

T. C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRENCİLERİNİN  
İNGİLİZCEYE YÖNELİK TUTUMLARININ SEVİYE  
BELİRLEME SINAVI VE BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK  
İNCELENMESİ**

**Asude YILMAZ**

**İzmir  
2010**



T. C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
İNGİLİZCE ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKÖĞRETİM OKULU ÖĞRENCİLERİNİN  
İNGİLİZCEYE YÖNELİK TUTUMLARININ SEVİYE  
BELİRLEME SINAVI VE BAZI DEĞİŞKENLER  
AÇISINDAN KARŞILAŞTIRMALI OLARAK  
İNCELENMESİ**

**Asude YILMAZ**

**Danışman  
Doç. Dr. Feryal ÇUBUKÇU**

**İzmir  
2010**

Hayatımın her alanında beni destekleyen anneme sonsuz sevgilerle,

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumlarının Seviye Belirleme Sınavı ve Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi” adlı çalışmamın tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım yapıtların kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara gönderme yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

20.09.2010



Asude YILMAZ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne

İşbu çalışma, j¼rimiz tarafından.....Yabancı.....Diller Eğitimi.....

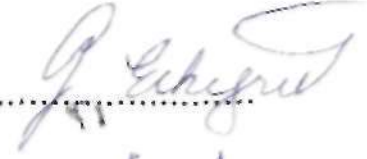
..... Anabilim Dalı

.....İngilizce.....

..... Bilim Dalında

Y¼KSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan : ..Prof. Dr. C¼sude.....Erdemli.....



¼ye : ..Doç. Dr. Feriye.....Çubukçu.....



¼ye : ..Doç. Dr. Vesile.....Yıldız.....Demirtaş.....



Onay

Yukarıda imzaların, adı ge¼en öğretim ¼yelerine ait olduğunu onaylarım.

20.09.19



Prof. Dr. h. c. İbrahim ATALAY  
Enstit¼ M¼d¼rl¼đ¼

T.C.  
YÜKSEKÖĞRETİM KURULU  
ULUSAL TEZ MERKEZİ

TEZ VERİ GİRİŞİ VE YAYINLAMA İZİN FORMU

|                          |   |
|--------------------------|---|
| Referans No              | 384096  |
| Yazar Adı / Soyadı       | ASUDE YILMAZ  |
| Uyruğu / T.C.Kimlik No   | T.C. 30194151868  |
| Telefon / Cep Telefonu   | 0236 313 33 03 0536 290 42 32   |
| e-Posta                  | asudeyilmaz@gmail.com   |
| Tezin Dili               | Türkçe  |
| Tezin Özgün Adı          | İlköğretim Okulu Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumlarının Seviye Belirleme Sınavı ve Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi |
| Tezin Tercümesi          | Study of Elementary School Students' Attitudes Towards English In Terms Of Level Determining Exam and Other Variables In A Comparative Way                |
| Konu Başlıkları          | Eğitim ve Öğretim   |
| Üniversite               | Dokuz Eylül Üniversitesi  |
| Enstitü / Hastane        | Eğitim Bilimleri Enstitüsü  |
| Bölüm                    | Eğitim Bilimleri Bölümü   |
| Anabilim Dalı            | Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı  |
| Bilim Dalı / Bölüm       | İngilizce Öğretmenliği Bilim Dalı   |
| Tez Türü                 | Yüksek Lisans   |
| Yılı                     | 2010  |
| Sayfa                    | 162   |
| Tez Danışmanları         | Doç. Dr. FERYAL ÇUBUKÇU   |
| Dizin Terimleri          |   |
| Önerilen Dizin Terimleri | İngilizceye yönelik tutum=attitudes towards English<br>SBS= Level Determining Exam  |
| Yayımlama İzni           | <input type="checkbox"/> Tezimin yayımlanmasına izin veriyorum. <input checked="" type="checkbox"/> Ertelenmesini istiyorum<br>[3 Yıl]                    |

**b.** Tezimin Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi tarafından çoğaltılması veya yayımının **07.10.2013** tarihine kadar ertelenmesini talep ediyorum. Bu tarihten sonra tezimin, internet dahil olmak üzere her türlü ortamda çoğaltılması, ödünç verilmesi, dağıtım ve yayımı için, tezime ilgili fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere hiçbir ücret (royalty) talep etmeksizin izin verdiğimi beyan ederim.  
NOT: (Ertelme süresi formun imzalandığı tarihten itibaren en fazla 3 (üç) yıldır.)

08.10.2010

İmza:.....

Asude YILMAZ

Yazdır

## TEŐEKKÖR METNİ

Başta beni tÖm eğitim hayatım boyunca maddi manevi her yÖnden destekleyen anneme, ablama ve babama, çalıŐmalarımnda benden manevi desteğini esirgemeyen okul mÖdÖrÖm Sayın HÖseyin KURTULMUŐ'a, ilk tez danıŐmanım olan Öğr. Gör. Dr.Tarkan KAÇMAZ'a, araştırmanın verilerini analiz eden AraÇ. Gör. Tark Totan'a ve beni eleŐtirileriyle yÖnlendiren değerli danıŐmanım Doç. Dr. Feryal ÇUBUKÇU'ya sonsuz teŐekkÖr ve saygılarımı sunuyorum.



## İÇİNDEKİLER

|                     |      |
|---------------------|------|
| İÇİNDEKİLER .....   | i    |
| TABLO LİSTESİ ..... | iii  |
| ÖZET .....          | vi   |
| ABSTRACT .....      | viii |

### BÖLÜM I

#### GİRİŞ

|  |    |
|--|----|
| 1. 1. Problem Durumu .....                                       | 1  |
| 1. 2. Araştırmanın Amacı .....                                   | 5  |
| 1. 3. Araştırmanın Önemi .....                                   | 6  |
| 1. 4. Problem Cümlesi .....                                      | 7  |
| 1. 5. Alt problemler .....                                       | 8  |
| 1.6. Araştırmanın Sayıtları .....                                | 10 |
| 1. 7. Araştırmanın Sınırlılıkları .....                          | 11 |
| 1. 8. Araştırmada Kullanılan Önemli Kavramlar .....              | 11 |
| 1.8.1. Tutum Nedir? .....  | 11 |
| 1.8.2. Tutumun Öğeleri .....                                     | 14 |
| 1.8.3. Zihinsel (Bilişsel ) Öge .....                            | 14 |
| 1.8.4. Duygusal Öge .....  | 15 |
| 1.8.5. Davranışsal Öge .....                                     | 16 |
| 1.8.6. Tutum Değişim Kuramları .....                             | 19 |
| 1.8.6.1. Öğrenme Kuramları .....                                 | 20 |
| 1.8.6.2. Sosyal Yargı Kuramları .....                            | 21 |
| 1.8.6.3. Tutarlık Kuramları .....                                | 21 |
| 1.8.6.4. Heider'in Denge Kuramı .....                            | 22 |
| 1.8.6.5. Rosenberg ve Abelson'un Bilişsel Dengeleme Kuramı ..... | 22 |
| 1.8.6.6. Festinger'in Bilişsel Çelişki Kuramı .....              | 23 |
| 1.8.6.7. İşlevsel Kuramlar .....                                 | 25 |
| 1.9. Tutum ve Davranış Arasındaki İlişkiler .....                | 26 |
| 1.10. Yabancı Dil Öğretiminde Tutumun Yeri Ve Önemi .....        | 31 |

### BÖLÜM II

#### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

|  |    |
|--|----|
| 2.1. Yabancı Dil ve Tutum ile İlgili Olarak Yurt Çapında ve Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar ..... | 41 |
| 2.2. Tutum ve Sınavlarla İlgili Olarak Yurt Çapında ve Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar .....      | 61 |

### BÖLÜM III

#### ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

|   |    |
|---|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli .....                | 73 |
| 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem .....    | 73 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları .....              | 74 |
| 3.3.1. İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği ..... | 74 |
| 3.3.2. Bireysel Durum Formu .....             | 75 |
| 3.4. Veri Toplama Süreci .....                | 75 |
| 3.5. Veri Analizi .....                       | 75 |

## BÖLÜM IV BULGULAR

|   |     |
|---|-----|
| 4.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular.....   | 77  |
| 4.2. Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular.....   | 79  |
| 4.3. Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular.....   | 85  |
| 4.4. Katılımcıların Ailelerinin Gelir Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular.....   | 91  |
| 4.5. Katılımcıların SBS İçin Dershaneye Gidip Gitmemelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular.....                                | 95  |
| 4.6. Katılımcıların Ailelerinde İngilizce Konuşan Biri Olup Olmamasına Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular.....                     | 97  |
| 4.7. Katılımcıların Ailelerinden SBS İçin İngilizce Çalışmak İçin Destek Alıp Almamalarına Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular..... | 100 |
| 4.8. Katılımcıların SBS' ye Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular.....   | 104 |

## BÖLÜM V SONUÇLAR VE ÖNERİLER

|   |     |
|---|-----|
| 5.1. Sonuçlar.....  | 119 |
| 5.2. Öneriler.....  | 123 |
| KAYNAKÇA.....   | 125 |
| EKLER.....  | 139 |
| Ek- 1 İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeğinin Sahibinin İzni..... | 139 |
| Ek-2 Etik Kurulu Kararı.....                                  | 140 |
| Ek-3 Manisa Milli Eğitim İzni.....                            | 141 |
| Ek-4 İngilizce Derslerine Yönelik Tutum Ölçeği.....           | 142 |
| Ek-5 Bireysel Durum Formu.....                                | 144 |

## TABLO LİSTESİ

|   |    |
|---|----|
| Tablo 1 .....   | 5  |
| Seviye Belirleme Sınavı'nda Testlere Göre Ağırlık Katsayıları .....   | 5  |
| Tablo 2 .....   | 6  |
| Haftalık Ders Saatlerine Göre Soru Sayılarının Dağılımı .....   | 6  |
| Tablo 3 .....   | 74 |
| Katılımcılara Ait Bilgiler .....  | 74 |
| Tablo 4 .....   | 78 |
| Farklı Okul Türlerinde Eğitim Alan Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bağımsız Örneklemeler İçin T-Test Analizi Sonuçları ..... | 78 |
| Tablo 5 .....   | 79 |
| Devlet Okullarında Okuyan Katılımcıların Anne Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları .....   | 79 |
| Tablo 6 .....   | 80 |
| Devlet Okullarında Okuyan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları .....  | 80 |
| Tablo 7 .....   | 81 |
| Özel Okullarda Okuyan Katılımcıların Anne Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları .....   | 81 |
| Tablo 8 .....   | 82 |
| Özel Okullarda Okuyan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları .....  | 82 |
| Tablo 9 .....   | 83 |
| Katılımcıların Tümünün Anne Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları .....   | 83 |
| Tablo 10 .....  | 84 |
| Katılımcıların Tümünün İngilizceye Yönelik Tutumlarının Annelerin Eğitim Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları .....  | 84 |
| Tablo 11 .....  | 86 |
| Devlet Okullarında Okuyan Katılımcıların Baba Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları .....   | 86 |
| Tablo 12 .....  | 87 |
| Devlet Okullarında Okuyan Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumlarına Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarının t-testi Sonuçları .....                               | 87 |
| Tablo 13 .....  | 87 |
| Özel Okullarda Okuyan Katılımcıların Baba Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları .....   | 87 |
| Tablo 14 .....  | 88 |
| Özel Okullarda Okuyan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Seviyelerine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları .....  | 88 |
| Tablo 15 .....  | 89 |
| Katılımcıların Tümünün Baba Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları .....   | 89 |
| Tablo 16 .....  | 90 |

|  |     |
|--|-----|
| Katılımcıların Tümünün İngilizceye Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları.....  | 90  |
| Tablo 17 .....   | 91  |
| Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinin Gelir Seviyesine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları .....                                    | 91  |
| Tablo 18 .....   | 93  |
| Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....                                   | 93  |
| Tablo 19 .....   | 94  |
| Katılımcıların Tümünün İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları.....  | 94  |
| Tablo 20 .....   | 95  |
| Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Dershaneye Gidip Gitmemesine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları .....                                    | 95  |
| Tablo 21 .....   | 96  |
| Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Dershaneye Gidip Gitmemesine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları .....                                   | 96  |
| Tablo 22 .....   | 98  |
| Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinde İngilizce Konuşan Biri Olup Olmasına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları.....                 | 98  |
| Tablo 23 .....   | 99  |
| Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinde İngilizce Konuşan Biri Olup Olmasına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....                | 99  |
| Tablo 24 .....   | 101 |
| Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinden SBS İngilizce İçin Destek Alıp Almalarında Olmasına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları..... | 101 |
| Tablo 25 .....   | 103 |
| Katılımcıların Ailelerinden SBS İngilizce İçin Destek Alıp Almalarına Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları .....  | 103 |
| Tablo 26 .....   | 104 |
| Katılımcılar SBS'deki İngilizce Sorularını Nasıl Buluyor?.....   | 104 |
| Tablo 27 .....   | 105 |
| Katılımcılar SBS'deki İngilizce Sorularının Katsayılarının Düşük Olmasını Nasıl Buluyor? .....   | 105 |
| Tablo 28 .....   | 106 |
| Öğrenciler SBS İngilizceye Hazırlık İçin Günde Kaç Saat Ayırıyor? .....  | 106 |
| Tablo 29 .....   | 107 |
| Öğrenciler SBS'de İngilizce Soru Sayısı Hakkında Ne Düşünüyor? .....   | 107 |
| Tablo 30 .....   | 107 |
| Öğrenciler SBS İngilizce Sorularına Hazırlanırken Hangisinin Daha Yararlı Olduğunu Düşünüyor? .....  | 107 |
| Tablo 31 .....   | 108 |
| Öğrenciler SBS İngilizce Sorularını Seçici Buluyor mu? .....   | 108 |
| Tablo 32 .....   | 109 |
| Öğrenciler SBS İngilizce Soruları İçin Dershaneye Gitmenin Katkısı Olduğunu Düşünüyor mu? .....  | 109 |
| Tablo 33 .....   | 109 |

|   |     |
|---|-----|
| Öğrenciler SBS İngilizceye Hazırlık İçin Özel Derse İhtiyaç Olduğunu Düşünüyor mu?.....                           | 109 |
| Tablo 34 .....  | 110 |
| Öğrenciler SBS’de İngilizce Soru Çıkmasını Nasıl Karşıyorlar?.....  | 110 |
| Tablo 35 .....  | 110 |
| Öğrenciler SBS İngilizce Sorularının SBS Test Kitapçığının En Sonunda Yer Almasını Nasıl Karşıyorlar? .....       | 110 |
| Tablo 36 .....  | 111 |
| Öğrencilere Göre SBS’de İngilizce Soru Çıkmasının En Faydalı Yanı Nedir?.....                                     | 111 |
| Tablo 37 .....  | 112 |
| Öğrencilerin SBS İngilizce Sorularında Resim Kullanılması Hakkındaki Düşünceleri Nedir? .....                     | 112 |
| Tablo 38 .....  | 112 |
| İngilizce Katsayılarının Düşük Olması Hakkında Öğrenciler Ne Düşünüyor? .....                                     | 112 |
| Tablo 39 .....  | 113 |
| Eğer SBS’de İngilizce Çıkmasaydı Öğrencilerin İngilizceye Yönelik Tepkileri Nasıl Olurdu?.....                    | 113 |
| Tablo 40 .....  | 114 |
| Öğrencilerin SBS İçin İngilizce Test Çözmenin Dil Becerileri Üstündeki Etkilerine Dair Görüşleri.....             | 114 |
| Tablo 41 .....  | 114 |
| Öğrenciler SBS için İngilizce Test Çözmenin Hangi Faydalı Yönü Olduğunu Düşünüyor? .....                          | 114 |
| Tablo 42 .....  | 115 |
| Öğrenciler SBS İngilizce Sorularındaki Dilbilgisi Düzeyi Hakkında Ne Düşünüyor? .....                             | 115 |
| Tablo 43 .....  | 115 |
| Öğrenciler SBS İngilizce Sorularını Cevaplamak İçin Gerekli Olan Kelime Bilgisi Hakkında Ne Düşünüyor? .....      | 115 |
| Tablo 44 .....  | 116 |
| Öğrenciler SBS’ye İngilizce’nin Dahil Edilmesi Hakkında Ne Düşünüyor? .....                                       | 116 |
| Tablo 45 .....  | 116 |
| Öğrencilerin SBS İngilizce Sorularında Bir Değişiklik Olsa Nasıl Bir Değişiklik İstediklerine Dair Görüşleri..... | 116 |
| Tablo 46 .....  | 117 |
| Öğrenciler SBS İngilizce Sorularındaki Çeldiricilerin Hangi Düzeyde Olduğuna Dair Görüşleri.....                  | 117 |
| Tablo 47 .....  | 117 |
| Öğrenciler Özel Okul Öğrencilerinin SBS İngilizce Soruları Açısından Daha Avantajlı Olduğunu Düşünüyor mu? .....  | 117 |
| Tablo 48 .....  | 118 |
| Ailelerin Öğrencilerin SBS İçin İngilizce Çalışmasını Desteklemesi.....   | 118 |

## ÖZET

Yabancı dil öğreniminde öğrencilerin sahip oldukları tutumlar onların dil öğrenme sürecinde önemli bir rol oynar. İlköğretim öğrencilerinin ortaöğretime geçmesinde kullanılan Seviye Belirleme Sınavı'nda öğrencilere yabancı dil dersinden de sorular yöneltilmektedir. Bu yüzden öğrencilerin hayatlarında önemli bir etkisi olan bu sınavdaki yabancı dil soruları öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını hangi değişkenlerle etkilemekte olduğu sorusu akla gelmektedir. Bu araştırmanın amacı ilköğretim okulu öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarını Seviye Belirleme Sınavı ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelemektir.

Araştırmanın evrenini Manisa il merkezindeki özel okullar ve devlet okullarında okuyan ilköğretim öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma örneklemini ise rasgele seçilen 2 özel ve 2 devlet okulunda 7. sınıfa devam eden toplam 253 öğrenci oluşturmaktadır. Veriler Adil Keskin tarafından geliştirilen 37 maddelik İngilizceye yönelik tutum ölçeği ve araştırmacı tarafından geliştirilen Bireysel Durum Formu kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde bağımsız örneklem için t-testi, tek yönlü varyans analizi, Kruskal Wallis testi ve Mann Whitney U analizi yöntemleri kullanılmıştır. Analizlerde parametrik veya parametrik olmayan tekniklerden hangilerinin kullanılacağı normal dağılım varsayımı Kolmogorov Smirnov testi kullanılarak incelenmiştir.

Araştırma sonunda elde edilen bulgular; cinsiyetin ve anne eğitim düzeyinin İngilizceye yönelik tutum üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğudur. Devlet okullarında okuyan kız öğrenciler ve genel olarak kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahiptirler. Devlet okulunda okuyan öğrencilerin anne eğitim düzeyi düşük olanlar yüksek olanlara göre, özel okulda okuyan öğrencilerin ise anne eğitim düzeyi yüksek olanlar düşük olanlara göre ve de özel okulda okuyup dershaneye giden öğrencilerin önem ve gereklilik boyutunda dershaneye gitmeyen öğrencilere göre İngilizceye yönelik daha olumlu tutum içinde oldukları görülmüştür.

Buna karşılık öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının baba eğitim durumu, aile gelir düzeyi, ailelerinde İngilizce konuşan biri olup olmaması ve SBS için İngilizceye çalışmak için ailelerinden destek alıp almamaları ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı görülmüştür.

**Anahtar Kelimeler:** İngilizceye yönelik tutum, Seviye Belirleme Sınavı.

## ABSTRACT

Attitudes that students hold towards foreign language play an important role in their foreign language learning process. In the Level Determining Exam which is used to place elementary school students to high school education, students are expected to answer English questions as well. In an exam of such great importance for students it is wondered which variables among the foreign language questions have a relation with students' attitudes towards English. The aim of this research is to discern the attitudes of elementary school students towards English in terms of Level Determining Examination and other variables in a comparative way.

The universe of the research is the elementary school students attending private and state schools in the city center of Manisa. Totally 253 7th grade students attending the randomly chosen 2 state schools and 2 private schools in the 2008-2009 academic year located in the centrum of Manisa formed the sample of our research. The data were collected by the attitude scale towards English consisting of 37 items developed by Adil Keskin and individual state form prepared by the researcher. For the analysis of the data Independent samples t-test, One way variance analysis, ANOVA, Kruskal Wallis test, Mann Whitney U analysis techniques were used. In the analyses, which ones to use among parametric or non-parametric techniques was examined by using normal diffusion assumption Kolmogorov Smirnov test.

The findings of the research lead to the following conclusions: there is a significant relationship between the attitudes of students and their sex and the level of their mother's education. Other findings of the research are: female students attending to state schools and in general female students have more positive attitudes than male students. Students attending to state schools and whose mother's education level is low have more positive attitudes than those whose mother's education level is high in state schools. However students attending to private schools and whose mother's education level is high hold more positive attitudes than those whose mother education level is low in private schools. One further finding is that those students attending to private schools and going to private teaching centers hold more positive attitudes towards English in the dimension of importance and necessity than



the students attending to private schools and who don't go to private teaching centers.

No significant relationship has been found between students' attitudes towards English and the level of their father's education, family income, whether there is anybody in the family who speaks English and whether they receive support from their families for studying English for the Level Determining Exam.

Key Words: attitudes towards English, Level Determining Exam.

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde ilköğretim öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumları ve Seviye Belirleme Sınavı ile ilgili bazı değişkenler arasındaki ilişkileri araştırma bağlamında problem durumuna, araştırmanın amacı ve önemine, problem cümlesine, alt problemlere, sınırlılıklara, sayıtlara ve araştırmada geçen önemli terimlerin tanımlarına yer verilmektedir.

#### 1. 1. Problem Durumu

İnsanlar, toplumlar ve milletler arasında bireysel, kurumsal, ulusal düzeyde ticaret, ekonomi, siyaset, askerlik, bilim, çalışma, turizm, eğitim, kültür, sanat, haberleşme konularında birden çok çeşitli ilişkinin kurulması ve devam etmesi için birinci dilden farklı uluslar arası ortak dillerin öğrenilmesine ihtiyaç vardır (Demircan, 1990: 17). Ülkeler arasındaki sınırların ortadan kalktığı, dünyanın herhangi bir yerinde meydana gelen bir olayın anında tüm dünyaya duyurulduğu, insanların bir yerden başka bir yere gitmelerinin çok az bir zaman aldığı, uzak, zor gibi kavramların gittikçe azaldığı dünyamızın bu durumu bilgi ve iletişim çağında olmamızdan kaynaklanmaktadır. Yirmi birinci yüzyılın iletişim çağı olarak da nitelendirilmesi, kuşkusuz, sebepsiz değildir. İnsanlar, dünyanın var oluşundan bugüne hiç olmadığı kadar birbirleriyle iletişim ve etkileşim halindedir. Kişiler ve toplumlar arası iletişim ve etkileşim dil yoluyla gerçekleşmekte ve bu da “yabancı dil”in önemini gözler önüne sermektedir.

Ülkemizde de ilköğretimden yükseköğretime kadar her kademede yabancı dil eğitimi yapılmakta ve yabancı dil eğitimine çok önem verilmektedir. Öyle ki, ilköğretim birinci kademedен itibaren haftada üç saat İngilizce eğitimi öğrencilere sunulmaktadır. Bilindiği üzere, 2008 yılında son kez uygulanan ve öğrencilerin başarılarını bir süreç içinde değerlendirmeyip onların başarılı olup olmadıklarına tek bir sınavla karar veren Ortaöğretim Kurumları Sınavı (OKS) Sistemi yerini Seviye Belirleme Sınavı (SBS)’na bırakmıştır.

OKS’nin kaldırılma nedenleri arasında bu sınavın 2004 yılından beri uygulanan ölçme-değerlendirme sistemine uygun olmaması gösterilmektedir

([http://oges.meb.gov.tr/docs/64\\_soru.pdf](http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf)). SBS ile öğrencilerin başarıları bir sürece yayılmış ve OKS'den farklı olarak İngilizce de bu sınava dahil edilmiştir. Böylece öğrencilerin İngilizceye daha fazla önem vermelerinin sağlandığı düşünülmektedir. SBS'nin uygulanmasına ilk olarak 2007- 2008 Eğitim- Öğretim yılında başlanmıştır. Fakat 2010–2011 Eğitim- Öğretim yılında 6. sınıfa başlayacak öğrenciler bu sınava girmeyecekler, sadece 2012- 2013 eğitim- öğretim yılında 8. sınıfa geldiklerinde SBS' ye gireceklerdir. Diğer bir ifadeyle 7. sınıf SBS 2010–2011 eğitim- öğretim yılında son kez uygulanacaktır ve bugüne kadar toplamda üç sınav yapılmış olan SBS bundan sonra yalnızca 8.sınıflara uygulanacaktır.

Öğrenciler iyi bir meslek sahibi olmanın iyi bir eğitim almaktan geçtiğinin farkındadırlar. Gün geçtikçe zorlaşan hayat şartları insanları kaliteli bir eğitim almanın artık hayatın bir zorunluluğu olduğuna inandırmış bulunmaktadır. Bu yüzden öğrenciler ve velileri iyi bir üniversite eğitimi almanın yolunun iyi bir ortaöğretim eğitiminden geçtiğini bilmektedirler. Nitelikli bir ortaöğretim eğitimi için ise öğrenciler milyonlarca rakipleri arasından öne geçmek için SBS'ye çok iyi hazırlanmaları gerektiğini kavramışlardır.

İlköğretimden mezun olup ortaöğretime devam etmek isteyen öğrenciler yetenekleri ve istekleri doğrultusunda bir liseye gidebilmektedirler. Bu aşamada öğrenciler üç seçenek ile karşı karşıyadırlar. Öğrenciler Düz Meslek Liselerine doğrudan bir sınav puanı olmaksızın gitmekte, Anadolu Güzel Sanatlar Liseleri ve Spor Liselerine yetenek sınavı ile Fen Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Anadolu liseleri, Anadolu Öğretmen Liseleri ve bazı Meslek Liselerine SBS'den almış oldukları puanlar ve okul başarı puanlarının toplanmasıyla elde edilen ve adına ortaöğretim yerleştirme puanı verilen bir sistem ile yerleşmektedirler.

Öğrencileri ortaöğretime yerleştirmek için sınıf puanı ve ortaöğretime yerleştirme puanı kullanılmaktadır. Sınıf puanı o yılın seviye belirleme sınavı puanının % 70'i ve yılsonu başarı puanının % 25'i temel alınarak hesaplanan puandır. Ortaöğretime yerleştirme puanı ise 6'ncı sınıfın sınıf puanının (SP6) % 25'i, 7'nci sınıfın sınıf puanının (SP7) % 35'i ve 8'inci sınıfın sınıf puanının (SP8) % 40'ı toplanarak ortaya çıkan puandır ( ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi seviye belirleme sınavı e- başvuru kılavuzu 2010 <http://ww.meb.gov.tr>).

OKS'den farklı olarak SBS'nin öğrencilerin ilköğretim hayatlarında sadece bir kez girecekleri bir sınav değil 3 kez girmeleri gereken bir sınav olması amaçlanmıştı. Öğrencilerin eğitim hayatları ile ilgili çok önemli kararlara varılacağı bu sınavın bir kez yapılması ile öğrencilerin üzerinde oluşan baskı üç seneye dağıtılarak hafifletilmek istenmişti. Diğer bir ifadeyle öğrencilerin eğitim hayatları ile ilgili olarak bu sistemin öğrencilerin sınav kaygısını azaltmak için bir kez yapılmak yerine bir süreç içinde başarılarını değerlendirdiği düşünülse de öğrenciler daha erken yaşlardan itibaren kendilerini bir yarışın içinde bulmaktadırlar. Bu yüzden öğrencilerin ve de anne-babalarının aynı stres ve kaygıyı birden çok yaşamaları muhtemeldir.

SBS aslında ülkemizde o kadar önemli bir konumdur ki ilköğretimde çalışan öğretmenlerin başarılı olup olmadıklarına, okulların başarılı veya başarısız olarak adlandırılmalarında da SBS sonuçlarına bakılarak karar verilmektedir. Özellikle öğretmenlerin başarısının bu şekilde merkezi bir sınavın sonuçlarına bakılarak değerlendirilmesi yükseköğretime geçişte yapılan merkezi sınavlarda geçerli değildir.

Öğrencilerin eğitim hayatlarını bu kadar etkileyecek olan bu sınavda acaba her öğrenci eşit imkâna sahip olarak mı sınava girmektedir de sınav sonuçlarına bakılarak bölgeler, okullar ve öğrenciler arasında karşılaştırmalar yapılmaktadır sorusu akla gelmektedir. Zira basın ve medyada sık sık özel okul ve devlet okullarının başarılarının kıyaslanmasına rastlanmaktadır. Hatta bu karşılaştırmaları onaylamayan Mili Eğitim Bakanlığı SBS'nin bir sıralama sınavı olmadığını belirtmekte bu yüzden de okul, il ve ilçelere göre bir sıralama yapılmasını uygun bulmamakta ve kendisi de bir kurum olarak böyle bir sıralamaya gitmemektedir (<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyuruayrinti.asp?ID=7980>).

(Eğitek, 2009) verilerine göre Ortaöğretime Geçiş Sistemi ile özel okulların devlet okullarına göre ve de Türkiye'nin batısındaki illerin doğusundaki illere göre daha başarılı olduğu görülmektedir. 2008 yılında gerçekleştirilen SBS'de 7. sınıfların birincilerinden 61 birincinin 34'ü özel okullardan, 2009'da yapılan SBS'de tam puan alan 45 öğrenciden 37'si özel okullardan ve 8'i devlet okullarından çıkmıştır (Gür ve Çelik, 2009: 21–22). 2010 yılı Ortaöğretim Kurumları Geçiş Sisteminde puan başarı

sırasına göre ilk 10 öğrenciye bakıldığında da bu öğrencilerin dokuzunun özel ilköğretim okullarına devam ettiği görülmektedir ([http://www.meb.gov.tr/Sinavlar/Istatistikler/2010/Ilk\\_%2010\\_OgrencininKazandigiOkul.pdf](http://www.meb.gov.tr/Sinavlar/Istatistikler/2010/Ilk_%2010_OgrencininKazandigiOkul.pdf)).

Özel okul ve devlet okulları arasında başarı açısından böyle bir fark çıkması dikkat çekicidir. Tabii ki bu durum sadece özel okulların çok başarılı olduğu anlamına gelmemektedir. Devlet okullarında okuyan çok başarılı bazı öğrencilerin özel okulların teklifleriyle özel okullara geçtiği ve bunun yanında genel toplam olarak bakıldığında çok iyi puanları olan devlet okullarının da olduğu bilinmektedir. Devlet okulları ve özel okullar arasında başarı açısından bir fark olduğu gerçeği bu iki farklı okul türünde okuyan öğrencilerin SBS hakkındaki düşüncelerini karşılaştırmalı olarak ortaya koymak gerekliliğini hissettirmektedir.

Okulların değerlendirilmesinde sadece merkezi sınav sonuçlarının kullanılması okulun ait olduğu yer, ailelerin sosyo ekonomik durumlarının göz önünde bulundurulmaması öğrencileri ve okulları sınav odaklı bir anlayışa itmektedir (Gür ve Çelik, 2009: 23). Öğretmen ve öğrenciler açısından bu denli önem arz eden bir durum elbette öğrenci velilerini de yakından etkilemektedir. Veliler de öğrencilerinin bu yarışta ön sıralara geçebilmeleri için ellerinden gelen gayreti göstermekte, çocuklarını dershaneye veya kurslara göndermekte, özel ders aldirmakta özetle okul dışı kaynaklara da başvurmaktadır. Gür ve Çelik (2009: 21) MEB Özel Öğretim Kurumları Genel Müdürlüğü yetkilileri, birçok dershaneci, ilköğretim öğretmenleri ve yöneticileriyle yapılan görüşmelerde OKS'den SBS'ye geçişte dershaneye giden ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin sayısında bir artış olduğunu ifade etmektedirler.

Eğitim, içerik ve sonuç ve de süreç olarak iki açıdan değerlendirilebilir. İçerik açısından bakıldığında eğitim bilgi, beceriler ve değerlerden oluşur. Eğitime bir süreç olarak bakıldığında ise eğitim genç insanların kişisel gelişimi, fiziksel, zihinsel, estetik, toplumsal ve ahlaki yeterliliklerinin gelişimi ile ilgilidir (Grauberg, 1997: 235). Bu yüzden araştırmamız eğitim sistemimizde öğrencileri bir süreç içinde değerlendiren SBS ile öğrencilerin yabancı dile verdikleri değerle ifadesini bulan tutumlarını ele aldığından eğitimin her iki boyutunu da ilgilendirmektedir.

## 1. 2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ilköğretim okulu öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarını Seviye Belirleme Sınavı ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelemektir.

İngilizce ilköğretimde haftalık ders saati fazla olan bir ders olmasına karşılık SBS’de katsayısı en az olan alandır. (Bakınız Tablo 1). Buna karşılık SBS’deki soru dağılımına bakıldığında soru sayısı bakımından neredeyse diğer dersler kadar soru çıkmaktadır. (Bakınız Tablo 2). Öğrencilere yabancı dil öğrenmenin ve bilmenin ne kadar önemli olduğundan bahsedip onları güdülemeye çalışırken SBS’de İngilizce’nin ağırlığının bu kadar az olmasının öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını etkileyip etkilemediği sorusunu akla getirmektedir. SBS ile birlikte okul başarı notlarının ve de dolayısıyla İngilizce başarı notlarının sınavda değerlendirmeye alınması ayrıca SBS’de İngilizce sorularına da yer verilmesi, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının ne yönde etkilendiği ile ilgili soruları düşündürmektedir.

Seviye Belirleme Sınavı’nda testlere göre ağırlık katsayıları Tablo-1’de gösterilmiştir ([http://oges.meb.gov.tr/docs/64\\_soru.pdf](http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf)).

**Tablo 1**

### Seviye Belirleme Sınavı’nda Testlere Göre Ağırlık Katsayıları

| Testin Adı      | Ağırlık Kat Sayısı |
|-----------------|--------------------|
| Türkçe          | 4                  |
| Matematik       | 4                  |
| Fen Bilimleri   | 3                  |
| Sosyal Bilimler | 3                  |
| Yabancı Dil     | 1                  |
| Toplam          | 15                 |

Haftalık ders saatlerine göre soru sayılarının dağılımı Tablo- 2’de gösterilmiştir ([http://oges.meb.gov.tr/docs/64\\_soru.pdf](http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf)).

**Tablo 2**  
**Haftalık Ders Saatlerine Göre Soru Sayılarının Dağılımı**

| Testin Adı      | Haftalık Ders Saati | 6. Sınıf Soru Sayısı | 7. Sınıf Soru Sayısı | 8. Sınıf Soru Sayısı |
|-----------------|---------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| Türkçe          | 5                   | 19                   | 21                   | 23                   |
| Matematik       | 4                   | 16                   | 18                   | 20                   |
| Fen Bilimleri   | 4                   | 16                   | 18                   | 20                   |
| Sosyal Bilimler | 3+2                 | 16                   | 18                   | 20                   |
| Yabancı Dil     | 4                   | 13                   | 15                   | 17                   |
| Toplam          | 22                  | 80                   | 90                   | 100                  |

Tutumlar dil öğrenmenin belirli aşamalarında diğer aşamalarda olduğundan daha önemli olabilir. Dil öğreniminin erken dönemlerinde tutum çok önemli olduğu için öğrenciler mümkün olan en kısa zaman içinde ikinci dil öğrenme durumlarına yönelik olumlu tutum geliştirmeleri için teşvik edilmelidir. Aksi takdirde birçok öğrencinin olumsuz tutum geliştireceğine dair çok kuvvetli ihtimal vardır (Naiman, Fröhlich, Stern ve Todesco, 1996: 145–147). Bu ifadelerden hareketle ilköğretim öğrencilerinin dil öğrenmede diğer eğitim kademelerine göre nispeten erken bir dönemde oldukları ve yabancı dile ilişkin tutumlarının belirlenmesine ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının ele alındığı ve SBS ile ilgili görüşlerinin de sorulduğu bu çalışma ile öğrencilerin hayatlarında önemli bir yeri olan merkezi bir sınavla ilgili hangi değişkenlerin öğrencilerinin tutumlarını etkilediğini ortaya koymak amaçlanmaktadır. Ayrıca bu sınavda İngilizce soruların da öğrencilere yöneltilmesi hakkında öğrencilerin ne düşündüğünün bilinmesi ile öğrencilerin sınavla ilgili duygu ve düşünceleri ve varsa önerileri hakkında bilgi sahibi olunması da amaçlanmaktadır.

Bu sayılan gerekçeler nedeniyle öğrencilerin hali hazırda bu derse yönelik tutumlarının ölçülmesine ve tutumlarının SBS ile ilgili hangi değişkenlerin etkisi altında olduğunun bilinmesine ihtiyaç vardır.

### 1. 3. Araştırmanın Önemi

Bu araştırmadan elde edilen bulguların:

1. Özel okullar ve devlet ilköğretim okulları eğitim sistemimizde önemli yeri olan kurumlardır. Seviye Belirleme Sınavı ise öğrencilerin hangi ortaöğretim kurumlarına gidebileceklerini belirleyen bu yüzden de eğitim hayatlarında oldukça fazla etkiye sahip olan bir sınavdır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde edilecek karşılaştırmalı bulguların eğitim sistemimizin temeli olan bu kurumlarda çalışan öğretmen ve yöneticilere öğrencilerinin duygu ve düşünceleri hakkında aydınlatıcı bilgi sağlaması

2. Özel okul ve devlet ilköğretim okulu öğrencilerinin yabancı dil derslerine ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği diğer araştırma ve çalışmalara kaynak oluşturması

3. Yabancı dile ilişkin tutumun çeşitli boyutlarla ilişkisini ortaya koyan bu araştırmanın; yabancı dil eğitiminin yapıldığı özel/resmi her kurum ve kuruluştaki yabancı dil öğretmenlerine ve yabancı dil öğrencilerine rehberlik etmesi

4. Ulusal boyutta uygulanan ve ülkemizdeki ilköğretim öğrencilerinin hangi düzeyde olduğunu tespit eden bu sınav ile ilgili öğrencilerin sahip olduğu düşüncelerin belirlenmesinin sınav sistemlerini ele alan araştırmalara kaynak oluşturması ve ilgili kurumlara geri bildirim sağlaması beklenmektedir.

İlgili alanyazın taraması sonucunda öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile çeşitli değişkenler arasındaki ilişkiler ile ilgili ilköğretim düzeyinde pek çok araştırma ile karşılaşmıştır. Buna karşılık özel ve devlet ilköğretim öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının henüz çok yeni bir konu olan Seviye Belirleme Sınavı ile ilgili çeşitli değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle de literatüre katkıda bulunmak istenmektedir.

#### **1. 4. Problem Cümlesi**

2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okulu öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarında öğrencilerin cinsiyetlerine, annelerinin eğitim seviyelerine, babalarının eğitim seviyelerine, ailelerinin gelir seviyelerine, SBS'ye hazırlık için dershaneye gidip gitmemelerine, ailelerinde İngilizce konuşan biri olup olmasına ve SBS için İngilizce çalışmak için ailelerinden destek alıp almamalarına göre ne gibi önemli farklılıklar bulunmaktadır ve öğrencilerin SBS'de İngilizce soru çıkması ile ilgili görüşleri nelerdir?



### 1. 5. Alt problemler

1. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların cinsiyetlerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
2. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların annelerinin eğitim seviyelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
3. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların babalarının eğitim seviyelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
4. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ailelerinin gelir seviyelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
5. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların SBS'ye hazırlık için dershaneye gidip gitmemelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
6. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların ailelerinde İngilizce konuşan biri olup olmamasına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
7. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların SBS için İngilizce çalışmak için ailelerinden destek alıp almamalarına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?
8. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS'deki İngilizce sorularını nasıl buluyor?
9. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS'deki İngilizce sorularının katsayılarının düşük olmasını nasıl buluyor?

10. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizceye hazırlık için günde kaç saat ayırıyor?
11. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS’de İngilizce soru sayısı hakkında ne düşünüyor?
12. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizce sorularına hazırlanırken hangisinin daha yararlı olduğunu düşünüyor?
13. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizce sorularını seçici buluyor mu?
14. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizce soruları için dershaneye gitmenin katkısı olduğunu düşünüyor mu?
15. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizceye hazırlık için özel derse ihtiyaç olduğunu düşünüyor mu?
16. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS’de İngilizce soru çıkmasını nasıl karşılıyorlar?
17. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizce sorularının SBS test kitapçığının en sonunda yer almasını nasıl karşılıyorlar?
18. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS’de İngilizce soru çıkmasının en faydalı yanının ne olduğunu düşünüyorlar?
19. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizce sorularında resim kullanılması hakkında ne düşünüyorlar?
20. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler İngilizce katsayılarının düşük olması hakkında ne düşünüyor?

21. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin eğer SBS’de İngilizce çıkmasaydı İngilizceye yönelik tepkileri nasıl olurdu?
22. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin SBS için İngilizce test çözmenin dil becerileri üstündeki etkilerine dair görüşleri nelerdir?
23. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS için İngilizce test çözmenin hangi faydalı yönü olduğunu düşünüyor?
24. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizce sorularındaki dilbilgisi düzeyi hakkında ne düşünüyor?
25. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS İngilizce sorularını cevaplamak için gerekli olan kelime bilgisi hakkında ne düşünüyor?
26. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler SBS’ye İngilizce’nin dahil edilmesi hakkında ne düşünüyor?
27. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin SBS İngilizce sorularında bir değişiklik olsa nasıl bir değişiklik istediklerine dair görüşleri nelerdir?
28. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin SBS İngilizce sorularındaki çeldiricilerin hangi düzeyde olduğuna dair görüşleri nelerdir?
29. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrenciler özel okul öğrencilerinin SBS İngilizce soruları açısından daha avantajlı olduğunu düşünüyor mu?
30. 2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin aileleri onların SBS için İngilizce çalışmasını desteklemekte midir?

#### **1.6. Araştırmanın Sayıtları**

1. Öğrenciler kendileri ile ilgili Bireysel Durum Formu'nu içtenlikle ve doğru olarak yanıtlamışlardır.
2. Tutum ölçeğini yanıtlayan öğrenciler gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtmışlardır.
3. Araştırmada seçilen örneklem grubu araştırmanın evrenini temsil etmektedir.

### 1. 7. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Araştırmada elde edilen bulgular araştırmada kullanılan yöntem ve bu araştırma için kullanılan durum formu ve ölçek maddelerine verilen yanıtlarla sınırlıdır.
2. Bu araştırma araştırmaya katılan öğrencilerle sınırlıdır.

### 1. 8. Araştırmada Kullanılan Önemli Kavramlar

**Tutum:** “Tutum, bireyin kendine ya da çevresindeki herhangi bir nesne, toplumsal konu, ya da olaya karşı deneyim, motivasyon ve bilgilerine dayanarak örgütlediği zihinsel, duygusal ve davranışsal bir tepki eğilimidir” (İnceoğlu, 2000: 5).

