

Yabancı Dil Hazırlık Programı Öğrencilerinin Ödev Alışkanlıklarının ve Okul Dışı Etkinliklerinin İncelenmesi

Investigation of Homework Habits and Extracurricular Activities of Foreign Language Preparatory Program Students

Canay KARCI AKTAŞ¹, Kerim GÜNDOĞDU², Ruken AKAR VURAL³

ÖZ: Betimsel tarama modeline dayalı bu araştırmada amaç, bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık programında öğrenim görmekte olan öğrencilerin ev ödevleri ve okul dışı etkinliklere ilişkin görüşlerini belirlemektir. 'Ev Ödevi Envanteri' ile 374 öğrenciden toplanan verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin çoğunlukla ödevlerini tamamlayarak okula geldikleri ve ödev yapmaya başlamadan önce çalışma ortamını düzenledikleri görülmüştür. Öğrenciler ödevleri yararlı bulmakta; ancak ödevleri yapma konusunda isteksizdirler. Öğrenciler, ödevle ilişkin geribildirim alamadıklarını, hatalarını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler becerilere yönelik ödevler verildiğinde en fazla konuşma konusunda zorluk yaşadıklarını vurgulamışlardır. Bunun nedenlerini ise kelime ve dilbilgisi eksikliği yaşamaları olarak ifade etmişlerdir. Öğrencilerin başarıyı artırma önerileri, uygulamanın daha fazla olması yönündedir. Bu bağlamda, öğrenciler İngilizce bilgilerini geliştirmek için en fazla yabancı film/dizi izlediklerini belirtmişlerdir.

Anahtar sözcükler: Ödev alışkanlıkları, okul dışı etkinlikler, yabancı dil hazırlık.

ABSTRACT: The descriptive survey model was used to determine the opinions of students studying at the English Language Preparatory Program of a state university on homework and extracurricular activities. According to results of the 'Homework Inventory' obtained from 374 students, it was revealed that the students mostly came to school after completing their homework and arranged the study environment before starting to do homework. Students find homework and assignments but they were reluctant to do. The students stated that they cannot receive effective feedback related to assignments. The students emphasized that they had the most difficulty in speaking when the assignments were given for skills. The reasons for this were expressed as lack of vocabulary and grammar. The students' suggestion to increase the success level is to have more practice. In this context, students stated that in order to improve their English, they mostly watch foreign films/series.

Keywords: Homework habits, extracurricular activities, foreign language preparation.

Bu makaleye atf vermek için:

Karcı-Aktaş, C., Gündoğdu, K. ve Akar-Vural, R. (2020). Yabancı dil hazırlık programı öğrencilerinin ödev alışkanlıklarının ve okul dışı etkinliklerinin İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 683-703

Cite this article as:

Karcı-Aktaş, C., Gündoğdu, K., & Akar-Vural, R. (2020). Investigation of homework habits and extracurricular activities of foreign language preparatory program students. *Trakya Journal of Education*, 10(3), 683-703

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Homework is the term which is one of the extracurricular activities and also supports the schools where planned educational activities are done. Cooper (2001) defined homework as the tasks given by the teachers and have to be done out of school. One cannot ignore the importance of homework (Xu & Wu, 2013). As well as learning other skills, homework is one of the significant elements in foreign language learning. One is not able to learn every detail of the target language only studying at school. Therefore, some time has to be spent on the target language out of the school (Tilgel, 2010). In Turkey, English has been preferred and taught as a prior foreign language since 1950s (Karcı Aktaş, 2018). Homework given to English learners has the benefit of rehearsing English skills and knowledge and remembering them by means of using English out of the school (Wallinger, 2000). Thus, language learning does not

1 Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Yabancı Diller MYO, Aydın, ORCID: 0000-0001-9905-5834, canaykarcı80@gmail.com

2 Prof. Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Aydın, ORCID: 0000-0003-4809-3405, kerim.gundogdu@adu.edu.tr

3 Prof. Dr. Adnan Menderes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Aydın, ORCID: 0000-0002-3137-3753, rakarvural@adu.edu.tr

only take place at school. Through homework, English learners have the opportunity to learn studying skills voluntarily and autonomously. Consequently, they become more eager to do homework (Tilgel, 2010). The main purpose of this study is to determine the views of students studying at English preparatory program of a state university about homework habits and extracurricular activities they are involved.

Method

The study is a descriptive one and data have been collected through 'Homework Questionnaire' developed by Xu (2009) and adapted to Turkish by İflazoğlu Saban (2013). The participants of the study were 374 English preparatory school students studying at a foreign language school of a state school in 2018-2019 academic year. Inventory consists of 41 questions. Quantitative part of the inventory consists of 4 and 5 item Likert type scales. Qualitative part of the inventory consists of 12 open ended questions. Frequencies (f), percentages (%), means (X) and standard deviations (sd) of the quantitative data gathered for the study have been calculated through SPSS, while the frequencies of qualitative data gathered from open ended questions were defined by Maxqda 2018 program. The detailed report has been written and displayed in tables.

Findings and Discussion

Students stated that they mostly completed their homework assignments in their dorm studies and they spent little time on doing homework. In other researches, it was found that there was a positive relationship between the time spent on doing homework and success at school (Cooper, 1989; Fernandez Alonso et al., 2015; Trautwein et al., 2002; Van Voorhis, 2003). It can be said that students arranged the study environment. Thus, study environment affects the process of doing homework and the success attained (Carr, 2013; Cooper, Robinson & Patall, 2006; İflazoğlu & Hong, 2012). It was determined that students could not motivate themselves enough and they were sometimes busy with unnecessary stuff in their neighbourhood. Students emphasized that they got help from the technological devices such as internet not from people. In Kılıç's (2019) study, students were stated to get help mostly from internet for homework. It was revealed that the students mostly came to school after completing their homework and that learning oriented items were more sufficient than adult oriented items. The similar findings were found in the study of Xu (2008) in terms of items' sufficiency. The usefulness of doing homework was emphasized by various researchers and the uses of homework was stated successively as improving one's attention span, having more responsibility and good study skills, self-discipline, increasing school performance, rehearsing what was learnt, practising the skills, providing time management, studying individually, solving problems, understanding and preparing for successive classes and having more vocabulary (Cooper & Nye, 1994; Cooper et al., 2006; Cooper, 2007; Eisenberg & Barkowitz, 1996; Ilgar, 2005; Larsen Freeman, 2012; Sönmez Ektem & Yıldız, 2017; Trautwein et al., 2002; Xu, 2010). The similar findings were found in this study except for providing time management. The students stated that after the assignments were done, the mistakes made in the assignments were not discussed in the classroom though all the other procedures including controlling and grading were performed. In most studies, feedback given by the teacher was stated one of the most important (Cauley & McMillan, 2009; Kapıkıran & Kıran, 1999; Kaplan, 2018; O'Connor, 1999; Paschal, Weinstein & Waiberg, 1984;). One can understand that students spent less time on sport activities and watching TV than the activities including hanging out with friends. Students expressed that level of their interests, attitudes and desire towards homework was less than their interests, attitudes and desire towards extracurricular activities. The similar findings were reached in Xu's (2010) study. Students also declined that the effect of doing homework on achievement was moderate. However, in many studies the great effect of homework on achievement has been emphasized (Hill et al., 1986; O'Neill, 2008; Trautwein et al., 2002; Wallinger, 2000). The results revealed that homework given for improving reading, writing and grammar skills was found "appropriate" while homework given for speaking skill was found "partly appropriate". Students stated that in order to improve their English, they mostly watched foreign films/series and used English applications on the net. Students asserted that the reason for not studying English much was their being demotivated. Herein, the importance of motivation in language learning has come to mind (Karcı & Gündoğdu, 2018). In order to improve their motivation and increase their level of achievement, students' suggestions were put forward as doing more practice (speaking, writing, translation and etc.) and studying more. There are researches

proposing students do not do enough practice; thus, their achievement level is low (Can & Işık Can, 2014; Gökdemir, 2005; Özer & Korkmaz, 2016). In parallel with Xu's (2010) study, the findings were revealed that students would be more motivated towards doing homework by means of extrinsic motivation (high score, reward, money and etc.). The attitudes of teachers towards students are the most effective to motivate students to do homework; therefore, it was emphasized that the attitudes of teachers should be more positive. The students emphasized that they had difficulties in reading, writing, speaking skills and grammar when the assignments were given for skills. The reasons for the difficulties were expressed as lack of vocabulary and grammar. According to Karcı Aktaş (2018), the main reason for having difficulties in learning four skills are claimed to be students' lack of vocabulary and grammar. In the light of the findings above, the suggestions can be proposed as interesting, meaningful, effective, optional, practical and different types of homework assignments should be given and in order to motivate students to do homework, teachers should find diverse and interesting methods.

GİRİŞ

Eğitim bilgi, kültürel değer ve yaşam becerilerinin gelecek nesillere aktarılmasıdır (Doğanay, 2000). Eğitimin içinde bulunulan çağın özellikleri doğrultusunda yenilenme ve değişim sürecine girmesiyle birlikte, bu aktarım sürecine özgü yeni paradigma değişikliği geleneksel yöntemlerin sorgulanmasına neden olmuştur ve öğretmen dışında bilgi kaynaklarından ilk elden bilgi edinmenin önemi ortaya çıkmıştır (İflazoğlu & Hong, 2012; Rayburn & Rayburn, 1999). Kitapları ve öğretmeni tek bilgi kaynağı olarak gören öğretmen merkezli anlayıştan uzaklaşmış; bilgiyi çeşitli kaynaklardan edinen, bilgiye ulaşan, kullanan ve üreten bireylerin yer aldığı öğrenci merkezli anlayışın belirgin izleri okullarda hakim olmaya başlamıştır (Sönmez Ektem & Yıldız, 2017). Bu bağlamda bilgi üretiminde yaşanan bu paradigma değişimiyle birlikte eğitimin yalnızca okulla sınırlı olması düşünülemez. Öğrenmenin yalnızca okulla sınırlı olmadığı gerçeğinden hareketle, okul dışındaki sürecin de kontrol edilmesi ve düzenlenmesi öğrencilerin öğrenme yaşantılarının kalıcılığı açısından çok önemlidir.

Öğrencinin okul dışındaki zamanlarda, okulda görmüş olduğu yeni davranışları kazanmak veya pekiştirmek amacıyla yaptığı çalışmalar da planlı eğitimin bir parçası ve destekleyicisidir. Bu süreçte öğrenmenin tam anlamıyla gerçekleşmesi için okul içi olduğu kadar okul dışı öğrenmelere de gereksinim vardır (Türkoğlu, İflazoğlu Saban & Karakuş, 2014). Planlı eğitim etkinliklerinin yapıldığı okulu destekleyen ve yine planlı eğitimin bir parçası olan okul dışı zamanlarda yapılan etkinlikler 'ödev' olarak adlandırılmaktadır. Cooper (2001) ödevi, okul dışında yapılması amacıyla öğretmenler tarafından verilen görevler olarak tanımlamıştır. Şahin ve Altınay (2008) ise ödevi, öğrencilerin ders dışı zamanlarda bireysel ya da grup olarak yaptıkları, bilimsel düşünmeyi, problem çözmeyi ve bilgi kaynaklarına ulaşmayı sağlamak amacıyla yapılan çalışmalar olarak betimlemektedir. Böylelikle öğrenciler ödev sayesinde yönergeleri takip etmeyi, bağımsız çalışmayı, bir göreve başlama ve bitirmeyi, zamanı yönetmeyi ve tüm güçleriyle çalışmayı öğrenmektedirler (Canter ve Hausner, 1987). Bu nedenle, okulda ve okul dışında yapılan 'ödev' olarak adlandırılan bu eğitim etkinliklerinin öğrenme-öğretme sürecindeki önemi yadsınamaz (Xu & Wu, 2013).

