

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL
ÖĞRENME HAKKINDAKİ İNANISLARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ruhan Güliz ULUDAĞ

ANKARA-2013

**T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİL BİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI**

**İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL
ÖĞRENME HAKKINDAKİ İNANISLARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ruhan Güliz ULUDAĞ

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Dilek PEÇENEK

ANKARA-2013

T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
DİLBİLİM ANABİLİM DALI
YABANCI DİL ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

**İNGİLİZCE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN YABANCI DİL
ÖĞRENME HAKKINDAKİ İNANISLARININ İNCELENMESİ**

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Dilek PEÇENEK

Tez Jürisi Üyeleri

Adı ve Soyadı

İmzası

.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

Tez Sınavı Tarihi

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile, bu tezdeki bütün bilgilerin akademik kurallara ve etik davranış ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Bu kural ve ilkelerin gereği olarak, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı ve kaynağını gösterdiğimi ayrıca beyan ederim.(...../...../200...)

Tezi Hazırlayan Öğrencinin
Adı ve Soyadı

Ruhan Güliz ULUDAĞ

İmzası

ÖNSÖZ

Bu çalışma, İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin yabancı dil ve İngilizce öğrenme hakkındaki inanışlarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonuçlarının ardıl çalışmalara ışık tutması ve araştırmanın yapıldığı üniversiteye katkılarının olması umulmaktadır.

Çalışmanın her aşamasında değerli görüşlerinden yararlandığım, tez yazım sürecimde beni cesaretlendiren ve destekleyen güler yüzlü hocam ve danışmanım Sayın Doç. Dr. Dilek Peçenek'e emeği ve desteği için teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Veri toplama araçları oluşturma aşamasında görüşlerinden yararlandığım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Ahmet Kocaman'a katkılarından dolayı teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Veri toplama araçları oluşturulması sürecine görüşleriyle katkıda bulunan sevgili arkadaşım Burcu Ariğ Tibet'e , verilerin çözümlenmesi aşamasında bana yardımcı olan sevgili arkadaşlarım Ayşe Irkörüçü'ye ve Esra Hatipoğlu'na çok teşekkür ediyorum ve sevgilerimi sunuyorum.

Çalışmama katkıda bulunan tüm arkadaşlarıma, Ufuk Üniversitesinde çalışan tüm meslektaşlarıma ve sevgili öğrencilerime teşekkür ediyorum.

Bu zorlu süreçte bana inanmaktan vazgeçmeyen sevgili babam Doğan Uludağ'a ve sevgili annem Layıka Uludağ'a, stresli dönemlerimde bana manevi destek sağlayan canım kardeşim Güher Uludağ'a sonsuz sevgilerimi sunuyorum.

Ruhan Güliz ULUDAĞ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
ŞEKİLLER LİSTESİ	VI
TABLolar LİSTESİ	VIII

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Araştırma Sorunu	1
1.2. Tezin Konusu	2
1.3. Tezin Amacı.....	3
1.4. Tezin Önemi.....	3
1.5. Araştırma Soruları.....	5
1.6. Sayıtlar.....	5
1.7. Kapsam ve Sınırlıklar.....	6

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. İnaniş kavramının tanımlanması.....	7
2.2. İnaniş çalışmalarında kullanılan yaklaşımlar.....	11
2.2.1. Kuralcı Yaklaşım.....	11
2.2.2. Üst Bilişsel Yaklaşım.....	13

2.2.3. Bağlamsal Yaklaşım.....	13
2.3. Yurtdışında gerçekleştirilmiş inanış çalışmaları.....	15
2.4. Türkiye’de gerçekleştirilmiş inanış çalışmaları.....	31
2.5. Eğretileme (Metaphor) Çalışmaları.....	36

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırma deseni ve çalışma grubu.....	43
3.1.1. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler	43
3.2. Veri toplama yöntemi.....	45
3.3. Veri toplama araçları.....	46
3.3.1. Sormacalar.....	47
3.3.1.1. BALLI (Beliefs about Language Learning Inventory)	47
3.3.1.2. Araştırmacı tarafından hazırlanan ek sorular.....	49
3.3.2. Tümce tamamlama yöntemiyle eğretileme elde etme.....	50
3.3.3. Görüşmeler	50
3.3.4. Sınıf gözlemleri.....	51
3.4. Verilerin çözümlenmesi.....	52
3.4.1. Nicel veriler.....	52

3.4.2. Nitel veriler	53
----------------------------	----

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Bulgular	54
---------------------------	----

4.1.1. Öğrencilerin öne çıkan inanışlarına ilişkin bulgular:

Araştırma sorusu 1.....	54
-------------------------	----

4.1.1.1. BALLI ölçeğinde -Horwitz'ın önerdiği 5 alt başlığa göre- öğrenci

yığılımları.....	54
------------------	----

4.1.1.2.BALLI öğrencilerin açıklama yaptıkları maddeler.....

65

4.1.1.3.Araştırmacının ek soruları.....

68

4.1.2.BALLI ve Ek soruların demografik bilgilerle karşılaştırılması:

Araştırma sorusu 2.....	75
-------------------------	----

4.2. Nitel Bulgular	84
---------------------------	----

4.2.1. Öğrencilerin İngilizce öğrenimi algılarına ilişkin bulgular:

Araştırma sorusu 3	84
--------------------------	----

4.2.1.1. Öğrenci görüşmeleri.....

84

4.2.1.2. Eğretilmeler.....

100

4.2.2.İnanış ve davranışların tutarlılığına ilişkin bulgular:

Araştırma sorusu 4.....	111
4.2.2.1. Okutman görüşmeleri.....	112
4.2.2.2. Sınıf gözlemleri.....	122

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ.....	127
ÖNERİLER.....	135
KAYNAKÇA.....	137
EKLER.....	147
EK-1.....	147
EK-2.....	148
EK-3.....	150
EK-4.....	152
EK-5.....	153
EK-6.....	165
EK-7.....	171
EK-8.....	172
ÖZ.....	190

ABSTRACT.....	191
---------------	-----

Şekiller Listesi

Şekil 1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yüzde dağılımları.....	43
Şekil 2. Öğrencilerin mezun oldukları okullara göre yüzde dağılımları.....	44
Şekil 3. Öğrencilerin İngilizce dışında yabancı dil bilmelerine göre yüzde dağılımları...	44
Şekil 4. Öğrencilerin ailelerinde yabancı dil bilen bireylerin olmasına göre yüzde dağılımları	44
Şekil 5. Öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarına göre yüzde dağılımları.....	45
Şekil 6. Güdülenme ve beklentiler	56
Şekil 7. Dil öğrenmenin zorluğu-1	58
Şekil 8. Dil öğrenmenin zorluğu-2	58
Şekil 9. Dil öğrenmenin zorluğu-3.....	59
Şekil 10. Dil öğrenmenin doğası-1	60
Şekil 11. Dil öğrenmenin doğası-2	60
Şekil 12. Öğrenme ve iletişim stratejileri-1	62
Şekil 13. Öğrenme ve iletişim stratejileri-2	62
Şekil 14. Dil öğrenmenin uygunluğu-1	64

Şekil 15. Dil öğrenmenin uygunluğu-2.....	64
Şekil 16. Ek soru 1'e verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	69
Şekil 17. Ek soru 2'ye verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	69
Şekil 18. Ek soru 3'e verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	70
Şekil 19. Ek soru 4'e verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	70
Şekil 20. Ek soru 5'e verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	71
Şekil 21. Ek soru 6'ya verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	71
Şekil 22. Ek soru 7'ye verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	72
Şekil 23. Ek soru 8'e verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	72
Şekil 24. Ek soru 9'a verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	73
Şekil 25. Ek soru 10'a verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	73
Şekil 26. Ek soru 11'e verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	74
Şekil 27. Ek soru 12'ye verilen yanıtların yüzde dağılımı.....	74
Şekil 28. Gruplara göre eğretilme sayıları.....	101

Tablolar Listesi

Tablo 1. BALLI alt başlıklara göre öğrencilerin ortalamaları.....	55
Tablo 2. BALLI öne çıkan maddeler	55
Tablo 3. Ek sorularda öne çıkan maddeler	75
Tablo 4. Cinsiyet değişkenine göre inanış farkları	76
Tablo 5. İngilizce dışında bildiği dil değişkenine göre inanış farkları.....	78
Tablo 6. Ailesinde yabancı dil bilen değişkenine göre inanış farkları	79
Tablo 7. Mezun olunan okul değişkenine göre inanış farkları	80
Tablo 8. İngilizce öğrenme amacı değişkenine göre inanış farkları	82
Tablo 9. Keşif grubunda yer alan eğretilmeler.....	102
Tablo 10. Emek/Mücadele grubunda yer alan eğretilmeler.....	103
Tablo 11. Eğlence/Mutluluk grubunda yer alan eğretilmeler.....	104
Tablo 12. Değişim /Yenilik grubunda yer alan eğretilmeler.....	105
Tablo 13. Ulaşılmazlık/Zorluk grubunda yer alan eğretilmeler.....	105
Tablo 14. Eziyet / Dayatma grubunda yer alan eğretilmeler.....	106

Tablo 15. Geleceğe açılan kapı grubunda yer alan eğretilmeler.....	107
Tablo 16. Gelişim /İlerleme grubunda yer alan eğretilmeler.....	107
Tablo 17. Bulmaca grubunda yer alan eğretilmeler.....	108
Tablo 18. Yolculuk grubunda yer alan eğretilmeler.....	109
Tablo 19. Geçici grubunda yer alan eğretilmeler.....	109
Tablo 20. Şartlandırma grubunda yer alan eğretilmeler.....	110
Tablo 21. Olmazsa olmaz grubunda yer alan eğretilmeler.....	110
Tablo 22. Karmaşık grubunda yer alan eğretilmeler.....	110

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde tezde ele alınan araştırma sorunu, tezin konusu, amacı ve önemi, araştırma soruları, sayıtlar ve sınırlıklar yer almaktadır.

1.1. Araştırma sorunu

Günümüzde ikinci bir dil bilmek neredeyse zorunluluk haline gelmiştir. Bu zorunluluğu yerine getirmeye çalışan her bireyin; yabancı dil sınavından geçer not alabilmek, yabancı dil konuşan insanlarla çekinmeden iletişim kurabilmek, yurtdışında çalışabilmek, dil tazminatı alabilmek, iş başvurularında ön plana çıkabilmek, lisansüstü eğitimi alabilmek gibi pek çok farklı hedefi vardır.

Ülkemizde yabancı dil denildiğinde ilk akla gelen İngilizcedir. Artık uluslararası bir dil haline gelen İngilizce, tıpkı bir zamanlar Fransızcanın olduğu gibi hemen her eğitim kurumunda zorunlu dersler arasında yerini almıştır. Ülkemizde daha önce ilkokul 4.sınıfta başlayan İngilizce dersleri, 2012 yılında eğitim-öğretim alanında yapılan yenilikle ilkokul 2. sınıfta zorunlu ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Bu uygulama özel okullarda ilkokul 1. sınıf ya da okul öncesine kadar uygulanabilmektedir.

Okul öncesinden başlayarak eğitim-öğretim hayatları boyunca İngilizce eğitimi alan öğrencilerin bu dildeki yetkinliklerine bakıldığında ise istendik sonuçlar elde edilemediği görülmektedir. Senelerce İngilizce eğitimi aldıkları halde, bu dilde yeterli düzeye gelemeyen, akıcı bir şekilde kendisini ifade etmekte

zorlanan öğrenenler çoğunluktadır. Bu durumun altında yatan olası nedenler yıllardır araştırıla gelmektedir. Araştırmaların büyük bir kısmı öğretim yöntem ve tekniklerine ilişkin olmuştur ancak son yıllarda, özellikle de öğretmenin rolünün değişmesiyle ve daha öğrenen-merkezli (learner-centered) bir uygulamaya geçişle birlikte, güdülenme, kaygı, tutum ve inanış gibi bireysel farklılıklar ile yabancı dil öğrenme arasındaki ilişkilerin çalışılması daha güncel hale gelmiştir.

Bireysel farklılıklar arasında sayılabilecek inanışlar, son yıllarda oldukça ilgi görmektedir, bu sebeple öğrenen veya öğretmenlerin, hatta öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenme ve öğretmeye ilişkin inanışları incelenmektedir.

İnanışlar bireysel oldukları kadar, *değişken, toplumsal ve bağlamsal* olarak da algılanmaktadırlar (Barcelos, 2003, s. 20). Her ne kadar *karmaşık bir oluşum* (Pajares, 1992, s. 307) olarak görülseler de Freeman'ın (1991, s. 32) da dediği gibi önemli olan *olgunun kendisinin tanınmasıdır*. İnanışları daha iyi anlayabilmek için küçük gruplarla, yalnızca o bağlama özel çalışmalar yapılmalı ve böylelikle inanışlar hakkında daha fazla bilgi edinilmelidir.

1.2. Tezin konusu

Bu tez, öğrencilerin genel olarak yabancı dil öğrenme ve bağlamsal olarak İngilizce öğrenme hakkındaki inanışlarının incelenmesine ve öne çıkan inanışların belirlenmesine ilişkindir.

1.3. Tezin amacı

Bu tezin amacı, Ankara Ufuk Üniversitesi İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce ve yabancı dil öğrenme hakkındaki inanışlarını ortaya çıkarabilmek, bu inanışlarla öğrencilerin bireysel ve aryetişim özellikleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını incelemek ve öğrencilerin inanışlarının sınıf içi öğrenme davranışlarına yansıyor yansımadığını gözlemleyebilmektir.

1.4. Tezin önemi

Allwright (1984; Barkhuizen 1988 içinde) öğrencilere öğrenme deneyimlerinin sorulmadığını ve pek çok öğretmenin, öğrencileri öğretim sürecine olumlu katkıları olan bireyler olarak kabul etmekte zorlandıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde Riley (2006) de öğretmenlerin, dilbilimcilerin ve araştırmacıların öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye ilişkin inanışlarını yeterince önemsemediklerini vurgulamaktadır. Oysa öğrencilerin dil sınıflarına geldiklerinde sahip oldukları inanışları incelemek hem öğretmenler hem de program geliştiriciler açısından önemlidir çünkü “inanışlar eylemlerin belirleyicisidir” (Rokeach, 1968, s. 113).

Öğrenmeye ilişkin inanış çalışmalarında; özellikle de yabancı dil öğrenme sürecine yönelik yapılan çalışmalarda, inanışların ve bunlar tarafından belirlenen tutumların öğrenme davranışları (Bandura ve Schunk, 1981; Corno, 1986; Cotterall, 1995; McCombs, 1984) ve sonuçları (Martin ve Ramsden, 1987; Reid ve Hresko, 1981; Van Rossum ve Schenk, 1984; Weinert ve Kluwe, 1987) üzerinde güçlü bir etkisi olduğu ortaya çıkmıştır.

Bireylerin öğrenmelerini anlayabilmek açısından öğrenenlerin kendi kapasitelerine ve öğrenme süreçlerine ilişkin inanışları, evrensel olarak kabul görmüş varsayımlardan daha önemlidir (Thomas ve Harri-Augstein, 1983, s. 338). Önemli olan “gerçeği” bulmak değil, öğrencilerin “kendi gerçeklerini” bulmaktır çünkü öğrenme sürecini öğrenenlerin kendi gerçekleri ve inandıkları kadar etkileyen başka bir şey yoktur (Riley; 2006 s.127).

Bu nedenle inanışların incelenmesi, özellikle de bağlamsal olarak mercek altına alınması, bu bağlamın öğrenenlerin deneyimlerini nasıl şekillendirdiğinin de araştırmaya dâhil edilmesi önem kazanmaktadır (Barcelos, 2003). Ayrıca, öğrencilerin yabancı dile ilişkin inanışlarının belirlenmesi eğitim-öğretim sürecinin etkili bir şekilde kullanılmasına, müfredatın iyileştirilmesine, öğretmenlerin sınıf içi yöntem, teknik, etkinlik ve materyal seçimlerini daha bilinçli yapmalarına yardımcı olabilir.

Ufuk Üniversitesi İngilizce Hazırlık sınıfları bağlamında yapılan bu araştırma, bir ön çalışma niteliğinde olup, ardıl çalışmalara ışık tutması umulmaktadır. Ayrıca, bağlamsal bir çalışma olması nedeniyle sözü geçen üniversitede eğitim-öğretim sürecine olumlu katkılarının olması, müfredatın iyileştirilmesine, sınıf içi yöntem, teknik, etkinlik ve materyal seçimine katkıda bulunması da beklenmektedir.

1.5. Araştırma soruları

Ufuk Üniversitesi İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin genel olarak yabancı dile ve İngilizceye ilişkin inanışlarının ortaya çıkarılabilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada aşağıdaki sorulara yanıt aranmaya çalışılmıştır:

1. İngilizce Hazırlık sınıfları bağlamında öğrencilerin yabancı dil ve İngilizce öğrenimine ilişkin öne çıkan inanışları nelerdir?
2. Öğrencilerin bireysel ve artıyetişim özelliklerinin inanışları üzerinde etkisi var mıdır?
3. Öğrenciler İngilizce öğrenimini nasıl algılamaktadırlar?
4. Öğrencilerin inanışları ile sınıf içi öğrenme davranışları tutarlı mıdır?

1.6. Sayıtlılar

Güz dönemi başında Hazırlık Sınıfları Koordinatörlüğü tarafından yapılan İngilizce yeterlik ve hazırlık atlama sınavı sonuçlarına göre 60 puanın altında kalarak hazırlık sınıflarına yerleşen bütün öğrencilerin temel düzeyde oldukları kabul edilmektedir. Herhangi bir düzey belirleme sınavı uygulanmaması nedeniyle, öğrenciler arasında aldıkları puanlardan kaynaklanan düzey farklılıkları bulunmaktadır.

Bu nedenle, bu çalışmada öğrencilerin benzer düzeylerde oldukları varsayılmıştır. Çalışmaya katılan öğrenci ve okutmanların veri toplama araçlarına verdikleri yanıtların inanışlarını yansıttığı varsayılmıştır.

1.7. Kapsam ve sınırlıklar

Bu çalışma 2011-2012 akademik yılında Ufuk Üniversitesi, İngilizce Hazırlık Sınıflarında okuyan öğrenciler ve aynı bölümde görev alan İngilizce okutmanları ile sınırlıdır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde, verilerin yeterli görülmesi nedeniyle 6 öğrenci ile yetinilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde alanyazındaki inanış tanımlarına, inanışların ortaya çıkarılmasında kullanılan yaklaşımlara ve çalışmaların bulgularına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1.İnanış kavramının tanımlanması

İnanış (inanç) sözcüğü Türk Dil Kurumu tarafından¹: 1)*Bir düşünceye gönülden bağlı bulunma*, 2) *İnanılan şey, görüş, öğreti*, 3) *Bir şeyi güvenle doğru sayma tutumu*, 4) *Öznel olarak yeterli olan, ama nesnel olarak yeterli olmayan gerekçelerden ötürü bir şeyi doğru sayma*, 5) *Kişisel düşünmeye dayanmayan, ortaklaşa düşüncenin yansıması olan onaylama ve inanış* olarak tanımlanmıştır. Oxford İngilizce Sözlükte² ise inanç (belief) sözcüğü için; 1) *Bir şeyin var veya doğru olduğunu kabul etme; özellikle de kanıtı olmayan bir şeyin*, 2) *Sahip olunan kuvvetli düşünce* tanımları yer almaktadır.

Yabancı dil öğretimi alanında ise inanış kavramı bugüne kadar pek çok ifade veya tanım ile anılmıştır. Örneğin; Hosenfeld (1978) inanışları yabancı dil öğreniminin *mini kuramları (mini theories)* olarak tanımlamış ve bu kuramların sabit olmadığını, aksine değişime açık olduklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde Furnham (1985) da inanışların zamanla değişmekle kalmayıp farklı durumlarda farklı biçimlerde ifade edilebileceklerini öne sürmüştür. Öte yandan Pajares (1992) inanışlar için “değişmeleri zordur” ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde

¹ www.tdk.gov.tr

² http://www.oxforddictionaries.com

Wenden (1986a, s:163) da inanış kavramı için *üst bilişsel bilgi* terimini kullanmış ve “öğrenenlerin; dil, öğrenme ve dil öğrenme sürecine ilişkin edindikleri ve bazen yanlış olan sabit bilgi” olarak tanımlamıştır. Başka bir ifadesinde ise Wenden (1986, s. 5) inanışları “deneyime ve saygın kişilerin görüşlerine dayanan, öğrenenlerin davranış şekillerini etkileyen fikirler” olarak tanımlamıştır.

Holec (1987, s. 152) ise inanışları *öğrenen betimlemeleri (learner representations)* olarak nitelendirmiş ve “öğrenenlerin kendi rolleri, öğretmenin ve öğrenme araç-gereçlerinin işlevleri hakkında varsayımda bulunmaları” olarak tanımlamıştır. Benzer şekilde Abraham ve Vann (1987, s. 95) inanışlar için *öğrenenlerin dil öğrenme felsefesi (learners’ philosophy of language learning)* terimini kullanmışlardır ve dillerin nasıl işlediğine ve neticede nasıl öğrenildiğine dair inanışlar olduklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Miller ve Ginsberg (1995, s. 294) inanışları öğrenmenin halk dilbilimsel kuramları (folklinguistic theories of learning) olarak adlandırmışlar ve öğrenenlerin dil ve dil öğrenimine ilişkin düşünceleri şeklinde tanımlamışlardır.

Gardner (1988, s. 110) inanışları *kültürel inanışlar (cultural beliefs)* olarak adlandırmış ve *öğrencilerin, öğretmenlerin ve anne-babaların ikinci dil kazanımına ilişkin beklentileridir* ifadesini kullanmıştır.

Riley (1994, s. 8) inanışları *betimlemeler (representations)* olarak adlandırmıştır. Bu betimlemelerin; dil, dilin doğası, dilin yapısı ve dilin kullanımı ile ilgili güncel görüşler olduklarını ifade etmiş; dil ve düşünce, dil ve kimlik, dil ve zekâ, dil ve öğrenme vb arasındaki ilişkiler olarak yorumlamıştır. Başka bir ifadesinde ise Riley (1997 s.122) inanışları *öğrenme kültürü (learning culture)* olarak adlandırmış ve *öğrenenlerin öğrenme davranışlarını doğrudan etkileyen, öğrenmeyle ilgili betimlemeleri, inanışları ve değerleridir* ifadesini kullanarak açıklamıştır.

Barcelos (1995) *dil öğrenme kültürü (culture of learning languages)* olarak adlandırmış ve *öğrenenlerin dil öğrenmeye ilişkin inanışlardan, efsanelerden, kültürel varsayımlardan ve ideallerden oluşan sezgisel veya açık bilgileridir* şeklinde tanımlamıştır. Bu bilgi -öğrenenlerin yaşlarına ve sosyo-ekonomik düzeylerine göre- önceki öğrenme deneyimlerine, önceden ve hali hazırda dil öğrenimine ilişkin yaptıkları okumalara ve aile, arkadaş, akraba, öğretmen gibi iletişimde oldukları insanlara dayanmaktadır.

Victori ve Lockhart (1995, s.224) inanışların “öğrenenlerin kendileriyle, dil öğrenimini etkileyen etmenlerle ve dil öğrenmenin ve öğretmenin doğasıyla ilgili genel varsayımları” olduklarını ifade etmişlerdir. Richardson (1996) ise inanışların eylemlere yön verdiklerini ancak eylemlerden de etkilendiklerini ifade etmiştir.

Cortazzi ve Jin (1996, s. 230) ise inanışları öğrenme kültürü (culture of learning) olarak adlandırmışlar ve bu terimi öğrenme/öğretme işinin kültürel görünümüleri, insanların “normal” ve “iyi” öğrenme etkinlikleri ile kültürel kökenli inanışları olarak tanımlamışlardır. Benzer şekilde McAlpine, EriksBrophy ve Crago (1999) inanışların toplumsal olarak yapılandıklarını ve kültürel olarak aktarıldıklarını belirtmişlerdir. Dewey’e göre de inanışlar (Barcelos, 2000 içinde) deneyim ve bağlam tabanlıdır.

Tüm bu tanımlara ve ifadelere dayanarak yabancı dile ilişkin inanışların; genellikle öğrenenlerin daha önceki öğrenme deneyimleriyle oluşan, davranışlarını etkileyen, bilişsel olduğu kadar toplumsal ve kültürel olarak da şekillenebilen beklentileri, görüşleri ve varsayımları oldukları söylenebilir.

Yabancı dil alanında inanışlarla ilgili benzer ya da farklı pek çok tanımın bulunması, inanışların *karmaşık bir oluşum* (Pajares, 1992, s. 307) olduğunu göstermektedir fakat önemli olan *etiketlerin çokluğu değil, olgunun kendisinin tanınmasıdır* (Freeman, 1991, s. 32).

Bu çalışmada inanışlar; Victori ve Lockhart’ın (1995) da belirttikleri gibi öğrenenlerin kendileriyle, dil öğrenimini etkileyen faktörlerle ve dil öğrenmenin ve öğretmenin doğasıyla ilgili genel varsayımları olarak ele alınmış ve Richardson’ın (1996) ifade ettiği gibi inanışların eylemlere yön verdikleri kabul edilmiştir.

2.2. İnaniş çalışmalarında kullanılan yaklaşımlar

Alanyazına bakıldığında, inaniş çalışmalarında kuralcı, üst bilişsel ve bağlamsal olmak üzere üç genel yaklaşımın kullanıldığı görölmektedir. Her yaklaşımda inaniş tanımları ve bu inanişları ortaya çıkarmada kullanılan veri toplama araçları farklıdır. Bu yaklaşımlara ilişkin ayrıntılı bilgi aşağıda sunulmaktadır.

2.2.1. Kuralcı Yaklaşım

“Kuralcı” (normative) terimi Holliday (1994; Barcelos, 2003 içinde) tarafından, öğrencilerin sınıf içindeki davranışlarını költür olgusuyla açıklayan, költür çalışmalarına atıfta bulunmak amacı ile kullanılmıştır. Bu yaklaşımı esas alarak yapılan çalışmalar yabancı dil öğrenme inanişlarını öğrenenlerin gelecekteki davranışlarının göstergeleri olarak görmekteirler. Yine bu yaklaşıma göre öğrenenlerin dil öğrenme hakkında görüş ve fikirlerinin olduğu kabul edilmekte ancak bu düşünceler çoğunlukla *yanlış kanılar (misconceptions)* olarak adlandırılmaktadırlar (Barcelos, 2003, s. 11).

Kuralcı yaklaşımla dil öğrenme inanişlarını incelerken verilerin toplanması yapılandırılmış sormacalar aracılığı ile gerçekleştirilmektedir ve bu da kuralcı yaklaşımda *inanişların sabit ve değişmez olarak göröldüğünü göstermektedir* (Malessa, 2011, s.11). Horwitz’in (1985), 34 yapılandırılmış sorudan oluşan Likert ölçekli BALLI sormacası (Beliefs about Language Learning Inventory) bu alanda en çok kullanılan ve bilinen ölçek olmuştur. Bazı araştırmacılar BALLI’yi olduğu gibi kullanırken (Horwitz, 1987, 1988; Smith ve Nummukoski, 1989; Su, 1985; Tumposky, 1991; Yang, 1992) bazıları da bir takım değişiklik ve

uyarlamalar yapmaya gereksinim duymuşlardır (Mantle-Bromley, 1995). Öte yandan, tamamen kendilerine ait ölçekler oluşturan araştırmacılar da olmuştur (Campbell, Shaw, Plageman, Allen, 1993; Cotterall, 1995; Kuntz, 1996; Wen ve Johnson, 1997; Mori, 1997; Sakui ve Gaies, 1999).

2.2.2. Üst bilişsel Yaklaşım

Üst bilişsel yaklaşım esas alınarak yapılan çalışmalar, inanışları *üst bilişsel bilgi* olarak tanımlamaktadırlar (Barcelos, 2003, s.16). Üst bilişsel bilgi Wenden'in (1987, s.112) tanımıyla, öğrenenlerin *eyleme geçmiş kuramları (theories in action)* ve *dil, öğrenme ve dil öğrenme süreciyle ilgili edindikleri değişmez, ifade edilebilir, kimi zaman hatalı/yanlış olan bilgileridir* (s.167).

Bu yaklaşımda verilerin toplanması çoğunlukla yapılandırılmış veya yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile sağlanmaktadır ki bu da Kuralcı Yaklaşımda sadece sormacaların kullanılmasının getirdiği sınırlamayı nispeten ortadan kaldırmakta, öğrenenlerin kendilerini daha iyi bir biçimde ifade edebilmelerine olanak sağlamaktadır. Bu yaklaşımla yapılan bir kaç çalışmada sormaca kullanımına da yer verilmiştir ancak hiç birinde BALLI kullanılmamıştır, araştırmacılar üst bilişsel bilgiyi ortaya çıkarabilmek için kendi sormacalarını oluşturmuşlardır (Barcelos, 2003, s.16).

Barcelos (2003) bu yaklaşımda inanışların eylemlere bakılmaksızın, yalnızca sözlü ifadelerden çıkarıldığını belirtmiş, bağlamın ve bu bağlamın öğrenenler

üzerindeki etkisinin göz önünde bulundurulmadığını, inanışların yalnızca üst bilişsel bilgi olarak tanımlanıyor olmasını eleştirmiştir.

2.2.3. Bağlamsal Yaklaşım

Öğrenenlerin yabancı dil öğrenimiyle ilgili inanışlarını farklı açılardan inceleme yoluna giden bazı araştırmalarda, çeşitli veri toplama ve veri çözümleme yöntem ve teknikleri kullanılmıştır. Bu çalışmaların ortak noktası ve en önemli özelliği amaçlarının kesinlikle genelleme yapmak olmayışı, *aksine* inanışları daha iyi anlayabilmek adına sadece belirli bağlamlarda, o bağlama özel olarak ele almış olmalarıdır (Barcelos, 2003, s. 19).

Bağlamsal Yaklaşım; Kuralcı ve Üst bilişsel yaklaşımlardan farklı olarak, sınıf gözlemleri, günce çözümlemeleri, söylem çözümlemeleri gibi çeşitli yöntemleri bir araya getirerek öğrenenlerin inanışlarını kendi bağlamlarında değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşımda inanışlar *değişken, toplumsal ve bağlamsal* olarak görülmektedirler (Barcelos, 2003, s. 20). Riley (1994, s.8) inanışları betimlemeler olarak adlandırmış ve R1-R2 olarak ikiye ayırmıştır. R1'i ruh dilbilimcilerin bakış açısıyla R2'yi ise toplum dilbilimcilerin bakış açısıyla ele almış ve R1'in nesnel gerçeği ifade ettiğini, R2'nin ise popüler inanışları, “onların (toplum dilbilimcilerin) gerçeğini” ifade ettiğini belirtmiştir ve eklemiştir: “ normal hayatta insanlar bilimsel gerçekliğe göre değil, kendi gerçekliklerine göre düşünüp kararlar alırlar” (s.16).

Özetle inanışlar; Kuralcı yaklaşımda sabit, Üst bilişsel yaklaşımda öğrenenlerin eyleme geçmiş kuramları, Bağlamsal yaklaşımda ise değişken, toplumsal ve bağlamsal olarak görülmektedirler.

Her yaklaşımda, bir öncekinin veri toplama araçlarının getirdiği sınırlamalar ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Öğrenenlerin inanışlarını, kendi gerçekliklerini, kendi doğrularını daha iyi anlayabilmek ve bu inanışların eylemlerle desteklenip desteklenmediğini görebilmek adına Bağlamsal yaklaşım, Kuralcı ve Üst bilişsel yaklaşımlara göre daha uygun görünmektedir ancak çok kalabalık gruplarla çalışırken bu yaklaşımın gerektirdiği veri toplama araçları zaman ve uygulama açısından kısıtlamalara yol açabilir.

Tüm bunlara dayanarak, bu çalışmada veriler toplanırken bahsedilen üç yaklaşımın araçlarından da yararlanılmış ve böylece karma bir yaklaşım esas alınmıştır.

2.3. Yurtdışında gerçekleştirilmiş inanış çalışmaları

Yabancı dil öğrenme hakkında inanışlar pek çok araştırmacının çalışma konusu olmuş ve konuyla ilgili sayısız çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları ve bulgular arasında benzerlikler olduğu kadar farklılıklar da bulunmaktadır.

Smith ve Nummukoski (1989; Kuntz,1996 içinde) Texas-Austin de Rusça eğitimi alan öğrenenlerle yaptıkları çalışmada BALLI ölçeğini kullanmışlardır ve

araştırma sonucuna göre bu öğrenenler; sayısal alanda iyi olanların yabancı dilde de başarılı olacaklarına ve kendilerinin de Rusçayı çok iyi şekilde öğrenip konuşacaklarına inanmaktadırlar.

Bacon veFinnemann (1990) iki farklı Amerikan üniversitesinden İspanyolca ğrenen toplam 1000 öğrenciye, 109 ifadeden oluşan bir sormaca uygulamışlardır ve araştırmanın bulgularına göre öğrenciler performans gerektiren etkinliklerde kaygı duymaktadırlar. Dil ğrenmenin sadece dil bilgisi kurallarını ve yeni sözcükleri ezberlemek olmadığı konusunda hem fikirdirler. Buna göre de sözcükleri bağlamdan tahmin etmenin faydalı olduğuna inanmaktadırlar. Bacon veFinnemann bu çalışmanın bulgularından yola çıkarak hem müfredatı planlayanların hem de kitap yazarlarının ğrenci inanışlarını ve beklentilerini dikkate almalarının büyük önem taşıdığını belirtmişlerdir.

Tumposky (1991) farklı kültürlerden gelen öğrencilerle bir çalışma yapmıştır. Tumposky iki grubu (Amerika'daki Fransızca ve İspanyolca ğrenen öğrenciler ile Sovyet ğrenciler) karşılaştırmış ve Sovyet ğrencilerin dil öğrenme amaçlarının büyük ölçüde İngilizce bilen insanlarla iletişim kurabilmek olduğunu görmüştür. Ayrıca yine Sovyet ğrenciler İngilizce yazma ve okumanın konuşma ve dinlemeye oranla daha kolay olduğuna inanmaktadırlar. Bu çalışmaya dayanarak Tumposky kültürel farklılıkların güdülenme ve öğrenme stratejileriyle ilişkili olduğunu öne sürmüştür.

Yang (1992; Yang, 2000 içinde) İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 505 Tayvanlı öğrenciyle yaptığı çalışmada Horwitz'in BALLI ölçeğini Çinceye çevirerek ve bir tane de açık uçlu soru ekleyerek uygulamıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin büyük bir kısmı yabancı dil öğrenmenin önemli olduğuna, doğru ve ayrıntılı bir şekilde öğrenilmesi gerektiğine, hatta o dili, konuşulduğu ülkede öğrenmenin önemli olduğuna, böylelikle karşılığın pek çok fırsat çıkabileceğine inanmaktadırlar. Yang bu bulgulardan yola çıkarak, öğrencilerin kültürlerinde İngilizceye değer verildiği yargısına varmıştır.

Fox (1993) BALLI ölçeğini kısmen kullanarak öğretmenlerin (teacher assistants) inanışları ile ilgili bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonuçlarına göre herkesin bir yabancı dil öğrenebileceği, kadınların yabancı dil öğrenmede erkeklerden daha iyi olmadığı, hataların sonradan düzeltilmesinin zor olmadığı ve yabancı bir dilin iyi bir şekilde öğrenilebileceği inanışları ortaya çıkmıştır.

Campbell (1993, Kuntz, 1996 s.12 içinde) Fransızca ve İspanyolca öğrenen öğrencilerle yaptığı çalışmanın sonucunda öğrencilerin yüzde altmıştan fazlasının dil öğrenmenin çoğunlukla dilbilgisi kurallarını öğrenmek olmadığını ifade ettiklerini görmüştür.

Kern (1995) tek bir üniversitede yaptığı çalışmada sonuçları Horwitz'in aksine 5 ana gruba ayırmamıştır. Fransızca öğrencileri ile öğretmenleri arasında dönem başında yaptığı çalışmayı öğrencilere dönem sonunda yeniden uygulayarak öğretmenlerinin, akranlarının, kitabın veya ders içeriğinin etkisiyle

ilk inanışlarında her hangi bir değişiklik olup olmadığını karşılaştırmıştır. Bulgular göstermiştir ki bazı öğrencilerin inanışlarında hiçbir değişiklik olmazken bazılarınınınkinde daha olumsuz değişiklikler olmuştur ve öğretmenlerin öğrenci inanışları üzerinde öğrenme ortamındaki diğer etmenler kadar etkili olmadığı sonucu çıkmıştır.

Su (1995; Barcelos, 2000 içinde) 369 Çin öğrenciyle yaptığı çalışmasında öğrenme biçimleri ve stratejileri ile dil öğrenmeye ilişkin kültürel inanışları arasında ilişki olup olmadığını araştırmış ve sonuçlara göre böyle bir ilişki kuramamıştır.

Mantle-Bromley (1995) BALLI ölçeğinden bazı ifadeleri çıkararak Fransızca ve İspanyolca öğrenen 94 lise öğrencisiyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin bu dilleri kolay buldukları ve 2 yıldan kısa bir sürede bu dillerde yeterli hale gelebileceklerine inandıkları sonucuna varmışlardır. Ayrıca öğrencilerin büyük bir kısmı dil öğrenmek için bazı insanların özel bir yeteneğı olduğuna, dil öğrenmenin çoğunlukla yeni sözcükler öğrenmek anlamına geldiğine ve bir dili öğrenmek için o dilin kültürünü bilmenin gerekli olmadığına da inanmaktadırlar

Kuntz (1996) BALLI ölçeğini genişleterek Kuntz-Rifkin Ölçeğini oluşturmuştur ve Amerika'da Almanca, Fransızca ve İspanyolca gibi daha sık rastlanan dilleri öğrenen 113 öğrenciye uygulamıştır ve sonuçları daha az rastlanan bir dil olan Savahili (Swahili) öğrenen öğrencilerle karşılaştırmıştır. Sonuçlara göre her iki grup da dil öğrenirken tekrar ve alıştırmanın önemli olduğuna inanmaktadır.

Savahili öğrenen öğrenciler “doğru söyleyene kadar hiçbir şey söylememelisiniz” ifadesine büyük bir oranla katılmamaktadırlar, aynı şekilde Almanca, Fransızca ve İspanyolca öğrencileri de “bir okuma parçasını anlayabilmek için tüm sözcükleri bilmek gerekir” ifadesine çoğunlukla katılmamaktadırlar.

Banya ve Chen (1997) İngilizce öğrenen 224 Tayvanlı öğrenciyle yaptıkları çalışmada BALLI, MAIEL (Motivation/Attitude Inventory for English Learning) ve FLCAS (Strategy Inventory for Language Learning, and, Foreign Language Classroom Anxiety Scale) kullanmışlardır. Sonuçlar tüm değişkenlerin inanışlardan etkilendiğini ortaya koymuştur. Olumlu inanışlara sahip öğrencilerin daha güçlü güdülenmeye sahip oldukları, daha olumlu tutum sergiledikleri ve buna paralel olarak daha fazla öğrenme stratejisi kullanarak dil başarısının daha iyi olduğu ortaya çıkmıştır.

Peacock (1998) Hong Kong'ta İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin ve öğretmenlerinin işe yarar sınıf etkinlikleri açısından inanışlarını karşılaştırdığı çalışmasında 158 öğrenci ve 30 öğretmenle görüşmeler ve sormaca aracılığıyla veri toplamış ve iki grup arasında önemli farklar olduğunu görmüştür. Örneğin öğrencilerin büyük bir kısmı dilbilgisi alıştırmalarının daha önemli olduğunu düşünürken, ikili veya grup çalışmalarının çok önemli olmadığına inanmaktadırlar. Öğretmenler ise grup ve ikili çalışmaların daha önemli olduğunu düşünmektedirler. Öğrencilerin daha geleneksel etkinlikleri üst sıralarda tuttuğu, öğretmenlerin ise daha iletişimci etkinliklerin önemli

olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Peacock öğretmenlerin öğrencilere bu konuda yeterli ve net açıklama yapmaları gerektiğini belirtmiştir.

Sakui ve Gaies (1999) Japonya'da İngilizce öğrenen yaklaşık 1300 kişilik bir grupla yaptıkları çalışmada öğrencilerin belirttikleri inanışlarının zaman içinde sabit kalıp kalmadığını anlamayı, görüşme tekniğinin sormacalarla toplanan verileri açıklamada yararlı olup olmadığını araştırmayı ve Japon öğrencilerin İngilizce ile ilgili inanışlarını ortaya çıkarmayı hedeflemişlerdir. Çalışmalarını belirli bir tanıma dayandırmamışlar, aksine geniş bir yelpazede inanışları incelemeye çalışmışlardır. Sormacaya verilen yanıtlardan yola çıkarak maddeleri 4 grupta toplamışlardır: (1) İngilizce öğrenmede çağdaş yönelim (contemporary orientation to learning English) (2) İngilizce öğrenmede geleneksel yönelim (traditional orientation to learning English (3) niteliğe ilişkin inanışlar (beliefs about the quality) (4) İngilizce öğrenmede sınıf-içi yönergelerinin yeterliliği ve yabancı dilin uygunluğu ve zorluğuna ilişkin inanışlar (sufficiency of classroom instruction for learning English and beliefs about foreign language aptitude and difficulty). Çalışma sonucunda sormacanın inanışları ölçmede sınırlı kalabileceğini, görüşmelerin bu verileri destekleyerek daha iyi sonuçlara ulaşılabilceğini ifade etmişlerdir.

Peacock (1999) başka bir araştırmasında Hong Kong'ta İngilizce öğrenen 202 öğrenci ve 45 öğretmenle BALLI ölçeğine dayalı bir çalışma gerçekleştirmiştir. BALLI'ye ek olarak öğrencilerle görüşmeler yapmış ve bazı yeterlik sınavları uygulamıştır. Sonuçlara göre öğrencilerin inanışları öğretmenlerinin

inancılarından farklı çıkmış ve Peacock öğretmenlerin dersin amaçlarını öğrencilere açıklamalarının faydalı olabileceğini vurgulamıştır.

Yang (2000) başlangıç seviyesinde İngilizce öğreten 68 Tayvanlı stajyer öğretmene (pre-service teacher) uygulamak üzere BALLI ölçeğinden bazı ifadelerden de esinlenerek yeni bir ölçek oluşturmuştur. Bu ölçekteki maddeler; çocuk gelişimi, çocuklara İngilizce öğretimi, dil öğrenmenin doğası, öz yeterlik ve beklentiler olmak üzere 5 başlık altında toplanmıştır. Bulgulara göre katılımcılar çocukların yabancı bir dili öğrenmesinde anadillerinin etkisi olduğuna inanmaktadırlar. Yine katılımcıların büyük bir kısmı küçük yaşta dil öğrenmenin daha kolay olduğu konusunda hemfikirlerdir ve yarısından fazlası da çocukların seviyelerinin birazcık daha ilerisinde yabancı dilde ifadeleri tekrar ederek dili daha iyi edinebileceklerine inanmaktadırlar. Bulgulara bakarak Yang katılımcıların gelecekte iyi birer öğretmen olma konusunda güçlü bir güdülenmeye ve yüksek beklentilere sahip olduklarını ifade etmiştir.

Peacock (2001) 146 öğretmen adayı ile yaptığı 3 yıllık çalışmada, ilk yıl öğretmen adaylarının inanışlarını BALLI ölçeği aracılığıyla kendi öğretmenleriyle karşılaştırmıştır. Bu aşamada ortaya çıkan farkların zaman içinde değişeceğini umarak başladığı çalışmasının sonunda kayda değer bir değişiklik meydana gelmemiştir. Katılımcılar ilk yıl olduğu gibi 3. Yılın sonunda da İngilizce öğrenmede çok fazla sözcük bilmenin ve dilbilgisi kurallarının önemli olduğuna inanmaktadır. Peacock bu gibi inanışların baştan engellenmesi

gerektiğini aksi takdirde gelecekte bu gibi katılımcıların inanışlarının kendi öğretim yöntemlerine de yansıtacağını ifade etmiştir.

Oi ve B. Ed (2002) BALLI ölçeğini kullanarak dil öğrenme hakkındaki inanışları ile sözel başarıları arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmak amacıyla Hong Kong'ta 72 öğrenciyle çalışmış ve sonuçta olumlu bir ilişki olduğu kanısına varmışlardır.

Siebert (2003) İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenen ve farklı kültürlerden gelen 156 öğrenci ile 25 öğretmen arasında inanışlar açısından benzerlikler olup olmadığını, inanışlarla cinsiyet ve kültürel farklılıkların bir ilişkisi olup olmadığını araştırmıştır. Bulgulara göre öğretmen ve öğrenciler arasında 16 maddede önemli farklılıklar çıkmıştır. Öte yandan cinsiyetin de etkili olduğu görülmüştür. Örneğin, erkek öğrenciler kız öğrencilere göre dil öğrenme konusunda daha yetenekli olduklarına inanmakta ve bir dili öğrenmek için gereken süre konusunda daha iyimser bir tavır sergilemektedirler. Öte yandan kültürel farklılıkların da dilin zorluğu, öğrenmek için gereken süre gibi inanışlarda farklılık yarattığı gözlemlenmiştir. Örneğin Japon öğrenciler İngilizceyi öğrenebilmek için daha uzun süre gerektiğine inanırken, Orta Doğulu öğrenciler daha kısa sürede öğreneceklerine ve İngilizcenin çok zor bir dil olmadığına, kendilerinde bu yeteneğin olduğuna inanmaktadırlar.

Le (2004) Çin'de Çince öğrenen Amerikan öğrencilerinin yabancı dil öğrenme ile ilgili inanışlarını, kaygılarını araştırmış ve yurtdışında Çince öğrenme

nedenlerini de araştırma sorularına eklemiştir. 7 farklı üniversiteden toplam 133 katılımcıyı etnik kökenlerine göre 3 gruba ayırmıştır ve BALLI ile birlikte farklı teknikler de kullanmıştır ve bu 3 etnik grup arasında pek çok önemli farklılıklar çıkmıştır.

Bernat (2004) çalışmasında Vietnamlı 20 yetişkin öğrenciyle güdülenme ve inanışlar arasında bir ilişki olup olmadığını araştırmak amacıyla BALLI ölçeğini kullanmıştır. Katılımcıların tamamı İngilizce öğrendikleri takdirde iyi iş fırsatları yakalayacaklarına inanmaktadırlar çünkü pek çoğu sosyo-ekonomik açıdan alt seviyelerde yer almaktadırlar. Ayrıca gelecek öğrenme deneyimleri konusunda da büyük bir çoğunluk oldukça iyimser bir tablo çizmiştir. Bu da İngilizce öğrenmede güdülenmelerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Wang (2005) dil öğrenme kaygısı ile inanışlar arasındaki ilişkiyi araştırdığı çalışmasında İngilizce öğrenen 175 Çin öğrenciye BALLI ölçeğini Çince olarak uygulamıştır ve kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu, İngilizcenin çok zor bir dil olmadığını düşünen öğrencilerin kaygı düzeylerinin daha düşük seviyede seyrettiğini bulmuştur.

Diab (2005) İngilizce ve Fransızca'yı yabancı dil olarak öğrenen 284 Lübnanlı üniversite öğrencisiyle BALLI ölçeğini uyarlayarak bir çalışma yapmış ve sonuçta ortaya çıkan inanışların Lübnan'daki mevcut politik ve sosyo-kültürel bağlamla ilişkili olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar İngilizceyi kolay bir dil olarak ifade ederken Fransızcanın zor bir dil olduğunu düşünmektedirler ve

çoğu katılımcı İngilizce öğrenmenin Fransızca öğrenmekten çok daha önemli olduğuna inanmaktadır.

Riley (2006) Japonya’da yaptığı çalışmada 661 üniversite birinci sınıf öğrencisi ile 34 öğretmene Sakui ve Gaies (1999) tarafından geliştirilen ölçeği uygulamıştır. Çalışmanın amacı genel olarak inanışları ve özel olarak öğretmen-öğrenen inanışları arasındaki farkları ortaya koymak olduğu kadar öğrenci inanışlarının yıl içinde değişikliğe uğrayıp uğramayacağını ve inanışlarla ikinci dil yeterliliği arasındaki ilişkiyi de araştırmaktır. Bulgular öğretmen ve öğrencilerin inanışları arasında dilin zorluğu, hataların düzeltilmesi, çeviri ve güdülenme gibi konularda önemli farklar olduğunu ortaya koymaktadır.

Nikitina ve Furuoka (2006) Malezya’da Rusça öğrenen 107 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada Horwitz’in ölçeğinde oluşturduğu 5 grubu değiştirip değiştiremeyeceklerini görmek istemişlerdir. İstatistik sonuçlarına göre 4 grup oluşturmuşlardır: Güdülenme, Eğilim (aptitude), Strateji ve Öğrenme kolaylığı. Katılımcılar kendilerine iş fırsatları sağlayacağına inandıkları için Rusça öğrenme konusunda oldukça güçlü bir güdülenmeye sahiptirler. Ayrıca Rusça konuşan kişilerle tanışabilmek için de bu dili öğrenmeye isteklidirler. Bu sonuçların “uygunluk” ve “güdülenme” nin evrensel inanışlar olarak görülmesine neden olabileceğini ancak dil öğrenmenin gerçekleştiği toplumdilbilimsel çevrenin de etkisiyle oluşabileceğini ifade etmişlerdir. Sonuç olarak BALLI ölçeğinin hangi dil olursa olsun farklı toplumdilbilimsel bağlamlarda geçerli bir araç olduğu sonucuna varmışlardır.

Başka bir çalışmasında ise Bernat (2006) Avusturalya'da akademik İngilizce öğrenen 262 katılımcıyla BALLI ve NEO (Personality five factor Inventory) ölçeklerini kullanarak inanışlar ve bireysel farklılıklar arasındaki ilişkiye eğilmiştir ancak ikisi arasında güçlü bir ilişkiye rastlamamıştır. Bu alandaki çalışmaların genellikle genç üniversite öğrencileriyle yapılması nedeniyle genelleme yapılamayacağını, daha geniş kitlelerle bireysel farklılıklar ve yabancı dil inanışları arasındaki ilişkinin çalışılmasının daha derin sonuçlar verebileceğini ifade etmiştir.

Graham (2006) İngiltere'de Fransızca öğrenen öğrencilerle yaptığı çalışmada öğrencileri iki gruba ayırmıştır ve her iki grubun yeterlik ve başarı açısından benzer düzeylerde olduğunu ancak bir grubun yabancı dil öğrencisi olarak kendilerini daha az yeterli bulduğunu görmüştür.

Mattheoudakis (2007) Yunanistan'da yaptığı 3 yıllık bir çalışmada öğretmen adayı öğrencilerle çalışmıştır. Öğretmen adayları mezun olana kadar gerçek bir öğretme fırsatı bulamamakta, sadece kuramsal olarak öğrenmektedirler. 3 yıllık bir öğretmen eğitimi alacak olan katılımcılarla yapılan araştırmanın bulgularına göre katılımcıların dilbilgisinin ve genel olarak dilin formal olarak öğrenilmesinin önemli olduğuna dair inanışları kendi öğrencilik dönemlerinde edindikleri deneyimlerle şekillenmiş olabilir. 3 yıllık eğitim sürecinin ardından çoğu katılımcının inanışlarında değişiklikler meydana gelmiştir. Öğretmenin rolü ve dil öğrenmenin zorluğuna ilişkin inanışlarında kayda değer bir değişiklik gözlenmezken, dilbilgisi, sözcük öğrenimi ve sesletimin önemli olduğuna dair

inancıları ile başlangıç seviyesindekilerin hatalarının düzeltilmesi konusundaki inancılarında değışiklikler meydana gelmiştir.

Kehrwald (2007) Endonozya dili öğrenen 2 öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin kendi rolleri ile ilgili inancıları ve müfredat hedefleri arasında bir karşılaştırma yapmıştır. Görüşmeler ve gözlem yoluyla topladığı verilerin bulguları; sınıf içinde yapılan etkinliklerin süresi, hangi konunun çalışılacağına karar verilmesi, dersin ilginç hale getirilmesi gibi başlıklar altında toplanan sorularda daha çok öğretmenin söz sahibi olduğunu ortaya çıkarmıştır. Öğrenciler bu konuda kendilerinin de biraz söz sahibi olduklarını ifade etseler de yapılan gözlemlerde böyle olmadığı görülmüştür.

Tsygalnitsky (2007) farklı kültürel geçmişleri olan ancak Japonya’da yaşayan ve Japonca öğrenen 102 öğrenciyle yaptığı çalışmada kendi oluşturduğu sormacayı ve yine kendi hazırladığı yansıma sözcük (onomatopoeia) yeterlik sınavını kullanarak Japonca ve yansıma sözcüğün zorluğuna ilişkin inancılar arasındaki farklara ve genel olarak inancıların öğrencilerin kültürel geçmişleriyle olan ilişkisine bakmayı amaçlamıştır. Sonuçlara göre inancıların öğrencilerin Japonya’da kalma süreleri veya bu dili öğrenme süreleri gibi faktörlerle ilişkisi olmadığı, yeterlik ile inancılar arasında ise olumlu bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır.

Bernat ve Lloyd (2007) Avustralya’da bir üniversitede Akademik İngilizce alan 262 öğrenciyle cinsiyet ve inanış arasındaki ilişkiyi ortaya koymak amacıyla bir

Çalışma yapmışlardır. Katılımcıların 155i kadın, 107si erkektir. Bulgulara göre erkekler ve kadınlar çoğunlukla benzer inanışlara sahiptirler. Ancak, kadın katılımcılar yabancı dil bilen birinin zeki olduğuna inanırken, erkeklerde bu oran dūřuktur. Kadın ve erkekler arasındaki diğer bir fark ise erkek katılımcıların kadınlara göre öğrendikleri dili o dilin konuşucularıyla konuşmaktan daha fazla hoşlanmalarıdır.

