ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMİN FELSEFİ, SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ
PROGRAMI

ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİ İLE SOSYAL ÇEVRE KOŞULLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜMRAN KARACA

ANKARA
MART,2020


ANKARA ÜNİVERSİTESİ
1946

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİMİN FELSEFİ, SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ
PROGRAMI

ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİ İLE SOSYAL ÇEVRE KOŞULLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ÜMRAN KARACA

DANIŞMAN: PROF. DR. RIFAT MİSER

ANKARA
MART, 2020

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ümran KARACA adlı öğrencinin hazırladığı "Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarı Düzeyleri İle Sosyal Çevre Koşulları Arasındaki İlişki" başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitimin Felsefi, Sosyal ve Tarihi Temelleri Programı'nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	Jüri Üyeleri	İmza
Başkan	Prof. Dr. Rıfat MİSER	.....
Üye	Doç. Dr. Mustafa SEVER	.....
Üye	Doç. Dr. Mehmet Akif SÖZER	.....

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından 11/03/2020 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulunca .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Yasemin KEPENEKCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.



Ümran KARACA

ÖZET

ORTAOKUL 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE DERSİNDEKİ AKADEMİK BAŞARI DÜZEYLERİ İLE SOSYAL ÇEVRE KOŞULLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

KARACA, Ümran

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Rıfat MİSER

Mart, 2020, xv + 94 Sayfa

Bu araştırma, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin genel akademik başarı ve İngilizce başarı düzeyleri ile sosyal, ekonomik ve çevre koşulları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır.

Araştırma, 2017–2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencilerinin sosyal çevre koşullarını tespit etmek amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formundaki sorulara verilen cevapların yine aynı öğrencilerin yılsonu genel not ortalamaları, İngilizce dersi not ortalamaları, Lise Giriş Sınavı sonuçları ve Lise Giriş Sınavı İngilizce doğru cevap sayıları ile ilişkilendirmesine dayalı istatistiksel analizleri içeren bir örmek olay araştırmasıdır.

Araştırma sonuçları hem öğrencilerin genel başarılarının hem de İngilizce başarılarının cinsiyetlerine, anne-babalarının gelir düzeyine ve mesleğine, evlerinde eğitici materyaller bulunma durumuna, anne- babalarının ödevlerini kontrol etmesine ve ders çalışırken yardım etmesine, evlerinde İnternet bulunma durumlarına, yurt dışına çıkmalarına, özel ders almalarına ve benzeri sosyal, ekonomik ve çevresel koşullara göre farklılaştığını; sosyo-ekonomik çevresel koşullar iyileştikçe bütün alanlardaki akademik başarının da arttığını göstermektedir.

Araştırma sonucunda katılımcıların hem okuldaki ve hem de LGS'deki genel akademik başarıları ile yabancı dil başarılarının sosyo-ekonomik çevresel koşullarla ilişkili olduğu, okul başarısının LGS başarısı ile okul ve LGS başarısının yabancı dil başarısı ile yüksek bir ilişki içinde olduğu bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Eğitim sosyolojisi, İngilizce öğretimi, başarı.

ABSTRACT

THE RELATIONSHIP BETWEEN THE SOCIAL ENVIRONMENTAL CONDITIONS AND THE ACADEMIC SUCCESS LEVELS OF THE 8TH GRADE SECONDARY SCHOOL STUDENTS IN ENGLISH CLASS

KARACA, Ümran

Master Degree Dissertation, Department of Educational Sciences

Supervisor: Prof. Dr. Rıfat MİSER

March, 2020, xv + 94 Pages

This research aims to reveal the relationship between the general academic achievement and English achievement levels of 8th grade students and their social, economic and environmental conditions. The research was formed with the analysis of the questions given in the personal information form and the answers given to the questions prepared to determine the social, environmental conditions of the 8th grade students studying in a secondary school in Yenimahalle district of Ankara province in the academic year of 2017-2018.

In the 2017-2018 academic year, the research aimed to determine the social environment conditions of 8th grade students studying in a secondary school located in Yenimahalle district of Ankara province, the average grade point average of the same students, English lesson grade averages, this is an exemplary case study which includes statistical analysis based on High School Entrance Exam results and its association with High School Entrance Exam English correct answer numbers.

The results of the research are based on the gender of both the general and English achievements of the students, the level and profession of their parents, the availability of educational materials in their homes, their parents' control of their homework and their help while studying, the availability of internet in their homes, their going abroad, taking private lessons. and differentiate according to similar social, economic and environmental conditions; It shows that academic success in all fields increases as socio-economic environmental conditions improve.

As a result of the research, it was found that the general academic achievement of the participants in both school and LGS and foreign language achievements are related to socio-economic environmental conditions, school success is in high relation with LGS success, and school and LGS success are in high relation with foreign language success.

Key Words: Educational sociology, teaching English, success.

ÖNSÖZ

İçinde bulunduğumuz yüzyılda çağın gerisinde kalmamak, gelişmiş medeniyetler seviyesine ulaşmak için sosyal, siyasal ve ekonomik alandaki gelişmeleri takip edebilmek günümüzün olmazsa olmazlarından biri haline gelmiştir. Bilgi güç ile eş olarak değerlendirilirken, ülkelerin birbirlerine olan üstünlükleri dahi bilgiyle ölçülmektedir. Buna bağlı olarak eğitime verilen önemle beraber yabancı dil öğretimi oldukça önemli bir hal almış ve toplumdaki her birey için kaçınılmaz bir gereklilik haline gelmiştir. Yabancı dil bilmek bireyi sosyal çevresi ve statüsünden iş bulma imkânına kadar çok çeşitli alanlarda etkilemektedir. Yabancı dil öğreniminde, geçmişten günümüze kadar uzanan süreçte birçok çalışmaların yapılıp önlemlerin alınmasına rağmen istenilen seviyeye ulaşılamamış ve birçok sorunsal dizin ile karşı karşıya kalınmıştır. Yabancı dil öğrenme sürecinde okul, öğrenci, öğretmen, aile ve sistemsel yapı en önemli faktörler arasında bulunmaktadır. Bu faktörlerin birbiriyle uyumlu ve sağlıklı işleyişi dil eğitiminde kalıcı başarıya ulaşmamızı sağlayabilmek için oldukça önemlidir. Bu çalışma ile öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeyleri ile sosyal çevre koşulları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkararak ileriye ışık tutacak çözüm önerilerinin sunulması hedeflenmektedir.

Bu çalışmamın konusunun belirlenmesinden sonuçlanmasına kadar tüm süreçte akademik ve manevi desteğini hiç esirgemeyen danışmanım ve Değerli Hocam Prof. Dr. Rıfat MİSER' e saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmam boyunca fikirlerinden istifade ettiğim değerli mesai arkadaşlarıma katkılarından dolayı teşekkür ederim.

Tez çalışmamda desteklerini esirgemeyen aileme, kızıma teşekkür ederim.

Aileme…

İÇİNDEKİLER

Sayfa

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ ... iii
ÖZET ... iv
ABSTRACT ... v
ÖNSÖZ ... vii
İÇİNDEKİLER ... ix
TABLOLAR DİZİNİ ... xii
KISALTMALAR/SİMGELER ... xv
BÖLÜM 1 ... 1
GİRİŞ ... 1
Problem ... 1
Amaç ... 4
Önem ... 5
Sınırlılıklar ... 6
BÖLÜM 2 ... 7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE: AİLENİN SOSYO-EKONOMİK KOŞULLARININ AKADEMİK BAŞARI VE YABANCI DİL ÖĞRENME İLE İLİŞKİSİ ... 7
Akademik Başarıyla İlişkili Etmenler ... 7
Akademik Başarıyla İlişkili Okul İçi Etmenler ... 7
Öğretmenin özellikleri. ... 8
Okulun özellikleri. ... 8
Akademik Başarıyla İlişkili Okul Dışı Etmenler ... 8
Öğrencinin bilişsel özellikleri. ... 8
Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi. ... 9
Değer teorisi. ... 10
Toplumsal statü teorisi. ... 10
Eğitimsel tercih teorisi. ... 10
Ana-babanın mesleği. ... 11
Ana-babanın gelir düzeyi. ... 11
Akran grubu. ... 12
Ev ortamı. ... 13
Ana-babanın eğitim düzeyi. ... 14
Yabancı Dil Öğrenmeyle İlişkili Etmenler ... 14
Öğretmen. ... 18
Cinsiyet. ... 18
Kaygı. ... 18
Yabancı dile yönelik tutum. ... 19
Dil yapısı. ... 19
İlgili Araştırmalar ... 20

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar 20
Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar 22
BÖLÜM 3 25
YÖNTEM 25
Araştırmanın Modeli 25
Çalışma Grubu 26
Verilerin Toplanması 27
Verilerin Çözümlenmesi 27
BÖLÜM 4 29
BULGULAR VE YORUMLAR 29
Öğrencilerin İngilizcedeki Başarılarına İlişkin Bulgular 29
Öğrencilerin Genel Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular 32
İngilizce Dersi Başarı Durumu İle Genel Akademik Başarı Durumu Arasındaki İlişki 35
Öğrencilerin Akademik Başarı Durumları İle Sosyo-ekonomik Koşullar Arasındaki İlişki 36
Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Mesleğine ve Çalışma Durumlarına Göre İncelenmesi 36
Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi 40
Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre İncelenmesi 44
Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerine Yardım Etme Durumu ve Sıklığına Göre İncelenmesi 46
Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerini Kontrol Etme Sıklığına Göre İncelenmesi 49
Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Evlerinde İnternet Erişimi Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi 50
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Anne-Babalarının İngilizce Bilme Durumuna Göre İncelenmesi 52
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Anne-Babalarının İngilizce Çalışırken Yardım Etme Durumuna Göre İncelenmesi 53
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Evde Yabancı Dil Eğitimlerini Destekleyecek Yardımcı Kaynak ve Materyal Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi 55
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının İngilizce Çocuk Kitaplarına Sahip Olma Durumuna Göre İncelenmesi 56
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Yurt Dışında Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi 57
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Özel Ders Alma Durumuna Göre İncelenmesi 59
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının İngilizce Dersinde Öğrendiklerini Tekrar Etme Durumuna Göre İncelenmesi 60

Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Durumlarının Yabancı Dille İlgili Bir Meslek Seçme İsteğine Göre İncelenmesi 61
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Yabancı Müzik Dinleme Sıklığına Göre İncelenmesi 62
Öğrencilerin İnternet Kullanımları İle İngilizce Dersi Başarı Durumları Arasındaki İlişkiye Göre İncelenmesi 64
Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarında, Yazışma arkadaşlarının (Pen-Friend) Olması Durumuna Göre İncelenmesi 65
BÖLÜM 5 72
SONUÇLAR VE ÖNERİLER 72
Sonuçlar 72
Öneriler 75
KAYNAKLAR 76
EKLER 86
EK 1. Kişisel Bilgi Formu 87
EK 2. MEB Araştırma İzin Yazısı 91
EK 3. Etik Kurul Karar Örneği 92
BENZERLİK BİLDİRİMİ 93
ÖZGEÇMİŞ 94

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo **Sayfa**

Tablo 1. Yıllara Göre TEOG/LGS İngilizce Testi Puan Ortalamaları (8. Sınıf) 2
Tablo 2. Araştırma Yapılan Okulun Özellikleri 26
Tablo 3. Öğrencilerin Yılsonu İngilizce Dersi Not Ortalamalarının Cinsiyet ve Puan Aralığına Göre Dağılımı 29
Tablo 4. Öğrencilerin Yılsonu İngilizce Dersi Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımının t-testi Sonuçları 30
Tablo 5. 2017/2018 Eğitim Yılı LGS İngilizce Sınavı Doğru Cevap Verme Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı 31
Tablo 6. Öğrencilerin 2017/2018 LGS İngilizce Sınavı Doğru Cevap Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımının t-testi Sonuçları 32
Tablo 7. Öğrencilerin Yılsonu Ağırlıklı Not Ortalamalarının Puan Aralığı ve Cinsiyete Göre Dağılımı 32
Tablo 8. Öğrencilerin Okul Yılsonu Ağırlıklı Not Ortalamalarının Dağılımının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları 33
Tablo 9. Öğrencilerin LGS'den Aldıkları Puanlarının Aralığı ve Cinsiyete Göre Dağılımı 34
Tablo 10. Öğrencilerin LGS Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları 35
Tablo 11. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumları Arasındaki Korelasyona (r) İlişkin Bulgular 35
Tablo 12. Öğrencilerin Anne Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı 37
Tablo 13. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Annelerinin Çalışma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 37
Tablo 14. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Babalarının Çalıştığı Mesleğe Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları 39
Tablo 15. Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı 40
Tablo 16. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları 41

Tablo 17. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları..... 43
Tablo 18. Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı..... 44
Tablo 19. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları..... 45
Tablo 20. Anne-Babaların Ev Ödevlerine Yardım Etme Durumuna Göre Dağılımı 46
Tablo 21. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerine Yardım Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 47
Tablo 22. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Ev Ödevi Yardım Sıklığına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.. 48
Tablo 23. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Ödev Kontrol Sıklığına Göre Dağılımı 49
Tablo 24. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerini Kontrol Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları..... 50
Tablo 25. Öğrencilerin Akademik Başarılarının Evlerinde İnternet Erişimi Bulunma Durumuna Göre Dağılımı..... 51
Tablo 26. Öğrencilerin Akademik Başarılarının Evlerinde İnternet Erişimi Bulunma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları..... 51
Tablo 27. Öğrencilerin İngilizce Başarılarının Anne-Babalarının İngilizce Bilme Durumuna Göre Dağılımı..... 52
Tablo 28. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının İngilizce Bilme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları..... 53
Tablo 29. Anne Babaların Öğrencilerin İngilizce Çalışırken Yardım Etme Durumuna Göre Dağılımı 54
Tablo 30. Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının İngilizce Çalışırken Anne-Babalarının Yardım Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları..... 54
Tablo 31. Öğrencilerin İngilizce Başarılarının Evde Yabancı Dil Eğitimini Destekleyecek Yardımcı Kaynak ve Materyal Bulunması Durumuna Göre Dağılımı 55
Tablo 32. Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının Evde Yabancı Dil Eğitimini Destekleyecek Yardımcı Kaynak ve Materyal Bulunması Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları..... 56

Tablo 33. Öğrencilerin İngilizce Çocuk Kitaplarına Sahip Olma Durumuna Göre Dağılımı 56
Tablo 34. Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının İngilizce Çocuk Kitaplarına Sahip Olma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 57
Tablo 35. Öğrencilerin Yurt Dışında Bulunma Durumuna Göre Dağılımı 58
Tablo 36. Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının Yurt Dışında Bulunma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 58
Tablo 37. Öğrencilerin İngilizce Özel Ders Alma Durumuna Göre Dağılımı 59
Tablo 38. Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Durumlarının Özel Ders Alma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 59
Tablo 39. Öğrencilerin İngilizce Dersinde Öğrendiklerini Tekrar Etme Durumuna Göre Dağılımı 60
Tablo 40. Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Durumlarının İngilizce Dersinde Öğrendiklerini Tekrar Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 61
Tablo 41. Öğrencilerin Yabancı Dille İlgili Bir Meslek Seçmeyi İsteme Durumuna Göre Dağılımı 61
Tablo 42. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Yabancı Dille İlgili Bir Meslek Seçmeyi İsteme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 62
Tablo 43. Öğrencilerin İngilizce Yabancı Müzik Dinleme Sıklığına Göre Dağılımı 63
Tablo 44. Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Yabancı Müzik Dinleme Sıklığına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları .. 63
Tablo 45. Öğrencilerin İnternet Kullanımının İngilizcelerini İlerletmelerine Yardım Edip Etmediğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı 64
Tablo 46. Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının İnternet Kullanımının İngilizce Bilgilerinin Gelişmesine Etkilerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 65
Tablo 47. Öğrencilerin Yazışma Arkadaşlarının (Pen-Friend) Olma Durumlarına Göre Dağılımı 66
Tablo 48. Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının Yazışma Arkadaşlarının (Pen-Friend) Olma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları 66

KISALTMALAR/SİMGELER

LGS	Lise Giriş Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş
TEPAV	Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı
SPSS	Statistical Package for the Social Sciences

BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın temel yapısını oluşturan problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi ve araştırmanın sınırlılıklarına yer verilmiştir.

Problem

Bilim, teknoloji, ekonomi, kültürel alanında meydana gelen gelişmeler ile ülkeler arasındaki iletişim her geçen gün artmaktadır. Bu durum ülke sınırları dışındaki gelişmeleri daha yakından izleyebilme, çağın yeniliklerine ayak uydurabilme ihtiyacını çoğaltarak kişileri kendi dilleri dışında farklı dilleri öğrenmeye daha fazla yöneltmektedir.

Özellikle yirminci yüzyıl içinde endüstriyel gelişmeler ve iletişim araçlarının artmasıyla beraber siyasal, kültürel ve ekonomik alanlarda toplumsal bağlantılar dünya üzerinde çoğalmıştır. Zamanla değişen dünya koşulları ve bunların uluslararası etkileri, insanların ülkeler arası toplumlarla iletişim kurma ihtiyaçlarını gerekli hale getirmiştir (Bağçeci, 2004; Kürkçüoğlu, 1998). İnsanların ülke dışındaki insanlarla iletişim kurmaları, farklı ülkelerin dillerini öğrenme ihtiyacını yoğunlaştırmıştır (Soner, 2007).

Yabancı dil, bir ülkede kullanılan, anadil dışında kalan bütün dillerin adıdır (Başkan, 2006). Türkiye'de ve dünyada yabancı dil olarak İngilizcenin hâkimiyeti bulunmaktadır. Gerçekten de yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmalara bakıldığında, İngilizcenin "küresel" bir dil olarak nitelendirildiği görülmektedir (Laganà, 2008; Kay, 2006; Kurnaz, 2006; Munat, 2005).

Türkiye'de geçmişten günümüze yabancı dillerin öğrenilmesi için kamusal ve özel anlamda vakit ve emek harcanarak büyük çaba verilmiştir; fakat genel olarak yabancı dil öğrenme sürecinde istenilen seviyede başarı sağlanamamıştır (Aydemir, 2007; Demirel, 2004). Eğitim sistemindeki ya da program esaslarından kaynaklanan yanlışlıklardan dolayı istenen başarının sağlanamaması ve öğrencilere bir yabancı dilin kalıcı biçimde kazandırılamaması ülkemizin bir gerçeği olarak değerlendirilmektedir (Bağçeci, 2004).

Ülkemizde 2013 yılında uygulamaya konan yeni İngilizce öğretim programı uyarınca İngilizce eğitimi ilkokul 2. sınıftan itibaren öğretilmek üzere planlanmıştır. Bu programa göre 2., 3. ve 4. sınıflarda haftada iki saat, 5., 6., sınıflarda haftada üç, 7., ve 8. sınıflarda ise haftalık 4 saat İngilizce dersi görmeye başlanmıştır (MEB, 2013a). Böylece ilköğretimi tamamlamış öğrenciler genel anlamda yılda 35 hafta ile toplam 770 saat zorunlu İngilizce dersi görmektedirler.

İlkokul 2. sınıf itibariyle yabancı dil öğrenimi ile öğrencilerin iyi düzeyde yabancı dile sahip olması beklendiği söylenebilir. Ancak yabancı dil öğreniminde ilköğretimden yükseköğretim kurumuna kadar her düzeyde yapılan iyileştirme çabasına rağmen istenen seviyede başarı sağlanamadığı görülmektedir. Örneğin, 2013-2014 öğretim yılından itibaren Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürürlüğe konulan, ortaokullardan bir üst öğretime geçiş amacıyla yapılan geniş çaplı bir sınav uygulaması olan Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi (TEOG) (MEB, 2013b) yıllara göre değerlendirildiğinde İngilizce sınavı sonuçlarının istenen düzeyde olmadığı söylenebilir. Tablo 1'de görüldüğü üzere, Lise Giriş Sınavının bir önceki sistemi olan TEOG' da 100 puan üzerinden değerlendirilen İngilizce sınavı puan ortalamaları orta düzeyde ve çoğunlukla genel ortalamaların altında bulunmaktadır. Bir başka deyişle öğrencilerin İngilizce başarıları genel akademik başarılarından daha düşüktür.

Tablo 1

Yıllara Göre TEOG/LGS İngilizce Testi Puan Ortalamaları (8. Sınıf)

	2013-2017 Yılları Arası Bazı LGS Ortalamaları					
Test Puan Ort.	2013-2014/1	2014-2015/1	2014-2015/2	2015-2016/1	2015-2016/2	2016-2017/2
Yabancı Dil (İngilizce)	40.56	51.29	48.15	68.84	57.60	60.10
Genel	55.73	60.94	61.85	66.37	59.84	67.57

Kaynak: http://odsgm.meb.gov.tr/test/analizler/

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı (TEPAV) tarafından 2014 yılında yapılan araştırmanın raporu da Türkiye'nin İngilizce öğretiminde istenenden daha düşük performans gösterdiğini tespit etmiştir (TEPAV, 2014). Ayrıca 2017 İngilizce Yeterlik Endeksi (English Proficiency Index) verilerine göre (https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey) Türkiye 80 ülke arasında 47.79 puanla

62. olarak "çok düşük seviye" kategorisinde kendine yer bulmuştur; 27 Avrupa ülkesi arasında 26. sırada bulunmaktadır. Aynı araştırmanın önceki yıllara ait verilerine bakıldığında ise 2011 yılında 44 ülke arasında 43'üncü; 2012'de 54 ülke arasında 32'inci; 2013'te 60 ülke arasında 41'inci; 2014'te 63 ülke arasında 47'inci; 2015'te 70 ülke arasında 50'nci; 2016 yılında ise 72 ülke arasında 51'inci sırada yer aldığı görülmektedir.

İngilizce öğretimindeki başarı, yabancı bir dil bilmenin kazandığı önemden dolayı, son zamanların en önemli eğitim ve öğretim sorunlarından biri olarak değerlendirilebilir. Bilindiği gibi eğitimde başarıya ulaşabilmek için birçok koşulun bir arada bulunması gerekmektedir. Yabancı dil öğrenme alanında da yapılan araştırmalar, dil öğreniminin istenen düzeyde gerçekleşmesi için bu süreci etkileyen koşulların neler olduğunu ve bu süreci ne düzeyde etkilediğini incelemenin önemi vurgulanmıştır (Bağçeci ve Cinkara, 2009; Çakıcı, 2007). Bazı incelemeler sonucunda yabancı dil ediniminde istenilen düzeyde başarı sağlanabilmesi için yabancı dil öğrenme sürecini etkileyen faktörler araştırılmıştır. Bu faktörleri içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayırmışlardır (Aküzel, 2006; Gonzales, 2001; Öner ve Gedikoğlu, 2007). İçsel faktörler bireyin biyolojik, fiziksel, psikolojik, bilişsel ve sosyal özellikleri; dışsal faktörler ise okul, aile, anne ve babanın eğitim düzeyi ve mesleği, aile ortamı, aile içinde kullanılan dil gibi sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik özellikler olarak tanımlanır (Gonzales, 2001).

Öğrencinin ailesinin sosyo-ekonomik özellikleri onların okul başarısına yön veren etmenlerden birisidir. Gerçekten de öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri onların hem güncel durumlarını kavramak hem de geleceğe yönelik çıkarımlarda bulunabilmek amacıyla faydalanılacak özelliklerin en önemlilerindendir (Arıcı, 2007). Bireyin ailesinin sosyo-ekonomik yapısı, geliri, anne ve babasının mesleği ve öğrenim düzeyi, oturdukları semt, evlerinde bulunan kişi sayısı gibi faktörler belirlemektedir (Gonzales, 2001; Tomul, 2007).

Aküzel (2006) ilköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık sebeplerini belirlemek amacıyla yaptığı araştırmasında ailelerin sosyo ekonomik ve kültürel yapılarının öğrencilerin başarısı üzerinde etkili olduğunu ve ailelerin eğitim seviyesi ve gelir düzeyi arttıkça, öğrencinin başarısının da arttığını belirtmektedir. Karakoyun (2008) ilköğretim II. Kısımdaki öğretmenlerle uygulanmakta olan İngilizce dersinin uygulama aşamasını farklı açılardan incelemiştir. İngilizce dersi öğrenme sürecinin eksiklerinin neden meydana geldiğini açıklamak ve bunların düzeltilmesi için çözüm önerisi sunabilmeyi hedeflemiştir. Çalışmasında sosyo-ekonomik açıdan iyi koşullarda yetişen öğrencilerin İngilizce ders başarısının iyi düzeyde olduğunu

belirtmiştir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı ile yabancı dil öğrenme düzeyi arasındaki ilişkinin belirlenmeye çalışıldığı bir başka araştırmada, anne-babalarının eğitim seviyesi iyi olan öğrencilerin başarı düzeylerinin daha iyi oldukları belirlenmiştir (Akça, 2005). Diab (2000) ise yabancı dil konusunda öğrencilerin dini, politik, sosyo-ekonomik özelliklerini araştırmıştır, buna göre sosyo-ekonomik faktörlerin yabancı dil öğrenimindeki istek ve motivasyonu ile ilişkili olduğunu tespit etmiştir.

Görüldüğü üzere araştırmalar yabancı dil öğretiminde başarının, sürece etki eden sosyal ve kültürel faktörlerden önemli biçimde etkilendiğini ortaya koymaktadır. Yapılan araştırmalarda sosyal faktör olarak; anne-babanın ekonomik yapısı, ailenin mesleki özellikleri, evdeki kardeş sayısı gibi koşullar incelenmiştir. Ancak, sosyal faktörler içinde önemli yer tutan; anne-babanın İngilizce bilip bilmediği, evlerinde İnternet ağının bulunup bulunmadığı, anne-babalarının İngilizce öğrenme konusunda çocuklarına destek olarak onları bir kursa gönderip göndermediği ya da bireylerin bulundukları sosyal ağların İngilizce öğrenme ihtiyacına teşvik edip etmediği gibi sosyal çevre koşullarını dikkate almadıkları görülmektedir.