Diğer pek çok beceri ediniminde olduğu gibi, ödevler yabancı dil öğrenmede de önemli bir unsurdur. Yalnızca okulda görülen ders ile hedef dilin öğrenilmesi mümkün görünmemektedir. Bu nedenle sınıf dışında belli bir zamanın öğrenilen dile ayrılması gerekmektedir (Tilgel, 2010). Ülkemizde ise 1950'li yıllardan bu yana en çok tercih edilen ve en yaygın öğretilen yabancı dil İngilizce olmuştur (Karcı Aktaş, 2018). İngilizce öğrenenlere verilen ödevler İngilizcenin okul dışında kullanımına olanak tanıyarak öğrencilerin sınıf içinde öğrendikleri İngilizce bilgi ve becerileri tekrar etmelerini ve hatırlamalarını sağlamaktadır (Wallinger, 2000). Böylece dil öğrenmenin yalnızca okulda gerçekleşmediği vurgulanarak, verilen ödevler ile İngilizce öğrenenlerin bağımsız, istekli ve güdülenmiş bireyler olarak çalışma becerilerini öğrenmelerine ve ödev sürecinden zevk almalarına olanak tanımaktadır (Tilgel, 2010). Ayrıca öğrenciler ödevlerin daha iyi öğrenmelerini sağladığını ve başarı için önemli bir role sahip olduğunu belirtmişlerdir (Xu, 2010). Başarıya ulaşmak için motivasyon gerekmektedir. Motivasyonsuz hiçbir öğrenme süreci sonuca ulaşamaz (Ahmed, 1989). Öğrencilerin ödevde yönelik motivasyonlarını artıran nedenler içsel (ilgi, eğlence, vs.) olduğu kadar dışsaldır (not, ödül, para, vs.). Tüm bu değişkenler dikkate alınarak öğrencilerin ödev yapmaya yönelik motivasyonlarının artırılması sağlanabilir. Alanyazında ödevlerin ilgi çekici ve eğlenceli hale getirilmesi, çalışılan ortamın düzenlenmesi, öğrenci-öğretmen etkileşiminin olumlu olması, öğrenci

beklentilerinin yerine getirilmesi gibi etkenler aracılığıyla gerçekleştirilebileceği ifade edilmektedir (Carr, 2013).

Bununla birlikte, ödevlerin olumlu yönleri kadar olumsuz yönlerini vurgulayan araştırmalar da bulunmaktadır (Carr, 2013; Coutts, 2004; Kouzma & Kennedy, 2002; Loveless, 2014; Mikk, 2006). Öğrenciler ödevlerin hayatlarındaki en büyük stres kaynağı olduğunu dile getirmişlerdir (Kouzma & Kennedy, 2002). Bu olumsuz yönü ortadan kaldırmak amacıyla öğrencilerin ödevlere zaman ayırdıkları kadar diğer okul dışı etkinliklere de zaman ayırması gerektiği bazı araştırmacılar tarafından vurgulanmaktadır (Loveless, 2014; Mikk, 2006).

Öğrenme ortamında edinilen bilginin pekiştirilmesin sağlama ve içselleştirme açısından önemli bir yere sahip olan ödevlere (Painter, 2003) yönelik farklı okul düzeylerinde paydaş görüşlerine yer veren pek çok araştırma alanyazında dikkati çekmektedir. Ancak, yabancı dil öğretimine ilişkin sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Oysaki okul dışında devam eden etkinlikler olarak ödev verme süreci üniversite düzeyinde de varlığını sürdürmektedir. Ayrıca aileden daha bağımsız olunan üniversite döneminde ödevler ve diğer okul dışı etkinliklerden birincil olarak etkilenen öğrencilerin görüşlerinin incelenmesi de büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmanın amacı bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık programında öğrenim görmekte olan öğrencilerin ödev alışkanlıkları ve okul dışı etkinliklere ilişkin görüşlerini ortaya koymak olarak belirlenmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin ödev, ödevin amacı, diğer okul dışı etkinlikler, ödevin başarıya etkisi hakkındaki görüşleri ve ödevlere ilişkin önerileri ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda aşağıdaki iki soru çalışmaya rehberlik etmiştir.

- 1- İngilizce hazırlık programı öğrencilerinin ev ödevi alışkanlıkları nelerdir?
- 2- Öğrencilerin okul dışı etkinliklere ilişkin görüşleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmada genel tarama modellerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri; geçmişte veya halen var olan bir durumu, var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2009). Bu çalışma da hazırlık öğrencilerinin ödevlendirme ve ders dışı etkinlikler bağlamında hâlihazırda var olan düşüncelerini olduğu gibi betimlemeyi amaçlamıştır.

Çalışma Evreni

Araştırma kapsamında genellemenin yapılabileceği sınırlı çalışma evrenini (Karasar, 2009) 2018-2019 eğitim öğretim yılında bir devlet üniversitesinin Yabancı Diller Yüksekokulu'nda öğrenim görmekte olan 374 İngilizce hazırlık programı öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma evrenini oluşturan öğrencilerin cinsiyet, mezun olunan okul türü, sınıf düzeyi, babanın ve annenin öğrenim durumları, ailedeki birey sayısı, ailenin ortalama aylık geliri, öğrenim masraflarını karşılama şekli ve okul başarı ortalamasına göre dağılımı Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.
Öğrencilere ait kişisel bilgiler

	N	%		N	%	
<i>Cinsiyet</i>			<i>Mezun olunan okul türü</i>			
	Kadın	141		37.7	Devlet okulu	306
	Erkek	233	62.3	Özel okul	68	18.2
<i>Sınıf düzeyi</i>			<i>Babanın öğrenim durumu</i>			
	Elementary (Başlangıç)	307		82.1	Hiçbir okul mezunu değil	9
	Pre-intermediate (Alt-orta)	67	17.9	İlkokul/Ortaokul mezunu	154	41.2
				Lise mezunu	113	30.2
				Üniversite mezunu	93	24.9
				Yüksek Lisans/Doktora	5	1.3
					374	100.0
<i>Annenin öğrenim durumu</i>			<i>Ailedeki birey sayısı</i>			
	Hiçbir okul mezunu değil				8-daha fazla	9
	İlkokul/Ortaokul mezunu	29	7.8	6-7 kişi	56	15.0
	Lise mezunu	182	48.7	4-5 kişi	261	69.8
	Üniversite mezunu	102	27.3	3 kişi	48	12.8
	Yüksek Lisans/Doktora	60	16.0		374	100.0

	1	.3			
	374	100.0			
<i>Ailedeki ortalama gelir</i>			<i>Öğrenim masraflarını karşılama şekli</i>		
1000 TL'den az	18	4.8	Kendim çalışıyorum	26	7.0
1001-3000 TL	163	43.6	Öğrenim kredisi alıyorum	113	30.2
3001-5000 TL	110	29.4	Burs alıyorum	74	19.8
5001-7000 TL	48	12.8	Ailem karşılıyor	161	43.0
7001-10000 TL	19	5.1		374	100.0
10001 TL ve üstü	16	4.3			
	374	100.0			
<i>Okul başarı ortalaması (2 quiz ve 1 ara sınav)</i>					
10-20	3	0.8			
21-30	6	1.6			
31-40	7	1.9			
41-50	15	4.0			
51-60	39	10.4			
61-70	68	18.2			
71-80	108	28.9			
81-90	90	24.1			
91-100	38	10.2			
	374	100.0			

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veriler, Xu (2009) tarafından geliştirilen ve İflazoğlu Saban (2013) tarafından Türkçe'ye uyarlanan 'Ev Ödevi Envanteri' ile toplanmıştır. Envanter toplam 41 sorudan oluşmaktadır. Envanterin nicel bölümü (1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Katılıyorum, 4-Tamamen Katılıyorum) 4'lü likert ölçeği tipinde (1-Asla, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Sık sık, 5-Her zaman), (1-Hiç, 2-Biraz, 3-Yaklaşık yarısı, 4-Çoğu, 5-Hepsi) şeklinde 5'li likert ölçeği tipinde maddelerden oluşmaktadır. Nitel bölümünde ise 12 açık uçlu soru yer almaktadır.

Verilerin Analizi

Araştırmada nicel verilerin analizinde betimsel istatistiklere başvurulmuştur. Envanterde yer alan maddelerden elde edilen verilerin frekans (f), yüzde (%) dağılımları ile ortalama (X) ve standart sapmaları (SS) istatistik paket programı aracılığıyla hesaplanmış ve tablolara dönüştürülerek sunulmuştur. Elde edilen bilgiler en küçükten en büyüğe doğru (1-Hiç Katılmıyorum, 2-Katılmıyorum, 3-Katılıyorum, 4-Tamamen Katılıyorum) 4'lü likert ölçeği tipinde (1-Asla, 2-Nadiren, 3-Bazen, 4-Sık sık, 5-Her zaman), (1-Hiç, 2-Biraz, 3-Yaklaşık yarısı, 4-Çoğu, 5-Hepsi) şeklinde 5'li likert ölçeği tipinde yorumlanarak verilmiştir. Envanterde yer alan açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Daha önceden belirlenen temalara göre veriler özetlenip yorumlanmış ve tablolaştırılmıştır. Nitel verilerden elde edilen veriler nicel hale dönüştürülerek sonuçlar yine tablolarda belirtilmiştir.

BULGULAR

Araştırma kapsamında ev ödevleri envanterinde yer alan ana başlıkların tema olarak kabul edilmesi sonucunda başlıklar halinde bu bölümde sunulmuştur.

Ödev Yapma Yeri ve Harcanan Zamana İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin ödevlerini genellikle nerede yaptıklarına ve ödev yapmaya günde ne kadar zaman harcadıklarına ilişkin sorulara verilen yanıtlardan elde edilen betimsel veriler Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Ödev yapma yeri ve harcanan zamana ilişkin öğrenci görüşleri

<i>Ödev yapma yeri</i>	f	%	<i>Ödev harcanan zaman</i>	f	%
Evde kendi odamda	83	22.2	Hiç	56	15.0
Mutfakta	5	1.3	10-15 dakika	52	13.9
Otobüste	5	1.3	16-30 dakika	66	17.6
Başkaları ile paylaştığım	58	15.5	31-45 dakika	76	20.3
yatak odasında	24	6.4	46-60 dakika	54	14.4
Oturma odasında	27	7.2	61-75 dakika	27	7.2
Okulda	163	43.6	76-90 dakika	10	2.7
Yurtta çalışma odasında	9	2.4	91-105 dakika	5	1.3
Diğer	374	100.0	106-120 dakika	10	2.7
TOPLAM			121-135 dakika	4	1.1
			136-150 dakika	5	1.3
			150 dakikadan fazla	9	2.4

Tablo 2 incelendiğinde, öğrencilerin % 43.6 (f=163) ile çoğunluğunun yurttaki çalışma odalarında ödevlerini yaptıkları görülmektedir. Öğrencilerin günde ödev yapmaya harcadıkları zaman ortalamalarına bakıldığında, günlük ödev yapma süresinin 60 dakikayı fazla geçmediği anlaşılmaktadır.

