

T.C.  
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

Orta Öğretim Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenimlerini  
Etkileyen Etmenler

DOKTORA TEZİ

Güzide ÖNER

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU

GAZİANTEP  
OCAK 2008

Orta Öğretim Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenimlerini  
Etkileyen Etmenler

Güzide ÖNER

Tez Savunma Tarihi: 14-01-2008

Sosyal Bilimler Enstitüsü Onayı

Prof. Dr. Osman ERKMEN  
SBE Müdürü

Bu tezin Doktora tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Prof. Dr. Hikmet Y. CELKAN  
Eğitim Bilimleri Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU  
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri :

İmzası

Prof. Dr. Tokay GEDİKOĞLU (Jüri Başkanı) \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Hikmet Y. CELKAN \_\_\_\_\_

Prof. Dr. Hacı DURAN \_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. Mehmet MURAT \_\_\_\_\_

Yrd. Doç. Dr. Celal PEKDOĞAN \_\_\_\_\_

**ÖZET**  
**ORTA ÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN**  
**YABANCI DİL ÖĞRENİMLERİNİ ETKİLEYEN ETMENLER**

Güzide ÖNER

Doktora Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Tez Yöneticisi: Prof. Dr. Tokay Gedikoğlu

Ocak 2008, 119 sayfa

Bu çalışmanın amacı; ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil (İngilizce) öğrenmelerini etkileyen etmenlerden; yabancı dil kaygısının, aile eğitim seviyesi ve mesleğinin, öğrenim gördükleri okul ve okul türünün (devlet, özel gibi), cinsiyetlerinin, yabancı dil ve ders işleme teknikleri hakkındaki düşüncelerinin İngilizce öğrenimine etkisini belirlemektir. Bu çalışmada, Gaziantep'te 2004-2005 öğretim yılında yabancı dil ağırlıklı eğitim veren 17 lisenin hazırlık sınıflarında öğrenim gören 1454 öğrenci arasından rasgele-örnekleme yöntemiyle seçilen 293 öğrenciye Likert tipi ölçek uygulandı. Verilerin analizi için t-testi, tek yönlü ANOVA ve Scheffé testleri kullanıldı.

Öğrencilerin, anne ve babalarının eğitim düzeylerinin, mesleklerinin, cinsiyetlerinin, mezun oldukları ve okudukları okul türünün yabancı dil kaygı düzeylerine etkisi araştırıldı ve öğrencilerin kaygı düzeylerinin bunlardan etkilenmediği sonucuna ulaşıldı. Ancak öğrencilerinin yabancı dil kaygı düzeyi yüksek olan bazı okullarda öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyleri düşük bulundu.

Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygı düzeylerinin başarılarını etkilediği, yabancı dil kaygısı yüksek öğrencilerin akademik yıl sonu yabancı dil notlarının düşük olduğu, düşük yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilerin ise notlarının yüksek olduğu ortaya çıkarıldı. Bununla birlikte, araştırmadan elde edilen bulgular, öğrencilerin yabancı dil başarı düzeylerinin, babalarının eğitim düzeyinden, öğrenim gördükleri okuldan, okul türünden ve dil hakkında geliştirdikleri olumlu düşüncelerinden etkilendiğini göstermektedir. Bulgular öğrencilerin yabancı dil kaygı seviyelerinin cinsiyetlerine göre farklılık göstermediğini, ancak kız öğrencilerin yabancı dil başarı seviyelerinin daha yüksek olduğunu göstermektedir.

**Anahtar kelimeler:** Yabancı dil kaygısı, Akademik başarı, Ortaöğretim, İngilizce öğretimi, Ders İşleme Teknikleri

**ABSTRACT****FACTORS AFFECTING FOREIGN LANGUAGE LEARNING OF  
SECONDARY SCHOOL STUDENTS**

ÖNER, Güzide

Ph.D. Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Tokay Gedikoğlu

January 2008, 119 pages

The purpose of this study is to determine whether factors like foreign language anxiety, educational level and occupation of families, schools and school types students attend, their genres, teaching methods, and the positive ideas of students about language learning are affecting their English learning or not. In this study, Likert type scale was applied to 293 randomly selected students among 1454 preparatory class students from 17 foreign language oriented high schools in central Gaziantep in the academic year of 2004-2005. The data were analyzed by using t test, one way ANOVA, and Scheffé test.

The effects of the level of education and the occupation of the parents, the genres of the students, the school type they attend, the primary schools they graduated from on the level of foreign language anxiety was investigated and no effects of these parameters were found. On the other hand, some of the schools where the students had high level of foreign language anxiety had low foreign language success.

Findings of this study indicated that foreign language anxiety levels affect secondary school student's English learning academic successes, the students with high level of foreign language anxiety received low grades in English language courses at the end of the academic year; however, the students with the low level of foreign language anxiety received high grades. In addition to this, this study revealed the fact that students' schools and school types they are attending, their fathers' educational level, teaching methods, and their positive ideas about language learning were significantly affecting their academic success in English learning. The results indicated that there were no differences between the level of Foreign Language Anxiety of genders, however female students were found to be more successful in foreign language learning than male students.

**Key words:** Foreign language anxiety, Academic success, Secondary education, English language teaching, Teaching methods.

## ÖNSÖZ

Teknolojinin iletişim alanında hızla gelişip kıtalar, milletler arası kolayca erişilebilir hale gelmesi ve yaygınlaşması, insanların dünyada yaygın olarak kullanılan dillere olan ihtiyaçlarını artırmaktadır. Dünyada insanlar tarafından en sık kullanılan, bilinen ortak dillerden birisi de İngilizcedir. Bu dilin diğer dillerden daha ağırlıklı olmasını sağlayan özelliği sadece sayıca çok fazla insan tarafından kullanılıyor olması değil geniş kitlelerce ikinci dil ve bilim dili olarak kullanılmasından kaynaklanmaktadır. Dünyada oldukça yaygın olarak kullanılan bu dilin daha da yaygınlaşması ve insanlar tarafından kolayca öğrenilebilmesi için sürekli öğretim ve öğrenme yöntemleri ve teknikleri geliştirilmektedir. Toplumlar bu konuda oldukça fazla vakit ve para harcamalarına rağmen insanların yaşadıkları zorluklar göz önüne alındığında dil öğrenmek zaman zaman sıkıntılı durumlar yaratabilmektedir. Dil öğrenmeyi etkileyen pek çok etmen bulunmaktadır. Yıllardır yabancı dil eğitimiyle yakından ilgilenen bir eğitici olarak öğrencilerin yaşadıkları sorunları elimden geldiğince azaltmaya çalıştım. Doktora çalışması yapmaya başladığımda farklı konular üzerinde düşünüp araştırma yapmak istesem de yabancı dil eğitimi konusundan uzaklaşmadım. Gaziantep'te yakın zamanda ortaöğretim bazında yabancı dil başarısını etkileyen etmenler konusunda araştırma yapılmadığını gözlemledim. Gaziantep üniversitesinde yabancı diller yüksek okulunda çalışırken yabancı dil ağırlıklı liselerde de İngilizce eğitim görüp üniversiteye gelen öğrencilerin pek çoğunun muafiyet sınavında ve hazırlık sınıflarında çok başarılı olamadıklarını gördüm. Sorunun temelini araştırmak için yaptığım bu çalışmamı uygulamak için bulunduğum bütün okullarda yöneticilerden öğretmenlerden ve öğrencilerden çok büyük destek gördüm. Hemen bütün öğrenciler anketleri büyük bir heves ve istekle doldurdular. Anket formu dolduramayan öğrencilerin üzüldüklerini gözlemledim. Doktora çalışmasının en güzel tarafı yeni insanlar tanımak, onlarla iletişim kurmak ve yeni fikirler üretebilmek oldu.

Çalışmam esnasında bana olumlu ve yapıcı yaklaşımıyla her zaman destek olan tez danışmanım Sayın Prof. Dr. Tokay Gedikoğlu'na teşekkürlerimi sunarım.

Bu çalışmayı başlatırken ve sürdürürken büyük desteğini gördüğüm eşim Prof. Dr. Mehmet Öner'e kendileri için harcamam gereken zamandan fedakarlık ederek bana yardımcı olan çocuklarım, Manolya ve Onur'a, üniversitede ve milli eğitimde görevli olup bana desteklerini esirgemeyen bütün meslektaşlarıma teşekkür ederim.

## İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa No</u>
<b>ÖN SÖZ</b> .....	iii
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	iv
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	vii
<b>1. GİRİŞ</b> .....	1
1.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE PROBLEMİ.....	2
1.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER .....	3
1.2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method ).....	3
1.2.2. Düzvarım Yöntemi(Direct Method) .....	4
1.2.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method).....	4
1.2.4. Sessizlik Yöntemi (The Silent Way) .....	5
1.2.5. Telkin Yöntemi (Suggestopedia).....	5
1.2.6. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)..5	5
1.2.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response Method).....	5
1.2.8. İletişimci yaklaşım (Communicative Approach).....	6
1.2.9. Seçmeli Yöntem (Eclectic).....	6
1.3. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN TEKNİKLER .....	6
1.3.1. Grupla öğretim.....	6
1.3.2. Bireysel öğretim .....	8
1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI .....	10
1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ .....	10
1.6. PROBLEM CÜMLESİ .....	11
1.6.1. Hipotezler .....	11
1.7. SAYILTIAR.....	13
1.8. SINIRLILIKLAR.....	13
1.9. TANIMLAR .....	13
<b>2. KAYNAK ÖZETLERİ</b> .....	15
2.1.YABANCI DİL ÖĞRENMENİN ÖNEMİ .....	15
2.2.YABANCI DİL ÖĞRENİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER .....	17
2.3. ALGI VE YABANCI DİL ÖĞRENİMİ .....	18
2.4. ALGIDA BELLEĞİN ROLÜ.....	19
2.5. KAYGI VE ETKİLERİ.....	20
2.6. YABANCI DİL KAYGISI.....	21
2.7. YABANCI DİL KAYGISININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ.....	22
2.8. YABANCI DİLDE ALGININ BAŞARIYA ETKİSİ.....	25

2.9. YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ÖĞRENCİLERİN DİL HAKKINDAKİ DUYGU, DÜŞÜNCE VE İNANÇLARININ BAŞARILARINA ETKİSİ.....	26
2.10. KONU İLE İLGİLİ YURT İÇİNDE VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR .....	30
2.10.1 Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar .....	31
2.10.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	35
<b>3. MATERYAL VE YÖNTEM .....</b>	<b>38</b>
3.1. ARAŞTIRMA MODELİ.....	38
3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....	39
3.2.1. Ortaöğretim Öğrencilerine İlişkin Bağımsız Değişkenler .....	40
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....	44
3.4. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI .....	45
3.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ.....	49
<b>4.BULGULAR VE TARTIŞMA.....</b>	<b>51</b>
4.1. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ALGI, YABANCI DİL KAYGISI İNGİLİZCE DERSİ VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİYLE İLGİLİ BULGULAR .....	51
4.2. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BABALARININ EĞİTİM DÜZEYİNİN, MESLEĞİNİN, YABANCI DİL KAYGISI DERS ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE VE İNGİLİZCE NOTUNA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULAR .....	55
4.3. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ANNELERİNİN EĞİTİM DÜZEYİNİN VE MESLEKLERİNİN, YABANCI DİL KAYGISI, DERS, ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE VE İNGİLİZCE NOTLARINA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULAR.....	59
4.4 . ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MEZUN OLDUKLARI OKUL (DEVLET,ÖZEL), ÖĞRENİM GÖRDÜKLERİ OKUL TÜRLERİNİN (DEVLET,ÖZEL, SÜPER LİSE, ANADOLU LİSESİ, MESLEK LİSESİ) YABANCI DİL KAYGISI ,DERS VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE, İNGİLİZCE NOTUNA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULARVE YORUM .....	62
4.5 . ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYETLERİNİN YABANCI DİL KAYGISI, DERS VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE, İNGİLİZCE NOTUNA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULAR.....	70
4. 6. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YABANCI DİL KAYGISI İLE DERS İŞLEME TEKNİKLERİ VE DERSLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ .....	71
4.7 . TARTIŞMA.....	88

Sayfa No

SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	92
ÖNERİLER .....	96
Yöneticilere;.....	96
Öğretmenlere;.....	96
Ailelere;.....	98
Öğrencilere;.....	98
Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler .....	99
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>100</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>107</b>
EK .A Anket Formu.....	109
EK. B. Resmi Yazışmalar.....	115
EK. C. ÖZGEÇMİŞ VITAE.....	119



## TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa No

Tablo 3.1. Araştırmanın örnekleme giren liseler ve bu liselerde anket uygulanan öğrencilerin dağılımı.....	40
Tablo 3.2. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı .....	41
Tablo 3.3. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre dağılımları.....	41
Tablo 3.4. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin mezun oldukları ilköğretim okullarına göre dağılımı .....	41
Tablo 3.5. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin babalarının mesleklerine göre dağılımı.....	42
Tablo 3.6. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre dağılımı.....	42
Tablo 3.7. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımı.....	43
Tablo 3.8. Araştırmanın örneklemini oluşturan kız ve erkek öğrencilerin İngilizce not dağılımları.....	43
Tablo 3.9. Güvenirlilik Analizi (İlgili soru silindiğindeki Cronbach $\alpha$ değerleri).....	46
Tablo 3.10. Ortaöğretim Öğrencileri için hazırlanan, İngilizce öğrenimine ilişkin duygu, düşünce ve kaygılarını ortaya çıkaran, ölçeğin maddeleri ve bu maddelerin faktör yükleri.....	47
Tablo 4.1. Ortaöğretim öğrencilerinin, İngilizce derslerini algılamalarının başarılarına etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi .....	51
Tablo 4.2. Ortaöğretim öğrencilerinin, İngilizce derslerini algılamalarının başarılarına etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları .....	52
Tablo 4.3. Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerinin derslerindeki başarılarına etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri .....	53
Tablo 4.4. Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerinin derslerindeki başarılarına etkisini gösteren Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları.....	54
Tablo 4.5. Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine, etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri.....	56

Tablo 4.6. Babanın eğitim düzeyinin öğrencinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi.....	56
Tablo 4.7 : Babanın eğitim düzeyinin öğrencinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucu belirlenen homojen grup ortalamaları ....	57
Tablo 4.8. Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının mesleğinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri .....	58
Tablo 4.9. Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının mesleğinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi .....	59
Tablo 4.10 . Annenin eğitim düzeyinin öğrencinin İngilizce başarı notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi .....	59
Tablo 4.11. Ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerinin, yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri .....	60
Tablo 4.12. Annenin mesleğinin öğrencinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri.....	60
Tablo 4.13 Ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin mesleğinin; yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma ile ilgili öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri.....	61
Tablo 4.14. Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları okul türlerinin (devlet, özel); yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce gramer, Kompozisyon ve okuma ile ilgili ders işleme tekniklerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren t testleri.....	62
Tablo 4.15. Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları okul türlerinin (devlet, özel); İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini gösteren t testi ve anlamlılık.....	63
Tablo 4.16. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri.....	63
Tablo 4.17. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki olumlu düşüncelerine etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları .....	64
Tablo 4.18 . Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi.....	65
Tablo 4.19. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucu belirlenen homojen grup ortalamaları.....	66

Sayfa No

Tablo 4.20 Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün, (Devlet, Süper, Anadolu, Meslek ) İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri.....	67
Tablo 4.21 Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün, (Devlet, Süper, Anadolu, Meslek ) İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucu belirlenen homojen grup ortalamaları .....	67
Tablo 4.22. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün,(devlet, Anadolu, süper, meslek) yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren tek yönlü varyans analizi değerleri.....	68
Tablo 4 .23. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün, İngilizce öğretim tekniklerinden gramer ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları.....	69
Tablo 4.24. Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin, yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma ile ilgili ders işleme teknikleri, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren t testleri.....	70
Tablo 4 .25. Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini gösteren t testi.....	71
Tablo 4.26. İngilizce öğretiminde yabancı dil kaygısına ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler (bölüm 1).....	71
Tablo 4.27. İngilizce öğretiminde yabancı dil kaygısına ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler (bölüm2).....	75
Tablo 4.28. İngilizce öğretiminde ders işleme tekniklerinden gramer konusuna ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler.....	80
Tablo 4.29. İngilizce öğretiminde ders işleme tekniklerinden okuma ve kelime bilgisi konusuna ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler.....	82
Tablo 4.30. İngilizce öğretiminde olumlu düşünce geliştirmeye ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler.....	84
Tablo 4.31. İngilizce öğretiminde ders işleme tekniklerinden kompozisyon yazmaya ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler.....	87



## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1 GİRİŞ

Yabancı dil öğrenimine olan ihtiyaç, toplumlar arası ilişkilerin yoğunlaşmasıyla ve kitle iletişim araçlarının gelişmesine paralel olarak artmaktadır. Dil öğrenmenin önemi ve yararlarının bilincinde olan toplumlar bu konuda büyük çabalar harcamaktadırlar. Uluslar arasındaki ilişkilerin yoğunlaşması başlayınca ortak bir iletişim diline gerek duyulmuş, böylece İngilizce'nin önemi daha da artmıştır. Modern hayata gelişmelere daha kolay adapte olabilmek içinde en az bir yabancı dil bilmek gerekmektedir. Bilginin öneminin, sıkça vurgulandığı bulunduğumuz çağda bilim ve bilgiye ulaşmak için dünyada yaygın olarak kullanılan bilim dilini bilmenin gerekliliğine pek çok insan inanmaktadır.

Ülkemizde de pek çok insan yabancı dil öğreniminin öneminin farkında olduğundan dolayı, kendileri ve çocuklarının dil öğrenimini sağlamak için ellerinden gelen her türlü çabayı göstermektedirler. Devlette halkın bu isteği doğrultusunda yabancı dille eğitim veren liselerin sayısını artırarak gençlerin dil öğrenimine katkıda bulunmaya çalışmaktadır. Son yıllarda yabancı dil derslerine ilköğretimin en alt kademelerinde bile yer verilmeye başlanmıştır.

Bunlar çok güzel gelişmeler olmakla birlikte, bazı fakültelerinde yabancı dille eğitim veren Gaziantep Üniversitesinde, Anadolu, Süper lise ve Özel Kolejer gibi hazırlık sınıfları bulunan, yabancı dille eğitim veren okullardan gelen öğrencilerden pek çoğunun verilen muafiyet sınavında başarılı olamadıkları görülmektedir. Orta öğretimde bir yıl süreyle hazırlık eğitimi alan bu öğrencilerden pek çoğu istenilen düzeye gelemediklerinden dolayı başarısız olmaktadır. İngilizce eğitim veren okullardan gelen ortaöğretim öğrencilerinin bu başarısızlığı Gaziantep üniversitesinde tekrar bir yıl süreyle hazırlık okumalarını gerektirmektedir. Bu durum devletin, öğrencilerin ve ailelerin maddi manevi kayıplarına sebep olmaktadır. Araştırma ile öğrencilerin İngilizce öğrenmelerini etkileyen etmenleri ortaya çıkartmak hedeflenmiştir.

### 1.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE PROBLEMİ

Bu bölümde, araştırmanın konusu ve problemi açıklanarak, araştırmanın amacı ve önemi belirtilmiştir. Araştırmanın hipotezleri, sınırlılıkları ve sayıtlıları verilerek, araştırma ile ilgili bazı önemli terimlerin tanımları yapılmıştır.

Yabancı dil öğrenmek oldukça karmaşık bir süreçtir. İnsanların kendi dilleri dışında ikinci bir dil öğrenmeleri bir çok faktörün etkisiyle gerçekleşebilmektedir. Bunlar zihinsel ve psikolojik olarak adlandırılabilir. Bu faktörlerin içinde öğrencilerin psikolojik durumlarıyla bağlantısı olanların dil öğrenmede etkilerinin oldukça fazla olduğu, bununda dil öğrenmek isteyen insanların duygularının yoğunluğundan kaynaklandığını belirten Chastain (1988:122) zihinsel olarak hazır olabilmenin ön şartının duygusal hazırlık olduğunu ifade etmektedir.

Kaya (1997:25) ülkemizde öğrencilerin, yabancı dil derslerinin anlamını ve önemini bilmelerine rağmen, okullardaki öğretim uygulamasıyla yeterince öğrenemeyip, çekimser kalarak derslere katılmadıklarını ve bu gibi eğilimlerin genellikle önceden kazandıkları alışkanlıklardan kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Öğrencilerin katılımlarının sağlanması için en başta motivasyonlarını artırmak gerekmektedir. MacDonough'a (1986:148) göre motivasyon dil öğrenmede en etkili faktörlerden birisidir. Bu durumda öğrencilerin motivasyonlarını artırmak da dil öğretimiyle ilgilenen kişilerin başlıca görevlerinden olmalıdır. Öğrenmenin gerçekleşmesi başarının artırılması için motivasyonun yükseltilmesi ancak kaygısında mümkün olduğunca düşürülmesi gerekmektedir.

Genel olarak orta düzeyde bilinmedik durumlara karşı kaygılanmak her insanın yaşadığı normal bir durumdur, ancak kaygı öğrenmeyi engelleyecek seviyede ise bunun önlemlerini almak ve yabancı dil öğretiminin öğrencilere verdiği kaygıyı da göz ardı etmemek gerekir. Gardner ve MacIntyre (1993:2-3) yaptıkları çalışmada yabancı dil kaygısının dil öğrenmede çok etkili olduğunu, genellikle başarılı öğrencilerin öğrenmelerini engelleyen yabancı dil kaygılarının bulunmadığını veya öğrenmelerine engel olmayacak bir seviyede yabancı dil kaygılarının olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Gençlerin dil öğrenmesine okudukları okulun, öğretmenlerinin ve ailelerin de etkisi göz ardı edilemez. Aileleri ve çevreleri tarafından desteklenerek, kendine güveni ve motivasyonu yüksek olarak yetiştirilen öğrencilerin, sınıf içi

aktivitelere de katılımlarının fazla olduğu, dolayısıyla bu öğrencilerin dil öğrenmede daha başarılı olduğu görülmüştür (Brown, 1994:141).

Demircan'ın (1988:45) araştırmasında vurguladığı gibi orta öğretimde gramer yapılarının öğretilmesinin dil öğretmeye eşdeğer sayıldığı bir sistem vardır. Gramer öğretmek ve bunu test etmek, kolay olduğu için bu eğilim öğretmenler tarafından açıkça dile getirilmese bile rağbet görmektedir. Bu sistem içinde yetişmiş orta öğretim öğrencilerinin, dil öğrenmeyi aldıkları yüksek puanlarla eşdeğer gördükleri için onların da bu sistemden uzaklaşmak istedikleri beklenemez. Ancak dil derslerinden hoşlanmadıkları bu derslerde yeteri kadar aktif ve katılımcı olmadıkları öğretmenleri tarafından sıkça dile getirilmektedir. Bu sorunların çözümlenmesi ve daha iyi sonuçlar elde edilmek istenmesi yabancı dil öğreniminin öneminin ortaya çıkmasıyla birlikte başlamıştır.

Günümüzde iletişim aracı olarak kullanılması gerektiği düşünülen dili öğretirken dört temel becerinin de birlikte kazandırılması esastır. Bunun yanı sıra öğretilecek konular basitten karmaşığa doğru öğretilmelidir. Günümüzde dil öğrenimini kolaylaştırmak için geliştirilmiş teknolojiden yararlanmak dil öğretiminde de kaçınılmaz olmuştur. Bireysel farklılıklar bütün öğretim ve öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesinde olduğu gibi yabancı dil öğretiminde de göz ardı edilmemelidir.

## **1.2. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN YÖNTEMLER**

Yöntem genelde hedefe ulaşmak için izlenen en kısa yol olarak tanımlanmaktadır. Yabancı dil öğretiminde de yöntem, belirlenen hedeflere ulaşmada öğretim teknikleri ve araçlarını kullanarak bir dilin nasıl öğretileceğini ortaya koyan işlemler bütünüdür (Demirel, 1993:53).

Yabancı dilin gerçek anlamda etkili bir şekilde öğretilmesi ve öğrenilmesi pek çok araştırmanın konusu olmuştur. Bir çok yöntem ve öğretim stratejileri denenmiş ve bunlardan bazıları aşağıda bahsedildiği gibidir;

### **1.2.1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar Translation Method)**

Bu yöntem farklı isimler altında yıllardır uygulanmaktadır. İlk defa Latin ve Yunan dillerinin öğretilmesi amacıyla kullanıldığı için klasik metot olarak da bilinmektedir. İlk zamanlarda öğrencilerin yabancı dil edebiyatını okuyup aynı

zamanda, yabancı dilin gramerinde başarılı olan öğrencilerin kendi dillerinde de başarılı olacağı düşünülerek öğretilen bir yöntem olmuştur. Öğrencilerin öğrendikleri yabancı dili kullanmayacak olsalar bile zeka gelişimlerine faydalı olacağı düşünülerek yabancı dil öğretilmiştir (Larsen-Freeman, 1986:4). Bu yöntemde öğrencilere yabancı dilde okuma ve yazmayı öğretmeye odaklanılmıştır. Dinleme, konuşma ve telaffuz en arka plana atılmıştır. Öğretmen sınıfta otoritedir ve öğrencilerin doğru cevap vermesi çok önemlidir. Kendi dilleri ile öğrendikleri yabancı dil arasındaki benzerliklerden yararlanılarak çeviri yapılır ve gramer kuralları baştan verilerek bu yöntem uygulanır (Larsen-Freeman, 1986:10).

### **1.2.2. Düzvarım Yöntemi (Direct Method)**

Bu yöntemde Dilbilgisi-çeviri yöntemi kadar eski olmasa da oldukça uzun bir süredir yabancı dil öğretmenleri tarafından kullanılmaktadır. Dilbilgisi – çeviri yöntemi dil öğrenen öğrencilerin öğrendikleri dilde iletişim kurmalarında etkili olmadığından düzvarım yöntemi popüler olmuştur. Bu yöntemin temel kuralı öğretilen dilin hiçbir zaman öğrencilerin ana dillerine çevrilmemesidir. İsminden de anlaşılacağı gibi öğretilen dilin anlamı öğrencilerin ana dilleriyle değil kendisiyle bağlantılıdır. Kısaca belirtmek gerekirse bu yöntemde yabancı dil öğretilirken öğrencilere bütün açıklamalar öğretilen dilde yapılır. Ana dillerini kullanmalarına izin verilmez (Larsen-Freeman, 1986:18-23). Öğrencilere dil öğrenmenin amacının iletişim olduğuna ve öğrendikleri dili kavrayabilmeleri için kendi dillerinde değil de öğrendikleri dilde düşünmeleri, gerektiği vurgulanan bu yöntemde konuşma ve telaffuz da oldukça önemli bir yer almaktadır.

### **1.2.3. Kulak-Dil Alışkanlığı Yöntemi (Audio-Lingual Method)**

İkinci dünya savaşı sırasında askeri amaçlarla insanların hızlı bir şekilde dil öğrenmesi için geliştirilen bir yöntemdir (Larsen-Freeman, 1986:31). Düzvarım yöntemine benzese de bazı farklılıklar bulunmaktadır. Dilin iletişim amacıyla kullanılması bu yöntemde de ön plandadır. Ancak dil öğreniminin çok sık tekrar edilerek gerçekleştirilebileceği düşünülmektedir. Telaffuz çok önemlidir. Öğrencilerin hata yapmaması için çaba gösterilir. Kendi dillerini öğrenirken kuralları öğrenmeyen insanların yabancı dili öğrenirken kuralları öğrenmelerinin gerekli olmadığı düşünülmektedir. Kuralları öğrenciler kendileri örneklerden yola çıkarak



öğrenebilmektedirler. Doğal dil öğrenme olayı burada uygulanmak istenmektedir. Bu sebepten dil öğrenme aşamaları dinleme, konuşma okuma ve yazma olarak sıralanmaktadır (Larsen-Freeman, 1986:40-41).

#### **1.2.4. Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)**

Birçok dil bilimci insanların dil öğrenimlerini gerçekleştirmeleri için sadece tekrar etmelerinin yeterli olmadığını çünkü insanların daha önceden duymadıkları sesleri de çıkarabildiklerini belirtmişlerdir. Bu yöntemde göre dil öğrenmenin bir prosedürü olmalıdır ve insanlar kendi düşünme veya zihinsel yeteneklerini kullanarak öğrendikleri dilin kurallarını keşfetmelidirler. Öğretme eylemi sadece öğrenme eylemine yardımcı olma amacıyla gerçekleştirilmektedir. Öğrencilerin kendi öğrenmelerinden sorumlu olmaları ve hata yapmalarının da dil öğreniminde kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir (Larsen-Freeman, 1986:58-59).

#### **1.2.5. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)**

Telkin yöntemine göre dil öğrenme eylemi rahat ortamlarda daha kolay gerçekleşebilmektedir. Öğretmenin en önemli rolü öğrencilerini motive edip kendilerine güvenmelerini sağlamaktır. Müzik ve sanatın her türlü kullanımının, öğrencilerin dil öğrenimlerini ve zihinsel faaliyetlerini hızlandıracağı düşünülmekte, böylece dil öğrenimlerini engelleyen psikolojik engelleri de ortadan kaldıracağı düşünülmektedir. Dilin kuralları değil içerik önemlidir ve öğrencileri stresli ortamda bulundurmamak için değerlendirmeler de test şeklinde olmamaktadır (Larsen-Freeman, 1986:77-79).

#### **1.2.6. Grupla Dil Öğretimi Yöntemi (Community Language Learning)**

Dil öğrenmenin amacının iletişim olduğunu vurgulayan bu yöntem öğrencilerin arasında etkileşim olduğu zaman öğrenmenin daha kolay olduğunu savunmaktadır. Öğrencilerin birbirlerinden de öğrenmeleri önemli olduğu için, yarışmaları değil birbirlerine yardımcı olmaları gerekmektedir (Larsen-Freeman, 1986:98-99).

#### **1.2.7. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (The Total Physical Response Method)**

Bu yöntemde göre öğrencilerin yabancı dilde konuşabilmeleri için dinleme eyleminin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Öğrenciler ancak kendilerini hazır

hissettikleri zaman konuşmaya başlayabilmelidirler. Doğal yaklaşımdan yola çıkılarak düşünülen bu yöntemde öğrenciler kendi dillerini de gerektiği zaman kullanabilmektedirler. Dil öğrenimi eğlenceli bir hale getirildiğinde daha etkili olmaktadır. Kısaca bu yöntemde dil öğreniminin stressiz bir ortamda gerçekleşebileceğini bir kez daha vurgulamaktadır.

### **1.2.8. İletişimci yaklaşım (Communicative Approach)**

Yabancı dil öğretilmesiyle ilgili bahsedilen ve kullanılan yöntemlerin amacı öğretilen dilde iletişimi sağlamaktır. Dilin en önemli işlevlerinden birisi karşılıklı iletişimi sağlamaktır. Bu sebepten sadece dili kullanmayı öğrenmek değil onu kullanabilmek gereklidir. Dili kullanabilmek için sosyal çevrede veya doğal ortamda işlevlerini yerine getirebilmek gerekir. Ortamlara göre farklı iletişim yöntemleri kullanmak dili amaçlara uygun hale getirmek gerekmektedir. İnsanların dili bir bütün olarak öğrenmeleri bu yöntemin amacıdır. Dili her yönüyle öğrenmek demek öğrenenin gereken durumlarda sadece ne söyleyeceğini bilmesi değil nasıl söyleyeceğini de bilmesi demektir (Larsen-Freeman, 1986:123-130)

### **1.2.9. Seçmeli Yöntem (Eclectic)**

Öğretmenin yapılan sınıf içi etkinliklerde, öğrenciye kazandırılacak dil becerisine göre hangi yöntem uygulanabileceğine onun kullanılmasıdır. Bu yöntem birçok yöntemin iyi taraflarının bir araya getirilmesinden oluşan öğretmenlerin sıklıkla başvurduğu karma bir yöntemdir.

## **1.3. YABANCI DİL ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN TEKNİKLER**

Teknik bir öğretme yöntemini uygulamaya koyma biçimi, ya da sınıf içinde yapılan işlemlerin bütünü olarak tanımlanabilir (Demirel, 1993:53). Öğretim yöntemlerinin uygulanması ve kullanılması sadece dil alanında değil hemen her alanda benzerlikler taşımaktadır. Genel olarak yabancı dil eğitiminde kullanılan teknikler aşağıdaki şekilde görüldüğü gibi sıralanabilir;

### **1.3.1. Grupla öğretim**

a) **Gösteri;** öğretmen tarafından öğrencilerine bir eylemi nasıl yapmaları gerektiğini göstermek amacıyla yapılır. Öğrencilerin hem görsel hem de işitsel olarak olayın gerçek oluşumunu öğrenmelerini sağlar (Küçükahmet, 2003:62)

**b) Soru-cevap;** öğretmenin hazırladığı soruların öğrenciler tarafından sözel olarak cevaplamasına denir. Bu tekniği kullanan öğretmen öğrencilerinin sadece ezberleyip cevap vermelerini değil aynı zamanda onların düşünmelerini de sağlamalıdır. Sorular öğrencilerin kendi bilişsel becerilerini kullanmalarına imkan hazırlarken , onların düşünmelerine, değerlendirmelerine ve yaratıcılıklarına imkan sağlamalıdır (Küçükahmet, 2003:57).

**c) Drama ve Rol yapma;** bu teknik öğrencilerin etkin katılımını gerektirdiğinden, öğrenci yapıp sunacağı rolü iyice kavramalı ve planlamalıdır. Drama ve rol yapma teknikleri eğlendirirken öğretmeyi amaçlar (Sönmez, 2001:310).

**d) Benzetim;** öğrencinin gerçek durumun bir benzeri, yapıyı üzerinde eğitilmesine denir. Bu teknik uygulanırken öğretmenlerin, öğrencilerin serbest çalışmalarını sağlayarak, temel ilke ve kuralları öğrenebilmeleri için sık sık hatırlatma yapmaları gerekmektedir. Böylece öğrencilerin kendi kendilerine karar vermelerini sağladıkları gibi yaratıcılıklarını da desteklemiş olurlar (Küçükahmet, 2003:85-86)

**e) İkili ve Grup Çalışmaları,** bu çalışmalar yapılırken geleneksel sınıf ortamında öğrenim görmeye alışık öğrenciler tepki gösterebilirler, bu sebepten ders öğretmeni bu öğrenme modelinin özellikle yabancı dil derslerinde iletişim yetisini kazanabilmek için çok faydalı olduğunu belirtebilir (Demirel a, 2000:216).

**f) Mikro Öğretim,** normal öğrenme ve öğretim süreçlerini basitleştirmeyi hedef alan bir laboratuvar öğretim tekniğidir. Öğretmen davranışları üzerinde odaklaşan mikro öğretim öğretmen adaylarının kazandıkları bilgi ve becerileri uygulamalarına fırsat veren öğretmenin hem öğrenci hem de öğretmen rolünde olduğu bir tekniktir. Öğretmenler için değerli öğrenme-öğretme deneyimleri kazandırır (Küçükahmet, 2003:100-102).