Yapılmış araştırmalar öğrencilerin genel akademik başarı düzeylerini yordamaya odaklanmış olmakla birlikte, genel akademik başarı ile İngilizce öğrenme başarısı arasındaki ilişkinin ele alınmadığı görülmektedir. Dolayısıyla doğrudan İngilizce öğrenmeyi etkileyebilecek faktörleri inceleyip başarıya yönelik çözüm önerilerine katabilmek için sosyal çevre koşullarını daha ayrıntılı bir biçimde incelemeye ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

Amaç

Bu araştırmanın amacı 2017-2018 eğitim-öğretim yılı, ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin genel akademik başarı ve İngilizce başarı düzeyleri ile sosyal, ekonomik ve çevre koşulları arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda, aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarıları hangi düzeydedir?
2. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin genel akademik başarıları hangi düzeydedir?
3. Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeyleri ile genel akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

4. Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi ve genel akademik başarı düzeyleri; a) öğrencinin cinsiyetine, b) annelerinin öğrenim seviyesine c) babalarının öğrenim seviyesine, d)annelerinin mesleğine, e)babalarının mesleğine, f) ailelerinin ekonomik durumuna, g)evlerinde bilgisayar bulunmasına, h) evlerinde İnternet bulunmasına, ı) yabancı müzik dinleme sıklığına, i) yabancı çocuk kitabı olması durumuna j) annelerinin İngilizce bilme düzeyine, k) babalarının İngilizce bilme düzeyine, l) öğrencilerin özel ders almasına, göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Önem

Yabancı dil öğrenme ihtiyacının önemi bazı eğitim tartışmalarında ve program geliştirme çalışmalarında ele alınmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce, okullarda en çok öğretilen dil olmuştur.

Türkiye'de anasınıfından, üniversiteye kadar her tüm eğitim kurumlarında yabancı dil eğitiminin gereksiniminden söz edilmiştir. Yabancı dil öğretim programlarında farklı zamanlarda çeşitli uygulamalar yapılmıştır. Dönem dönem yabancı dil dersinin içerik, uygulama ve değerlendirme aşamalarında yenilikler yapılmış, yabancı dil öğreniminde başarıya ulaşma hedeflenmiştir; ancak istenen başarıya ulaşılamamış ve yabancı dil öğretimi dünden bu güne her zaman tartışılan bir konu haline gelmiştir. Bundan dolayı hangi gibi faktörlerin dil öğreniminde başarıyı etkilediğine yönelik çalışmalar yapmak önemli bir hal almıştır.

Karmaşık ve çok yönlü bir yapıda olan yabancı dil öğrenim süreci sosyo-ekonomik özelliklerden ayrı olarak değerlendirilemez. Sosyo-ekonomik durum içinde bulunan etkenler ile yabancı dil öğrenme başarısı büyük ölçüde ilişkili gözükmektedir. Bu yüzden sosyo-ekonomik faktörlerin her birinin İngilizce öğrenme başarısı ile ilişkisinin ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin genel akademik ve İngilizce dersindeki başarıları bağlamında incelenmesinin yabancı dil dersi öğretim programlarını geliştirme ve sınıf içi uygulama çabalarına ve eğitim sosyolojisi alan yazınına kendi ölçüsünde bir katkıda bulunabileceği umulmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları,

1. Araştırma, 2017–2018 eğitim öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan bir ortaokulda öğrenim gören 8. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
2. Araştırmaya katılan 8. sınıf öğrencilerinin Yılsonu Okul Puan Ortalamaları, yılsonu okul İngilizce dersi not ortalamaları, Lise Giriş Sınavı (LGS) sonuçları ve LGS İngilizce doğru cevap sayıları ile sınırlıdır.
3. Öğrencilerin sosyal çevre koşulları anketi hazırlanan kişisel bilgi formundaki sorular ve verilen cevaplar ile sınırlıdır.

BÖLÜM 2

KAVRAMSAL ÇERÇEVE: AİLENİN SOSYO-EKONOMİK KOŞULLARININ AKADEMİK BAŞARI VE YABANCI DİL ÖĞRENME İLE İLİŞKİSİ

Akademik Başarıyla İlişkili Etmenler

Başarı, bireyin yaşamında önemli sayılan hedeflerinin gerçekleştirilmesidir (Acar, 1990). Öyleyse başarı öncelikle hedeflerin olmasını gerektirir. Birey bu hedefleri hayata geçirebildiğinde kendini başarılı sayar. Başarı insani bir his ve kabiliyettir ve insan içindeki başarılı olma isteğini gerçekleştirmek ister (Doğan, 2012). Ancak bazı toplumlar bireyi başarılı olması konusunda desteklerken, bazıları başarıyı desteklemek bir yana bireyin önüne pek çok engel çıkarırlar.

Akademik başarı, Carter ve Good' a göre okul programında bulunan amaçları bireyin ne ölçüde gerçekleştirip gerçekleştiremediğinin, derslerden aldığı puanlara göre nitelendirilmesi ve ölçütlendirilmesidir (1973; Akt. Çınar ve Temelli, 2017). Eğitim sürecinde hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesine, değerlendirme denir; hedefe ulaşma derecesine göre bu süreci başarılı ya da başarısız diye nitelendirmek en çok kullanılan değerlendirme şeklidir (Baloğlu,2001).

Araştırmacılar ve öğretmenler uzun yıllar boyunca bazı öğrenciler öğrenme konusunda başarılı olurken bazı öğrencilerin neden başarısız olduğunu, öğrencilerin akademik başarısını nelerle ilişkili olduğunu merak edip araştırmışlardır. Bu araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin akademik başarıları ile ilişkili olan pek çok etmen bulunmaktadır. Konuyla ilgili literatürde bu etmenlerin farklı farklı biçimlerde kümelendirildiği ve ifade edildiği görülmektedir. Ancak bu etmenleri Burgaz'ın (2002), yaptığı gibi, okul içi etmenler ve okul dışı etmenler olarak ikiye ayırmanın uygun olduğu düşünülmektedir.

Akademik Başarıyla İlişkili Okul İçi Etmenler

Öğrencinin akademik başarısı ile ilişkili okul içi etmenler denildiğinde üç farklı etmen akla gelmektedir: Öğretmenin özellikleri ve okulun özellikleri. Bu iki etmenin akademik başarıyla olan ilişkisini konu edinen geniş bir literatür bilgisi bulunmaktadır.

Öğretmenin özellikleri. Eğitim ortamının verimli olabilmesi için birçok faktörün bir arada bulunması ve ona göre tasarlanması gerekir. Öğretmenin özellikleri de bu faktörlerden en önemli olanlarındandır. Öğrenme sürecinin olumlu sonuçlanması çocuğun bilişsel gelişiminin yanı sıra öğretmenin verimli zaman kullanımına, yöntem ve teknik seçimine, öğretmen ile öğrencinin etkili iletişimine ve değerlendirme yöntemlerine de bağlıdır (Akyol, 2000).

Öğrenci ve öğretmen arasındaki ilişki, öğrencinin derse karşı ilgisini, tutumunu ve dolayısıyla öğrenmeyi etkileyen faktörlerden biridir (Ünal, 2008). Bunun yanı sıra en doğru ve etkili öğretim ortamını oluşturabilmesi için öğretmenin ders işleme sürecinde hangi yöntemi ya da eğitim materyalini kullanacağını seçebilecek yeterli mesleki donanıma sahip olması gerekir (Şahin, 2009). Öğretmen geleneksel bilgilerin ötesine geçerek dinamik ve yaratıcı bir biçimde, yeni yöntemlerle verimliliği artırabilirler (Köksal, 2000).

Okulun özellikleri. Okul çocuğa yönelik her türlü eğitim etkinliklerinin yapıldığı yerdir; çocuğa davranış, değerler, yön kazandırmaya yönelik özel bir yapıdır. Öğrencinin ilgi ve yeteneklerini geliştirmek, öğrencinin bilgi birikimini artırmak, bireyin kendini olumsuz biçimde sınırlayan toplumsal özellikleri ortadan kaldırabilme yetisini güçlendirmek okulun görevidir (Dewey, 1996). Toplumsal bir yapı olarak nitelendirilebilen okulun aynı zamanda çevresel özellikleri vardır.

Okul, çevrenin kötü olarak nitelendirilebilecek özelliklerini, okulda iyi özelliklerle değiştirerek çevrenin olumsuz özelliklerinin çocuğa yansıyarak onun başarısını etkilemesini önleyebilmelidir (Bursalıoğlu, 2015). Okulun fiziki yapısı ve ekonomik imkanları da öğrencinin okul başarısı ile ilişkili bir diğer etkendir. Teknolojik özellikler açısından daha donanımlı okullarda eğitim alan öğrenciler bilgiye daha kolay ve etkili yollardan ulaşabilirler.

Akademik Başarıyla İlişkili Okul Dışı Etmenler

Akademik başarıyla ilişkili görünen okul dışı etmenler; öğrencinin bilişsel özellikleri ve sosyo-ekonomik düzeyidir.

Öğrencinin bilişsel özellikleri. Öğrenci başarısı ile ilişkili en temel faktör bireyin bilişsel özellikleridir. Bilişsel özellik, bireyin zekasına ilişkin özellikleridir. Bireyler arası zeka farklılığı olduğu için herkesten aynı düzeyde öğrenmesini beklemek olumsuzlukla sonuçlanabilir (Bacanlı, 2005). Öğrencinin bilişsel özelliği zeka düzeyi ile de oldukça ilişkilidir. Zekanın yanında öğrencinin hazırbulunuşluğu da bilişsel yeterlilik kapsamında

ele alınır. Senemoğlu (2005) öğrencinin öğretilmek istenen davranışı kazanabilmesi için zihinsel gelişiminin yanı sıra hazırbulunuşluk düzeyinin de uygun olması gerektiğini ve hazırbulunuşluğun bireyin olgunlaşmasını, geçmiş öğrenmelerini, güdülenme düzeyini, becerilerini, genel sağlık koşullarını içerdiğini belirtmektedir.

Akademik başarıyla ilişkili görünen okul dışı etmenlerden biri olan öğrencinin bilişsel yeterliliği olumlu düzeyde ise birey daha kolay öğrenmekte ve daha başarılı olmaktadır.

Ailenin sosyo-ekonomik düzeyi. Öğrencinin başarısı ile ilişkili görülen okul dışı etmenlerden diğeri öğrencinin ailesinin sosyo-ekonomik düzeyidir. Literatürde bazen sosyo-ekonomik düzey (sed), bazen toplumsal sınıfın öğrenci başarısına etkisi, bazen de eğitim eşitsizliklerinin toplumsal nedenleri gibi farklı nitelemelerle ifade edilir. Örneğin Tezcan (1985) bu konuyu Eğitim Sosyolojisi kitabında toplumsal sınıf ve öğrenci başarısı başlığı altında incelemektedir ve bireyin içinde yaşadığı toplumun özelliklerinden, akademik başarısının da bu toplumsal özelliklerden etkilendiğini belirtmiştir. Shcunk (2009) ise bireyin öğreniminin ailesinin sosyo-ekonomik düzeyi ile olan ilişkisini vurgulamakta ve sosyo-ekonomik düzeyi gelir ve mülk gibi maddi ve mali kaynakların, eğitim gibi insani ve maddi olmayan kaynakların ve sosyal ilişkilerle kazanılan kaynakların bileşkesi olarak ifade etmektedir. Şirin (2005) sosyo-ekonomik düzeyi anne-babanın gelir düzeyi, eğitim düzeyi ve mesleklerinin bileşkesi olarak ele alır. Benzer şekilde Jennes (2002) de sosyo-ekonomik statünün genellikle eğitim seviyesi, mesleki statü ve gelir düzeyi ile belirlendiğini vurgulamıştır. Görüldüğü üzere ifade ediliş biçimleri farklı olsa da tüm bu nitelemelerle öğrencinin anne-babasının eğitim düzeyi, gelir düzeyi, mesleği ve büyük ölçüde bunlara bağlı olarak oluşan akran grupları ve ev ortamı, daha kısa bir anlatımla ailesinin sosyo-ekonomik koşulları dile getirilmektedir. Sosyo-ekonomik koşullar bireyin başarısını ve öğrenme düzeyi ile ilişkilidir (Selçuk, 2005). Şöyle ki;

Birey doğumundan itibaren sosyal bir çevre içinde bulunur. Bu çevre bireyin kullandığı sözcüklerden onu ifade etme biçimine, kelime dağarcığından okuma alışkanlığına kadar birçok yönden bireyi etkiler (Bilhan, 1996). Ancak bu etki tek yönlü değildir; eğitimle toplum arasında bir etkileşim vardır: Bu iki yapı karşılıklı olarak birbirlerinden etkilenmektedir (Doğan, 2012). Eğitim toplumların kültürel sürekliliğini, yeni değerlerle gelişimini sağlarken (Bilhan, 1996), sosyo-ekonomik koşullar da çocuğun akademik başarısında ve bilişsel gelişiminde çok etkili olmaktadır (Alwin, 1984).

Sosyo-ekonomik koşullarla akademik başarı arasındaki ilişkiyi Tylor (Akt. Doğan, 2016) şu üç kuramla açıklamaktadır:

Değer teorisi. Bu kurama göre, toplumsal sınıfların eğitimden beklentileri birbirinden farklıdır. İşçi sınıftan gelen bir birey eğitimi, gelir sağlayan bir araç olarak görür, dolayısıyla eğitime verdiği değer yüksek değildir. Eğitimi kişisel başarıları tatmin aracı olarak gören orta sınıf ise eğitime daha yüksek değer yükler ve bu teoriye göre ailenin eğitime bakışı bireyin eğitime verdiği değer yargılarını oluşturmaktadır.

Toplumsal statü teorisi. Bu kuram zekânın hem kalıtım hem de sosyal çevre tarafından şekillendiğini; çocukların meslek seçiminde eğitimin yarar ve maliyetini de göz önünde tutulduğunu ileri sürmektedir. Eğitimde başarılı olabilmek ile bireyin zekası, hazırbulunuşluğu ve bireysel özellikleri arasında ilişki yüksektir. Bu kurama göre bireyin yakın çevresi hem zeka düzeyini hem de bilişsel gelişimini etkilemektedir.

Eğitimsel tercih teorisi. Bu kurama göre anne-babanın gelir düzeyinden çok babanın gelirinin devamlı ve güvenilir olması çocukların eğitime ilişkin eğilim ve tercihlerini etkilemektedir.

Durkheim'e (1968; Akt. Tezcan, 1985) göre toplumda farklı çevrelerin olması farklı eğitim ortamı ortaya çıkarır. Toplum çeşitli sınıflardan oluşuyorsa sınıflar arası eğitim de birbirinden farklıdır. Çocuktan beklenen ödevler de bulunduğu sınıf ve çevreye göre değişim gösterdiğine göre, her sınıfta verilen eğitim de farklılık göstermesi oldukça olağandır.

Toplum içinde bulunan aile ortamı çocuğun eğitimi için belirli şartları oluşturur. Ailenin sosyal statüsü, kültürel düzeyi içinde bulunduğu toplumsal konuma, yaşadığı çevreye, sahiplendiği rollere, eğitim düzeyine ve gelir gücüne göre farklılık gösterir. Bireyin eğitimi ailede başlar, ancak aile okul örgütünün aksine çocuk yetiştirme konusunda plansızdır ve genellikle belirli bir eğitimden geçmemiştir. Toplumsal süreç içinde aile ne tür olanaklara sahipse çocuğa bunları kazandıracaktır (Bilhan, 1996).

Sosyoekonomik statü, ırk, cinsiyet gibi etkenler ile okul başarısı ve standartlaştırılmış testler üzerine bireyin gösterdiği performansları arasında ilişki olduğu, özellikle bireyin kişilik gelişimi, sağlık ve eğitim olanakları ile insani özelliklerinin sosyoekonomik yapı ile şekillendiği (Clark, 2013); ebeveynlerin eğitim seviyesi, meslek türü, ailenin özellikleri, ev içindeki iletişim ve dil ortamı gibi sosyokültürel ve sosyoekonomik özellikler ile (Zhang, 2006; Öner ve Gedikoğlu, 2007) akademik başarının büyük ölçüde ilişkili olduğu yaygın biçimde kabul edilir. Gerçekten de bir bireyin alacağı eğitimin hem miktarı hem de çeşidi hemen hemen bütün toplumlarda

ailesinin gelirinden etkilenmekte; mensup olduğu toplumsal sınıf çocuğun akademik başarısını, tanışabileceği kişileri, arkadaşlarını, sağlık koşullarını, okul araç ve gereçlerini, uygun bir çalışma ortamına sahip olma durumunu, zihinsel gelişimini, okul başarısı üzerinde etkisi olan beslenmesi vb.lerini sınırlandırmaktadır (Tezcan, 1985).

Sosyo-ekonomik koşulların bireyin eğitimi ve akademik başarısı ile ilişkisinin literatürde çeşitli yazarlar tarafından önemle vurgulandığı görülmektedir: Örneğin Browne ve Battle (2018) ailenin gelirinin iyi olmasının eğitim sonuçlarını olumlu olarak değiştirdiğini, kültürel olarak iyi şartlarda yetişen çocukların daha başarılı olduklarını ifade etmişlerdir. Fidan (2012) aile ortamının çocuğun başarısı ile ilişkili olduğunu, aileden alınan eğitimin okul başarısını etkilediğini ifade etmiştir. Velleymalay (2012) sosyal ve ekonomik etmenlerin eğitim kaynakları ve öğrenme sonuçlarını doğrudan etkilediğini; öğrenci motivasyonunu ve eğitim ortamını da iyileştirici bir rol oynayarak öğrenci başarısını artırdığını vurgulamıştır.

Öğrencinin ailesinin sosyo-ekonomik düzeyinin öğrenci başarısı ile ilişkisi şu başlıklar altında incelenebilir:

Ana-babanın mesleği. Anne babanın toplumda saygınlığı yüksek bir meslek gurubundan olması çocuklarının da onları model alması ve erken yaşta çevreden alacağı dilsel uyarıcılar üzerinde oldukça etkilidir ve bu tür uyarıcılar öğrencinin algı düzeyinin gelişmesini olumlu yönde etkiler (Ünal, 2008). Örneğin Köse'nin(1988) araştırmasına göre, öğrencinin babasının mesleki prestijine göre, öğrencinin gittiği okul, sınava hazırlanma koşulları ve imkanları daha iyi olduğundan öğrenci başarısı da aynı düzeyde yükselir. Benzer biçimde Güney' de (2009) anne babanın mesleğinin öğrenci başarısını etkilediğini, statü olarak daha iyi mesleklere sahip anne babanın çocuklarının okulda daha başarılı olduklarını bulmuştur. Tsujita da (2014) ailenin gelirinin çocuğun eğitim masraflarını karşılama konusunda önemli olduğunu, dolayısıyla anne babanın yüksek gelir elde etmesini sağlayan iyi bir meslekte istihdam ediyor olmasının eğitim başarısını etkilediğini vurgulamıştır.

Ana-babanın gelir düzeyi. Ailenin gelir düzeyi de bireyin okul başarısı ile oldukça ilişkili görünmektedir. Tomul (2007) ailenin gelir düzeyinin bireyin başarısını hem doğrudan hem de dolaylı olarak etkilediğini belirtmektedir: Çocuğun eğitim masrafları, kitap, giyecek ve ulaşım masrafları ailenin gelirinin doğrudan etkilediği kısım olarak, toplumun gelişmiş bölgelerinde oturma olanağına sahip olma, eğitim imkanları daha iyi olan okullara gidebilme ve olumlu özelliklere sahip akran guruplarında bulunma da dolaylı olarak etkilediği kısım olarak ifade edilmektedir. Ayrıca parasal yoksulluğun

eğitim masraflarını karşılama olanaklarını, çocuğun okullaşma oranını olumsuz biçimde etkilemesinin yanında ailenin ekonomik durumu, çocuğun eğitimi ile ilişkilendirildiğinde yoksul aileden gelen çocukların öz güvenlerinin düşük olduğu ve okul etkinliklerine katılımda daha pasif kaldıkları (Tsujita, 2014) da vurgulanmaktadır.

Yüksek statülü ailelerden gelen çocukların, daha düşük statülü ailelerin çocuklarına göre hem başarı düzeyleri artmakta hem de daha ileri eğitim kurumlarına devam etme olanakları artmaktadır (Sezer, 2007). Ailenin gelir düzeyi yetersiz ise öğrencinin okul araç-gereçlerini temin edebilme olanağı, beslenme ve sağlık olanakları da yetersiz olmakta; oturulan bölge ve konut imkanları da yetersiz ise eğitim için gerekli ortam sağlanamamaktadır (Gül, 2007).

Ailenin gelir düzeyi çocuğun sinema, tiyatro gibi sosyal ve kültürel faaliyetlere katılımı ile de ilişkili görünmektedir. Bu tür sosyal imkanlar içinde yetişen çocuklar daha sağlam kişilik geliştirir ve okul ortamına daha fazla değer verirlerken; spor ve sanat gibi sosyal faaliyetlere yeteri kadar katılamayan dar gelirli ailelerin çocukları okula karşı olumsuz tutum geliştirmekte, bu da okul kurallarına uyma ve okul ile dayanışma içerisinde olma davranışlarını olumsuz etkilemektedir (Özdiyar, 2008).

Ekonomik durumun, bireyin içinde bulunduğu ortamdaki kişilerle ne kadar fazla sayıda ilişki kuracağını, ne kadar etkileşimde bulunacağını ve dolayısıyla algısında çeşitlilik yaratılması durumuyla bağlantılı olarak bireyin zekâ seviyesini doğrudan değil de dolaylı olarak etkilediği (Cüceloğlu, 1991) ileri sürülmektedir. Çünkü bireyin bilişsel özellikleri ne kadar fazla uyarıcıya maruz kalırsa o kadar hızlı gelişir.

Adeladza (2009) Kenya'da yaptığı araştırmada, çocuklarda beslenmenin çok ciddi bir sağlık problemi olduğunu, çocuğun beyin gelişiminden, okul başarısına kadar her türlü alanı etkilediğini saptamıştır. Gelir düzeyi daha düşük aile ortamında büyümüş çocukların ise algı düzeylerinin daha düşük olduğunu göstermiş; 'beslenme' faktörünün bunun temel sebeplerinden biri olduğu çünkü ekonomik durumu düşük ailede yeterli beslenme sağlanamadığı takdirde bireyin zeka gelişiminin de aynı doğrultuda düşük düzeyde kalabildiği ileri sürülmüştür.

Akran grubu. Her birey sosyal bir gurubun üyesi olarak doğar ve içinde bulunduğu aile ortamı, sosyal gruplar ya da toplum onun sosyal kimliğini şekillendirmede oldukça etkilidir (Wallace; Wolf, 1980). Ancak erken çocukluk döneminde aile ve yakın çevresini gözlemleyip örnek alarak kişilik gelişimini oluşturmaya başlasa da, ergenlik dönemi ile birlikte birey akran guruplarının ve arkadaşlarının özelliklerini daha fazla benimsemeye başlar. Vaktinin çoğunu arkadaşlarıyla geçireceği için, aldıkları kararlar

öğrenciyi başarısızlığa yönlendirebilir, başarısının düşmesine sebebiyet verebilir (Türkoğlu, 2002). Yapılan araştırmaların sonucuna göre bu yaş aralığındaki çocukların birbirinin başarısını etkilediği düşünülmektedir. Bu yaşın özellikleri ile beraber değerlendirildiğinde, ders çalışma becerileri konusunda da gençler aynı şekilde birbirinden etkilenmektedir.

Ev ortamı. Bazı çocukların yaşadıkları evler gelire dayalı kaynak ve deneyim olanağı gelişmiş ortamlardır. Ekonomik sermayesi yüksek olan ev ortamında öğrenciye bilgisayar, kitap ve oyun gibi kaynaklar sunulurken, ekonomik sermayesi düşük olan ev ortamında öğrenciye yeterli kaynak sunulamayabilir; ayrıca bazı ev ortamlarında ödeve yardımcı anne ve babalar bulunurken bazılarında bulunmaz ve dolayısıyla ev ortamı erken çocukluktan başlayarak bireyin bilişsel gelişimini etkileyen, bu yüzden başarıyı etkileyen faktörler arasında yer alır (Gelbal, 2008). Öğrenilenlerin kalıcı olması, günlük hayata aktarılabilmesi, içselleştirilebilmesi sürecinde dil gelişimine katkıda bulunacak kitap, Cd, eğitici görsel kartlar ve işitsel materyaller gibi çeşitli materyallerin bulunması, öğrencinin ilgi ve motivasyonunu artıracağı gibi başarıyı da aynı doğrultuda yükseltecektir (Fantuzzo; McWayne; Perry, 2004). Bu yüzden anne babalar evde çocuğun öğrenmesine elverişli bir ortam hazırlamalı, okul öğrenmelerini destekleyen kaynakları çocuğa ulaştırarak, sınıf içi etkinlikleri daha anlamlı hale getirebilmelidir (Burns, Roe, Ross, 1992).

Evdeki eğitici imkânların başında İnternet ve bilgisayar gelir. İnternet ve bilgisayar kullanımı günümüzde ortaokul çağındaki çoğu öğrencinin hayatında vazgeçilmez bir yere sahiptir. Oyun oynama, her türlü dilde ve ülkedeki kişilerle sohbet etme, her türlü konuda araştırma yapma, İngilizce film izleme ya da müzik dinleme anlamında birçok imkânı bilgisayar ve İnternet sağlamaktadır. Bu da doğru kullanıldığı takdirde dil gelişimine ve günlük İngilizce pratikte bulunma açısından oldukça önemlidir.

Aile içi ilişkilerin düzenli olması da çocuğun okul hayatını da etkiler (Yavuzer, 1983). Bir çocuk cesaretlendirilmiyorsa, yanlışları yüzüne vuruluyorsa, sorularına cevap bulunmaya çalışılmıyorsa, ayrımcılıkla karşı karşıyaysa, dostluk, yardımlaşma gibi değerleri öğrenmemişse, insan sevgisi kazanamamışsa, dürüstlük gibi önemli değerleri edinememişse, bu çocuk kişisel ve toplumsal birçok olumsuz davranış ve düşünce gösterebilir (Salzmann, 2003).

Aile içinde desteklenen bireyler okulda olumlu davranışlar gösterirken, olumsuzlukla yetişen bireyler hem sosyal yaşamlarında hem de okul yaşamlarında başarısız olabilirler.

Ana-babanın eğitim düzeyi. Öğrencinin başarısı ile ilişkili olan bir alt değişken ise anne-babanın eğitim düzeyidir. Anne babanın eğitime bakışı ve verdiği değer çocuğun da eğitime bakışını şekillendireceğinden anne-babasının eğitim düzeyi oldukça önem taşımaktadır. Bir diğer önemli nokta ise okul derslerinin evde anne-baba tarafından desteklenmesi konusunda bilgi eksikliği olan ailelerin yetersiz kalabilecek olmasıdır (Gümüşeli, 2004).