Ödev öncesi çevreyi düzenleme stratejilerine yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilerin ödevlerini yapmaya başlamadan önce çevreyi nasıl düzenlediklerine ilişkin sorulara yanıtlardan elde edilen betimsel veriler Tablo 3’de sunulmuştur. Ödev yapmadan önce öğrencilerin çevreyi düzenleme stratejilerine bakıldığında, en yüksek ortalamanın “Çalışabilmem için yeterli yer hazırlarım” maddesine verilen yanıtlar ile gerçekleştiği söylenebilir. Bu maddeye öğrencilerin ($X=4.02$) ortalama ile çalıştıkları yeri “sık sık” düzenledikleri ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğrenciler nadiren başkalarından yardım alabilecekleri yer aradıklarını ($X=2,45$) ifade etmişlerdir.

Tablo 3

Ödev öncesi çevreyi düzenleme stratejilerine yönelik öğrenci görüşleri

	Asla		Nadiren		Bazen		Sık sık		Her zaman		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ödev için gerekli materyalleri hazırlarım	16	4.3	50	13.4	69	18.4	115	30.7	124	33.2	3.75	1.17
Sessiz bir yere çekilirim	16	4.3	72	19.3	119	31.8	97	25.9	70	18.7	3.35	1.12
Başkalarından yardım alabileceğim bir yer bulurum	71	19.0	128	34.2	123	32.9	39	10.4	13	3.5	2.45	1.02
Çalışma masasını boşaltırım	37	9.9	77	20.6	78	20.9	92	24.6	90	24.1	3.32	1.30
Çalışabilmem için yeterli yer hazırlarım	8	2.1	34	9.1	59	15.8	116	31.0	157	42.0	4.02	1.06
TV’yi kapatırım	26	7.0	50	13.4	84	22.5	60	16.0	154	41.2	3.71	1.31

Zaman yönetimi ve dikkat dağınıklığı ile baş etmeye yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilerin ödevlerini yaparken zaman yönetimini nasıl sağladıklarına ve dikkat dağınıklığı ile nasıl baş ettiklerine ilişkin sorulara verilen yanıtlardan elde edilen betimsel veriler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4.

Ödev sırasında zaman yönetimi ve dikkat dağınkılığı ile baş etmeye yönelik öğrenci görüşleri

	Asla		Nadiren		Bazen		Sık sık		Her zaman		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ödevleri son dakikaya kadar ertelerim	22	5.9	79	21.1	114	30.5	62	16.6	97	25.9	3.35	1.23
Öncelikler belirleyip, ona göre plan yaparım	19	5.1	56	15.0	98	26.2	123	32.9	78	20.9	3.49	1.12
Yapılması gerekenleri bir sıraya koyarım	13	3.5	49	13.1	102	27.3	126	33.7	84	22.5	3.58	1.07
Ödevi yapmam için kalan gerekli süreyi kendime hatırlatırım	54	14.4	85	22.7	73	19.5	96	25.7	66	17.6	3.09	1.32
Ödev yapmaya ara verme ihtiyacını hissettiğimde kendime ödevi bitirene kadar çalışmam gerektiğini söylerim	84	52.5	96	25.7	94	25.1	54	14.4	46	12.3	2.68	1.30
Ödev yaparken hayallere dalarım	33	8.8	105	28.1	95	25.4	63	16.8	78	20.9	3.13	1.27
Yaptığım işle alakasız sohbetler başlatırım (örn. telefon konuşmaları)	65	17.4	115	30.7	94	25.1	60	16.0	40	10.7	2.72	1.23
Ödevimi yaparken başka şeylerle ilgilenirim (örn. Kalemle oynarım)	44	11.8	106	28.3	104	27.8	77	20.6	43	11.5	2.91	1.19
Yiyecek içecek bir şeyler bulmak için defalarca ödev yapmayı keserim.	69	18.4	127	34.0	85	22.7	46	12.3	47	12.6	2.67	1.26
Favori televizyon programımı izlemek için ödevi bırakırım	165	44.1	88	23.5	64	17.1	30	8.0	27	7.2	2.11	1.25
Daha eğlenceli işler (bilgisayar oyunu vb.) yapmak için ödevi bırakırım	100	26.7	105	28.1	87	23.3	53	14.2	29	7.8	2.48	1.23

Öğrencilerin zaman yönetimine ilişkin verdikleri yanıtların ortalamaları $X= 2.68$ ile $X=3.58$ arasında değişmektedir. Öğrencilerin ödev yaparken “Ödev yapmaya ara verme ihtiyacını hissettiğimde kendime ödevi bitirene kadar çalışmam gerektiğini söylerim” maddesini “bazen” gerçekleştirdikleri, yapılması gerekenleri sık sık ($X=3.58$) sıraya koydukları söylenebilir.

Öğrencilerin dikkat dağınkılığı ile baş etme durumları incelendiğinde, öğrencilerin favori televizyon programlarını izlemek için ödevlerini yapmayı nadiren bıraktıkları ($X=2.11$) tablodan anlaşılmaktadır. “Ödevimi yaparken başka şeylerle ilgilenirim (örn. Kalemle oynarım)” maddesine verdikleri yanıtların “bazen” ($X= 2.91$) düzeyinde olduğu görülmektedir.

Ödevle yönelik motivasyon ve dikkati odaklamaya yönelik öğrenci görüşleri

Öğrencilerin ödevle yönelik motivasyon düzeylerinin ve dikkati odaklama stratejilerinin nasıl olduğuna ilişkin sorulan sorulara verilen yanıtlardan elde edilen betimsel veriler Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5.

Ödevle yönelik motivasyon ve dikkati odaklamaya yönelik öğrenci görüşleri

	Asla		Nadiren		Bazen		Sık sık		Her zaman		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ödevi daha ilginç kılacak yollar bulurum	66	17.6	104	27.8	123	32.9	55	14.7	26	7.0	2.65	1.13
İyi çaba gösterdiğim için kendimi överim	82	21.9	83	22.2	85	22.7	66	17.6	58	15.5	2.82	1.36
İyi iş çıkardığımda kendimi överim	63	16.8	70	18.7	81	21.7	76	20.3	84	22.5	3.12	1.39
Ödevi zor bulduğum zaman, ödevi yapmayı başarabileceğim konusunda kendime telkinde bulunurum	32	8.6	87	23.3	115	30.7	96	25.7	44	11.8	3.09	1.13
İnternette gezinmek için ödevi bırakırım	79	21.1	122	32.6	104	27.8	39	10.4	30	8.0	2.52	1.16
Oyun oynamak için ödevi bırakırım (örn. İnternet oyunları, atari vb.)	133	35.6	105	28.1	79	21.1	30	8.0	27	7.2	2.23	1.21
E-maillerimi kontrol etmek ya da e-mail göndermek için ödevi bırakırım	179	47.9	107	28.6	55	14.7	17	4.5	16	4.3	1.89	1.08
Telefon mesajı göndermek için ödevi bırakırım	40	10.7	110	29.4	123	32.9	58	15.5	43	11.5	2.87	1.15
Chat yapmak için ödevi bırakırım	76	20.3	110	29.4	92	24.6	59	15.8	37	9.9	2.66	1.24

Tablo 5'e bakıldığında, motivasyona yönelik "Ödevi daha ilginç kılacak yollar bulurum", "İyi çaba gösterdiğim için kendimi överim", "İyi iş çıkardığımda kendimi överim", "Ödevi zor bulduğum zaman, ödevi yapmayı başarabileceğim konusunda kendime telkinde bulunurum" maddelerine verilen yanıtların ortalamasının ($X=2.65$, $X=2.82$, $X=3.12$, $X=3.09$) "bazen" düzeyinde olduğu görülmektedir.

Dikkati odaklamaya yönelik son iki maddeye verilen yanıtların ortalamasının ($X=2.87$, $X=2.66$) "bazen" düzeyinde oldukları, öğrencilerin "İnternette gezinmek için ödevi bırakırım", "Oyun oynamak için ödevi bırakırım (örn. İnternet oyunları, atari vb.)", "E-maillerimi kontrol etmek ya da e-mail göndermek için ödevi bırakırım" maddelerini ise "nadiren" gerçekleştirdikleri ortaya çıkmıştır ($X=2.52$, $X=2.23$, $X=1.89$).

Ödevle yönelik duygu kontrolüne ilişkin öğrenci görüşleri

Öğrencilerin ödevle yönelik duygu kontrolünü sağlama stratejilerinin nasıl olduğuna ilişkin sorulara verilen yanıtlardan elde edilen betimsel veriler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6.

Ödevle yönelik duygu kontrolüne ilişkin öğrenci görüşleri

	Asla		Nadiren		Bazen		Sık sık		Her zaman		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ödev yüzünden ne sıklıkla sinirlenirsiniz?	33	8.8	61	16.3	123	32.9	74	19.8	83	22.2	3.30	1.23
Daha önceki ödevlerde yaptığım hataların canımı sıkmasına izin vermem	35	9.4	78	20.9	118	31.6	80	21.4	63	16.8	3.16	1.20
Yapılması gereken şeylere dikkat etmem gerektiğini kendime hatırlarım.	9	2.4	48	12.8	120	32.1	125	33.4	72	19.3	3.54	1.01
Kısa aralar veririm	16	4.3	50	13.4	113	30.2	121	32.4	74	19.8	3.50	1.08

Sakin olmaya çalışırım	26	7.0	45	12.0	96	25.7	120	32.1	87	23.3	3.53	1.17
Ebeveynlerimden ya da diğer aile üyelerinden yardım isterim	124	33.2	116	31.0	74	19.8	42	11.2	18	4.8	2.24	1.16
Arkadaşlarımdan yardım isterim (telefon yada e-mail ile)	44	11.8	88	23.5	129	34.5	77	20.6	36	9.6	2.93	1.13
Yardım için internet sayfalarına bakarım	10	2.7	26	7.0	92	24.6	161	43.0	85	22.7	3.76	.96
Bunu yapabilirim diyerek kendimi motive ederim	27	7.2	47	12.6	99	26.5	113	30.2	88	23.5	3.50	1.18

Ödev yüzünden ne sıklıkla sinirlendiklerine dair sorulan soruya öğrencilerin “bazen” düzeyinde ($X=3.30$) yanıt verdikleri, duygu kontrolünü sağlamada hangi yöntemleri, ne sıklıkla yaptıklarına dair sorulan sorulara $X=2.24$ ile $X=3.76$ ortalamalar arasında yanıt verdikleri görülmektedir. Öğrenciler “Ebeveynlerimden ya da diğer aile üyelerinden yardım isterim” maddesini “nadiren” ($X=2.24$), “Yardım için internet sayfalarına bakarım” maddesini ise “sık sık” ($X=3.76$) gerçekleştirdiklerini ifade etmişlerdir.

Ödev tamamlamaya ilişkin Öğrenci Görüşleri

“Bazı öğrenciler ödevlerini zamanında bitirir, bazıları nadiren zamanında bitirir. Ödevlerinin ne kadarını zamanında yaparsın?” biçiminde yöneltilen soruya verilen yanıtlardan elde edilen betimsel veriler Tablo 7’de görülmektedir. Tablo 6’da görüldüğü üzere, öğrencilerin ödevlerinin “çoğunu” zamanında yaptıkları ($X=3.76$), sınıfa “nadiren” ödevsiz geldiklerini ($X=2.13$) dile getirmişlerdir.