**g) Eğitsel Oyunlarla Öğretim;** öğretici, eğitici yönü baskın olan bu oyunlar öğrencinin öğrenirken zevk almasını, eğlenmesini sağlar ancak bunlar öğrencilerce çabuk anlaşılır ve sınıf ortamında uygulanabilir olmalıdır (Sönmez, 2001:313).

### 1.3.2. Bireysel öğretim

a) **Bireyselleştirilmiş Öğretim**, bu öğretimde her öğrencinin kendi yetenek ve seviyesine göre yönlendirilmesi, seviyelerine uygun öğrenme tekniklerinin uygulanması ve her bireyin kendine özgü düzeylerde davranması beklenmektedir. Bireysel öğretimin amacı farklı kişisel yapı, ilgi yetenek ve gereksinim içindeki bireyleri eğitip topluma kazandırmak ve etkinliğini arttırmak için büyük oranda öğrenme ve öğretme etkinliklerinden yararlanmaktadır (Demirel a, 2000:145 ).

b) **Programlı Öğretim**, bilginin özel parçalara veya temel öğelerine ayrıştırılarak belirli bir sıralamaya göre düzenlendikten sonra bireysel olarak öğrenilebileceği görüşünü desteklemektedir. Programlı öğretimin dayandığı bazı temel ilkeler vardır. Küçük adımlar, öğrenmeye etkin katılım, öğrenme sonucu hakkında anında bilgi sağlama, doğru cevaplar, bireysel hıza göre ilerleme ilkesi gibidir ve programlı öğretimden etkin bir biçimde yararlanılmak isteniyorsa, bu ilkelerin uygulamaya mümkün olduğunca geçirilmesi gerekmektedir (Küçükahmet, 2003:93-98).

c) **Bilgisayar Destekli Öğretim**, bilgisayarın öğretmenin yerine geçmesi değil sistemi güçlendirecek bir araç olarak görülmesi gerekir. Bu öğretimde öğretmen konuyu işlerken öğretmen öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre değişik yer ve zamanlarda kullanılabilir (Demirel b, 2000:178).

Horwitz, Horwitz ve Cope'ın (1986:125) araştırmalarından ortaya çıkan sonuçlar bir çok insanın yabancı dil öğrenmek istediklerinde zihinlerinde öğrenmeye karşı engel oluşturduklarını göstermektedir. Bu çalışmadan çıkan diğer bir bulgu ise matematik, fen, müzik gibi alanlarda, oldukça istekli veya motivasyonlu olan insanlar bile, yabancı dil alanında motivasyonlarını kaybetmektedirler ve sınıf ortamında dil öğrenmeyi çok stresli bulmaktadırlar. Çünkü çevre faktörü burada devreye girmektedir ve dil öğrendikleri ortam onları olumsuz etkilemektedir.

MacIntyre ve Gardner (1989:257) hiç kimsenin dil öğrenmeye dil öğrenme kaygısı ile başlamadığını, bunun sonradan yaşanan olumsuz deneyimlerden de kaynaklanan, öğrenilen dile karşı geliştirilen olumsuz davranışlar ve düşüncelerden ortaya çıktığını savunmaktadırlar. Bu olumsuz deneyimlerin etkisi kalıcı olduğu sürece öğrenciler sinirli, heyecanlı olmakta ve başarılı olamamaktadırlar.

Littlewood'a (1984:58-59) göre yabancı dilin doğal olmayan bir şekilde öğretilmeye çalışıldığı sınıf ortamı, öğrencilerin kendilerini yardıma muhtaç hissetmelerine sebep olmaktadır. Sınıf ortamında öğrenciler yeni öğrendikleri yabancı dili düzgün telaffuzla ifade edemezlerse, öğretmenleri tarafından eleştirileceklerini, düzeltileceklerini veya arkadaşları tarafından alay konusu olabileceklerini düşünmektedirler. Öğrenciler dil öğrendikleri ortamda, kendilerine güvenmeyip, ve kaygı hissederlerse, yabancı dilde iletişime açık olamamaktadırlar. Genellikle psikolojik olan bu durum eğer daha da ileri aşamaya ulaşacak olursa, öğrenmenin engellenmesine sebep olabilmektedir.

Allwright ve Bailey (1991:175) Yabancı dil sınıflarında diğer derslerde, matematik, fen vb., olduğu gibi, anadillerini konuşamamalarının öğrencilerin kaygılarının artmasında etkisi olabileceğini düşünmüşlerdir. Kaygıyı azaltmak için ara sıra öğrencilerin anadillerini kullanmalarına izin verilse bile, yabancı dilde sınıf içinde eylemde bulunmak, aktivitelere katılmak hata yapmak, gülünç duruma düşmek ve aptal yerine konma riskini de beraberinde getirmektedir. Matematik dersinde sonucu yanlış yapsalar dahi en azından rakamları doğru yazdıklarından emin oldukları için kendilerine güvenleri daha fazladır. Yabancı dil derslerinde de tam aksine doğru cevabı bulsalar bile uygun fiili bulup, doğru telaffuzu yaptıklarından emin olamadıklarından dolayı kaygılıdırlar. MacIntyre (1995 a:245-248) kaygının dinleme, öğrenme ve anlama gibi ikinci dil aktivitelerini de etkilediğini belirtmektedir. Kaygılı öğrenciler dille ilgili kuralları, yanlış anlamaktan veya yorumlamaktan endişe duyarlar.

Daly (1991:12), bazı dil kaygısı olan insanların yazarken tutulmalarının sebebinin, iyi yazma konusunda kesin kural oluşturduklarını ve kendilerini bu kurallara sıkı sıkıya bağlı kalmak zorunda hissettikleri için yazarken heyecanlandıklarını belirtmektedir. Kaygı duymayan insanların ise kurallara bağlı kalmayıp, esnek davranabildikleri için heyecanlanmayıp daha iyi yazma becerileri kazandıklarını belirtmektedirler.

Öner ve Kaymak (1986:227) kültürün, kaygının oluşmasında önemli bir rolü olduğunu açıklamışlardır. Türk kültüründe kaygı yaygın ve herkes tarafından kabul edilen duygusal bir deneyimdir. Eğitim sistemi, ailelerin çocuklarını yetiştirme tarzı Türk öğrencilerinin daha fazla kaygılı olmalarına yol açmaktadır. Bununla birlikte

öğrencilerini desteklemeyen, eleştiren, otoriter okullar ve öğretmenleri, katı, kuralcı ve sadece alınan notlara göre uygulanan değerlendirme sistemi öğrenciler arasında korku ve kaygının artmasına sebep olmaktadır.

Kültürümüzün etkisi ve yapısı itibariyle çok fazla dışa dönük olmayan gençlerimiz bu konuda daha çekingen davranmaktadırlar. Sınıf içi ortamda arkadaşları tarafından alay konusu olmak istemedikleri için çoğu zaman çekimser kalarak, kendilerini öğrenmeye kapalı hale getirmektedirler.

#### **1.4. ARAŞTIRMANIN AMACI**

Bu çalışmada yapılmak istenen, özellikle ortaöğretimde yabancı dil ağırlıklı eğitim gören gençlerin yabancı dile karşı olan ilgi ve algılarının dil öğrenmelerine etkilerini ortaya çıkartmak, başarılarını etkileyen etmenleri belirlemektir.

Yapılan çalışmanın amacı ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil öğrenmelerini etkileyen etmenleri ortaya çıkarırken, bunlar arasında bulunan kaygının, ders işleme tekniklerinin ve yabancı dile karşı olan olumlu veya olumsuz duygu ve düşüncelerinin, ne kadar etkili olduğunu, öğrencilerin yabancı dil kavrama becerilerinin öğrenme aşamasında nasıl bir etki oluşturabileceğini araştırmak, ailelerinin eğitim seviyelerinin, mesleklerinin okudukları ve mezun oldukları okul türünün yabancı dil öğrenmelerini ne kadar etkilediğini tespit etmektir.

#### **1.5. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ**

Öğrenme denilince, insanların davranışlarındaki gözlenebilir değişiklikler anlaşılmaktadır. Yabancı dil öğrenmedeki gözlenebilir değişiklikler ise bir dili anlaşılır bir biçimde konuşabilmek, yazabilmek ve okuyabilmek gibi özellikler gerektirir. Yabancı dilin iyi bir şekilde öğretilmesi ve öğrenilmesi yabancı dile toplumlar tarafından duyulan ihtiyaçtan kaynaklanmaktadır.

Araştırma bulgularından yararlanılarak dünyada iletişim ve bilim dili olarak kullanılan İngilizcenin daha etkin bir şekilde öğretilmesine katkıda bulunabilmektir. Araştırma örneğine giren ortaöğretim öğrencilerinin görüş ve düşüncelerinin, lise düzeyinde oldukça yeterli bir süre yabancı dil eğitimi almalarına rağmen arzu edilen seviyede, yabancı dilde başarılı olup, iletişim kuramamalarının sebeplerini ortaya çıkarmada önemli olacağı düşünülmüştür.

Ortaöğretim öğrencilerinin, yabancı dil hakkındaki duygu ve düşüncelerinin, algılarının, yabancı dil kaygı seviyelerinin, öğrenim gördükleri okulun, ailelerinin, dil öğrenmelerine ve aynı zamanda başarılarına etkisi belirlenmiş olacaktır. Böylece yabancı dil öğrenimini etkileyen olumlu veya olumsuz etmenleri ortaya çıkarmakta öğrencilerin başarılarını artırmakta yarar görüleceği düşünülmektedir.

Yabancı dil dersleri hakkında olumlu algıları veya düşünceleri olan öğrencilerin başarılarının yüksek oldukları, ancak yabancı dil kaygı seviyeleri yüksek olan öğrencilerin ise İngilizce derslerinde başarısız oldukları görülmektedir. Bu durumda yapılan çalışma, öğrencilerin ne gibi durumlarda kaygı duyduklarını belirleyerek, kaygı yaratacak durumlardan kaçınmalarını sağlamaları açısından da önemli olacaktır.

Devlette insanların dil öğrenimi becerisini kazanması için onları teşvik etmektedir ve bu konuda yaptığı maddi harcamalar manevi çabalar göz önüne alınacak olursa bu çalışma ile elde edilen sonuçların eğitim açısından yararlı olacağı göz önünde bulundurulmaktadır.

## **1.6. PROBLEM CÜMLESİ**

Bu araştırmada, “Ortaöğretim Öğrencilerinin Yabancı Dil (İngilizce) Başarılarını Etkileyen Etmenler Nelerdir?” Sorusu üzerinde durularak cevap aranmıştır. Probleme cevap aranırken konuyla ilgili hazırlanan aşağıdaki hipotezlerin test edilmesi amaçlanmıştır.

### **1.6.1. Hipotezler**

Hipotez 1:

“Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dili olumlu algılamalarının İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 2:

“Ortaöğretim öğrencilerinin; yabancı dil kaygı düzeylerinin, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 3:

“Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyinin; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 4:

“ Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının mesleğinin; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 5:

“Ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyinin; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 6:

“Ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin mesleğinin; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 7:

“Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları okul türlerinin (devlet, özel); yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına olumlu etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 8:

“Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına olumlu etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 9:

“Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”

Hipotez 10:

“Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine ve başarılarına etkisi bulunmamaktadır.”



### 1.7. SAYILTILAR

1. Oluşturulan ölçeğin ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil algı ve kaygı düzeylerini yansıtacak nitelikte olduğu varsayılmıştır.
2. Öğrencilerin birinci dönem ve ikinci dönem not ortalamaları akademik başarılarını yansıtmaktadır.
3. Öğrenciler ölçekteki bütün soruları içtenlikle cevaplamışlardır.

### 1.8. SINIRLILIKLAR

Bu çalışma, 2004-2005 yılında Gaziantep il merkezindeki ağırlıklı yabancı dil eğitimi veren ortaöğretim okulları ile sınırlıdır.

### 1.9. TANIMLAR

**Algı:** Algı nesne ve olaylara karşı organizmanın yaptığı, anlamlı, sistemli ve toptan bir tepkidir.(Binbaşoğlu, 1992: 34-35)

**Kaygı:** Kişinin bir uyaranla karşı karşıya kaldığında yaşadığı, bedensel, duygusal ve zihinsel değişimlerle kendini gösteren bir uyarılmışlık durumudur (Taş, 2006) <http://www.bilkent.edu.tr>.

**Ortaöğretim:** Ortaöğretim, 8 yıllık temel eğitime dayalı, en az üç yıllık öğrenim veren, genel, mesleki ve teknik öğretim kurumlarının tümünü kapsar (Doğan, 2000:226).

**Hazırlık Sınıfı:** Yabancı dil ağırlıklı liselerde, 9 uncu sınıftan önce öğrencilere yabancı dilde dinleme, anlama, okuma, anlama, konuşma ve yazma becerisi kazandırmayı amaçlayan sınıftır (MEB.Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler Yönetmeliği Madde 4,c). <http://ogm.meb.gov.tr>.

**Yabancı Dil Ağırlıklı Program Uygulayan Liseler:** Liselerin bünyesinde faaliyet gösteren ve ilköğretim üzerine bir yıl hazırlık sınıfı ile en az üç yıl öğrenim süresi olan liselerdir.(MEB.Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler Yönetmeliği Madde 5). <http://ogm.meb.gov.tr>.

**Yabancı Dil Ağırlıklı Program Uygulayan Liseler Yönetmeliği:** Bu yönetmeliğe göre yabancı dil ağırlıklı program uygulayan liselerin amacı öğrencilerin; a) İlgı, yetenek ve başarılarına göre yüksek öğretim programlarına hazırlanmalarını, b) Yabancı dil öğrenmelerini, c) Gelişen teknolojileri

izleyebilmelerini ve kullanabilmelerini sağlamaktır (MEB.Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler Yönetmeliği Madde5). <http://ogm.meb.gov.tr>.

**Anadolu liseleri**, ilköğretim üzerine hazırlık sınıfı bulunan veya bulunmayan ve hazırlık sınıfı dışında en az 4 yıl öğrenim veren karma okullardır.

Anadolu liselerinin amacı öğrencilerin;

a) İlgisi, yetenek ve başarılarına göre yüksek öğretim programlarına hazırlanmalarını,

b) Yabancı dili, dünyadaki bilimsel ve teknolojik gelişmeleri izleyebilecek düzeyde öğrenmelerini sağlamaktır (Anadolu Liseleri yönetmeliği Madde 5). <http://ogm.meb.gov.tr>.

**Özel Lise:** Milli Eğitim Bakanlığı Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğüne bağlı ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanununa göre kurulmuş yüksek öğrenime ve hayata hazırlayıcı programları uygulayan ve ilköğretimden sonra üç yıllık bir öğretimi kapsayan yabancı dil takviyeli eğitim kurumlarıdır. <http://ookgm.meb.gov.tr>.

## İKİNCİ BÖLÜM

### KAYNAK ÖZETLERİ

#### 2. KAYNAK ÖZETLERİ

Bu bölümde konuyla ilgili alanda yapılmış çalışmaların özetleri verilmiş, ayrıca bu konuda yurt içinde ve yurt dışında yapılmış çalışmalardan örnekler sunulmuştur.

##### 2.1. YABANCI DİL ÖĞRENMENİN ÖNEMİ

Dil, toplumda bir arada yaşayan insanların iletişimde bulunmak amacı ile geliştirdikleri bir anlaşma aracıdır. Bu açıdan bakıldığında insanın dili kullanabilme becerisi, toplumsallaşmak için olduğu kadar insanın öz-benliğinin ve bilişsel gelişiminin en üst düzeyine ulaşabilmesi için de gerekli bir önkoşuldur. Wells'in (1981:87) belirttiği gibi "dil dünyaya açılan pencerenin anahtarıdır". Birey olmanın en önemli göstergesi olan dil, toplumun da temel taşıdır. Kocaman'a göre (1994:1-3) dil yetisini, insanın özüne, gücüne ve evrendeki yerine ilişkin merakı ve gereksinmelerini karşılamak amacıyla başkalarını etkilemek isteği doğurmuştur.

Konrot (<http://www.aof.edu.tr>) "Dil bir koddur" ilkesinden yola çıkarak, bireyler arası iletişimdeki temel amacın, bir bireyin zihninde düzenlediği mesajı aynen veya ona yaklaşık olarak başka bir bireyin (alıcı) zihnine aktarmak olduğunu söylemektedir. Bu süreç, ilk bakışta basit gibi görünse de aslında karmaşık pek çok işlemi gerektiren bir süreçtir. "Dil bir uzlaşmadır": Aynı dili konuşan insanlar arasında belli biçimlerin belli içeriklere karşılık oluşturduğu ve aynı yollarla kullanılabilmesi hakkında uzlaşma vardır. "Dil evren hakkındaki düşünceleri simgeler": Kod ya da bilginin simgelenmesini sağlayan aracın işleyebilmesi, konuşanın ve dinleyenin evrendeki nesne ve olaylar hakkında neler bildiği ile bağlıdır. "Dil bir dizgedir": Doğada her şey bir düzen içinde ortaya çıkar ve işler. Bu özelliklere sahip her iletişim aracı dil olarak tanımlanabilir.

Dünyada en yaygın olarak kullanılan iletişim dili günümüzde İngilizcedir. Bu sebepten ülkemizde de insanlar özellikle İngilizce öğrenmek için çabalamaktadırlar. Avrupa Konseyinin, dil gelişim çalışmaları göz önüne alınarak ülkemizde de yabancı dil alt yapımızı geliştirmek için çağdaş ölçütlere uygun bir öğretim programı geliştirilmektedir. Yabancı dil öğrenme kısaca, bir dili kullanmak için gerekli becerileri kazanma süreci olarak tanımlanabilir. Dil öğreniminde kazanılması ya da edinilmesi gereken temel beceriler dinleme, konuşma okuma ve yazma becerileridir. Dil bütün bu becerilerin işlevsel bütünlüğünden oluşmaktadır.

Ülkemizde yabancı dil öğrenimine birinci dünya savaşından sonraları önem verilmeye başlanmış, oldukça uzun bir dönem kültür olarak ağırlığını hissettiren ülkelerin dilleri egemen olmuştur. İkinci Dünya savaşından sonra bilimsel alanda yapılan çalışmalarında ağırlıklı olarak İngilizce olması nedeniyle bu dilin yaygın olarak kullanılmaya başlandığı görülmektedir (Demircan, 1988:45-46).

Bu konuda eğitimcilere oldukça fazla görev düşmektedir. Sadece öğrencilere ne öğreteceğiz diye düşünmek değil, öğrenmeyi kolaylaştırmak gibi önemli bir rolü üstlenmek, öğrenmeyi kolaylaştırarak öğretmek içinde öncelikle onun önündeki engelleri kaldırmak gerekmektedir (Kaya, 1997:10). Tsui (1996:151-153), yabancı dil öğretmenlerinin, öğrencilerin ders esnasında cevap veremedikleri durumlarda, sessizlikten hoşlanmadıklarını ve onları cevap vermeye zorlayarak daha da fazla endişe duymalarına sebep olduklarını ifade etmektedir. Cevaplanması için tekrarlanan sorular öğrenciler üzerinde baskı yaratmakta ve onları daha da sessiz kalmaya sürüklemektedir. Öğretmenlerin öğrencilerinin derse katılımını sağlamak için uyguladıkları soru cevap teknikleri bile öğrencilerin dersten soğumasına sebep olabilmektedir. Bu durumda öğretmenlere düşen görev oldukça sabırlı olmaları sorularına cevap alamazlarsa öğrencilere baskı yapmamalarıdır.

Bu konuda çalışan araştırmacılardan Allwright ve Bailey'in (1991:177) belirttiği gibi öğrencilerin pek çoğunda yabancı dile karşı endişe bulunmaktadır. Bu durumun, sınıf içi etkinliklerden başlayarak, öğretmenlerinin ders içindeki davranışları, öğrencilerin kabiliyetlerini farklı algılamaları ve kendilerini diğer arkadaşlarıyla kıyaslamaları gibi bir çok sebebi bulunmaktadır.

Bütün öğrencilerin, öğretmenleri ile aralarındaki etkileşimi ve kendi kişisel duygularını algılamalarından etkilendiklerini belirten William ve Burden (1997),

öğrencilerin öğretmenlerinden ders içinde aldıkları negatif veya pozitif dönütlerin miktarının ve öğrencilerinde bunu algılamalarının öğrenci başarısında etkisinin büyük olduğunu ileri sürmektedirler.

Kısaca belirtmek gerekirse yabancı dil öğretmenlerinin, öğrenci hatalarını algılamaları ve kullandıkları hata düzeltme stratejileri, öğrencilerin yabancı dile karşı endişe ve korku duymalarına sebep olduğu gibi, öğrenmelerini de engelleyen etmenlerden bir tanesi olabileceği düşünülmektedir. Öğretmenlerin, arkadaş, danışman, düzeltten, otorite sağlayan veya öğrenmeyi kolaylaştıran gibi kendi rollerini algılamaları da öğrenciler üzerinde etkili olmaktadır (Kaya, 1997:36).

Crookal ve Oxford'a (1991:141-145) göre otoriter ve oldukça resmi bir ortamda eğitim görmeye alışık, öğrenciler yabancı dil sınıflarında kendilerini rahat hissetmeyebilmektedirler. Çünkü yabancı dil sınıflarında kendilerinden günlük konuşma ile iletişim kurmaları beklenmektedir. Öğretmen yöneten değil kolaylaştıran kişi rolünü üstlenmiştir. Böyle bir ortam çok fazla rahatlık yaratabildiği gibi rahatsızlık ta yaratabilmektedir.

## **2.2. YABANCI DİL ÖĞRENİMİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER**

Eğitimde düzenlemeler veya değişiklikler sadece deneyimli insanların kişisel fikirleri ve katkılarıyla değil araştırmalar yoluyla da olmalıdır. Araştırmalar eğitimin vazgeçilmez birer parçasıdır. Neyin nasıl niçin yapılacağına ancak araştırmalar sayesinde karar verilebilir (Kaya, 1997:3-4).

Çağdaşlığın bir boyutu olarak kabul edilen dil becerisini geliştirmek için pek çok insan heveslidir (Yaşar, 1990:2). Küreselleşen dünyamızda insanların iletişimlerini sağlamak, duygularını, düşüncelerini ve kültürel özelliklerinin yanı sıra bilimsel açıdan da paylaşımda bulunmak amacıyla sadece anadil yeterli olmamakta ve yabancı dil her geçen gün biraz daha fazla önem kazanmaktadır. İletişim her ne kadar teknolojik aletlerle yapılıyor olsa da sonuçta insan faktörü göz ardı edilemez. İnsanların da en önemli iletişim aracı elbette kullandıkları dildir. İnsanlar daha iyi iş imkanları sağlamak ve farklı ülkelerin olanaklarından yararlanmak amacıyla da yabancı dil öğrenmek istemektedirler. Bu durum özellikle genç eğitimli insanlar üzerinde baskı kaynağı olmaktadır. İnsanlar dil öğrenmeyi istemekte ancak kendi

dillerinden oldukça değişik yapısı olan bir yabancı dili öğrenmekte güçlük çekmektedirler.

Dil öğreniminin nasıl gerçekleştiği bir çok araştırmanın konusu olmuştur. İnsanların ikinci dil öğrenimini etkileyen bazı etkenler bulunmaktadır. Bunlar dış etkenler; (sosyal çevre, etkileşim oranı... ) ve iç etkenler; (dil transferi, kavrama ...) gibi. Bütün bunların yanında bireysel farklılıkların da her konuda olduğu gibi dil öğreniminde de oldukça fazla etkisi olduğu düşünülmektedir. Larsen-Freeman ve Long'a (1991) göre; bireysel farklılıklar, yaş, cinsiyet gibi ve dil öğrenimiyle ilgili deneyimlerle, kendi dilini düzgün ifade edebilmenin de etkisi olduğu belirtilmektedir. Buna ilaveten insanların kişisel özellikleri de; dışa dönük, içine kapanık, kendini beğenen, risk alabilen, itirazlara karşı hassas olabilen, kendini başkalarının yerine koyabilen, çekingen, toleranslı olmalarıdır. Bahsedilen bu özellikler insanların dil öğreniminde de farklılıklar yaratmaktadır.

Scovel'a (1978:129-132) göre ise dil yeteneği, motivasyon, davranış, öğrenme stratejileri, kaygı, endişe ve hafıza gücü de bireysel farklılıklar olarak görülmekte ve dil öğrenimini oldukça önemli bir ölçüde etkilemektedir. Kaya'nın (1995:45-46) yaptığı çalışmadan elde ettiği bulgular da motivasyonu yüksek, dışa dönük, kendine güveni olan öğrencilerin derse katılımlarının da yüksek düzeyde olduğunu, ancak kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise derse katılımlarının çok düşük düzeyde olduğunu göstermiştir. Dil öğreniminde derse katılımın önemi göz önüne alındığında öğrencilerin bu özelliklerini de göz ardı etmemek gerekmektedir.

Öğretmenlerin, öğretim alanında uzman kişiler olduğunun bilinciyle onların görüşleri, dil öğretimi konusundaki inançları, öğrenciler üzerinde oldukça güçlü bir etki yaratmakta, bu da onların yabancı dil öğrenim hakkındaki inançlarına ve öğrenim stratejilerine de yansımaktadır (Kaya, 1997:28).

### **2.3. ALGI VE YABANCI DİL ÖĞRENİMİ**

Algı, duyu organlarından beynimize ulaşan verilerin örgütlenmesi, yorumlanması ve anlam verilebilmesi sürecine denilmektedir (Dökmen, 20004:97). Veriler duyu organlarımıza ulaşsalar bile tek başlarına bir anlam taşımamaktadırlar. Duyusal verilerin algılanması ve anlamlandırılması gerekmektedir. Bu sebepten algı, duyu organlarının anlamlı deneyimlere çevrilme süreci olarak da

tanımlanabilmektedir ve bu deneyim, yani algı, uyarım ile sürecin ortak ürünüdür (Binbaşıoğlu, 1992:36). Algılama sürecinin özellikleri, ışık, ses gibi değişik uyarılar ile bu uyarılardan doğan deneyimler yada algılar arasındaki ilişkilerden çıkartılabilir ve bu çıkarsamalar üstüne algılama kuramları geliştirilebilir.

Deneysel kanıtlar, algının zaman içindeki gelişiminin ölçülebildiğini, hatta algının zamanla değişebildiğini ya da birden çok algının oluşabileceğini ortaya koymaktadır. Ayrıca algıların duysal uyarım anında kendiliğinden ve tümüyle oluşmuş biçimde ortaya çıkmadığını, zaman içinde gelişerek örgütlü bir yapıya dönüştüğünü gösteren veriler de vardır. Algılar, kişinin hayata uyumu için son derece önemlidir. Bir kişi, bir nesne yada olaya ait ne kadar çok duyuma sahip olursa, o nesne yada olayı o kadar kolay ve sağlam algılar.

**Algının Özellikleri :** Algı, ferdin çevresine yaptığı anlamlı, sistemli ve toptan bir tepki olarak tanımlanabilir ve bu tepki, rasgele değil, belirli ilkeler çerçevesinde olmaktadır. bunlara “algının özellikleri” denir.

Algının özellikleri 4 grupta incelenilebilir.

- “ 1. Seçicilik: Fert, kendisine gelen uyarıcıların hepsini seçmeye muktedir değildir. Algılamanın olabilmesi için kendisine gelen uyarıcılardan bir kısmını seçer, bir kısmını seçmez. Seçilecek algıları etkileyen başlıca iki faktör vardır ;
- Ferdin ilgi ve dikkati.
  - Uyarıcının özelliği. Birincisine göre fert ilgi duyduğu yahut kendisi için önemli olan nesne ve olaylara yönelir. Bunları seçer. İlgi duymadıklarına yahut kendisi için önemli olmayanlara da duyarsız kalır
2. Değişmezlik: Zihnimiz bir nesne yada şekli değişik durumlarda da olsa hep aynı biçimde algılar.
3. Örgütlenme ve Gruplanma: Bir nesne yada şekil algılanırken, anlamlı hale getirme sonucu, zihin ayrıntılar üzerinde durmaz. Kişini tepkisi bütüne aittir ve toptandır. Bir metin okunurken tek tek kelime ve harfler üzerinde durulmaz. Önemli olan o metnin anlamıdır
4. Derinlik: Gözün ağ tabakası, fiziki olarak gördüğümüz nesnelere sağ, sol, yukarı-aşağı gibi iki boyut üzerine görme kabiliyetine sahiptir. Fakat, buna rağmen biz üç boyutlu olarak algılarız. Bunu sebebi zihnimizin görme ile ilgili bir takım ip uçlarından yararlanmasıdır.” (Binbaşıoğlu, 1992:34-37).

#### **2.4. ALGIDA BELLEĞİN ROLÜ**

Belleğimizin de nesnelere algılanmasındaki rolü büyüktür. Denilebilir ki, biz, şimdiki zamanda olanları, geçmiş zamanın önemli deneyimlerinden yararlanarak

algularız. İnsan, görmekte olduğu şey ile ne görmesi gerektiğini düşünür. Böylece kendisine karşılaştırma yapabileceği bir başka şey arar. Bu da çok kez imgeledikleri ya da daha çok olmak üzere geçmişteki deneyimleridir. Bunun için, öğretimde öğretilen her şey daha önce öğretilen eski şeylere bağlanmaya çalışılır (Binbaşıoğlu, 1992:36).

Bir şeyi öğrenmemiz algılama ile mümkün olduğu gibi, eski öğrenmelerimizde algılarımızın oluşmasını etkiler. Uzayı algılarken, uzaydaki bir nesneyi, baş aşağı olarak değil de doğru olarak algılamamız bundandır Bu bizim ilk öğrenmelerimizin bir sonucudur algının yukarıdaki özellikleri doğuştan mıdır, yoksa sonradan mı kazanılmıştır? Bu soru psikologları uzun süre meşgul etmiştir. Son araştırmalar, bunların bir kısmının doğuştan, bir kısmının da sonradan kazanıldığını göstermiştir (Binbaşıoğlu, 1992:38-39)

Horwitz, Horwitz ve Cope'a (1991:28-30) göre yabancı dil öğrenimi, öğrenenlerin benlik algılarını, inançlarını ve yabancı dil öğrenme ortamına özgü davranışlarını içeren karmaşık bir süreçtir. Yetişkinler genellikle kendilerini 'makul düzeyde akıllı, farklı sosyokültürel düzeylere duyarlı ve sosyal bireyler' olarak tanımlarlar. Anadillerinde kendilerini ifade etmekte ve başkalarına anlamakta zorlanmayan bireyler, yabancı bir dilde bunları yaparken zorlanmakta ve yabancı dilde gerçekleştirmeleri gereken her türlü performansı, benlik algıları için bir tehdit olarak algılamaktadırlar. Bu durumda dil öğrenme sürecinde bir engel olarak ortaya çıkabilmektedir.

## 2.5. KAYGI VE ETKİLERİ

Kaygı, henüz gerçekleşmemiş bir sonuç hakkında duyulan endişe ve üzüntüdür. Genellikle istediğimizin ya da düşündüğümüzün tersine bir durumla karşılaşma korkusu kaygıya yol açar. Fakat daha ortada ne sonuçlanmış bir olay, ne de korktuğumuz bir durum gerçekleşmiştir. Biz varsayımlardan giderek kendimizi yiyip bitirmeye başladığımızda zaten amacımız bizden giderek uzaklaşmaktadır (Uludağ, 2002 ),<http://www.basariyolu.com>

Kaygı, denildiğinde zararlı bir haşere olan güve gibi insanı içten içe kemiren, kişi farkına varsın veya varmasın düşünce ve sinir yapısını bozmaya başlayan bir



eylem akla gelmektedir. Uludağ'a göre zararlarını kısaca aşağıdaki gibi sıralayabiliriz.

- “A- Kişiyi bilinçli düşünmekten uzaklaştırır,
- B- Motivasyonunu kırar,
- C- Amaçları doğrultusunda faaliyet göstermekten alıkoyar,
- D- Mutlu olmasını engeller,
- E- Fiziksel rahatsızlıklara sebep olur,
- F- Çevresindeki insanları uzaklaştırır,
- G- Olumsuz bütün duyguları üzerinde toplar.”

## **2.6. YABANCI DİL KAYGISI**

Kaygının yabancı dil öğrenimine olumlu veya olumsuz etkileri yıllarca araştırmacılar tarafından üzerinde sıkça durulan konulardan biri olmuştur. Horwitz , Horwitz ve Cope'a (1991:25-27) göre yabancı dil kaygısı olan öğrencilerin unutkan oldukları ve konsantre olma güçlüğü çektikleri görülmektedir. Bu öğrencilerin ders esnasında terledikleri elbiseleri ile oynadıkları da tespit edilmiştir. Derse geç gelmeler veya hiç gelmemeler, hazırlık yapmamak, ev ödevlerini zamanında getirmemek gibi eylemlerde bulunmaktadırlar. Bazen de tam tersine çok fazla çalışmalarına rağmen durumlarında kayda değer hiçbir ilerleme olmamaktadır.

Bazı fiziksel belirtilerde, baş ağrısı, mide bulantısı, gerginlik açıklanamayan kas ağrıları da bu duruma örnek olarak gösterilebilir.

Yabancı dil kaygısı olan öğrenciler çıkarmaları gereken sesleri bir çok kez tekrar etmelerine rağmen istenildiği gibi çıkaramamaktadırlar. Sürekli yabancı dilde konuşmanın veya onun zorluğundan şikayet eden öğrenciler de genellikle yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilerdir. Sınıf içindeki hiçbir etkinliğe katılmadıkları gibi, katılmaları istendiğinde de donup kalmakta hiçbir şey yapamamaktadırlar.

Foss ve Reitzel (1988:439) yabancı dil kaygısının olumsuz etkisini göstermek için beş kısımdan meydana gelen bir kaygı modeli oluşturmuşlardır . Bunlar sırasıyla;

1-Motivasyon, öğrencilerin ikinci dil öğrenmede kendi kabiliyetlerini algılamalarına dayanmaktadır. Bazı öğrenciler yabancı dilde iletişim kurmamayı tercih etmektedirler. Bunun sebebi bu konudaki yeteneklerinin zayıf olduğu yargısına varmaları ve iletişim kurmanın daha iyi olduğu kanısını taşımalarıdır.

Kendisini böyle algılayan öğrencinin motivasyonu da düşük olmaktadır ve yabancı dilde daha iyi duruma gelmek veya ilerlemek için uğraş vermemektedir.

2-Bilgi, öğrencilerin davranışları, strateji geliştirmeleri ve iletişim kurmalarına karar vermeleri durumunda gerekir. Yabancı dil hakkında bilgi elde etme görevi bazı öğrenciler için aşırı kaygı yaratan bir durum olabileceğinden öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmelerini engelleyebilecektir.