**Seviye Belirleme Sınavı (SBS):** İlköğretimin 6., 7. ve 8. sınıflarında öğrencinin derslerden, o yılın öğretim programlarında belirtilen kazanımları elde etme seviyesinin ölçüleceği, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından her yıl Haziran ayında ders kesiminden sonra düzenlenen merkezi sistem sınavlarıdır ( [http://oges.meb.gov.tr/docs/64\\_soru.pdf](http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf)).

#### 1.8.1. Tutum Nedir?

Farklı bilim adamları tutum konusunda değişik tanımlarda bulunmuşlardır. Bunlardan bazılarını yer vermek, tutumla ilgili farklı açılardan görüş sahibi olunmasını ve tutuma daha geniş bir çerçeveden bakılmasını sağlayacaktır.

Smith (1968) tarafından tutum kavramı ile ilgili belki de en çok bilinen ve sıkça kullanılan bir tanım yapılmış ve Smith tutumu şu şekilde tanımlamıştır: “Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir” (Kağıtçıbaşı, 1988: 84).

Allport (1935) tutumu; deneyim ile örgütlenen, bireyin o tutumla ilgili tüm nesne ve durumlara tepkileri üzerinde dinamik ve yönlendirici bir etki yapan zihinsel veya tarafsız hazırlık durumu olarak tanımlar (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 132; Taylor, Peplau ve Sears, 2000: 133).

Asch (1950) ise tutum ile ilgili olarak şöyle bir tanım önermektedir: “Tutum, bir obje ile ilgili veri ve deneyimlerin hemen tümü birbiriyle tutarlı bir organizasyonudur” (Koydemir, 1994: 14).

Rokeach (1976) tutumu tercih edilen bir şekilde hareket etmeye yönlendiren bir nesne veya durum sınırları içinde bulunan inançların, nispeten sürekli bir biçimde düzenlenmesi olarak tanımlamıştır (Marshall, 2003: 765).

Tutumla ilgili en çok bilinen buraya kadar verilen tanımlarda tutumun örgütlü ve düzenli bir yapısı olduğundan bahsedilmektedir. Tutumun karışıklıktan uzak ve sistemli bir içeriği olduğunu söylemek mümkündür. Diğer bir deyişle tutum kendi içinde belli bir düzeni olan ve bireylerin davranışlarına yön veren eğilimlerdir.

Schuman (1995)’a göre tutum bir nesne, insan veya grup veya da bir fikrin olumlu veya olumsuz değerlendirilmesidir (Rohall, Milkie ve Lucas, 2007: 229).

Hogg ve Vaughan (1995: 111) her bir tutumun duygular, beğeniler, beğenmezlikler, davranışsal niyetler, düşünceler ve fikir öbeklerinden oluştuğunu belirtmektedirler.

Chaiken (1993: 1) tutumu belirli bir varlığı beğenme veya beğenmeme derecesi ile değerlendirme ifadesini bulan psikolojik bir eğilim olarak tanımlar (Lord, 1997: 216).

Bir şeye veya birine yönelik belirli bir tutuma sahip olduğumuzu söylemek; hoşlanma veya hoşlanmama, onaylama veya onaylamama, çekim veya geri tepme, güvenme veya güvensizlik ve benzeri duygular ve düşüncelere sahip olduğumuzu söylemenin kestirme yoludur (Eiser, 1992: 11).

Crano ve Messé (1982: 10)’e göre tutumlar; nesnelere, insan grupları, fikirler ve olaylar hakkında değerlendirmeye inananlardır (Brewer ve Crano, 1994: 30).

Tutumla ilgili daha geniş bir tanım da Zimbardo ve Leippe (1991: 31) tarafından verilmektedir. Zimbardo ve Leippe’ye göre tutum, herhangi bir nesneye

karşı değer biçen bir eğilimdir. Tutumlar bizim neleri sevip neleri sevmediklerimiz, eğilimlerimiz, hoşnutsuzluklarımız, çevremizle olan ilişkilerimizi değerlendirme biçimimizdir. Tutum herhangi bir nesne, insan veya mesele hakkında belli bir şekilde düşünmek için öğrenilmiş bir eğilim olması anlamında bir tavidir/eğilimdir.

Yukarıdaki tanımlardan anlaşıldığı üzere tutumlar insanların hayatlarında işlevleri olan kavramlardır. Tutumlar insanların yargılarında değer biçici bir rol üstlenmektedirler. Şöyle ki söz konusu bir tutum nesnesiyle ilgili tutumumuzu ifade ettiğimizde ona dair duygularımızı olumlu veya olumsuz bir şekilde değerlendirmiş ve o nesneye verdiğimiz değeri belirtmiş oluruz.

Millar ve Tesser (1989)'e göre tutumlar duygu ve biliş üzerine temellendirilmiş genel değerlendirmelerdir (Brewer ve Crano, 1994: 30).

Tutumlar farklı boyutlardan oluşur ki bunlar; herhangi bir nesneye karşı düşünme ve hissetme bileşenleridir. Bir tutumun bilişsel veya düşünme boyutuna fikir denir. Bu ayrım önemlidir çünkü bir nesne veya insan hakkında belli bir şekilde düşünülürken aynı konuyla ilgili çok farklı şeyler hissedilebilir ( Rohall, Milkie ve Lucas, 2007: 231).

Bu tanımlarda da tutumun bileşenlerinden bahsedilmekte ve tutumun tanımı yapılırken onu öğelerinden bağımsız bir şekilde düşünmemek gerektiği vurgulanmaktadır. Bunun nedeni de tutumun örgütlü bir yapısı olduğu ve onun farklı unsurlardan meydana geldiği gerçeğidir.

Krech ve Crutchfield (1967: 176)'e göre ise tutum, “bireyin kendi dünyasının bir yönüyle ilgili güdülenme, algılama, coşku ve tanıma süreçlerinin devamlı bir örgütlenmesidir”.

Rosenberg ve Hovland (1960: 3)'e göre tutum bir grup uyarana belirli tepki gruplarıyla cevap vermek için öneğilimlerdir (Hewstone, Stroebe, Codol ve Stephenson, 1988: 143).

Bu tanımlamalar da tutumu güdülenme, algı, uyarana tepki gibi kavramlarla ele alarak tutum değişim kuramlarının tutumları anlamada ve tanımlamada ne denli önem arz ettiğini göstermektedir.

Tutum ile ilgili yukarıda verilen tanımlardan hareketle tutumun basit bir kavram olmadığı görülmektedir. Tutumun kendi içinde bir düzeni olan, değer biçme işlevine sahip, çeşitli öğelerden meydana gelen bir duygu, düşünce ve davranışlar örgütü olduğu ileri sürülebilir.

### 1.8.2. Tutumun Öğeleri

Tutumlar;

a)Zihinsel

b)Duygusal

c)Davranışsal Öge olmak üzere üç bileşenden oluşur ve bu bileşenlerin genel olarak kendi aralarında bir uyum içinde oldukları farz edilmektedir (İnceoğlu, 2000: 8). Diğer bir ifadeyle herhangi bir nesne, fikir veya insana yönelik tutum bilişsel, duygusal ve davranışsal bileşenlerden oluşan devamlı bir yönelimdir (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 133).

### 1.8.3. Zihinsel (Bilişsel ) Öge

“Tutumların zihinsel öğeleri, uyarıcılar ile ilgili gerçeklere dayanan bilgi ve inançları, çevredeki uyarıcılar hakkında bireyin edindikleri deneyimleri içermektedir” (İnceoğlu, 2000: 10). Tutumsal nesne ile ilgili bireyin sahip olduğu inançlar sistemi bilişsel bileşeni oluşturur (Feldman, 1985: 121).

Zihinsel öge; herhangi bir tutumun parçası, tutum nesnesiyle alakalı olarak sahip olunan düşünce, inanç ve bilgilerin tamamı olarak kabul edilebilir. Zihinsel öge kişinin düşünme süreçlerinde yararlandığı bir gruplama olgusudur. Başka bir ifadeyle bu bilgilerin sınıflandırılmasıdır. Böylelikle bu sınıflamalar, kişinin birbirinden belirgin bir biçimde farklı olan uyarıcılara ilişkin tepkilerinde gösterdikleri farklılıkları belirtir (İnceoğlu, 2000: 9).

Sears, Freedman ve Peplau (1985: 133)’e göre ise zihinsel öge belirli bir tutum nesnesine yönelik bir insanın sahip olduğu tüm bilişleri içerir ki bunlara gerçekler, bilgiler ve o nesne ile ilgili inançlar dahildir.

Bilişsel ögenin belirtileri olarak ilgili tutum nesnesi hakkında sahip olunan bilgiler ve bunların sözle belirtilmesi gösterilebilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 87).

Tutumların zihinsel ögeleri, tutum konuları (uyarıcılar) ile ilişkin gerçeklere dayalı bilgi ve inançlardan oluşmaktadır. Bu ögeler, çevredeki tutum konuları ile ilgili olarak kişilerin edindikleri bilgileri temsil etmektedir. Birey önce bir/birden fazla uyarıcının varlığından bizzat nesne ile karşılaşarak veya da başka kaynaklar vasıtasıyla haberdar olur. Varlığından haberdar olunmayan bir konuya yönelik tutum oluşamaz. Tutum konusu ile ilgili bilgiler gerçeğe yaklaştıkça tutum da o derecede kalıcılaşır. Bilgide değişiklik meydana geldiğinde tutumda da değişiklik olacaktır (Baysal, 1981: 15).

Bilişsel temelli tutumlar; insanların bir tutum nesnesinin özellikleri hakkındaki inanışları üzerine temellenen tutumlardır. Diğer bir deyişle; bu tutum çeşidinin amacı bir nesnenin artı ve eksi yönlerini sınıflandırıp bizim o nesneyle ilişkimizin buna değip değmeyeceğini çabucak anlamamızı sağlamasıdır (Aronson, Wilson ve Akert, 2004: 218).

Tutumun bilişsel ögesinin aslında tutum geliştirme sürecinin ilk adımı olduğu söylenebilir. Çünkü bir bireyin belli bir konu ile ilgili herhangi bir şekilde bilgi sahibi olmadan o konu hakkında değer biçici bir yargı veya değerlendirmeye varması beklenemez.

#### **1.8.4. Duygusal Öge**

Duyuşsal öge çevre ile alakalı olarak bilgi, duyum ve tecrübelerin sınıflandırılmasının yanında, söz konusu sınıfların olumlu, olumsuz olgularla, istenen ya da istenmeyen hedeflerle bağlantısının olması durumuna işaret eder (İnceoğlu, 2000: 8; Baysal, 1981: 15).

Duygusal bileşen tutum nesnesine yönelik insanın sahip olduğu tüm duyular ve duyguları özellikle de değerlendirmeleri içerir (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 133). Duygusal ögenin belirtileri olarak Kağıtçıbaşı (1988: 87) o tutum nesnesine yönelik gözlenebilir duygusal, bedensel (kalp atışının hızlanması, heyecan vs. ) ve dilsel (kızmak, rahatsız olduğunu belirtmek vs. ) reaksiyonların hepsini örnek göstermiştir.

Önceden yaşanmışlık durumu kişinin duygularını etkiler. Kişide önceden belli bir uyarıcıya karşı bazı duygular ortaya çıkmışsa (olumlu veya olumsuz) , bu durum o kişinin söz konusu uyarıcılarla önceden bir ilişkisi olduğu anlamına gelir. Kişi ne



zaman önceden yaşadığı uyarıcıları hatırlarsa o uyarana karşı olumlu/olumsuz duygular içinde olacaktır. Bu yüzden de söz konusu tutum nesnesine karşı olumlu/olumsuz tepkilerde bulunacaktır (İnceoğlu, 2000: 8).

Tutumun duygusal ögesinin uyarın- tepki açısından ele alınması duygusal ögenin öğrenme kuramları ile açıklanabileceğini akla getirmektedir. Zihinsel ögeden farklı olarak duygusal ögede önbilgiler olmaksızın bir değerlendirmeye gidilemeyeceği görülmektedir. Buradan hareketle duygusal ögenin oluşabilmesi için zihinsel ögenin de şart olmasa bile bulunması gereken bir kavram olduğu öne sürülebilir.

Tutumun duygusal ögesi, zihinsel ögeyle kıyaslandığında daha basittir. Duygusal öge olumlu ya da olumsuz bir tepkiye karşı önyatkınlıktır. Bununla birlikte, “duygusal ögesi ağır basan bir tutumun değişmesi daha güçtür; özellikle bireyin ego’sunu ilgilendiren konu ya da olaylara karşı tutumu daha yoğun duygu yüklüdür” (İnceoğlu, 2000: 9; Baysal, 1981: 16). Freedman, Sears ve Carlsmith (2003: 343) duygusal ögenin yapısıyla ilgili olarak şöyle bir yorumda bulunmuşlardır: “Bir tutumun bir bütün olarak yapısı karmaşık olmakla birlikte, önemli bir parçası, duygulardan oluşan parçası genellikle çok yalındır”.

(Breckler ve Wiggins, 1989 Zanna ve Pempel, 1988)’e göre duygusal temelli tutumlar: bir nesnenin artı ve eksilerini tarafsız bir şekilde değerlendirmeden ziyade duygular ve değerlendirme üzerine daha fazla temellenen tutumlardır. Duygusal temelli tutumlar çikolatanın tadını beğenmek gibi duygusal bir tepkinin veya bir tabloyu beğenmek gibi estetik bir tepkinin veya da klasik veya edimsel koşullanmanın sonucu olabilir (Aronson, Wilson ve Akert, 2004: 218–219).

Feldman (1985: 121) duygusal bileşenin bireyin tutum nesnesine yönelik değerlendirmesi veya tecrübe ettiği duygu çeşidinin yönü ve yoğunluğunu ihtiva ettiğini belirtmektedir.

Duygusal bileşenin ister önceden tecrübe edilen durumlarla ilişkisi olsun ister o anda geliştirilen bir tepki olsun bireyin duygularını olumlu veya olumsuz bir şekilde tasnif etme işlevini üstlendiğini söylemek mümkündür.

#### **1.8.5. Davranışsal Öge**

Davranışsal öge, kişinin belirli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna yönelik davranış eğilimini yansıtır. Söz konusu davranış eğilimlerinin sözler ya da diğer eylemlerden gözlenmesi mümkündür. Bunlar kişinin alışkanlıkları, normları ve ilgili tutum nesnesi ile dolaysız olarak ilişkisi bulunmayan tutumlarının da etkisi altındadır. Bu yüzden davranışsal ögeden bahsederken ilk yapılması gereken; iki tür davranış arasındaki ayrımı netliğe kavuşturmaktır ki bunlar: duygusal davranış ve normatif davranıştır. Duygusal davranış tutum konusunun hoşlanılan veya hoşlanılmayan durumlarla ilişkisinin bir ürünüyken, normatif davranış doğru davranışın ne olduğu konusundaki inançlara dayalı olan davranış türüdür (İnceoğlu, 2000: 10; Baysal, 1981: 16). Ayrıca duygusal davranışın temelinde olumlu ve olumsuz duyguya dayalı iki boyut vardır ki bunlar: ilişki kurma ya da kurmama hareketleridir. Bu durum da üç tür davranış şeklinde kendini gösterebilir: Tutum konusuna yaklaşma, karşı koyma veya tutum konusundan kaçınma. Herhangi bir davranışın tutum nesnesine yönelik a) belirli ölçüde ilişki arama veya ilişkiden kaçınma eğilimi b) belirli ölçüde olumlu veya olumsuz duygu içerdiği ileri sürülebilir. “Olumlu-olumsuz duygu çizgisinin bir ucunda özveri, diğer ucunda ise, tutum konusunu ortadan kaldırma isteği olabilir” (İnceoğlu, 2000: 11; Baysal, 1981: 17- 18).

Duygusal ve normatif davranışlardan hareketle davranışsal ögenin duygusal ve bilişsel ögeleri barındırdığı söylenebilir. Bu durumda her zaman geçerli olmasa da tutumun davranışsal ögesinin ortaya çıkması için önce o konu ile ilgili bilişsel özelliklere sahip olmanın daha sonra da bilişte olan bilgilere dayanarak duygusal ögenin oluştuğu ve bunun davranış olarak gözlemlendiği ileri sürülebilir.

Kağıtçıbaşı (1988: 87) davranışsal ögenin belirtileri olarak ilgili tutum nesnesine karşı gözlenebilen bütün davranışları gösterir. Bu davranışlar dilsel veya başka davranışlar olabilir (tavsiyede bulunma, eylemde bulunma vs.).

Baysal (1981: 18) tutum olgusunda en azından psikolojik gözlem açısından, davranışsal öge kavramına yer vermenin gereğini vurgulamaktadır. Ayrıca şu ilavelerde bulunmaktadır: Gizli bir ruhbilimsel değişken olarak tutumun varlığı, sadece onu yansıttığı farz edilen bazı gözlemlenebilir davranışlardan çıkarsanabilir. Herhangi bir tutum nesnesine yönelik bir davranış söz konusu olmadığında, kişinin

çevresindeki insanlar tarafından gözlenemeyeceği için, bireyde gizli olsa bile bu tutum çıkarsanamaz.

Sears, Freedman ve Peplau (1985: 133) davranışsal bileşenin o nesne ile ilgili kişinin tepki vermeye ve hareket etmeye eğilimine hazırlığını içerdiğini belirtmektedir.

Feldman (1985: 121)'a göre ise davranışsal öge tutumsal nesneye yönelik belli bir şekilde davranma eğilimidir.

Davranış temelli bir tutumda tutum, bir nesneye yönelik nasıl davranıldığına yönelik gözlemlerden çıkarılır. İnsanlar tutumlarını davranışlarından sadece belli koşullar altında çıkarırlar. Bunun için iki şart vardır; birincisi ilk tutumları zayıf veya belirsiz olmalıdır. İkincisi insanlar tutumlarını davranışlarından o davranış için başka bir mantıklı açıklama olmadığında çıkarırlar (Aronson, Wilson ve Akert, 2004: 220). Davranışsal öge her zaman kişinin belli bir tutum nesnesine yönelik davranışına yansımayaabilir. Bu yüzden davranışsal ögenin hem davranış hem de davranışa karşı bir öneğilim olduğu unutulmamalıdır.

Olson ve Zanna (1993) tutumu; kişinin inançları, duyguları veya hareket etme eğilimlerinde sergilenen bir şey veya birisine yönelik lehte veya aleyhte değerlendirme tepkisi olarak tanımlarken tutum tanımını içinde tutumun ögelerinden de bahsetmektedir (Myers, 1996: 125). Bu tanımdan hareketle tutumun üç bileşeni ile birlikte bir anlam ifade ettiğini söylemek mümkündür.

Tekinalp ve Uzun (2004: 80) tutumun gücünün her üç ögenin (bilişsel, duyuşsal, davranışsal) gücünün toplamına eşit olduğunu belirtmektedirler.

Tutumdan bahsedebilmek için salt düşünce, duygu veya da davranışların hatta bu bileşenlerden herhangi ikisinin beraber anlaşılması yeterli değildir. 3-D sembolü ile gösterilebilecek bu üç bileşenin beraber bilinmesi gereklidir. Başka bir ifadeyle, tutum bu üç bileşenle tamamlanır (Usal ve Aslan, 1995: 114).

Tutumun üç boyutunun arasında içsel bir örgütlenme olduğu kavramıyla ilgili olan fikir şudur ki; tutumlar diğer tutumlarla örgütlenmiş modeller oluşturmak için birbirlerinden ayrı parçalar olarak kalmak yerine kendi aralarında bağlantılar kurarlar (Feldman, 1985: 121). Sözel olarak ifade edilen ölçümler ile gözlenen davranışlar

arasında belirgin bir fark varsa bunun nedeni tutumun ögeleriyle ayrı parçalar olarak uğraşmaktır. Bir kişinin tutumunun tam bir tanımı üç ögenin hepsinden ölçümler elde etmek ve tutumları sadece duygusal bileşenden çıkarmaya çalışmamaktır (Eiser, 1986: 54).

Tutumlar, bazı davranışlara yol açmaları yönüyle olayları incelemede 'ara değişken' olarak kullanılabilirler. Tutumların ögelerinin tümü bazı gözlemlenebilen ve ölçümü yapılabilen tepkilerin oluşmasına neden olduğu için ve de bunların gözlemi sonucunda bu bileşenlerin de varsayıldığını göz önünde bulundurarak, tutumu oluşturan bileşenler de ara değişkenler olarak karşımıza çıkmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 86). Tutumun bir eylem veya duruş olarak değil; sadece bir eğilim olarak düşünülmesi gerekmektedir. Zira düşünce ve duygular davranış ile tamamlanır veya tamamlanmaz. Sonuç şudur ki ister etkin ister edilgen olsun, tutum yine vardır (Usal ve Aslan, 1995: 114).

Sonuç olarak tutumu meydana getiren bu üç bileşen arasında karşılıklı etkileşim vardır. Bu nedenle bileşenlerden birinde ortaya çıkacak değişikliğin tutarlılığı korumak amacıyla diğer bileşenlerde de değişime yol açması beklenmektedir. Özetle, bireyin bir tutum objesine ilişkin olumlu olumsuz durumunda değişiklik olduğunda, söz konusu ögeye yönelik bilişsel ve davranışsal ögelerinde de yeni düzenlemeler olacaktır (İnceoğlu, 2000: 12).

Tutumları oluşturan unsurlar, tutumların her zaman gerçeği yansıtmayabileceğini göstermektedir. Zira bu üç öge arasındaki dengeyi tam olarak kurup bir ölçüm yapmak zor görünmektedir.

#### **1.8.6. Tutum Değişim Kuramları**

Tutum ve tutum değişimiyle ilgili çalışmalar 1930'lu yıllara kadar belirli bir kurama dayanmaksızın gerçekleştirilmiştir. Tutum ile ilgili araştırmaların yapılmaya başladığı ilk yıllardan günümüze tutum konusu ile ilgili algılar değişmiştir ve tutum kavramının basit bir şekilde incelenemeyeceği anlaşılmıştır. Tutumun ögeleriyle çok çeşitli etkileşimlerde bulunması, bunların farklı şartlarda gerçekleşmesi gibi birçok nedenden dolayı tutumlar karmaşık bir yapıya sahiptir. Tutumlarda oluşan değişimi incelemek amacıyla da tutum kuramları geliştirilmiştir (İnceoğlu, 2000: 28- 29). Bu yaklaşımlar birbiriyle her zaman çelişmez veya tutarsız değildir. Sadece farklı

kuramsal yönelimleri temsil ederler ve tutumu açıklarken vurguladıkları etmenlerde farklılık gösterirler (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 136).

Tutulmlara ve bilhassa da tutum değişimi sorununu ele alan farklı araştırmalarda dört çeşit kuramsal yaklaşım kullanılmıştır ki bunlar:

- 1) Öğrenme Kuramları
- 2) Sosyal Yargı Kuramları
- 3) Tutarlık veya Denge Kuramları
- 4) İşlevsel Kuramlar olarak gruplanabilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 128).

#### **1.8.6.1. Öğrenme Kuramları**

Öğrenme kuramları tutumları belirli uyanlara öğrenilmiş tepkiler olarak görür ve bu kuramların odak noktası bireyin belirli tutumları geliştirip sahip olmasına neden olan uyanın doğasını belirlemektir (Feldman, 1985: 122).

Bu kuram tutum değişimini çoğunlukla davranışçılık akımının etkisi altında, uyan- tepki süreci çerçevesinde ele almıştır. Tutum değişimi bir öğrenme süreci olarak incelenir, eski tutumun yerine yeni tutum öğrenilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 128-129). Kişi, belli bir tutum konusuyla ilgili ödüllendirici bir tecrübe geçirdiği takdirde o konuya yönelik olumlu bir tutum içinde olur, tam tersi, yani, cezalandırıcı bir deneyim geçirdiği zaman ise olumsuz tutuma sahip olur (İnceoğlu, 2000: 30).

Diğer bir ifadeyle bu kuram, tutumların büyük oranda diğer alışkanlıkların öğrenildiği şekilde öğrenildiğini ileri sürer. Bir nesne, kişi veya fikrin nitelik ya da özelliklerini öğrenmek de bu kuramda tutum geliştirmenin önemli bir yönü olarak görülmektedir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 345). Öğrenmenin olduğu temel süreçler tutum oluşumunda da uygulanmalıdır. Birey bilgi ve duyguları ilişkilendirme süreci ile edinir. Uyanlar aynı yer ve aynı zamanda meydana geldiğinde ilişkilendirmeler oluşturulur. Birey tutumun hem bilişlerini hem de duygularını öğrenir (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 137).

Tutulmlara öğrenme açısından bakmak nispeten basittir. Bu kuram insanları temel olarak edilgen kabul eder. İnsanlar uyanına maruz kalır, insanlar da

ilişkilendirme, pekiştirme veya taklit yoluyla öğrenirler ve bu süreç insanın tutumunu belirler (Taylor, Peplau ve Sears, 2000: 135).

Bu belirtilenlere karşılık insan davranışlarının sadece uyarana tepki şekline indirgenemeyeceği ve karmaşık bir yapıya ve farklı ögelere sahip olan tutumları da yalnız bu bağlamda açıklamanın yeterli olmayabileceği söylenebilir.

#### **1.8.6.2. Sosyal Yargı Kuramları**

Bu kurama göre; kuvvetle bağlanılan bir tutumun kendinden farklı fikirleri red alanı kabul alanından daha geniştir. Buna karşılık, fazla kuvvetle bağlanılmamış tutumların farklı fikirleri kabul alanı red alanından daha geniştir. Bu kuram; tutum değişimi ile ilgili olarak 'ölçülebilir' ön tahminler yapmaktan ziyade tutum değişimini anlamak için genel bir çerçeve işlevinde bulunmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1988: 130). Toplumsal yargı kuramı hareket noktası 'algı' olan kuramlardandır. Bu yaklaşımda tutum değişimiyle ilgili iki kural mevcuttur ki bunlar: benzeşme ve zıtlıktır. Benzeşme durumunda kişinin kabul alanına giren toplumsal uyarıcıyı kişi kendi düşüncesine benzer bulur ve söz konusu uyarıcılar kişinin kendi tutumuna daha yakın görüldüğü için mesajın içeriği doğrultusunda tutum değişimi ihtimali yükselir. Zıtlık durumunda ise uyarıcıların kişinin red alanına girmesi sebebiyle zıtlık oluşur ve bireyin gerçek tutumuna olduğundan daha uzak görülmesi sonucunda iki durum ortaya çıkabilir: tutum değişiminin hiç olmaması veya mesajla zıt doğrultuda değişimin gerçekleşmesi (İnceoğlu, 2000: 39- 40).

#### **1.8.6.3. Tutarlık Kuramları**

Tutumun ögeleri ve tutumlar arasında bir tutarlılık mevcuttur. İnsanların düşüncelerinin bile tutarsızlıktan kaçınıp tutarlılığa doğru gittiğini söylemek mümkündür. Örnek verilecek olursa sevdiğimiz bir kişiye iyi vasıflar atfedip onunla ilgili söylenen kötü sözlere direnç göstermemiz tutarlılığa doğru bir adımdır. Suinnet, Gestaltçı psikologlar ve Lecky gibi önemli bilim insanları insan davranışlarının tutarlılığı ile ilgili çalışmalar yapmış olsalar da, bugünkü tutarlılık kuramlarının babası olarak Heider kabul edilir (Kağıtçıbaşı, 1988: 131).

Bu çalışmalar içinde en önemlileri aşağıda belirtilen üç tutarlılık kuramıdır.

##### **1) Heider'in Denge Kuramı**

2) Rosenberg ve Abelson'un Bilişsel Dengeleme Kuramı

3) Festinger'in Bilişsel Çelişki Kuramı

#### 1.8.6.4. Heider'in Denge Kuramı

Bu kuramda, kişinin zihninde var olduğu sayılan durum, kurama yansıtılır bu yüzden de bu kuram fenomenolojik olarak adlandırılır. Heider, bu yaklaşımda kişinin (k) diğer kişi (d) ve tutum objesiyle (o) ilişkilerini ele almış ve bu ögeler arasında şöyle bir ilişki öne sürmüştür: a) sevme-sevmeme ve b) birlikte olma (ait olma)-olmama ilişkisidir. Bu üç öge arasındaki ilişki k'ya göre olumlu ise veya ilişkilerden ikisi olumsuz birisi olumlu ise k'nin zihni dengededir. Her üç ilişkinin de olumsuz olması veya birinin olumsuz olması durumunda ise dengesizlik var olur. Heider, tutum konusunu sosyal psikolojik çerçeveye yerleştirerek çok önemli katkıda bulunmasına rağmen, 'ya hep ya hiç' tutum değişimi önerisi hususunda biraz yetersizdir (Kağıtçıbaşı, 1988: 132- 135). Denge kuramı, dengesizliğin etkisini kestirme sürecinde 'en az çaba' ilkesini benimser. Diğer bir deyişle, birey mümkün olduğunca az sayıda ama aynı zamanda dengeyi sağlayabilen duygusal ilişkiyi değiştirme çabası içindedir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 351). Dengeyi kurmak için bir kişinin tutum nesnesine yönelik tutumu diğer kişiye yönelik tutumu ve o kişinin o nesneye karşı tutumuyla eşgüdümlü olmalıdır. (Rohall, Milkie ve Lucas, 2007: 247).

Bu kuram, Heider'in ifadesiyle "algılayıcı bireyin öznel çevresi"ni tanımlamak için bir çabadır (Eiser, 1986: 14). Denge kuramının bireylerin tam bir mantıksal tutarlılık için tercihte bulunmalarıyla ilgisi yoktur. Bunu yerine bu kuram insanların toplumsal çevrelerini algılamalarında yanlış olduklarını ileri sürer şöyle ki insanlar kendilerini olumlu görecektir şekilde bir bakış açısı sağlayan basit değerlendirici yargılarda bulunabilirler. Bu anlamda tutarlılık mükemmel bir mantıksallığa erişmekten ziyade bilişsel tarafın bir şeklidir (Eiser, 1986: 17).

#### 1.8.6.5. Rosenberg ve Abelson'un Bilişsel Dengeleme Kuramı

Bu kuramda Heider'in kuramından farklı olarak olumlu ve olumsuz ilişkilerin yanında tarafsız ilişkiye de yer verilmiştir. Ayrıca Heider'in bahsettiği ögelere karşı tutum değişimi oluşturmaya gerek olmaksızın denge sağlamak bu kuramda mümkündür. Dengesizlikten kurtulmak için; a) tutumu tamamen değiştirmek (+'dan

-‘ye, ya da -’den +’ya) b) dengesiz ilişkiyi reddetmek (+’dan 0’a ya da -‘den 0’a) c) ayrışma tepkisi ya da d) güçlendirme tepkisi imkanları sunulmuştur (Kağıtçıbaşı, 1988: 135- 140).

Bu kuramın Heider’in denge kuramından farkının en önemli yanı Rosenberg ve Abelson’un ilişki kavramını kullanışdır. Olumlu veya olumsuz ilişkiler sadece olumlu veya olumsuz duygu bildirmekle kalmaz aynı zamanda kolaylaştırıcı ve engelleyici nedensel ilişkileri ifade ederler. Rosenberg ve Abelson şunu ileri sürerler ki bireyler dengesiz bir yapı ile karşılaştıklarında dengeye kavuşmak için en az çaba gerektiren yolu seçeceklerdir yani bireysel varlıklar ve ilişkileri değerlendirmedeki değişiklikleri en aza indirmeye çalışacaklardır (Eiser, 1986: 30).

İnsanlar bilişlerini duyguları ile tutarlı olacak şekilde değiştirmeye çalışırlar. Diğer bir ifadeyle bir şey hakkındaki gerçeklerle ilgili olan inançlarımız kısmen de olsa duygusal tercihlerimizden etkilenir ve bunun zıttı da doğrudur. Bu kuramın daha ilginç olan yönü de şudur ki değerlendirmelerimiz inançlarımızı etkiler. Bilişsel dengeleme süreci önemlidir. Çünkü birçok tutum birçok biliş olmaksızın güçlü duygular olarak edinilir. (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 142–143).

#### **1.8.6.6. Festinger’in Bilişsel Çelişki Kuramı**

İlk defa Leon Festinger’in geliştirdiği bu kuramın en belirgin özelliği inanç veya tutumlarla davranışlar arasındaki tutarsızlıklardır. Tutum ve davranış arasında fark olduğu durumlarda, iki farklı şekilde söz konusu çelişki giderilebilir: Belli bir biçimde davranışı geri almak veya da tutumları davranış yönünde değiştirmek (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 354- 355).

Bu kuramın temel dayanağı, bireyin kendi dünyasındaki tutarsızlıklardan kurtulmak için bilgileri, duyguları ve davranışları arasında tutarlılık sağlamaya çalışmasıdır. Birey, belirli bir şeye inandığı ve inandığına ters düşen davranış sergilediği zaman bu uyumsuzluğu azaltmak ister veya artmasını engelleme çabası içinde olur. İşte, bu tutarsızlık “çelişki” olarak adlandırılır. İki bilişsel öge arasında çelişkili bir ilişki olduğunda ilişkinin birinin diğerinin tersi olduğu söylenebilir. Söz konusu zihinsel unsurlar arasında çelişkili, uyumsuz ya da ilgisizlik ilişkileri olabilir. Örneğin; sigara içmenin zararlı olduğunu bilmek ve buna rağmen sigara içmek çelişkili ilişki, sigaranın zararlı olduğunu kabullenip içmeyi bırakmak



uyuşumlu ilişki, sigara içmenin zararlı olması ve her sabah işe gitme arasında ise ilgisiz ilişki vardır (İnceoğlu, 2000: 35- 36).

Festinger, kişinin sahip olduğu bir inanç, bilgi veya tutumun yine o kişinin sahip olduğu başka bir inanç, bilgi veya tutumun tersini gerektirdiğinde bu iki inanç, bilgi veya tutum arasında bilişsel çelişki olduğunu kabul eder ve bu çelişkiden kurtulmak için de bir güdülenmenin oluşacağını ileri sürer (Kağıtçıbaşı, 1988: 145).

Birey çelişkileri azaltmak için aşağıda belirtilen yollardan birine başvurabilir: (İnceoğlu, 2000: 37)

- a) Davranışla ilgili zihinsel yapılanmasını değiştirebilir; sigarayı bırakmak veya ‘içen de içmeyen de ölüyor’ şeklinde düşünerek çelişkiden kaçınması
- b) Çevresiyle ilgili zihinsel yapılanmasını değiştirebilir; çevresindeki insanların fazla sigara içtiğini oysa kendisinin onlara nazaran az içtiğini söylemesi
- c) Çelişki miktarı zihinsel yapılanmaların önem derecesine bağlıdır. Bu yüzden, birey bunların bir veya birkaçının daha az önemli olduğuna kanaat getirebilir. “Sigaranın bana verdiği zarar önemli değil, hızlı yaşayıp genç ölmek daha iyidir” şeklinde düşünmesi.

Bilişsel çelişki kuramının esas güçlü olduğu tutarsızlık durumları; söylenen bir söz, yapılan bir tercih gibi olmuş bir davranış ile söz konusu davranışa ters düşen bir tutum arasındaki tutarsızlığın ön plana çıkmasıdır (Kağıtçıbaşı, 1988: 147).

Tutumlar gözlenen davranışla tutarlı hale gelebilmek için değişecektir. Bu kuram tutum ve davranış arasındaki tutarsızlıkla ilgili olarak iki ana kaynak üzerine odaklanır ki bunlar karar vermenin etkileri ve tutumun zıddı davranışların etkileriyle uğraşmaktır. Bir karar vermek, diğer istenen bir şeyden vazgeçmek ve kısmen de olsa istenmeyen bir şey seçmek anlamına geleceği için tutarsızlık yaratır (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 143).

Festinger’e göre bireylerin tutumlarını davranışlarına göre değerlendirmeleri gerekir. İnançlarımızla çelişen bir şekilde hareket edersek bu durum psikolojik bir gerilim yaratır. Bu gerilimi davranışlarımızla ilgili inançlarımızı veya davranışın kendini değiştirerek azaltabiliriz (Rohall, Milkie ve Lucas, 2007: 247).

İnsanlar davranışları ile çeliştiğinde veya dışsal bir gerekçe bulamadıklarında davranışlarına içsel bir gerekçe bulma girişiminde bulunurlar. Bu da tutum ve davranışı yani iki bilişlerini bir araya getirerek yaparlar. Bu süreçte insanlar kendi tutumlarının zıddı olan bir tutum benimserler bu en asgari bir düzeyde dışsal gerekçe ile gerçekleştirildiğinde insanın söz konusu tutumunun istenilen yönde değişmesi ile sonuçlanır (Aronson, Wilson ve Akert, 2004: 222–223).

Festinger insanların genellikle düşünce ve davranışlarında mantıklı görünmelerine rağmen bilişsel tutarlılık sağlamak için sıklıkla mantıksız ve uyum sağlayamayan davranışlarda bulduklarını söyler. Bu kuram insanların zamanının çoğunu gerçekten mantıklı hareket etmek yerine davranışlarını mantığa bürümek için ne kadar çok zaman harcadıklarını gösterir (Franzoi, 1996: 194).

Festinger'in bilişsel çelişki kuramı, sosyal psikoloji içinde geliştirilen diğer tüm kuramlardan daha fazla araştırmaya yol açmış ve araştırmalarında da çok belirgin olmayan kuramsal tahminler doğru çıkmıştır bu nedenle de alana önemli katkılar sağlamıştır (Kağıtçıbaşı, 1988: 154).

#### **1.8.6.7. İşlevsel Kuramlar**

Tutum gelişmesine ve değişmesine önemli katkı sağlayan bu kuram Smith, Bruner ve White (1956) tarafından sorulan “kişinin tutumları ne işe yarar?” sorusuyla belirlenmiştir. Bu yaklaşıma göre; birey bir tutumu belirli bir sebeple geliştirir, diğer bir deyişle söz konusu tutum bireyin bir ihtiyacına cevap verir. Bu yüzden de, bu gereksinmenin ortadan kalkması durumunda tutumda da aynı yönde bir değişme meydana gelir. Kişilerin tutumlarının üç temel işlevi olduğu söylenebilir ki bunlar:

- a) Tutum ögesiyle ilgili bilgi sağlayıcı işlev
- b) Kişinin başkalarıyla olan iyi ilişkilerini koruma işlevi
- c) Dışa atma ya da ego savunma işlevi'dir (Kağıtçıbaşı, 1988: 154- 158).

Bu kurama göre tutum değişikliği uyma (kabullenme), özdeşleşme ve benimseme süreçlerinden oluşur. Uyma durumunda genellikle kişi, çevresine yönelik tutumunu yapay olarak değiştirir ve gerçek tutumunun tam tersini sergiler. Özdeşleşme durumunda kişi, egosunu tatmin eden kişilerin tutumlarını benimser ve bu değişimlerin kalıcı olma ihtimali yüksektir. Son öge olan benimseme sürecinde

ise değişim, kişinin var olan tutum ve değerleriyle paralel olursa etki kabul edilmiş sayılır. Özetle, tutum değişiminin olup olmaması tutumun hangi işleve hizmet ettiğiyle ilgilidir (İnceoğlu, 2000: 30- 31). Yıllar boyunca birçok tutum kuramcısı tutumların işlevinin farklı psikolojik ihtiyaçları tatmin etmek olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bunun nedeni ise o an ihtiyacımız olan şeylere uyan tutumlara sahip olmamız ve ihtiyaçlarımız değiştikçe tutumlarımızın da değişeceği gerçeğidir. Bu açıdan bakıldığında insanlar belirli nesnelere karşı farklı nedenlerden dolayı benzer tutumlar içinde olabilirler. Bu tutum gelişimi ve değişimi sürecinde işlevsel yaklaşım, bireyi ihtiyaçları doğrultusunda tutumlarını değiştiren etken bir katılımcı olarak görür (Franzoi, 1996: 190).

Çeşitli bilişsel kuramlar tutum gelişim ve değişimini incelemeye tüm bakış açılarını birleştirmekte bununla birlikte güdülenmeyle ilgili kuramlara da rağbet artmıştır. (Franzoi, 1996: 203).

Tutumların yalın bir yapısı olmadığı için tutumları anlamada farklı bakış açıları kullanan yukarıda bahsi geçen kuramlar tek başına yeterli olmayabilir. Bu yüzden tutumları tüm öğeleriyle bir bütün olarak düşünmek gerektiği gibi tutum ele alınırken bütün kuramların önerilerinden yararlanılmalıdır.

### **1.9. Tutum ve Davranış Arasındaki İlişkiler**

Tutumların kaynağı, davranış üzerindeki etkisi ve zamanla değişmesi sosyologların hep dikkatini çekmiş ve bu yüzden de bu konuyla ilgili olarak çok sayıda çalışma gerçekleştirilmiştir (Kızılcelik ve Erjen, 1992: 427). Sosyal bilimsel araştırmalarda en uzun süren tartışmalardan biri; tutumlarla davranışlar arasındaki ilişkinin ne olduğuyula ilgilidir. Tutumların incelenmesinin nedeni tutumların davranışları ölçmenin yerini alan bir şey olmalarının yanında zaman zaman da davranışları önceden kestirmeyi sağlamalarının düşünülmesidir (Marshall, 2003: 765- 766).

Rohall, Milkie ve Lucas (2007: 233) insanların tutumları incelemesinin nedenlerinden birisinin de davranışları önceden kestirmek olduğunu ifade etmektedirler.

Tutumların gerçekten davranışları yansıtmadığı önemli bir sorudur. Çünkü belirli bir konuda bireylerin tutumlarını ölçmekle onların davranışları

hakkında ne kadar doğru bilgi sahibi olunduğunun bilinmesine ihtiyaç vardır. Aksi takdirde yanlış değerlendirme ve genellemelere gitmek mümkündür ki bu da hatalı sonuçlara neden olabilir.

Tutum ve davranış arasındaki ilişkinin ne olduğuna dair şu sorular sorulabilir: Tutum, tek başına davranışı meydana getirilebilir mi? Veya bir kişinin bir konuya ilişkin tutumu biliniyorsa, o konudaki davranışı önceden tahmin etmek mümkün müdür? Gerçekten tutum ve davranış arasında bir tutarlılık var mıdır? Belli bir tutumun belirli davranışlara yol açacağından ne kadar emin olunabilir? (Baysal, 1981: 36; Kağıtçıbaşı, 1988: 94 ).

Bu sorulara verilecek olumlu yanıtlar sayesinde tutum hakkında bilgi sahibi olunarak insanların davranışlarını önceden tahmin etmek mümkün olacaktır (Kağıtçıbaşı, 1988: 94 ).

#### Basit Tutum Davranış İlişkisi

Tutum \_\_\_\_\_ Davranış

(atıf yapılır)

(gözlenir) (Tekinalp ve Uzun, 2004:

80).

Bazı durumlarda, bireylere hiçbir sorumluluk yüklenmemesi veya baskı yapılmaması nedeniyle tutumlar kolaylıkla davranışa neden olabilirken bazı durumlarda da içinde bulunulan ortam tutumun davranışa dönüşmesine engel olur (Tekinalp ve Uzun, 2004: 80; Kağıtçıbaşı, 1988: 97). Unutulmaması gereken bir nokta da; dış baskı ve ilişkisiz nedenlerden dolayı insanların tutumlarıyla tutarsız davranmak zorunda kalabilecekleridir. Herhangi bir tutum veya tutumdaki değişiklik kendisiyle tutarlı bir davranışa neden olmaya yatkındır ama söz konusu tutarlılık başka faktörler sebebiyle genellikle görülmez (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 362-363).