Tablo 7

Ödev tamamlamaya ilişkin öğrenci görüşleri

	Hiç		Biraz		Yaklaşık yarısını		Çoğunu		Hepsini		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	11	2.9	53	14.2	52	13.9	155	41.4	103	27.5	3.76	1.09
Ne sıklıkla sınıfa ödevsiz gelirsiniz?	Asla		Nadiren		Bazen		Sık sık		Her zaman		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%		
	106	28.3	160	42.8	70	18.7	29	7.8	9	2.4	2.13	.99

Ödevde yönelik öğrenen, yetişkin ve akran odaklı olmaya ilişkin öğrenci görüşleri

Öğrencilerin ödevde yönelik öğrenen, yetişkin ve akran odaklı olup olmadıklarına ilişkin sorulan sorulara verilen yanıtlardan elde edilen betimsel veriler Ek 1’de görülebilir. İlk 7, 12-13. maddelerin öğrenen odaklı, 8-10. maddelerin yetişkin odaklı ve 11., 14. ve 15. maddelerin ise akran odaklı oldukları görülmektedir. Öğrenen odaklı maddelerden 2. madde olan “Ödev yapmak zamanımızı nasıl kullanacağımızı öğrenmemize yardımcı olur” haricinde diğer maddelere verilen yanıtların ortalamaları ($X=2.57$, $X=3.07$, $X=2.98$, $X=2.74$, $X=2.66$, $X=2.90$, $X=2.88$, $X=2.71$) “katılıyorum” düzeyindedir. 2. maddeye ise öğrencilerin ($X=2.39$) “katılmıyorum” diye yanıt verdikleri görülmektedir. Yetişkin odaklı 8. ve 10. maddeler olan “Ödev yapmak ailemizin okuldaki öğrenmelerimiz konusundaki farkındalığını artırır”, “Ödev yapmak ailemizin onayını almamızı sağlar” maddelerine öğrenciler “katılmadıklarını” ($X=2.22$, $X=2.25$), diğer yetişkin odaklı maddeye ise “katıldıklarını” ($X=2.59$) ifade etmişlerdir. Akran odaklı maddelerden “Ödev yapmak sınıf arkadaşlarımızın onayını almamızı sağlar” maddesine öğrencilerin yanıtı ($X=1.83$) “katılmıyorum” düzeyindedir. “Ödev yapmak bize sınıf arkadaşlarımızla çalışma imkanı verir”, “Ödev yapmak bize arkadaşlarımızdan öğrenme fırsatı verir” maddelerine ($X=2.54$, $X=2.51$) ise “katıldıklarını” belirtmişlerdir (Bkz. Ek 1).

Ödevlere öğretmen geri bildirimine ilişkin öğrenci görüşleri

Öğrencilerin ödevlere öğretmenlerin geri bildirimlerinin nasıl olduğuna ilişkin sorulara verilen yanıtların frekans, yüzde, standart sapma ve ortalamaları Tablo 8’de verilmiştir.

Okul Dışı Etkinliklere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Öğrencilerin okul dışı etkinliklere ilişkin sorulara verilen yanıtların frekans ve yüzdeleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10

Okul dışı etkinliklere ilişkin öğrenci görüşleri

Görüşler	f	%	f	%	
<i>Hafta içi, spor etkinliklerine günde ortalama ne kadar zaman harcarsınız?</i>			<i>Hafta içi, diğer etkinliklere günde ortalama ne kadar zaman harcarsınız?</i>		
Hiç	112	29.9	Hiç	2	.5
Yarım saat ya da daha az	65	17.4	Yarım saat ya da daha az	11	2.9
Yarım saatten fazla	68	18.2	Yarım saatten fazla	14	3.7
1-1,5 saatten fazla	68	18.2	1-1,5 saatten fazla	30	8.0
1,5-2 saatten fazla	24	6.4	1,5-2 saatten fazla	34	9.1
2-2,5 saatten fazla	10	2.7	2-2,5 saatten fazla	44	11.8
2,5-3 saatten fazla	27	7.2	2,5-3 saatten fazla	239	63.9
<i>TV izlemeye ne kadar zaman harcarsınız?</i>			<i>Günde kaç saat para kazanmak için çalışıyorsunuz?</i>		
Hiç	134	35.8	Hiç		
Yarım saat ya da daha az	97	25.9	Yarım saat ya da daha az	328	87.7
Yarım saatten fazla	47	12.6	Yarım saatten fazla	4	1.1
1-1,5 saatten fazla	35	9.4	1-1,5 saatten fazla	4	1.1
1,5-2 saatten fazla	24	6.4	1,5-2 saatten fazla	3	.8
2-2,5 saatten fazla	17	4.5	2-2,5 saatten fazla	1	.3
2,5-3 saatten fazla	20	5.3	2,5-3 saatten fazla	3	.8
				31	8.3

Tablo 10'da öğrencilerin çoğunluğunun okul dışında spor etkinliklerine ya hiç zaman ayırmadığı (%29.9) ya da spora ayırdıkları zamanın günde 1,5 saati (%53.8) geçmediği anlaşılmaktadır. Spor etkinlikleri ile karşılaştırıldığında, öğrencilerin dinlenmek, eğlenmek, arkadaşlarıyla zaman geçirme, vs. diğer etkinliklere daha fazla zaman ayırdıkları görülmektedir. Öğrencilerin % 63.9'u bu etkinliklere günde 2,5-3 saatten fazla zaman ayırdıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin TV izlemeye günde ya hiç zaman harcamadıkları (%35.8) ya da TV izlemeye harcadıkları zamanın günde 1 saati (%38.5) geçmediği görülmektedir. Öğrenciler %87.7 ile para kazanmak amacı ile çalışmadıklarını (f=328) belirtmişlerdir.

Öğrencilerin Ödev Yönelik Genel Eğilim ve Düşünceleri

Öğrencilerin ödev yönelik genel eğilim ve düşüncelerine ilişkin sorulara verilen yanıtların frekans ve yüzdeleri Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin ödevlere yönelik genel eğilim ve düşüncelerine ait veriler

	f	%	f	%	
<i>Genel olarak, bence bana verilen ödevler</i>			<i>Genel olarak ödevler hakkında ne düşünüyorsun?</i>		
Çok sıkıcı	67	17.9	Hiç sevmiyorum	84	22.5
Sıkıcı	89	23.8	Pek sevmiyorum	112	29.9
Ne ilginç ne sıkıcı	185	49.5	Ne seviyorum ne sevmiyorum	108	28.9
İlginç	28	7.5	Biraz seviyorum	64	17.1
Çok ilginç	5	1.3	Çok seviyorum	6	1.6
<i>Ödev okula ilgini nasıl etkiliyor?</i>			<i>Ödev yapma isteğim diğer okul dışı etkinliklerden</i>		
Çok azaltıyor	48	12.8	Çok daha az	168	44.9
Biraz azaltıyor	75	20.1	Daha az	155	41.4
Fark yaratmıyor	170	45.5	Hemen hemen aynı	42	11.2
Biraz artırıyor	71	19.0			

	Çok artırıyor	10	2.7		Daha fazla	7	1.9
					Çok daha fazla	2	.5
<i>Ödev yaparken dikkat düzeyim diğer okul dışı etkinliklerden</i>				<i>Ödev yaptığımda ruh halim diğer okul dışı etkinlikleri yaptığımdan</i>			
	Çok daha az	93	24.9		Çok daha kötü	78	20.9
	Daha az	132	35.3		Daha kötü	162	43.3
	Hemen hemen aynı	73	19.5		Hemen hemen aynı	119	31.8
	Daha fazla	60	16.0		Daha iyi	14	3.7
	Çok daha fazla	16	4.3		Çok daha iyi	1	.3
<i>Okul dışı etkinliklerle karşılaştığında ödev yapmak..... bir şeydir.</i>							
	Hiç hoşlanmadığım	137	36.6				
	Daha az hoşlandığım	202	54.0				
	Diğer aktiviteler kadar hoşlandığım	28	7.5				
	Diğer aktivitelerden daha çok hoşlandığım	3	.8				
	Çok hoşlandığım	1	.3				
	En çok hoşlandığım	3	.8				

Tablo 11'e bakıldığında, öğrencilerin % 49.5'i verilen ödevleri ne ilginç ne sıkıcı olarak değerlendirmişlerdir. Ödevleri sıkıcı (% 23.8) ve çok sıkıcı (% 17.9) bulanların sayısı da az değildir. Öğrencilerin % 52.4'ü ödevleri pek ya da hiç sevmediklerini, % 28.9'u ise ödevlere ilişkin nötr bir tutum içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin %45.5'i ödevlerin okula ilgilerini artırıp azaltmadığını, ödev yapma isteklerinin diğer okul dışı etkinliklerden çok daha az (%44.9) ya da daha az (%41.4) olduğunu dile getirmişlerdir. Ödev yaparken öğrencilerin dikkat düzeylerinin diğer okul dışı etkinliklerden çok daha az (%24.9) ya da daha az (%35.3) olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin % 64.2 ile çoğunluğu ödev yaptığı andaki ruh hallerinin diğer okul dışı etkinlikleri yaptığından daha kötü olduğunu belirtmişlerdir. Ödev yaptığı andaki ruh halleri ile diğer okul dışı etkinlikleri yaptığı andaki ruh halleri arasında herhangi bir fark olmadığını belirten öğrenci yüzdesi 31.8'dir. Okul dışı etkinliklerle karşılaştığında ödev yapmaktan hoşlanmayan ya da daha az hoşlanan öğrencilerin toplam yüzdesi 90.6'dır.

Ödev Yapmanın Okul Başarısına Katkısı

Ödev yapmanın okul başarısına etkisinin değerlendirildiği maddeye verilen yanıtların ortalaması ($X=3.04$) öğrencilerin ödevlerin okul başarısına orta düzeyde etkisinin olduğu görüşünü savunduklarını göstermektedir. Öğrencilerin %12.3'ü ödev yapmanın okul başarısına çok az etkisinin olduğunu, %17.6'sı biraz etkisinin olduğunu, %32.9'u orta düzeyde etkisinin olduğunu, %27.3'ü çok etkisinin olduğunu, %9.9'u ise çok çok fazla etkisinin olduğunu ifade etmişlerdir.

Belli Becerilere İlişkin Verilen Ödevlerin Öğrencilerin Düzeyine Uygunluğu

Öğrencilerin belli becerilere ilişkin verilen ödevlerin kendi düzeylerine uygunluğuna ilişkin sorulan sorulara verilen yanıtların frekans, yüzde, ortalama ve standart sapmaları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Belli beceriler için verilen ödevlerin öğrencilerin düzeyine uygunluğuna ilişkin görüşler

	Evet		Kısmen		Hayır		\bar{X}	ss
	f	%	f	%	f	%		
<i>Aşağıdaki konularla ilgili verilen ödevlerin düzeyine uygun olduğunu düşünüyor musun?</i>								
Okuma (Reading)	229	61.2	102	27.3	43	11.5	1.50	.69
Yazma (Writing)	239	63.9	96	25.7	39	10.4	1.47	.67
Dilbilgisi (Grammar)	246	65.8	87	23.3	41	11.0	1.45	.68
Konuşma (Speaking)	165	44.1	96	25.7	113	30.2	1.86	.85

Öğrencilere belli becerilerde verilen ödevlerin düzeylerine uygun olup olmadığı sorulduğunda, ortalamalar okuma (reading) (X=1.50), yazma (writing) (X=1.47) ve dilbilgisi (grammar) (X=1.45) becerilerine yönelik verilen ödevlerin düzeylerine uygun olduğunu, konuşma (speaking) becerisinde (X=1.86) verilen ödevlerin ise düzeylerine kısmen uygun olduğunu göstermektedir.