3-Beceri, Foss ve Reitzel insanların motivasyonu olup, dilin teorisini kavrayabilse bile başarılı bir şekilde iletişim kurabilmeleri için dil becerilerinin de olması gerektiğini iddia etmektedirler. Başarılı iletişim kurmak öğrencinin kendini algılamasına ve değerlendirmesine dayanmaktadır. Bazen öğrencilerin performanslarını yetersiz olarak algılamaları ve olumsuz değerlendirmeleri kaygılarını artırdığı gibi iletişim kurmalarını da etkilemektedir.

4-Ürün, araştırmacılar bir bütün olarak iletişimin bir çok sonuçları olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Bunlar taraflar arasındaki, iletişim, etkileşim, güven veren ilişki ve karşılıklı pozitif etkileşim, ve bireysel olarak kimin daha çok memnun edici olduğu, ve ne kadar sıklıkla dili kullanması gibi. Bunlarda öğrenciler üzerinde baskı ve kaygı nedeni olabilmektedir.

5-İçinde bulunulan durum, Foss ve Reitzel'e göre her yeni öğrenen insan kendi algısına dayanarak bir çevre yaratmaktadır ve bu durum onların dil öğrenmelerini kolaylaştırabileceği gibi engelleyebilmektedir.

Kısaca belirtmek gerekirse Gardner ve MacIntyre'nin (1993:1-3) açıkladığı gibi kaygı taşıyan öğrencilerin ikinci dili rahatsızlık veren bir deneyim olarak algıladıkları görülmektedir. Bundan dolayı gönüllü olarak aktivitelere katılmamakta ve üzerlerinde hata yapmaları durumunda sosyal bir baskı oluşabileceğini düşünmektedirler.

## **2.7. YABANCI DİL KAYGISININ ÖĞRENCİ BAŞARISINA ETKİSİ**

Pek çok araştırmacı, Horwitz, Horwitz ve Cope (1986:125-128) gibi yabancı dil kaygısının diğer derslerde yaşanan ders kaygısından ayrı düşünülmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Onlara göre yabancı dil öğrenme süreci çok kompleks deneyimlerden oluşur. Bu süreç öğrenen insanların algılarını, inançlarını, duygularını ve davranışlarını sınıf içiyle bağdaştırmalarını gerektirir. Çocuklarda ise kendini

algılama veya kontrol mekanizması gelişmediği için onlarda yabancı dil kaygısı da bulunmamakta veya en alt düzeydedir (Brown, 1994:142). Çocuklar dili kullanırken kurallarının farkında olmadıkları için yetişkinler gibi, hata yapmaktan korkmamakta ve daha kolay adaptasyon sağlamaktadırlar.

Allwright ve Bailey'e (1991:175) göre yabancı dil kaygısı diğer kaygılardan ayrı olarak düşünülmelidir. Yabancı dilin amacı dil öğrenen insanlara farklı davranışlar kazandırmak değildir. Ancak dil öğrenen insanlar kendilerini öğrendikleri dille birlikte her yönüyle değişik bir ortamda bulurlar. Bu durumu kendi kimliklerine karşı bir tehdit olarak algılayabilirler. Böylece dil öğrenme heyecan verici olmaktan öteye çıkarak korku unsuru olmaktadır.

Littlewood, (1984:58) ikinci dil öğrenimi sınıf ortamında gerçekleştirildiği için öğrencilerin çok daha fazla endişeli olabildiğini belirtmektedir. Sınıf ortamında diğer öğrencilerin önünde konuşmaları gerektiği için daha çok tedirgin olmaktadır. Çünkü bu ortamlarda yeni öğrendikleri dilin telaffuzu, dil yapısıyla ilgili bilgi eksiklikleri olduğundan dolayı rahatsızlık duyarlar. Yanlış yaptıklarında düzeltileceklerini, eleştirileceklerini hatta alay edileceklerini veya arkadaşlarının kendilerine güleceğini düşünerek kaygı duymaktadırlar. Kısaca eğer insanlar dil öğrenme ortamında kendilerini rahat ve güvende hissetmezlerse, dile karşı etraflarında psikolojik engeller oluştururlarsa, kaygı düzeyleri arzu edilen seviyenin üzerine çıkabilir ve bu durum dil öğrenme sürecinde oldukça önemli bir engel olarak görülmektedir. MacIntyre ve Gardner (1995 a :91) konuşma alıştırmaları ile yabancı dil kaygısı arasındaki bağlantıyı açıklarken, konuşma esnasında okuma yazma alıştırmalarında olduğu gibi düşünme süresinin olmadığını, oldukça sınırlı bir zaman diliminde, yabancı dil öğrenen insanların diğer insanlarla iletişim kurmak zorunda olduklarını bunun da kaygıyı artırmakta önemli bir etmen olduğunu belirlemişlerdir.

Ancak bu konuda yapılan pek çok araştırma sadece konuşma alıştırmalarının değil, okuma, dinleme ve yazma gibi yabancı dil öğretiminin temeli oluşturan dört beceri alıştırmalarının hepsinin kaygı oluşturabileceğini ortaya koymuştur. Blanton (1987:112-114) yazma derslerini notlarla, ve sınavla bağdaştıran öğrencilerin bu konuda da kaygı duyduklarını iddia etmektedir. Öğrencilerin yabancı dilde yazmayı algılama biçimleri kaygıyı yaratmaktadır ve bu durum da yabancı dilde yazı yazmalarını engelleyebilmektedir.

Rogers'a (1989:10) göre yabancı dilde yazı yazma kaygısının sebebi öğrencilerin kendilerini yetersiz hissetmelerinden kaynaklanmaktadır. Öğrencilerin yabancı dilde yazdıklarının başkaları veya öğretmenleri tarafından görüleceği, test edileceği korkusu ve düşüncesi de endişe yaratmaktadır. Daly (1991:12) yazım kurallarının çok katı olmasının yazma çalışmalarında kaygı doğurabileceğini belirtmektedir. Eğer öğrencilerin çok düzgün yazmalıyım, doğru bir giriş cümlesi olmalı gibi bir inanışları varsa, ilk cümleyi yazmadan kompozisyon yazmaya devam edemezler. Daha çok kaygı düzeyleri yüksek olan insanlar bu yazım kurallarına uymaya çalışmaktadır. Kaygı düzeyleri düşük olan insanlar ise yazdıkları kompozisyonun kurallara tam olarak uygun olup olmadığına dikkat etmezler. Kuralların kendilerini yönetmesine izin vermedikleri gibi kuralları kendileri yönetirler. Aynı durum konuşma içinde geçerlidir. Yabancı dil kaygısı taşımayan insanlar konuşurken, telaffuz hatasına, kurallara çok önem vermezler. Böylece kendilerini kısıtlamadan hata yapmanın, doğal olduğunu kabul ettiklerinden dolayı daha kolay öğrenebilirler.

Smith (1985:46) yabancı dilde okuma anlama kaygısının da sebebinin, öğrencilerin ezberlemeye ve en ince ayrıntısına kadar anlamaya çalışmalarından, kaynaklandığını vurgulamaktadır. Böylece her detayı anlamakla uğraşarak beyinlerini doldurmakta ve kendilerini bir karmaşanın içinde bularak, okuma anlama eylemini nadiren gerçekleştirebilmektedirler.

Vancı-Osam (1996, 1-6) yabancı dil öğrenmenin herkes için kaygıyı ortaya çıkaran bir deneyim olduğuna inanmaktadır. Türk öğrencilerin alışık olmadığı sınıf içi aktiviteler durumu daha da kötüleştirmektedir. Orta Doğu Teknik Üniversitesi'nde, yabancı dil öğrenen öğrencilerle yaptığı çalışmasında, öğrencilerin sınıf içi aktivitelerle katılmanın önemini anlamalarına rağmen, katılmaları istendiğinde çok çekingen ve heyecanlı davranmaktadırlar.

Horwitz (2000:257) bazı araştırmacıların Sparks, Ganschow gibi yabancı dil kaygısının başarısızlığın bir sonucu olduğu iddialarına karşı gelmektedir. Sparks bu durumu bazı araştırmalarda çıkan sonuçlara dayanarak açıklasa da Horwitz bu teorinin her zaman geçerli olmadığını savunmaktadır. Yabancı dil kaygısının Ganschow ve Sparks'ın çalışmalarında belirttikleri gibi bir çok etmenle ortaya çıkan bir sonuç olmadığını, bunun dil öğrenmeyi etkileyen sebeplerden biri olduğunu

vurgulamaktadır. Ona göre bazı kişiler yabancı dil yetenekleri olmadıkları için kaygı duyabilirler, ancak üçte bir oranında Amerikalı üniversite öğrencilerinde orta veya şiddetli derecede yabancı dil kaygısına rastlanmıştır. Bu demek değildir ki bütün bu öğrenciler dil öğrenme becerisine sahip değillerdir. Bazı öğretmenler öğrencilerin yabancı dil dersine yeteri kadar hazırlanmadığını belirtse de üçte bir oranı oldukça büyük bir orandır. Başarısız öğrencilerin yabancı dil kaygısının başarılılara göre daha fazla olduğu Batumlu ve Erden'in (2007:36) çalışması sonucunda da ortaya çıkarılmıştır, ancak bu durumu başarısızlığa bağlayacak bir sonuç elde edilmemiştir.

## **2.8. YABANCI DİLDE ALGININ BAŞARIYA ETKİSİ**

Bailey (1983:67-72) öğrenciler arasındaki yarışmacı davranışlarında yüksek kaygıya yönelteceğini ileri sürmektedir. Genellikle kaygı düzeyi yüksek olan öğrenciler, kendilerini diğerlerinden daha az değerli olarak algılamaktadırlar. Kendilerini diğer öğrencilerle kıyaslayıp, onlara yetişemeyeceklerini düşünen öğrenciler, geçici veya sürekli olarak çekimser davranırlar. Bailey, ayrıca bütün öğrencilerin kendilerini çok iyi düzeyde olarak algıladığı bir ortamda bulunan bir öğrencinin ise, benlik saygısını korumak için, kendini herkese kanıtlamaya gönüllü olduğunu iddia etmektedir. Bu durum herkesin birbirini pek fazla tanımadığı ders ortamında daha fazla gözlenebilmektedir.

Bu konuda yapılan çalışmalarda görüldüğü yabancı dilde iletişim kurmada endişeli olan insanlar , dil öğrenme ortamını da kendilerine yönelik tehdit olarak algılamaktadırlar. Dil öğrenme için yaratılan doğal olmayan sınıf ortamlarında otorite öğretmendedir. Öğrenciler aktivitelere katılmakta genellikle gönüllü olmamalarına rağmen öğretmenleri tarafından katılmaya zorlanmaktadır. Öğrenen, aktif olduğunda öğrenmede artmaktadır. Bu gibi aktivitelere öğretmenlerinin egemen olduğunu algılayan, kontrolün kendilerinde olmadığını gören bazı öğrenciler geri çekilme arzusu hissetmektedirler (Mejias, Applum ve Trotter, 1991:89).

Young'a (1991:426-428) göre yeni bir dil öğrenme aşamasında öğrenciler kendilerini dil öğrenme yeteneklerine göre değerlendirirler. Eğer öğrenciler, öğrenme seviyelerini düşük olarak algılayarlarsa, dil öğrenme kaygısı taşıma ihtimalleri oldukça yüksek olur. Kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerde, çoğu zaman başarısızlığa odaklanmalarından kaynaklanan, yanlış dayalı algılama söz konusu olmaktadır.

Böylece insanların yeteneklerini algılamalarının dil öğrenmeye yaklaşımlarında ve dili kullanımlarında anahtar rol temsil ettiği bir kez daha vurgulanmaktadır.

Kısaca özetlemek gerekirse; öğrencilerin algılama kabiliyetleri, ile kendilerini yabancı dilde başkalarına tanıtmaya, sunma eylemleri, motivasyonları, yetenekleri, duyuşsal alandaki başarıları dil öğrenme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır.

## **2.9. YABANCI DİL ÖĞRENİMİNDE ÖĞRENCİLERİN DİL HAKKINDAKİ DUYGU, DÜŞÜNCE VE İNANÇLARININ BAŞARILARINA ETKİSİ**

Yabancı dil öğrenmeye karşı oluşturulan bazı düşünce ve inanışlar, dil öğrenme kaygısı oluşturabildiği gibi, öğrencileri etkileyerek başarı düzeylerini alt seviyelere taşıyabilmektedir.

Horwitz (1988:285) yabancı dil hakkındaki öğrenci duygu, düşünce ve inançlarının sınıf ortamındaki etkinliklerini etkileyeceği ve kaygı sebebi olabileceği görüşünü iddia etmektedir. Özellikle konuşma derslerinde hata yapma ve bunun öğretmenleri tarafından nasıl değerlendirileceği öğrencilerin duygusal durumlarını etkilemektedir. Mükemmel bir aksanla hatasız konuşmaları gerektiğine inanan öğrenciler hata yapmaktan korkmakta ve bunun hemen düzeltilmesi gerektiğine inanmaktadırlar. Bunun sonucunda da yabancı dil kaygısı ortaya çıkmaktadır.

Rogers'a (1989:22) göre özellikle yetişkinlerin hayatları boyunca geliştirdikleri kendi sistemleri olduğunu, bununla yaşadıklarını ve yeni bir şey öğrenmek durumunda kaldıklarında, yeni bir dil gibi, kendi sistemlerinin dışına çıkmaları gerektiğinden zorlanacaklarını hissederek dil öğrenememektedirler.

Young (1991:426-427) bu durumu şu şekilde açıklamaktadır. Eğer öğrenciler, özellikle de yeni başlayanlar, dili mükemmel bir telaffuzla konuşmalarının ve ezberlemelerinin çok önemli olduğuna inanırlarsa bu mümkün olmadığı için çok sıkılırlar. Başka bir inanışta dili öğrenmek için mutlaka o dilin konuşulduğu ülkeye gitmek gerektiğidir. Bunlar gibi birçok düşünceler gerçekte bağdaşmadığı gibi bazen çatışmaktadır.

Horwitz (1986:131) yaptığı çalışmasında bazı öğrencilerin, yabancı dili tam olarak doğru bir şekilde öğrenmeden konuşmalarını gerektiğine ve kelimeleri tahmin etmenin yanlış olduğuna inandıklarını belirlemiştir. Yabancı dil öğretiminde

ise esas olan öğrencilerin akıcı olmasa bile konuşmaları ve bilmedikleri kelimeleri tahmin etmeleri beklenir. Hata yapmaktan kaçınmaları da beklenmez. Bunun tersine düşünceleri olan öğrencilerin ise kaygı düzeyleri yükselip dil öğrenme eylemleri güçlükle gerçekleşebilmektedir.

Kitano (2001:551) yaptığı çalışmada üniversitede Japonca öğrenen öğrencilerin yabancı dil kaygısını ortaya çıkaran durumlardan öğrencilerin olumsuz değerlendirilme korkusunu, kendi konuşma kabiliyetlerini nasıl algıladıklarını ve bunun kaygı düzeylerine etkisini incelemiştir. Öğrencilerin negatif değerlendirilme korkusu güçlü olanlarda kaygısında yüksek olduğu belirlenmiştir. Konuşma kabiliyetlerini diğer arkadaşlarından ve anadili olarak konuşan insanlardan daha aşağı seviyede algılayan öğrencilerinde kaygı seviyesi yüksek bulunmuştur.

Kitano yaptığı bu çalışma ile öğrencilerde bulunan potansiyel yabancı dil kaygı kaynaklarından ikisini ortaya çıkartmıştır. Özellikle konuşma derslerindeki kaygı kaynaklarının sebepleri üzerinde incelemede bulunmuştur. Bu çalışmadan ortaya çıkan sonuca göre öğrencilerin kaygı kaynaklarının en büyük nedenlerinden birisi öğretmenleri ve arkadaşları tarafından negatif değerlendirilme korkusudur. İkinci neden ise kendilerini algılamalarıdır. Eğer öğrenciler kendilerini dilde yeterli olarak algılamazlarsa kaygı seviyeleri yükselmektedir. Erkek öğrencilerin kendilerini negatif algılamaları bayan öğrencilere göre daha yüksek bulunduğu onların yabancı dil kaygıları da daha fazla bulunmuştur. Yabancı dil seviyeleri ileri düzeyde olan öğrencilerde özellikle Japonya’da bulunmuş öğrencilerde olumsuz değerlendirilme korkusunun daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun da sebebi öğretmenlerin alt seviyedeki öğrencilere karşı daha hoşgörülü davranmaları, onlardan beklentilerinin çok fazla olmaması olarak açıklanabilir. Diğer bir sebebi de ileri düzeyde olan öğrencilerin kendi hatalarının da farkına varmalarıdır. Böylece kendilerini kontrol altında tutarak, hata yapıp gülünç duruma düşmek istemediklerinden, öğrendikleri dili konuşmakta çekimsiz davranmaktadırlar.

Mükemmeliyetçi öğrencilerinde ileri düzey yabancı dil grubu öğrencileri ile benzer özellikler taşıdıkları gözlenmiştir. Pacht’a (1984:387) göre kendilerine çok katı kurallar koyup yüksek standartlar belirleyen bu öğrenciler, her öğrenme konusunda olduğu gibi yabancı dilde de mükemmel olmadığı sürece, sadece konuşup anlaşabilmeyi düşünmemektedirler. Onlara göre dil öğrenmek demek hatasız bir

şekilde konuşup iletişim kurmaktır. Kendi anadilleri gibi konuşup telaffuz etmedikleri sürece sessiz kalmayı derslere katılmamayı tercih ettikleri görülmektedir. Bu öğrenciler sık sık düzeltme ihtiyacı duyduklarından ödevlerini de yapmakta zorlanmakta ve sürekli ertelemektedirler. İyi not aldıklarında bile mutluluk duymayan bu öğrenciler, yabancı dil öğrenme aşamasında gerekli olan pek çok aşamayı yaşamaktan, başkalarının eleştirilerine hedef olacaklarını düşünerek vazgeçmekte mükemmeli yakalayana kadar beklemeyi tercih etmektedirler. Bütün bu kendilerinin belirledikleri, elde edilmesi neredeyse imkansız olan yüksek standartlar öğrencilerin öğrenmelerini etkilediği gibi kaygının da kaynağı olabilmektedir.

Gregersen ve Horwitz (2002:563) yaptıkları çalışmada mükemmeliyetçilerin, yaptıkları her çalışmanın baştan sona doğru olması gerektiğini düşünen öğrencilerin, kaygılı öğrencilerle benzerlikler taşıdıklarını belirlemiş ve bu durumu düzeltmek için uygulanacak prosedürün kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilere de uygulanabileceğini vurgulamışlardır. Mükemmeliyetçi ve kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerle yüz yüze görüşerek yaptıkları çalışmada, ortaya çıkan sonuç kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerde, tıpkı mükemmeliyetçi olanlar gibi hatalarının öğretmenleri veya arkadaşları tarafından olumsuz değerlendirilme algısı oluşmuştur. Bu öğrenciler sürekli öğretmenleri tarafından negatif değerlendirildiklerini düşünerek yabancı dil öğrenmeyi eziyet haline getirmektedirler. Bunun gibi negatif düşünce ve reaksiyonlar kaygı düzeyi yüksek öğrencilerin başarı düzeylerinin de düşük olmasına sebep olmaktadır. Diğer taraftan kaygı düzeyi düşük ve daha az mükemmeliyetçi olan öğrenciler de yaptıkları hataların farkına varmakta, ama kendilerini olumsuz algılamamakta genellikle olumlu değerlendirmektedirler. Bu gibi olumlu düşüncelere, algılara sahip öğrencilerin başarı düzeylerinin ise oldukça yüksek olduğu bu çalışmada rapor edilmiştir.

Gregersen ve Horwitz hata yapmaktan kaçınan mükemmeliyetçi öğrencilerin yabancı dil kaygısının yüksek olduğunu belirterek, bunda öğrenmelerini özellikle konuşma yeteneği kazanmalarını engellediğini göstermişlerdir. Böylece eğer öğrencilere yabancı dil öğrenirken hata yapılmasının kaçınılmaz olduğunu, öğrendikleri dili kendi anadilleri gibi konuşmalarının oldukça zor olduğunu vurgulayarak, öğretmenlerin öğrencilerin kaygı seviyelerini düşürmelerinin mümkün olabileceğini belirtmişlerdir.



Ganschow (1994:44) ve diğ erleri tarafından bir Amerikan üniversitesinde İspanyolca öğrenen öğrencilerle, yapılan bir çalışmada da dil öğrenmede, yabancı dil kaygısı yüksek, orta ve düşük öğrencilerin başarı seviyesi karşılaştırılmıştır. Konuşma ve yazma becerileri alanlarının ölçüldüğü bu çalışmada, orta ve düşük kaygı düzeyi olan öğrenciler kaygı düzeyi yüksek olanlardan daha başarılı bulunmuştur. Bunun yanı sıra dil öğrenme becerileri gelişmiş olan öğrenciler, kaygı düzeyleri yüksek de olsa başarılı olmuşlardır. Kısaca özetlemek gerekirse kaygı seviyesi düşük veya orta olan grup kaygı seviyesi yüksek olanlardan daha başarılı bulunmuştur. Ancak kaygı seviyesi yüksek olanlardan da (%25) dil öğrenme becerileri çok iyi olanlar başarılı olabilmıştır. Buradan çıkarılacak sonuç dil öğrenme becerileri gelişmiş öğrencilerin diğ er öğrencilere kıyasla kaygıdan daha az etkilenmiş olması olasıdır.

Sparks ve Ganschow (1995:235-240) çalışmalarında dil öğrenmeyi etkileyen farklı faktörleri bertaraf ettikten sonra yabancı dil kaygısının etkisinin incelenmesi gerektiğini düşünmüşlerdir. Araştırmalarında “yabancı dil öğrenmenin zorlukları mı dil kaygısını oluşturur?” veya “dil kaygısı mı dil öğrenmeyi zorlaştırır?” sorularına cevap aramışlardır. Bu araştırmacılara göre dil becerileri eksikliği dil kaygısı yaratmaktadır. Kısaca belirtmek gerekirse yabancı dil kaygısı öğrencilerde dil öğrenme süreci sonucunda gerçekleşen bir durumdur. Öğrenciler ancak başarısız oldukları durumda kaygı duymaktadırlar ve kaygı dil öğrenmeye engel bir sebep değil başarısızlığa bağlı bir sonuçtur.

Bu konudaki düşüncelerini kanıtlamak için araştırmalarına devam eden Ganschow ve Sparks (1996:201-202) bir kız lisesinde dil öğrenimi gören öğrenciler arasında yaptıkları çalışmalarında kaygının etkisini, insanların anadillerini öğrenme becerileri ile yabancı dil öğrenmeye karşı olan tutumları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışmayı yaparken beklenen, kaygı düzeyi düşük olan öğrencilerin kaygı düzeyi orta ve yüksek olandan daha fazla kendi dillerini kullanma becerisine sahip olmalarıdır. Ana dillerinde yetenekli ve başarılı olan öğrencilerin yabancı dil kaygısının da düşük olması tahmin edilmektedir. Bu çalışmanın sonucunda kaygının dil öğrenme aşamasında etkisi olduğu ama daha çok diğ er etmenlerle birleştiğinde onları tetiklediği görülmektedir. Kendi dillerinde bile başarılı olamayan öğrencilerin yabancı dil kaygısı elbette daha fazla olacaktır. Birde yabancı

dil öğrenmeye karşı oluşturulan olumsuz duygu ve davranışlar da oldukça etkili olmaktadır. Burada görülen yabancı dil kaygısının öğrencilerin dil öğrenme becerilerine göre değişiklik gösterdiği ve kaygının bu durumun sonucu olarak ortaya çıkmasıdır.

Horwitz (1996:368) ise bunun tam tersini iddia ederek pek çok yabancı dil öğretmenlerinin bile yabancı dil kaygısı taşıdıklarını saptamıştır. Bu durumda dil öğrenme becerisi zayıf insanların daha çok kaygı duyduğu teorisini çürütmektedir. Başarılı olan insanlar da kaygı duymaktadırlar, hatta pek çok kaygılı insan kendini bu şekilde algılamamaktadır. Onun için kaygı sadece bir takım etmenlerin sonucu olarak düşünülemez. Burada vurgulanması gereken başarılı başarısız herkesin kaygı duyabileceği ama bunun etki derecesinin değişebileceğidir. Araştırmacılar yıllardır hem yabancı dil kaygı seviyesini hem de onun insanlar üzerindeki etkilerini ortaya çıkarmayı hedeflemişlerdir.

Ewald'ın (2007:128) çalışması yabancı dili ileri düzeyde olan öğrencilerin bile dili kullanırken yabancı dil kaygısı taşıdıklarını göstermiştir. Bu öğrencilerin kaygısı daha çok hata yapmaktan kaynaklanmaktadır. Sınıf ortamında kendilerinden beklenen düzgün, akıcı, hatasız olarak dili kullanmalarıdır. Arkadaşları kendileriyle aynı düzeyde ve öğretmenleri her ne kadar yardımcı ve destekleyici olsalar da kendilerinden beklenen performans da ileri düzeyde olduğu için başarısız olmaktan çekinip endişe duymaktadırlar. Bu öğrencilerin kaygısı mükemmeliyetçilerle aynı sebepleri taşımaktadır. Ewald'ın bu çalışması her ne kadar yabancı dil kaygısının başarıya etkisini araştırmasa da kaygının sadece başarısız insanlar tarafından hissedilmediğini ve yabancı dil kaygısının başarısızlığın bir sonucu olmadığını ispatlamaktadır.

## **2.10. KONU İLE İLGİLİ YURT İÇİNDE VE YURT DIŞINDA YAPILAN ARAŞTIRMALAR**

Araştırmanın konusu ile ilgili yapılan çalışmalarda, bu konuyla benzerliği bulunan yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara ait bilgiler, özetlenerek aşağıda sunulmaktadır. Benzer konularda yapılan çalışmaların bulguları verilmekte ve bu çalışma ile örtüşüp örtüşmediği tartışma kısmında verilmektedir.

### 2.10.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Yabancı dil öğrenen öğrencilerin motivasyonlarının, kaygılarının, kendilerine güvenlerinin bununla birlikte dışa ve ie dönük karakterlerinin sınıf içi aktivitelere katılımlarıyla ilişkisini inceleyen Kaya (1995:44-46) yaptığı çalışmasının sonucunda motivasyonu yüksek, kendine güveni fazla ve dışa dönük karaktere sahip öğrencilerin sınıf içi aktivitelere daha fazla oranda katıldığını ortaya çıkar mıştır. Ortadoğu Teknik niversitesinde hazırlık sınıfında okuyan öğrencilerin rneklemi oluşturduğu bu çalışmada öğrencilere anketler verilmiş ve sınıf içi gözlemler yapılarak sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçlar göstermektedir ki yukarıda da belirtildiği gibi motivasyonu yüksek, kendine güveni ve dışadönük olan öğrenciler ders içi aktivitelere katılırken, motivasyonu düşük, kendine güveni olmayan, kaygı düzeyi yüksek ve içedönük öğrencilerin ise ders içi aktivitelere katılmakta zorlandığı tespit edilmiştir.

Bu araştırma kapsamında Türkiye’de pek çok yabancı dil öğretmeninin karşılaştığı, öğrencilerin ders içi aktivitelere katılmasını sağlama sorununa çözüm bulunmasına çalışılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda da grldği gibi Orta Doğu Teknik niversitesi gibi Türkiye’nin ileri gelen eğitim birimlerinde bile öğrenciler yabancı dil derslerinde çekimsiz ve olabilmekte ve yabancı dil kaygısı taşıyabilmektedirler.

Dil ğrenimi ele alındığında öğretmenlerin ğrenci üzerlerinde yarattığı psikolojik etki elbette göz ardı edilemez. Yabancı dil ğretmenlerinin, ğrencilerin İngilizce öğrenmelerinde büyük etkisi olduğunu düşünen Kaya (1997:22), Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Aile Bilimleri ve Tüketicisi Eğitimi ve İşletme Eğitimi bölümlerinin birinci sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmada, İngilizce ğreniminin kolaylaştırılacağını ispatlamaya çalışmıştır. Yaptığı çalışmada da görülebildiği gibi, yabancı dil öğretmenleri öğrencilerin kaygı kaynağı olabilmektedir. Öğrenci, öğretmenini duygusal olarak kendini yargılayan değil de anlayan biri olarak algıladığı zaman sınıf içi ortamda kaygı oluşumunu azaltarak öğrenme eylemini daha kolay gerçekleştirmektedir.

Gülsün (1997:42) Gaziantep niversitesi mühendislik birinci sınıf öğrencilerini kapsayan araştırmasında, öğrencilerin yabancı dil dersindeki kaygı seviyeleri ile yabancı dil derslerindeki başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir.

Araştırma bulguları İngilizce başarı notları ile yabancı dil kaygı seviyeleri arasında olumsuz bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yabancı öğretmenlerden ders alan öğrenciler ile Türk öğretmenlerden ders alan öğrenciler arasında kaygı seviyesi bakımından fark bulunmamıştır. Buna ilaveten araştırmanın bulguları, öğretmenlerin pozitif davranışlarının ve öğretim ortamı yaratmalarının, öğrencilerin kendilerini iyi hissetmelerini sağlayacağı gibi, kaygılarını yenmelerinde de yardımcı olacağını ortaya çıkarmıştır.

Aydın (1999:112-116) çalışmasında konuşma ve yazma derslerinde yabancı dil kaygısının nedenlerini araştırmıştır. Yapılan çalışmada İngilizce'yi yabancı dil olarak öğrenen Türk öğrencilerinin İngilizce konuşma ve yazma becerilerini kullanmada, yaşadıkları yabancı dil kaygısının sebeplerini ortaya çıkarma amaçlanmıştır. 36 orta düzey yabancı dil öğrencisinin denek olarak kullanıldığı çalışmada öğrencilerin kaygı düzeyleri, Yabancı Dil Dersi Kaygı Ölçeğine (FLCAS) verdikleri cevaplara göre düşük, orta ve yüksek olarak üç seviyede belirlenmiştir. Çalışmaya katılan her bir öğrenci ayrıca dil öğrenimi hakkındaki inançlarının kaygıları üzerindeki etkisini ölçmek amacıyla Dil Öğrenimi Hakkındaki İnançları Belirleme Ölçeğini cevaplamışlardır.

Çalışmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin, yaşadıkları kaygının kişisel sebeplerden, özellikle konuşma yazma gibi dil öğrenme becerilerinin yine kendileri tarafından olumsuz değerlendirilmesinden, başkalarıyla kıyaslamalarından, yüksek beklentilerinden, dil öğrenimi hakkındaki yanlış inançlarından kaynaklandığı ortaya çıkarılmıştır. Bunların yanı sıra öğrencilerin hatalarına ilişkin öğretmenlerin tutumu, konuşma ve yazma derslerinde izlenen prosedür, sınıfın önünde konuşma, sözlü sunular yapma, bireysel çalışma ve paragraf yazma, gibi sebeplerinde kaygı sebebi olabileceğini ifade etmişlerdir.

Boğaziçi Üniversitesinden Sarıgül (2000:109-110) tarafından sürekli kaygı ve yabancı dil kaygısının öğrencilerin yabancı dil yeterliliklerine etkileri araştırılmıştır. Bu araştırmanın sonuçlarına göre sürekli kaygı ile yabancı dil kaygısı arasında bir ilişki bulunmasına rağmen , sürekli kaygının öğrencilerin başarılarına yabancı dil kaygısı gibi bir etkisi olmadığı belirlenmiştir. Burada bir kez daha yabancı dil kaygısının diğerlerinden farklı olduğu ve öğrencilerin başarılarında önemli ölçüde etkisi olduğu gözlenmiştir. Yabancı dil kaygısını azaltmak için

öğretmenlerin sınıf içinde oluşan kaygıyı azaltmak ve rahat ortamlar sağlamaları gerekmektedir. Öğrencilerin buldukları grubun parçası olduklarını hissetmeleri de kaygı seviyelerinin azalmasına sebep olmaktadır. Bu durumda öğretmene düşen güçlü grup arkadaşlıkları yaratmak olmalıdır. Öğrencilerin erken yaşlarda yaşadıkları kötü tecrübelerin ileriki yaşlarda bile etkisi olabileceği düşünülerek sınıf içi deneyimlerin kaygıyı mümkün olduğunca stres ortamından uzak oluşturulması gerekmektedir.

Zhanibek (2001:45) öğrencilerin ders içi aktivitelere katılımları ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişki incelenirken öğretmenlerin öğrencilerini nasıl algıladıklarını da araştırılmaktadır. Gazi Üniversitesi Hazırlık Okulu öğrencilerine uygulanan bu çalışma sonucunda öğrencilerin derse katılmayı algılamaları ile yabancı dil kaygıları arasında orta düzeyde ve negatif bir ilişki söz konusu olmaktadır. Yine bu araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerle öğrenciler arasında sınıf içi etkinliklere katılımı algılama konusunda farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler öğrencilerinin yeteri kadar derse katıldıklarını belirtirken öğrenciler ise tam tersine derslere yeteri kadar katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum öğrencilerle öğretmenlerin beklentilerinin örtüşmediğini göstermektedir. Araştırmanın sonuçları yabancı dil seviyeleri yüksek olan öğrencilerin daha çok ders içi etkinliklere katıldığını, ancak yabancı dil seviyeleri düşük olan öğrencilerin ise ders içi etkinliklere daha az katıldıklarını göstermiştir.

Ayrıca yabancı dil kaygısının, öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılımlarını olumsuz yönde etkilediğinin belirtildiği Kaya'nın (1995:45) araştırmasında olduğu gibi bu araştırma ile de desteklenmektedir.

“Yabancı Dil Öğretiminde Kaygının Etkisi ile İlgili Bir Araştırma” başlığını taşıyan benzer bir çalışma da Çukurova Üniversitesinde Dalkılıç (2001:150-151) tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada Dicle Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı birinci sınıf öğrencilerinin yabancı dil sınıf kaygısı ve başarıları arasındaki bağlantı incelenmektedir. Çalışmada kişisel etkenler ve kaygı arasındaki ilişki incelenmekte, ayrıca kaygının nedenleri, etkileri ve öğrencilerin bunlarla başa çıkma yöntemleri araştırılmaktadır.

Çalışmadan alınan sonuçlara göre yabancı dil kaygısı ile öğrencilerin başarıları arasında negatif bir ilişki olduğu belirlenmiş bununla birlikte, öğrencilerin yabancı dil seviyeleri ile yabancı dil kaygı seviyeleri arasında negatif bir ilişki bulunmamıştır. Yabancı dil seviyesi yüksek olan öğrencilerde düşük olan öğrencilerde yabancı dil kaygısı taşımaktadırlar. Ancak öğrencilerin yabancı dil kaygıları seviyeleri ile İngilizce okuma, konuşma ve yazma derslerinden aldıkları notlar arasında olumsuz bir ilişki olduğu ortaya çıkarılmıştır. Yabancı dil kaygı seviyeleri yüksek olan öğrencilerin bu derslerdeki başarı seviyeleri düşük bulunmuştur. Hiçbir öğrencinin başarısız not almadığı gramer dersini ise öğrencilerin kaygı seviyelerinin etkilemediği tespit edilmiştir. Bu durum öğrencilerin sınıf geçme veya kalma gibi durumların kaygı nedenlerinin başında geldiğini göstermektedir. Bunun yanı sıra öğretmenlerinin sınıf içi davranışları ve öğretme yöntemleri de kaygı nedeni olabilmektedir.