Çocuğun okul başarısı üstünde anne-babanın eğitim düzeyi oldukça önemlidir ve özellikle annenin eğitim düzeyi arttıkça çocukların başarılarının da arttığı görülmektedir (Gelbal, 2008). Sezer (2007) özellikle eğitimli annelerin, çocuklarının bilişsel ve fiziki gelişimleri için çok kıymetli olduğunu, kız çocuklarının ileride anne olacakları için iyi şartlarla eğitilmesi hususunda gerekenin yapılmasını geleceğe yapılmış toplumsal bir yatırım olarak değerlendirmektedir.

Okul öncesi eğitim alan ve Head Start merkezine devam eden 144 çocukla yapılan bir araştırmada; ebeveyn katılımının çocukların öğrenmelerini ve sınıf davranışlarını etkilediği; evde çocuğa kitap okuma, sorular sorma gibi etkinliklerin; çocukların öğrenmeye yaklaşımını, motivasyonunu, dikkat ve devamlılığını ve kelime algısını olumlu yönde etkilediği saptanmıştır (Fantuzzo, McWayne ve Perry, 2004). Bu durum ancak çocuk eğitim düzeyi yüksek bir aile ortamında büyümesi ile olanaklıdır.

Yabancı Dil Öğrenmeyle İlişkili Etmenler

Dil çok önemli bir iletişim aracı olup toplumun temel yapı taşlarından birisidir. Dil; "düşünce duygu ve isteklerin, bir toplumda ses ve anlam yönünden ortak olan öğeler ve kurallardan yararlanılarak başkalarına aktarılmasını sağlayan, çok yönlü, çok gelişmiş bir dizgedir" (Aksan, 1998). Bireyin öncelikle annesi ve ailesinin, daha sonra çevresinin bulunduğu ortamda kullanılan ve doğal yollarla edindiği dil, anadil; bireyin içinde bulunduğu ortamda ve yakın çevresinde kullanılmayan, başka bir toplumla iletişim kurabilmek amacı doğrultusunda, bilinçli ve isteki olarak öğrenilen dil ise yabancı dil olarak tanımlanmaktadır (Karapirinler, 2006). Yabancı dil öğretimi, anadilin dışındaki herhangi bir dili kullanmada gerekli becerileri kazanabilmektir (Demirel, 2004).

Dünyada hızla gelişen bilim ve teknoloji, ülkeler arası ticari ve politik ilişkiler toplumların yabancı diller öğrenme ihtiyaçlarını tetiklemektedir. Bu ihtiyacın tam anlamıyla karşılanması ise yabancı dilin etkin bir biçimde kullanılabilmesi, bunun da ancak iyi bir eğitim ile kazandırılıp geliştirilmesi ile mümkün olabilir (Alpay, 1995).

Ancak yabancı dil herkes tarafından aynı seviyede öğrenilememektedir (Parlak, 2008). Yabancı dil öğrenme sürecinin büyük ölçüde çaba gerektirir ve bireylerin zorlanmasına yol açar (Brown, 1994).

Bireyin doğumundan beri, maruz kaldığı dilsel ve diğer yaşantılar, yapısal olarak dil öğrenmeye istekli ve motive olma, fizyolojik olarak dil öğrenmeye karşı bir engelinin olmaması bireyin içsel etkenlerini belirlerken; bireyde oluşan davranışları yönlendiren diğer uyaranlar ise dışsal etkenleri belirler (Zhang, 2006).

Etkili bir yabancı dil eğitimi için MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programı da şu ilkelerin gözetilmesini öngörmektedir (MEB, 2018a).

- Sınıf içinde kullanılan dil hedef dil olmalıdır.
- Kullanılan iletişimsel etkinlikler gerçek yaşamı yansıtmalıdır.
- Öğrenciler günlük yaşamlarında hedef dili kullanan ülkelerdeki insanlar gibi dinleme ve konuşma becerileri göstermelidirler.
- Öğrenciler İngilizce alanında öğrendikleri bilgilerle diğer alanlar arasında ilişki kurmalı ve aktarım yapmalılardır.
- Öğrenciler görsel, işitsel, sözel ve yazın kaynaklarında hedef dile sürekli maruz bırakılmalıdırlar.
- Öğrenciler beden dili, yaparak yaşayarak öğrenme ve drama etkinlikleriyle daha eğlenceli bir yolla hedef dili kullanırlar.
- Öğrenciler yabancı dil öğrenmenin kendi ana dillerine de faydalı olacağını ve kendi dillerine de saygı göstermeleri gerektiğinin farkına varmalıdırlar.
- Ana dil gerekli durumlarda öğrenciler ve öğretmenler tarafından kullanılabilir, bu durumda yasaklanma söz konusu olamamalıdır.
- Öğretmenler beden dili, jest ve mimiklerle öğrencilere geri dönüt vererek süreci daha etkin bir hale getirebilir.
- Öğretmenler sınıfta İngilizce ve gerekli durumlarda Türkçe iletişim kurarlar.
- Öğretim Programı'ndaki konuları etkili bir şekilde işlemek öğrenme sürecinin temel amacıdır.
- Öğrencilerin iletişim kurma sürecinde hataları düzeltilmez, gerekli dönütler süreçten sonra bildirilir.
- Öğrenciler sık aralıklarla tekrar yaparak bilgileri kalıcı hale getiririler.
- Öğrenciler etkinlikler aracılığıyla motivasyonlarını artırırlar.

- Öğrenciler hem okulda hem de okul dışında kullanılacak ürünler ortaya koyarlar.
- Veliler öğrenme sürecinde aktif rol alarak öğrencilerin takibini yaparlar.
- Öğrenciler öğrendikleri bilgiyi sadece teorik değil de pratikte de kullanırlar.
- Dil öğrenimi konusunda çalışma yapmış yazarların ve programcıların öğretim programında bahsettiği değerler materyaller içerisinde gizil olarak sunulmalıdır.
- Kitap yazarlarının ve materyal geliştirme uzmanları öğrencilerin gerçek yaşamlarında karşılaşma olasılığı yüksek durumları vermeleri bilginin aktarılabilirliği açısından önemlidir.

Eğitim programlarında insanların anadilleri Türkçenin yanı sıra Batı dilleri olan Almanca, Fransızca ve İngilizce dillerinden birisini de yabancı dil olarak öğrenmesi öngörülmüştür. 1980 sonrası dönemde ise yabancı dil eğitimine verilen önem daha da artmış; yabancı dil eğitiminde çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Demirel, 2004). Yine bu dönemde özellikle büyükşehirlerde yabancı dil eğitimi veren dil kurslarının yaygınlaştığı görülmektedir.

1997 yılında yürürlüğe giren 'sekiz yıllık eğitim reformu' ile öğrenim süresi beş yıl olan ilkokullar, ilköğretim kurumlarına dönüştürülmüş ve zorunlu eğitimin süresi sekiz yıla çıkarılmış; böylece ilkokul ve ortaokul ayrı iki kademe olmaktan çıkarak, 8 yıllık kesintisiz eğitim halini almıştır (Güven, 2015). 1997 yılında yapılan bu düzenleme 4. ve 5.sınıflarda haftada 2 saat 6. ,7. ve 8. sınıflarda ise haftada 4'er saat yabancı dil dersini zorunlu kılmıştır (MEB, 1998).

Zaman içerisinde, yabancı dil eğitiminde değişiklikler yapılmıştır. 2012' de eğitim sisteminde yeni bir düzenlemeye gidilerek okula başlama yaşı 6 olarak belirtilmiş, 4 yıl ilkokul, 4 yıl ortaokul, 4 yıl da lise olarak düzenlenmiştir (Güven, 2015). Bu düzenlemeyle birlikte kesintisiz eğitimden kademeli eğitime dönüş yapılmıştır. Bu düzenlemeye bağlı olarak 2013 yılında uygulamaya konan yeni İngilizce öğretim programında İngilizce eğitimi ilkokul 2. sınıftan itibaren öğretilmek üzere planlanmıştır. Bu programa göre ilkokul 2., 3. ve 4. sınıflarda haftada iki saat; ortaokul 5., 6., sınıflarda haftada üç, 7., ve 8. sınıflarda haftada 4 saat olmak üzere uygulanmasına karar verilmiştir (MEB, 2013). Ayrıca son yıllarda kimi özel okullar ile yabancı dil ağırlıklı öğretim yapan devlet okullarının, programlarında ikinci bir yabancı dile de yer vermeye başladıkları görülmektedir.

Okullarda yabancı dil gelişimi konusunda gerekli çalışmalar yapılırken üniversitelerde de bununla ilgili bazı çalışmalar yapılmıştır (Ertural, 2008): Bu bağlamda

devlet üniversitelerinde öncelikli olarak altyapı incelemeleri yapılmış, bu doğrultuda fakültelere hazırlık sınıfı açılmasına karar verilmiştir. Fen Edebiyat fakültelerinde zorunlu olarak hazırlık sınıfları açılmıştır, bu sınıflarda yurt dışı eğitimi almış öğretmenlerin eğitim vermesine de karar vermiştir. İngilizcenin günlük hayattaki kullanımının yanı sıra akademik alandaki kullanımı, öğrencilerin hep konuşma hem de yazma becerilerini geliştirmeye yönelik kazanımlar sağlanması konusunda gelişmeler kaydedilmiştir. Zaman içinde, devlet üniversitelerinde İngilizce hazırlık sınıfı bulunduran fakülte sayıları da artmıştır.

Günümüzde yabancı dil bilmek iş imkânlarını artırmanın yanında gelişen teknolojiye ayak uydurabilmek, sosyal, politik ve modern anlamda gelişme kaydedebilmek için oldukça önemli görülmekte; öğrenciler özel kurslara giderek dil öğrenme konusunda kendilerini geliştirmeye çalışmaktadırlar.

Türkiye'de yabancı dil eğitiminin uzun bir geçmişi olmasına ve bu konuda oldukça fazla çaba gösterilmesine, çeşitli önlemler alınmış olmasına, ilköğretimden başlayıp yükseköğretime kadar farklı yollar izlenmesine rağmen istenen seviyede başarı elde edilememiştir (Çelebi, 2006; Demirpolat, 2015). Öğretim yöntem ve materyallerinin yetersiz ve geleneksel olması, teknolojik yetersizlik, sınıf mevcutlarının kalabalık olması, öğretmen yetiştirme ve programdaki eksikliklerden dolayı (Haznedar, 2012) dil öğrenimindeki yetersizliğin ciddi bir boyuta ulaştığı ileri sürülmektedir.

Yabancı dil öğrenimini etkileyen birçok faktör vardır. Araştırmacıların bazıları bu faktörleri içsel ve dışsal olmak üzere ikiye ayırmıştır. Bireyin fiziksel yapısı, psikolojik özellikleri, bilişsel ve sosyal seviyesi içsel faktörleri; okulun özellikleri, ailenin özellikleri, anne ve babanın eğitim düzeyi, mesleği ve evde kullanılan dil gibi sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel özellikler ise dışsal faktörleri oluşturmaktadır (Gonzales, 2001).

Ailenin sosyal ve ekonomik çevresel koşullarının, öğrencinin genel akademik başarısının yanında genel akademik başarının bir alt boyutunu oluşturan yabancı dil öğrenmeyle de ilişkili olduğu görülmektedir. Örneğin Aküzel'in (2006) araştırması öğrencilerin sosyo-ekonomik koşullarının dil başarısını etkilediğini bulmuş; anne-babaların dil bilmelerinin öğrencilere ders çalışırken yardım olabilmeleri açısından oldukça önemli olduğunu belirtmiştir. Demirtaş (2007) öğrencilerin yaşadıkları bölgelere göre İngilizce başarılarını karşılaştırmıştır ve bireyin yaşadığı sosyo-kültürel çevre ile yabancı dil öğrenme becerisi arasında olumlu bir ilişki olduğunu bulmuştur: Ekonomik imkanları daha gelişmiş bölgelerde yaşayan çocuklar İngilizce dersinde daha başarılı

olmaktadırlar. Sosyo-ekonomik koşulları zayıf ailelerden gelen bireylerin yabancı dil öğrenme başarılarının daha düşük olmaktadır (Ünal, 2008). Eğitimli ailelerden gelen çocukların dil öğrenimine daha ilgili ve istekli olmaları (Gümüşeli, 2004) bu etkinin kaynağı olabilir.

Genel akademik başarının yanı sıra yabancı dil öğrenmeyle de ilişkili görünen özgün faktörler ise şu şekilde sıralanabilir:

Öğretmen. Özer ve Korkmaz'a (2016) göre yabancı dil öğrenimi ile ilişkili ilk faktör öğretmendir. Öğretmenin ders işleme yöntemi, derste yaptığı etkinlikler, derse karşı tutum ve davranışları, öğrenciye rol-model olması, pekiştireçler kullanması yabancı dil öğrenmeyi etkilemektedir.

Yabancı dil öğretim sürecinde öğretmenin teknolojiyi kullanması, sınıfa öğrencilerin dikkatini çeken materyaller getirmesi öğrenmeyi somutlaştıracağından öğrencilerin daha kalıcı biçimde öğrenmesi sağlanacaktır (Demirel, 2004).

Yabancı dil öğretimindeki son yaklaşımlar öğretim sürecinin öğrenci merkezli olması gerektiğini vurgulamaktadır. Sonuç odaklı olmak yerine sürece odaklanılmalı ve öğrenilen bilgiler derslerle sınırlı kalmak yerine yaşam becerileri haline getirilmelidir (Karakoyun,2008). Bu özellikleri öğretmenlerin sınıf ortamına yansıtmasının dil öğreniminde önemli olduğu düşünülmektedir.

Cinsiyet. Yabancı dil öğrenmeyle ilişkili görünen faktörlerden bir tanesi de cinsiyet faktörüdür. Bu konuda yapılan araştırmalar, hem kız hem de erkek öğrencilerin dil kullanımının gelecekte onlara sağlayacağı avantajları önemsediklerinde daha başarılı oldukları görülmektedir fakat kız öğrenciler erkek öğrencilere göre dil öğrenimine daha fazla önem göstermekte dolayısıyla da yüksek motivasyon sonucunda dil öğreniminde daha başarılı olmaktadırlar (Henry, 2009)

Dil öğrenme başarılarını inceleyen bir diğer araştırmada, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha başarılı oldukları, özellikle okuma, kompozisyon ve olumlu düşünce geliştirme alanlarında becerilerini erkek öğrencilerden daha iyi kullandıkları bulunmuştur (Ergüder, 2005).

Kaygı. Yapılan araştırmalara göre kaygı da yabancı dil öğrenmeyle ilişkilidir: Öğrencinin kendiyle ilgili aşırı düzeyde hem pozitif hem de negatif yönde endişeleri varsa bu durum dil öğrenimini olumsuz yönde etkilemektedir (Alqahtanıi,2017). Kleinmann (2006) da araştırmasında kaygı düzeyi yüksek olan öğrencilerin konuşma ve yazma becerilerini kullanırken gramer yapılarından daha zor olanları kullanmayı tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Young' ın (1994) araştırması ise yüksek düzeydeki kaygının

konuşma becerisini olumsuz yönde etkilediğini saptamıştır; yüksek düzeyde kaygı besleyen bireyler konuşurken daha az cümle yapısı kullanmaktadır. Aydın ve Zengin (2008) de araştırmalarında yüksek düzeyde kaygının yabancı dil öğrenmeyi ve yabancı dil başarısını olumsuz yönde etkilediğini bulmuşlar; bireyleri kaygı durumuna iten faktörlerin eğitim sisteminin yapısı, Türk ailelerinin çocuklarını yetiştirme tarzı, öğrenciyi desteklemeyen, otoriter öğretmen tutumu olduğunu belirtmişlerdir. Çünkü yüksek kaygı düzeyine sahip öğrenciler hata yapmaktan kaçınmakta ve dolayısıyla dersten uzak kalmayı seçebilmektedirler.

Yabancı dile yönelik tutum. Yabancı dil başarısı ile ilişkili görünen bir diğer önemli faktörün ise öğrencilerin dil öğrenimi üzerine geliştirdikleri tutum ve inançlar olduğu anlaşılmaktadır. İnanç ve tutum konusunda Dönyei (2005) motivasyonal öz disiplin sistemi adında bir model ortaya koymuştur. Bu model iki temel öğeye ayrılır. Birincisi olası benlikler (possible selves), ikincisi ise öz farklılık (self discrepancy)'dır. Olası benlikler teorisine göre bireyin içinde bulunduğu pozisyonda kendini algılama durumu ile gelecekte olmak istediği benlik durumu ile fark onu bir yarışa iter ve başarmak için daha çok çaba harcar. Bu onun kendine olan inancıyla ilgilidir. Öz farklılık teorisi ise bireyin güncel durumunun farkında olması ve dil öğreniminin çevresel faktörlere ve tecrübelere bağlı olarak değişim göstermesidir. Bireyin kendine olan inancı artarsa motivasyon düzeyi değişir ve dil öğreniminde daha başarılı olur.

Mantle-Bromley (1995) ise başarısız bir öğrenme deneyiminin, öğrencide, 'yabancı dil öğrenmek özel bir yetenek gerektirir' diye bir kanıya varmasına ve kendinde bu yeteneğin bulunmadığı gibi bir sonuca ulaşmasına sebep olabileceğini vurgulamaktadır. Dil öğrenmeyle ilgili inançların istatistiksel olarak başarıyla ilgili olduğunu ifade eden Mori (1999), eğer öğretmenler öğrencilerin yabancı dil öğrenme başarılarını artırmak istiyorlarsa, öğrencilerin inançlarını, motivasyonlarını ve özellikle dil öğrenme konusundaki tutumlarını etkilemeli ve öğrencilerin inançlarını şekillendirmek konusunda kararlı ve istekli bir biçimde davranmalıdırlar, önerisinde bulunmaktadır. Gandhimathi ve Anitha'a (2016) göre ise, etkili bir yabancı dil öğrenimi için öğrenciler kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebilmeli, sorumluluklarının bilincinde olmalı ayrıca gelişimlerini eleştirel olarak değerlendirebilmelidir.

Dil yapısı. Özelikle İngilizce öğrenimi konusunda dil öğrenimi ile ilişkili olan bir diğer faktör olarak anadilin yapısal olarak hedef dilden farklı olması görünmektedir. En önemli yapısal farklılık alfabetik sistemdir. İngilizcenin Türkçe gibi yazıldığı şekilde okunmamasının öğrenim sürecini zorlaştırdığı anlaşılmaktadır: Yabancı dil öğretiminde

hedef dil ile anadil arasındaki telaffuz farkından dolayı, ilk etapta bireylerin öğrenmekte zorlandıkları (Demirel, 2004) gözlemlenmektedir.

İlgili Araştırmalar

Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Sosyal ve ekonomik çevresel koşulların genel akademik başarı ve yabancı dil başarısı arasındaki ilişki ile ilgili yurt içinde yapılan araştırmaların şunlar olduğu görülmektedir:

Aküzel (2006) Adana İlköğretim okullarında 4-8. sınıflarda İngilizce dersindeki başarısızlık sebeplerini ortaya çıkarmak için yaptığı çalışmada öğrenci başarısının sosyoekonomik, sosyokültürel ve gelir düzeyine göre farklılaştığını, velilerin öğrencilerin İngilizce öğrenimlerine katkısının az olduğunu, öğrencilerin en az bir yabancı dil bilmenin gerekliliğinin farkında olduğunu, öğrencilerin ev ödevlerini yapmak için genellikle birinden yardım almadığını, öğrencilerin geneli İngilizce dersindeki başarısızlık sebebini kendi verimsiz çalışmalarına ve konu yoğunluğunun çok olmasıyla ilişkili gördüğünü belirtmiştir.

Bıkmaz (2001), araştırmasında İlköğretim kurumlarında 4. ve 5. sınıfta bulunan çocukların fen ve teknoloji dersi öğrenme düzeylerinin sosyo-ekonomik koşullardan etkilendiğini, özellikle anne-babanın mesleği ve eğitimi ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Cibişoğlu (2014) Ankara'da yaptığı araştırmada öğrencilerin toplumsal kökenleri ve yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarının yabancı dil başarısını nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırma, üst düzey sosyoekonomik özelliklere sahip ailelerde yetişmiş öğrencilerin alt ve orta düzey sosyoekonomik özelliklerdeki ailelerde yetişmiş öğrencilerle karşılaştırıldığında yabancı dilde daha başarılı olduğunu ifade etmiştir. Ancak sosyoekonomik özelliklerine göre yabancı dil dersine olan tutumlarda anlamlı olarak farklılık görülmediğini, yabancı dil dersi başarısının öğretmenin uyguladığı yöntemler, yaptığı etkinlikler, tecrübesi gibi etkenlerden etkilendiğini belirtmiştir.

Çalışkan (2000) Bolu ilinde merkez, köy ve özel okullarda yaptığı araştırmada ailenin imkanları arttıkça öğrencilerin okuma düzeyinin de arttığını; anne-babanın mesleği, gelir ve eğitim düzeyi değişkenlerinin okuma başarısını etkilediğini belirtmiştir.

Demirtaş (2007) yaptığı araştırmada, şehir merkezi ve köy okulları arasında karşılaştırma yapmıştır. Araştırma sonucunda, eğitimli anne babaların çocuklarının

yabancı dil öğrenmeye karşı geliştirdikleri tutumlarının daha olumlu ve üst düzey olduğunu ve ekonomik koşulların, cinsiyetin ve yaşanılan bölge koşullarının yabancı dile yönelik tutum arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu belirtmiştir.

Durgut (2010) yabancı dil öğretiminin etkin öğretilememesinin sebeplerini incelemiştir. Araştırma sonucuna göre tecrübeli öğretmenlerin derste daha verimli olduğu, hazırlık sınıfı okuyan öğrencilerin daha başarılı olduğunu, ayrıca yabancı dil öğretim sürecinde pekiştireçlerin öğrencileri motive ettiğini belirtmiştir.

Kalender (2010)'in duyuşsal, sosyoekonomik ve okul faktörünün matematik öğrenme düzeyi üzerine etkisi konusunda yaptığı araştırmada, sosyo-ekonomik imkanları yüksek olan çocukların matematik dersinde daha başarılı olduğunu, eğitim seviyesi yüksek ailelerin çocuklarının matematik dersinde gösterdikleri performansın daha iyi olduğunu belirtmiştir.

Karakoyun (2008), ortaokullarda uygulanmakta olan İngilizce dersinin uygulama sürecindeki yetersizliklerinin sebeplerini ortaya koymak ve bunların düzeltilmesi ile ilgili çalışmalar sunmak için İngilizce öğretmenleriyle bir çalışma yapmıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye ilgisiz olduğu, sosyokültürel çevrelerinden de bu ilgisizliklerine yönelik etkilenmeler olduğu, evlerinde teknolojik imkanları fazla olan öğrencilerin, sosyoekonomik düzeyleri yüksek olan öğrencelerin ve materyal bulmakta zorluk çekmeyen öğrencilerin daha başarılı olduğunu belirtmiştir.

Özer (2009), PİSA 2006 verilerini inceleyerek fen ve matematik başarılarını etkileyen faktörleri belirlemeye çalışmıştır. Araştırma sonucuna göre, aile yapısı, materyal ve kaynaklara ulaşım imkanı ve eğitime ayrılan zaman gibi koşullar ile öğrencilerin öğrenme düzeyi arasında olumlu bir farklılık olduğunu söylemiştir.

Şeker, Çınar ve Özkaya (2004)'nın Konya'da yaptığı, üniversite öğrencilerinin başarılarına etkileyen çevresel etkenleri inceleyen araştırmaya göre; kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha başarılıdır; düzenli çalışma alışkanlığına sahip öğrenciler de daha başarılıdır; lisede başarılı olan öğrenciler üniversite de de başarılı olmaktadır. İkamet edilen bölge, çalışma odasının varlığı, ailenin ekonomik geliri, kardeş sayısı, eğitim süreci boyunca yaşanan psikolojik olaylar, anne-babanın öğrenim durumları, ders çalışma ortamı ve okuyan kardeş olması gibi etkenlerin ise başarı üzerine önemli derecede etkisi bulunmadığı saptanmıştır.

Ünal (2008)'ın araştırma sonuçlarına göre ise öğrencilerin teknolojik imkanlara ulaşabilme olanakları arttıkça ve ailenin gelir düzeyi yükseldikçe yabancı dile verdikleri

önem de artmaktadır. Aile öğrenciyi destekledikçe, öğrencilerin yabancı dilde sözel iletişim kurma düzeyinin ve motivasyonun da arttığını belirtmiştir.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Sosyal, ekonomik ve çevresel koşullar ile genel akademik başarı ve yabancı dil başarısı arasındaki ilişkiyle ilgili yurt dışında yapılan araştırmalar:

Akram ve Ghani (2013) Pakistan'da sosyo ekonomik statü ile dil öğrenim motivasyonu arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma sonucuna göre, sosyo ekonomik düzeyleri iyi olan öğrencilerin dil öğrenimine karşı daha yüksek motivasyon gösterdiklerini, sosyo-ekonomik koşulları düşük olan öğrencilerin ise motivasyonlarının da düşük olduğunu belirtmiştir. Yoksul ailelerin dil öğreniminde daha başarısız oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Azhar, Nadeem, Naz, Perveen ve Sameen (2014) Pakistan'da aile eğitimi ve sosyoekonomik statünün üniversite öğrencilerinin akademik başarıları üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Bu araştırma da ailelerin sosyoekonomik özellikleri ile öğrencilerin eğitsel performansları arasında ilişki olduğunu, temel ihtiyaçları karşılayamayan ailelerle ekonomik şartları iyi olan ailelerin çocuklarının eğitsel özelliklerinin birbirinden oldukça ayrıştığını, bunun yanında ailenin eğitim düzeyinin de öğrenci başarısını etkilediğini, kız öğrencilerin erkek öğrencilerle karşılaştırıldığında başarı düzeylerinin daha yüksek olduklarını, medya ve devlet desteğinin de öğrenci başarısını etkilediğini belirtmiştir.