Açık Uçlu Sorulara Dayalı Bulgular

Öğrencilerin envanterde yer alan açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlardan ortaya çıkan tema, kod ve frekans listesi Ek 2’de görülebilir.

Öğrencilere uygulanan envanterin nitel bulgularına göre, öğrenciler İngilizce bilgilerini geliştirmek amacıyla ekstra olarak en fazla yabancı dizi/film izlediklerini (f=200) ve internetteki İngilizce uygulamalardan yararlandıklarını (f=64) belirtmişlerdir. İngilizceyi haftada ekstra çalışma saatinin en fazla 1-2 saat (f=95) aralığında olduğu olarak görülmektedir. Günde ekstra çalışma saati ise yine en fazla 1-2 saat (f=104) aralığında olduğu, öte yandan günde ekstra olarak çalışmadıklarını ifade eden öğrenciler (f= 102) de bulunmaktadır. Haftada gün olarak ekstra çalışmadıklarını dile getiren öğrencilerin sayısı 107’dir. Ekstra çalışanlardan ise en fazla oran haftada 2 gün ile 55 öğrenci yer almaktadır.

İngilizcede başarılarını artırmak amacıyla öğrencilerin ekstra yapması gerekenler öğrenciler tarafından en fazla uygulama (çeviri, konuşma, yazma, vs.) (f =88) yapılması ve derslere daha fazla çalışmak (f = 68) gerektiği olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu (f=275) çalışma konusunda ellerinden gelenin en iyisini yap(a)madıklarını vurgulamışlardır. Ellerinden gelenin en iyisini yap(a)mama nedeni olarak en fazla isteksiz olmalarını ve başka şeylerin daha cazip olmasını (f = 158) göstermişlerdir.

Öğrencilerin ödevde teşvik/yaptırım önerileri çoğunlukla dışsal motivasyon (not, ödül vs.) (f=137) ile sağlanacağı yönündedir. Ödev yapmanın amacının ise en fazla tekrar/pekiştirme/uygulama (f=198) olduğu öğrenciler tarafından belirtilmiştir. Öğretmenin ödevde teşvik etmesi amacıyla yapması gerekenler konusunda öğretmenin ödev verdikten sonra daha fazla olumlu tutum içerisinde olması (f=160) gerektiği ifade edilmiştir.

Öğrencilerin belli becerilerde verilen ödevleri tamamlamada zorluk yaşamalarının nedenlerine dair verdikleri yanıtlar şu şekildedir: Okuma (reading) becerisine yönelik verilen ödevlerdeki konuların olumsuz/sıkıcı olması (f=21), kelime bilgisi eksiği (f=8), telaffuzda zorlanma (f =3) nedenleri ile, yazma (writing) becerisinde kelime bilgisi eksiği (f=24), dilbilgisi eksiği (f=24), yazma konusu bulamamak (f=12) ve Türkçe yazmada da zorlanma (f=9) nedenleri ile, dilbilgisi (grammar) becerisinde bilgi eksikliği/hatırlayamama (f =22), konuların karmaşık/ detaylı olması (f=18), sıkıcı/ezber konular olması (f=14) nedenleri ile, konuşma (speaking) becerisinde ise uygulama eksikliği (f=48), heyecanlanma/konuşmayı sevmeme (f=27), kelime bilgisi eksiği (f=18), dilbilgisi eksiği (f=17), anlıyorum ama konuşamıyorum (f =6), telaffuzda zorlanma (f=4) ve Türkçe düşünme (f=3) nedenleri ile ödevlerde yaşanan zorluklar açıklanmıştır.

Öğrencilerin ödevlere ilişkin diğer önerileri ise şu şekilde sıralanabilir: Ödev verilmemesi ya da az ödev verilmesi (f=23), farklı tarzda ödevler verilmesi (f=20), ilgi çekici ödevler verilmesi (f=16), öğretmenin tutumunun olumlu olması (f=13), ödevlerin artırılması (f=7), daha fazla uygulama yaptırılması (f=2).

TARTIŞMA ve SONUÇ

Ödev, öğrencinin normal ders zamanının dışında ailesinin yardımını alarak ya da kendi kendine yaptığı, yeni deneyimler kazanmasında ve okul öğrenmelerinin daha da güçlenmesinde etkili olan okul dışı araçlardan biridir (Cooper, 2001; Haack, 2007). Ödevler, yalnızca evde değil, kütüphanede, başka yerlerde de yapılan çalışmalardır (Hong & Milgram, 1999). Nerede yapılırsa yapılsın ödev vermenin en önemli nedeni okulda eğitim- öğretime harcanan zamanın sınırlı olması ve öğrenme sürecinin okul dışında da devam ederek öğrenilenlerin kalıcı hale gelmesini desteklemektir. Tüm derslerde olduğu gibi yabancı dil öğrenmede de ödevlerin önemi öğretmen, öğrenci ve veliler tarafından vurgulanmaktadır (Wallinger, 2000). Ödevler sayesinde öğrenciler, öğrendikleri dili kolayca hatırlayacaklar, öğrendiklerini pekiştirecekler, çalışma becerilerini bağımsız bir öğrenen olarak geliştirecekler, dili bilişsel olarak kavramaları da kolaylaşacaktır (Tilgel, 2010). Öğrencilerin ev ödevlerine harcadıkları zaman kadar okul dışı etkinliklere (dinlenme, sosyal, sportif etkinlikler, vs.) harcadıkları zamanın da önemli olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmektedir (Loveless, 2014; Mikk, 2006). Bu nedenle, bu

araştırmada bir devlet üniversitesinin yabancı diller yüksekokulu İngilizce hazırlık programında öğrenim görmekte olan öğrencilerin ev ödevleri alışkanlıkları ve okul dışı etkinliklere ilişkin görüşleri değerlendirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, ev ödevleri ve okul dışı etkinliklere ilişkin soruların yer aldığı envanterin ilk sorusu olan öğrencilerin ödevleri yaptıkları yer ve ödevlere harcadıkları zamana ilişkin öğrenciler okulda verilen ödevleri çoğunlukla yurttaki çalışma odalarında yaptıklarını ifade etmişlerdir ve günlük olarak ödev ve ekstra çalışmalara harcadıkları zamanın fazla olmadığı görülmektedir. Kılıç (2019) yaptığı çalışmada öğrencilerin günlük olarak ödevlerini tamamlama süresinin 60-160 dakika arasında değiştiğini belirtmiştir. Mikk'in (2006) yaptığı çalışmada, bu etkinliklere harcanan sürenin günlük olarak 90 dakikayı aşması ya da 60 dakikadan az olması öğrenci başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Başka çalışmalarda ödevlere harcanan zaman ve başarı arasında pozitif bir ilişki bulunmuştur. Ne kadar fazla zaman harcanırsa başarının o kadar fazla olacağı belirtilmektedir (Cooper, 1989; Fernandez Alonso vd., 2015; Trautwein vd., 2002; Van Voorhis, 2003). 112 işletme programı öğrencisi üzerinde yapılan araştırmada ise ders uzunluğuna (saat) bağlı olmaksızın ev ödevini düzenli yapan öğrencilerin sınavlarda daha iyi performans gösterdikleri belirlenmiştir (Rayburn & Rayburn, 1999).

Bir diğer soruya yanıt olarak öğrencilerin ödev yapmadan önce çalıştıkları çevreyi düzenledikleri söylenebilir. Çalışılan ortamın öğrenciye uygun olması ödev sürecini ve elde edilen başarıyı olumlu etkilemektedir. Dolayısıyla çalışılan ortam ile başarı arasında bir ilişki bulunduğu ilgili alanyazında görülmektedir. (Carr, 2013; Cooper, Robinson & Patall, 2006; İflazoğlu & Hong, 2012). Öğrenciler, ödev atmosferindeki herhangi bir olumsuzluktan kolayca etkilenmektedir (Hong & Milgram, 1999). Bu çalışmada öğrencilerin çalışmak için birisine çok ihtiyaç duymadıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Ancak İflazoğlu Saban ve Arslanhan'ın (2015) yurtiçi çalışmasında öğrenciler çalışmak için bir otorite figürüne ihtiyaç duydıklarını belirtmeleri dikkat çekicidir. Bu durum pek çok durumda olduğu gibi kültürel değişkenlerin ödevler konusunda da etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ödev yapmanın sağladığı yararlarından ikisi öğrencinin zaman yönetimini sağlaması ve dikkat dağınıklığı ile başa çıkabilmesidir (Warton, 2001). Öğrencilerin zaman yönetimi ve dikkat dağınıklığı ile başa çıkma stratejilerine yönelik maddeleri orta düzeyde gerçekleştirdikleri anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, öğrencilerin kendilerini motive edebilmesi konusunda çok yeterli olmadıkları ve ödev yapma esnasında ödev dışındaki işlerle bazen uğraştıkları tespit edilmiştir. İflazoğlu Saban ve Arslanhan'ın (2015) yaptıkları çalışmada ise öğrencilerin çoğunun kendi kendine motive oldukları görülmektedir. Bu çalışmada, ödev yaparken öğrencilerin yetişkinlerden az yardım istedikleri, ancak internette fazlaca yararlandıkları söylenebilir. Kılıç'ın (2019) çalışmasında öğrencilerin ödev için en çok internete başvurdukları ve arkadaş, öğretmen gibi kişilerden de yardım aldıkları belirtilmiştir. Sönmez Ektem ve Yıldız'ın (2017) bir çalışmasında, öğretmenler ödevle ilişkin yaşanan sorunların öğrencilerin ödevlerini tamamlamaması veya ödevsiz okula gelmeleri olduğu gözlenmiştir. Bu çalışmada ise öğrenciler sınıfa ödevsiz gelmediklerini ve ödevlerini tamamladıklarını dile getirmişlerdir. Bu durum okul düzeyi ve öğrenci özerkliğindeki farklılıklardan kaynaklanmış olabilir. Xu'nun (2010) çalışmasında ilkokul öğrencileri için ödevin aileden bir yetişkinin onayını almaya çalışmak için yapıldığı belirtilmiştir, ancak bu çalışmada benzer bulgulara ulaşılmamıştır. Yalnızca öğretmenin onayını almak için ödevin yapıldığı ve öğrenen odaklı maddelerin öğrenciler tarafından daha önemli görüldüğü ortaya çıkmıştır. Xu (2008) tarafından yapılan çalışmada ise diğer çalışmasından farklı bulgulara ulaşılmış, öğrenen odaklı maddelerin akran ve yetişkin odaklı maddelerden daha büyük önem taşıdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, öğrenciler ve veliler ödevin değerli bir öğrenme aracı olduğu konusunda hemfikirlerdir (Cooper, 1989). Çünkü ödevin yararları birçok araştırmacı tarafından doğrulanmıştır (Büchel, 2016; Coutts, 2004; Şahin, 2005; Trautwein vd., 2002; Xu, 2010). Ödev yapmanın yararları farklı araştırmacılar tarafından öğrencilerin dikkat süresini artırması, sorumluluk sahibi olma, iyi çalışma alışkanlıkları geliştirme, kendini disiplin etme, okul performansını artırma, öğrenilenleri tekrar etme ve bilgiyi kullanabilme becerisi, zaman yönetimi becerisi sağlama, bağımsız çalışabilme, problem çözme becerisi kazanma, dersi anlama, kelime hazinesini geliştirme, sonraki derslere hazırlık olarak aktarılmıştır (Cooper & Nye, 1994; Cooper vd., 2006; Cooper, 2007; Eisenberg & Barkowitz, 1996; Ilgar, 2005; Larsen Freeman, 2012; Sönmez Ektem & Yıldız, 2017; Trautwein vd., 2002; Xu, 2010). Bu çalışmada da benzer bulgulara ulaşılmış ve ödevin öğrenilen becerileri tekrar etme, sorumluluk duygusuna sahip olma, bağımsız çalışma ve kendi kendini

disipline etme, çalışma becerilerini geliştirme, iyi not alma, derse hazırlama gibi konularda öğrencilerin hemfikir olduğu; ancak ödevin zaman yönetimine bir katkı sağlamadığı tespit edilmiştir.

