin yabancı dil dersine katılımları algıladıkları öğretim yöntemi değişkeni açısından incelendiğinde anlamlı bir fark göstermediği sonucuna varılmıştır.

Ölçek maddelerine katılım durumu incelendiğinde, en yüksek katılım puanları dikkate alınacak olunursa, öğrencilerin yabancı dil dersinde yeni şeyler öğrenmekten zevk aldıkları, yabancı dil dersinde öğrendiklerini gerçek hayatta nasıl kullanabileceklerini düşündükleri ve derste zorlandıkları yerlerde öğretmenden yardım istedikleri görülmüştür.

Elde edilen sonuçlar kapsamında; öğrencilerin yabancı dil dersine katılımlarını teşvik etmek için farklı, ilgi çekici öğretim yöntemleri, materyaller, güncel konular ve dijital teknolojiler kullanılabilir, derse kültürel unsurlar dahil edilerek (örneğin film, müzik, edebiyat, gelenek ve görenekler) öğrencilerin dikkatleri derse çekilebilir, öğrenciler dil dersine katılımları ve ilerlemeleri için takdir edilebilir ve olumlu pekiştirilebilir, pratik uygulamalar yapılarak öğrencilere dili gerçek hayatta nasıl kullanacakları gösterilebilir, etkileşimli, rahat ve öğrencilerin güvende hissedeceği olumlu ve destekleyici öğrenme ortamları yaratılabilir. Bu gibi farklı stratejiler birleştirilerek ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre uyarlanarak öğrencilerin dil öğrenimine katılımı etkili bir şekilde teşvik edilebilir ve artırılabilir. Bu doğrultuda ise başarılı ve etkin yabancı dil öğretimine katkı sağlanabilmektedir.

KAYNAKLAR

- Appleton, J. J., Christenson, S. L., Kim, D. ve Reschly, A. L. (2006). Measuring cognitive and psychological engagement: Validation of the Student Engagement Instrument. *Journal of School Psychology, 44*(5), 427-445.
- Ayçiçek, B. (2018). *An investigation of technology-enhanced flipped classroom model applications effect on high school students' classroom engagement, academic achievement and classroom life perceptions in teaching English*, (Unpublished doctoral dissertation). Mersin University Graduate School of Educational Sciences, Mersin.
- Aypay, A. ve Eryılmaz, A. (2011). Lise öğrencilerinin derse katılmaya motive olmaları ile okul tükenmişliği arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(21), 26-44.
- Biggs, J. B. ve Telfer, R. (1987). *The process of learning (2nd ed.)*. Sydney: Prentice-Hall.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Chapman, E. (2003). Alternative approaches to assessing student engagement rates. *Practical Assessment, Research, and Evaluation, 8*(1), 1-7.
- Christenson, S. L., Reschly, A. L. ve Wylie, C. (2009). *Preface*. In: Christenson, S.L., Reschly, A.L., & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-19). New York: Springer.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety, The experience of play in work and games*. San Francisco: Jossey Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. HarperCollins e-books.
- Csikszentmihalyi, M. (2014). *Applications of flow in human development and education*. Dordrecht: Springer.
- Dincer, A., Yeşilyurt, Y. ve Demiröz, H. (2017). *Multidimensional classroom engagement in EFL contexts*. In: Köksal, D. (Eds.), *Researching ELT: Classroom methodology and beyond* (pp. 91-102). New York: Peter Lang.
- Dörnyei, Z. (2000). Motivation in action: Towards a process-oriented conceptualisation of student motivation. *British Journal of Educational Psychology, 70*(4), 519-538.

- Eren, A. (2013). Prospective teachers' perceptions of instrumentality, boredom coping strategies, and four aspects of engagement. *Teaching Education*, 24(3), 302-326.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Finn, J. D. ve Zimmer, K. S. (2012). *Student engagement: What is it? Why does it matter?*. In: Christenson, S. L., Reschly, A. L. & Wylie, C. (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 97-131). Boston, MA: Springer US.
- Finn, J. D. ve Cox, D. (1992). Participation and withdrawal among fourth-grade pupils. *American Educational Research Journal*, 29(1), 141-162.
- Finn, J. D. ve Kasza, K. A. (2009). *Disengagement from School*. In: Morton, J. (Eds.), *Engaging Young People in Learning: Why Does It Matter and What Can We Do?* (pp. 4-35). Wellington: Nzcer Press.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C. ve Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.
- George, D. ve Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference, 17.0 update (10a ed.)* Boston: Pearson.
- Güneri, B. (2018). *Öğrencilerin İngilizce dersi öz yeterlik inancı kaynakları, derse katılım düzeyleri ve algılanan araçsallıklarının öz yeterlik inançları ve tutumları üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bülent Ecevit Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. ve Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. Pearson Education, Upper Saddle River.
- Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., Vitta, J. P. ve Wu, J. (2024). Engagement in language learning: A systematic review of 20 years of research methods and definitions. *Language Teaching Research*, 28(1), 201-230
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Kastamonu Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı (2023). *Kurumsal istatistikler*. <https://ubys.kastamonu.edu.tr/BIP/BusinessIntelligence/Home/Index> sayfasından erişilmiştir.
- Kozikoğlu, İ. ve Kanat, F. (2018). Lise öğrencilerinin İngilizce dersine katılım durumlarının İngilizce dersine yönelik tutum ve İngilizce konuşma kaygısına göre yordanması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1643-1652.