Başka bir ifadeyle yukarıda bahsi geçen tutum- davranış arasındaki ilişkiyi sorgulayan sorulara her zaman olumlu yanıt vermek mümkün görünmemektedir. Zira insanlar çevreleriyle sosyal etkileşimde bulunan varlıklardır. Bu yüzden de onların içinde buldukları koşulların tutumlarının davranışa dönüşme aşamasını şekillendirdiği ve değiştirdiği ileri sürülebilir.

İlk başta insanların tutumlarının davranışlarını tahmin etme gücünün olduğu düşünülmesi olsa da tutum ve davranış arasında bir ilişki olup olmadığıyla ilgili olarak farklı durumların farklılık arz ettiği konusunda hemen hemen herkes aynı fikirdedir (Sears, Freedman ve Peplau, 1985: 144–145).

Tutum ve davranış arasındaki ilişkiyi kabul edilen ilk çalışmayı La Pierre isimli bir sosyolog A. B. D’de 1930’lu yılların başında gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada, La Pierre genç bir Çinli çift ile A. B. D’deki 66 otel ve motele ve 184 lokantaya gittiler ve gittikleri yerlerde iyi ağırlandılar. Aradan bir süre (2 yıl ) geçtikten sonra, La Pierre bu işyerlerine Çinli bir çifti konuk olarak kabul edip edemeyeceklerini soran bir mektup gönderdi ve mektupların da ancak yarısına cevap geldi. Gelen cevaplardan % 92’si Çinli bir çifti kabul etmeyeceklerini bildirdiler. Bu bulgulardan önce sergilenen olumlu davranış ile daha sonra belirtilen olumsuz tutum arasındaki çelişkinin varlığı, davranışlar arasındaki belirgin tutarsızlığın delilleri olarak kabul edilmiştir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 357; Baysal, 1981: 37; Kağıtçıbaşı, 1988: 95 ).

Başka bir çalışma Minard tarafından 1952 yılında gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada kömür madeni çalışanları ile ırk ayrımı davranışlarında işbaşında ve iş dışında farklılıklar tespit edilmiştir. Bu madende çalışan beyazların % 20’si zencilere karşı hem maden ocağında hem de dışarıda olumlu tutum sergilerken, % 20’si her iki ortamda da olumsuz tutum sergilemiş kalan % 60’ı da maden ocağında ve dışarıda birbirinden farklı tutumlar sergilemişlerdir (Baysal, 1981: 37; Kağıtçıbaşı, 1988: 95- 96 ).

Bu çalışmada da yine tutum ve davranış arasında mutlaka olumlu bir ilişki beklenmemesi gerektiği görülmektedir. Bu sonuçlar Freedman, Sears ve Carlsmith (2003: 358)’in şu tespitlerini doğrular : “Fakat herkes bilir ki tutum ve davranışlar arasındaki tutarlılığın derecesi durumdan duruma oldukça büyük bir değişiklik gösterir” .

La Pierre örneğinde; orta güçte ırk ayrımcı tutuma sahip bir kişi yüz yüze bir Çinliyle iletişimdeyken onu kabul ederken mektupla sorulduğunda kolaylıkla reddedebilmektedir buna karşılık çok güçlü ırk ayrımcılığına sahip çalışanlar ne işte ne de dışarıda zencilerle konuşmayacaklardır (Kağıtçıbaşı, 1988: 98). Bu bulgulardan

hareketle; çok güçlü tutumlara dayalı olarak davranışlarla ilgili tahminde bulunmanın orta güçlükteki tutumlara kıyasla daha geçerli olduğunu söylemek mümkündür. Söz konusu ortadaki tutumların davranışa yol açarken ortamsal etkenlerin önemi her zaman göz önünde bulundurulmalıdır (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 361; Kağıtçıbaşı, 1988: 98 ).

Tutumlarla davranışlar arasındaki ilişkinin ölçümünü sınırlayan etkenleri Collins (1970) şöyle sıralamaktadır:

- 1) Çevresel Etkenler: Net bir tepki, bireyin olduğu kadar çevrenin de etkisindedir. Çevrenin etkisi güçlü olduğunda, tutumun tepkiye katkısı azalır ve bu da tutum ve davranış arasındaki ilişkiyi azaltır.
- 2) Tutum Dışı Etkenler: Tutum ölçme yöntemleri de tutumsal tepkiyi etkileyen faktörlerdendir. Sherif, La Pierre'in çalışmasında bulduğu tutum- davranış arasındaki çelişkiyi yönteme bağlamaktadır. Test ortamının oluşturduğu yapay etkinin ortadan kaldırılamaması veya ölçmenin yapıldığı ortamın 'toplumca arzulanır' tepkilerden ziyade kişisel tutumunu yansıtamaması; tutum- davranış arasındaki ilişkinin tam olarak çıkmasına engel olmaktadır.
- 3) Ölçme Hataları: Ölçmedeki teknik sorunlar, güvenilirliğin düşük olması, ölçümlerdeki sapmalar, dikkatsiz anketörler/ katılımcılar, soruların yanlış anlaşılması gibi nedenler tutum ve davranış arasındaki ilişkinin olması gerektiği gibi ölçülmesini engeller (İnceoğlu, 2000: 114- 115; Baysal, 1981: 38).

Yöntemsel yanlışlıkların önüne geçmek için son yıllarda yöntemsel iyileştirmeler yapılmıştır. Örneğin; gözlenen farklı davranış ve tutum ölçmede kullanılan madde sayısının artırılması, tutum- davranış arasındaki tutarlılığı önemli derecede artırmıştır ki bu hususta; La Pierre'in araştırmasında sadece bir davranışsal tepki (hizmet verme veya vermeme)'nin ölçülmüş olması, bu araştırmanın eleştirilmesinin nedenlerinden biridir (Freedman, Sears ve Carlsmith, 2003: 362).

Tutum araştırmalarında araştırmayı yapan kişinin ne derece önem taşıdığı anlaşılmaktadır. Araştırmayı yapan kişi tutumunu ölçeceği gruba soruları olabildiğince açık olarak izah etmeli ve onları araştırmayı samimi cevaplamalarının

ehemmiyetine inandırmalıdır. Bu şekilde gerçek veya gerçeğe yakın ölçümler elde edilebilir.

Ajzen ve Fisbein (1980)'ın mantıklı hareket adını verdikleri kuram tutum-davranış arasındaki ilişkiyle ilgili en etkili kuram olmuştur. Bu modelde davranış, temel olarak tutum nesnesiyle ilgili olan belli bir davranışı gerçekleştirmek için niyetin bir işlevidir. Diğer bir ifadeyle tutumlar davranışa neden olur fakat öznel normlar ve davranışsal niyetler de dikkate alınmalıdır (Feldman, 1985: 149- 150). Öznel normlar kişinin önemli gördüğü kişilerin söz konusu davranışı onaylayıp onaylamayacağı ile ilgili algısını ifade eder (Kenrick, Neuberg ve Cialdini, 2007: 149).

Mantıklı hareket kuramının en yararlı yönlerinden birisi niyeti tahmin etmede dikkatleri tutumsal ve normatif etmenlerin nispi katkısına yönlendirmesidir (Eiser, 1986: 62). Ajzen ve Fishbein La Pierre örneğinde olduğu gibi tutumla ilgili önceden yapılmış araştırmaların genel tutumlardan belirli tutumları çıkarmaya veya tam tersine olanı yapmayı çalışmış olmalarından düşük ilişkilendirme beklendiğini ileri sürmüşlerdir. Genel tutumlar genellikle çok hareketli ölçütleri tek hareketleri yordamaktan daha iyidirler çünkü belirli hareketler birçok etmenden etkilenir (Hogg ve Vaughan, 1995: 118).

Bazen sözel olarak ölçülen ifadeler belli davranış çeşitlerini iyi bir şekilde tahmin edebilse de sıklıkla böyle bir tahmin edemeyebilirler. Wicker (1969) sadece çok az bir durumda sözel olarak ölçülen ifadelerle gözlenen davranışlar arasında yakın bir ilişki olduğunu ve tipik sonucun az bir ilişki olması veya hiç olmaması olduğunu ifade etmektedir (Eiser, 1986: 52). Ajzen ve Fishbein genel tutumları ölçen çalışmaların belirli tutumları ölçmeye çalışanlardan daha iyi sonuçlar verdiğini ileri sürseler de bunun tam tersini savunanlar da vardır.

Çok kesin tutumları ölçen çalışmalarda davranışla yüksek ilişkilendirme olduğu fakat daha genel tutumları ölçen çalışmalarda davranışla zayıf veya önemsiz ilişkilendirme olduğu bulunmuştur ki Wicker bunu eleştirmişti. Sonuç şudur ki tutumları gözlenen davranışlardan çıkarmak için genel veya küresel (geniş çaplı) olan tutumlardan ziyade belirli, dar ve tam ve kesin olanlara bakmak daha etkili olacaktır (Baron, Byrne ve Suls, 1989: 96).

Son olarak da davranışın; alışkanlıklar, normlar, tutumlar ve bunların pekiştirmesinde etken bir işlevi olarak ifade edilebileceği ve bu sayılan etmenler kendi aralarında uyumlu ise tutum ve davranış arasında bir tutarlılık olduğundan bahsedilebilir (Inceoğlu, 2000: 115–116).

Yukarıda bahsi geçen örneklerden de anlaşılmaktadır ki davranışların tutumların gerçek göstergeleri olduğunu söylemek zordur. Çünkü bireyler söz konusu bir tutum nesnesine yönelik tutumlarını belirtirken çeşitli iç veya dış etmenlerin etkisinde olduklarından tutumlarını değiştirebilir, gizleyebilir veya zıt tutumları benimseyebilirler. Davranış ile tutum arasında bir ilişki olduğu fakat bu ilişkinin her zaman aynı olmadığı ileri sürülebilir.

### **1.10. Yabancı Dil Öğretiminde Tutumun Yeri Ve Önemi**

Yabancı dil öğrenmek küreselleşen dünyamızda artık bir ayrıcalık değil neredeyse bir zorunluluk haline gelmiştir. Yabancı dil öğrenmeyi bir zorunluluk haline getiren etmenler arasında eğitim ve kariyer gibi birtakım araçsal nedenler bulunmaktadır. Buna karşılık giderek artan bir oran ile insanların kişisel öğrenme ihtiyaçlarını tatmin etmek ve farklı dünyalar keşfetmek için araçsal nedenleri olmasa da bu uçsuz bucaksız yabancı dil evrenine gönüllü olarak girdikleri görülmektedir.

Yabancı dil öğrenmek bireye yeni bir kimlik ve görüş kazandırırken onun iç dünyasında da değişiklikler oluşturan bir süreçtir. Birey öğrendiği yeni bilgilerle çevresine farklı bir bakış açısı kazanırken sadece bilişsel dünyasında değil duyuşsal dünyasında da birtakım değişiklikler yaşar. İnsan sadece bilgi öğrenen mekanik bir varlık olmadığına göre bireyi öğrenme sürecinde ele alırken onun duygularını da değerlendirmek gerekmektedir. Zira duygular bireyin olay, olgu ve kişilere bakışını derinden etkileme potansiyeline sahip olmakla bireyin iç dünyasında bir hayli önem taşımaktadır. Öğrenmek bireyin davranışlarında kalıcı değişiklikler oluşturan bir süreçtir. Yabancı dil öğrenmek ise diğer bilgileri öğrenmekten farklı olarak, değişik bir kültür, farklı insanlar, farklı bir dünya keşfetmek anlamına gelmektedir. Bu durumdan hareketle yabancı bir dil öğrenen kişinin artık o dili öğrenmeden önceki kişi ile aynı olmayacağı düşünülebilir. Bireyin sahip olduğu bu yeni kimlik onun algılarını, bakış açısını ve tutumlarını değiştirmiş olabilir.



Yabancı dil öğrenme sürecinde bireyin o dile yönelik sahip olduğu tutumların çok önemli bir yeri vardır. Çünkü bireyin öğrendiği dile, dili konuşan kişilere, dilin ait olduğu kültüre kısacası dille ilgili olan her türlü etmene yönelik sahip olduğu veya sonradan geliştirdiği duygu ve düşünceler bireyin dili öğrenme isteğini artırıp azaltabileceği gibi, dil öğrenme sürecini de kolaylaştırıp zorlaştırabilir.

Bir yabancı dil öğrenilirken kişinin sadece bilişinin değil aynı zamanda duygularının da devrede olduğu yukarıda belirtilmişti. Bu yüzden duygusal alanda nelerin gerçekleştiğini bilmeden başka bir deyişle duygusal dünyayı keşfetmeden dil öğrenme sürecini tam olarak anlayamayız. Birey bir dili öğrenirken farkında olsun veya olmasın; güdülenme, tutum, öz-saygı, yeterlik, vb birçok duygusal faktörün etkisindedir. Bu bireysel etmenler kişinin yabancı dili öğrenmesi ile ilgili her türlü durumu etkileyebilir. Aşağıda yabancı dil öğrenme ve edinim süreçlerinde tutumun önemiyle ilgili çalışmalara yer verilmiştir. Araştırmamız yabancı dil ve tutum ile ilgili olduğu için tutumun başka bir dili öğrenmede ne gibi bir işlevi olduğunu bilmek çalışmamızın tutumun çeşitli değişkenlerle ilişkisini incelemesinde ne denli yerinde olduğunu gösterecektir.

Bugün dünya nüfusunun yaklaşık yüzde altmışının çok dilli olduğu tahmin edilmektedir. Hem çağdaş hem de tarihi bir açıdan bakıldığında iki dillilik ya da çok dillilik istisnadan ziyade normdur. Bu yüzden, tarih boyunca yabancı dil öğreniminin her zaman uygulanan bir mesele olduğu açıktır. 500 yıl önce Latince eğitimin, ticaretin, hükümetin diliyken bugün İngilizce dünyanın en yaygın olarak öğrenilen dilidir (Richards ve Rodgers, 2002: 3). İngilizce dünyadaki insanların birçoğu için ikinci dil olarak giderek artan bir şekilde iş, ticaret, bilim ve teknoloji, uluslar arası ilişkiler ve diplomasi alanında uluslar arası dil olmuştur (Larsen-Freeman ve Long, 1991: 1). “İngilizce bugün neredeyse tüm dünyada geçer dil durumundadır” (İmer, 1990: 167).

Kroff (1950) yabancı dil öğrenmenin nedenleri ve faydalarını açıkladığı makalesinde yabancı dil öğrenmenin kendimizin bile farkında olmadığımız “fikirleri yeniden düşünme” fırsatı verdiğini belirtmektedir. Ayrıca, Kroff’a göre yabancı dili ve kültürü anlamak ve değer vermek uluslararası anlayış ve hoşgörü geliştirmeye de yardımcı olur. Kroff, dil öğrenmenin her ulusun insanlığın gelişimine ve

zenginleşmesine katkısı olduğunun farkına varmasına yardımcı olan bir tutumun gelişmesine de yol açtığını ifade etmektedir.

İngilizce bugün öyle bir konuma gelmiştir ki yabancı dil denilince insanların aklına hemen hemen ilk gelen dil İngilizce olmaktadır. İngilizce'nin ve bu dili bilmenin bu kadar önemli olması onu verimli bir şekilde öğrenmede hangi etmenlerin etkili olduğunun bilinmesi ihtiyacını beraberinde getirmektedir. Ancak bu söz konusu etmenlerin ne olduğu bilindiğinde hem öğretmenler hem de öğrenciler açısından verimli bir yabancı dil öğrenme sürecinden bahsedilebilir.

Breen (2001: 12) birinci dil ediniminden farklı olarak ikinci bir dil öğrenmedeki başarı farkını açıklamak için öğrenenle ilgili etmenler üzerinde yapılacak araştırmalara gereksinim olduğunu belirtmektedir. Krashen (1983) bir kişinin belli bir şey, durum, tecrübe veya hareketine yönelik duygusunun sözü edilen durumun; kişinin ihtiyaçları, amaçları ile ne gibi bir uyum içinde olduğunu ve o durumun kişinin duyguları üzerindeki nihai sonuçları olduğunu ifade etmektedir (Arnold, 2000: 44). Dickinson (1991: 25) duygusal faktörlerin öğrencinin hedef dile, onu kullanan kişilere yönelik tutumları ve kendi duygusal tepkileri ile ilgili olduğunu belirtmektedir.

Duygular, öğrenmede çok önemli bir role sahiptir ki bu rol öğrencinin iç kaynaklarını öğrencinin yararına olacak şekilde değiştirmektir. Bunu 5 şekilde yapar:1. Duygusal bilgiler diğer bilgi türleriyle aynı hafıza ağlarında saklanır hatta bu ağların etrafında örgütlendiği bilgi çeşitleri de olabilirler.2. Duygusal bilgi uzun süreli hafızadan belli diğer bilgi türlerini çağırabilir. 3. Geri bildirim duygusal tarafı uzun süreli hafızada ağların şekillenip yeniden şekillenmesini etkiler. 4. Duygu dilde gönüllü tekrarı başlatmada önemlidir. 5. Uzun süreli hafızada bilgiler iyi bir şekilde saklandıktan sonra bile duygu hala bir kişinin onları çekme kabiliyetine müdahale edebilir (Arnold, 2000: 55 ).

Dil; sadece kalıplardan, örüntülerden ve kurallardan meydana gelmemiştir. Bu sayılan öğelerle eş zamanlı olarak dil; sosyal, öznel ve nesnel dünyayla da ilgilidir çünkü bir dil aynı zamanda onu konuşanların tutumları, alışkanlıkları ve kültürel özelliklerini de barındırır (Byram, 2004: 53). Bu ifadelerden hareketle dilin durağan bir varlık olmadığı tutum, alışkanlık ve kültür gibi toplumsal boyutu olan

etmenlerden de etkilendiği görülmektedir. Bu yüzden hem bireyin duygularıyla hem de toplumla ilgisi bulunan tutum “yabancı dil”de etkisinin ve öneminin araştırılması gereken bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Tutumun yabancı dille olan ilgisini anlamak için önce dil tutumlarının ne olduğunu bilmekte fayda vardır.

Dil tutumlarını; farklı dilleri veya dil çeşitliliklerini konuşan kişilerin birbirlerinin dillerine veya kendi dillerine yönelik tutumları olarak tanımlamak mümkündür. Bir dile yönelik olumlu veya olumsuz duyguların ifadesi; o dile ilişkin dilbilimsel zorluk veya basitliği, dili öğrenmede yaşanan zorluğu veya kolaylığı, dilin önem derecesini, güzelliğini, sosyal konuma dair izlenimleri yansıtıcı olabilir. Herhangi bir dile yönelik tutumlar insanların o dili konuşan kişiler hakkında ne hissettiklerinin de göstergesi olabilir. Dile yönelik tutumlar ikinci dil ya da yabancı dil öğrenimine etki edebilir. Dile karşı tutumların ölçülmesi, dil öğretiminde ve dil planlamasında nelerin yararlı olduğu hususunda bilgi sağlayıcı bir rol üstlenir (Richards, Platt ve Weber, 1990: 155).

Finegan (1999: 570) edinilen dil çeşitliliği, bir bireyin sosyal kimliğinin de parçası olduğu için ikinci dil ediniminin sadece zihinsel bir uygulama olarak değil bireyin toplumsal kimliğini de etkileyen veya değiştiren bir girişim olarak görülmesi gerektiğini ileri sürmüştür. Finegan ayrıca ikinci dile yönelik tutumun ve güdülenmenin bu dili edinim başarısında çok büyük bir etkisi olabileceğini belirtmektedir.

Richard-Amato (1996)’nın ifadesine göre tutumlar, İngilizce öğrenmede önemli bir role sahiptir. Bireyin kendine, dile (kendi dili veya İngilizceye ) İngilizce konuşan insanlara (özellikle de akranlarına), öğretmene ve sınıf ortamına yönelik tutumları öğrencileri etkilemektedir (Rico & Weed, 2002: 29). Çünkü yabancı dil öğrenen kişiler sadece o dilin değil söz konusu dille ilgili her türlü etmenin etkisi altındadır. Keşfetmek için belli bir emek harcadıkları bu yolda geçirdikleri her deneyim ve sahip oldukları her inanç onların yabancı dile ve onunla ilgili öğelere ilişkin tepkilerini şekillendirmektedir.

Yabancı dil öğrenim süreci öğrencilerin İngilizceye, İngilizce konuşan kişilere ve kültürlerine yönelik tutumlarından etkilenebilir ki bu durum özellikle öğrencilerin güdülerine tesir edebilir. Bazı insanlar İngilizce öğrenmeyi İngilizce

konuşan ülkelerin kültür ve değerlerini öğrenmekle ilişkilendirirler. Kültür ve değerleri reddeden kişiler için bu durum güdülenmeyi olumsuz yönde etkileyebilir. Fakat bu durum, bugün İngilizce'nin dünya dili olarak yaygın bir şekilde kullanılmasıyla daha az önemlidir. Bazı ülkelerde farklı bir dil öğrenmek normal ve basit bir şey olarak görülürken diğerlerinde sıra dışı ve zorlayıcı bir olay olarak görülebilir. Örneğin insanların en az iki dil öğrenmesinin beklendiği Hollanda'da insanlar yetişkin olduklarında mükemmel bir İngilizceye sahip olurlar. Diğer taraftan İngiltere'de çok az çocuk yabancı bir dil öğrenir ve birçok yetişkin de dil öğrenmeyi çok zor bir iş olarak görür (Lindsay ve Knight, 2006: 10).

Türkiye'de her düzeydeki okullarda İngilizce eğitimi yapılması konusunda genel bir eğilim vardır. Bu eğilimin de toplumsal bir talebe dayandığı görülür. Günümüzde İngilizce bir dünya dili olmuştur. Uluslararası her çeşit ilişkide İngilizce iletişimi sağlayan birinci dil hatta hakem dili olarak kabul edilir ve uluslararası belgelerin bir nüshası da muhakkak bu dille yazılır (Köksoy, 2000: 1). Lambert (1963) 1960'lı yıllarda Gardner ile yaptığı yabancı dil öğrenmede etkili olan etmenleri araştırdıkları çalışmada zekâ ve hedef dili anadil olarak konuşan topluma ilişkin tutumların bu konuyla ilgili iki önemli unsur olduğu bulgusuna ulaşmışlardır (Koydemir, 1994: 79). Anadilden farklı bir dil öğrenmenin kişinin kültürel ve toplumsal değerleriyle ilişkisi olduğunu ve kişinin yaşadığı ülkeden de etkilendiğini söylemek mümkündür.

Bir yabancı dil öğrenip öğrenmemenin ve hatta bu yabancı dilin hangisi olacağına karar vermenin kişilerin kendi tercihleri olmadığı durumlarda bile bireylerin yabancı dil ile ilgili algı ve tutumlarının mevcut olduğu gerçeği yabancı dilde tutumun kayda değer bir özne olduğunu gözler önüne sermektedir. Toplumsal ihtiyaçlar niteliksel ve niceliksel olarak araştırılıp değerlendirilebilir. Fakat bunların yeni bir programın gerçek başarısı üzerindeki etkisi grup ve bireyin yeni dili öğrenmeye yönelik tutumlarını dikkate almadan belirlenemez. Durum o dilin anadil olarak konuşulduğu ortam olsun veya olmasın iki çeşit tutum arasındaki ayrımı belirlemek gereklidir. A) Hedef dile, o dili konuşan kişilere ve o dilin temsil ettiği kültüre yönelik tutumlar B) Öğrenim/edinim sürecinin kendisine yönelik tutumlar, bunun bireysel olarak algılanan ihtiyaçlarla ilgisi, öğretmenler tarafından temsil edilen etkinliği, materyaller ve bütün olarak okul sistemidir. Dile yönelik olumlu

tutumlar o dile ve temsil ettiği kültüre karşı bir saygı ve beğeni göstergesidir. Edinim sürecine yönelik olumlu tutumlar dil öğrenmeye karşı yüksek kişisel güdülenme, kendini tatmin etme duygusu, başarı ve hepsinin üstünde dil öğrenimiyle ilgili büyük coşkuyu yansıtacaktır. Dile karşı olumlu tutumlar ile bu sürece yönelik olumlu bireysel tutumların dil edinimi bakımından en iyi sonuçları getireceği farz edilmektedir. Olumsuz tutumlar kökenleri ne olursa olsun öğrenci ve öğrenilecek konu arasında psikolojik bir mesafe yaratırlar ve bu yüzden de öğrenme-öğretme sürecinde son derece önem arz etmektedir (Dubin ve Olshtain, 1986: 13-14).

Olumlu tutumların başarılı öğrenmeye mi yoksa başarılı öğrenmenin mi olumlu tutumlara yol açtığı ya da tutum ve başarının başka etmenlerden mi etkilendiğini bilmek zordur. Araştırmalar olumlu tutum ve güdülenmenin öğrenmede başarıya neden olduğunu kanıtlayamasalar da olumlu güdülenmenin öğrenmeye devam etmede bir isteklilik ile ilişkilendirildiğine dair çok kanıt vardır (Lightbown ve Spada, 2006: 63). Spolsky (1998)'e göre tutum koşullarının sonuçları dilsel sonuçlardan ziyade güdülenme olarak ifade edilmelidir. Bu yüzden de bir dili konuşan insanlara, onların kültürüne, ülkesine yönelik olumlu tutumlar özel bir çeşit tutum olan bütünselliğe neden olur. Okula, bir okul dersi olarak dile ve onu öğreten kişiye yönelik olumlu tutumlar olumlu güdülenmeye yol açar (Spolsky, 1998: 157). Hem sınıf içi hem de dışında dili öğrenmek için imkânlar, öğrenme güdüsü ve dil öğrenmeye yatkınlıktaki bireysel farklılıklar öğrenme hızını ve dildeki nihai başarıyı etkileyen belirleyici etmenlerdendir (Lightbown ve Spada, 2006: 74). Dil öğrenme başarısının birey ile ilgili ve birey dışı etmenlerden etkilendiği görülmektedir. Özellikle bireyden kaynaklanan olumlu tutumların öğrenmede son derece önem arz eden bir kavram olan güdülenmeyle yakından ilişkisi olduğu rahatlıkla söylenebilir. Bu durumu Brown (1994: 169) şöyle ifade etmektedir; Olumlu tutumlar ikinci dil öğrenen kişilere fayda sağlar ve de olumsuz tutumlar güdülenmenin azalmasına yol açabilir. Olumsuz tutumun sonucu azalmış olan girdi ve etkileşim de yeterlikte başarılı olamamaya neden olur.

İkinci dil öğreniminde bireysel farklılıklar temel olarak da yabancı dile olan yatkınlık ve güdülenme ikinci dil öğrenme başarısının en tutarlı yordayıcıları olagelmıştır. Dil öğrenmeye başlangıç yaşı bir yana ikinci dil başarısını muhtemel yordayıcılarından hiçbiri yabancı dil başarısı ile dile yatkınlık ve güdülenme

arasındaki tutarlı olarak yüksek ilişkilendirme seviyelerine ulaşamamaktadırlar (Doughty ve Long, 2003: 589).

Yavuz (1999) öğrencinin öğrenme sürecinde bir şeyi öğrenmeye karar vermesinde çevresindeki birçok uyarıcı içinden dikkatini istenen uyarıcıya verebilmesi hususunda güdülemenin çok önemli bir işleve sahip olduğunu belirtmektedir.

İkinci dil öğreniminde insanların diğer öğrenme alanlarında olduğu gibi güdülenme bir öğrencinin bir görevi üstlenip üstlenmeyeceği, ona ne kadar enerji harcayacağı ve ne kadar süre sabredeceğini belirleyen çok önemli bir güçtür. Bu karışık bir süreçtir ve bireyin amacı, başarıya olan ihtiyacı, merakı, uyarılma ve yeni deneyimlere olan isteği gibi birçok bileşeni içerir (Littlewood, 1989: 53). İnsanların ikinci dil edinimine yardım eden psikolojik faktörler bireye has özelliklerdir. Öğrenciler öğrenmeye olumlu veya olumsuz tutumları gibi duygularını da getirirler. Öğrendikçe de bir dilde uzmanlaşmak; haz, gurur, yeterlik gibi duygusal tepkiler yaratır (Rico ve Weed, 2002: 25). Aslında başarı ve güdü-tutum bağlantısı iki yönlü bir ok olarak düşünülebilir. Zira başarılı olma bireyin olumlu tutum geliştirmesini sağlayabileceği gibi olumlu tutumlar da bireyde başarılı olma isteği uyandırabilir.

Güdülenmeyi tanımlamak güç olduğu için bu kavramı “güdülenmiş öğrenci” çerçevesinde düşünmek daha kolay ve yararlı olacaktır. Güdülenmiş öğrenci öğrenme etkinliklerine katılmaya gönüllü ve hatta istekli olan kişidir. Öğrenci güdülenmesi öğretme ve öğrenmeyi daha verimli hale getirmenin yanında kıyaslanamayacak düzeyde kolaylaştırır ve zevkli hale getirir ki buradan da güdülenmenin öğretmenler için önemi ortaya çıkmaktadır (Ur, 1991: 274). Naiman et al, (1978 ) güdülenmiş öğrencilerin özelliklerini olumlu bir şekilde göreve yönelme, öz-algısını bu sürece dahil etme, başarıya olan gereksinim, yüksek emeller, hedefe yönelme, sebat ve belirsizliklere hoşgörü olarak sıralamaktadır (Ur, 1991: 275).

Gardner ve Lambert (1959) istatistiksel olarak anlamlı ve bağımsız ilişkilerin güdülenme/tutum ve ikinci dil edinimi arasında kurulabileceğini göstermede öncülük etmişlerdir (Larsen-Freeman ve Long, 1991: 173). Gardner (1979) tutumlardaki gibi doğrusal bir ilişkinin güdülenme bunun da sonunda ikinci dil edinimini etkilediğini ileri sürmüştür. Bu ilişkilendirmelere dayalı olarak da tutumların ikinci dil edinim

sürecinde önemli fakat dolaylı bir etkisi olduğu söylenebilir (Larsen-Freeman ve Long, 1991: 175).

Gardner (1985) , Scarcella ve Oxford (1992)'e göre güdülenme ikinci veya yabancı bir dili ilerletme sürecinde başarının belirleyici etmenlerden biridir. Güdülenme, yabancı veya ikinci dil öğrenirken etken katılımın boyutunu da belirleyicidir. Bunun tersi de doğrudur şöyle ki güdülenmemiş öğrenciler yeterince etken olmazlar ve bu yüzden de ikinci dile ait potansiyel becerilerini geliştiremezler (Oxford, 1999: 121). Dörnyei (2001: 5) çalışmaların büyük çoğunluğunda yeterli güdülenmeleri olan öğrencilerin dile yatkınlıkları veya diğer bilişsel özelliklerine bakılmaksızın ikinci dilde başarılı olabilecekleri buna karşılık yeterli güdülenme olmadan en parlak öğrencilerin bile yararlı olabilecek seviyede dil elde edebilmeleri için yeterince sebat göstermelerinin pek mümkün olmadığını belirtmektedir.

Gardner gerçekleştirdiği bir çalışmada şu sonuçları kaydetmiştir: Tutum ve güdü aslında daha iyi öğrenciler için daha yüksektir ve genel bir kural olarak tutum ve güdü öğretim sırasında düşse de bu değişikliklerden başarı seviyesi etkilenmez. Diğer bir ifadeyle yüksek düzeyde güdülenmenin yüksek başarıya yol açtığına dair bir kanıt olsa da başarının güdü üzerindeki veya dil öğrenmenin öğrenilen dili konuşan gruplara yönelik daha olumlu tutumlara yol açtığına dair de bir kanıt mevcut değildir (Spolsky, 1998: 159).

Kuhlmeier, van de Bergh ve Melse (1996) araştırmalarında Almanca kursuna olumlu bir tutumla başlayan öğrencilerin olumsuz tutumla başlayan öğrencilere göre hem kursun başlangıcında hem de sonunda daha başarılı oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Ne var ki öğrencilerin tutumlarıyla başarıları arasında doğrudan bir ilişki kurulamamıştır ve tutumun mu başarıya yol açtığı yoksa başarının mı tutuma neden olduğu sorusu tam bir netlik kazanmamıştır. Öğrencilerin tutumlarının başarı üzerinde doğrudan etkileri bulunmasa da Kuhlmeier, van de Bergh ve Melse'nin araştırmalarının katkısı bizi öğrenen kişilerle ilgili etmenlerin bir defadan daha fazla ölçülmesinin önemini hatırlatmış olmalarıdır (Breen, 2001: 20). Gardner ve Lambert (1972) bir dizi çalışmalarında araçsal ve bütünsel güdülenme arasında bir fark olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bütünsel güdülenmede ikinci bir dili öğrenen kişiler kendilerini o dili konuşan insanlarla tanımlarlar ve sonunda o gruba katılmak için

öğrenirler. Araçsal güdülenmede ise insanlar hedef dili herhangi bir uygulamaya dönük neden için öğrenirler (Spolsky, 1998: 150; Graham, 1997: 96; Norton, 2000: 10).

Gardner, Smythe ve Brunet (1977: 244) söz konusu eğilimi şu şekilde tanımlar: bütünsel nedenler ikinci dili konuşan grubun üyeleriyle iletişim kurup tanışmak amacıyla o dili öğrenmek için bir ilgiyle alakalıdır. Diğer yandan araçsal nedenler ikinci dili konuşan grup üyeleriyle iletişimde bulunmak için herhangi bir ilgi olmaksızın ikinci dili öğrenmenin uygulamaya dönük yönlerini vurgulayan sebeplerdir (Spolsky, 1998: 150). Dörnyei (1990) farklı bir öneri getirmiş ve yabancı dil öğrenenler için araçsal güdünün bütünsel güdüden daha önemli olabileceğini ileri sürmektedir (Oxford, 1999: 4).

Dörnyei araçsal güdünün ve başarı gereksiniminin birbiriyle ilişkili olduğunu ve bu etkenlerin orta yeterlilik düzeyi ve daha alt düzeydeki yabancı dil öğrencilerini etkilediğini ifade etmektedir. Yine Dörnyei bütünsel güdünün yabancı dil öğrenirken orta seviyeden daha ileriye gitmek için gerekli olabileceğini ileri sürmektedir (Oxford, 1999: 4- 5). Gliksmann (1976) ve Naiman, Fröhlich, Stern ve Todesco (1978) yaptıkları çalışmalarla bütünsel olarak güdülenmiş öğrencilerin yabancı dil sınıflarında daha etken olduklarını göstermiştir (Spolsky, 1998: 159).

Gardner'ın sosyo eğitimsel modeline göre bir öğrencinin güdülenmesi iki tür tutumun etkisi altındadır. Bunlardan ilki bütünselliktir. Bütünsellik yabancı dil konuşan kişiler ve genel olarak yabancı dillerle ilgili bir çok tutumdur (buna söz konusu dil topluluğuna yönelik tutumlar ve dil çalışmalarıyla ilgili bütünsel eğilim de dahildir). İkincisi ise öğretmen ve dersin kendisini de içeren dil öğrenme durumuna yönelik tutumlardır. Güdülenmenin kendisi üç bileşenden oluşur. Bu bileşenler ikinci dil öğrenmeye yönelik tutumlar, dili öğrenme isteği ve dil öğrenmek için harcanan çabadır. Eğer öğrenci gerçekten güdülenmişse bu üç öge de etkindir. Başarı tutumu etkileyebilir fakat ana neden- sonuç ilişkisi şudur ki; başarı tutum ve güdülenmenin sonucudur (Spolsky, 1998: 154). Lalonde ve Gardner (1984) iki yıllık bir süre içinde Kanada'nın altı farklı bölgesinde veri toplamışlar ve üç bileşenden oluşan bir ölçüm tespit etmişlerdir. Bunlardan ilki güdülenme, diğeri bütünsellik sonuncusu da öğrenme durumuna yönelik tutumlar ve öğrencinin dersi ve öğretmeni



değerlendirmesidir. Söz konusu bileşenlerin hepsi yeterlik ölçümünü iyi derecede yordayabiliyorlardı ve bunların arasında da güdüyle ilgili olan ölçüm diğer iki bileşenden anlamlı bir farkla daha iyi bir yordayıcıydı. Bu durum da Gardner'ın güdünün daha dolaysız bir etmen olduğu ve diğer ki öğeden etkilendiği iddiasını destekler niteliktedir (Spolsky, 1998: 156- 157).

Kişinin anadilinden başka bir dili öğrenmesi sürecinde kişinin iç dünyasına ait kavramlar göz ardı edilemeyeceğinden yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerinin duygusal tepkilerini belirlemeleri gerekmektedir. Bu duygusal tepkiler tutum olarak ölçülebilir. Dubin ve Olshtain (1986: 15) tutumlar sadece davranıştan çıkarılabildiklerinden tutum ölçümünün hiçbir zaman tam olamayacağını belirtmektedirler. Mantle ve Bromley (1995) öğrencilerin dil öğrenme süreciyle ilgili tutum ve yanlış kanılarının sistematik eğitici bir programla değiştirilebileceğini böylece dil çalışmalarında bu hususların öğrencilerin gelişimine engel olmayacaklarını göstermiştir (Breen, 2001: 20). Tutumla ilgili değişiklikler yapılmaya çalışıldığında başarı ile ilgili gelişmeler olabileceği ve böylece yabancı dil öğrenmeyle alakalı engellerin bir kısmının ortadan kaldırılabilirliğini söylemek yerinde olacaktır.

İyi öğretmenler her zaman çalışmalarını değerlendirmek ve geliştirmek için kendilerinin ve başkalarının deneyimlerinden özellikle dil sınıfında gerçekleştirilen çalışmalardan ve araştırmaların muhtemel imalarından yola çıkarak olumlu bir eleştirel yaklaşım benimsemişlerdir. Bu bizim devam eden mesleki gelişimimizi oluşturmamamızın yollarından birisidir (Hedge, 2001: 52 ). Yabancı dil öğrenirken ve öğretilirken öğretmen, öğrenci ve ilgili kişilere önemli görevler düştüğü yukarıda bahsedilen araştırma sonuçlarından anlaşılmaktadır. Öğrencilerin tepkilerini belirledikten sonra bir öğretmenin yapacağı iş öğrencilerin tutumlarını değiştirmek için onları derse karşı güdüleyici etkinlikler yaptırmak, onların ilgisini artıracak materyaller kullanmak, öğrencilerin güdüsünü artıracak yöntemlerle dersi işlemek ve derste öğrencilerin ihtiyacı olan geri bildirimleri onları isteklendirecek şekilde kullanmaktır. Öğrenciler ise dersle ilgili geçmiş deneyimleri ne olursa olsun bunları bir kenara bırakıp yeni bir başlangıç yapmalıdırlar.

## BÖLÜM II

### İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR

Yabancı dil öğrenmek öğrencinin duygusal eğilimlerini yakından ilgilendiren bir süreçtir. Çünkü bireyin herhangi bir şey öğrenmesi boyunca sadece zihin değil aynı zamanda duyular da etkindir. Bireyin sahip olduğu duygusal alana ait özelliklerin bazıları sabit değildir ve değiştirilebilir. Nitekim tutumlar belli bir tutum nesnesine karşı öneğilimler veya değerlendirici fikirler olduğundan tutumları değiştirmek ve geliştirmek mümkündür. Bu yüzden duygusal etmenlerin dil öğrenmeyle ilgisi bilindiği takdirde öğrencilerin başarılarını ve dil öğrenme isteklerini artıracak önlemler alınabilir. Aşağıda yer verilen çalışmalar yabancı dil öğrenimi ve öğretiminde tutumun ne denli önemli olduğunu gözler önüne sererken ilgili kişi ve kurumlara yol gösterici nitelikte sonuçlar sunmaktadır.

Bu bölümde, çalışmamıza ışık tutacak yabancı dil eğitimi ve tutum ile ilgili olarak yurt içi ve yurt dışında yapılan yayın ve araştırmalara yer verilmiştir.

#### **2.1.Yabancı Dil ve Tutum ile İlgili Olarak Yurt Çapında ve Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Songün (1983: 228–238) yabancı dile ilişkin tutumların araştırıldığı Türkiye’deki ilk çalışmalardan birini gerçekleştirmiştir. Doğu Anadolu Bölgesi’ndeki ortaöğretim kurumlarında bulunan İngilizce öğretmenleri ve öğrencilerinin tutumlarını ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında öğretmenlerin öğrenme- öğretme ortamını yetersiz ve öğrencilerin ise konuları güç bulduğunu ayrıca söz konusu olumsuz duyguların derse ilişkin tutumları da olumsuz bir biçimde etkilediği sonucunu ortaya koymuştur (Koydemir, 1994). Yabancı dil öğrenme ortamına ait fiziksel koşulların öğrenmenin duygusal koşullarını etkilediği ve bu ortamların öğrencilerin dikkatini çekecek, öğrenme isteğini artıracak şekilde düzenlenmesinin öğrencilerin yabancı dil güdüsünü artırabileceği düşünülebilir. Güdülenme düzeyi yüksek öğrencilerle öğretmenlerin de ders işlemeye karşı istek ve coşkularının artacağı söylenebilir.

Saracaloğlu (1992) yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları ölçmek amacıyla; Ege Üniversitesi Edebiyat ve Fen Fakülteleri’nde İngiliz Dili ve Edebiyatı,

Alman Dili ve Edebiyatı, Tarih, Coğrafya, Psikoloji, Astronomi, Kimya ve Biyoloji bölümlerinde okumakta olan öğrenciler üzerinde bir çalışma yapmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular; yabancı dil bölümlerine devam eden öğrencilerin okudukları yabancı dile yönelik tutumlarının daha az olumlu olduğunu, Anadolu lisesi ve özel lise mezunlarının yabancı dile yönelik daha olumlu tutum sergilediklerini ayrıca, yurt dışında kalma süresi ve bulunulan sınıf ile tutum arasında da bir ilişki olduğunu göstermektedir (Koydemir, 1994: 98).

Kaçmaz (1992) Buca Eğitim Fakültesi'nde gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin İngilizce dersinde başarılı olmadıklarını fakat öğrencilerin başarısızlıklarına rağmen öğrencilerin üniversite eğitimlerinde yabancı dil dersinin olmasının gerekli olduğu kanısında olduklarını bulmuştur. Öğrencilerin başarısızlıklarının en önemli nedenlerinden biri olarak da amaç ve seviyedeki farklılıklar belirtilmiştir. Öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğunun da kullanılan materyallerin yeterli olmadığını ve bu eksikliğin dil çalışmalarında yetersizliğe yol açtığını düşünmeleri materyal kullanımının öğrencilerin duyularına hitap ederek ilgisini çektiği ve derse yönelik tutumlarını artırmada önemli bir etken olacağı söylenebilir.