Öğrenci kaynaklı yabancı dil kaygısını araştıran ve bunun için öneriler getirmeye çalışan Öztürk (2003:45-47) kaygının, öğrencilerin kendilerine güvenlerinin eksikliğinden, kendilerini başkaları ile kıyaslamalarından ve öğrencilerin dil hakkındaki düşüncelerinden ortaya çıktığını savunmaktadır. Özellikle Konuşma derslerinde kendine güveni olmayan öğrencilerin daha kaygılı oldukları bu çalışmada da gözlenmiştir. Onların kaygı duymalarına sebep olan etmenlerden biriside kendilerini olumsuz olarak değerlendirmeleridir. Kendi yeteneklerini olduğundan daha aşağı seviyede değerlendiren öğrenciler, bunların yanı sıra başkaları tarafından da olumsuz olarak değerlendirilebilecekleri korkusunu yaşamaktadırlar. Öztürk'ün çalışmasından alınan sonuçlara göre, pek çok yabancı dil öğrencisi konuşurken hata yapmaktan çekinmektedir. Telaffuz hatalarını düşünmekten, veya kendi anadillerini konuşacakları yabancı dile çevirmeye uğraşmaktan, konuşmayı ikinci plana atabilmekte ve bu yüzden yabancı dilde konuşma eylemini gerçekleştirememektedirler. İkinci dili, ana dili gibi düzgün konuşma beklentisi de kaygıyı artıran sebeplerden olabilmektedir.

Batumlu ve Erden'in (2007:11-13) çalışması da kız ve erkek öğrencilerin yabancı dil kaygı düzeyleri ile vize puanları arasında negatif bir ilişki olduğunu göstermiştir. Kaygı düzeyleri artarken notları azalmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin yaşadıkları yabancı dil kaygısı arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırma sonucuna göre kız ve erkek öğrenciler aynı düzeyde yabancı dil kaygısı yaşamaktadırlar. Öğrencilerin girişte yaşadıkları yabancı dil kaygısının eğitim gördükleri kur düzeyine göre değişmediği, ancak öğrencilerin eğitim sürecinde yaşadıkları yabancı dil kaygısının C kurunda B kuruna göre anlamlı derecede yüksek olduğu belirtilmektedir. Tüm örnekleme, yabancı dil kaygısı artarken, başarının azaldığı görülmüş ve B ve C kurlarında ise başarısız öğrencilerin yabancı dil kaygısının başarılı öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır.

### **2.10.2 Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Yabancı dil öğrenimini zorlaştıran etmenler veya engelleyen etmenler pek çok araştırmacı tarafından belirlenmeye çalışılmıştır. Bunların arasında bulunan kaygı etmeni ise farklı şekillerde yorumlanmıştır. Kaygının sadece yabancı dil öğrenimi sırasında gerçekleşmeyeceği kişiye özel bir durum olduğu düşünülmüştür. Yabancı dil kaygısının dil öğrenme ortamında daha bariz bir şekilde ortaya çıkması araştırmacıları bu yönde çalışmaya yönlendirmiştir. Çünkü yabancı dil kaygısı öğrenmenin önündeki en büyük engellerden biri olabilmektedir.

Horwitz ve Cope'la 1986'da başlayan kaygının yabancı dil öğrenimine etkisiyle ilgili araştırmalar ve tartışmalar yıllardır süregelmektedir. Onların ulaştıkları sonuca göre, son yıllarda yabancı dil öğrenmenin gerekliliğinin, her alanda önemli olduğunun vurgulandığını ve bunun bilincinde olan insanların, daha çok yabancı dil kaygısı yaşamakta olduğunu ortaya çıkarmışlardır.

Horwitz, Cope, Sparks gibi araştırmacılar, yabancı dil kaygısının yabancı dil öğrenimindeki rolünü, dil öğrenmenin önem kazandığı yıllarda anlamaya ve ortaya çıkarmaya başlamışlardır. Öğrencilerin kişisel özelliklerine göre çok çeşitli durumlar ortaya çıkmaktadır. Kaygıyı çok yoğun olarak hissedenler yabancı dil derslerini almaktan kaçınmakta bazıları ders konularını bile değiştirebilmektedirler. Orta düzeyde kaygı yaşayan gruplar ise ev ödevlerini geciktirmekte, derslerde konuşma aktivitelerine katılmamak içinde en son sırayı tercih etmektedirler. Kaygının en çok hissedildiği durumlar ise daha çok konuşma derslerinde yaşanmaktadır. Yabancı dil kaygısından kurtulmak veya bunun etkisini azaltmak için pek çok yöntemler denenebilir. Ancak ilk yapılması gereken bunun tespit edilmesi ve tanınmasıdır.

MacIntyre ve Gardner (1991b:88) kaygının, yabancı dil öğrenen öğrencilerin öğrenmelerini etkileyebilen potansiyel problemlerden olabileceğini çünkü, zihinde tutmayı, öğrenmeyi ve sonucu olumsuz olarak etkilediğini belirtmektedirler.

Ehrman ve Oxford (1989:8-9) karakteristik özelliklerin, cinsiyetlerin ve psikolojik etkilerin insanların yabancı dil öğrenme stratejilerine etkisini araştırmışlardır. Araştırmanın bulguları bayan ve erkek öğrencilerin farklı strateji geliştirdiklerini göstermiştir. Bayanların dil öğrenirken farklı strateji geliştirmelerinin yanı sıra daha fazla strateji kullandıkları da belirlenmiştir. Bundan önceki yapılan çalışmalarda olduğu gibi yabancı dil öğreniminde cinsiyetlerin önemli olduğunu bu çalışma da desteklemektedir. Özellikle bayanların sözel iletişimde üstünlüğü bu çalışma ile de bir kez daha kanıtlanmıştır.

Nyikos (1990:285) yetişkinlerin, cinsiyetlerinin dil öğrenmede oluşturduğu farklılıkları araştırarak bu konuda sosyalleşme ve hafızanın etkilerini incelemiştir. Bayanların başarıları daha çok sözel iletişim kanalıyla öğrenilen stratejilere bağlıken erkeklerin ise görsel iletişim yoluyla öğrenmeye eğilimli oldukları ve bu yönde strateji geliştirdikleri gözlenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre uygun öğrenme ve öğretme stratejileri geliştirildiği zaman bayanlar ve erkekler arasında başarı eşitliği sağlanabilmektedir.

Ganschow (1994:44) ve diğerleri yabancı dil öğrenen üniversite öğrencilerinin yüksek, orta ve düşük kaygı düzeyleri olanları belirlemiş ve bu öğrenciler arasındaki kendi dillerindeki konuşma ve yazma performans farklılıklarına bakmışlardır. Ortaya çıkan sonuçlara göre bazı öğrencilerin, kaygı düzeyleri yüksek olmasına rağmen iyi performans sergiledikleri görülmüştür. Böylece dil performansına sadece kaygının etki etmediğini göstermişlerdir. Ancak üzerinde durulması gereken ve buradan da anlaşılabilen gibi dil öğrenme zorlukları yaşayan ve dile karşı negatif duyguları olan öğrencilerinde yabancı dil kaygısı da yüksek olabilmektedir bu yüzden araştırma yapılırken bütün bunların ayrıca incelenmesinde yarar vardır.

Ganschow ve Sparks (1996:199-211) yabancı dil kaygısı ile anadil öğrenme yetenekleri ve yabancı dile karşı geliştirilen tutumların, bayanlar arasında yabancı dil öğrenmeye etkisini incelemişlerdir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin kendi



dillerini öğrenme yetenekleri ve yabancı dile karşı olan olumlu tutum ve davranışları kaygı seviyelerini etkilemektedir. Bu çalışmada yabancı dil kaygı seviyeleri düşük olan öğrencilerin dil öğreniminde daha başarılı olduklarını göstermektedir. Burada ortaya çıkan sonuca göre dil öğrenme yetenekleri gelişmiş olan olumlu tutum sergileyen öğrencilerin dil öğrenmede çok fazla problem yaşamadıklarıdır.

Dil öğrenimini psikolojik ve duygusal açıdan inceleyen Dewaele'ye (2005:372) göre dil öğreniminde psikolojik ve duygusal faktörler göz ardı edilemez. Dil öğreniminde bireysel farklılıklarda dikkatle incelenerek kişiye özel bir öğrenim durumu gerçekleştirilmelidir. Bireysel farklılıklar kişinin içe dönüklüğü, dışa dönüklüğü, kaygı düzeyi, motivasyonu gibi bir çok grupta incelenebilir. İnsanların hayatında duyguların çok önemli bir yeri olduğundan yola çıkarak, dil öğreniminde de duyguların etkisinin kaçınılmaz olduğu gerçeğini yapılan araştırmanın sonucu desteklemektedir.

Brendan (2006:214) öğrencilerin ailelerinin dil öğrenimlerine etkisini araştırmıştır. Fransız, Alman ve İngiliz lise öğrencileriyle yaptığı çalışmanın bulgularına göre aileler dilin önemi ve statüsünü anlama konusunda çocuklarını etkileyebilmektedirler. Ailelerin etkisi dil öğrenimine karşı öğrencilerin tutum ve düşüncelerini de olumlu veya olumsuz etkilemektedir.

Sparks ve Ganschow (2007:260) araştırmalarında Horwitz'in yabancı dil kaygı ölçeğinin aynı zamanda öğrencilerin öğrenme stillerini de ölçtüğünü kanıtlamaya çalışmışlardır. Öğrencilerin kendi dillerinde başarılı olanlar ve kaygı düzeyleri düşük olanlar dil öğreniminin her alanında başarılı olmuş ve yüksek not almışlardır. Böylece yabancı dil kaygı ölçeğinin öğrencilerin hem kaygılarını hem de dil öğrenme stillerini ölçtüğünü ortaya çıkartmışlardır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### MATERYAL VE YÖNTEM

#### 3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araç ve teknikleri, geçerlik, güvenilirlik çalışmaları, verilerin toplanması ve analizleri açıklanmaktadır.

##### 3.1. ARAŞTIRMA MODELİ

Bu çalışmada, Gaziantep'te 2004-2005 öğretim yılının ikinci yarıyıl ortasında yabancı dil ağırlıklı eğitim veren ve bünyesinde hazırlık sınıfları bulunduran özel kolejler, devlet süper ve Anadolu liseleri ile meslek okullarındaki öğrencilerin yabancı dil öğrenmelerine ilişkin görüş ve düşünceleri belirlenmiştir. Daha sonra yıl sonu notları ile yabancı dil öğrenimine ilişkin görüşleri karşılaştırılmış ve ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil öğrenmelerini etkileyen etmenler, göz önünde bulundurularak yabancı dil kaygıları, ders işleme teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşünceleri ile algılarının İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi tespit edilmeye çalışılmıştır.

Çalışmada, problem durumundaki soruna cevap aranmıştır, bu gibi çalışmalara betimsel çalışma denilmektedir. Betimsel çalışmalarda, mevcut durum ortaya konmaya çalışılır ve bu durumun geçmişteki olaylarla ilişkileri de göz önüne alınarak olaylar arasındaki etkileşimler açıklanır (Kaptan, 1998:59).

Kaptan'a göre, betimsel çalışma bir örneklem üzerinde, ulaşılabilen durumlarda evrende, gözlemlenerek elde edilen verileri kullanarak üzerinde çalışma yapılan grubun özelliklerini saptamaya yarayan bir süreçtir. Buna dayanarak betimsel istatistiğin sayısal verilerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına yarayan yöntem ve tekniklerden oluştuğu belirtilmektedir. Betimsel araştırma, kısaca evren veya örneklemdeki verilerin organize edilmesi, özetlenmesi, anlamlandırılması ve verilerin hepsini temsil edecek değerlerin bulunmasını içeren yöntemler olarak da tanımlanabilir. Genellikle anket uygulama yoluyla yapılan betimleme yöntemi,

grupla ilgili, genişliğine bir çalışmadır. Bu tür çalışmalar, çok sayıda obje ya da denek üzerinde belirli bir zaman kesiti içerisinde yapılmaktadır. Bu çalışmada da bütün bunlar göz önünde bulundurularak betimleme yöntemi uygulanmıştır.

### 3.2 . EVREN VE ÖRNEKLEM

Bu çalışmanın evrenini; Gaziantep'te 2004-2005 öğretim yılında yabancı dil ağırlıklı eğitim veren, özel liseler, Anadolu liseleri, süper liseler ve meslek liselerinin öğrencileri oluşturmaktadır.

Gaziantep'te 2004-2005 öğretim yılında, Şahinbey ve Şehitkamil ilçelerinde 38 devlet, 7 özel lise olmak üzere toplam 45 lise bulunmaktadır. Bu liselerden 13 devlet, 4 özel lisede yabancı dil ağırlıklı eğitim verilmekte ve hazırlık sınıflarında, bir yıl boyunca yabancı dil eğitimi yoğun bir şekilde programlarında yer almaktadır. Bu nedenle bu çalışma yapılırken yabancı dilin ilk öğrenme, başka bir deyişle pek çok öğrencinin yabancı dille tanışma aşaması olan bu sınıflarda okuyan öğrenciler hedef kitleyi oluşturmuştur.

Gaziantep Valilik Makamına yazılı müracaat yapılarak okullarda anket çalışması yapmak için gerekli izinler alınmıştır.

Örnekleme alınan okulların seçimi İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından hazırlanmış listelerden yararlanılarak yapılmıştır. Yabancı dil ağırlıklı eğitim veren bu okullarda 2004- 2005 öğretim yılında 1454 öğrenci hazırlık sınıflarında öğrenim görmektedir. Bu çalışmada, rasgele yöntemle 17 okuldan her birinin toplam öğrenci sayısının %20 si baz alınarak, toplam 293 öğrenciye hazırlanan anket uygulanmıştır. Burada örnekleme alınan hedef kitle benzer özellikler taşıdığı için %20 sayısı yeterli bulunmuştur. Çünkü hedef kitle ankete konu olan özellik açısından farklılık göstermemektedir ve buda araştırma için gerekli örneklem sayısını küçültmektedir (Baş, 2001:45). Örnekleme alınan öğrencilerin okullarını ve sınıflarını temsil etmelerine dikkat edilmiştir. Anketler öğrencilere rehber öğretmenleri eşliğinde gereken açıklamalar yapılarak uygulanmıştır.

Hazırlık sınıfı olmayan liselerde İngilizce ağırlıklı eğitim yapılmadığından ve bu çalışmanın da yabancı dille olan ilişkisi dikkate alınarak örnekleme temsil edilmelerine ihtiyaç hissedilmemiştir.

Örnekleme giren okullar ve bu okullardaki anket uygulanan öğrencilerin listesi Tablo 3.1’de görülmektedir.

Tablo 3.1. Araştırmanın örneklemine giren liseler ve bu liselerde anket uygulanan öğrencilerin dağılımı

Okul Adı	Şube Sayısı	Öğrenci Sayısı	Verilen Anket
Gaziantep Anadolu Lisesi	8	240	48
F.N. Tekerekoğlu Anadolu Lisesi	7	210	42
Ayten Kemal Akınal Anadolu Lisesi	7	210	42
Atatürk lisesi	2	60	12
Bayraktar Lisesi	2	60	12
Cumhuriyet Lisesi	2	60	12
Gaziantep Lisesi	4	120	24
Hasan Ali Yücel Lisesi	2	60	12
Mimar Sinan Lisesi	2	60	12
19 Mayıs Lisesi	2	59	12
Anadolu Otelcilik Turizm ve Meslek Lisesi	1	30	6
Ahmet Erkul Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	2	60	12
Aysel İbrahim Akınal Anadolu Ticaret Meslek Lisesi	2	50	10
Özel Gaziantep Çağdaş Bilgi Lisesi	1	26	6
Özel Kolej Vakfı Lisesi	3	75	15
Özel Sanko Lisesi	2	48	10
Özel Seçkin Lisesi	2	26	6
TOPLAM		1454	293

### 3.2.1 Ortaöğretim Öğrencilerine İlişkin Bağımsız Değişkenler

Bu bölümde araştırmanın örneklemine giren öğrenci grubunun cinsiyet, okul türü, anne ve babalarının eğitim ve mesleklerine ilişkin değişkenliklerine yönelik kişisel bulgularla ilgili tablolar bulunmaktadır.

Tablo 3.2. Araştırmanın örneklemine giren öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı

Cinsiyet	N	%
Erkek	142	48,5
Bayan	151	51,5
Toplam	293	100,0

Tablo 3.2’ de görüldüğü gibi, araştırmanın örneklemine giren yabancı dil ağırlıklı eğitim veren okullarda öğrenim gören öğrencilerin % 48,5’ini erkek, % 51,5’inide bayan öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 3.3. Araştırmanın örneklemine giren öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türlerine göre dağılımları

Okul Türü	N	%
Anadolu Lisesi	132	45,1
Süper Lise	96	32,8
Meslek Lisesi	28	9,6
Özel Lise	37	12,6
Toplam	293	100,0

Tablo 3.3’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunu %45,1 oranla Anadolu liseleri öğrencileri oluşturmaktadır. Yabancı dil eğitimi özellikle devlet okullarında, Anadolu liselerinin öncülüğünde yürütülmektedir. Öğrencilerini sınavla belirleyen bu okullara talep oldukça fazladır. İkinci sırayı da % 32,8 oranıyla yine yabancı dil ağırlıklı eğitim veren süper liseler almaktadır. Özel liselerde %12,6 oranıyla üçüncü sırayı alırken, Meslek liseleri %9,6 ile en alt sıraya yerleşmektedir.

Tablo 3.4. Araştırmanın örneklemine giren öğrencilerin mezun oldukları ilköğretim okullarına göre dağılımı

Okul Türü	N	%
Devlet	242	82,6
Özel	51	17,4
Toplam	293	100,0

Tablo 3.4 incelendiğinde, araştırmanın örneklemine giren öğrencilerin, %82,6 gibi yüksek bir oranla ilköğrenimlerini devlet okullarında yaptıkları

görülmektedir. Özel okullarda ilköğretim gören öğrencilerin oranı ise %17,4 oldukça düşük bir oranla sınırlı kalmaktadır.

Tablo 3.5. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin babalarının mesleklerine göre dağılımı

Babanın Mesleği	N	%
Memur	52	17,7
Serbest Meslek	217	74,1
Emekli	16	5,5
İşsiz	8	2,7
Toplam	293	100,0

Tablo 3.5’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun, % 74,1 gibi oranla, babaları serbest meslek sahibidirler. Bunları %17,7 gibi bir oranla memurlar, ve %5,5 gibi bir oranla da emekliler takip etmektedirler. İşsizlerin oranı ise %2,7’dir.

Tablo 3.6. Araştırmanın örnekleme giren öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre dağılımı

Annenin Mesleği	N	%
Ev Hanımı	250	85,3
Çalışan	33	11,3
Emekli	10	3,3
Toplam	293	100,0

Tablo 3.6’da ise annelerinin meslek dağılımı görülmektedir. Bu tabloya göre en büyük grubu %85,3’le ev hanımları oluşturmaktadır. Bunu %11,3 ile çalışan hanımlar ve % 3,3 ile de emekli hanımlar izlemektedir.

Tablo 3.7. Araştırmanın örneklemine giren öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımı

Eğitim Düzeyi	Anne		Baba	
	N	%	N	%
Okur Yazar Değil	40	13,7	9	3,1
İlk Okul	114	38,9	90	30,7
Orta Okul	31	10,6	40	13,7
Lise	80	27,3	78	26,6
Üniversite	28	9,6	76	25,9
Toplam	293	100,0	293	100,0

Tablo 3.7 araştırmanın örneklemine giren öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımı verilmektedir. Tabloda görüldüğü gibi öğrencilerin anne ve babalarının eğitimleri ilkökul seviyesinde yoğunlaşmaktadır. Annelerin %38,9'unun babaların %30,7'sinin ilkökul mezunu olduğu görülmektedir. Okur yazar olmayan annelerin oranı da %13,7 ile babaların okur yazar olmayanlarından %3,1 oldukça fazladır. Lise mezunu anne ve babaların oranı ise, %27,3 ile anneler ve %26,6 ile babalar, birbirine oldukça yakındır. Ortaokul mezunu anne ve babaların oranı anneler %10,6 babalar %13,7 ile birbirine yaklaşırken, üniversite mezunlarında ise annelerin oranı % 9,6'da kalırken, babaların oranının % 25,9'lara ulaştığı gözlenmektedir.

Tablo 3.8. Araştırmanın örneklemini oluşturan kız ve erkek öğrencilerin İngilizce not dağılımları

İngilizce Notu	Bayan		Erkek	
	N	%	N	%
1	5	3.3	6	4,2
2	7	4.6	18	12,7
3	28	18.5	29	20,4
4	56	37.1	60	42,3
5	55	36.4	29	20,4
Toplam	151	100.0	142	100,0

Tablo 3.8'de kız öğrencilerin İngilizce başarı notlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. En yüksek başarı notunun 5 olduğu eğitim sisteminde kız öğrencilerin %36,4'ünün bu notu aldığı gözlenirken erkek

öğrencilerin oranı ise %20,4'te kalmıştır. Bununla birlikte erkek öğrencilerin %41,5'i ikinci yüksek not olan 4 almayı başarmıştır. Kız öğrenciler ise bunu %37,1'le takip etmektedirler. Not ortalaması 3 olan kız ve erkek öğrencilerinde oranı %20,4 erkek %18,5 kız olmak üzere birbirine yakındır. Daha düşük notlarda 2 ve 1 gibi yine farklılıklar dikkati çekmektedir. Not ortalamaları 2 olan öğrencilerin çoğunluğunu %12,7 ile erkek öğrenciler oluştururken kız öğrencilerin oranı %4,6'da kalmıştır. Not ortalamaları 1 olan kız ve erkek sayısı eşit olmasına rağmen oranları birbirinden azda olsa farklıdır. Kız öğrencilerin oranı %3,3 olurken erkek öğrencilerin oranı ise %4,2'dir.

### 3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil algılarının, kaygı düzeylerinin, ders ve ders işleme teknikleri ile ilgili düşüncelerinin, ailelerinin eğitim seviyelerinin, mesleklerinin ve cinsiyetlerinin, İngilizce öğrenmelerine etkisinin araştırıldığı bu çalışmada, veri toplama aracı olarak Likert ölçeği kullanılmıştır.

Ölçek iki bölüm olarak düzenlenmiştir.

1- Kişisel bilgiler içeren bölüm.

2- Öğrencilerin kaygılarının, ders ve ders işleme teknikleri hakkındaki düşüncelerinin ve algılarının İngilizce öğrenmelerine etkisini belirlemek amacıyla hazırlanmış bölüm.

Araştırmacı, konuyla ilgili yaptığı araştırmalardan yola çıkarak çok sayıda soru hazırlamıştır. Bu sorular hazırlanırken kaynak taraması yapılarak daha önceden bu konuda araştırma yapan araştırmacıların anketleri incelenmiştir. Bu çalışmaya uygun olarak Gay (2003:131)'de belirtildiği gibi, insanların inançlarını, algılarını, kendilerini, başkalarını, olaylar ve kuruluşlar hakkındaki düşüncelerini ölçmek amacıyla kullanılan ve beş tane tipi olan tutum ölçeklerinden en çok tercih edilenlerden olan Likert ölçeği geliştirilmeye karar verilmiştir.

Likert ölçeği çok maddeli ölçeklerden biridir. Likert ölçeğinde iki durum söz konusudur. Kişiler verecekleri cevaplara göre konuya karşı olumlu veya olumsuz durumlarda eşit puan alırlar.

Likert ölçeğinin geliştirilmesi aşamalarında sırasıyla yapılması gereken birçok işlemler vardır. Bunlardan birincisi çok sayıda denemelik maddelerden



oluşan madde havuzu oluşturmaktır. Madde havuzunu oluşturmak için, Türkiye’de ortaöğretimdeki öğrencilerin İngilizce derslerini nasıl algıladıkları, ders ve ders işleme teknikleri hakkındaki düşünceleri, kaygıları göz önüne alınarak bu yönde yapılan araştırmalar doğrultusunda 140 adet denemelik madde hazırlanmıştır. Denemelik maddelerden kaygı ile ilgili olanların hazırlanmasında Horwitz’in (1986:560) sıkça uygulanan yabancı dil kaygı anketi temel alınarak bu çalışmanın amaçlarına uygun olarak yeniden düzenlenmiştir. Öğrencilerin fikirleri ve bu konuda uzmanlaşmış öğretmenlerinde görüşleri doğrultusunda hazırlanan madde havuzunun, ölçülen konu ile ilgisi olup olmadığı araştırılmış, öğrencileri yönlendirmemek amacıyla olumlu ve olumsuz maddeler kullanılmıştır. Hazırlanan maddelerin konuyla çok fazla ilişkisi olmadığı düşünülen bazıları yabancı dillerde ve eğitim bilimlerinde görevli öğretmen arkadaşların görüşüne başvurularak çıkarılmıştır.

Daha sonra oluşturulan ölçeğin ilk taslağı evrenin örnekleminde bulunan iki tanesi devlet lisesi, bir tanesi de özel kolej olmak üzere üç okulda 80 öğrenciye uygulanmıştır. Bu pilot uygulamada elde edilen sonuçlara göre geçerlik, güvenirlik testleri ve faktör analizleri yapılmıştır.

### 3.4. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK ÇALIŞMALARI

Güvenirlik kavramı yapılan her ölçüm için gereklidir. Güvenirlik, elde edilen ölçümler üzerindeki yorumlar ve daha sonra ortaya çıkabilecek analizler için bir temel teşkil eder (Kalaycı, 2005:403). Güvenirliğin hesaplanması için değişik yöntemler kullanılır. Cronbach alfa katsayısı ölçekte yer alan soruların varyansları toplamının genel varyansa oranlanması ile bulunan bir ağırlıklı standart değişim ortalaması olup sıkça kullanılan bir yöntemdir. Cronbach alfa katsayısı, 0 ile 1 arasında değişim gösterir.

Alfa ( $\alpha$ ) katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenirliği aşağıdaki gibi yorumlanır:

“ $0.0 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değildir,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçeğin güvenirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir, ve

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.”

(Özdamar, 2004:622)

Aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi çeşitli aşamalar sonucu elde edilen ölçeğin 80 öğrenci ile yapılan uygulama sonucuna göre Cronbach Alfa katsayısı oldukça yüksek bulunmuştur. Bu da ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

Tablo 3.9. Güvenirlilik Analizi (İlgili soru silindiğindeki Cronbach  $\alpha$  değerleri)

Soru No	$\alpha$	Soru No	$\alpha$	Soru No	$\alpha$
1	0,9165	21	0,9119	41	0,9132
2	0,9110	22	0,9147	42	0,9134
3	0,9117	23	0,9129	43	0,9138
4	0,9135	24	0,9125	44	0,9164
5	0,9131	25	0,9151	45	0,9125
6	0,9112	26	0,9151	46	0,9104
7	0,9127	27	0,9128	47	0,9113
8	0,9118	28	0,9137	48	0,9140
9	0,9134	29	0,9123	49	0,9125
10	0,9143	30	0,9154	50	0,9135
11	0,9130	31	0,9170	51	0,9141
12	0,9124	32	0,9178	52	0,9137
13	0,9146	33	0,9135	53	0,9149
14	0,9134	34	0,9121	54	0,9137
15	0,9126	35	0,9110	55	0,9145
16	0,9118	36	0,9120	56	0,9155
17	0,9126	37	0,9109	57	0,9138
18	0,9115	38	0,9142	58	0,9167
19	0,9123	39	0,9148	59	0,9150
20	0,9104	40	0,9138	60	0,9144

Öğrenci sayısı = 80

Soru Sayısı = 60

Cronbach  $\alpha$  = 0,9178

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne dereceye kadar doğru olarak ölçtüğünü açıklayan bir kavramdır (Büyüköztürk, 2007:167). Geçerlik teknikleri için birçok değişik sınıflandırılmalar vardır. Bu çalışmada en çok tercih edilenlerden olan kapsam geçerliliğini test etmek için yabancı diller ve eğitim bilimlerindeki öğretim elemanlarının görüşüne başvurulmuştur. Kapsam geçerliği testi oluşturan maddelerin, ölçülmek istenilen davranışı ölçmede nitelik ve nicelik bakımından yeterli olup olmadığını gösterir. Yapı geçerliğini incelemek amacıyla da faktör analizi uygulanmıştır.

Tablo 3.10. Ortaöğretim Öğrencileri için hazırlanan, İngilizce öğrenimine ilişkin duygu, düşünce ve kaygılarını ortaya çıkaran, ölçeğin maddeleri ve bu maddelerin faktör yükleri

		Faktör Yükü
	Faktör 3 Yabancı Dil Sınav Kaygısı	
46	İngilizce sınavına ne kadar fazla çalışırsam kafam o kadar fazla karışır.	0,368
55	İngilizce sınavlarında kendimi rahatsız hissederim	0,650
58	İngilizce sınavlarında aldığım başarılı sonuçlar sınıf içinde yaşadığım endişelerimi azaltır.	0,591
22	İngilizce dersinin sınavlarını öğrenmenin doğal bir aşaması olarak görürüm.	0,542
	Faktör 4 İngilizce Yazı Dersleri ile İlgili	
24	İngilizcede hazırlık yapmadan kompozisyon yazmam istenince çok zorlanırım.	0,553
23	İngilizce yazmam istenince bütün bildiğim kelimeleri ve gramer kurallarını unuttuğumu sanırım.	0,598
27	İngilizcede basit cümlelerle yazı yazmanın fazla öğretici olmadığını düşünürüm.	0,371
26	İngilizceyi kompozisyon yazarak da geliştirebileceğimi düşünürüm.	0,433
25	İngilizcede verilen yazma ödevlerini yaparken zorlanmaktayım.	0,502
	Faktör 5 Yabancı Dil Gramer Dersleri ile İlgili Düşünceler	
29	İngilizce gramer derslerine aktif olarak katılmam gerektiğine inanırım.	0,490
28	İngilizce gramer derslerinde sorulara cevap veremem diye endişe duyarım.	0,626
32	İngilizce gramer derslerinin öğretici olmadığını düşünürüm.	0,365
30	İngilizce gramer derslerinin alıştırmalarını çok basit ve mekanik bulurum.	0,356
33	Gramer derslerinde sadece kuralların öğretilmesi ezberlemeye yönlendirir.	0,425
31	Gramer öğrenmeden dil öğrenilemez düşüncesine inanırım.	0,389
	Faktör 6 Yabancı Dil Okuma Dersleri ve Kelime Öğretimi ile İlgili Düşünceler	
37	İngilizce dersinde öğretmenim sesli okumamı istediğinde heyecanlanırım.	0,539
39	İngilizcede okuduğumu anlayamam diye endişe duyarım.	0,636

Tablo .3.10. devam

35	İngilizce okuma parçalarının uzun olması beni korkutur.	0,544
40	Öğretmenim İngilizce okuma parçasıyla ilgili soru sorduğunda cevap verememekten korkarım.	0,680
38	Okuma derslerinin İngilizce öğrenimime katkısı olduğunu düşünürüm.	0,600
36	Ders dışında İngilizce kitap okumanın bana derste yardımcı olduğuna inanırım.	0,658
34	İngilizce derslerinde kelime bilgisini geliştirecek alıştırmalar yapılması gerektiğini düşünürüm.	0,616
41	İngilizce kelime öğrenmenin çok önemli olduğunu düşünürüm.	0,316
42	İngilizce derslerinde öncelikle günlük hayatta karşımıza çok sık çıkan kelimelerin öğretilmesi gerekir.	0,302
	Faktör 7 İngilizce Dersleri ile İlgili Genel Düşünceler	
60	İngilizceyi doğru telaffuz edebilmem için CD ve kasetlerden yararlanmam gerekir.	0,359
53	Bazı insanların İngilizce derslerini neden bu kadar sorun yaptıklarını anlamakta zorlanırım.	0,308
59	İngilizce ders saatlerinin arttırılması beni rahatsız eder.	0,463
56	İngilizcenin kendi dilim olmadığını öğrenme süreci içerisinde geçirdiğim aşamaların normal olduğunu düşünürüm.	0,529
48	Sınıf arkadaşlarımda da benimle aynı İngilizce seviyesinde olduklarını görünce rahatlarım.	0,373
54	İngilizcenin geleceğim için önemli olduğunu düşünürüm.	0,482
13	İngilizce öğrenirken strese girmemek için günü gününe çalışmanın önemine inanırım.	0,485
44	İngilizce ancak okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ile bir bütün olarak öğrenilebilir.	0,588

Faktör analizi, aynı yapıyı yada niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktörle açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizi, bir faktörleşme yada ortak faktör adı verilen yeni kavramları ortaya çıkarma veya maddelerin yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme sürecidir.

İyi bir faktörleşmede değişkenlerin yani faktörlerin sayısında azalma olmalıdır. Bununla birlikte faktörler arasında ilişkisizlik sağlanarak elde edilen faktörler anlamlı olmalıdır (Büyüköztürk, 2007:123).

Yukarıdaki tabloda da görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencilerinin algıları ile İngilizce derslerindeki başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla hazırlanan Likert tipi bu ölçeğin geliştirilmesinde faktör analizinden yararlanılmasının iki nedeni vardır:

1-Madde havuzunda oluşturulan denemelik maddelerin faktör yüklerinin belirlenerek faktör yükü düşük olanların atılması ve ölçeğin faktör yapısının ortaya çıkarılması, böylece alt bölümlerde yer alan maddelerin belirlenebilmesidir.

2-Faktör analizi aynı zamanda “yapı geçerliğini” ölçmektedir (Büyüköztürk, 2007:124).

### **3.5. VERİLERİN TOPLANMASI VE ÇÖZÜMLENMESİ**

Ortaöğretim öğrencilerinden hazırlanan anket kullanılarak toplanan verilerin istatistiksel işlemlerinin yapılmasında (Statistical Packaging for Social Sciences) SPSS 13 paket programı kullanılmıştır. İstatistiksel anlamlılık seviyesi 0.05 alınmıştır. Tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Varyans analizi iki yada daha fazla ortalama arasında anlamlı bir fark olup olmadığı ile ilgili hipotezi test etmek için kullanılır. İki ortalama arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için t- testi de kullanılabilir.