Bakker (2008) yabancı dil olarak Almanca ğrenen 68 öğrenciyle 8 haftalık bir çalışma yapmış, sormaca katılımcılara birinci, dördüncü ve sekizinci haftalarda uygulanmış ve dördüncü hafta ile sekizinci hafta arasında öğrencilerle iyileştirme dersleri yapılmıştır. Bulgulara göre yapılan iyileştirme derslerinin öğrencilerin inanışları üzerinde her hangi bir etkisi olmamıştır ancak derslerin Almanca olarak anlatılmasının gerektiğine inanılması konusunda ilk sormaca ile son sormaca arasında ciddi bir artış olmuştur.

Rieger (2009) Budapeşte’de İngilizce ve Almanca ğrenen 109 öğrenciyle yaptığı çalışmada BALLI lğinin bir uyarlamasını kullanmış ve sadece inanış ile cinsiyet ilişkisine değil, hedef dillerine göre öğrencilerin inanış farklılıklarını da araştırmıştır ve istatistiksel olarak cinsiyete bağlı farklı inanışların olmadığını ancak hedef dil ile inanışlar arasında ilişki olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların öğrendikleri dile göre dilin zorluğu ve dil öğrenimine yaklaşımları farklılıklar göstermektedir. Örneğin Almanca ğrenen katılımcılar, bu dili İngilizceye kıyasla daha zor olarak değerlendirmektedirler.

Weipei, WangveSu, Chee (2009) Taiwan’da 2 erkek 36 kadın toplam 38 üniversite öğrencisiyle yaptıkları çalışmada BALLI ölçeğinin Çince versiyonunu kullanmışlardır. Katılımcıların büyük bir çoğunluğu çocukların yetişkinlere göre yabancı bir dili daha kolay öğrendiklerine ve bazı insanların dil öğrenmeyle ilgili olarak özel bir yetenekle doğduklarına inanmaktadırlar. Katılımcıların %97’si mükemmel bir sesletimin gerekli olduğuna, tekrar ve alıştırmanın önemli olduğuna inanmaktadır. Katılımcıların tamamı ise İngilizce öğrendikleri takdirde iyi iş fırsatları yakalayacaklarına inanmaktadır.

Zhang ve Cui (2009) Çin’de uzaktan İngilizce eğitimi alan öğrencilerle yaptıkları çalışmada öğretmen rolü, dil öğrenmenin doğası, dönütün dil öğrenmedeki rolü, dil öğrenme stratejileri ve öz yeterlik açısından öğrencilerin inanışlarını BALLI ölçeğinde bazı eklemeler ve çıkarmalar yaparak ve açık uçlu sorular ekleyerek incelemişlerdir. Ayrıca uzaktan eğitime yeni başlayan öğrencilerle, bu konuda daha fazla deneyime sahip öğrencilerin inanışlarını da karşılaştırmışlardır. Sonuçlara göre öğrencilerin büyük bir kısmı dil öğrenmede dilbilgisi kurallarının önemli olduğuna, çocukların yetişkinlere göre daha kolay dil öğrenebildiğine, dil öğrenirken hata yapmanın doğal olduğuna ve dil öğrenmek için uzun bir süre gerektiğine inanmaktadırlar. Ayrıca uzaktan eğitim konusunda daha deneyimli olan öğrencilerin yeni başlayanlara kıyasla kaygı seviyelerinin daha düşük olduğu ortaya çıkmıştır.

Busch (2010) ikinci dil edinimi dersleri alan 381 öğretmenle (pre-service) yaptığı çalışmada 23 maddelik BALLI ölçeğini kullanmıştır. Eğitim başında ve

sonunda toplam 2 kez uyguladığı ölçekte, öğretmenlerden ikinci uygulamada yanıtlarında farklılıkların olduğu maddeleri yazılı olarak açıklamalarını istemiştir. Ayrıca katılımcılar eğitim sırasında öğrencilere özel dersler de vermişlerdir. Araştırmanın bulgularına göre katılımcıların inanışlarında bazı değişiklikler meydana gelmiştir. Örneğin, katılımcıların pek çoğu eğitim başında İngilizce öğrenmek için gereken sürenin 1-2 yıl olduğuna inanırken, eğitim sonunda bu sürenin çok az olduğuna inanmaya başlamış, en başta neden ve nasıl böyle düşündüklerine inanamadıklarını ifade etmişlerdir. Aynı şekilde İngilizce öğrenirken kültürünü de öğrenmek gerektiğine çok fazla inanmazlarken, eğitim sonunda kültürün de o dilin bir parçası olduğuna inanmaya başladıkları görülmüştür. Busch bu değişimleri aldıkları eğitime, özel ders verme deneyimlerine ve İngilizceyi gerçek hayatla bağdaştırmalarına bağlamıştır ancak bu değişikliklerin geçici mi kalıcı mı olduğunun net olmadığını ifade etmiştir.

Kim (2011) Kore’de bir üniversitede yaptığı çalışmada, anadili İngilizce olan 8 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmış ve öğretmenlerin İngilizce öğrenme ve öğretme hakkındaki inanışlarını incelemiştir. Çalışmanın sonuçlarına göre öğretmenler öğrencilerin aktif katılımlarının yabancı dilde başarının anahtarı olduğuna inanmaktadırlar. Ayrıca sonuçlar göstermiştir ki öğretmenlerin inanışları daha önceki öğrenme deneyimleriyle yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin daha önceki öğrenme deneyimleri ile öğrencilerin önceki deneyimleri arasındaki farklılıklar ise yabancı dil sınıflarında zorluklara sebep olabilmektedir.

Li ve Walsh (2011) Çin’de iki orta okul öğretmeniyle yaptıkları çalışmada öğretmenlerin inanışlarının uygulamada da davranışlarına yansiyip yansımadığını araştırmışlardır. Öğretmenlerle görüşmeler yapılmış ve dersleri video kaydına alınmıştır. Bulgulara göre öğretmenlerin inanışları öğrencilerle etkileşimlerini ve kullandıkları yöntemleri oldukça etkilemektedir. Örneğin öğretmenlerden birinin sözcüklerin doğru sesletimine fazlasıyla önem vermesinin sınıfta da buna göre etkinlikler yaptığına ve sözcük sesletimlerine dikkat çektiğine yol açtığı görülmüştür. Yine aynı şekilde diğer öğretmen iletişim becerilerinin, konuşma becerisinin önemli olduğuna inandığından sınıfta da öğrencilerle etkileşiminin bu yönde olduğu gözlemlenmiştir.

Li (2012) İngiltere’de bir yıllık TESOL eğitimi alan ve anadili İngilizce olmayan 2 öğrenci-öğretmenin inanç oluşumlarını ve gelişimlerini incelemiştir. Çalışmada öğrenci-öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşmeler ve küçük ölçekli öğretimlerinde (micro-teaching) gözlemler yapılmıştır. Son olarak da öğrenci-öğretmenlerin kendi öğretimleriyle ilgili yazılı düşünceleri alınmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrenci-öğretmenlerin inanışları eğitim sonunda değişmiştir. Örneğin öğrenci-öğretmenlerden biri eğitimin başında sınıf içinde öğretmenin daha baskın olması gerektiğine inanırken, eğitimin sonunda daha öğrenci merkezli olması gerektiğine inanarak davranışlarını da bu yönde değiştirmiştir. Li, bu gibi programların öğretmenlerin inanışları üzerinde kesinlikle iz bıraktığını öne sürmüş ancak programdan sonra kendi ortamlarına

döndüklerinde bu değişikliklerin kalıcı olup olmayacağını da izlemenin yaralı olacağını belirtmiştir.

Manfred (2012) Hong Kong'ta yaşayan, anadilleri Çince olan ve İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerle, öğrencilerin yabancı dil inanışlarını ortaya koymak ve ders dışı İngilizce öğrenme etkinlikleriyle aralarında bir ilişki olup olmadığını incelemek için bir çalışma yapmıştır. Öğrencilerin inanışlarını ortaya koyabilmek için ilk aşamada BALLI ölçeğini kullanmıştır. Bulgulara göre katılımcıların yüzde 70'den fazlası çocukların daha kolay yabancı dil öğrendiğine ve bazı insanların yabancı dil öğrenmek için özel bir yeteneği olduğuna inanmaktadır. Ancak kendilerinde bu özel yeteneğin olduğuna inanmayanlar ise yaklaşık yüzde 60 oranındadır. Katılımcıların neredeyse yarısı bazı dillerin diğerlerinden daha kolay olduğuna, İngilizcenin orta zorlukta bir dil olduğuna ve İngilizceyi konuşmanın, anlamaktan daha kolay olduğuna inanmaktadırlar. Ayrıca katılımcıların yarısından fazlası yabancı dili konuşulduğu ülkede öğrenmenin daha iyi olacağına inanmaktadırlar ancak o dili öğrenmede kültürünü de öğrenmenin önemli olduğunu düşünenler yarıdan azdır.

2.4. Türkiye'de gerçekleştirilmiş inanış çalışmaları

Yabancı dil inanış çalışmaları dünyada olduğu kadar Türkiye'de de ilgi çeken bir araştırma konusu olmuştur.

Tercanlıoğlu (2005), 73'ü kız olmak üzere toplam 118 öğrenci-öğretmenle yaptığı çalışmada katılımcıların inanışlarını, bu inanışların birbirleriyle ilişkisini ve cinsiyetin inanışları etkileyen bir değişken olup olmadığını bulmayı hedeflemiştir ve BALLI ölçeğini kullanmıştır. Bulgulara göre öğrencilerin büyük bir kısmı güdülenme ve beklentilerle ilgili maddelerin önemli olduğunu düşünmektedirler. Örneğin, İngilizce öğrenmenin önemli olduğunu düşünmekte, İngilizceyi iyi konuşursa ilerde iyi iş fırsatları yakalayacağına inanmakta ve İngilizceyi çok iyi öğrenip, İngilizce konuşan arkadaşlar edinmek istediklerini belirtmektedirler. Yine bulgulara göre öğrencilerin yüzde 64'ü İngilizce öğrenmenin çoğunlukla sözcük öğrenmek olduğunu, yüzde 54'ü dilbilgisi kurallarını öğrenmek olduğunu ve yüzde 56'sı çeviri yapmak olduğunu düşünmektedir. Ayrıca cinsiyetin inanışları etkilemede önemli bir değişken olmadığı sonucu çıkmıştır.

Öz (2005) orta öğretimde İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen toplam 470 öğrenci ile yaptığı çalışmada öğrencilerin inanışlarını ortaya koymayı ve bu inanışlarla cinsiyet, yaş gibi değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını anlamayı amaçlamıştır. Öz, çalışmasında inanış kavramını üst bilişsel bilgi olarak adlandırmıştır. İki farklı şehirden (Ankara ve İzmir) seçilen katılımcıların yaklaşık yüzde 80'i kız öğrencilerden oluşmaktadır. Araştırmada BALLI ölçeği birkaç uyarlama yapılarak kullanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin büyük bir kısmı İngilizce öğrenmenin gerekli olduğuna ve bir gün mutlaka bu dili çok iyi öğreneceklerine inanmaktadırlar ve yine öğrencilerin büyük bir kısmı İngilizce öğrenmenin çoğunlukla dilbilgisi kuralları

ve sözcük ezberlemekten geçtiğine inanmaktadırlar. Araştırmacı bu durumun eskiden oldukça popüler olan Dilbilgisi Çeviri Yönteminin kullanımında kaynaklanabileceğini ifade etmiştir. Toplumsal bağlamda ise batıdaki öğrenciler Türklerin dil öğrenmede iyi olduklarını, kendilerine verilen eğitimin İngilizce öğrenmek için yeterli olduğunu düşünmektedirler. Öte yandan Ankara'daki öğrenciler bu konuda daha kötümserdirler. Ayrıca cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre toplumsal etkileşime daha yatkın olduklarını gösteren sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Ariogul, Unal ve Onursal (2009) 343 üniversite öğrencisiyle bir çalışma yapmışlardır. Öğrenciler bölümlerine geçmeden önce yabancı dil dersi almaktadırlar ve 343 öğrenciden 143 tanesi İngilizce, 138 tanesi Almanca, 62 tanesi ise Fransızca eğitimi almaktadır. Yapılan çalışmada öğrencilerin yabancı dil inanışlarını ortaya koymak ve farklı yabancı dil grupları arasındaki inanışları karşılaştırmak amaçlanmıştır. Veriler BALLI ölçeği ile toplanmıştır ve bulgulara göre gruplar arasında inanış açısından bazı farklılıklar görülmüştür. Örneğin tüm gruplar bazı insanların dil öğrenmek için özel bir yeteneğe sahip olduklarına inanırken, kendilerinde bu yeteneğin olduğuna inanmamaktadırlar ancak Fransızca grubu diğer gruplara göre bu konuda daha iyimser ve güdülenme düzeyleri daha yüksektir. Ayrıca katılımcıların neredeyse yarısı dil öğrenmenin çoğunlukla çeviri yapmak, dilbilgisi kuralları ve sözcük öğrenmek olduğuna inanırken, Fransızca grubunda bu inanış daha düşük olarak çıkmıştır.

Caner, Subaşı ve Kara (2010) iki öğretmenle, çocuklara dil öğretimi alanında yaptıkları çalışmada öğretmenlerin inanışlarının öğretme davranışlarında rol oynayıp oynamadığını ortaya koymayı hedeflemişlerdir. Öğretmenlerle sormaca verilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve son olarak dersleri kayda alınarak gözlemler yapılmıştır. Bulgulara göre öğretmenler, inanışları doğrultusunda davranışlar sergilemektedirler.

Kayaoğlu (2011) Karadeniz Teknik Üniversitesinde 69 İngilizce Hazırlık sınıfı öğrencisiyle yaptığı çalışmada öğrencilerin inanışlarını ortaya koymak amacıyla BALLI ölçeğini bir kaç uyarlama yaparak kullanmıştır. Bulgulara göre öğrencilerin yüzde 97'si İngilizcenin ileride iyi bir iş edinmelerine katkıda bulunacağına inanmaktadır. Yine öğrencilerin yaklaşık yüzde 68i İngilizcenin zor bir dil olduğuna inanırken yalnızca yüzde 5lik bir kesim kolay bir dil olduğuna inanmaktadır. Ayrıca araştırmanın bulguları; öğrencilerin büyük bir kısmının konuşma becerisini çok zor bulduklarını ve yine öğrencilerin yarısından fazlasının da kendilerinde yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek olmadığına inandıklarını göstermektedir. Araştırmacı öğrencilerin inanışları ve öğrenme davranışları arasında doğrudan bir bağlantı kurmamış ancak alan yazında yapılan çalışmalara dayanarak bu inanışların davranışları da etkileyeceğini ifade etmiştir.

İnceçay (2011) iki öğretmen adayıyla yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenimine ilişkin inanışlarını belirlemeye ve bu inanışların kendi öğretmenlik uygulamalarına etkilerini ortaya çıkarmaya çalışmıştır.

Yapılandırılmış sormacalar, felsefi görüş ifadeleri (philosophy statement), gözlem formları ve günceler aracılığıyla; ideal öğrenen, ideal öğretmen, ideal dil öğretim biçimi, ideal dil sınıfı, dil öğrenme sürecinde karşılaşılan zorluklar ve bu zorluklarla baş etme yöntemleri hakkındaki görüşleri bir araya getirilerek veriler toplanmıştır. Bulgulara göre, adayların inanışlarının birbirinden oldukça farklı olduğu ve bu inanışların kendi öğretim uygulamaları üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

İnöz (2011) Adana'da 4 yıllık İngiliz dili ve öğretimi bölümü öğrencilerinden farklı sınıflardan toplam 326 stajyer öğrenci ile bir çalışma yapmış ve Lightbown ve Spada (1999) tarafından geliştirilen 12 maddelik bir inanç ölçeği kullanmıştır. Veriler öncelikle öğrencilerin kaçınıcı sınıf olduklarına bakılmaksızın gruplandırılmıştır ve bulgulara göre öğrencilerin büyük bir bölümü yabancı dil öğrenmede güdülenmenin çok önemli olduğuna inanmaktadır. Yine katılımcıların büyük bir çoğunluğu yabancı dilin erken yaşta öğrenilmesi gerektiğine kesinlikle inanmaktadırlar. İnöz, verileri öğrencilerin 1., 2., 3. ve 4. sınıf olmalarına göre incelediğinde ise 4 yıllık bu programın öğrencilerin inanışları üzerinde birkaç madde dışında çok büyük değişikliklere yol açmadığını belirtmiştir. Değişiklik gözlenen maddelere göre; dil öğrenimi için zekanın önemli olduğuna inananlar genelde 1. veya 2. sınıf öğrencileri iken, 3 ve 4. Sınıf öğrencileri bunu sorgulamışlardır. Aynı şekilde 1 ve 2. sınıf öğrencileri dil öğrenmenin alışkanlık oluşturma olduğuna inanırken, 3 ve 4.sınıf öğrencileri bu ifadeyi sorgulamışlardır.

Yaman (2012) Mersin’de bulunan 3 Anadolu lisesinden, 315 kız 322 erkek toplam 637 öğrenciyle yaptığı çalışmada öğrencilerin yabancı dil inanç sistemlerini iki değişken açısından incelemiştir. Birinci değişken öğrencilerin sayısal, eşit ağırlık ve dil sınıflarına göre inanışlarında farklılıklar olup olmadığını ölçerken, bir diğeri de cinsiyet değişkeni olmuştur. Yapılan çalışmada Horwitz’ in BALLI ölçeği kullanılmıştır ve sonuçlara göre öğrencilerin yabancı dil inanışları ile sayısal, eşit ağırlık veya dil sınıflarında bulunmaları arasında anlamlı bir fark ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde cinsiyet farkının da yabancı dil inanışları üzerinde farklılıklara yol açtığı görülmüştür.

2.5. Eğretileme (Metaphor) çalışmaları

Eğretileme (metaphor) Bartel (1983) tarafından *doğrudan ifade edilemeyen benzetmeler* olarak tanımlanmıştır. Lakoff ve Johnson (1980) ise insanların eğretilmelerle yaşadıklarını ve bu eğretilmelerin etrafımızda olan biteni anlamlandırmak için gerekli olduğunu, deneyimlerimizi anlayabilmemizi sağladıklarını ifade etmişlerdir.

Eğitim alanında yapılan pek çok çalışmada eğretilmelerden yararlanılmıştır. Pishgadam’ın (2011) da ifade ettiği gibi deneyimlerimizde bulunmayan soyut kavramların açıklanması zordur, bu nedenle daha somut ve net kavramlar yani eğretilmeler yardımıyla soyut olan durumu daha iyi ifade edebilmemiz, hakkında daha fazla bilgi edinerek daha iyi kavramamız mümkündür. Sykes (2011, s.108) ise eğretilmeleri *inanç sisteminden bir fotoğraf karesi* almaya benzetmiştir.

Belli deneyimlerden meydana gelen bir kavramsal alan olan kaynak alan (source domain), diğ er bir kavramsal alan olan hedef alanı (target domain) anlamak için yapılan eğretileme ifadelerine kaynak olarak kullanılmaktadır. Örneğin; Hayat bir yolculuktur eğretilemesinde “hayat” soyut olan hedef alandır, hayatı anlatmak için ise kaynak alan olarak “yolculuk” kullanılmıştır (Nam, 2010).

Dil  ğrenimi ve  ğretimi alanında eğretilemelerin bir araştırma aracı olarak kullanılması öğrencilerin veya öğretmenlerin öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin düşüncelerini ve inanışlarını daha iyi anlamaya yardımcı olmaktadır. Ayrıca eğretilemeler öğretmenlere kendi deneyimlerini anlama ve yapılandırma imkanı sağlamaktadır (Kramsch, 2003). Eğretilemelerden yararlanılarak yapılan çalışmalarda genellikle görüşmeler, günceler veya tümce tamamlama teknikleri yer almaktadır. Bu  alışmalar  ğrenci- ğretmen etkileşimlerini, sınıf-içi  ğretim uygulamalarını ve  ğrenci veya öğretmenlerin buna benzer konulardaki inanışlarını içermektedir.

Yabancı dil öğrenme/öğretme alanında yapılan çalışmalarda eğretilemelerin bir kısmı öğretmenlerin bir kısmı da öğrencilerin oluşturduğu eğretilemelerdir. Örneğin Oxford, Tomlinson, Barcelos, Harrington, Lavine, Saleh ve Longhini (1998) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin kendilerine ve mesleklerine ilişkin yaptıkları eğretilemeleri ve yine aynı şekilde öğrencilerin de öğretmenlerle ilgili yaptıkları eğretilemeleri ortaya çıkarmaya çalışmışlardır.  alışmalarında

“öğretmen” kavramına ilişkin eğretilmeleri, öğretmen ve öğrenci anlatımlarından, görüşmelerden ve eğitimciler tarafından oluşturulan yazılardan yararlanarak sınıflandırmış ve bu sınıflandırmayı dört alana dayandırarak yapmışlardır: toplumsal düzen (social order), kültürel iletişim (cultural transmission), öğrenen merkezli gelişme (lerner-centered growth) ve toplumsal reform (social reform). Sonuçlar öğretmenlerle ilgili pek çok eğretilme ortaya çıkarmış ve dil öğretme yöntemlerinin bu dört alanla olan ilişkisini anlamaya yardımcı olmuştur.

Martinez, Saulea ve Huber (2001) 50 öğretmenle yaptıkları çalışmada öğrenmeye ilişkin eğretilmeleri incelemişlerdir ve bu eğretilmeleri davranışçı, bilişselci ve durumsalcı bakış açılarından değerlendirerek sınıflandırmaya çalışmışlardır. Bulgulara göre öğretmenlerin büyük bir kısmı öğrencilerini pasif alıcılar ve öğretmenleri de bilgiyi aktaran olarak görmektedirler yani davranışçı bakış açısıyla eğretilmeler yapmışlardır.

Ellis (2002) başlangıç düzeyinde Almanca öğrenen 6 yetişkin öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerden günce tutmalarını istemiştir. Güncelerde öğrenme için yapılan eğretilmelerden *yolculuk*, *yap-boz*, *acı*, *mücadele* ve *iş* öne çıkan kavramlar olmuştur. Ellis, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye ilişkin inanışlarının doğrudan yöneltile sorularla ortaya çıkarılmaya çalışılmasındansa, eğretilmelerle daha iyi ortaya çıkarılabileceğini ifade etmiştir.

DeGuerrero ve Villamil (2002) Porto Rikolu 22 öğretmenden “yabancı dil  ğretmeni gibidir” tümcesini, kendilerini yabancı dil  ğretmeni olarak nasıl gördüklerini düşünerek tamamlamalarını istemişlerdir ve toplamda 28 e ğretileme elde etmişlerdir. Bazı  ğretmenler birden fazla e ğretileme kullanmışlardır. Bu e ğretilmeleri dokuz kategoride toplamışlar ve öğretmenlerin çoğunlukla kendilerine geleneksel roller biştiklerini (*lider, bilgiyi sağlayan* gibi) görmüşlerdir.

Saban (2003) Selçuk  niversitesinden 381 sınıf  ğretmenli i bölümü öğrencisiyle yapt   çalışmada, öğretmenliğe ilişkin likert ölçekli ve açık uçlu sorulardan oluşan bir sormaca kullanmış ve ortaya çıkan e ğretilmelerin yarısının  ğretmen merkezli, yarısının da öğrenen merkezli olduğunu görmüştür. Ayrıca erkek ve kız öğrenciler arasında önemli farklılıklar da bulmuştur. Saban (2004) diğer bir çalışmasında ise 363  ğretmen adayının kendileriyle ve öğretmenleriyle ilgili yaptıkları e ğretilmeleri incelemiş ve  ğretmen adaylarının kendi öğretmenlerine göre daha fazla öğrenen-merkezli olduklarını görmüştür. Aynı şekilde kadın  ğretmen adaylarının erkek  ğretmen adaylarına göre daha fazla öğrenen-merkezli oldukları da bulgular arasındadır.

 elikten (2006)  ğretmenlerin öğrenciler tarafından nasıl algıland  yla ilgili yapt   bir çalışmada öğretmenlerin çoğunlukla doktor veya bahçivana benzetildi ini görmüştür.

Nikitina ve Furuoka (2006) 23 Malezyalı öğrenciyle, öğretmenleri hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak için bir eğretilme çalışması yapmışlardır ve bu eğretilmeleri Oxford'un (1998) önerdiği 4 kategoriye göre değerlendirmeye çalışmışlardır. Ayrıca cinsiyetin bu eğretilmelerle ilişkisi olup olmadığını da incelemişlerdir. Bulgulara göre katılımcıların öğretmenleriyle ilgili yaptıkları eğretilmeler büyük oranda olumlu kavramlardan oluşmaktadır ve Oxford'un önerdiği kategorilerden *Toplumsal Reform* dışındaki diğer üç kategoriye uygun eğretilmeler ortaya çıkmıştır. Bu kategorinin eksikliğinin, Malezya eğitim sisteminin karakteristik özelliklerinden kaynaklanabileceğini öne sürmüşlerdir. Kız ve erkek öğrencilerin eğretilmelerini ayrı ayrı incelendiklerinde ise cinsiyetin oluşturulan eğretilmelerde herhangi bir fark yaratmadığı sonucuna varmışlardır.

Bu çalışmaya katılan 23 öğrencinin de dâhil olduğu diğer bir çalışmalarında ise Nikitina ve Furuoka (2008) toplam 98 öğrenciden benzer şekilde eğretilmeler elde etmişler ancak bu kez ilk çalışmalarında Toplumsal Reformla bağdaştırılacak eğretilmelerin eksikliğini gidermek adına düzenlemeler yapmışlardır, böylelikle Oxford'un (1998) önerdiği 4 ana başlığın hepsini değerlendirmişlerdir. Ayrıca Chen tarafından (2003) önerilen taksonomi ile de bağdaştırmaya çalışmışlardır. Bulgulara göre öne çıkan bazı eğretilmeler öğretmenlerin “patron” ya da “takım arkadaşı” olarak ifade edilmeleridir. Bu da sınıf içindeki güç dağılımının her zaman dengeli olmadığını göstermiştir.

Taşdemir ve Taşdemir (2011) ilk ve orta öğretimde görev yapmakta olan farklı branşlardan 65 öğretmenle yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin mesleklerini ve görev süreçlerinin temel unsurlarını nasıl tanımladıklarını ortaya çıkarmaya çalışmışlardır. Çalışmada öğretmenlerden program, öğrenciler, veliler, yöneticiler gibi mesleki sürecin unsurlarına ilişkin eğretilmeler yapmaları istenmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenler en çok sayıda eğretilmeyi öğrencilerini tanımlarken kullanmışlardır ve olumlu eğretilmeleri en çok öğrencileri ile öğretmenlik mesleğini tanımlarken üretmişlerdir. En fazla olumsuz eğretilme ise yasal mevzuatı tanımlarken ortaya çıkmıştır.

Pishgadam, Fatemi, Torghabeh ve Navari (2011) yarısı okullardan diğer yarısı da dil kurslarından olmak üzere toplam 100 öğrenciyle yaptıkları çalışmada öğrencilerin tartışma gruplarına katılarak mevcut öğrenme ve öğretme durumları ile ideal olanlarını tartışmalarını istemişlerdir. Ayrıca katılımcılardan, öğretmen ve öğrencilere ilişkin tümceleri eğretilmeler ile tamamlamaları istenmiştir. (Öğretmen ... gibidir / Öğretmen ... gibi olmalıdır / Öğrenci ... gibidir / Öğrenci ... gibi olmalıdır). Eğretilmeleri, Martinez (2001) tarafından önerilen yönergelerle göre sınıflandırmışlardır. Bulgulara göre, eğretilmelerin büyük bir kısmı davranışçı bakış açısına uymaktadır. Okul öğrencileriyle kurs öğrencileri arasında da eğretilmelerden yola çıkarak inanış farklılıkları görülmüştür. Okul öğrencileri kendilerine ve öğretmenlerine daha geleneksel roller biçerken, kurs öğrencileri öğretmenlerini geleneksel olarak görmemektedirler.

Dağlı (2012) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti başkenti Lefkoşa'da bulunan bir meslek lisesinde yürüttüğü çalışmasında, lise 1. sınıf öğrencileri (117) ve aynı okuldaki tüm öğretmenlerin (72) “öğretmen” kavramına ilişkin eğretilmelerini Saban (2004) tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formları ile ortaya çıkarmaya çalışmıştır. Öğrencilerden 36, öğretmenlerden ise 21 olmak üzere toplam 57 eğretilme elde edilmiştir. Bulgulara göre öğrencilerin ürettiği eğretilmeler alanyazındaki tartışmaları desteklemektedir. Öğrencilerin yaklaşık %61'i, öğretmenlerin ise %46'sı “öğretmeni” geleneksel yönüyle (yön gösteren, bilgi sağlayan gibi) tanımlarken, öğretmenlerin yarısından fazlası gelenekselin dışında (öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayan, öğretirken eğlendiren gibi) tanımlamışlardır. Bu sonuçlardan yola çıkarak, Dağlı, öğretmenlerdeki geleneksel yapının değişmesine rağmen öğrencilerin hala öğretmenlerini geleneksel açıdan görmelerinin nedenlerini araştırmanın ve bu farkı kapatmanın önemini vurgulamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma deseni ve çalışma grubu, veri toplama yöntemi, veri toplama araçları tanıtılmış ve veri çözümlemelerine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. Araştırma deseni ve çalışma grubu

Bu araştırma, nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılarak desenlenmiştir. Nicel veriler sormacalar aracılığı ile toplanırken, nitel veriler; görüşmeler, gözlem ve eğretilmelerden elde edilmiştir.

Araştırmanın nicel verileri Ankara Ufuk Üniversitesi İngilizce hazırlık sınıflarında bulunan 132 öğrenciden elde edilmiş ancak 85 kız, 33 erkek olmak üzere 118 öğrencinin verileri geçerli bulunmuştur.

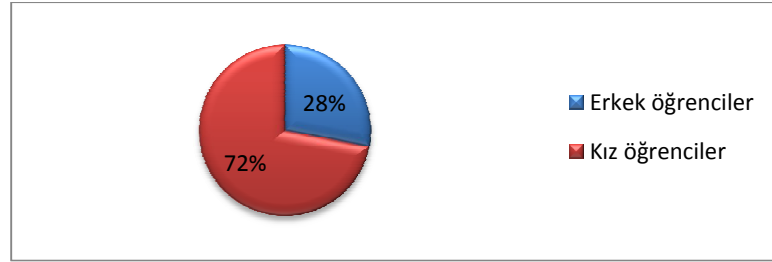
Nitel verilerin toplanması aşamasında ise aynı üniversitede görev yapan 8 İngilizce okutmanı ile görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca 6 öğrenci ile de görüşmeler yapılmış ve bu öğrenciler nicel verilerin doyma aşamasına gelmesi nedeniyle seçkisiz olarak belirlenmiştir. Görüşmelerin yanı sıra 2 sınıfta gözlemler yapılmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan tüm öğrencilerden tümce tamamlama yoluyla eğretilmeler elde edilmiştir.

Öğrenciler, 2011-2012 akademik yılında Ufuk Üniversitesi Hazırlık Sınıfları Koordinatörlüğü tarafından yapılan ve 100 puan üzerinden değerlendirilen

İngilizce Yeterlik ve Hazırlık Atlama sınavına girip, 60 puanın altında kalarak bölümlerine geçemeyen öğrencilerden oluşmaktadır. Üniversitenin mevcut koşulları gereği öğrencilere herhangi bir düzey belirleme sınavı uygulanamadığından, öğrencilerin tamamı derslerine temel düzeyden (elementary) başlamaktadırlar. Ancak, çalışmanın verileri toplanırken öğrencilerin düzeyleri ortanın başlarındadır (pre-intermediate).

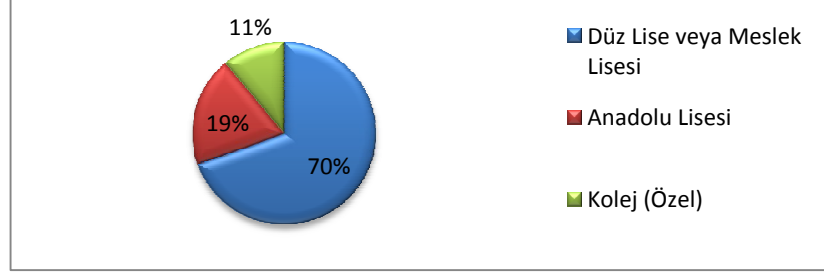
3.1.1. Çalışma grubuna ilişkin demografik bilgiler

Çalışmada 132 öğrenciden veri toplanmıştır ancak 85 kız 33 erkek olmak üzere toplam 118 katılımcının verileri geçerli bulunmuştur. Buna göre katılımcıların %72 oranla çoğunluğunu kız öğrenciler oluşturmaktadır (Şekil 1).



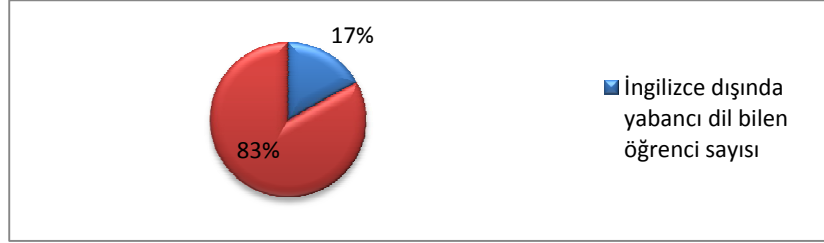
Şekil 1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre yüzde dağılımları

Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne bakıldığında ise; öğrencilerin %19unun Anadolu Liselerinden, %70inin düz liselerden veya meslek liselerinden ve %11inin özel liselerden (kolej) mezun oldukları görülmektedir (Şekil 2).

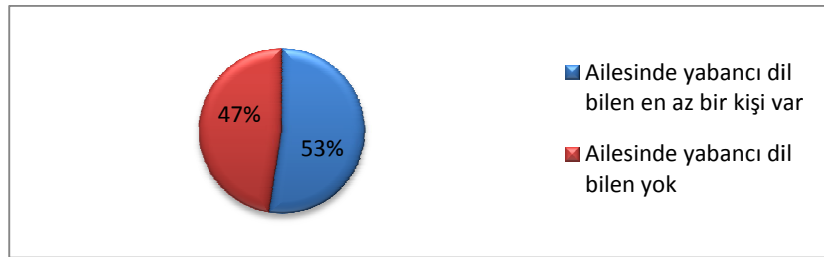


Şekil 2. Öğrencilerin mezun oldukları okullara göre yüzde dağılımları

İngilizce dışında bir yabancı dil daha bilen ya da başka bir yabancı dil öğrenme deneyimine sahip öğrenciler yalnızca %17 iken, öğrencilerin %83ü İngilizce dışında hiçbir yabancı dil öğrenme deneyimine sahip değildir (Şekil 3). . Ailesinde yabancı dil bilen en az bir kişi bulunan öğrenciler ise %47 olarak görünmektedir (Şekil 4).



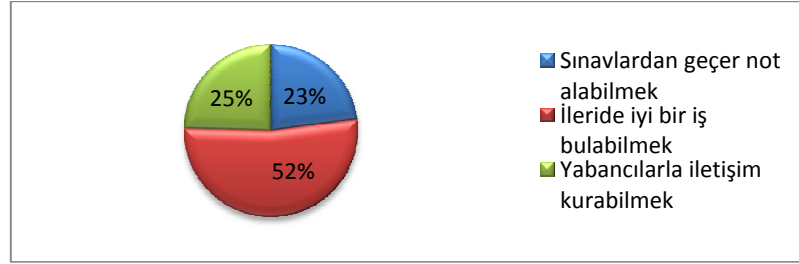
Şekil 3. Öğrencilerin İngilizce dışında yabancı dil bilmelerine göre yüzde dağılımları



Şekil 4. Öğrencilerin ailelerinde yabancı dil bilen bireylerin olmasına göre yüzde dağılımları

Öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarına bakıldığında, yarısından biraz fazlasının (%52) ileride iyi bir iş bulabilmek amacıyla bu dili öğrendiği

görülmektedir. Amacı yabancılarla iletişim kurabilmek olan öğrenciler %25 iken sadece sınavlardan geçer not alabilmek için bu dili öğrendiğini/ya da öğrenmek zorunda kaldığını ifade eden öğrencilerin oranı %23 olarak görülmektedir (Şekil 5).



Şekil 5. Öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçlarına göre yüzde dağılımları

3.2. Veri toplama yöntemi

Nicel ve Nitel veri toplama araçları, araştırmacılar tarafından sıklıkla birlikte kullanılmaktadır. Nicel araştırma “ne” sorusunun yanıtını çoğunlukla sormacalar aracılığıyla aramaktadır. Nitel araştırma ise nicel araştırmanın aksine, insanların olaylara ne tür anlamlar yükledikleri, diğer bir deyişle olayları nasıl niteledikleri sorusuna cevap aramaktadır (Dey, 1993; Özdemir, 2010 içinde).

Kullanılacak araçların seçimi araştırmacının amacına ve çalışmasının içeriğine bağlı olarak değişmektedir, ancak Mills’in (2003; Barcelos, 2003 içinde) de ifade ettiği gibi *araştırmacılar verilerini tek bir yöntem veya araca dayanarak oluşturmamalıdır*. Bu nedenle, çalışmada *çeşitleme (triangulation)* yöntemine gidilmiştir çünkü *çeşitleme özgün bulguları ortaya çıkarmakta, verilerin*

güvenilirliğini artırmakta ve sorunun daha iyi anlaşılmasına olanak sağlamaktadır (Thurmond, 2001, s. 254).

Çeşitleme (Triangulation)

Çeşitleme yöntemi; a) veri çeşitlemesi b) araştırmacı çeşitlemesi c) kuram çeşitlemesi d) yöntem çeşitlemesi ve e) çevresel çeşitleme olmak üzere 5 farklı biçimde uygulanabilmektedir (Denzin, 1978; Guion, 2002).

Bu çalışmada, araştırmacı iki farklı kaynaktan - öğretmen ve öğrencilerden- veriler elde ederek *veri çeşitlemesini*; sormaca, gözlem, görüşme gibi nicel ve nitel veri toplama araçlarını bir araya getirerek de *yöntem çeşitlemesini* uygulamıştır. Ayrıca nitel ve nicel verilerin bir araya getirilmesiyle de, inanış çalışmaları çerçevesinde; Kuralcı yaklaşım, Üst bilişsel yaklaşım ve Bağlamsal yaklaşımın önerdiği veri toplama araçları kullanılarak karma bir yaklaşım esas alınmıştır.

3.3. Veri toplama araçları

Bu çalışmada ilk olarak öğrencilerin cinsiyet, mezun oldukları lise türü, İngilizce dışında bildikleri yabancı dil, ailelerinde yabancı dil bilen birey olup olmaması ve İngilizce öğrenme amaçlarına ilişkin bilgileri elde edebilmek amacıyla demografik bilgi formu kullanılmıştır (EK-1). Bu forma ek olarak, Horwitz (1987) tarafından geliştirilen BALLI sormacasının Türkçe versiyonu, araştırmacı tarafından hazırlanan ek sorular, tümce tamamlama yoluyla eğretilme elde etme, öğrenci ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve sınıf

gözlemlerinden yararlanılmıştır. Veri toplama araçlarının oluşturulmalarına ve uygulamalarına ilişkin bilgiler aşağıdaki bölümlerde sunulmaktadır.

3.3.1. Sormacalar

3.3.1.1. BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory)

İnanış çalışmalarında en çok kullanılan ölçeklerden biri olan BALLI 1980’li yıllarda Horwitz tarafından geliştirilmiştir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin yabancı dil inanışlarını ortaya çıkarmak amacıyla Horwitz, 25 dil öğretmeni ile beyin fırtınası yapmış ve 34 ifadeden oluşan likert BALLI ölçeğini oluşturmuştur. İfadeleri; (1)dil öğrenmenin zorluğu, (2)yabancı dil tutumu, (3)dil öğrenmenin doğası, (4)öğrenme ve iletişim stratejileri ve (5)güdülenme ve beklentiler şeklinde 5 ana başlık altında gruplamış ve Kesinlikle katılıyorum’dan Hiç katılmıyorum’a 5 seçenek sunmuştur. BALLI’de doğru ya da yanlış yanıt yoktur, amaç belirli inanışları tanımlamaktır (Horwitz, 1987, s. 122).

Likert ölçekler araştırmacı açısından, özellikle de kalabalık gruplarla çalışan araştırmacılar açısından tercih edilen ve uygulaması görece kolay olan ölçeklerdir ancak bazı sakıncaları veya sınırlamaları da beraberinde getirmektedir. Sormacayı oluşturma sürecinde, ifadelerin karmaşaya yol açmadan, net bir şekilde ortaya konması, doğru sözcüklerin seçilmesi ve konuyu hedeflenen ölçüde kapsaması önemlidir, bu nedenle büyük bir özen gerektirmektedir. Bunun yanı sıra, Likert ölçeklerde verilen ifadeler için, “katılıyorum, katılmıyorum,” gibi kısa ve net yanıtların işaretlenmesi araştırma

açısından sınırlama oluşturabilmektedir çünkü katılımcılar sadece verilen seçenekler arasından tercih yapabilmekte ve kendi ifadelerini kullanamamaktadırlar, hatta bazı durumlarda kendi düşünceleri doğrultusunda değil kendilerinden *beklenen* biçimde yanıtlar verebilmektedirler. Sınırlamalara rağmen, bu ölçeklerin kullanılması araştırmanın yapısına ve amacına göre değişebilmektedir. Victori'nin de belirttiği gibi (1999; Barcelos, 2003 içinde) araştırmacının amacı betimleme veya karşılaştırma yapmaksa, bu sınırlamalar söz konusu olmayabilir.

Bu çalışmada kullanılan Türkçe BALLI, Büyükyazı'nın (2010) çalışmasından alınmıştır. Büyükyazı'nın çalışmasında, BALLI Türkçeye çevrildikten sonra iki uzman tarafından yeniden İngilizceye çevrilmiş ve iki dilli bir gruba hem Türkçesi hem İngilizcesi uygulanmıştır. İki sormaca arasındaki korelasyon (.87) olarak bulunduğu için Türkçesinin kullanılmasına karar verilmiştir.

Pek çok çalışmada BALLI ölçeği kullanılmasına rağmen, Kuntz (1996) ölçekte yer alan ifadelerin öğrencilerin değil öğretmenlerin fikirleriyle ortaya çıktığını ve sadece betimsel çözümleme yapıldığını belirterek ölçeği eleştirmiştir.

Bu çalışmada alanyazında sormacaların yanıtları sınırlandırdığına ilişkin eleştirileri de dikkate alarak sormacadaki bazı ifadelerin altına açıklama bölümleri eklenmiş ve öğrencilerden gerek gördükleri takdirde verdikleri yanıtların nedenlerini açıklamaları istenmiştir. Pilot çalışma olarak 27 öğrenciye

uygulanan Türkçe BALLI, 3 uzmanın da görüşü alınarak gerekli düzeltmeler ve düzenlemeler yapıldıktan sonra son haline getirilmiştir (EK-2).

Elde edilen veriler üzerinden yapılan faktör analizine göre ise sormacadan herhangi bir maddenin çıkarılmasının gerekli olmadığı görülmüştür. Yapılan geçerlik güvenirlik çalışmasına göre alfa (.38) olarak bulunmuştur. Faktör analizine ilişkin değerler için (bkz. EK-3).

3.3.1.2. Araştırmacı tarafından hazırlanan ek sorular

Araştırmacı, öğrencilerle ve öğretmenlerle yabancı dil ve özellikle İngilizce öğrenimine ilişkin yaptığı ön görüşmelerden yola çıkarak, Türkiye ve İngilizce hazırlık sınıfları bağlamlarını da göz önünde bulundurmak suretiyle, kendisinde de merak uyandıran konulara ilişkin 12 adet ifade oluşturmuştur.

Bu ifadelerden dokuzuna *evet*, *hayır* ve *kararsızım* seçenekleri eklenmiştir. Kalan üç ifade verilen seçeneklerden biriyle tamamlanmak üzere boşluklu tümcelerden oluşmaktadır.

Oluşturulan ifadeler 3 uzman görüşünün alınmasının ardından, 27 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Uygulamadan sonra gerekli düzeltmeler ve düzenlemeler yapılmış, uzman görüşlerine yeniden başvurulmuş ve sormaca son haline getirilmiştir (EK-4).

3.3.2. Tümce tamamlama yoluyla eğretileme elde etme

Eğretileme çalışmalarında iki yaklaşım ne çıkmaktadır. Birinci yaklaşımda, öğrenen veya öğretmenlerle yapılan görüşmelerin veya yazdıkları gncelerin çözümlenmeleri yoluyla eğretilemeler ortaya çıkarılmaktadır (Thornbury, 1991; Marshall, 1990; Cameron ve Deignan, 2006; Cameron, 2007; Dooley, 1998; Munby ve Russell, 1990; Oxford, 1998; Parsons, 2004; Tobin, 1990; Huang ve Ariogul, 2006; Ellis, 2001, 2002).

İkinci yaklaşım ise “İngilizce ğretmeni... gibidir” şeklinde verilen ifadelerin bir eğretileme ile tamamlanması yoluyla yapılmaktadır (Bozik, 2002; Leon-Carillo, 2007; Carter, 1990; De Guerrero ve Villamil, 2000, 2002; Levine, 2005; Marshall, 1990; Zapata ve Lacorte, 2007).

Bu çalışmada katılımcı sayısının fazlalığı ve öğrencilerin günce tutma gibi uzun yazılar yazmayı gerektiren etkinliklere karşı istekli olmamaları göz önünde bulundurularak ikinci yaklaşım benimsenmiştir. Buna göre, öğrencilerden “İngilizce öğrenmek...gibidir/benzer” tümcesini bir eğretileme ile tamamlamaları ve bu eğretilemeyi, “nk...” ifadesiyle açıklamaları istenmiştir.

3.3.3. Görüşmeler

Öğrenci ve öğretmenlerle yapılan *sohbet tarzı görüşmeler* (Patton, 1987; şimşek ve Yıldırım;2000 içinde) veri toplama aracı olarak kullanılan ardıl görüşmelere ışık tutmuştur.

Araştırmacı, öğrencilerle yaptığı görüşmelerde *Görüşme Formu yaklaşımını* (Patton, 1987; Şimşek ve Yıldırım;2000 içinde) esas almış ve görüşmelerinde yoğunlaşmak istediği alanları önceden belirleyerek bir dizi soru hazırlamıştır. Bu yaklaşımda, hazırlanan soruların belli bir sırayı takip ederek sorulması gerekliliği yoktur, hatta sorularla ilgili ayrıntılı bilgi edinebilmek için görüşme anında ek sorular yöneltilebilmektedir. Hazırlanan sorular 2 uzman görüşüne de başvurularak düzenlenmiştir. Görüşmeler sırasında sorular belli bir sırayla yöneltilmemiş, içerik konuşmanın doğal akışına göre şekillenmiştir. Görüşmelerin çözümlenmeleri sırasında konuşma anında yöneltilen sorular saptanarak sorular ve yanıtlar gruplandırılmıştır (EK-5).

Okutmanlarla yapılan görüşmelerde ise *standartlaştırılmış açık uçlu görüşme yaklaşımı* (Patton, 1987; Şimşek ve Yıldırım;2000 içinde) benimsenmiştir. Bu yaklaşımla hazırlanan sorular belli bir sırada ve tamamen aynı şekilde yöneltilmektedir. Bu da verilerin karşılaştırılmasını ve çözümlenmesini kolaylaştırmaktadır. İki uzmanın görüşünün de alınmasıyla gerekli düzenleme ve düzeltmeler yapılarak sorulara son biçimleri verilmiştir (EK-6).

3.3.4. Sınıf gözlemleri

Barcelos (2003) yabancı dil öğrenimine ilişkin inanışların etkileşimli bir biçimde incelenmesi gerektiğini, bunun da inanış ve eylemlerin birbirleriyle ilişkisine bakılmasıyla olabileceğini ifade etmiştir.

Bu çalışmada, öğrencilerin inanışlarıyla davranışlarının tutarlılığını gözlemek amacıyla derslerin ses kayıtları tutulmuştur. 3 hafta boyunca 2 farklı sınıfta her hafta 1 ders saati kaydedilerek oluşturulan veriler, bir kontrol listesi üzerinden değerlendirilerek öğrencilerin öğrenme davranışları incelenmeye çalışılmıştır. Verilerin değerlendirilmesi için hazırlanan kontrol listesi; daha önce öğrencilerle ve okutmanlarla yapılan sohbet tarzı görüşmeler ile araştırmacının kendi gözlemlerinden yola çıkılarak oluşturulmuş ve 2 uzman görüşünün alınmasıyla son haline getirilmiştir (EK- 7).

Öğrenciler; sınıfın doğal ortamının bozulmaması için ders esnasında yapılan ses kayıtları konusunda önceden bilgilendirilmemişlerdir. Kayıtların bitmesinin ardından öğrenciler bilgilendirilmiş ve izinleri alınarak kayıtları veri kaynağı olarak kullanılmıştır.

Kayıtlar tekrar tekrar dinlenerek kontrol listesi üzerinden değerlendirilmiş ve öğrencilerin sınıf-içi davranışlarının inanışlarıyla tutarlılığı belirlenmeye çalışılmıştır. Metin haline dönüştürülen kayıt örnekleri ekte sunulmuştur (EK- 8).

3.4. Verilerin çözümlenmesi

3.4.1. Nicel Veriler

Bu çalışmada elde edilen demografik bilgiler, BALLI sormacası ve araştırmacının ek soruları nicel verileri oluşturmaktadır. Nicel verilerin tümü betimsel istatistik (descriptive statistics) tekniklerinden yararlanılarak çözümlenmiştir.

Ancak BALLI sormacasının demografik bilgilerle karşılaştırılması aşamasında kestirimsel istatistik (inferential statistics) tekniklerinden yararlanılmıştır. Değişken gruplarında eşit dağılım göstermeyen veriler için parametrik olmayan analiz yapılmış; iki gruplu değişkenler için Mann Whitney U Test kullanılırken, ikiden fazla gruptan oluşan değişkenlerde Kruskal-Wallis Test kullanılmıştır. Tüm veriler $p < 0,05$ güven aralığı ile test edilmiştir. Ayrıca BALLI geçerlik ve güvenilirliğinin ölçülmesinde KMO and Barlett testleri uygulanmıştır.

3.4.2. Nitel Veriler

Öğrenci görüşmeleri, öğretmen görüşmeleri, sınıf gözlemleri ve tümce tamamlama yolu ile elde edilen eğretilmeler ise nitel verileri oluşturmaktadır. Görüşmeler, yöneltilen sorulardan yola çıkarak çerçevelenmiş ve bu doğrultuda yorumlanmıştır. Elde edilen eğretilmelerde ise kaynak alan ve hedef alanlar belirlenmiş ve çıkan sonuçlara göre kavramlar gruplandırılmıştır. Sınıf gözlemleri ise kontrol listesi üzerinden yorumlanmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1. Nicel Bulgular

4.1.1. Öğrencilerin öne çıkan inanışlarına ilişkin bulgular

Araştırma sorusu 1: İngilizce Hazırlık sınıfları bağlamında öğrencilerin yabancı dil ve İngilizce öğrenimine ilişkin öne çıkan inanışları nelerdir?

Bu araştırma sorusunu yanıtlayabilmek için BALLI ve araştırmacı tarafından öğrencilerin kendi bağlamlarına ilişkin ek sorulara verilen yanıtlar betimsel istatistik teknikleriyle çözümlenmiş ve öne çıkan inanışlar belirlenmiştir.

4.1.1.1. BALLI - Horwitz'in önerdiği 5 alt başlığa göre- öğrenci yığılımları BALLI sormacasında maddeler 5 grupta toplanmıştır ve her grup öğrenci inanışlarının belli bir yönünü ele almaktadır. Alt başlıklara göre maddelerin dağılımları ve öğrencilerin bu alt başlıklardan aldıkları ortalamalar en düşükten en yükseğe doğru sıralanmıştır (Tablo 1). BALLI sormacasında Kesinlikle katılıyorum ve Katılıyorum ifadeleri düşük puanlarla ifade edildikleri için, öğrencilerin düşük ortalama aldıkları alt başlıklar, en çok katıldıkları maddeleri ifade etmektedir. Buna göre “güdülenme ve beklentiler” alt başlığından en düşük ortalamayı almaları, öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu ve yabancı dil öğrenimlerinden beklentileri olduğunu ifade etmektedir.