Chen, Cohen ve Miller (2010) düşük sosyo ekonomik statünün çocuklarda hormonal yörüngeyi nasıl etkilediğini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre sosyo-ekonomik şartların olumsuzluğu birçok zihinsel ve bedensel hastalığa sebebiyet verdiğini, bireylerin beyin gelişimlerine, algı düzeylerine kadar psikolojilerini de kötü etkilediğini bunun da okul başarısını doğrudan etkileyecek bir durum olarak görüldüğünü belirtmiştir.

Diab (2000), yabancı dil öğrenimini etkileyen politik ve sosyokültürel etkenler konulu çalışmasında, sosyoekonomik şartların İngilizce öğrenme motivasyon ve tutumuna etkilerini araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ekonomik şartları iyi olan ailelerin çocuklarını genellikle yabancı dilde eğitim veren okullara ya da özel okullara yönlendirdiğini ve bu durum onların İngilizce öğrenme düzeylerinin daha iyi olması ile sonuçlandığını belirtmiştir.

Hashwani (2008), Aga Khan Üniversitesinde yaptığı araştırmada İngilizce dil öğrenimine karşı öğrenci tutum, motivasyon ve endişe düzeyini incelemiştir. Araştırmaya göre, cinsiyet açısından araştırıldığında kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre dil

öğrenimine daha fazla güdülendiğini, hem içsel hem dışsal güdülenmeleri daha yüksek olan öğrencilerin dil öğrenim seviyelerinin de daha yüksek olduğunu, dışsal güdülenmeyi sağlayan çevresel şartların anne baba desteği ve toplumsal gereksinimler olarak ifade edildiğini ve belirli düzeyde endişeye sahip bireylerin daha başarılı olduklarını belirtmiştir.

Niehaus ve Adelson (2014)'un yaptığı, İngilizce dili öğrenenler için okul desteği ve aile katılımının akademik ve sosyal duygusal çıktılarını saptamaya yönelik araştırma sonuçlarına göre, yüksek aile katılımı ve sosyal duygusal problemlerin az olması yüksek başarı ile sonuçlanmaktadır. Araştırmacılar sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin dil öğrenimlerinin daha düşük düzeyde kaldığını ve bu öğrencilerin sosyal ve duygusal problemlerle daha çok karşılaştıklarını, dolayısıyla da bu durumun onların başarı düzeylerini ve dil destek sınıflarından yararlanma düzeylerini düşürdüğünü belirtmiştir.

Souriyavongsa (2013), Laos Üniversitesinde yaptığı araştırmada "öğrencilerin İngilizce öğrenim seviyelerindeki düşüklüğün sebebinin okul içi etmenlere bağlı olduğu sonucuna varmıştır. Öğrencilerin İngilizce seviyelerindeki düşüklüğün ilk sebebinin İngilizce öğretmenlerinin iyi eğitilmemiş olmasından kaynaklandığını, dil öğrenim sürecinde hedef dil değil de ana dilde konuşmanın, dersteki etkinliklerinin dikkat çekici olmamasının, öğrencilerin İngilizce konusundaki ön öğrenmelerinin az ve yetersiz olmasının, öğrencilerin düşük özgüvene sahip olmasının, hata yapmaktan korkmalarının, sınıf ortamının gürültülü ve kalabalık olmasının ve öğrencilerin anadili İngilizce olan bireylerle karşılaşamamalarının öğrenme başarısızlığının diğer önemli sebepler olduğunu belirtmiştir.

Thomas, Forrester ve Ronald (2013) ise Londra' da Birkbeck Üniversitesinde sosyal ekonomik durumun dil gelişimi üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, sosyal ekonomik durum dil gelişimi ve bilişsel gelişiminin önemli çevresel habercisidir; ayrıca sosyal ekonomik koşullar çocuğun ortaya koyduğu dilsel ürünleri, yeteneklerini, davranışlarını ve zihinsel gelişimini etkilemektedir.

UNESCO Ulusal eğitim akademisi ve uluslararası eğitim planlama kurumunun; Yoksulluk ve Eğitim -Poverty and Education- (Berg, 2008) raporuna göre de eğitim ve maddi imkanlar birbirini etkilemekte ve birbirinden etkilenmektedir. Rapora göre eğitim, zekâ ve aile geçmişiyle bağlantılıdır. Eğitime harcanan maliyetler ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir. Maddi kaynaklar arttıkça daha iyi eğitim için olanaklar da aynı şekilde artar. Eğitim seviyesi yükseldikçe de ülkenin gelişmişlik düzeyi ve ekonomik

kapasitesi artar. Bireyi iyi eğitmek ise ülkenin sosyoekonomik gelişimini sağlar. Bunlar birbiriyle bağlantılıdır. Bu raporun saptadığı bir başka sonuç ise kızların eğitiminin daha önemli olduğudur. İyi eğitilmiş anneler, çocuğun beslenmesinden okul hayatına kadar her dönemini daha fazla önemseyip, bireylerin daha iyi yetişmeleri için daha çok çaba gösterecekleri için kız çocuklarının eğitilmesi erkek çocuklarına oranla daha fazla önemsenmektedir. Bu da iyi ailelerde yetişmiş bireylerin okulda daha başarılı oldukları sonucunun göstergesi sayılabilir. Toplumsal iyileşme, suç oranlarında azalma ve hastalık oranlarında azalma sağlanması için ele alınması gereken en temel etken, eğitimdir. Gelişmekte olan ülkelerde beslenme ve sağlık imkanlarının az olması, eğitime yeterli ödenek sağlanamaması, aile eğitiminin düşük olması, evdeki kaynak ve imkanların az olmasından dolayı eğitimde verimlilik düşmektedir. Sonuç olarak eğitim yoksulluğu azaltabilir, ancak yoksulluk iyi eğitime ulaşmanın engellerinden bir tanesidir.

Araştırma sonuçlarına göre, sosyal, ekonomik ve çevresel koşullar ile yabancı dil başarısı arasında ilişki vardır. Sosyal ve ekonomik koşulları iyi olanlar yabancı dil öğreniminde daha başarılı olmaktadır.

BÖLÜM 3

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın modeli ve örneklemi, araştırmanın verileri, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili açıklamalar yapılmış; veri toplama aracının hazırlanışı, özellikleri ve istatiksel yöntemler gibi konulara değinilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma bir örnek olay çalışmasıdır. Araştırmada, ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeyleri ile sosyal ve ekonomik çevre koşulları arasındaki korelasyonu belirlemek amaçlandığından, bu araştırmada örnek olay çalışması yapılmıştır. Örnek olarak incelenen öğrenci grubu 101 öğrenciden oluşmaktadır; 8.sınıfta bulunan bütün öğrenciler araştırmanın kapsamına alınmıştır.

Örnek olay çalışması özel bir durumun kendi özellikleri içerisinde araştırılmasıdır. Bu yöntemde durum ya da olay ayrıntılı bir biçimde incelenir. Bu bağlamda örnek olay, bütünsel olarak ele alınmalıdır. Örnek olay çalışmaları özellikle tarih, psikoloji, sosyoloji ve eğitim alanlarında detaylı bilgiye ulaşmaya olanak verdiği için oldukça sık kullanılmaktadır (Sönmez ve Alacapınar, 2016).

Örnek olay çalışması (Yıldırım ve Şimşek, 1999);

-Güncel bir durumu kendi içeriği içinde araştırıldığı zamanlarda kullanılır.

-Durum ve içeriğin net sınırlarının olmadığı zamanlarda kullanılır.

-Kanıtların ve veri kaynaklarının birden çok olduğu durumlarda kullanılan görgül bir araştırma yöntemidir.

Örnek olay çalışması eğitim alanında yapılan araştırmaların yapısına oldukça uygundur, bu yüzden de oldukça sık kullanılmaktadır. Bunun sebebi örnek olay çalışmalarının tasarlanması biraz zor olabilmekle birlikte gerçeklik bağlamında oldukça kuvvetli olması, küçük çaplı araştırmalardan soyutlamalar yapılmasına olanak sağlaması, araştırılan durumu en ufak ayrıntısına kadar inceleme imkanı sağlaması, sosyal vakaların dikkatle incelenip özümsenmesine olanak tanımasıdır (Cohen ve Manion, 1994).

Çalışma Grubu

Bu örnek olay araştırmasında ele alınan okul Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunmaktadır. Yenimahalle ilçesi Ankara'nın nüfus yoğunluğu bakımından dördüncü sırada bulunan ilçesidir; kent nüfusu köy nüfusundan fazladır; hane büyüklüğü diğer ilçelere göre küçüktür, evlerde ortalama 3-4 kişi yaşamaktadır; okuma yazma bilmeyen nüfusun oranı (% 4.84), Ankara geneli ile karşılaştırıldığında dördüncü sırada bulunmaktadır (Ankara Büyükşehir Belediyesi, 2019).

İlçe merkezinde orta ve üst gelirli aileler bulunurken, ilçenin kenarlarına çıkıldıkça (Şentepe ve Yahyalar) orta ve alt gelir grubuna dahil olanlar daha sık görülmektedir; ilçe merkezinde yaşayan toplumsal grup genellikle işçi ve memurdan oluşur; bölge kentsel gelişim alanında bulunduğu için mimari özellikleri değişmekte ve buna bağlı olarak da oturan insanların kültürel ve ekonomik yapısı da değişim göstermekte, nüfus yoğunluğu da artış göstermektedir (Şahin, 2017).

Araştırmanın verileri Yenimahalle ilçesinde bulunan okulda, 2017-2018 eğitim yılı 8.sınıf öğrencilerinden toplanmıştır. Bu eğitim yılında haftada 4 saat İngilizce dersi alan toplam 101 öğrenci bulunmaktadır. Araştırma yapılan okulun demografik özellikleri Tablo 2'de verilmektedir:

Tablo 2

Araştırma Yapılan Okulun Özellikleri

Okul	Öğretmen sayısı	Öğrenci sayısı	Derslik sayısı	Yabancı dili	İngilizce Öğretmeni sayısı
Ortaokul	45	500	22	İngilizce	5

Geliştirilen bilgi formunun uygulanması için etik ilkeler gereği, araştırmaya katılmadan önce araştırma hakkında bilgi verilmiş ve gerekli izin alınarak elde edilen bilgilerin araştırmada kullanılacağı belirtilmiştir. Bilgi formları, araştırmaya dahil edilen 101 öğrenciye uygulanarak veriler elde edilmiştir. Araştırma etiği gereğince öğrencilerin isimleri kullanılmamış, katılımcı öğrenciler Ö1, Ö2, Ö3…Ö101 şeklinde rumuzlandırılmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak öğrenci kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Veri toplama aracındaki sorular önce taslak olarak hazırlanmıştır. Daha önce yapılan ilgili araştırmalar ve kaynakların incelenmesine ve literatür taraması sonucuna göre öğrencilere yöneltilecek soruların taslağı oluşturulmuştur.

Bu taslak veri toplama aracının yüz geçerliği için İngilizce ve Türkçe öğretmenlerinin, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesinde Eğitim Bilimleri alanında çalışan öğretim üyelerinin görüşleri alınmıştır. Elde edilen dönütler sonucunda düzenlemeler yapılarak bilgi formunun son şekli verilmiştir (Ek–1).

Araştırmada, öğrencilerin sosyal çevre koşullarını belirlemek amacıyla hazırlanan kişisel bilgi formunu doldurmaları istenmiştir. Formda öğrencinin cinsiyeti, anne-babanın çalışma durumu, mesleği, eğitim düzeyi, ekonomik durumu, ev ödevlerine yardım edip etmediği ve sıklığı, ev ödevlerini kontrol edip etmediği ve sıklığı, İnternet erişimi, anne-baba İngilizce bilgisi, çocuk kitabı, yabancı dil kitabı gibi kaynak ve materyal imkânları, özel ders imkânı, yabancı dille ilgili meslek seçimine yönelik ilgisi, yabancı müzik dinleme ve yazışma arkadaşına sahip olup olmadığı ile ilgili, öğrencinin sosyal ve çevresel çevre koşulları ortaya çıkarmaya yönelik 18 soru yer almıştır.

Araştırmanın diğer verilerine belgesel tarama yoluyla ulaşılmıştır. Bu bağlamda öğrencinin 2017-2018 Lise Giriş Sınavından (LGS) elde ettiği puanı, LGS İngilizce doğru sayısı, yılsonu okul not ortalaması, yılsonu İngilizce notu saptanmıştır. Durumları incelenen 8. sınıf öğrencilerin akademik başarılarını tespit edebilmek için, öğrencilerin 8. sınıf not ortalamalarına ait bilgilere MEB e-okul sistemi aracılığı ile elde edilmiştir. Ayrıca 2017-2018 eğitim- öğretim yılı LGS sınav sonuçlarına ulaşılmıştır.

Verilerin Çözümlenmesi

Araştırma grubuna ait verilerin analizi bilgisayarda SPSS 13.00 istatistik paket programı kullanılarak yapılmıştır. İlk aşamada her sorunun frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Daha sonra, öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarıları ve genel puanlarının her bağımsız değişken için normal dağılım gösterip göstermediği test edilmiştir. Değişkenlerin çoğunun normal dağılım gösterdiği görülmüştür. Normal dağılım gösteren verilerin analizinde t-testi tekniği, tek yönlü varyans analizi (Anova) teknikleri, normal dağılım göstermeyen verilerin analizinde parametrik olmayan Kruskal-Wallis H Test ’i kullanılmıştır. Yapılan bütün karşılaştırmalarda anlamlılık düzeyi 0.05

olarak alınmıştır. Elde edilen bulgular araştırmanın amaçları kısmındaki sorulara uygun olarak tablo şeklinde verilmiştir.

Tabloda kullanılan işaretlerin açıklaması:

N: Frekans

sd: Serbestlik derecesi

$\chi 2$: Ki kare

p: Anlamlılık düzeyi

BÖLÜM 4

BULGULAR VE YORUMLAR

Çalışmanın bu bölümünde öğrencilerin genel akademik başarıları ve İngilizce öğrenme başarılarının onların sosyal ve ekonomik çevresel koşullarıyla ilişkiselliğini anlamaya yönelik olarak öğrencilerin kişisel bilgi formu, Lise Giriş Sınavı (LGS) sonuçları, yılsonu not ortalamalarından elde edilen veriler ve bunların verilerin analiz edilmesi ve anlamlandırılmasıyla ulaşılan bulgular sunulmaktadır.

Öğrencilerin İngilizcedeki Başarılarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin 2017-2018 eğitim yılı İngilizcedeki başarı durumlarını saptamak için onların LGS İngilizce sınav sonuçlarına ve yılsonu İngilizce dersi not ortalamalarına bakılmıştır. Ortaokul kurumları yönetmeliğine göre derslerin başarı puanı 100 tam puan üzerinden belirlenir. Yüzlük puan sisteminde 0-44.99 puanlar başarısız, 45.00 ve üzeri puanlar başarılı olarak değerlendirilir (MEB, 2007). Öğrencilerin yılsonu İngilizce ders notu ortalamalarının cinsiyet ve puan aralığına göre dağılımları Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3

Öğrencilerin Yılsonu İngilizce Dersi Not Ortalamalarının Cinsiyet ve Puan Aralığına Göre Dağılımı

Not aralığı	Kız		Erkek		Genel Öğrenci Toplamı	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
70-100	20	47.6	23	39.0	43	42.6
45-69	20	47.6	25	42.4	45	44.6
44 ve altı	2	4	11	18.6	13	12.8
Toplam	42	41.6	59	58.4	101	100.0

Tablo 3'te görüldüğü üzere, öğrencilerin tamamına yakınının (% 87.2'si) yılsonu okul notu 45-100 puan aralığındadır. Bunların yarıya yakını (% 44.6'sı) geçer not alarak

45-69 aralığında puan almıştır. Öğrencilerin % 12.8 'i ise başarısız olmuşlardır. Bu sonuçlar öğrencilerin tamamına yakının (% 87.2 'sinin) İngilizce dersinde başarılı olduklarını ama bunların yalnızca yarısının iyi-pekiyi düzeyinde başarılı olmuştur.

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 41.6'sı kız, % 58.4'ü erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Kız öğrencilerin % 47.5'i, erkek öğrencilerden ise % 38.9'u pekiyi düzeyinde başarı göstermişlerdir. Erkek öğrencilerin % 18.6'sı yani yaklaşık 1/5'i başarısız olurken, kız öğrencilerde bu oranın daha az olduğu (% 4.76) görülmektedir. Başarı ve başarısızlık durumundaki bu fark, İngilizce dersinde kız öğrencilerin, erkek öğrencilerden daha başarılı olduğunu göstermektedir.

İngilizce dersinde cinsiyetler arasındaki başarı farkının istatiksel olarak anlamlı olup olmadığını saptamak için t-testi yapılmıştır. Erkek ve kız öğrencilerin yılsonu İngilizce dersi not ortalamalarına ilişkin t-testi sonuçları Tablo 4' te verilmektedir.

Tablo 4

Öğrencilerin Yılsonu İngilizce Dersi Puanlarının Cinsiyete Göre Dağılımının t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
Yılsonu İngilizce puanı	Kız	42	70.07	18.19	99	2.41	.018
	Erkek	59	61.20	18.23			

Tablo 4'de görüldüğü üzere, kız öğrencilerin yılsonu İngilizce ders notu aritmetik ortalamaları ($\overline{X}$ =70.07), erkek öğrencilerin not ortalamasından ($\overline{X}$ =61.20) daha yüksektir. Ortalamalar arasındaki bu fark istatiksel olarak anlamlıdır. Bir başka deyişle İngilizce dersinde kızlar erkeklerden daha başarılıdır (p<.05).

LGS sonuç bildirimlerinde, öğrencilerin her bir derse ilişkin doğru ve yanlış cevap sayıları yer almakta olup tek tek derslere ait puan hesabı bulunmamaktadır; yalnızca derslerin toplamından aldıkları genel puan verilmektedir. Dolayısıyla İngilizce dersine ait puanları ayrıca yer almamaktadır ve LGS İngilizce sonuçları, doğru cevap sayısı şeklinde incelenmiştir. LGS sınavında İngilizce dersine ait toplam 10 soru sorulmuştur. Öğrencilerin yılsonu LGS İngilizce sınavı doğru cevap verme ortalamalarının cinsiyet ve puan aralığına göre dağılımları Tablo 5'te verilmektedir.

Tablo 5

2017/2018 Eğitim Yılı LGS İngilizce Sınavı Doğru Cevap Verme Durumunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Doğru cevap aralığı	Kız		Erkek		Genel Öğrenci Toplamı	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
7-10	12	28.5	11	18.6	23	22.7
4-6	15	35.7	18	30.5	33	32.6
0-3	15	35.7	30	50.8	45	44.5
Toplam	42	41.5	59	58.4	101	100.0

Tablo 5' te görüldüğü üzere 2017-2018 eğitim yılında öğrencilerden yaklaşık 1/5'i yani % 22.7'si LGS İngilizce sınavında sorulan 10 sorudan 7 ve üstünde soruya doğru cevap vermiştir. Yarıya yakını ise 10 sorudan yalnızca 3 ve daha azına doğru cevap verebilmiştir. Eğer öğrencilerin LGS İngilizce sınav sonuçları ile yılsonu İngilizce dersi başarıları karşılaştırılırsa, İngilizce dersinde öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 87.2'si) 45 ve üzeri puan alarak dersi geçme başarısı gösterirken, LGS de öğrencilerin yarısından biraz fazlası (% 55.3'ü) 4 ve üzerinde doğru cevap vererek ders geçme yönetmeliğinin geçer saydığı 45 ve üstü puana denk bir başarı göstermişlerdir. Öyleyse öğrenciler LGS İngilizce sınavında, okuldaki İngilizce dersine göre daha düşük başarı göstermişlerdir. Öyle ki, İngilizce dersi yılsonu notları verilseydi LGS İngilizce doğru cevap sayısına göre öğrencilerin yarıya yakını dersi geçemezdi. Aradaki bu farkın, öğretmenlerin ders içi katılım notları ve proje notlarını kullanarak öğrencilerin notlarını daha üst seviyelere yükseltmelerinden kaynaklandığı sanılmaktadır.

Öte yandan cinsiyete göre LGS İngilizce sınav sonuçlarını karşılaştırıldığında şu görülmektedir: Kız öğrencilerin % 28.5 'i LGS İngilizce sınavında 10 sorudan 7'den fazlasına doğru cevap vermişken, erkek öğrencilerin ancak % 18.6'sı 7'den fazla doğru cevap vermiştir. LGS sonuçlarına ilişkin doğru cevap sayısına göre de İngilizce dersinde kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha başarılıdırlar. Kız ve erkek öğrencilerinin 2017/2018 LGS İngilizce sınavı sonuçlarının cinsiyete göre istatiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için t-testi yapılmıştır; t-testi sonuçları Tablo 6'da verilmektedir.

Tablo 6

Öğrencilerin 2017/2018 LGS İngilizce Sınavı Doğru Cevap Sayılarının Cinsiyete Göre Dağılımının t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Kız	42	4.83	2.81	99	1.75	.083
	Erkek	59	3.88	2.60			

Tablo 6'da görüldüğü üzere, yapılan t-testi sonucuna göre kız öğrencilerin LGS sınavı İngilizce doğru cevap sayısı ortalamasının ($\overline{X}$ =4.83), erkek öğrencilerin doğru cevap sayısı ortalamasından daha yüksek olduğu ($\overline{X}$ =3.88) fakat aradaki bu farkın istatiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir. İngilizce dersi başarısında olduğu gibi kız öğrenciler erkek öğrencilere göre LGS İngilizce sınavında da daha başarılıdırlar ancak bu başarı istatiksel olarak anlamlı değildir. Kız ve erkek öğrencilerin İngilizce dersindeki başarı farkı istatiksel olarak anlamlı iken, LGS İngilizce farkı anlamlı değildir.

Öğrencilerin Genel Akademik Başarılarına İlişkin Bulgular

Öğrencilerin genel akademik başarılarını saptamak için yılsonu genel ağırlıklı not ortalamalarına ve LGS sınav sonuçlarına bakılmıştır.

Öğrencilerin 2017/2018 yılı genel ağırlıklı not ortalaması okulda 8. Sınıf Türkçe, Matematik, Fen bilimleri, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi dersleri ile seçmeli derslerden elde ettikleri yılsonu notlarının ortalaması ile hesaplanmaktadır.

Öğrencilerin yılsonu ağırlıklı not ortalamalarının puan aralığı ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 7'de verilmektedir.

Tablo 7

Öğrencilerin Yılsonu Ağırlıklı Not Ortalamalarının Puan Aralığı ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Not aralığı	Kız		Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
85-100	14	33.3	10	16.9	24	23.7
84-70	19	45.2	24	40.6	43	42.5

(Devam ediyor)

Tablo 7 (Devam)

Öğrencilerin Yılsonu Ağırlıklı Not Ortalamalarının Puan Aralığı ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Not aralığı	Kız		Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
69-55	9	2.1	21	35.5	30	29.7
54-45	0	0	3	0.5	3	0.29
44 ve altı	0	0	1	0.1	1	0.9
Toplam	42	41.58	59	58.41	101	100.0

Tablo 7'de görüldüğü üzere, öğrencilerin neredeyse tamamına yakını (% 96.1) okullarında geçerli not alarak başarılı olurken bunların ancak 1/4'ü (% 23.7'si) pekiyi düzeyinde başarı göstermiştir. Başarısız sayılan öğrenci sayısının çok az olduğu (0.9) , öğrencilerin genel not ortalamalarının -iyi ve pekiyi (70-100)- başarı derecesinde yoğunlaştığı görülmektedir. Tek bir öğrenci, devamsızlık nedeni ile başarısız olmuştur.

Kız öğrencilerin % 33.3'ü başka bir deyişle 1/3'ü pekiyi ile mezun olurken, pekiyi ile mezun olan erkek öğrenci oranı oldukça düşüktür (% 1.69). 70'den düşük ağırlıklı not ortalaması ile mezun olan kız öğrenci oranı da son derece azken (% 2.1), erkek öğrenci oranı 1/3'den biraz daha fazladır (% 35.5).

Kız ve erkek öğrencilerin okul yılsonu ağırlıklı not ortalamalarının cinsiyete göre istatiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 8'de verilmektedir.

Tablo 8

Öğrencilerin Okul Yılsonu Ağırlıklı Not Ortalamalarının Dağılımının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
Yılsonu Okul Puanı	Kız	42	79.33	11.83	99	3.19	.002
	Erkek	59	71.33	12.79			

Tablo 8'de görüldüğü üzere kız öğrencilerin okul yılsonu ağırlıklı not ortalamaları ($\overline{X}$ =79.33), erkek öğrencilerin yılsonu ağırlıklı not ortalamasına ($\overline{X}$ =71.33) göre daha yüksektir ve kız ve erkek öğrenciler arasındaki bu fark istatiksel olarak anlamlıdır. Bir

başka deyişle kız öğrencilerin okul başarıları erkek öğrencilerden daha yüksektir ve bu fark istatiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$).

Öğrencilerin LGS sınavı genel akademik başarılarını ortaya koymak için ise 2017-2018 Eğitim/Öğretim yılı LGS sınav sonuçlarına bakılmıştır. Bu sınav; Türkçe 20, T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük 10, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi 10, Yabancı Dil 10, Matematik 20, Fen Bilimleri 20 olmak üzere toplam 90 sorudan oluşmaktadır. Öğrencilerin LGS 'den aldıkları puanlarının aralığı ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 9'da verilmektedir.

Tablo 9

Öğrencilerin LGS'den Aldıkları Puanlarının Aralığı ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Not Aralığı	Kız		Erkek		Toplam	
	Sayı	%	Sayı	%	Sayı	%
401-500	0	0	0	0	0	0
350-400	3	7.1	2	3.38	5	4.9
300-349	4	9.5	2	3.38	6	5.9
250-299	7	16.6	11	18.6	18	17.8
200-249	16	38.0	18	30.5	34	33.6
151-199	11	26.1	22	37.2	33	32.6
150 ve altı	1	2.38	4	6.7	5	4.9
Toplam	42	41.5	59	58.4	101	100.0

Tablo 9'da görüldüğü üzere, öğrencilerin hiçbirisi LGS' de 400-500 arası bir puan elde edememiştir. Öğrencilerin LGS başarıları, ortaokul öğrencilerinin ders geçme ve sınav yönetmeliği hükümlerine göre değerlendirilecek olsaydı, LGS 400-500 puan aralığı, okul içindeki 80-100 puan aralığına denk gelirdi. Okuldaki hiçbir öğrencinin 80-100 puan alabilecek düzeye eşdeğer başarı gösteremediği anlaşılmaktadır.