Bu araştırmada da sadece iki grup arasında karşılaştırma yapılırken öğrencilerin cinsiyetleri (bayan, erkek) gibi, t-testi kullanılmıştır. Diğer gruplar arasında ise öğrencilerin eğitim gördükleri okullar ailelerinin eğitim durumları ve meslekleri gibi ikiden fazla ortalamasının karşılaştırılması gereken durumlarda t testi sorun yaratmaktadır. Her ne kadar ikişer ikişer ortalamaları t testi ile karşılaştırmak mümkün olsa da bu yöntem 1. tip hata (gerçekte doğru olan bir hipotezi ret etmesi) oranının yükselmesine sebep olabilecektir. Ne kadar fazla test yapılırsa, 1. tip hatası o kadar yükselecektir. Varyans analizi 1. tip hata oranını yükseltmeden ikiden fazla ortalamasının karşılaştırılmasında kullanılan bir testtir (Kalaycı, 2005:131).

Burada tek yönlü varyans analizi yani ANOVA kullanılmasının amacı burada iki tane değişkenin olmasıdır. Bunlardan birincisi kategorik özellik gösteren bağımsız değişken ve diğeri de metrik özellik gösteren bağımlı değişkendir.

Bu çalışmada da tek yönlü varyans analizlerine uygun olan bütün özellikler bulunmaktadır. Bağımsız değişkenlere örnek verilecek olunursa öğrencilerin eğitim gördükleri okullar Süper lise, Anadolu liseleri, kolejler ve Meslek liseleri gibi birçok değişik gruplardan oluşmaktadır. Bağımlı değişken ise bu okullarda okuyan öğrencilerin okudukları okulların İngilizce derslerindeki başarılarına etkisidir. Bu çalışmada araştırılan konulardan bir tanesi de öğrencilerin İngilizce dersleri

hakkındaki düşünce, tutum, kaygı ve algılarının İngilizce derslerine etkisidir. Kısaca özetlemek gerekirse öğrencilerin Anketteki verdikleri cevaplara göre aldıkları toplam değerler onların yıl sonu İngilizce not ortalamaları ile tek yönlü varyans analizi uygulanarak değerlendirilmiştir. Farklı konuları ölçen benzer sorular birleştirilerek bunların toplamları ayrıca belirlenmiş yine tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanarak karşılaştırmalar yapılmıştır. Bütün soruların toplamlarının karşılaştırılmasında yapıldığı gibi bu karşılaştırmalarda yapılırken olumsuz anlam taşıyan çeldirici sorular ters çevrilip toplamları ona göre hesaplanmıştır.

Tek yönlü Anova'da iki temel varsayım vardır. Bu varsayımlara göre her bir grup normal dağılımdan gelir ve görelî olarak grupların varyansları normaldir. Bu sebepten dolayı Tek Yönlü Anova örneğinin sonuçlarını incelemeden önce varsayımların test edilmesi gerekir. Çalışmalarda genellikle varyansların homojenliği testine bakılır. Eğer varyanslar homojen ise varsayımlarının tamamının sağlandığı kabul edilir (Kalaycı, 2005:133). Varyansların homojenliğini test etmek için bir çok test ileri sürülmüştür. Bu çalışmada ise normal dağılım varsayımı kullanmadan bağımsız iki örneğin varyanslarının türdeşliğini test eden bir yöntem olan Levene testi (Özdamar, 2004:319) kullanılmıştır.

Tek yönlü varyans analizi sadece gruplar arasında fark olup olmadığını genel olarak gösterebilir. Ancak farklılığın nereden kaynaklandığını, hangi gruplar arasında olduğunun sonuçlarını Çoklu karşılaştırma testleri verir (Özdamar, 2005:342).

Bu analizin sonucunda da bazı gruplar arasında bir fark olduğu tespit edildiği için, farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını görebilmek içinde Post Hoc Çoklu Karşılaştırma testleri yapılmıştır.

Temel işlevleri aynı olan pek çok Çoklu Karşılaştırma testleri bulunmaktadır. Kullandığı algoritmalara, hassaslık düzeylerine vs. göre aralarında bazı farklılıklar bulunsa da genellikle benzer sonuçlar vermektedirler.

Bunlar içinde en yaygın olarak kullanılanları Tukey HSD (Gerçekten Önemli Fark) ve Scheffe' testidir. Scheffe' testi ikili karşılaştırmalarda Tukey HSD testi'ne göre düşük bir güce sahip olmasına karşın kompleks hipotezlerin değerlendirilmesinde Tukey HSD testine göre daha güçlü bir testtir (Özdamar, 2005:349). Bu sebepten bu çalışmada iki ortalama arasındaki farkı anlamlı olarak yorumlayan ve gösteren Scheffe' testi uygulanmıştır.

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE TARTIŞMA

#### 4. BULGULAR VE TARTIŞMA

Bu bölümde, ortaöğretim öğrencilerinin, yabancı dil öğrenimini etkileyen etmenlerle ilgili, araştırmanın hipotezlerine bağlı olarak elde edilen bulgular ve onlarla ilgili yorumlar verilmiştir.

#### 4.1. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ALGI, YABANCI DİL KAYGISI, İNGİLİZCE DERSİ VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİYLE İLGİLİ BULGULAR

Tablo 4.1. Ortaöğretim öğrencilerinin, İngilizce derslerini algılamalarının başarılarına etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	34686,826	4	8671,706	14,171	0,000*
Grup İçi	176234,724	288	611,926		
Toplam	210921,549	292			

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dili algılamalarının İngilizce başarı notuna etkisinin incelendiği Tablo 4.1’de tek yönlü varyans analizi bulgularının  $p \leq 0.05$  ( $0.000 < 0.05$ ) düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre öğrencilerin yabancı dili algılamalarının İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi olmadığı hipotezi reddedilmiştir. İngilizce notlarının hangilerinin ortalamaları arasında farklılık olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 4.2. Ortaöğretim öğrencilerinin, İngilizce derslerini algılamalarının başarılarına etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları

İngilizce Notları	N	Ortalama
1,0	11	185,36 <sup>a</sup>
2,0	25	208,92 <sup>b</sup>
3,0	57	214,32 <sup>b,c</sup>
4,0	116	222,46 <sup>b,c</sup>
5,0	84	234,10 <sup>c</sup>

\* üst simgelerinde aynı harfi taşımayan ortalamaların farklılıkları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.2’de görüldüğü gibi öğrencilerin İngilizce notları ile dersi algılamaları arasında fark vardır. İngilizce notu 1 olanlar ile 2, 3, 4 ve 5 olanlar arasında fark görülmektedir. Bunun yanı sıra İngilizce notu 2 olanlarla 1 ve 5 olanlar birbirlerinden farklıdır. Buradan çıkan sonuçlara göre İngilizce derslerini daha iyi algılayabilen öğrencilerin başarılarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. İngilizce notları düşük olan öğrencilerin yabancı dil algıları da yapılan istatistiksel analiz sonucu bulunan ortalamalarda düşük bulunmuştur. Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi İngilizce başarı notları ile aldıkları yabancı dil algı değerleri arasında paralellik bulunmaktadır. Öğrencilerin algı değerleri yükseldikçe buna paralel olarak İngilizce notları yükselmektedir. Young’a (1991:426-428) göre eğer öğrenciler, öğrenme seviyelerini düşük olarak algıarlarsa, başarısız olabilmektedirler, bu durumda başarısızlığa odaklanmalarından ortaya çıkan, olumsuz algılama söz konusu etkili olmaktadır.

Araştırmada belirtildiği gibi yabancı dili olumlu algılayan öğrencilerin daha başarılı olmaları beklenmektedir. Burada ortaya çıkan sonuç da bu konudaki beklentileri doğrulamaktadır. Kısaca özetlenecek olursa, bu araştırmanın sonucuna göre olumlu yabancı dil algılaması olan, dil hakkında olumlu tutum ve düşüncelere sahip olan öğrenciler daha başarılıdır.



Tablo 4.3. Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerinin derslerindeki başarılarına etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri

İngilizce Öğretim Teknikleri ve Kaygı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlam - lılık
Yabancı Dil Kaygısı	Gruplar Arası	14090,528	4	3522,632	11,085	0,000*
	Grup İçi	91521,670	288	317,784		
	Toplam	105612,198	292			
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Gruplar Arası	117,825	4	29,456	3,866	0,004*
	Grup İçi	2194,222	288	7,619		
	Toplam	2312,048	292			
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Gruplar Arası	526,916	4	131,729	4,482	0,002*
	Grup İçi	8465,439	288	29,394		
	Toplam	8992,355	292			
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Gruplar Arası	521,495	4	130,374	11,908	0,000*
	Grup İçi	3153,024	288	10,948		
	Toplam	3674,519	292			
Olumlu Düşünce Geliştirme	Gruplar Arası	634,316	4	158,579	3,307	0,011*
	Grup İçi	13811,466	288	47,956		
	Toplam	14445,782	292			

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Yabancı dil kaygısının başarı notuna etkisinin incelendiği tablo 4.3'te tek yönlü varyans analizi bulgularının  $p \leq 0.05$  ( $0.000 < 0.05$ ) düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Aynı tabloda gösterilen öğretim tekniklerinden, gramer ( $0.004 < 0.05$ ), okuma ( $0.002 < 0.05$ ) ve kompozisyon ( $0.000 < 0.05$ ) incelendiğinde ortaya çıkan tek yönlü varyans analizi bulgularının  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin ders hakkında olumlu düşünce geliştirmelerinin  $p \leq 0.05$  ( $0.011 < 0.05$ ) düzeyinde anlamlı olduğu saptanmıştır.

Bu durumda yabancı dil kaygısının, öğretim tekniklerinin ve olumlu düşüncelerinin öğrencilerin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi olmadığı hipotezi reddedilmiştir.

Elde edilen sonuçlara göre İngilizce notlarını, yabancı dil kaygısının, ders işleme teknikleri, (gramer, okuma, kompozisyon gibi) ve ders hakkındaki düşüncelerinin ne derecede etkilediğini ve hangilerinin arasında farklılık olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 4.4. Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerinin derslerindeki başarılarına etkisini gösteren Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları

İngilizce Başarı Notu	N	Ortalama*				
		Yabancı Dil Kaygısı	Gramer	Okuma	Kompozisyon	Olumlu Düşünce Geliştirme
1.0	11	93,64 <sup>c</sup>	22,09 <sup>a, b</sup>	30,81 <sup>a</sup>	13,72 <sup>a</sup>	47,73 <sup>a</sup>
2.0	25	83,80 <sup>b, c</sup>	21,52 <sup>a</sup>	35,40 <sup>b</sup>	15,44 <sup>a, b</sup>	54,80 <sup>b</sup>
3.0	57	78,70 <sup>a, b</sup>	23,15 <sup>a, b</sup>	36,80 <sup>b</sup>	16,50 <sup>b, c</sup>	52,72 <sup>a, b</sup>
4.0	116	73,08 <sup>a, b</sup>	23,18 <sup>a, b</sup>	35,85 <sup>b</sup>	16,93 <sup>b, c</sup>	54,48 <sup>b</sup>
5.0	84	65,46 <sup>a</sup>	23,83 <sup>b</sup>	37,58 <sup>b</sup>	19,01 <sup>c</sup>	54,88 <sup>b</sup>

\* üst simgelerinde aynı harfi taşımayan ortalamaların farklılıkları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygı düzeyleri tablo 4.4'te görüldüğü gibi başarılarını etkilemektedir. İngilizce notları 5,4,3 ile 1 olanlar arasında fark görülmekte ancak notları 1 ve 2 olanlar arasında ise fark görülmemektedir. Yine bu tabloda 3,4,5 notları arasında farklılık olmadığı en çok farkın 1, 5 ve 2 notları arasında olduğu belirlenmiştir. Yukarıda ortaya çıkarılan sonuçlardan da anlaşılacağı gibi yabancı dil kaygısı yüksek öğrencilerin notlarının düşük olduğu görülmektedir. En düşük yabancı dil kaygısı taşıyan öğrencilerin ise notlarının en yüksek not olan 5 olduğu görülmektedir. Brown, (1994:141) Gardner ve MacIntyre'in (1993:2) araştırmalarında belirttikleri gibi bu araştırmada yabancı dil kaygısının öğrencilerin öğrenmelerini etkileyen bir etmen olduğu bir kez daha kanıtlanmıştır.

Daly'nin (1991:12) bahsettiği gibi bazı öğrenciler, yazım kuralları çok katı olduğu zaman yazma çalışmalarında başarılı olamamaktadırlar. Eğer öğrencilerin çok düzgün yazmalıyım, doğru bir giriş cümlesi olmalı gibi bir inanışları varsa, ilk cümleyi yazmadan kompozisyon yazmaya devam edemezler.

Öğretim teknikleri, (gramer, okuma, kompozisyon) incelendiğinde tablo 4.4'te görüldüğü gibi gramerde, okuma ve kompozisyon ile İngilizce notları arasında farklılıklar görülmektedir. Gramerde İngilizce notu 2 ile 5 olanlar birbirlerinden farklıdır 1,3,4 arasında farklılık yoktur. Okumada ise notu 1 olanlar diğerlerinden farklıdır. Kompozisyon yazmada İngilizce notu 1 olanlar 3,4,5 olanlardan farklıdır. Notu 2 olanlar notu 5 olanlardan farklıdır. Buradan çıkarılan sonuca göre öğretim

teknikleri hakkında bilgi sahibi olan öğrenciler arasında notu 1 ile 5 olanların farkı açıkça görülmektedir. İngilizce derslerinde başarılı olan öğrenciler en yüksek ortalamaları almışlardır. Burada da görüldüğü gibi dersle ilgilenen ders işleme teknikleri konusunda bilgi sahibi olan öğrenciler İngilizce derslerinde de başarılı olmaktadır. Notları 1 ile 5 arasında olan öğrencilerin ortalamalarında meydana gelen değişiklikler veya farklılıklar, bazı öğrencilerin bu konuda bilinçli olsalar bile farklı sebeplerden dolayı başarılı olamadıklarını ortaya çıkartmaktadır.

Olumlu düşünce geliştirenlerin ortalamaları ve İngilizce derslerindeki başarıları incelendiğinde ise tablo 4.4'te görüldüğü gibi notu 1 olanlar 2,4,5 olanlardan farklıdır. Notu 2 olanlar ise sadece 1 olanlardan farklıdır. İngilizce derslerinde başarılı olup en yüksek notu alan öğrencilerin ortalamaları da yüksektir. Ders başarıları ile ankete verdikleri cevaplara göre alınan ortalamalar arasında paralellik olması araştırmanın doğru yönde planlandığını ve bulguların araştırmanın tezini desteklediğini göstermektedir.

#### 4.2 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN BABALARININ EĞİTİM DÜZEYİNİN, MESLEĞİNİN, YABANCI DİL KAYGISI DERS VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE VE İNGİLİZCE NOTUNA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULAR

Tablo 4.5. Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine, etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri

Baba Eğitimi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Anlamlılık
Yabancı Dil Kaygısı	Gruplar Arası	2438,252	4	609,563	1,702	0,150
	Grup İçi	103173,946	288	358,243		
	Toplam	105612,198	292			
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Gruplar Arası	35,299	4	8,825	0,698	0,594
	Grup İçi	3639,220	288	12,636		
	Toplam	3674,519	292			
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Gruplar Arası	46,387	4	11,597	1,474	0,210
	Grup İçi	2265,661	288	7,867		
	Toplam	2312,048	292			
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Gruplar Arası	159,677	4	39,919	1,302	0,270
	Grup İçi	8832,678	288	30,669		
	Toplam	8992,355	292			
Olumlu Düşünce Geliştirme	Gruplar Arası	223,690	4	55,922	1,132	0,341
	Grup İçi	14222,092	288	49,382		
	Toplam	14445,782	292			

Babalarının eğitim düzeylerinin ortaöğretim öğrencilerinin, yabancı dil kaygı seviyelerine, öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine etkisinin incelendiği Tablo 4.5'teki tek yönlü varyans analizi sonuçları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu durumda babalarının eğitim düzeyinin öğrencilerin yabancı dil kaygı seviyelerine, öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine etkisi bulunmamaktadır. Elde edilen sonuçlara göre hipotez doğrulanmıştır.

Tablo 4.6. Babanın eğitim düzeyinin öğrencinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	22,314	4	5,578	4,806	0,001*
Gruplar İçi	334,267	288	1,161		
Toplam	356,580	292			

\* $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Babalarının eğitim düzeylerinin, öğrencilerin İngilizce başarı notuna etkisinin incelendiği Tablo 4.6'da tek yönlü varyans analizi bulgularının  $p \leq 0.05$  ( $0.001 < 0.05$ ) düzeyinde anlamlı olduğu belirlenmiştir. Bu sonuca göre babalarının eğitim düzeylerinin, öğrencilerin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi olmadığı hipotezi reddedilmiştir. Beş grupta toplanmış olan öğrencilerin babalarının eğitim düzeylerinin hangilerinin ortalamaları arasında farklılık olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 4.7. Babanın eğitim düzeyinin öğrencinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları

Babanın Eğitimi	N	Ortalama*
Okur yazar değil	9	3,333 <sup>a</sup>
İlk okul	90	3,767 <sup>a, b</sup>
Orta okul	40	3,325 <sup>a</sup>
Lise	78	3,692 <sup>a, b</sup>
Üniversite	76	4,171 <sup>b</sup>

\* üst simgelerinde aynı harfi taşımayan ortalamaların farklılıkları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyinin İngilizce başarısına etkilerinin tek yönlü varyans analizinde anlamlı çıkması nedeniyle çoklu karşılaştırma testlerinden grup varyanslarının homojen ve frekanslarının birbirlerinden farklı olduğu durumlarda yaygın olarak kullanılan muhafazakar testlerden Scheffe testi uygulanmıştır. Testin Tablo 4.7'de görülen sonuçlarına göre babaları üniversite mezunu olanlar ile okur yazar ve orta okul mezunu olanlar arasında belirgin bir fark görülmektedir. Bu farklılığın yansımaları da başarıya olmaktadır. Babaları ortaokul mezunu yada okur yazar olmayan öğrencilerin İngilizce dersindeki başarılarının, babaları üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşük olduğu, aralarındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğu belirlenmiştir. Babaları okur yazar olmayanların ortalamaları ile ortaokul mezunu olanların ortalamaları birbirine çok yakın olup aynı gruba girmektedirler. Babaları lise mezunu ile ilkokul mezunu olanlar aynı gruba girmektedir. Ortalamaları en düşük olanlar ise babaları ortaokul mezunu olanlarda görülmüştür. En yüksek ortalamaya ise üniversite mezunu babaları olan öğrenciler sahiptir. Böylece babalarının eğitim düzeyinin ortaöğretim öğrencilerinin başarılarına etkisinin olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.8. Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının mesleğinin yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri

Baba Mesleği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Anlamlılık
Yabancı Dil Kaygısı	Gruplar Arası	2438,252	4	609,563	1,702	0,150
	Grup İçi	103173,946	288	358,243		
	Toplam	105612,198	292			
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Gruplar Arası	35,299	4	8,825	0,698	0,594
	Grup İçi	3639,220	288	12,636		
	Toplam	3674,519	292			
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Gruplar Arası	46,387	4	11,597	1,474	0,210
	Grup İçi	2265,661	288	7,867		
	Toplam	2312,048	292			
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Gruplar Arası	159,677	4	39,919	1,302	0,270
	Grup İçi	8832,678	288	30,669		
	Toplam	8992,355	292			
Olumlu Düşünce Geliştirme	Gruplar Arası	223,690	4	55,922	1,132	0,341
	Grup İçi	14222,092	288	49,382		
	Toplam	14445,782	292			

Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının, mesleğinin yabancı dil kaygı seviyelerine, öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine etkisinin incelendiği Tablo 4.8'deki bulgulara göre tek yönlü varyans analizi sonuçları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu durumda babalarının eğitim düzeyinin öğrencilerin üzerinde yukarıda belirtildiği gibi etkisi bulunmamaktadır. Elde edilen sonuçlara göre hipotez doğrulanmıştır.

Tablo 4.9. Ortaöğretim öğrencilerinin babalarının mesleğinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Gruplar arası	9,249	3	3,083	2,565	0,055
Gruplar içi	347,331	289	1,202		
Toplam	356,580	292			

Babalarının mesleklerinin, öğrencilerin İngilizce başarı notuna etkisinin incelendiği Tablo 4.9'da tek yönlü varyans analizi bulgularının  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı olmadığı, belirlenmiştir. Bu sonuca göre babalarının mesleklerinin öğrencilerin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi olmadığı hipotezi doğrulanmıştır. Ancak elde edilen anlamlılık değerinin (0,055), sınır değerine oldukça yakın bir değer olduğu göz önünde tutulmalıdır.

#### 4.3. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN ANNELERİNİN EĞİTİM DÜZEYİNİN VE MESLEKLERİNİN, YABANCI DİL KAYGISI, DERS, ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE VE İNGİLİZCE NOTLARINA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULAR

Tablo 4.10 . Annenin eğitim düzeyinin öğrencinin İngilizce başarı notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	3,227	4	0,807	0,657	0,622
Gruplar İçi	353,354	288	1,227		
Toplam	356,580	292			

Annelerinin eğitim düzeylerinin, ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce başarı notuna etkisinin, araştırıldığı tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Tablo 4.10'daki bu sonuca göre annelerinin eğitim düzeylerinin öğrencilerin İngilizce başarı notlarına etkisi olmadığı hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 4.11. Ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeylerinin, yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren tek yönlü varyans analizleri

Anne Eğitimi	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Anlam-lılık
Yabancı Dil Kaygısı	Gruplar Arası	821,032	4	205,258	0,564	0,689
	Grup İçi	104791,166	288	363,858		
	Toplam	105612,198	292			
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Gruplar Arası	20,559	4	5,140	0,405	0,805
	Grup İçi	3653,960	288	12,687		
	Toplam	3674,519	292			
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Gruplar Arası	29,773	4	7,443	0,939	0,442
	Grup İçi	2282,275	288	7,925		
	Toplam	2312,048	292			
Öğretim Teknikleri (Kompo-zisyon)	Gruplar Arası	89,440	4	22,360	0,723	0,577
	Grup İçi	8902,915	288	30,913		
	Toplam	8992,355	292			
Olumlu Düşünce Geliştirme	Gruplar Arası	177,163	4	44,291	0,894	0,468
	Grup İçi	14268,618	288	49,544		
	Toplam	14445,782	292			

Annelerinin eğitim düzeylerinin, öğrencilerin, yabancı dil kaygı seviyelerine, öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisinin araştırıldığı ve bulguların gösterildiği Tablo 4.11'e göre tek yönlü varyans analizi sonuçları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Bu durumda annelerin eğitim düzeyinin öğrencilerin üzerinde yabancı dil kaygısı, öğretim teknikleri ve dersle ilgili düşüncelerine hiçbir etkisi bulunmamaktadır. Böylece bulgular annelerinin eğitim düzeyinin öğrencilerin üzerinde etkisi olmadığı hipotezini doğrulamaktadır.

Tablo 4.12. Annenin mesleğinin öğrencinin İngilizce notuna etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	0,949	2	0,475	0,387	0,679
Grup İçi	355,631	290	1,226		
Toplam	356,580	292			

Öğrencilerin annelerinin mesleklerinin öğrencinin İngilizce notuna etkisinin, araştırıldığı tablo 4.12'deki tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı olmadığı belirlenmiştir. Böylece annelerinin



mesleklerinin öğrencilerin İngilizce öğrenmedeki başarılarında etkili olmadığı hipotezi doğrulanmıştır.

Tablo 4.13 Ortaöğretim öğrencilerinin annelerinin mesleğinin; yabancı dil kaygısı, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma ile ilgili öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri

Anne Mesleği	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Anlamlılık
Yabancı Dil Kaygısı	Gruplar Arası	761,440	2	380,720	1,053	0,350
	Grup İçi	104850,758	290	361,554		
	Toplam	105612,198	292			
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Gruplar Arası	1,291	2	0,646	0,051	0,950
	Grup İçi	3673,227	290	12,666		
	Toplam	3674,519	292			
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Gruplar Arası	19,443	2	9,722	1,230	0,294
	Grup İçi	2292,605	290	7,906		
	Toplam	2312,048	292			
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Gruplar Arası	10,930	2	5,465	0,176	0,838
	Grup İçi	8981,425	290	30,970		
	Toplam	8992,355	292			
Olumlu Düşünce Geliştirme	Gruplar Arası	274,439	2	137,219	2,808	0,062
	Grup İçi	14171,343	290	48,867		

Tablo 4.13'e göre tek yönlü varyans analizi sonuçları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Ortaya çıkan bulgular annelerin mesleğinin öğrencilerin üzerinde yabancı dil kaygısı, öğretim teknikleri ve dersle ilgili düşüncelerine hiçbir etkisi olmadığını göstermektedir. Burada gösterilen bulgulara göre annenin mesleğinin ortaöğretim öğrencilerine ders işleme teknikleri, kaygı gibi etmenlerin etkisinin olmadığını belirten hipotez doğrulanmıştır.

#### 4.4 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN MEZUN OLDUKLARI OKUL (DEVLET,ÖZEL), ÖĞRENİM GÖRDÜKLERİ OKUL TÜRLERİNİN (DEVLET,ÖZEL, SÜPER LİSE, ANADOLU LİSESİ, MESLEK LİSESİ) YABANCI DİL KAYGISI ,DERS VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE, İNGİLİZCE NOTUNA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULAR

Tablo 4.14. Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları okul türlerinin (devlet, özel); yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma ile ilgili ders işleme tekniklerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren t testleri

Mezun Olduğu Okul		N	Standard Sapma	Ortalama	t değeri	Anlamlılık
Yabancı Dil kaygısı	Devlet	242	18,610	73,95	0,538	0,591
	Özel	51	20,996	72,37		
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Devlet	242	3,403	17,27	0,829	0,058
	Özel	51	4,179	16,82		
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Devlet	242	2,768	23,33	1,948	0,461
	Özel	51	2,948	22,49		
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Devlet	242	4,529	36,21	0,619	0,012*
	Özel	51	8,984	36,74		
Olumlu Düşünce Geliştirme	Devlet	242	6,842	54,50	2,506	0,013*
	Özel	51	7,563	51,80		

\* $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları ilk öğretim okul türlerinin (devlet, özel); yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma ile ilgili ders işleme tekniklerine, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisinin incelendiği tablo 4.14'e göre öğrencilerin mezun oldukları okulun yabancı dil kaygısı taşımalarında bir etkisi bulunmamaktadır. Ders işleme teknikleri incelendiğinde ise gramer ve okumada anlamlılık görülmemekte sadece kompozisyon yazmada anlamlılık görülmektedir. Elde edilen bulgular özel ilk öğretim okulundan mezun olan öğrencilerin öğretim tekniklerinden kompozisyon yazmada daha fazla bilgi sahibi olduklarını, bununda İngilizce derslerindeki başarılarına etkili olabileceğidir. Bunun yanı sıra İngilizce dersleri hakkında olumlu düşünce geliştirenlerde de devlet ve özel ilköğretim okulları arasında bir farklılık

görülmektedir. İngilizce dersleri hakkında olumlu düşünceleri olanlar devlet ilköğretim okullarından mezun olan öğrencilerdir. İngilizce dersleri hakkında olumlu düşünce geliştiren öğrencilerin daha başarılı olduğu önceden açıklanmış ve Tablo 4.4'te gösterilmiştir.

Tablo 4.15. Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları okul türlerinin (devlet, özel); İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini gösteren t testi ve anlamlılık

Mezun Olduğu Okul		N	Standard Sapma	Ortalama	t değeri	Anlamlılık
İngilizce Notu	Devlet	242	1,0766	3,822	1,493	0,137
	Özel	51	1,2207	3,569		

Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları ilk öğretim okul türleri ile devlet, özel gibi, İngilizce derslerindeki başarılarının karşılaştırıldığı Tablo 4.15'e göre  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmamıştır. Orta öğretim öğrencilerinin mezun oldukları ilköğretim okullarının İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi bulunmamaktadır.

Tablo 4.16. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri

Öğrenim Gördüğü Okula Göre	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ort.	F	Anlamlılık
Yabancı Dil Kaygısı	Gruplar Arası	13947,286	16	871,705	2,625	0,001 *
	Grup İçi	91664,912	276	332,119		
	Toplam	105612,198	292			
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Gruplar Arası	356,585	16	22,287	3,146	0,000 *
	Grup İçi	1955,463	276	7,085		
	Toplam	2312,048	292			
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Gruplar Arası	674,660	16	42,166	1,399	0,141
	Grup İçi	8317,695	276	30,137		
	Toplam	8992,355	292			
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Gruplar Arası	285,626	16	17,852	1,454	0,117
	Grup İçi	3388,893	276	12,279		
	Toplam	3674,519	292			
Olumlu Düşünce Geliştirme	Gruplar Arası	2397,642	16	149,853	3,433	0,000 *
	Grup İçi	12048,139	276	43,653		
	Toplam	14445,782	292			

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisinin incelendiği Tablo 4.16'da görülen tek yönlü varyans analizi değerleri öğrencilerin öğrenim gördükleri okula göre kaygı düzeylerinde, ders işleme tekniklerinden, gramer konusunda ve olumlu düşünce geliştirme de belirlenen farklılıklar  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Farklılıkların hangi okullar arasında olduğunu belirlemek amacıyla da Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 4.17. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun; yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki olumlu düşüncelerine etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları

Öğrenim Gördüğü Okul	N	Ortalama*		
		Kaygı	Gramer	Olumlu Düşünce Geliştirme
1	48	71,71 <sup>a, b</sup>	23,12 <sup>a, b</sup>	53,67 <sup>a, b</sup>
2	42	77,69 <sup>a, b</sup>	23,00 <sup>a, b</sup>	50,86 <sup>a, b</sup>
3	42	75,74 <sup>a, b</sup>	22,28 <sup>a, b</sup>	55,62 <sup>b</sup>
4	12	70,17 <sup>a, b</sup>	22,91 <sup>a, b</sup>	55,50 <sup>b</sup>
5	12	61,92 <sup>a</sup>	25,25 <sup>b</sup>	57,75 <sup>b</sup>
6	12	67,50 <sup>a</sup>	23,58 <sup>a, b</sup>	55,67 <sup>b</sup>
7	24	68,00 <sup>a</sup>	25,04 <sup>b</sup>	53,79 <sup>a, b</sup>
8	12	87,50 <sup>a, b</sup>	23,91 <sup>a, b</sup>	57,00 <sup>b</sup>
9	12	72,75 <sup>a, b</sup>	24,00 <sup>b</sup>	58,17 <sup>b</sup>
10	12	82,42 <sup>a, b</sup>	23,58 <sup>a, b</sup>	56,25 <sup>b</sup>
11	6	65,83 <sup>a</sup>	25,33 <sup>b</sup>	58,33 <sup>b</sup>
12	12	84,42 <sup>a, b</sup>	20,16 <sup>a</sup>	57,00 <sup>b</sup>
13	10	68,90 <sup>a</sup>	23,30 <sup>a, b</sup>	44,70 <sup>a</sup>
14	6	61,17 <sup>a</sup>	22,50 <sup>a, b</sup>	52,17 <sup>a, b</sup>
15	15	70,53 <sup>a, b</sup>	22,53 <sup>a, b</sup>	53,07 <sup>a, b</sup>
16	10	66,30 <sup>a</sup>	21,80 <sup>a, b</sup>	50,70 <sup>a, b</sup>
17	6	96,17 <sup>b</sup>	23,83 <sup>a, b</sup>	51,67 <sup>a, b</sup>

\* üst simgelerinde aynı harfi taşımayan ortalamaların farklılıkları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Yukarıdaki Tablo 4.17'de öğrencilerin eğitim gördükleri ortaöğretim kurumları numaralandırılmış olarak verilmektedir. Bu okullardan 5,6,7,11,13,14,16, numaralı olanların kaygı düzeyleri sadece 17 numaralı okulunkinden anlamlı olarak düşük bulunmuştur. Kaygı düzeyi en yüksek olan öğrenciler ise 17 numaralı okulda

bulunmaktadır. Öğretim tekniklerinden gramerde ise, 5,7,9,11 numaralı okullar 12 numaralı okuldan anlamlı olarak farklı bulunmuştur. Gramer konusunda yüksek ortalaması olan okullarda okuyan öğrencilerin bu konuda daha bilinçli olduğu ve gramer derslerinin önemine inandıkları söylenebilir. İngilizce dersleri hakkında olumlu düşünce geliştiren okullardan 3,4,5,6,8,9,10,11,12 numaralı okullar 13 numaralı okuldan farklı olup diğerlerinden farklı değildir. Kısaca özetlemek gerekirse yukarıdaki tabloda gösterilen okullardan bazıları birbirlerinden farklı durum göstermektedirler.

Tablo 4.18 Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	107,199	16	6,700	7,415	0,000
Grup İçi	249,382	276	0,904		
Toplam	356,580	292			

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.18’de görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini gösteren tek yönlü varyans analizi sonuçları  $p \leq 0.05$  ( $0.000 < 0.05$ ) düzeyinde anlamlıdır. Kısaca öğrencilerin öğrenim gördükleri okulun İngilizce başarılarına etkisi bulunmaktadır. Bunun sonucunda hangi okullar arasında benzerlik, hangileri arasında fark olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.

Tablo 4.19. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları

Okuduğu okul	N	Ortalama * ( İngilizce başarı)
1	48	4,35 <sup>b, c</sup>
2	42	3,69 <sup>b, c</sup>
3	42	3,81 <sup>b, c</sup>
4	12	3,83 <sup>b, c</sup>
5	12	4,16 <sup>b, c</sup>
6	12	4,16 <sup>b, c</sup>
7	24	4,00 <sup>b, c</sup>
8	12	4,08 <sup>b, c</sup>
9	12	4,75 <sup>c</sup>
10	12	3,33 <sup>b</sup>
11	6	3,16 <sup>a, b</sup>
12	12	3,08 <sup>a, b</sup>
13	10	1,90 <sup>a</sup>
14	6	3,00 <sup>a, b</sup>
15	15	3,46 <sup>b, c</sup>
16	10	3,90 <sup>b, c</sup>
17	6	1,83 <sup>a</sup>

\* üst simgelerinde aynı harfi taşımayan ortalamaların farklılıkları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 4.19'da görüldüğü gibi, ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili Scheffe testi sonuçlarına göre 13 ve 17 numaralı okullar 11, 12 ve 14 numaralı okulların dışındaki diğer okullardan anlamlı olarak farklıdır. Numarası 9 olan okul ise 10,11,12,13,14,17 numaralı okullardan anlamlı olarak farklıdır. İngilizce not ortalamaları yüksek ve düşük olanlar farklı gruplarda kümelenmiştir. Bir numaralı okul not ortalaması en yüksek olan okuldur. Onunla aynı grupta bulunan diğer okullarında ortalamaları birbirine yakındır. Not ortalaması en düşük olan okul ise 17 numaralı okuldur ve onu 13 numaralı okul takip etmektedir. Okulların başarılarının farklı amaçlarla kullanımını önlemek amacıyla okul isimleri yerine numaralar kullanılmıştır.