BALLI Alt başlık	BALLI Maddeler	N	Ort.	SS
Güdülenme ve beklentiler	24-32-33 -34	118	8,54	2,78
Dil öğrenmenin zorluğu	3-10-19-22-28-30	118	16,64	3,03
Dil öğrenmenin doğası	5-8-12-16-20-21-29	118	19,86	3,55
Öğrenme ve iletişim stratejileri	4-6-9-13-14-15-17-31	118	22,76	3,70
Dil öğrenmenin uygunluğu	1-2-7-11-18-23-25-26 - 27	118	24,64	2,62

Tablo 1. BALLI alt başlıklara göre öğrencilerin ortalamaları

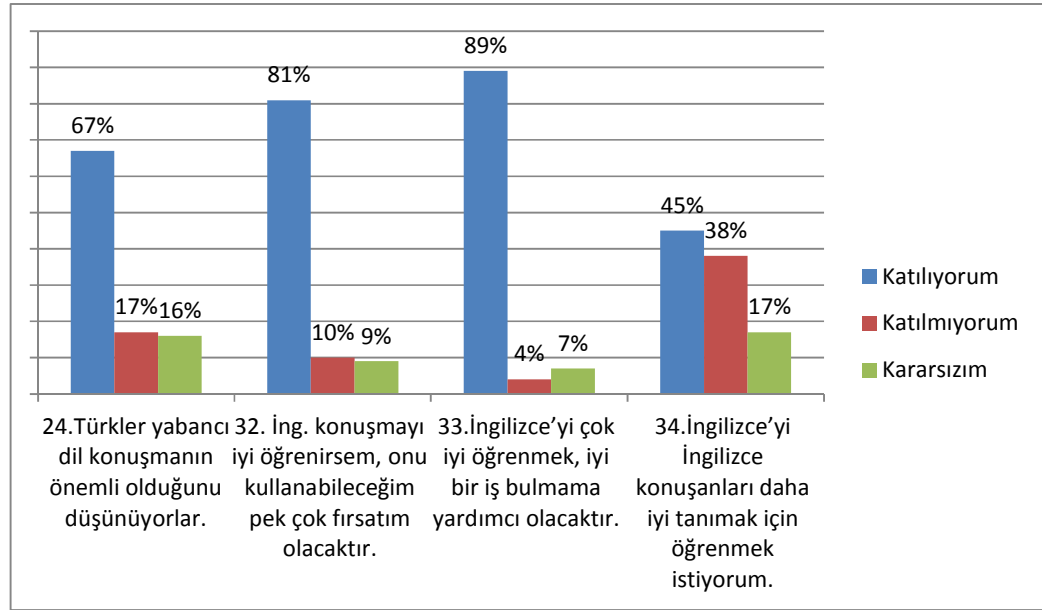
BALLI sormacasındaki 34 maddenin her birinin ortalamasına bakıldığında ise öğrencilerin büyük çoğunluğunun aynı görüşte birleştikleri maddeler tablo 2’de görülmektedir. Buna göre, ortalaması 1 ile 3 arasında olan maddeler öğrencilerin en az %60 oranla katıldıkları ifadeleri, ortalaması 3 ve üzeri olan maddeler öğrencilerin en az %60 oranla katılmadıkları ifadeleri belirtmektedir.

MADDE	Katılıyorum (%)	Ort.	SS
33. İngilizceyi çok iyi öğrenmek, iyi bir iş bulmama yardımcı olacaktır.	89	1,55	0,80
8. Yabancı dili yabancı ülkede öğrenmek daha iyidir	89	1,55	0,99
13. Çok fazla tekrar ve alıştırma yapmak önemlidir	86	1,72	1,12
1.Çocukların yabancı dil öğrenmesi yetişkinlere göre daha kolaydır	82	1,74	1,18
32. İngilizce konuşmayı iyi öğrenirsem, onu kullanabileceğim pek çok fırsatım olacaktır	81	1,81	1,17
27. Herkes bir yabancı dil konuşmayı öğrenebilir	81	1,85	0,95
20.Yabancı dil öğrenmek diğer dersleri öğrenmekten farklıdır	80	2,00	1,02
3. Bazı dilleri öğrenmek diğerlerinden daha kolaydır	66	2,17	1,09
12. Yabancı dil öğrenmek çoğunlukla yeni sözcükler öğrenmektir	69	2,24	1,08
24.Türkler yabancı dil konuşmanın önemli olduğunu düşünüyorlar	67	2,29	1,26
9.Bir sözcüğü bilmediğinizde onun anlamını tahmin etmek yararlıdır	64	2,35	1,30
7.Bir yabancı dili konuşan için başka bir dil öğrenmek daha kolaydır	64	2,36	1,11
	Katılmıyorum (%)		
18.Yabancı dil öğrenmede kadınlar erkeklerden daha iyidir	61	3,63	1,29
23.Matematik ve fen bilimlerinde başarılı olanlar, yabancı dilde başarılı değildir	65	3,75	1,35
29. İngilizcenin yapısı Türkçenin yapısı ile aynıdır	80	4,13	1,15
6.Doğru biçimde söyleyinceye kadar yabancı dilde hiçbir şey söylememelisiniz	85	4,32	1,13

Tablo 2. BALLI öne çıkan maddeler

Güdülenme ve beklentiler: 24, 32, 33 ve 34. maddeler öğrencilerin hedef dili öğrenmeyle ilişkilendirdikleri isteklerini, güdülenme düzeylerini ve bu dili öğrenmeye ilişkin beklentilerinin varlığını belirlemektedir. Öğrencilerin bu maddelere verdiği yanıtlar şekil 6'da görülmektedir.

Öğrencilerin %67'sine göre Türkler yabancı dil konuşmanın önemli olduğunu düşünüyorlar. %81'i İngilizce konuşmayı iyi öğrenirse, onu kullanabileceği pek çok fırsatının olduğuna inanmakta, %89u İngilizceyi çok iyi öğrendiğinde iyi bir iş bulabileceğini düşünmektedir. %45i İngilizceyi, o dili konuşanları daha iyi tanımak için öğrendiğini ifade etmiştir. %38i ise bu görüşe katılmamıştır.



Şekil 6. Güdülenme ve beklentiler

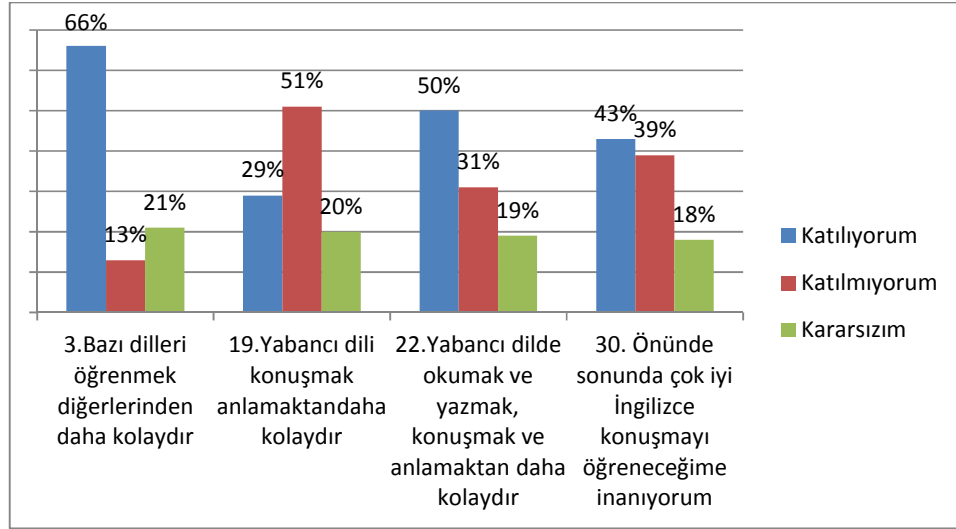
Dil öğrenmenin zorluğu: Bu kategoride toplanan 3, 10, 19, 22, 28 ve 30. maddeler genel olarak dil öğrenmenin zorluğunu ve öğrencinin öğrendiği yabancı dilin zorluğunu ölçmektedir. 19 ve 22.maddeler farklı dil becerilerinin görece zorluğunu ölçerken, 30. madde öğrencilerin başarı konusundaki beklentilerini ölçmektedir. Öğrencilerin bu maddelerle ilgili yanıtları şekil 7, şekil 8 ve şekil 9’da görülmektedir.

Öğrencilerin; %66sı bazı dilleri öğrenmenin diğerlerinden daha kolay olduğunu düşünmektedir. %43ü yabancı dil öğrenmek için günde bir saat harcayarak 1-2 yıl içinde o dilde yeterli hale gelebileceklerini düşünmektedirler. %20si bir yıldan daha az sürenin yeterli olabileceğini düşünürken, %18i 3-5 yıllık bir süre gerekeceğini belirtmiştir.

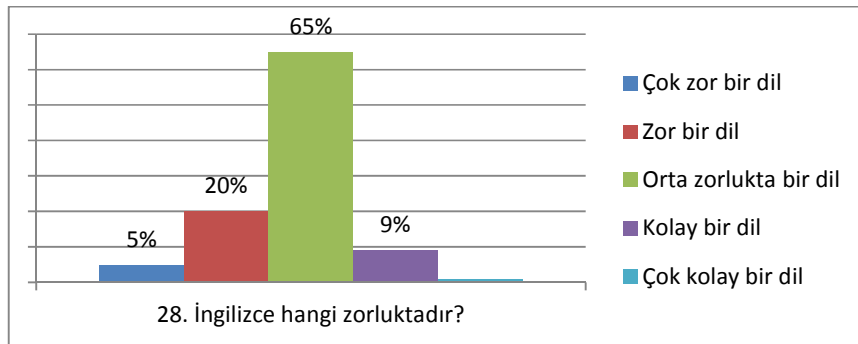
Öğrencilerin %51i yabancı dili konuşmanın anlamaktan daha kolay olduğu ifadesine katılmamaktadırlar, öte yandan %29u ise bu ifade katılarak konuşmanın anlamaktan daha kolay olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrencilerin %31’i yabancı dilde okuma ve yazmanın, konuşma ve anlamaya göre daha zor olduğunu düşünürken %50si bu ifadeye katılmamaktadır.

Öğrencilerin %65’i İngilizcenin orta zorlukta bir dil olduğunu, %20si zor olduğunu, %5i çok zor olduğunu düşünmekte, öte yandan öğrencilerin %9u İngilizcenin kolay ve yalnızca %1i çok kolay bir dil olduğunu düşünmektedir.

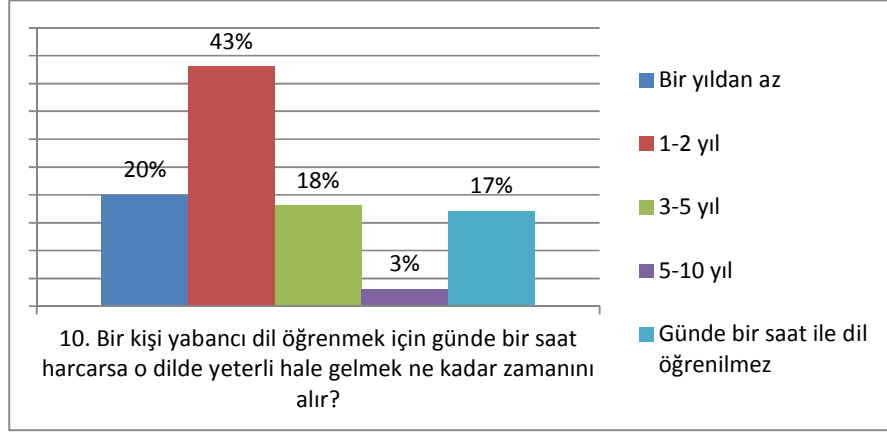
Öğrencilerin %39u önünde sonunda İngilizceyi çok iyi konuşabilecekleri konusunda karamsar bir tablo çizerken, yaklaşık %43ü ise nihayetinde çok iyi İngilizce konuşabileceklerine inanmaktadır.



Şekil 7. Dil öğrenmenin zorluğu-1



Şekil 8. Dil öğrenmenin zorluğu -2

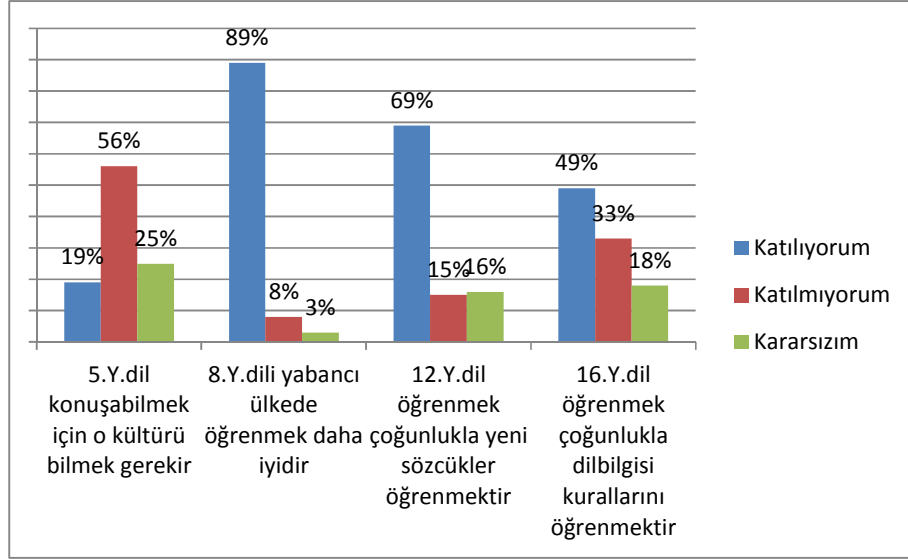


Şekil 9. Dil öğrenmenin zorluğu-3

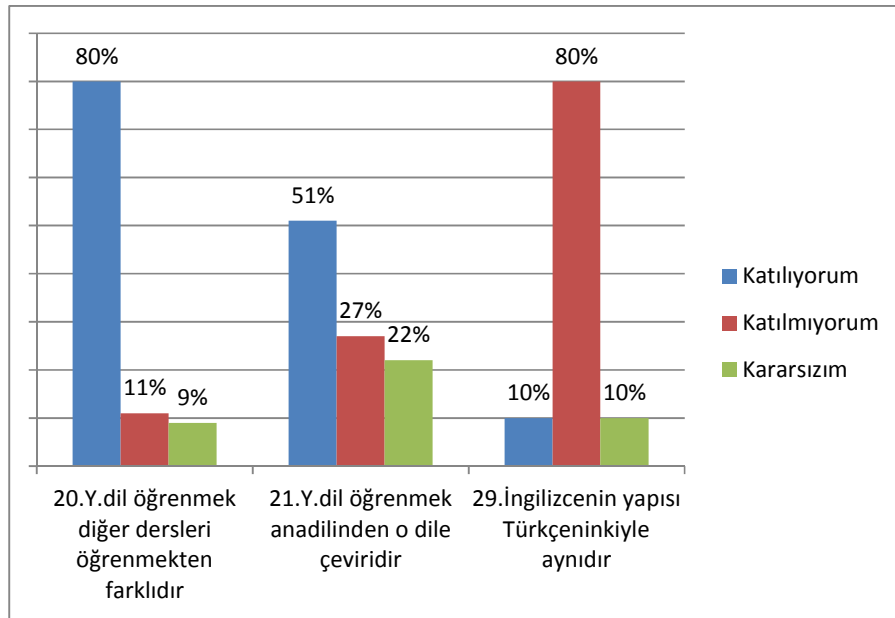
Dil öğrenmenin doğası: 5, 8, 12, 16, 20, 21 ve 29. maddeler bu grupta bulunmaktadır. 5 ve 8. maddeler dil başarısında kültürel ilişkinin rolünü ölçmektedir. 20.madde öğrencilerin dil öğrenmeyi diğer öğrenmelerden farklı algılayıp algılamadığını ölçmekte ve 12, 16 ve 21.maddeler ise öğrencilerin dil öğrenmeye ilişkin anlayışlarını ortaya koymaktadır. Son olarak 29. madde anadili (Türkçe) ve hedef dil (İngilizce) arasındaki yapısal farklılıklara ilişkin algıyı ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bu maddelere verdiği yanıtlar şekil 10 ve şekil 11’de görülmektedir.

Öğrencilerin; %19u yabancı dili konuşabilmek için yabancı kültürü de bilmek gerektiğine inanırken, %56sı kültürü de bilmenin gerekli olduğunu düşünmemektedir. Ancak %89u yabancı dili yabancı ülkede öğrenmenin daha iyi olduğuna inanmaktadır. %69u yabancı dil öğrenmenin çoğunlukla yeni sözcükler öğrenmek olduğuna inanırken, %49u ise yabancı dil öğrenmenin çoğunlukla dilbilgisi kurallarını öğrenmek olduğunu düşünmektedir. %80i yabancı dil öğrenmenin diğer dersleri öğrenmeden farklı olduğunu

düşünmektedir. Yarısından fazlası, %51i, yabancı dil öğrenmenin anadilinden hedef dile çeviri yapmak olduğuna inanmakta, %27si ise bu görüşe katılmamaktadır. Yalnızca %12si Türkçenin yapısı ile İngilizcenin yapısının aynı olduğunu düşünürken, %80i bu iki dilin yapılarının farklı olduğunu düşünmektedir.



Şekil 10. Dil öğrenmenin doğası-1



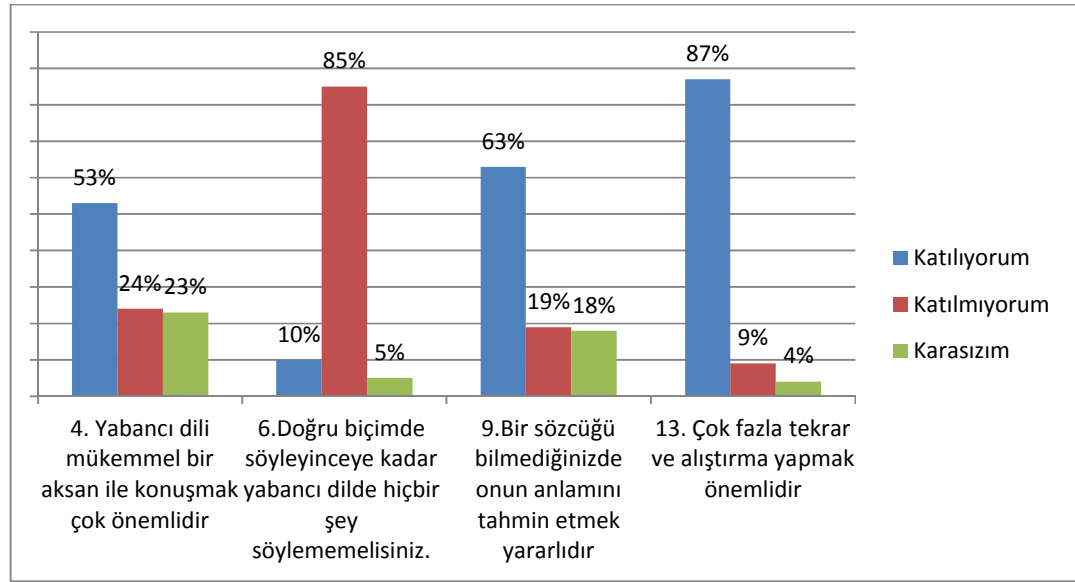
Şekil 11. Dil öğrenmenin doğası-2

Öğrenme ve iletişim stratejileri 4, 6, 9, 13, 14, 15, 17 ve 31. maddeler bu başlık altında yer almaktadır. Bu maddeler öğrencilerin gerçek dil öğrenme uygulamalarıyla en doğrudan ilişkili olan ifadelerdir. 13 ve 17.maddeler öğrenme stratejileri ve diğer maddeler iletişim stratejilerine işaret etmektedir. Öğrencilerin bu maddelere verdikleri yanıtlar şekil 12 ve şekil 13'te görülmektedir.

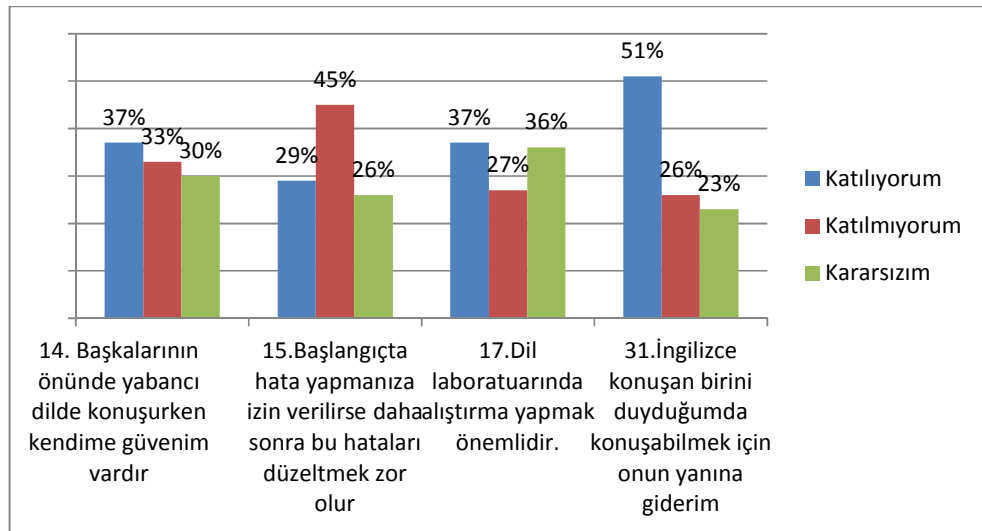
Öğrencilerin yaklaşık %53'ü yabancı dili mükemmel bir aksan ile konuşmanın çok önemli olduğuna inanmakta, %24'ü ise mükemmel bir aksanla konuşmanın önemli olmadığını düşünmektedir. %85'i doğru biçimde söyleyinceye kadar yabancı dilde hiçbir şey söylememek gerektiğine inanmamakta, yalnızca %10'luk kısmı bu görüşe inanmaktadır. %19'u bir sözcüğü bilemediğinde o sözcüğün anlamını tahmin etmenin yararlı olmadığına inanmaktadır, öte yandan %63'ü ise sözcüğün anlamını tahmin etmenin faydalı olduğunu düşünmektedir.

%87'si çok fazla tekrar ve alıştırma yapmanın önemli olduğunu düşünürken, %9'u tekrar ve alıştırmanın önemli olmadığına inanmaktadır. %37'si başkalarının önünde konuşurken kendilerine güven duyduklarını ifade ederken, %33'ü kendilerini rahat hissetmediklerini ifade etmişlerdir. %29'u başlangıçta hata yapmalarına izin verildiği takdirde daha sonra bu hataların düzeltilmesinin zor olduğuna inanmaktayken, %45'i başlangıçta yapılan hataları daha sonra düzeltmenin zor olmadığını düşünmektedir. %37'si dil laboratuvarlarında

alıştırma yapmanın önemli olduğunu düşünürken, %27'si bu ifadeye katılmamaktadır. Yarısından fazlası, %51'i, İngilizce konuşan birini duyduğunda konuşabilmek için yanına gittiğini ifade etmiştir. %26'sı ise aksini ifade etmiştir.



Şekil 12. Öğrenme ve iletişim stratejileri-1



Şekil 13. Öğrenme ve iletişim stratejileri-2

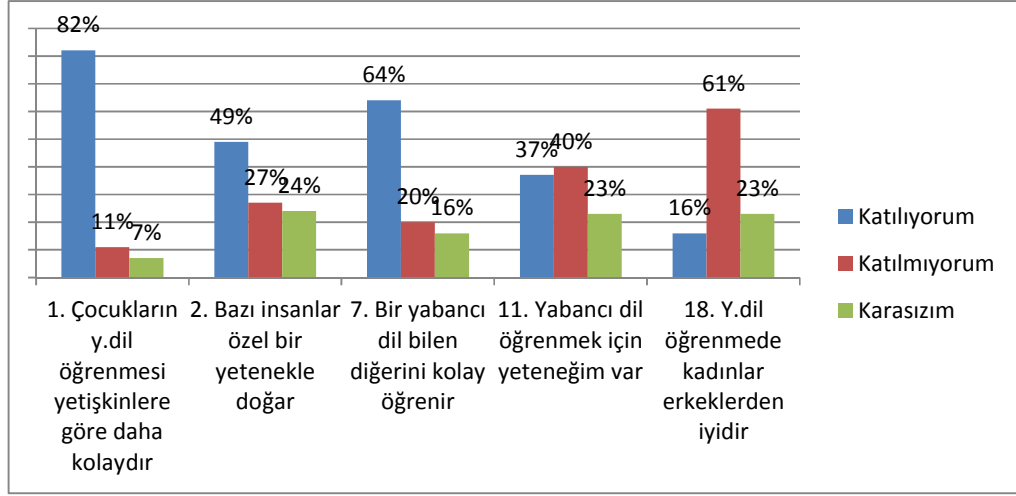
Dil öğrenmenin uygunluğu: 1, 2, 7, 11, 18, 23, 25, 26 ve 27. maddeler bu grup altında değerlendirilmektedir. Bu maddeler başarılı ve başarısız öğrencilerin özelliklerine ilişkin inanışlarla, dil öğrenmeye ilişkin özel yeteneklerin varlığı ile ilgilidir. Öğrencilerin bu maddelere verdiği yanıtlar şekil 14 ve şekil 15’de görülmektedir.

Öğrencilerin; %82’si çocukların yabancı dil öğrenmesinin yetişkinlere göre daha kolay olduğunu düşünmektedir. Neredeyse yarısı (%49) bazı insanların yabancı dil öğrenmelerine yardımcı olacak özel bir yetenekle doğduklarına inanmaktadır.%27’si ise bu görüşe katılmamaktadır. %64ü bir yabancı dil konuşan biri için başka bir yabancı dil öğrenmenin daha kolay olduğuna inanmaktadır ve %20’si ise bu ifadeye katılmamaktadır.

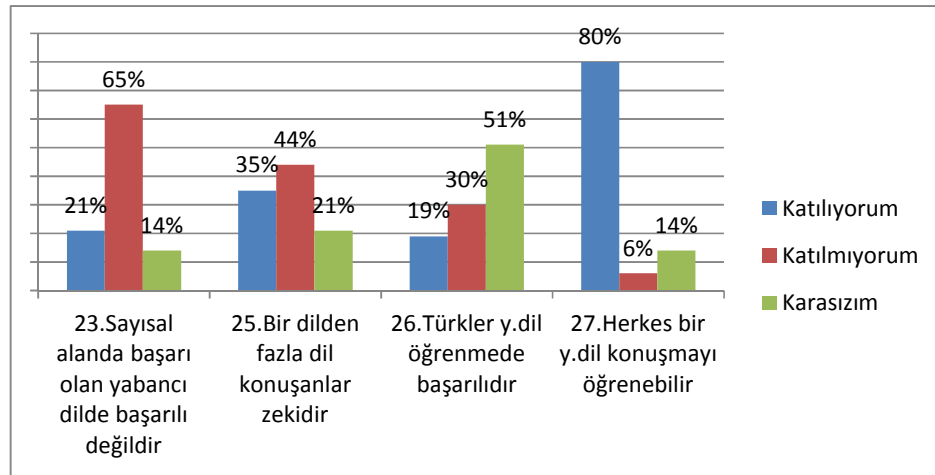
Öğrencilerin %40’ı yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenekleri olmadığına inanmakta, %37si ise kendilerinde böyle özel bir yeteneğin olduğuna inanmamaktadır. %61i kadınların yabancı dil öğrenmede erkeklerden daha iyi olmadığına inanmakta ve sadece %16sı kadınların erkeklerden daha iyi olduğuna inanmaktadır.

%65i matematik ve fen bilimlerinde başarılı olanların yabancı dil öğrenmede başarı değillerdir ifadesine katılmamakta iken yaklaşık %21i ise bu görüşe katılmaktadırlar. %35i birden fazla yabancı dil konuşan insanların zeki olduklarına inanmakta, %44ü ise bu ifadeye katılmamaktadır.

Öğrencilerin %19u Türklerin yabancı dil öğrenme konusunda başarılı olduklarını düşünmekte iken, %30 u Türklerin yabancı dil öğrenmede başarılı olmadıklarını düşünmektedir. Öğrencilerin %80i ise herkesin bir yabancı dil konuşmayı öğrenebileceğine inanmaktadır.



Şekil 14. Dil öğrenmenin uygunluğu-1



Şekil 15. Dil öğrenmenin uygunluğu-2

4.1.2.2. BALLI sormacasında öğrencilerin açıklama yaptıkları maddeler Likert ölçekli veri toplama araçlarının yanıtları sınırlandırmasına ilişkin alan yazındaki eleştiriler dikkate alınmış ve BALLI sormacasında bazı bölümlere açıklama için alan bırakılmıştır. Yapılan açıklamalar derlenerek ortaya çıkan sonuç bu bölümde sunulmaktadır.

6.madde (Doğru biçimde söyleyinceye kadar yabancı dilde hiçbir şey söylememeliyiz) : Bu ifade için 20 öğrenci tarafından açıklama yapılmıştır ve yapılan açıklamalar büyük oranda katılmadıkları yönündedir. Bu öğrenciler hata yapmanın öğrenmeye yardımcı olduğunu, ancak bu şekilde doğrusunun öğrenildiğini ve ilerleme kaydedildiğini düşünmektedirler.

7.madde (Bir yabancı dil konuşan için başka bir dil öğrenmek daha kolaydır): Bu madde 29 öğrenci tarafından açıklanmış ve çoğunluğu bu ifadeye katılmıştır. Genel olarak yabancı bir dil bilmenin başka bir dil daha öğrenirken özgüven, çalışma ve öğrenme yöntemlerini belirleme, diller arası benzerliklerden yararlanma, dile yatkın olma gibi getirileri olduğunu düşünmektedirler. Katılmayan öğrencilerin tamamı ise, her dilin kendine özgü kuralları olduğunu ve bir yabancı dil bilmenin bir diğerini öğrenmeye etkisinin olmadığını düşünmektedirler.

8.madde (Yabancı dili yabancı ülkede öğrenmek daha iyidir): bu ifade için 23 öğrenci görüş bildirmiş ve biri dışında tamamı bu ifadeye katılmıştır. Yabancı dili yabancı ülkede öğrenmenin; dile yoğun olarak maruz kalma, dili kullanma

ve alıştırma yapma fırsatı verdiğini, mecburen iletişim kurmak zorunda kalacakları için daha çabuk öğreneceklerini ifade etmişlerdir.

9.madde (Bir sözcüğü bilmediğinizde onun anlamını tahmin etmek yararlıdır) : Bu ifadeye 28 öğrenci açıklama getirmiş ve büyük bir kısmı katıldıklarını ifade etmiştir. Genel olarak bildikleri diğer sözcüklerden yola çıkarak bilinmeyen sözcüğü tahmin etmenin faydalı olabileceğini, zihinlerini çalıştıracağını, daha kalıcı öğrenmeye yol açacağını düşünmektedirler. Katılmayan öğrencilerin tamamı ise sözcüğün anlamının yanlış tahmin edilmesi halinde hafızalarında bu yanlış anlamın kalabileceğini ifade etmişlerdir.

13.madde (Çok fazla tekrar ve alıştırma yapmak önemlidir): bu ifade için 27 öğrenci görüş bildirmiştir ve biri hariç öğrencilerin tamamı katılmıştır. Tekrar ve alıştırma yapmanın bilgilerin unutulmamasına ve öğrenmenin kalıcı olmasına yardımcı olduğunu, özellikle sözcüklerin mutlaka tekrar edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu ifadeye katılmayan öğrenci ise tekrar yapmanın kendisine herhangi bir katkısının olmadığını ve özellikle sözcük tekrarı yapmayı sıkıcı bulduğunu ifade etmiştir.

15.madde (Başlangıçta hata yapmamıza izin verilirse, daha sonra bu hataları düzeltmek zor olur): Bu ifade için 23 öğrenci görüş bildirmiş ve çoğunluğu bu ifadeye katılmamıştır. Bu öğrenciler hata yapmadan öğrenmenin gerçekleşmeyeceğini, hata yaparak doğrusunu öğrenebileceklerini ifade etmişlerdir. Öte yandan katılan öğrenciler; düzeltilmemesi halinde hataların

kalıcı olabileceğini, alışkanlık haline gelirse düzeltmenin ve değiştirmenin zor olacağını ifade etmişlerdir.

16.madde (Yabancı dil öğrenmek çoğunlukla dilbilgisi kurallarını öğrenmektir): Bu ifade için 25 öğrenci görüş bildirmiş ve yaklaşık yarısı katılırken, diğer yarısı bu ifadeye katılmamıştır. Katılan öğrenciler dilbilgisi öğrenmenin önemli olduğunu ve dilbilgisi olmaksızın konuşulamayacağını, yabancı dilin temelini dilbilgisinin oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Katılmayan öğrenciler ise sözcük bilgisinin daha önemli olduğunu, kuralları bilmeden de iletişim kurulabileceğini, yabancıların bu kuralları dikkate almadığını, sözcük bilmeden dilbilgisinin tek başına bir anlam ifade etmeyeceğini belirtmişlerdir.

19.madde (yabancı dili konuşmak, anlamaktan daha kolaydır): Bu ifade için 20 öğrenci görüş bildirmiş ve çoğunlukla katılmamışlardır. Anlamanın konuşmaya göre daha kolay olduğunu, konuşurken sesletim, dilbilgisi gibi unsurları dikkate almaları gerektiğini ve bu nedenle daha zor bulduklarını ifade etmişlerdir.

26.madde (Türkler yabancı dil öğrenmede başarılıdırlar): Bu ifade için 15 öğrenci görüş bildirmiştir ve çoğunluğu aksini düşünmektedir. Türklerin yabancı dil öğrenmek için yeterince çaba sarf etmediklerini, isteksiz olduklarını, genel olarak Türkiye’de yabancı dil bilen insanların sayıca az olduğunu ifade etmişlerdir. Aksini düşünen öğrenciler ise Türklerin yabancı dilde

zorlandıklarını ancak eskiye göre ilerleme kaydettiklerini, herkesin bir yabancı dil öğrenebileceğini ifade etmişlerdir.

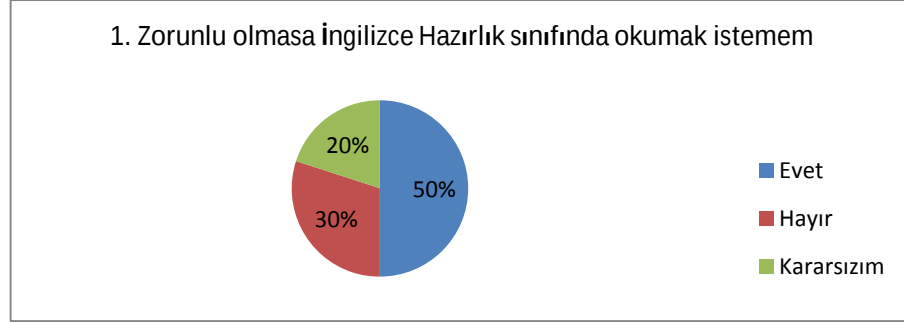
Özetlemek gerekirse, öğrencilerin en düşük ortalama aldıkları “güdülenme ve beklentiler” alt başlığıdır. Düşük ortalama puanı o alanda *1.Kesinlikle katılıyorum* ve *2.Katılıyorum* ifadelerinin daha sık işaretlendiğini göstermektedir. Buna göre öğrencilerin güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu ve yabancı dil öğrenimlerinin getirileri olacağına ilişkin beklentileri olduğu söylenebilir. Benzer şekilde, İngilizce öğrendikleri takdirde bu dili kullanabilecekleri pek çok fırsatları olacağına ve İngilizce öğrenmenin ileride iyi bir iş bulmalarına yardımcı olacağına ilişkin inanışları öne çıkan maddeler arasındadır.

Ayrıca öğrenciler; herkesin bir yabancı dil konuşmayı öğrenebileceğine, çocukların yabancı dil öğrenmesinin yetişkinlere göre daha kolay olduğuna, yabancı dil öğrenmenin diğer dersleri öğrenmekten farklı olduğuna, alıştırma ve tekrar yapmanın önemli olduğuna, hata yapmanın öğrenmenin bir parçası olduğuna, yabancı dili yabancı ülkede öğrenmenin daha iyi olduğuna inanmakta ve Türkçe ile İngilizcenin yapılarının farklı olduğunu düşünmektedirler.

4.1.1.3. Araştırmacının ek soruları

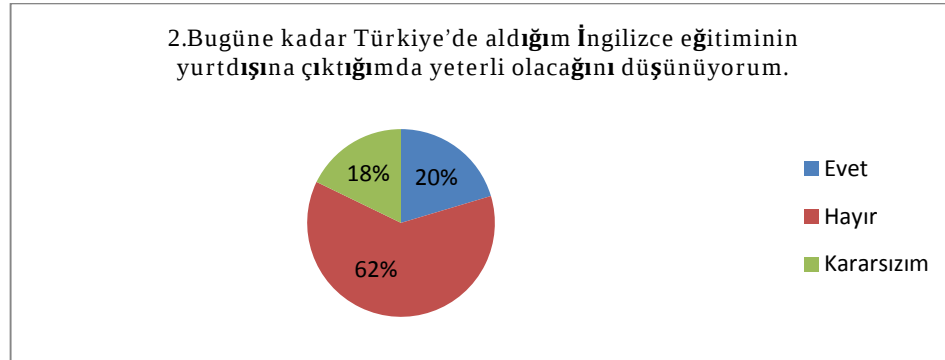
Araştırmacı tarafından, öğrencilerin inanışlarını kendi bağlamlarıyla ilişkilendirerek, bazı ek sorular hazırlanmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan birinci soruya göre öğrencilerin yarısı (%50), zorunlu olmasa İngilizce

hazırlık sınıfında okumak istemeyeceğini ifade etmiştir. %30'u ise zorunlu olmasa bile İngilizce hazırlık sınıfında okumak istediklerini belirtmiştir (Şekil 16).



Şekil 16. Ek soru 1'e verilen yanıtların yüzde dağılımı

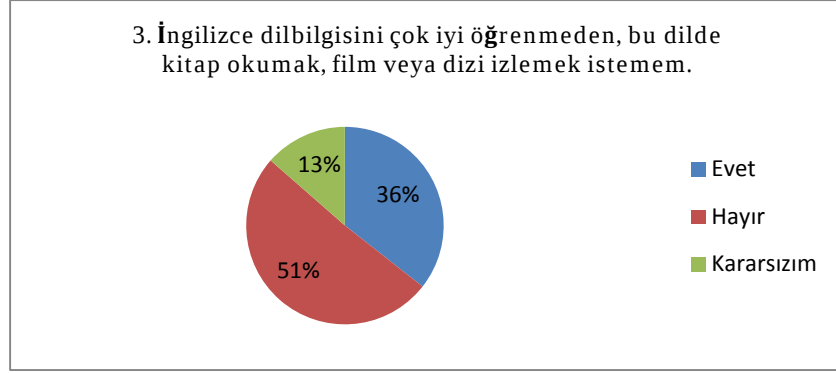
Bugüne kadar Türkiye'de aldıkları İngilizce eğitiminin yurtdışına çıktıklarında kendilerine yeterli olacağını düşünen öğrenciler %20'lik bir oranı oluştururken, yeterli olmayacağını düşünen öğrencilerin oranı %62'dir (Şekil 17).



Şekil 17. Ek soru 2'ye verilen yanıtların yüzde dağılımı

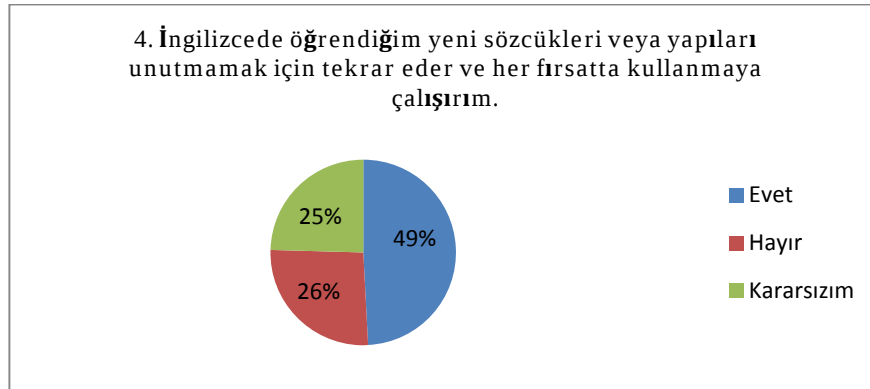
Öğrencilerin %36'sı İngilizce dilbilgisini çok iyi öğrenmeden, bu dilde kitap okumak, dizi veya film izlemek istemediklerini belirtmiştir. %51'i ise dilbilgisini çok iyi

öğrenmeden de kitap okuyup, film veya dizi seyredebileceklerini ifade etmişlerdir (Şekil 18).



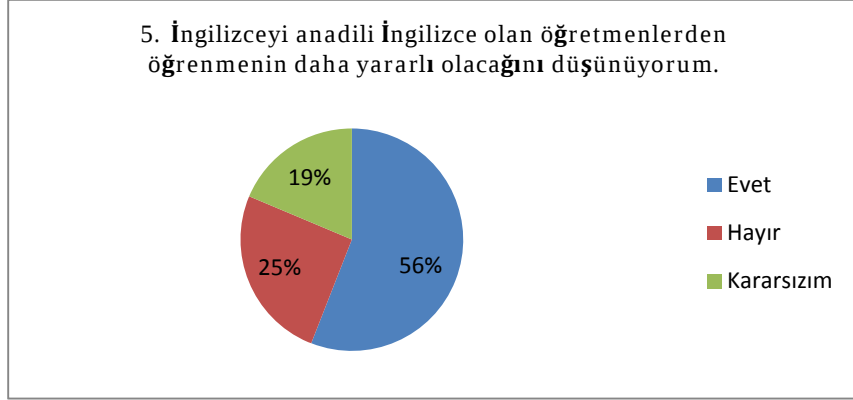
Şekil 18. Ek soru 3' e verilen yanıtların yüzde dağılımı

Öğrencilerin %49u İngilizcede öğrendikleri yeni yapıları ve sözcükleri unutmamak için sık sık tekrar yaptıklarını ve her fırsatta kullanmaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. %26'sı ise tekrar yapmadığını veya kullanmaya çalışmadığını belirtmiştir (Şekil 19).



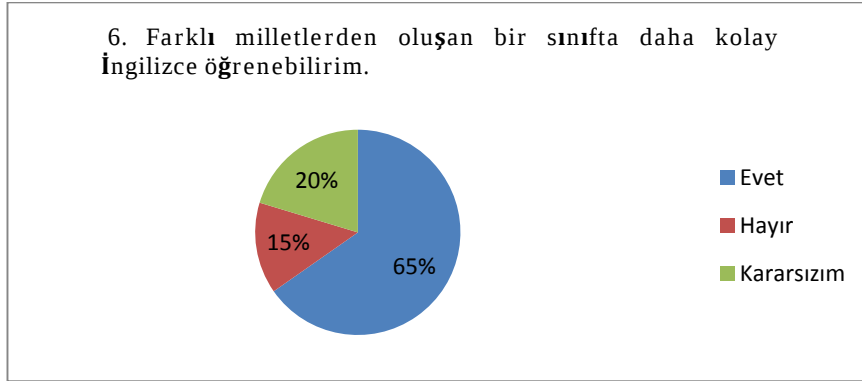
Şekil 19. Ek soru 4' e verilen yanıtların yüzde dağılımı

Öğrencilerin %56'sı İngilizceyi anadili İngilizce olan öğretmenlerden öğrenmenin daha yararlı olacağını düşünmektedir, %25i ise bunun yararlı olmayacağını düşünmektedir (Şekil 20).



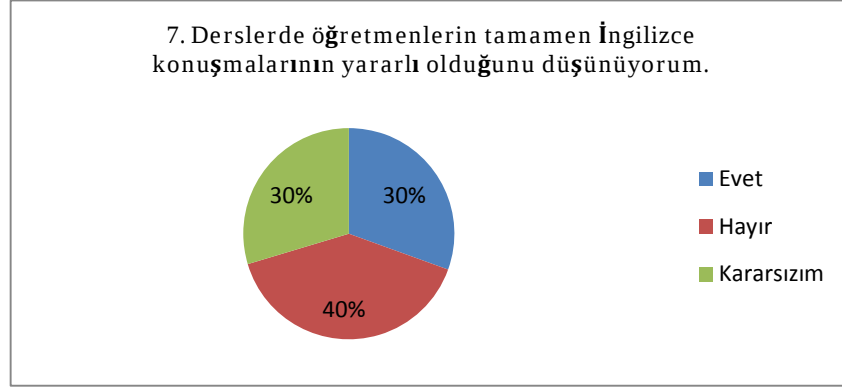
Şekil 20. Ek soru 5' e verilen yanıtların yüzde dağılımı

Öğrencilerin %65i farklı milletlerden oluşan bir sınıfta daha kolay İngilizce öğrenebileceğine inanmaktadır. %15i ise bu görüşe katılmamaktadır (Şekil 21).

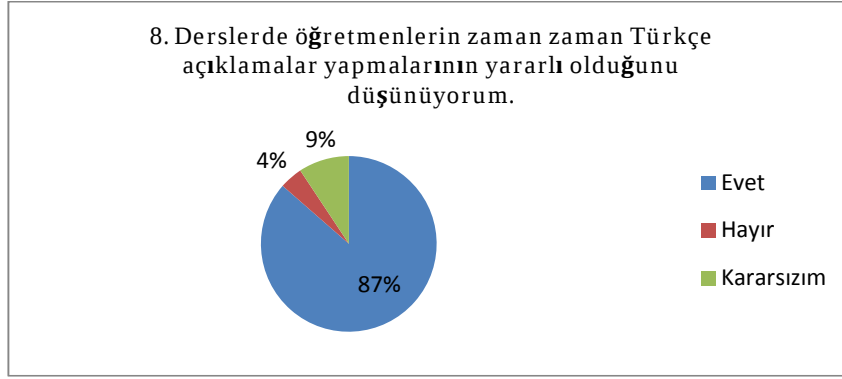


Şekil 21. Ek soru 6' ya verilen yanıtların yüzde dağılımı

Öğretmenlerin derslerde tamamen İngilizce konuşmasını yararlı bulan öğrencilerin oranı %30 iken, zaman zaman Türkçe konuşmalarının yararlı olduğunu düşünen öğrencilerin oranı %87dir (Şekil 22) ve (Şekil 23).

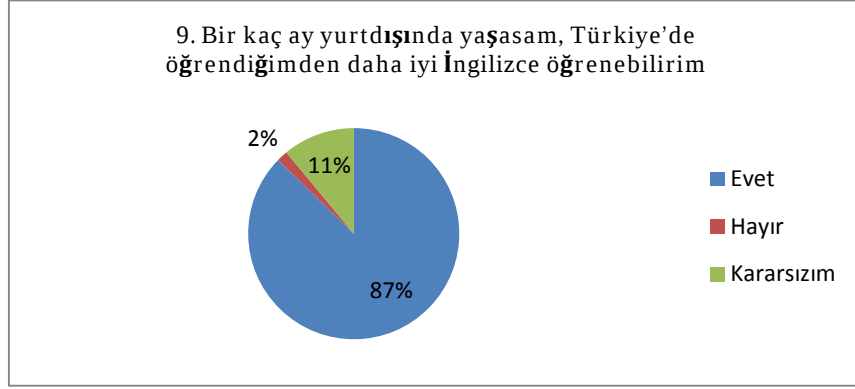


Şekil 22. Ek soru 7'ye verilen yanıtların yüzde dağılımı



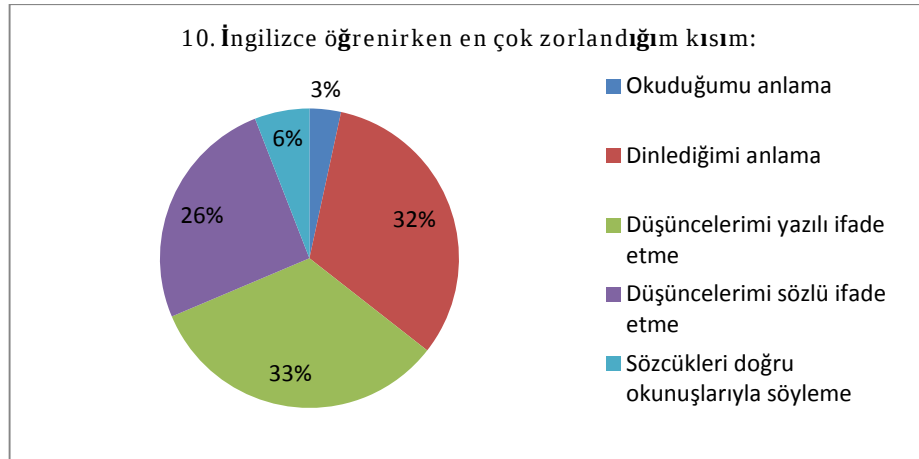
Şekil 23. Ek soru 8'e verilen yanıtların yüzde dağılımı

Öğrencilerin büyük bir bölümü -%87'si- yurtdışında birkaç ay yaşayarak Türkiye'de öğrendiğinden daha iyi İngilizce öğrenebileceğine inanmaktadır (Şekil 24).

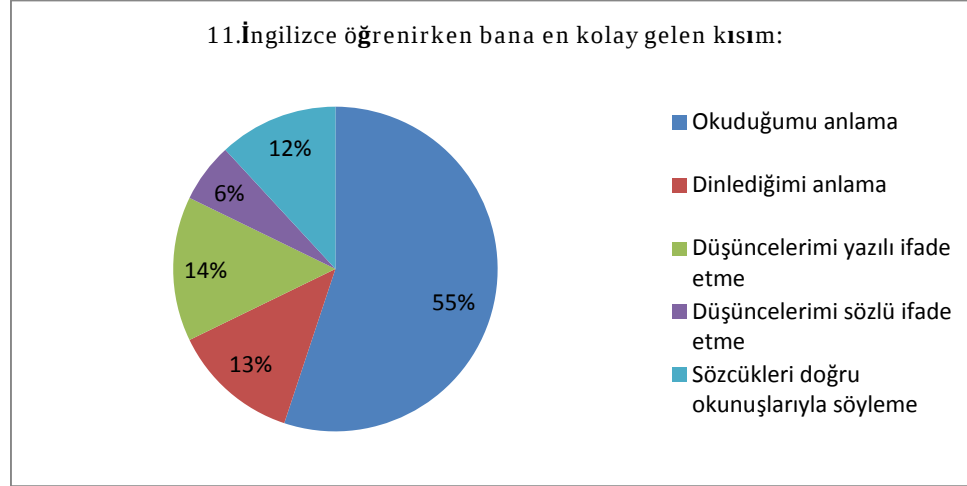


Şekil 24. Ek soru 9' a verilen yanıtların yüzde dağılımı

İngilizce öğrenirken öğrencilerin en çok zorlandığı kısım %33lük oranla yazma, %32lik oranla dinleme/anlama olarak görülmektedir. Öğrencilerin %25i ise konuşmayı zor bulmaktadır (Şekil 25). Öte yandan İngilizce öğrenirken en kolay buldukları kısım ise %55 oranla okuma olarak görülmektedir (Şekil 26).

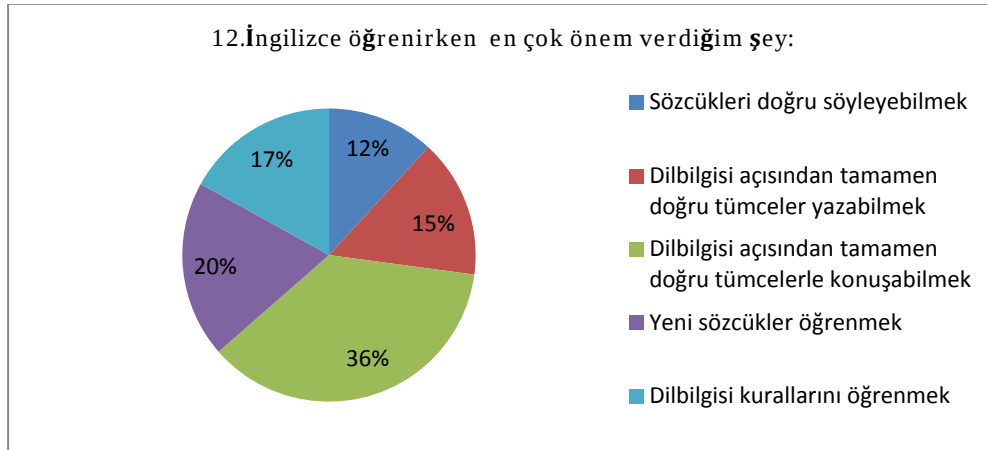


Şekil 25. Ek soru 10' a verilen yanıtların yüzde dağılımı



Şekil 26. Ek soru 11'e verilen yanıtların yüzde dağılımı

İngilizce öğrenirken öğrencilerin %36sının en çok önem verdiği şey dilbilgisi açısından tamamen doğru ifadelerle konuşabilmek olduğu görülmüştür. Bunu %20 ile yeni sözcükler öğrenmek, %17 ile dilbilgisi kurallarını öğrenmek, %15 ile dilbilgisi açısından tamamen doğru tümcelerle yazabilmek ve %12 ile sözcükleri doğru söyleyebilmek takip etmektedir (Şekil 27).



Şekil 27. Ek soru 12'y e verilen yanıtların yüzde dağılımı

Öğrencilerin bu sorulara verdikleri yanıtların ortalamalarına dayanarak, %60'ın üzerinde görüş birliği sağladıkları 4 maddenin öne çıktığı görülmektedir (Tablo 3).

Madde	Evet (%)	Ort.	SS
8. Derslerde öğretmenlerin zaman zaman Türkçe açıklamalar yapmalarının yararlı olduğunu düşünüyorum	87	1,23	0,60
9.Yurtdışında birkaç ay yaşasam, Türkiye'de öğrendiğimden daha iyi İngilizce öğrenebilirim	87	1,24	0,64
5.Farklı milletlerden oluşan bir sınıfta daha kolay İngilizce öğrenebilirim	65	1,55	0,81
	Hayır (%)		
2.Bugüne kadar Türkiye'de aldığım İngilizce eğitiminin, yurtdışına çıkarsam bana yeterli olacağını düşünüyorum	62	1,97	0,62

Tablo 3. Ek sorularda öne çıkan maddeler

Özetlemek gerekirse, öğrenciler Türkiye'deki İngilizce eğitiminden istendik sonuçlar alamadıklarını, İngilizcenin konuşulduğu bir ülkede veya farklı milletlerden oluşan bir sınıfta daha kısa sürede ve daha kolay İngilizce öğrenebileceklerini düşünmektedirler. Ayrıca derslerde öğretmenlerin tamamen İngilizce konuşmalarını değil, zaman zaman Türkçe açıklamalar yapmalarını daha yararlı bulmaktadırlar.

Öğrencilerin dil becerilerine ilişkin görüşlerinden ise; en zor bulduklarının yazma ve anlama becerileri, en kolay buldukları becerinin okuma becerisi ve en çok önem verdikleri becerinin de konuşma becerisi olduğu sonucu çıkmıştır.

4.1.2. BALLI ve Ek soruların demografik bilgilerle karşılaştırılması

Araştırma sorusu 2: Öğrencilerin inanışları ile bireysel ve arıtyetişim özellikleri arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Yapılan betimsel ve kestirimsel istatistiklere göre öğrencilerin bireysel ve art yetiştirme özelliklerinin (cinsiyet, İngilizce dışında bildiği yabancı dil olup olmaması, ailesinde yabancı dil bilen birey olup olmaması, mezun oldukları lise türü) ve ayrıca İngilizce öğrenme amaçlarının bazı inanışları etkilediği gözlenmiştir.