Tayhani (1993) İngilizce öğrenimi ve öğretimi sorunlarını araştırıp çözüm önerileri getirdiği çalışmasına Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi birinci sınıf öğrencilerini dahil etmiştir. Araştırma; öğrencilerin büyük çoğunluğunun yabancı dil bilmenin gerekliliğini kavramış olduklarını ve yabancı dilin hem iş hem de akademik kariyerde gerekli olacağına inanmış olduklarını ortaya koymuştur. Araştırmanın bulgularından biri olan; normal lise çıkışlı öğrencilerin yabancı dil seviyelerinin düşük olduğunu belirtmesine karşılık araştırmada az bir sayıda olsalar bile Anadolu lisesi çıkışlı öğrencilerin yabancı dil seviyelerinin bir hayli yüksek olduğunu belirtmeleridir. İki farklı okul türü öğrencilerinin seviye farkı olması onların İngilizceye yönelik tutum farklılıkları olabileceğini düşündürmektedir. Araştırmanın ulaştığı önemli sonuçlardan biri de öğrencilerin büyük çoğunluğunun mevcut yabancı dil eğitiminin kendilerini hedeflerine taşımak konusunda yetersiz kalabileceğini düşünmeleri ve bu durumdan haliyle hoşnut olmamalarıdır. Hali hazırdaki yabancı dil uygulamalarının öğrencileri tatmin etmemesine rağmen, öğrencilerin dilin gerekliliğine inanmaları üniversitede verilen

eğitimin kalitesini sorgulamaya sevk etmektedir. Öğrencilerin iyi bir dil eğitimiyle İngilizceye yönelik algılarının değiştirilebileceği düşünülebilir. Çünkü öğrenciler zaten yabancı dil bilmenin önemi ile ilgili olarak bilinçli görünmektedirler.

Koydemir (1994) Dokuz Eylül Üniversitesi Alman Dili ve Eğitimi ve Ege Üniversitesi Alman Dili ve Edebiyatı Anabilim Dallarında okuyan öğrencilerin Almancaya ve kendi Anabilim Dallarına yönelik tutumlarını incelediği araştırmasında, her iki üniversitenin öğrencilerinin Almancaya ve kendi Anabilim Dallarına yönelik olumsuz tutum sergilediklerini bulmuştur. Buna karşın her iki Anabilim Dalı öğrencilerinin Almancaya yönelik tutumlarının bölümlerine olan tutuma kıyasla daha olumlu olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmanın sonuçları erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha olumsuz tutuma sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Çalış (1995) tarafından Celal Bayar Üniversitesi İktisat Fakültesi öğrencilerinin yabancı dile yönelik tutumlarının ele alındığı çalışmada elde edilen bazı bulgular şöyledir: Öğrencilerin büyük çoğunluğu Türkiye'deki yabancı dil öğretim sisteminden memnun değildirler. Ayrıca öğrenciler yabancı dil öğrenmeye ilişkin sorunların ortaokulda çözülmesi gerektiğini bu sayede yüksek öğretimde ileri düzeyde yabancı dil öğrenebileceklerini ve akademik çalışmalarında kullanabileceklerini düşünmektedirler (Yavuz, 2004). Yabancı dile ilişkin sorunların ortaokulda çözülmesinin gerekliliğine olan inanç ortaokul öğrencilerinin yabancı dile yönelik tutumlarını ölçen araştırmamızın ne kadar yerinde bir konuya değindiğini göstermektedir. Zira tutumların olumsuz bulunması takdirinde ihtiyaç olunan önlemler zamanında alınabilir.

Saracaloğlu (2000) yabancı dil öğretmen adaylarının derslere yönelik tutumları ile öğrenme seviyeleri arasındaki ilişkiyi ele aldığı çalışmasını Dokuz Eylül ve Ege Üniversitesi'ndeki Yabancı Dil Bölümü öğrencilerinden oluşan 515 kişilik bir grupta gerçekleştirmiştir. Bulgular yabancı dil öğretmeni adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ve akademik başarıları arasında bir ilişki olduğunu göstermiştir (Yavuz, 2004). Tutumun akademik başarıyla ilişkisi olduğu sonucu öğrencilerin dil öğrenirken tutumlarını ele alıp geliştirmenin başarılarına olumlu katkısı olacağını düşündürmektedir.

Acar (2001) çalışmasında öğrencilerin İngilizce öğretmenlerine yönelik olumlu tutum içinde olduklarını, ayrıca öğrencilerin çoğunluğunun iletişimsel yönetime karşı olumlu tutuma sahip olduğunu ve de öğrencilerin çoğunluğunun İngilizceyi öğrenme nedeni olarak ileride iyi bir meslek sahibi olmalarını sağlayacağını düşündüklerini bulmuştur. Öğrenciler İngilizce derslerindeki başarısızlıklarının nedeni olarak da derste kendilerinin ilgisiz olmalarını belirtmişlerdir. Öğrencileri güdülemenin onların derse olan ilgisini artırarak başarılarını yükseltebileceği düşünülebilir. Zira öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu düşüncelere sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlere tutum geliştirme konusunda önemli görevler düşmektedir.

Çakıcı (2001) üniversite birinci sınıf öğrencilerinin ortak zorunlu ders kapsamındaki İngilizceye yönelik tutumlarını ortaya koymak maksadıyla Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi kampüsündeki tüm bölümlerin birinci sınıf öğrencileri üzerinde yürüttüğü çalışmasında, öğrencilerin yarısının İngilizceye karşı olumsuz tutum içinde bulunduğunu tespit etmiştir. Öğrencilerin tutumlarının bu kadar düşük olmasının nedeni, araştırmanın yapıldığı yerleşkede okuyan öğrencilerin birçoğunun bölümleri gereği mesleklerinde yabancı dile gereksinim duymayacaklarını düşünmeleri ve İngilizce'yi sadece programlarında var olan bir ders olarak görmeleri olabilir. Araştırma sonuçlarında dikkat çeken bir husus da; Anadolu Lisesi'nden mezun olmuş katılımcıların Normal Lise'den mezun olmuş katılımcılara göre İngilizceye karşı daha olumsuz tutuma sahip olmalarıdır. Bu durumun nedeni; öğrencilerin İngilizce ile çok fazla meşgul olmalarından dolayı bu derse karşı soğuk bakmaları olabilir. Normal Lise öğrencilerinin daha yüksek tutuma sahip olmaları ise onların çok fazla yoğun olmayan bir dil eğitimi almış olmaları ve İngilizceyi daha iyi öğrenmek istemelerinden kaynaklanıyor olabilir. Okul türü ile tutum arasında yabancı dile yönelik ne tür farklılıklar/benzerlikler oluştuğu sorusu araştırmamızla örtüşmektedir. İki kurum öğrencileri arasındaki farklılığın yükseköğretimde değil de ilköğretim düzeyinde değişkenlerle ilişkisi olduğu da araştırmamızın aydınlatacağı sorular arasındadır. Ayrıca araştırma bulgularına göre en olumlu tutumun Türkçe ve Türk Dili Edebiyatı bölümü öğrencileri tarafından sergilenmesi onların 'dil'e yatkınlık ve ilgileri ile açıklanabilir. Bir dili seven ve

başarılı olan insanların diğer dillere de olumlu tutum içinde bulunabileceği söylenebilir.

Koydemir (2001) eken yaşta yabancı dil öğretimini bazı değişkenler açısından incelediği çalışmasında, öğrencilerin yabancı dile ilişkin tutumları ile öğretmenlerin eğitim durumu ve cinsiyetleri arasında bir ilişki olmadığını buna karşılık öğretmenlerin deneyim süreleri ile öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumları arasında bir ilişki olduğunu bulmuştur. Öğretmenlerin öğrencilerin tutum geliştirme sürecinde önemli bir rol üstlendiklerini ve öğretme becerilerinin yetkinliğinin öğrencilerin olumlu veya olumsuz tutum edinmelerine sebep olabileceği ileri sürülebilir.

Keskin (2003) ilköğretim düzeyinde İngilizceye yönelik tutum ile akademik başarı arasındaki ilişkileri araştırmıştır. Araştırmaya dahil olan evren ve örneklem grupları 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinden oluşmuştur. Araştırmada İngilizceye yönelik tutum ve öğrencilerin akademik başarıları arasında bir ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Başarı ile tutum arasında olumlu bir ilişki olması beklenmektedir fakat bu çalışmanın sonucunda böyle bir bulgu elde edilmemiş olması tutumun çeşitli değişkenlerle ilişkisinin farklı çalışmalarla araştırılması gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır.

Çevik (2003) araştırmasında ilköğretim öğrencilerinin yabancı dil dersine ilişkin tutumlarının öğrencilerin akademik başarıları üzerindeki etkisini ele almıştır. Araştırmadan elde edilen önemli bir sonuç; genel olarak tutumun ve akademik başarılarının yüksek bulunmasıdır. Cinsiyet ve aile eğitim düzeyi ile aile sosyo-ekonomik düzeyinin tutum üzerinde etkili unsurlar olarak bulunması da diğer bulgular arasındadır. Kız öğrenciler, gelir düzeyi yüksek ailelerin çocukları ve anne-babanın eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin çocukları yabancı dile yönelik olumlu tutum sergilemektedirler. Tutumun genel olarak yüksek bulunması öğrencilerin İngilizce derslerinden hoşnut olduklarını ve öğrencilerin notlarının yüksek veya düşük olmasına bakmaksızın bu derse karşı olumlu duygular içinde olduklarını göstermektedir. Aile geliri yüksek olan öğrencilerin daha olumlu tavır içinde olmaları hakkında da ailelerinin onların eğitim ve hayattan beklentilerini, bakış açılarını etkilediği söylenebilir. İlköğretim düzeyinde öğrenci tutumlarını inceleyen

bu çalışma, yabancı dille ilişkisi olabileceği düşünülen değişkenler açısından araştırmamızla benzerlik göstermektedir.

Altunay (2004a) öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile sınavlar, okulun fiziksel koşulları, ders programları ve uygulanışı arasındaki ilişkileri araştırdığı çalışmasında tutum ve yukarıda sayılan değişkenler arasında bir ilişki olduğunu bulmuştur. Ayrıca öğrencilerin sınavlardan aldıkları puanlarla İngilizceye yönelik tutumları arasında ilişki olduğu da bulunmuştur. Bu bulgular, öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarının sadece ders içi etkinlikler ve öğretmen özelliklerinden etkilenmediğini tam tersine tamamlayıcı bir şekilde okulla ilgili her etmenin öğrencinin tutum geliştirme sürecinde rol oynadığını göstermektedir ki bu da sözü edilen değişkenlerin iyileştirilmeye çalışılması halinde tutumların da iyileştirilebileceğine işaret etmektedir. Ders programı geliştiren uzmanlar, okul yönetimleri ve öğretmenlere önemli görevler düştüğü görülmektedir.

Altunay (2004b) İngilizceye yönelik tutumu çeşitli değişkenler açısından ele aldığı çalışmasında, tutumun mezun olunan okul türü ile ilişkisi olmadığı sonucunu elde etmiştir. Hâlbuki mezun olunan okul türünün tutum üzerinde bir fark oluşturması düşünülmektedir. Bu durum araştırmamızın tutumun okul türüne göre değişiklik gösterip göstermemesi ve gösteriyorsa hangi unsurlarla ilişkisi olduğu sorularına yanıt araması bakımından önemini vurgulamaktadır. Daha önce İngilizce hazırlık okuyanların tutumlarının, başka bir dilde hazırlık okuyanlara göre daha olumsuz bulunması ise; İngilizce hazırlık sınıflarında derslerin işleniş ile ilgili sorular düşündürmektedir. İngilizce hazırlık eğitimi almış kişilerin bu olumsuz tutumları öğretmen, sınıf içi koşullar, ders araç-gereçleri ve öğretim yöntemlerinin biri veya birkaçında mevcut aksaklıklardan kaynaklanıyor olabilir. Bu yüzden öğrencilerin derse karşı olumlu tutum geliştirebilmeleri için tüm koşullarda iyileştirilmeler yapılmalıdır. Ayrıca, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek tutuma sahip oldukları ve sosyo-ekonomik düzeylerinin de İngilizceye yönelik tutumla ilişkisi olmadığı bulgular arasındadır.

Bağçeci (2004) Gaziantep'teki 26 lisenin öğrencilerini dahil ettiği ve toplam 414 öğrenci ile gerçekleştirdiği çalışmasında ortaöğretim öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının cinsiyetleri ve annelerinin eğitim düzeyiyle ilişkisi olduğu fakat

okul türü, babalarının eğitim düzeyi, anne- babanın meslekleri ile bağlantısı olmadığı bulgusuna varmışlardır. Çalışmamız da ilköğretim düzeyinde öğrencilerin tutumlarını bahsi geçen değişkenler açısından incelemesi yönüyle bu çalışmayla örtüşmektedir.

Genç ve Aksu (2004) İnönü Üniversitesi'nde yaptıkları çalışmada genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları bulgusuna ulaşmışlardır. Yine kız öğrencilerin erkeklere göre daha olumlu tutuma sahip olmaları ve öğrencilerin tutumlarının anne-baba eğitim düzeyi ile olumlu yönde ilişkisi olduğu diğer bulgular arasındadır.

Yavuz (2004) öğretmen adaylarının İngilizceye ve öğretmen olmaya yönelik tutumlarını incelediği araştırmasını Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü öğrencileri üzerinde gerçekleştirmiş ve öğrencilerin mezun oldukları okul türü ile İngilizceye yönelik tutumları arasında bir ilişki olmadığı bulgusunu elde etmiştir. Sonuçlar meslek lisesi öğrencilerinin tutumlarının en yüksek özel liselerin ise en düşük olduğunu göstermiştir.

Bu bulgu araştırmamızla doğrudan ilgilidir çünkü araştırmamız mezun olunan/devam edilen okul türünün İngilizceye yönelik tutumu etkilediğini öngörmektedir. Bunun nedeni ise özel okul öğrencilerinin daha yoğun bir yabancı dil eğitimi almaları sebebiyle İngilizceye karşı olumlu anlamda farklı bir tutuma sahip olabilecekleri düşüncesidir. Araştırmanın ortaya koyduğu diğer bir sonuç da ailelerin sosyo-ekonomik düzeyleri ile İngilizceye yönelik tutum arasında bir ilişki olduğudur. Tutumun ailevi faktörlerin etkisi altında olduğu, ailelerin tutum geliştirmede önemli bir işleve sahip oldukları söylenebilir. Sosyo-ekonomik düzeyin tutumla ilişkisi araştırmamızın da yanıt aradığı bir sorudur. Son olarak İngilizce öğretmenliğinde okuyan öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarının öğretmenliğe karşı tutumlarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Bu bulgunun da öğrencilerin henüz öğretmenliğe başlamamış olmaları fakat İngilizce ile uzun bir süredir iç içe olmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Ergüder (2005) "Anadolu Lisesi ve Süper Lise Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar" adlı çalışmasını İzmir ili merkez ve ilçelerindeki toplam 2883 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Süper Lise öğrencilerinin



çevreleri ve kendilerinden kaynaklanan sorunlar yaşadığını buna karşılık Anadolu Lisesi'ne devam eden öğrencilerin öğretmen ve eğitim sisteminde temeli olan sorunlar yaşadıklarını belirtmeleri elde edilen önemli bulgular arasındadır. Öğrencilerin sorunları ile anne- baba öğrenim seviyesi, gelir düzeyi, ailedeki çocuk sayısı gibi değişkenlerle ilişkisi olduğu da sonuçlar arasında belirtilmektedir.

İlköğretim birinci kademe (dördüncü sınıf) öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının hangi değişkenler tarafından etkilendiğini araştırdığı çalışmada Türkekul (2005) , kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutum içinde olduklarını ortaya koymuştur. Aynı araştırma, anne-baba öğrenim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin İngilizceye karşı daha yüksek tutumları olduğunu ve aile gelir düzeyi ile akademik başarının da tutumu önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymuştur. Yüksek gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının ve notu yüksek olan öğrencilerin tutum ortalamaları diğer katılımcılara göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırmamızda da aynı değişkenler kullanılmakla birlikte çalışmamız SBS'nin tutumla olan ilişkisini farklı okul türleri arasında inceleyerek ne gibi farklılıklar/benzerlikler bulunduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Ateş, Altunay ve Altun (2006) bilgisayar destekli İngilizce öğretiminin lise öğrencilerinin İngilizceye ve bilgisayara yönelik tutumlarını artırdığı sonucunu ortaya koymuştur. Bilgisayar destekli öğretimle ilgili olarak ilköğretim düzeyinde dynet programının öğrencilerin güdülenmesini ve istekliliğini artırdığı gözlenmektedir. Ortaöğretim kurumları için de benzer bir etkileşimli programın öğrencilere sunulması öğrencilerin derse karşı istekliliklerini artırabilir. Bilgisayar destekli öğretim ile öğrencilerin görerek, yaşayarak öğrenmeleri son derece önemlidir. Tutum değiştirilebilir bir özellik olduğu için, öğrenciler ilköğretimde nispeten olumsuz tutumlarla gelseler bile ortaöğretimde hala değiştirilme şansı vardır. Lise düzeyinde İngilizceye yönelik olumlu yönde tutum değişikliği yapılabileceği sonucuna varan bu çalışma araştırmamızın İngilizceye yönelik tutumu ölçen yönüyle örtüşmektedir.

Deniz, Avşaroğlu ve Fidan (2006) İngilizce öğretmenlerinin öğrencileri güdüleme düzeylerine göre öğrencileri güdüleme seviyeleri göz önünde bulundurulduğunda, öğrencileri orta düzeyde kontrol etme davranışı açısından kadın

ve erkek öğretmenler arasında anlamlı fark olduğunu bulmuştur. Bu bulguya dayanarak kadın öğretmenlerin erkek meslektaşlarına kıyasla orta düzeyde kontrol etme davranışında buldukları da söylenebilir. Güdülenme ve tutum arasında bir ilişki olduğu düşüncesinden hareketle öğretmenlere öğrencileri güdüleme konusunda önemli roller düştüğü görülmektedir. Öğrencilerin İngilizceye karşı olumlu tutuma sahip olmaları için öğretmenlerin öğrencilerin kendilerini rahat hissedebilecekleri ortamlar oluşturmaları gerekmektedir. İngilizce öğretmenlerinin güdüleme becerileri konusunda daha da yetkin hale gelmeleri sayesinde tutumlar da olumlu yönde değişecek ve gelişecektir. Bu araştırma yabancı dil öğrenimini etkileyen duyuşsal faktörlerden birisi olan ve tutumla ilişkisi olan güdülenmeyi incelemesi yönüyle çalışmamızla ilgilidir.

Uslu (2006) Anadolu Lisesi birinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde kullandıkları öğrenme stratejileri ile bu derse yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi konu edindiği araştırmasında tutum ve cinsiyet arasında bir ilişkinin bulunmadığını fakat kız öğrencilerin daha fazla öğrenme stratejileri kullandığını bulmuştur. Anne baba öğrenim durumunun öğrencilerin tutumu üzerinde etkisi olmadığı fakat gelir durumunun yüksek olmasının tutumu olumlu yönde etkilediği de bulgular arasındadır. İngilizce karne notunun da tutumun yüksek olmasına neden olduğu görülmektedir. Bulgular ayrıca İngilizce dersine yönelik tutumlar ile derste kullanılan öğrenme stratejileri arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin olumlu tutumlarının onları dil öğrenmeye karşı daha istekli hale getirdiği ve daha çok strateji kullanmaya sevk ettiği düşünülebilir.

Madran (2006) üniversite İngilizce hazırlık sınıfı öğrencilerinin başarı güdüsü düzeylerinin başarıları üzerinde ne gibi bir etkisi olduğunu araştırdığı çalışmasında kız öğrencilerin başarı güdüsü seviyeleri ile başarılarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca hazırlık sınıfından sonra öğretim dili Türkçe olan bir bölüme devam edecek olan öğrencilerin bölüm dili İngilizce olan öğrencilere göre başarı güduları ve başarılarının daha yüksek olduğu sonucu araştırmanın bulguları arasında belirtilmektedir. Yabancı dil öğrenme güdüsünün bu dille çok fazla aşinalığı olmayan öğrencilerde daha fazla olması, yabancı dili keşfetmenin öğrencileri çeken bir gücü olduğu söylenebilir.

Saracaloğlu ve Varol (2007) beden eğitimi öğretmeni adaylarının yabancı dile yönelik tutumları ile akademik benlik tasarımları ve yabancı dil başarıları arasındaki ilişkileri araştırdıkları çalışmada; yabancı dil başarısı ile bu derse yönelik tutum arasında olumlu bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Tutum ve akademik benlik tasarımı arasında da yüksek düzeyde ilişki saptanmıştır. Araştırmada elde edilen bu bulgular; yabancı dil başarısı üzerinde “tutum” ve “akademik benlik tasarımının” önemli role sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca; lisedeki yabancı dilin yabancı dile ilişkin tutumu ve akademik benlik tasarımını önemli ölçüde etkilediği tespit edilmiştir. Bu bulgudan hareketle, yabancı dile karşı tutum geliştirmede sanılanın aksine sadece ilköğretimin değil ortaöğretimin de göz ardı edilemeyecek bir işlevi bulunduğu görülmektedir. Bu yüzden ortaöğretim kurumlarında yabancı dil eğitimi mümkün olduğunca öğrencilerin akademik benlik tasarımlarını destekleyici ve onları başarılı hissettirecek şekilde yürütülmelidir. Bu araştırma ortaöğretim kurumlarında yabancı dile yönelik tutumların incelenmesinin ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Öğrencilerin yabancı dil kaygıları ile İngilizce başarıları arasındaki ilişkiyi inceleyen Erden ve Batumlu (2007) yabancı dil kaygısı ile İngilizce başarıları arasında olumsuz bir ilişki olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Bulgulara göre başarısız öğrencilerin yabancı dil kaygıları başarılı öğrencilerden daha yüksektir. Öğrencilerin başarılı olup olmamalarının onların kaygı düzeyini yüksek düzeyde etkilemesi gibi, bu kaygı durumu onların İngilizceye yönelik tutumlarını da etkileyebilir. Bu düşünceye dayalı olarak, sınıf içinde öğrencilerin kendilerini başarılı hissedecekleri imkânlar sunulması onların olumlu tutum geliştirmelerine ve de kaygı düzeylerini azaltmaya yardımcı olabilir. Başarısız öğrencilerin yabancı dil kaygısının başarılı öğrencilerden yüksek olduğu sonucu da yabancı dil öğretim sürecinde öğrencilerin yabancı dil yeterlik algılarının geliştirilmesi için daha çok düzenlemelere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu şekilde öğrencilerde dil öğrenmeye yönelik istek oluşturulabilir ve başarılı olmaları sağlanabilir.

Tolungüç (2007) tarafından ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik başarılı olup olmamaya dair düşünce ve duygularının ele alındığı çalışmada elde edilen bulgular arasında dikkat çeken bulgu şudur: İngilizce dersinin hoş bir şekilde geçmesi öğrencilerin İngilizceyi sevmelerine, dersin öğrencilerin

ilgisini çekmeyecek şekilde geçmesi ise bu dersi sevmemelerine neden olmaktadır. Bu sonuç; derse yönelik tutumun ders öğretim yöntem ve stratejileri ile doğrudan ilişkisi olduğunu düşündürmektedir ve öğrencilerin olumlu tutum sergileyebilmeleri için önce sınıf/ders içi koşulların değiştirilmesi veya iyileştirilmesi gerektiği söylenebilir. Bu durum da öğretmenlerimizin tutum kazanma sürecindeki vazgeçilmez rollerini vurgulamaktadır. Öğrencilerin tutum farklılıklarını açıklamaya çalışan bu çalışma, araştırmamızın bir boyutuyla örtüşmektedir. Özel okullarda derslerin genellikle teknoloji destekli ve birçok imkânlarla donatılmış sınıflarda işlenmesi onların İngilizceye daha olumlu tutuma sahip olabilecekleri beklentisini oluşturmaktadır.

Karahan (2007) amacının Türkiye’de İngiliz diline ve İngilizcenin kullanımına yönelik tutumlar arasındaki bağlantıyı araştırmak olduğunu belirttiği çalışmasını bir özel okulun öğrencileri üzerinde uygulamıştır. Araştırma sonuçları beklenenin aksine öğrencilerin çok da yüksek tutumlar sergilemediklerine ve İngilizce öğrenmek için fazla istekli olmadıklarına işaret etmektedir. Ayrıca önemli olan başka bir bulgu da katılımcıların Türklerin kendi aralarında İngilizce konuşmalarına anlayış göstermemeleridir. Yabancı dille ilgili yapılan araştırmalarda olduğu gibi cinsiyetin tutumla olan ilişkisi de araştırmada incelenmiş ve kız öğrencilerin daha olumlu tutum içinde oldukları bulunmuştur. Özel bir okulda okumalarına ve normal devlet okullarına göre daha fazla imkâna sahip olmalarına rağmen öğrencilerin tutumlarının orta düzeyde çıkması sosyo-ekonomik düzeyleri nispeten iyi olduğu için bu dili her zaman öğrenebilme şansına sahip olduklarını düşünmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin İngilizcenin önemini farkında olmalarına rağmen kendi aralarında İngilizce konuşulmasına olumlu tepkilerle yaklaşmamaları ise İngilizceyi ders ve okul dışında günlük hayatlarının bir parçası yapmak istememelerine bağlanabilir ki bu da düşünceleri ve uygulamaları arasındaki tezatlığı ifade etmektedir. Nitekim dili pekiştirmek için bol miktarda tekrar ve uygulamaya gereksinim vardır. Bu araştırma yabancı dile ilişkin algıları özel okul öğrencileri boyutunda incelemekle bu konuda aydınlatıcı bilgiler sunmakta ve araştırmamızda olduğu gibi İngilizceye yönelik tutumları ortaya koymaktadır.

Saraç -Süzer (2007) “Öğretmen Adaylarının Sekizinci Sınıf Ders Kitabındaki Diyalogların Etkinliği Konusunda İnançları: Toplumedim Sorunları” başlıklı

çalışmalarında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun İngilizce ders kitaplarındaki diyalogların toplumedim açısından değerlendirildiğinde etkili olmadığı görüşünde olduğunu ve bu kitaplarda düzeltme ve geliştirmeler yapılması gerektiğini düşündüklerini bulmuşlardır. Öğretmen adayları bile bu materyallerin doğal ve mantıklı bir dil akışına sahip olmadığı, özgün malzeme ölçütlerini karşılamadığını yani öğrencileri gerçek hayatta kullanılan dile hazırlamadığı görüşünde iken ve de hiçbir katılımcının söz konusu diyalogları herhangi bir değişiklik yapmadan kullanmadığını belirtmeleri bu materyallere karşı öğretmenlerin de olumsuz tutum içinde olduklarını göstermektedir. Böyle bir durumda yabancı dil öğrenmeye çalışan öğrencilerin de olumsuz tutuma sahip olabilecekleri düşünülmektedir. Öğretmenlerin beğenmediği bir kitabı öğrencilerin sevmesinin zor olabileceği düşüncesi akla gelmektedir. Ders işleme yöntemi üzerinde doğrudan etkisi olan kitapların tutum geliştirmede önemli bir işlevi olduğu açıktır. Araştırmamız da ilköğretim öğrencilerinin tutumlarını incelediğinden bu araştırmayla ilgisi kurulabilir.

Güngör Aytar ve Öğretir (2008) çalışmalarında hem anne-babaların hem de öğretmenlerin okul öncesi dönemdeki eğitim kurumlarına devam eden çocukların yabancı dil eğitimi almalarının gerekli olduğunu ve de yabancı dil eğitimine erken yaşlarda başlanması gerektiğini düşündükleri bulgularına ulaşmışlardır. Bu bulgulara dayanarak anne-babalar ve öğretmenlerin yabancı dilin önemini farkında oldukları ve yabancı dile ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları düşünülebilir. Ne var ki, bu yaş grubundaki çocukların kendi dilsel gelişimlerini tamamlamadan yabancı dil eğitimi yoğun bir şekilde almaları bu dile yönelik tutumlarını etkileyebileceği gibi iyi bir yabancı dil bilgisini garanti etmemektedir. Önemli olan verilen yabancı dil eğitiminin ne kadar erken başladığı değil niteliğidir. Bunun için de bu kurumlara devam eden çocuklara yabancı dil eğitimi verilirken dikkatli olunmalı ve daha sonradan olumsuz tutuma yol açabilecek derecede bir eğitimden kaçınılmalıdır. Bu araştırma yabancı dil eğitimine ilişkin anne-baba ve öğretmen görüşlerinin okul öncesi eğitim kurumlarında ortaya koyması bakımından araştırmamızla ilgilidir ve çalışmamızın incelemeyeceği bir boyutu ele almıştır.

Kılıç (2009) İstanbul'daki özel okul ve devlet okullarında çalışan öğretmen ve yöneticiler ile yaptığı çalışmada öğretmen ve yöneticilerin İngilizce bilgi

seviyeleri arttıkça İngilizceye yönelik tutumlarının da arttığını bilgi seviyesi azaldıkça tutumlarının da azaldığını elde etmiştir. Tutumun bilgi düzeyi ve dolayısıyla da kişinin bir konuda kendini yeterli hissetmesi ile ilişkili olduğu düşünülebilir.

Mıncı (2010) İngilizce öğrenen öğrencilerin tutumlarının dersten önce ön çalışmalarına ilişkisini deneysel bir çalışmayla ele almıştır. Bir grup öğrenciye konuyla ilgili özet bilgi içeren notlar verilmiş diğer gruba da kelimelere önem vermeleri gerektiğini vurgulayan sözlük kullanımıyla ilgili bir program uygulanmıştır. Bulgular önceki grubun öğrencilerinin yabancı dil öğrenmeye karşı güdülerinin daha fazla olduğunu ve derste daha etken rol aldıklarını göstermiştir. Öğrencileri derse karşı bilişsel olarak hazırlamanın onların duyuşsal özelliklerini de değiştirebildiği görülmektedir.

Öğrencilerin tutumlarının başarıları ve güdülenmelerini etkilediği görülmektedir. Yurtdışındaki öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarının hangi değişkenlerden etkilendiğinin de bilinmesine ihtiyaç vardır. Böylelikle öğrencileri dil öğrenme sürecinde önemli derecede etkileyen tutumların farklı ve çeşitli değişkenlerle ilgisi hakkında bilgi sahibi olunabilir.

Riestra ve Johnson (1964) araştırmalarının amaçlarını yabancı dil öğrenen ve öğrenmeye başlamamış bireylerin o dili konuşan kişilere yönelik tutumlarında ne derece farklılık olduğunu belirlemek olarak belirtmişlerdir. Bulgulara göre İspanyolca öğrenen grubun bu dili öğrenmeye başlamamış gruba kıyasla İspanyolca konuşan insanlara yönelik daha olumlu tutuma sahip oldukları ve de İspanyolca öğrenmeye başlamamış grubun ise İspanyollar dışındaki yabancı dil konuşan kişilere daha olumlu tutum sergiledikleri ortaya çıkmıştır. Yabancı dil tutumunun yabancı dille olan etkileşim ve aşinalıkla ilgisi olduğu ileri sürülebilir.

Smith (1971) yabancı dili sevmenin öğrenilen bir şey olduğunu ileri sürmektedir. Eğer öğrenci dil sınıfına tarafsız tutumlarla ve hatta olumlu tutumlarla girerse ve kişiliği onun algılama ve tepki vermesine isteklilik ve açıklık imkânı verirse dil ve dil öğrenmeyle ilgili tutumları bu durumdan oldukça etkilenecektir. Smith, tutumların durumsal olduğunu dolayısıyla genellenebileceğini bu yüzden de dil, öğretmen, sınıf, kitap ve öğretmenin öğrenme çerçevesi içinde olduğunu ve

öğretmeni, okulu, ödevleri ve öğrenmeyi sevmeyen bir öğrencinin dil sınıfına girdiğinde kolaylıkla tutumlarını genelleyebileceğini ifade etmektedir. Okul içi etmenlerin öğrencilerin yabancı dil tutum geliştirme sürecinde önemli bir işleve sahip olduğunu ve bu alanda yapılacak iyileştirmelerin tutumları da değiştirebileceğini söylemek mümkündür.

Sparks ve Ganschow (1991) yabancı dil öğrenmede karşılaşılan güçlüklerin duygusal etmenlerden mi yoksa anadilde dile yatkınlık farklılıklarından mı kaynaklandığı sorusunu araştırmışlardır. Düşük güdülenme düzeyi, olumsuz tutumlar ve yüksek kaygı düzeyinin her ne kadar belirgin bir şekilde yabancı dil öğrenmedeki zorluklarla ilişkisi olsa da büyük ihtimalle bir insanın kendi diline hâkimiyetindeki yetersizliklerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Bu bulgulardan hareketle yabancı dil öğrenecek bireylerin yabancı dile çekingenlikle yaklaşmamaları için öncelikle kendi dillerine hâkim olmaları gerektiği ve iyi bir anadil eğitiminin yabancı dil eğitimi için şart olduğu söylenebilir.

Sung ve Padilla (1998) İngilizce'den farklı bir dili, Asya dillerini çalışmalarına konu edinmişlerdir ve çalışmalarına 140 ilkokul, 451 ortaokul öğrencisi ve 847 ebeveyn katılmıştır. Sonuçlar ilk veya ortaokul öğrencisi olmasına bakmaksızın kız öğrencilerin bir Asya dili öğrenme konusunda daha olumlu tutuma sahip olduklarını, çocukları ilkokulda okuyan anne-babaların yabancı dil öğrenmeye yönelik daha olumlu tutuma sahip olduklarını ve çocuklarının dil çalışmalarıyla daha ilgili oldukları bulgularına ulaşmıştır. Yabancı dile ilişkin tutumun erken yaşlardan başladığını ve erken yaşlarda yabancı dil öğrenen öğrencilerin ebeveynlerinin tutumlarının bile bu duruma bağlanabileceği söylenebilir.

Wright (1999) yabancı dil ve kültürüne yönelik öğrencilerin tutumları üzerinde etkili olan etmenleri ele aldığı çalışmasında, öğrencilerin tutumlarının okul dışı etmenlerden ziyade okul içi etmenlerden özellikle de öğretmen ve ders kitaplarından etkilendiğini bulmuştur. Bu bulgulardan hareketle öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarının öğrencilerin ilgisini çekecek ders kitaplarıyla ve öğretmenlerin kullanacağı farklı ve etkili yöntemlerle değiştirilebileceğini söylemek mümkündür. Ayrıca, daha iyi sosyo-ekonomik ailelerden gelen öğrencilerin devam ettiği okulların öğrencilerinin daha olumlu tutum sergiledikleri saptanmıştır.

Araştırmamız da genellikle ekonomik durumu daha iyi ailelerden gelen öğrencilerin gittiği özel okul öğrencilerinin tutumlarını da ele aldığından bu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

Littlewood (2001) öğrencilerin sınıfta İngilizce öğrenmeye karşı tutumlarını Asya ve Avrupa ülkelerinde yaptığı geniş çaplı bir araştırma ile ele almıştır. Araştırmanın sonuçları tüm ülkelerde öğrencilerin çoğunluğunun öğrenme sürecinde etken bir şekilde katılmak istediklerini, hedefleri gerçekleştirmek için grup halinde çalışmaya olumlu baktıklarını ortaya koymuştur. Yabancı dil öğrenirken öğrencileri etken kılabilecek ve birbiriyle daha fazla etkileşim kuracakları faaliyetlerin düzenlenmesinin bu dile karşı tutumu olumlu yönde etkileyebileceği söylenebilir.

Dörnyei ve Csizér (2002) 1993- 1999 yılları arasında uzun ve geniş çaplı bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmaya yaşları 13 ve 14 olan 8593 Macar öğrenci katılmış ve veriler 37 maddelik bir anket ile toplanmıştır. Elde edilen bulgular göstermektedir ki bütünsellik ikinci dil güdülenmesinin şekillenmesinde çok önemli bir role sahiptir. Ayrıca ulusal bir düzeyde ikinci dilde etken olmanın ikinci dil tutum ve güdülenmesi üzerinde olumlu bir etki yarattığı da bulunmuştur. Öğrencileri dil öğrenmenin sağlayacağı faydalardan ziyade dil öğrenmenin öğrencilerin kişiliği üzerinde yapacağı etkiler ve dili “dil öğrenmek” için öğrenmenin öneminden bahsederek güdülenmenin öğrencilerin tutumlarını geliştirebileceği ileri sürülebilir ve bu yüzden de öğretmenlere önemli görevler düştüğü görülmektedir.

Kobayashi (2002) Japonya’da gerçekleştirdiği ve kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre İngilizceye yönelik tutumlarının neden daha yüksek olduğunu araştırdığı çalışmasında bazı ilginç sonuçlara ulaşmıştır. Japonya’nın toplumsal etmenleri, İngilizce’nin bayanlara ait bir çalışma alanı olması, meslek seçimleri ve kadınların Japon toplumundaki farklılaştırılmış konumları birçok kadının İngilizce öğrenmeye karşı olumlu tutumunun ardındaki nedenler olarak belirlenmiştir. Yabancı dil çalışmalarında genel olarak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutumlara sahip olduğu bulgusunu içinde bulunduğu toplumun şartlarına göre açıklayan bu çalışma cinsiyet açısından fark bulunan diğer araştırmalara kaynak oluşturabilir.



Abu- Rabia (2003) yaşları 15 ve 16 arasında değişen ve İngilizceyi üçüncü dil olarak öğrenen İsrail'deki 70 Arap öğrenciyi etkileyen bilişsel ve duygusal etmenleri araştırmışlardır. Öğrencilerin kendi dillerinde tutum anketi verilmiş, bir tane aşına olunan bir tane de olunmayan bir okuma metni dağıtılmış ve metinle ilgili sorular cevaplandıktan sonra öğrenciler ilgiyi ölçen bir anketi cevaplamışlardır. Bulgular Arap öğrencilerin İngilizce öğrenme güdülerinin daha çok araçsal olduğunu ve İngilizceye yönelik tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Ayrıca, okuma metninin kültürel olarak tanıdık konular içermesi ve öğrencinin bireysel olarak metne ilgisinin olması okuma metinlerinde başarıyı artıran faktörler olarak belirlenmiştir. Bulgulardan hareketle öğrencilerin ilgisini çekecek ve kendi kültürlerine çok yabancı olmayan okuma metinlerinin öğrencilerin hem başarısını hem de yabancı dile yönelik tutumunu artırabileceğini söylemek mümkündür.

Stewart- Strobelt ve Chen (2003) lise öğrencilerinin yabancı dil seçimlerini etkileyen güdülerinin ve tutumlarının ne olduğunu araştırdığı çalışmasını 1997- 98 akademik yılında batı Washington'daki bir lisenin öğrencileri ile gerçekleştirmiştir. Veriler üç bölümden oluşan bir anket ile toplanmıştır. Birinci bölümde cinsiyet, aile kalıtımı, buldukları sınıf ve hangi yabancı dili aldıkları, ikinci bölümde yabancı dil seçiminde araçsal sayılabilecek etmenlerle ilgili sekiz soru ve üçüncü bölümde öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları ile ilgili dokuz soru yöneltilmiştir. Bulgular, çoğunluğun bütünsel güdülenmeyi dil seçimlerinin nedeni olarak belirttiğini ortaya koymuştur. Genelde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu ve okul danışmanının yabancı dil seçiminde en düşük etmen olduğu da bulgular arasındadır. Öğrencilerin araçsal nedenlerden ziyade bir dili keşfetmek ve onunla tanışmak için öğrenmelerinin önemli olduğu söylenebilir.

Scmidt, Inbar ve Shohamy (2004) konuşma Arapçasının öğretiminin İsrail'de öğrencilerin tutum ve güdülenmeleri üzerindeki etkisini ele almışlardır. Bu çalışmada konuşma Arapçası öğretiminin yapıldığı grupta yapılmayan gruba göre Arap diline, kültürüne, o dili konuşanlara daha olumlu tutuma sahip oldukları ve hatta söz konusu dili konuşmak için daha yüksek düzeyde güdülendiklerini belirttikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlara bakılarak öğrencilerin dili pratik bir şekilde kullanabilecekleri düşüncesinin yabancı dil tutumunu olumlu yönde etkilediğini

söylemek mümkündür. Bu yüzden öğretmenlerin öğrencilerinin yabancı dili kullanabilecekleri etkinlikleri artırmaları önerilebilir.

Dewaele (2005) Belçika'da ortaokul eğitimlerinin son sınıflarına devam eden 29 erkek ve 51 kız öğrencinin Fransızca ve İngilizceye yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Bu öğrencilerin Fransızca ve İngilizceye yönelik tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Bulgular öğrencilerin Fransızca ile çok daha fazla bir süredir meşgul olmalarına rağmen İngilizceye yönelik tutumlarının Fransızcaya olan tutumlarından daha yüksek olduğunu göstermektedir. İletişimsel kaygının ve bireyin kendisine dair algıladığı yeterliliğin de her iki yabancı dile yönelik tutum üzerinde etkili olduğu bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre Fransızcaya daha olumlu tutum içinde olduğu fakat İngilizce'de cinsiyet açısından bir fark olmadığı, politik- kültürel kimliğin Fransızcaya yönelik tutumla ilişkili olduğu fakat İngilizce ile ilişkili olmadığı diğer bulgular arasındadır. Öğrencilerin olumlu dil tutumlarına sahip olmaları için onların başarılı olup öz yeterlik algılarını yüksek hissedecekleri koşullar oluşturulması gerektiği bu sonuçlara bakılarak ileri sürülebilir.

Price ve Gascoigne (2006) 2003- 2005 yılları arasında Omaha'da Nebraska Üniversitesi'ndeki öğrenciler ile gerçekleştirdiği çalışmada üniversiteye yeni başlayan öğrencilerin yabancı dil çalışmaları ve dil gereksinimlerine yönelik mevcut algı ve inançlarını ele almışlardır. Sonuçlar şunu göstermektedir ki yabancı dil çalışmalarına çok kuvvetli bir destek vardır. Bunun nedenleri arasında yeni kültürleri tanımak, anlamak ve kariyer başarısı yer almaktadır. Yabancı dile destek vermeyenler ise yabancı dilin gerekli olmadığını, zaman ve maliyet nedenlerini ileri sürmektedir. Yabancı dile yönelik tutumu artırabilmek için öncelikle yabancı dilin önemini vurgulamak gerektiği ileri sürülebilir.

Bartram (2006) anne-babaların dil öğrenmeye karşı tutumlarına ilişkin algılarını incelediği araştırmasında anne-baba tutumlarıyla öğrencilerin tutumları arasında bir ilişki bulunduğunu hatta anne-babanın dil bilgisi düzeyi ile öğrencilerin tutumları arasında bir bağlantı olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bu bulgular anne-babanın çocuklarının dil ile ilgili algılarının oluşumu ve gelişimindeki önemini vurgulamaktadır ki bu sonuçlar çalışmamızdaki anne baba eğitim düzeyi faktörünün

öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumla ilgisi olup olmadığına yanıt aradığımız soruyla yakından ilgilidir.

Hernandez (2007) Porto Riko Üniversitesi Mayaguez Kampüsü'ndeki öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını araştırmıştır. Bulgular öğrencilerin İngilizceye yönelik olumlu tutuma sahip olduklarını dahası öğrencilerin seviyelerindeki farklılığın bile tutumlarda farklılaşmaya neden olduğunu göstermektedir. Temel İngilizce kursuna gidenler temel öncesi kursa gidenlere göre daha olumlu tutum sergilemişlerdir. Sonuçlar göstermektedir ki bir yabancı dil bilgisinde ilerledikçe ve aşinalık arttıkça o dile yönelik daha olumlu duygu ve düşünceler içinde bulunulabilir.