Ödevlerin öğretimde gerçekten etkin olmasının temel şartlarından biri ödevin öğretmece kontrol edilmesi, üzerinde yorumlarda bulunması ve öğrenciye dönüt verilmesidir. Birçok öğretmenin inandığının aksine öğrenciler bu tip bir dönütü ödevin öğretimde kalmasına tercih etmektedirler. Üzerinde çeşitli yorumlar ve açıklamalarla öğrenciye geri verilen ödevler az veya hiç yorumsuz ve açıklamasız olarak geri verilen ödevlere tercih edilmektedir (Paschal, Weinstein & Waiberg, 1984). Cauley ve McMillan (2009) ve O'Connor (1999) ödevde verilen geribildirim önemli olduğunu ancak bunun sonuca dayalı bir notlandırma ile değil, öğrencinin çabası, yeteneği ve gelişiminin izlenmesi gibi sürece dayalı olması gerektiğini belirtmiştir. Kapıkıran ve Kıran (1999) ve Kaplan (2018) da öğrenciye verilen ödevlerin günlük olarak kontrol edilmesinin, geri bildirim verilip sınıfta sözlü olarak fikirlerin paylaşılmasının öğrencinin ödevini yapmasında önemli bir etken olduğunu ifade etmişlerdir. Çünkü ödevlerin kontrol edilmesi, dönüt ve düzeltme yapılması öğrencilerin ödevlere ilişkin tutumlarını ve öğrenci başarısını olumlu olarak etkilemektedir (Trautwein vd., 2006; Walberg vd., 1985; Xu, 2010). Bu çalışmada da öğrencilerin ödev yaptıktan sonra öğretmenler tarafından toplanıp, kontrol edilip notlandırıldığı ancak yapılan hataların sınıfta tartışılmadığı bulgusu dikkat çekicidir.

Bu çalışmanın öğrencilerin çoğunun herhangi birinden yardım almadan ödevlerini tamamladığı bulgusu ile aile yardımı alınan Solomon, Warnin ve Lewis'in (2002) çalışma bulguları ve arkadaş ve öğretmen yardımı alınan Kılıç'ın (2019) çalışma bulguları ile örtüşmemektedir. Öğrenciler ödevleri hayatlarındaki en temel stres kaynağı olarak gördükleri de bir gerçektir (Kouzma & Kennedy, 2002). Stres kaynağı olarak görülen ödevlere harcanan zaman kadar okul dışı etkinliklere de yeterli zaman harcanmalıdır. Bunlar sportif, sosyal faaliyetler ile dinlenmedir (Loveless, 2014; Mikk, 2006). Öğrenciler Coutts'un (2004) çalışmasında boş zaman etkinliklerine fazla zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Envanterin okul dışı etkinliklere ilişkin maddelerinden elde edilen sonuçları ise öğrencilerin spor etkinliklerine ve TV izlemeye çok az zaman ayırdıklarını ancak arkadaşlarla vakit geçirme gibi diğer etkinliklere daha fazla zaman harcadıklarını göstermektedir. Çoğu öğrencinin para kazanmak için çalışmadığı ortaya konmuştur. Carr'ın (2013) çalışmasında ödev, öğrenciler, öğretmenler ve veliler tarafından genellikle sorun olarak görülmüştür. Xu'nun (2008) çalışmasında öğrenciler ödevlerin sıkıcı olduğunu ve ödevde yönelik olumsuz bir tutum sergilediklerini belirtmişlerdir. Bu bulgunun aksine Sönmez Ektem ve Yıldız'ın (2017) çalışmasında ortaöğretim İngilizce öğretmenleri ödevlerin öğrenciyi sıkımayacak düzeyde ilgi çekici ve eğlenceli olduğunu dile getirmişlerdir. Bu çalışmada ise ödevin sıkıcı bulunduğu ve öğrencinin ilgisini çekmediği vurgulanmıştır. Okul dışı etkinliklerle ödevleri karşılaştırdıklarında öğrenciler ödevlere duyulan ilgi, tutum ve isteğin okul dışı etkinliklerden daha az olduğunu belirtmişlerdir. Xu (2010) da benzer bulgulara çalışmasında yer vermiştir. Hallam (2004) öğrencilerin ödevleri sevmemelerine rağmen ödevleri yararlı buldukları sonucuna ulaşmıştır. Turanlı'nın (2009) çalışmasında öğrencilerin büyük çoğunluğu ödevlerin ilgi çekici olmadığını ifade etmiştir. Halbuki ödevlere ilgi duymak, öğrenciyi ödev yapmaya sevk eden en güçlü motivasyon unsurudur. Öğrenciler ilgi çekici ödevlerle karşılaşmazlarsa başarıyı etkileyeceğini bilseler bile bu durum kendilerini ödev yapmamaya yönlendirecektir (Amiryousefi, 2016). Ödev yapmanın okul başarısını/ performansını olumlu yönde etkilediğini savunan araştırmalar bulunmaktadır (Hill vd., 1986; O'Neill, 2008; Trautwein vd., 2002; Wallinger, 2000). Bu çalışmada ise öğrenciler ödevin okul başarısına etkisinin orta düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler ödevler aracılığı ile İngilizce öğretiminde dört temel beceriyi (dinleme, konuşma, okuma, yazma), dilbilgisi ve kelime bilgisini kullanma olanağına sahip olurlar (Tilgel, 2010). Ancak bütün öğretmenler İngilizce öğretiminde dört temel beceri, dilbilgisi ve kelime bilgisine eşit önemi verdiklerini söyleseler de ödevlerde bu becerilere eşit önemin verilmediği, okuma, yazma, kelime bilgisini ve dilbilgisi becerilerine ilişkin ödevlerin daha fazla verildiği anlaşılmaktadır. Ödevlerde konuşma ve dinleme becerisi neredeyse tamamen ihmal edilmiş görülmektedir (Amiryousefi, 2016; Kılıç, 2019; Sönmez Ektem & Yıldız, 2017). Öğretmen görüşlerine göre, İngilizce öğretmenlerinin bu alanları ihmal etmesinin sebepleri, bu becerileri ödevlendirme konusunda materyal sıkıntısı çekmeleri ve mevcut sınav sisteminin bu becerilere yer vermemesidir. Özben'e (2006) göre, dinleme ve konuşma becerisi dil öğretiminde önemli olsa da uygulamada çoğunlukla ihmal edilen beceriler olmuştur. Bu çalışmada da okuma, yazma, dilbilgisi ve konuşma becerilerine yönelik ödevler verildiği ancak bu becerilerden konuşma becerisinin daha geri planda kaldığı söylenebilir. Bu bulgularla Wallinger'ın (1997) çalışmasındaki bulgular aynı doğrultuda değildir. Dinleme ve konuşma becerisine yönelik ödevlerin fazlaca verildiği ancak okuma ve yazma