Cinsiyet değişkeni: BALLI sonuçlarına göre kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında bazı maddelerde inanış farkları gözlenmiştir ancak yalnızca 13.madde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ek sorularda ise anlamlı bir fark bulunamamıştır (Tablo 4).

Madde (BALLI)	Cinsiyet	N	1+2	3	4+5*
11. Yabancı dil öğrenmek için özel bir yeteneğim var.	Kız	85	%39	%25	%36
	Erkek	33	%30	%18	%52
16. Yabancı dil öğrenmek çoğunlukla dilbilgisi kurallarını öğrenmektir.	Kız	85	%51.8	%17.6	%30.6
	Erkek	33	%39.4	%21.2	%39.4
21. Yabancı dil öğrenmek demek, o dilden anadilime çeviri yapmak demektir	Kız	85	%47	%21.2	%15.2
	Erkek	33	%60.7	%24.2	%15.2
31. İngilizce konuşan birini duyduğumda konuşabilmek için onun yanına giderim.	Kız	85	%47	%24.7	%28.2
	Erkek	33	%60.7	%18.2	%21.2

Madde (BALLI)	Cinsiyet	N	Ort.	1+2	3	4+5*	P<.05
13. Çok fazla tekrar ve alıştırma yapmak önemlidir	Kız	85	1,55	%91	%2	%7	.009
	Erkek	33	2,15	%76	%9	%15	

*(1.Kesinlikle katılıyorum,2.Katılıyorum,3.Kararsızım,4.Katılmıyorum,5.Kesinlikle katılmıyorum)

Tablo 4. Cinsiyet değişkenine göre inanış farkları

Buna göre; erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre kendilerinde yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek olmadığına daha fazla inanmaktadırlar. Bu

durum Türk toplumunda İngilizce ya da herhangi bir yabancı dilin daha çok kadınların işi olarak algılanmasından kaynaklanıyor olabilir. Bu algıyla erkek öğrenciler, kendilerinde yetenek olup olmadığını, yabancı dile karşı ilgilerinin olup olmadığını daha baştan sorgulamıyor ve kendilerinde böyle bir yetenek olmadığına inanıyor olabilirler.

Kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre yabancı dil öğrenmenin çoğunlukla dilbilgisi kurallarını öğrenmek olduğuna daha fazla inanmaktadırlar. Sınıf gözlemlerinden yola çıkarak kız öğrencilerin derslere devam ve sınıfta not tutma konusunda erkek öğrencilere göre daha kurallı ve titiz olmasıyla ilişkilendirmek mümkün olabilir. Kız öğrencilerin öğrendikleri her yeni yapıyı başlıklarıyla ve kurallarıyla defterlerine yazma konusunda büyük bir özen gösterdikleri gözlemlenmiştir, buradan yola çıkarak kız öğrencilerin İngilizceyi çoğunlukla dilbilgisi kurallarını öğrenmekle bağdaştırdıkları söylenebilir.

Erkek öğrenciler yabancı dil öğrenmenin, anadilinden o dile çeviri yapmak olduğuna kız öğrencilere göre daha fazla inanmaktadırlar ve yine erkek öğrenciler kız öğrencilere göre yabancı dil konuşan birini duyduklarında konuşabilmek için yanına gitmektedirler. Erkek öğrenciler kız öğrencilere göre daha rahat ve girişken olabilmektedirler, bu da yine Türk toplumunda erkek çocukların kız çocuklara göre daha özgür bir anlayışla yetiştirilmesinden kaynaklanıyor olabilir.

İstatistiksel olarak inanış farkının anlamlı olduğu ifadeye göre hem kız öğrenciler hem de erkek öğrenciler çok fazla tekrar ve alıştırma yapmanın önemli olduğuna büyük ölçüde inanmaktadırlar ancak ortalamalara bakıldığında aralarındaki farkın anlamlı bulunmasının kız öğrencilerin lehine olduğu söylenebilir.

İngilizce dışında bilinen yabancı dil değişkeni: İngilizce dışında başka bir yabancı dil daha bilen ya da başka bir yabancı dil öğrenme deneyimine sahip öğrencilerle, bilmeyen ya da böyle bir deneyime sahip olmayan öğrenciler arasında bazı inanış farkları gözlenmiştir ancak BALLI 14, 17 ve 19. Maddeler ile Ek sorulardan 8.maddeye verdikleri yanıtlar istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır (Tablo 5).

Madde (BALLI)	İng. dışında	N	1+2	3	4+5*
21. Yabancı dil öğrenmek demek, o dilden anadilime çeviri yapmak demektir	Dil bilen Dil bilmeyen	20 98	%65 %47.9	%25 %21.4	%30.6 %10

Madde (BALLI)	İng. dışında	N	Ort.	1+2	3	4+5*	P< .05
14.Başkalarının önünde yabancı dilde konuşurken kendime güvenim vardır	Dil bilen	20	2,30	%55	%35	%10	.005
	Dil bilmeyen	98	3,19	%33	%30	%37	
17.Dil laboratuvarında alıştırma yapmak önemlidir	Dil bilen	20	2,40	%55	%35	%10	.026
	Dil bilmeyen	98	3,00	%33	%37	%30	
19.Yabancı dili konuşmak anlamaktan daha kolaydır	Dil bilen	20	2,70	%45	%10	%35	.023
	Dil bilmeyen	98	3,48	%26	%19	%55	
Madde (Ek sorular)				1	2	3**	
8.derslerde öğretmenlerin zaman zaman Türkçe açıklamalar yapmalarının yararlı olduğunu düşünüyorum	Dil bilen	20	1,45	%70	%15	%15	.026
	Dil bilmeyen	98	1,18	%90	%2	%8	

*(1.Kesinlikle katılıyorum,2.Katılıyorum,3.Kararsızım,4.Katılmıyorum,5.Kesinlikle katılmıyorum)

** (1.Evet, 2.Hayır, 3.Kararsızım)

Tablo 5.İngilizce dışında bilinen dil değişkenine göre inanış farkları

Buna göre başka bir dil daha bilen öğrenciler yabancı dil öğrenmenin o dilden anadiline çeviri yapmak olduğuna daha fazla inanmaktadırlar.

İnanış farklarının istatistiksel olarak anlamlı bulunduğu ifadelerle göre ise; başka bir yabancı dil daha bilen öğrenciler, bilmeyenlere göre başkalarının önünde konuşurken kendilerine daha fazla güvenmektedirler ve dil laboratuvarında alıştırma yapmanın önemli olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca yabancı dilde konuşmanın, anlamaktan daha kolay olduğuna inanmaktadırlar.

Öte yandan başka bir yabancı dil daha bilmeyen öğrenciler, öğretmenlerin derslerde zaman zaman Türkçe açıklamalar yapmalarını diğer öğrencilere göre daha yararlı bulmaktadırlar.

Ailede yabancı dil bilen birey olma değişkeni: Öğrencilerden ailesinde yabancı dil bilen bireyler olanlarla olmayanlar arasında bazı inanış farkları gözlenmiştir ancak yalnızca BALLI 8. Madde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Tablo 6). Ek sorularda ise anlamlı çıkan madde bulunamamıştır.

Madde (BALLI)	Ailede dil bilen	N	1+2	3	4+5*
31. İngilizce konuşan birini duyduğumda konuşabilmek için onun yanına giderim.	Var	62	%59.7	%17.7	%22.6
	Yok	56	%41.1	%28.6	%30.3

Madde (BALLI)	Ailesinde dil bilen	N	1+2	3	4+5*	Ort.	P<.05
8. Yabancı dili yabancı ülkede öğrenmek daha iyidir	Var	62	%94	%2	%4	1,34	.004
	Yok	56	%84	%5	%11	1,79	

*(1.Kesinlikle katılıyorum,2.Katılıyorum,3.Kararsızım,4.Katılmıyorum,5.Kesinlikle katılmıyorum)

Tablo 6. Ailesinde yabancı dil bilen birey olma değişkenine göre inanış farkları

Buna göre ailesinde yabancı dil bilen birey olan öğrenciler, olmayan öğrencilere göre İngilizce konuşan birini duyduklarında konuşabilmek için yanına gitme eğilimindedirler.

İstatistiksel olarak anlamlı bulunan ifadeye göre ise; her iki gruptaki öğrenciler de yabancı dili yabancı ülkede öğrenmenin daha iyi olduğuna inanmaktadır. Ancak aralarındaki istatistiksel farkın, ortalamalara bakarak ailesinde dil bilen birey olan öğrencilerden kaynaklandığı söylenebilir. Ortalaması düşük olan öğrenciler bu ifadeye daha fazla katılmaktadırlar.

Mezun olunan okul değişkeni: öğrencilerin mezun oldukları okullara göre BALLI 4 ve 9. maddeler ile ek sorulardan 8 ve 12. maddelere verdikleri yanıtlar istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır (Tablo 7).

Madde (BALLI)	Mez.ol.Lise	N	1+2	3	4+5*
2.Bazı insanlar yabancı dil öğrenmelerine yardımcı olacak özel bir yetenek ile doğarlar.	Anadolu	23	%61	%17	%22
	Düz/Meslek	82	%44	%26	%30
	Özel	13	%62	%23	%15
11. Yabancı dil öğrenmek için özel bir yeteneğim var.	Anadolu	23	%39	%13	%48
	Düz/Meslek	82	%38	%27	%35
	Özel	13	%62	%15	%23

Madde (BALLI)	Mez.ol.Lise	N	Ort.	1+2	3	4+5*	P
4.Yabancı dili mükemmel bir aksan ile konuşmak çok önemlidir	Anadolu	23	2,96	%39	%22	%39	.049
	Düz/Meslek	82	2,49	%55	%24	%21	
	Özel	13	2,00	%69	%15	%16	
9.Bir sözcüğü bilmediğinizde anlamını tahmin etmek yararlıdır	Anadolu	23	2,09	%70	%13	%17	.041
	Düz/Meslek	82	2,30	%63	%21	%16	
	Özel	13	3,08	%46	%15	%39	
Madde (Ek sorular)		N		1	2	3**	
8.derslerde öğretmenlerin zaman zaman Türkçe açıklamalar yapmalarının yararlı olduğunu düşünüyorum	Anadolu	23	1,43	%70	%17	%13	.038
	Düz/Meslek	82	1,16	%92	%1	%7	
	Özel	13	1,31	%85	-	%15	

12.İngilizce öğrenirken en çok önem verdiğim şey:		N		(1)	(2)	(3)	(4)	(5)	
(1)Sözcükleri doğru söyleyebilmek		23							
(2)Dilbilgisi açısından tamamen doğru cümleler yazabilmek	Anadolu	82	2,83	%13	%35	%17	%26	%8	
(3)Dilbilgisi açısından tamamen doğru cümlelerle konuşabilmek	Düz/Meslek	13	3,34	%10	%7	%43	%20	%21	.017
(4)Yeni sözcükleri öğrenmek	Özel		2,46	%23	%31	%31	%8	%8	
(5)Dilbilgisi kurallarını öğrenmek									

*(1.Kesinlikle katılıyorum,2.Katılıyorum,3.Kararsızım,4.Katılmıyorum,5.Kesinlikle katılmıyorum)

** (1.Evet, 2.Hayır, 3.Kararsızım)

Tablo 7. Mezun olunan okul değişkenine göre inanış farkları

Buna göre; Anadolu liselerinden mezun olan öğrenciler ile özel liselerden mezun olan öğrenciler, düz liselerden mezun olanlara göre bazı insanların yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenekle doğduklarına daha fazla inanmaktadırlar. Ancak özel liselerden mezun olan öğrenciler kendilerinde böyle bir yetenek olduğuna diğerlerine göre çok daha fazla inanmaktadırlar.

İstatistiksel olarak anlamlı çıkan ifadelerle göre ise; özel okullardan mezun olan öğrencilerin yabancı dili mükemmel bir aksanla konuşmaya diğer öğrencilere göre daha fazla önem verdikleri, Anadolu liselerinden mezun olan öğrencilerin sözcüğün anlamını tahmin etmeyi daha yararlı bulduğu ve düz liselerden mezun olan öğrencilerin, öğretmenlerin ders esnasında Türkçe açıklamalar yapmasını daha yararlı bulduğu söylenebilir. Ayrıca farklı okullardan mezun olan öğrenciler arasında İngilizce öğrenirken önem verdikleri beceriler açısından da anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

İngilizce öğrenme amaçları değişkeni: Öğrencilerin İngilizce öğrenme amaçları; sınavlardan geçer not alabilmek, ileride iyi bir iş bulabilmek ve yabancılarla iletişim kurabilmek olarak 3 grupta toplanmaktadır. Bu amaçlara göre öğrencilerin BALLI 9, 11, 28 ve 31. Maddelere verdikleri yanıtlar ile ek sorularda 1 ve 4. maddelere verdikleri yanıtlar istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır (Tablo 8).

Madde (BALLI)	Amaç	N	Ort.	1+2	3	4+5*	P
9.Bir sözcüğü bilmediğinizde anlamını tahmin etmek yararlıdır	Sınavlardan Geçmek	27	3,04	%37	%30	%33	.006
	İlerde iyi iş bulabilme	62	2,15	%39	%21	%10	
	Yabancılarla iletişim kurabilme	29	2,14	%72	%3	%25	
11.Yabancı dil öğrenmek için özel bir yeteneğim var	Sınavlardan Geçmek	27	3,74	%11	%33	%56	.012
	İlerde iyi iş bulabilme	62	3,02	%40	%18	%42	
	Yabancılarla iletişim kurabilme	29	2,72	%52	%24	%24	
28.İngilizce (1) Çok zor bir dildir (2)Zor bir dildir (3)Orta zorlukta bir dildir (4)Kolay bir dildir (5)Çok kolay bir dildir	Sınavlardan Geçmek	27	2,41	%48	%48	%4	.003
	İlerde iyi iş bulabilme	62	2,84	%21	%71	%8	
	Yabancılarla iletişim kurabilme	29	3,07	%83	%14	%3	
31.İngilizce konuşan birini duyduğumda konuşabilmek için onun yanına giderim	Sınavlardan Geçmek	27	3,07	%33	%30	%27	.007
	İlerde iyi iş bulabilme	62	2,76	%50	%24	%26	
	Yabancılarla iletişim kurabilme	29	2,10	%69	%14	%17	
Madde (Ek sorular)		N		1	2	3**	
1.Zorunlu olmasa İngilizce hazırlık sınıfında okumam istemem	Sınavlardan Geçmek	27	1,37	%78	%7	%15	.023
	İlerde iyi iş bulabilme	62	1,79	%40	%40	%20	
	Yabancılarla iletişim	29	1,79	%45	%31	%24	

	kurabilme						
4.İngilizcede öğrendiğim yeni sözcükleri veya yapıları unutmamak için tekrar eder ve her fırsatta kullanmaya çalışırım	Sınavlardan Geçmek	27	2,07	%22	%48	%30	.031
	İlerde iyi iş bulabilme	62	1,71	%57	%16	%27	
	Yabancılarla iletişim kurabilme	29	1,55	%59	%28	%13	

*(1.Kesinlikle katılıyorum,2.Katılıyorum,3.Kararsızım,4.Katılmıyorum,5.Kesinlikle katılmıyorum)

** (1.Evet, 2.Hayır, 3.Kararsızım)

Tablo 8. İngilizce öğrenme amacı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı çıkan maddeler

Buna göre amaçları yabancılarla iletişim kurabilmek olan öğrenciler, sözcüğün anlamını tahmin etmeye çalışmanın diğer öğrencilere göre daha yararlı olduğunu düşünmektedirler ve kendilerinde yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek olduğuna daha fazla inanmaktadırlar. Ayrıca bu öğrenciler, diğer öğrencilere göre öğrendiklerini daha sık tekrar etme ve İngilizce konuşan birini duyduklarında yanına gidip konuşma eğilimindedirler.

Öte yandan, amacı sınavlardan geçer not alabilmek olan öğrenciler, diğer öğrencilere göre “zorunlu olmasa İngilizce hazırlık sınıfında okumak istemem” sorusuna daha fazla “evet” yanıtı vermişlerdir.

Özetlemek gerekirse, öğrencilerin inanışlarında; cinsiyetlerine, İngilizce dışında yabancı dil bilmelerine, ailesinde yabancı dil bilen birey olmasına, mezun oldukları okullara ve İngilizce öğrenme amaçlarına göre bazı farklılıklar bulunmaktadır. Betimsel olarak görülen farklar yalnızca bu çalışma grubunun bağlamına özel (context-specific) inanışlarını tanımlamaya yardımcı olurken,

kestirimsel olarak bakılan ve istatistiksel olarak anlamlı çıkan farkların benzer gruplar için genelleme yapılabilir inanışlar olduğu söylenebilir.

4.2. Nitel Bulgular

4.2.1. Öğrencilerin İngilizce öğrenimi algılarına ilişkin bulgular

Araştırma sorusu 3: Öğrenciler dil öğrenimini nasıl algılamaktadırlar?

Bu araştırma sorusunu yanıtlayabilmek için, gönüllülük esasına dayanarak 6 öğrenciden oluşan bir örneklem grubuyla görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca çalışmaya katılan tüm öğrencilerden İngilizce öğrenmeye ilişkin eğretilmeler elde edilmiştir.

4.2.1.1. Öğrenci görüşmeleri

Öğrenci inanışlarını kendi bağlamlarında ve biraz daha yakından inceleyebilmek adına 3 kız 3 erkek olmak üzere toplam 6 öğrenci ile kısa görüşmeler yapılmıştır. Kız öğrenciler için K, erkek öğrenciler için E kodu verilmiştir.

- Öğrencilere yöneltilen ilk soru İngilizceyi sevip sevmedikleri ve genel olarak İngilizce hakkında ne düşündükleridir.

E1 İngilizceyi sevmediğini ve başka bir dilde düşünmenin zor olduğunu ifade etmiştir. E1 “sözcüklerin köklerini bilmeden sadece anlamlarını ezberleyerek cümle içinde sıralamak” ifadesini kullanmış ve bu durumu akılcı bulmadığını, sözcüklerin tarihi kökenlerini bilse ezberlemek yerine öğrenebileceğini, böylelikle İngilizceye daha çok ilgi gösterebileceğini belirtmiştir. Bütün dünyada

yaygın olarak kullanıldığı için İngilizce öğrenmenin belli bir noktada zorunluluk haline geldiğini ve bu zorunluluk olmasaydı öğrenme gereği hissetmeyeceğini dile getirmiştir.

“...başka bir dilde düşünmek zor geliyor ve ezberlemenin akılcı olmadığını düşünüyorum...Kelimelerin köklerini bilmeden sadece ezberleyerek geçmek ve cümle içerisinde sıralamak bende böyle bir algıya neden oldu”.

“Bir ders olarak zorunluluğunu zaten anlayamıyorum, ancak tüm dünyada yaygın olarak kullanıldığı için İngilizceyi öğrenmem gerektiğini biliyorum. Bu açıdan bakıldığında bir tür zorunluluk zaten ve yine bu açıdan bakıldığı zaman zorunluluk olmasaydı öğrenme gereği hissetmezdim”

E2 İngilizcenin eğlenceli olduğunu ancak kendisinin öncelik sıralamasında yer olmadığını ve bu nedenle çok fazla ilgi göstermediğini ifade etmiştir. Zorunlu bir ders olmasaydı İngilizceyi ya da başka bir dili öğrenmek isteyip istemediği sorulduğunda ise *dayatma* olmadığı sürece öğrenmek isteyeceğini, ama bunu insanlarla iletişime geçebilmek için yapacağını dile getirmiştir. *Dayatma* olmasa İngilizcenin daha *sevimli* olabileceğini de eklemiştir.

“Sevilmesi gereken, eğlenceli fakat benim için öncelik sıralamasında olmadığından uğraşmayı sevmediğim bir şey İngilizce...yabancı insanlarla iletişime geçmek, geçebilmek hoş ama bunu dayatma olduğu için değil gerçekten insanlarla iletişime geçebilmek için öğrenirdim... ben genel olarak hayatımda herhangi bir şeyde dayatmaya mecbur kalmadığımda daha başarılı oluyorum, bu yüzden daha sevecen gelebilirdi... “

E3 İngilizceyi sevdiğini ve İngilizcenin kendisi için *kültür* ve *eğlence* anlamlarına geldiğini, ileride karşısına çıkabilecek iş imkânları açısından bir *araç* olduğunu ifade etmiştir. Daha önce Almanca ve Rusça öğrenme deneyimleri olduğunu,

İngilizce bilmenin Almanca öğrenirken kolaylık sağladığını ancak Rusçanın iki dile de benzemediği için çok daha farklı olduğunu ancak bir dili öğrenirken kullandığı çalışma yöntemlerini başka bir dil için de kullanabileceğini belirtmiştir. Yabancı dili dilbilgisi kurallarından ayrı tutarak, dinleyerek öğrendiğini bu nedenle her dil için aynı uygulamayı yapabildiğini dile getirmiştir.

K1 İngilizceye karşı özel bir ilgisinin olmadığını, sadece ders olarak gördüğünü ve zorunlu olmasaydı öğrenmek istemeyeceğini ifade etmiştir.

K2 İngilizcenin zevkli ve öğrenmesi kolay bir dil olduğunu, bu nedenle İngilizceyi sevdiğini ifade etmiştir. Ayrıca genel olarak dil öğrenmeyi sevdiğini, daha önce İspanyolca öğrenme deneyimi olduğunu ancak bu iki dilin öğrenme açısından birbirini etkilemediğini ifade etmiştir. İngilizce ve İspanyolcanın yapılarının farklı olduğunu ve bu nedenle İngilizce öğrenmenin İspanyolca öğrenmede herhangi bir kolaylık sağlamadığını belirtmiştir.

K3 İngilizceyi sevdiğini, öğrendikçe ilgisinin de arttığını belirtmiş ancak “kullanabileceği pek bir yer bulamadığından” çabuk unuttuğunu dile getirmiştir. Ancak bu durumun kendi “tembelliğinden” de kaynaklandığının altını çizmiştir. İngilizce biliyor olmanın başka bir yabancı dil öğrenirken, dillerin yapıları benzer olduğu sürece, kolaylık sağlayacağını da ifade etmiştir.

- İngilizce ya da herhangi bir yabancı dili öğrenmek için özel bir yetenek gerekip gerekmediği sorulduğunda ise;

E1 böyle bir yeteneğin gerekmediğini, sadece o dile karşı merak duymak gerektiğini belirtmiştir. Örneğin İngilizcenin ortaya çıkış ve ilerleyiş süreçlerini tarihsel bir anlatımla sunulsa kendisinin de İngilizceye ilgi gösterebileceğini, daha kolay öğrenebileceğini çünkü İngilizceye olan aidiyet alanının genişleyeceğini dile getirmiştir.

“... Sadece merak gerekir. Tabi bu merak da tek yönlü olmamalı, çok yönlü olmalı. Mesela ben İngilizce öğrenirken İngilizcenin ortaya çıkış sürecini, ilerleyiş sürecini, tarihsel bir anlatımla öğrenmek isterdim. Bu da bir meraktır....kolaylaştırdı, bu dile dair aidiyet alanım genişlerdi”.

E2 bu soruyu bir benzetme ile açıklayarak sanatın soyut olduğunu ancak sanatla uğraşan herkesin başarılı olmadığını, dilin de soyut bir kavram olduğunu ve bu nedenle yetenek gerektirdiğini belirtmiştir. Ayrıca kendisinin de böyle bir yetenek olduğuna inanmamaktadır, “olsaydı bugüne kadar ortaya çıkardı” şeklinde düşünmektedir.

“Sanat soyuttur mesela, ama sanatla uğraşan her insan başarılı değildir ya da herkes için kolay olmaz.. dil de soyut bir kavram “.

E3 İngilizce ya da yabancı dil öğrenmek için biraz yetenek biraz da hevesin gerekliliğine değinerek, kişinin yeteneği olmasa da sadece isteyerek bile bir şekilde öğrenme sağlayabileceğini ifade etmiştir.

“Bence biraz gerektiriyor. Hevesli olmak da lazım, durup dururken öğrenilmez”.

K1 ise özel bir yetenek gerekmediğini, sadece çalışarak dil öğrenilebileceğini ifade etmiştir.

K2 dil öğrenmenin tamamen yetenekle alakalı olduğunu ve kendisinde de böyle bir yeteneğin olduğunu düşünmektedir.

“ dil öğrenmek yetenek işi bence. Nasıl ki bir işte çalışırken uzmanlaşmış yetenekli eleman olmak gerekiyorsa dil için de aynısı geçerli”.

K3 de benzer şekilde dil öğrenmek için özel bir yeteneğin gerekebileceğini ifade etmiştir. Özellikle dilbilgisi kuralları ve yeni sözcükleri öğrenirken ezber yapması gerektiğini, bunun da sözel anlamda bir yetenek gerektirdiğini dile getirmiştir.

“...sözel zekası, ezber yeteneği gerekenden çok daha az olan insanlar var. Onlar için dil öğrenmek bir kabus olsa gerek”.

- İngilizcenin diğer dersleri öğrenmekten farklı olup olmadığı sorulduğunda:

E1 farklı olduğunu belirtmiştir. Matematik, fizik, siyaset bilimi gibi farklı alanlardan örnekler vererek hepsinin de kendi topraklarımızda üretilip yaşandığını ifade etmiş ancak yabancı dilin tamamen dışarıdan geldiğini, içinde olmadığımız bir durum olduğunu, farklı bir düşünmeyi gerektirdiğini hatta aklımızı çalıştırıp yorumlama yapmadan sadece ezber gerektirdiğini dile getirmiştir.

“Eğer siyaset bilimi öğreniyorsak, o, içine doğduğumuz topraklarda da üretiliyordur. Eğer matematik öğreniyorsak, o da bu topraklarda yaşıyordur, eğer fizik öğreniyorsak, o içinde bulunduğumuz binada nefes alıyordur. Ama yabancı dil tamamıyla dışarıdan gelen ve içinde olmadığımız bir durumdur, farklı düşünmeyi

gerektirir, aklımızı çalıştırmamız ve yorumlamamız gerekmez, ezberlememizi gerektirir
“.

E2 de İngilizce öğrenmenin diğer derslerden farklı olduğunu, ne olursa olsun diğer derslerin kendi dilinde olduğu için daha kolay olduğunu belirtmiştir.

E3 İngilizce öğrenmenin diğer dersleri öğrenmekten çok da farklı olmadığını, İngilizceyi de tekrar yaparak öğrendiğini ifade etmiştir.

K1 bütün dersler gibi İngilizcede de çalışarak başarılı olunabileceğini ancak diğer derslerde başarılı olmanın İngilizcede de başarı getireceği anlamına gelmediğini ifade etmiştir.

K2 yabancı dil öğrenmenin diğer dersleri öğrenmeden farklı olduğunu çünkü yabancı dile sıfırdan, hiçbir şey bilmeden başladığını ifade etmiştir.

“Her dersin farklı tabi ama farklı bir dil öğrendiğin zaman sıfırdan başlıyorsun o dile ait hiçbir şey bilmeden”

- Yaş, cinsiyet, ailede yabancı dil bilen bireyin olması, mezun olunan lise, daha önce yurt dışında bulunmuş olmak gibi olgusal özelliklerin dil öğrenme üzerinde etkisi olup olmadığı sorulduğunda ise;

E1 kesinlikle etkili olduğunu ifade etmiştir. Örneğin üst veya orta sınıf bir ailede olmanın yurtdışına çıkma imkanını kolaylaştırdığını, ya da ailede yabancı dil bilen bireylerin olmasının yabancı dile karşı ilgi duymaya neden olabileceğini belirtmiştir.

“Eğer üst veya orta sınıf bir ailenin çocuğu isen yurtdışı ile ilişkili olma ihtimalin daha yüksektir, böylece ailede yabancı dil konuşan insanlar da varsa etkileşim alanın artar ve yabancı dile merakın artabilir”.

E2 de bazı farklılıkların dil öğrenmede etkili olabileceğini belirtmiştir. Yurtdışında bulunmuş olmanın dil öğrenme açısından özenmeye neden olabileceğini, ailede yabancı dil bilen bireylerin bulunmasının da yabancı dile karşı daha sıcak bakmaya yol açabileceğini ifade ederken yaş, cinsiyet ya da mezun olunan lisenin dil öğrenme üzerinde etkili olabileceğini düşünmediğini ifade etmiştir. Yaşla ilgili olarak tek farkın küçük yaştakilerin yetişkinlere göre dil öğrenmeye daha fazla vakit ayırabileceklerini belirtmiştir.

“Lisenin etkileyeceğini düşünmüyorum, öğrenmek kişisel isteğe bağlı bir şey. Yurt dışında bulunmak özenmeye neden olabilir, yaş-cinsiyet de alakalı değil bence, ailede bilen birinin olması sadece biraz daha sıcak baktırabilir o kadar....yaş etkileyebilir ama zihinsel olarak değil, pratik yapabilmek için daha rahat olması açısından... büyüdükçe uğraşlar artıyor bu yüzden daha az zaman ayırabilirler ama küçüğün zaman ayırabilecekleri kısıtlı zaten”.

E3 ise ailede yabancı dil bilen birey olmasının etkili olmadığını ancak mezun olunan lisenin etkili olduğunu ifade etmiştir. Kendisinin de özel bir okuldan mezun olduğunu ve başarısını da buna bağladığını dile getirmiştir. Ayrıca yurtdışında bulunmuş olmanın da olumlu etkileri olabileceğini, kendisi hiç yurtdışına çıkmamış olmasına rağmen çevresinden ve arkadaşlarından gördüğü kadarıyla yurtdışına gidip geldikten sonra insanların yabancı dile daha çok önem verdiğini ve öğrenmek için daha fazla çaba sarf ettiklerini dile getirmiştir.

“Ailede yabancı dil bilinmesi bence pek etkilemez de lise etkiler. Kolej mezunu olmama bağlıyorum biraz da başarıımı”.

K1 ailede yabancı dil bilen birey olmasının özenmeye neden olabileceğini ya da dil öğrenirken yardımcı olabileceğini, yurtdışında bulunmuş olmanın konuşurken daha rahat davranmaya yol açabileceğini ve mezun olunan okulun kalitesinin de öğrenmede etkili olabileceğini belirtmiştir.

“Hocam küçük yaşta dil öğrenmenin daha etkili olduğunu biliyoruz hatta artık çoğu özel okulda anasınıfından itibaren yabancı dil öğretiliyor, ilerisi için çok şanslılar. Sonra, yurt dışında bulunmak da etkiler çünkü insan pratik yapma şansı bulur. Ya da ailede o dili bilen biri varsa onunla pratik yapabilir. Bunlar da olumlu etkiler. Sonra Anadolu liselerinde süper liselerde yabancı dil ağırlıklı olarak veriliyor düz ve meslek liselerinde bu imkan yok”.

K2 yurtdışında bulunmuş olmanın o dile maruz kalmaya imkan verdiğini ve bu nedenle olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Yaşın da görece etkili olabileceğini çünkü yaş ilerledikçe sadece yabancı dilin değil genel olarak öğrenmenin de zorlaştığını ifade etmiştir.

K3 küçük yaşta dil öğrenmenin daha kolay olduğunu, yurtdışında bulunmuş olmanın veya ailede yabancı dil bilen bireyin olmasının pratik yapmak açısından olumlu etkileri olduğunu, ayrıca mezun olunan lisenin yabancı dil ağırlıklı eğitim veren bir okul olmasının da olumlu etkileri olabileceğini belirtmiştir.

“Ailede yabancı dil bilen birinin olması bir örnek olabilir, onu örnek alarak ilgilenebilir. Ya da ailedeki bilen kişi yardımcı olabilir. Sonuçta olumlu bir etkisi olur. Veya yurtdışında bulunmuşsa eğer, konuşurken daha rahat olabilir buraya gelince. Mezun olduğu lise de etkiler, eğer iyi, kaliteli bir okulsaydı iyi bir eğitim verir”.

- Öğrencilere kendi İngilizce öğrenme deneyimlerine ilişkin kolay veya zor buldukları kısımlar sorulduğunda;

E1 sözcük ezberlemenin zor olduğunu, dilbilgisinin görece daha kolay olduğunu ancak fiil çekimlerinde zorlandığını ifade etmiştir.

E2 sözcük öğrenmenin genel olarak zor olmasa da söz konusu bütün sözcükleri öğrenmeye çalışmak olunca sıkıntı yarattığını ifade etmiştir.

E3 ise diğerlerinin aksine sözcük öğrenmeyi çok kolay bulduğu ancak dilbilgisi kurallarını öğrenirken zorlandığını dile getirmiştir. İngilizce bilmek için mutlaka dilbilgisine ihtiyaç olmadığını, kuralları sıkıcı bulduğunu da ifade etmiştir.

K1 de benzer şekilde sözcük öğrenmenin kolay olduğunu, sözcükleri yazarak çalıştığını belirtmiş ancak düşündüklerini sözlü olarak ifade etmenin çok zor olduğunu dile getirmiştir.

K2 sözcük öğrenmenin “çok zevkli” olduğunu belirtmiş, sözcükleri öğrenebilmek için tekrar ettiğini, küçük kâğıtlara sözcüğü, okunuşunu ve anlamını yazarak çalıştığını ifade etmiştir. Ancak dilbilgisi konuları arttıkça zorlandığını dile getirmiştir.

K3 ise dinlediğini anlamada zorlandığını, özellikle de sınıf dinlemelerinde konuşmaları anlamakta zorlandığını ifade etmiştir. Benzer şekilde yazmada da

zorlandığını ama zamanla ilerleme kaydettiğini belirtmiştir. Öte yandan okuduğunu anlamada zorlanmadığını, dilbilgisinde ise önce Türkçe olarak anlatıldığı sürece zorlanmadığını ifade etmiştir.

- Okul ve dersler dışında İngilizce öğrenmelerine yardımcı olmak için herhangi bir şey yapıp yapmadıkları sorulduğunda ise;

E1 yabancı diziler ya da filmler izlemek, yabancı şarkılar dinlemek gibi pek çok şey denediğini ancak olumlu bir etkisini göremediğini ifade etmiştir. İngilizceye gerektiği kadar “şans” verdiğini ancak bir türlü bu dilin mantığının kendisine uymadığını ya da Türkiye’deki sistemin kendisine uymadığını dile getirmiştir.

“Çok şeyi denedim ama olmuyor, dizileri yabancı dilde izlemek, yabancı şarkı dinlemek gibi şeyler ama olumlu etkisini görmedim... bence İngilizceye gerektiği kadar şans verdim ama mantığı bana uymadı ya da Türkiye’deki öğretim sistemi bana uymadı”.

E2 yabancı şarkılar dinlediğini ancak bunu İngilizcesine katkı olsun diye değil, ilgi alanı olan müziğe katkısı olsun diye yaptığını belirtmiştir. Bu amaçla dinlediği yabancı şarkılardan çok az da olsa öğrendiği şeyler olduğunu ifade etmiştir.

E3 okul dışında İngilizcesini geliştirebilmek için yapılacak fazla bir şey olmadığını, yalnızca yabancı dizileri takip ettiğini söylemiştir.

K1 özellikle İngilizcesini geliştirmek için yapmasa da yabancı dizi ve filmler izlediğini, yabancı şarkılar dinlediğini ve bunların da katkı sağladığını ifade etmiştir.

K2 boş vakitlerinde basit düzeyde İngilizce kitaplar okuduğunu, yabancı filmler izlediğini ve öğrendiği sözcükleri tekrarladığını belirtmiştir. Özellikle izlediği filmlerde konuşulanları anladığı zaman da mutlu olduğunu dile getirmiştir.

K3 ise benzer şekilde yabancı dizi ve filmler izlediğini, ayrıca zaman zaman İngilizce gazete okuduğunu, cep telefonuna yüklediği bir program aracılığı ile bir robotla İngilizce konuşarak pratik yaptığını ve İngilizceye meraklı olan başka bir arkadaşıyla yazışmalarını bu dilde yaptıklarını ifade etmiştir. Bütün bunların çok büyük bir katkısı olmadığını çünkü YDS'ye girdiğinde ancak 32 puan alabildiğini belirtmiş ancak yabancı dilde duyduklarını anladığı zaman mutlu olduğunu söylemiştir.

- Öğrencilere başkalarının önünde İngilizce konuşurken rahat olup olmadıkları ve sesletim, dilbilgisi gibi hatalarının anında düzeltilmesinin onları rahatsız edip etmeyeceği sorulduğunda ise;

E1 İngilizce konuşurken bulunduğu ortamdaki insanlarla yakınlık derecesine bağlı olarak rahat veya rahatsız hissedebileceğini ifade etmiştir. Yakın bir arkadaşının yanında çekinmeden konuşabilirken, sınıf arkadaşlarının yanında rahat olmadığını belirtmiştir çünkü aynı sınıfta bulunan herkesin birbirinin

rakibi olduğunu ve kimsenin rakibine karşı kendisini zayıf hissetmek istemeyeceğini dile getirmiştir. Başka milletlerden insanlarla da birkaç kez kısa sohbetler yaptığını ve konuşurken rahatsız olmadığını, bunun nedeninin de karşısındaki insanların nezaket göstermeleri olarak açıklamıştır. Hiçbir yabancıyı “o öyle değil, böyle” şeklinde konuşmayı bölmeyeceğini, böyle bir nezaketsizlik yapmayacağını da eklemiştir. Benzer şekilde sınıfta da hatalarının düzeltilmesinden rahatsız olduğunu, sadece İngilizce için değil başka bir derste de olsa hatalarının bu şekilde düzeltilmesini hoş bulmadığını ifade etmiştir. Sınıf ortamındaki bu durumu içinde yaşadığımız kültürle ilişkilendirerek topluma bir ast-üst ilişkisinin hakim olduğunu ve öğretmenlerin de öğrencilikten itibaren bu ast-üst ilişkisi içinde yetiştirildiğini ve bunun eğitim sisteminde yaygın bir sorun olduğuna inandığını ifade etmiştir.

“...bence bir sınıfta olmak zorunda olan herkes birbirinin rakibidir ve kimse rakibine karşı kendini zayıf hissetmek istemez.... Zaten merak etmediğim ve dayatılan bir derste “o öyle değil böyle olmalı” tavrı beni rahatsız eder. Bu diğer dersler için de geçerli. İngilizce dersinin hocasına özel bir tavır değil içinde yaşadığımız kültürde hakim olan alt-üst ilişkisinden kaynaklanıyor, bu da beraberinde hocalarımızın üniversite sıralarından aldığı eğitimden beri gelen bir soruna bizi götürüyor. Örgün eğitimde bile otorite gösterilmesi isteniyor, öğrenciler de bu alt-üst ilişkisi içerisinde yetişiyor. Ben bunun eğitim sistemindeki yaygın bir sorun olduğuna inanıyorum”.

E2 konuşmak istediği sürece kimin yanında olursa olsun rahatlıkla konuşabileceğini ve hatalarının düzeltilmesinden kişisel olarak rahatsızlık duymayacağını ancak başkaları için hatalarının düzeltilmesinin sinir bozucu bir durum olabileceğini ifade etmiştir.

E3 konuşurken kesinlikle çekinmediğini, çekinirse öğrenemeyeceğine inandığını söylemiş ve başka milletlerden insanlarla bile rahatlıkla iletişim kurabileceğini ifade etmiştir. Konuşurken hatalarının düzeltilmesinden ise rahatsız olmayacağını, aksine hatalarının düzeltilmesinin doğruyu öğrenmesini sağladığını dile getirmiştir. Düzeltmenin anında veya sonradan olması konusunda ise okul ortamında mutlaka anında olması gerektiğini düşünmektedir.

K1 de benzer şekilde, konuşurken kimseden çekinmediğini, düşüncelerini çok iyi ifade edemese bile elinden geleni yaptığını belirtmiştir. Konuşurken hatalarının düzeltilmesinin ise faydalı olduğunu düşünmektedir.

K2 konuşurken hata yapmaktan korkmadığını bu nedenle de kimin yanında olursa olsun konuşmaktan çekinmediğini ifade etmiştir. Hata yapmanın öğretici olduğunu ve konuşma anında düzeltilmesinde bir sakınca olmadığını hatta doğrusunu kalıcı olarak öğrenmesine yol açtığını ancak sürekli düzeltilen hataların konuşma hevesini kırabileceğini dile getirmiştir.

K3 ise sınıf ortamında zaman zaman hata yapmaktan, dolayısıyla konuşmaktan çekindiğini ifade etmiştir. Daha önce bir kez yabancı bir turistle yol tarif etmek amacıyla konuştuğunu, konuşurken çok heyecanlandığını ve çekindiğini belirtmiştir. Konuşurken hatalarının düzeltilmesinden ise önceleri çok rahatsız olduğunu fakat zamanla hata anında yapılan düzeltmenin daha kalıcı öğrenmeye yol açtığını gördüğünü söylemiştir.

“Önceleri rahatsız ediyordu mesela x hoca çok uyarıda bulunuyordu. Ama daha sonra öğrendim ki o an yapılan düzeltme sonucu gerçekleşen öğrenme daha kalıcı oluyor”

- Öğrencilere yalnızca Türkiye’de aldıkları İngilizce eğitimi ile bu dilde yeterli düzeye gelip gelemeyecekleri, yine sadece bu eğitimle bir gün mutlaka çok iyi konuşabileceklerine inanıp inanmadıkları sorulduğunda;

E1 Türkiye’deki öğretim şeklinin sorunlu ve başarısız olduğunu ancak insanların bu dili öğrenmeyi zorunlu gördükleri için ne yapıp edip öğrendiklerini ifade etmiştir. Öğretim şekliyle ilgili olarak İngilizce öğretilirken bu dilin tarihinin de anlatılması gerektiğini, sözcüklerin köklerinin ve ardından sırayla konuşma ve yazmanın öğretilmesi gerektiğini düşünmektedir.

E2 bu konuda çok fazla yorum yapmamakla beraber Türkiye’deki eğitim sisteminin iyi olduğunu belirtmiştir.

E3 ise Türkiye’de öğrendiklerinin çok iyi konuşmak için yeterli olmayacağını, mutlaka yurtdışına gidilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

K1 de benzer şekilde en az 1 yıl süreyle mutlaka yurtdışında bulunmak gerektiğini ifade etmiştir.

K2 Türkiye’deki insanların kendi dillerini bile zor konuştuklarını bu nedenle ikinci bir dil için istek duymadıklarını söyleyerek kendisinin de mevcut

bilgisiyle çok iyi konuşamadığını ancak çok pratik yaparsa ilerleme kaydedebileceğini belirtmiştir.

K3 Türkiye'deki İngilizce dilbilgisi eğitiminin dünyadaki bir çok ülkeye göre çok iyi olduğunu ancak pratik yapma imkanı olmadığı için bu bilgilerin de bir anlamının olmadığını ifade etmiştir.

“Maalesef aldığımız dilbilgisi eğitimi dünyadaki bir çok ülkeye göre çok iyi fakat pratik yapamadığımız için aldığımız bu eğitim pek de işe yaramıyor”.

- Öğrencilere İngilizcenin en önemli unsurunun ne olduğu, İngilizce öğrenirken en çok önem verdikleri şeyin ne olduğu sorulduğunda ise;

E1 sözcük bilgisinin önemli olduğunu ve bu konuda zorlandığını ifade etmiştir.

E2 anlama ve dilbilgisinin çok fazla önemli olduğunu düşünmemektedir çünkü anlamamanın beden diliyle de anlaşılabilceğini, ayrıca kimsenin konuşurken dilbilgisine dikkat etmediğini belirtmiştir. Öte yandan sözcük bilgisinin en önemli unsur olduğunu ifade etmiştir.

E3 sözcük bilgisi ve anlamamanın önemli olduğunu, dilbilgisinin de görece önemli olduğunu düşünmektedir.

K1 de benzer şekilde sözcük bilgisi ile konuşma becerisinin önemli olduğunu düşünmektedir.

K2 ise dilbilgisinin çok önemli olduğunu çünkü tümce kurarken dilbilgisi kurallarını kullandığını söylemiştir. Dilbilgisinin ardından sözcük bilgisinin önemli olduğunu, son olarak da aksan ve sesletimin düzgün olmasının önemini ifade etmiştir.

K3 de benzer şekilde dilbilgisi ve sözcük bilgisinin önemli olduğunu düşünmektedir. Sesletimin ise daha sonra geliştirilebileceğini belirtmiştir.

Özetlemek gerekirse, öğrencilerle yapılan görüşmeler her birinin inanışlarının farklı ve benzer yönleri olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yarısı İngilizceye olumlu yaklaşırken, diğer yarısı bu konuda daha isteksiz görünmektedir. Öğrencilerin ifadelerine göre bu durum İngilizcenin zorunlu bir ders olmasından, adeta “dayatılmasından” kaynaklanmaktadır.

Öğrencilerin çoğu İngilizce öğrenmek için özel bir yetenek gerektiğini düşünürken, bazıları yetenekten bağımsız herkesin öğrenebileceğini düşünmekte, bazıları ise merak ya da heves gerektiğini düşünmektedir. İngilizcenin yetenek gerektirdiğini belirten öğrencilerden yalnızca bir tanesi kendisinde böyle bir yeteneğin olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin hepsi, bireysel özelliklerin dil öğrenme üzerinde az ya da çok etkisi olduğunu düşünmektedir ve yine öğrencilerin tamamı okul dışında İngilizcelerini geliştirmek adına pek çok yol denemiş ya da denemektedir. Öte

yandan, bu çabalarının çok da etkili olmadığını, az ölçüde bir katkısının olduğunu düşünmektedirler.

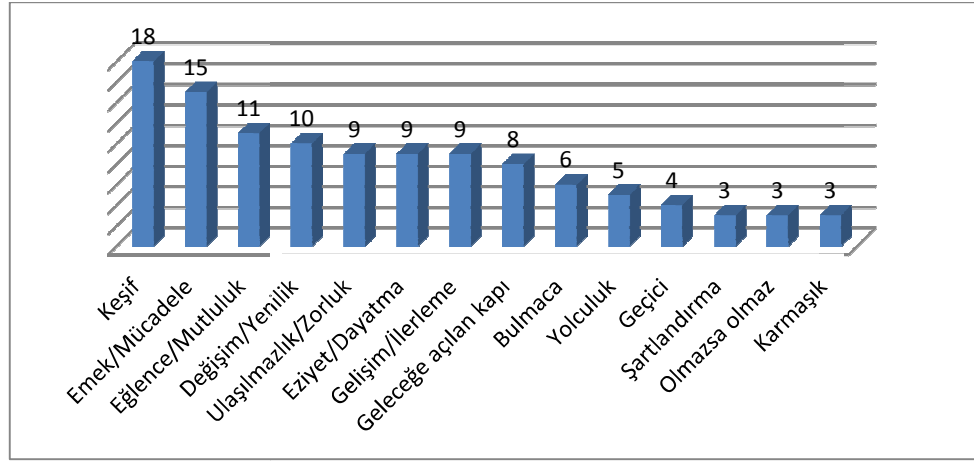
Öğrencilerin çoğu hata yapmanın öğrenmenin bir parçası olduğunu düşünmekte ve başkalarının önünde konuşurken rahatsızlık duymamaktadırlar. İngilizce öğrenirken en zorlandıkları kısımlar ise sözcük bilgisi ve dilbilgisi olarak görülmektedir.

4.2.1.2. Eğretilmeler

Öğrencilerden “İngilizce öğrenmek....gibidir/benzer” tümcesini bir eğretileme yaparak tamamlamaları ve “çünkü...” bağlacı ile açıklamasını yapmaları istenmiştir. Bunun nedeni yapılan eğretilemenin doğru yorumlanabilmesini sağlamaktır. Örneğin, bu çalışmada öğrenciler tarafından oluşturulan bir eğretileme şu şekildedir: “İngilizce öğrenmek yabancı film izlemek gibidir”. İlk bakışta bu öğrencinin İngilizce öğrenmeye olumlu yaklaştığını düşünebiliriz çünkü yabancı film izlemek çoğu insan için eğlenceli bir etkinliktir. Ancak, öğrencinin açıklama kısmında “ çünkü söylenen her şeyi anlamıyorum” ifadesini kullandığı görülmektedir. Buradan yola çıkarak öğrencinin İngilizce öğrenmeyi eğlenceli bir etkinlikten ziyade, anlaşılması zor bir durum olarak gördüğünü söylemek mümkündür.

Bu nedenle öğrencilerden toplanan eğretilmeler sınıflandırılırken, yazdıkları ifadelerin yanı sıra açıklama bölümlerinden de yola çıkılmıştır. 118 öğrenciden toplam 113 eğretileme elde edilebilmiş ve bunlar 14 grupta toplanmıştır

(Şekil 28). Gruplar oluşturulurken, Ellis (2002) tarafından yapılan benzer bir çalışmadan çıkan 5 gruptan³ bazılarına uygun eğretilmeler de bulunmuştur.



Şekil 28. Gruplara göre eğretilme sayıları

Tablodan da anlaşılacağı gibi öğrenciler tarafından yapılan eğretilmeler en çok eğretilme Keşif, Emek/Mücadele ve Eğlence/Mutluluk başlıkları altında toplanmıştır.

1. grup: Keşif

Öğrencilerin büyük bir kısmı İngilizce öğrenmeyi keşif yapmakla ilişkilendirmişlerdir (Tablo 9). Bu gruptaki öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu bir yaklaşımları olduğunu ve güdülenme düzeylerinin yüksek olduğunu söylemek mümkündür. İngilizce öğrenmeyi çoğunlukla; yeni yerler keşfetmek, yeni insanlar tanımak, bilmedikleri ve keşfedilmeyi bekleyen bir dünyaya girmek olarak algılamaktadırlar.

³ 1. LEARNING AS SUFFERING 2. LEARNING AS STRUGGLING 3. LEARNING AS JOURNEY 4. LEARNING AS WORK 5. LEARNING AS PUZZLE

KEŞİF	
İngilizce öğrenmek...	
Keşif yapmak gibidir çünkü yeni bir dille yeni insanları keşfedebilirsiniz.	Yeni hayatlar keşfetmeye benzer çünkü farklı kültürlerden insanlarla iletişim kurmamızı sağlar.
Denizde açılmaya benzer çünkü sıradan görünen yerlerin cevherini keşfederiniz.	Yemek yemek gibidir çünkü yeni tatlar keşfederiz
Keşfe çıkmak gibidir çünkü yeni şeyler öğrenirsiniz.	Yeni birini tanımak gibidir çünkü hakkında önce hiçbir şey bilmeyiz
Araştırma yapıp yeni şeyler keşfetmek gibidir çünkü dil öğrendikçe yeni kullanım şekilleri dikkatimi çekiyor, araştırmayı da sevdiğim için öğrenirken çok zevk alıyorum.	Hayata yeniden başlamak gibidir çünkü yeni lisan, yeni insanlar keşfederiz
İnsanın yeteneklerini keşfetmesi gibidir çünkü keşfettikçe zevk alırsınız.	Yeni bir dünyanın farkına varmak gibidir çünkü yeni güzelliklerin farkına varırsınız.
Yeni bir dünya keşfetmek gibidir çünkü sizi yeni yerlere ve yeni insanların hayatlarına sürükler.	Farklı bir dünyaya girmek gibidir çünkü İngilizce düşünür, İngilizce rüya görürsünüz
Keşif yapmak gibidir çünkü yeni yerler tanırırsın.	Gökyüzü gibidir çünkü yeni ufuklara açılır.
Yeni bir dünyayı ziyaret etmek gibidir çünkü yeni bir kültür ve yeni insanlar tanırırsınız.	Bir çocuğun büyümesine benzer çünkü yeni her duyduğunu her gördüğünü öğrenmeye, kullanmaya çalışır.
Farklı bir dünyaya açılmaya benzer çünkü tamamen yabancıdır.	Bilmediğiniz yerlere doğru yola çıkmak gibidir çünkü bilmediğimiz şeyler öğreniriz.

Tablo 9. Keşif grubunda yer alan eğretilmeler

2. grup: Emek/Mücadele

Bu gruptaki eğretilmelere bakıldığında, öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerini mücadele ve emek vermeyi, sabır göstermeyi gerektiren bir etkinlik olarak algıladıklarını söylemek mümkündür (Tablo 10). Ellis'in (2002) çalışmasında da ortaya çıkan bu grup (LEARNING AS SUFFERING) İngilizce öğrenmenin mücadele, çalışma ve yorulma gerektirdiğini ve belli bir emek harcadıktan sonra karşılığının alınabileceğini ifade etmektedir.

Bu gruptaki öğrencilerin, İngilizce öğrenirken zorlanmayı veya hata yapmayı sürecin normal bir parçası olarak gördüklerini söylemek mümkündür. İngilizce öğrenmenin zor olduğunu düşünseler bile, bu zorluk cesaretlerini kırmamakta, gereken emek ve sabır gösterilirse nihayetinde zorluğun üstesinden geleceklerine, İngilizceyi öğreneceklerine inanmaktadırlar.

EMEK/MÜCADELE
İngilizce öğrenmek...
Bir işte yorulup karşılığını almaya benzer çünkü emeksiz yemek olmaz
Hamallık yapmaya benzer çünkü zahmet, zorluk, uğraş gerektirir fakat sonunda iş imkânı ve bir adım önde olmamızı sağlar
Annelik duygusu gibidir çünkü sabır ve emek ister.
Çocukken bir balonun peşinden koşmaya benzer çünkü o balonu yakaladığında amacına ulaşmış, başarmış olursun.
Ele geçirilmesi zor bir kaleyi fethetmek gibidir çünkü zordur ama ele geçirince zevkini çıkarırsınız.
Bahçede bir şeyler yetiştirmeye benzer çünkü emek ister.
Çocuk büyütme gibidir çünkü ilgi, sabır ve emek ister
Yeni bir insanla tanışmak gibidir çünkü ilk başta zorluk çekeriz, sonra alışır ve bir bütün oluruz.
Yeni bir insanı tanımak gibidir çünkü önce hakkında hiçbir şey bilmeyiz, zaman geçtikçe tanım severiz.
Konuşmayı öğrenen çocuğa benzer çünkü başta zor gelir, telaffuz edemez ama zamanla öğrenir ve kullanır
Yürümeyi öğrenmeye benzer çünkü önce emekler, sonra bir iki adım atıp yürürüz ve koşarız
Bir bebeğin emekleyip yürümesi gibidir çünkü uğraştıkça ilerleme kaydeder.
Yeni doğan bir çocuğun konuşmayı öğrenmesi gibidir çünkü ilk başta yanlış telaffuz edebilir, kelimeleri yanlış söyleyebilir, İngilizce de böyledir.
Konuşmaya yeni başlayan çocuğa benzer çünkü tamamen yabancı olduğumuz bir dili öğreniyoruz
Matematik gibidir çünkü önce zor gelir sonra zevk alırsınız.