Heining- Boynton ve Haitema (2007) on yıllık bir süre içinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında ilkökul öğrencilerinin yabancı dile yönelik tutumlarını iki farklı çalışma ile ölçmüşlerdir. Katılımcılar biri Kuzey Karolina'da kent merkezi okulda ve diğeri de kenar mahalledeki bir okula devam eden öğrencilerden oluşmaktadır. Bulgular kız ve erkek öğrencilerin yabancı dile karşı olumlu tutuma sahip olduğunu göstermiştir. On yıl sonra aynı öğrencilerle yapılan görüşmeler ile de büyük çoğunluğun yabancı dil öğrenme, yabancı dil konuşan kişiler ve kültürlerle yönelik olumlu görüş içinde oldukları bulunmuştur. Bu çalışma da yabancı dil tutumlarının kolaylıkla değişmediğini ve yabancı dile yönelik tutumun o dili ilgilendiren diğer öğelerle de ilişkilendirilebileceğini göstermektedir.

Merisuo- Storm (2007) güneybatı Finlandiya'daki üç farklı okuldaki iki dilli sınıfta okuyan 78 öğrenci ve iki dilli olmayan 58 kişilik kontrol grubuyla bir çalışma yapmıştır. Elde edilen sonuçlar iki dilli sınıflardaki öğrencilerin tek dilli sınıflardakine göre yabancı dil öğrenmeye karşı daha olumlu tutuma sahip olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar göstermektedir ki yabancı dil veya dillerle olan ilişki arttıkça onlara yönelik tutum da artmaktadır.

Ragland (2008) örneklemini dokuz ve onuncu sınıflara devam eden 151 İspanyol öğrencinin oluşturduğu çalışmasında öğrenci tutumlarını bazı unsurlara göre değerlendirmiştir. Bu kategoriler: güdülenme, öz- düzenleme, hedefe verilen değer, akademik öz- algılar, okula, öğretmenlere ve derslere yönelik tutumlardır. Bu tutumların her birinin başarı ile ilişkisi araştırıldığında İspanyol öğrencilerin

başarılarının; anne- babalarının eğitim düzeyi, gelir düzeyi, öğrenci güdülenmesi ve akademik öz- algılarla ilişkili olduğu bulunmuştur. Öğrenci başarısının öğrenci güdülenmesi ile ilgisinin olduğu tutum ile de ilgisinin olabileceğini düşündürmekte ve tutumun araştırılmasının önemini altını çizmektedir.

Henry (2008) Torrance Batı Lisesi'ne devam eden onbir ve onikinci sınıf öğrencilerini çalışmasına dahil etmiş ve öğrencilerin ileri seviyelere yerleştirilmelerinde başarılarını etkileyen etmenleri araştırmıştır. Bu çalışmanın bulguları göstermektedir ki; düşük başarılı ve yüksek başarılı öğrenciler arasında öz yeterlik, hedefe verilen önem, güdülenme, öz düzenleme ve okul, öğretmenler ve derslere karşı tutumlarında anlamlı düzeyde farklılaşmalar bulunmaktadır. Yüksek öz yeterlik düzeyine sahip öğrencilerin, hedeflere daha çok önem veren öğrencilerin, yüksek güdülenme düzeyine ve öz düzenlemeye sahip öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öz yeterlik ve hedefe verilen önem başarıyı belirleyici etmenlerin başında gelmektedir. Başarı ve güdülenme düzeyi arasındaki ilişkiyi gözler önüne seren bu araştırma, güdülenme düzeyi ve dolaylı olarak tutumun ne denli önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Bernaus ve Gardner (2008) 31 İngilizce öğretmeni ve 694 öğrenci ile Katalonya'da bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın bulguları öğretmenlerin belirttiği güdülenme ile ilgili ve geleneksel stratejileri kullanmalarının öğrencilerin İngilizce başarısı, tutumu, güdülenme veya dil öğrenme kaygısı ile ilişkili olmadığını göstermiştir. Buna karşılık öğrencilerin bu stratejilere dair algılarının sınıf ve bireysel düzeyde bakıldığında tutum ve güdülenme ile ilişkili olduğu bulunmuştur. Bulgularda dikkat çeken bir başka nokta da bütünselliğin, öğrenme durumuna yönelik tutum ve araçsal eğilimin İngilizce öğrenme güdüsünü önceden kestirmesi ve güdülenmenin İngilizce başarısında olumlu bir yordayıcı olduğudur. Buna rağmen öğrenme durumuna ve dil kaygısına yönelik tutumlar İngilizce başarısının olumsuz yordayıcıları olarak bulunmuştur. Güdülenmenin İngilizce başarısını yordama gücünün olması öğrencilerin yabancı dilde başarılı olabilmelerinin ilk olarak güdülenmelerine bağlanabileceğini düşündürmektedir.

Henry ve Alpegren (2008) beş farklı okulda okuyan 4, 5 ve 6. sınıflara devam eden 532 öğrenci ile çalışmasını gerçekleştirmiştir. Katılımcıların hepsi İngilizce

öğrenmekte idi ve altıncı sınıf öğrencileri Fransızca, İspanyolca, Almanca ve işaret dilinden birini öğrenme seçeneğine sahiptiler. Öğrencilerin ikinci bir yabancı dil öğrenmeye başlamadan önce ve başladıktan sonraki tutumlarını ölçen bu çalışmada öğrencilerin yeni bir yabancı dile yönelik istekleri bir yıldan sonra azalsa da İngilizceden daha fazla olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre yabancı dil konuşan bireyler olarak kendilerine ait algılarının daha olumlu olduğu ve yabancı dilin iletişimsel potansiyeline daha ilgili oldukları ortaya çıkmıştır.

Cansler (2008) ebeveynlerin ilkökul öğrencilerinin yabancı dil programları ile ilgili tutumları ve ilgilerinin ne olduğunu ortaya koymayı amaçladığı çalışmasını Kuzey Karolin'de öğrencilerine en az bir yabancı dil sunan 41 ilkökoldan seçilen ebeveynlerle gerçekleştirmiştir. Veriler Likert ölçeğine 145 kişinin verdiği yanıtlar ile toplanmıştır. Bulgular göstermektedir ki birçok ebeveynin tutumu olumludur ve ebeveynler yabancı dil çalışmalarını desteklemektedir. Bulgular ayrıca ebeveynlerin yabancı dil programları ile ilgili olumlu görüş sahibi olmalarının onların yıllık gelirleri, cinsiyetleri, eğitim düzeyleri ve etnik kökenleri ile ilgisi olmadığını ortaya koymuştur. Ebeveynlerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerinin yabancı dile ilişkin görüşleriyle ilgisi olmadığı bulgusu ebeveynlerin yabancı dil bilmenin gereğini ve önemini kavramış olduklarını göstermektedir.

Falout, Elwood ve Hood (2009) öğrencilerin yabancı dil güdülerinin az olmasının nedenlerini ele almışlardır ve araştırmalarını Japonya'da okuyan 900 üniversite öğrencisi ile gerçekleştirmişlerdir. Bulgular göstermektedir ki en düşük güdü düzeyine sahip olan öğrenciler İngilizce'de yeterliği düşük olan öğrencilerdir ve bu öğrenciler duygusal durumlarda kendilerini kontrol etmede diğer öğrencilere göre daha başarısızdırlar. Bir dilde yeterli olma hissi yükseldikçe o dile yönelik tutumun da artabileceğini bu yüzden de öğrencilerin yabancı dil tutumlarını geliştirmek için onların kendilerini başarılı hissedecekleri ortamlar sağlanması gerektiği ileri sürülebilir.

Brown (2009) yabancı dil öğretmeni ve öğrencilerinin etkili bir yabancı dil öğretimine dair algılarını karşılaştırmıştır. Arizona Üniversitesi'nde okuyan 83 öğrenci ve 49 yabancı dil öğretmeni ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Bulgular öğretmen ve öğrenciler arasında farklı algılar olduğuna işaret etmektedir. Yabancı dil

öğretmenleri iletişimsel bir yaklaşımı benimserken öğrenciler daha çok dilbilgisi temelli bir sınıf ortamı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Yabancı dil öğretmenlerinin öğrencilerinin yabancı dille ilgili sahip oldukları tutum ve algıları tespit etmeleri gerektiği düşünülebilir. Bu şekilde öğrencilerin ihtiyaçları karşılanabilir ve daha etkili öğrenme ortamları oluşturulabilir.

Yabancı dil öğrenmede tutumun ne denli önem arz ettiği tartışılmaz bir gerçektir. Yukarıda bahsi geçen çalışmalardan da görülmektedir ki yabancı dil öğrenmede aslında bazen yabancı dil öğretmenlerinin dikkatinden kaçsa da veya farkında olmasalar da öğrencinin yabancı dille ilgili herhangi bir şeye karşı tutumu onun yabancı dil başarısını ve dil öğrenme güdülenmesini etkilemektedir. Güdü bir bireyi harekete geçiren kuvvet olduğuna göre bireyin dil öğrenme konusundaki kararlılığı ve istekliliği tutumunun gücüyle doğru orantılıdır. İşte bu yüzden de araştırmacıların elde ettikleri sonuçlar öğrencilerin ve öğretmenlerin bir yabancı dilin nasıl etkili şekilde öğrenileceğine dair çıkarımlarla doludur.

İlk olarak yapılması gereken öğrencilerin öğrenmenin gerçekleştiği ortama mümkün olduğunca tarafsız duygularla gelmelerini sağlamaktır. Zira kalıplaşmış tutumları değiştirmek yeni tutum oluşumuna yardım etmekten daha güç olabilir. Öğrencilerin her zaman kendilerini başarılı hissederek öz yeterlilik duygularını geliştirmek onların aynı zamanda öz- saygısını da artıracak ve sahip olacakları öz güvenle yabancı dile karşı olumlu duygular besleyeceklerdir. Olumlu duyguların da olumlu tutumlara ve nihayetinde başarıya yol açacağı ileri sürülebilir.

## **2.2. Tutum ve Sınavlarla İlgili Olarak Yurt Çapında ve Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar**

Öğrencilerin öğrenme süreçlerinde nelerin önemli olduğundan bahsederken onları bu sürecin sonunda ölçüp haklarında değerlendirici karar verilmesini sağlayan sınavlara karşı öğrencilerin neler düşünmekte ve hissetmekte olduğunun bilinmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Sınavlar bazen toplumun bazı kesimlerince hatta eğitim kurumlarında çalışanlar ve öğrenciler tarafından da eleştirilse de binlerce hatta milyonlarca rakip arasından bireyleri bir üst öğretim kademesine geçirmek için merkezi sınavlara ihtiyaç olduğu da bir gerçektir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin

sınavlar hakkında ne düşündükleri eğitimin ürününü değerlendirme kalitesi bakımından önem arz etmektedir.

Zira emek verilerek gelinen bir noktada eğitimin ürününü almak sınavlar vasıtasıyla mümkün olmaktadır. Bu yüzden de sınavlar öğrencilerin okula, derslere, öğretmenlere ve bir bütün olarak eğitime de bakışını etkileyebilecek güçtedir. Bu düşünce nedensiz de değildir çünkü öğrenciler hakkında değer biçici kararlara sınavlar yoluyla varılmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin belli bir derse yönelik tutumları kadar sınavlar hakkında ne düşündükleri de önemlidir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin sınavlar hakkındaki görüşlerinin bilinmesi öğrencilere daha anlayışla yaklaşmayı ve ihtiyaçlarını karşılayıcı önlemler almayı sağlayabilir.

Öğrencilerin sınavlarla ilgili düşüncelerinin bilinmesi hem araştırmamızın yanıt aradığı sorularla örtüşmesi açısından önem taşımakta hem de farklı düzeylerde yapılan sınavlarla ilgili yapılan çalışmalardan yola çıkarak ülkemizdeki sınavlar ile yurtdışındaki sınavları karşılaştırarak ilgili bir sonuca varmamızı sağlayacaktır.

Aşağıda yurt çapında ve yurt dışında merkezi sınavlarla ilgili öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini belirten çalışmalara yer verilmiştir.

Morgil, Yılmaz ve Geban (2001) özel dersanelerin üniversiteye girişteki öğrenci başarısını nasıl etkilediği sorusuna yanıt aradıkları araştırmalarını Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinden seçilmiş özel dersane öğrencileri ile gerçekleştirmişlerdir. Elde edilen sonuçlar özel dersanelerdeki eğitimin öğrenci başarısını artırdığını göstermiştir. Araştırmamız özel dersane-tutum arasındaki ilişkiyi araştıran yönüyle özel dersane- başarı arasındaki ilişkiye ışık tutmayı amaçlayan bu çalışma ile benzerlik gösterip özel dersane konusuna farklı bir açı getirmektedir.

Ekici (2005) Öğrenci Seçme Sınavı'na yönelik öğrenci tutumlarını bazı değişkenler açısından ele aldığı çalışmasında; öğrencilerin bu sınav için daha önceden dershaneye gidip gitmemeleri durumunun bu sınavla ilgili tutum üzerinde anlamlı bir fark oluşturduğunu ortaya koymuştur. Önceden özel dershaneye gitmiş olan öğrencilerin daha olumlu tutuma sahip olduğu bulunmuştur. Bu çalışma dershanenin öğrencilerin tutum geliştirmeleri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu

göstermesi ve çalışmamızın dersane ve tutum arasındaki ilişkiyi incelemesi yönüyle araştırmamızla ilgilidir.

Güzeller (2005) ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin akademik başarı not ortalamaları ile OKÖSYS (Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Yerleştirme Sınavı) alt test puanları arasındaki uygunluğu incelediği çalışmasında yazılı sınav puanları ile 2002 OKÖSYS arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu araştırma OKÖSYS başarısı ile öğrencilerin okul başarısı arasında bir paralellik olduğunu göstermektedir. Bu bulgudan hareketle OKÖSYS'nin öğrencilerin başarısını değerlendirmekte okulla tutarlı olduğu ve başarıları doğru olarak ölçtüğü söylenebilir.

Deniz ve Kelecioğlu (2005) "İlköğretim Başarı Ölçüleri ile Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Arasındaki İlişkiler" başlıklı çalışmalarında 2002 yılında yapılan Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı puanları ile bu sınavda sorulan dersler (Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Vatandaşlık, T.C. İnkılâp Tarihi)in yıl sonu başarı ortalamaları arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını araştırmışlardır. Verilerin analizi sonucu elde edilen bulgular OKÖSYS toplam puanının beşinci ve yedinci sınıf not ortalamalarının yordama gücünün olmadığını göstermiştir. Buna rağmen puanların dördüncü sınıftan itibaren diğer sınıfları yordama gücü vardır. Bu çalışmada yedinci sınıf not ortalamalarının OKÖSYS toplam puanını yordayamadığına işaret edilmektedir, ikinci kademe öğrencileri arasından yedinci sınıf öğrencilerinin durumunun farklı olması dikkat çekicidir. Araştırmamız da yedinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirildiğinden bu öğrencilerin ortaöğretime geçiş için uygulanan sınav (SBS) hakkındaki görüş ve tutumları önem taşımaktadır.

Kayapınar (2006) Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı (OKS)'na hazırlanan öğrencilerin sınav kaygısının hangi değişkenlerle ilgisi olduğunu araştırmıştır. Elde edilen bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, babası ortaokul mezunu olanların diğerlerine göre, annesi üniversite mezunu olanların olmayanlara göre, aile geliri düşük olanların olmayanlara göre, OKS'ye ait hedefi olmayan öğrencilerin olanlara göre ve de anne tutumunu koruyucu olarak niteleyen öğrencilerin kaygı düzeylerinin yüksek olduğunu göstermektedir.



Dershaneye üç yıl devam eden öğrencilerin kaygı düzeylerinin düşük olduğu da bulgular arasındadır. Öğrencileri bir üst öğretim basamağına seçen sınavlarda öğrencilerin uzun bir süre dershaneye gitmelerinin kendilerine olan güveni arttırdığı söylenebilir. Ayrıca bu süreçte ebeveynlerin çocuklarını baskı altına alıcı bir yaklaşım benimsemelerinin istenmeyen bir etki yapabileceği de düşünülebilir.

Altun Akbaba ve Çakan (2008) 2004 yılında Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavlarında Türkiye’de başarılı olarak dereceye giren illerdeki eğitim yöneticilerinin öğrencilerin sınavdaki başarılarını etkileyen etmenler konusundaki görüşlerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Araştırmanın bulguları arasında başarının etmenleri olarak milli eğitim müdürlükleri tarafından; milli eğitim müdürlüklerinin okul ve dershanelerle işbirliği yapması ile velilerin, dershanelerin ve özel sektörün eğitime olan katkısı belirtilmiştir. Başarı üzerinde dershane, veli etkisini inceleyen bu araştırma çalışmamızın tutum üzerinde dershane, veli özellikleri etkisini inceleyen yönüyle örtüşmektedir. Ayrıca eğitimin okul, öğrenci ve aileden oluşan bir denge üzerine kurulduğu ve bu öğeler arasındaki ilişkinin öğrenci başarısına etki edeceği ileri sürülebilir.

Koç, Yıldırım ve Bal (2008) ilköğretim ikinci kademe fen bilgisi müfredatı ile Liselere Giriş Sınavları fen bilgisi sorularını karşılaştıran ve öğrencilerin kişisel bilgilerinin Liselere Giriş Sınavları’ndaki başarılarını etkileyip etkilemediğini araştırdıkları çalışmalarını Çankırı il merkezi, Korgun ve Yapraklı’da gerçekleştirmişlerdir. Araştırmanın bulguları öğrencilerin ikinci kademe fen bilgisine uygun müfredatta olan sorulardaki başarısının müfredatta uygun olmayan sorulardaki başarısından yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bulgular, öğrencilerin sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerinin Liselere Giriş Sınavları’ndaki başarıları ile ilişkisinin olduğunu göstermiştir. Merkezdeki ilköğretim okullarına giden, anne-babası üniversite eğitimi almış ve aylık geliri 1000 TL’den fazla olan öğrencilerin fen bilgisi testinde daha başarılı oldukları bulgular arasındadır. Öğrencilerin sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri ile başarı arasında bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılması, söz konusu özelliklerin tutum ile ilişkisinin de araştırılmasına gerek olabileceğine işaret etmektedir.

Durmaz (2009) matematik öğretmenlerinin Seviye Belirleme Sınavı'na yönelik düşüncelerini ele almıştır. Bulgular öğretmenlerin okullarda okutulan ders kitaplarının SBS için yeterli olduğu, SBS'nin öğrencilerin dershaneye olan ihtiyacını artırdığı, SBS sorularının üst seviyedeki düşünme yeteneklerini ölçtüğü, çeldiricilerin güçlü olduğu ve kırsal alandaki okulların şehirdeki eğitim olanakları çerçevesinde farkı azaltmadığı düşüncelerinin olduğunu göstermektedir. SBS ile öğretmenlerin genel olarak olumlu kanılara sahip olduğu söylenebilir.

Yavuz (2010) ilköğretim öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavı'nda aldıkları sınıf puanlarını etkileyen etmenleri ele almıştır. Bu amaçla 2007- 2008 eğitim öğretim yılında Konya'da SBS'ye giren 329 altıncı sınıf, 319 yedinci sınıf öğrencisini araştırmasına dahil etmiştir. Sonuçlar göstermektedir ki altıncı sınıf ve yedinci sınıf öğrencilerinin sınıf puanı ile bu araştırmada kullanılan yordayıcı değişkenler (anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, dershaneye gitme süresi, günlük çalışma süresi, ailenin aylık geliri)in birlikte anlamlı bir etkisi vardır. Ayrıca dershaneye gitme süresi ve günlük çalışma süresinin 6 ve 7'ler için sınıf puanlarını yordayıcı olduğu görülmektedir. SBS ile ilgili olan bu araştırmada kullanılan yordayıcı değişkenler çalışmamızla benzerlik göstermektedir. Araştırmamızda kullanılan değişkenler başarıyla değil de tutum ile ilişkilendirilmesi bakımından bu çalışmadan farklılık göstermektedir.

Ocak, Akgül ve Yıldız (2010) 2008 yılında uygulamaya başlanan Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne yönelik 6 ve 7. sınıf öğrencilerinin görüşlerini araştırmışlardır. Afyonkarahisar ili merkez, Çay, Çobanlar ve Sultandağı ilçelerinde gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin OGES ile ilgili görüşleri ile ilgili olarak; velisi haftada bir gün okula gelen ve velisi esnaf olan ve il merkezinde olan öğrencilerin SBS'ye yönelik görüşlerinde anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin yeni sistemle ilgili olarak görüşlerini etkileyen etmenlerin araştırıldığı çalışmada "yabancı dilden de soruların çıkacak olması bu derse olan ilgimizi arttırmaktadır" ifadesi öğrencilerin % 50.7si tarafından kesinlikle katılıyorum olarak yanıtlamıştır. Bu yanıt öğrencilerin İngilizce dersine yönelik ilgilerinin arttığını göstermekte ve çalışmamızın öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını ölçmesinin öneminin altını çizmektedir.

Üzkurt ve Koçakoğlu (2009) ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin Seviye Belirleme Sınavı'ndan almış oldukları puanlar ile okuldaki ders notları arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında öğrencilerin SBS'den aldıkları puanlar ile yılsonu başarı puanları arasında bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca, yabancı dil kategorisinde de verdikleri doğru cevaplar ile bu dersin yılsonu puanları arasında bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Öğrencilerin okuldaki başarıları ile SBS'den almış oldukları puanlar arasında bir paralellik bulunmuş olması SBS'nin öğrenci başarısını ölçme gücünün olduğunu düşündürmekte ve bu sınavın farklı bir boyuttan da (tutum boyutundan) incelenmesinin yerinde olduğunu göstermektedir.

Türkiye'de merkezi sınavlarla ilgili yapılan araştırmalar merkezi sınavlara olumsuz bakılmadığını fakat bu sınavlara hazırlanmakta dersane faktörünün önemli bir etmen olduğuna işaret etmektedir. Bunun yanında aile ile ilgili sosyo- ekonomik ve demografik bulguların da öğrencilerin sınavla ilgili tutum ve başarılarını etkilediği görölmektedir. Bu konular çalışmamamızın da tutum açısından yanıt aradığı sorulardır. Türkiye'de öğrencilerin yabancı dile yönelik tutum ve sınavlarla ilgili hangi değişkenlerin önemli olduğunun bilinmesi öğretmen, öğrenci ve ilgili kurum ve kuruluşların kendilerini değerlendirmesini ve iyileştirici önlemler almasını sağlayacaktır.

Yurtdışındaki öğrencilerin, öğretmenlerin ve eğitimle ilgili kişilerin sınavlarla ilgili tutumlarının hangi değişkenlerden etkilendiğinin ve sınavlarla ilgili düşüncelerinin bilinmesine ihtiyaç vardır. Bu şekilde ölkemizde öğrencilerin dünyadaki diğer öğrenciler ile durumlarını karşılaştırma ve kendi eğitim sistemimizi daha iyi anlama olanağı bulunabilir.

Aşağıda yurtdışında merkezi sınavlarla ilgili öğrenci ve öğretmenlerin görüşlerini belirten çalışmalara yer verilmiştir.

Bishop (1995) müfredat temelli merkezi sınavların okulların öncelikleri ve öğrencilerin öğrenmesi üzerindeki etkilerinin ne olduğunu araştırmıştır. Orta dereceli okul bitiminde yapılan merkezi sınavların öğretmen, öğrenci, veli ve okul yönetimi üzerinde yaygın etkileri olduğu bulgular arasındadır. Bu sınavların uygulandığı yerlerde öğrencilerin ortaöğretime girmesi için daha yüksek alt sınırlar olduğu, öğretmenlerin daha uzman olanlarının seçildiği, daha fazla ödev veren öğretmenlerin

fazla maaş aldığı ve okul yönetiminin da temel olarak öğretime odaklandığı bulunmuştur. Öğrencilerin daha az televizyon izlediği ve ailelerin çocuklarıyla okulda öğrenilen konular hakkında daha çok konuştuğu da diğer bulgulardandır. Merkezi sınavların sadece öğrencileri değil ebeveynleri ve öğretmenleri de bir çeşit baskı altına aldığı ve toplumu bir yarışa sürüklediği ileri sürülebilir. Zira öğretmenler en çok öğretme ve en çok maaşı alma yarışındayken öğrenciler de birbirinin önüne geçmek için rekabet içindedirler.

Jacob (2001) çalışmasında liseden mezun olma sınavlarının öğrencilerin başarısı ve okul bırakma oranları üzerindeki etkisini ele almıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular mezuniyet sınavlarının 12. sınıfa devam eden öğrencilerin matematik veya okuma başarılarını etkilemediğini ve düşük başarılı öğrencilerin okul bırakma oranlarının daha fazla olduğunu göstermektedir. Merkezi sınavların öğrencilerin başarısını etkilemediği sonucu öğrencilerin kararlı bir duygusal dünyaya sahip olduğunu düşündürmektedir. Şöyle ki kaygı, stres gibi duygusal durumlarla baş edememe öğrencilerin başarısını etkileyebilir. Ayrıca öğrencilerin kendilerini başarılı hissetmemelerinin ümitsizlik düzeylerini artırdığı söylenebilir.

Psacharopoulos ve Tassoulas (2004) Yunanistan'daki üniversite giriş sınavlarındaki başarıyı ve bu başarıyı etkileyen etmenleri incelemişlerdir. Bulgular öğrenci başarısının aile gelir düzeyi ve eğitiminden etkilenmediğini göstermektedir. Araştırma ayrıca okul türlerinin ve bölgelerin de başarıda farklılık arz ettiğini ortaya koymaktadır. Devlet okulları, akşam okulları ve ekonomik olarak daha alt düzeyde olan yerlerde öğrencilerin başarıları düşükken özel okullarda daha yüksek başarı olduğu ortaya çıkmıştır. Bu araştırmadan elde edilen bulgular çalışmamızın yanıt aradığı sorularla benzeşmektedir şöyle ki araştırmamız da özel okul ve devlet okulları arasındaki tutum farkını ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Valli ve Johnson (2007) 1997- 2004 yıllarını kapsayan bir süreçte toplam 78 öğrenci ile öğretmenlik mesleğine seçilecek kişileri belirleyen sınavla ilgili araştırmalarını gerçekleştirmişlerdir. Yapılan değerlendirmelerde en iyi seçim yolunun gösterim dersi olduğu görülmüştür. Bu bulgular bir sınavın geçerlilik derecesinin önemli olduğunun altını çizmektedir. Zira öğretmenlik mesleğine seçilecek kişilerin uygulama sınavıyla en iyi şekilde belirlenmesi bu sınavın amacına

hizmet ettiğini göstermektedir. Öğrencileri bir üst kademeye geçirmek için yapılan sınavların da amaca hizmet etme derecesi araştırılabilir.

Watering, Gijbels, Dochy ve Rijt (2008) çalışmalarının amaçlarını öğrencilerin değerlendirmeye yönelik tercih ve algılarını belirlemek olarak açıklamışlardır. Öğrenciler alternatif proje ödevi gibi görevlerin yanında geleneksel yazılı değerlendirme yöntemlerini tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin tercih ettikleri yöntemle o yöntemdeki başarıları arasında bir ilişki olmadığı da önemli bulgular arasındadır. Öğrencilerin belli bir sınav çeşidini tercih etmesinin o öğrencinin söz konusu sınavda iyi olduğunu göstermemesi öğrencilerin sınav algıları ve tercihlerinin farklı olduğunu göstermekte ve sınavlara ait başarı ve tutum ile ilgili çalışmalara gereksinim olduğuna işaret etmektedir.

Aidla ve Vadi (2008) araştırmalarına konu olarak Estonya'daki okullardaki yöneticilerin okul performans ölçütlerine karşı tutumları ile ulusal sınavlardaki sonuçlar arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. 2000- 2005 yılları arasında gerçekleştirdikleri çalışmalarının sonuçları göstermektedir ki okul yöneticilerinin okul performans ölçütlerine karşı tutumları öğrencilerin ulusal sınavlarda almış oldukları sonuçları etkilemektedir. Şehirdeki ve büyük okullarda öğrencilerin akademik başarıya karşı tutumları ve sınav sonuçları arasında bir ilişki bulunmamıştır. Buna karşılık kırsal alandaki ve küçük okullarda ulusal sınav sonuçları yöneticilerin ve öğrencilerin tutumlarından etkilenmemektedir. Yine bu okullarda ulusal sınav sonuçlarının öğretmenlerin yeterliğinden ve öğrencilerin eğitimsel gelişiminden etkilendiği fakat büyük ve şehirdeki okullarda durumun böyle olmadığı görülmektedir. Bu araştırmanın bulguları iki okul türünü karşılaştırmalı olarak ele alması bakımından çalışmamızla örtüşmektedir. Ayrıca okul yönetiminin okul başarı ölçütlerine yönelik tutumlarının sınav sonuçlarını etkilemesi okul yönetiminin öğrenciler üzerinde etkili olabileceğini göstermektedir.

Williams ve Clark (2004) "Üniversite Öğrencilerinin Öğrenci Gayreti, Öğrenci Yeteneği Ve Öğretmen Girdisi İle Çoktan Seçmeli Sınavlarda Başarıları Arasındaki İlişkiye Ait Değerlendirmeleri" adlı çalışmalarına 306 öğrenciyi dahil etmişlerdir. Bulgular göstermektedir ki öğrenciler öğrenci gayretini diğer etmenlerden daha önemli bulmaktadırlar. Öğrenci gayretine ait boyutlar içinde

sınava çalışmak için ayrılan zaman ise en az önemli olarak görülmüştür. Öğrencilerin bu düşüncelerine karşılık öğrenci yeteneği ve öğretmen girdisinin sınav başarılarıyla daha çok ilişkisi olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin belli bir amaç için çaba göstermeleri onların gözünde çok önemli olsa da başarı için asıl önemli olanın öğrencinin kabiliyeti ve öğretmenin donanımı olduğu gerçeği öğrencilerin sınavda başarı ile ilgili inançlarının bulgularla uymadığını göstermektedir. Öğrencilerin sınavlardaki başarıları ve tutumlarının bağlı olduğu değişkenlerle ilgili olarak öğrencileri de aydınlatmak için daha çok araştırmaya ihtiyaç olduğu söylenebilir.

Smith ve Smith (2004) öğrencilerin tüm sınavlara eşit şekilde mi çalıştığını yoksa kendileri için daha önemli olan sınavlara mı daha çok çalıştıklarını araştırmışlardır. Öğrencilerin önemli buldukları sınavlara daha çok çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bir sınavda başarılı olmak için gayret göstermelerinin o sınav için güdülenmiş olmalarıyla ilgisinin olduğu söylenebilir. Buradan hareketle öğrencileri güdülemenin sınav başarısına olumlu etki edebileceği çıkarılabilir.

Gellner ve Veen (2008) merkezi sınavların eğitimsel kalite ölçütleri ve iş piyasası üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Aslında eğitim sisteminin ötesinde bu sınavların iş piyasası üzerindeki etkileri ele alınmıştır. Alman lise diploması olan Abitur'un kalitesini merkezi sınav yapılan ve yapılmayan Alman eyaletlerindeki farklılığı inceleyerek dış kaynaklı kalite ölçütlerini belirlemek istemişlerdir. Bulgulara göre toplanmış iş piyasası çerçevesinde duruma bakıldığında ücret primi hem sınav olan hem de olmayan yerlerdeki tüm Abitur sahipleri için düşmektedir. Bunun nedeni olarak da sınav olmayan eyaletlerdeki kalite bozulması gösterilmektedir. Merkezi sınavların standart ölçütler ile öğrencileri değerlendirmesi bakımından eğitime belli bir kalite getirdiğini söylemek mümkündür.

Hancock (2007) grup sınavının öğrencilerin güdülenme ve başarıları üzerindeki etkisini araştırmışlar ve çalışmalarını 50 katılımcı ile gerçekleştirmişlerdir. Öğrenciler 16 derslik süreçte aynı konuları aynı yöntemlerle öğrenmişlerdir. Fakat öğrencilere uygulanan sınavlar farklı olmuştur şöyle ki bir gruba sınavda ortak bir cevaba varmalarına imkân sağlayan arkadaş ile sınav yapılmış diğeri ise öğrenciler bireysel olarak sınava alınmıştır. Grup olarak sınav olan öğrencilerin diğeri gruba göre daha çok güdülendikleri ve daha başarılı oldukları

bulunmuştur. Sınav kaygısının öğrencilerin grup halinde sınava alınmasıyla azaldığı ve bunun sonucunda artan güdünün başarıyı artırdığı ileri sürülebilir. Öğrencilerin merkezi bir sınavda grup olarak cevaplamaları mümkün olmadığı için öğrencilerin sınav ve başarılı olma güdüsünü artıracak başka etmenlerin araştırılması gerektiği ileri sürülebilir.

Rumberger ve Palardy (2005) lise başarısını sadece test sonuçlarına bakarak değerlendirmemek gerektiğini okulu bırakan öğrencilerin, başka bir okula nakil olan öğrencilerin oranlarının ve yıpranma oranlarının da bir okulun başarısını değerlendirmekte önemli ölçütler olduğunu vurgulamaktadırlar. Bulgular göstermektedir ki öğrenci başarısını sağlayan okullar aynı başarıyı okul bırakanları ve başka bir okula nakil olanları azaltmakta gösterememektedirler. Ayrıca okulların öğrencilerin başarılarını etkilemekte öğrencilerin özgeçmişlerine ait özelliklerine nazaran daha az bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin başarılı olmalarında okulun önemli bir rolü olduğu düşünülse de öğrencilerin kendileriyle ilgili durumlarının başarılarını daha çok etkilediği söylenebilir. Bu da öğrencilerin duygusal dünyasını anlamak için yapılan çalışmalara gereksinim olduğunu göstermektedir.

Runte (1998) “Merkezi Sınavların Öğretmenlik Mesleği Üzerindeki Etkisi” başlıklı çalışmasında öğretmenlik mesleğinin sınavlardan nasıl etkilendiğini tartışmaktadır. Merkezi sınavların öğretmenin kendi ürününü yani öğrencisinin başarısını değerlendirmekteki hâkimiyetini tehdit ettiğini, ayrıca öğretmenlerin başarısının da standart sınavların sonuçlarına göre değerlendirildiğini ve de merkezi sınavların öğretmenleri sınavda çıkacak müfredata sıkı sıkıya bağlı bir konuma getirdiğini belirtmektedir. Bu çalışma merkezi sınavları öğretmenler açısından ele alması yönüyle önem arz etmektedir. Merkezi sınavların öğretmenlerin öğrencileri üzerindeki etkisini azaltması öğretmenlerin de derslere karşı tutumunu ve öğretme güdüsünü olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülebilir.

Warren ve Edwards (2005) 1900’lerden başlayarak lise bitirme sınavları ile lise bitirme diplomaları arasındaki ilişkiyi ele almışlardır. 1988 NELS’den aldıkları verilere dayanarak lise bitirme sınavı gerekliliklerinin genel eğitim gelişmesi elde etmeleriyle ilişkisinin olmadığı sonucu elde edilmiştir. Okulu genel eğitim

gelişmesiz (ged) ve diplomasız bırakmayla sosyo-ekonomik durumu kötü olan ve başarısız olan öğrencilerde bile ilişkisinin olmadığı bulunmuştur. Lise bitirme sınavının öğrencilerin sosyo-ekonomik veya başarı durumlarıyla ilgisinin olmaması sınavlarla öğrencilere ait özellikler arasında ilişkiler bulan çalışmalardan farklılık göstermektedir.

Wöbmann (2002) merkezi sınavların eğitimsel başarıyı geliştirdiğini öne sürdüğü makalesinde şu bulguları paylaşmıştır: Merkezi bitirme sınavlarının olduğu ülkelerde öğrencilerin matematik ve fen başarıları merkezi sınav olmayan ülkelere göre daha yüksektir. Ayrıca merkezi sınavların öğrencilerin aile eğitim düzeyinin öğrencinin başarıları üzerindeki etkilerini kısırdığı da bulunmuştur. Merkezi sınav olan yerlerde düzenli test ve ödevlerle de öğrenci başarısının daha iyi olduğu bulunmuştur. Ebeveynler bu sistemin olduğu yerlerde öğrencilerle daha ilgilidirler.

Yine merkezi sınav olan yerlerde öğretmen ve öğrenciler sınavın içeriği bu olduğu için eğitimsel hedeflere daha çok odaklanmaktadırlar. Merkezi sınavların öğrenciler arasında rekabeti artırdığı bu yüzden de ailelerinin eğitim düzeyinin yüksek veya düşük olmasına bakmaksızın öğrencilerin içinde buldukları yarıştan dolayı sınava güdüldükleri düşünülebilir. Ayrıca öğrencilerin düzenli testlerle kontrol edilmesiyle öğrencilerin başarıya daha çok güdüldükleri de ileri sürülebilir.

Leonida (2004) Doğu Afrika'da gelişmekte olan bir ülke olan Eritrea'yı çalışmasına konu edinmiştir. Bu ülkede üniversiteye giriş Eritrea Orta Öğrenim Sertifika Sınavı (ESECE) adı verilen bir sınav ile gerçekleşmektedir. Sınava giren öğrencilerin de çok az bir kısmının üniversiteye kabul edilmesi bu sınavın niteliğinin araştırılması gerekliliğini ortaya koymuştur. Öğrencilerin çoğunluğunun İngilizce ve matematikte %50'nin altında doğru cevaplar vermesi bu sınavın sorularının zor olduğunu, soruların iyi ve kötü öğrencileri ayırt etme gücünün olmadığını göstermektedir. Üniversitede ve lisede çalışan öğretmenlerin sorularla ilgili görüşleri alındığında da bazı soruların çok belirsiz olduğu bazılarının da müfredata tam olarak uymadığı belirtilmiştir. Öğrencileri seçmek için yapılan merkezi sınavların her zaman nitelikli olmayabileceği söylenebilir. Aslında öğrencilerin müfredata uygun olmayan ve seviyelerinin üstünde olan sorulara çalışmak zorunda olmalarının onların



sınava yönelik tutumlarını ve başarı güdülerini bile olumsuz yönde etkileyebileceği düşünülebilir.

Wößmann (2005) merkezi sınavların etkilerini üç uluslararası merkezi sınavlara (TIMSS, TIMSS-Repeat and PISA) ait verilerle değerlendirmiştir. Merkezi sınavların etkisine öğrenci başarısı açısından bakıldığında düşük yetenekli öğrenciler için daha az etkili olduğu buna karşılık daha yüksek başarılı öğrenciler için öğrenci başarısında daha etkili olduğu görülmektedir. Ayrıca merkezi sınavlarla okul otoritesi arasında bir tamamlayıcılık olduğu ifade edilmektedir. Merkezi sınavların okul otoritesi ve düzenli olarak yapılan dışsal testlerle performansa yardımcı olduğu da belirtilmektedir.

Yurtdışında yapılan çalışmalar da göstermektedir ki talebin fazla olduğu ve sadece belirli bir oranda insanların bir üst öğretim kademesine geçecekleri durumlarda öğrencileri seçmek ve yerleştirmek için merkezi sınavlara ihtiyaç vardır. Sanılanın aksine merkezi sınavlar öğrencileri basit bir şekilde başarılı veya başarısız olarak etiketlememektedir. Tam aksine merkezi sınavlar öğrencilerin rekabet duygularını tetikleyerek onların başarılı olma güdülerine ivme kazandırmaktadır. Yurtdışında yapılan merkezi sınavlarda da ülkemizde olduğu gibi sadece öğrencilerin değil öğretmenler, veliler ve tüm okul sisteminin etkilendiği görülmektedir. Aslında sınavlara atfedilen önemin ülkemizdeki ile aynı olduğu bile ileri sürülebilir. Ülkemizde sınavlar genellikle öğretmen ve öğrenci boyutunda ele alınmakta sınavların başka konularla ilgisi pek fazla araştırılmamaktadır. Buna karşılık yurtdışında sınavların eğitim dışındaki konularla ilgisine de değinildiği görülmektedir. Ülkemizde öğrencilerin hem belli bir derse yönelik tutumlarını hem de o dersten merkezi bir sınavda soru çıkmasıyla ilgili düşüncelerini araştıran çalışmamız sınavlarla ilgili yapılan araştırmalara farklı bir boyut getirecektir.

## BÖLÜM III

### ARAŞTIRMA YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama işleminin nasıl yürütüldüğü açıklanmıştır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumları ile Seviye Belirleme Sınavı ile ilgili değişkenler arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışan bu araştırmanın modeli betimsel araştırma türündedir. Betimsel araştırma; mevcut olayların önceki olay ve koşullarla ilişkilerini göz önünde bulundurarak; durumlar arasındaki etkileşimi ortaya koymaya çalışan bir araştırma yöntemidir (Kaptan, 1998: 59). Bu çalışmada da ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin SBS' ye yönelik görüşlerinin ve İngilizceye yönelik tutumlarının öğrencilerin kişisel değişkenleriyle incelenmesi amaçlandığı için araştırma betimsel model olarak yapılandırılmıştır.

#### 3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2008–2009 eğitim öğretim yılı içerisinde Manisa ili ilköğretim 2. kademe 7. sınıfta okumakta olan özel ve resmi ilköğretim okulu öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise Manisa merkezden seçilen iki özel okul ve iki devlet ilköğretim okulu bulunmaktadır. Katılımcıların cinsiyet ve okul türüne ait bilgiler Tablo 3'de yer almaktadır.

Araştırma kapsamında ulaşılan katılımcılar araştırmacıya geniş bir kitle içinde eğitsel ve etik sorunlardan dolayı olasılıklı örnekleme yapamaması sonucunda araştırmasını devam etmesine olanak verecek yeter sayıdaki katılımcıya ulaşmasına olanak tanıyan olasılıksız örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemi (Convenience sampling) kullanılmıştır (Cohen, Manion ve Morrison, 2000).

Bu araştırma için 7.sınıflar örneklem olarak seçilmiştir. 2008- 2009 eğitim öğretim yılında 7. sınıfta okumakta olan öğrenciler SBS'ye ilk giren öğrenci grubudur. Bu yüzden de SBS'ye üç kez (6, 7 ve 8.sınıflarda) girecek olan bu öğrenci grubunun İngilizceye yönelik tutumları ve SBS ile ilgili görüşleri araştırılmak istenmektedir.

**Tablo 3 Katılımcılara Ait Bilgiler**

| <b>Cinsiyet</b>        | <b>Kız Öğrenci Sayısı</b> | <b>Erkek Öğrenci Sayısı</b> | <b>Toplam Öğrenci Sayısı</b> | <b>Kız Öğrenci Oranı</b> | <b>Erkek Öğrenci Oranı</b> | <b>Okul Türüne Göre Öğrc. Oranı</b> |
|------------------------|---------------------------|-----------------------------|------------------------------|--------------------------|----------------------------|-------------------------------------|
| <b>Özel Okullar</b>    | 57                        | 61                          | 118                          | % 48,3                   | % 51,3                     | %46,6                               |
| <b>Devlet Okulları</b> | 77                        | 58                          | 135                          | % 57                     | % 43                       | %53,4                               |
| <b>Tümü</b>            | 134                       | 119                         | 253                          | %52,97                   | %47,03                     |                                     |

Araştırma sırasında örneklem kapsamındaki öğrencilerin %53,4'ü devlet okullarına devam ederken (n= 135, kız n= 77, %57; erkek n= 58, %43) %46,6'sı ise özel okullara devam etmektedir (n= 118, kız n= 57, %48,3; erkek n= 61, %51,3).