becerilerinin göz ardı edildiği vurgulanmıştır. Ayrıca İngilizce ödevlerinin öğrencilerin düzeyine uygun olması gerektiği dile getirilmiştir (Amiryousefi, 2016; Epstein vd., 1993; Sönmez Ektem & Yıldız, 2017). Bu araştırmada İngilizce okuma, yazma, dilbilgisi becerilerine yönelik verilen ödevlerin öğrencilerin düzeylerine uygun olduğu, yalnızca konuşma becerisinin geliştirilmesine ilişkin verilen ödevlerin öğrencilerin düzeylerine kısmen uygun olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırma kapsamında öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar doğrultusunda, İngilizcelerini geliştirmek amacıyla öğrencilerin ekstra olarak en fazla İngilizce film veya dizi izledikleri ve internetteki İngilizce uygulamalardan yararlandıkları ortaya konmuştur. Elde edilen bu bulguyu, Amiryousefi'nin (2016) ve Madran'ın (2019) çalışması destekler niteliktedir. Amiryousefi (2016) internet, çevrimiçi uygulamalar, sosyal medya gibi araçların kullanımının İngilizcenin otantik kullanımına yönelik olduğunu ve bu araçların dil öğrenmede yararlı olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmada ödev haricinde İngilizceye ekstra zaman ayırmadıklarını ve ellerinden gelenin en iyisini yap(a)madıklarını ifade eden öğrenciler çoğunluktadır. Öğrencilerin ellerinden gelenin en iyisini neden yapamadıkları sorulduğunda, çoğunluk "isteksizlik" yanıtını vermiştir. Özellikle yabancı dili öğrenmeye başlarken ve devam ederken gerekli olan motivasyonun öğrenene güç ve enerji sağladığı ve motivasyonsuz hiçbir öğrenme sürecinin beklenen hedefe ulaşmadığı kaçınılmaz bir gerçektir (Ahmed, 1989). İngilizce öğrenim hedeflerine ulaşabilmek amacıyla öğrencileri harekete geçiren güç olan motivasyona ihtiyaç duyulmaktadır (Karcı & Gündoğdu, 2018). Öğrencilerin dil öğrenmeye istekli, ilgili ve meraklı olmaları sonucunda dil öğrenme çabası içine girmeleri ve bunun için çaba göstermeleri öğrencilerin İngilizce öğrenmelerine yönelik olumlu bir yaklaşım olarak öğretmenlerce belirtilmiştir (Özer & Korkmaz, 2016). Bu çalışmada, öğrencilerin istek düzeylerini artırıp başarılarını geliştirebilmek amacıyla öğrencilerin daha fazla uygulama yapmak (konuşma, yazma, çeviri, vs.) ve derslere daha fazla çalışmak önerilerini sıraladıkları görülmüştür. Öğrencilerin yetersiz uygulama yaptıkları, bu nedenle başarının olumsuz yönde etkilendiği çalışmalar bulunmaktadır (Can & Işık Can, 2014; Gökdemir, 2005; Özer & Korkmaz, 2016). Öğrencilerin en çok dışsal motivasyon (not, ödül, para, vs.) aracılığı ile ödevleri yapacaklarını ifade etmeleri Xu'nun (2010) bulguları ile örtüşmektedir. Xu (2010) da ortaokul öğrencilerinin dışsal motivasyon nedenleri ile ödevi yaptıklarını belirtmişlerdir. Aydın (2011) coğrafya dersinde verilen ev ödevleriyle ilgili teşvik ve ödülün öğrencilerin ödevlerini isteyerek yapmalarına yararlı olduğunu tespit etmiştir. Halbuki, Cooper vd. (1998) içsel motivasyon ile ödev yapmanın öğrenci başarısını artıracaklarını dile getirmiştir. İflazoğlu Saban ve Arslanhan (2015) ise öğrencilerin ödev yaparken hem içsel hem de dışsal motivasyona ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada öğrenciler öğretmenin olumlu tutumunun öğrenciyi ödev yapmaya teşvik etmesi için en önemli etken olduğunu, bu nedenle öğretmenlerin öğrencilere daha fazla olumlu tutum ile yaklaşmaları gerektiğini vurgulamışlardır. Rayburn ve Rayburn (1999) çalışmasında "Öğrencileri düzenli olarak ödevlerini yapmaya teşvik edecek olanlar öğretmenlerdir" demektedir. Öğretmenlerin görüşü ve önerisi Özer ve Öcal'ın (2013) çalışmasında "Ödevler öğrenmeyi pekiştirdiği için kesinlikle verilmeli" yönündedir (Özer & Öcal, 2013). Babadoğan (1990) ve Gürlevik (2006) yapmış oldukları çalışmalarda öğretmenlerin öğrenilen konunun tekrarını sağlamak için ödevlerin verilmesi gerekliliğini temel alan ortak bir görüş çerçevesinde birleştiklerini belirtmişlerdir. Bu çalışmada da benzer bulgulara ulaşılarak ödevin amacı öğrenciler tarafından çoğunlukla öğrendiklerini tekrar, pekiştirme ve uygulama olarak ifade edilmiştir. Eisenberg ve Barkowitz (1996), Epstein ve Van Voorhis (2001), Özer ve Öcal (2013), Sönmez Ektem ve Yıldız (2017) ve Xu'nun (2010) çalışmalarında da ödevin amaçları öğretilenlerin tekrar edilmesi, pekiştirilmesi ve becerilerde uygulamanın yapılması şeklinde sıralanmıştır. Çalışmada öğrenciler belli becerilerde (okuma, yazma, konuşma, dilbilgisi) verilen ödevlerde zorluk yaşamalarının ortak nedeni olarak kelime ve dilbilgisi eksiklerinin olmasını göstermişlerdir. Karcı Aktaş'a (2018) göre, öğrencilerin kelime bilgisi ve dilbilgisi eksikliği yaşamaları, İngilizcenin diğer dört temel becerisinde de zorluk yaşamalarının nedenidir. Öğrenci merkezli yaklaşımı savunan bazı eğitimciler, ödevin öğrenciler, öğretmenler ve veliler için genellikle bir sorun haline geldiğini, bu duruma ödevden etkili ve düzgün bir şekilde yararlanılmamasının neden olduğunu belirtmişlerdir. Bu nedenle ödev verilmemesi gerektiği ifade edilmiştir (Carr, 2013; Hong & Lee, 1999). Bu çalışmadan elde edilen bulgu sonucunda da öğrenciler çoğunlukla ya ödev verilmemesini ya da az ödev verilmesini tercih ettiklerini dile getirmişlerdir. Ancak yeterli sayıda ödevin öğrencinin akademik performansını artırdığı Hallam'ın (2004) çalışmasında tespit edilmiştir. Ayrıca tek tip ve sıkıcı ödevler (boşluk doldurma, mekanik) yerine farklı tarzda (videolar, filmler, gazete, dergilerin kullanıldığı ödevler) ve ilgi çekici, eğlenceli ödevlerle karşılaşan öğrenciler ödevleri yapmaya daha fazla istek duyacaklardır (Amiryousefi, 2016; Kılıç, 2019;

Murphy & Decker, 1990; Özer, 2013; Painter, 2003; Tilgel, 2010). Savunulan bu düşünceyi konuya yönelik öğrenci önerileri de desteklemektedir.

Araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir:

- Ödevlerin sayısını ve niteliğini belirlerken esasen öğrencilerin ilgisini çekecek, anlamlı, işe yarar ve seçenekli olmasına özen gösterilmelidir. Bu bağlamda ödevlerin daha çok uygulamaya (çeviri, konuşma, yazma, vs.) dönük olması gerektiği söylenebilir.
- Öğrencilere video, internet, sosyal medya, İngilizce film/dizi gibi farklı etkinlik ve tarzda uygulamalardan yararlanma fırsatı sunulması ödevlerin yapılma olasılığını artıracaktır.
- Ödevlerin öğretmen tarafından toplanıp, kontrol edilip, notlandırılması kadar ödevlerde yapılan hataların sınıf içinde tartışılması da önem taşımaktadır. Ödevlere yönelik geribildirimde bulunması önerilebilir.
- Belli becerilerde (okuma, yazma, dilbilgisi) verilen ödevler kadar özellikle konuşma, dinleme ve kelime bilgisine yönelik ödevlere de gereken önemin verilmesi ve bu becerilere yönelik verilecek ödevler için gerekli materyal okul ya da birimler tarafından sağlanmalıdır.
- Yapılan envanter çalışmasında öğrencilerin ödevlere ve okul dışı etkinliklere ilişkin görüşleri alınmıştır. Bu çalışmayı derinlemesine genişletebilecek nitelikte gözlem, görüşme gibi veri toplama tekniklere dayalı nitel çalışmalar yapılabilir. Ayrıca, üniversite düzeyinde İngilizce ev ödevlerinin farklı değişkenler ışığı altında öğrencilerin akademik başarısı üzerine etkisi deneysel çalışmalar ile araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Ahmed, H.A. (1989). *The role of attitudes and motivation in teaching and learning foreign languages: A theoretical and empirical investigation into the teaching and learning of English in 'Iraqi preparatory schools'*. Department of Education, University of Stirling, UK.
- Amiryousefi, M. (2016). Homework: Voices from EFL teachers and learners. *IJLTR*, 4(2), 35-54.
- Aydin, F. (2011). Coğrafya dersinde verilen ödevlerin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2, 29, 27-41.
- Babadoğan, C. (1990). Ev ödevlerinin eğitim programları içindeki yeri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 23, 2, 745-766.
- Büchel, L.L. (2016). English homework: What makes sense?. *English Teaching Forum*, americanenglish.state.gov/english-teaching-forum'dan 23.02.2019 tarihinde alıntılanmıştır.
- Can, E. & Işık Can, C. (2014). Türkiye'de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Canter, L. & Hausner, L. (1987). *Homework without tears*. New York: Canter & Associates, Inc.
- Carr, N.S. (2013). Increasing the effectiveness of homework for all learners in the inclusive classroom. *School Community Journal*, 23(1), 169-182..
- Cauley, K. & McMillan, J. (2009). Formative assessment techniques to support student motivation and achievement. *Clearing House*, 83,1, 1-6.
- Cooper, H. (1989). *Homework*. White Plains, New York: Longman.
- Cooper, H. & Nye, B. (1994). Homework for students with learning disabilities: The implications of research for policy and practice. *Journal of Learning Disabilities*, 8, 470-479.
- Cooper, H. (2001). *The battle over homework: Common ground for administrators, teacher and parents*. California: Corwin Pres Inc.
- Cooper, H. M. (2007). *Battle over homework: Common ground for administrators, teachers, and parents* (3rd ed.). Thousand Oaks, California: Corwin Press.
- Cooper, H., Robinson, J.C. & Patall, E.A. (2006). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76, 1-62.
- Coutts, P.M. (2004). Meanings of homework and implications for practice. *Theory into Practice*, 43, 182- 188.
- Doğanay, A. (2000). *Yaratıcı öğrenme (sınıfta demokrasi içinde)* (Ali Şimşek, Ed.). 171-210, Ankara: Eğitim Sen.

- Eisenberg, M.B. & Barkowitz, R.E. (1996). *Helping with homework: A parent's guide to information problem-solving*. Syracuse, New York: ERIC Clearing House on Information and Technology.
- Epstein, M. H., Polloway, E. A., Foley, R. M., & Patton, J. R. (1993). Homework: A comparison of teachers' and parents' perception of the problems experienced by students identified as having behavioral disorders, learning disabilities, or no disabilities. *Remedial and Special Education, 14*, 5, 40-50.
- Epstein, J.L. & Van Voorhis, F.L. (2001). More than minutes: teachers' roles in designing homework. *Educational Psychologist, 36*, 3, 181-193.
- Fernández-Alonso, R., Suárez-Álvarez, J., & Muñiz, J. (2015). Adolescents' homework performance in mathematics and science: personal factors and teaching practices. *Journal of Educational Psychology, 107*(4), 1075-1085.
- Gökdemir, C.V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6*(2), 251-264..
- Gürlevik, G. (2006). *Ortaöğretim matematik derslerinde ev ödevlerine yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri (Ankara ili Çankaya ilçesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Haack, M.K. (2007). *Parents' and teachers' beliefs about parental involvement in schooling*. Unpublished Doctoral Dissertation, Presented to the Faculty of Education, The Graduate College at the University of Nebraska, Lincoln.
- Hallam, S. (2004). Current findings -Homework: The evidence. *British Educational Research Association Research Intelligence, 89*, 27- 29.
- Hill, S., Spencer, S., Alston, R. & Fitzgerald, J. (1986). Homework policies in the schools. *Education, 107*, 1, 58.
- Hong, E. & Lee, K. (2000). Chinese Parents' awareness of their children's homework style and homework behaviour and its effect on achievement. *Educational Research, 133*-145.
- Hong, E. & Milgram, R.M. (1999). Preferred and actual homework style: A cross cultural examination. *Educational Research, 41*, 251-265.
- İlgar, Ş. (2005). Ev ödevlerinin öğrenci eğitimi açısından önemi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*, 119-134.
- İflazoğlu, A. & Hong, E. (2012). Homework motivation and preferences of turkish students. *Research Papers in Education, 27*(3), 343-363.
- İflazoğlu Saban, A. (2013). Study of the validity and reliability study of the homework purpose scale: A psychometric evaluation. *Measurement, 46*, 1, 4306-4312.
- İflazoğlu Saban, A. & Arslanhan, Ş. (2015). İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin öğrenme stilleri ile ödev stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8*(40), 54-547.
- İflazoğlu Saban, A. & Yavuz Erkan, D. (2018). Yabancı Diller Yüksekokulu öğrencilerinin ev ödevi ve okul dışı etkinliklerle ilgili algılarının belirlenmesi. *4. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresinde sunulan sözlü bildiri.*, Kafkas Üniversitesi, Kars.
- Kapıkıran, Ş. & Kıran, H. (1999). Ev ödevinin öğrencinin akademik başarısına etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 5*, 54 -60.
- Kaplan, G. (2018). *Ortaokul öğrencilerine verilen matematik ödevleri hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (19.Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Karcı, C. & Gündoğdu, K. (2018). İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyon ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *IJLET, 6*,1, 103-116.
- Karcı Aktaş, C. (2018). *Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu İngilizce hazırlık programının Bellon ve Handler Modeline göre değerlendirilmesi: Bir durum çalışması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Kılıç, B.S. (2019). Türkçeyi yabancı dil olarak öğrenen Suriyeli öğrencilerin ev ödevleri hakkındaki görüşleri. *ÇEDED, 2*, 1, 1-24.
- Kouzma, N. M., & Kennedy, G. A. (2002). Homework, stress, and mood disturbance in senior high school students. *Psychological Reports, 91*, 193-198.
- Larsen-Freeman, D. (2012). On the roles of repetition in language teaching and learning. *Applied Linguistics Review, 3*, 2, 195 - 210.