Tablo 10. Emek/Mücadele grubunda yer alan eğretilmeler

3.grup: Eğlence /Mutluluk

Üçüncü grupta yer alan eğretilmelere bakıldığında öğrencilerin İngilizce öğrenimini eğlenceli, mutluluk veren bir etkinlik olarak algıladıkları

görülmektedir (Tablo 11). Bu grupta yer alan öğrencilerin İngilizceye olumlu yaklaştıklarını ve öğrenme sürecinde aşama kaydettikçe ve yeni şeyler öğrendikçe güdülendiklerini söylemek mümkündür. Öğrenme sürecini eğlenceli bir etkinlik olarak algılamaları sebebiyle, bu öğrenciler için İngilizce bir ders olmaktan ziyade, hayatlarının vazgeçilmez bir parçası olarak görünmektedir.

EĞLENCE / MUTLULUK
İngilizce öğrenmek...
Ahşveriş yapmak gibidir çünkü yeni bir şeyler öğrenirsin ve ilk defa duyduğun kelimelerle cümleler kurmak istersin
Yemek yapmak gibidir çünkü bazen çok eğlenceli ve zevkli olur
Oyun oynamak gibidir çünkü yeni kelimeler öğrenmek eğlencelidir.
Oyun oynamak gibidir çünkü çok eğlenirsiniz.
Âşık olmak gibidir çünkü her ikisinde de mutlu oluruz.
Bildiğiniz güzel bir restoranda yemek yemek gibidir çünkü bilerseniz zevk alırsınız.
En sevdiğiniz yiyeceği yemeğe benzer çünkü yedikçe daha fazlasını istersiniz.
Sürükleyici bir kitap okumak gibidir çünkü hoşunuza giderse merak eder ve devam etmek istersiniz.
Tribünde tuttuğun takımın gol atmasını beklemek gibidir çünkü içiniz kıpır kıpır olur.
Mutluluk gibidir çünkü bu dil bizim daha iyi yaşamamızı sağlar
Yeni umutlara gebe olmaya benzer çünkü güzel şeyler yaşar ve mutlu olursunuz

Tablo 11. Eğlence/Mutluluk grubunda yer alan eğretilmeler

4.grup: Değişim/Yenilik

Bu grupta yer alan öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecine olumlu yaklaştıklarını ve bu sürecin hayatlarında bir değişime yol açtığına inandıklarını söylemek mümkündür. Öğrenciler, İngilizce öğrenirken her şeye sıfırdan başladıklarını, yeni bir dil öğrenirken o dilin kültürünü de öğrendiklerini düşünmekte ve öğrendikleri bu yeni kültürün hayatlarına yenilik kattığına inanmaktadırlar (Tablo 12).

DEĞİŞİM / YENİLİK
İngilizce öğrenmek...
Her şeye yeniden başlamak gibidir çünkü insanın hayatına yeni giren bir şey hayatını değiştirir
Yeni bir insan olmak gibidir çünkü bir lisan bir insan demektir.
Yeni bir insan olmak gibidir çünkü bir dil bir insandır
Yeni bir hayata başlamak gibidir çünkü her şeye sıfırdan başlarsınız.
Başka bir insan olmak gibidir çünkü öğrendiklerin senin kültüründe ve o dilin kültüründe farklıdır, düşüncelerin değişir, farklılaşır.
Yeniden doğmak gibidir çünkü her şeye yeniden başlar ve öğrenirsin.
Yeni bir yaşam biçimi gibidir çünkü yeni bir kültür öğrenirsin.
Yeni bir kültür öğrenmeye benzer çünkü o insanların hayatlarını, konuşma tarzlarını öğrenirsiniz.
Yeni insanlarla tanışmak gibidir çünkü yeni kültürler ve insan tipleri tanırız
Yeni bir kültür öğrenmeye benzer çünkü dil öğrenirken kültürü de öğrenmiş oluruz.

Tablo 12. Değişim /Yenilik grubunda yer alan eğretilmeler

5. grup: Ulaşılmazlık / Zorluk

Bu grupta yer alan eğretilmelere bakıldığında (Tablo 13), öğrencilerin İngilizce öğrenimini çoğunlukla zor ya da imkansız olarak algıladıkları görülmektedir. Öğrencilerin bir kısmı, İngilizce öğrenmenin zorlukları olduğu kadar, kolaylıkları olduğunu da düşünmekte ancak büyük bir kısmı İngilizceye ön yargılı yaklaşmaktadır. Ne yaparlarsa yapsınlar bu dili öğrenemeyeceklerine ya da öğrenmek için çok büyük zorlukların onları beklediğine inanmaktadırlar.

ULAŞILMAZLIK / ZORLUK
İngilizce öğrenmek...
Çölde kutup ayısına rastlamaya benzer çünkü o kadar imkansızdır.
Buzun sıcakta erimemesi gibidir çünkü imkansızdır.
Platonik bir aşka benzer çünkü sen istersin seversin ama o hiçbir zaman tam anlamıyla senin olmaz.
Aya benzer çünkü ulaşması çok zordur.
İmkânsız başarmak gibidir çünkü çok zordur.
Deniz gibidir çünkü bazı yerleri derin (zor) bazı yerleri sığdır (kolaydır).
Buzdağının görünen kısmı gibidir çünkü görünen kısım basittir, görünmeyense daha zor ve büyüktür.
Yabancı film izlemek gibidir çünkü söylenen her şeyi anlamıyorum
Altyazısız film gibidir çünkü anlamak çok zordur.

Tablo 13. Ulaşılmazlık/Zorluk grubunda yer alan eğretilmeler

6. grup: Eziyet/Dayatma

Dördüncü grupta yer alan eğretilmeler İngilizcenin çoğunlukla bir eziyet ya da dayatma olduğuna ilişkindir (Tablo 14). Bu gruptaki öğrencilerin İngilizceyi sadece bir “ders” olarak gördükleri, mecbur kaldıkları için öğrenmeye çalıştıkları söylenebilir. Öğrencilerin dil öğrenme sürecinde zorlandıkları, güdülenme düzeylerinin çok düşük olduğu, İngilizce öğrenmeye mecbur bırakıldıkları için rahatsız oldukları ve İngilizceye karşı önyargılı yaklaştıkları görülmektedir.

EZİYET/DAYATMA
İngilizce öğrenmek...
Lisedeki matematik sınavına girmek gibidir çünkü strese giriyorum ve yapamadıkça sinirim bozuluyor.
Kızgın kumlardan serin sulara atlamak gibidir çünkü eziyet
Galatasaray gibidir çünkü herkese itici gelir.
Gururunun kırılmasına benzer çünkü başka bir milletin dilini öğrenmek çok zoruma gidiyor.
Ay ışığına benzer çünkü kendi dilin gibi ısıtmaz, sadece ışık verir.
Deveye hendek atlatmak gibidir çünkü İngilizce öğrenmek yetenek işidir
Okul gibidir çünkü mecburidir.
Deveye hendek atlatmaya benzer çünkü ikimiz de bize dayatılanı istemeyiz.
Hiç ihtiyacınız olmayan ama yine de sakladığınız eşyalara benzer çünkü gereksiz gramer kurallarıyla uğraşıyoruz.

Tablo 14. Eziyet / Dayatma grubunda yer alan eğretilmeler

7. grup: Gelişim / İlerleme

Bu grupta yer alan eğretilmelere bakıldığında (Tablo 15), öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi kendilerini geliştiren ve mutlaka bir şeyler katan bir etkinlik olarak algıladıkları görülmektedir. Bu öğrenciler dil öğrenme sürecine olumlu yaklaşmakta ve İngilizcenin kendilerine bilgi ve çevre kazandırdığına inanmaktadırlar.

GELİŞİM / İLERLEME
İngilizce öğrenmek...
Bilgi akan bir nehre benzer çünkü insanı geliştirir.
Kitap okumak gibidir çünkü insanı sürekli geliştirir
Yeni bir arkadaş gibidir çünkü size yeni şeyler katar.
Tereyağı gibidir çünkü yeni topluluklara dağılır ve ileride yaşantımıza fayda sağlar.
Yeni bir insan kazanmak gibidir çünkü bir dil bir insandır.
Dolu buğday ambarına benzer çünkü çevreniz artar
Diksiyon kursuna gitmek gibidir çünkü kelimeleri düzgün telaffuz etmeye çalışırken düzgün aksan ve konuşmayı öğrenirsiniz
Müzik aleti çalmak gibidir çünkü pratik yaptıkça daha iyi öğrenilir.
Bisiklet sürmek gibidir çünkü bir kere öğrenirsen sonra kolay kolay unutmazsın.

Tablo 15. Gelişim /İlerleme grubunda yer alan eğretilmeler

8. grup: Geleceğe açılan kapı

Bu grupta yer alan eğretilmelere bakıldığında (Tablo 16) öğrencilerin İngilizce öğrenimine olumlu yaklaştıkları gözlenmektedir. Öğrenme sürecinde istekli ya da isteksiz olmalarından bağımsız, bu dili öğrenmenin gelecekleri için yararlı olduğuna inanmaktadırlar. İngilizceyi öğrendikleri takdirde, gelecekte kariyerlerine ve yaşam biçimlerine olumlu katkıları olacağına inanmaktadırlar.

GELECEĞE AÇILAN KAPI
İngilizce öğrenmek...
Günümüzde her kapıyı açabilen anahtara benzer çünkü ilerde her yerde karşımıza çıkacak
Cankurtaran gibidir çünkü ilerde iş hayatımda bana yardımcı olacak.
Parlak bir geleceğe benzer çünkü ilerde iyi bir iş bulmamızı sağlar.
Geleceğe açılan kapı gibidir çünkü gelecekte her yerde karşımıza çıkacaktır.
Bankaya para yatırmak gibidir çünkü ilerde lazım olur.
Anahtar gibidir çünkü her kapıyı açar
Para gibidir çünkü iyi şeyleri elde etmeni sağlar.
Fırsat yakalamak gibidir çünkü hayatımızın her alanında lazım olabilecek bir dildir.

Tablo 16. Geleceğe açılan kapı grubunda yer alan eğretilmeler

9. grup: Bulmaca

Bu grupta yer alan eğretilmeler (Tablo 17) Ellis'in (2002) çalışmasındaki LEARNING AS PUZZLE grubuyla benzerlikler göstermektedir. Ellis'in tanımıyla benzer şekilde, bu gruptaki öğrenciler İngilizcenin belli başlı parçaları olduğunu ve bu parçaların doğru biçimde bir araya getirilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğrenme sürecinde karşılaşılabilecekleri sorunların ve çözümlerinin farkında oldukları söylenebilir.

BULMACA
İngilizce öğrenmek...
Hamura şekil vermeye benzer çünkü nasıl bir yol seçerseniz o şekli alır.
Yemek yapmak gibidir çünkü malzemeleri doğru ölçüde kullanmazsak sonuç başarısız olabilir.
Bina inşa etmeye benzer çünkü temeli sağlam olmalıdır
Puzzle yapmak gibidir çünkü parçaları doğru yerleştirmek gerekir.
Bina inşa etmek gibidir çünkü kelimeleri öğrendikçe dili öğreniriz.
Bulmaca gibidir çünkü kelimeleri buldukça bir diğerini bulmak için insan daha çok şevke gelir, o labirentin içinde kendini bulur insan.

Tablo 17. Bulmaca grubunda yer alan eğretilmeler

10. grup: Yolculuk

Bu grup Ellis'in (2002) çalışmasında da çıkan LEARNING AS JOURNEY grubu ile benzerlikler göstermektedir (Tablo 18). Bu gruptaki öğrenciler İngilizce öğrenme sürecini çoğunlukla uzun bir yolculuk, adım adım ilerlenmesi gereken bir yol olarak algılamaktadırlar. Öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu ya da olumsuz bir yaklaşımları olduğunu net olarak ifade etmek pek mümkün olmasa da, genel olarak öğrenmenin kısa süreli bir etkinlik olmadığını, belki de sadece hazırlık sınıfıyla sınırlı olmadığını farkında oldukları söylenebilir.

YOLCULUK
İngilizce öğrenmek...
Farklı ülkeleri dolaşmak gibidir çünkü pek çok insanla iletişime girersiniz.
Uzun bir yolculuğa benzer çünkü İngilizce kısa sürede öğrenilmez
Sonsuzluğa benzer çünkü öğrenmenin sonu, sınırı yoktur.
Uzun bir yolculuğa benzer çünkü zor bir sınavdan geçiyoruz
Merdivenlerden tırmanmak gibidir çünkü adım adım yükseliriz.

Tablo 18. Yolculuk grubunda yer alan eğretilmeler

11. grup: Geçici

Bu gruptaki öğrenciler İngilizceye yoğun olarak maruz kaldıkları Hazırlık sınıfıyla sınırlı kalacağını düşünüyor olabilirler. Öğrendikleri bilgilerin aslında tam olarak “öğrenilmediğine”, kısa bir süre sonra büyük bir kısmının unutulacağına inanmaktadırlar (Tablo 19).

GEÇİCİ
İngilizce öğrenmek...
Dünya turuna çıkmak gibidir çünkü 2 yıl sonra çok net hatırladığım kelimeler haricinde aklımda bir şey kalmayacak
Aşırı alkol almak gibidir çünkü alkol almayı bıraktığınızda yaşadıklarınızı unutursunuz.
Tarih çalışmak gibidir çünkü sınavdan sonra unutulur
Rüya görmek gibidir çünkü çabuk unutulur.

Tablo 19. Geçici grubunda yer alan eğretilmeler

12.grup: Şartlandırma

Bu grupta yer alan eğretilmelere bakıldığında, öğrencilerin İngilizce öğrenmenin ön koşul gerektirdiğine inandıkları söylenebilir. Bu dili öğrenmek için; istekli olmak, hazır bulunuşluk düzeylerinin uygun olması ve alıştırma yapılması gerektiğine inanmaktadırlar (Tablo 20).

ŞARTLANDIRMA
Fifa oynamaya benzer çünkü bilmezsen oynayamazsın.
Şairin şiir yazması gibidir çünkü ilham gelmezse yapamazsın.
Araba kullanmaya benzer çünkü pratik yapmadan hiçbir şey öğrenemezsin.

Tablo 20. Şartlandırma grubunda yer alan eğretilmeler

13. grup: Olmazsa olmaz

Bu gruptaki öğrencilerin İngilizcenin bir gereklilik olduğunu düşündükleri söylenebilir. İngilizce öğrenmek hayatlarına devam edebilmek için gereklidir (Tablo 21).

OLMAZSA OLMAZ
İngilizce öğrenmek...
Suya benzer çünkü onsuz olmaz
Su gibidir çünkü her şeyin ihtiyacı olan bir şeydir.
Pasaport gibidir çünkü yurtdışına çıkarken yanınızda mutlaka olması gerekir.

Tablo 21. Olmazsa olmaz grubunda yer alan eğretilmeler

14. grup: Karmaşık

Bu grupta yer alan eğretilmelere bakıldığında öğrencilerin; İngilizcenin karmaşık ve çözümlenmesi zor bir dil olduğunu düşündükleri söylenebilir (Tablo 22).

KARMAŞIK
İngilizce öğrenmek...
Erkeklerle benzer çünkü kolay kolay anlaşılıp çözülemez.
Bebek bakmak gibidir çünkü ne zaman ne yapacağını anlayamazsın.
Bana benzer çünkü beni anlamak zordur.

Tablo 22. Olmazsa olmaz grubunda yer alan eğretilmeler

4.2.2. İnaniş ve davranışların tutarlılığına ilişkin bulgular

Araştırma sorusu 4: Öğrencilerin sınıf içi davranışları inanişları ile tutarlı mıdır?

Bu araştırma sorusu için okutmanlarla görüşmeler yapılmış ve öğrencilerin sınıf ortamlarındaki davranışları gözlenmiştir.

4.2.2.1. Okutman görüşmeleri

Yapılan görüşmelerde okutmanlar Okt1, Okt2, Okt3, Okt4, Okt5, Okt6, Okt7 ve Okt8 olarak kodlanmıştır. Her okutmana öğrencilerinin inanişlarına ilişkin düşünce ve gözlemlerini ortaya çıkarmaya çalışan 6 adet soru yöneltilmiştir. Bu bölümde, sorulara verilen yanıtlar derlenerek sunulmaktadır. Görüşmelerin ayrıntıları için bkz. EK-5.

- 1) Sizce öğrencileriniz bireysel özelliklerinin; yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi, İngilizce öğrenme sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı?

İlk soruyla ilgili olarak okutmanların hemen hepsi öğrencilerin bireysel özelliklerinin- özellikle yaş ya da ailede yabancı dil bilen bireylerin olması- yabancı dile -bu bağlamda İngilizceye- karşı farklı tavırlar sergilemelerine yol açtığını gözlemlediklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, sınıfın çoğunluğuna göre yaşları daha büyük olan öğrenciler zaman zaman İngilizce öğrenmek için yaşlarının geçtiğinden yakınmaktadırlar. Öğrenciler daha küçük yaşlarda

yabancı dil öğrenmeye başlamanın o dilde çok daha yeterli hale gelinebilmesinde oldukça etkili olduğunu ifade etmektedirler.

Okt1 : ...bazen yaşları diğerlerine göre daha büyük olan öğrencilerimiz olabiliyor. Eğer bu yaş büyüklüğü çok fazla ise “Hocam artık bu yaşa geldik, bizim kafa arkadaşlarınkı kadar hızlı çalışmıyor, bunları kolay kolay almıyor” diyebiliyorlar.

Okt 2 : Bir öğrencim, iki ders önce sınıfımızda geçen bir kelimeyi hatırlayamadı. O kelimeyi örneklendirerek ve collocation’ları ile beraber vermiştim sınıfa. Bunu hatırlatmam üzerine, öğrenciler ile edinin, öğrenim ve yaş farkları ile ilgili bir tartışma yaptık. Öğrenciler, daha erken yaşta bir başka dil öğrenmeye başlanırsa o dilde daha fazla hakimiyet kurulacağını düşünüyorlar.

Okt6 : İngilizce eğitimini daha küçük yaşta bu kadar yoğun bir şekilde almış olsalardı daha başarılı olacaklarına inanıyorlar

Öte yandan ailesinde yabancı dil bilen ya da yurtdışında bulunmuş bireyler olan öğrencilerin İngilizceye karşı daha ilgili olabildikleri veya daha önce başka bir yabancı dil öğrenmişlerse, İngilizceyle o dil arasında benzerlikler kurarak daha istekli olabildikleri görülmektedir.

Bunların yanı sıra, İngilizceye karşı yeteneğinin olmadığını ifade eden ve bu dili sevmediğini belirten öğrenciler de bulunmaktadır, bu öğrenciler İngilizce bilgi birikimi kendilerinden daha üst seviyede olan diğer öğrencilerden olumsuz yönde etkilenebilmekte, güdülenme düzeyleri düşebilmektedir.

Okt 8 : ...öğrencilere dil öğrenememe sebepleri sorulduğunda 'İngilizceyi sevmiyorum, bu konuda yeteneğim yok ' gibi cevaplar veriyorlar ama bireysel özelliklere hiç değinmiyorlar.

2) Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları, sabit fikirleri ile karşılaşılıyor musunuz?

İkinci soru ile ilgili olarak okutmanlardan gelen yanıtlara göre öğrenciler büyük ölçüde önyargı ve sabit fikirlere sahiptirler.

Okt 1 : Genellikle "Niye biz İngilizce öğreniyoruz? Onlar bizim dilimizi öğrensin" şeklinde tepkiler verebiliyorlar.

Okt 2 : Yeni bir sınıfa girdiğimde en sık karşılaştığım durumlardan biri, öğrencilerin 'üf şu İngilizce'yi n'apacağız, nasıl öğreneceğiz' demeleri.

Okt 3 : Bir öğrencim İngilizceyi öğrenmeyi gereksiz bulduğunu söyledi mesela, eğer işyerinde gerek duyarsa zaten bu ihtiyacını karşılayacağı bir eleman işe almayı planladığını söyledi hatta. Kedisine, bir gün yurt dışına o eleman ile çıktığında, o elemana muhtaç olmanın nasıl bir his olabileceğini hiç düşünüp düşünmediğini sorduğumda ise cevap alamadım.

İngilizce öğrenmeyi gereksiz bulmaları, bu dile ihtiyaç duyacaklarını düşünmemeleri, üniversiteye gelmeden önce yıllarca İngilizce eğitim almış olmalarına rağmen hala öğrenememiş olduklarını düşünerek bundan sonrası için de karamsar bir tavır içinde olmaları, belki bugüne kadar İngilizceye ilişkin deneyimlerinden yola çıkarak İngilizcenin ezbere dayalı bir dil olduğunu, çok

fazla dilbilgisi kurallarının bulunduğunu ve bunların konuşurken hiçbir işe yaramadığını ifade etmeleri başlıca önyargılar ve sabit fikirlerden sayılabilir.

Hemen her öğrenciden duyulabilen bu gibi yakınmalar öğrencilerin bugüne kadar geçirdikleri deneyimlerin bir sonucu olabilir. Bu önyargılar veya inanışlar, üniversiteye girebilmek için, tabii ki seçtikleri bölümle de bağlantılı olarak, çoğunlukla sayısal derslere önem vermiş olmalarından, belki ailelerinin ve çevrelerinin de yönlendirmesiyle yabancı dili hep geri plana atmış olmalarından veya daha önce ilkokul, ortaokul veya lisede aldıkları İngilizce eğitiminin verilme yönteminin öğrenciler için yeterli olmamasından kaynaklanıyor olabilir.

3) Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşılıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?

Üçüncü soruya ilişkin okutmanlardan gelen dönütlere bakıldığında, örneğin sayısal derslerde başarılı olan öğrencilerin İngilizcede de başarılı olduklarını veya başarılı olacaklarına inandıklarını gözlemlemişlerdir. Özellikle burslu öğrencilerin, zaten kendilerinden daha yüksek puanlar alarak üniversiteye girdiklerinin bilinci ile İngilizce Hazırlık sınıfında da kendilerinden daha başarılı olacaklarını düşünmektedirler. Öğrencilerin yanı sıra okutmanlar da diğer derslerde başarılı olan öğrencilerin İngilizcede de yüksek notlar alarak başarıyı yakaladıklarını ifade etmektedirler

Okt 1 : “Bütün derslerden geçtim, bu dersten de geçmem lazım” gibi cümleler kurup, bu beklentileri gerçekleşmeyince de bazı Tıp Fakültesi öğrencilerinin alanlarındaki zor bir dersle İngilizceyi karşılaştırarak “Hocam nasıl olur?, Anatomi'den bile kalmadım, İngilizce'den kaldım” şeklinde tepkiler veriyorlar.

Okt 5 : Genelde diğer derslerde başarılı olan öğrenciler İngilizce dersinde de başarılı oluyor.

Öte yandan, bunun aksini düşünen ya da gözlemleyen okutmanlar da olmuştur. Öğrencilerinin diğer derslerde başarılı olmalarına rağmen İngilizcede aynı başarıyı gösteremediklerini ya da öğrencilerden bununla ilgili şikayetler duyduklarını ifade etmişlerdir.

Okt 4: Tam aksine öğrencilerin çoğunlukla İngilizceyi farklı bir beceri olarak gördüklerini düşünüyorum. Hatta İngilizce dersinde ya da öğrenmede başarısız olan öğrencilerin genelde kendi bölüm derslerinde başarılı olacaklarını düşünmeleri bu duruma örnek olarak verilebilir.

Okt 8: Aslında bunun tam aksi bir düşünce geliştirenler var. Yani diğer derslerinde başarılı olduğu halde İngilizceyi asla başaramayacağını söyleyenlerin sayısı ve örneği hiç de az değil.

4) Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin dil öğrenmeye karşı farklı yaklaşımlar sergilediklerini gözlemliyor musunuz?

Dördüncü soruyla ilgili okutmanlarda bir görüş birliği gözlenmektedir. Hemen hepsi öğrencilerinin yazma ve konuşma gibi üretici becerilerde daha fazla zorlandıklarını gözlemlemişlerdir. Öğrencilerin okuma veya dinlemede, üretici

becerilere göre daha rahat olduklarını, en azından genel fikri anlayabildiklerini ifade etmişler ancak yazma ve konuşmaya gelince geri çekildiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin sıklıkla “anlıyorum ama konuşamıyorum” gibi tümceler kurduklarını da dile getirmişlerdir.

Okt 1 : Okuma becerisini yerine getirmede çoğu zaman hevesli ve istekli davranırlarken, yazma ve konuşma becerilerini yerine getirirken çok fazla rehberlik ve destek bekliyorlar.

Okt 2: Genelde öğrenciler İngilizce konuşmaya ya da yazmaya karşı önyargılı oluyorlar. Okuma becerisini ve dilbilgisini ise daha kolay görüyorlar. Özellikle “hocam ben okuduğumu anlıyorum aslında ama konuşamıyorum hiç ” gibi cümleleri çok duyuyorum.

Okt 3 : ... iş özellikle productive becerilere gelince, öğrencilerde biraz geri çekilme olduğunu hissediyorum

Okt 5: Öğrencilerin en çok sıkıntı çektikleri beceriler konuşma ve yazma becerileri. Çünkü iki beceri için de birikime ihtiyacı var.

Öte yandan okutmanlardan birinin ifadesine göre öğrencilere belirli bir düzeye kadar sözcük ve dilbilgisi öğretilmeden yazma ve konuşma gibi becerileri yerine getirmelerinin beklenmesi anlamsız ve boşunadır.

Okt 8: Öğrencilere belli bir seviye gramer ve vocabulary öğretmeden becerilerin verilmeye başlanması öğrencilerin dil öğrenme azmini kırmakta, ‘ben İngilizceyi öğrenemem düşüncesi geliştirmektedir’. Aslında bu konuda öğrenciler çok haklılar çünkü böyle bir durum şeker, un, yağ olmadan onlardan pasta yapmayı ya da kolonsuz bir bina yapmalarını istemek gibi bir şey.

Bu ifade araştırmanın gerçekleştirildiği üniversitede uygulanan *müfredat ve yöntemlerden* kaynaklanmaktadır. Bu üniversitede İngilizce Hazırlık sınıfında haftalık toplam 26 saat ders verilmekte, bunun 3 saati okuma, 3 saati yazma ve 4 saati dinleme ve konuşma olmak üzere farklı bir kitaptan işlenerek yürütölmektedir. Bu nedenle öğrenciler başlangıç düzeyinde iken ve henüz bir paragraf yazacak kadar sözcük ve dilbilgisine sahip değilken, *derslerin içeriği gereği* kendilerinden beklenen becerileri yerine getirmekte zorlanmaktadırlar.

5) Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?

Beşinci soruya verilen yanıtlara bakıldığında okutmanların yarısı öğrencilerinin sözcük öğrenmede ve tümce kurmada zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler, çok fazla yeni sözcük olduğundan ve bu sözleri nasıl *ezberleyeceklerini* bilemediklerinden yakınmaktadırlar.

Okt 1: Kelimelere yeterince hâkim olamamalarından...

Okt 2: Kelimleri akıllarında tutamadıklarından ve birbirleriyle karıştırdıklarından bahsediyorlar.

Okt 3: Öğrencilerin dil öğrenme sürecinde en çok kelime öğrenmede zorlandıklarını düşünüyorum. Çoğu öğrenci bu konuda zorluk yaşadığını dile getiriyor ve nasıl kelime öğrenebilecekleri en çok yardım istedikleri konular arasında yer alıyor. Bu anlamda yaşadıkları zorlukların kelime öğrenmek için herhangi bir strateji kullanmaktansa sadece Türkçe karşılıklarını ezberlemeye çalışmalarından kaynaklandığını düşünüyorum.

Okt 7: Öğrencilerimizin dil öğrenirken bahsettikleri en büyük zorluğun; kelime ezberlemek ve bu kelimeleri cümle içerisinde kullanmak olduğunu düşünüyorum. Kelimeleri tek tek ezberleseler bile cümle kurmaları istendiğinde bu başarıyı tam olarak gösteremiyorlar

Bu durum öğrencilerin sözcük öğrenmeye ilişkin yöntemlerinin eksik veya hatalı olmasından kaynaklanıyor olabilir. Okutmanların da ifade ettiği gibi öğrenciler genellikle sözcüklerin Türkçe karşılıklarını ezberlemeye çalışmaktadırlar, bu da o sözcüğün etkili bir biçimde içselleştirilip kullanılmasına fayda sağlamamaktadır.

Öte yandan okutmanların bir kısmı da öğrencilerin üretici becerilerde zorlandıklarını da ifade etmişlerdir.

Okt 4: Genellikle speaking ve writing ile ilişkilendiriyorlar

Okt 6: Öğrenciler daha çok kendileri bir şey oluşturacakları yani kendileri cümle kurmaları gerektiği zaman zorluk yaşıyorlar. Örneğin, konuşurken cümle kurmaları gerektiği için "konuşamıyorum" diyebiliyorlar ya da bir yazı yazmaları gerektiğinde " yazamıyorum" diyebiliyorlar.

Okt 8: Yetenek dersleri dönemin başında grammar ve vocabulary ile birlikte hemen verilmeye başlandığı için öğrenciler yetenek derslerine yetememektedirler. Örneğin elementary seviyesinde writing dersinde öğrencilerden bir şeyler yazması istendiğinde öğrenciler sık sık "hocam, kelime bilmiyoruz, cümle kurmayı bilmiyoruz. Ne yazalım?" diyorlar.

Yazılı veya sözlü tümce kurmakta zorlanmaları ise genellikle Türkçe ve İngilizcedeki tümce dizilimi ile dilbilgisi yapılarının farklılığından kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, okutmanların da görüşleriyle destekledikleri üzere, öncelikle Türkçe düşünüp, Türkçe tümce kurma, daha sonra bu tümceyi İngilizceye çevirme eğilimindedirler. Bu da kendilerini istedikleri gibi ve rahat bir şekilde ifade edememelerine yol açmakta ve “konuşamıyorum”, “yazamıyorum” gibi önyargılar oluşturmalarına sebep olmaktadır.

6) Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inanışlarının ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?

Altıncı soruyla ilgili olarak bütün okutmanlar, öğrencilerinin önceden getirdikleri inanışlarının olduğunu kabul etmekte ve bu inanışların onların şu anki yaklaşım ve davranışlarını etkilediklerini belirtmektedirler.

Okt 1 : ... Geçmiş öğrenme teşebbüslerinde başarılı olamamış öğrenciler, bu dili asla öğrenemeyeceklerini, yıllardır uğraştıklarını ama kendileri için çok zor olduğunu düşünüp bu noktadan sonra da bir şeylerin değişmeyeceğini savunuyorlar.... Öte yandan hali hazırda başka bir dil öğrenme aşamasında başarılı olmuş, zorluk çekmemiş olan öğrenciler yeni dil olan İngilizceye yaklaşımlarında “Ben hiç İngilizce bilmiyorum ama mesele şu dil gibiyse yapabilirim” şeklinde düşünebiliyorlar.

Okt 2 : Öğrenciler, ilköğretimde ya da lisede İngilizce dersini alıp hala İngilizce bilmediklerini düşündüklerinden önyargılı davranıp İngilizce'yi çok daha zor öğreniyorlar. Bu açıdan geçmiş deneyimlerinin onları olumsuz yönde etkilediklerini düşünüyorum.

Okt 3 : Eğer dil tarihi başarılı ise, öğrenci daha bir motive başlıyor. Fakat zor bir başlangıç yapmışsa dile ile işte o zaman tüm bu başlama sürecinde geliştirdiği kötü yaklaşımları da beraberinde getiriyor.

Okt 4 : Eğer öğrenci dil öğrenmeye başlamadan önce olumsuz düşünceler, inanışlar geliştirmişse ya da bu anlamda başkalarından duydukları onu bu tür inanışlara yönlendirmişse, genelde öğrenme sürecinde de bunun olumsuz etkilerini yaşıyorlar. Tam aksine, İngilizce ya da İngilizceyi öğrenme konusunda olumlu düşüncelere sahipler ise ya da önceden olumlu örneklerle karşılaşmışlarsa, öğrenme sürecinde zorluklarla karşılaşsalar bile diğerlerinden daha çok çaba sarf ediyorlar.

Okt 5 : İkinci bir kişinin istemesi ve zorlaması kişinin dil öğrenimine hiç bir katkıda bulunmayacaktır.Bu yüzden de öğrencinin dil öğrenme ile herhangi bir önyargısı varsa önce o giderilmelidir.

Okt 6 : Eğer öğrenci İngilizce öğrenmesi gerektiğine gerçekten inandıysa daha verimli çalışıyor ve daha kalıcı sonuçlar alıyor ancak bir öğrenci İngilizceye ihtiyacı olmadığını düşünüyor ve sadece zorunlu bir şey olduğu için yapıyorsa daha az verim alıyor.

Okt 7 : Öğrenci eğer İngilizce öğrenmeye hevesli bir şekilde geliyorsa ve daha önce İngilizceye karşı herhangi bir önyargısı yok ise; kesinlikle o öğrenciden diğerlerine nazaran çok daha fazla verim alınabiliyor. Fakat tam tersi bir durumda; öğrenci İngilizceyi daha önce öğrenemediğini ve hiç bir zaman öğrenemeyeceğini düşünüyorsa bu öğrenciye İngilizceyi sevdirmek ve beklenen verimi almak oldukça zorlaşıyor.

Okt 8 : Öğrencilerin dil öğrenememe konusundaki ön yargıları onları başarılarını etkileyen en önemli faktörlerden birisi...

Daha önceki öğrenme yaşantılarında İngilizcede ya da öğrendiği herhangi bir yabancı dilde başarılı olan ve dolayısıyla olumlu düşünceler besleyen öğrencilerin, bu tutumlarını sürdürdükleri gözlenirken, daha önceki deneyimlerinde yeterince başarılı olamamış öğrencilerde ise öğrenilmiş çaresizlik durumu gözlenmektedir.

Özetlemek gerekirse, okutmanlarla yapılan görüşmeler göstermektedir ki öğrenciler belli başlı inanışlarla sınıflarına gelmektedirler ve bu inanışlar dil öğrenme süreçlerine olumlu ya da olumsuz katkılarda bulunabilmektedir.

Okutmanların hemen hepsi, öğrencilerinin olgusal özelliklerinin dil öğrenmelerini etkilediğini düşünmekte veya gözlemlemektedir. Öğrencilerinin de bu şekilde düşündüklerini gözlemlemişlerdir.

Okutmanların tamamı, öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye ilişkin önyargı veya sabit fikirleriyle karşılaşmaktadır. Okutmanların büyük bir kısmı öğrencilerinin İngilizce öğrenme ile diğer dersleri öğrenmeyi farklı görmediklerini ifade etmişlerdir. Okutmanların öğrencilerinden duyduklarına veya gözlemlediklerine göre öğrenciler en çok sözcük bilgisi ve dilbilgisinde, ayrıca üretici becerilerde de zorlanmaktadırlar.

4.2.2.2. Sınıf gözlemleri

Sınıflarda kaydedilen dersler önceden oluşturulan kontrol listesinin de yardımıyla değerlendirilmiştir. Bu bölümde kontrol listesinden çıkan sonuçlar derlenerek öğrencilerin sınıf-içi davranışlarına ilişkin gözlemler ana hatlarıyla sunulmaktadır. Ders kayıtları için bkz. EK-7.

Dinleme/konuşma dersleri “Northstar Listening and Speaking 1” kitabından dinleme, konuşma ve sözcük bilgisi ağırlıklı olarak işlenmektedir. Kaydedilen dersler dinleme-konuşma dersleri olduğu için öğrencilerin diğer dil becerilerine ya da dilbilgisi öğrenimine ilişkin tutumlarını değerlendirmek görece pek mümkün olmamıştır.

Her iki sınıfta da eşit sayıda öğrenci (n=24) olmasına rağmen, derslere düzenli devam etmeyen öğrenciler bulunmaktadır. Bu nedenle kayıtlar esnasında sınıflardaki ortalama öğrenci sayısı yaklaşık 15'tir.

Her iki sınıfta da öğrencilerin sözcükleri düzgün sesletimleriyle kullanmaya çok büyük bir özen göstermedikleri gözlenmiştir. Öğrencilerin bir kısmı yanlış da olsa konuşmayı tercih ederken, bir kısmı düzgün sesletim yapamadığı ya da tümce oluşturamadığı gerekçesiyle konuşmaya anadilinde devam etmeyi ya da hiç konuşmamayı tercih etmektedir. Bazı öğrencilerin ise kullandıkları sözcükleri doğru biçimde söylediklerinden emin olmak için öğretmenden onay bekleme eğiliminde oldukları ve sesletimlerinin düzeltilmesiyle konuşmaya devam ettikleri gözlenmiştir.

Öğrencilerin dilbilgisi, sözcük bilgisi veya sesletime ilişkin hataları, hatanın yapısına ve bazen de öğrencinin beklentisine bağlı olarak anında veya konuşma

bitiminde düzeltilmektedir. Anlamı etkileyen hatalar için anında dönüt verilirken, diğer hatalar için konuşmayı bölmek amacıyla daha sonra dönüt verilmektedir. Örneğin sesletim hatası yapıldığında, tümce bittikten sonra öğretmen sesletimi düzelterek tümceyi tekrarlamaktadır, öğrencilerin bir kısmı hata yaptıklarını fark ederek yanlış sesletimi düzeltmekte ve o sözcüğü tekrarlamaktadırlar. Bir kısmı ise hata yaptığını fark etse de, sözcüğü yeniden sesletmemekte ve konuşmasına devam etmektedir. Her iki durumda da, hatalarının düzeltilmesi öğrencilerin güdülenmelerinde herhangi bir azalmaya yol açmamıştır.

Öte yandan, bazı öğrenciler arkadaşlarının önünde konuşurken oldukça rahatsız görünmektedirler. Düzgün tümceler kuramadıklarını ya da sesletimlerinin düzgün olmadığını düşündükleri için sınıf içinde söz almamayı tercih etmektedirler. Bu öğrenciler öğretmen tarafından; konuya bağlı olarak kendi yaşantılarına ilişkin sorulan sorularla konuşmaya cesaretlendirilmektedirler. Ancak öğrenciler bu sorulara ya “evet, hayır” gibi kısa yanıtlar vererek bir an önce dikkatlerin kendi üzerlerinden çekilmesini istemektedirler ya da çoğunlukla anadilinde konuşmaya çalışarak, konuşmasının öğretmen tarafından hedef dile çevrilmesini beklemektedirler.

Bazı öğrencilerin ise temel düzeyde tümcelerle konuşmaya çalıştığı, uygun sözcüğü bilmediği durumlarda da bu sözcüğü anadilinde kullandığı gözlenmiştir.

Genel olarak bütün öğrenciler konuşmak için öğretmen tarafından yönlendirilmeye gereksinim duymaktadırlar. Düşüncelerini genellikle tam bir

tümce kurmadan, sözcük düzeyinde ifade etmektedirler. Öğrencilerin düzeyleri ve derslerin ağırlıklı olarak konuşma becerisine yönelik olduğu göz önünde bulundurulursa, bu durumun doğal olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenciler, kendi aralarında konuşurken de çoğunlukla, hatta neredeyse tamamen anadilini kullanmaktadırlar. Öğretmen tarafından verilen yönergeleri de anadilinde karşılığını bulmaya çalıştıkları gözlenmiştir.

Öğrencilerin büyük bir kısmı sözcüklerin anlamlarını öğretmenin verdiği açıklama ve örneklerden yola çıkarak tahmin etmeye çalışmaktadır. Ancak bunu yaparken bildikleri İngilizce sözcüklerden, eş anlamlılardan yararlanmak yerine, çoğunlukla doğrudan Türkçe karşılığını bulmaya çalışarak yapmaktadırlar. Yeni öğrendikleri ya da ilk kez duydukları sözcüklerin de, benzer şekilde mutlaka Türkçe karşılığını onaylatmak istemektedirler.

Öğrencilerin dinleme parçalarına yaklaşımları; parçanın uzunluğuna, konuşanların aksanına, bilinmeyen sözcüklerin çokluğuna veya konunun ilgilerini çekip çekmemesine göre değişmektedir. Öğrenciler çoğunlukla parçaların çok uzun olduğundan yakınmakta, ya da çok hızlı konuşulduğu için anlayamadıklarını ifade etmektedirler. Zaman zaman da dinledikleri parçayı çok iyi anladıklarını dile getirmekte, hatta bu kadar net anlamalarına şaşırmaktadırlar. Genel olarak, kitapta bulunan “listen for main ideas” (anafikri anlama için dinleme) bölümünde daha iyi sonuçlar alınırken, “listen for details” (ayrıntılı bilgi için dinleme) kısmında ayrıntıları kaçırdıkları gözlenmiştir. Konunun ne olduğuna ilişkin birkaç fikir yürütebilmekte ancak daha ayrıntılı sorular yöneltildiğinde yeterince başarı gösterememektedirler.

Kitaptaki “make inferences” (çıkartım yapma) bölümlerinde, daha önce dinledikleri parçalardan kesitler yer almaktadır ve öğrenciler bu kesitlerden çıkartım yapmaya çalışmaktadırlar. Bu bölüm, duydukları tümcenin gerçek anlamını ifade etmek için mi söylendiği, yoksa kinaye mi yapıldığını anlamak veya orada geçen örneğin “wow” ifadesinden konuşmacının şaşkınlığını anlayabilmek gibi becerileri sınamaktadır. Öğrencilerin en çok karışıklık yaşadıkları bölümün de burası olduğu söylenebilir.

Özellikte “True/False” (Doğru/Yanlış) bölümlerinde, kendilerinden istenen bilgiden emin olmadan, tümcede geçen sözcük ile parçada duydukları sözcük aynı ise o tümcenin doğru (True) olduğunu düşünme eğilimindedirler. Zaman zaman da dinledikleri diyaloglardaki konuşmacıları karıştırmaktadırlar. Dolayısıyla hangi sesin kime ait olduğunu ayırt edemedikleri için yanlış çıkarımlar yaptıkları görülmüştür.

Özetlemek gerekirse; öğrenciler temel düzeyde tümcelerle ya da sadece sözcüklerle iletişim kurmaktadırlar. Bu durum öğrencilerin düzeylerinden de kaynaklanmaktadır. Hata yapmaları genellikle öğrencilerin cesaretini kırmamakta, yalnızca bazı öğrenciler kendilerine yeterince güven duymadıkları ve arkadaşlarının yanında hata yapmaktan çekindikleri için konuşmamayı ya da anadilinde konuşmayı tercih etmektedirler.

Ders esnasında öğrencilerin büyük bir kısmı yönergeleri, tümceleri ve sözcükleri anadilde anlamını bulmaya çalışma ya da çevrilmesi beklentisindedirler. Hedef dilde örneklendirilerek açıklanan sözcüklerin

anlamalarını kavrasalar dahi, anadilinde karşılığını duyma ihtiyacı hissetmektedirler.

Konuşurken dilbilgisi hatalarının üzerinde çok fazla durulmamakta ancak sesletim hatalarına dönüt verilmektedir. Öğrencilerin çoğunlukla sesletim ya da sözcük dizisinde hatalar yaptıkları gözlenmiştir. Dinleme parçalarında ise genel konuyu çoğunlukla anlayabilmekte ancak daha ayrıntılı bilgileri seçmekte zorlanmaktadırlar.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

SONUÇ

Bu çalışma Ufuk üniversitesi İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin genel olarak yabancı dil ve İngilizce öğrenimine ilişkin öne çıkan inanışlarını tanımlayabilmek, İngilizce öğrenimini nasıl algıladıklarını görebilmek ve inanışlarının öğrenme davranışlarıyla tutarlılığını gözlemleyebilmek amacıyla yapılmıştır.

Çalışmada BALLI sormacası ile araştırmacı tarafından hazırlanan, öğrencilerin kendi bağlamlarına ilişkin ek sorular kullanılmış ve böylelikle öğrencilerin öne çıkan yabancı dil öğrenme inanışları betimsel olarak ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

İnanışların öğrencilerin arıtyetişim özellikleri üzerinde etkisinin olup olmadığına da hem betimsel hem de kestirimsel istatistikten yararlanarak bakılmış ve anlamlı farklar bulunmuştur.

Ayrıca öğrencilerin İngilizce öğrenim süreçlerine ilişkin algılarını ortaya koymak amacıyla her öğrenciden “İngilizce öğrenmek....gibidir/benzer” tümcesini bir eğretileme ile tamamlanması ve bu eğretilmeyi “çünkü...” ifadesiyle açıklamaları istenmiştir. Elde edilen 113 eğretileme 16 grupta toplanmış ve bu gruplardan 3 tanesinin (Mücadele/Emek, Yolculuk, Bulmaca) Ellis’in çalışmasındaki (2002) gruplarla (LEARNING AS SUFFERING, LEARNING AS JOURNEY, LEARNING AS PUZZLE) eşleştigi gözlenmiştir. Öğrencilerin

İngilizce öğrenimlerine ilişkin algılarını daha iyi anlayabilmek için ise 6 öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır.

Öğrenci inanışlarının öğrenme davranışlarıyla tutarlılığını gözlemleyebilmek için, okutmanlarla görüşmeler yapılmış ve iki sınıfta derslerin kayıtları tutulmuştur.

BALLI'de 5 alt başlığın ortalamalarına dayanarak, öğrencilerin “güdülenme ve beklentiler” alt başlığındaki maddelere daha fazla katıldıkları görülmüştür. Bu da öğrencilerin İngilizce veya yabancı dil öğrenirken güdülenme düzeylerinin yüksek olduğunu ve dil öğrenmenin kendilerine fayda sağlayacağını düşündüklerini göstermektedir. Tercanlıoğlu (2005) da çalışmasında öğrencilerin benzer şekilde bu alt başlıktaki maddelere daha fazla katıldıklarını bulmuştur. Öğrenciler tarafından yapılan eğretilmelerin büyük bir bölümünün “keşif” ve “emek/ mücadele” başlıkları altında toplanmış olması da, bu sonucu destekler niteliktedir. Öğrencilerin; İngilizce öğrenme süreçlerini yeni bir şeyler keşfetmek olarak algılamaları dil öğrenmeye karşı olumlu yaklaşıtlarının ve güdülenme düzeylerinin yüksek olduğunun göstergesi olduğu söylenebilir. Belli bir emek harcadıktan sonra başarıyı yakalayacaklarını düşünmeleri de yabancı dil öğreniminden beklentileri olduğuna işaret etmektedir.

BALLI maddeleri ayrı ayrı incelendiklerinde ise öne çıkan inanışların büyük bir kısmı alanyazınla benzerlikler göstermektedir (Aktaş, 2001; Bacon ve Finneman, 1990; Bernat, 2004; Fox, 1993; Horwitz, 1988; Kayaoğlu, 2011; Kuntz, 1996; Manfred, 2012; Mantle-Bromley, 1995; Nikitina ve Furukuona,

2006; Öz, 2005; Riley, 2006; Smith ve Nummukoski, 1989; Tercanlioğlu, 2005; Wang, 2005; Weipei, Zhag ve Cui, 2009; Yang, 2000; Yang, 2002).

Örneğin; Bernat (2004), Nikitina ve Furukuona (2006) ve Kayaoğlu'nun (2011) bulgularına benzer şekilde, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu İngilizceyi öğrenmelerinin ileride iyi bir iş bulmalarına yardımcı olacağına inanmaktadır.

Öğrenciler, yabancı dili o dilin konuşulduğu ülkede öğrenmenin daha iyi ve yararlı olduğuna, böylece o dili kullanabilecekleri pek çok fırsatları olacağına inanmaktadırlar. Bu inanışların Yang'ın (2002) ve Manfred'in (2012) çalışmalarında da öne çıktıkları görülmektedir. Ayrıca ek sorularda öne çıkan bir inanış da öğrencilerin yurtdışında birkaç ay yaşayarak, Türkiye'de öğrendiklerinden daha iyi İngilizce öğrenebilecekleri yönündedir. Öğrenci görüşmelerinde de benzer şekilde, dil öğrenmek için o dilin konuşulduğu ülkeye mutlaka gidilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Yabancı dil öğrenirken tekrar ve alıştırma yapmanın önemli olduğuna ilişkin inanış da alanyazındaki bazı çalışmalarda öne çıkmaktadır (Aktaş, 2001; Horwitz, 1988; Kuntz, 1996; Öz, 2005; Riley, 2006; Wang, 2005; Weipei, Wang ve Su Chee, 2009). Öğrenci görüşmelerinde de, tekrar ve alıştırma yapmadıklarında öğrenilenlerin hızla unutulduğu ifade edilmiştir. Kuntz'un (1996) bulgularıyla benzerlik gösteren diğer bir inanış ise; öğrencilerin “doğru biçimde söyleyinceye kadar yabancı dilde hiçbir şey söylememelisiniz” ifadesine büyük oranda katılmamalarıdır. Aksine, görüşmelerden ve “mücadele/emek” eğretilmelerinden de anlaşılacağı gibi, öğrenciler öğrenmenin hata yapılarak gerçekleşebileceğini düşünmektedirler.

Öğrencilerin büyük bir kısmı, alanyazınla benzer şekilde (Yang, 2000; Weiwei, Wang ve Su Chee, 2009; Zhag ve Cui, 2009; Manfred, 2012) çocukların yetişkinlere göre daha kolay dil öğrendiklerini düşünmektedirler. Okutman ve öğrenci görüşmelerinde de bu inancı destekleyen ifadeler yer almaktadır.

Herkesin bir yabancı dil konuşmayı öğrenebileceğine ilişkin inanış da benzer şekilde Fox'un (1993) çalışmasında öne çıkmıştır. Öğrenci görüşmelerinde ise çoğunlukla dil öğrenmek için özel bir yeteneğin gerektiği ifade edilmiştir. Bazı dilleri öğrenmenin diğerlerini öğrenmekten daha kolay olduğu inancı da Manfred'in (2012) çalışmasındaki bulgulardan biridir.

Öğrencilerin büyük bir kısmı yabancı dil öğrenmenin çoğunlukla yeni sözcükler öğrenmek olduğuna inanmaktadır. Yapılan öğrenci görüşmelerinde de benzer ifadeler yer almıştır. Bu inanın alanyazında yapılan bazı çalışmalarda da öne çıktığı görülmektedir (Mantle-Bromley, 1995; Tercanlıoğlu, 2005). Ayrıca öğrenciler, sözcüğün anlamını bilmediklerinde, tahmin etmeye çalışmanın yararlı olduğuna inanmaktadırlar. Bacon ve Finneman da (1990) bu inanın çalışmalarında öne çıktığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin sınıflarda gözlenen davranışları da çoğunlukla sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeye çalıştıkları yönündedir.

Öğrenciler, yabancı dil öğrenmede kadınların erkeklerden daha iyi olduğunu düşünmemektedirler. Benzer şekilde Fox da (1993) çalışmasında katılımcıların kadınların daha iyi olmadıklarına inandıkları sonucuna varmıştır.

Öğrenciler yabancı dil öğrenmenin, diğer dersleri öğrenmekten farklı olduğuna inanmaktadırlar, okutmanlarla yapılan görüşmelerde de bu inancı destekleyen ifadeler yer almıştır. Öte yandan, her ne kadar dil öğrenmekle diğer dersleri öğrenmenin farklı olduğuna inansalar da; sayısal alanda başarılı olanların yabancı dilde de başarılı olabileceklerini düşünmektedirler, bu inanış da Smith ve Nummukoski'nin (1989) çalışmalarında öne çıkan bulgular arasındadır.

Öğrencilerin bireysel ve artyetişim özelliklerinin (cinsiyet, İngilizce dışında yabancı dil bilmesi, ailesinde yabancı dil bilen birey olması, mezun olduğu okul) ve İngilizce öğrenme amaçlarının inanışlarına olan etkisine bakıldığında ise, bu özelliklerin bazı inanışlar açısından farklar yarattığı gözlenmiştir.

Örneğin; alanyazındaki bazı çalışmalarla benzer şekilde (Bernat ve Lloyd, 2007; Öz, 2005; Siebert, 2003; Yaman, 2012) cinsiyetin bazı inanışlarda fark yarattığı gözlenmiştir. Öte yandan cinsiyetin inanışları etkilemediği sonucuna varan çalışmalar da bulunmaktadır (Tercanlıoğlu, 2005; Rieger, 2009).

Alanyazınla benzer şekilde (Bernat ve Lloyd, 2007) erkek öğrenciler yabancılarla iletişim kurma konusunda kendilerine daha fazla güvenmektedir, öte yandan Öz (2005) bu bulgunun tam tersini, yani kızların etkileşime daha yatkın olduğunu bulmuştur. Erkek öğrenciler, İngilizce öğrenmek için özel bir yeteneklerinin olmadığına kızlara göre daha fazla inanmaktadırlar. Aksine, Siebert (2003) ise çalışmasında erkek öğrencilerin kendilerini daha yetenekli gördükleri sonucunu bulmuştur. Tekrar ve alıştırma yapmanın önemi ise iki grup tarafından da kabul edilmekte ancak kız öğrenciler bunu daha fazla önemsemektedirler.

İngilizce dışında başka bir yabancı dil daha bilen öğrencilerle bilmeyen öğrenciler arasında da bazı inanış farkları gözlenmiştir. Başka bir dil daha bilen öğrenciler; yabancı dil öğrenmeyi hedef dilden anadiline çeviri olarak görmekte, dil laboratuvarında alıştırma yapmanın önemli olduğunu düşünmekte ve başkalarının önünde konuşurken kendilerine daha fazla güvenmektedirler. Öte yandan İngilizce dışında dil bilmeyen öğrenciler, yabancı dili konuşmanın anlamaktan daha zor olduğunu ve öğretmenlerin derslerde Türkçe açıklamalar yapmalarının yararlı olduğunu düşünmektedirler.