Okulun öğrencilerinin büyük çoğunluğu yani 2/3 'si (% 66.2) LGS' den 151-249 aralığında puan almıştır. Eğer bu başarı durumu ders geçme yönetmeliğine göre değerlendirilmiş olsaydı öğrencilerin çoğunluğunun (% 66.6'sının) başarısız olduğu, mezun olamayacağı söylenebilirdi. LGS' de öğrencilerin ancak 1/3'i geçer not alabilecek düzeyde başarılı olmuşlardır.

Öğrencilerin LGS puanlarının bu dağılımında, üst düzey başarı kategorisi sayılabilecek puan aralığı 350-400'dür. Bu puan aralığında öğrencilerin %4.9'u bulunmaktayken; hemen alt gurup olan 300-349 puan aralığındaki bulunan öğrenci oranı ise %5.9'dur.

Kız ve erkek öğrencilerinin 2017/2018 LGS puanlarının cinsiyete göre istatiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 10'da verilmektedir.

Tablo 10

Öğrencilerin LGS Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

	Cinsiyet	*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS Puanı	Kız	42	237.48	62.54	99	1.74	0.84
	Erkek	59	217.16	53.76			

Tablo 10' da görüldüğü üzere, kız öğrencilerin LGS genel puan ortalamaları ($\overline{X}$ =237.48), erkek öğrencilerin genel puan ortalamalarından ($\overline{X}$ =217.16) daha yüksektir. Ancak kız ve erkek öğrencilerin LGS puanları arasındaki bu farkın istatiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir (p>05).

İngilizce Dersi Başarı Durumu İle Genel Akademik Başarı Durumu Arasındaki İlişki

Öğrencilerin İngilizce başarılarının genel akademik başarılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak için okul İngilizce notu ve LGS İngilizce doğru sayısı ile 2017/2018 LGS sınav sonuçları ve okul yılsonu genel ağırlıklı not ortalamaları arasında bir ilişkiye Pearson korelasyon katsayısı ile bakılmıştır, sonuçlar Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumları Arasındaki Korelasyona (r) İlişkin Bulgular

Akademik Başarı Durumu	1	2	3	4
1. Yılsonu Puanı	-			
2. İngilizce Doğru Sayısı	.560**	-		

(Devam ediyor)

Tablo 11 (Devam)

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumları Arasındaki Korelasyona (r) İlişkin Bulgular

Akademik Başarı Durumu	1	2	3	4
3. Sınav Puanı	.722**	.579**	-	
4. Okul İngilizce Notu	.874**	.596**	.649**	-

**p<.01

Tablo 11' de görüldüğü üzere, yılsonu okul puanı ile LGS İngilizce doğru sayısı (r =.560; p<.01), LGS İngilizce doğru sayısı ile LGS puanı (r =.579; p<.01), LGS İngilizce doğru sayısı ile okul İngilizce notu (r =.596; p<.01) ve LGS puanı ile okul İngilizce notu (r =.649; p<.01) arasında orta düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki; yılsonu okul puanı ile LGS puanı (r =.722; p<.01) ve yılsonu okul puanı ile okul İngilizce notu (r =.874; p<.01) arasında yüksek düzeyde pozitif doğrusal bir ilişki bulunmuştur. Dört çeşit akademik başarı durumu arasında doğrusal, orta ve yüksek düzeyde bir korelasyon olması öğrencinin başarısının bir sınavdan diğerine çok fazla değişmediğini ortaya koymaktadır.

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumları İle Sosyo-ekonomik Koşullar Arasındaki İlişki

Öğrencilerin sosyo-ekonomik koşullarını ortaya çıkarmak için kişisel bilgi formu uygulanmış ve anne-babalarının çalışıp çalışmama durumları, eğitim düzeyleri, gelir düzeyleri, çocukların ev ödevlerine yardım etme durumları, çocukların ev ödevlerini kontrol etme durumları hakkında veriler toplanmıştır. Toplanan bu verilerin her biri ile öğrencilerin akademik başarıları karşılaştırılarak sosyo-ekonomik koşullar ile akademik başarı arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır.

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Mesleğine ve Çalışma Durumlarına Göre İncelenmesi

Öğrencilerin anne-babalarının mesleklerine göre dağılımı Tablo 12'de sunulmuştur.

Tablo 12

Öğrencilerin Anne Babalarının Mesleklerine Göre Dağılımı

Çalışma durumu	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	%
İşçi	2	2.0	39	38.6
Esnaf	1	1.0	17	16.8
Memur	12	11.9	8	7.9
Emekli	8	7.9	16	15.8
Profesyonel meslek	3	3.0	12	11.9
Diğer	5	5.0	6	5.9
İşsiz	2	2.0	3	3.0
Ev hanımı	68	67.3	-	-
Toplam	101	100.0	101	100.0

Tablo 12'de görüldüğü üzere öğrencilerin annelerinin yarısından fazlasının (% 69.3) gelir getirici bir işte çalışmadığı; gelir getirici bir işte çalışan annelerin çoğunun ise memur olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının yarıya yakınının (% 38.6) işçi olduğu, %3'ünün işsiz olduğu, geri kalanının esnaf, memur, emekli ve profesyonel meslek guruplarından olduğu görülmektedir. Yine Tablo 12'de görüldüğü üzere öğrencilerin annelerinin % 30.7'si, babaların ise % 97'si bir işte çalışmaktadır.

Öğrencilerin akademik başarı durumlarının annelerinin çalışıp çalışmaması durumuna göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmış ve sonuçları Tablo 13'de sunulmuştur.

Tablo 13

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Annelerinin Çalışma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
Yılsonu Puanı	Çalışmayan	68	72.29	11.47	51.842	-2.50	.015
	Çalışan	33	79.54	14.59			
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Çalışmayan	68	3.29	2.26	99	-6.08	.000
	Çalışan	33	6.30	2.45			
LGS Puanı	Çalışmayan	68	213.18	50.68	51.71	-2.96	.005
	Çalışan	33	251.21	64.69			
Okul İngilizce Notu	Çalışmayan	68	61.23	15.97	49.59	-2.67	.011
	Çalışan	33	72.42	21.58			

$^{*}p<.05$

Tablo 13'de görüldüğü üzere, anneleri çalışan öğrenci gurubunun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$ =79.54), anneleri çalışmayan öğrenci grubunun yılsonu okul ortalamasından ($\overline{X}$ =72.29) daha yüksektir. Anneleri çalışan öğrenci gurubunun LGS İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =6.30), anneleri çalışmayan öğrenci gurubunun LGS İngilizce doğru sayısı ortalamasından ($\overline{X}$ =3.29); anneleri çalışan öğrenci gurubunun LGS puanı ($\overline{X}$ =251.21) anneleri çalışmayan öğrenci gurubun LGS puanı ortalamasından ($\overline{X}$ =213.18); anneleri çalışan öğrenci gurubunun okul İngilizce notu aritmetik ortalaması ($\overline{X}$ =72.42) anneleri çalışmayan öğrenci gurubunun okul İngilizce notu ortalamasından ($\overline{X}$ = 61.23) daha yüksektir. Bir başka deyişle anneleri çalışan öğrenci gurubunun bir bütün olarak akademik başarı ortalamaları anneleri çalışmayan gurubun akademik başarı ortalamalarından daha yüksektir. Yani çalışan annelerin çocukları çalışmayan annelerin çocuklarından daha başarılı görülmektedir.

Anneleri çalışan öğrenci gurubu ile anneleri çalışmayan öğrenci gurubu arasındaki bu farkın istatiksel olarak anlamlı olup olmadığını saptamak için t testi yapılmıştır (p<.05), t-testi sonuçları da bu farkın istatiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Kısacası anneleri çalışan öğrenci gurubunun akademik başarısı anneleri çalışmayan öğrenci gurubunun akademik başarısından istatiksel olarak anlamlı biçimde yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, babalarının meslekleri ile öğrencilerin akademik başarı durumları arasında bir ilişki olup olmadığını saptamak için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır.

Kruskal Wallis H testi, normal dağılım göstermeyen gruplarda üç ya da daha fazla grubun ortalamaları arasındaki verilerin karşılaştırılmasını sağlar. Her bir gruba yönelik ortalama sıra karşılaştırılır (Pallant, 2017). Araştırmada, babaların tamamına yakınının çalışıyor olması ve dağılım normal olmadığı için Kruskal Wallis H testinden yapılmıştır. Öğrencilerin akademik başarı durumlarının babalarının çalıştığı mesleğe göre değişip değişmediğine ilişkin Kruskal-Wallis H testi sonuçları Tablo 14'de sunulmuştur.

Tablo 14

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Babalarının Çalıştığı Mesleğe Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Kruskal-Wallis H Testi Sonuçları

Akademik Başarı Durumu	Meslek	*n*	Sıra Ort.	*df*	χ^2	*p*	Anlamlı Fark
Yılsonu Okul Puanı	İşçi (1)	39	39.64	5	23.61	.000*	1-5
	Esnaf (2)	17	50.41				6-5
	Memur (3)	8	72.88				
	Emekli (4)	16	55.13				
	Pro. Meslek (5)	12	79.00				
	İşsiz (6)	9	37.22				
LGS İngilizce Doğru Sayısı	İşçi (1)	39	35.87	5	39.49	.000*	1-4, 1-3
	Esnaf (2)	17	45.32				1-5
	Memur (3)	8	72.50				2-5
	Emekli (4)	16	63.78				6-5
	Pro. Meslek (5)	12	87.38				
	İşsiz (6)	9	36.94				
LGS puanı	İşçi (1)	39	45.32	5	23.90	.000*	1-5
	Esnaf (2)	17	42.24				2-5
	Memur (3)	8	68.50				6-5
	Emekli (4)	16	52.94				
	Pro. Meslek (5)	12	82.50				
	İşsiz (6)	9	31.17				
Okul İngilizce Notu	İşçi (1)	39	36.94	5	28.60	.000*	1-3, 1-5
	Esnaf (2)	17	51.53				4-5
	Memur (3)	8	73.75				
	Emekli (4)	16	48.28				
	Pro. Meslek (5)	12	83.33				
	İşsiz (6)	9	52.44				

*p<.05

Tablo 14'de görüldüğü üzere, grupların sıra ortalamaları arasındaki farklılıklara (χ^2) bakıldığında; öğrencilerin yılsonu okul puanları [$\chi^2_{(4)}$= 23.61; p<.05], İngilizce doğru sayıları [$\chi^2_{(4)}$= 39.49; p<.05], LGS puanları [$\chi^2_{(4)}$= 23.90; p<.05] ve okul İngilizce notları [$\chi^2_{(4)}$= 28.60; p<.05] babalarının çalıştıkları meslek guruplarına göre istatiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Babaları profesyonel mesleğe sahip öğrenci gurubunun yılsonu okul puanı, LGS İngilizce doğru sayısı, LGS puanı ve okul İngilizce notu, babaları işçi olarak çalışan öğrenci gurubuna göre istatiksel olarak anlamlı derecede yüksektir. Yine babaları profesyonel meslek sahibi öğrenci gurubunun yılsonu okul puanı İngilizce doğru sayısı babaları işsiz öğrenci gurubuna göre istatiksel olarak daha yüksektir. Ancak babalarının profesyonel meslek sahibi olması ile memur olması arasında

anlamlı bir fark yoktur. En belirgin fark işçi, esnaf çocukları ve profesyonel meslek grupları arasındadır. Öte yandan babaları esnaf olan öğrenci gurubunun LGS puanı işçi çocuklarından daha yüksektir; başarı düzeyi en düşük meslek grubunun ise işçi ve işsiz kategorisi olduğu görülmektedir.

Yapılan araştırmalar sonucunda meslek guruplarına göre öğrencilerin hem genel akademik başarıları hem de İngilizce ders başarıları farklılık göstermektedir. Babaları memur ve profesyonel meslek guruplarına dahil olan öğrencilerin yabancı dil ve genel akademik başarıları, esnaf ve işsiz babaların çocuklarından anlamlı ölçüde yüksektir.

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Eğitim Düzeyine Göre İncelenmesi

Öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeylerine göre dağılımı Tablo 15'de sunulmuştur.

Tablo 15

Öğrencilerin Anne ve Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre Dağılımı

Eğitim düzeyi	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	%
Okumaz-yazmaz	4	4.0	1	1.0
Okur-yazar	8	7.9	6	5.9
İlkokul	22	21.8	14	13.9
İlköğretim-ortaokul	27	26.7	31	30.7
Lise	29	28.7	32	31.7
Yüksekokul	4	4.0	7	6.9
Üniversite	6	5.9	10	9.9
Lisansüstü	1	1.0	0	0
Toplam	101	100.0	101	100.0

Tablo 15'de görüldüğü üzere, öğrencilerin annelerinin yaklaşık 1/3'ü ilköğretim yaklaşık 1/3'ü de lise mezunudur. Yaklaşık 1/10'u ise yükseköğrenim görmüştür. Babaların yaklaşık 1/5'i ilkokul ve altında, 1/5'i de yüksekokul ve üstünde bir eğitime sahiptir. Bu veriler araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarının eğitim düzeylerinin düşük olmadığını ortaya koymaktadır. Annelerin yalnızca yaklaşık 1/3'ü, babalarınsa 1/4'ü ilkokul ve altında bir eğitime sahiptir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı durumlarının annelerinin eğitim düzeyine göre değişip değişmediğini saptamak için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. Üç bağımlı değişkenin ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığına bakmak için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanır (Pallant, 2017). Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Annelerinin Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Akademik Başarı Durumu	Yardım Sıklığı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Anlamlı Fark
Yılsonu Okul Puanı	Okur-yazar (1)	Gruplar arası	3316.240	4	829.060	5.902	.000	1-4,1-5
	İlkokul (2)	Gruplar içi	13486.315	96	140.482			2-4,2-5
	Ortaokul (3)	Toplam	16802.554	100				3-4,3-5
	Lise (4)							4-5
	Yüksekokul (5)							
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Okur-yazar (1)	Gruplar arası	290.405	4	72.601	15.563	.000	1-4,1-5
	İlkokul (2)	Gruplar içi	447.833	96	4.665			2-4,2-5
	Ortaokul (3)	Toplam	738.238	100				3-4,3-5
	Lise (4)							4-5
	Yüksekokul (5)							
LGS Puanı	Okur-yazar (1)	Gruplar arası	51386.752	4	12846.688	4.300	.003	1-4,1-5
	İlkokul (2)	Gruplar içi	286794.873	96	2987.447			2-4,2-5
	Ortaokul (3)	Toplam	338181.624	100				3-4,3-5
	Lise (4)							4-5
	Yüksekokul (5)							
Okul İngilizce Notu	Okur-yazar(1)	Gruplar arası	8521.331	4	2130.333	7.785	.000	1-5,2-4
	İlkokul (2)	Gruplar içi	26269.900	96	273.645			2-5,3-4
	Ortaokul (3)	Toplam	34791.231	100				3-5
	Lise (4)							
	Yüksekokul (5)							

Tablo 16'da görüldüğü üzere, öğrencilerin yılsonu okul puanı [$F_{(4-96)}$ =5,902; p<.05], LGS İngilizce doğru sayısı [$F_{(4-96)}$ =15,563; p<.05] LGS puanları [$F_{(4-96)}$ =4,300; p<.05] ve okul İngilizce not ortalamaları [$F_{(4-96)}$ =7,785; p<.05] annelerinin eğitim düzeyine göre istatiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Bu durum annelerin eğitim düzeyleri ve öğrencilerin akademik başarıları arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu ilişkinin hangi eğitim düzeyi arasında olduğunu belirlemek için Scheffe çoklu karıştırma testi yapılmıştır. Buna göre; yüksekokul mezunu annelerin çocuklarının yılsonu okul puanı, LGS puanı, LGS İngilizce doğru sayısı ve okul İngilizce notu; lise, ortaokul, ilkokul mezunu ve okuryazarlık düzeyindeki annelerin çocuklarının yılsonu okul puanı, LGS puanı, LGS İngilizce doğru sayısı ve okul İngilizce notundan anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Yine aynı biçimde, lise mezunu annelerin çocuklarının; gerek yılsonu okul puanı gerekse LGS sınav puanı ve LGS İngilizce doğru sayısı ortaokul, ilkokul mezunu ve okuryazarlık düzeyindeki annelerin çocuklarının yılsonu okul puanı, LGS sınav puanı ve LGS İngilizce doğru sayısından anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Öğrencilerin ortalamalarının annelerin eğitim düzeyine göre anlamlı biçimde farklılaşmasının lise düzeyinden sonra başladığı görülmektedir. Öğrencilerin annelerinin okuryazar olması, ilkokul mezunu ya da ortaokul mezunu olması arasında öğrencilerin yılsonu okul puanı ve İngilizce başarıları açısından istatiksel olarak anlamlı bir fark yaratmamaktadır. Bu fark lise düzeyinden sonra oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı durumlarının babalarının eğitim düzeyine göre değişip değişmediğini saptamak için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanmıştır. Üç bağımlı değişkenin ortalama puanları arasındaki farklılığın anlamlı olup olmadığına bakmak için Tek Yönlü Varyans Analizi uygulanır (Pallant, 2017). Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) testi sonuçları Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Babalarının Eğitim Düzeyine Göre Değişip Değişmediğine ilişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Akademik Başarı Durumu	Yardım Sıklığı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Anlamlı Fark
Yılsonu Okul Puanı	Okur-yazar (1)	Gruplar arası	4630.279	4	1157.570	9.129	.00	1-5,2-5
	İlkokul (2)	Gruplar içi	12172.275	96	126.795			3-5,4-5
	Ortaokul (3)							
	Lise (4)	Toplam	16802.554	100				
	Yüksekokul (5)							
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Okur-yazar (1)	Gruplar arası	325.959	4	81.490	18.975	.00	1-4,1-5
	İlkokul (2)	Gruplar içi	412.279	96	4.295			2-4,2-5
	Ortaokul (3)	Toplam	738.238	100				3-4,3-5
	Lise (4)							4-5
	Yüksekokul (5)							
LGS Puanı	Okur-yazar (1)	Gruplar arası	95124.643	4	23781.161	9.393	.00	1-5,2-5
	İlkokul (2)	Gruplar içi	243056.981	96	2531.844			3-5,4-5
	Ortaokul (3)							
	Lise (4)	Toplam	338181.624	100				
	Yüksekokul (5)							
Okul İngilizce Notu	Okur-yazar(1)	Gruplar arası	9860.216	4	2465.054	9.492	.00	1-5,2-5
	İlkokul (2)	Gruplar içi	24931.015	96	259.698			3-5,4-5
	Ortaokul (3)							
	Lise (4)	Toplam	34791.231	100				
	Yüksekokul (5)							

$^{*}p<.05$

Tablo 17'de görüldüğü üzere öğrencilerin yılsonu okul puanı [$F_{(4\text{-}96)}$ = 9,129*;* $p<.05$], İngilizce doğru sayısı [$F_{(4\text{-}96)}$ =18,975*;* $p<.05$] ve LGS puanları [$F_{(4\text{-}96)}$ =9,393.*;* $p<.05$] ve okul İngilizce not ortalamaları [$F_{(4\text{-}96)}$ =9,492*;* $p<.05$] babalarının eğitim düzeyine göre istatiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğrencilerin akademik başarıları gerek yılsonu okul puanı itibariyle gerek İngilizce notu itibariyle babalarının yüksekokul düzeyinde bir eğitime sahip olması veya bunun altında olması ile istatiksel olarak anlamlı biçimde farklılaşmaktadır. Babası yüksekokul mezunu olan

öğrenci grubunun akademik başarısı, babası ilkokul ortaokul ve lise mezunu olanlardan anlamlı biçimde daha yüksektir. Burada annelerin eğitim düzeyinden farklı olarak lise eğitimli babaların çocuklarının yılsonu okul puanları ve LGS puanlarının daha alt düzeyde eğitime sahip olan babaların çocuklarının yılsonu ve LGS puanlarından düşük değildir, istatiksel olarak fark yoktur. Babanın lise mezunu olması LGS İngilizce başarısı ile ilişkilidir ancak LGS puanı, okul İngilizce notu ve yılsonu okul puanı ile ilişkili değildir. Buradan yola çıkarak babaların eğitiminin çocukların başarı düzeyindeki ilişkisi annelerinin eğitim düzeyinin başarıdaki ilişkisine göre daha azdır sonucu ortaya çıkmaktadır.

Sonuçlara bakıldığında, araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri arttıkça İngilizce başarıları ve genel akademik başarıları da aynı doğrultuda artmaktadır.

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Gelir Düzeyine Göre İncelenmesi

Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre dağılımı Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18

Öğrencilerin Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Dağılımı

Ekonomik durum	Sayı	%
Çok iyi	19	18.8
İyi	38	37.6
Orta	22	21.8
Kötü	20	19.8
Çok kötü	2	2.0
Toplam	101	100.0

Tablo 18'de görüldüğü üzere öğrencilerin kendi algılarına göre, ailelerinin yarısından çoğunun (% 56.4) ekonomik durumu çok iyi ve iyi düzeydedir. Öğrencilerin yalnızca 1/5'i (% 21.8'i) ailelerinin ekonomik durumunu kötü ve çok kötü olarak belirtmiştir. Bu bağlamda okulun yoksul bir çevre okulu olmadığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı durumlarının ailelerinin gelir düzeyi değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır. Tek yönlü Varyans Analizi sonuçları Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Testi Sonuçları

Akademik Başarı Durumu	Gelir	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Anlamlı Fark
Yılsonu Okul Puanı	Çok iyi-İyi (1)	Gruplar arası	1475.782	2	737.891	4.718	.011*	1-2, 1-3
	Orta(2)	Gruplar içi	15326.773	98	156.396			
	Kötü – Çok kötü(3)	Toplam	16802.554	100				
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Çok iyi-İyi (1)	Gruplar arası	232.246	2	116.123	22.491	.000*	1-2, 1-3
	Orta(2)	Gruplar içi	505.992	98	5.163			2-3
	Kötü-Çok kötü (3)	Toplam	738.238	100				
LGS Puanı	Çok iyi-İyi (1)	Gruplar arası	76532.161	2	38266.080	14.332	.000*	1-2, 1-3
	Orta(2)	Gruplar içi	261649.464	98	2669.892			
	Kötü-Çok kötü(3)	Toplam	331818.624	100				
Okul İngilizce Notu	Çok iyi-İyi (1)	Gruplar arası	2306.232	2	1153.116	3.479	.035*	1-3
	Orta(2)	Gruplar içi	32484.999	98	331.480			
	Kötü-Çok kötü (3)	Toplam	34791.231	100				

*p<.05

Tablo 19'da görüldüğü üzere, öğrencilerin yılsonu okul puanları [$F_{(2\text{-}98)}$ = 4.718*; p*<.05], LGS İngilizce doğru sayıları [$F_{(2\text{-}98)}$ = 22.491*; p*<.05], LGS puanları [$F_{(2\text{-}98)}$ = 14.322*; p*<.05], ve okul İngilizce ders notları [$F_{(2\text{-}98)}$ = 3.479*; p*<.05], ailelerinin gelir düzeylerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Araştırmada, puanların dağılımına ilişkin grup varyansları eşit olmadığında Dunnett C testi kullanılabilir (Büyüköztürk, 2004). Yapılan Dunnett C çoklu karıştırma testi sonucunda bu anlamlı farkın yılsonu okul puanı ve LGS puanına göre gelir düzeyi

iyi ve orta, iyi ve kötü; İngilizce doğru sayılarına göre iyi ve orta, iyi ve kötü, orta ve kötü; okul İngilizce notlarına göre ise iyi ve kötü grupları arasında olduğu ortaya çıkmıştır. Gelir durumlarının iyi ve çok iyi olduğunu düşünen ailelerin çocuklarının akademik başarıları gelir düzeylerinin orta ve kötü düzeyde olduğunu belirten ailelerin çocuklarının akademik başarılarından daha yüksektir ve bu sonuç istatiksel olarak anlamlıdır.

Gelir düzeyleri orta olarak ifade edilen ailelerin çocukların akademik başarıları ile kötü veya çok kötü olarak ifade edilen ailelerin çocuklarının akademik başarıları arasında anlamlı bir farklılık yalnızca İngilizce doğru sayılarındadır; okul İngilizce dersi notu, LGS puanı ve okul yılsonu notu bu düzeyler arasında farklılaşmamaktadır. Bu durum her gelir farklılığı düzeyinin akademik başarı farklılaştırması ile ilişkili olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerine Yardım Etme Durumu ve Sıklığına Göre İncelenmesi

Öğrencilerin anne ve babalarının, ev ödevlerine yardım etme durumuna göre dağılımı Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20

Anne-Babaların Ev Ödevlerine Yardım Etme Durumuna Göre Dağılımı

Ev ödevine yardım	Sayı	%
Evet	56	55.4
Her gün	13	15.8
İstediğim her zaman	37	43.6
Çok seyrek	6	31.7
Hayır	45	44.6
Toplam	101	100.0

Tablo 20'de görüldüğü üzere öğrencilerin anne babalarının yarıdan biraz çoğu öğrencilerin ev ödevlerine yardım etmekte, yarıdan biraz azı ise yardım etmemektedir. Ancak öğrencilerin ev ödevlerine her gün yardım eden anne-babaların az olduğu (% 15.8); anne-babaların büyük çoğunluğunun çocukları talepte bulunduğunda veya oldukça seyrek olarak ödevlere yardım ettiği anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı durumlarının anne-babalarının ev ödevlerine yardım etme değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 21'de sunulmaktadır.

Tablo 21

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerine Yardım Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*Df*	*t*	*p*
Yılsonu Puanı	Evet	56	78.44	13.21	99	3.44	.001
	Hayır	45	69.95	11.07			
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	56	4.98	2.90	98.619	3.11	.002
	Hayır	45	3.40	2.18			
LGS Puanı	Evet	56	242.81	61.44	98.565	3.60	.000
	Hayır	45	204.20	46.05			
Okul İngilizce Notu	Evet	56	69.71	19.66	99	3.015	.003
	Hayır	45	58.88	15.52			

$^{*}p<.05$

Tablo 21'de görüldüğü üzere, anne-babalarının çocuklarının ev ödevlerine yardım etme durumu, yardım etme sıklığından bağımsız olarak karşılaştırılmıştır. Yapılan dört akademik karşılaştırmada da istatiksel olarak farklılaşmaktadır. Anne-babaları öğrencilerin ev ödevlerine yardım eden gurubun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$ =78.44), İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =4.98), sınav puanı ortalaması ($\overline{X}$ =242.81) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =69.71); anne-babaları ev ödevlerine yardım etmeyen öğrenci gurubun aritmetik ortalamasından daha yüksektir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin akademik başarı durumlarının anne-babalarının ev ödevi yardım sıklığı değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, varyans analizi sonuçları Tablo 22'de sunulmaktadır.