Tablo 4.20 Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün, (Devlet, Süper, Anadolu, Meslek ) İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerleri

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Anlamlılık
Gruplar Arası	55,950	3	18,650	17,929	0,000 *
Grup İçi	300,630	289	1,040		
Toplam	356,580	292			

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Tablo 4.20’de görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini gösteren tek yönlü varyans analizi sonuçları  $p \leq 0.05$  ( $0.000 < 0.05$ ) düzeyinde anlamlıdır. Burada ortaya çıkarılan bulgular öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türünün İngilizce başarılarına etkisini göstermektedir. Bunun sonucunda hangi okullar arasında benzerlik, hangileri arasında fark olduğunun belirlenmesi amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır

Tablo 4.21. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün, (Devlet, Süper, Anadolu, Meslek ) İngilizce derslerindeki başarılarına etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları

Okul türü	N	Ortalama*
Devlet meslek	28	2,679 <sup>a</sup>
Özel	37	3,243 <sup>b</sup>
Devlet Anadolu	132	3,970 <sup>c</sup>
Devlet süper lise	96	4,042 <sup>c</sup>

\* üst simgelerinde aynı harfi taşımayan ortalamaların farklılıkları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Scheffe testi sonuçlarına göre öğrencilerin öğrenim gördükleri okulların öğrencilerin başarılarına etkisi vardır. Yukarıdaki tablo 4.21’de görüldüğü gibi meslek liseleri, özel okullardan, Anadolu liseleri ve süper liselerden farklıdır. Özel okullar da Anadolu liseleri, süper liseler ve meslek liselerinden farklıdır.

İngilizce not ortalamaları incelendiğinde meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin not ortalamaları oldukça düşüktür. Özel okullar ise meslek liselerinden sonra ikinci düşük not ortalamasına sahip grubu temsil etmektedir. Anadolu liseleri ve süper liseler birbirlerinden farklı olmadıkları gibi öğrencilerin not ortalamaları da birbirine çok yakındır. Bu araştırma ile Anadolu liseleri ve süper liselerde öğrenim

gören öğrencilerin İngilizce derslerinde daha başarılı oldukları saptanmıştır. Bu liselerin başarıları üniversite sınavlarında olduğu gibi dil konusunda da görülmektedir <http://www.osym.gov.tr>.

Tablo 4.22. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün,(devlet, Anadolu, süper, meslek) yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren tek yönlü varyans analizi değerleri

Öğrenim Gördüğü Okul Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler toplamı	Sd	Kareler ort.	F	Anlamlılık
Yabancı Dil Kaygısı	Gruplar Arası	524,625	3	174,875	0,481	0,696
	Grup İçi	105087,573	289	363,625		
	Toplam	105612,198	292			
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Gruplar Arası	143,210	3	47,737	6,361	0,000*
	Grup İçi	2168,837	289	7,505		
	Toplam	2312,048	292			
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Gruplar Arası	29,557	3	9,852	0,318	0,813
	Grup İçi	8962,798	289	31,013		
	Toplam	8992,355	292			
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Gruplar Arası	37,538	3	12,513	0,994	0,396
	Grup İçi	3636,981	289	12,585		
	Toplam	3674,519	292			
Olumlu Düşünce Geliştirme	Gruplar Arası	602,706	3	200,902	4,194	0,006*
	Grup İçi	13843,075	289	47,900		
	Toplam	14445,782	292			

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün, yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce öğretim teknikleri ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili tek yönlü varyans analizi değerlerine göre  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Öğretim tekniklerinden gramerde ( $0.000 < 0.05$ ) ve olumlu düşünce geliştirmede ( $0.006 < 0.05$ ) sonuçlar anlamlıdır. Tablo 4.22'de görüldüğü gibi varyans analizi sonuçlarına göre okul türleri arasında farklılık vardır. Okul türlerine göre hangilerinin aralarında farklılık olduğunu bulmak amacıyla Scheffe testi uygulanmıştır.



Tablo 4 .23. Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul türünün, İngilizce öğretim tekniklerinden gramer ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili Scheffe testi sonucunda belirlenen homojen grup ortalamaları

Öğrenim Gördüğü Okul Türü	N	Ortalama*	
		Olumlu Tutum Geliştirme	Gramer
Özel	37	52,05 <sup>a</sup>	22,54 <sup>a</sup>
Devlet meslek	28	52,89 <sup>a, b</sup>	22,39 <sup>a</sup>
Devlet Anadolu	132	53,39 <sup>a, b</sup>	22,81 <sup>a, b</sup>
Devlet Süper lise	96	55,99 <sup>b</sup>	24,16 <sup>b</sup>

\*üst simgelerinde aynı harfi taşımayan ortalamaların farklılıkları  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlıdır.

Okul türlerinin, İngilizce öğretim tekniklerinden gramer ve İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisiyle ilgili farklılıkların bulunması amacıyla uygulanan Scheffe testi sonucu, Tablo 23, incelendiğinde, özel okulların olumlu düşünce veya tutum geliştirmede, süper liselerden farklı olduğu ortaya çıkmaktadır. devlet meslek ve devlet Anadolu liseleri ile süper liseler birbirlerinden farklı değildir. Ortalamalara bakıldığında da olumlu tutum geliştirmede en yüksek ortalamaya sahip grup süper liselere aittir. Süper liseleri Anadolu liseleri takip etmektedir. Araştırmanın verilerine göre İngilizce derslerine karşı olumlu tutum geliştiren öğrencilerin daha başarılı oldukları ortaya çıkarılmıştır.

Gramer açısından da bakıldığında süper liseler ve Anadolu liseleri aynı grupta yer almaktadır. Anadolu liseleri aynı zamanda meslek liseleri ve özel okullarla aynı grup içerisinde bulunmaktadır. Süper liselerin ortalamaları da olumlu düşünce geliştirme ve gramerde yüksektir. Diğer liselerin ise birbirlerine oldukça yakındır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre süper liselerin öğrencilerinin İngilizce derslerindeki başarıları ders işleme tekniklerine önem vermeleri ve ders hakkında olumlu düşünce geliştirmelerine bağlı olarak açıklanabilir.

#### 4.5 ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN CİNSİYETLERİNİN YABANCI DİL KAYGISI, DERS VE ÖĞRETİM TEKNİKLERİ HAKKINDAKİ DÜŞÜNCELERİNE, İNGİLİZCE NOTUNA ETKİSİYLE İLGİLİ BULGULAR

Tablo 4.24. Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin, yabancı dil kaygı düzeylerine, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma ile ilgili ders işleme teknikleri, İngilizce dersi hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisini gösteren t testleri

Cinsiyet		N	Standard Sapma	Ortalama	t değeri	Anlamlılık
Yabancı Dil Kaygısı	Erkek	242	20,071	73,47	0,173	0,859
	Bayan	51	18,037	73,87		
Öğretim Teknikleri (Gramer)	Erkek	242	3,493	16,993	0,959	0,338
	Bayan	51	3,598	17,390		
Öğretim Teknikleri (Okuma)	Erkek	242	2,843	22,732	2,694	0,007*
	Bayan	51	2,727	23,609		
Öğretim Teknikleri (Kompozisyon)	Erkek	242	5,294	35,549	2,283	0,023*
	Bayan	51	5,704	37,019		
Olumlu Düşünce Geliştirme	Erkek	242	8,137	52,53	3,610	0,000*
	Bayan	51	5,472	55,44		

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Yukarıdaki Tablo 4.24'te görüldüğü gibi ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin, etkisinin incelendiği t testi sonuçlarında  $p \leq 0.05$  düzeyinde bazı alanlarda anlamlılık bulunmaktadır. Ders işleme tekniklerinden, kompozisyon ( $0.023 < 0.05$ ), okuma ( $0.007 < 0.05$ ) ve İngilizce dersi hakkındaki olumlu düşünceleri olanlarda ( $0.000 < 0.05$ ) t testlerine göre anlamlılık görülmektedir. Bu bulgular öğrencilerin cinsiyetlerinin, ders işleme tekniklerinden okuma ve kompozisyonda etkili olduğunu ortaya çıkarmaktadır. Aynı zamanda olumlu düşünce geliştirmede öğrencilerin cinsiyetlerinin etkisi olduğu görülmektedir. Özellikle bayanların aralarında farklılık bulunan üç alanda da erkek öğrencilerden daha yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Kısaca özetlemek gerekirse bayan öğrenciler okuma, kompozisyon yazma ve olumlu düşünce geliştirmede erkeklerden daha etkili olmaktadır. Ancak kaygı düzeylerinde cinsiyetlerinin bir rolü bulunmamaktadır. Kitano (2001:551) yaptığı araştırmada ise erkek öğrencilerin

yabancı dil kaygılarını kız öğrencilerden yüksek bulmuş ve erkek öğrencilerin kendilerini olumsuz algılamaya meyilli olduklarını tespit etmiştir. Dolayısıyla Kitano'nun çalışmasının bulguları bu çalışma ile örtüşmemektedir.

Tablo 4.25. Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini gösteren t testi

Cinsiyet		N	Standard Sapma	Ortalama	t değeri	Anlam -lılık
İngilizce Başarı Notu	Erkek	142	1,1518	3,556	3.391	0.001*
	Bayan	151	1,0197	3,987		

\*  $p \leq 0.05$  düzeyinde anlamlı

Ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisini gösteren tablo 4.20'deki t testine göre  $p \leq 0.05$  ( $0.001 < 0.05$ ) düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Erkek öğrenciler ile bayan öğrencilerin İngilizce derslerindeki başarıları arasında fark vardır. Ortalamalara bakılacak olursa bayan öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmektedir. Buradan elde edilen sonuçlar daha önceden pek çok araştırmada da olduğu gibi (Ehrman ve Oxford; 1989: 186-189 ve Nyikos, 1990: 285) bayanların yabancı dil öğreniminde daha başarılı olduğu tezini bir kez daha vurgulamaktadır.

#### 4. 6. ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE ÖĞRETİMİNDE YABANCI DİL KAYGISI İLE DERS İŞLEME TEKNİKLERİ VE DERSLE İLGİLİ DÜŞÜNCELERİ

Tablo 4.26. İngilizce öğretiminde yabancı dil kaygısına ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler (bölüm 1)

Kaygı		Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum	
No	Soru	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
2	İngilizce derslerinde konuşma sırası bana geldiğinde elim ayağım titrer	f	99	74	31	50	39
		%	33,8	25,3	10,6	17,1	13,3
3	İngilizce derslerinde hazırlıksız konuşmak zorunda kaldığım zaman telaşa kapılıyorum	f	42	46	51	89	65
		%	14,3	15,7	17,4	30,4	22,2

Tablo 4.26 Devam

4	Kendi anadili İngilizce olan biriyle konuşmak beni huzursuz eder	f	154	58	39	33	9
		%	52,6	19,8	13,3	11,3	3,1
5	İngilizceyi diğer öğrencilerin önünde konuşmak konusunda çok çekingenim	f	117	83	40	34	19
		%	39,9	28,3	13,7	11,6	6,5
6	İngilizce derslerinde bana söz verildiğinde kalbimin çarptığını hissedirim	f	86	72	29	65	41
		%	29,4	24,6	9,9	22,2	14,0
7	Her zaman diğer öğrencilerin İngilizceyi benden daha iyi konuştukları duygusuna kapılıyorum.	f	66	85	68	43	31
		%	22,5	29,0	23,2	14,7	10,6
8	İngilizce derslerinde bir soruya gönüllü olarak cevap vermekten çekinirim	f	143	80	26	27	17
		%	48,8	27,3	8,9	9,2	5,8
9	İngilizce derslerinde konuşurken düşüncelerimi iyi organize edemediğimden kafam karışır	f	54	78	55	77	29
		%	18,4	26,6	18,8	26,3	9,9
10	İngilizce konuşmak için gereken kuralları öğrenmekte zorlanırım	f	89	103	40	42	19
		%	30,4	35,2	13,7	14,3	6,5
11	İngilizce konuştuğum zaman diğer öğrencilerin bana geleceklerinden korkarım	f	131	79	40	29	14
		%	44,7	27,0	13,7	9,9	4,8
12	İngilizce telaffuzum konuşmam için yeterli seviyede değildir.	f	32	70	77	78	36
		%	10,9	23,9	26,3	26,6	12,3
14	Öğretmenimin İngilizce dersinde konuşurken yaptığım hataları düzeltmesi durumunda üzülürüm.	f	137	97	22	28	9
		%	46,8	33,1	7,5	9,6	3,1
15	İngilizce öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmek için hazır beklediği düşüncesi beni korkutur.	f	121	92	35	24	21
		%	41,3	31,4	11,9	8,2	7,2
16	İngilizce derslerinde iyi hazırlanmış olsam bile, yine kaygı duyarım.	f	107	65	38	55	28
		%	36,5	22,2	13,0	18,8	9,6

Tablo 4.26 incelendiğinde öğrencilerin yabancı dil kaygısı ile ilintili önermelere veya ifadelere verdikleri cevaplar genel olarak kaygı düzeylerinin düşük olduğunu göstermektedir.

İngilizce derslerinde “konuşma sırası bana geldiğinde elim ayağım titrer” önermesine verilen cevapların %33,8’ i hiç katılmıyorum %25,3’ü ise katılmıyorum olarak verilmiştir. Böylece oldukça yüksek oranda öğrenciler konuşma sırasının kendilerine gelmesinden endişe duymamaktadırlar. Öğrencilerin %10,1’i kararsız kalırken % 7,1’i kısmen katılıyorum ve %13,3’ü tamamen katılıyorum demişlerdir.

“İngilizce derslerinde hazırlıksız konuşmak zorunda kaldığım zaman telaşa kapılıyorum” önermesine verilen cevaplar öğrencilerin bu konuda biraz daha kaygılı olduğunu göstermektedir. Çünkü %30,4 ile %22,2 oranında tamamen katılıyorum ve kısmen katılıyorum cevaplarını vermişlerdir. %17,4’ü kararsız olduğunu belirtirken sadece %14,3’ü hiç katılmıyorum ve %15,7’si de katılmıyorum cevabını vermişlerdir.

Yine konuşmayla ilgili olarak verilen “kendi anadili İngilizce olan biriyle konuşmak beni huzursuz eder” önermesine ise hiç katılmıyorum diyenlerin oranının ise %52,6 ve katılmıyorum diyenlerin %19,8 olması öğrencilerin konuşmaktan değil ancak hazırlıksız olmaktan çekindiklerini ortaya koymaktadır. Kararsızların oranı %13,3 olurken oldukça düşük oranlarda % 11,3 kısmen katılıyorum ve %3,1 tamamen katılıyorum diye cevaplamışlardır.

“İngilizceyi diğer öğrencilerin önünde konuşmak konusunda çok çekingenim” %39,9 hiç katılmıyorum ve %28,3 katılmıyorum, cevabını verdiklerinden dolayı bu konuda çekingen olmadıklarının veya kaygı duymadıklarının göstergesidir. %13,7 kararsızların oranını oluştururken % 11,6’sı kısmen katılıyorum ve %6,5’i ise tamamen katılıyorum diyenler ise sadece küçük bir grubu temsil etmektedir.

“İngilizce derslerinde bana söz verildiğinde kalbimin çarptığını hissedirim” ifadesine verilen cevaplar %29,4 hiç katılmıyorum ve % 24,6 katılmıyorum gibi yüzde 50’yi aşan bir ortalama öğrencilerin çoğunluğunun bu gibi kaygı yaşamadığını göstermektedir. Kararsızlar %9,9, kısmen katılıyorum %22,2 ve tamamen katılıyorum ise %14,0 ile sınırlı kalmıştır.

“Her zaman diğer öğrencilerin İngilizceyi benden daha iyi konuştukları duygusuna kapılıyorum” %22,5 hiç katılmıyorum ve % 29,0 katılmıyorum ile verilen cevaplar öğrencilerin diğer öğrencilerden çok fazla etkilenmedikleri sonucunu ortaya çıkartmaktadır.Geriye kalan öğrenciler ise %23,2 kararsız, %14,7 kısmen katılıyorum ve %10,6 tamamen katılıyorum cevabını vermişlerdir. Yabancı dil kaygısı ile ilintili önermelere verilen olumsuz cevaplar, aslında olumlu fikirler vermektedir. Çünkü ifadeler anlam olarak olumsuzdur.

“İngilizce derslerinde bir soruya gönüllü olarak cevap vermekten çekinirim” burada görüldüğü gibi öğrencilerin %48,8 gibi büyük bir oranı hiç katılmıyorum demiştir. Bu oran % 50'ye yakın bir orandır. Geriye kalanlardan %27,3'ü de katılmıyorum ifadesini kullanmıştır. Diğer seçeneklerin oranları da oldukça küçüktür %8,9 kararsızım, %9,2 kısmen katılıyorum ve %5,8 tamamen katılıyorum gibi. Buradan çıkarılacak olan sonuç öğrencilerin sınıf içi aktivitelerde sanılanın aksine gönüllü olmalarıdır. Öğrenciler hazırlıklı oldukları sürece sorulara gönüllü olarak cevap vermekten de çekinmemekte dolayısıyla kaygı da duymamaktadırlar. Öğrencilerin sınıf içi aktivitelere katılıp katılmama sebeplerini araştıran Tsui(1996) çalışma grubu öğrencilerinin sınıf içi aktivitelerine katılmakta gönüllü olmadıklarını gözlemlemiştir. Bu sebeplerden en önemlisinin yeteri kadar kendilerine güvenmeme olduğunu belirlemiş ve diğer sebepleri ise konuşacak bir şeyler bulamama ve arkadaşlarının da konuşmaması olarak sıralamaktadır.Bu konuda Tsu'nin(1996) araştırmasına katılan öğrencilerin fikirleri ile bu araştırmaya katılan öğrencilerin düşünceleri farklıdır.

“İngilizce derslerinde konuşurken düşüncelerimi iyi organize edemediğimden kafam karışır” önermesine verilen cevaplar ise birbirine yakındır %18,4 hiç katılmıyorum %26,6 katılmıyorum %18,8 kararsızım %26,3 kısmen katılıyorum gibi. Buradan da anlaşılacağı gibi öğrencilerin özellikle hazırlıksız yapılan konuşma durumunda düşüncelerini organize etmekte zorlandıkları görülmektedir.

“İngilizce konuşmak için gereken kuralları öğrenmekte zorlanırım ifadesine” verilen cevaplar %30,4 hiç katılmıyorum, %35,2 katılmıyorum, %13,7 kararsızım %14,3 kısmen katılıyorum ve %6,5 tamamen katılıyorum olarak

verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar öğrencilerin çoğunluğunun kuralları öğrenmekte zorlanmadıklarını göstermektedir.

“İngilizce telaffuzum konuşmam için yeterli seviyede değildir” önermesine öğrencilerin verdikleri cevapların yüzdeler oranları birbirine yakındır. %10,9 hiç katılmıyorum %23,9 katılmıyorum %26,3 kararsızım %26,6 kısmen katılıyorum %12,3 tamamen katılıyorum gibi. Konuşmayla ilgili bu ifade de öğrencilerin verdikleri cevapların yüzdelerinin birbirine yakın olması bazı öğrencilerin kendilerine daha fazla güvendiklerini bazılarının ise daha çekingen olduklarını ortaya koymaktadır.

“Öğretmenimin İngilizce dersinde konuşurken yaptığım hataları düzeltmesi durumunda üzülürüm” %46,8 hiç katılmıyorum ve % 33,1 katılmıyorum %7,6 kararsızım, %9,6 kısmen katılıyorum ve %3,1 tamamen katılıyorum gibi verilen cevaplar öğrencilerin çoğunluğunun bu düşünceye katılmadığını göstermektedir.

Yine benzer bir ifade olan “İngilizce öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmek için hazır beklediği düşüncesi beni korkutur” ifadesine verilen cevaplardan katılmıyorum diyenlerin oranları birbirlerine çok yakındır %41,3 hiç katılmıyorum ve % 31,4 hiç katılmıyorum gibi. %11,9 kararsız kalırken %8,2 kısmen katılıyorum ve %7,2 tamamen katılıyorum demiştir. Hatalarla ilgili bu ifadeler verilen cevapların yüzdelerinin birbirine yakın olması öğrencilerin hata yapmaktan korkmadıkları gibi ankete verdikleri cevaplarında güvenilir olmasının göstergesidir.

“İngilizce derslerinde iyi hazırlanmış olsam bile, yine kaygı duyarım” bu ifadeye verilen cevaplara göre öğrencilerin çoğunluğunun katılmadığı görülmektedir %36,5 hiç katılmıyorum ve %22,2 katılmıyorum olarak cevaplamışlardır. Bu seçeneklerin dışında cevaplayan öğrencilerin oranı ise %13,0 kararsız, %18,8 kısmen katılıyorum %9,6 tamamen katılıyorum gibidir. Böylece İngilizce derslerine hazırlıklı olarak giden öğrencilerin pek çoğunun yabancı dil kaygısı veya endişesi hissetmedikleri ortaya çıkmıştır.

Tablo 4.27. İngilizce öğretiminde yabancı dil kaygısına ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdelikler (bölüm2)

Kaygı			Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
No	Soru		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	İngilizce derslerine iyi hazırlanmak için üzerimde baskı hissedirim.	f	89	83	50	36	35
		%	30,4	28,3	17,1	12,3	11,9
18	İngilizce dersleri hızlı ilerledikçe geride kalmaktan korkarım.	f	66	69	57	75	26
		%	22,5	23,5	19,5	25,6	8,9
19	İngilizce dersinde inlediğimiz kaset ve CD leri anlayamazsam endişelenirim	f	46	60	64	80	43
		%	15,7	20,5	21,8	27,3	14,7
20	İngilizce öğretmenim hazırlıklı olmadığım konularda sorular sorduğunda kendimi huzursuz hissedirim	f	23	58	36	103	73
		%	7,8	19,8	12,3	35,2	24,9
21	İngilizce soru sormam istendiğinde cümle kuramam diye endişelenirim.	f	77	82	53	62	19
		%	26,3	28,0	18,1	21,2	6,5
22	İngilizce sınavına ne kadar fazla çalışırsam kafam o kadar fazla karışır	f	90	75	42	50	36
		%	30,7	25,6	14,3	17,1	12,3
43	İngilizce dersleri sırasında, sık sık kendimi dersle ilgili olmayan şeyler düşünürken bulurum	f	73	86	61	45	28
		%	24,9	29,4	20,8	15,4	9,6
45	İngilizce derslerinde başarısız olmam durumunda karşılaşılabileceğim sorunlar beni endişelendirir	f	28	42	60	86	77
		%	9,6	14,3	20,5	29,4	26,3
46	İngilizce sınavlarında kendimi rahatsız hissedirim	f	63	74	43	67	46
		%	21,5	25,3	14,7	22,9	15,7
47	Sürekli olarak diğer öğrencilerin İngilizce düzeylerinin benden daha iyi olduğunu düşünürüm	f	72	75	54	59	33
		%	24,6	25,6	18,4	20,1	11,3
48	İngilizce ders saatlerinin arttırılması beni rahatsız eder	f	66	67	55	43	62
		%	22,5	22,9	18,8	14,7	21,2



Tablo 4.27. Devam

49	Öğretmenimin İngilizce dersinde söylediği şeyleri anlayamamak beni korkutur.	f	45	64	47	85	52
		%	15,4	21,8	16,0	29,0	17,7
57	Çoğu zaman İngilizce derslerine gitmekten çekinirim	f	148	65	31	31	18
		%	50,5	22,2	10,6	10,6	6,1

Tablo 4.27 ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygısıyla ilgili soruların yer aldığı bölüme benzer sorular içermesine rağmen, bu kısımdaki önermelere öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde kaygı düzeylerinin ilk bölüme göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir.

“İngilizce derslerine iyi hazırlanmak için üzerimde baskı hissedirim” ifadesine verilen cevaplar ağırlıklı olarak %30,4 hiç katılmıyorum ve %28,3 katılmıyorum olmuştur. Bu cevaplar öğrencilerin çoğunluğunun baskı hissetmediğinin göstergesidir. Geriye kalanlardan % 17,1’i kararsızım %12,3’ü kısmen katılıyorum %11,9’u tamamen katılıyorum ifadesini kullanmıştır.

“İngilizce dersleri hızlı ilerledikçe geride kalmaktan korkarım ifadesine verilen cevaplar %22,5 hiç katılmıyorum ve %23,5 katılmıyorum olmuştur. %19,5 kararsız olduğunu belirtirken %25,6’sı kısmen katılıyorum % 8,9’u tamamen katılıyorum demiştir. Burada elde edilen cevaplara göre öğrencilerin %46’sının İngilizce derslerinde geride kalma endişesi taşımamalarına rağmen %34,5’inin endişeli olduğu görülmektedir.

“İngilizce dersinde dinlediğimiz kaset ve CD leri anlayamazsam endişelenirim” ifadesine verilen cevapların oranları birbirlerine yakın olmakla birlikte %15,7 hiç katılmıyorum, % 20,5 katılmıyorum, %21,8 kararsızım, %27,3 kısmen katılıyorum ve % 14,7 tamamen katılıyorum gibi kararsızların ve katılanların oranı daha fazladır. Öğrencilerin kaset ve CD’leri anlayamadıkları zaman endişelenmeleri de beklenen bir durumdur.

Öğrencilerin İngilizce derslerine hazırlanmalarının çok önemli olduğu eğer hazırlanmazlarsa endişelenecekleri gerçeği burada vurgulanarak “İngilizce öğretmenim hazırlıklı olmadığım konularda sorular sorduğunda kendimi huzursuz

hissederim” ifadesine verilen cevaplarla bu tezi doğrulamaktadır. %7,8 hiç katılmıyorum, % 19,8 katılmıyorum, %12,3 kararsızım, % 35,2 kısmen katılıyorum ve % 24,9 tamamen katılıyorum gibi. Öğrencilerin endişe duymamaları için konu hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Yukarıdaki ifadeye cevap verenlerin % 60,1’i endişeli olacaklarını kabul etmektedirler.

“İngilizce soru sormam istendiğinde cümle kuramam diye endişelenirim” ifadesine verilen cevaplar öğrencilerin çoğunluğunun İngilizce soru cümlesi kurmakta zorlanmadıklarını göstermektedir %26,3 hiç katılmıyorum, % 28,0 katılmıyorum, % 18,1 kararsızım % 21,2 kısmen katılıyorum % 6,5 tamamen katılıyorum gibi.

“İngilizce sınavına ne kadar fazla çalışırsam kafam o kadar fazla karışır” önermesine katılmayan öğrencilerin sayısı da görüldüğü gibi katılanlardan oldukça fazladır. Öğrencilerin %30,7’si hiç katılmıyorum, % 25,6’sı katılmıyorum, %14,3’ü kararsızım %17,1’i kısmen katılıyorum ve % 12,3’ü tamamen katılıyorum cevabını vererek sınavlara çalışmanın kafalarını karıştırmayacağına inandıklarını belirtmişlerdir. Kısaca verdikleri cevaplar sınava çalışmanın önemini de anladıklarının bir göstergesi olmuştur.

“İngilizce dersleri sırasında, sık sık kendimi dersle ilgili olmayan şeyler düşünürken bulurum” ifadesi öğrencilerin dersle ilgilenmediğinin, sıkıldığının belirtisidir öğrencilerin cevaplarının oranı ise çoğunlukla 24,9 hiç katılmıyorum ve % 29,4 katılmıyorum olmuştur. Geriye kalanlarında %20,8’i kararsız olduğunu %15,4’ü kısmen katılıyorum ve % 9,6’sı ise tamamen katılıyorum demiştir. Bu sonuçlar öğrencilerin çoğunluğunun ders esnasında farklı şeyler düşünmediklerinin kanıtıdır.

“İngilizce derslerinde başarısız olmam durumunda karşılaşılabileceğim sorunlar beni endişelendirir” ifadesine verdikleri cevaplardan öğrencilerin başarısız olmak istemedikleri ortaya çıkmaktadır. Çoğunluğun % 29,4 kısmen katılıyorum ve %26,3 tamamen katılıyorum diye cevap verdiği bu ifadeye az sayıda bazı öğrencilerde %9,6 hiç katılmıyorum ve %14,3 katılmıyorum ile katılmadıklarını belirtmişlerdir.

“İngilizce sınavlarında kendimi rahatsız hissederim” ifadesine verilen cevaplar incelendiğinde pek çok öğrencinin 21,5 katılmıyorum ve % 25,3

katılmıyorum ile kendilerini rahatsız hissetmedikleri görülmektedir. %14,7'si kararsızım derken % 22,9 kısmen katılıyorum % 15,7 tamamen katılıyorum cevabını vermiştir.

“Sürekli olarak diğer öğrencilerin İngilizce düzeylerinin benden daha iyi olduğunu düşünürüm” önermesine de pek çok öğrencinin 24,6 hiç katılmıyorum % 25,6 katılmıyorum cevabı ile başkalarından etkilenmedikleri görülmektedir. % 18,4'ü kararsızım diyenler oluştururken %20,1 kısmen katılıyorum ve % 11,3 tamamen katılıyorum ile % 31,4 kadarını katılmayanlar oluşturmaktadır.

“İngilizce ders saatlerinin arttırılması beni rahatsız eder” ifadesine verilen cevapların oranı biraz daha birbirine yakındır. Bu durum öğrencinin İngilizce hakkındaki tutum veya düşüncelerine göre değişebilmektedir. Cevapların oranı % 22,5 hiç katılmıyorum, % 22,9 katılmıyorum ,% 18,8 kararsızım ,% 14,7 kısmen katılıyorum ve % 21,2 tamamen katılıyorum gibidir.

“Öğretmenimin İngilizce dersinde söylediği şeyleri anlayamamak beni korkutur” ifadesine öğrenciler %15,4 hiç katılmıyorum ve % 21,8 katılmıyorum gibi cevaplar verirken %16,0 kararsızım diyenlerin haricinde %29,0 kısmen katılıyorum ve % 17,7 tamamen katılıyorum diyenlerin oranı da oldukça fazladır. Bu araştırmada pek çok benzer önermede olduğu gibi öğrencilerin endişe kaynağını derslerde hazırlıksız olmak, anlatılanları anlayamamak, gibi sorunlar oluşturmaktadır.

“Çoğu zaman İngilizce derslerine gitmekten çekinirim” ifadesine ise öğrencilerin %72,7'si ( %50,5hiç katılmıyorum, %22,2 katılmıyorum) katılmadığını belirtmiştir. %10,6'sı kararsızlardan oluşurken %10,6'sı kısmen katıldığını ve % 6,1'i de tamamen katıldığını ifade etmiştir.

Ankette yabancı dil kaygısıyla ilişkili belirlenen ifadelere veya önermelere öğrencilerin verdikleri cevaplar incelendiğinde örnekleme giren öğrencilerin çoğunluğunun yabancı dil kaygısının çok yüksek olmadığıdır. Öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşük olmasının İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi olumlu yönde olmaktadır. Öğrencilerin ifadelere verdikleri yanıtlar göz önüne alındığında gibi kaygı düzeylerinin yüksek olması hazırlıksız olmaları veya konuları anlayamamalarıyla ilişkilidir. Bu durumda yapılacak olan öğrencileri rahatlatmak amacıyla konuların daha önceden verilip hazırlanmaları için zaman tanımak

olmalıdır. Bazı eğitimler bunun öğrencileri ezberle yönlendirebileceğini veya doğal ortamda konuşmaları gerektiğinde hazırlık yapamayacağını düşünseler de, öğrencilerin kaygı düzeylerinin yükselmesinin öğrenmelerini çok fazla etkileyeceğini düşünerek, öğrencilerini öğretecekleri konular hakkında önceden bilgilendirmeleri gerekmektedir.

Tablo 4.28. İngilizce öğretiminde ders işleme tekniklerinden gramer konusuna ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler

Gramer			Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
No	Soru		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	İngilizce gramer derslerine aktif olarak katılmam gerektiğine inanırım	f	6	5	14	57	211
		%	2,0	1,7	4,8	19,5	72,0
29	İngilizce gramer derslerinde sorulara cevap veremem diye endişe duyarım	f	79	85	52	52	25
		%	27,0	29,0	17,7	17,7	8,5
30	İngilizce gramer derslerinin öğretici olmadığını düşünürüm.	f	194	65	16	10	8
		%	66,2	22,2	5,5	3,4	2,7
31	İngilizce gramer derslerinin alıştırmalarını çok basit ve mekanik bulurum	f	66	87	62	56	22
		%	22,5	29,7	21,2	19,1	7,5
32	Gramer derslerinde sadece kuralların öğretilmesi ezberlemeye yönlendirir	f	42	39	55	72	85
		%	14,3	13,3	18,8	24,6	29,0
33	Gramer öğrenmeden dil öğrenilemez düşüncesine inanırım	f	26	28	29	89	121
		%	8,9	9,6	9,9	30,4	41,3

Ortaöğretim öğrencilerin İngilizce gramer dersi ile düşüncelerinin aktarıldığı tablo 4.28’de öğrencilerin büyük çoğunluğu “gramer derslerine aktif olarak katılmam gerektiğine inanırım” ifadesine %72,0 tamamen katılıyorum ve %19,5 kısmen katılıyorum cevabını vermiştir. Bu ifadeye verilen cevaplar öğrencilerin derse katılmanın önemini anladıklarının göstergesidir. Kararsızların

oranı %4,8 olurken küçük oranlarda öğrencilerde %2,0 hiç katılmıyorum ve %1,7 katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir.

“İngilizce gramer derslerinde sorulara cevap veremem diye endişe duyarım” ifadesine verilen cevaplar %27,0 tamamen katılıyorum ve %29,0 kısmen katılıyorum öğrencilerin çoğunluğunun bu konuda endişe duymadığını belirtmektedir. Diğer seçeneklere verilen cevapların oranları birbirlerine oldukça yakındır %17,7 kararsızım, %17,7 kısmen katılıyorum ve %8,5 tamamen katılıyorum gibi.

“İngilizce gramer derslerinin öğretici olmadığını düşünürüm” ifadesine katılan öğrencilerin oranı oldukça azdır % 3,4 kısmen katılıyorum ve % 2,7 tamamen katılıyorum gibi. Ancak oldukça büyük bir oranda öğrenci grubu %66,2 hiç katılmıyorum ve %22,2 katılmıyorum diyerek gramer derslerinin öğretici olduğunu düşündüklerini göstermektedirler. Kararsızların oranı ise sadece %5,5’dir.

“İngilizce gramer derslerinin alıştırmalarını çok basit ve mekanik bulurum” düşüncesine öğrenciler ağırlıklı olarak %22,5 hiç katılmıyorum ve %29,7 katılmıyorum cevabını vermişlerdir. Ancak kararsızlar %21,2 ve %19,1 kısmen katılıyorum diyenlerin oranı da çok düşük değildir. Bu durum belki de öğrencilerin ders konularına ve öğretmenlerinin seçtiği araştırmalara göre değişmektedir.