Ailesinde yabancı dil bilen bireyler olan öğrencilerle olmayanlar arasında da bazı inanış farkları gözlenmiştir. Ailesinde dil bilen olan öğrenciler, yabancı birini gördüklerinde yanına gitme eğilimindedirler ve yabancı dili yabancı ülkede öğrenmenin önemli olduğuna daha fazla inanmaktadırlar. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de ailede dil bilen bireylerin olmasının özendirici olabileceği ya da alıştırma yapmak açısından fırsat sağlayabileceği yönünde ifadeler yer almaktadır. Buna dayanarak, öğrencilerin ailelerinde yabancı dil bilen bireylerin olmasının, yabancılarla iletişim kurarken daha rahat davranmalarına yol açıyor olabileceği söylenebilir.

Mezun oldukları okullara göre (Anadolu Lisesi, Düz/Meslek Lisesi, Özel okul) öğrencilerin bazı inanışlarında farklar gözlenmiştir. Özel okullardan mezun olan öğrenciler dil öğrenmek için özel bir yeteneğin gerekliliğine ve kendilerinde de böyle bir yeteneğin olduğuna inanmaktadırlar. Ayrıca yabancı dili mükemmel bir aksanla konuşmanın da önemli olduğunu düşünmektedirler. Bunun nedeni özel okullarda verilen İngilizce eğitiminin diğer okullara göre daha yoğun

olması ya da derslerin anadili İngilizce olan öğretmenler tarafından da veriliyor olması olabilir. Öte yandan, düz liselerden veya meslek liselerinden mezun olan öğrenciler, diğerlerine göre derslerde öğretmenlerin Türkçe açıklamalar yapmalarını daha yararlı bulmaktadırlar. Bunun nedeni de yine düz liselerde diğer okullara göre daha az İngilizce ders saatinin olması, öğrencilerin bu dile yeterince maruz kalamamaları ya da öğrenme ortamlarında kullanılagelen yöntemden kaynaklanıyor olabilir.

İngilizce öğrenme amaçlarına göre de öğrencilerin inanışlarında bazı farklar gözlenmiştir. Amaçları yabancılarla iletişim kurabilmek olan öğrenciler, sözcüğün anlamını tahmin etmeye çalışmanın yararlı olduğunu, kendilerinde yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek olduğunu düşünmekte, ayrıca öğrendiklerini sık tekrar etme ve İngilizce konuşan birini duyduklarında yanına gidip konuşma eğilimindedirler. Bu öğrencilerin İngilizce konuşan birini duyduklarında bu fırsatı değerlendirmek istemeleri, öğrendiklerini iletişim amacıyla sık sık tekrar etmeleri, duydukları yeni bir sözcüğün anlamını bağlamdan çıkarmaya çalışmaları ve bütün bunları yaparken genelde başarılı sonuçlar aldıkları için de kendilerinde özel bir yetenek olduğuna inanmaları amaçlarıyla tutarlı gözükmektedir.

Öte yandan, amacı sınavlardan geçer not alabilmek olan öğrenciler zorunlu olmasa İngilizce hazırlık sınıfında okumak istemeyeceklerini belirtmişlerdir. Bu öğrencilerin İngilizceyi bir iletişim aracı olarak değil, daha çok yeterli puanı alarak geçilmesi gereken bir “ders” olarak gördükleri söylenebilir.

Sonuç olarak, bu çalışmada öne çıkan inanışların büyük ölçüde alanyazınla benzerlikler gösterdiği ve öğrencilerin; cinsiyetlerine, İngilizce dışında yabancı dil bilmelerine, ailelerinde yabancı dil bilen bireyler olmasına, mezun oldukları okullara ve İngilizce öğrenme amaçlarına göre de inanışlarında farklar gözlemlendiği söylenebilir.

Öğrencilerin genel olarak yabancı dil öğrenmeye, kendi bağlamlarında ise İngilizce öğrenmeye karşı çoğunlukla olumlu yaklaştıkları, bu dili öğrenmek için gereken çabayı gösterdikleri takdirde başarıya ulaşacaklarına inandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin inanışlarına göre Türk kültüründe İngilizce bilmek önemlidir ancak Türklerin yabancı dil öğrenme konusunda başarılı olup olmadıklarına ilişkin bir görüş çokluğu gözlenmemiştir. Ayrıca Türkiye’de aldıkları İngilizce eğitiminin yeterli olmadığına da inanmaktadırlar.

Bu çalışmada, Ufuk Üniversitesi İngilizce hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin yabancı dil ve İngilizce öğrenimine karşı güdülenme düzeylerinin yüksek olduğu ve İngilizce öğreniminden beklentileri olduğu sonucu çıkmıştır. Ayrıca, öğrencilerin inanışlarının bireysel ve artyetişim özelliklerine göre farklılıklar gösterebildiği ve bazı inanışlarının eylemlerine yansıdığı gözlenmiştir. Araştırmadan çıkan sonuçlar, öğrencilerin kendi “gerçeklerinin” daha iyi anlaşılmasına yardımcı olmuş ve beklentilerinin dikkate alınması gereğini ortaya koymuştur.

ÖNERİLER

Bu çalışma kapsamında öğrencilerin sınıf-içi öğrenme davranışlarına bakarak, öne çıkan inanışlarının tamamını gözlemlemek olası görünmemektedir. Ancak, gözlemlenebilir olan inanışların, davranışlarıyla görece tutarlı olduğu söylenebilir. Davranışları gözlemlenen öğrenciler küçük bir örneklem grubudur ve çalışmadaki tüm öğrencilerin davranışlarını yansıttıkları varsayılmaktadır.

Bu nedenle, ardıl çalışmalarda inanışları ve öğrenme davranışlarını daha yakından inceleyebilmek adına, çok daha küçük gruplarla çalışmak daha ayrıntılı bulgulara ulaşılmasını sağlayabilir. Özellikle de inanışların bağlamsal, toplumsal ve kültürel olarak şekillendiğini göz önünde bulundurursak, genelleme yapmaktansa, küçük gruplarla kendi bağlamlarına özel çalışmalar yapılması ve o bağlamdaki inanışların incelenmesi önem kazanmaktadır.

Bunun yanı sıra, öğrencilerin dil becerilerine, yabancı dil öğrenirken izlenmesi gereken yol ve seçilmesi gereken stratejilere ilişkin inanışlarının, gerçek öğrenme ortamındaki davranışlarıyla tutarlılığı ve seçimlerinin etkinliği incelenebilir. Bu amaca ve incelenen bağlama uygun bir ölçek geliştirilerek, öğrencilerle görüşmeler yapılabilir ve öğrencilerden öğrenme deneyimlerine ilişkin günce tutmaları istenebilir. Ayrıca öğretmenlerin de bu konudaki inanışları ile sınıf ortamındaki yöntem, teknik ve araç seçimleri arasındaki tutarlılığın incelenmesi ve öğrencilerden elde edilen verilerle karşılaştırılması, öğrenci ve öğretmenler arasında varsa inanış farklarını ortaya koymaya ve en uygun yöntemlerin seçilmesine yardımcı olabilir.

Öğretmenlerin, öğrenci beklentilerinin farkında olmaları; daha etkili bir öğrenmenin gerçekleşmesine ve daha elverişli bir öğrenme ortamının oluşmasına katkıda bulunabilir (Chawhan ve Oliver, 2000, s.25).

Bu araştırmadan çıkan sonuçlara göre, çalışmanın yapıldığı üniversitede öğretmenlerin dikkate almalarının faydalı olabileceği birkaç nokta göze çarpmaktadır. Sınıflarda kullanılan yöntem, teknik ve araç seçimi gözden geçirilebilir ve öğrencilerin beklentileri doğrultusunda bazı uyarlamalar yapılabilir. Örneğin; öğrenciler tekrar ve alıştırmanın önemli olduğunu düşünmektedirler, ancak Türkiye şartlarında, öğrendikleri sözcük, yapı veya ifadeleri ders dışında kullanma olanakları oldukça sınırlıdır. Bu doğrultuda, öğretmenler sınıf içi etkinliklerini tekrar ve alıştırma fırsatı yaratacak şekilde düzenleyebilirler.

Öğrencilerin, derslerde öğretmenlerin tamamen İngilizce konuşmalarını çok faydalı bulmadıkları göz önünde bulundurulursa, zaman zaman anadili kullanımına da yer verilebilir.

KAYNAKÇA

Abraham, R. G. ve Vann, R. J. (1987). Strategies of two language learners: a case study. In A. Wenden ve J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*. Hemel Hempstead: Prentice Hall, 85-102.

Aktaş, A. (2001). *Beliefs on the Nature of Language Learning: A Comparative Study of Turkish EFL Learners' and Their Teachers' Beliefs at University Level*. Master's of Art Thesis, Eskişehir Anadolu University, Eskişehir.

Ariogul, S. , Unal, D. ve Onursal, İ. (2009). Foreign language learners' beliefs about language learning: a study on Turkish university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 1, 1500–1506.

Bacon, S. M., Finnemann, M. D. (1990). A study of attitudes, motives, and strategies of university foreign language students and their disposition to authentic oral and written input. *The Modern Language Journal*, 74 (4), 459-473.

Bakker, S.C. (2008). BYU students' beliefs about language learning and communicative language teaching activities. *RELC Journal*, 42, 291-304.

Bandura, A. ve Schunk, D.H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self motivation. *Journal of Personal and Social Psychology*, 41, 586-598.

Banya, K ve Cheng, M.H. (1997). *Beliefs about foreign language learning: A study of beliefs of teachers' and students' cross cultural settings*. Research Report. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 411 691).

Barcelos, A. M. F. (2000). Understanding teachers' and learners' language learning beliefs in experience : A Deweyan Approach. *Doctoral Dissertation, University of Alabama, Alabama. UMI Dissertation Services. UMI No. 9966679*.

Barcelos, A. M. F. (2003). Researching beliefs about SLA: A critical review. In P. Kalaja and A. M. F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches* Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 7-33.

Barkhuizen, G. P. (1988). Discovering learners' perceptions of ESL classroom teaching/learning activities in a South African Context. *TESOL, Quarterly*, (32)1, 85-108.

Bernat, E. ve Lloyd, R. (2007). Exploring the gender effect on EFL learners' beliefs about language learning. *Australian Journal of Educational ve Developmental Psychology*, 7, 79-91.

Bernat, E. (2004). Investigating Vietnamese ESL learners' beliefs about language learning. *EA JOURNAL*, 21(2), 40-54.

- Bernat, E. (2006). Assessing learners' beliefs about language learning in the Australian context. *Asian EFL Journal*, 8 (2), 202-207.
- Bozik, M. (2002). The college student as learner: Insight gained through metaphor analysis. *College Student Journal*, 36 (1), 142-151.
- Busch, D. (2010). Pre-service teacher beliefs about language learning: The second language acquisition course as an agent for change. *Language Teaching Research* 14(3) 318–337.
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyükyazı, M. (2010). The Beliefs of University Foreign Language Students and Their Teachers about Language Learning. *Sosyal Bilimler* 8(1), 169-182.
- Cameron, L. (2007). Patterns of metaphor use in reconciliation talk. *Discourse Society*, 18(2), 197-222.
- Cameron, L., ve Deignan, A. (2006). The Emergence of Metaphor in Discourse. *Applied Linguistics*, 27(4), 671–90.
- Campbell, CM., Shaw, V.M., Plageman, M.E., ve Allen, T.A. (1993). Exploring student beliefs about language learning. In W.N. Hatfield (Ed.), *Vision and reality in foreign language teaching: where we are, we are going*. Lincolnwood, IL: National Textbook Company.
- Caner, M. ; Kara, S. Ve Subaşı, G. (2010). Teachers' Beliefs on Foreign Language Teaching Practices in Early Phases of Primary Education: A case study. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry*, July 2010, 1(1), 62-76.
- Carter, K. (1990). Meaning and metaphor: Case knowledge in teaching. *Theory into Practice*, 29(2), 109-115.
- Chawhan L, Oliver R (2000) What beliefs do ESL students hold about language learning? *TESOL in Context* 10(1), 20-26.
- Corno, L. (1986). The metacognitive control components of self-regulated learning, *Contemporary Educational Psychology*, 11(4), 333-346.
- Cortazzi, M. ve Jin, L. (1996). Cultures of learning: language classrooms in China. In H.Coleman (Ed). *Society and the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press, 169-203.
- Cotterall, S. (1995). Readiness for autonomy: Investigating learner beliefs. *System*, (23)2, 195-205.

Çelikten, M. (2006). Culture and teacher metaphors used in educational system. *Social Sciences Journal*, 21, 269-283.

Dağlı, G. (2012). Metaphors asserted by teachers and students at high school level with respect to the notion of “teacher”. *Egitim Arastirmalari-Eurasian Journal of Educational Research*, 49 (A), 29-46.

De Guerrero, M. C. M., ve Villamil, O. S. (2000). Exploring ESL teachers' roles through metaphor analysis. *TESOL Quarterly*, 34(2), 341-351.

De Guerrero, M. C. M., ve Villamil, O. S. (2002). Metaphorical conceptualizations of ESL teaching and learning. *Language Teaching Research*, 6(2), 95–120.

Denzin, N. K. (1978). The research act: A theoretical introduction to sociological methods. New York: McGraw-Hill.

Diab, R. L. (2005). University students' beliefs about learning English and French in Lebanon. *System* 34, 80-89.

Dooley, C. (1998). Teaching as a two-way street: Discontinuities among metaphors, images, and classroom realities. *Journal of Teacher Education*, 49(2), 97-109.

Ellis, R. (2001). The Metaphorical constructions of second language learners. In Breen, M. (Ed.), *Learner contributions to language learning: New directions in research*. Essex: Pearson Education.

Ellis, R. (2002). A metaphoric analysis of learner beliefs. In P. Burmesiter, T. Piske, ve A. Rhode (Eds.), *An integrated view of language development: Papers in honour of Henning Wode*. Dusseldorf: WVT Trier.

Fox, C.A. (1993). Communicative competence and beliefs about language among graduate teaching assistants in French. *The Modern Language Journal*, 77(3), 313-324.

Freeman, D. 1991. *The same things done differently: A Study of the Development of Four Foreign Language Teachers' Conceptions of Practice Through an In-service Teacher Education Program*. Harvard Graduate School of Education. <http://books.google.com.tr/books?id=dG81IgAACAAJ>

Furnham, A., Johnson, C. ve Rawles, R. (1985). The determinants of beliefs in human nature. *Personality and Individual Differences*, 6(6), 675-684.

Gardner, R.C. (1988). The socio-educational model of second language learning: assumptions, findings, issues. *Language Learning*, 38, 101-126.

Graham, S. (2006). A Study of Students' Metacognitive Beliefs about Foreign Language Study and Their Impact on Learning. *Foreign Language Annals*, 39(2). DOI: 10.1111/j.1944-9720.2006.tb02267.x.

Guion, L. A. (2002). Triangulation: Establishing the Validity of Qualitative Studies. [Electronic Version]. *University of Florida Extension*. <http://edis.ifas.ufl.edu/fy394>

Holec, H. (1987). The learner as manager: Managing learning or managing to learn? In A. Wenden ve J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning*. London, UK: Prentice-Hall International. 145-157.
<http://books.google.com.tr/books?id=MqglAQAAIAAJ>

Horwit, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The Modern Language Journal*, 72(3), 283-294.

Horwitz, E. K. (1985). Surveying student beliefs about language learning and teaching in the foreign language methods course, *Foreign Language Annals*, 18(4), 333-340.

Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden and J. Rubin (Eds.). *Learner strategies in language learning*. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 119-129.
<http://books.google.com.tr/books?id=MqglAQAAIAAJ>

Hosenfeld, C. (1978). Students' mini-theories of second language learning. *Association Bulletin*, 29(2).

Huang, Y. P., ve Ariogul, S. (2006). *Metaphors and experiencing teaching.curriculum and teaching dialogue*, 8(½), 225-238.

İnceçay, G. (2011). Pre-service teachers' language learning beliefs and effects of these beliefs on their practice teaching. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 15, 128–133.

İnözü, J. (2011). Beliefs about Foreign Language Learning among Students Training to Teach English as a Foreign Language. *Social Behavior and Personality*, 39(5). DOI 10.2224/sbp.2011.39.5.645

Kayaoğlu, N.M. (2011). Exploring Physics English Prep Students' Approach to Foreign Language Learning. *Journal of Turkish Science Education* 8 (3), 3-14.

Kehrwald, J. (2007). Conflicting Voices from the Classroom: Exploring Mismatches Between Language Learners'. *ISSN 2073-7513*.
<http://www.independentlearning.org>

Kern, R.G. (1995). Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Language Annals*, 28, 71-92.

- Kim, S. (2011). Exploring native speaker teachers' beliefs about learning and teaching English. *English Teaching*, 66(2), 123-148.
- Kramsch, C. (2003). Metaphor and the subjective construction of beliefs. In P. Kalaja ve A. M. F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches* (109-128). New York: Springer.
- Kuntz, P.S. (1996). Students of "easy" languages: Their beliefs about language learning. (ERIC Document Reproduction Service, No. ED397658).
- Lakoff, G., ve Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. London: University of Chicago Press. Retrieved from <http://pages.vassar.edu/theories-of-the-novel/files/2013/04/Metaphors-We-Live-By.pdf>
- Le, J. (2004). Affective Characteristics of American Students Studying Chinese in China: A Study of Heritage and Non-Heritage Learners' Beliefs and Foreign Language Anxiety. *Dissertation*, The University of Texas at Austin. Retrieved from <http://hdl.handle.net/2152/1352>.
- Leon-Carillo, C. (2007). Filipino pre-service education students' preconceptions of teacher roles viewed through a metaphorical lens. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(2), 197-217.
- Levine, P. M. (2005). Metaphors and images of the classroom. *Kappa Delta Pi Record*, 41(4), 172-175. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=EJ724893>.
- Li, L (2012). Belief Construction and Development: Two tales of non-native English speaking student teachers in a Tesol Programme. *Novitas-ROYAL, Research on Youth and Language*, 6 (1), 33-58.
- Li, L. and Walsh, S. (2011). 'Seeing is Believing': Looking at EFL Teachers' Beliefs through Classroom Interaction. *Classroom Discourse*, 2(1), 39-57.
- Malessa, E. (2011). Attitudes to and beliefs about English in Finland expressed by Finnish as a second language learners. *Master's Thesis*, University of Jyväskylä. Retrieved from <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/26617/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-201103011837.pdf?sequence=1>
- Manfred, W. (2012). Beliefs and Out-of-class Language Learning of Chinese-speaking ESL Learners in Hong Kong. *New Horizons in Education*. 60(1). <http://eric.ed.gov/?id=EJ974077>
- Mantley-Bromley, C. (1995). Positive attitudes and realistic beliefs: links to proficiency. *The Modern Language Journal*, 79(3), 372-386. <http://www.jstor.org/stable/329352>

- Martin, E. ve Ramsden, P. (1987). Learning skills, or skill in learning? In J. T. E. Richardson, M. W. Eysenck ve D. W. Piper (Eds.), *Student Learning: Research in Education and Cognitive Psychology*, 155-167. Milton Keynes, England: Open University Press. <http://books.google.com.tr/books?id=FfycAAAAMAAJ>
- Martinez, M.A., Sauleda, N., ve Huber, G.L. (2001). Metaphors as blueprints of thinking about teaching and learning. *Journal of Teaching and Teacher Education*, 17, 965-977. [http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X\(01\)00043-9](http://dx.doi.org/10.1016/S0742-051X(01)00043-9).
- Mattheoudakis, M. (2007). Tracking changes in pre-service EFL teacher beliefs in Greece: A longitudinal study. *Teaching and Teacher Education*, 23, 1272-1288.
- McAlpine, L., Eriks-Brophy, A., ve Crago, M. (1999). Teaching beliefs in Mohawk classroom: Issues of language and culture. *Anthropology ve Education Quarterly*, 27(3), 390-413. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2006.06.001>.
- McCombs, B. L. (1984). Process and skills and underlying continuing intrinsic motivation skills training interventions. *Educational Psychologist*, 19(2), 199-218. DOI: 10.1080/00461528409529297.
- Miller, L., Ginsberg, R.B., (1995). Folklinguistic theories of language learning. In: Freed, B.F. (Ed.), *Second Language Acquisition in a Study Abroad Context*. Benjamins, Amsterdam, 293–316. <http://books.google.com.tr/books?id=0lbd7jNZ4MQC>
- Mori, Y. (1997). *Epistemological beliefs and language learning beliefs: What do language learners believe about their learning?* Department of East Asian Languages, Georgetown University, Washington, DC. DOI: 10.1111/0023-8333.00094.
- Munby, H., ve Russell, T. (1990). Metaphor in the Study of Teachers' Professional Knowledge. *Theory into Practice*, 29(2), 116-121. DOI: 10.1080/00405849009543441
- Nam, H. J. (2010). Reflections on conceptual metaphor and pedagogical implications. *Issues in EFL*, 8 (1), 145-162.
- Nikitina, L. ve Furuoka, F. (2006). Re-examining Horwitz's beliefs about language learning inventory (BALLI) in the Malaysian Context. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, Vol (3), No.2, 209-219.
- Nikitina, L., ve Furuoka, F. (2008). "A Language Teacher is Like...": Examining Malaysian students' perception of language teachers through metaphor analysis. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5 (2), 192-205.
- Oi, Y. C. ve B.Ed, Gary. (2002). *Secondary Students Language Learning Beliefs and Oral Proficiency: A Hong Kong Case Study*. Doctoral Dissertation, The University of Hong Kong, Hong Kong. <http://hdl.handle.net/10722/29572>.

- Oxford, R. L., Tomlinson, S., Barcelos, A., Harrington, C., Lavine, R. Z., Saleh, A. Ve Longhini, A. (1998). Clashing metaphors about classroom teachers: toward a systematic typology for the language teaching field. *System*, 26, 3-50. [http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X\(97\)00071-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0346-251X(97)00071-7).
- Öz, H. (2005). Understanding metacognitive knowledge of Turkish EFL students in secondary education. *Novitas-ROYAL*, 1(2), 53-83.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyalbilimlerde yöntembilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 323-343.
- Pajares, F.M. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62(3), 307-332.
- Parsons, S. C., Brown, P. U., ve Worley, V. (2004). A metaphor analysis or preservice teachers' reflective writings about diversity. *Curriculum and teaching dialogue*, 6(1), 49-58.
- Peacock, M. (1998). The links between learner beliefs, teacher beliefs and EFL proficiency. *Perspectives*, 10(1), 125-159.
- Peacock, M. (1999). Beliefs about language learning and their relationship to proficiency. *International Journal of Applied Linguistics*, 9(2), 247-266.
- Peacock, M. (2001). Pre-service ESL teachers' beliefs about second language learning: A longitudinal study, *System*, 29, 177-195.
- Pishgadam, Fatemi, Torghabeh ve Navari (2011). Qualitative Metaphor Analysis and language learning opportunities. *Iranian Journal of Applied Linguistics* Vol. 14 (1), 77- 108.
- Reid, D. K. ve Hresko, W. P. (1981). *A cognitive approach to learning disabilities*. NY: McGraw-Hill. <http://books.google.com.tr/books?id=gnI1AAAAMAAJ>.
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula (Ed.) *Handbook of Research on Teacher Education*. New York: Macmillan. 102-119. <http://books.google.com.tr/books?id=WWckAQAAMAAJ>.
- Rieger, B. (2009). Hungarian University Students' Beliefs About Language Learning: A Questionnaire Study. *WoPaLP*, 3, 97-113.
- Riley, P. (1994) 'Aspects of learner discourse: why listening to learners is so important.' In E. Esch (ed.) *Self-Access and the Adult Learner*, 7-18. London: CILT.
- Riley, P. (1997). 'BATS' and 'BALLS': Beliefs about talk and beliefs about language learning. *Mélanges CRAPEL*, 23, 125-153. http://web.atilf.fr/IMG/pdf/melanges/09_riley.pdf.

Riley, P. A. (2006). The Beliefs of First Year Japanese University Students Towards the Learning of English. The University of Southern Queensland, Australia. http://eprints.usq.edu.au/1495/2/Riley_2006_whole.pdf

Rokeach, M. (1968). Beliefs, attitudes and values: A theory of organisation and change. San Francisco: Jossey-Bass. <http://www.jstor.org/stable/30217579>.

Saban, A. (2003). A Turkish profile of prospective elementary school teachers and their views of teaching. *Teaching and Teacher Education*, 19 (8), 829-846. <http://dx.doi.org/10.1016/j.tate.2003.03.004>.

Saban, A. (2004). Prospective classroom teachers' metaphorical images of selves and comparing them to those they have of their elementary and cooperating teachers. *International Journal of Educational Development*, 24, 617-635. <http://eric.ed.gov/?id=EJ731390>.

Sakui, K. ve Gaies, S.J. (1999). Investigating Japanese learners' beliefs about language learning. *System*, 27, 473-492.

Siebert, L. L. (2003). Student and teacher beliefs about language learning. *The ORTESOL Journal*, 21, 7-39.

Sykes, J. D. (2011). Facilitating reflection on implicit learner beliefs through metaphor elicitation. *Journal of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics*. 15(1), 91-113.

Şimşek, H.; Yıldırım, A. (2000). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Taşdemir, M., ve Taşdemir, A. (2011). Teachers' Metaphors on Elementary School Programme, Antalya: 2. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications Conference*.

Tercanlioğlu, L. (2005). Pre-service EFL teachers' beliefs about foreign language learning and how they relate to gender. *The Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, (5)3, 145-162. http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/5/english/Art_5_58.pdf

Thomas, L. F. ve Harri-Augstein, E. S. (1983). The self-organised learner as personal scientist: A conversational technology for reflecting on behaviour and experience. In J. Adams-Webber, ve J. C. Mancuso (Eds.), *Applications of Personal Construct Theory*, 223-250. Ontario: Academic Press Canada.

Thornbury, S. (1991). Metaphors we work by: EFL and its metaphors. *English Language Teaching Journal*, 45(3), 193-200.

Thurmond, V. (2001). The point of triangulation. *Journal of Nursing Scholarship*, 33(3), 254-256.

- Tobin, K. (1990). Changing metaphors and beliefs: A master switch for teaching? *Theory into Practice*, 29, 122–27.
- Tsygalnitsky, E. (2007). On beliefs about difficulty in language learning and learners' factors. *Tsukuba Working Papers in Linguistics*, 27, 83-97.
- Tumposky, N. R. (1991). Student beliefs about language learning: A cross-cultural study. *Carleton Papers in Applied Language Studies*, 8, 50-65.
- Van Rossum, E. J. ve Schenk, S. M. (1984). The relationship between learning conception, study strategy and learning outcomes. *British Journal of Educational Psychology*, 54(1), 73-83.
- Victori, M. ve Lockhart, W. (1995). Enhancing metacognition in self-directed language learning. *System*, 23(2), 223-234.
- Wang, N. (2005). *Beliefs About Language Learning and Foreign Language Anxiety: A Study of University Students Learning English As a Foreign Language in Mainland China*. Doctoral Dissertation, Northwest University. <http://hdl.handle.net/1828/787>.
- Weipei, Wang ve Su Chee, (2009). College learner's English learning beliefs in Taiwan EFL context. *Journal of Maori and Pacific Development*, 10(2), 66-74.
- Wen, Q. ve Johnson, R.K., (1997). L2 learner variables and English achievement: a study of tertiary-level English majors in China. *Applied Linguistics*, 18, 27- 48.
- Wenden, A. L. (1986a). Helping language learners think about learning. *English Language Teaching Journal*, 40, 3-12.
- Wenden, A. L. (1986b). What do second language learners know about their language learning? A second look at retrospective accounts. *Applied Linguistics*, 7(2), 186-205.
- Wenden, A. L. 1987. How to be a successful language learner: insights and prescriptions from L2 learners. In: Wenden, A.L., Rubin, J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, NJ, 103–117. <http://books.google.com.tr/books?id=MqglAQAAIAAJ>.
- Yaman, Ş. (2012). Students' Beliefs in Language learning: Area and Gender variables of Study. *E-Journal of New World Sciences Academy NWSA-Humanities*, 4C0136, 7, (2), 83-92.
- Yang, N. D. (2000). Teachers' beliefs about language learning and teaching: A cross- cultural comparison. (Eric Document Reproduction Service No. ED 408309).

Yang, N. D. (2002). A study of prospective teachers' perceptions about mediation. *English Teaching and Learning*, 26, 77-101.

Zapata, G. C., ve Lacorte, M. (2007). Preservice and inservice instructors' metaphorical constructions of second language teachers. *Foreign Language Annals*, 40(3), 521-534.

Zhang, X. ve Cui, G. (2009). Learning beliefs of distance foreign language learners in China: A survey study. *System* 38, 30–40.

EK-1

Sevgili öğrenciler;

Üç bölümden oluşan bu anket, yabancı dil öğrenmede sahip olduğunuz inançları belirleyebilmek amacıyla düzenlenmiştir. Her bölümü dikkatlice okuyup size en uygun yanıtları işaretleyiniz. Bölümlere geçmeden önce aşağıdaki bilgileri eksiksiz doldurunuz. Lütfen isim yazmayınız.

Katkılarınız için teşekkürler.

1. Cinsiyetiniz:

____ K

____ E

2. Mezun olduğunuz lise türü: _____

3. İngilizce dışında bildiğiniz yabancı dil/diller: _____

4. Ailenizde yabancı dil bilen varsa lütfen belirtiniz: _____

5. İngilizce öğrenmede en önemli amacınız:

____ Sınavlardan geçer not alabilmek

____ İleride iyi bir iş bulabilmek

____ Yabancılarla iletişim kurabilmek

EK -2

1. BÖLÜM: YABANCI DİL ÖĞRENMEDE İNANÇ ÖLÇEĞİ

Gerek duyduğunuz maddelerde AÇIKLAMA için ayrılmış alanlara yanıtınızı nedenleriyle kısaca açıklayınız.

- 1= Tamamen katılıyorum
2 = Katılıyorum
3 = Kararsızım
4 = Katılmıyorum
5 = Hiç katılmıyorum

1. Çocukların yabancı dil öğrenmesi yetişkinlere göre daha kolaydır	1	2	3	4	5
2. Bazı insanlar yabancı dil öğrenmelerine yardımcı olacak özel bir yetenek ile doğarlar.	1	2	3	4	5
3. Bazı dilleri öğrenmek diğerlerinden daha kolaydır.	1	2	3	4	5
4. Yabancı dili mükemmel bir aksan ile konuşmak çok önemlidir	1	2	3	4	5
5. Yabancı dili konuşabilmek için yabancı kültürü bilmek gereklidir.	1	2	3	4	5
6. Doğru biçimde söyleyinceye kadar yabancı dilde hiçbir şey söylememelisiniz.	1	2	3	4	5
AÇIKLAMA:					

7. Bir yabancı dil konuşan biri için başka bir dil öğrenmek daha kolaydır.	1	2	3	4	5
8. Yabancı dili yabancı ülkede öğrenmek daha iyidir.	1	2	3	4	5
9. Bir sözcüğü bilmediğinizde onun anlamını tahmin etmek yararlıdır.	1	2	3	4	5
10. Bir kişi yabancı dil öğrenmek için günde bir saat harcarsa, o dilde yeterli hale gelmek ne kadar zamanını alır? 1) Bir yıldan az 2) 1-2 yıl 3) 3-5 yıl 4) 5-10 yıl 5) Günde 1 saat ile dil öğrenilmez					
AÇIKLAMA:					

11. Yabancı dil öğrenmek için özel bir yeteneğim var.	1	2	3	4	5
12. Yabancı dil öğrenmek çoğunlukla yeni sözcükler öğrenmektir.	1	2	3	4	5
13. Çok fazla tekrar ve alıştırma yapmak önemlidir.	1	2	3	4	5
14. Başkalarının önünde yabancı dilde konuşurken kendime güvenim vardır.	1	2	3	4	5
15. Başlangıçta hata yapmanıza izin verilirse daha sonra bu hataları düzeltmek zor olur.	1	2	3	4	5
16. Yabancı dil öğrenmek çoğunlukla dilbilgisi kurallarını öğrenmektir.	1	2	3	4	5
AÇIKLAMA:					
17. Dil laboratuvarında alıştırma yapmak önemlidir.	1	2	3	4	5
18. Yabancı dil öğrenmede kadınlar erkeklerden daha iyidir.	1	2	3	4	5
19. Yabancı dili konuşmak anlamaktan daha kolaydır.	1	2	3	4	5
20. Yabancı dil öğrenmek, diğer dersleri öğrenmekten farklıdır.	1	2	3	4	5
21. Yabancı bir dil öğrenmek demek, anadilimden o dile çeviri yapabilmek demektir.	1	2	3	4	5
22. Yabancı dilde okumak ve yazmak, konuşmak ve anlamaktan daha kolaydır.	1	2	3	4	5
AÇIKLAMA:					
23. Matematik ve fen bilimlerinde başarılı olanlar yabancı dil öğrenmede başarılı değillerdir.	1	2	3	4	5
24. Türkler yabancı dil konuşmanın önemli olduğunu düşünüyorlar.	1	2	3	4	5
25. Bir dilden daha fazla dili konuşan insanlar çok zekidirler.	1	2	3	4	5
26. Türkler yabancı dil öğrenmede çok başarılıdır.	1	2	3	4	5

AÇIKLAMA:

27. Herkes bir yabancı dili konuşmayı öğrenebilir.	1	2	3	4	5
28. İngilizce					
1) Çok zor bir dildir.					
2) Zor bir dildir.					
3) Orta zorlukta bir dildir.					
4) Kolay bir dildir.					
5) Çok kolay bir dildir.					
29. İngilizcenin yapısı Türkçenin yapısı ile aynıdır.	1	2	3	4	5
30. Eninde sonunda çok iyi İngilizce konuşmayı öğreneceğime inanıyorum.	1	2	3	4	5
31. İngilizce konuşan birini duyduğumda konuşabilmek için onun yanına giderim.	1	2	3	4	5
32. Eğer İngilizce konuşmayı iyi öğrenirsem, onu kullanabileceğim pek çok fırsatım olacaktır.	1	2	3	4	5
33. İngilizce'yi çok iyi öğrenmek, iyi bir iş bulmama yardımcı olacaktır.	1	2	3	4	5
34. İngilizce'yi İngilizce konuşanları daha iyi tanımak için öğrenmek istiyorum.	1	2	3	4	5

EK-3

KMO and Barlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		.56
Approx. Chi-Square		944.67
Bartlett's Test of Sphericity	Df	561
	Sig.	.000

Item-Total Statistics				
	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item- Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
BALLI 1	91.7119	75.557	-.003	.390
BALLI 2	90.7712	70.520	.207	.349
BALLI 3	91.2712	74.063	.087	.374
BALLI 4	90.9153	71.343	.202	.352
BALLI 5	89.8814	70.430	.269	.342
BALLI 6	89.1186	78.157	-.127	.410
BALLI 8	91.0763	71.285	.232	.349
BALLI 7	91.8898	73.278	.155	.364
BALLI 9	91.0932	71.231	.180	.355
BALLI 10	90.8983	76.417	-.054	.401
BALLI 11	90.3305	75.249	-.006	.392
BALLI 12	91.2034	71.394	.239	.349
BALLI 13	91.7881	72.288	.199	.356
BALLI 14	90.3983	76.840	-.068	.402
BALLI 15	90.2034	74.198	.037	.384

BALLI 16	90.6017	75.165	.023	.385
BALLI 17	90.5424	71.823	.192	.355
BALLI 18	89.8136	76.307	-.047	.399
BALLI 19	90.0932	73.025	.093	.373
BALLI 20	91.4407	74.505	.075	.376
BALLI 21	90.7119	73.455	.098	.372
BALLI 22	90.2203	72.737	.089	.373
BALLI 23	89.6864	79.226	-.173	.425
BALLI 24	91.1525	69.686	.267	.338
BALLI 25	90.2881	72.002	.130	.365
BALLI 26	90.2542	72.413	.218	.355
BALLI 27	91.5932	72.602	.207	.357
BALLI 28	90.6441	77.394	-.080	.393
BALLI 29	89.3136	74.320	.062	.378
BALLI 30	90.4407	75.992	-.044	.401
BALLI 31	90.1271	77.890	-.117	.412
BALLI 32	91.6356	73.858	.083	.374
BALLI 33	91.8898	75.210	.075	.376
BALLI 34	90.5424	69.293	.260	.338

EK-4

1. Zorunlu olmasa, İngilizce hazırlık sınıfında okumak istemem.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
2. Bugüne kadar Türkiye'de aldığım İngilizce eğitiminin yurtdışına çıkarsam bana yeterli olacağını düşünüyorum.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
3. İngilizce dilbilgisini çok iyi öğrenmeden, bu dilde kitap okumak, film veya dizi izlemek istemem.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım.
4. İngilizcede öğrendiğim yeni sözcükleri veya yapıları unutmamak için tekrar eder ve her fırsatta kullanmaya çalışırım.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
5. İngilizceyi anadili İngilizce olan öğretmenlerden öğrenmenin daha yararlı olacağını düşünüyorum.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
6. Farklı milletlerden oluşan bir sınıfta daha kolay İngilizce öğrenebilirim.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
7. Derslerde öğretmenlerin tamamen İngilizce konuşmalarının yararlı olduğunu düşünüyorum.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
8. Derslerde öğretmenlerin zaman zaman Türkçe açıklamalar yapmalarının yararlı olduğunu düşünüyorum.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
9. Yurtdışında bir kaç ay yaşasam, Türkiye'de öğrendiğimden daha iyi İngilizce öğrenebilirim.
 1. Evet
 2. Hayır
 3. Kararsızım
10. İngilizce öğrenirken en çok zorlandığım kısım:
 1. Okuduğumu anlama
 2. Dinlemediğimi anlama
 3. Düşüncelerimi yazılı olarak ifade etme
 4. Düşüncelerimi sözlü olarak ifade etme
 5. Sözcükleri doğru okunuşlarıyla söyleme
11. İngilizce öğrenirken bana en kolay gelen kısım:
 1. Okuduğumu anlama
 2. Dinlemediğimi anlama
 3. Düşüncelerimi yazılı olarak ifade etme
 4. Düşüncelerimi sözlü olarak ifade etme
 5. Sözcükleri doğru biçimde söyleme
12. İngilizce öğrenirken en çok önem verdiğim şey (tek bir seçenek işaretleyiniz)
 1. Sözcükleri doğru söyleyebilmek
 2. Dilbilgisi açısından tamamen doğru cümleler yazabilmek
 3. Dilbilgisi açısından tamamen doğru ifadelerle konuşabilmek
 4. Yeni sözcükleri öğrenmek
 5. Dilbilgisi kurallarını öğrenmek

EK-5

-Öncelikle İngilizceyi seviyor musun onu sorayım. Genel olarak İngilizceye bakışın nedir?

E1: Sevmiyorum, çünkü başka bir dilde düşünmek zor geliyor ve ezberlemenin akılcı olmadığını düşünüyorum

-Yani İngilizcenin ya da genel olarak yabancı dil öğrenmenin ezbere dayalı olduğunu mu düşünüyorsun?

E1: Kelimelerin köklerini bilmeden sadece ezberleyerek geçmek ve cümle içerisinde sıralamak bende böyle bir algıya neden oldu

-Köklerini bilsen daha mı iyi kullanabilirdin?

E1: Ezberlemek yerine öğrenebilirdim, böylece neden İngilizce ya da yabancı dilde düşünmem ve konuşmam gerektiğini anlayabilirdim. Tabii bunun için başka nedenlere de gerek duymalıyım

-Peki, zorunlu bir ders olmasaydı yine de İngilizce ya da başka bir yabancı dil öğrenmek ister miydin?

E1: Bir ders olarak zorunluluğunu zaten anlayamıyorum, ancak tüm dünyada yaygın olarak kullanıldığı için İngilizceyi öğrenmem gerektiğini biliyorum. Bu açıdan bakıldığında bir tür zorunluluk zaten ve yine bu açıdan bakıldığında zaman zorunluluk olmasaydı öğrenme gereği hissetmezdim.

-Anladım. Peki, sence İngilizce öğrenmek için daha doğrusu yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek gerekir mi?

E1: Hayır, gerekmez. Sadece merak gerekir. Tabi bu merak da tek yönlü olmamalı, çok yönlü olmalı. Mesela ben İngilizce öğrenirken İngilizcenin ortaya çıkış sürecini, ilerleyiş sürecini, tarihsel bir anlatımla öğrenmek isterdim. Bu da bir meraktır.

-Peki, tarihsel süreci öğrendiğinde İngilizce öğrenmen kolaylaşır mı?

E1: Evet, çok kolaylaşırdı, bu dile dair aidiyet alanım genişlerdi

-Öyleyse bu merakını kendin araştırarak giderebilir ve böylece İngilizceye daha olumlu yaklaşabilirsin?

E1: Hiç merakım yokken bunu neden yapayım? Ayrıca Türkiye'de bu tarz kaynaklar çok az.

-Merakın yok yani, anladım. Peki, sence İngilizce veya yabancı dil öğrenmek diğer dersleri öğrenmekten farklı mıdır?

E1: Evet, farklıdır. Eğer siyaset bilimi öğreniyorsak, o, içine doğduğumuz topraklarda da üretiliyordur. Eğer matematik öğreniyorsak, o da bu topraklarda yaşanıyor, eğer fizik öğreniyorsak, o içinde bulunduğumuz binada nefes alıyordur. Ama yabancı dil tamamıyla dışarıdan gelen ve içinde olmadığımız bir durumdur, farklı düşünmeyi gerektirir, aklımızı çalıştırmamız ve yorumlamamız gerekmez, ezberlememizi gerektirir.

-Peki, yaş, cinsiyet, ailede yabancı dil bilen birilerinin olması, mezun olduğumuz lise türü, daha önce yurt dışında bulunmuş olmak gibi bireysel farklılıklarımız yabancı dil öğrenmede etkili midir?

E1: Kesinlikle etkilidir, özellikle de içinde yaşadığın kültür.

-Örneklendirebilir misin?

E1: Eğer üst veya orta sınıf bir ailenin çocuğu isen yurtdışı ile ilişkili olma ihtimalin daha yüksektir, böylece ailede yabancı dil konuşan insanlar da varsa etkileşim alanın artar ve yabancı dile merakın artabilir.

Kendi İngilizce öğrenme deneyimlerini düşündüğünde en zorlandığın ve sana en kolay gelen kısımlar nelerdir?

E1: Zamanlar o kadar da zor değii ama kelimeleri ezberlemek ve fiillerin çekimleri zor

-Yani kısmen dilbilgisini anlamak daha kolaydı senin için

E1: Evet, dilbilgisi daha kolay diyebilirim

-Peki, okul dışında İngilizcene katkıda bulunmak adına yaptığın şeyler var mı?

E1: Çok şeyi denedim ama olmuyor, dizileri yabancı dilde izlemek, yabancı şarkı dinlemek gibi şeyler ama olumlu etkisini görmedim

-Sence deneyimlerinden dolayı mı İngilizceyi sevmiyorsun yoksa önyargılı olduğun için mi böyle deneyimler yaşıyorsun?

E1: Deneyimlerimden dolayı sevmiyorum, bence İngilizceye gerektiği kadar şans verdim ama mantığı bana uymadı ya da Türkiye'deki öğretim sistemi bana uymadı.

-Sence Türkiye'de verilen İngilizce eğitimi ile bir gün mutlaka bu dili iyi konuşurum denilebilir mi? Kendi adına ya da başkaları adına bunu söyleyebilir misin?

E1: Ben Türkiye'de başarısız olduğuna inanıyorum, şüphesiz uluslararası sistemin getirdiği koşullar nedeniyle insanlar ne yapıp edip İngilizce konuşmayı zorunlu gördükleri için öğrenebilirler ama ben verimlilik açısından değerlendirdiğim zaman öğretim şeklinin sorunlu olduğunu düşünüyorum.

-Öğretim şekli nasıl olmalı sence?

E1: Tarihsel kökleri anlatılmalı, kelime kökleri öğretilmeli, ardından sırasıyla konuşma ve yazı dilleri öğretilmeli

-Peki ya küçük yaşta İngilizce öğrenenler için de böyle mi olmalı?

E1: Hayır, küçük yaşta İngilizce öğrenenler o dilde düşünmeyi de öğrenebilirler, onlar için böyle bir sorun oluşmaz bence

-Pekâlâ, sence İngilizcenin en önemli unsuru nedir? Dilbilgisi? Sözcük bilgisi? Aksan vs?

E1: Sözcük bilgisi gibi görünüyor, çünkü en çok zorlandığım alan orası

-En zorlandığın alanın en önemli olduğunu düşünüyorsun yani?

E1: Evet, öyle olduğunu düşünüyorum

-Peki, İngilizce konuşurken, diyelim sınıfta, hatalarının o anda düzeltilmesi seni rahatsız eder mi?

E1: Evet, rahatsız eder. Son derece gereksiz bir hareket.

-Neden peki? O anda düzeltilmesi mi gereksiz, yani sonradan düzeltilse olur mu?

E1: Zaten merak etmediğim ve dayatılan bir derste "o öyle değil böyle olmalı" tavrı beni rahatsız eder. Bu diğer dersler için de geçerli. İngilizce dersinin hocasına özel bir tavır değil

-Anlıyorum. Peki, başkalarının önünde İngilizce konuşmaktan çekinir misin?

E1: Yakınlık dereceme bağı, eğer bir dostumsa hayır ama sınıf arkadaşımса evet.

-Sınıf arkadaşının rahatsız etmesi yaş farkıyla ilgili olabilir mi?

E1: Öyle bir aidiyet kurmuyorum kendisine karşı ve bence bir sınıfta olmak zorunda olan herkes birbirinin rakibidir ve kimse rakibine karşı kendini zayıf hissetmek istemez, yaş farkıyla ilgili olduğunu sanmam, zira ben her zaman rahatsız olmuşumdur.

-Peki ya başka milletten insanlarla İngilizce konuştun mu hiç?

E1: Bir kaç kez ama kısa sohbetlerdi, onlarla konuşurken hiç çekinmedim

-Dostların oldukları için mi yoksa yabancı oldukları için mi?

E1: Nezaket gösterdikleri için aslında. Hiç bir yabancı "o öyle değil şöyle" diyerek nezaketsizlik örneği göstermez

-Peki, sence bu nezaketsizlik, tavırdan mı kaynaklanıyor? Nihayetinde bir öğretmenin görevi rehberlik etmektir, doğrusunu göstermesi gerekir?

E1: İçinde yaşadığımız kültürde hâkim olan alt-üst ilişkisinden kaynaklanıyor, bu da beraberinde hocalarımızın üniversite sıralarından aldığı eğitimden beri gelen bir soruna bizi götürüyor. Örgün eğitimde bile otorite gösterilmesi isteniyor, öğrenciler de bu alt-üst ilişkisi içerisinde yetişiyor. Ben bunun eğitim sistemindeki yaygın bir sorun olduğuna inanıyorum.

- İngilizceyi seviyor musun? Genel olarak İngilizceye bakış açın nedir?

E2: Sevilmesi gereken, eğlenceli fakat benim için öncelik sıralamasında olmadığından uğraşmayı sevmediğim bir şey İngilizce

- Peki, zorunlu bir ders olmasaydı yine de öğrenir miydin? İngilizce değilse bile başka bir yabancı dil öğrenmek ister miydin?

E2: tabi öğrenirdim, yabancı insanlarla iletişime geçmek, geçebilmek hoş ama bunu dayatma olduğu için değil gerçekten insanlarla iletişime geçebilmek için öğrenirdim.

- Diyelim ki not kaygın yok. Nasıl değerlendirirsin bu durumu, not yok, haliyle dayatma yok, sınıf içindeki tavrın nasıl değişir ya da değişir mi?

E2: ben genel olarak hayatımda herhangi bir şeyde dayatmaya mecbur kalmadığımda daha başarılı oluyorum, bu yüzden daha sevecen gelebilirdi bana

- Anladım peki genel olarak yaş, cinsiyet, ailede yabancı dil bilen birilerinin olması, mezun olduğumuz lise türü, daha önce yurtdışında bulunmuş olmak gibi bireysel farklılıklarımız yabancı dil öğrenmemizi etkiler mi? ya da nasıl etkiler?

E2: Lisenin etkileyeceğini düşünmüyorum, öğrenmek kişisel isteğe bağlı bir şey. Yurt dışında bulunmak özenmeye neden olabilir, yaş-cinsiyet de alakalı değil bence, ailede bilen birinin olması sadece biraz daha sıcak baktırabilir o kadar

- Mesela küçük yaşta İngilizce öğrenmeye başlayan biri ile daha büyük yaşta birinin öğrenmesi aynı şekilde mi olur sence?

E2: bu olabilir, ama zihinsel olarak değil, pratik yapabilmek için daha rahat olması açısından

- nasıl mesela?

E2: yaş büyüdükçe uğraşlar artıyor bu yüzden daha az zaman ayırabilirler ama küçüğün zaman ayırabilecekleri kısıtlı zaten

- Anladım. Peki, sence İngilizce öğrenmek diğer dersleri öğrenmekten farklı mı?

E2: Bilmeyen için tabi ki. Türkçe olduğu sürece ne kadar zor olursa olsun konu anlaşılabilir ama İngilizce de kolay da zor bilinmediğinden

- Peki, yabancı dil öğrenmek özel bir yetenek gerektirir mi sence? Yoksa ne olursa olsun herkes öğrenebilir mi?

E2: Mm. buna farklı bir yaklaşımım var. Sanat soyuttur mesela, ama sanatla uğraşan her insan başarılı değildir ya da herkes için kolay olmaz. Dil de soyut bir kavram

- Yetenek gerektirmesi soyutluğundan mı kaynaklanıyor yani?

E2: Bana göre. Ama bu soru üzerinde düşünülmesi bir soru. Dil-yetenek, tam bilemiycem, düşünmek, tartışmak gerek bence

- Peki, sence senin yabancı dile karşı bir yeteneğin var mı?

E2: Sanmam

- Neden?

E2: Olsaydı bir şekilde ortaya çıkardı

- En çok neden kaynaklanmış olabilir böyle bir şeyin ortaya çıkmaması? Senden mi, hocalardan mı, yöntemden mi?

E2: Hocalardan olsa, başarısızlar daha çok olurdu, hocaların olduğunu zannetmiyorum. Biraz benden, isteksizim çünkü. Biraz yöntem; dayatma.

- Anahtar kelimemiz dayatma anlaşıldı. Peki, İngilizce öğrenme süreçlerini, deneyimlerini düşündüğünde en zor bulduğun veya en kolay bulduğun şeyler nelerdir? Mesela dilbilgisi mi, sözcük bilgisi mi, telaffuz mu? Gibi

E2: Sözcük bilgisi sıkıntı biraz, telaffuz çok da zor bir şey değil

- Sözcükleri öğrenmekte zorlanıyor musun peki?

E2: Sözcük öğrenmek değil ama hepsini bilmek zor

- Hepsini bilmek zorunda mısın sence?

E2: Çoğunu evet. Kendi dilim olsa yerine ikame kelimeler bulup anlatabilirim ama bilmediğim, öğrenmeye çalıştığım bir dilde çoğunu bilmek zorundayım

- Anladım. Peki, İngilizcenin en önemli, unsuru nedir sana göre? Dilbilgisi? Sözcük bilgisi? Anlama? Konuşma? Gibi

E2: Anlama, anlatma jest ve mimiklerle de sağlanabilir bir nebze. Kimse hiç bir dilde tamamen dil bilgisi kurallarına uyararak konuşmuyor zaten ama sözcük.

- En önemlisi sözcük diyorsun yani?

E2: Evet

- Peki. Ders dışında İngilizceme katkı sağlamak için yaptığın bir şeyler var mı?

E2: İngilizceme katkı için değil fakat müziğime katkı için İngilizceyi kullandığımı oluyor.

- Nasıl kullanıyorsun?

E2: Müzik dinlemeliyim sürekli, temel olarak tarz ayrımı yapmadan dil ayrımı yapmadan dinlemeliyim, bu da ister istemez kulağımda kalmasına sebep oluyor

- Peki, kulağında kalanların sana dil anlamında herhangi bir katkısı oluyor mu?

E2: Kısmen. Bazı melodiler o an sözü gerektiriyor, orda bir nüans yakalamak istiyorsun bu da merak uyandırıyor ve açıp o sözleri bakabiliyorsun

- Güzel. Peki, İngilizce konuşurken diyelim ki sınıfta, telaffuz veya dilbilgisi hatalarının o anda düzeltilmesi seni rahatsız eder mi?

E2: Ben o tarz şeylere çok takılan biri değilim ama genel olarak düşündüğümde sinir bozucu olabilir insanlar için

- Peki, sınıfta konuşurken rahat mısındır, başka insanların yanında konuşurken kendine güvenin var mıdır yoksa çekinir misin, yabancı veya Türklerin yanında fark eder mi?

E2: Kimin yanında olduğu fark etmez, Konuşasım varsa rahatımdır, dert etmem

- Çok güzel. Peki, son olarak Türkiye’de aldığın İngilizce eğitimini düşündüğünde bir gün mutlaka iyi İngilizce konuşurum der misin?

E2: Öğretmen olamaz herkes. Olmuşsa bir bildiği vardır, bu yüzden eğitim de iyidir.

-Peki, öncelikle İngilizceyi seviyor musun onu sorayım. Genel olarak İngilizceye bakışın nedir?

E3: İngilizceyi seviyorum. Benim için İngilizce kültür, eğlence ve araç

-Ne için araç?

E3:İleride yapacağım işler için

-Yani mesleki anlamda ileride işine yarayacağını düşünüyorsun

E3:Evet, hocam kesinlikle. Bölümüm Uluslararası ticaret olduğu için

-Anladım. Peki, daha önce İngilizce dışında başka bir dil öğrendin mi?