- Lam, S. F., Wong, B. P. H., Yang, H. ve Liu, Y. (2012). *Understanding student engagement with a contextual model*. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 403-420). Boston, MA: Springer US.
- Marks, H. M. (2000). student engagement in instructional activity: Patterns in the elementary, middle and high school years. *American Educational Research Journal*, 37, 153-184.
- Mekki, O. M., Ismail, A. M. ve Hamdan, D. M. (2022). Student engagement in English language classes: An Evaluative Study. *Sohag University International Journal of Educational Research*, 6(6), 15-52.
- Mosher, R. ve McGowan, B. (1985). *Assessing student engagement in secondary schools: Alternative conceptions, strategies of assessing, and instruments*. University of Wisconsin, Research and Development Center (ERIC Document Reproduction Service No. ED 272812).
- National Research Council and Institute of Medicine (2004). *Engaging schools: fostering high school students' motivation to learn*. Washington, DC: National Academies Press.
- Newmann, F. (1992). *Student engagement and achievement in American secondary schools*. New York: Teachers College Press.
- Oga-Baldwin, W. Q. (2019). Acting, thinking, feeling, making, collaborating: The engagement process in foreign language learning. *System*, 86, 102128.
- Oga-Baldwin, W. Q. ve Nakata, Y. (2017). Engagement, gender, and motivation: A predictive model for Japanese young language learners. *System*, 65, 151-163.
- Oruç, E. ve Demirci, C. (2020). Yabancı dil dersinde katılımın ölçümü: yabancı dil dersi katılım ölçeği, *Turkish Studies*, 15(2), 1113-1126.
- Philp, J. ve Duchesne, S. (2016). Exploring engagement in tasks in the language classroom. *Annual Review of Applied Linguistics*, 36, 50-72.
- Reeve, J. ve Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36, 257-267.
- Reschly, A.L. ve Christenson, S.L. (2012). *Jingle, jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct*. In: Christenson, S.L., Reschly, A.L., & Wylie, C. (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-19). New York: Springer.

- Sever, M., Ulubey, Ö., Toraman, Ç. ve Türe, E. (2014). Lise öğrencilerinin çeşitli değişkenler açısından derse katılımlarının incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176).
- Svalberg, A. M. L. (2009). Engagement with language: Interrogating a construct. *Language Awareness*, 18(3-4), 242-258.
- Svalberg, A. M. L. (2018). Researching language engagement; current trends and future directions. *Language Awareness*, 27(1-2), 21-39.
- Wylie, C. (2009). Introduction. In: Morton, J. (Eds.), *Engaging Young People in Learning: Why Does It Matter and What Can We Do?* (pp. 1-3). Wellington: Nzcer Press.
- Yılmaz Bodur, Z. (2021). *İngilizce dersinde algılanan öğretim ortamı, öğrenci katılımı ve ders başarısı arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Zhang, Z. (2022). Learner engagement and language learning: a narrative inquiry of a successful language learner. *The Language Learning Journal*, 50(3), 378-392.

SUMMARY

Introduction

Engagement is a highly desirable outcome and process that contributes to successful learning. It reflects a multidimensional structure that addresses how much effort students cognitively put into learning tasks, how socially engaged they are, and how emotionally engaged and responsive they are to schoolwork. This study aims to examine university students taking foreign language courses' affective, cognitive, and social engagement, since it is essential for effective functioning and development of the education-teaching process. In order to achieve this general aim, answers to the following questions were sought:

1. What are students' emotional, cognitive, and social engagement levels in foreign language classes?

2. Do students' engagement in foreign language courses differ according to "gender, grade, duration of taking foreign language courses, nationality, faculty, perceived achievement, and perceived teaching method (grammar or speaking oriented)"?

Method

The study group consisted of university students taking foreign language courses in the faculties located in Kastamonu University Central Campus, and the study employed a survey model as the research model. "Foreign Language Course Engagement Scale" was used to collect the data, and 455 students participated in the study. The SPSS 23 software was employed first to perform the required factor, variance, and correlation analyses with the collected data to assess the variables.

Findings

The data analysis showed that the student's level of engagement in the foreign language course is generally high, and the value obtained corresponds to the range of agreement. Emotional engagement levels are higher than cognitive and social engagement levels.

There was a significant difference in the emotional engagement sub-dimension in terms of gender variable, and the emotional engagement levels of male students were higher than female students.

Students' emotional and cognitive engagement in the foreign language course significantly differs in terms of their grade and the students studying in the preparatory class provided more engagement than the other grade levels.

Another result obtained in the study is a significant difference between students' duration of foreign language learning and their emotional engagement in the foreign language course. Considering the results, the duration of foreign language learning increased, emotional engagement in the foreign language course also increased.

There was a significant difference between students' emotional, cognitive and social engagement in the foreign language course in case of students' nationality, and the engagement of international students in the foreign language course was higher than that of Turkish citizens.

A significant difference was also observed between the students' engagement in the foreign language course according to the faculties they studied

There was a significant difference in terms of the perceived success variable, and the emotional, cognitive and social engagement levels of the students who considered themselves successful in the course were higher than the students who did not consider themselves successful. As a final conclusion, there was no significant difference when the engagement in the foreign language course was analyzed in terms of the teaching method perceived.

Discussion and Conclusion

According to the results obtained from the study: It has been determined that with combining different strategies and adjusting to the needs of the students; participations to the language learning can be encouraged and boosted.

ORCID

Asuman Yaprak  ORCID 0000-0003-4179-4268

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu alışmanın planlanması, yrtlmesi ve yazılı hale getirilmesinde sadece tek bir araştırmacı yer almıştır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Bu araştırmada herhangi bir kurum, kuruluş ya da kişiiden destek alınmamıştır.

Çatışma Beyanı

Araştırmacının, araştırma ile ilgili diğer kişi ve kurumlarla herhangi bir kişisel ve finansal çıkar atışması yoktur.

Etik Kurul Beyanı

Bu araştırma, Kastamonu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Komisyonunun 12.04.2022 tarih ve 2022-4-70 sayılı onayı ile yürütülmüştür.