“Gramer derslerinde sadece kuralların öğretilmesi ezberlemeye yönlendirir” ifadesine cevap veren öğrencilerin oranlarına bakıldığında katılmıyorum diyen öğrencilerin (%14,3 hiç katılmıyorum ve %13,3 katılmıyorum) oranı katılıyorum diyenlerden ve kararsızlardan çok daha düşüktür (%18,8 kararsızım, %24,6 kısmen katılıyorum, %29,0 tamamen katılıyorum) burada kısaca özetlemek gerekirse öğrencilerin çoğunluğu gramer derslerinde sadece kuralların öğretilmemesi gerektiğine inanmaktadır.

“Gramer öğrenmeden dil öğrenilemez düşüncesine inanırım” %8,9 hiç katılmıyorum, %9,6 katılmıyorum, %9,9 kararsızım, %30,4 hiç katılmıyorum, %41,3 katılmıyorum burada verilen cevapların oranları incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğu dil öğreniminde gramer öğreniminin önemine inanmaktadır.

Tablo 4.29. İngilizce öğretiminde ders işleme tekniklerinden okuma ve kelime bilgisi konusuna ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler

Okuma ve Kelime Bilgisi			Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
No	Soru		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	İngilizce dersinde öğretmenim sesli okumamı istediğinde heyecanlanırım	f	81	78	33	62	39
		%	27,6	26,6	11,3	21,2	13,3
35	İngilizcede okuduğumu anlayamam diye endişe duyarım	f	54	89	63	64	23
		%	18,4	30,4	21,5	21,8	7,8
36	İngilizce okuma parçalarının uzun olması beni korkutur	f	82	80	58	47	26
		%	28,0	27,3	19,8	16,0	8,9
37	Öğretmenim İngilizce okuma parçasıyla ilgili soru sorduğunda cevap verememekten korkarım	f	79	92	50	54	18
		%	27,0	31,4	17,1	18,4	6,1
38	Okuma derslerinin İngilizce öğrenimime katkısı olduğunu düşünürüm	f	10	6	21	69	187
		%	3,4	2,0	7,2	23,5	63,8
39	Ders dışında İngilizce kitap okumanın bana derste yardımcı olduğuna inanırım.	f	9	10	24	66	184
		%	3,1	3,4	8,2	22,5	62,8
40	İngilizce derslerinde kelime bilgisini geliştirecek alıştırmalar yapılması gerektiğini düşünürüm	f	6	2	21	54	210
		%	2,0	0,7	7,2	18,4	71,7
41	İngilizce kelime öğrenmenin çok önemli olduğunu düşünürüm.	f	6	1	8	41	237
		%	2,0	0,3	2,7	14,0	80,9
42	İngilizce derslerinde öncelikle günlük hayatta karşımıza çok sık çıkan kelimelerin öğretilmesi gerekir	f	13	7	24	65	184
		%	4,4	2,4	8,2	22,2	62,8

Okuma ve kelime bilgisi konusuna ilişkin soruların incelendiği tablo 4.29’da “İngilizce dersinde öğretmenim sesli okumamı istediğinde heyecanlanırım” ifadesine verilen cevaplar %27,6 hiç katılmıyorum, %26,6 katılmıyorum, %11,3 kararsızım, %21,2 kısmen katılıyorum ve %13,3 tamamen katılıyorum olarak

verilmiştir. Bu oranlar incelendiğinde pek çok öğrencinin sesli okumaktan heyecanlanmadığı görülmektedir.

“İngilizcede okuduğumu anlayamam diye endişe duyarım” ifadesine öğrencilerin %18,4’ü hiç katılmıyorum, %30,4’ü ise katılmıyorum diye cevap verirken %21,5’i kararsızım demiştir. Geriye kalanlardan %21,8’i kısmen katılıyorum ve %7,8’i tamamen katılıyorum görüşüne katıldıklarını belirtmişlerdir. Buradaki sonuçların birbirlerine yakın olması bazı öğrencilerin okuduğunu anlayamama sorunu yaşadığının bazılarının ise çok fazla endişe duymadığının göstergesidir.

“İngilizce okuma parçalarının uzun olması beni korkutur” görüşüne öğrencilerin %28,0’i hiç katılmazken yine buna yakın bir kısmı %27,3’ü katılmadığını belirtmiştir. %19,8’i kararsız kalırken, küçük bir grup ise %16,0 kısmen katıldığını ve %8,9’u tamamen katıldığını ifade etmiştir. Okuma parçalarının uzunluğu elde edilen bulgularda görüldüğü gibi bir çok öğrenciyi korkutmamaktadır.

“Öğretmenim İngilizce okuma parçasıyla ilgili soru sorduğunda cevap verememekten korkarım” düşüncesine de %27,0 ve %31,4 gibi yüksek oranda öğrencinin katılmadığı görülmektedir. Öğrencilerden sadece %18,4’ü kısmen katıldığını belirtirken tamamen katılanlar ise %6,1’de kalmıştır. Öğrenciler öğretmenlerinin okudukları parçayla ilgili sorularından çekinmemektedirler.

“Okuma derslerinin İngilizce öğrenimime katkısı olduğunu düşünürüm” ifadesine öğrenciler %63,8 gibi oldukça yüksek bir oranda tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. % 23,5’ide katıldığını söyleyerek okuma derslerinin önemini vurgulamışlardır.

“Ders dışında İngilizce kitap okumanın bana derste yardımcı olduğuna inanırım” % 22,5 oranında öğrenci buna katıldığını ve %62,8 oranında da tamamen katıldığını ifade ederek kitap okumanın öneminin dil öğrenimindeki etkisinin bilincinde olduklarını göstermişlerdir.

Dil öğreniminin en önemli gerekliliklerinden olan kelime bilgisinin öneminin farkında olan öğrenciler “İngilizce derslerinde kelime bilgisini geliştirecek alıştırmalar yapılması gerektiğini düşünürüm” ifadesine oldukça yüksek bir oranda %18,4 katılıyorum ve %71,7 katılıyorum demişlerdir.

Bunun yanı sıra “İngilizce kelime öğrenmenin çok önemli olduğunu düşünürüm” ifadesine oldukça yüksek bir oranda katılarak kelime bilgisinin önemine inandıklarını bir kez daha vurgulamışlardır (%14,0 katılıyorum ve %80,9 tamamen katılıyorum gibi).

“İngilizce derslerinde öncelikle günlük hayatta karşımıza çok sık çıkan kelimelerin öğretilmesi gerekir” ifadesi aynı zamanda öğrencilerin kendilerine ne öğretilmesi konusunda bilinçli olup olmadıklarını ölçen bir ifadedir. Verilen cevapların %22,2 katılıyorum ve %62,8 tamamen katılıyorum olması onların bu konuda bilinçli olduğunun kanıtıdır.

Tablo 4.30 İngilizce öğretiminde olumlu düşünce geliştirmeye ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdeler

Olumlu Tutum			Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
No	Soru		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
1	İngilizce derslerinde konuşurken her zaman kendimden emin olurum	f	4	12	55	174	48
		%	1,4	4,1	18,8	59,4	16,4
13	İngilizceyi doğru telaffuz edebilmem için CD ve kasetlerden yararlanmam gerekir	f	26	29	26	62	150
		%	8,9	9,9	8,9	21,2	51,2
44	Bazı insanların İngilizce derslerini neden bu kadar sorun yaptıklarını anlamakta zorlanırım.	f	32	43	83	74	61
		%	10,9	14,7	28,3	25,3	20,8
50	Öğretmenimin İngilizce dersinde hatamı uygun bir dille düzeltmesini isterim	f	4	3	11	41	234
		%	1,4	1,0	3,8	14,0	79,9
51	Öğretmenimin İngilizce dersindeki olumlu yaklaşımı heyecanımı azaltır	f	21	9	17	31	215
		%	7,2	3,1	5,8	10,6	73,4
52	İngilizce dersine aktif olarak katılırsam heyecanım azalır.	f	16	6	20	54	197
		%	5,5	2,0	6,8	18,4	67,2
53	İngilizcenin kendi dilim olmadığını öğrenme süreci içerisinde geçirdiğim aşamaların normal olduğunu düşünürüm	f	15	13	49	101	115
		%	5,1	4,4	16,7	34,5	39,2



Tablo 4.30 Devam

54	Sınıf arkadaşlarımla da benimle aynı İngilizce seviyesinde olduklarını görünce rahatlarım.	f	21	26	50	87	109
		%	7,2	8,9	17,1	29,7	37,2
55	İngilizce sınavlarında aldığım başarılı sonuçlar sınıf içinde yaşadığım endişelerimi azaltır.	f	11	6	21	58	197
		%	3,8	2,0	7,2	19,8	67,2
56	İngilizcenin geleceğim için önemli olduğunu düşünürüm	f	4	3	9	35	242
		%	1,4	1,0	3,1	11,9	82,6
58	İngilizce dersinin sınavlarını öğrenmenin doğal bir aşaması olarak görürüm.	f	23	12	67	88	103
		%	7,8	4,1	22,9	30,0	35,2
59	İngilizce öğrenirken strese girmemek için günü gününe çalışmanın önemine inanırım.	f	22	7	35	75	154
		%	7,5	2,4	11,9	25,6	52,6
60	İngilizce ancak okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ile bir bütün olarak öğrenilebilir.	f	10	9	20	49	205
		%	3,4	3,1	6,8	16,7	70,0

Tablo 4.30’da görüldüğü gibi öğrencilerin pek çoğu “İngilizce derslerinde konuşurken her zaman kendimden emin olurum” ifadesine katıldıklarını %59,4 tamamen katılıyorum ve %16,4 kısmen katılıyorum diyerek belirtmişlerdir. Bu durum öğrencilerin kendilerine güvendiklerinin bir kanıtıdır.

“İngilizceyi doğru telaffuz edebilmem için CD ve kasetlerden yararlanmam gerekir” diyen öğrencilerin sayısı da %21,2 kısmen katılıyorum %51,2 tamamen katılıyorum gibi oldukça fazladır. Elde edilen veriler, öğrencilerin İngilizceyi düzgün konuşabilmeleri için teknolojiden yararlanmaları gerektiğinin, bilincinde olduklarını göstermektedir.

“Bazı insanların İngilizce derslerini neden bu kadar sorun yaptıklarını anlamakta zorlanırım” ifadesine verilen cevapların oranı birbirine oldukça yakındır. %10,9 hiç katılmıyorum, %14,7 katılmıyorum % 28,3 kararsızım %25,3 kısmen katılıyorum %20,8 tamamen katılıyorum gibi, ama yine de öğrencilerin çoğunluğunun katıldığı görülmektedir. Geriye kalanlardan bazıları kararsız olduğunu diğerleri ise katılmadığını belirtmiştir. Böylece pek çok öğrencinin İngilizce derslerini sorun yapmadıkları ortaya çıkartılmıştır.

“Öğretmenimin İngilizce dersinde hatamı uygun bir dille düzeltmesini isterim” . %14,0 kısmen katılıyorum ve %79,9 tamamen katılıyorum diye cevap veren öğrenciler bu ifadeye ağırlıklı olarak katıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmen davranışlarının etkisini ölçen “öğretmenimin İngilizce dersindeki olumlu yaklaşımı heyecanımı azaltır” diyen öğrencilerin sayısı da %10,6 kısmen katılıyorum ve %73,4 tamamen katılıyorum gibi oldukça fazladır. Heyecanı azalan öğrencilerin kaygı düzeyleri de düşecektir.

Öğrencilerin derse aktif olarak katılmaları da heyecanlarını azaltan bir etmen olarak görülmektedir. Pek çok öğrenci “İngilizce dersine aktif olarak katılırsam heyecanım azalır” düşüncesine %18,4 kısmen ve %67,2 ile tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

“İngilizcenin kendi dilim olmadığını öğrenme süreci içerisinde geçirdiğim aşamaların normal olduğunu düşünürüm” %34,5 kısmen ve %39,2 tamamen katılıyorum diyen öğrencilerin sayısı oldukça fazladır. Bu da öğrencilerin bu aşamalardan geçerken durumlarını olumlu karşıladıklarını göstermektedir.

“Sınıf arkadaşlarımda benimle aynı İngilizce seviyesinde olduklarını görünce rahatlarım” verilen cevaplar %29,7 kısmen ve %37,2 tamamen katılıyorum gibi öğrencilerin birbirlerinden etkilendiklerini göstermektedir. Sınavlarda başarılı olmak her öğrencinin çok istediği bir sonuçtur ve “İngilizce sınavlarında aldığım başarılı sonuçlar sınıf içinde yaşadığım endişelerimi azaltır” ifadesine öğrencilerde %19,8 ve %67,2 ile katıldıklarını belirtmişlerdir. Böylece İngilizce sınavlarında başarılı olanların sınıf içinde endişe yaşamadıkları da ortaya çıkartılmaktadır.

İngilizcenin önemini kavrayan öğrencilerin sayısının oldukça fazla olduğu “İngilizcenin geleceğim için önemli olduğunu düşünürüm” e verilen cevaplardan, % 82,6 tamamen katılıyorum ve %11,9 kısmen gibi, anlaşılmaktadır.

“İngilizce dersinin sınavlarını öğrenmenin doğal bir aşaması olarak görürüm” ifadesine pek çok öğrenci %30,0 kısmen ve %35,2 tamamen katıldığını belirtmiştir.

“İngilizce öğrenirken strese girmemek için günü gününe çalışmanın önemine inanırım” ifadesine öğrenciler %25,6 kısmen ve %52,6 tamamen katılıyorum diye cevap vermişlerdir. Çoğunluğun bu ifadeye katılması öğrencilerin derslere hazırlıklı olduklarında daha az kaygı hissetmelerinin göstergesidir.

Yabancı dilin birbirinden ayrılmaz bir bütün olarak öğretilmesi gerektiği uzmanlar tarafından sık sık vurgulanan bir konudur. “İngilizce ancak okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ile bir bütün olarak öğrenilebilir” ifadesine öğrencilerin çoğunluğunun %16,7 kısmen ve %70,0 tamamen katılıyorum diye cevap vermesi onların da uzmanların görüşlerine katıldığının göstergesidir.

Tablo 4.31 İngilizce öğretiminde ders işleme tekniklerinden kompozisyon yazmaya ilişkin sorular, frekanslar ve yüzdelikler

Kompozisyon			Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Kısmen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
No	Soru		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	İngilizcede hazırlık yapmadan kompozisyon yazmam istenince çok zorlanırım.	f	48	87	72	44	42
		%	16,4	29,7	24,6	15,0	14,3
24	İngilizce yazmam istenince bütün bildiğim kelimeleri ve gramer kurallarını unuttuğumu sanırım.	f	81	94	37	48	33
		%	27,6	32,1	12,6	16,4	11,3
25	İngilizcede basit cümlelerle yazı yazmanın fazla öğretici olmadığını düşünürüm.	f	67	57	44	64	61
		%	22,9	19,5	15,0	21,8	20,8
26	İngilizceyi kompozisyon yazarak ta geliştirebileceğimi düşünürüm.	f	16	22	43	100	112
		%	5,5	7,5	14,7	34,1	38,2
27	İngilizcede verilen yazma ödevlerini yaparken zorlanmaktayım.	f	81	94	56	44	18
		%	27,6	32,1	19,1	15,0	6,1

Tablo 4.31’de görüldüğü gibi öğrencilerden bazıları hazırlık yapmadan kompozisyon yazmakta zorlanmaktadırlar. “İngilizcede hazırlık yapmadan kompozisyon yazmam istenince çok zorlanırım”. Bu ifadeye verilen cevapların oranlarının birbirine yakın olduğu gözlenmektedir. Katılmayanların oranının %16,4 ve %29,4 ile biraz daha fazla olması örneklemini oluşturan öğrencilerin kompozisyon yazmada kendilerine güvendiklerinin kanıtıdır.

“İngilizce yazmam istenince bütün bildiğim kelimeleri ve gramer kurallarını unuttuğumu sanırım” ifadesine katılmayan öğrencilerin oranı da %27,6 ve % 32,1 ile çoğunluğu oluşturmaktadır.

“İngilizce de basit cümlelerle yazı yazmanın fazla öğretici olmadığını düşünürüm” ifadesine ise katılanlarla %22,9 ve %19,5 katılmayanların oranı %21,8 ve % 20,8 ile birbirine oldukça yakındır. Oranların birbirine bu kadar yakın olması öğrencilerin bu konuda farklı düşüncelere sahip olduklarının bir göstergesidir.

“İngilizceyi kompozisyon yazarak da geliştirebileceğimi düşünürüm” diyen öğrencilerin oranının %34,1 kısmen katılıyorum %38,2 tamamen katılıyorum ile oldukça fazla olması öğrencilerin İngilizce öğrenimine kompozisyon yazmanın katkısının bilincinde olduklarının önemli bir göstergesidir.

Bunun yanı sıra öğrencilerin “İngilizce de verilen yazma ödevlerini yaparken zorlanmaktayım” ifadesine yüksek oranda %27,6 ve %32,1 katıldıkları görülmektedir. Bu oranın yüksek olması öğrencilerin yazmanın önemine inanmalarına rağmen farklı nedenlerle ödev yaparken zorlandıklarını göstermektedir.

#### 4.7 TARTIŞMA

Bu çalışma ile Gaziantep’te yabancı dil ağırlıklı ortaöğretim okullarında eğitim gören öğrencilerin, yabancı dili kavrama becerisi ile yabancı dil derslerindeki başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Yabancı dil kaygısının yüksek olmasının ise yabancı dil derslerindeki başarılarına olumsuz etkisi olduğu tespit edilmiştir. Sarıgül (2000:107) çalışmasında yabancı dil kaygısının sürekli kaygıdan farklı, duruma özgü bir kaygı olduğunu daha çok yabancı dil derslerinde ortaya çıktığını ve öğrencilerin başarılarını negatif yönde etkilediğini belirtmektedir. Bu çalışmada da yabancı dil kaygısının öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Bu sebepten yabancı dil kaygısı ile ilintili bulgular Sarıgül’ün araştırmasıyla örtüşmektedir. Her iki çalışmada yabancı dil kaygısı ile öğrencilerin yabancı dil başarıları arasında negatif bir ilişki bulunmuştur. Bunlara ilaveten araştırmadan elde edilen bulgular, yabancı dil ağırlıklı okullarda eğitim gören ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce derslerindeki başarılarını yabancı dil ve öğretim teknikleri hakkında geliştirdikleri olumlu düşüncelerinin, öğrenim gördükleri

okul türlerinin, babalarının eğitim düzeylerinin ve cinsiyetlerinin etkilediğini göstermektedir.

Araştırmanın bulguları aynı zamanda yabancı dil kaygısının kız veya erkek öğrenciler arasında farklılık göstermediğini ortaya çıkartmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin kaygı düzeyleri arasında fark olmamasına rağmen başarı düzeyleri arasında farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden yabancı dil derslerinde daha başarılı bulunmuştur. Batumlu ve Erden'in (2007:32) yaptıkları araştırmanın bulgularına göre yabancı dil kaygısı ile yabancı dil başarı düzeyi arasında negatif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu negatif ilişki hazırlık okulunda farklı kurlarda öğrenim gören bütün öğrenciler arasında bulunmaktadır. Kız ve erkek öğrencilerin yabancı dil kaygı düzeyleri arasında bir farklılık olmadığını Batumlu ve Erden'in çalışması da göstermektedir. Başarısız öğrencilerin kaygı düzeylerinin, başarısızlıkları arttığı sürece arttığını ve öğrencilerin eğitim süreci içerisinde yaşadıkları kaygının daha çok sınıf ortamından yaşadıklarından kaynaklandığını tespit etmişlerdir. Batumlu ve Erden'in çalışmalarının bulguları ile bu çalışmanın bulguları yabancı dil kaygısının etkisi konusunda birbirlerini destekler niteliktedir.

Cinsiyetlerin etkisini araştıran Ehrman ve Oxford'a (1989:188) göre kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha fazla sosyal beceri sahibi olmaktadır. Bu sebepten dilin bir sosyal iletişim aracı olması ve kız öğrencilerin bu konuda aktif olmaları dil alanında başarılı olmalarını sağlamaktadır. Araştırmada ortaya çıkan bulgular kız öğrencilerin dil öğrenirken daha çok sosyal öğrenme stratejilerini tercih ettiklerini ortaya çıkarmıştır. Bunun yanı sıra, araştırma örneklemine dahil olan kız öğrencilerin, karşılıklı iletişim kurmada ve anadilleri öğrenmek istedikleri dil olan insanlarla konuşmada çekimser olmadıklarından dolayı sözel öğrenme becerilerini daha iyi geliştirebildiklerine dikkat çekmektedir. Üniversitede yabancı dil öğrenen 1200 öğrenci arasında yapılan çalışmada erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha az öğrenme stratejisi geliştirdikleri veya kullandıkları belirlenmiştir. Bu durum Kız öğrencilerin erkeklerden dil öğrenmede daha başarılı olmalarının sebeplerinden birisi olarak açıklanabilir. Nyikos (1990:274) çalışmasında, cinsiyetin yabancı dil öğrenmedeki rolünün önemini vurgulamakta ve kız öğrencilerin dil öğrenmeye karşı daha olumlu tutumlar geliştirdiklerini, kaygı seviyelerinin erkek öğrencilere göre

daha düşük olduğunu ve daha yüksek başarı elde ettiklerini belirtmektedir. Bu durumun birazda sosyal beklentilerden kaynaklandığını, erkek öğrencilerin matematikte, kızların ise sözel alanlarda başarılı olacağı inancının yaygın olduğunu ancak, değişik öğrenme stratejileri kullanılarak kız ve erkek öğrencilerin eşit başarı sağlayabileceklerini savunmaktadır. Çalışmasında, bayanların sözel iletişim kanalıyla öğrenmede, erkeklerin ise görsel iletişim yoluyla öğrenmede daha başarılı olduklarına işaret etmektedir. Burada cinsiyetlerin etkisinin değişik öğrenme stratejileri uygulanarak azaltılacağı bir kez daha vurgulanmaktadır.

Gaziantep'te eğitim gören ortaöğretim öğrencileri ile yapılan bu çalışmada, kız ve erkek öğrenciler arasında, kaygı düzeylerinde Nyikos'un çalışmasında olduğu gibi bir farklılık bulunmamıştır ve bu konudaki bulgular birbiriyle örtüşmemektedir. Ancak bu çalışmada da uygulanan t testi sonucunda, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğu tespit edilmiştir.

Kaya (1997:25) ülkemizde pek çok öğrencinin çekimser olduğunu ve derse katılmadığını ve bu eğilimlerinin daha önceki yaşadıkları olumsuz deneyimlerden kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Gregersen ve Horwitz'e (2002:562) göre yabancı dil derslerinde öğrenciler hata yapmaktan, öğretmenleri ve arkadaşları üzerinde olumsuz bir etki bırakmaktan çekindikleri için yabancı dil derslerine aktif olarak katılmamaktadırlar. Bu öğrenciler iletişim kurmaktan çekinen insanlar gibi hiçbir şekilde dil becerilerini ilerletecek konuşma aktivitelerini başlatamamakta, sınıfta pasif olarak oturmayı tercih etmekte veya derslere girmekten bile kaçınmaktadır. Gregersen (1999/2000) başkalarının kendileri hakkındaki düşüncelerine çok fazla önem veren öğrencilerin derslere katılmaktan ve hata yapmaktan korktuklarını tespit etmiştir.

Bu çalışma ortaöğretim öğrencilerinin eğitim gördükleri okul türlerinin, yabancı dil kaygı seviyelerini ve buna bağlı olarak yabancı dil başarılarını etkilediğini göstermiştir. Anadolu liselerinde ve süper liselerde eğitim gören öğrencilerin yabancı dil alanında daha başarılı oldukları görülmüştür. Üniversite seçme sınavlarında da Anadolu ve süper liselerde öğrenim gören öğrencilerin başarılı olması (<http://www.osym.gov.tr>) öğrenim gördükleri okulun her alandaki başarılarına etkisinin bir göstergesidir.

Brown (1994:141) aileleri ve çevreleri tarafından desteklenerek, kendine güveni ve motivasyonu yüksek olarak yetiştirilen öğrencilerin, sınıf içi aktivitelere de katılımlarının fazla olduğunu, dolayısıyla bu öğrencilerin dil öğrenmede daha başarılı olduğunu dile getirmektedir. Çelenk’de (2003:32) benzer bir ifade ile öğrencinin okul başarısı üzerinde aile faktörünün önemini belirtmektedir. Okuldaki başarıları yüksek olan çocukların aileleri eğitim açısından destekleyici bir anlayış sergilemekte ve bu aileler aynı zamanda çocuklarının okudukları okul ile düzenli iletişim içinde bulunmaktadır. Böylece çocuklarının eğitim gördüğü okul ile onların başarılı olabilmesi konusunda ortak görüşe sahip olup, çocuğuna eğitimde destek olabilen velilerin çocuklarının okul başarılarının da yüksek olması doğal bir sonuç olarak görülmektedir. Dil öğrenimindeki başarı ile aile bireylerinin eğitim düzeyleri arasındaki olumlu ilişki de bu çalışmada açıkça görülmektedir. Her ne kadar annenin eğitim düzeyinin yükseltilmesinin çocuklar üzerinde etkisinin fazla olacağı düşünülse bile bu çalışmanın bulguları babalarının eğitim düzeyinin öğrencileri daha çok etkilediğini göstermektedir. Babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin dil öğreniminde daha başarılı olduğu bu çalışma sonucunda belirlenmiştir. Ataerkil bir aile yapısının sıkça rastlandığı toplumumuzda çocukların babalarını örnek almaları doğal bir sonuçtur. Babaların sadece maddi açıdan destek olmaları yeterli olmamakta, aynı zamanda eğitim seviyelerini yükseltmeleri gerekmektedir.

Bu çalışmanın bulguları yabancı dil öğrenirken derse katılmanın önemine inanan, öğretmenlerinin uyguladığı öğretim teknikleriyle kendi öğrenme stilleri örtüşen öğrencilerin daha başarılı olduğunu ortaya çıkarmıştır. Burada öğretmenlere düşen görev öğrencilerine sadece dil öğretme veya dil becerisi kazandırma değil, onları bu konuda bilinçlendirme de olmalıdır.

## SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu bölümde çalışmanın bulgularına dayalı olarak elde edilen sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

### **Yabancı Dil Algılama Becerisinin, Yabancı Dil Kaygısının, Ders ve Ders İşleme Teknikleri Hakkındaki Düşüncelerinin, İngilizce Derslerindeki Başarılarına Etkisi ile İlgili Sonuçlar**

Araştırmanın amacı yeterli süre ve seviyede yabancı dil öğrenimi gören ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil öğrenmelerini etkileyen etmenleri ortaya çıkartmaktır. Bu düşünceyle yola çıkılarak yapılan çalışmanın sonucunda;

Elde edilen bulgular öğrencilerin yabancı dil algıları ile başarıları arasında olumlu yönde anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır. Yabancı dili kavrama yeteneği olan öğrencilerin daha başarılı olduğu görülmektedir. (Bkz. Tablo 4.1 ve 4.2). Bu durumda öğrencilerin algılamalarının kolaylaştırılması, dersleri iyi anlamaları veya kavramaları için olumlu algılamaları gerektiği göz ardı edilmeyerek, derslerde öğrencilerin bu konuda kendilerini geliştirmelerinin gerekliliği ortaya çıkarılmıştır.

Araştırmanın bulguları yabancı dil kaygısı ile başarı notları arasında olumsuz bir ilişki olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 4.3). Yabancı dil kaygısı yüksek olan öğrencilerin İngilizce notlarının düşük, yabancı dil kaygısı orta seviyede veya az olan öğrencilerin ise notlarının yüksek olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 4.4). Böylece yüksek seviyedeki yabancı dil kaygısının öğrenciler üzerindeki olumsuz etkisi ortaya çıkarılmıştır. Buradan da anlaşıldığı gibi başarı ve kaygı arasında yaşanan kısır döngüden öğrencileri uzaklaştırabilmek için, öğrencilerin yabancı dil kaygı seviyelerini mümkün olduğunca düşük seviyede ve başarılı olmaları için öğretmen öğrenci işbirliği içinde mümkün olan her türlü yardımcı sağlamak gerekliliği ortaya çıkmıştır..

İngilizce hakkında olumlu düşünce geliştirme ile öğrencilerin İngilizce başarıları arasında olumlu bir ilişki olduğu gözlenmiştir (Bkz. Tablo 4.3). Bulgular



olumlu düşünceye sahip öğrencilerin daha başarılı olduğunu göstermektedir (Bkz. Tablo 4.4). Öğrencilerin dersler hakkında olumlu düşüncelere sahip olmaları, dersleri sevmeleri ve önemine inanmaları ile mümkündür. Olumlu düşüncelerinin başarılarını etkilemesi söz konusu olduğundan, öğrencilerin dersleri sevmeleri ve kendileri için önemli olduğuna inanmaların önemi belirlenmiştir.

Öğretmenlerin derslerde uyguladıkları İngilizce öğretim teknikleri ile öğrencilerin öğrenme stillerinin aynı paralellikte olmasının başarıları üzerinde olumlu etkisinin olduğu ortaya çıkarılmıştır (Bkz. Tablo 4.3 ve 4.4).

#### **Ailelerin Ortaöğretim Öğrencilerinin, Yabancı Dili Algılamalarına, Yabancı Dil Kaygı Düzeylerine, Ders ve Ders İşleme Teknikleri Hakkındaki Düşüncelerine ve İngilizce Derslerindeki Başarılarına Etkisi ile İlgili Sonuçlar**

Ailelerin etkisi anne ve baba olarak ayrı ayrı incelenmiştir; babalarının eğitim düzeylerinin, mesleklerinin, öğrencilerin yabancı dil kaygı seviyelerine, öğretim teknikleri, ders hakkındaki düşüncelerine olumlu etkisi olup olmadığı araştırılmış ve istatistiksel olarak anlamlı bir etki bulunmamıştır. Bkz.(Tablo 4.5-4.8).

Aileler ve İngilizce derslerindeki başarılar karşılaştırıldığında annelerinin eğitim düzeylerinin ve mesleklerinin ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce başarı notlarına, yabancı dil kaygısına, İngilizce gramer, kompozisyon ve okuma gibi öğretim teknikleri ve ders hakkındaki düşüncelerine etkisi olmadığı belirlenmiştir (Bkz. Tablo 4.10- 4.11- 4.12- 4.13). Anne ve babaların eğitim düzeyleri ve meslekleri öğrencileri etkilememektedir. Yabancı dil kaygı seviyeleri de ailelere bağlı olarak değişmemektedir. Öğrencilerin ailelerinden etkilenmemeleri yabancı dil kaygısının sürekli bir kaygı durumu olmadığını, sadece ortama veya duruma bağlı kaygı olduğunu ispatlar niteliktedir.

Babalarının mesleklerinin ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi olmadığı ortaya çıkarılmıştır (Bkz. Tablo 4.9). Ancak babalarının eğitim düzeyi ile ortaöğretim öğrencilerinin başarıları karşılaştırıldığında babalarının eğitim seviyesinin öğrencilerin başarılarında etkisi olduğu ve en yüksek İngilizce ortalamaya ise babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin sahip olduğu belirlenmiştir. En düşük ortalamalar ise ortaokul mezunu ve okur yazar olmayan babaları olanlarda gözlemlenmiştir. (Bkz. Tablo 4.6 ve 4.7). Böylece öğrencilerin

babalarından etkilendikleri başarı seviyelerinin değişiklik göstermeleriyle ortaya çıkmaktadır. Toplumumuzda her ne kadar çocuklarla anneler daha fazla ilgilense de babalarını örnek aldıkları görülmektedir.

**Ortaöğretim Öğrencilerinin, Mezun Oldukları İlk Öğretim Okul Türlerinin ve Öğrenim Gördükleri Okulun Yabancı Dili Algılamalarına, Yabancı Dil Kaygı Düzeylerine, Ders ve Ders İşleme Teknikleri Hakkındaki Düşüncelerine ve İngilizce Derslerindeki Başarılarına Etkisi ile İlgili Sonuçlar**

Ortaöğretim öğrencilerinin mezun oldukları ilk öğretim okul türleri ile (devlet, özel gibi); yabancı dil kaygı düzeyleri, İngilizce (gramer, okuma) ders işleme teknikleri puanları ve İngilizce derslerindeki başarıları karşılaştırıldığında bir ilişki olmadığı tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 4.14 ve 4.15). Mezun oldukları okulun öğrencileri bu konularda etkilemediği görülmektedir. Ders işleme tekniklerinden sadece kompozisyon yazmada ortalama puanlar arasındaki fark anlamlılık göstermektedir. Elde edilen bulgular özel ilk öğretim okulundan mezun olan öğrencilerin öğretim tekniklerinden kompozisyon yazma ile daha fazla ilgili olduklarını ortaya koymuştur.

Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okula göre; yabancı dil kaygı düzeyleri, İngilizce öğretim tekniklerinden gramer ve İngilizce dersi hakkındaki düşünceleri farklılık göstermektedir (Bkz. Tablo 4.16 ve 4.17). Ortaöğretim öğrencilerinin öğrenim gördükleri okulun İngilizce derslerindeki başarılarına etkisi olduğu anlaşılmıştır. ve hangi okulların arasında fark olduğu belirlenmiştir (Bkz. Tablo 4.18 ve 4.19). Öğrenim gördükleri okullar ayrı ayrı incelendiğinde bazı okullarda öğrencilerin kaygı düzeylerinin çok daha yüksek olduğu ve buna paralel olarak da İngilizce derslerindeki başarılarının düşük olduğu görülmektedir. İngilizce notları incelendiğinde okulların başarı farkı oldukça belirgindir.

Özel okulların olumlu düşünce veya tutum geliştirmede, süper liselerden farklı olduğu ortaya çıkmaktadır. Ortalamalara göre olumlu tutum geliştirmede en yüksek ortalamaya sahip grup süper lise öğrencileridir. Süper liseleri, Anadolu liseleri takip etmektedir. Araştırmanın verilerine göre İngilizce derslerine karşı olumlu tutum geliştiren öğrencilerin daha başarılı oldukları ortaya çıkarılmıştır (Bkz. Tablo 4.21). Elde edilen bulgular ışığında devlet Anadolu ve süper liselerde eğitim

gören öğrencilerin İngilizce derslerinde özel kolejlerden ve Anadolu meslek liselerinde eğitim gören öğrencilerden daha başarılı olduğu söylenebilir.