### **3.3. Veri Toplama Araçları**

#### **3.3.1. İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği**

Araştırmada katılımcıların İngilizceye yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla Keskin (2003) tarafından geliştirilen İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Tutum ölçeği 15 maddeden oluşan duyuşsal (derse yönelik duygular), 14 madden oluşan zaman ve çevre ve son olarak da 8 maddeden oluşan önem ve gereklilik alt boyutu olmak üzere 3 farklı alt boyuttan oluşmaktadır. Ayrıca ölçeğin toplamı İngilizceye yönelik genel tutumu değerlendirmede kullanılabilir. Ölçek toplamda 37 maddede Likert derecelendirme türündedir (5 tamamen katılıyorum, 4 katılıyorum, 3 kararsızım, 2 katılmıyorum, 1 hiç katılmıyorum). Duyuşsal boyut öğrencinin İngilizce'den hoşlanıp hoşlanmama, nefret ve korku gibi bakışını değerlendirmeye yönelikken, zaman ve çevre boyutu öğrencinin ders dışında da İngilizceye yönelmesi, ileriye yönelik İngilizce öğrenme istediğini nitelemektedir. Önem ve gereklilik boyutu ise öğrencinin İngilizce'yi önemli ve gerekli olarak görüp görmediğini değerlendirmeye yöneliktir. Ölçekteki bazı maddeler olumlu yönde puanlanırken bazıları ise olumsuz yönde puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 37 en yüksek puan 185'ken alınan düşük puanlar o alt boyutta öğrencinin

İngilizceye yönelik olumsuz tutumunun olduğunu alınan yüksek puanlar ise öğrencinin o alt boyutta İngilizceye yönelik olumlu tutumunun olduğuna işaret etmektedir.

Araştırmacı tutum ölçeğini geliştirirken öncelikle İzmir İlindeki farklı iki ilköğretim okulu öğrencilerinden nitel veri toplayarak, uzman görüşü alarak ve ilgili alanyazını tarayarak madde havuzu oluşturmuştur. Başlangıçta 82 madde olan madde havuzu araştırmacının uzman görüşlerine başvurmasıyla 55 maddeye indirgenerek ön uygulama için 208 öğrenciye uygulanmıştır. Keskin (2003) yaptığı betimleyici faktör analizi sonucunda ölçeğin toplamda varyansın %44,60'ını açıklayan 3 faktörden oluştuğunu belirlemiştir. Güvenirlilik çalışmasında araştırmacı ölçeğin birinci alt boyutu olan duyuşsal (derse yönelik duygular) için Cronbach alfa katsayısını .89, zaman ve çevre için .90, önem ve gereklilik .88 ve ölçeğin tümü içinde .94 olarak belirlemiştir.

### **3.3.2. Bireysel Durum Formu**

Bireysel Durum Formu araştırmacı tarafından araştırmacının SBS ile ilgili araştırılmasını gerekli gördüğü konulardan yararlanılarak geliştirilmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Araştırma verileri araştırmacı tarafından 2008 – 2009 eğitim - öğretim yılının 2. döneminde Manisa il merkezindeki iki özel okul ve iki devlet okulunda toplanmıştır. Araştırma verisi toplanmadan önce Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Etik Kurulu'ndan ve Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden araştırma izni alınmıştır (Bakınız EK 2- 3).

### **3.5. Veri Analizi**

Araştırma süreci içerisinde belirlenen alt problemlerin incelenmesinde bağımsız örneklem için t-testi (Independent samples t-test), tek yönlü varyans analizi (One way variance analysis, ANOVA), Kruskal Wallis testi ve Mann Whitney U analizi yöntemleri kullanılmıştır. Analizlerde parametrik veya parametrik olmayan tekniklerden hangilerinin kullanılacağı normal dağılım varsayımı Kolmogorov Smirnov testi kullanılarak incelenmiştir. Kolmogorov Smirnov testinde önemli farkın bulunması durumunda o alt problem için parametrik olmayan teknikler

kullanılırken analiz sonrasında önemsiz olarak belirlenen farklılıklarda parametrik teknikler kullanılmıştır. Araştırma kapsamında önemli farklılık olduğu belirlenen bağımsız örneklem için t-test analizlerinde etki büyüklüğü olarak Cohen d, tek yönlü varyans analizinde ise  $\eta^2$  (eta kare) etki büyüklüğü hesaplanmıştır. Analizler sırasında tüm istatistiksel analizler SPSS programıyla yapılmıştır. Etki büyüklüklerinden Cohen d elde hesaplanmıştır.

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Araştırmanın bu bölümünde araştırma problemine dayanarak hazırlanan araştırmanın alt problemlerine ait istatistiksel analizler sonucunda ulaşılan bulgular her bir alt problem için ayrı başlıklar altında sunulmaktadır.

#### **4.1. Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular**

Araştırmanın ilk alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların cinsiyetlerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” soruna yanıt aramak amacıyla yapılan bağımsız örneklem için t-testi analizi sonuçları Tablo 4’de sunulmuştur.

**Tablo 4**  
**Farklı Okul Türlerinde Eğitim Alan Katılımcıların Cinsiyetlerine Göre**  
**İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bağımsız Örneklemeler İçin T-Test Analizi**  
**Sonuçları**

| Okul türü   | İngilizceye yönelik tutum alanları | Cinsiyet | N      | $\bar{x}$ | ss.   | T     | sd    | p     | Cohen d |
|-------------|------------------------------------|----------|--------|-----------|-------|-------|-------|-------|---------|
| Devlet      | Duyuşsal                           | Kız      | 77     | 54,73     | 9,86  | 4,107 | 133   | ,000* | .46     |
|             |                                    | Erkek    | 58     | 46,99     | 12,05 |       |       |       |         |
|             | Zaman ve çevre                     | Kız      | 76     | 52,03     | 11,08 | 3,891 | 132   | ,000* | .44     |
|             |                                    | Erkek    | 58     | 43,50     | 14,30 |       |       |       |         |
|             | Önem ve gereklilik                 | Kız      | 77     | 33,95     | 5,51  | 3,665 | 133   | ,000* | .42     |
|             |                                    | Erkek    | 58     | 29,67     | 8,04  |       |       |       |         |
| Genel tutum | Kız                                | 77       | 140,60 | 24,92     | 4,114 | 133   | ,000* | .46   |         |
|             | Erkek                              | 58       | 120,16 | 32,84     |       |       |       |       |         |
| Özel        | Duyuşsal                           | Kız      | 57     | 51,68     | 10,46 | ,406  | 116   | ,686  | -       |
|             |                                    | Erkek    | 61     | 50,80     | 12,93 |       |       |       |         |
|             | Zaman ve çevre                     | Kız      | 56     | 47,36     | 12,97 | ,772  | 115   | ,442  | -       |
|             |                                    | Erkek    | 61     | 45,43     | 13,96 |       |       |       |         |
|             | Önem ve gereklilik                 | Kız      | 57     | 34,06     | 10,01 | 1,601 | 116   | ,112  | -       |
|             |                                    | Erkek    | 61     | 31,45     | 7,623 |       |       |       |         |
| Genel tutum | Kız                                | 57       | 133,25 | 28,55     | ,993  | 116   | ,323  | -     |         |
|             | Erkek                              | 61       | 127,64 | 32,14     |       |       |       |       |         |
| Toplam      | Duyuşsal                           | Kız      | 134    | 53,43     | 10,19 | 3,133 | 251   | ,002* | .29     |
|             |                                    | Erkek    | 119    | 48,94     | 12,60 |       |       |       |         |
|             | Zaman ve çevre                     | Kız      | 132    | 50,05     | 12,09 | 3,359 | 249   | ,001* | .32     |
|             |                                    | Erkek    | 119    | 44,49     | 14,12 |       |       |       |         |
|             | Önem ve gereklilik                 | Kız      | 134    | 33,97     | 7,72  | 3,486 | 251   | ,001* | .33     |
|             |                                    | Erkek    | 119    | 30,58     | 7,84  |       |       |       |         |
| Genel tutum | Kız                                | 134      | 137,47 | 26,67     | 3,613 | 251   | ,000* | .34   |         |
|             | Erkek                              | 119      | 124,01 | 32,56     |       |       |       |       |         |

\*p< ,050

Bağımsız örneklemeler için t-testi analizi sonucunda devlet okullarında okuyan kız öğrencilerin duyuşsal ( $t_{133}= 4,107$ ,  $p= ,000$ ), zaman çevre ( $t_{132}= 3,891$ ,  $p= ,000$ ), önem ve gereklilik ( $t_{133}= 3,665$ ,  $p= ,000$ ) ve genel tutum ( $t_{133}= 4,114$ ,  $p= ,000$ ) düzeylerinin erkeklere oranla daha yüksek olduğu bulunmuştur. Analizlere ait etki büyüklükleri orta büyüklükte olduğu için gözlenen bu farklılıklarda cinsiyetin etkisinin bulunduğu anlaşılmıştır. Özel okullarda okuyan öğrencilerde ise İngilizceye yönelik tutum alanları olan duyuşsal ( $t_{116}= ,406$ ,  $p= ,686$ ), zaman çevre ( $t_{115}= 772$ ,  $p= ,442$ ), önem ve gereklilik ( $t_{116}= 1,601$ ,  $p= ,112$ ) ve genel tutum düzeylerinde ( $t_{116}= ,993$ ,  $p= ,323$ ) kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasında önemli farklılıklar bulunmamaktadır. Araştırma kapsamındaki tüm öğrenciler için İngilizceye yönelik tutum alanları incelendiğinde duyuşsal ( $t_{251}= 3,133$ ,  $p= ,002$ ), zaman çevre ( $t_{249}=$

3,359,  $p = ,001$ ), önem ve gereklilik ( $t_{251} = 3,486$ ,  $p = ,001$ ) ve genel tutum ( $t_{251} = 3,613$ ,  $p = ,000$ ) düzeylerinde kız öğrencilerin erkeklere oranla önemli düzeyde daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklükleri de orta düzeyde hesaplanarak cinsiyetin İngilizceye yönelik tutumlarına etkisinin olduğunu göstermiştir.

#### 4.2. Katılımcıların Annelerinin Eğitim Düzeylerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların annelerinin eğitim seviyelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizlere ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 5**

#### Devlet Okullarında Okuyan Katılımcıların Anne Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları

| İngilizceye yönelik tutum alanları | Anne eğitim düzeyi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|------------------------------------|--------------------|-----|-----------|-------|
| Duyuşsal                           | Okuryazar değil    | 29  | 53,93     | 10,53 |
|                                    | Okuryazar          | 13  | 58,62     | 8,63  |
|                                    | İlkokul            | 80  | 50,70     | 11,21 |
|                                    | Ortaokul           | 12  | 42,25     | 12,72 |
|                                    | Lise               | 1   | 50,00     | -     |
|                                    | Toplam             | 135 | 51,40     | 11,47 |
| Zaman ve çevre                     | Okuryazar değil    | 29  | 51,34     | 12,64 |
|                                    | Okuryazar          | 13  | 55,92     | 7,91  |
|                                    | İlkokul            | 79  | 47,32     | 13,44 |
|                                    | Ortaokul           | 12  | 38,91     | 12,45 |
|                                    | Lise               | 1   | 55,00     | -     |
|                                    | Toplam             | 134 | 48,33     | 13,21 |
| Önem ve gereklilik                 | Okuryazar değil    | 29  | 33,24     | 7,35  |
|                                    | Okuryazar          | 13  | 35,30     | 4,80  |
|                                    | İlkokul            | 80  | 32,05     | 6,66  |
|                                    | Ortaokul           | 12  | 26,33     | 8,08  |
|                                    | Lise               | 1   | 32,00     | -     |
|                                    | Toplam             | 135 | 32,11     | 7,01  |
| Genel tutum                        | Okuryazar değil    | 29  | 138,51    | 28,51 |
|                                    | Okuryazar          | 13  | 149,84    | 19,93 |
|                                    | İlkokul            | 80  | 130,03    | 29,84 |
|                                    | Ortaokul           | 12  | 107,50    | 32,52 |
|                                    | Lise               | 1   | 137,00    | -     |
|                                    | Toplam             | 135 | 131,81    | 30,22 |



Devlet okullarında okuyan öğrencilerin anne eğitim seviyelerinin ortaokul ve daha alt seviyede olduğu ve genellikle de anne eğitim seviyesi okuryazar düzeyinde olan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Lise seviyesinde eğitim alan tek bir anne olduğu için analizlerin ileriki aşamasında bu katılımcıya ait veri analizden çıkarılmıştır. Anne eğitim seviyeleri arasında gözlenen bu farklılıkları incelemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis analizi sonuçları Tablo 6’da sunulmuştur.

**Tablo 6**

**Devlet Okullarında Okuyan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları**

| Boyutlar           | Anne eğitim seviyesi | n   | Kareler ortalaması | $\chi^2$ | sd | P     |
|--------------------|----------------------|-----|--------------------|----------|----|-------|
| Duyuşsal           | Okuryazar değil      | 29  | 77,03              | 13,432   | 3  | ,004* |
|                    | Okuryazar            | 13  | 92,92              |          |    |       |
|                    | İlkokul              | 80  | 63,81              |          |    |       |
|                    | Ortaokul             | 12  | 41,54              |          |    |       |
|                    | Toplam               | 134 |                    |          |    |       |
| Zaman ve çevre     | Okuryazar değil      | 29  | 74,83              | 12,194   | 3  | ,007* |
|                    | Okuryazar            | 13  | 92,00              |          |    |       |
|                    | İlkokul              | 79  | 63,77              |          |    |       |
|                    | Ortaokul             | 12  | 42,25              |          |    |       |
|                    | Toplam               | 133 |                    |          |    |       |
| Önem ve gereklilik | Okuryazar değil      | 29  | 75,81              | 10,421   | 3  | ,015* |
|                    | Okuryazar            | 13  | 85,92              |          |    |       |
|                    | İlkokul              | 80  | 65,58              |          |    |       |
|                    | Ortaokul             | 12  | 40,25              |          |    |       |
|                    | Toplam               | 134 |                    |          |    |       |
| Genel tutum        | Okuryazar değil      | 29  | 79,00              | 15,141   | 3  | ,002* |
|                    | Okuryazar            | 13  | 92,85              |          |    |       |
|                    | İlkokul              | 80  | 63,38              |          |    |       |
|                    | Ortaokul             | 12  | 39,71              |          |    |       |
|                    | Toplam               | 134 |                    |          |    |       |

\*p<,050

Kruskal Wallis analizi sonucunda devlet okullarında okuyanların annelerinin eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum alanlarından duyuşsal ( $\chi^2=13,432$ , p= ,004), zaman ve çevre ( $\chi^2=12,194$ , p= ,007), önem ve gereklilik ( $\chi^2=10,421$ , p= ,015), ve genel tutumda ( $\chi^2=15,141$ , p= ,002) önemli farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Mann Whitney U testi uygulandığında, duyuşsal alandaki farklılığın annesi okuryazar olmayanlarla ortaokul mezunu olanlar (U= 81,000, p= ,007), annesi okuryazar olmayanlarla annesi ilkokul mezunu olanlar (U= 289,500, p= ,011) ve

annesi okuryazar olanlarla annesi ortaokul mezunu olanlar ( $U= 23,500$ ,  $p= ,002$ ) arasında olduğu saptanmıştır.

Zaman ve çevre boyutunda var olan farklılığın annesi okuryazar olmayanlarla ortaokul mezunu olanlar ( $U= 91,000$ ,  $p= ,017$ ), annesi okuryazar olmayanlarla annesi ilkokul mezunu olanlar ( $U= 293,500$ ,  $p= ,014$ ) ve annesi okuryazar olanlarla annesi ortaokul mezunu olanlar ( $U= 17,500$ ,  $p= ,000$ ) arasındaki farklılıklardan kaynaklandığı bulunmuştur. Önem ve gereklilik boyutunda annesi okuryazar olmayanlarla ortaokul mezunu olanlar ( $U= 87,500$ ,  $p= ,012$ ), annesi okuryazar olanlarla annesi ortaokul mezunu olanlar ( $U= 29,500$ ,  $p= ,007$ ) ve annesi ilkokul mezunu olanlarla ortaokul mezunları ( $U= 288,000$ ,  $p= ,026$ ) arasında önemli farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Son olarak genel tutumda ise annesi okuryazar olmayanlarla ortaokul mezunu olanlar ( $U= 74,500$ ,  $p= ,003$ ), annesi okuryazar olmayanlarla annesi ilkokul mezunu olanlar ( $U= 286,000$ ,  $p= ,010$ ), annesi okuryazar olanlarla annesi ortaokul mezunu olanlar ( $U= 17,500$ ,  $p= ,001$ ) ve annesi ilkokul mezunu olanlarla ortaokul mezunları ( $U= 306,500$ ,  $p= ,044$ ) arasında önemli farklılıklar olduğu hesaplanmıştır.

Özel okullarda okuyan katılımcıların anne eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum alanları Tablo 7’de sunulmuştur.

**Tablo 7**

**Özel Okullarda Okuyan Katılımcıların Anne Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları**

| İngilizceye yönelik tutum alanları | Anne eğitim düzeyi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|------------------------------------|--------------------|-----|-----------|-------|
| Duyuşsal                           | Okuryazar değil    | 2   | 61,00     | 4,24  |
|                                    | Okuryazar          | 1   | 46,00     | -     |
|                                    | İlkokul            | 22  | 46,90     | 12,98 |
|                                    | Ortaokul           | 11  | 45,27     | 11,51 |
|                                    | Lise               | 37  | 51,75     | 9,56  |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 37  | 52,94     | 12,50 |
|                                    | Lisansüstü         | 8   | 59,12     | 10,03 |
|                                    | Toplam             | 118 | 51,22     | 11,74 |
| Zaman ve çevre                     | Okuryazar değil    | 2   | 60,50     | 12,02 |
|                                    | Okuryazar          | 1   | 35,00     | -     |
|                                    | İlkokul            | 22  | 42,04     | 15,19 |
|                                    | Ortaokul           | 11  | 39,45     | 11,18 |
|                                    | Lise               | 36  | 46,13     | 11,19 |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 37  | 48,59     | 13,96 |
|                                    | Lisansüstü         | 8   | 56,12     | 12,20 |
|                                    | Toplam             | 117 | 46,35     | 13,48 |

|                    |                    |                 |        |        |
|--------------------|--------------------|-----------------|--------|--------|
| Önem ve gereklilik | Okuryazar değil    | 2               | 38,50  | 2,12   |
|                    | Okuryazar          | 1               | 26,00  | -      |
|                    | İlkokul            | 22              | 30,45  | 7,54   |
|                    | Ortaokul           | 11              | 28,63  | 5,10   |
|                    | Lise               | 37              | 31,89  | 7,15   |
|                    | Yüksekokul fakülte | 37              | 35,18  | 11,94  |
|                    | Lisansüstü         | 8               | 36,12  | 3,48   |
|                    | Toplam             | 118             | 32,70  | 8,90   |
|                    | Genel tutum        | Okuryazar değil | 2      | 160,00 |
| Okuryazar          |                    | 1               | 107,00 | -      |
| İlkokul            |                    | 22              | 119,40 | 33,69  |
| Ortaokul           |                    | 11              | 113,36 | 24,88  |
| Lise               |                    | 37              | 130,05 | 25,40  |
| Yüksekokul fakülte |                    | 37              | 136,72 | 32,28  |
| Lisansüstü         |                    | 8               | 151,37 | 24,57  |
| Toplam             |                    | 118             | 130,36 | 30,45  |

Özel okullarda eğitim alan katılımcıların anne eğitim seviyelerinin örgün eğitim basamakları arasında neredeyse eşit dağılım gösterdiği görülmektedir. Anne eğitim seviyelerine göre her ne kadar annesi okuryazar olmayan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları yüksek olsa da katılımcı sayısı sadece 2 olduğu için analizlerin ilerleyen aşamasında annesi okuryazar olmayanlar ve okuryazar olanların verisi analizden çıkarılırken annesi lisansüstü eğitim alan 8 katılımcının ise verisi annesi lisans mezunu olanlarla birleştirilerek analize alınmıştır. Özel okullarda okuyan öğrencilerin anne eğitim seviyeleri arasında gözlenen bu farklılıkları incelemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

**Tablo 8**

**Özel Okullarda Okuyan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Seviyelerine Göre Kruskal Wallis Analizi Sonuçları**

| Boyutlar           | Anne eğitim seviyesi | n  | Kareler ort. | $\chi^2$ | Sd | p     |
|--------------------|----------------------|----|--------------|----------|----|-------|
| Duyuşsal           | İlkokul              | 22 | 46,23        | 9,229    | 3  | ,026* |
|                    | Ortaokul             | 11 | 40,59        |          |    |       |
|                    | Lise                 | 37 | 58,96        |          |    |       |
|                    | Yüksekokul fakülte   | 45 | 67,22        |          |    |       |
| Zaman ve çevre     | İlkokul              | 22 | 48,61        | 8,449    | 3  | ,038* |
|                    | Ortaokul             | 11 | 39,91        |          |    |       |
|                    | Lise                 | 36 | 56,46        |          |    |       |
|                    | Yüksekokul fakülte   | 45 | 66,98        |          |    |       |
| Önem ve gereklilik | İlkokul              | 22 | 49,91        | 11,154   | 3  | ,011* |
|                    | Ortaokul             | 11 | 36,18        |          |    |       |
|                    | Lise                 | 37 | 55,88        |          |    |       |
|                    | Yüksekokul fakülte   | 45 | 69,03        |          |    |       |
| Genel tutum        | İlkokul              | 22 | 47,27        | 11,084   | 3  | ,011* |

|  |                    |    |       |  |  |  |
|--|--------------------|----|-------|--|--|--|
|  | Ortaokul           | 11 | 37,95 |  |  |  |
|  | Lise               | 37 | 57,09 |  |  |  |
|  | Yüksekokul fakülte | 45 | 68,89 |  |  |  |

\*p<,050

Kruskall Wallis analizi sonucunda özel okullarda okuyanların annelerinin eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum alanlarından duyuşsal ( $\chi^2=9,229$ ,  $p=,026$ ), zaman ve çevre ( $\chi^2=8,449$ ,  $p=,038$ ), önem ve gereklilik ( $\chi^2=11,154$ ,  $p=,011$ ), ve genel tutumda ( $\chi^2=11,084$ ,  $p=,011$ ) önemli farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Bu farklılıkların kaynağı Mann Whitney U testiyle incelendiğinde duyuşsal alandaki farklılığın annesi ilkokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=330,000$ ,  $p=,027$ ) ve annesi ortaokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=136,500$ ,  $p=,022$ ) arasında önemli farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Zaman ve çevre boyutunda ise annesi ilkokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=348,000$ ,  $p=,050$ ) ve annesi ortaokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=142,000$ ,  $p=,029$ ) önem ve gereklilik boyutunda annesi ilkokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=340,000$ ,  $p=,038$ ) ve annesi ortaokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=101,000$ ,  $p=,002$ ) arasında önemli farklılıklar olduğu bulunmuştur. Son olarak da genel tutumda annesi ilkokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=322,500$ ,  $p=,021$ ), annesi ortaokul ve lise mezunu olanlar arasında ( $U=120,000$ ,  $p=,040$ ) ve annesi ortaokul mezunu olanlarla yüksekokul, üniversite mezunu olanlar ( $U=126,000$ ,  $p=,012$ ) arasında önemli farklılıklar olduğu hesaplanmıştır.

Katılımcıların tümünün anne eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum alanları Tablo 9'da sunulmuştur.

**Tablo 9**

**Katılımcıların Tümünün Anne Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları**

| İngilizceye yönelik tutum alanları | Anne eğitim düzeyi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|------------------------------------|--------------------|-----|-----------|-------|
| Duyuşsal                           | Okuryazar değil    | 31  | 54,38     | 10,36 |
|                                    | Okuryazar          | 14  | 57,71     | 8,95  |
|                                    | İlkokul            | 102 | 49,88     | 11,65 |
|                                    | Ortaokul           | 23  | 43,69     | 11,98 |
|                                    | Lise               | 38  | 51,71     | 9,44  |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 37  | 52,94     | 12,50 |
|                                    | Lisansüstü         | 8   | 59,12     | 10,03 |

|                    |                    |                 |        |        |
|--------------------|--------------------|-----------------|--------|--------|
|                    | Toplam             | 253             | 51,32  | 11,57  |
| Zaman ve çevre     | Okuryazar değil    | 31              | 51,93  | 12,61  |
|                    | Okuryazar          | 14              | 54,42  | 9,43   |
|                    | İlkokul            | 101             | 46,17  | 13,94  |
|                    | Ortaokul           | 23              | 39,17  | 11,59  |
|                    | Lise               | 37              | 46,37  | 11,13  |
|                    | Yüksekokul fakülte | 37              | 48,59  | 13,96  |
|                    | Lisansüstü         | 8               | 56,12  | 12,20  |
|                    | Toplam             | 251             | 47,41  | 13,35  |
|                    | Önem ve gereklilik | Okuryazar değil | 31     | 33,58  |
| Okuryazar          |                    | 14              | 34,64  | 5,24   |
| İlkokul            |                    | 102             | 31,70  | 6,85   |
| Ortaokul           |                    | 23              | 27,43  | 6,77   |
| Lise               |                    | 38              | 31,89  | 7,05   |
| Yüksekokul fakülte |                    | 37              | 35,18  | 11,94  |
| Lisansüstü         |                    | 8               | 36,12  | 3,48   |
| Toplam             |                    | 253             | 32,38  | 7,94   |
| Genel tutum        |                    | Okuryazar değil | 31     | 139,90 |
|                    | Okuryazar          | 14              | 146,78 | 22,31  |
|                    | İlkokul            | 102             | 127,74 | 30,85  |
|                    | Ortaokul           | 23              | 110,30 | 28,62  |
|                    | Lise               | 38              | 130,23 | 25,08  |
|                    | Yüksekokul fakülte | 37              | 136,72 | 32,28  |
|                    | Lisansüstü         | 8               | 151,37 | 24,57  |
|                    | Toplam             | 253             | 131,13 | 30,28  |

Betimsel istatistik sonucunda katılımcıların tümünün annelerinin eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutumlarına ait ortalamaları arasında gözle görülen farklılıklar olduğu bulunmuştur. Lisansüstü mezunu olan annelerin eğitim verisi katılımcı sayısının azlığı nedeniyle lisans mezunu olanlarla birleştirilmiştir. Bu farklılıkları incelemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda elde edilen farklılıklar Tablo 10'da yer almaktadır.

**Tablo 10**

**Katılımcıların Tümün İngilizceye Yönelik Tutumlarının Annelerin Eğitim Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları**

| Boyutlar           | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd  | Kareler ortalaması | F     | P     |
|--------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|-------|
| Duyuşsal           | Grup içi          | 2751,671        | 5   | 550,334            | 4,380 | ,001* |
|                    | Gruplar arası     | 31033,397       | 247 | 125,641            |       |       |
|                    | Toplam            | 33785,067       | 252 |                    |       |       |
| Zaman ve çevre     | Grup içi          | 3363,834        | 5   | 672,767            | 3,998 | ,002* |
|                    | Gruplar arası     | 41226,899       | 245 | 168,273            |       |       |
|                    | Toplam            | 44590,733       | 250 |                    |       |       |
| Önem ve gereklilik | Grup içi          | 1132,558        | 5   | 226,512            | 3,790 | ,003* |
|                    | Gruplar arası     | 14761,481       | 247 | 59,763             |       |       |
|                    | Toplam            | 15894,040       | 252 |                    |       |       |

|             |               |            |     |          |       |       |
|-------------|---------------|------------|-----|----------|-------|-------|
| Genel tutum | Grup içi      | 20019,981  | 5   | 4003,996 | 4,686 | ,000* |
|             | Gruplar arası | 211066,177 | 247 | 854,519  |       |       |
|             | Toplam        | 231086,158 | 252 |          |       |       |

\*p< ,050

Katılımcıların tümünün İngilizceye yönelik tutumlarından duyuşsal ( $F_{5-247}=4,380$ ,  $p=,001$ ), zaman ve çevre ( $F_{5-245}=3,998$ ,  $p=,002$ ), önem ve gereklilik ( $F_{5-247}=3,790$ ,  $p=,003$ ) ve genel tutum ( $F_{5-247}=4,686$ ,  $p=,000$ ) boyutlarında öğrencilerin annelerinin eğitim seviyelerine göre önemli farklılıklar olduğu hesaplanmıştır. Anne eğitim seviyelerine göre öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları arasında gözlenen farklılıkların kaynağını incelemek amacıyla yapılan Scheffe testi sonucunda duyuşsal alanda okuryazar olmayanlarla ortaokul mezunları, okuryazar olanlarla ortaokul mezunları ve ortaokul mezunlarıyla yüksek okul mezunları arasında önemli farklılıklar olduğu saptanmıştır. Zaman ve çevre alt boyutunda okuryazar olmayanlar ve ortaokul mezunlarıyla okuryazar olanlarla ortaokul mezunları arasında önemli farklılıklar bulunmuştur. Önem ve gereklilik boyutunda ortaokul ve yüksekokul lisans mezunları arasında önemli farklılıklar varken İngilizceye yönelik genel tutum boyutunu ölçen toplamda ise okuryazar olmayan ve ortaokul mezunları, okuryazar olanlar ve ortaokul mezunları ve ortaokul mezunlarıyla yüksekokul/lisans mezunları arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır.

#### **4.3. Katılımcıların Babalarının Eğitim Düzeylerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular**

Araştırmanın üçüncü alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların babalarının eğitim seviyelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizlere ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 11

**Devlet Okullarında Okuyan Katılımcıların Baba Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları**

| İngilizceye yönelik tutum alanları | Baba eğitim düzeyi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|------------------------------------|--------------------|-----|-----------|-------|
| Duyuşsal                           | Okuryazar değil    | 4   | 45,75     | 14,26 |
|                                    | Okuryazar          | 6   | 54,33     | 10,07 |
|                                    | İlkokul            | 87  | 51,68     | 10,83 |
|                                    | Ortaokul           | 28  | 49,42     | 13,80 |
|                                    | Lise               | 9   | 54,00     | 9,68  |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 1   | 64,00     | -     |
|                                    | Toplam             | 135 | 51,40     | 11,47 |
| Zaman ve çevre                     | Okuryazar değil    | 4   | 42,75     | 14,99 |
|                                    | Okuryazar          | 6   | 54,16     | 9,28  |
|                                    | İlkokul            | 86  | 48,97     | 13,71 |
|                                    | Ortaokul           | 28  | 44,53     | 12,67 |
|                                    | Lise               | 9   | 51,88     | 10,42 |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 1   | 55,00     | -     |
|                                    | Toplam             | 134 | 48,33     | 13,21 |
| Önem ve gereklilik                 | Okuryazar değil    | 4   | 27,50     | 11,67 |
|                                    | Okuryazar          | 6   | 33,50     | 6,53  |
|                                    | İlkokul            | 87  | 32,64     | 6,81  |
|                                    | Ortaokul           | 28  | 30,42     | 7,16  |
|                                    | Lise               | 9   | 33,66     | 6,70  |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 1   | 29,00     | -     |
|                                    | Toplam             | 135 | 32,11     | 7,013 |
| Genel tutum                        | Okuryazar değil    | 4   | 116,00    | 40,34 |
|                                    | Okuryazar          | 6   | 142,00    | 25,04 |
|                                    | İlkokul            | 87  | 133,24    | 29,81 |
|                                    | Ortaokul           | 28  | 124,39    | 32,80 |
|                                    | Lise               | 9   | 139,55    | 24,39 |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 1   | 148,00    | -     |
|                                    | Toplam             | 135 | 131,81    | 30,22 |

Devlet okullarında okuyan öğrencilerin babalarının eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum ortalama puanları incelendiğinde eğitim seviyeleri arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların önemliliğini incelemek için yapılan analizler Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

**Devlet Okullarında Okuyan Katılımcıların Babalarının Eğitim Durumlarına  
Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarının t-testi Sonuçları**

| Boyutlar           | Baba eğitim seviyesi | n  | $\bar{x}$ | ss.   | t     | sd  | P    |
|--------------------|----------------------|----|-----------|-------|-------|-----|------|
| Duyuşsal           | İlkokul              | 99 | 51,21     | 10,93 | 1,441 | 133 | ,152 |
|                    | Ortaokul             | 36 | 47,97     | 13,12 |       |     |      |
| Zaman ve çevre     | İlkokul              | 98 | 48,21     | 13,70 | 1,840 | 132 | ,068 |
|                    | Ortaokul             | 36 | 43,44     | 12,10 |       |     |      |
| Önem ve gereklilik | İlkokul              | 99 | 32,36     | 6,82  | 1,638 | 133 | ,104 |
|                    | Ortaokul             | 36 | 30,19     | 6,74  |       |     |      |
| Genel tutum        | İlkokul              | 99 | 131,74    | 29,67 | 1,736 | 133 | ,085 |
|                    | Ortaokul             | 36 | 121,61    | 30,87 |       |     |      |

\*p< ,050

Devlet okullarında okuyan öğrencilerin babalarının eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutumları karşılaştırılmadan önce istatistiksel olarak karşılaştırma için gereken katılımcı sayısı bulunmayan eğitim düzeyleri çıkarılarak yeterlilik gösteren ilkokul ve ortaokul mezunları arasındaki farklılıkları incelemek için bağımsız örneklem için t-testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda devlet okullarında okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının onların babalarının eğitim seviyesine göre duyuşsal ( $t_{133}= 1,441$ ,  $p= ,152$ ), zaman ve çevre ( $t_{133}= 1,840$ ,  $p= ,068$ ), önem ve gereklilik ( $t_{133}= 1,638$ ,  $p= ,104$ ) ve genel tutumda ( $t_{133}= 1,736$ ,  $p= ,085$ ) önemli farklılıklar göstermediği belirlenmiştir.

Özel okullarda okuyan katılımcıların baba eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum alanları Tablo 13 'de yer almaktadır.

Tablo 13

**Özel Okullarda Okuyan Katılımcıların Baba Eğitim Seviyelerine Göre  
İngilizceye Yönelik Tutum Alanları**

| İngilizceye yönelik tutum alanları | Baba eğitim düzeyi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|------------------------------------|--------------------|-----|-----------|-------|
| Duyuşsal                           | Okuryazar değil    | 1   | 64,00     | -     |
|                                    | İlkokul            | 12  | 47,83     | 11,48 |
|                                    | Ortaokul           | 8   | 42,87     | 9,37  |
|                                    | Lise               | 29  | 53,27     | 12,11 |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 54  | 49,66     | 11,75 |
|                                    | Lisansüstü         | 14  | 59,78     | 6,31  |
|                                    | Toplam             | 118 | 51,22     | 11,74 |
| Zaman ve çevre                     | Okuryazar değil    | 1   | 69,00     | -     |
|                                    | İlkokul            | 12  | 42,75     | 12,87 |



|                    |                    |                 |        |        |
|--------------------|--------------------|-----------------|--------|--------|
|                    | Ortaokul           | 8               | 39,62  | 9,53   |
|                    | Lise               | 29              | 48,58  | 13,40  |
|                    | Yüksekokul fakülte | 54              | 44,03  | 13,75  |
|                    | Lisansüstü         | 13              | 56,69  | 7,77   |
|                    | Toplam             | 117             | 46,35  | 13,48  |
| Önem ve gereklilik | Okuryazar değil    | 1               | 40,00  | -      |
|                    | İlkokul            | 12              | 30,33  | 6,86   |
|                    | Ortaokul           | 8               | 29,37  | 5,34   |
|                    | Lise               | 29              | 33,17  | 7,79   |
|                    | Yüksekokul fakülte | 54              | 32,27  | 10,88  |
|                    | Lisansüstü         | 14              | 36,79  | 3,06   |
|                    | Toplam             | 118             | 32,70  | 8,90   |
|                    | Genel tutum        | Okuryazar değil | 1      | 173,00 |
|                    | İlkokul            | 12              | 120,91 | 27,38  |
|                    | Ortaokul           | 8               | 111,87 | 21,83  |
|                    | Lise               | 29              | 135,03 | 30,81  |
|                    | Yüksekokul fakülte | 54              | 125,98 | 31,58  |
|                    | Lisansüstü         | 14              | 153,21 | 14,84  |
|                    | Toplam             | 118             | 130,36 | 30,45  |

Özel okullarda okuyan öğrencilerin babalarının eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum ortalama puanları incelendiğinde eğitim seviyeleri arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların önemliliğini incelemek için yapılan analizler Tablo 14’de yer almaktadır.

**Tablo 14**

**Özel Okullarda Okuyan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Seviyelerine Göre  
Kruskall Wallis Analizi Sonuçları**

| Boyutlar           | Baba eğitim seviyesi | n   | Kareler ort. | $\chi^2$ | sd | p    |
|--------------------|----------------------|-----|--------------|----------|----|------|
| Duyuşsal           | İlkokul              | 135 | 116,31       | 2,181    | 2  | ,336 |
|                    | Lise                 | 38  | 134,51       |          |    |      |
|                    | Yüksekokul fakülte   | 69  | 124,48       |          |    |      |
|                    | Toplam               | 242 |              |          |    |      |
| Zaman ve çevre     | İlkokul              | 134 | 119,01       | ,765     | 2  | ,682 |
|                    | Lise                 | 38  | 129,51       |          |    |      |
|                    | Yüksekokul fakülte   | 68  | 118,40       |          |    |      |
|                    | Toplam               | 240 |              |          |    |      |
| Önem ve gereklilik | İlkokul              | 135 | 115,30       | 3,145    | 2  | ,207 |
|                    | Lise                 | 38  | 137,13       |          |    |      |
|                    | Yüksekokul fakülte   | 69  | 125,03       |          |    |      |
|                    | Toplam               | 242 |              |          |    |      |
| Genel tutum        | İlkokul              | 135 | 117,17       | 1,450    | 2  | ,484 |
|                    | Lise                 | 38  | 131,79       |          |    |      |
|                    | Yüksekokul fakülte   | 69  | 124,31       |          |    |      |
|                    | Toplam               | 242 |              |          |    |      |

\*p< ,050

Özel okullarda eğitim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının babalarının eğitim seviyesine göre önemli farklılıklar gösterip göstermediği incelenmeden önce babası okur yazar olmayan 5 ve babası herhangi bir eğitim almadan okur yazar olan 6 katılımcının baba eğitim durumları sayının karşılaştırma için az olması nedeniyle analizden çıkarılırken babası lisansüstü eğitim alan 14 katılımcının baba eğitim durumu ise lisans mezunları arasına dahil edilmiştir. Özel okullarda eğitim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının onların babalarının eğitim seviyesine göre incelemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonucunda duyuşsal ( $\chi^2= 2,181$ ,  $p= ,336$ ), zaman ve çevre  $\chi^2= ,765$ ,  $p= ,682$ ), önem ve gereklilik ( $\chi^2= 3,145$ ,  $p= ,207$ ) ve genel tutum ( $\chi^2= 1,450$ ,  $p= ,484$ ) düzeylerinde önemli farklılıklar bulunmadığı hesaplanmıştır.

Katılımcıların tümünün baba eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum alanları Tablo 15’de yer almaktadır.

**Tablo 15**

**Katılımcıların Tümünün Baba Eğitim Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutum Alanları**

| İngilizceye yönelik tutum alanları | Baba eğitim düzeyi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|------------------------------------|--------------------|-----|-----------|-------|
| Duyuşsal                           | Okuryazar değil    | 5   | 49,40     | 14,80 |
|                                    | Okuryazar          | 6   | 54,33     | 10,07 |
|                                    | İlkokul            | 99  | 51,21     | 10,93 |
|                                    | Ortaokul           | 36  | 47,97     | 13,12 |
|                                    | Lise               | 38  | 53,44     | 11,46 |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 55  | 49,92     | 11,80 |
|                                    | Lisansüstü         | 14  | 59,78     | 6,31  |
|                                    | Toplam             | 253 | 51,32     | 11,57 |
| Zaman ve çevre                     | Okuryazar değil    | 5   | 48,00     | 17,50 |
|                                    | Okuryazar          | 6   | 54,16     | 9,28  |
|                                    | İlkokul            | 98  | 48,21     | 13,70 |
|                                    | Ortaokul           | 36  | 43,44     | 12,10 |
|                                    | Lise               | 38  | 49,36     | 12,70 |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 55  | 44,23     | 13,70 |
|                                    | Lisansüstü         | 13  | 56,69     | 7,77  |
|                                    | Toplam             | 251 | 47,41     | 13,35 |
| Önem ve gereklilik                 | Okuryazar değil    | 5   | 30,00     | 11,55 |
|                                    | Okuryazar          | 6   | 33,50     | 6,53  |
|                                    | İlkokul            | 99  | 32,36     | 6,82  |
|                                    | Ortaokul           | 36  | 30,19     | 6,74  |
|                                    | Lise               | 38  | 33,28     | 7,46  |
|                                    | Yüksekokul fakülte | 55  | 32,21     | 10,79 |
|                                    | Lisansüstü         | 14  | 36,78     | 3,06  |
|                                    | Toplam             | 253 | 32,38     | 7,94  |

|             |                    |     |        |       |
|-------------|--------------------|-----|--------|-------|
| Genel tutum | Okuryazar değil    | 5   | 127,40 | 43,24 |
|             | Okuryazar          | 6   | 142,00 | 25,04 |
|             | İlkokul            | 99  | 131,74 | 29,67 |
|             | Ortaokul           | 36  | 121,61 | 30,87 |
|             | Lise               | 38  | 136,10 | 29,17 |
|             | Yüksekokul fakülte | 55  | 126,38 | 31,42 |
|             | Lisansüstü         | 14  | 153,21 | 14,84 |
|             | Toplam             | 253 | 131,13 | 30,28 |

Katılımcıların tümünün babalarının eğitim seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutum ortalama puanları incelendiğinde eğitim seviyeleri arasında farklılıklar olduğu görülmektedir. Bu farklılıkların önemliliğini incelemek için yapılan analizler Tablo 16'da yer almaktadır.

**Tablo 16**

**Katılımcıların Tümünün İngilizceye Yönelik Tutumlarının Babalarının Eğitim Seviyesine Göre ANOVA Sonuçları**

| Boyutlar           | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd  | Kareler ortalaması | F     | P    |
|--------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Duyuşsal           | Grup içi          | 608,608         | 4   | 152,152            | 1,137 | ,339 |
|                    | Gruplar arası     | 33176,459       | 248 | 133,776            |       |      |
|                    | Toplam            | 33785,067       | 252 |                    |       |      |
| Zaman ve çevre     | Grup içi          | 989,898         | 4   | 247,474            | 1,396 | ,236 |
|                    | Gruplar arası     | 43600,835       | 246 | 177,239            |       |      |
|                    | Toplam            | 44590,733       | 250 |                    |       |      |
| Önem ve gereklilik | Grup içi          | 246,216         | 4   | 61,554             | ,976  | ,421 |
|                    | Gruplar arası     | 15647,824       | 248 | 63,096             |       |      |
|                    | Toplam            | 15894,040       | 252 |                    |       |      |
| Genel tutum        | Grup içi          | 4470,878        | 4   | 1117,720           | 1,223 | ,301 |
|                    | Gruplar arası     | 226615,280      | 248 | 913,771            |       |      |
|                    | Toplam            | 231086,158      | 252 |                    |       |      |

\* $p < ,050$

Tüm katılımcıların İngilizceye yönelik tutumlarının onların babalarının eğitim seviyesine göre önemli farklılıklar gösterip göstermediği tek yönlü varyans analiziyle incelendiğinde duyuşsal ( $F_{4-248} = 1,137$ ,  $p = ,339$ ), zaman ve çevre ( $F_{4-248} = 1,396$ ,  $p = ,236$ ), önem ve gereklilik ( $F_{4-248} = ,976$ ,  $p = ,421$ ) ve genel tutum ( $F_{4-248} = 1,223$ ,  $p = ,301$ ) boyutlarında önemli farklılıklar olmadığı belirlenmiştir.