Tablo 22

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Ev Ödevi Yardım Sıklığına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Akademik Başarı Durumu	Yardım Sıklığı	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Anlamlı Fark
Yılsonu Okul Puanı	Her gün (1) Yardım İstediğimde (2) Çok Seyrek (3)	Gruplar arası	913.496	2	456.748	2.785	.071	
		Gruplar içi	8692.344	53	164.006			
		Toplam	9605.839	55				
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Her gün (1) Yardım İstediğimde (2) Çok Seyrek (3)	Gruplar arası	40.486	2	20.243	2,527	.089	
		Gruplar içi	424.497	53	8.009			
		Toplam	464.982	55				
LGS Puanı	Her gün (1) Yardım İstediğimde (2) Çok Seyrek (3)	Gruplar arası	13535.781	2	6767.890	1.848	.168	
		Gruplar içi	194114.525	53	3662.538			
		Toplam	207650.306	55				
Okul İngilizce Notu	Her gün (1) Yardım İstediğimde (2) Çok Seyrek (3)	Gruplar arası	3208.817	2	1604.409	4.709	.013*	1-2
		Gruplar içi	18056.611	53	340.691			
		Toplam	21265.429	55				

*p<.05

Tablo 22'de görüldüğü üzere, öğrencilerin yılsonu okul puanı [$F_{(2-53)}$ =2,785*; p*>.05], İngilizce doğru sayısı [$F_{(2-53)}$ =2,527*; p*>.05] ve LGS puanlarının [$F_{(2-53)}$ =1,848*; p*>.05], ailelerinin ev ödevi yardım sıklığına göre anlamlı düzeyde değişmediği; yalnızca okul İngilizce not ortalamalarının [$F_{(2-53)}$ =4,709*; p*<.05] ailelerinin ev ödevi yardım sıklığına göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Anne-babaların çocukların ev ödevlerine yardım etme sıklıkları ile onların yılsonu okul puanı, LGS İngilizce doğru sayısı ve LGS puanı arasında istatiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ancak ev ödevlerine yardım etme sıklığı yalnızca okul İngilizce notunda anlamlı biçimde farklılaşmaktadır.

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerini Kontrol Etme Sıklığına Göre İncelenmesi

Öğrencilerin anne ve babalarının ev ödevlerini kontrol etme sıklığına göre dağılımı Tablo 23'de sunulmuştur.

Tablo 23

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Ailelerinin Ödev Kontrol Sıklığına Göre Dağılımı

Ev ödevini kontrol etme	Sayı	%
Evet	46	45.5
Her gün	22	25.7
Aklına geldikçe	17	28.7
Çok seyrek	7	36.6
Hayır	55	54.5
Toplam	101	100.0

Tablo 23'de görüldüğü üzere öğrencilerin anne-babaların yarıya yakını (% 45.5'i) öğrencilerin ev ödevlerini yapıp yapılmadığını kontrol etmekte, yarıdan biraz fazlası (% 54.5'i) ise kontrol etmemektedir. Ev ödevlerini kontrol eden anne babaların % 25.7'si ev ödevlerini her gün kontrol ederken, % 28.7'si ev ödevlerini aklına geldikçe kontrol etmektedir. Ev ödevlerini kontrol eden anne-babaların yarıdan fazlası (% 36.6'sı) çok seyrek olarak kontrol yapmakta olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı durumlarının anne babalarının ev ödevlerini kontrol etme değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 24

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının Ev Ödevlerini Kontrol Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*Df*	*t*	*p*
Yılsonu Puanı	Evet	46	76.60	13.65	99	1.38	.169
	Hayır	55	73.03	12.24			
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	46	4.69	2.94	88.427	1.40	.165
	Hayır	55	3.92	2.48			
LGS Puanı	Evet	46	236.35	61.36	99	1.71	.090
	Hayır	55	216.62	54.26			
Okul İngilizce Notu	Evet	46	68.19	20.17	99	1.64	.104
	Hayır	55	62.12	16.97			

$^{*}p<.05$

Tablo 24'de görüldüğü üzere, ev ödevlerini kontrol etme durumuna göre ortalamalarına bakıldığında, anne-babaları ev ödevlerini kontrol eden öğrenci gurubunun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$ =76.60), İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =4.69), sınav puanı ortalaması ($\overline{X}$ =236.35), okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =68.19); anne-babaları ev ödevlerini kontrol etmeyen öğrenci gurubunun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$ = 73.03) İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.92), sınav puanı ortalaması ($\overline{X}$ =216.62), okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =62.12) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ancak yapılan t-testi sonucuna göre anne babaların öğrencilerin ev ödevlerini kontrol etme durumuna göre yılsonu okul puanı, İngilizce doğru sayısı, LGS puanı ve okul İngilizce notu anlamlı olarak farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Anne-babaların ev ödevlerini kontrol etmesi akademik başarıyla ilişkili görülmemektedir. Anne-babaların öğrencilerin ev ödevlerini kontrol etmesi akademik başarıyla ilişki içinde bulunmadığından, akademik başarının ev ödevlerinin kontrol edilmesi sıklığıyla ilişkisine bakılmamıştır.

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Evlerinde İnternet Erişimi Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin evlerinde İnternet erişimi bulunma durumuna göre dağılımı Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25

Öğrencilerin Akademik Başarılarının Evlerinde İnternet Erişimi Bulunma Durumuna Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
İnternet erişimi	73	72.3	28	27.7

Tablo 25'te görüldüğü üzere öğrencilerin % 73'ünün evinde İnternet erişiminin bulunurken, % 27'lik kısmın evlerinde İnternet erişimi bulunmamaktadır. Bu sonuç öğrencilerin büyük çoğunluğunun evlerinde İnternete erişildiğini ortaya koymakla birlikte, yaklaşık 1/4'ünün evinde İnternet erişimi olmaması, öğrencilerin yaşları dikkate alındığında önemli bir yoksunluk olarak görülebilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı durumlarının evlerinde İnternet erişimi bulunması değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 26'da sunulmaktadır.

Tablo 26

Öğrencilerin Akademik Başarılarının Evlerinde İnternet Erişimi Bulunma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*Df*	*t*	*p*
Yılsonu Puanı	Evet	73	76.87	13.07	99	2.86	.005
	Hayır	28	68.89	10.87			
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	73	4.75	2.85	75.906	3.56	.001
	Hayır	28	3.03	1.83			
LGS Puanı	Evet	73	230.76	62.65	72.214	1.71	.091
	Hayır	28	212.17	42.38			
Okul İngilizce Notu	Evet	73	68.82	19.00	70.226	4.23	.000
	Hayır	28	54.64	13.21			

$^{*}p<.05$

Tablo 26'da görüldüğü üzere, evlerinde İnternet erişimi bulunan öğrenci gurubunun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$ =76.87), İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =4.75), sınav puanı ortalaması ($\overline{X}$ =230.76), okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =68.82); İnternet erişimi bulunmayan öğrenci gurubun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$

=68.89) İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.03), sınav puanı ortalaması ($\overline{X}$ =230.76), okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =54.64) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Dolayısıyla öğrencilerin evlerinde İnternet erişiminin özellikle öğrencilerin İngilizce başarıları üzerinde farklılaşma oluşturduğu olduğu söylenebilir. Evlerinde İnternet erişimi bulunma durumuna göre öğrencilerin yılsonu okul puanı, İngilizce doğru sayısı ve okul İngilizce notu arasındaki farklılaşma istatiksel olarak anlamlıdır (p<.05). Öte yandan, öğrencilerin LGS puanlarının evlerinde İnternet erişimi bulunma durumunun istatiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir (p>.05). Bu sonuca göre, evlerinde İnternet erişimi bulunan öğrencilerin genel olarak daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Anne-Babalarının İngilizce Bilme Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin anne-babalarının İngilizce bilme durumlarına göre dağılımı Tablo 27'de sunulmaktadır.

Tablo 27

Öğrencilerin İngilizce Başarılarının Anne-Babalarının İngilizce Bilme Durumuna Göre Dağılımı

İngilizce bilme durumu	Anne		Baba	
	Sayı	%	Sayı	%
Evet	28	27.7	26	25.7
Hayır	73	72.3	75	74.3
Toplam	101	100.0	101	100.0

Tablo 27'de görüldüğü üzere, öğrencilerin hem annelerinin hem de babalarının yaklaşık 1/4'i İngilizce bilmekte yaklaşık 3/4'ü İngilizce bilmemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, akademik başarı durumlarının anne-babalarının İngilizce bilme durumlarına göre değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 28'de sunulmaktadır.

Tablo 28

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Anne-Babalarının İngilizce Bilme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*Df*	*T*	*p*
Yılsonu Puanı	Evet	28	82.82	13.10	99	4.23	.000
	Hayır	73	71.53	11.53			
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	28	6.10	3.09	37.987	3.96	.000
	Hayır	73	3.57	2.20			
LGS Puanı	Evet	28	255.88	71.35	36.729	2.86	.007
	Hayır	73	214.00	47.90			
Okul İngilizce Notu	Evet	28	78.42	18.61	99	5.03	.000
	Hayır	73	59.69	15.95			

$^{*}p<.05$

Tablo 28' de görüldüğü üzere, anne-babaları İngilizce bilen öğrenci gurubunun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$ =82.82), İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =6.10), sınav puanı ortalaması ($\overline{X}$ =255.88), okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =78.42); anne-babası İngilizce bilmeyen gurubun yılsonu okul puan ortalaması ($\overline{X}$ = 71.53) İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.57), sınav puanı ortalaması ($\overline{X}$ =214.00) ve okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =59.69) göre daha yüksektir. Yapılan t-testi sonucuna göre anne-babalarının İngilizce bilme durumuna göre öğrencilerin akademik başarılarında görülen bu fark istatiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Dolayısıyla anne-babası İngilizce bilen guruptaki öğrenciler akademik olarak daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Anne-Babalarının İngilizce Çalışırken Yardım Etme Durumuna Göre İncelenmesi

Anne-babaların öğrencilerin İngilizce çalışırken yardım etme durumlarına göre dağılımı Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29

Anne Babaların Öğrencilerin İngilizce Çalışırken Yardım Etme Durumuna Göre Dağılımı

İngilizce çalışırken yardım etme	Anne-Baba	
	Sayı	%
Evet	35	34.6
Hayır	66	65.3
Toplam	101	100.0

Tablo 29' da görüldüğü üzere, öğrenciler İngilizce çalışırken % 34.6'sına anne-babası yardım etmekte olup, % 65.3'ü ise yardım etmemektedir. Yardım etmeyenlerin oranı edenlere göre oldukça yüksektir. Anne-babaların 2/3'ü İngilizce çalışırken yardım etmemektedir. Bu durum anne-babaların İngilizce bilmemesinden kaynaklanabilir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce çalışırken anne-babalarının yardım etme değişkeni bakımından İngilizce başarı durumlarının değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 30'da sunulmaktadır.

Tablo 30

Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının İngilizce Çalışırken Anne-Babalarının Yardım Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*Df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	35	6.00	3.10	48.832	4.56	.000
	Hayır	66	3.36	1.96			
Okul İngilizce Notu	Evet	35	76.31	19.58	55.807	4.60	.000
	Hayır	66	58.83	15.06			

$^{*}p<.05$

Tablo 30'da görüldüğü üzere, İngilizce çalışırken anne-babası yardım eden öğrenci grubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =6.00) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =76.31) ,öğrencilerden anne-babası yardım etmeyen öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.36) ve okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =58.83) göre daha yüksektir.

Yapılan t-testi sonucuna göre bu fark istatiksel olarak da anlamlıdır (p<.05). Dolayısıyla, İngilizce çalışırken anne babasından yardım alan öğrencilerin İngilizce öğrenmede daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Evde Yabancı Dil Eğitimlerini Destekleyecek Yardımcı Kaynak ve Materyal Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin evde yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı kaynak ve materyal bulunma durumlarına göre dağılımı Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31

Öğrencilerin İngilizce Başarılarının Evde Yabancı Dil Eğitimini Destekleyecek Yardımcı Kaynak ve Materyal Bulunması Durumuna Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
Yardımcı materyal	59	58.4	42	41.6

Tablo 31'de görüldüğü üzere, evlerinde yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı kaynak ve materyal bulunanların öğrencilerin oranı % 58.4 iken evlerinde yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı kaynakları bulunmayan öğrencilerin oranı % 41.6 olarak belirtilmiştir. Yabancı dil eğitimlerini destekleyecek kaynakları olan öğrencilerin oranı, olmayanlardan daha fazladır. Bir başka deyişle, öğrencilerin yarısından biraz fazlasının yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı kaynakları bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce başarı durumlarının evde yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı materyal ve kaynak bulunması durumları değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 32'de sunulmaktadır.

Tablo 32

Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının Evde Yabancı Dil Eğitimini Destekleyecek Yardımcı Kaynak ve Materyal Bulunması Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*Df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	59	5.10	2.86	98.994	4.08	.000
	Hayır	42	3.11	2.01			
Okul İngilizce Notu	Evet	59	69.70	18.28	96	3.21	.002
	Hayır	42	58.11	17.17			

$^{*}p<.05$

Tablo 32'de görüldüğü üzere, evlerinde yabancı dil eğitimini destekleyen yardımcı kaynak ve materyal bulunan öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =5.10) ve okul İngilizce not ortalaması($\overline{X}$ =69.70); evlerinde yabancı dil eğitimini destekleyecek yardımcı kaynak ve materyal bulunmayan öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.11) ve okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =58.11) göre daha yüksektir. Yapılan t-testi sonucuna göre, bu fark istatiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Dolayısıyla, Evlerinde İngilizce yardımcı materyal ve kaynak bulunan guruptaki öğrencilerin İngilizce öğrenmede daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının İngilizce Çocuk Kitaplarına Sahip Olma Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin İngilizce çocuk kitaplarına sahip olma durumlarına göre dağılımı Tablo 33'de sunulmuştur.

Tablo 33

Öğrencilerin İngilizce Çocuk Kitaplarına Sahip Olma Durumuna Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
İngilizce çocuk kitabı	42	41.6	59	58.4

Tablo 33'de görüldüğü üzere, öğrencilerden % 41.6'sı evinde İngilizce çocuk kitaplarına sahipken, % 58.4 'ünün evinde İngilizce çocuk kitabı bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce başarı durumlarının, İngilizce çocuk kitaplarına sahip olma değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 34'de sunulmaktadır.

Tablo 34

Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının İngilizce Çocuk Kitaplarına Sahip Olma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*Df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	42	5.64	2.75	76.77	4.52	.000
	Hayır	59	3.30	2.24			
Okul İngilizce Notu	Evet	42	73.83	18.51	99	4.42	.000
	Hayır	59	58.52	16.07			

*$p<.05$

Tablo 34'de görüldüğü üzere, evlerinde İngilizce çocuk kitapları bulunan öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =5.64) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =73.83); evlerinde İngilizce çocuk kitapları bulunmayan öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.30) ve okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =58.52) göre daha yüksektir.

Yapılan t-testi sonucuna göre, bu fark istatiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Dolayısıyla, İngilizce çocuk kitapları gibi kaynakları bulunan öğrencilerin İngilizce öğrenmede daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Yurt Dışında Bulunma Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin yurt dışında bulunma durumlarına göre dağılımı Tablo 35'de sunulmuştur.

Tablo 35

Öğrencilerin Yurt Dışında Bulunma Durumuna Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
Yurt dışında bulunma	23	22.8	78	77.2

Tablo 35'de görüldüğü üzere, öğrencilerden yurt dışında bulunanların oranı % 22.8 iken, daha önce yurt dışı deneyimi yaşamamış olanların oranı % 77.2 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce başarı durumlarının yurt dışında bulunma değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 36'da sunulmaktadır.

Tablo 36

Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının Yurt Dışında Bulunma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	23	6.91	2.64	99	6.20	.000
	Hayır	78	3.50	2.21			
Okul İngilizce Notu	Evet	23	78.82	28.01	99	4.44	.000
	Hayır	78	60.78	15.83			

$^{*}p<.05$

Tablo 36 'da görüldüğü üzere, öğrencilerden yurt dışı deneyimi bulunan öğrenci grubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =6.91) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =78.82); yurt dışında bulunmayan öğrenci gurubunun; İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.50) ve okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =60.78) göre daha yüksektir.

Yapılan t-testi sonucuna göre bu fark istatiksel olarak ($p<.05$) anlamlıdır. Dolayısıyla öğrencilerden yurt dışı deneyimi bulunan öğrencilerin İngilizce öğrenmede daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Özel Ders Alma Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin İngilizce özel ders alma durumlarına göre dağılımı Tablo 37'de sunulmuştur.

Tablo 37

Öğrencilerin İngilizce Özel Ders Alma Durumuna Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
Özel ders alma	32	31.7	69	68.3

Tablo 37'de görüldüğü üzere, öğrencilerden özel ders alanların oranı % 31.7, özel ders almayan oranı ise % 68.3 olarak tespit edilmiştir. Özel ders alan öğrencilerin sayısı, almayanlardan daha düşüktür.

Araştırmaya katılan öğrencilerin özel ders alma değişkeni bakımından akademik başarı durumlarının değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 38' de verilmektedir.

Tablo 38

Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Durumlarının Özel Ders Alma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet Hayır	32 69	6.09 3.43	2.86 2.19	48.588	4.65	.000
Okul İngilizce Notu	Evet Hayır	32 69	75.21 60.10	20.63 15.62	48.11	3.68	.001

$^{*}p<.05$

Tablo 38'de görüldüğü üzere, öğrencilerden özel ders alan gurubun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =6.09), ve okul İngilizce not ortalaması($\overline{X}$ =75.21); özel ders

almayan öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.43) ve okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =60.10) göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yapılan t-testi sonucuna göre öğrencilerin özel ders alma durumuna göre, İngilizce doğru sayısı ve okul İngilizce notu istatiksel bakımdan anlamlı olarak farklılaşmaktadır (p<.05). Dolayısıyla öğrencilerden özel İngilizce dersi alanların daha başarılı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının İngilizce Dersinde Öğrendiklerini Tekrar Etme Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin İngilizce dersinde öğrendiklerini tekrar etme durumlarına göre dağılımı Tablo 39'da sunulmuştur.

Tablo 39

Öğrencilerin İngilizce Dersinde Öğrendiklerini Tekrar Etme Durumuna Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
Öğrendiklerini tekrar etme	47	46.5	54	53.5

Tablo 39'da görüldüğü üzere, öğrencilerden okulda İngilizce dersinde öğrendiği bilgi ve kazanımları evde tekrar edenlerin oranı % 46.5 iken, tekrar etmeyenlerin oranı % 53.5 olarak tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, İngilizce başarı durumlarının İngilizce dersinde öğrendiklerini tekrar etme değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 40'da sunulmaktadır.

Tablo 40

Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Durumlarının İngilizce Dersinde Öğrendiklerini Tekrar Etme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet Hayır	47 54	5.40 3.29	2.84 2.18	85.695	4.12	.000
Okul İngilizce Notu	Evet Hayır	47 54	71.03 59.53	18.54 17.17	99	3.23	.002

$^{*}p<.05$

Tablo 40'da görüldüğü üzere, okulda İngilizce dersinde öğrendiklerini evde tekrar eden öğrenci gurubunun LGS İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =5.40), tekrar etmeyen gurubun İngilizce doğru sayısı ortalamasından ($\overline{X}$ =3.29); tekrar eden öğrenci grubunun okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =71.03), tekrar etmeyen grubun okul İngilizce not ortalamasından ($\overline{X}$ =59.53) daha yüksektir.

İki grup arasında İngilizce dersinde öğrendiklerini tekrar etme durumuna göre gözlenen bu fark istatiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Dolayısıyla, derste öğrenileni evde tekrar eden gurup, tekrar etmeyen gruptan İngilizce dersinde daha başarılıdır.

Öğrencilerin İngilizce Akademik Başarı Durumlarının Yabancı Dille İlgili Bir Meslek Seçme İsteğine Göre İncelenmesi

Öğrencilerin yabancı dille ilgili bir meslek seçmeyi isteme durumlarına göre dağılımı Tablo 41'de sunulmuştur.

Tablo 41

Öğrencilerin Yabancı Dille İlgili Bir Meslek Seçmeyi İsteme Durumuna Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
Meslek Seçme İdeali	25	24.8	76	75.2

Tablo 41'de görüldüğü üzere, ileriki yaşamlarında yabancı dil ile ilgili bir meslek seçmek isteyen öğrencilerin oranı % 24.8 iken, ileriki yaşamlarında yabancı dil ile ilgili bir meslek seçmek istemeyenlerin oranı % 75.2 olarak belirlenmiştir. Bu sonuç öğrencilerin 1/4'i gibi yüksek bir oranının ileride yabancı dil ile ilgili bir meslek seçmeye eğilimli olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce başarı durumlarının yabancı dil ile ilgili bir meslek seçmeyi isteme durumu değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 42' de sunulmaktadır.

Tablo 42

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Yabancı Dille İlgili Bir Meslek Seçmeyi İsteme Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	25	6.56	2.66	99	5.50	.000
	Hayır	76	3.52	2.29			
Okul İngilizce Notu	Evet	25	78.12	19.68	99	4.45	.000
	Hayır	76	60.53	16.19			

$^{*}p<.05$

Tablo 42'de görüldüğü üzere, yabancı dille ilgili bir meslek seçebilecek öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =6.56) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =77.81); yabancı dille ilgili bir meslek seçmeyi düşünmeyen öğrenci gurubunun İngilizce doğru sayısı ortalamasından ($\overline{X}$ =3.52) ve okul İngilizce not ortalamasından ($\overline{X}$ =60.563) daha yüksektir. İngilizce akademik başarı durumları arasında gözlenen bu fark istatiksel olarak anlamlıdır ($p<.05$). Dolayısıyla öğrencilerden yabancı dille ilgili meslek seçmek isteyen öğrencilerin diğerlerine göre daha başarılı olduğu söylenebilir. Ancak İngilizce dersinde başarılı olanların dille ilgili bir meslek seçmeye daha cesaretli olabilecekleri ve sonuçların nedene dönüşebileceği de dikkate alınmalıdır.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarının Yabancı Müzik Dinleme Sıklığına Göre İncelenmesi

Öğrencilerin yabancı müzik dinleme sıklıklarına göre dağılımı Tablo 43'de sunulmuştur.

Tablo 43

Öğrencilerin İngilizce Yabancı Müzik Dinleme Sıklığına Göre Dağılımı

Yabancı müzik dinleme	Sayı	%
Hiç dinlemem	17	16.8
Nadiren	19	18.8
Bazen	37	36.6
Çok sık	28	27.7
Toplam	101	100.0

Tablo 43'de görüldüğü üzere, öğrencilerin tamamına yakının (% 83.1'inin) az ya da çok sık yabancı müzik dinlemektedir. Öğrencilerin yaklaşık 1/4'ü çok sık yabancı müzik dinlemektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, İngilizce başarı durumlarının yabancı müzik dinleme sıklığı değişkeni bakımından değişip değişmediğini saptamak amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) yapılmıştır, varyans analizi sonuçları Tablo 44'de sunulmaktadır.

Tablo 44

Öğrencilerin Akademik Başarı Durumlarının Yabancı Müzik Dinleme Sıklığına Göre Değişip Değişmediğine İlişkin Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Akademik Başarı Durumu	Sıklık	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	*sd*	Kareler Ortalaması	*F*	*p*	Anlamlı Fark
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Dinlemem (1)	Gruplar arası	86.540	3	28.847	4.294	.007*	1-3
	Nadiren (2)	Gruplar içi	651.698	97	6.719			1-4
	Bazen (3)	Toplam	738.238	100				
	Sık (4)							
Okul İngilizce Notu	Dinlemem (1)	Gruplar arası	1109.011	3	369.670	1.065	.368	
	Nadiren (2)	Gruplar içi	33682.220	97	347.239			
	Bazen (3)	Toplam	34791.231	100				
	Sık (4)							

*$p<.05$

Tablo 44'de görüldüğü üzere, öğrencilerin okul İngilizce notlarının [$F_{(3-97)}$ =1,065; $p>.05$] yabancı müzik dinleme sıklığına göre anlamlı düzeyde değişmediği; İngilizce doğru sayısının [$F_{(3-97)}$ = 4,294; $p<.05$] ise yabancı müzik dinleme sıklığına göre

anlamlı bir şekilde farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuç yabancı müzik dinleme ile İngilizce öğrenme başarısının karşılıklı olarak birbirlerini destekleyebileceği akla getirmektedir. Yabancı dilde daha başarılı olan öğrenciler yabancı müzik dinlemede istekli olabilir; yabancı müzik dinleme ise İngilizcenin gelişmesine katkıda bulunuyor olabilir. Ancak okul İngilizce notlarının özellikle başarı notuyla yükseltilmesi nedeniyle bu etkileşim daha çok LGS doğru sayılarında gözlemlenebilir.

Öğrencilerin İnternet Kullanımları İle İngilizce Dersi Başarı Durumları Arasındaki İlişkiye Göre İncelenmesi

Öğrencilerin İnternet kullanımları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişkiye göre dağılımı Tablo 45'de sunulmuştur.

Tablo 45

Öğrencilerin İnternet Kullanımının İngilizcelerini İlerletmelerine Yardım Edip Etmediğine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
İnternet kullanımı	75	74.3	26	25.7

Tablo 45'de görüldüğü üzere, öğrencilerden % 75.3'ü İnternetin İngilizce bilgilerinin gelişimine katkıda bulunduğunu belirtirken, % 25.7'sinin İnternet kullanımı ile İngilizce gelişimi arasında ilişki olmadığını ifade etmiştir. Sonuç olarak öğrencilerin geneli İnternet kullanımının dil öğrenimine katkıda bulunduğunu düşünmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, İnternet kullanımlarının İngilizce gelişimlerine etkileri değişkeni bakımından akademik başarı durumlarının değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi tapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 46'da sunulmaktadır.