### **Ortaöğretim Öğrencilerinin, Cinsiyetlerinin Yabancı Dili Algılamalarına, Yabancı Dil Kaygı Düzeylerine, Ders ve Ders İşleme Teknikleri Hakkındaki Düşüncelerine ve İngilizce Derslerindeki Başarılarına Etkisi ile İlgili Sonuçlar**

Bulgular ortaöğretim öğrencilerinin cinsiyetlerinin, ders işleme tekniklerinden okuma, kompozisyon ve olumlu düşünce geliştirme üzerine etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Ancak yabancı dil kaygı düzeyleri kız ve erkek öğrencilerde farklılık göstermemektedir (Bkz. Tablo 4.24). Bayan öğrencilerin İngilizce not ortalamalarının erkek öğrencilerden yüksek olduğu belirlenmiştir. (Bkz. Tablo 4.25). Kız veya erkek öğrencilerin cinsiyetlerinin yabancı dil kaygı düzeylerini etkilemediği buna rağmen başarılarının farklı olduğu görülmektedir. Bu durum ders işleme teknikleri ve olumlu düşünce geliştirme gibi diğer etmenler arasında görülen farklılıklardan kaynaklanabilir.

Bu çalışma ile ortaöğretim öğrencilerinin İngilizce derslerindeki başarılarını, babalarının eğitim düzeylerinin, cinsiyetlerinin, okudukları okul türlerinin, etkilediği ortaya çıkarılmıştır. Meslek liselerinde okuyan ortaöğretim öğrencileri en düşük İngilizce başarısına sahip olurken, en yüksek başarıyı ise süper liselerde okuyan öğrenciler ulaşmıştır.

Öğrencilerin çoğunluğu İngilizce konuşurken kendilerine güvenmenin, sınıf içi etkinliklere katılmanın, İngilizceyi bir bütün olarak öğrenmeleri gerektiğinin ve derslere hazırlıklı olmanın önemine inanmaktadır.

Yabancı dil kaygısı düşük veya kabul edilebilir orta seviyede olan öğrencilerin yabancı dil öğreniminde daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca ortaöğretim öğrencilerinin yabancı dil kaygı düzeylerinin mezun oldukları veya okudukları okul türüne (devlet, özel), ailelerinin eğitimlerine, mesleklerine ve öğrencilerin cinsiyetlerine göre değişmediği sadece öğrenim gördükleri okula göre değiştiği tespit edilmiştir.

## ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulgularına dayanarak yabancı dil ağırlıklı eğitim veren okullarda, yöneticilere, öğretmenlere, ailelere, öğrencilere ve bu konuda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara öneriler sunulmaktadır.

### **Yöneticilere;**

- Yabancı dil ağırlıklı eğitim veren ortaöğretim okullarında görev yapan yöneticilerin bu araştırma kapsamında görüşleri alınmamıştır. Ancak dolaylı olarak, etkileri olduğu düşünülmektedir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular, okullar arasında İngilizce ders başarılarında farklılıklar olduğunu göstermiştir. Öğrenim gördükleri okula göre öğrenci yabancı dil başarısının değişmesi öğretmenlerin ve okul yönetiminin de bu konuda etkisinin olabileceği göstermektedir. Bu durumda okul yöneticilerinin birbirleriyle iletişim içinde olmaları ve başarılı olanların elde ettikleri bilgileri paylaşmaları önerilebilir.
- Öğrenciler anadili öğrendikleri dil olan biri ile konuşmanın önemini ve yararının farkındadırlar. Bu nedenle öğrencileri fırsat buldukları zaman yurt dışında değişim programlarına katılmaları için teşvik etmek ve yurtdışına gitme imkanı bulamayan öğrenciler için de yabancı öğrencilerin kendi okullarında eğitim görmesini sağlamak yöneticilere düşen görevlerden olmalıdır.
- Yabancı dil öğretmenlerini kendilerini geliştirmek amacıyla kısa süreli olarak yurtdışı eğitim kurslarına gönderip, öğrettikleri dili yerinde görüp inceleme ve araştırma olanağına imkan tanıyabilmelidirler.

### **Öğretmenlere;**

- Orta öğretim öğrencilerinin yabancı dili algılamalarının önemi bu araştırma ile bir kez daha ortaya çıkarılmıştır. Bu durumda yabancı dil öğretmenlerine öğrencilerinin algılama yeteneklerini veya kavrama becerilerini geliştirme görevi düşmektedir. Algılama yetenekleri gelişmiş olan öğrencilerin İngilizce derslerinde daha başarılı oldukları gözlenmiştir. Öğrencilerin algılamalarını

sağlamak için, dersleri çekici bir hale getirmek ve değişik öğrenme stillerine hitap eden aktiviteleri uygulamak öğretmenlerin görevlerinden olmalıdır.

- Öğrencilerin kaygı sebeplerinin pek çoğu sınıf içi uygulamalardan kaynaklanmaktadır. Öğretmenlerin, öğrenci hataları karşısında takındıkları tavırlar veya arkadaşlarının davranışları öğrencilerin kaygı duymalarına sebep olabilmektedir. Bu sebepten sınıf içi aktivitelerde öğretmenlerin oldukça dikkatli olmaları, öğrencilerini hazırlamaları gerekmektedir.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin çoğunluğu derse önceden hazırlıklı olmadıkları zaman endişelendiklerini belirtmektedirler. Öğretmenlerinden beklentileri ise kendilerini rahatlatmak amacıyla konuları önceden verip hazırlanmaları için zaman tanımalarıdır. Öğretmenler, bu uygulamayı başlattıkları takdirde, öğrencilerinin yabancı dil kaygı düzeylerinin yükselmesini önleyebilecekleri gibi, dil öğrenmelerini de kolaylaştırmış ve endişe ortamından uzaklaştırmış olacaklardır.
- Görsel ve işitsel teknolojik araçların öğrenmenin gerçekleşmesi ve kalıcı hale gelmesindeki önemli rolü göz ardı edilmemelidir. Anket sorularında da öğrencilerden bu konuda olumlu tepkiler alınmıştır. Bu nedenle yabancı dil öğretiminde gelişen teknolojik araçlardan yararlanmak, öğretmenlerin işlerini biraz daha kolaylaştıracak ve derslerin daha zevkli olmasını sağlayacaktır.
- Araştırmaya katılan öğrenciler yabancı dilin iletişim amaçlı kullanılması gerekliliğinin farkındadırlar. Öğretmenler öğrencileri öğrendikleri yabancı dili sınıfta kullanmaya ve sınıf dışında da anadili İngilizce olan birileriyle konuşmaya teşvik etmelidirler.
- Öğrencilerin derslere katılımını sağlamak için, yabancı dil öğretiminde kullanılan teknikler hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir, bu konuda onları bilinçlendirmek öğretmenlerin görevidir. Araştırmanın bulguları derste ne yapması gerektiğini bilen öğrencilerin başarılarının da yüksek olduğunu ortaya çıkartmıştır.

**Ailelere;**

- Her konuda olduğu gibi ailenin etkisi yabancı dil öğretiminde de göz ardı edilemez. Çalışmanın bulguları, eğitim düzeyi yüksek ailelerden gelen öğrencilerin İngilizce derslerinde başarılı olduğunu göstermektedir. Eğitim düzeyi üst seviyede olan aileler, küreselleşen dünyada yabancı dilin öneminin bilincinde olmalıdır ve çocuklarını bu konuda başarılı olmalı ve yönlendirmelidirler.
- Aile eğitiminin çocuklar üzerinde olumlu etkisi açıkça görüldüğünden, ailelerin kendilerini mümkün olduğunca eğitmeleri yararlı olacaktır.
- Ailelerin çocuklarının eğitim gördüğü okul ile iletişim içinde, yabancı dil öğretiminde meydana gelen gelişmelerden haberdar olarak, çocuklarına yardımcı olmaları, onlara yabancı dil öğrenmenin önemini vurgulamaları etkili olabilir.

**Öğrencilere;**

- Öğrencilerin yabancı dil kaygı düzeyi düşük, dersleri iyi algılayabilen ve ders işleme teknikleri hakkında bilgi sahibi olanlarının İngilizce öğrenmede daha başarılı olduğu bu araştırmada belirlendiğinden, mümkün olduğunca kaygı düzeylerini düşük tutmaları ve dil öğrenme aşamalarından geçerken yaşadıkları zorlukların normal olduğunu kabullenmeleri önerilir.
- Yabancı dilde başarının en çok öğrencilerin isteğine, dil hakkında geliştirdikleri olumlu düşüncelerine bağlı olduğu araştırmada görülmüştür. Bu sebepten öğrencilerin yabancı dil hakkında olumlu düşünce ve görüşlere sahip olmaları önerilir.

### **Gelecek Araştırmalar İçin Öneriler**

Bu çalışmanın evrenini Gaziantep ilinde yabancı dil ağırlıklı liselerde eğitim gören öğrenciler oluşturmuştur. Ülkemizin diğer bölgelerinde benzer çalışmalar farklı özellikteki gruplara, yetişkinlere, ilköğretim ve yüksek öğretim düzeyinde uygulanabilir.

Bu çalışmada yabancı dil kaygı düzeylerinin öğrencilerin başarılarına etkisi incelenmiş ancak kaygı düzeylerinin yükselmemesi için gereken önlemler üzerinde çalışılmamıştır. Gelecek araştırmacılara bu konuda çalışma yapmaları önerilir.

Öğrencilerin kavrama becerilerinin üst düzeyde olmasının başarılarını iyi yönde etkilediği görülmüştür. Araştırmacılar, öğrencilerin algılamalarının yükselmesini sağlayacak etmenleri ortaya çıkartacak çalışmalar yapabilir.

Bu alışma oldukça geniş kapsamlı olmasına rağmen yabancı dil öğrenmeyi etkileyen etmenlerden sadece bir kısmı incelenebilmiştir. Bunların dışında sosyo-ekonomik ve psikolojik nedenlerle birlikte kişisel, zihinsel ve duyuşsal faktörlerin dil öğrenmedeki etkisi araştırılabilir.

Öğrencilere uygulanan müfredatın, kullanılan ders kitaplarının, yöneticilerin, öğretmenlerin ve arkadaşlarının yabancı dil öğrenimlerine veya başarılarına etkisi incelenebilir.

## KAYNAKÇA

- Anadolu Liseleri Yönetmeliği Madde 5  
[http://ogm.meb.gov.tr/gos\\_yonetmelik.asp?alno=12](http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=12) erişim. (6-6-2007)
- Allwright, D. ve Bailey, K.M. (1991). *Focus on the Language Classroom. An Introduction to Classroom Research for Language Teachers*. Cambridge:CUP pp.144-175
- Aydın, B. (1999). *Konuşma ve Yazma Derslerinde Yabancı Dil Öğrenimindeki Kaygı Nedenleri*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir, ss.112-116
- Bailey, K. M. (1983). *Competitiveness and Anxiety in Adult SLL: Looking at and Through the Diary Studies* .In Seliger, H.W.&Long M.H(Ed.)Classroom Oriented Research in SLA Rowley, MA: Newbury House, pp. 67-102.
- Baş, T. (2001) *Anket Seçkin Yayınları*, Ankara, s.45
- Batumlu, Z. ve Erden, M. (2007) Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları ile İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 3 (1):24-38
- Binbaşıoğlu, C. ve Binbaşıoğlu, E. (1992) *Endüstri Psikolojisi* ,Dizgi-Baskı: Kadioğlu Matbaası, Ankara ,ss. 34-39
- Blanton, L. L. (1987). Reshaping ESL Students' Perceptions of Writing. *ELT Journal*,41,2,112-118
- Brendan, B. (2006) An Examination of Perceptions of Parental Influence on Attitudes to Language Learning. *Educational Research*, 48(2): 211-221
- Brown, H. D. (1994). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs:NJ. Prentice Hall. pp.141-156
- Büyüköztürk, Ş. (2007) *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Pegem Yayıncılık, Ankara, 7. Baskı, ss.123-124-167
- Chastain, K. (1988). *Developing Second Language Skills: Theory to Practice* (rev.ed.). San Diego: Harcourt Brace Jovanovich, p.122



- Crookall, D. ve Oxford (1991). *Dealing with Anxiety: Some Practical Activities for Language Learners and Teacher Trainees*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall. pp. 141-149
- Çelenk, S. İlköğretim-Online 2(2)ss.28-34 <http://ilkogretimonline.org.tr/vol12say2/v02s02> d. Pdf erişim. (05.07.2007)
- Dalkılıç, N. (2001)*Yabancı Dil Öğretiminde Kaygının Etkisi ile İlgili Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana ss.150-151
- Daly, J.(1991). *Understanding Communication apprehension: An Introduction for Language Educators*. In E. K. Horwitz, & D.J.Young (Eds.), *Language Anxiety: From Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, ss. 3-13.
- Demircan, O. (1988). *Dünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*. Remzi Kitabevi, İstanbul. ss.45-52
- Demirel, Ö. (1993) *Yabancı Dil Öğretimi, İlkeler, Yöntemler, Teknikler*. Usem Yayınları. Ankara s.53
- Demirel a, Ö. (2000) *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Pegem Yayıncılık, Ankara s.145, 216
- Demirel b, Ö.(2000) *Planlamadan Uygulamaya Öğretme Sanatı*. Pegem Yayıncılık, Ankara. ss.177-178
- Dewaele, J. M. (2005) Investigating the Psychological and Emotional Dimensions in Instructed Language Learning: Obstacles and Possibilities. *The Modern Language Journal* ,Vol 89-3 pp. 367-380
- Doğan, İ. (2000) *Sosyoloji Kavramlar ve Sorunlar*. Sistem Yayıncılık. İstanbul s.226
- Dökmen,Ü. (2004) *İletişim Çatışmaları ve Empati*. .Sistem Yayıncılık. İstanbul s.97
- Ehrman, M. ve Oxford (1989), Effects of Sex Differences, Career Choice and Psychological Type on Adult Learning Strategies, *The Modern Language Journal* Vol 73-1 pp. 186-197
- Ewald, J.D. (2007) Foreign Language Learning Anxiety in Upper-Level Classes: Involving Students as Researchers. *Foreign Language Annals* 40-1 pp.122-142

- Foss, K. A. & Reitzel, A.C. (1988) A Relational Model for Managing Second Language Anxiety. *TESOL Quarterly*, 20, 22-3 pp. 437-454
- Ganschow, L. Sparks, R. I. Anderson, R. Javorshy, J. Skinner, S. Patton, J. (1994). Differences in Language Performance Among High-, Average-, and Low-Anxious College Foreign Language Learners . *The Modern Language Journal* Vol. 78-1, pp. 41-55
- Ganschow, L. Sparks, R. (1996). Anxiety about Foreign Language Learning among High School Women. *The Modern Language Journal*, 80,2, pp.199-212
- Gardner, R.C. ve MacIntyre, P.D. (1993). A Student's Contributions to Second Language Learning. Part II: Affective Variables. *Language Learning Journal*, 26, pp.1-12.
- Gay, L.R. ve Airasian, P. (2003) *Educational Research: Competencies for Analysis and Applications*. Merrill Prentice Hall . New Jersey, USA. p. 131
- Gregersen, T.G. (1999). Improving teaching methodologies for communicatively apprehensive foreign language students. *Linguas Modernas*, 26-27, pp.119-133
- Gregersen, T. Horwitz, E. K. (2002) Language Learning and Perfectionism: Anxious and Non-Anxious Language Learners' Reactions to Their Own Oral Performance. *The Modern Language Journal*, 86,4, ss. 562-570
- Gülsün, R. (1997) *An Analysis of the Relationship between Learner's Foreign Language Classroom Anxiety and Achievement in Learning English as a Foreign Language in the Freshman Classes at the University of Gaziantep*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep s.42
- Horwitz, E. K, Horwitz, M. B. ve Cope, J.A. (1986), Foreign Language Classroom Anxiety, *The Modern Language Journal*. 70 pp. 125-132
- Horwitz, E. K. (1986) *Preliminary Evidence for the Reliability and Validity of a FL Anxiety Scale* . *TESOL*, 20, pp.559-62
- Horwitz, E. K. (1988) The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Language Students. *The Modern Language Journal*, 72-3 pp.283-294
- Horwitz, E. K. Horwitz, M.B. & Cope, J.A. (1991) Foreign Language Classroom

- Anxiety. In E.K. Horwitz, & D.J. Young (Eds.), *Language Anxiety from Theory and Research to Classroom Implications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall, 27-39
- Horwitz, E. K. (1996) Even Teachers Get the Blues: Recognising and Alleviating Language Teachers' Feelings of Foreign Language Anxiety. *Foreign Language Annals* 29-3 pp. 365-372
- Horwitz, E. K. (2000). It Ain't Over 'til It's Over: On Foreign Language Anxiety, First Language Deficits, and the Confounding Variables, *The Modern Language Journal* 84 pp. 256-259
- Kalaycı, Ş. ve diğerleri (2005) *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayın, Ankara, 1. Baskı, ss. 131-133
- Kaptan, S. (1998) *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Tekışık Web Ofset Tesisleri, Ankara s. 59
- Kaya, M. ( 1995) *The Relationship of Motivation, Anxiety, Self-Confidence, and Extraversion/ Intra Version to Students' Active Class Participation in an EFL Classroom in Turkey*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara pp. 45-47
- Kaya, Z. (1997), *Yabancı Dil Öğretmenlerinin Öğrenmeyi Kolaylaştırıcılığı*. Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Baskı Atölyesi, Ankara, ss. 1-65
- Kitano, K. (2001). Anxiety in the Japanese Language Classroom. *The Modern Language Journal*, 85, 4, pp.549-566
- Kocaman, A .(1994), *Cumhuriyet, Dil Devrimi ve Ötesi*, Dilbilim Araştırmaları, Ankara:Hitit Yayınevi, ss.1-3.
- Konrot, A. (1991) <http://www.aof.edu.tr/kitap/IOLTP/2277/unite01.pdf>. Erişim. (2-3-2007)
- Küçükahmet, L.(2003) *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. Nobel yayın Dağıtım. Ankara. ss. 57-62, 85-86,93, 98,100-102

- Küçükakın ,Ü. (2007), *Stephen Krashen'in 'Yabancı Dil' Öğrenimi Üzerine 'Doğal Yaklaşım' Teorisi*.  
<http://www.gonuldengonule.com/urun/urunozel1.asp?id=422&kategori=230&header=&favori=422> erişim. (23.07.2007)
- Larsen-Freeman, D. (1986), *Techniques and Principles in Language Teaching* Oxford University Press Oxford, London. pp 4-123
- Larsen-Freeman, D. ve Long, M.(1991), *An Introduction to Second Language Acquisition*. London :Longman. pp 152-210
- Littlewood, W.(1984). *Foreign and Second Language Learning; Language Acquisition Research and its Implications for the Classroom*. Cambridge:CUP pp. 58-59
- MacIntyre, P.D. & Gardner, R. (1989) *Anxiety and Second Language Learning: Toward a Theoretical Clarification*. *Language Learning*, 39, ss.251-275
- MacIntyre, P.D. & Gardner, R.C.(1991b) *Methods and Results in the Study of Anxiety and Language Learning: A review of Literature*. *Language Learning*, 41,1 pp.85-117
- MacIntyre, P. D. (1995, a).*How Does Anxiety Affect Second Language Learning? A Reply to Sparks and Ganschow*. *The Modern Language Journal*, ss.79,91-99
- McDonough, S. H. (1986), *Psychology in Foreign Language Teaching*. London: Unwin Hyman, pp. 148-157
- MEB. Yabancı Dil Ağırlıklı Liseler Yönetmeliği Madde  
[http://ogm.meb.gov.tr/gos\\_yonetmelik.asp?alno=5](http://ogm.meb.gov.tr/gos_yonetmelik.asp?alno=5).erişim.(7-6-2007)
- Mejias, H. Applaum, R. L. Applaum, S.J. & Trotter, II,R.T. (1991) *Oral Communication Apprehension Among Mexican Students in Texas*. In Horwitz, E.K.& Young, D.J. *Language Anxiety*. London: Prentice-Hall International (UK), pp. 87-97
- Nyikos, M.(1990), *Sex Related Differences in Adult Language Learning: Socilization and Memory Factors*, *The Modern Language Journal* Vol 74-3 ss .273-286
- Pacht, A .R. (1984) *Reflections on Perfectionism*. *American Psychologist*. Vol.39 pp.386-390

- Öner, N ve Kaymak, D. A.(1986). *The Transliteration Equivalence and The Reliability of The Turkish TAI*. In R. Schwarzer, H.M. Vander Ploeg, C.D.Spielberger (Eds.) *Advances in Test Anxiety Research*, V:5. Lise: Swets en Zeitlinger, ve Hillsdale. NJ; Erlbaum, ss. 227-39
- ÖSYS Merkezi Yerleştirme Sonuçları (2006)Çizelge 5. Okul Türlerine Göre Başvuran ve Yerleşen Aday Sayıları  
<http://www.osym.gov.tr/BelgeGoster.aspx?> Erişim. (11.11.2007)
- Özdamar, K. (2004) *Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi*, Kaan Kitapevi, Eskişehir, 5. Baskı, ss. 319-342-349
- Özel Öğretim Kurumları Kanunu 625 Sayılı  
[http://ookgm.meb.gov.tr/Mevzuat\\_htm/KANUN625.htm](http://ookgm.meb.gov.tr/Mevzuat_htm/KANUN625.htm) erişim. (2.11.2007)
- Öztürk, T.( 2003) *Suggestions About Reduced Language Anxiety Caused by Personal Reasons*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum ss. 45-47
- Rogers, J. (1989). *Adults Learning*. Great Britain: Open University Press. pp.10- 33
- Sarıgül, H. (2000) *Sürekli Kaygı ve Yabancı Dil Kaygısının Öğrencilerin Yabancı Dil Yeterliliklerine Etkileri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul ss,109-110
- Scovel, T. (1978),*The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of Anxiety Research*. *Language earning*. 28. *Language learning* ss.129-142
- Smith, F. (1985). *Reading without Nonsense*. New York: Teachers College Press.p.46
- Sparks, R. L. & Ganschow, L.(1995) A Strong Inference Approach to Casual Factors in Foreign Language Learning: A Response to MacIntyre. *The Modern Language Journal*, Vol. 79 pp. 235-244
- Sparks, R. L. & Ganschow, L.(2007) Is the Foreign Language Classroom Anxiety Scale Measuring Anxiety or Language Skills? *Foreign Language Annals*, V.40-2 pp.260-287
- Sönmez, V.(2001) *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Anı Yayıncılık. 9.Baskı, Ankara ss.310-313

- Taş, Y. (2006) *Kaygı Nedir? Bilkent Üniversitesi Öğrenci Gelişim ve Danışma Merkezi*, Bilkent, Ankara, [www.bilkent.edu.tr/~dos/ogdm/b\\_sinavkaygi.html](http://www.bilkent.edu.tr/~dos/ogdm/b_sinavkaygi.html). Erişim.( 5.10.2007)
- Tsui, A.B.M. (1996) *Reticence and Anxiety in Second Language Learning*. In Bailey, K. M. & Nunan, D. *Voices From The Language Classroom*, Cambridge: CUP, pp.145-167
- Uludağ, M. (2002) *Kaygıdan Kurtulmanın Yolları* <http://www.basariyolu.com/yazarlar.asp?kod=onceki&id=225> erişim. (7-6-2007).
- Vancı –Osam, Ü. (1996). *Foreign Language Classroom Anxiety: How Can We Get Our Students to Participate More?* Paper presented on the International ELT Conference From Diversity to Synergy. Ankara, Turkey. pp.1-19
- Wells, G.(1981) (Ed.) *Becoming a Communicator Learning Through Interaction: The Study of Language Development*. Vol. 1 Cambridge: Cambridge University Press, pp. 85-87
- Williams, M. & Burden, R. L. (1997) *Psychology for Language Teachers. A Social Constructivist Approach*, Cambridge: CUP
- Yaşar, Ş. (1990) *Yabancı Dil Öğretiminde Programlı Öğretim Uygulaması*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 14
- Young, D. J. (1991) *Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What does Language Anxiety Research Suggest?* *The Modern Language Journal* Vol. 75, No. 4, pp.427-437
- Zhanibek, A. (2001) *The Relationship between Language Anxiety and Students' Participation in Foreign Language Classes* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Bilkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, s.45

**EKLER**

**EK . A. Anket Formu**



## ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN KAYGI DÜZEYLERİNİN YABANCI DİL ÖĞRENİMLERİNE ETKİSİ

**Sevgili Öğrenciler,**

Bu araştırma ortaöğretim seviyesindeki öğrencilerin kaygı düzeylerinin yabancı dil öğrenimine olan etkisini belirlemek amacıyla, Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında yürütmekte olduğum doktora tez çalışması için yapılmaktadır.

Araştırmanın sağlıklı bulgulara ulaşması anketteki ifadelere vereceğiniz cevaplara bağlı olduğundan, cevaplarınızın gerçek anlamda görüş ve eğilimlerinizi yansıtması çok önemlidir.

Bu anketten elde edilecek bilgiler sadece araştırma amaçları için kullanılacaktır. Sorulara vereceğiniz cevaplar gizli kalacak ve hiçbir şekilde araştırmacı dışındaki kişiler tarafından incelenmeyecektir.

Çalışmanın bilimsel değeri sizlerin bütün maddeleri içtenlikle ve doğru olarak cevaplandırmanıza bağlıdır.

Bu anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm anketi cevaplandıracak olanların kişisel özellikleriyle ilgilidir. İkinci bölüm ise kaygı düzeylerinizin ve bunların dil öğreniminize etkisinin belirlenmesine yönelik maddelerden oluşmaktadır.

Lütfen, ankette yer alan bütün maddelerin tümünü içtenlikle okuyup kendinize en yakın seçeneği işaretleyiniz.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Güzide Öner  
Gaziantep Üniversitesi  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Doktora Öğrencisi  
Gaziantep

**BÖLÜM I**

**Bu bölümde yer alan soruların amacı, ankete katılanların kişisel özelliklerine ait bilgi sahibi olabilmektir.**

Adınız : .....

Soyadınız:.....

Yaşınız: .....

1-Cinsiyetiniz:

( ) Erkek

( ) Bayan

2-Mezun olduğunuz ilk öğretim okulu:

( ) Devlet

( ) Özel

3-Anninizin eğitim düzeyi:

( ) Okur yazar değil

( ) İlkokul

( ) Orta okul

( ) Lise

( ) Üniversite ve üzeri

4-Anninizin mesleği :

5-Babanızın eğitim düzeyi:

( ) Okur yazar değil

( ) İlkokul

( ) Orta okul

( ) Lise

( )Yüksek Öğrenim

6-Babanızın mesleği :

Okulunuz:.....

Sınıfınız : .....

Öğretmeninizin

Adı Soyadı: .....

**Lütfen arka sayfaya geçiniz.**

## BÖLÜM II

Bu bölüm kaygı düzeylerinizin ve bunların yabancı dil öğreniminize yönelik etkisini belirlemek amacıyla hazırlanan önermelerden oluşmaktadır.

		Tamamen katılıyorum (5)	Kısmen katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Hiç katılmıyorum (1)
1	İngilizce derslerinde konuşurken her zaman kendimden emin olurum.					
2	İngilizce derslerinde konuşma sırası bana geldiğinde elim ayağım titrer.					
3	İngilizce derslerinde hazırlıksız konuşmak zorunda kaldığım zaman telaşa kapılırım.					
4	Kendi anadili İngilizce olan biriyle konuşmak beni huzursuz eder.					
5	İngilizceyi diğer öğrencilerin önünde konuşmak konusunda çok çekingenim.					
6	İngilizce derslerinde bana söz verildiğinde kalbimin çarptığını hissedirim.					
7	Her zaman diğer öğrencilerin İngilizceyi benden daha iyi konuştukları duygusuna kapılırım.					
8	İngilizce derslerinde bir soruya gönüllü olarak cevap vermekten çekinirim.					
9	İngilizce derslerinde konuşurken düşüncelerimi iyi organize edemediğimden kafam karışır.					
10	İngilizce konuşmak için gereken kuralları öğrenmekte zorlanırım.					
11	İngilizce konuştuğum zaman diğer öğrencilerin bana güleceklerinden korkarım.					
12	İngilizce telaffuzum konuşmam için yeterli seviyede değildir.					
13	İngilizceyi doğru telaffuz edebilmem için CD ve kasetlerden yararlanmam gerekir.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

		Tamamen katılıyorum (5)	Kısmen katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Hiç katılmıyorum (1)
14	Öğretmenimin İngilizce dersinde konuşurken yaptığım hataları düzeltmesi durumunda üzülürüm.					
15	İngilizce öğretmenimin yaptığım her hatayı düzeltmek için hazır beklediği düşüncesi beni korkutur.					
16	İngilizce derslerinde iyi hazırlanmış olsam bile, yine kaygı duyarım.					
17	İngilizce derslerine iyi hazırlanmak için üzerimde baskı hissedirim.					
18	İngilizce dersleri hızlı ilerledikçe geride kalmaktan korkarım.					
19	İngilizce dersinde dinlediğimiz kaset ve CD leri anlayamazsam endişelenirim.					
20	İngilizce öğretmenim hazırlıklı olmadığı konularda sorular sorduğunda kendimi huzursuz hissedirim.					
21	İngilizce soru sormam istendiğinde cümle kuramam diye endişelenirim.					
22	İngilizce sınavına ne kadar fazla çalışırsam kafam o kadar fazla karışır.					
23	İngilizcede hazırlık yapmadan kompozisyon yazmam istenince çok zorlanırım.					
24	İngilizce yazmam istenince bütün bildiğim kelimeleri ve gramer kurallarını unuttuğumu sanırım.					
25	İngilizce basit cümlelerle yazı yazmanın fazla öğretici olmadığını düşünürüm.					
26	İngilizceyi kompozisyon yazarak da geliştirebileceğimi düşünürüm.					
27	İngilizcede verilen yazma ödevlerini yaparken zorlanmaktayım.					
28	İngilizce gramer derslerine aktif olarak katılmam gerektiğine inanırım.					
29	İngilizce gramer derslerinde sorulara cevap veremem diye endişe duyarım.					

		Tamamen katılıyorum (5)	Kısmen katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Hiç katılmıyorum (1)
30	İngilizce gramer derslerinin öğretici olmadığını düşünürüm.					
31	İngilizce gramer derslerinin alıştırmalarını çok basit ve mekanik bulurum.					
32	Gramer derslerinde sadece kuralların öğretilmesi ezberlemeye yönlendirir.					
33	Gramer öğrenmeden dil öğrenilemez düşüncesine inanırım.					
34	İngilizce dersinde öğretmenim sesli okumamı istediğinde heyecanlanırım.					
35	İngilizcede okuduğumu anlayamam diye endişe duyarım.					
36	İngilizce okuma parçalarının uzun olması beni korkutur.					
37	Öğretmenim İngilizce okuma parçasıyla ilgili soru sorduğunda cevap verememekten korkarım.					
38	Okuma derslerinin İngilizce öğrenimime katkısı olduğunu düşünürüm.					
39	Ders dışında İngilizce kitap okumanın bana derste yardımcı olduğuna inanırım.					
40	İngilizce derslerinde kelime bilgisini geliştirecek alıştırmalar yapılması gerektiğini düşünürüm.					
41	İngilizce kelime öğrenmenin çok önemli olduğunu düşünürüm.					
42	İngilizce derslerinde öncelikle günlük hayatta karşımıza çok sık çıkan kelimelerin öğretilmesi gerekir.					
43	İngilizce dersleri sırasında, sık sık kendimi dersle ilgili olmayan şeyler düşünürken bulurum.					
44	Bazı insanların İngilizce derslerini neden bu kadar sorun yaptıklarını anlamakta zorlanırım.					
45	İngilizce derslerinde başarısız olmam durumunda karşılaşılabileceğim sorunlar beni endişelendirir.					

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

		Tamamen katılıyorum (5)	Kısmen katılıyorum (4)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (2)	Hiç katılmıyorum (1)
46	İngilizce sınavlarında kendimi rahatsız hissedirim.					
47	Sürekli olarak diğer öğrencilerin İngilizce düzeylerinin benden daha iyi olduğunu düşünürüm.					
48	İngilizce ders saatlerinin artırılması beni rahatsız eder.					
49	Öğretmenimin İngilizce dersinde söylediği şeyleri anlayamamak beni korkutur.					
50	Öğretmenimin İngilizce dersinde hatamı uygun bir dille düzeltmesini isterim.					
51	Öğretmenimin İngilizce dersindeki olumlu yaklaşımı heyecanımı azaltır.					
52	İngilizce dersine aktif olarak katılırsam heyecanım azalır.					
53	İngilizcenin kendi dilim olmadığını öğrenme süreci içerisinde geçirdiğim aşamaların normal olduğunu düşünürüm					
54	Sınıf arkadaşlarımda benimle aynı İngilizce seviyesinde olduklarını görünce rahatlarım.					
55	İngilizce sınavlarında aldığım başarılı sonuçlar sınıf içinde yaşadığım endişelerimi azaltır.					
56	İngilizcenin geleceğim için önemli olduğunu düşünürüm.					
57	Çoğu zaman İngilizce derslerine gitmekten çekinirim.					
58	İngilizce dersi sınavlarımı öğrenmenin doğal bir aşaması olarak görürüm.					
59	İngilizce öğrenirken strese girmemek için günü gününe çalışmanın önemine inanırım.					
60	İngilizce ancak okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerileri ile bir bütün olarak öğrenilebilir.					

**Katkılarınız için teşekkürler.**

**Ek. B. Resmi yazışmalar**







**Ek. C. ÖZGEÇMİŞ (VİTAE)**

## ÖZGEÇMİŞ

Güzide Öner 1961 yılında Gaziantep’te doğdu. 1980 ile 1985 yılları arasında Amerika Birleşik Devletlerinde bulundu. Gaziantep Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi İngiliz Dili ve Edebiyatı Bölümü’nden 1997 yılında Fakülte birincisi olarak mezun oldu. Yüksek lisans derecesini 2000 yılında “İngilizce Yazım Derslerindeki Etkinliklere Yönelik Sorunlara İlişkin Öğretmen Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi” konulu tezi ile Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İngiliz Dili ve Öğretimi Ana Bilim Dalı’ndan aldı. Güzide Öner’in “Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı” adlı makalesi Sosyal Bilimler dergisinde yayımlanmıştır. Ayrıca “Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Etmeler” isimli makalesi yayımlanmak üzere kabul edilmiştir. Güzide Öner çok iyi derecede İngilizce bilmektedir. 1997 yılından bu yana Gaziantep Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulunda İngilizce öğretim elemanı olarak çalışmaktadır.

## VITAE

Güzide Öner was born in Gaziantep in 1961. She was in the United States of Amerika between 1980 and 1985. She graduated from the Department of English Literature, ranking first among the students of Faculty of Arts and Sciences at Gaziantep University in 1997. She holds her Master’s of Art degree on “An Analysis of the Opinions of Instructors and Students towards Problems Related with Writing Activities in Writing Classes” in the Department of English Language Teaching at Social Sciences Institute of Gaziantep University in 2000. She has an article published in the Journal of Social Sciences “Foreign Language Anxiety Affecting Learning English of Secondary School Students in Gaziantep”. She has also an article “Factors Affecting Learning English of Secondary School Students in Gaziantep” which is accepted to be published. She is excellent in English. She has been working as an instructor of English at the Higher School of Foreign Languages since 1997 at University of Gaziantep.