E3:Lisede almanca dersi gördüm, Rusçaya da ilgim var

-peki, bu üç dili de düşündüğünde, birini bilmek diğerlerini öğrenmeni kolaylaştırıyor mu?

E3:sanırım İngilizce Almancayı kolaylaştırıyor. Rusça hepsinden farklı

-peki ya yöntem olarak? Mesela İngilizce öğrenirken kullandığın çalışma şeklini diğer diller için de kullanır mısın?

E3:Kullanırım. Zaten bende gramer yok, kulaktan dolma ve altyazılı filmler izleyerek İngilizcemi geliştiriyorum.

-Peki, sence yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek gerekir mi? Yoksa herkes öğrenebilir mi?

E3:Bence biraz gerektiriyor. Hevesli olmak lazım, durup dururken öğrenilmez

-Heves mi yetenek mi?

E3:%50 50 ama heves %60 da olabilir, yeteneği istekle birleştirmek lazım

-Peki, yeteneği yoksa ama çok hevesliyse? Öğrenemez mi?

E3:Öğrenir ama kolay olmaz

-Peki, sence İngilizce öğrenmek diğer dersleri öğrenmekten farklı mı?

E3:Çok da farklı değil. Onu da matematik gibi yineleyerek ve tekrar ederek öğreniyoruz.
-peki, matematikte ya da genel olarak sayısalda başarılı olan biri İngilizcede de başarılı olur diyebilir misin?
E3:Diyemem. Mesela ben sayısalda o kadar da iyi değilim ama İngilizcede başarılı olduğumu düşünüyorum
-Anladım. Peki, yaş, cinsiyet, ailede yabancı dil bilen birinin olması, mezun olduğumuz lise türü, daha önce yurt dışında bulunmuş olmak gibi bireysel farklılıklarımız yabancı dil öğrenmemizi herhangi bir şekilde etkiler mi sence?
E3:Ailede yabancı dil bilinmesi bence pek etkilemez de lise etkiler. Kolej mezunu olmama bağlıyorum biraz da başarıyı. Bir de tabii yurtdışında bulunmuş olmak da etkiler.
-Örneklendirebilir misin ne gibi etkileri olur?
E3:Yurtdışına giden arkadaşlarım mesela diyelim oraya hiçbir dil bilmeden gidiyorsan yalnız kalıyorsun, adam hırs yapıyor, Türkiye'ye gelince adam gibi öğreniyor sonra tekrar çıkıyor yurt dışına.
-Anladım. Peki, sen hiç yurtdışına çıktın mı?
E3:Ben çıkmadım maalesef ama en yakın zamanda çıkmak istiyorum.
-Evet. Bugüne kadarki İngilizce öğrenme deneyimlerini düşündüğünde, en çok zorlandığın ya da en kolay gelen kısımları neydi?
E3: En çok zorlandığım gramer olmuştur hep, en kolay gelen de vocab.
-Neden peki sence?
E3: Çok cazip gelmiyor. Sıkıcı biraz. Hem ben İngilizce için illa da gramer bilmenin gerekmediğini düşünüyorum
- Peki, okul dışında İngilizcenin geliştirmek için yaptığın bir şeyler var mı?
E3: Sadece yabancı diziler izliyorum. Zaten başka da bir aktivite yok bence
- Evet, sınırlı tabii biraz. Peki, hiç başka milletlerden insanlarla konuştun mu daha önce?
E3: Evet tatilde. Bir de yardım isteyen turistlerle
- Peki, ne hissettin? Hata yapmaktan çekindin mi mesela? Rahat mıydın yoksa?
E3: yoo kesinlikle çekinmedim, gayet rahattım. Zaten bir daha nerede göreceğim bu insanları diye düşünerek konuştum.
-Peki ya Türklerle konuşurken? Mesela sınıfta diğer arkadaşlarının önünde konuşmaktan veya hata yapmaktan çekindiğin olur mu hiç?
E3:Hayır, çünkü çekinirsem öğrenemem diye düşünüyorum.
- Konuşurken telaffuz ya da dilbilgisi gibi hatalarının o anda düzeltilmesi seni rahatsız eder mi?
E3: Etmez, hatam düzeltilirse doğrusunu öğrenmiş olurum
- O anda konuşman bölünse bile düzeltilmeli mi yoksa konuşman bittikten sonra mı düzeltilmeli? Hangisi daha iyi ya da yararlı olur sence?
E3: Bence anında olmalı ama her yerde değil, mesela okulda öğrenirken anında olmalı
- Peki, Türkiye'de aldığın İngilizce eğitimi ile bir gün mutlaka çok iyi konuşurum bu dili diyebilir misin?
E3: Hayır diyemem. Burada öğrendiklerimizle çok iyi konuşmak biraz zor, yurtdışı şart bence.
- Peki, sence İngilizcenin en önemli unsuru ne? Sözcük? Konuşma? Anlama gibi
E3: Üçü de önemli bence, gramer bile biraz önemli
-İngilizcede daha az başarılı olan arkadaşlarını düşündüğünde, bunun nedenini neye bağlıyorsun?
E3:Gerekli ilgiyi alakayı göstermediklerine ve hemen pes etmelerine bağlıyorum, ilgilenip, üzerine gitseler daha başarılı olabilirler aslında

- İngilizceyi seviyor musun onu sorayım öncelikle. Genel olarak İngilizceye bakışın nedir mesela?

K1: Çok fazla değil yani özel bir ilgim yok dersler dışında

- Zorunlu olmasaydı yine de İngilizce ya da başka bir yabancı dil öğrenmek ister miydin?

K1: İstemezdim sanırım

- Peki, İngilizce bilmenin sana şu anda ne gibi getirileri var? Ya da var mı?

K1: Şu anda yani genel anlamda konuşulanları anlayabiliyorum, ya da şarkı sözlerini, hatta film izlerken bile her şeyi olmasa bile konuşulanları anlayabiliyorum

- Güzel. İngilizce dışında başka bir yabancı dil öğrendin mi hiç peki?

K1: Hayır, sadece İngilizce.

- Peki, sence yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek gerekir mi? yoksa herkes öğrenebilir mi?

K1: Bence herkes öğrenebilir çalışarak olabilecek bir şey

- Peki, diğer derslerde başarılı olan biri yabancı dilde de mutlaka başarılı olur diyebilir misin bu durumda?

K1: Hayır, onunla bağlantısı olduğunu düşünmüyorum

- Ama çalışarak olabileceğini söyledin? Diğer derslerde çalışma alışkanlığı kazanan biri yabancı dilde de çalışırsa başarılı olmaz mı? Yetenek gerekmediğini söylemiştin?

K1: Çalışarak olabilir ama diğer derslerde başarılı olan biri kesinlikle yabancı dilde de başarılı olur diyemem yine de.

-Anladım, peki sence yaş, cinsiyet, ailede yabancı dil bilen birinin olması, yurt dışında bulunmuş olmak, mezun olduğumuz lise türü gibi bireysel farklılıklar yabancı dil öğrenmemizi etkiler mi?

K1: Evet etkiler mutlaka

- Nasıl etkiler mesela? Örneklendirebilir misin?

K1: Ailede yabancı dil bilen birinin olması bir örnek olabilir, onu örnek alarak ilgilenebilir. Ya da ailedeki bilen kişi yardımcı olabilir. Sonuçta olumlu bir etkisi olur. Veya yurtdışında bulunmuşsa eğer, konuşurken daha rahat olabilir buraya gelince. Mezun olduğu lise de etkiler, eğer iyi, kaliteli bir okulsaydı iyi bir eğitim verir.

- Peki, sence İngilizcenin en önemli unsuru nedir? Dilbilgisi mi, sözcük bilgisi mi? telaffuz mu ya da başka şeyler mi?

K1: Bence kelime bilmek ve speaking, en çok bunlar önemli gibi geliyor bana.

- Peki, senin için İngilizce öğrenirken en kolay ya da zor olan kısımlar nelerdir?

K1: En kolay kelime öğrenmek en zor olansa düşündüklerimi konuşmaya dökülebilmek

- Kelime öğrenmek için neler yapıyorsun mesela?

K1: Yazarak çalışıyorum, o zaman aklımda kalıyor, kolay oluyor yani

- Peki, okul dışında İngilizceye katkı sağlayacak bir şeyler yapıyor musun?

K1: Yabancı şarkılar dinliyorum, ya da film dizi falan izliyorum ama özellikle İngilizcemizi geliştireyim diye yapmıyorum tabi bunları, ama faydası oluyor bence

- Güzel. Peki diyelim ki sınıfta İngilizce konuşuyorsun, telaffuz veya dilbilgisi hatalarının o anda düzeltilmesi seni rahatsız eder mi?

K1: Rahatsız etmez, aksine faydalı bulurum

- Peki, herkesin önünde konuşmaktan çekindiğin olur mu?

K1: Hayır, çekinmem yanlış söylesem de çok bilmesem de elimden geldiği kadar konuşmaya çalışırım

- Gayet güzel. Peki, daha önce başka milletten insanlarla konuştun mu hiç?

K1: Hayır, hiç öyle bir şey olmadı bugüne kadar

- Fırsat bulsan konuşur musun? Gidip yanlarına pratik yapmaya çalışır mısın?

K1: Olabilir, belki, emin değilim.

- Peki, son olarak Türkiye’de aldığın İngilizce eğitimi ile bir gün mutlaka bu dili çok iyi konuşurum der misin?

K1: hayır bence çok iyi konuşabilmek için mutlaka yurtdışına çıkılmalı

- peki, yurtdışında ne kadar bir süre yeterli olur?

K1: En az 1 sene

- İngilizceyi seviyor musun? Yani genel olarak İngilizceye karşı bakış açın nasıl?

K2: Evet seviyorum zevkli bir dil, hem de öğrenmesi kolay.

- Peki, neden kolay sence? Daha önce başka yabancı dil öğrenmiş miydin? Onunla karşılaştırarak mı kolay diyorsun?

K2: Dil öğrenmeyi sevdiğim için kolay geliyor olabilir. Daha önceden basit seviyede İspanyolca çalışıyordum ama bıraktım

- İngilizce öğrenmeye başladıktan sonra mı İspanyolca çalışmıştın?

K2: Evet

- İngilizceyi sevdiğin ve kolay bulduğun için İspanyolca’yı öğrenmek daha kolay geldi mi?

K2: Doğruyu söylemek gerekirse gelmedi çünkü yapılar birbirinden çok farklı.

- Çalışma yöntemi olarak peki? Yani mesela İngilizcede ne yapman gerektiğini nasıl çalışman gerektiğini az çok kavradıktan sonra aynı yöntemleri İspanyolca için kullandın mı? Ya da kullandıysan işe yaradı mı?

K2: Yok kullanmadım. İngilizcede yoğun çalışıyorum İspanyolcada ise günlük göz atıyordum ama düzenli çalışma sistemi oluştursaydım zorlanmazdım bence.

- Anladım. Peki, sence yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek gerekir mi?

K2: Evet, dil öğrenmek yetenek işi bence. Nasıl ki bir işte çalışırken uzmanlaşmış yetenekli eleman olmak gerekiyorsa dil için de aynısı geçerli

- Yani yeteneği olmayanlar dil öğrenemez mi?

K2: Öğrenemezler diye bir şart koyamam ama ne kadar çok yetenek o kadar çok başarı bence

- Sence senin yeteneğin var mı peki?

K2: Var diye düşünüyorum

- Peki, yabancı dil öğrenmenin diğer dersleri öğrenmekten farkı var mı?

K2: Bence var

- Ne gibi?

K2: Her dersin farklı tabi ama farklı bir dil öğrendiğin zaman sıfırdan başlıyorsun o dile ait hiçbir şey bilmeden

- Anladım. Başka bir şey sorayım, sence yaş, cinsiyet, daha önce yurt dışında bulunmuş olmak, ailede yabancı dil bilen birilerinin olması, mezun olduğumuz liseler gibi bireysel farklılıklarımız yabancı dil öğrenmemizi etkiler mi?

K2: Evet etkiler çünkü sürekli çevrende o dil konuşuluyor ve sende belli bir süre sonra kulak aşinalığı oluyor ve yavaş yavaş öğrenmenin temelleri atılıyor

- Yurtdışında bulunmakla ilgili olarak mı?

K2: Ailede yabancı dil bilenler yurt dışında bulunmak mezun olduğumuz liseler vs. Bunların aynı zamanda artı yönleri de var

- Biraz örneklendirebilir misin?

K2: Mesela o ülkenin kültürel yapısını, eğitim sistemini, siyasal süreçlerini insanlarla ilişkilerini anlıyoruz

- Örneğin yaş ilerledikçe yabancı dil öğrenmek zorlaşır mı sence? Ya da erkekler yabancı dilde daha başarılıdır diyebilir misin mesela? Veya ailesinde yabancı dil bilen biri varsa öğrencinin, daha isteklidir diyebilir misin? Yani genel olarak buna benzer bireysel farklılıklar nasıl etkiler dil öğrenmeyi sence?

K2: Gençken insan hafızası daha kolay algılıyor bunu dil öğrenmeyle sınırlandıramayız yaş ilerledikçe her şeyi öğrenmek zorlaşıyor. Erkekler veya kadınlar daha başarılıdır diye yorum yapamıyorum, bir fikrim yok. Sonra, ailede yabancı dil bilen birisinin olması istekli olması anlamına gelmez çünkü kişinin kendisinde biter iş, istemek, yetenek ve gayrete bağlıdır yabancı dil öğrenmek

- Anladım. Peki, kendi yabancı dil öğrenme deneyimlerini düşündüğün zaman, neler kolay geliyor ya da zor geliyor?

K2: Kelime öğrenmek çok zevkli ve kolay ama konular ilerledikçe bazı time expressionlar zor oluyor zaman zaman

- Kelimeleri öğrenmek için nasıl bir çalışma şeklin var?

K2: Her gün genel tekrar yaparım, küçük kâğıtlara önce kelimeyi sonra okunuşunu en son da anlamını yazarak çalışırım

- Peki, sence İngilizcenin en önemli unsuru nedir? Dilbilgisi mi? Sözcük bilgisi mi? Aksan mı? Ya da başka şeyler mi?

K2: Dil bilgisini öğrenmek başta gelir çünkü cümle kalıplarını ona göre oluşturuyorsun, dil bilgisini öğrendikten sonra kelime birikimi çok önemli kendini ifade açısından, son olarak da aksan telaffuzu düzgün yaparsak derdimizi anlatabiliriz

- Pekâlâ diyelim ki İngilizce mecburi bir ders değil. Yine de öğrenmek ister miydin?

K2: Evet isterdim bir dil bir insandır, bu benim için artı bir özellik olurdu

- İngilizce bilmenin yararlarını görüyor musun şu anda? Ve ilerde ne gibi faydaları olabilir sence?

K2: Evet görüyorum mesela yabancı arkadaşlar ediniyorum onlarla rahat bir şekilde anlaşıyorum, ayrıca bölümüm gereği bana artı avantajı var uluslararası alanda.

- Yabancı arkadaşlarıyla konuşurken hata yapmaktan çekindiğin oluyor mu?

K2: Hayır olmuyor, nasıl olsa bir şekilde onlar bana doğrusunu öğretiyorlar

- peki, sınıfta İngilizce konuşurken diğer arkadaşlarının önünde rahat hissediyor musun?

K2: İlk zamanlar heyecan oluyordu ama zamanla attım bunları çünkü öğrendikçe kendime olan güvenim arttı ve hata yapmaktan korkmuyorum çünkü hata yapmadan hiçbir şey öğrenilmez

- Diyelim ki İngilizce konuşuyorsun, telaffuz veya dilbilgisi hatalarının hemen o anda konuşmanı zaman zaman bölerek düzeltilmesi seni rahatsız eder mi?

K2: Ara sıra olursa sıkıntı yok ama sürekli olursa konuşma hevesim kaçır

- Peki, ara sıra da olsa düzeltilen hataları, düzeltildiğinde öğreniyor musun yoksa unutuyor musun?

K2: Bir daha aynı hatayı tekrarlamamak şartıyla unutmuyorum. Aksine daha çok aklımda kalıyor neden bilmiyorum ama

- Senin adına güzel bir şey bu. Peki, okul dışında İngilizcenin geliştirmek için yaptığın şeyler var mı?

K2: Bu aralar yok maalesef ama boş vakit bulunca basit seviyeli hikâye kitapları okuyorum bol bol alt yazılı filmler izleyip kelime tekrarı yapıyorum

- İşe yaradığını hissediyor musun peki?

K2: Evet, mesela filmlerde zevkli oluyor kurduğu cümleyi anlayınca

- Peki, Türkiye’de aldığın İngilizce eğitimiyle ve kendi çabalarınla bir gün mutlaka çok iyi İngilizce konuşabilirim der misin?

K2: Şu an için maalesef. Ülkemin insanları kendi dillerini konuşmakta zorluk çekerken ikinci bir dile öcü gözüyle bakıyorlar, istek yok. Sürekli tekrar imkânım yok ama pratik yapılırsa ilerletilir bence

- İngilizceyi seviyor musun? Yani genel olarak İngilizceye bakışın nedir?

K3: İngilizceyi seviyorum, öğrendikçe de hoşuma gidiyor fakat kullanabileceğim pek bir yer bulamadığım için çabuk unutuyorum. Tabii buna bir sebep olarak da benim tembelliğimi gösterebiliriz. Bu yüzden İngilizceyi "nankör" olarak nitelendirip kendimi rahatlatıyorum.

- Peki, sence İngilizce ya da genel olarak yabancı dil öğrenmek için özel bir yetenek gerekir mi?

K3: Gerekebilir çünkü gerçekten sözel zekâsı, ezber yeteneği gerekenden çok daha az olan insanlar var. Onlar için dil öğrenmek bir kâbus olsa gerek.

- Yani İngilizcenin ezbere dayalı olduğunu mu düşünüyorsun? Ya da genel olarak dil öğrenmenin?

K3: Kelimeleri ve kuralları mecburen ezberlemiyor muyuz? En azından ben öyle yapıyorum. Ama kullandıkça yerleşen mantığını anladığım şeyler de var tabi ki.

- Peki, İngilizce dışında başka yabancı dil öğrendin mi hiç?

K3: Hayır maalesef

- Peki diyelim ki başka bir yabancı dil daha öğrenmeye başladın, sence İngilizce öğrenirken kullandığın yöntemler o dili öğrenirken sana kolaylık sağlar mı?

K3: Eğer benzer şeyler varsa, yani o iki dilin yapısı benziyorsa ya da ne bileyim kelimeler benziyorsa kolaylık sağlar tabii ki. Mesela İngilizceyle Japoncanın benzerliği yoktur ama Almanca ve İngilizce biraz benzer mesela. O yüzden kolaylık sağlayabilir.

- Anladım. Peki, yaş, cinsiyet, daha önce yurt dışında bulunmuş olmak, ailede yabancı dil bilen birilerinin olması, mezun olduğumuz liseler gibi bireysel farklılıklarımız yabancı dil öğrenmemizi etkiler mi?

K3: Bütün bu saydıklarınız bence etkiler yabancı dil öğrenmeyi fakat her şey en son bireyde biter yine.

- Peki, nasıl etkileyebilir mesela? Örneklendirebilir misin? Örneğin yaş ilerledikçe yabancı dil öğrenmek zorlaşır mı sence? Ya da erkekler yabancı dilde daha başarılıdır diyebilir misin mesela? Veya ailesinde yabancı dil bilen biri varsa öğrencinin, daha isteklidir diyebilir misin? Yani genel olarak buna benzer bireysel farklılıklar nasıl etkiler dil öğrenmeyi sence?

K3: Hocam küçük yaşta dil öğrenmenin daha etkili olduğunu biliyoruz hatta artık çoğu özel okulda anasınıfından itibaren yabancı dil öğretiliyor. İlerisi için çok şanslılar. Sonra, yurt dışında bulunmak da etkiler çünkü insan pratik yapma şansı bulur. Ya da ailede o dili bilen biri varsa onunla pratik yapabilir. Bunlar da olumlu etkiler. Sonra Anadolu liselerinde süper liselerde yabancı dil ağırlıklı olarak veriliyor düz ve meslek liselerinde bu imkân yok.

- Anladım. Peki, kendi yabancı dil öğrenme deneyimlerini düşündüğün zaman, tabii yabancı dil İngilizce oluyor şu durumda, neler kolay geliyor ya da zor geliyor?

K3: nasıl yani hocam tam anlayamadım?

- Yani İngilizce öğrenirken, ders esnasında en kolay anladığın ve yapabildiğin şeyler nelerdir? Mesela dilbilgisini anlayıp kullanmak mı? Sözcükleri doğru telaffuz edip doğru kullanmak mı? Ya da listening yaparken veya hocan İngilizce konuşurken konuşulanları anlamak mı? Bunun gibi şeyler. Hepsini şöyle bir düşündüğün zaman zorlandığın ve kolay gelen kısımlar nelerdir genelde?

K3: Bildiğiniz gibi listening de çok zorlanıyoruz hocam. Aslında sizi dinlerken pek zorlanmıyoruz ama CD den dinlerken çok daha zor geliyor. Writingde de zorlandık ama pratik yaptıkça kolaylaştı. Readingde zorlanmadım hiç. Dil bilgisinde ise kurallar önce Türkçe olarak anlatıldığında daha başarılı oldum

- Anladım. Peki, sence İngilizcenin en önemli unsuru nedir? Dilbilgisi mi? Sözcük bilgisi mi? Aksan mı? Ya da başka şeyler mi?

K3: Dilbilgisi ve kelimeler daha önemli bence. Telaffuz falan daha sonra da halledilebilir

- Anladım. Peki, zorunlu bir ders olmasaydı yine de İngilizce öğrenmek ister miydin? Ya da başka yabancı bir dil?

K3: Mm, bilemedim. Ama iş hayatımda da lazım falan olmasaydı öğrenmek istemezdim sanırım

- İş olanaklarını bir yana koyarsak, yabancı dizi, film izlerken konuşulanları anlamak istemez miydin?

K3: Zor bir soruymuş hocam bu. İsterdim ama İngilizce öğrenmek bize dayatıldı resmen. Yabancı dizi film izleyerek eğlenceli bir şekilde öğrenemedik çoğu zaman İngilizceyi

- Anladım. Türkiye’de aldığın İngilizce eğitimiyle bir gün mutlaka çok iyi İngilizce konuşurum diyebilir misin peki?

K3: Maalesef aldığımız dilbilgisi eğitimi dünyadaki birçok ülkeye göre çok iyi fakat önceden de belirttiğim gibi pratik yapamadığımız için aldığımız bu eğitim pek de işe yaramıyor.

- Tabii ki Türkiye'de dışarı çıktığın zaman İngilizce konuşma imkânın yok, haliyle pratik yapmak da çok zor. Okul dışında İngilizcenin geliştirmek, kendine bir şeyler katmak için yaptığın şeyler var mı peki?

K3: Dizi, film izliyorum. İngilizce gazete okuyordum günlük dili daha kolay anlarım diye ama şu sıralar pek vakit bulamadım. Telefonumda bir program var bir robotla İngilizce konuşuyorum bazen, bir de arkadaşımın İngilizce mesajlaşıyoruz bazen

- Çok güzel. Peki, sana katkısı olduğunu hissediyor musun?

K3: Çok çok büyük bir katkısı yok belki ama ne bileyim, yabancı bir kanal açtığımda ya da işte yabancı şarkılarda bildiğim kelimeleri duymak mutlu ediyor beni ama yds'ye girdim, 32 almışım yani dediğim gibi çok da büyük bir katkısı yok galiba

- Peki, İngilizce konuşurken telaffuz veya dilbilgisi hatalarının o anda düzeltilmesi seni rahatsız eder mi?

K3: İlk dönem rahatsız ediyordu mesela b. hoca çok uyarıda bulunuyordu. Ama daha sonra öğrendim ki o an yapılan düzeltme sonucu gerçekleşen öğrenme daha kalıcı oluyor.

- Konuşmanın bölünse bile hatalarını o anda bilmek istiyorsun yani?

K3: Evet istiyorum

Anladım. Peki derslerde konuşurken hata yapmaktan çekinip diğer sınıf arkadaşlarının önünde konuşmaktan rahatsız oluyor mu?

K3: Evet bazen oluyor

- Peki, daha önce başka milletten insanlarla İngilizce konuşmayı denedin mi?

K3: Hayır denemedim

- Peki, görsen gidip konuşmaya çalışır mısın? Ya da sana bir şey sorsalar yardımcı olmaya çalışır mısın çekinmeden?

K3: Gidip özellikle konuşmam, hiç sanmıyorum ama bir şey sordukları zaman yardım etmişliğim var

- Demek ki böyle bir deneyimin olmuş, nasıl hissettin peki? Rahat konuştun mu, hata yapmaktan çekindin mi?

K3: Evet ya çekindim biraz ama konuşmak zorunda kaldım çünkü o da zor durumdaydı yolunu kaybetmişti Tunalıda, çok basit cümlelerle anlatmaya çalıştım, anladı sanırım teşekkür edip gitti ama işte bir kere oldu sadece böyle bir şey bir daha konuşmadım. Bir şey sordukları zaman ben gidip bir şey demiyorum heyecanlanıyorum acayip

EK-6

1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemlerinizi oldu mu?
Okt1: Evet düşünüyorlar. Mesela bazen yaşları diğerlerine göre daha büyük olan öğrencilerimiz olabiliyor. Eğer bu yaş büyüklüğü çok fazla ise “Hocam artık bu yaşa geldik, bizim kafa arkadaşlarınkı kadar hızlı çalışmıyor, bunları kolay kolay almıyor” diyebiliyorlar. Diğer bir taraftan ikinci üniversitesini okumakta olan yaşı büyük öğrencilerimiz de olabiliyor, yani yaş olarak genç yetişkin dönemini aşmamış olanlar. Onlar da dil öğrenmenin önemini kavramış olduklarını ve bu fırsatı iyi değerlendirmeleri gerektiğini söyleyebiliyorlar. Başka bir dil bilen öğrencilerimiz ise bildikleri diğer dille yeni öğrendikleri arasında bağlantı kuruyorlar ama bunun bazen olumlu bazen olumsuz etki ettiğini söylüyorlar. Ya da mesela anadilleri Kürtçe olan öğrenciler var, onlar da Türkçe'yi yabancı dil olarak gördüklerinden yeni bir dil öğrenmenin onlar için daha da zor olduğunu söylüyorlar, Türkçe'yi bile zor konuştuklarını ileri sürüyorlar.
2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşıyor musunuz?
Okt1: Evet, bazen karşılaşıyorum. Genellikle “Niye biz İngilizce öğreniyoruz? Onlar bizim dilimizi öğrensin” şeklinde tepkiler verebiliyorlar
3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?
Okt1: Evet karşılaşıyorum. Özellikle bölümde derslerine girdiğim öğrenciler. “Bütün derslerden geçtim, bu dersten de geçmem lazım” gibi cümleler kurup, bu beklentileri gerçekleşmeyince de şaşırıyorlar. Mesela bazı Tıp Fakültesi öğrencileri alanlarındaki zor bir dersle İngilizce'yi karşılaştırarak “Hocam nasıl olur? Anatomi'den bile kalmadım, İngilizce'den kaldım” şeklinde tepkiler veriyorlar.
4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?
Okt1: Evet gözlemliyorum. Okuma becerisini yerine getirmede çoğu zaman hevesli ve istekli davranırlarken, yazma ve konuşma becerilerini yerine getirirken çok fazla rehberlik ve destek beklentisi içinde olurlar. Herhangi bir konuşma becerisini yerine getirebilmeleri için sürekli yönlendirici soru sorulmasını, ancak bunlara cevaben konuşmayı sürdürebiliyorlar. Yazma becerisinde ise hocalar tarafından verilen yönlendirmelere rağmen önce Türkçe yazıyorlar, daha sonra İngilizce'ye çevirmeye çalışıyorlar.
5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?
Okt1: Kelimelere yeterince hakim olamamalarından ve İngilizce'deki cümle sözcük dizininin Türkçe'de olduğundan çok farklı olmasından, bunun okuma esnasında cümleleri anlama açısından zor olduğunu, yazma ve konuşma esnasında da doğru cümleler kurmaları açısından büyük bir zorluk teşkil ettiğinden bahsediyorlar.
6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
Okt1: Genellikle olumsuz olmakla birlikte olumlu etkilerinin de olduğunu düşünüyorum. Örneğin geçmiş öğrenme teşebbüslerinde başarılı olamamış öğrenciler, bu dili asla öğrenemeyeceklerini, yıllardır uğraştıklarını ama kendileri için çok zor olduğunu düşünüp bu noktadan sonra da bir şeylerin değişmeyeceğini savunuyorlar. Dıştan gelen motivasyonla tekrar denemeye razı olup, çalışmalarının karşılığında beklediği sonucu alamayan öğrenciler ise tamamen hayal kırıklığına uğrayıp, dil öğrenme çabalarını bir kenara bırakıyorlar. “Ben bu dili yapamıyorum, zaten hiçbir zaman yapamamıştım” gibi düşüncelere kapılıyorlar. Öte yandan hali hazırda başka bir dil öğrenme aşamasında başarılı olmuş, zorluk çekmemiş olan öğrenciler yeni dil olan İngilizce'ye yaklaşımlarında “Ben hiç İngilizce bilmiyorum amaX.... dil gibiyse yapabilirim” şeklinde düşünebiliyorlar.
1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemlerinizi oldu mu?
Okt2: Öğrencilerimin bireysel farklılıklarının İngilizce öğrenmelerinde kesinlikle fark yarattığını düşünüyorum. Örneğin, ailelerinde yurtdışında yaşayan ya da orada bir süreliğine bulunmuş

kişiler varsa, öğrenciler yabancı dile karşı daha ilgili oluyor. Aynı zamanda, yaşları daha küçük olan öğrenciler daha iyi kavrama özelliklerine sahipken, başka dil bilen öğrenciler İngilizce'yi bildikleri dillerle karşılaştırarak farklılıklarını ya da benzerliklerini “aa, tıpkı ... dilindeki gibi” cümleleriyle dile getiriyorlar.

2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşıyor musunuz?
Okt2: Yeni bir sınıfa girdiğimde en sık karşılaştığım durumlardan biri, öğrencilerin “üf şu İngilizce'yi n'apacağız, nasıl öğreneceğiz!” demeleri. “Bu yaşa geldik hala şu İngilizce'yi öğrenemedik yaa...” da diyorlar sürekli.
 3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?
Okt2: Açıkçası, öğrencilerin böyle düşünüp düşünmediklerini tam bilmiyorum ama ben diğer derslerde başarılı olan öğrencilerin İngilizce'de de genelde başarılı olduklarını düşünüyorum. Çünkü, öğrenciler İngilizce'ye de diğer derslerde olduğu gibi görev bilinciyle yani not kaygısıyla bakıyorlar ve çok çalışıyorlar.
 4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?
Okt2: Genelde öğrenciler İngilizce konuşmaya ya da yazmaya karşı önyargılı oluyorlar. Okuma becerisini ve dilbilgisini ise daha kolay görüyorlar. Özellikle “hocam ben okuduğumu anlıyorum aslında ama konuşamıyorum hiç!” gibi cümleleri çok duyuyorum.
 5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?
Okt2: Kelimeleri akıllarında tutamadıklarından ve birbirleriyle karıştırdıklarından bahsediyorlar. Bununla birlikte kendi anadilleriyle kıyasladıkları için fiillerin zamana göre biçimlerinin farklı olmasını garipseyip zor buluyorlar.
 6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
Okt2: Öğrenciler, ilköğretimde ya da lisede İngilizce dersini alıp hala İngilizce bilmediklerini düşündüklerinden önyargılı davranıp İngilizce'yi çok daha zor öğreniyorlar. Bu açıdan geçmiş deneyimlerinin onları olumsuz yönde etkilediklerini düşünüyorum.
-
1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemlerinizi oldu mu?
Okt3: Evet, düşünüyorlar. Kendileri de daha erken yaşta dil öğrenimine, ya da edinimine başlanması ile hedef dil hakimiyeti arasında bir doğru orantı olduğunu düşünüyorlar. Bu dönem ders verdiğim bir sınıf ile şöyle bir olay yaşadık: Bir öğrencim, iki ders önce sınıfımızda geçen bir kelimeyi hatırlayamadı. O kelimeyi ise örneklendirerek ve collocation'ları ile beraber vermiştim sınıfa. Bunu hatırlatmam üzerine, öğrenciler ile edinim vs öğrenim; ve yaş farkları ile bir tartışma yaptık. Öğrenciler, daha erken yaşta bir başka dil öğrenmeye başlarsa o dilde daha fazla hakimiyet kurulacağını düşünüyorlar.
 2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşıyor musunuz?
Okt3: Zaman zaman karşılaşıyorum. Ama asıl karşılaştığım önyargı, dilden ziyade dilin işlevselliği ile ilgili. Bir öğrencim İngilizceyi öğrenmesine gerek olmadığını, eğer işyerinde gerek duyarsa zaten bu ihtiyacını karşılayacağı bir eleman işe almayı planladığını bildirdi. Kedisine, bir gün yurt dışına o eleman ile çıktığında, o elemana muhtaç olmanın nasıl bir his olabileceğini hiç düşünüp düşünmediğini sorduğumda ise cevap alamadım.
 3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?
Okt3: Genel olarak ‘başarılı olmak’ öğrencinin ancak tüm derslerinde geçerli ise hissettikleri bir şey olduğunu düşünüyorum. Aksi takdirde, bu mükemmel zincirin bir halkası kırıldığında, diğer derslerinde de kendilerini başarısız hissediyorlar. Böyle öğrencilerim bu dönem yoktu, fakat çoğu kez karşılaştım.

4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?
Okt3: Her bir beceri ayrı ayrı önemlidir. Fakat iş özellikle productive becerilere gelince, öğrencilerde biraz geri çekilme olduğunu hissediyorum. Her nedense, writing ve speaking onlar için başarması biraz daha uzak alanlar gibi geliyor. Bir sınıf dönem başında sürekli İngilizce konuştuğum için konuyu kaçırdıklarını, yakalayamadıklarını dile getirmişti. Ben de kendileri ile bir anlaşma yaptım, daha onların anlayacağı şekilde (daha yavaş ve arada bir Türkçe) konuşacaktım, onlar da bana daha fazla İngilizce konuşacaklarına dair söz verdiler. Ve 5 hafta sonra, ders işlerken dersi durdurdum, ve kendilerine ben sürekli İngilizce konuştuğumu ve kendilerinin de eskiye kıyasla daha fazla İngilizce konuştuklarını hatırlattım. Kendileri de şaşırdılar.
 5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?
Okt3: Genellikle speaking ve writing ile ilişkilendiriyorlar fakat bence en büyük sıkıntıları dile yeteri kadar maruz kalmamaları ve gündelik hayatlarında bu hedef dili iletişim amaçlı kullanmamaları (ki isteseler 1001 yolu var, kendileri de bunun bilincinde).
 6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
Okt3: Çok büyük etkisi oluyor. Eğer dil tarihi başarılı ise, öğrenci daha bir motive başlıyor. Fakat zor bir başlangıç yapmışsa dile ile, işte o zaman tüm bu başlama sürecinde geliştirdiği kötü yaklaşımları da beraberinde getiriyor. Başarılı olmadıkça, kendini burnt out hissediyor. Kendini burnt out hissettikçe, daha da başarısız oluyor
-
1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemlerinizi oldu mu?
Okt4: Bu anlamda yaşlarının ya da anadillerinin onlar için bir farklılık unsuru olduğunu düşündüklerini sanmıyorum. Öte yandan, başka dil bilselerdi, bunun onlara yarar sağlayabileceğini düşünebilirler. Örneğin farklı dil bilen öğrenciler o dilin kelimelerinden ya da dilbilgisinden yararlanıp karşılaştırma yapabileceklerinden, bunun kendileri için yararlı olacağını düşünebilirlerdi. Fakat öğrenciler arasında bildiği ikinci dilden yararlanan bir öğrenci olduğunu sanmıyorum.
 2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşıyor musunuz?
Okt4: Öğrencilerin İngilizce öğrenmeyle ilgili önyargıları olduğunu düşünüyorum. Örneğin çoğu zaman öğrenciler İngilizcenin çok zor bir dil olduğu konusunda ya da İngilizcenin sırf ezber ile ilgili olması konusunda yakınıyorlar. Bunun dışında İngilizceyi sevmedikleri için öğrenemeyecekleri de sürekli dile getirdikleri sorunlar arasında.
 3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?
Okt4: Tam aksine öğrencilerin çoğunlukla İngilizceyi farklı bir beceri olarak gördüklerini düşünüyorum. Hatta İngilizce dersinde ya da öğrenmede başarısız olan öğrencilerin genelde kendi bölüm derslerinde başarılı olacaklarını düşünmeleri bu duruma örnek olarak verilebilir.
 4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?
Okt4: Öğrencilerin her bir beceriye farklı yaklaşımları ve dolayısıyla farklı stratejileri olduğunu düşünüyorum. Her bir beceriye yaklaşımlarının ise onlara bu becerilerin nasıl öğretildiği ile bağlantılı olduğunu düşünüyorum. Örneğin okuma becerisinde daha çok anlama yönelik bir çabaları var iken yazma becerilerinde organizasyon ve biçime odaklı bir yaklaşım var. Dolayısıyla yazma becerilerinde anlama kıyasla daha çok kalıplara, bağlaçlara ve düzenlemeye yönelik çalışmalar yapıyorlar. Okuma becerilerinde kelimelere önem verirken yazma becerisinde kelimenin önemini göz ardı etme yanlıgısına düşüyorlar. Organizasyon ya da biçime verilen özen ise konuşma becerisinde ortadan kayboluyor. Bunların ardında ise öğrencilerin farklı becerilere karşı farklı tutumları olabilir. Örneğin okuma becerisi genellikle öğrenciler tarafından diğerlerine kıyasla daha kolay algılandığı için gerçekten anlama yönelik çalışma yapmaları mümkün olabilirken, kendilerine zor gelen yazma becerisinde sadece ezberledikleri kalıplara, bağlaçlara ya da organizasyona yönelik çalışabiliyorlar. Kısacası, öğrenciler her bir beceriye farklı tutumlar ile

yaklaşıyorlar ve yaklaşımlarındaki bu farklılık onların öğrenme stratejilerini ve dolayısıyla öğrenme süreçlerini etkiliyor.

5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?
Okt4: Öğrencilerin dil öğrenme sürecinde en çok kelime öğrenmede zorlandıklarını düşünüyorum. Çoğu öğrenci bu konuda zorluk yaşadığını dile getiriyor ve nasıl kelime öğrenebilecekleri en çok yardım istedikleri konular arasında yer alıyor. Bu anlamda yaşadıkları zorlukların kelime öğrenmek için herhangi bir strateji kullanmaktansa sadece Türkçe karşılıklarını ezberlemeye çalışmalarından kaynaklandığını düşünüyorum. Öğrenciler bu süreçte yaşadıkları bir diğer sorunun ise cümle kurma olduğunu söylüyorlar. Cümleleri kendilerine öğretilen seviyeye göre bebek adımları ile kurmaya çalışmaktansa Türkçe kurdukları cümleleri İngilizceye çevirmeye çalışmaları bu anlamda onlara güçlük yaratıyor.
6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
Okt4: Öğrencilerin önceden getirdikleri olumsuz inançların onları İngilizce öğrenme konusunda büyük ölçüde engellediğini düşünüyorum. Eğer öğrenci dil öğrenmeye başlamadan önce olumsuz düşünceler, inanışlar geliştirmişse ya da bu anlamda başkalarından duydukları onu bu tür inanışlara yönlendirmişse, genelde öğrenme sürecinde de bunun olumsuz etkilerini yaşıyorlar. Tam aksine, İngilizce ya da İngilizceyi öğrenme konusunda olumlu düşüncelere sahipler ise ya da önceden olumlu örneklerle karşılaşmışlarsa, öğrenme sürecinde zorluklarla karşılaşsalar bile diğerlerinden daha çok çaba sarf ediyorlar.
1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, ana dilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemleriniz oldu mu?
Okt5: Evet. Özellikle daha evvelki İngilizce birikimleri veya yaşça farklı öğrencilerin farklı dil becerileri göstermesi bir biri ile olan rekabetlerini ya da motivasyonlarını bana göre olumsuz yönde etkiliyor. Öyle gözlemliyorum. Ama bir sınıfta farklı becerilerde olan öğrencilerin olması buna engel değil, hatta daha renkli bir sınıf ortamı sağlanıyor.
2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşmıyor musunuz?
Okt5: Evet, öğrencilerin bir kısmında baştan konulmuş bariyerler var, öğrenemeyeceklerini, yapamayacaklarını ya da zor olduğunu düşünüyorlar daha baştan. Galiba ilk önce bazı öğrencilerin önyargılarını yok etmek, yani dil öğrenmeye bir şekilde özendirmek, daha sonra bir takım bilgi yığınlarını yüklemek doğru oluyor. En iyi verimi ancak öğrenci kendini hazır hissettiğinde edinebildiğimizi düşünüyorum.
3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşmıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?
Okt5: Böyle düşünen öğrenciden çok, genelde diğer derslerde başarılı olan öğrencilerin İngilizcede de başarılı olduğunu görüyorum, çünkü çalışan muhakkak dil dersini de halleder. Fakat aynı zamanda bir ilgi ve yetenek de gerekli olabilir. Ama bunların o kadar da büyük engeller olduğunu düşünmüyorum.
4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?
Okt5: Öğrencilerin en çok sıkıntı çektikleri beceriler konuşma ve yazma becerileri. Çünkü iki beceri için de birikime ihtiyacı var. Ancak belli bir süre sonra öğrenci bu birikimi elde edebilir. Ayrıca kendi ana dilini de çok iyi bilmesi gerekir. Fakat çoğu zaman başlangıç düzeyinde olan öğrenciler kendilerinin İngilizceyi ana dili gibi konuşacağını veya ana dilindeki gibi yazabileceğini düşünür ve maalesef çevresi de çoğu zaman bu beklenti içindedir. Ama bu düşüncenin hiç bir dayanağı yoktur, yanlıgından başka bir şey değildir. Belli bir süre sonra bu beceriler edinilebilir ancak. Aslında benzer sorunlar reading için de geçerlidir, öğrencilerin okudukları metinleri algılayabilmeleri, anlayabilmeleri için belli bir alt yapıya ihtiyaç duyarlar.
5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?
Okt5: Gramerin çok yoğun ve ağırlıkta olduğundan, bazen de seviyelerinin çok üstünde etkinliklerde karşılaştıklarından. Evet, bana göre öğrencilerden çok yüksek beklentilerimiz olmamalı, bizim onlardan alabileceğimiz sadece verdiklerimizle sınırlı. Arada sırada

yapabilecekleri bazen de seviyelerinin altında olan etkinlikler onların performansını yükseltiyor ve daha çok teşvik ediyor. Yapamayacaklarını bildiğimiz etkinliklerle onları boğmamız anlamsız ve zaman kaybı, bizim de onların ilgi ve becerilerine hitap etmemiz gerekli. Bu yüzden de öğrenciyle iyi ilişki içinde olmak ve onların beklenti ve ilgilerine değer verdiğimiz göstermemiz gerekli diye düşünüyorum.

6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
Okt5: Tabii ki de önyargı büyük bir problem. Bireyin kendi koyduğu bariyerler, çevre baskısından, ve olumsuz öğrenme koşullarından da tehlikeli. Baştan bütün ipleri koparmış oluyor. Her şeyden önce bireyin istemesi ve azimli olması gerekir yani iç disiplinin olması lazım ki dil öğrenmeye zaman ayırsın ve konu üzerinde çalışabilsin. İkinci bir kişinin istemesi ve zorlaması kişinin dil öğrenimine hiç bir katkıda bulunmayacaktır. Bu yüzden de öğrencinin dil öğrenme ile herhangi bir önyargısı varsa önce o giderilmelidir.
1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemlerinizi oldu mu?
Okt6: Yaşlarıyla paralel şekilde hayat tecrübeleri de diğer öğrencilere göre daha fazla olduğu için farklılık yarattığını düşünüyor olabilirler, mesela neden İngilizce öğrenmeleri gerektiği konusunda daha net fikirlere sahip olabilirler. Başka bir dil bilmelerinin fark yarattığını düşündükleri kanaatindeyim.
2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşıyor musunuz?
Okt6: Evet, örneğin bazı öğrenciler İngilizce öğrenmelerinin gereksiz olduğunu düşünebiliyorlar bu nedenle daha çok sınav odaklı çalışıyorlar. Öğrenmek gibi bir istekleri olmuyor, sadece sınavdan geçip kurtulmak istiyorlar.
3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?
Okt6: Evet böyle düşünen öğrencilerim olabilir. Düzenli çalışan bir öğrencinin hem diğer derslerde hem de İngilizce dersinde başarılı olacağını düşünebilirler. Ancak tam aksine kendi alan derslerinden başarılı olup, İngilizce konusunda yetenekli olduklarını düşünmedikleri için başarısız olduklarını düşünebilirler.
4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?
Okt6: Evet, örneğin bazı öğrenciler yazma konusunda başarılı değilken konuşma becerileri açısından daha başarılı olabiliyor ve daha iyi sözel iletişim kurabiliyorlar. Ya da okuma ve konuşma alanlarında çok başarılı değilken yazma konusunda çok başarılı olabiliyorlar, bu tür öğrenciler çok güzel paragraf ve kompozisyonlar yazabiliyorlar.
5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?
Okt6: Öğrenciler daha çok kendileri bir şey oluşturacakları yani kendileri cümle kurmaları gerektiği zaman zorluk yaşıyorlar. Örneğin, konuşurken cümle kurmaları gerektiği için "konuşamıyorum" diyebiliyorlar ya da bir yazı yazmaları gerektiğinde "yazamıyorum" diyebiliyorlar. Oysa kendilerine verilen hazır bir metni düzeltme konusunda daha fazla özgüvene sahip olabiliyorlar ve daha iyi sonuçlar elde ediyorlar.
6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
Okt6: Eğer öğrenci İngilizce öğrenmesi gerektiğine gerçekten inandıysa daha verimli çalışıyor ve daha kalıcı sonuçlar alıyor ancak bir öğrenci İngilizceye ihtiyacı olmadığını düşünüyor ve sadece zorunlu bir şey olduğu için yapıyorsa daha az verim alıyor.
1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemlerinizi oldu mu?

Okt7: Evet düşünüyorlar; örneğin eğer ingilizce eğitimini daha küçük yaşta bu kadar yoğun bir şekilde almış olsalardı daha başarılı olacaklarına inanıyorlar. Başka bir örnek verecek olursak; aralarında başka bir yabancı dil bilen bir öğrenci varsa onun ingilizceye daha yatkın olduğunu ve diğerlerinden daha hızlı bir şekilde öğreneceği inancında oluyorlar.

2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşılıyor musunuz?

Okt7: Kesinlikle karşılaşıyorum; hatta neredeyse öğrencilerin çoğunda bu önyargılar mevcut. İngilizcenin çok zor bir dil olması, ne yaparlarsa yapsınlar hiç bir zaman tam olarak öğrenemeyecekleri gibi. İlkokulda başlayıp, diğer derslerin etkisiyle ve ingilizceye çok önem verilmesiyle oluşan bu önyargılar malesef üniversite hazırlıkta öğrencilerde bir nevi öğrenilmiş çaresizliğe dönüşüyor ve bu sabit düşünceleri yıkmak da epey zaman alıyor.

3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşılıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?

Okt7: Evet karşılaşıyorum; örneğin eğer sınıfta burslu bir öğrenci varsa, sınıf arkadaşları o öğrencinin ingilizce dersinde de onlardan daha başarılı olacağı kanısına varıyorlar.

4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?

Okt7: Farklı yaklaşımlar tabii ki oluyor. Mesela kompozisyon yazma becerisi yüksek olan bir öğrenci yazma becerisi dersinde diğer dil becerilerine oranla daha fazla ilgi ve başarı gösterebiliyor; ya da çok daha konuşkan bir öğrencinin ingilizce konuşma becerisi dersinde daha aktif olduğunu ama okuma becerisi dersinde derse katılmamayı tercih ettiğini gözlemleyebiliyoruz.

5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?

Okt7: Öğrencilerimizin dil öğrenirken bahsettikleri en büyük zorluğun; kelime ezberlemek ve bu kelimeleri cümle içerisinde kullanmak olduğunu düşünüyorum. Kelimeleri tek tek ezberleseler bile cümle kurmaları istendiğinde bu başarıyı tam olarak gösteremiyorlar. Bir diğer zorluk ise; ingilizce cümle yapısı. Türkçe cümle yapısı ile ingilizce cümle yapısı birbirinden oldukça farklı olduğu için öğrencilerin bu farklılığa adapte olması baya zaman alıyor. Son olarak; dinleme becerisini de bu zorluklara ekleyebiliriz. İngilizce diline çok fazla hakim olmadıklarından dolayı; dinleme etkinliğinde her şeyi tam olarak anlayamamak da öğrencilerin bir diğer sıkıntısı.

6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?

Okt7: Öğrenci eğer ingilizce öğrenmeye hevesli bir şekilde geliyorsa ve daha önce ingilizceye karşı herhangi bir önyargısı yok ise; kesinlikle o öğrenciden diğerlerine nazaran çok daha fazla verim alınabiliyor. Fakat tam tersi bir durumda; öğrenci ingilizceyi daha önce öğrenemediğini ve hiç bir zaman öğrenemeyeceğini düşünüyorsa bu öğrenciye ingilizceyi sevdirmek ve beklenen verimi almak oldukça zorlaşıyor.

1. Sizce öğrencileriniz, kendi olgusal özelliklerinin -yaşları, cinsiyetleri, anadilleri, başka bir dil bilmeleri gibi- İngilizce öğrenmeleri sürecinde farklılık yarattığını düşünüyorlar mı? Buna ilişkin gözlemlerinizi oldu mu?

Okt8: Sanmıyorum; çünkü öğrencilere dil öğrenememe sebepleri sorulduğunda 'İngilizceyi sevmiyorum, bu konuda yeteneğim yok ' gibi cevaplar veriyorlar ama yukarıda bahsedilen sebeplere hiç değinmiyorlar.

2. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye karşı önyargıları veya sabit fikirleri ile karşılaşılıyor musunuz?

Okt8: Evet. Mesela bazı öğrenciler dil öğrenmenin bir yetenek işi olduğunu ve kendilerinin bu yeteneğe sahip olmadığını düşünerek dil öğrenmeyi daha en başta bırakıyorlar.

3. Öğrencilerinizden diğer derslerinde başarılı olanların İngilizce dersinde de başarılı olacakları düşüncesi ile karşılaşılıyor musunuz? Kendi adına ya da arkadaşları adına böyle düşünen öğrencileriniz var mı?

Okt8: Hayır. Aslında bunun tam aksi bir düşünce geliştirenler var.Yani diğer derslerinde başarılı olduğu halde İngilizceyi asla başaramayacağını söyleyenlerin sayısı ve örneği hiç de az değil.Bölümündeki derslerden geçip İngilizceden kalan öğrenciler oldukça fazla.

4. Okuma, yazma, konuşma gibi dil becerilerini düşündüğünüzde öğrencilerinizin bu becerilere ilişkin farklı yaklaşımlarını gözlemliyor musunuz?
Okt8: Öğrencilere belli bir seviye grammar ve vocabulary öğretmeden becerilerin verilmeye başlanması öğrencilerin dil öğrenme azmini kırmakta onlarda 'ben İngilizceyi öğrenemem düşüncesi geliştirmektedir'.Aslında bu konuda öğrenciler çok haklılar çünkü; böyle bir durum şeker, un, yağ olmadan onlardan pasta yapmayı ya da kolonsuz bir bina yapmalarını istemek gibi bir şeydir.
5. Öğrencileriniz dil öğrenme sürecinde en çok hangi zorluklardan bahsediyorlar?
Okt8: Yetenek dersleri dönemin başında grammar ve vocabulary ile birlikte hemen verilmeye başlandığı için öğrenciler yetenek derslerine yetememektedirler.Örneğin elementary seviyesinde writing dersinde öğrencilerden bir şeyler yazması istendiğinde öğrenciler sık sık şunu söylemektedir:'hocam, kelime bilmiyoruz, cümle kurmayı bilmiyoruz.Ne yazalım?'Bir diğer yakınma sebebi de öğrencilerin uygun olmayan sınıf koşullarında ders görmeleridir.Ayrıca bir sınıfa birkaç hoca girdiğinden öğrenciler her hocanın nabzına göre şerbet çalmaktan yorulduklarını da şikayet konusu yapmaktadırlar.
6. Öğrencilerinizin dil öğrenme başarısında önceden getirdikleri inançların ne gibi etkileri olduğunu düşünüyorsunuz?
Okt8: Öğrencilerin dil öğrenememe konusundaki ön yargıları onları başarılarını etkileyen en önemli faktörlerden birisi olmakla birlikte bu ön yargıları izale edebilen öğretmenlerin ve öğretim yöntemlerinin eşliğinde başarının artabileceği de unutulmamalıdır.

EK-7

1.	Hedef dilde konuşurken sözcüklerin düzgün sesletimine özen gösteriyorlar.
2.	Öğrencilerin sınıf içi etkinlikler sırasında sesletim veya dilbilgisi hataları yapmaları cesaretlerini kırıyor.
3.	Öğrencilerin yaptıkları hataların düzeltilmesi onları rahatsız ediyor.
4.	Öğrenciler bilmedikleri sözcüklerin anlamlarını tahmin etmeye çalışıyorlar.
5.	Öğrenciler sınıfta konuşurken diğer arkadaşlarından çekiniyorlar.
6.	Öğrenciler ders süresince iletişim aracı olarak çoğunlukla anadilini kullanıyorlar.
7.	Öğrenciler ders süresince iletişim aracı olarak çoğunlukla hedef dili kullanıyorlar.
8.	Öğrenciler hedef dilden anadiline veya anadilinden hedef dile çeviri yapıyorlar.
9.	Öğrenciler öğrendikleri yeni sözcük veya dilbilgisi yapılarını kullanmaya çalışıyorlar.