#### 4.4. Katılımcıların Ailelerinin Gelir Seviyelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların ailelerinin gelir seviyelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” sorusunu incelemek amacıyla yapılan analizlere ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 17**

#### Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinin Gelir Seviyesine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

| Okul türü       | İngilizceye yönelik tutum alanları | Aile gelir seviyesi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|-----------------|------------------------------------|---------------------|-----|-----------|-------|
| Devlet okulları | Duyuşsal                           | 0-500 TL            | 63  | 52,60     | 10,67 |
|                 |                                    | 501-1000 TL         | 62  | 50,66     | 12,25 |
|                 |                                    | 1001-2000 TL        | 8   | 48,25     | 10,82 |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri       | 2   | 49,00     | 19,80 |
|                 |                                    | Toplam              | 135 | 51,40     | 11,47 |
|                 | Zaman ve çevre                     | 0-500 TL            | 63  | 50,91     | 13,02 |
|                 |                                    | 501-1000 TL         | 61  | 46,38     | 13,16 |
|                 |                                    | 1001-2000 TL        | 8   | 45,13     | 13,29 |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri       | 2   | 40,00     | 15,56 |
|                 |                                    | Toplam              | 134 | 48,34     | 13,22 |
|                 | Önem ve gereklilik                 | 0-500 TL            | 63  | 33,11     | 6,63  |
|                 |                                    | 501-1000 TL         | 62  | 31,46     | 7,37  |
|                 |                                    | 1001-2000 TL        | 8   | 30,38     | 6,42  |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri       | 2   | 28,00     | 11,32 |
|                 |                                    | Toplam              | 135 | 32,11     | 7,04  |
|                 | Genel tutum                        | 0-500 TL            | 63  | 136,62    | 28,58 |
|                 |                                    | 501-1000 TL         | 62  | 128,46    | 31,44 |
|                 |                                    | 1001-2000 TL        | 8   | 123,75    | 29,86 |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri       | 2   | 117,00    | 46,67 |
|                 |                                    | Toplam              | 135 | 131,82    | 30,23 |
|                 | Duyuşsal                           | 0-500 TL            | 3   | 58,00     | 5,57  |
|                 |                                    | 501-1000 TL         | 9   | 47,78     | 11,18 |

|                    |                    |               |             |        |       |       |
|--------------------|--------------------|---------------|-------------|--------|-------|-------|
| Özel okullar       |                    | 1001-2000 TL  | 33          | 51,21  | 12,94 |       |
|                    |                    | 2000 ve üzeri | 73          | 51,39  | 11,49 |       |
|                    |                    | Toplam        | 118         | 51,23  | 11,75 |       |
|                    | Zaman ve çevre     | 0-500 TL      | 3           | 55,00  | 14,53 |       |
|                    |                    | 501-1000 TL   | 9           | 39,22  | 12,38 |       |
|                    |                    | 1001-2000 TL  | 32          | 47,63  | 12,59 |       |
|                    |                    | 2000 ve üzeri | 73          | 46,32  | 13,85 |       |
|                    |                    | Toplam        | 117         | 46,35  | 13,49 |       |
|                    | Önem ve gereklilik | 0-500 TL      | 3           | 36,00  | 3,61  |       |
|                    |                    | 501-1000 TL   | 9           | 28,89  | 5,07  |       |
|                    |                    | 1001-2000 TL  | 33          | 32,97  | 7,53  |       |
|                    |                    | 2000 ve üzeri | 73          | 32,92  | 9,91  |       |
|                    |                    | Toplam        | 118         | 32,70  | 8,91  |       |
|                    | Genel tutum        | 0-500 TL      | 3           | 149,00 | 23,52 |       |
|                    |                    | 501-1000 TL   | 9           | 115,89 | 26,54 |       |
|                    |                    | 1001-2000 TL  | 33          | 132,07 | 30,52 |       |
|                    |                    | 2000 ve üzeri | 73          | 130,62 | 30,95 |       |
|                    |                    | Toplam        | 118         | 130,36 | 30,46 |       |
|                    | Toplam             | Duyuşsal      | 0-500 TL    | 66     | 52,85 | 10,53 |
|                    |                    |               | 501-1000 TL | 71     | 50,30 | 12,08 |
| 1001-2000 TL       |                    |               | 41          | 50,63  | 12,49 |       |
| 2000 ve üzeri      |                    |               | 75          | 51,32  | 11,56 |       |
| Toplam             |                    |               | 253         | 51,32  | 11,59 |       |
| Zaman ve çevre     |                    | 0-500 TL      | 66          | 51,10  | 12,99 |       |
|                    |                    | 501-1000 TL   | 70          | 45,46  | 13,20 |       |
|                    |                    | 1001-2000 TL  | 40          | 47,13  | 12,59 |       |
|                    |                    | 2000 ve üzeri | 75          | 46,15  | 13,82 |       |
|                    |                    | Toplam        | 251         | 47,41  | 13,36 |       |
| Önem ve gereklilik |                    | 0-500 TL      | 66          | 33,24  | 6,53  |       |
|                    |                    | 501-1000 TL   | 71          | 31,13  | 7,14  |       |
|                    |                    | 1001-2000 TL  | 41          | 32,46  | 7,32  |       |
|                    |                    | 2000 ve üzeri | 75          | 32,79  | 9,90  |       |
|                    |                    | Toplam        | 253         | 32,39  | 7,95  |       |
| Genel tutum        |                    | 0-500 TL      | 66          | 137,19 | 28,33 |       |
|                    |                    | 501-1000 TL   | 71          | 126,86 | 30,98 |       |
|                    |                    | 1001-2000 TL  | 41          | 130,44 | 30,19 |       |
|                    |                    | 2000 ve üzeri | 75          | 130,25 | 31,09 |       |
|                    |                    | Toplam        | 253         | 131,14 | 30,29 |       |

Katılımcıların ailelerinin gelir düzeylerine göre İngilizceye yönelik tutum alanları incelendiğinde hem devlet okulu hem özel okul öğrencileri hem de katılımcıların tümü için aileleri düşük gelirlere sahip olan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum alanlarının diğer gelir durumundakilere göre biraz daha yüksek olduğu gözlenmektedir. Ortalamalar arasında gözlenen bu farklılıkları incelemek amacıyla yapılan analizlere ait bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 18**

**Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

| Okul türü       | İngilizceye yönelik tutum alanları | Ailelerin gelir düzeyi | N   | Sıra ort. | Sıra toplamı | U       | z      | P    |
|-----------------|------------------------------------|------------------------|-----|-----------|--------------|---------|--------|------|
| Devlet okulları | Duyuşsal                           | 0-500 TL               | 63  | 64,26     | 4048.50      | 1873.50 | -,393  | ,694 |
|                 |                                    | 501-1000 TL            | 62  | 61,72     | 3826.50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 125 |           |              |         |        |      |
|                 | Zaman ve çevre                     | 0-500 TL               | 63  | 67,65     | 4262.00      | 1597.00 | -1,623 | ,105 |
|                 |                                    | 501-1000 TL            | 61  | 57,18     | 3488.00      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 124 |           |              |         |        |      |
|                 | Önem ve gereklilik                 | 0-500 TL               | 63  | 66,88     | 4213.50      | 1708.50 | -1,211 | ,226 |
|                 |                                    | 501-1000 TL            | 62  | 59,06     | 3661.50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 125 |           |              |         |        |      |
|                 | Toplam                             | 0-500 TL               | 63  | 66,83     | 4210.00      | 1712,00 | -1,190 | ,234 |
|                 |                                    | 501-1000 TL            | 62  | 59,11     | 3665.00      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 125 |           |              |         |        |      |
| Özel okullar    | Duyuşsal                           | 1001-2000 TL           | 33  | 54,20     | 1788.50      | 1181.50 | -,157  | ,875 |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri          | 73  | 53,18     | 3882.50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 106 |           |              |         |        |      |
|                 | Zaman ve çevre                     | 1001-2000 TL           | 32  | 55,09     | 1763.00      | 1101.00 | -,467  | ,641 |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri          | 73  | 52,08     | 3802.00      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 105 |           |              |         |        |      |
|                 | Önem ve gereklilik                 | 1001-2000 TL           | 33  | 56,30     | 1858.00      | 1112.00 | -,634  | ,526 |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri          | 73  | 52,23     | 3813.00      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 106 |           |              |         |        |      |
|                 | Toplam                             | 1001-2000 TL           | 33  | 54,53     | 1799.50      | 1170,50 | -,232  | ,817 |
|                 |                                    | 2000 ve üzeri          | 73  | 53,03     | 3871.50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                 | 106 |           |              |         |        |      |

\*p<,050

Devlet okullarında okuyan öğrencilerin ebeveynlerine ait gelirlerin büyük çoğunluğunun en çok 1000 TL sınırlarında olduğu gözlenmiştir. Sadece 6 ebeveynin 1.001–2.000 ve 4 ebeveynin 2.000 ve üzerinde geliri olduğu için bu iki grup

analizden çıkarılmıştır. Devlet okullarında okuyan öğrencilerin ebeveynleri 0–500 ve 501–1.000 TL arasında gelire sahip olanların İngilizceye yönelik tutumları Mann Whitney U analiziyle incelenerek iki grup arasında duyuşsal alanda (U= 1873,50, p= ,694), zaman ve çevre alanında (U= 1597,00, p= ,105), önem ve gereklilik alanında (U= 1708,50, p= ,226) ve toplamda (U= 1712,00, p= ,234) önemli farklılıkların olmadığı belirlenmiştir. Özel okullarda eğitim alan öğrencilerin aile gelir durumlarında düşük gelir seviyesindeki aile sayısı istatistiksel karşılaştırma için yeterli sayıda olmadığı için karşılaştırma yeter sayının karşılandığı 1001 TL ve üzerindeki grupla arasında yapılarak devlet okullarına benzer olarak duyuşsal alanda (U= 1181,50, p= ,875), zaman ve çevre alanında (U= 1101,00, p= ,641), önem ve gereklilik alanında (U= 1112,00, p= ,526) ve toplamda (U= 1170,50, p= ,817) özel okullarda eğitim alan öğrencilerin aile gelir seviyesine göre önemli farklılıkların bulunmadığı hesaplanmıştır. Genel olarak tüm katılımcıların aile gelir seviyelerine göre İngilizceye yönelik tutumları tek yönlü varyans analiziyle incelenerek elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

**Tablo 19**

**Katılımcıların Tümünün İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinin Gelir Düzeylerine Göre ANOVA Sonuçları**

| İngilizceye yönelik tutum alanları | Varyansın kaynağı | Kareler toplamı | sd  | Kareler ortalaması | F     | p    |
|------------------------------------|-------------------|-----------------|-----|--------------------|-------|------|
| Duyuşsal                           | Gruplar arası     | 247,961         | 3   | 82,654             | ,614  | ,607 |
|                                    | Gruplar içi       | 33537,106       | 249 | 134,687            |       |      |
|                                    | Toplam            | 33785,067       | 252 |                    |       |      |
| Zaman ve çevre                     | Gruplar arası     | 1284,145        | 3   | 428,048            | 2,441 | ,065 |
|                                    | Gruplar içi       | 43306,588       | 247 | 175,330            |       |      |
|                                    | Toplam            | 44590,733       | 250 |                    |       |      |
| Önem ve gereklilik                 | Gruplar arası     | 173,277         | 3   | 57,759             | ,915  | ,434 |
|                                    | Gruplar içi       | 15720,762       | 249 | 63,136             |       |      |
|                                    | Toplam            | 15894,040       | 252 |                    |       |      |
| Genel tutum                        | Gruplar arası     | 3789,464        | 3   | 1263,155           | 1,384 | ,248 |
|                                    | Gruplar içi       | 227296,694      | 249 | 912,838            |       |      |
|                                    | Toplam            | 231086,158      | 252 |                    |       |      |

Katılımcıların tümünün İngilizceye yönelik tutumlarında onların ailelerinin gelir düzeylerine göre duyuşsal ( $F_{3,249} = ,614$ ,  $p = ,607$ ), zaman ve çevre ( $F_{3,247} = 2,441$ ,  $p = ,065$ ), önem ve gereklilik ( $F_{3,249} = ,915$ ,  $p = ,434$ ) ve genel tutumda ( $F_{3,249} = 1,384$ ,  $p = ,248$ ) önemli farklılıklar olmadığı bulunmuştur.

#### 4.5. Katılımcıların SBS İçin Dershaneye Gidip Gitmemelerine Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların SBS’ye hazırlık için dershaneye gidip gitmemelerine göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” sorusuna yanıt verebilmek için yapılan analizlerden ilki olan betimsel istatistik analizine ait sonuçlar aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 20**

#### Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Dershaneye Gidip Gitmemesine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

| Okul türü | İngilizceye yönelik tutum alanları | Dershaneye girme durumu | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|-----------|------------------------------------|-------------------------|-----|-----------|-------|
| Devlet    | Duyuşsal                           | Gidiyor                 | 22  | 51,14     | 11,47 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 112 | 51,40     | 11,56 |
|           | Zaman ve çevre                     | Gidiyor                 | 22  | 47,41     | 12,12 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 111 | 48,51     | 13,53 |
|           | Önem ve gereklilik                 | Gidiyor                 | 22  | 32,60     | 6,07  |
|           |                                    | Gitmiyor                | 112 | 32,03     | 7,24  |
|           | Genel tutum                        | Gidiyor                 | 22  | 131,14    | 28,16 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 112 | 131,89    | 30,87 |
| Özel      | Duyuşsal                           | Gidiyor                 | 91  | 52,19     | 11,44 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 27  | 48,08     | 12,47 |
|           | Zaman ve çevre                     | Gidiyor                 | 90  | 47,13     | 13,26 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 27  | 43,75     | 14,20 |
|           | Önem ve gereklilik                 | Gidiyor                 | 91  | 33,64     | 9,12  |
|           |                                    | Gitmiyor                | 27  | 29,56     | 7,50  |
|           | Genel tutum                        | Gidiyor                 | 91  | 133,03    | 29,84 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 27  | 121,37    | 31,37 |
| Toplam    | Duyuşsal                           | Gidiyor                 | 113 | 51,97     | 11,40 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 139 | 50,01     | 11,77 |
|           | Zaman ve çevre                     | Gidiyor                 | 112 | 47,19     | 12,99 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 138 | 47,58     | 13,74 |
|           | Önem ve gereklilik                 | Gidiyor                 | 113 | 33,44     | 8,59  |
|           |                                    | Gitmiyor                | 139 | 31,55     | 7,33  |
|           | Genel tutum                        | Gidiyor                 | 113 | 132,67    | 29,40 |
|           |                                    | Gitmiyor                | 139 | 129,85    | 31,13 |

Araştırma katılımcılarının İngilizceye yönelik tutumlarının onların İngilizce eğitim almak üzere dershaneye gidip gitmemelerine göre betimsel istatistik sonuçları değerlendirildiğinde devlet okullarında eğitim alan öğrenciler arasında SBS için dershaneye gidip gitmemeye göre İngilizceye yönelik tutum alanlarındaki



ortalamalarda çok düşük düzeyde değişimler bulunmaktadır. Bu karşılık özel okullarda okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum alanlarında onların dershaneye gidip gitmemelerine göre bir dizi değişiklikler vardır. Özel okullarda okuyup dershaneye giden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarına ait ortalamaları özel okullarda okuyup dershaneye gitmeyenlere göre daha yüksektir. Katılımcıların tümünde ise dershaneye gidip gitmemenin öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında çok farklılaşmaya neden olmadığı gözlenmektedir. Katılımcılar arasında dershaneye gidip gitmemenin onların İngilizceye yönelik tutumlarını önemli düzeyde etkileyip etkilemediğini incelemek amacıyla Mann Whitney U analizi yapılarak elde edilen bulgular aşağıda sunulmuştur.

Tablo 21

**Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Dershaneye Gidip Gitmemesine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

| Okul türü       | İngilizceye yönelik tutum alanları | Dershaneye girme durumu | n   | Sıra ortalaması | Sıra toplamı | U       | Z      | p     |
|-----------------|------------------------------------|-------------------------|-----|-----------------|--------------|---------|--------|-------|
| Devlet okulları | Duyuşsal                           | Gidiyor                 | 22  | 66,57           | 1464,50      | 1211,50 | -,123  | ,902  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 112 | 67,68           | 7580,50      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 134 |                 |              |         |        |       |
|                 | Zaman ve çevre                     | Gidiyor                 | 22  | 62,91           | 1384,00      | 1131,00 | -,546  | ,585  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 111 | 67,81           | 7527,00      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 133 |                 |              |         |        |       |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Gidiyor                 | 22  | 67,16           | 1477,50      | 1224,50 | -,045  | ,964  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 112 | 67,57           | 7567,50      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 134 |                 |              |         |        |       |
|                 | Toplam                             | Gidiyor                 | 22  | 65,20           | 1434,50      | 1181,50 | -,303  | ,762  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 112 | 67,95           | 7610,50      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 134 |                 |              |         |        |       |
| Özel okullar    | Duyuşsal                           | Gidiyor                 | 91  | 62,38           | 5676,50      | 966,50  | -1,680 | ,093  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 27  | 49,80           | 1344,50      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 118 |                 |              |         |        |       |
|                 | Zaman ve çevre                     | Gidiyor                 | 90  | 60,98           | 5488,00      | 1037,00 | -1,152 | ,249  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 27  | 52,41           | 1415,00      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 117 |                 |              |         |        |       |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Gidiyor                 | 91  | 63,49           | 5778,00      | 865,00  | -2,336 | ,019* |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 27  | 46,04           | 1243,00      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 118 |                 |              |         |        |       |
|                 | Toplam                             | Gidiyor                 | 91  | 62,51           | 5688,50      | 954,50  | -1,756 | ,079  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 27  | 49,35           | 1332,50      |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 118 |                 |              |         |        |       |
| Toplam          | Duyuşsal                           | Gidiyor                 | 113 | 130,21          | 14714,00     | 7434,00 | -,729  | ,466  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 139 | 123,48          | 17164,00     |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 252 |                 |              |         |        |       |
|                 | Zaman ve çevre                     | Gidiyor                 | 112 | 124,10          | 13899,50     | 7571,50 | -,275  | ,783  |
|                 |                                    | Gitmiyor                | 138 | 126,63          | 17475,50     |         |        |       |
|                 |                                    | Toplam                  | 250 |                 |              |         |        |       |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Gidiyor                 | 113 | 134,92          | 15246,00     | 6902,00 | -1,658 | ,097  |

|        |            |          |     |        |          |         |       |      |
|--------|------------|----------|-----|--------|----------|---------|-------|------|
|        | gereklilik | Gitmiyor | 139 | 119,65 | 16632,00 |         |       |      |
|        |            | Toplam   | 252 |        |          |         |       |      |
| Toplam |            | Gidiyor  | 113 | 129,69 | 14655,50 | 7492,50 | -,627 | ,530 |
|        |            | Gitmiyor | 139 | 123,90 | 17222,50 |         |       |      |
|        |            | Toplam   | 252 |        |          |         |       |      |

$p > ,050$ ,  $sd= 1$

Mann Whitney U analizi sonucunda devlet okullarında okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları olan duyuşsal ( $U= 1211,50$ ,  $p= ,902$ ), zaman ve çevre ( $U=1131,00$ ,  $p= ,585$ ), önem ve gereklilik ( $U=1224,50$ ,  $p= ,964$ ) ve genel tutumlarının ( $U=1181,50$ ,  $p= ,762$ ) onların dershaneye gidip gitmemesine göre önemli farklılıklar göstermediği bulunmuştur. Özel okullarda okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum alanlarından duyuşsal ( $U=966,50$ ,  $p= ,093$ ), zaman ve çevre ( $U=1037,00$ ,  $p= ,249$ ) ve genel tutumlarının ( $U= 954,50$ ,  $p= ,079$ ) onların dershaneye gidip gitmemesine göre önemli farklılıklar göstermediği ancak önem ve gereklilik alanında dershaneye gidenlerin (Sıra ort.= 63,49) dershaneye gitmeyenlere göre (Sıra ort.= 46,04) önem ve gereklilik düzeylerinin önemli derecede daha yüksek olduğu bulunmuştur ( $U=865,00$ ,  $p= ,019$ ). Katılımcıların tümünde ise devlet okullarında olduğu gibi duyuşsal ( $U= 7434,00$ ,  $p= ,466$ ), zaman ve çevre ( $U=7571,50$ ,  $p= ,783$ ), önem ve gereklilik ( $U= 6902,00$ ,  $p= ,097$ ) ve genel tutumlarının ( $U= 7492,50$ ,  $p= ,530$ ) onların dershaneye gidip gitmemesine göre önemli farklılıklar göstermediği bulunmuştur.

#### **4.6. Katılımcıların Ailelerinde İngilizce Konuşan Biri Olup Olmamasına Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular**

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların ailelerinde İngilizce konuşan biri olup olmasına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” sorusuna ilişkin betimsel istatistik sonuçları aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 22

**Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinde İngilizce Konuşan Biri Olup Olmasına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları**

| Okul türü       | İngilizceye yönelik tutum alanları | Ailede İngilizce konuşan biri | n      | $\bar{x}$ | ss.   |
|-----------------|------------------------------------|-------------------------------|--------|-----------|-------|
| Devlet okulları | Duyuşsal                           | Var                           | 5      | 59,00     | 7,69  |
|                 |                                    | Yok                           | 128    | 51,22     | 11,50 |
|                 | Zaman ve çevre                     | Var                           | 5      | 56,40     | 7,13  |
|                 |                                    | Yok                           | 127    | 48,21     | 13,22 |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Var                           | 5      | 33,20     | 4,21  |
|                 |                                    | Yok                           | 128    | 32,15     | 7,11  |
| Toplam          | Var                                | 5                             | 148,60 | 17,13     |       |
|                 | Yok                                | 128                           | 131,53 | 30,35     |       |
| Özel okullar    | Duyuşsal                           | Var                           | 73     | 52,12     | 11,36 |
|                 |                                    | Yok                           | 45     | 49,78     | 12,36 |
|                 | Zaman ve çevre                     | Var                           | 73     | 46,66     | 13,28 |
|                 |                                    | Yok                           | 44     | 45,85     | 13,97 |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Var                           | 73     | 33,53     | 9,58  |
|                 |                                    | Yok                           | 45     | 31,36     | 7,61  |
| Toplam          | Var                                | 73                            | 132,32 | 29,65     |       |
|                 | Yok                                | 45                            | 127,20 | 31,80     |       |
| Toplam          | Duyuşsal                           | Var                           | 78     | 52,56     | 11,25 |
|                 |                                    | Yok                           | 173    | 50,84     | 11,71 |
|                 | Zaman ve çevre                     | Var                           | 78     | 47,28     | 13,16 |
|                 |                                    | Yok                           | 171    | 47,60     | 13,42 |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Var                           | 78     | 33,52     | 9,31  |
|                 |                                    | Yok                           | 173    | 31,94     | 7,23  |
| Toplam          | Var                                | 78                            | 133,36 | 29,22     |       |
|                 | Yok                                | 173                           | 130,41 | 30,70     |       |

Katılımcıların ailelerinde İngilizce konuşan biri olup olmamasına göre İngilizceye yönelik tutumlarına ait betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde özellikle devlet okullarında olan öğrencilerin ailelerinde İngilizce bilenlerin sayısının oldukça az olmakla birlikte bu az olan sayının dahi ailelerinde İngilizce bilen birisi olmayan gruba göre ailelerinde İngilizce bilen biri olan grubun ortalamalarına katkı sağladığı gözlenmektedir. Özel okullarda okuyan öğrencilerde ailesinde İngilizce bilen birisi olan grubun İngilizceye yönelik tutumlarının ailelerinde İngilizce bilen birisi olmayan gruba göre daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ortalamalar arasında gözlenen bu farklılıkları incelemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonuçları aşağıda yer almaktadır.

Tablo 23

**Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinde İngilizce Konuşan Biri Olup Olmasına Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları**

| Okul türü       | İngilizceye yönelik tutum alanları | Ailede İngilizce konuşan biri | n   | Sıra ortalaması | Sıra toplamı | U       | Z      | p    |
|-----------------|------------------------------------|-------------------------------|-----|-----------------|--------------|---------|--------|------|
| Devlet okulları | Duyuşsal                           | Var                           | 5   | 88,80           | 444,00       | 211,00  | -1,290 | ,197 |
|                 |                                    | Yok                           | 128 | 66,15           | 8467,00      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 133 |                 |              |         |        |      |
|                 | Zaman ve çevre                     | Var                           | 5   | 86,20           | 431,00       | 219,00  | -1,175 | ,240 |
|                 |                                    | Yok                           | 127 | 65,72           | 8347,00      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 132 |                 |              |         |        |      |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Var                           | 5   | 62,90           | 314,50       | 299,50  | -,243  | ,808 |
|                 |                                    | Yok                           | 128 | 67,16           | 8596,50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 133 |                 |              |         |        |      |
|                 | Toplam                             | Var                           | 5   | 80,90           | 404,50       | 250,50  | -,822  | ,411 |
|                 |                                    | Yok                           | 128 | 66,46           | 8506,50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 73  |                 |              |         |        |      |
| Özel okullar    | Duyuşsal                           | Var                           | 45  | 61,47           | 4487,00      | 1499,00 | -,796  | ,426 |
|                 |                                    | Yok                           | 118 | 56,31           | 2534,00      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 73  |                 |              |         |        |      |
|                 | Zaman ve çevre                     | Var                           | 44  | 59,90           | 4372,50      | 1540,50 | -,369  | ,712 |
|                 |                                    | Yok                           | 117 | 57,51           | 2530,50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 73  |                 |              |         |        |      |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Var                           | 45  | 62,10           | 4533,50      | 1452,50 | -1,056 | ,291 |
|                 |                                    | Yok                           | 118 | 55,28           | 2487,50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 73  |                 |              |         |        |      |
|                 | Toplam                             | Var                           | 45  | 61,55           | 4493,50      | 1492,50 | -,831  | ,406 |
|                 |                                    | Yok                           | 118 | 56,17           | 2527,50      |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 78  |                 |              |         |        |      |
| Toplam          | Duyuşsal                           | Var                           | 173 | 132,17          | 10309,50     | 6265,50 | -,905  | ,365 |
|                 |                                    | Yok                           | 251 | 123,22          | 21316,50     |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 78  |                 |              |         |        |      |
|                 | Zaman ve çevre                     | Var                           | 171 | 124,02          | 9673,50      | 6592,50 | -,145  | ,885 |
|                 |                                    | Yok                           | 249 | 125,45          | 21451,50     |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 78  |                 |              |         |        |      |
|                 | Önem ve gereklilik                 | Var                           | 173 | 133,28          | 10395,50     | 6179,50 | -1,069 | ,285 |
|                 |                                    | Yok                           | 251 | 122,72          | 21230,50     |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 78  |                 |              |         |        |      |
|                 | Toplam                             | Var                           | 173 | 131,00          | 10218,00     | 6357,00 | -,733  | ,464 |
|                 |                                    | Yok                           | 251 | 123,75          | 21408,00     |         |        |      |
|                 |                                    | Toplam                        | 424 |                 |              |         |        |      |

$p > ,050$ ,  $sd= 1$

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının onların ailelerinde İngilizce bilen birisinin olup olmasına göre anlamlı farklılıklar bulunup bulunmadığını incelemek amacıyla yapılan Mann Whitney U testi sonucunda devlet

okullarında okuyan katılımcıların duyuşsal (U=211,00, p= ,197), zaman ve çevre (U=219,00, p= ,240), önem ve gereklilik (U=299,50, p= ,808) ve toplam puanlarında (U=250,50, p= ,411) önemli farklılıklar olmadığı bulunmuştur. Benzer olarak özel okullarda okuyan öğrencilerin duyuşsal (U=1499,00, p= ,426), zaman ve çevre (U=1540,50, p= ,712), önem ve gereklilik (U= 1452,50, p= ,291) ve toplam puanlarında (U=1492,50, p= ,406) ve araştırma kapsamındaki tüm öğrencilerin duyuşsal (U= 6265,50, p= ,365), zaman ve çevre (U= 6592,50, p= ,885), önem ve gereklilik (U= 6179,50, p= ,285) ve toplam puanlarında (U= 6357,00, p= ,464) onların ailelerinde İngilizce bilen biri olup olmamasına göre önemli farklılıklar olmadığı bulunmuştur. Başka bir ifadeyle gerek devlet gerek özel gerekse de tüm araştırma kapsamına dahil olan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının onların ailelerinde İngilizce bilen biri olup olmamasına göre önemli değişimler göstermemektedir.

#### **4.7. Katılımcıların Ailelerinden SBS İçin İngilizce Çalışmak İçin Destek Alıp Almamalarına Göre İngilizceye Yönelik Tutumlarına Ait Bulgular**

Araştırmanın altıncı alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları onların SBS’ye çalışmak için ailelerinden destek almalarına göre önemli farklılıklar göstermekte midir?” sorusuna yanıt aramak için yapılan analizlere ait bulgular Tablo 24 ‘de sunulmuştur.

Tablo 24

**Katılımcıların İngilizceye Yönelik Tutumlarının Onların Ailelerinden SBS İngilizce İçin Destek Alıp Almalarında Olmasına Göre Betimsel İstatistik**

**Sonuçları**

| Okul türü | İngilizceye yönelik tutum alanları | Aile gelir seviyesi | n   | $\bar{x}$ | ss.   |
|-----------|------------------------------------|---------------------|-----|-----------|-------|
| Devlet    | Duyuşsal                           | Evet                | 84  | 52,71     | 10,95 |
|           |                                    | Hayır               | 14  | 44,35     | 13,55 |
|           |                                    | Kısmen              | 37  | 51,08     | 11,11 |
|           |                                    | Toplam              | 135 | 51,40     | 11,47 |
|           | Zaman ve çevre                     | Evet                | 83  | 49,79     | 13,17 |
|           |                                    | Hayır               | 14  | 40,85     | 17,47 |
|           |                                    | Kısmen              | 37  | 47,89     | 10,63 |
|           |                                    | Toplam              | 134 | 48,33     | 13,21 |
|           | Önem ve gereklilik                 | Evet                | 84  | 33,02     | 6,78  |
|           |                                    | Hayır               | 14  | 27,71     | 9,29  |
|           |                                    | Kısmen              | 37  | 31,70     | 5,99  |
|           |                                    | Toplam              | 135 | 32,11     | 7,01  |
|           | Toplam                             | Evet                | 84  | 135,46    | 29,36 |
|           |                                    | Hayır               | 14  | 112,92    | 38,92 |
|           |                                    | Kısmen              | 37  | 130,67    | 26,36 |
|           |                                    | Toplam              | 135 | 131,81    | 30,22 |
| Özel      | Duyuşsal                           | Evet                | 89  | 51,32     | 11,96 |
|           |                                    | Hayır               | 7   | 57,14     | 8,93  |
|           |                                    | Kısmen              | 22  | 48,95     | 11,38 |
|           |                                    | Toplam              | 118 | 51,22     | 11,77 |
|           | Zaman ve çevre                     | Evet                | 88  | 46,55     | 13,75 |
|           |                                    | Hayır               | 7   | 52,42     | 12,71 |
|           |                                    | Kısmen              | 22  | 43,59     | 12,42 |
|           |                                    | Toplam              | 117 | 46,35     | 13,48 |
|           | Önem ve gereklilik                 | Evet                | 89  | 32,20     | 7,48  |
|           |                                    | Hayır               | 7   | 41,71     | 21,95 |
|           |                                    | Kısmen              | 22  | 31,86     | 6,37  |
|           |                                    | Toplam              | 118 | 32,70     | 8,90  |
|           | Toplam                             | Evet                | 89  | 130,19    | 30,80 |
|           |                                    | Hayır               | 7   | 151,28    | 25,98 |
|           |                                    | Kısmen              | 22  | 124,40    | 28,52 |
|           |                                    | Toplam              | 118 | 130,36    | 30,45 |
| Tümü      | Duyuşsal                           | Evet                | 173 | 52,00     | 11,46 |
|           |                                    | Hayır               | 21  | 48,61     | 13,47 |
|           |                                    | Kısmen              | 59  | 50,28     | 11,16 |
|           |                                    | Toplam              | 253 | 51,32     | 11,57 |
|           | Zaman ve çevre                     | Evet                | 171 | 48,12     | 13,53 |
|           |                                    | Hayır               | 21  | 44,71     | 16,67 |
|           |                                    | Kısmen              | 59  | 46,28     | 11,42 |
|           |                                    | Toplam              | 251 | 47,41     | 13,35 |
|           | Önem ve gereklilik                 | Evet                | 173 | 32,60     | 7,14  |
|           |                                    | Hayır               | 21  | 32,38     | 15,70 |
|           |                                    | Kısmen              | 59  | 31,76     | 6,08  |
|           |                                    |                     |     |           |       |

|  |        |        |     |        |       |
|--|--------|--------|-----|--------|-------|
|  |        | Toplam | 253 | 32,38  | 7,94  |
|  | Toplam | Evet   | 173 | 132,75 | 30,14 |
|  |        | Hayır  | 21  | 125,71 | 39,12 |
|  |        | Kısmen | 59  | 128,33 | 27,11 |
|  |        | Toplam | 253 | 131,13 | 30,28 |

Katılımcıların İngilizceye yönelik tutumlarının onların ailelerinden SBS İngilizce için destek alıp almalarında olmasına göre betimsel istatistik sonuçları incelendiğinde devlet okulları, özel okullar ve katılımcıların tümündeki ortalamalar arasında bir takım farklılıklar olduğu gözlenmiştir. Bu farklılıkları incelemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 25 'de sunulmuştur.

Tablo 25

**Katılımcıların Ailelerinden SBS İngilizce İçin Destek Alıp Almalarına Göre  
Kruskall Wallis Analizi Sonuçları**

| Okul türü | İngilizceye yönelik tutum | Aile desteği | n   | Kareler ort. | $\chi^2$ | Sd | p    |
|-----------|---------------------------|--------------|-----|--------------|----------|----|------|
| Devlet    | Duyuşsal                  | Evet         | 84  | 71,85        | 5,341    | 2  | ,069 |
|           |                           | Hayır        | 14  | 45,79        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 37  | 67,66        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 135 |              |          |    |      |
|           | Zaman ve çevre            | Evet         | 83  | 73,11        | 5,361    | 2  | ,069 |
|           |                           | Hayır        | 14  | 50,46        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 37  | 61,36        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 134 |              |          |    |      |
|           | Önem ve gereklilik        | Evet         | 84  | 73,58        | 5,089    | 2  | ,079 |
|           |                           | Hayır        | 14  | 52,32        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 37  | 61,26        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 135 |              |          |    |      |
|           | Toplam                    | Evet         | 84  | 72,90        | 4,882    | 2  | ,087 |
|           |                           | Hayır        | 14  | 49,43        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 37  | 63,91        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 135 |              |          |    |      |
| Özel      | Duyuşsal                  | Evet         | 89  | 59,94        | 2,913    | 2  | ,233 |
|           |                           | Hayır        | 7   | 77,14        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 22  | 52,09        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 118 |              |          |    |      |
|           | Zaman ve çevre            | Evet         | 88  | 59,82        | 2,407    | 2  | ,300 |
|           |                           | Hayır        | 7   | 73,07        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 22  | 51,25        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 117 |              |          |    |      |
|           | Önem ve gereklilik        | Evet         | 89  | 59,46        | 1,314    | 2  | ,518 |
|           |                           | Hayır        | 7   | 72,50        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 22  | 55,55        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 118 |              |          |    |      |
|           | Toplam                    | Evet         | 89  | 59,39        | 4,451    | 2  | ,108 |
|           |                           | Hayır        | 7   | 83,57        |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 22  | 52,27        |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 118 |              |          |    |      |
| Tümü      | Duyuşsal                  | Evet         | 173 | 131,07       | 2,000    | 2  | ,368 |
|           |                           | Hayır        | 21  | 110,62       |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 59  | 120,90       |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 253 |              |          |    |      |
|           | Zaman ve çevre            | Evet         | 171 | 130,97       | 2,525    | 2  | ,283 |
|           |                           | Hayır        | 21  | 114,45       |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 59  | 115,69       |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 251 |              |          |    |      |
|           | Önem ve gereklilik        | Evet         | 173 | 132,17       | 2,746    | 2  | ,253 |
|           |                           | Hayır        | 21  | 114,88       |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 59  | 116,16       |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 253 |              |          |    |      |
|           | Toplam                    | Evet         | 173 | 130,91       | 1,566    | 2  | ,457 |
|           |                           | Hayır        | 21  | 119,33       |          |    |      |
|           |                           | Kısmen       | 59  | 118,26       |          |    |      |
|           |                           | Toplam       | 253 |              |          |    |      |



Öğrencilerin SBS İngilizceye hazırlık için ailelerinden herhangi bir destek alıp almamalarına göre İngilizceye yönelik tutumlarında önemli farklılıklar olup olmadığı Kruskal Wallis testleriyle incelenmiştir. Analiz sonucunda devlet okullarında okuyan öğrencilerin duyuşsal ( $\chi^2= 5,341$ ,  $p= ,069$ ), zaman ve çevre ( $\chi^2= 5,361$ ,  $p= ,069$ ), önem ve gereklilik ( $\chi^2= 5,089$ ,  $p= ,079$ ), ve toplam puanlarında ( $\chi^2= 4,882$ ,  $p= ,087$ ), önemli farklılıklar olmadığı bulunmuştur. Benzer olarak özel okullarda okuyan öğrencilerin duyuşsal ( $\chi^2= 2,913$ ,  $p= ,233$ ), zaman ve çevre ( $\chi^2=2,407$ ,  $p= ,300$ ), önem ve gereklilik ( $\chi^2=1,314$ ,  $p= ,518$ ) ve toplam puanlarında ( $\chi^2= 4,451$ ,  $p= ,108$ ), ve katılımcıların tümünde duyuşsal ( $\chi^2= 2,000$ ,  $p= ,368$ ), zaman ve çevre ( $\chi^2= 2,525$ ,  $p= ,283$ ), önem ve gereklilik ( $\chi^2= 2,746$ ,  $p= ,253$ ), ve toplam puanlarında ( $\chi^2= 1,566$ ,  $p= ,457$ ) önemli farklılıklar olmadığı bulunmuştur.

#### 4.8. Katılımcıların SBS' ye Yönelik Görüşlerine Ait Bulgular

Araştırmanın son alt problemi olan “2008–2009 öğretim yılında Manisa ilindeki özel okul ve devlet ilköğretim okullarına devam eden öğrencilerin SBS'ye yönelik görüşleri nelerdir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla elde edilen frekans tabloları aşağıda yer almaktadır.

**Tablo 26**

#### **Katılımcılar SBS'deki İngilizce Sorularını Nasıl Buluyor?**

| Yanıtlar  | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|-----------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|           | f      | %     | F    | %     | f    | %     |
| Çok kolay | 9      | 6,7   | 66   | 55,9  | 75   | 29,6  |
| Kolay     | 24     | 17,8  | 18   | 15,3  | 42   | 16,6  |
| Normal    | 82     | 60,7  | 16   | 13,6  | 98   | 38,7  |
| Zor       | 12     | 8,9   | 11   | 9,3   | 23   | 9,1   |
| Çok zor   | 8      | 5,9   | 7    | 5,9   | 15   | 5,9   |
| Toplam    | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS’ deki İngilizce sorularını nasıl bulduklarına ilişkin frekans tablosu incelendiğinde devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok %60,7’sinin normal yanıtını verdiği buna karşılık özel okullarda okuyan öğrencilerin ise en çok %55,9’la çok kolay yanıtını verdiği görülmektedir. Bu sonuca göre özel okullarda okuyan öğrencilerin SBS’ deki İngilizce sorularını genellikle çok kolay buldukları bunun zıttı olarak da devlet okullarında okuyan öğrencilerin çoğunlukla normal bulma eğiliminde oldukları düşünülebilir. Özel okul ve devlet okulu öğrencileri arasında böyle bir fark ortaya çıkmasının nedeni olarak; özel okullarda İngilizce derslerinin daha yoğun olarak verilmesi, kullanılan materyallerin çokluğu ve öğrencilerin daha çok imkâna sahip olması düşünülebilir. Buna karşılık devlet okullarında sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanan dersin işlenişiyile ilgili sorunların yanında okul ve öğrencilerin maddi imkânsızlıkları, ders saatlerinin daha az olması bu okullarda okuyan öğrencilerin İngilizce sorularını çok kolay bulmamalarında etkili olduğu ileri sürülebilir. Bu bulgular ayrıca özel okul ve devlet okulu öğrencileri arasında İngilizce’de başarı farkı olabileceğini de göstermektedir.

**Tablo 27**

**Katılımcılar SBS’deki İngilizce Sorularının Katsayılarının Düşük Olmasını Nasıl Buluyor?**

| Yanıtlar                     | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|------------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                              | f      | %     | F    | %     | f    | %     |
| Katsayılar yükseltilmeli     | 32     | 23,7  | 53   | 44,9  | 85   | 33,6  |
| Katsayıları normal buluyorum | 83     | 61,5  | 54   | 45,8  | 137  | 54,2  |
| Katsayılar düşürülmeli       | 20     | 14,8  | 11   | 9,3   | 31   | 12,3  |
| Toplam                       | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS’deki İngilizce sorularının katsayılarını nasıl bulduklarına ilişkin frekans tablosu incelendiğinde devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok %61,5’inin normal yanıtını verdiği bununla birlikte özel okullarda okuyan öğrencilerin de en çok %45,8 ile normal yanıtını verdiği görülmektedir. Bu sonuca göre her iki okul türünde okuyan öğrencilerin İngilizce sorularının katsayılarını normal buldukları söylenebilir. İngilizce ilköğretimde haftalık ders saati (haftada dört saat) matematik, fen bilgisi, sosyal bilgiler gibi fazla olan bir branştır.

Buna rağmen İngilizce, katsayısı en az olan ders olarak SBS’de de ağırlığı en az olan bölümdür. Öğrencilerin bu duruma tepkili olmamaları diğer derslerin kendilerini yeterince uğraştırmasından ve İngilizcenin de katsayısının yüksek olması durumunda İngilizceye daha fazla zaman ayırmak zorunda kalacaklarından kaynaklanıyor olabilir. Bu sonucun yanında, bulgulara göre özel okul öğrencilerinin azımsanmayacak bir kısmının (%44,9 ile yaklaşık yarısının) ve devlet okulu öğrencilerinin de bir kısmının İngilizce sorularının katsayıların yükseltilmesi görüşünde olması da dikkat çekicidir. Bu durum; özellikle özel okul öğrencilerinin İngilizcenin sınavda gerektiği ağırlığı olmadığını düşündüklerini akla getirebilir.