- Latif, E. & Miles, S. (2011). The Impact of assignments on academic performance. *Journal of Economics and Economic Education Research*, 12, 3, 1-12.
- Loveless, T. (2014). *How well are American students learning*. Brown center on Educational Policy: Houston.
- Madran, F. (2019). *Lise öğrencilerinin Almanca öğrenmede özerk öğrenme düzeylerinin, motivasyonlarının ve öğrenme stillerinin incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Mikk, J. (2006). *Students' homework and TIMSS 2003 mathematics results*. Paper presented at the International Conference. Teaching Mathematics: Retrospective and Perspectives, Tartu, Estonia.
- Murphy, J., & Decker, K. (1990). Homework use at the high school level: Implications for principals. *NASSP Bulletin*, 74, 40– 43.
- O'Connor, K. (1999). *How to grade for learning*. Skylight, Arlington Heights: Illinois.
- O'Neill, J. (2008). *Is homework helpful or harmful?* www.findingdulcinea.com adresinden 21 Ağustos 2019 tarihinde alınmıştır.
- Özben, B. (2006). *İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin fen bilgisi dersindeki başarılarına ev ödevi çalışmalarının etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Özer, B. & Öcal, S. (2013). Sınıf öğretmenlerinin ev ödevlerine yönelik uygulamalarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *TEKE Dergisi*, 2,1, 133-149.
- Özer, B. & Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *EKEV Akademi Dergisi*, 20, 67.
- Painter, L. (2003). *Homework* (A. Maley, Ed.). Oxford: Oxford University Pres.
- Paschal, R. A., Weinstein, T., & Walberg, H. J. (1984). The effects of homework on learning: A quantitative synthesis. *Journal of Educational Research*, 78, 97–104.
- Rayburn, L.G. & Rayburn, L.M. (1999). Impact of course length and homework assignments on student performance. *Journal of Education for Business*, 74, 6, 25-31.
- Solomon, Y., Warnin, J., & Lewis, C. (2002). Helping with homework as a site of tension for parents and teenagers. *British Research Educational Journal*, 28, 4, 603-622.
- Sönmez Ektem, I. & Yıldız, S.B. (2017). İngilizce ev ödevlerine yönelik öğretmen görüşleri. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26, 3, 78-91.
- Şahin, A. (2005). *Teachers' competence in devising homework as a learning and reinforcement tool in foreign language instruction*. Unpublished MA Thesis, Gazi University, Ankara.
- Şahin, Ç. & Altınay, B.Y. (2008). İlköğretimde ev ödevlerine yönelik etüt çalışmaları: Kavramsal bir analiz. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 1, 41-52.
- Tilgel, H. (2010). *Attitudes of university preparatory school students towards ICT enhanced homework*. MA Thesis, Gazi University, Ankara.
- Trautwein, U., Köller, O., Schmitz, B. & Baumert, J. (2002). Do homework assignments enhance achievement? A multilevel analysis in 7th grade mathematics. *Contemporary Educational Psychology*, 27, 26-50.
- Turanlı, A.S. (2009). Öğrencilerin ve anne-babaların ödevle ilişkin algıları. *Eğitim ve Bilim*, 34, 153.
- Türkoğlu, A., İflazoğlu Saban, A. & Karakuş, M. (2014). *Eğitim sürecinde ödev* (2. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Van Voorhis, F. L. (2003). Interactive homework in middle school: Effects on family involvements and science achievement. *Journal of Educational Research*, 96, 6, 323-338.
- Walberg, H.J., Paschal, R. A. & Weinstein, T. (1985). Homework's powerful effects on learning. *Educational*. http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_198504_walberg.pdf (Erişim Tarihi: 17/05/2019).
- Wallinger, L. M. (2000). The role of homework in foreign language learning. *Foreign Language Annals*, 33, 483–496.
- Warton, P.M. (2001). The forgotten voices in homework: Views of students. *Educational Psychologist*, 36, 155-165.
- Xu, J. (2008). Models of secondary school students' interest in homework: A multilevel analysis. *American Educational Research Journal*, 45, 1180-205.
- Xu, J. (2009). School location, student achievement, and homework management reported by middle school students. *Journal of Research in Rural Education*, 19, 2, 28-42.

- Xu, J. (2010). Predicting homework distraction at the secondary school level: A multilevel analysis. *Teachers College Record*, 112, 1937-1970.
- Xu, J. & Wu, X. (2013). Self-Regulation of homework behavior: homework management at the secondary school level. *The Journal of Educational Research*, 106, 1, 1-13.

Ek 1: Ödeve yönelik öğrenen, yetişkin ve akran odaklı olmaya ilişkin öğrenci görüşleri

	Hiç katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen katılıyorum		\bar{X}	Ss
	f	%	f	%	f	%	f	%		
Ödev yapmak sınıfta ne olup bittiğini anlamamızı sağlar	59	15.8	91	24.3	189	50.5	35	9.3	2.57	.97
Ödev yapmak zamanımızı nasıl kullanacağımızı öğrenmemize yardımcı olur	63	16.8	135	36.1	144	38.5	32	8.6	2.39	.86
Ödev yapmak sınıfta öğrendiğimiz becerileri tekrar etmemiz için bir fırsat verir	23	6.1	31	8.3	218	58.3	102	27.3	3.07	.77
Ödev yapmak sorumluluk duygusu geliştirmek konusunda yardımcı olur	30	8.0	52	13.9	188	50.3	104	27.8	2.98	.85
Ödev yapmak bağımsız çalışmayı öğrenmemize yardımcı olur	41	11.0	79	21.1	190	50.8	64	17.1	2.74	.86
Ödev yapmak kendimizi disipline etmemize yardımcı olur	43	11.5	102	27.3	167	44.7	62	16.6	2.66	.88
Ödev yapmak çalışma becerilerini öğrenmemize yardımcı olur	28	7.5	65	17.4	199	53.2	82	21.9	2.90	.82
Ödev yapmak ailemizin okuldaki öğrenmelerimiz konusundaki farkındalığımızı artırır	85	22.7	147	39.3	118	31.6	24	6.4	2.22	.86
Ödev yapmak öğretmenimizin onayını almamızı sağlar	56	15.0	96	25.7	169	45.2	53	14.2	2.59	.91
Ödev yapmak ailemizin onayını almamızı sağlar.	95	25.4	128	34.2	113	30.2	38	10.2	2.25	.94
Ödev yapmak sınıf arkadaşlarımızın onayını almamızı sağlar.	152	40.6	146	39.0	62	16.6	14	3.7	1.83	.83
Ödev yapmak iyi not almamıza yardımcı olur	33	8.8	64	17.1	192	51.3	85	22.8	2.88	.86
Ödev yapmak bizi bir sonraki derse hazırlar	36	9.6	95	25.4	181	48.4	62	16.6	2.71	.85
Ödev yapmak bize sınıf arkadaşlarımızla çalışma imkanı verir	54	14.4	107	28.6	169	45.2	44	11.8	2.54	.87
Ödev yapmak bize arkadaşlarımızdan öğrenme fırsatı verir	65	17.4	96	25.7	172	46.0	41	11.0	2.51	.90

Ek 2: Envanterde Yer Alan Açık Uçlu Sorulardan Elde Edilen Frekans, Kod ve Tema Listesi

Tema	Kodlar	f
İngilizceyi geliştirmek için ekstra yapılanlar	Yabancı Film/dizi izlemek	200
	İnternet uygulamaları	64
	Kitap okumak	59
	Pratik (konuşma, çeviri, vs.) yapmak	46
	Yabancı Müzik dinlemek	40
	Video izlemek	37
	Tekrar yapmak	18
	Kursa gitmek	7
	Hiçbir şey yapmamak	21
Haftada ekstra çalışma saati	1 saatten az	17
	1-2 saat	95
	3-4 saat	68
	5-6 saat	20
	7 saat ve üstü	48
	hiç	17
Günde ekstra çalışma saati	1 saatten az	93
	1-2 saat	104
	3-4 saat	18
	5-6 saat	3
	7 saat ve üstü	4
	hiç	102

Haftada ekstra çalışma günü	1 gün	44	
	2 gün	51	
	3 gün	46	
	4 gün	31	
	5 gün ve üstü	44	
	hiç	107	
Başarıyı artırma yöntemleri	Uygulama (konuşma, yazma, çeviri, vs.)	88	
	Daha fazla ders çalışmak	68	
	Kitap okumak	31	
	Yurtdışına gitmek	31	
	Kelime/dilbilgisi çalışmak	26	
	Yabancı dizi/film/video seyretmek	22	
	Ders/kurs almak	12	
	İstekli olmak	9	
Çalışma konusunda elinden geleni yapma oranı	Evet	61	
	Bazen (kısmen)	23	
	Hayır	275	
Elinden geleni yap(a)mama nedeni	İsteksizlik/Başka şeylerin daha cazip olması	158	
	Çevresel etkenler (arkadaş, aile, ortam, öğretmen, vs.)	29	
	Vakitsizlik	18	
	Derslerin sıkıcılığı/basitliği	13	
	Dikkat dağınıklığı	13	
	Uygulama eksikliği	8	
Ödev teşvik/yaptırım önerisi	Dışsal motivasyon (not, ödül, para, zorlama, vs.)	137	
	İçsel motivasyon (sevmek, ilgi, ilgi çekici konular, vs.)	45	
	Farklı tarzda ödevler	20	
	Ödevlerin artırılması	6	
	Ödevlerin azaltılması	1	
	Hiçbir yaptırım/teşvik	29	
Ödevin amacı	Tekrar/pekiştirme/uygulama	198	
	Öğrenmek	35	
	Kendini geliştirmek/katkı sağlamak	23	
	Sorumluluk sağlamak	20	
	Olumsuz duygular (boş, gereksiz, vs.)	20	
	Yok	8	
Ödev teşvik konusunda öğretmene öneriler	Öğretmen desteği (olumlu tutum)	160	
	İlgi çekici ödevler	52	
	Az ödev	16	
	Ödül, not verme	7	
	Çok ödev	3	
	Ödev vermemesi	6	
Ödev verilen becerilerde zorlanma nedenleri	Okuma (Reading) (okuma)	Ödev konularının olumsuz/sıkıcı olması	21
		Kelime bilgisi eksikliği	8
		Telaffuzda zorlanma	3
	Writing (Yazma)	Kelime bilgisi eksikliği	24
		Dilbilgisi eksikliği	24
		Yazma konusu bulamamak	12
		Türkçe yazmada da zorlanma	9
	Grammar (Dilbilgisi)	Bilgi eksikliği/unutkanlık	22
		Konuların karmaşık/ detaylı olması	18
		Sıkıcı/ezber konular	14
	Speaking (Konuşma)	Uygulama eksikliği	48
		Heyecanlanma/konuşmayı sevmeme	27
Kelime bilgisi eksikliği		18	
Dilbilgisi eksikliği		17	
Anlıyorum ama konuşamıyorum		6	
Telaffuzda zorlanma		4	
Türkçe düşünme	3		
Diğer öneriler	Ödev verilmesin/az ödev verilsin	23	
	Farklı tarzda ödevler	20	
	İlgi çekici ödevler	16	
	Öğretmenin tutumunun olumlu olması	13	
	Ödevlerin artırılması	7	
	Uygulama	2	