Tablo 46

Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının İnternet Kullanımının İngilizce Bilgilerinin Gelişmesine Etkilerine Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	75	4.78	2.78	64.096	4.02	.000
	Hayır	26	2.80	1.89			
Okul İngilizce Notu	Evet	75	66.38	19.91	62.736	1.63	.107
	Hayır	26	60.57	13.85			

$^{*}p<.05$

Tablo 46'da görüldüğü üzere, öğrencilerin İnternet kullanımının İngilizce bilgilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi durumuna göre ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerden İnternet kullanımının İngilizce gelişimine etki ettiğini belirten gurubun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =4.78) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =66.38); İnternet kullanımının İngilizce gelişimine etki etmediğini belirten gurubun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =2.80) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =60.57) 'na göre daha yüksektir.

Yapılan t-testi sonucuna göre öğrencilerin İnternet kullanımının İngilizce bilgilerine etkisinin incelenmesi durumuna göre İngilizce doğru sayısı anlamlı olarak farklılık göstermektedir ($p<.05$). Öğrencilerin İnternet kullanımının İngilizce bilgilerine etkisi ile okul İngilizce notu arasında anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmektedir ($p>.05$). İnternet kullanımı İngilizce başarısında kısmen etkili olmaktadır.

Öğrencilerin İngilizce Dersi Başarı Durumlarında, Yazışma arkadaşlarının (Pen-Friend) Olması Durumuna Göre İncelenmesi

Öğrencilerin yazışma arkadaşları olma durumlarına göre dağılımı Tablo 47'de sunulmuştur.

Tablo 47

Öğrencilerin Yazışma Arkadaşlarının (Pen-Friend) Olma Durumlarına Göre Dağılımı

	Evet		Hayır	
	Sayı	%	Sayı	%
Pen-friend (yazışma arkadaşı)	40	39.6	61	60.4

Tablo 47'de görüldüğü üzere, öğrencilerden % 39.6'sının pen-friend yani yazışma arkadaşı bulunmakta olup, % 60.4'ünün yazışma arkadaşı bulunmamaktadır. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin az bir kısmının yazışma arkadaşı bulunmaktadır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin, yazışma arkadaşları bulunma değişkeni bakımından akademik başarı durumlarının değişip değişmediğini saptamak amacıyla t-testi yapılmıştır, t-testi sonuçları Tablo 48'de sunulmaktadır.

Tablo 48

Öğrencilerin İngilizce Başarı Durumlarının Yazışma Arkadaşlarının (Pen-Friend) Olma Durumuna Göre Değişip Değişmediğine İlişkin t-testi Sonuçları

Grup		*N*	$\overline{X}$	*Ss*	*df*	*t*	*p*
LGS İngilizce Doğru Sayısı	Evet	40	4.75	2.75	99	1.42	.158
	Hayır	61	3.96	2.67			
Okul İngilizce Notu	Evet	40	66.67	20.52	99	.777	.439
	Hayır	61	63.71	17.38			

$^{*}p<.05$

Tablo 48'de görüldüğü üzere, öğrencilerin yazışma arkadaşlarının olmasının İngilizce bilgilerinin gelişimine etkisinin incelenmesi durumuna göre ortalamalarına bakıldığında, öğrencilerden yazışma arkadaşı bulunan gurubun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =4.75) ve okul İngilizce not ortalaması ($\overline{X}$ =66.67); yazışma arkadaşı olmayan gurubun İngilizce doğru sayısı ortalaması ($\overline{X}$ =3.69) ve okul İngilizce not ortalamasına ($\overline{X}$ =63.71) göre daha yüksektir.

Yapılan t-testi sonucuna göre öğrencilerin yazışma arkadaşlarının bulunması durumuna göre LGS İngilizce doğru sayısı ve okul İngilizce notu istatistiksel bakımdan anlamlı farklılık göstermemektedir (p>05).

Tartışma. Bu araştırmada öğrencilerin genel akademik başarılarının sosyo-ekonomik koşullarla ilişkisini değerlendirebilmek amacıyla onların Lise Giriş Sınavı (LGS) puanlarına ve okul yılsonu ağırlıklı not ortalamalarına bakılmıştır. Bu bağlamda;

Öğrencilerin LGS Puanları İle Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Koşulları Arasındaki İlişkiye Bakıldığında,

Anneleri çalışan öğrenciler, babaları profesyonel meslek gurubunda olan öğrenciler, annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler, babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler, ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler, anne-babaları ev ödevlerine yardım eden öğrenciler, evlerinde İnternet erişimi bulunan öğrenciler LGS' de daha başarılıdırlar.

Öğrencilerin Yılsonu Okul Puanları İle Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Koşulları Arasındaki İlişkiye Bakıldığında,

Anneleri çalışan öğrencilerin, babaları profesyonel meslek gurubuna dahil olan öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin, evlerinde İnternet erişimi bulunan öğrencilerin yılsonu okul puanları daha yüksektir.

Bu sonuçlar öğrencilerin akademik başarıları ile ailelerinin sosyo-ekonomik koşulları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermekte, daha yargısal bir ifade ile öğrencilerin akademik başarıları ile ailelerinin sosyo-ekonomik koşulları arasında doğrusal yönde bir birlikte değişim ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır: Öğrencilerin akademik başarısının, ailenin sosyo ekonomik koşulları iyileştikçe arttığı ortaya çıkmıştır.

Öğrencilerin akademik başarıları ile ailelerinin sosyo-ekonomik koşulları arasında bu araştırma ile saptanan ilişki, konuyla ilgili diğer araştırma sonuçlarıyla ve literatür bilgisiyle de örtüşmektedir. Diğer pek çok araştırmada da sosyal ve ekonomik koşulların öğrencilerin akademik başarısı arasında ilişki olduğu bulunmuş; sosyo-ekonomik koşulları daha iyi olan öğrencilerin akademik başarılarının da genellikle daha iyi, sosyo-ekonomik koşulları kötü olan öğrencilerin akademik başarılarının da genellikle daha kötü olduğu saptanmıştır.

Örneğin; Cortes (1986), öğrencinin ailesinin eğitim seviyesinin akademik başarıda oldukça önemli olduğunu; Gümüşeli (2004) ailenin eğitim ve kültür seviyesinin öğrenci başarısını etkilediğini, düşük eğitimli ailelerden gelen öğrencilerin daha başarısız olduğunu; Bıkmaz (2001), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin fen ve teknoloji dersi başarılarının sosyo-ekonomik koşullardan etkilendiğini, özellikle anne-babanın mesleği ve eğitim düzeyi ile öğrenci başarısı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu; Özer (2009) öğrencilerin PİSA 2006 Fen ve Matematik başarıları ile aile yapısı, öğrenme materyal ve kaynaklarına ulaşma olanağı ve eğitime ayrılan zaman gibi koşullar arasında olumlu bir ilişki olduğunu; Çalışkan (2000) araştırması ile ailenin olanakları arttıkça öğrencinin okuma düzeyinin de arttığını, anne-babanın mesleği, geliri ve eğitim düzeyi değişkenlerinin okuma başarısını etkilediğini; Şahin (2009) 6. Sınıf öğrencilerinin dinleme becerisi ile sosyo ekonomik düzey arasında anlamlı ilişki olduğunu, sosyo-ekonomik düzey düştükçe öğrenci puanlarının da düştüğünü; Akkaş (2011) 8. sınıf öğrencilerinin anne ve babalarının eğitim düzeyi, ailelerinin gelir düzeyi, derslere yardımcı kitaplarının olması, bilgisayar ve İnternet erişiminin olması gibi faktörler ile öğrencilerin başarılı olmaları arasında olumlu bir ilişki olduğunu; Kılınçarslan (2008) anne-babanın eğitim düzeyi, geliri, yaşı, sağlık durumu, ailedeki çocuk sayısı, çalışma odası olup olmaması gibi koşullar ile öğrenci başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Düşük sosyo-ekonomik statünün, bireyin doğum öncesi süreç de dâhil her alanda bilişsel gelişimini etkilemesi; ileriki yıllarda bilişsel gelişim düzeyi düşük olan öğrencilerin akademik başarılarının da düşük olmasının en temel nedeni, özellikle küçük yaşta yetersiz beslenmenin ve yetersiz uyaranla karşılaşmanın bireyin dil gelişimini olumsuz etkilemesidir (Thomas, Forrester and Ronald, 2013).

Bu örnek olay araştırması öğrencilerin akademik başarılarının sosyal ve ekonomik koşullarla ilişkisini incelemekle sınırlı kalmayıp akademik başarının özel bir boyutunu oluşturan İngilizce öğrenme başarısının sosyo-ekonomik koşullarla ilişkisini de değerlendirmeye yönelmiştir. Bu amaçla onların LGS İngilizce sınavındaki doğru cevap sayılarına ve okul İngilizce notlarına bakılmıştır. Bu bağlamda;

Öğrencilerin LGS İngilizce Doğru Cevap Sayıları İle Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Koşulları Arasındaki İlişkiye Bakıldığında,

Anneleri çalışan öğrenciler, babaları profesyonel meslek gurubuna dâhil olan öğrenciler, annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler, babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrenciler, ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan öğrenciler, anne- babaları

ev ödevlerine yardım eden öğrenciler, evlerinde İnternet erişimi bulunan öğrenciler, anne-babaları İngilizce bilen öğrenciler, anne-babaları İngilizce çalışırken yardım eden öğrenciler, yabancı dil eğitimlerini destekleyecek kaynağı bulunan öğrenciler, evde İngilizce çocuk kitapları bulunan öğrenciler, yurt dışında bulunmuş olan öğrenciler, İngilizce özel ders alan öğrenciler, İngilizce dersinde öğrendiklerini tekrar eden öğrenciler, yabancı dille ilgili meslek seçmeyi isteyen öğrenciler, yabancı müzik dinleyen öğrenciler, İnternet kullanımları İngilizce bilgilerini etkilediğine inanan öğrenciler LGS İngilizcede daha başarılıdırlar.

Öğrencilerin Okul İngilizce Notu İle Ailelerinin Sosyo-Ekonomik Koşulları Arasındaki İlişkiye Bakıldığında,

Anneleri çalışan öğrencilerin, babaları profesyonel meslek gurubuna dâhil olan öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, babalarının eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin, ailelerinin gelir düzeyi yüksek olan öğrencilerin, anne-babalarının ev ödevlerine yardım eden öğrencilerin, aileleri ev ödevlerine daha sık yardım edilen öğrencilerin, evlerinde İnternet erişimi olan öğrencilerin, anne-babaları İngilizce bilen öğrencilerin, anne-babaları İngilizce çalışırken yardım eden öğrencilerin, evde yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı kaynağı bulunan öğrencilerin, İngilizce çocuk kitapları bulunan öğrencilerin, yurt dışında bulunmuş olan öğrencilerin, özel ders alan öğrencilerin, İngilizce dersinde öğrendiklerini evde tekrar eden öğrencilerin, yabancı dille ilgili bir meslek seçmeyi isteyen öğrencilerin okul İngilizce notları daha yüksektir.

Bu sonuçlar öğrencilerin bir yabancı dil olarak İngilizceyi öğrenme başarıları ile ailelerinin sosyo-ekonomik koşulları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu, daha yargısal bir ifade ile öğrencilerin bir yabancı dil olarak İngilizceyi öğrenme başarıları ile ailelerinin sosyo-ekonomik koşulları arasında doğrusal yönde bir birlikte değişim ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır: Öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizceyi öğrenme başarıları ailenin sosyo ekonomik koşulları iyileştikçe artmakta, kötüleştikçe düşmektedir.

Örneğin Collier (1995) bireylerin sosyo-kültürel yönden desteklendikleri bir ortamda yetişmelerinin onların dil öğrenme isteğini etkilediğini; Ekmekyermezoğlu (2010) sekizinci sınıf öğrencilerinin anne-babalarının eğitim düzeyi, mesleği, geliri, evdeki eğitim kaynakları gibi koşulların öğrencilerin yabancı dil başarıları ile ilişkili

olduğunu ve dolayısıyla daha iyi ekonomik ve kültürel koşullardan gelen öğrencilerin daha başarılı olduğunu; Woods ve Griffin (2006) Hong Kong' ta ev koşulları daha iyi olan öğrenci grubunun İngilizce öğrenme becerilerinin de daha iyi olduğunu; Diab (2000) öğrencilerin sosyo-ekonomik koşulları ile dil öğrenme motivasyonları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu; Adelson ve Niehaus (2014) sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerden gelen öğrencilerin dil öğrenmelerinin daha düşük düzeyde olduğunu ama sosyoekonomik düzeyi yüksek ailelerden gelen öğrencilerin ise dil öğreniminde daha başarılı olduğunu; Demirtaş (2007) ekonomik koşullar, cinsiyet ve yaşanılan bölge koşulları ile yabancı dile yönelik tutum arasında yüksek düzeyde ilişki olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Gerek bu örnek olay araştırmasının sonuçları, gerekse ilgili literatür sosyal ve ekonomik koşulların İngilizce başarısı ile ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak İngilizce başarımı ile ilişkili olduğu anlaşılan pek çok sosyal, ekonomik ve çevresel koşulun esas olarak gelir düzeyine bağlı olduğu da görülmektedir. İngilizce başarısı ile ilişkili olduğu bulunan evde yardımcı kaynak bulunması, İnternet bağlantısı olması, yurt dışında bulunmuş olma gibi etmenlerin hemen tamamı ailelerin gelir düzeyine bağlı olarak erişilebilecek olan çevresel koşullardır. Ancak bu durumla ilgili olarak şunu da belirtmek yararlı olabilir: İngilizce başarımı ile ilişkili olduğu gözlenen ve erişimi gelire bağlı olan bu koşulların yol açtığın dezavantaj, ailelerin kütüphaneleri, sosyal ağları daha etkin ve yoğun kullanımı ile aşılabilir.

Bu örnek olay araştırması öğrencilerin akademik başarı durumlarının birbirleriyle olan ilişkisini de incelemiştir. Bunun için LGS puanları, LGS İngilizce doğru sayıları, okul İngilizce notları ve yılsonu genel not ortalamaları arasında bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır.

LGS Genel Puanı İle LGS İngilizce Doğru Sayıları ve Yılsonu Genel Not Ortalaması İle Yılsonu Okul İngilizce Notu Arasındaki İlişkiye Bakıldığında;

LGS genel başarısı yüksek olan öğrencinin LGS İngilizce doğru sayısının da yüksek olduğu; yılsonu genel ağırlıklı not ortalaması yüksek olan öğrencinin İngilizce okul notunun da yüksek olduğu bulunmuştur.

Bu sonuçlar genel akademik başarı ve İngilizce başarısının bir bütün olduğunu göstermektedir; akademik olarak başarılı öğrenciler, İngilizce dersinde de başarılı olmaktadırlar.

Öğrencilerin Cinsiyetleri İle Genel Akademik Başarı Durumları Arasındaki İlişkiye Bakıldığında İse;

Kız öğrencilerin okul yılsonu not ortalamaları, okul İngilizce not ortalamaları, daha yüksektir. Ancak öğrencilerin cinsiyetleri ile LGS genel puanları arasında ve LGS İngilizce doğru sayıları arasında anlamlı bir ilişki yoktur.

Bu sonuçlar okul başarımları bakımından öğrencilerin cinsiyetleri ile hem İngilizce başarıları hem de akademik başarıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Kız öğrencilerin okul başarımları erkek öğrencilere göre daha yüksektir; cinsiyet ve başarı arasındaki bu doğrusal ilişki LGS sınavlarında saptanamamıştır.

Bu araştırma ile saptanan cinsiyet ve akademik başarı arasındaki ilişki, konuyla ilgili diğer araştırma sonuçlarıyla ve literatür bilgisiyle de örtüşmektedir. Örneğin; Ellis (1997), kızların erkeklere göre dil öğrenimine karşı daha istekli oldukları ve genellikle daha başarılı olduklarını; Bradshaw, Ager, Burge, ve Wheater (2010), PISA 2009 verilerine göre, kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduklarını; Akkaş (2011) 8. sınıf öğrencilerinin ders başarılarının cinsiyete göre farklılaştığını ve kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha başarılı olduğunu; Kılınçarslan (2008) ilköğretim öğrencilerinin cinsiyeti ile başarıları arasında bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. MEB, LGS Türkiye sonuçları değerlendirmesine göre de kız öğrenciler erkek öğrencilere göre matematik dersi dışında diğer tüm derslerde daha başarılı olmuşlardır; cinsiyete göre bu fark Türkçe ve Yabancı dil dersinde daha belirgin bir şekilde görülmektedir (MEB, 2018b).

BÖLÜM 5

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Çalışmanın bu bölümünde, yapılan araştırmaya dayalı olarak sosyal ve çevresel koşullar ile genel akademik başarı ve İngilizce öğrenme başarısı arasındaki ilişki konusunda varılan sonuçlar ve bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen konuyla ilgili çözümü önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Ankara ili Yenimahalle ilçesinde bulunan bir ortaokulda yürütülen bu örnek olay araştırmasının, 8'inci sınıf öğrencilerinin okul yılsonu ağırlıklı ortalamalarına, okul yılsonu İngilizce notlarına, LGS genel puanlarına ve LGS İngilizce doğru sayılarına ilişkin başarı kayıtları ile ailelerinin demografik özellikleri esas alınarak yapılan istatistiksel çözümlemelerin bulgularına göre:

1. İncelenen ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin genel akademik başarıları, ders geçme notları ölçüt olarak alındığında iyi (45 ve üzeri) düzeydedir. Ancak incelenen bu okulda 2017-2018 LGS' de 400-500 aralığında puan elde eden hiçbir öğrenci bulunmamaktadır.
2. İncelenen ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarıları da ders geçme notları ölçüt olarak alındığında iyi (45 ve üzeri) düzeydedir.
3. İncelenen ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersindeki akademik başarı düzeyleri ile genel akademik başarı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki vardır. Genel akademik başarısı iyi olan öğrenciler İngilizce dersinde de başarılıdırlar.
4. İncelenen ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin akademik başarıları sosyal ve ekonomik çevresel koşullardan etkilenmektedir. Şöyle ki;

a. Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin sosyal ve ekonomik çevresel koşulları ile okul İngilizce not ortalamaları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki vardır. Şu sosyal ve ekonomik çevresel koşulların her birisi (ve tümü birlikte) öğrencilerin okul İngilizce notlarının daha yüksek olması ile ilişkilidir:

- Öğrencilerin annelerinin çalışması,
- Babalarının profesyonel meslek gurubuna dâhil olması,
- Annelerinin ve babalarının eğitim düzeyinin yüksek olması,
- Ailelerinin gelir düzeyinin yüksek olması,
- Anne-babaların ev ödevlerine yardım etmesi,
- Evlerinde İnternet erişimi bulunması,
- Anne-babalarının İngilizce bilmesi,
- İngilizce dersi çalışırken anne-babalarından yardım alması,
- Evlerinde yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı kaynağın bulunması,
- İngilizce çocuk kitaplarına sahip olması,
- Öğrencinin yurt dışında bulunmuş olması,
- Özel İngilizce dersi alması,
- İngilizce dersinde öğrendiklerini evde tekrar etmesi,
- Yabancı dille ilgili bir meslek seçmeyi istemesi.

b. Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin sosyal ve ekonomik çevresel koşulları ile LGS İngilizce doğru sayıları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki vardır. Şu sosyal ve ekonomik çevresel koşulların her birisi (ve tümü birlikte) öğrencilerin LGS İngilizce doğru sayılarının daha yüksek olması ile ilişkilidir:

- Öğrencilerin annelerinin çalışması,
- Babalarının profesyonel meslek gurubuna dâhil olması,
- Annelerinin ve babalarının eğitim düzeyinin yüksek olması,
- Ailelerinin gelir düzeyinin yüksek olması,
- Anne-babaların ev ödevlerine yardım etmesi,
- Evlerinde İnternet erişimi bulunması,
- Anne-babalarının İngilizce bilmesi,
- İngilizce dersi çalışırken anne-babalarından yardım alması,
- Evlerinde yabancı dil eğitimlerini destekleyecek yardımcı kaynağın bulunması,
- İngilizce çocuk kitaplarına sahip olması,
- Öğrencinin yurt dışında bulunmuş olması,
- Özel İngilizce dersi alması,
- İngilizce dersinde öğrendiklerini evde tekrar etmesi,

– Yabancı dille ilgili bir meslek seçmeyi istemesi.

c. Yabancı dil başarısını etkileyen etmenlerin çoğunun aile geliriyle ve ana-baba eğitim düzeyiyle ilişkili olduğu ve eksikliğinin kısmen sosyal ağlarla giderilebilir olduğu görülmektedir.

d. Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin sosyal ve ekonomik çevresel koşulları ile yılsonu okul not ortalamaları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki vardır. Şu sosyal ve ekonomik çevresel koşulların her birisi (ve tümü birlikte) öğrencilerin yılsonu okul notlarının daha yüksek olması ile ilişkilidir:

– Öğrencilerin annelerinin çalışması,
– Babalarının profesyonel meslek gurubuna dâhil olması,
– Annelerinin ve babalarının eğitim düzeyinin yüksek olması,
– Ailelerinin gelir düzeyinin yüksek olması,
– Anne-babaların ev ödevlerine yardım etmesi,
– Evlerinde İnternet erişimi bulunması.

e. Ortaokul 8.sınıf öğrencilerinin sosyal ve ekonomik çevresel koşulları ile LGS puanları arasında anlamlı ve olumlu bir ilişki vardır. Şu sosyal ve ekonomik çevresel koşulların her birisi (ve tümü birlikte) öğrencilerin LGS puanlarının daha yüksek olması ile ilişkilidir:

Öğrencilerin annelerinin çalışması,
– Babalarının profesyonel meslek gurubuna dâhil olması,
– Annelerinin ve babalarının eğitim düzeyinin yüksek olması,
– Ailelerinin gelir düzeyinin yüksek olması,
– Anne-babaların ev ödevlerine yardım etmesi,
– Evlerinde İnternet erişimi bulunmasına etkilemektedir.

5. Öğrencilerin akademik başarıları ve İngilizce başarıları ile cinsiyetleri arasında ilişki görülmektedir. Ancak, bu fark okuldaki not verme sisteminden dolayı belirgin olmamaktadır.

6. Öğrencilerin akademik başarıları ve İngilizce başarıları ile ailelerinin gelir düzeyleri arasında ilişki görülmektedir. Gelir düzeyi arasında fark arttıkça bunun akademik

başarı ile olan ilişkisi de belirgin olmaktadır ancak gelir düzeyleri arasındaki düşük düzeyli farklar istatiksel olarak anlamlı çıkmamaktadır.

Öneriler

1. Okullarda öğrencilere bilgisayar, İnternet gibi kaynakları kullanma, İngilizce çocuk kitaplarını ve güncel yayınları takip edebilme gibi olanaklar sunulmalıdır, ayrıca iyileştirme yöntemleri uygulanmalıdır.
2. Öğrenciler öğretmenleri tarafından ve velilerle işbirliği yapılarak evde yabancı kitap, dergi gibi yayınları okumaya ve yabancı filmleri izlemeye yönlendirilebilir.
3. Öğrencileri yabancı dil öğrenmeye teşvik etmek, merak ve ilgi uyandırmak amacıyla yabancı dili kullanabilecekleri etkinlikler, fırsatlar düzenlenebilir; yabancı dil öğrenerek yapılabilecek, yabancı dilin kullanılması gereken meslekler hakkında bilgi kazandırılabilir.
4. Sosyal ve ekonomik çevresel koşulların İngilizce başarılarında anlamlı bir fark oluşturup oluşturmadığı, dört beceriyi (dinleme, konuşma, yazma ve okuma) ayrı ayrı kapsayacak şekilde ele alınıp araştırılmalıdır.
5. Sosyal, ekonomik ve çevresel koşullar daha kapsamlı olarak ele alınıp araştırılmalıdır. Öğrencilerin yaşadıkları yerlerin fiziki şartları, evde bulunan kişi sayıları ve eğitim düzeyleri, eğitsel kaynaklara ulaşabilme imkânları gibi başka sosyal, ekonomik ve çevresel koşulları incelenip araştırılmalıdır.
6. Cinsiyet ve gelir düzeyi ile ilgili eğitim başarısı detaylı biçimde araştırılmalıdır.

KAYNAKLAR

Acar, B. (1990). *Öğrenme ve Sınavlarda Üstün Başarı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Akça, A. M. (2005). *Öğrenici Ailelerinin Sosyo-ekonomik Düzeyleri ve Öğrenicilerin Yabancı Dil Öğrenmeleri Arasındaki Koşutluk: Tanısal Model ve Bir Uygulama* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Akkaş, M. (2011). *İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Ders Başarılarını Etkileyen Kişisel, Sosyo-ekonomik ve Okul Kaynaklı Faktörlerin İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi) Selçuk Üniversitesi, Konya, Türkiye.

Akram, M. & Ghani, M.(2013). The Relationship of Socioeconomic Status with Language Learning Motivation, International *Journal of English and Education*, 2(2),406-413. Erişim Adresi: https://pdfs.semanticscholar.org/46e5/57f8f46f94d4c64493471c680b4d44fc4382.pdf

Aksan, D. (1998). *Her Yönüyle Dil, Ana Çizgileriyle Dilbilim*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.

Aküzel, G. (2006). *İlköğretim 4-8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Adana Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana, Türkiye.

Akyol, H. (200). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Alpay, M. (1995) *Anadolu Liselerinde Kültürel Sorunlar-Hazırlık Sınıfı*. İstanbul: Mavi Bulut Yayınları.

Alqahtanıi, A. F. (2017). English Language Learning Motivation and English Language Learning Anxiety in Saudi Military Cadets: A Structional Equation Modelling Approach, *International Journal of English Linguistics*, 7(5), 84-94. doi:10.5539/ijel.v7n5p84.

Alwin, D. F. & Thornton, A. (1984). Family Origins and The Schooling Process: Early Versus Late Influence of Parental Characteristics. *American Sociological Review*, 49(6), 784-802. Erişim adresi: https://doi.org/10.2307/2095530

Ankara Büyükşehir Belediyesi. (2019). *Sosyodemografi.* Erişim adresi: https://www.ankara.bel.tr/files/3113/4726/7225/5-sosyodemografi.pdf

Arıcı, İ. (2007). Öğrencilerin Cinsiyetlerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersindeki Başarı Düzeylerine Etkisi. *İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13(8), 143-159. Erişimadresi:https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/37298/makaleler/13/1/arastirmax-ogrencilerin-cinsiyetlerinin-ilkogretim-din-kulturu-ahlak-bilgisi-dersindeki-basari-duzeylerine-etkisi.pdf

Aydemir, Ö. (2007). *İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Öğrenme Stratejileri ve Başarı Başarısızlık Yüklemeleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi, Edirne.

Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: Bir Literatür Özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies,* 4(1), 0-94. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/jlls/issue/9927/122859.

Azhar, M., Nadeem, S., Naz, F. N., Perveen, F. & Sameen, A. (2013). Impact of Parental Education and Socio-economic Status on Academıc Achievements of University Students. *European Journal of Psychological Research*, 1(3) Erişim adresi: https://www.idpublications.org/wp-content/uploads/2013/09/Abstract-IMPACT-OF-PARENTAL-EDUCATION-AND-SOCIO-ECONOMIC-STATUS-ON-ACADEMIC-ACHIEVEMENTS-OF-UNIVERSITY-STUDENTS-.pdf

Bacanlı, H. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Bağçeci, B. (2004). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep ili örneği). *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özetleri, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi*. Ankara: Öncü Basım Evi. Erişim adresi: http://www.pegema.net/dosya/dokuman/73.pdf

Bağçeci, B. ve Cinkara, E. (2009). İngilizce Hazırlık Eğitimi Alan İkinci Öğretim Öğrencilerinin Karşılaştıkları Problemler. *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları,* 7(2), 18-22. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/fudad/issue/47175/594052

Baloğlu, N. (2001). *Etkili Sınıf Yönetimi*. Ankara: Baran Ofset Matbaacılık.

Başkan, Ö. (2006). *Yabancı Dil Öğretimi İlkeler ve Çözümler*. İstanbul: Multilingual Yabancı Dil Yayınları.

Berg, S. (2008). *Povert and Education.* Paris: The International Institute for Educational Planning.

Bıkmaz F. H. (2001). *İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Öğrencilerinin Fen Bilgisi Dersindeki Başarılarını Etkileyen Faktörler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Bilhan, S. (1996*). Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

Bradshaw, J., Ager, R., Burge, B. & Wheater, R. (2010). PISA 2009: Achievement of 15year-olds in England. Slough: NFER

Brown, D. H. (1994), *Principles of Language Learning and Teaching*, London: England.

Browne, P.A. & Battle, J. (2018), Black Family Structure and Educational Outcomes: the Role of Household Structure and Intersectionality, *Journal Of African American Studies,* 22, 77–93, Erişim adresi: https://link.springer.com/article/10.1007%2Fs12111-018-9395-7

Burns, C.P., Roe, B.D. & Ross, E.P. (1992). Teaching Reading in Today's Elementary Schools. Boston Houghton Mifflin Company.

Burgaz, B. (2002). Kalabalık Sınıf Nitelikli Öğretmen. *Bilim ve Teknik,* 420, Erişim adresi:https://services.tubitak.gov.tr/edergi/user/yazi-Form1.pdf?cilt=35&sayi=420&sayfa=74&yaziid=13931

Bursalıoğlu, Z. (2015). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Chen, E., Cohen, S. & Miller, G. E. (2010).How Low Socioeconomic Status Affects 2-Year Hormonal Trajectories in Children, Psychological Science,21(1),31-37. doi: 10.1177/0956797609355566

Çınar, Ö. ve Temelli, F. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Akademik Başarılarını Etkileyen Örgütsel Faktörler Ölçeğinin Geliştirilmesi: Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Örneği. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 33-55. Erişim adresi: https://acikerisim.agri.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12501/1638/2017%2C%203.%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Cibişoğlu, M. A. (2014). *Öğrencilerin Toplumsal Kökenlerinin, Yabancı Dil Başarılarına ve Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Tutumlarına Etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Clark J. S. (2013). *Educational Inequality in Indiana*: *The Impact of Socioeconomic Status and Racevon ISTEP+Exam Performance*. Indian University Northwest, Indiana.

Cohen, L.& Manion, L. (1994) *Research Methods in Education*. London: Routledge.

Collier, V. P. (1995). Acquiring a Second Language for School. *Directions in Language & Education National Clearinghouse for Bilingual Education*, 4. Erişim adresi: http://www.thomasandcollier.com/Downloads/1995_Acquiring-a-SecondLanguage-for-School_DLE4.pdf

Cortes, C. (1986). Beyond Language: Social and Cultural Factors in Schooling. *Language Minority Students. Education Resources Information Center*. Erişim adresi: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED304241.pdf

Cüceloğlu, D. (1991). *İnsan ve Davranışı.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Çakıcı, D. (2007). The Attitudes of University Students Towards English Within The Scope Of Common Compulsory Courses. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*,27 (3), 21 35. Erişim adresi: http://www.gefad.gazi.edu.tr/en/download/article-file/77139

Çalışkan, M. (2000). *Ailenin Bazı Sosyo–Ekonomik Faktörlerinin Öğrencinin Okuduğunu Anlama Başarısına Etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu, Türkiye.

Çelebi, D. (2006). Türkiye'de Anadili Eğitimi ve Yabancı Dil Öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 21(2), 285-307. Erişim adresi: https://dergipark. org. tr

Dellal, A. N. ve Çınar, S. (2011). Yabancı Dil Eğitiminde İletişimsel Yararcı Yaklaşım, Öğretmen Rolleri, Davranışları ve Sınıf İçi İletişim. *Dil Dergisi,* 154, 21-33. Erişimadresi:https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/62608/19276.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Demirel, Ö. (2004). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara: Pegem Yayınları.

Demirpolat, C. B. (2015). *Türkiye'nin Yabancı Dil Öğretimi ile İmtihanı: Sorunlar ve Çözüm Önerileri.* Erişim adresi: http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308_131_yabancidil_web.pdf

Demirtaş, S. (2007). *An Investigation İnto Parental Attitudes Towards English Language Learning and Students' Perception Of Their Parents' Attitudes*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale, Türkiye.

Dewey, J. (1996). *Demokrasi ve Eğitim* (M. S. Otaran, Çev.). İstanbul: Başarı Yayınevi.

Diab, R. (2000). Political and Socio-cultural Factors in Foreign Language Education: The Case of Lebanon. *Education Resources Information Center*, Erişim adresi: http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED468315.pdf

Doğan, İ. (2012). *Eğitim Sosyolojisi*. (2. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Doğan, İ. (2016). *Sosyoloji Kavramlar ve Sorunlar*. (14. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Dönyei, Z. (2005). *Physicology of The language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisation* . London: Lawrence Erlbaum Associations.

Durgut, Y. (2010). *Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Eğitiminin Etkin Öğrenilememesinin Nedenleri* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Ekmekyermezoğlu, N. (2010). *İlköğretim Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarı Durumlarına Etki Eden Sosyo-kültürel Faktörler* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya, Türkiye.

Ellis, R. (1997). *SLA Research and Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Ergüder, I. (2005). *Anadolu Lisesi ve Süper Lise Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar* (Doktora tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.

Ertural, S. (2008). *Türkiye'de Yabancı Dil Öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Fantuzzo, J., McWayne, C. & Perry, M (2004). Multiple Dimensions of Family Involvement and Learning Competencies for urban, Low-income Children, School *Psychology Review* 33 (4), 467-480. Erişim adresi: https://repository. upenn. edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1434&context=gse_pubs

Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme.* Ankara: Pegem Akademi.

Gandhimathi, S.N.S. & Anitha D.V. (2016). Learner Autonomy and Motivation -A Literature Review, *Research on Humanities and Social Sciences,* 6,3, 80-83

Gelbal, S. (2008). Sekizinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Özelliklerinin Türkçe Başarısına Etkisi, *Eğitimce Bilim Dergisi,* 33 (150), 44-56. Erişim adresi: http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/626/96

Gonzales, V. (2001). The Role of Socioeconomic And Sociocultural Factors In Language-Minority Children's Development An Ecological Research View. *The Collage Board*. Erişim adresi: http://www.collegeboard.com/about/association/academic/pdf/virginiagonzalez.pdf

Gül, E. (2007). *Eğitimde Çocuk Başarısı İçin Okul-Aile İşbirliği* (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin Katılım ve Desteğinin Öğrenci Başarısına Etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni,* 6, 14-17. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/146290

Güney, A. (2009). *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Akademik Başarıları ile Algılanan Aile Yapısı Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Güven, İ. (2015). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Yayınları.

Hashwani, M. S. (2008). Students' Attitudes, Motivation and Anxiety Towards English Language Learning, *Journal of Research and Reflections in Education,* 2(2),121-144. Erişim Adresi: http://ecommons.aku.edu/pakistan_ied_pdck/7

Haznedar, B. (2012). Perspectives On Preservice Education of English Language Teachers In Turkish Primary Schools. Bayyurt Y. ve Bektaş-Çetinkaya, Y. (Ed.), *Research perspectives on teaching and learning English in Turkey,* 39-58, Frankfurt: Peter Lang. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/43744

Henry, A. (2009). Gender Concepts Differences In Compulsory School Pupils' L2 self-: A longitudinal. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 37(2), 177-293. doi: 10.1016/j.system.2008.11.003

Jennes. W. H. (2002). Examing The Affect of Parental Absence On The Academic Achievement of Adolascent: The Challenge of Controlling For Family İncome. *Journal of family and Economic Issues,*23(2). Erişim adresi: https://link.springer.com/article/10.1023%2FA%3A1015790701554

Kalender, Ö. M. (2010*). The Roles of Affectıve, Socıoeconomıc Status and School Factors on Mathematıcs Achıevement: A Structural Equatıon Modelıng Study* (Doktora Tezi).Orta Doğu teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Karakoyun, S. (2008). *İlköğretim İkinci Kademe Yabancı Dil Dersi Öğretim Programının Değerlendirilmesine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Adapazarı örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

Karapirinler, E. (2006). *Özel İlköğretim Okullarında İkinci Yabancı Dil Öğretimi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Kılınçarslan, S. (2008). *Ebeveynin Sosyo Ekonomik ve Kültürel Düzeyinin İlköğretim Öğrencilerinin Okul Başarılarına Etkileri ve Bir Uygulama* (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Kleinmann, H. H. (2006). Avoidance Behavıor In Adult Second Language Acquisition, *Language Learning*, 27(1). doi: 10.1111/j.1467-1770.1977.tb00294.x

Korkmaz, C. ve Özer, B. (2016). Yabancı Dil Öğretiminde Öğrenci Başarısını Etkileyen Unsurlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 20, 67. Erişim adresi: http://www.ekevakademi.org/Makaleler/2088628658_03%20Bayram%20OZER-Celalettin%20KORKMAZ.pdf

Köksal, A. (2000). *Yabancı Dille Öğretim; Türkiye'nin Büyük Yanılgısı.* Ankara: Öğretmen Dünyası.

Köse, R. (1988). *Aile Sosyoekonomik Durumu, Lise Özellikleri ve Üniversite Sınavlarına Hazırlanma Kurslarının Eğitimsel Başarı Üzerine Etkileri* (Doktora Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Kurnaz, A. D. (2006). *Sakarya Anadolu Lisesi 1.Sınıf Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğretimine İlişkin Faktörler* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya, Türkiye.

Kürkçüoğlu, Ö. (1998). Yeni Dünya Düzeni Arayışları: Küreselleşme. *Dünyanın ve Türkiye'nin Yakın Tarihi,* İ. Güneş. (Ed.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları. No: 1019,63-83. Erişim adresi: http://www.aof.anadolu.edu.tr/kitap/IOLTP/1269/unite04.pdf

Laganà, M. (2008). *English as a Global Language*. Erişim adresi: http://compu.unime.it/illuminazioni/numero6/3.pdf

Mantle-Bromley, C. (1995). Positive Attitudes and Realistic Beliefs: Links to proficiency. *Modern Language Journal*, 77 (1), 11-22. Erişim adresi: https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1995.tb01114.x

Milli Eğitim Bakanlığı. (1998). *Tebliğler Dergisi.* 61(2492), 1139

Milli Eğitim Bakanlığı. (2007). *Resmi Gazete*, 26619. Erişim adresi: https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2007/08/20070820-1.htm

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013a). *İlköğretim İngilizce dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı.* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2013b). *Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi*. Erişim adresi: http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2013/bigb/tegitimdenoogretimegecis/sunum.pdf

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018a). *İngilizce Dersi Öğretim Programı (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar).* Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018b). *Eğitim Analiz ve Raporları Değerlendirme Serisi.* Ankara: Millî Eğitim Basımevi.

Mori, Y. (1999). Epistemological Beliefs And Language Learning Beliefs: What Do Language Learners Believe About Their Learning, *Language Learning*. 49(3), 337-415. Erişim adresi: https://doi.org/10.1111/0023-8333.00094

Munat, J. (2005). *English As A Vehicular Language: A Case of Globalization or Linguistic Imperialism?*, 143-154. Erişim adresi: http://www.stm.unipi.it/programma-socrates/cliohnet/books/language2/11_Munat.pdf

Niehaus, K. & Adelson, J. L. (2014). School Support, Parental Involvement, and Academic and Social-Emotional Outcomes for English Language Learners, *American Educational Research Journal*, 51,(4), 810–844. doi: 10.3102/0002831214531323

Öner, G. ve Gedikoğlu, T. (2007). Ortaöğretim Öğrencilerinin İngilizce Öğrenimlerini Etkileyen Yabancı Dil Kaygısı. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6. (2), 67-78. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/223519

Özdiyar, Ö. (2008). *Başarı ve Başarısızlığa Yüklenen Nedenlere İlişkin Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalındaki Öğrenci Görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Özer, Y. (2009). *Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) Verilerine Göre Türk Öğrencilerin Matematik ve Fen Bilimleri Başarıları ile İlişkili Faktörler* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Pallant, J. (2017). *SPSS Kullanma Kılavuzu: SPSS ile Adım Adım Veri Analizi,* (Balcı, S. , Ahi, B. Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Parlak, B. (2008). *Türkiye'de Ortaöğretimde Yabancı Dille Eğitim Uygulamasının Tarihsel Süreci (1955-2004)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Salzmann, C. G. (2003). *Çocuğunuzu Yanlış Eğitiyorsunuz*. (M.C.Gündoğdu, Çev.). İstanbul: Hayat Yayınları.

Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. (12. Baskı). Ankara: Nobel Yayın.

Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Sezer, Ö. (2007). Sınıf Tekrar Eden Öğrencilerin Bazı Demografik Özellikleri İle Bu Öğrenciler ve Öğretmenlerinin Sınıf Tekrar Etme Hakkındaki Görüşleri, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8 (14), 31-48. Erişim adresi: https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/47985-20090425155344-04sinif-tekrar-eden-ogrencilerin-bazi-demografik-ozellikleri-ile-bu.pdf

Soner, O. (2007). Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminin Dünü Bugünü. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(28), 397-404. Erişim adresi: http://dspace.marmara.edu.tr

Souriyavongsa, T., Rany, S., Abidin, M. J. Z. & Mei, L. L. (2013). Factors Causes Students Low English Language Learning: A Case Study in the National University of Laos, *International Journal of English Education*, 1(1) 179-192. doi:10.5296/ijele. vlil.3100

Sönmez, V. ve Alacapınar, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş Araştırma Yöntemleri*, (Genişletilmiş 4.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Şahin, A. (2009). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Dinleme Becerisi Farkındalıklarının Sosyo - Ekonomik Düzeye Göre İncelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1): 178-188. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/254075

Şahin, S. Z. (2017). Yenimahalle Belediyesi Monografisi. *Ankara Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 283-318. doi: 10.5505/jas.2017.36036

Şeker, R., Çınar, D. ve Özkaya, A. (2004). *Çevresel Faktörlerin Üniversite Öğrencilerinin Başarı Düzeyine Etkileri*. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı: İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya.

Şirin, R. S. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta Analytic Review of research, *Research Article,* 75(3), 417-453. https://doi.org/10.3102/00346543075003417

TEPAV (2014). *Türkiye'deki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğretimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi.* Erişim adresi: http://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388519 1.Turkiyedeki_Devlet_Okullarinda_Ingilizce_Dilinin_Ogrenimine_Iliskin_Ulusal_Ihti ac_Analizi.pdf

Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.

Thomas, Michael S. C., Forrester, A. N. & Ronald, A. (2013). Modeling Socioeconomic Status Effects on Language Development. *Developmental Psychology*. 49(12), 2325–2343. Erişim Adresi: https://doi.org/10.1037/a0032301

Tomul, E. (2007). Türkiye'de Eğitime Katılım Üzerinde Gelirin Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (22), 122-131. Erişim adresi: http://pauegitimdergi.pau.edu.tr

Tsujita, Y. (2014). *Education, Poverty and Schooling*: *A Study of Delhi Slum Dwellers* (Degree of Doctor of Philosophy). University of Sussex, England.

Türkoğlu, A. (2002). Başarıyı Artırmak İçin Etkili Ders Çalışma Yöntemleri. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 19, 27-29. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/159189

Ünal, D. (2008). *Yabancı Dil Öğrenen Türk Öğrencilerin Sözel İletişim Sorunlarında Ruhsal ve Toplumsal Etmenlerin Rolü* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara üniversitesi, Ankara, Türkiye.

Velleymalay, S. (2012). Parental Involvement at Home: Analyzing the Influence of Parents' Socioeconomic Status. *Studies in Sociology of Science*,3(1),1-6. Erişim adresi: https://pdfs.semanticscholar.org/c7e1/7ad81c00a3a74431d7c8618af1094fb154b3.pdf

Wallace, R. A.& Wolf, A. (1980). *Çağdaş Sosyoloji Kuramları*, (L. Elburuz, M. R. Ayas, Çev.). Ankara: Doğubatı yayınları.(2012).

Woods, K. & Griffin, P. (2006). *Relationships Between Second Language Acquisition and Home Background Factors for Hong Kong Primary Students*, The University of Melbourne. Erişim Adresi: https://www.researchgate.net/profile/Patrick_Griffin3/publication/267769693_Relationships_between_Second_Language_Acquisition_and_Home_Background_Factors_for_Hong_Kong_Primary_Students/links/547688970cf245eb43727a9d/Relationships-between-Second-Language-Acquisition-and-Home-Background-Factors-for-Hong-Kong-Primary-Students.pdf

Yavuzer, H. (1983). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınları.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (1999) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (10.Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.

Young A. S. (1994). *Motivational State and Process Within The Sociolinguistic Context: an Anglo-French Comparative Study of School Pupils Learning Foreign Languages* (PHD Thesis) Aston University, England.

Zhang, J. (2006). Sociocultural Factors in Second Language Acquisition. Sino-US English Teaching, 3(5), 42-46. Erişim adresi: https://dewalika.yolasite.com/resources/ELT_5102/Culture.pdf

EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Sayın Veli!

Bu araştırma ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarı düzeyleri ile sosyal çevre koşulları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmaktadır. Elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlarla öğrencilerin İngilizce dersi başarılarını arttırmaya yönelik olarak kullanılacaktır. Hiçbir kişi ve kurumla paylaşılmayacaktır. Öğrencinizin bu anketi doldurmasına izin vermenizi diler yardımınız için çok teşekkür ederim.

Ümran KARACA

İngilizce Öğretmeni

Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

*Aşağıda size uygun gelen kutucuğu şekilde görüldüğü gibi işaretleyiniz (X)

İzin veriyorum	İzin vermiyorum
( )	( )

Sosyal Çevre Koşulları Anketi

Sevgili öğrenciler bu araştırma ortaokul 8. Sınıf öğrencilerinin İngilizce dersi akademik başarı düzeyleri ile sosyal çevre koşulları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla yapılmaktadır. Sonuçlar yalnızca bilimsel amaçlarla öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarılarını yükseltmek için kullanılacaktır. Hiçbir kişi ve kurumla paylaşılmayacaktır. Lütfen aşağıdaki her maddeyi dikkatlice okuduktan sonra size uygun gelen seçeneği ilgili kutucuğun içine (x) işareti koyarak cevaplayınız. Ankete adınızı soyadınızı yazmayınız. Gösterdiğiniz ilgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.

Ümran KARACA

İngilizce Öğretmeni

Ankara Üniversitesi Yüksek Lisans Öğrencisi

1-Cinsiyetiniz

( ) Kız ( ) Erkek

2-Anne-Babanızın çalışma durumu nedir?

Anne		**Baba**
( )	**İşçi**	**( )**
( )	**Esnaf**	**( )**
( )	**Memur**	**( )**
( )	**Emekli**	**( )**
( )	**Profesyonel Meslek (Avukat, doktor, muhasebeci gibi)**	**( )**
( )	**Ev hanımı**	
( )	**İşsiz**	**( )**
( )	**….....Diğer…….**	**( )**

3-Anne-Babanızın Eğitim Durumu:

Anne		**Baba**
( )	**Okumaz- yazmaz**	**( )**
( )	**Okur- yazar**	**( )**
( )	**İlkokul**	**( )**
( )	**İlköğretim/ Ortaokul**	**( )**
( )	**Lise**	**( )**
( )	**Yüksekokul**	**( )**
( )	**Üniversite**	**( )**
( )	**Lisansüstü**	**( )**

4-Ailenizin ekonomik durumunu nasıl değerlendirirsiniz?

( ) Çok iyi: İstediğimiz gibi para harcayabiliriz.

( ) İyi: İhtiyaçlarımızı karşılamakta güçlük çekmiyoruz.

( ) Orta: Ancak temel ihtiyaçlarımızı karşılayabiliyoruz.

( ) Kötü: İhtiyaçlarımızı tam karşılayamıyoruz.

( )Çok kötü: İhtiyaçlarımızı yardım alarak karşılayabiliyoruz.

5-a.Anne- Babanız ev ödevlerine yardım eder mi?

( ) Evet ( ) Hayır

b.Eğer anne- babanız ev ödevlerine yardım ediyorsa bunu ne sıklıkta yapmaktadır?)

( ) Hemen hemen haftanın her günü

( ) Yardım etmesini istediğim hemen hemen her zaman

( ) Çok seyrek olarak

6-a.Anne- Babanız ev ödevlerini yapıp yapmadığınızı kontrol eder mi?

( ) Evet, kontrol eder. ( ) Hayır, kontrol etmez.

b. Eğer Anne- Babanız ev ödevlerinizi yapıp yapmadığınızı kontrol ediyorsa bunu ne sıklıkta yapar?)

( ) Haftanın hemen hemen her günü.

( ) Aklına geldikçe.

( ) Çok seyrek.

7-Evinizde İnternet erişimi var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

8-a.Anneniz ya da babanız İngilizce biliyor mu?

Anne		**Baba**
( )	Evet	**( )**
( )	Hayır	**( )**

9-b. Anne, babanız İngilizce dersine çalışırken, ödev yaparken yardım eder mi?

( ) Evet ( ) Hayır

10-Evinizde yabancı dil eğitimine yardım edecek yardımcı ders kitabı, cd gibi materyaller var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

11-Evinizde İngilizce çocuk kitapları bulunur mu?

( ) Evet ( ) Hayır

12-Hiç yurt dışına gittiniz mi?

( ) Evet ( ) Hayır

13- İngilizce öğrenmek için özel ders alıyor musunuz?

( ) Evet ( ) Hayır

14-Eve gittiğinizde İngilizce dersinde öğrendiklerinizi tekrar eder misiniz?

( ) Evet ( ) Hayır

15- - Gelecekte yabancı dil ile ilgili bir meslek seçebilir misiniz? (İngilizce Öğretmenliği, Mütercim tercümanlık vb. gibi)

( ) Evet ( ) Hayır

16-Ne sıklıkla yabancı müzik dinlersiniz?

( ) Hiç dinlemem

( ) Nadiren

( ) Bazen

( ) Çok sık

17- İnternet kullanmak İngilizcenizi ilerletmenize yardımcı oluyor mu?

( ) Evet ( ) Hayır

18- İnternet üzerinden yazıştığınız pen- friend (kalem arkadaşınız) var mı?

( ) Evet ( ) Hayır

Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

EK 2. MEB Araştırma İzin Yazısı

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.14073806
Konu : Araştırma İzni

01.08.2018

ANKARA ÜNİVERSİTESİ EKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 22/06/2018 Tarihli ve E.2621 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Felsefi Sosyal ve Tarihi Temelleri Yüksek Lisans Programı öğrencisi Ümran KARACA'nın "Ortaokul 8.Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersi Başarı Düzeyleri ile Sosyal Çevre Koşulları Arasındaki İlişki" konulu tez çalışması kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Görüşme formunun (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik imzalı
Aslı İle Aynıdır.
02../..8..../2018....

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A

Bilgi için: D. KARAGÜZEL

EK 3. Etik Kurul Karar Örneği

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : **12/07/2019**
Toplantı Sayısı : **09**
Karar Sayısı : **298**

298- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ümran Karaca**'nın "Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarı Düzeyleri ile Sosyal Çevre Koşulları Arasındaki İlişki" başlıklı tezi ile ilgili 13/06/2019 tarihli "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ümran Karaca**'nın "Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarı Düzeyleri ile Sosyal Çevre Koşulları Arasındaki İlişki" başlıklı tezinin, araştırma protokolüne uyulması ve etik onay tarihinden itibaren geçerli olması koşuluyla uygulanmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

ASLININ AYNIDIR
12/07/2019

Prof. Dr. Muharrem ÖZEN
Ankara Üniversitesi
Etik Kurulu Başkanı

BENZERLİK BİLDİRİMİ

"Ortaokul 8. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Akademik Başarı Düzeyleri İle Sosyal Çevre Koşulları Arasındaki İlişki" başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1)"Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler" (2)"Kaynaklar" (3) "Doğrudan Alıntılar" dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	:15.05.2020
Gönderim Numarası	:1324471987
Sayfa Sayısı	:77
Sözcük Sayısı	:18057
Karakter Sayısı	:124394
Benzerlik Oranı	:10
Savunma Tarihi	:11.03.2020

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı'na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu bildirimin ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10'dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı : Ümran KARACA
Tarih : 15.05.2020
İmza :

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı **:** Ümran KARACA

E-Posta Adresi **:** karacaumran52@gmail.com

İş Deneyimi **:**

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretmen	MEB' e bağlı okullar	2010

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans	İngilizce Öğretmenliği	İstanbul Üniversitesi Eğitim Fakültesi	2008