EK-8

- Morning
- Morning
- How are you?
- Fine, how are you teacher?
- Sleepy
- Tired
- Fine
- Perfect teacher.
- Thank you, I am also fine. You're always perfect and positive S.
- Yes, I know. Thank you teacher.
- And you? Why are you sleepy and tired?
- Hocam, dün..yesterday C's birthday party.
- Oh, really. Yesterday was your birthday? Happy birthday C.
- Thank you.
- So you celebrated her birthday together, I guess. And you slept late?
- Yes. very late.
- What did you do? Did you have fun?
- We went to X cafe in Bahçeli.
- Good, what did you do there ? Did you eat something first or just the birthday cake?
- Eat. After, birthday cake. C mumları, hocam mum neydi?
- Candle (tahtaya yazar). Did she blow the candles? (blow tahtaya yazar). Blow candles (gösterir)
- huh, yes, C blow candles and we give presents C.
- You gave C presents, very nice. C, did you like your presents?
- Yes, very beautiful.
- You are lucky to have such good friends.
- Yes, I am lucky and they are lucky.
- Hı-hı. You're lucky to have each other. It's mutual. ("mutual" sözcüğünün Türkçe anlamını verir). I think you know that word from Facebook, mutual friends?
- Aa evet, ortak arkadaşlar dimi hocam orda.
- Yes. Ok, now we can continue with our book. Page: ... : Offbeat jobs.
- Offbeat ne demek hocam?
- Let me explain. For example, I'm a teacher and this is an ordinary job, a common job. Or for example my friend is a lawyer. That's an ordinary job, too.
- Ordinary, sıradan.
- Yes, so these jobs, teacher, lawyer, doctor. Etc, these are all ordinary jobs. And offbeat is the opposite of ordinary. What do you think is the opposite of it?
- Opposite, yani zıt anlamlısı. Sıradışı mı hocam.
- Yes, what is it in English?
- Usual, yok. Unusual.
- Yes. So offbeat means unusual or different. (tahtaya yazar). Do you know any offbeat jobs? Or can you think of any?
- Sıradışı meslek biliyo muyuz? Hmm.
- Hocam hayvanat bahçelerindeki bu bakıcılara ne deniliyo? Aslanlara falan bakıyolar ya hani?
- Lion tamer (tahtaya yazar). That's an offbeat job huh? Very good.
- Criminal police.
- Yes, very good, that's offbeat, too.
- FBI ajanları var hocam.
- Yes, FBI agents (tahtaya yazar).
- Hocam dedektif ne demek.
- Investigator. (tahtaya yazar).
- Hocam tetikçi. Kiralık katil?
- Shooter or Hitman. (tahtaya yazar). I don't know if they really exist but we see them in movies, right?
- Filmlerde evet. Husband goes to hitman and say "kill my wife"
- Karısını mı öldürtüyo? Çok canı.
- Yes, he hires a hitman to kill his wife. ("hire" tahtaya yazar).
- Kiralamak değil mi hocam?
- Evet, tutmak anlamında. Mesela avukat tutmak deriz ya, hire a lawyer şeklinde kullanılır.
- Hocam otopsici ne demek?
- Otopsi is autopsies. (tahtaya yazar) but I don't know the name of the job, let me look it up

- from the dictionary. (sözlükten araştırıp uygun kavramı tahtaya yazar).
- İğrenç bişey bence.
 - You think it is disgusting? ("disgusting" tahtaya yazar).
 - Yes, disgusting.
 - Hı-hı. It's a difficult job huh? They examine dead bodies.
 - Very difficult.
 - Dead ölü müydü hocam?
 - Yes. And bodies is the plural form of body, you know it.
 - Hmm evet, çoğulu.
 - Ölü vücutları napıyolar, incelemek gibi miydi examine hocam?
 - Yes, ölü bedenleri yani cesetleri inceliyolar. Aynı zamanda şöyle bir sözcük de var "ceset" için: "corpse". (tahtaya yazar). Corpse means dead body, ok?
 - Ok.
 - Any other offbeat jobs?
 - Hocam hani şeyler oluyo, cenazeye falan gidiyolar parayla ağlıyolar.
 - Hmm, yes, very good. That's really an offbeat job, ha? They go to the funerals and get paid for it. ("funeral" tahtaya yazar). Funeral? What is it?
 - Cenaze mi?
 - Yes. So these people go to the funerals of strangers. ("stranger" tahtaya yazar). Stranger? What was that? Do you remember?
 - Yabancı.
 - Yes.
 - Hocam bişey daha vardı öyle, yabancı anlamında?
 - Foreynir.
 - Yes, Foreigner (sesletimi düzelterek tahtaya yazar). But it is different. For example, if a new student comes to your class from a different country, s/he is a foreigner, a foreign student. But stranger is someone that you don't know. For example, when I was a child, my mother used to say "Don't talk to strangers". (cümleyi tahtaya yazar).
 - Yani foreynir ("foreigner" hoca düzeltir). Hah foreigner yabancı, başka ülkeden falan ama diğeri tanımadığımız insanlar.
 - Yabancılarla konuşma.
 - Yes, that's right.
 - So these people go to the funerals of strangers and they cry and mourn. ("mourn" tahtaya yazar).Mourn? Do you know it?
 - Ağlarlar ve...ağıt falan gibi bişey mi hocam bu.
 - No, yas tutmak.
 - Hmm, ok.
 - Cenazeye gidip ağlıyolar, yas tutuyolar.
 - Yes, and they get paid for it. ("get paid" tahtaya yazar). They get money.
 - Para alıyolar.
 - Yes.
 - Hocam bu en offbeat bence.
 - En offbeat? How do you say it in English?
 - more ...?
 - No.
 - The most offbeat.
 - Yes, so you think this is the most offbeat job of all?
 - Yes. This is the most offbeat.
 - Yeah, I think so, it is very different. Ok then, let's have a look at our book, on page...we have some words : salary, hours, safety, work place, interest, education and number of job openings. Are there any words that you don' know?
 - Salary neydi?
 - Maaş.
 - Yes. The money you get monthly, every month. What about hours?
 - Saatler. Çalışma saatleri.
 - In English?
 - Work hours?
 - Yes, work hours. For example, here I work from 9 to 5. But some people work from 9 to 6 or 7. It depends on where you work ha? or some people have flexible work hours ("flexible" tahtaya yazar).Flexible? You can go to work late or leave work early. The work hours may change.
 - Değişken mi?
 - Sort of. It means esnek. Esnek çalışma saatleri olabilir değil mi çalıştığınız yere göre?

- Ya da kendi işimizse.
- Evet. Kendi işinizi yapıyorsanız. If you have your own business, you can go to work whenever you want.
- Whenever?
- Ne zaman olursa, herhangi bi zaman. Whenever I want. Her ne zaman istersem gibi.
- Ok.
- Safety?
- Güvenlik.
- Yes, the safety of your workplace. And workplace is the place you work. It can be indoors or outdoors. ("indoors" ve "outdoors" tahtaya yazılır). Indoors is inside of a building, like an office or home and outdoors is the opposite.
- Dışarda nasıl çalışılır ki?
- For example, firefighters work outdoors most of the time.
- Aa yes.
- Next, Interest.
- İlgiilenmek.
- Yes, For example I have interest in my job. I'm interested in teaching. I like my job. It is important ha?
- Yes, I like my job, lawyer.
- You're lucky then. You're gonna be a lawyer and you like it. Some people don't like what they do, they don't like doing their jobs.
- Yes, özellikle teachers. Some teachers don't like so it's boring.
- Agree. If I didn't like my job, you'd feel that and it would be boring
- Ama siz değil.
- You are enjoyable.
- Thank you. I like my job. My father always wanted me to be a dentist or something, so in high school I was in science section. But now I am where I want to be. I've become an English teacher.
- You weren't language student?
- Yes, I changed my major and I'm happy. I've always had interest in English. It is important to do something you are interested in. If you don't like it, you might be unhappy all your life.
- I want to be lawyer but my father said psikolog neydi hocam?
- Psychologist. (tahtaya yazar).
- My father said psychologist.
- Do you like the idea of being a psychologist?
- Psikologluğu seviyo musun diye mi soruyosunuz?
- Yes.
- Yani hocam aslında avukat olmayı çok istiyodum ama araştırdıkça bu da güzel olabilir.
- Hmm, maybe next year, you will know better.
- Yes.
- Ok, next word: education.
- Eğitici
- No, it's educational. Education is noun, educational is adjective. (her iki sözcüğü de tahtaya yazar).
- You can say: some Tv programmes are educational or children play educational games at school.
- Ok.
- Education is important to have a job.
- Yes, it is very important.
- To be a teacher, for example, or a doctor, you have to attend university.
- Yes. Have to. Zorundasın.
- But another job may not require university degree. (require tahtaya yazılır). Yani bazı meslekler üniversite diploması gerektirmez.
- Yes, secretary.
- Yes, like that.
- require gerektirmek mi hocam?
- Yes. Ok, number of job openings.
- Bu ne olabilir ki?
- Mesela her yıl yüzlerce öğretmen kadrosu açılır, ama ne bileyim mesela alanına göre daha az ya da daha çok alınır.
- Kadro gibi yani.
- Evet, mesela beden eğitimi öğretmeni ihtiyacı daha az olurken, rehberlik öğretmeni daha fazladır. Ya da genel olarak öğretmen alım ilanları daha sık görülürken, mimar ilanları daha

azdır mesela. Number of job openings dediğimiz de o meslekte duyulan ihtiyaca göre açılan kadro sayısı.

- Hmm ok.
- Now, I want you to think of these: salary, hours, safety, workplace, interest, education and number of job openings. You are university students now, but after 4 or 5 years you will graduate.
- Mezun olacağız.
- Yes, and you will look for a job. When you do that, which of these are important? Or the most important? For example, (cümleyi tahtaya yazar) to me interest is very important because I want to be happy with my job.
- Salary hocam. Very important.
- Yes, it is also important. Everybody needs money.
- Yes.
- Think about that, after the break, we'll talk about them.

- OK, now I want you to tell me which one is the most important thing for you. Or you can rank them from the most important to the least important. And explain the reasons why.
- St, which one is your number one? The most important one?
- Salary
- ~~hi-hi~~, so you're saying "salary is important to me because..."(tahtaya yazar). You can use that structure as an example. So St, why is it important to you?
- Hocam şimdi nasıl desem, gerekli olduğu için yani
- Ok, in English? Gerekli neydi?
- Ü: necessary
- Yes, so S?
- Necessary
- Yes, because it is necessary, gerekli tamam ama ne için gerekli onu da söyleyelim.
- Yaşamak için
- Good. So salary is important to me because it is necessary to survive diyebiliriz (tahtaya yazar). Survive hayatta kalmaktı değil mi?
- Evet
- Ok. any other opinions?
- B: Salary is important because I like money, I love shopping
- Yes, you like spending money huh?
- S: for a good life
- E: for my family
- Yes, it is important to have a good life and to take care of your family.
- E: money is very important.
- money talks huh? (tahtaya yazar)
- para konuşur.
- Yes, "para her kapıyı açar" gibi. But Is money really the most important thing?
- No, herşey değil.
- E: Money is everything
- Can money buy happiness?
- E: Yes. Money talks
- Ok then, according to E money talks. any other opinions? Other than salary, what else is important to you?
- G: Interest
- yes, interest is also important because...?
- I am happy.
- Yes, If you're interested in your job, you'll be happy?
- Yes. Love job important
- ~~hihi~~, loving your job is important. I agree.
- Workplace
- Ok, workplace is important to you. Why? You're going to be a nurse, right?
- Yes.
- And you'll probably work in a...
- hospital
- yes, so what do you expect from your workplace, hospital?
- Expect neydi hocam?
- Ummak, beklemek. Mesela misafir beklemek gibi, I'm expecting guests tonight diyebiliriz.

- Ya da birinden veya birşeyden beklentilerimiz için de kullanabiliriz. I expect you to come with me gibi.
- Hmm tamam.
 - So Bh, what do you expect?
 - Temiz olması.
 - Say in English
 - clean. Good place.
 - Yes, hospitals must be clean. What about the least important thing on the list?
 - Safety maybe.
 - Yani hepsi olabilir aslında.
 - Yeah. Actually it depends on the job, right? For example, if you are a firefighter, safety is very important.
 - Haa yes.
 - Any opinions?
 - Yes, opinions.
 - E: I think most important is peace.
 - Yes, I think so. Very good. Being satisfied and happy, these are really important because you're gonna do the job all your life. ("satisfy" "satisfied" tahtaya yazar).
 - Onlar ne demek hocam?
 - Satisfy tatmin olmak, fiil. Satisfied bunun sıfat hali, tatmin olmuş, memnun gibi. Yani bu bağlamda işinizin sizi tatmin etmesi.
 - OK.
 - Ok, what about education?
 - Important.
 - Very important
 - Sometimes important.
 - Yes, that also depends on the job huh? For example to be a doctor you need a university degree. But, on the other hand, to be a secretary, for example, high school might be enough, huh?
 - Evet, hatta lise mezunları daha çok kazanıyorlar hocam.
 - Hı-hı it's a matter of luck maybe, if you're lucky you can earn a high salary.
 - What about you F, what do you think? After graduation, while looking for a job, what will be the most important thing for you? You're gonna be a psychologist, right?
 - Yes
 - So the most important..?
 - yani çok planlarım var hocam. Öğretmen olmak istemiyorum da. Ofis tarzı bişey.
 - you don't want to be a teacher.
 - Yes, I work in office.
 - Very good. You can start your own business then. That has some advantages huh, like flexible working hours?
 - Yes, working hours is I want.
 - Hı-hı, working hours depend on you. You can go to work whenever you want, you can leave the work whenever you want.
 - Bi de hocam insanların sorunlarını çözmek falan.
 - You want to solve their problems. You like your job?
 - Yes, I like.
 - That's very good, I think. Any other opinions?
 - No
 - bu kadar yani
 - hepsi söylendi
 - ok then. Lets go back to our books. Look at here, background and vocabulary, there are some pictures and jobs, you'll match them, can you see?
 - Yes, ok.
 - So lets do it together. The first picture?
 - Mountain climbing guide.
 - Yes, what's "guide"
 - rehber
 - Yes. So the man in the first picture is a mountain climbing guide. What's he doing?
 - Climbing.
 - Yes but he is a guide so he 's helping them to climb up the mountain.Right? He is guiding them.
 - Yes.
 - What about the second picture?

- Computer assembler.
- Yes.
- Third one?
- Insurance salesperson.
- Hi-hi. Next one?
- Restaurant reviewer.
- Bu ne hocam tam olarak?
- He goes to the restarurant and tastes the food there. Then he tells if it is good or bad, like that.
- Gurme gibi.
- Yes, exactly. What about the fifth one?
- Game show bence.
- Yes, game show contestant.
- Contestant?
- Game show tam olarak ne hocam?
- For example Çarkıfelek is a game show. M.Ali Erbil is the host and other people who join the show are contestants. Contestants?
- Yarışmacı mı?
- Yes. And host?
- Sunucu gibi.
- Evet, o programa ev sahipliği yapan anlamında. Host ev sahipliği yapmak ya da yapan, hatta host family vardı hatırlarsanız.
- Evet doğru.
- Ok. now we're going to listen to this part. You can follow it from your books. Ready?
- Yes, ready.

- DİNLEME PARÇASI

- Ok, is there anything that you don't understand about these jobs?
- No.
- Are they clear?
- Yes
- Good. Let's say you want to earn some extra money during your summer holiday, which job would you like to apply for? ("apply for" tahtaya yazar). What was this?
- Uygulama mıydı.
- Hayır, o application. Aynı zamanda application form vardı, başvuru formu. Apply for birlikte kullanıldığında başvuru yapmak anlamına gelir. So which job would you like to apply for during summer holiday?
- Restaurant reviewer.
- You say restarurant reviewer. Why?
- Because...
- you like eating?
- Yes, I like
- And do you have good taste buds? (taste buds tahtaya yazar) (tongue çizer ve gösterir) This is our tounge and taste buds are on our tongue.
- Tatma ...
- tat alma duyuları, sinirleri. Taste buds. Ok?
- ok.
- so E, if you want to be a restaurant reviewer, I think you should have good taste buds, so do you have good taste buds?
- E: Yes, my taste buds is very developed.
- Very good. So you can understand what is in the food?
- Yes.
- Very good. So you can be a restaurant reviewer for extra money.
- Yes. I can earn money.
- What would you like to do, Bn?
- Mountain climbing guide.
- Hmm, very nice. Why?
- Because different place and nature.
- You like nature?
- Yes.
- Very good. Have you ever climbed on a mountain?
- Yes, I climb ama böyle değil yani..

- yes, I know. Just for fun?
- Yes.
- So you have experience.
- Experience?
- Deneyim, tecrübe (experience tahtaya yazar)
- yes, I have experience.
- Very good. So you can be a mountain climbing guide.Eb. what do you think?
- Şey hocam, mountain climbing guide.
- ok. why?
- Niye? Çünkü..because..I like.
- Have you ever tried it?
- Tried it?
- Ü: hiç denedin mi
- Eb: yes. Hocam ben İngilizce söyleyemiyorum.
- Just try. Say a few words. You can do it.
- Eb: Hocam ben biraz düşüneyim.
- Ok, think about it. What about you C?
- C:cartoon artist.
- Very nice. Are you good at drawing?
- Yes ama aslında daha çok yazarım.
- Is it like blog writing? Or diary?
- Yes, blog writing.
- Do you ever write in English?
- No, Turkish.
- Very good, I think. You should also try writing English, to practice.
- Yes, maybe.
- Ok. Grk what about you?
- Restaurant reviewer.
- Hihi, so when you eat something, can you tell what is in the food?
- Yes.
- Very good. For example, me, I can never tell. I can eat everything and have no idea what is in it.I don't have very good taste buds. D, what about you?
- Game show contestant.
- Hmm very interesting. Why do you want to be a game show contestant?
- I like.
- You like it. Good. Have you ever joined a game show or have you ever been on TV?
- No, but I think.
- You are planning to join?
- Yes, planing.
- Very good. You can be famous huh.
- Yes.
- What about you Ü ?
- Maybe mountain climbing guide.
- Hi-hi. Have you ever tried climbing?
- No, but I travelled with friends on mountain.
- Hmm, good.
- But no climbing.
- Hi-hi, you just walked around?
- Yes, yani diğer seçenekler çok uzaktı, en iyisi bu.
- Yes, this is the closest one for you.You can try it one day.
- Yes. Maybe.
- M, which job is suitable for you?
- Game show contestant.
- Hmm, why do you want to do that?
- Funny, relaxed.
- Funny and relaxing. Very good.
- I like TV.
- Very nice. There are a lot of shows on TV, which one would you like to attend?
- Çarkıfelek.
- Good. Maybe you can win.
- Yes, money.
- Ok, any other ideas? Sl, Does any of these jobs appeal to you?)appeal to tahtaya yazar)
appeal to hitap etmek demek, yani bu mesleklerden sana hitap eden, senin ilğini çeken var

- mı?
- Hmm, no. Hiçbiri hitap etmiyo nası derim hocam?
 - None of them appeals to me.
 - Yesi none oft hem appeals to me.
 - Any other opinions? Anyone? No? Ok then. Lets continue with exercise 2. You see the words in bold. Try to match them with their definitions.
 - Koyu olanlar dimi hocam?
 - Evet. Koyu renkli sözcükler. Parçada nasıl kullanılmış onlara da dikkat edin, fiil mi isim mi, onlar da ipucu olabilir size.
 - Hocam flavor ne demek tam olarak?
 - Flavour, çeşni. Mesela diyelimki bişey içiyosunuz, içinde bir sürü malzeme var, baharat var, tat veren bir sürü şey var ama diyelimki nane tadı çok baskın. İşte o içecekteki flavour nane olmuş olur.
 - Hmm.Ok.
 - Hocam, taste ?
 - It is a verb. Eating a little.
 - Az yemek.
 - Aslında tadına bakmak, tatmak. Fiil hali tabi. Isim olarak da kullanılabilir, tat anlamına geliyor o zaman da.
 - Hmm tamam.
 - Hocam host neydi?
 - M.Ali Erbil?
 - Hı tamam.
 - Have you finished?
 - No
 - Bi dakika hocam.
 - Ok, I'm waiting.
 - Shall we start? You're ready?
 - Yes
 - OK, the first one?factory?
 - Sb: Factory ne hocam, faktör mü?
 - No, it is a place. People work in a factory. For example chocolate factory. In a chocolate factory, people make chocolate, they use machines to do that.
 - Fabrika.
 - Yes. So factory?
 - A mı
 - E mi?
 - Yes, E. A building that things are made. What about insurance policiy?
 - B hocam.
 - Yes very good. What is policiy, by the way? Policiy?
 - Poliçe
 - Yes. Next one?
 - A.
 - Yes.
 - Taste buds?
 - G
 - No
 - J değil mi?
 - Yes, J. next one?
 - Hocam bişey sorabilir miyim? Bu D'de someone who plays diyo ya, who'yu neden kullanmış?
 - Someone, birisi. Bu birisiyle ilgili bilgi veriyö, tanımlıyo. Nası birisi, who plays a game. Oyun oynayan biri anlamında. Özneyi who ile bağlayarak bilgi veriyoduk ya hani.
 - Hmm tamam, anladım.
 - Ok, now, we are going to listen to a game show, like Çarkıfelek. But we'll listen just the begining and you'll try to answer the questions here. Here we have 4 questions. Read the questions first, then we'll listen. OK?
 - OK.
 - Soruları mı okuyoruz hocam?
 - Yes.
 - Hocam Wayne ne?
 - It's like Güliz. It's a name.
 - Hı isim
 - Yes.

- Ready?
- Yes.
- lets listen then.
- DİNLEME PARÇASI
- that was just the begining. Were you able to answer the questions?
- Yes
- Kolaydı bu.
- Yes, it is easy to understand huh? Ok then, the first question. You are listening to a ...what?
- Game show.
- Yes, game show. And Wayne is a
- Host
- Yes. Rita is....
- Contestant.
- Yes, contestant. And Peter is going to describe...
- His job.
- Yes, very good. Now we'll listen to the whole dialogue. Look at „listen for main ideas“. Here we have 5 questions. Read the questions first then we can start.
- D: İlki a bence.
- E: Bi dinleyelim de.
- D: öyle çıkarttum.
- E: orda herşey olabilir.
- Evet bazılarını mantık yürüterek de yapabilirsiniz tabiki ama önemli olan orda konuşulanlardan çıkacak sonuç. Belki a mantıklı ama diyalog o şekilde gelişmeyebilir. If you're ready, lets listen?
- Ok. Ready.
- DİNLEME PARÇASI
- Ben anladım bu sefer hepsini galiba.
- Evet ben de
- Evet hocam zor değildi bu sefer, hepimiz anladık.
- Yes, of course. It wasn't too difficult and your listening skills are improving.
- Biraz daha tane tane konuşuyolardı.
- Sordukları soruları da anladık.
- Vey good , then lets answer the questions. Rita asks Peter questions to guess...?
- His job.
- Yes. And Peter works in a ...?
- Factory
- Yes, very good. Peter is?
- An ice-cream taster
- Yes, ice-cream taster. Do you know what an ice-cream taster is? Have you ever heard of it?
- Dondurmacı?
- Dondurma deniyo heralde.
- Yes, kind of. He tastes ice-cream. That's his job. Tasting ice-cream. Ok next one. Peter has to be careful with...?
- His taste buds.
- Yes. Because ice-cream is cold and he tastes a lot of ice-cream everyday huh?
- Yes. Cold and a lot of ice-cream damage taste buds.
- Yes, very good. So he has to be very careful with his taste buds. Ok. Peter thinks his job is?
- Great. (grit)
- Yes, great. (sesletim düzeltilir)
- Hocam burdaki büyük anlamında mı kullanılmış?
- No, great, very good, perfect, wonderful.
- Hmm ok.
- Ok now, we will listen it again, but this time for details. True or false. Read the sentences here first, then we'll listen.
- Ok.
- Hocam hepsini anladığım için orayı da yaptım ben, bana bişeyler oluyo.
- Good for you. But still, we have to listen it again. If you're ready, lets listen?
- Ok, listen.

- Ready.
- DİNLEME PARÇASI
- Would you like to listen it again?
- No.
- Ok then. Peter can be creative at work. What do you think? True or false?
- True.
- Yes, true. He can be creative. And Peter thinks of new ice-cream flavors.
- No, false.
- True değil mi hocam?
- Actually, it is true. He can be creative so he creates new flavors.
- Aa evet. True.
- Ok. He eats all the ice-cream at work. All the ice-cream?
- No. False.
- True
- It is not true. It is false. That was something difficult about his job. He can't eat all the ice-cream, he just tastes a little bit. Remember? Then he spits it out. (gösterir)
- Hmm, çıkarıyo
- Tükürüyo
- Yes. If he finishes all the ice-cream, he will be full.
- Hmm yes.
- What about four? He doesn't eat spicy food?
- True
- Yes, true. He doesn't drink alcohol or coffee?
- True
- Yes, that's also true. He smokes?
- False.
- Yes, he doesn't smoke, either. He has a one million dollar insurance policy for his taste buds?
- True.
- Yes, true. His job is a bit risky and he has to make sure that his taste buds are OK.
- Yes.
- Ok. He studied ice-cream tasting in school?
- False.
- Yes, false. He didn't go to a school for that. Very good. Now we'll listen to short parts from the listening and try to make inferences. Do you remember that part? We've done it before several times.
- Anlam çıkarıyoduk galiba.
- Evet. Vurgulardan, tonlamalardan da yararlanarak, aslında ne demek istediklerini anlamaya çalışıyoruz. Now, look at excerpt 1. There are two questions. Read them first...
- Hocam yarın 4 dersimiz var, devam edecek miyiz?
- Aslında ilk ders listeningvespeaking ama belki ilk 2 ders yaparız. Sonrasında da workbook çözebiliriz. Yanınızda getirin mutlaka.
- Tekrar yapsak hocam?
- Hocam gramer hep ingilizce anlattığı için x hoca, hiçbirşey anlamıyoruz.
- Hocanızla konuşun, tamamen ingilizce anlatılınca zorlanıyorsanız, ona göre ortak bi yol bulun.
- Hocam söylüyoruz aslında. ben de gramer diye bişey kalmadı, bitti tamamen.
- Aynen öyle.
- Mesela hocam bi kelime soruyorum, onu yine İngilizce anlatıyo, hiçbirşey anlamıyorum.
- Anladım. Aslında İngilizce anlatmaya çalışıyorsa o kelimeyi, daha iyi, yani direkt Türkçe anlamını öğrendiğinizde unutabiliyorsunuz,yazıp geçiyorsunuz ama İngilizce anlatılanı anlamaya çalışırsanız, anlamak için dikkatinizi verirsiniz daha iyi olabilir. Tabii belli bi bağlamda yani konu içinde geçiyorsa o sözcük, o konuyla ilişkilendirip aklınızda tutmanız daha kolay olabilir.
- Ama hocam mesela burda öyle oluyo da gramerde olmuyo. Hani kelime neyse, biz de sözlükten buluruz ama gramerden hiçbirşey anlamıyoruz.
- Yeni diye mi böyle yapıyo anlamıyoruz hocam.
- Bişey anlamıyoruz, gramer yok resmen.
- Tabii her zaman olmayabilir. Bazen Türkçe anlamının direkt verilmesi, anlatmaya çalışmaktan daha iyi olabilir. Fakat önyargılı da yaklaşmayın. Dediğim gibi, hocanızla konuşun bence, biraz Türkçe de kullanabilir siz isterseniz. En azından gramer konusunu anlatırken Türkçe açıklama yapmasını isteyebilirsiniz.

- İnşallah.
- Hiç sanmıyorum.
- Tamam siz yarın workbookları unutmayın, birlikte çözeriz, bi bakınız bakalım eksikliğiniz var mı.
- Tamam hocam.
- Ok then, lets look at the „make inferences“ very quickly, excerpt 1. Ready?
- Yes, ready teacher.

- DİNLEME PARÇASI

- True.
- False.
- Hayır true.
- Hocam bi daha dinlesek olmaz mı?
- Ok, lets listen that again. Be careful.

- DİNLEME PARÇASI

- True.
- False
- Ama difficult diyen sunucu değil mi hocam?
- Yes, Wayne says it is a difficult job. Wayne?
- Sunucu.
- Yes, Wayne ist he host and he says it is a difficult job. Right?
- Yes.
- And then wayne says: you taste ice-cream all day and you get paid for it (get paid tahtaya yazar)
- Yani bütün gün ice-cream yiyo ve get paid neydi hocam
- Para aliyo yani.
- Yes, Peter tastes ice-cream all day and he gets money for that.
- Hem yiyo hem para aliyo yani.
- Yes, and wayne says it's a difficult job.
- Hıı, dalga geçiyo yani, tabi çok zor, sorma.
- Yes, he's being sarcastic. so Wayne doesn't really think Peter's job is difficult.
- O zaman false oluyo tabi ya doğru.
- Yes.
- Ben false demiştim.
- Ok, Peter loves his job?
- True.
- it is true. Good. Now look at excerp 2, again two sentences, have a look at them quickly. Ready?
- Yes.
- DİNLEME PARÇASI

- True.
- False.
- Ok, Wayne says: you do have to be careful. But here it says: wayne doesn't think Peter hast o be careful. So?
- False.
- Yes, false.
- And Wayne is surprised that Peter can't smoke or drink alcohol. What about that one?
- True.
- Yes, he is surprised.
- Öyle diyo mu?
- Hocam ben onu hiç duymadım.
- Do you want to listen it again?
- Yes.
- Ok.

- DİNLEME PARÇASI

- Wow, you do have to be careful. Wow!
- Hı şaşıriyo.

- Evet yani illaki I'm surprised demesini beklemiyoruz. Zaten bu yüzden çıkarım yapmak diyoruz. Wow diyerek zaten **şaşkınlığını** belirtiyö.
- Hmm evet.
- Ok now excerpt 3. Ready?
- Yes.
- True değil mi?
- False.
- True
- Doesn't diyo ama.
- Şimdi pekala. Ne duyduk?
- Okula gitmedim diyo.
- That's right. What about the other one?
- Burda da doesn't diyo.
- False işte.
- Yes, false.
- Hı tamam doğru.
- What do you think of Peter's job? Is it difficult or easy?
- Easy.
- Difficult.
- Enjoyable.
- Funny.
- Would you like to do his job?
- Yes. Easy and enjoyable.
- No, sometimes boring.
- I think his job is very enjoyable.
- Every job has a difficult.
- Yes, every job has a difficulty (difficult ve difficulty tahtaya yazar). Her işin bir zorluğu vardır değil mi? Difficult sıfat, zor biliyorsunuz. Difficulty isim hali, yani zorluk.)
- Yes, every job has a difficulty.
- Yes, I think so. Ice-cream tasting sounds enjoyable because...?
- You eat ice-cream.
- Yes, everybody likes ice-cream. It sounds enjoyable and good but Peter has to eat ice-cream all the time, all the time can be boring maybe?
- Yes, he eats and spills
- Yes, he eats and spills it out.
- And he has to be careful with his
- Taste buds.
- Yes, that's also difficult.
- Hocam her işin kendine göre zorlukları vardır derken every job's so far as...?
- Şöyle diyebiliriz: every job has its own difficulties.
- Hmm anladım. So far as kullanamaz mıyız?
- Hmm, yok o pek uymuyo oraya. So far as i hangi anlamda kullanıyosun?
- Yani, evet olmuyo, tamam anladım hocam.
- Hocam ordaki own ne anlamı katıyo?
- Own; kendi. Mesela Mind your own business.(tahtaya yazar) Kendi işine bak sen, kendi işinle ilgilen anlamında. Your OWN business.
- Anladım. Bi de have anlamı vardı galiba?
- Evet, have ile aynı anlama da gelir eğer fiil olarak kullanırsak. Ok?
- Ok, hocam. Anladım.
- Now you can turn the page. We'll hear some more offbeat jobs. Window washer and professional shopper. What are these? What do you think a window washer does?
- Clean windows.
- Yes, a window washer cleans the windows of....?
- Buildings.
- Yes, very good. Probably tall buildings.
- Yes, tall and big.
- Yes. And what about a professional shopper?
- Shopper ne hocam? Alışveriş?
- Shop is both a noun and a verb. It means?
- alışveriş
- yes. veya alışveriş yapmak. -er takısı alınca ne oluyodu, teach teacher gibi?
- Yapıyo.
- Evet alışveriş yapan kişi.

- Yani profesyonel yapıyo bu işi.
- Yes. Let's say I am very rich, ok? and very busy. I don't have any time to go shopping to buy clothes. So, I make a list, a shopping list and give it to a professional shopper. I also give her some money for shopping. And this professional shopper goes to the shopping malls and stores and buys the things on the list for ME.
- Hmm, size alışveriş yapıyo, listeye göre.
- Yes, that's her job.
- Bence çok eğlenceli. Alışverişi çok severim ben.
- İyi de kendine alışveriş yapmıyorsun ki.
- Olsun.
- Ok, we'll listen to a window washer and a professional shopper. Here you see a chart. For example, the first one: I like my job. Who likes? Window washer or professional shopper? You will put a tick, ok?
- Ok.
- Hocam sırayla mı gidiyo cümleler.
- No. So you need to , read the sentences carefully before we listen. Ready?
- We're ready.

DİNLEME PARÇASI

- Shall we start?
- Yes
- So, I like my job, who says that?
- Window washer.
- Yes, he likes his job. His name was Mike.
- Who likes working outdoors?
- Window washer.
- Window washer again.
- Who earns a high salary?
- Window washer.
- Yes, and...
- Professional shopper da çok kazanıyo hocam.
- Yes, so both. My work is dangerous. Who says that?
- Window washer.
- Yes, his job is dangerous.
- I like to work with people?
- Professional shopper.
- Yes, she likes to work with people. I'm good with money?
- Both.
- Hocam ne diyo orda tam olarak?parada iyiyim mi?
- Evet, yani parayı kullanmakta iyiyim gibi. Parayı kullanmayı bilirim, iyi idare ederim gibi.
- Tamam.
- So who is good with money? Both?
- Professional shopper.
- Yes, she says she is good with money. I'm good with my hands?
- Window washer.
- Yes. Burda da el becerilerim iyidir, ellerimi iyi kullanırım anlamında.
- I'm good iyi yaparım o zaman.
- Evet, bişeyde veya bişeyle iyi olmak. I am good with money, I'm good with my hands. I am good at driving, I'm good at English gibi (tahtaya yazar). Bişeyde iyi olmak derken at kullanıyoruz.
- Araba kullanmada iyiyim.
- İngilizcede iyiyim oluyo yani.
- Yes, exactly. My job is tiring. Who says that?
- Professional shopper.
- Yes. Her job is tiring. What about window washer?
- Evet o da tiring diyodu.
- Yes, so both. It was difficult to get started in this job?
- Window washer.
- Professional shopper.
- İkisi de.
- Actually, professional shopper. We'll listen it again, don't worry. You'll hear it. I have my own business ?

- Professional shopper.
- İkisi de.
- Yes, both. I want to quit and find a new job ?
- Professional shopper.
- Window washer.
- Both?
- Yes, both. I don't want to be the boss?
- Professional shopper.
- Yes, professional shopper and finally I like working for myself.
- Window washer.
- Yes, that's right. Very good. I guess, we've run out of time. Let's take a break.
- Hocam maybe love me diyebilir miyiz? Belki seversin beni.
- Maybe, you love me. Ya da you'll love me.
- Tamam. Doğru kurmuşuz demekki. Thank you teacher.
- You're welcome. See you.

10 dakika ara

- Now, we'll hear the window shopper and the professional again. This time, I'm gonna stop while listening so that it can be more clear. Ready?
- Yes.
- DİNLEME PARÇASI
- Let's pause it here. How does he describe his job?
- Cleaning office building windows.
- Yes, and he says: I get into a basket (yazar). Basket?
- Basket.
- Pota.
- Kova
- Çöp kutusu
- Aslında basket sepet demek, basketbolda da aynı mantık var, topu o fileden, sepetten geçiriyoruz.
- Hmm sepet.
- Yes, he gets into a basket and goes high up to reach the office buildings.
- Çok tehlikeli.
- Yes, it is dangerous. Let's continue.
- (pause) He likes being outdoors, heard that?
- Yes. Outdoors.
- (pause)
- High salary dedi.
- Yes. He earns a high salary.
- Indoors dedi hocam, kapalı alanda çalışmıyorum diyo yani.
- Yes, I couldn't work indoors diyo. Kapalı mekanda çalışamam.
- Ok.
- (pause) I started my own business.
- Kendi işini yapıyo.
- No boss diyo.
- Yes, very good.let's move on.
- (pause) he has to be careful....?
- Fall düşmemek için.
- Yes, he has to be careful not to fall off the basket and drop things on to people below. (tahtaya yazar).
- Dangerous.
- Yes, It's dangerous.
- (pause) How did she start her own business? Has she always been a professional shopper?
- No.
- What was she doing before that?
- Sales bişey dedi hocam.
- Salesclerk, yes. She was a salesclerk and then?
- She find customers.
- Yes, very good. When she had enough customers, what did she do?
- Her own business.

- Yes, she started her own business and became a professional shopper.
- (pause) she says it is tiring and she wants to work for someone else, huh? She wants a boss.
- Yes.
- And she says: it is easier to let the headaches for others. What does it mean? Headache you know it.
- Başağrısı.
- Yes, let the headaches for other. Let the problems for others.
- Başkaları çeksın gibi mi?
- Yes, exactly, very good.
- Hmm ok.
- Now, look at the next page. Here we see a chart, window washer, professional shopper and ice-cream taster. We listen tot he ice-cream taster last week, remember? Peter?
- Yes, he taste ice-cream.
- Yes. Here you'll answer the questions. Let's say, D, you are the window shopper here, OK?
- Ok.
- What do you like about your job?
- Second question?
- Yes, and you are not D. you are the window washer.
- Ok. I am window washer. Ne sevdiğimi mi söylycem işim hakkında?
- Yes, think about what we've listened. I like my job because...
- Ok.I like my job because it is relaxing.
- Yes, relaxing. Why is it relaxing for you?
- Outdoors.
- Yes, because you like working outdoors. Nice.
- Hocam şimdi burda gerund mı yaptık?
- Yes, gerund. But you can use infinitive, too. I like to work outdoors.
- Ok.
- What else do you like about your job?
- Salary. High salary
- Yes, very good. OK, B, you are a professional shopper, can you describe what you do? how do you describe your job?
- Hocam soruyu tam anlamadım. Describe neydi?
- Tanımlamak, tarif etmek.
- Yes, so, B, you are a professional shopper. Describe your job. What is your job? Tek cümleyle işini anlat bana.
- Hmm, professional shopper başkaları yerine alışveriş yapıyo.
- Yes, in English?
- Buying shoes, clothes
- Yes, for...?
- For boss.
- Yes, very good. For other people. M, you are an ice-cream taster, can you desribe what you do? one sentence. What do you do?
- Hmm, napıyorum. Denemek try olarak mı.
- Evet, ama zaten adında saklı orda, try dan daha iyi bişey var. Ice-cream TASTER.
- Hıı evet. I taste ice-cream.I help make ice-cream.
- Yes, very good. Hatta yeni bi sözcük öğrenmiştik, tadına baktıktan sonra yeni ne yapıyodu?
- Hıı, tat. Flavor.
- Yes, I create new flavors. Ok. E, you're a professional shopper.
- Yes.
- What dou you like about your job?
- Love shop.
- Yes, you love shopping. That's one thing. And?
- And I think love to help another people.
- Yes, very good. You love to help other people. Or work with other people.
- Yes.
- S, you're an ice-cream taster, what do you like about your job?
- I like eat ice-cream.
- Yes very good. I like eating ice-cream. Or tasting ice-cream. What else?
- Create.
- Yes, you can be creative. You can create new flavors. Z, you are a window shopper, what do you DISLIKE about your job?
- I'm very tired.
- Yes, your job is very tiring so you feel tired. Very good. And?

- Dangerous.
- Yes, very good.
- E, you are a professional shopper, what DON'T YOU LIKE about your job?
- Tired and difficult.
- Yes, tiring and difficult.
- Hocam onların bi şeyi farkı –ed alınca başka oluyodu neydi o?
- Tired ve tiring. Yorgun ve yorucu. Eğer bir sıfat –ed alıyorsa duygularımızı, nasıl hissettiğimizi anlatıyoruz demektir. Mesela I'm bored dediğim zaman, sıkıldığımı söylüyorum, böyle hissediyorum. Fakat –ing alırsa bir şeyi ya da birini tanımlıyoruz. I'm boring dersem, ben sıkıcı biriyim demiş oluyorum, kendimi tanımlıyorum, sıkılmıyorum değil mi, nasıl hissettiğimden bahsetmiyorum. Ben böyle biriyim diyorum sadece.
- Hmm evet.
- Yani işim yorucuysa..?
- Tiring
- Evet, ben yoruluyorsam?
- Tired
- Yes, very good. Mesela confused ve confusing. Diyelim ki ben size bi konu anlattım fakat kafanız karıştı tam olarak anlayamadınız. Hangisini kullanırız?
- Confused
- Aynen. Anlattıklarım da confusing olur, kafa karıştırıcı, karmaşık.
- Evet hocam, şimdi tamamdır.
- Ok, then. Lets move on.
- Ü, what is difficult about being a window washer?
- Dangerous.
- Yes, it is dangerous so he should be careful...?
- Fall.
- Yes, he has to be careful(tahtaya yazar) dikkatli olmak zorunda, dikkat etmek zorunda. Neye?
- Düşmemeye
- Evet, düşmek fall. Ama ben düşmemeye diyeceğim. Not to fall.
- Hocam neden has to kullandık?
- Şart değil aslında. Dikkatli olmak ZORUNDA dediğimiz için hast o dedik ama başka nasıl ifade edebilirsiniz?
- He must
- Evet must da olur. Ya da he should diyebiliriz. Yani has to şart değil, ok?
- Ok.
- What about professional shopper? What is difficult about her job?
- Tiring.
- Yes, hatta şöyle birşey diyordu, kaçırmış olabilirsiniz belki o kısmını. „I have to be on my feet all day“ (tahtaya yazar). On my feet.
- Ayakta.
- Yes, so it is tiring and what else?
- I have to be careful pick to things.
- Yes, you have to be careful picking up things, clothes. Very good.
- Ice-cream taster? What is his difficulty?
- Kahve falan içemiyodu.
- Not drink coffee.
- Yes, maybe. He can't drink coffee but does he complain about that? Complain about?
- Yakınmak
- Yes, does he complain about that?
- No. Sadece söylüyo.
- Yes, so any other opinions?
- He can't eat all kind of ice-cream.
- Yes, very good. And one more thing? He has to be careful...?
- With tongue.
- Yes, ama tongue sadece dil. Aslında dilimizin üzerindeki o alıcılar önemli. Neydi ?
- Taste buds.
- Yes, so he has to be careful with his taste buds.
- Hocam with niye kullanıyoruz orda, mesela diğerinde to dedik.
- Careful with dediğimizde bişeye dikkat etmek, bi isimle bağlıyorum. Taste buds mesela isim. Fakat düşmemeye dikkat etmeli derken düşmek fiil olduğu için onu to ile bağlamam gerekiyor.
- Fiil olduğu için tamam.

- Ok. The last question E, what skills do you need to do your job as a window washer?
- S: şey diyo yetenek
- Hands diyodu. Ellerini kullanması
- I have to...kullanmak neydi?
- Ü: use
- I have to use my hands
- Yes, that's right but ..?
- S: Hı good with my hands.
- Yes, I have to be good with my hands. That's necessary to do his job huh? Good with, careful with gibi.
- What about professional shopper?
- I have to use with money
- Yes, I have to be good with money?
- Yes, good with money.
- And ice-cream taster?
- Sigortalatmıştı onu desek olur mu?
- But what skills do you need to be an ice-cream taster? Her önüne gelenin yapabileceği bi iş değil sonuçta değil mi?
- Create.
- Creative?
- Yes, I have to creative.
- I have to be creative.
- Tat becerileri.
- Yes?
- Taste buds.
- Hı-hı. So we can say „I have to have good taste buds.
- D: Hocam yurtdışına gittiğimizde tam cümle kurmasak, hani o konu hakkında konuşuyoruz en başından ama tam cümle kurmasak da hani buna o lazım demek yerine good taste buds desek olur mu?
- Tabii ki. Nasıl Türkçede herşeyin nasıl söylenmesi gerektiğini biliyoruz ama konuşurken değişiklikler yapıyorsak, İngilizce de de aynı şey mümkün. En basitinden kaç yaşındasın diye bi soruya 19 yaşımdayım demezsin de sadece 19 dersin. İngilizcede de How old are you denildiğinde I'm 19 years old yerine sadece 19 diyebildiğin gibi.
- Evet ama sanki yabancılar hiç okuldaki öğrendiklerimiz gibi konuşmuyolar, yani ben bilmiyorum ama bi arkadaşım Work and Travel a gitmişti Amerika'ya, hiç öyle okuldaki gibi gramer falan yok demişti.
- Yani aslında Türkçe ya da İngilizce, değişen pek birşey yok. Mesela hepimiz Türkçe'de gelecek zaman ekinin –ecek –acak olduğunu biliriz, yarın arayacağım demek yerine, yarın ararım, arıycam diyebiliriz. Öyle değil mi? demeyiz de öyle diil mi deriz, yazarken diil yazmayız ama konuşurken öyle söyleriz. Bunları yapabilmemizin nedeni de diil mi ya da arıycam'ın ilk halini, kuralını biliyo olmamız. Geleceğim demeyi bilmeden gelicem demenin mantığını anlamak zordur. Tabii kendi dilimiz olduğu için zaten biliriz bunları. İngilizce de öyle. Gelecek zaman dedik, mesela İngilizcede I'm going to call you tomorrow en kurallı halidir, seni yarın arayacağım. Ama özellikle de resmi olmayan ortamlarda, sokak dilinde going to gonna ya dönüşür konuşurken hatta bazen yazarken, I'm gonna call you tomorrow derler. Siz de tıpkı Türkçe de olduğu gibi önce kuralını bilin ki ondan sonra isterseniz kısaltın.
- Evet aslında biz şimdi burda kurallarını öğreniyoruz sonuçta yabancı bi dil olduğu için.
- Evet. Ya da mesela sen bana bi olay anlatıyosun, diyelim ki P ile küstün, ve haklı olan taraf sensin, yine de P'yi arasam mı acaba diyosun, ben de sana I wouldn't diyorum. Aslında tam cümle kurarsam If I were you, I wouldn't call her derim ama uzun uzun söylemek yerine I wouldn't veya I wouldn't call her, I wouldn't do that gibi şeyler söyleyebilirim.
- Ya evet aslında, önce bunları bilirsek sonra kısa konuşabiliriz.
- Tabii ki.
- E: hocam, famous footballer was injured your legs
- Who?
- I think, Beckham.
- Beckham? He injured his leg?
- Yes. Was injured his leg.
- He injured his leg.
- Yes.
- Or his leg was injured.
- Hocam şöyle değil mi, famous footballer was injured your leg. (yazdığı cümleyi gösterir, konuyla

tamamen alakasız☺)

- Famous footballer injured his leg or his leg was injured (tahtaya yazar). Injure ne demek?
- Yaralanmak
- Aslında yaralamak, incitmek. Şimdi ünlü futbolcu bacağını incitti dersem Famous footballer injured his leg ama bacağı incindi dersem passive yapı oluyo değil mi? o yüzden his leg was injured. Hatırladın mı?
- Ha evet, active passive, zaten iş orda kopuyo hocam, önemli bunlar.
- Orda özne ve fiile dikkat edin sadece. Mesela burda ikinci cümlede his leg diye başlamış, fiil de injure, bacak ve incitmek. Şimdi bacak birini ya da bişeyi incitmez, bacak incinir. Olaydan etkilenir, olayı direkt kendisi yapmaz, o yüzden passive. Ya da mesela cam kırıldı dersem, cam biri veya bişey tarafından kırıldı mutlaka, bişey etki etti de kırıldı o yüzden passive yaparım, the glass was broken?
- Yes. Ben kırdım dersem active oluyo.
- Aynen öyle. Ok, Shall I clean the board if you have finished taking notes?
- Yes.
- Close your books.
- Napıcaz hocam?
- Sorular soracak
- Yes
- Hocam bizim kitap olmadığı için, kapatamıyoruz.
- You have photocopies? Then, you can put them away. Under the desk.
- Ok.
- Close your books. G, you're a professional shopper, what do you do? Describe your job.
- Hmmm, I am shop..for..all.. other people.
- Yes, I shop for other people, very good.
- Bh, you're a window washer, describe your job.
- Bi düşünüyüm. Nası denir hocam?
- Let me think
- Ok. Let me think...
- Ok, think about it, window washer..
- Hmm, difficult job.
- Hı-hı, but how would you describe it? Description? For example, I'm an English teacher and I teach English. If you're a window washer, what do you do?
- Work outdoors.
- Hı-hı
- Clean windows.
- Yes, that's it, thank you. Ok, İ, you're an ice-cream taster, what do you do?
- S: tam bana göre. Hocam ne demek tam bana göre bi iş.
- It's the right job for me.
- It's the right job for me.
- Yes, İ, what do you do?
- İ: different food eat.
- You eat different kinds of food. Hı-hı.
- Taste different.
- Ok, good. Thank you. I think that's enough. Let go back to our books, page 8, here we have some words and ...
- Response sonuç demek değil mi?
- result. Response yanıt veya yanıtlamak. Hem fiil hem isim.
- Ok.
- These are the sentences, and these are the responses. You're going to match them.

ÖZ

Uludağ, Güliz R. (2013). İngilizce hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Yabancı Dil Hakkındaki İnanışlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Danışman: Doç. Dr. Dilek Peçenek.

Pek çok bireyin farklı amaçlarla yabancı dil öğrenmeye çalıştığı ve Türkiye bağlamında bu yabancı dilin çoğunlukla İngilizce olduğu bilinmektedir. İngilizcenin ülkemizde hemen her okulda zorunlu ders olarak okutulduğu ve okul öncesi dönemlerde bile İngilizce öğretildiği göz önünde bulundurulduğunda, yıllarca eğitim gördükten sonra İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin bu dilde daha yetkin olmaları beklenmektedir. Ancak, öğrencilerin yeterlik düzeylerine bakıldığında istendik sonuçlar görülememektedir. Alanyazında bunun altında yatan nedenleri araştıran çalışmalara bakıldığında inanışlara ilişkin çalışmaların oldukça güncel olduğu görülmektedir. Öğrenenleri öğrenme-öğretme sürecine katkıda bulunabilen bireyler olarak görmek ve inanışlarını kendi bağlamlarında incelemek oldukça önem kazanmaktadır.

Bu çalışmanın amacı İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil ve İngilizce hakkındaki öne çıkan inanışlarının incelenmesidir. Ayrıca, bu inanışların öğrencilerin artıyetişim özellikleri ile olan ilişkisine bakılması, öğrencilerin İngilizceyi nasıl algıladıklarının incelenmesi ve öne çıkan inanışlarının sınıf-içi öğrenme davranışlarına yansıtıp yansımadığına bakılması da amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, öğrencilerin öne çıkan inanışlarını belirlemek için Horwitz tarafından geliştirilen BALLI ve araştırmacı tarafından öğrencilerin

kendi bağlamlarına ilişkin hazırlanan ifadeler sormaca olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin artıyetişim özelliklerine ilişkin bilgiler demografik bilgi formu ile elde edilmiş ve bu bilgiler ile inanışları karşılaştırılmıştır. Bulguları desteklemek ve öğrencilerin İngilizceyi nasıl algıladıklarını incelemek için, okutmanlarla ve bir grup öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin İngilizceyi nasıl algıladıklarını daha iyi görebilmek için tüm öğrencilerden tümce tamamlama yoluyla İngilizce öğrenmekle ilgili eğretilmeler elde edilmiştir ve son olarak sınıflarda gözlem yapılarak inanışların davranışlara yansiyip yansımadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Hem nitel hem de nicel verilerin çözümlenmesinin ardından bütün bulgular bir araya getirildiğinde; öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu bir yaklaşımları olduğu, güdülenme düzeylerinin yüksek ve bu dili öğrenmekten beklentileri olduğu sonucu çıkmıştır. Öğrencilerin artıyetişim özelliklerinin bazı inanışlarda fark yarattığı ve öğrencilerin çoğunlukla inanışları doğrultusunda öğrenme davranışları sergiledikleri gözlenmiştir.

Anahtar sözcükler: Öğrenci inanışları, BALLI, eğretileme

ABSTRACT

Uludağ, Güliz R. (2014). Investigating English Preparatory School Students' Beliefs About Foreign Language Learning. Postgraduate Thesis. Advisor: Assoc. Prof. Dr. Dilek Pecenek

It is a fact that most individuals try to learn a foreign language with different intentions in mind and in Turkish context it is known that this foreign language is commonly English. Considering the facts that English is a compulsory subject in almost every school in our country and it is taught even in preschool periods, one may expect preparatory school students to be more competent in using this very language after years of education. Proficiency levels of these students are not desired, however. Recent research conducted to find the underlying reasons in the literature is mostly related to learner beliefs. Considering learners as individuals who can contribute to the learning-teaching process and studying their beliefs in their own context have become highly important.

The purpose of the current study is to investigate the prominent beliefs of the English preparatory school students about foreign language and English. Comparing students' background information with their beliefs, investigating their attitudes towards English and observing whether their beliefs reflect on their learning behaviours have also been aimed. Beliefs about language learning inventory (BALLI) by Horwitz and some other statements about students' own context prepared by the researcher were used as surveys to define the prominent beliefs of the students. Results of the surveys were compared with students' demographic information. To support the findings of these surveys,

interviews with a group of students and instructors were conducted. Metaphors about learning English were elicited from the students with sentence-completion technique. Finally, students were observed in class to decide whether the prominent beliefs could be observed in students' behaviours. According to the findings, students have positive attitudes towards English. They have high levels of motivation to and expectations and there are also some differences in their beliefs according to their background information. Interviews seemed to support the findings and classroom observations showed that students behave mostly in accordance with their beliefs.

Key words: student beliefs, BALLI, metaphor