**Tablo 28**

**Öğrenciler SBS İngilizceye Hazırlık İçin Günde Kaç Saat Ayırıyor?**

| Yanıtlar                  | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|---------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                           | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Yarım saat en az          | 36     | 26,7  | 56   | 47,5  | 92   | 36,4  |
| Yarım saat bir saat arası | 59     | 43,7  | 46   | 39,0  | 105  | 41,5  |
| Bir ve bir buçuk arası    | 16     | 11,9  | 7    | 5,9   | 23   | 9,1   |
| Bir buçuk iki saat arası  | 14     | 10,4  | 4    | 3,4   | 18   | 7,1   |
| İki saatten fazla         | 10     | 7,4   | 5    | 4,2   | 15   | 5,9   |
| Toplam                    | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce soruları için kaç saat çalıştıklarına ilişkin frekans tablosu incelendiğinde devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok %43,7’sinin yarım ile bir saat arası yanıtını verdiği buna karşılık özel okullarda okuyan öğrencilerin ise en çok %47,5’le yarım saatten az yanıtını verdiği görülmektedir. Bu sonuca göre devlet okulunda okuyan öğrencilerin özel okul öğrencilerine göre İngilizceye daha fazla zaman ayırma gereksiniminde oldukları söylenebilir.

Devlet okulu öğrencilerinin böyle bir gereksinim duymaları İngilizce derslerinde yaşadıkları yetersizliklerden kaynaklanıyor olabilir. Bu yetersizlikler arasında sınıf mevcutlarının çokluğundan ötürü birebir iletişim ve tam öğrenmenin gerçekleşmemiş olabileceği, ders saatlerinin azlığından dolayı konuların yeterince pekiştirilememesi gibi nedenler sayılabilir. Buna karşılık özel okul öğrencilerinin İngilizceye daha az zaman ayırma ihtiyacında olmaları onların İngilizce dersinin devlet okullarına kıyasla daha verimli geçmesinden ve çok fazla tekrara gerek kalmamasından kaynaklanıyor olabilir.

Tablo 29

**Öğrenciler SBS’de İngilizce Soru Sayısı Hakkında Ne Düşünüyor?**

| Yanıtlar                 | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                          | F      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Soru sayısı arttırılmalı | 24     | 17,8  | 23   | 19,5  | 47   | 18,6  |
| Soru sayısı yeterli      | 77     | 57,0  | 81   | 68,6  | 158  | 62,5  |
| Daha az soru sorulmalı   | 34     | 25,2  | 14   | 11,9  | 48   | 19,0  |
| Toplam                   | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS’de sorulan İngilizce soru sayısı hakkında ne düşündüklerine dair frekans tablosu incelendiğinde devlet okullarında ve özel okullarda okuyan öğrencilerin en çok % 57,0 ve %68,6 ile soru sayısının yeterli olduğu cevabını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin İngilizce soru sayısını yeterli buldukları söylenebilir. Öğrencilerin İngilizce soru sayısını yeterli bulmaları İngilizceye şimdikinden ne daha az ne de daha fazla zaman ayırmak istediklerini düşündürmektedir.

Tablo 30

**Öğrenciler SBS İngilizce Sorularına Hazırlanırken Hangisinin Daha Yararlı Olduğunu Düşünüyor?**

| Yanıtlar              | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|-----------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                       | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Test çözmek           | 43     | 31,9  | 46   | 39,0  | 89   | 35,2  |
| Dershaneye gitmek     | 29     | 21,5  | 9    | 7,6   | 38   | 15,0  |
| Konu tekrar etmek     | 41     | 30,4  | 36   | 30,5  | 77   | 30,4  |
| Tek başına çalışmak   | 8      | 5,9   | 7    | 5,9   | 15   | 5,9   |
| Grup halinde çalışmak | 14     | 10,4  | 20   | 16,9  | 34   | 13,4  |
| Toplam                | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce sorularına hazırlanırken hangi etmenin daha yararlı olduğuna dair düşüncelerinin sorulduğu frekans dağılımı incelendiğinde devlet okulu ve özel okulda okuyan öğrencilerin sırayla en çok % 31,9 ve % 39,0 ile test çözmek cevabını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin test olarak gerçekleştirilen bir sınava en iyi şekilde test çözerek hazırlanılacağını düşündükleri söylenebilir. Her ne kadar diğer seçeneklerde belirtilen durumlar öğrenciler tarafından kullanılsa da test çözmeyen ilk sırayı almasının nedenleri

arasında test çözenin öğrencilerin hızlı düşünme yeteneğini geliştirmesi, çeldiricileri elemeyi zamanla kolaylaştırması aynı zamanda test sorularının konuların önemli noktalarına değinmesi sayılabilir. Aynı zamanda öğrencilerin testlerde bilinmeyen kelimelerle karşılaşılması onların kelime hazinesini zenginleştirdiği gibi test çözenin konunun ne kadar kavrandığını ölçmesi test çözmeyi öğrencilerin sınava hazırlanmada önceliğine taşımış olabilir.

**Tablo 31**

**Öğrenciler SBS İngilizce Sorularını Seçici Buluyor mu?**

| Yanıtlar     | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|              | f      | %     | F    | %     | f    | %     |
| Evet         | 59     | 43,7  | 39   | 33,1  | 98   | 38,7  |
| Emin değilim | 65     | 48,1  | 51   | 43,2  | 116  | 45,8  |
| Hayır        | 11     | 8,1   | 28   | 23,7  | 39   | 15,4  |
| Toplam       | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce sorularını seçici bulup bulmadığına dair frekans tablosu incelendiğinde, devlet okullarında okuyan öğrenciler en çok % 48,1 ile bu konuda emin olmadıkları yanıtını verirken benzer şekilde özel okulda okuyan öğrenciler de en çok % 43,2 ile aynı yanıtı vermişlerdir. Araştırmacı tarafından seçici kavramı öğrencilere açıklandığı halde öğrencilerin bu yanıtı vermiş olmaları onların İngilizce sorularının bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt edici gücünün olup olmadığı konusunda tam bir fikirleri olmadığını göstermektedir. Ayrıca bulgulardan hareketle devlet okulunda okuyan öğrencilerin %43,7 ile azımsanmayacak bir bölümünün İngilizce sorularını seçici bulduğu görülmektedir. Bu sonuç da devlet okulu öğrencilerinin önceki tablolarda belirtildiği gibi İngilizce sorularını genellikle normal bulma eğiliminde olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Zira devlet okulu öğrencileri İngilizce sorularını çok kolay veya kolay bulmadıkları için bu durum onların İngilizce sorularını seçici bulmalarına sevk etmiş olabilir.

Tablo 32

**Öğrenciler SBS İngilizce Soruları İçin Dershaneye Gitmenin Katkısı Olduğunu  
Düşünüyor mu?**

| Yanıtlar          | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|-------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                   | f      | %     | F    | %     | f    | %     |
| Evet katkısı var  | 75     | 55,6  | 72   | 61,0  | 147  | 58,1  |
| Emin değilim      | 43     | 31,9  | 21   | 17,8  | 64   | 25,3  |
| Hayır katkısı yok | 17     | 12,6  | 25   | 21,2  | 42   | 16,6  |
| Toplam            | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce soruları için dershanenin bir katkısı olup olmadığıyla ilgili olarak ne düşündüklerine dair frekans tablosu incelendiğinde, devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 55,6 ile bu konuya evet cevabını verirken benzer şekilde özel okulda okuyan öğrencilerin de en çok % 61,0 ile aynı yanıtı verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlar öğrencilerin SBS İngilizce soruları için dershanenin bir katkısı olduğunu düşünme eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu durum SBS sistemi ile öğrencilerin dershaneden vazgeçemediklerini tam tersine ağırlığı fazla olmayan sorular için bile dershaneye ihtiyaç duyabileceklerini düşündürmektedir. Bu bulgular öğrenciler arasında rekabetçi bir ortamın olduğunu da akla getirmektedir. Zira İngilizce'den alacakları puan az olsa bile öğrenciler bu soruları kaçırmak istememektedirler.

Tablo 33

**Öğrenciler SBS İngilizceye Hazırlık İçin Özel Derse İhtiyaç Olduğunu  
Düşünüyor mu?**

| Yanıtlar     | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|              | f      | %     | F    | %     | f    | %     |
| Evet var     | 74     | 54,8  | 21   | 17,8  | 95   | 37,5  |
| Emin değilim | 41     | 30,4  | 37   | 31,4  | 78   | 30,8  |
| Hayır yok    | 20     | 14,8  | 60   | 50,8  | 80   | 31,6  |
| Toplam       | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizceye hazırlık için özel derse ihtiyaç olup olmadığıyla ilgili olarak ne düşündüklerine dair frekans tablosu incelendiğinde, devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 54,8 ile bu konuya evet cevabını verirken özel okulda okuyan öğrencilerin ise en çok % 50,8 ile hayır yanıtı verdikleri görülmektedir. Devlet okulu ve özel okul öğrencileri arasında böyle bir farkın ortaya çıkması dikkat çekicidir. Devlet okullarında okuyan öğrencilerin İngilizce soruları

için özel derse ihtiyaç olduğunu düşünmeleri, bu öğrencilerin dil öğrenirken birebir etkileşimde bulunamadıklarını düşünme eğiliminde olduklarını akla getirmektedir. Buna karşılık özel okulda okuyan öğrencilerin sınıfların kalabalık olmaması, ders saatlerinin daha fazla olması, daha fazla materyal kullanımı gibi nedenlerden dolayı birebir iletişim ve uygulama gereksinimlerinin karşılandığı ve bu sebeple de özel derse ihtiyaç duymadıkları düşünülebilir.

**Tablo 34**

**Öğrenciler SBS’de İngilizce Soru Çıkmasını Nasıl Karşılıyorlar?**

| Yanıtlar                                      | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|---|--------|-------|------|-------|------|-------|
|   | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| İleriye dönük yatırım olarak                  | 75     | 55,6  | 81   | 68,6  | 156  | 61,7  |
| Sadece SBS’de puan almak için                 | 32     | 23,7  | 24   | 20,3  | 56   | 22,1  |
| SBS’de İngilizce sorulmasını doğru bulmuyorum | 28     | 20,7  | 13   | 11,0  | 41   | 16,2  |
| Toplam  | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS’de İngilizce soru çıkmasını nasıl karşıladıklarıyla ilgili olan frekans tablosu incelendiğinde, devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 55,6 ile ve de özel okulda okuyan öğrencilerin de en çok % 68,6 ile ileriye dönük bir yatırım olarak cevabını verdikleri görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğrencilerin İngilizce’nin önemini kavramış oldukları düşünülebilir. Zira öğrencilerin çoğunluğu SBS’de İngilizce sorulmasını sadece puan almak olarak düşünmemekte dahası bunun ileride lehlerine kullanabilecekleri bir durum olduğunu düşünmektedirler.

**Tablo 35**

**Öğrenciler SBS İngilizce Sorularının SBS Test Kitapçığının En Sonunda Yer Almasını Nasıl Karşılıyorlar?**

| Yanıtlar                           | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|------------------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                                    | F      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Zaman yetmiyor                     | 54     | 40,0  | 15   | 12,7  | 69   | 27,3  |
| Önemli değil                       | 16     | 11,9  | 29   | 24,6  | 45   | 17,8  |
| Başta olsaydı moralimiz bozulurdu  | 40     | 29,6  | 36   | 30,5  | 76   | 30,0  |
| Kitapçığın başında olsa iyi olurdu | 25     | 18,5  | 38   | 32,2  | 63   | 24,9  |
| Toplam                             | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS’de İngilizce sorularının SBS test kitapçığının en sonunda yer almasını nasıl karşıladıkları ile ilgili olan frekans tablosu incelendiğinde, devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 40,0 ile zamanın bu sorulara yetmediği cevabını verdikleri görülmektedir. Buna karşılık özel okulda okuyan öğrenciler en çok % 30,5 ile İngilizce sorularının kitapçığın başında olması takdirinde morallerinin bozulacağı cevabını vermişlerdir.

Devlet okullarında okuyan öğrencilerin zamanın yetmediği cevabını vermeleri, onların test çözme tekniklerinin yetersiz olabileceğini veya okuma hızlarının çok iyi olmayabileceğini düşündürmektedir. Özel okul öğrencilerinin ise İngilizce soruları sınavda ilk karşılaştıkları bölüm olsaydı bunun moral bozucu olacağını söylemeleri ilginç bir bulgudur. Bu durum da onların İngilizce sorularını genel olarak kolay bulmaları ve bu yüzden de kolay buldukları bir bölümde olası zor soruların bile moral bozucu olabileceği ihtimalini akla getirmektedir. Başka bir ihtimal de sınavın sonunun genellikle konsantrasyonun düşük olduğu bir zaman olması nedeniyle kolay buldukları soruların konsantrasyonun en yüksek olduğu sınavın başlangıcında yer almasını istememeleri olabilir.

**Tablo 36**

**Öğrencilere Göre SBS’de İngilizce Soru Çıkmasının En Faydalı Yanı Nedir?**

| Yanıtlar                                      | Devlet |       | Özel | Tümü  | Yanıtlar |       |
|---|--------|-------|------|-------|----------|-------|
|   | f      | %     | f    |       | f        | %     |
| İyi bir temel                                 | 41     | 30,4  | 44   | 37,3  | 85       | 33,6  |
| Diğer derslerden kaçırılan soruların telafisi | 20     | 14,8  | 18   | 15,3  | 38       | 15,0  |
| Meslekte işe yarayacak                        | 59     | 43,7  | 44   | 37,3  | 103      | 40,7  |
| İngilizceyi sevdirmek                         | 15     | 11,1  | 12   | 10,2  | 27       | 10,7  |
| Toplam  | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253      | 100,0 |

Katılımcıların SBS’de İngilizce soru çıkmasının en faydalı yönünün ne olduğuyla ilgili olan soruya verdikleri cevapların frekans tablosu incelendiğinde, devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 43,7 ile meslek hayatında işlerine yarayacak olması cevabını verdikleri görülmektedir. Özel okulda okuyan öğrencilerin ise en çok % 37,3 ile meslek hayatında işe yarayacak olması cevabının yanında yine en çok % 37, 3 ile iyi bir İngilizce temeli oluşturmak cevaplarını verdiği görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin İngilizcenin mesleki açıdan yararlı olacağına dair önemini kavramış oldukları ve SBS’nin de bu görüşlerine



katkıda bulunmuş olabileceği düşünülebilir. Özel okul öğrencilerinin ayrıca SBS'ye çalışmakla iyi bir İngilizce temeli oluşturduklarını belirtmiş olmaları ile öğrencilerin çalışmalarının karşılığında birden çok fayda elde ettiklerini düşündükleri, diğer bir deyişle İngilizceye erken yaşlardan itibaren olumlu bakmalarının sağlanmış olabileceği ileri sürülebilir.

**Tablo 37**

**Öğrencilerin SBS İngilizce Sorularında Resim Kullanılması Hakkındaki Düşünceleri Nedir?**

| Yanıtlar                 | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                          | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| İpucu sağlıyor           | 104    | 77,0  | 98   | 83,1  | 202  | 79,8  |
| Ayırt edicilik düşürüyor | 22     | 16,3  | 7    | 5,9   | 29   | 11,5  |
| Hiçbir şey değişmiyor    | 9      | 6,7   | 13   | 11,0  | 22   | 8,7   |
| Toplam                   | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce sorularında resim kullanılması hakkındaki düşüncelerine dair frekans dağılımı incelendiğinde devlet okulu ve özel okullarda okuyan öğrencilerin sırasıyla en çok % 77,0 ve % 83,1 ile resimlerin soruların çözümü için ipucu sağladığı cevabını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin sorularda resim kullanılmasının soruların cevabı için yardımcı nitelikte olduğunu düşündükleri söylenebilir. Bu bulguya göre öğrencilerin görselliğe önem verdikleri görülmektedir. Zira resim kullanılması durumu öğrencilerin sadece çok az bir kısmı için hiçbir şey değiştirmemektedir. Bu durumdan hareketle öğretmenlerin derslerde görsel materyallere önem vermeleri gerektiği söylenebilir.

**Tablo 38**

**İngilizce Katsayılarının Düşük Olması Hakkında Öğrenciler Ne Düşünüyor?**

| Yanıtlar                          | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|-----------------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                                   | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Diğer dersler kadar önemsemiyorum | 45     | 33,3  | 61   | 51,7  | 106  | 41,9  |
| Soruları cevaplamıyorum           | 30     | 22,2  | 8    | 6,8   | 38   | 15,0  |
| Daha çok önem veriyorum           | 60     | 44,4  | 49   | 41,5  | 109  | 43,1  |
| Toplam                            | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların İngilizce katsayılarının düşük olmasına yönelik düşüncelerine dair frekans dağılımı incelendiğinde devlet okullarında okuyan öğrenciler en çok % 44,4 ile başkalarının cevaplamama ihtimaline karşılık İngilizce sorularına daha çok

önem verdiklerini belirtmişlerdir. Buna karşılık özel okulda okuyan öğrenciler en çok % 51,7 ile katsayıların düşük olması nedeniyle diğer dersler kadar önemsemedikleri cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlara göre devlet okullarında okuyan öğrencilerin başkalarının cevaplamama ihtimaline karşılık İngilizce sorularını daha da önemsemeleri onların en az diğer dersler kadar İngilizce'den puan almaya çalıştıklarını göstermektedir. Buna karşılık özel okul öğrencilerinin katsayıların düşük olması nedeniyle İngilizce sorularını diğerleri kadar önemsememeleri onların diğer derslerde kendilerine daha çok güvendiklerini ve daha ziyade diğer derslerden puan toplama düşüncesinde olduklarını gösterebilir.

**Tablo 39**

**Eğer SBS'de İngilizce Çıkmasaydı Öğrencilerin İngilizceye Yönelik Tepkileri Nasıl Olurdu?**

| Yanıtlar                 | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                          | F      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Daha az zaman ayırırdım  | 58     | 43,0  | 55   | 46,6  | 113  | 44,7  |
| Yine de vakit ayırırdım  | 60     | 44,4  | 50   | 42,4  | 110  | 43,5  |
| Daha çok vakit ayırırdım | 17     | 12,6  | 13   | 11,0  | 30   | 11,9  |
| Toplam                   | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS'de İngilizce çıkmasaydı bu durumda tepkilerinin ne olacağına dair frekans dağılımı incelendiğinde devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 44,4 ile yine de vakit ayırırdım cevabına karşılık özel okulda okuyan öğrencilerin en çok % 46,6 ile böyle bir durumda İngilizceye daha az zaman ayıracakları cevabını verdikleri görülmektedir.

Bu sonuçlara göre devlet okullarında okuyan öğrencilerin İngilizceye sadece sınav için bir sorumluluk olarak bakmadıkları, İngilizceye daha ılımlı bir yaklaşımının olduğu buna karşılık özel okulda okuyan öğrencilerin ise İngilizceye vakit ayırmalarında SBS'nin önemli bir etmen olduğu düşünülebilir.

**Tablo 40**  
**Öğrencilerin SBS İçin İngilizce Test Çözmenin Dil Becerileri Üstündeki Etkilerine Dair Görüşleri**

| Yanıtlar                       | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                                | F      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Konuşma bec. olumsuz etkiledi  | 11     | 8,1   | 7    | 5,9   | 18   | 7,1   |
| Yazma bec. olumsuz etkiledi    | 7      | 5,2   | 4    | 3,4   | 11   | 4,3   |
| Dinleme bec. olumsuz etkiledi  | 6      | 4,4   | 5    | 4,2   | 11   | 4,3   |
| Okuma bec. olumsuz etkiledi    | 13     | 9,6   | 7    | 5,9   | 20   | 7,9   |
| Hiçbir bec. olumsuz etkilemedi | 98     | 72,6  | 95   | 80,5  | 193  | 76,3  |
| Toplam                         | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS’de İngilizce için test çözmelerinin dil yeteneklerini olumsuz etkileyip etkilemediğine dair düşüncelerine ait frekans dağılımı incelendiğinde devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 72,6 ve özel okulda okuyan öğrencilerin de en çok % 80,5 ile test çözmenin İngilizce becerilerini olumsuz etkilemediği cevabını verdikleri görülmektedir. Öğrencilerin test çözmeye ağırlık vermelerinin dört temel dil becerisinin gelişimini olumsuz etkilediği düşünülse de bu sonuçlara bakarak öğrencilerin dil becerilerinin olumsuz etkilenmediğini düşünme eğiliminde oldukları söylenebilir.

**Tablo 41**  
**Öğrenciler SBS için İngilizce Test Çözmenin Hangi Faydalı Yönü Olduğunu Düşünüyor?**

| Yanıtlar                        | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|---------------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                                 | F      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Daha çok kelime bilgisi sağladı | 57     | 42,2  | 52   | 44,1  | 109  | 43,1  |
| Daha çok dilbilgisi sağladı     | 16     | 11,9  | 15   | 12,7  | 31   | 12,3  |
| Test çözme tekniği geliştirdi   | 37     | 27,4  | 23   | 19,5  | 60   | 23,7  |
| Kendimize güven sağladı         | 25     | 18,5  | 28   | 23,7  | 53   | 20,9  |
| Toplam                          | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce için test çözmelerinin onlara en büyük katkısının ne olduğuna dair frekans dağılımı incelendiğinde devlet okulu ve özel okulda okuyan öğrencilerin en çok % 42,2 ve % 44,1 ile daha çok kelime öğrenme sağladığı cevabını verdikleri görülmektedir. Bu sonuçlara bakarak öğrencilerin test çözerken karşılaştıkları bilmedikleri kelimelerin anlamlarına baktıkları ve bu durumun da

onların kelime hazinesini geliştirdiği sonuç itibariyle de SBS için İngilizce test çözmenin en çok kelime gelişimi yönünden işlerine yaradıkları düşünülebilir.

**Tablo 42**

**Öğrenciler SBS İngilizce Sorularındaki Dilbilgisi Düzeyi Hakkında Ne Düşünüyor?**

| Yanıtlar           | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                    | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| En alt düzey       | 21     | 15,6  | 39   | 33,1  | 60   | 23,7  |
| Normal düzey       | 91     | 67,4  | 59   | 50,0  | 150  | 59,3  |
| Biraz yüksek düzey | 23     | 17,0  | 20   | 16,9  | 43   | 17,0  |
| Toplam             | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizcede sorulan dilbilgisinin hangi düzeyde olduğunu düşündüklerine dair frekans dağılımı incelendiğinde devlet okullarında ve özel okullarda okuyan öğrencilerin en çok % 67,4 ve % 50,0 ile dilbilgisi sorularını normal düzeyde buldukları görülmektedir. Soruların öğrenciler tarafından normal zorluk düzeyinde bulunması öğrencilerin seviyelerinin çok düşük veya çok yüksek olmadığını, ortalama bir dağılım gösterdiğini düşündürmektedir.

**Tablo 43**

**Öğrenciler SBS İngilizce Sorularını Cevaplamak İçin Gerekli Olan Kelime Bilgisi Hakkında Ne Düşünüyor?**

| Yanıtlar                         | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|----------------------------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|                                  | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Fazla Kelime bilgisine gerek yok | 12     | 8,9   | 25   | 21,2  | 37   | 14,6  |
| Normal kelime bilgisi yeterli    | 40     | 29,6  | 53   | 44,9  | 93   | 36,8  |
| Fazla kelime bilgisi gereklidir  | 83     | 61,5  | 40   | 33,9  | 123  | 48,6  |
| Toplam                           | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce sorularını cevaplamak için ne kadar kelime bilgisinin gerekli olduğuna dair düşüncelerine ait frekans dağılımı incelendiğinde devlet okullarında okuyan öğrencilerin en çok % 61,5 ile fazla kelime bilgisi gerekli olduğu cevabını verirken özel okullarda okuyan öğrencilerin en çok % 44,9 ile normal düzeyde kelime bilgisinin yeterli olduğu cevabını verdikleri görülmektedir. Devlet okullarında okuyan öğrencilerin fazla kelime bilgisine ihtiyaç olduğunu

belirtmeleri derslerin işlenişinde özel okul öğrencilerinin sahip olduğu imkânların eksikliğinden kelime bilgilerinin daha az olmasından kaynaklanıyor olabilir.

**Tablo 44**

**Öğrenciler SBS'ye İngilizce'nin Dahil Edilmesi Hakkında Ne Düşünüyor?**

| Yanıtlar                                   | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--|--------|-------|------|-------|------|-------|
|  | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| İngilizceye olumlu bakmama neden oldu      | 76     | 56,3  | 65   | 55,1  | 141  | 55,7  |
| İngilizceye olumsuz bakmama neden oldu     | 23     | 17,0  | 21   | 17,8  | 44   | 17,4  |
| İngilizceye yönelik değişiklik oluşturmadı | 36     | 26,7  | 32   | 27,1  | 68   | 26,9  |
| Toplam                                     | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS'ye İngilizcenin dâhil edilmesinin İngilizceye bakış açılarında bir değişiklik yapıp yapmadığına dair frekans dağılımı incelendiğinde devlet okulları ve özel okullarda okuyan öğrencilerin en çok % 56,3 ve %55,1 ile bu durumun İngilizceye olumlu bakmalarına neden oldukları yanıtını verdikleri görülmektedir. OKS'den farklı olarak SBS'de İngilizce'nin de sorulması öğrencilerin bu derse eskisinden daha fazla önem vermesini ve verilen önemle birlikte de derse yönelik olumlu yönde daha farklı bir yaklaşım sergilemelerini sağlamış olabilir.

**Tablo 45**

**Öğrencilerin SBS İngilizce Sorularında Bir Değişiklik Olsa Nasıl Bir Değişiklik İstediklerine Dair Görüşleri**

| Yanıtlar                               | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--|--------|-------|------|-------|------|-------|
|  | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Kelime bilgisine daha çok yer verilsin | 43     | 31,9  | 19   | 16,1  | 62   | 24,5  |
| Dilbilgisine daha çok yer verilsin     | 28     | 20,7  | 23   | 19,5  | 51   | 20,2  |
| Şu anki halinden memnunum              | 64     | 47,4  | 76   | 64,4  | 140  | 55,3  |
| Toplam                                 | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce soruları ile ilgili düşüncelerinin sorulduğu frekans dağılımı incelendiğinde devlet okulları ve özel okullarda okuyan öğrencilerin sırayla en çok % 47,4 ve % 64,4 ile soruların şu anki halinden memnun olduklarını belirttikleri görülmektedir. Bu sonuçlara göre SBS soruları hazırlanırken uzmanların

kelime-dilbilgisi dengesini öğrencilere hitap edecek şekilde iyi ayarlamış oldukları söylenebilir.

**Tablo 46**

**Öğrenciler SBS İngilizce Sorularındaki Çeldiricilerin Hangi Düzeyde Olduğuna Dair Görüşleri**

| Yanıtlar     | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|--------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|              | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Çok güçlü    | 32     | 23,7  | 32   | 27,1  | 64   | 25,3  |
| Orta düzeyde | 93     | 68,9  | 53   | 44,9  | 146  | 57,7  |
| Zayıf        | 10     | 7,4   | 33   | 28,0  | 43   | 17,0  |
| Toplam       | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce'deki çeldiricilerin ne düzeyde olduğuna dair fikirlerinin sorulduğu frekans dağılımı incelendiğinde hem devlet okulları hem de özel okullarda okuyan öğrencilerin sırayla en çok %68,9 ve % 44,9 ile doğru cevap dışındaki seçeneklerin orta düzeyde olduğu görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğrencilerin İngilizce sorularını cevaplarırken istenilen düzeyde zorlandığını dolayısıyla da soruların uzman bir ekip tarafından hazırlandığını söylemek mümkündür. Zira soruların bilen ve bilmeyen öğrencileri ayırt etme gücünün orta düzeyde olması beklenmektedir. Diğer bir deyişle doğru cevap dışındaki seçenekler öğrenciler tarafından çok da zayıf bulunmamakta ve bu da soruların herkes tarafından kolaylıkla cevaplanmasını önlemektedir.

**Tablo 47**

**Öğrenciler Özel Okul Öğrencilerinin SBS İngilizce Soruları Açısından Daha Avantajlı Olduğunu Düşünüyor mu?**

| Yanıtlar   | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|------------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|            | f      | %     | F    | %     | f    | %     |
| Evet       | 69     | 51,1  | 79   | 66,9  | 148  | 58,5  |
| Fikrim yok | 48     | 35,6  | 24   | 20,3  | 72   | 28,5  |
| Hayır      | 18     | 13,3  | 15   | 12,7  | 33   | 13,0  |
| Toplam     | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce soruları açısından özel okul öğrencilerinin avantajlı olup olmadığına dair düşüncelerinin sorulduğu frekans tablosu incelendiğinde devlet okulları ve özel okullarda okuyan öğrencilerin en çok %51,1

ve % 66,9 ile bu soruya evet cevabını verdikleri görülmektedir. SBS İngilizce sorularında özel okul öğrencilerinin avantajlı olduğunun düşünülmesi özel okullarda ders içinde gerçekleştirilen etkinliklerin daha çeşitli olması, daha fazla materyal kullanılması, sınıf mevcutlarının daha az olması ve özel okullarda öğrencilerin devlet okullarındakilere kıyasla daha fazla olanaklarının olmasından kaynaklanıyor olabilir.

**Tablo 48**

**Ailelerin Öğrencilerin SBS İçin İngilizce Çalışmasını Desteklemesi**

| Yanıtlar | Devlet |       | Özel |       | Tümü |       |
|----------|--------|-------|------|-------|------|-------|
|          | f      | %     | f    | %     | f    | %     |
| Evet     | 84     | 62,2  | 89   | 75,4  | 173  | 68,4  |
| Hayır    | 14     | 10,4  | 7    | 5,9   | 21   | 8,3   |
| Kısmen   | 37     | 27,4  | 22   | 18,6  | 59   | 23,3  |
| Toplam   | 135    | 100,0 | 118  | 100,0 | 253  | 100,0 |

Katılımcıların SBS İngilizce için aileden destek alıp almadıklarına dair frekans tablosu incelendiğinde hem devlet okulları hem de özel okullarda okuyan öğrencilerin sırayla en çok % 62,2 ve %75,4 ile evet cevabını verdikleri görülmektedir. Ailelerin çoğunluğunun destek verdiği sonucu ailelerin SBS'nin ve İngilizce'nin önemini kavramış olduklarını düşündürmektedir.

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ilköğretim öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının SBS ve bazı değişkenler açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesine ait araştırma bulguları temel alınarak elde edilen sonuçlar ve sonuçlar doğrultusunda geliştirilen öneriler sunulmaktadır.

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmada elde edilen bulgular incelendiğinde aşağıda belirtilen sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Devlet okullarında okuyan kız öğrencilerin tüm boyutlarda (duyuşsal, zaman ve çevre, önem ve gereklilik) erkek öğrencilere göre İngilizceye yönelik daha olumlu tutuma sahip olduğu ortaya çıkmıştır. Buna rağmen özel okullarda cinsiyete göre tutum açısından hiçbir boyutta bir fark bulunmamıştır. Genel olarak bakıldığında ise tüm öğrencilerde tüm boyutlarda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu tutuma sahip olduğu gözlenmiştir. Bu bulgu Altunay (2004b), Çevik (2003), Türkekul (2005), Karahan (2007), Genç ve Aksu (2004) ve Bağçeci (2004) tarafından yapılmış olan çalışmalarla da desteklenmektedir. Yavuz (2004), Keskin (2003) ve Çakıcı (2001) ise cinsiyetle yabancı dile yönelik tutum arasında ilişki bulmamıştır. Özel okullarda cinsiyete göre İngilizceye yönelik tutumun etkisinin olmaması yabancı dil tutumu ve cinsiyet arasındaki ilişkiyi okul türü açısından da ele alan araştırmamızı bu konuda diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

2. Anne eğitim düzeyinin öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumu ile ilişkisi incelendiğinde; devlet okullarında annelerinin eğitim düzeyi düşük olan katılımcıların yüksek olanlara göre daha olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur. Buna rağmen özel okullarda annesinin eğitim düzeyi daha yüksek olan katılımcılar düşük olanlara göre daha olumlu tutum sergilemektedir. Bu durum özel okul ve devlet okulu öğrencileri arasındaki farkı ortaya koyması bakımından önemlidir. Eğitim düzeyi düşük olan anneler çocuklarının kendilerinden daha eğitilmiş, iyi yetişmiş bireyler olmalarını istediklerinden yabancı dil bilmenin önemli olduğunu



çocuklarına aşlamış görünmektedirler. Diğer taraftan özel okullarda eğitim düzeyi yüksek olan anneler çocuklarının da eğitiminin iyi olmasını istediklerinden, beklentilerinin daha yüksek olmasından ve dili kullanabilecekleri imkânların daha fazla olmasından çocuklarını İngilizceye yönlendiriyor olabilirler. Katılımcıların tümüne bakıldığında anne eğitim düzeyi yüksek olanların İngilizceye yönelik tutumunun daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğrencilerin anneleri ile daha fazla vakit geçirdiği ve annelerin çocukları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu ileri sürülebilir. Bağçeci (2004) de anne eğitim düzeyi ile tutum arasında bir ilişki olduğunu bulmuştur. Keskin (2003) ve Uslu (2006) ise anne eğitim düzeyi ile tutum arasında bir ilişki bulmamıştır.

3. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumunun baba eğitim durumundan hiçbir boyutta etkilenmemesi elde edilen diğer bir bulgudur. Anne eğitim durumunun çocukların İngilizceye yönelik tutumunu etkilemesine rağmen baba eğitim durumunun etkilememesi bu yaş grubundaki gençlerin babaları ile daha az vakit geçirdiğini düşündürmektedir. Babaların eğitim düzeyinin yüksek veya düşük olması devlet okuluna devam eden öğrencilere, özel okulda okuyan öğrencilere ve genel olarak öğrencilere bakıldığında İngilizceye yönelik tutumlarını etkilememektedir. Bu bulgu Keskin (2003), Bağçeci (2004) ve Uslu (2006) tarafından elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

4. Aile gelir düzeyi ile İngilizceye yönelik tutum arasındaki ilişki incelendiğinde; İngilizceye yönelik tutumun devlet okulu öğrencilerinde, özel okul öğrencilerinde ve katılımcıların tümünde aile gelir düzeyinden etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin maddi durumunun iyi veya kötü olmasının onların İngilizceyle ilgili duygu ve düşünceleri ile anlamlı bir ilişkisinin olmadığı bulgusu dikkat çekicidir. Bu bulgu Altunay (2004b), Keskin (2003) çalışmalarının sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Yüksek ve düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının farklı dil tutumları olduğu bulgusuna ulaşılması beklenmekteydi. Zira yüksek gelir düzeyine sahip ailelerden gelen öğrencilerin kariyerleri ve eğitim hayatları ile ilgili daha yüksek beklentilere sahip olması ve bunun neticesinde yabancı dile yönelik daha olumlu tutum içinde olmaları düşünülebilirdi. Yavuz (2004), Türkekul (2005) ve Uslu (2006) ise araştırmalarında

öğrencilerin sosyo- ekonomik düzeyleri ile İngilizceye yönelik tutumları arasında bir ilişki olduğunu saptayarak araştırmamızdan farklı bulgular elde etmişlerdir.

5. Devlet okullarında okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının genel olarak ve tutuma ait boyutlar tek tek incelendiğinde SBS için dershaneye gidip gitmemeleri ile arasında anlamlı bir ilişki saptanamamıştır. Buna karşılık özel okullarda okuyan öğrencilerden dershaneye gidenlerin gitmeyenlere göre önem ve gereklilik boyutunda İngilizceye karşı daha olumlu tutuma sahip oldukları bulunmuştur. Bu durum özel okul öğrencilerinde dershane faktörünün İngilizceye yönelik tutum üzerinde rolü olduğunu düşündürmektedir. Bu bulgunun nedenleri arasında dershaneye giden öğrenciler arasında daha fazla rekabetçi bir ortamın olması, bu yüzden de öğrencilerin her derse daha fazla önem vermesi düşünülebilir.

Özel okulda okuyup dershaneye giden öğrenciler İngilizcenin önem ve gereğini daha fazla kavramış görünmektedirler ve bu öğrencilerin İngilizceyi daha ciddiye aldıkları düşünülebilir. Devlet okullarında dershaneye gidip gitmemenin İngilizceye yönelik genel tutum ve alt boyutlarında bir farklılık göstermemesi de özel okul ve devlet okulları arasında fark olduğunu göstermektedir. Bu durumun da özel okullarda okuyan ve dershaneye giden öğrencilerin daha bilinçli rehberlik hizmetleri aldıklarını akla getirebilir. Öğrencilerin tümünde de devlet okullarında olduğu gibi İngilizceye yönelik tutumun hiçbir boyutu dershane etkilenmemektedir. Araştırmamızın yanıt aradığı dershane-tutum sorusu ilgili alan yazına bir yenilik getirmektedir. Zira tutum ile yapılmış olan ilgili diğer araştırmaların hiçbirinde dershaneye gidip gitmemenin İngilizceye yönelik tutum ile ilgisi araştırılmamıştır.

6. Devlet okullarına veya özel okullara devam eden öğrencilerin hem de öğrencilerin tümünün tutuma ait boyutların hiçbirinde İngilizceye yönelik tutumlarının ailelerinde İngilizce konuşan birisi olup olmaması ile ilgisi olmadığı ortaya çıkmıştır. Bu durum; öğrencilerin ailelerinde İngilizce bilen biri olsa bile, öğrencilerin tutumlarının bu durumdan etkilenmediğini göstermektedir. Ailede İngilizce bilen birisinin olup olmaması öğrencilerin İngilizceye yönelik algılarını etkilememektedir. Şöyle ki ailede İngilizce bilen biri olsa bile bunun aile üyeleri arasında iletişimde kullanılmadığı düşünülebilir. Araştırmamızın elde ettiği bu sonuç

da İngilizceye yönelik tutum ile ilgili yapılmış olan araştırmaların yanıt aramamış olduğu bir soruya açıklık getirmektedir.

7. Özel okulda veya devlet okulunda okuyan öğrencilerin hem de katılımcıların tümünün İngilizceye yönelik tutumlarının hiçbir boyutunun SBS için İngilizce çalışmak için ailelerinden destek alıp almamalarından etkilenmediği ortaya çıkmıştır. Hem özel okul hem de devlet okulunda okuyan öğrencilerin ailelerinin büyük çoğunluğunun onların SBS İngilizce çalışmalarını desteklediği düşünülürse öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının daha çok içsel kaynaklı olduğu düşünülebilir. Ailelerin çocuklarının sahip olduğu İngilizceye yönelik tutumlar veya tutum geliştirmelerinde onları desteklemekle anlamlı bir etkiye sahip olmadığı sonucu yabancı dil tutumlarında daha çok bireysel etmenlerin etkili olabileceğini akla getirmektedir. Araştırmamızın elde ettiği bu bulgu da çalışmamızı yabancı dile ilişkin tutumla ülke çapında yapılan bir sınav ile ilgili değişkenler arasındaki bağlantıyı ele alması bakımından yabancı dil ve tutum üzerine yapılmış diğer çalışmalardan farklı kılmaktadır.

SBS ile ilgili öğrencilerin görüşlerinin bulunduğu tablolardan elde edilen veriler göstermektedir ki devlet okullarına ve özel okullara devam eden öğrenciler SBS ile ilgili bazı hususlarda farklı görüşlere sahiptirler. SBS'nin henüz çok yeni bir sistem olmasının öğrencilerin bu fikir ayrılıklarında rol oynayabileceğini söylemek mümkündür. Başka bir açıdan bakıldığında da devlet okullarının ve özel okulların sahip olduğu imkânlar farklı olduğu için öğrencilerin farklı görüşlerinin bulunması doğaldır. Bu farklılıklara rağmen basın ve medyada SBS başarısı açısından özel okulların ön plana çıkarılması olmaması gereken bir durumdur. Zira devlet okullarımızda çalışan öğretmenlerimiz öğrencilerini sınava hazırlamak için ellerinden geleni fazlasıyla yapmaktadırlar. Aslında SBS'nin çok iyi bir sistem olduğu düşünülmediği için gelecek eğitim öğretim yılında 6. sınıfa devam edecek olan öğrenciler SBS'ye her sene değil sadece 8. sınıfın sonunda gireceklerdir.

## 5.2. Öneriler

Bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak bu konu ile ilgili araştırma yapacak kişilere, İngilizce öğretmenlerine, ilgili kurum ve kuruluşlara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

1. Bu çalışma Manisa ilinde öğrenim gören ilköğretim 7. sınıf öğrencileri arasından tesadüfen seçilen öğrenciler ile yürütülmüştür. Elde edilen bulguların evrene genellenebilmesi için çalışmanın kapsamı genişletilmeli ve çalışma tekrarlanmalıdır.

2. Bu çalışmada öğrencilerin SBS ve bazı değişkenler açısından İngilizceye yönelik tutumları ele alınmıştır. Öğrencilerin İngilizce dersindeki akademik başarı not ortalamaları da ele alınarak SBS hakkındaki görüşleri değerlendirilebilir.

3. Ülke çapında öğrencilerin seviyelerini belirlemeye çalışan SBS'yi İngilizce soruları açısından ele alan bu araştırmanın sonuçlarının ilgili kişi ve kurumlar tarafından değerlendirmeye alınması ve gerekli görüldüğü takdirde düzeltme ve düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

4. Öğretmenlerin İngilizceye yönelik ilgi ve güdülenmeyi artırmak ayrıca öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmek için materyal kullanımını artırmaları ve derslerde daha çeşitli yöntemler kullanmaları gerekmektedir.

5. İngilizce öğretmenleri öğrencilerini test çözdürerek sınava hazırlarken dil becerilerini de kullandırmayı eş zamanlı olarak yürütmelidirler.

6. Öğrenci velilerinin SBS hazırlık sürecinde çocuklarını fazla baskı altına almadan onların çalışmalarını destekleyici olmaları gerekmektedir.

7. Ülke çapında öğrenci başarısının ölçüldüğü sınavlarda öğrenciler tüm temel derslerden sorumlu tutulmalıdırlar.

8. İngilizce öğrencilerin eğitim hayatı boyunca karşılaştıkları önemli bir ders olmasına karşın SBS'de katsayısının düşük tutulmasının nedenleri araştırılmalı ve gerekli görülen düzenlemeler yapılmalıdır.

9. Devlet okullarında yabancı dil derslerinin verimli bir şekilde işlenebilmesi için kalabalık olan sınıf mevcutları ile yapılabilecek düzenlemeler üzerinde ilgili kurum ve kişiler çözüm önerileri geliştirmelidirler.

10. Birçok açıdan eşit imkânlara sahip olmayan devlet okulları ve özel okullar ülke çapında yapılan sınavlarda başarı açısından sıklıkla karşılaştırılmamalıdır.

### KAYNAKÇA

- Abu –Rabia, S. (2003). Cognitive and Social Factors Affecting Arab Students Learning English as a Third Language in Israel. **Educational Psychology**. 23 (4): 347- 360.
- Acar, A. (2001). The Students' Expectations And Attitudes About English Language Teaching And The Consistency Of The Methods Applied In Primary Schools In Burdur City Center. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Aidla, A. & Vadi, M. (2008). Relations Between Attitudes Of School Administrations Towards School Performance Criteria And The National Examination Results In Estonian Schools. **TRAMES: A Journal of the Humanities & Social Sciences**. 12 (1): 73–94.
- Aronson, E, Wilson, T.D. & Akert, R. M. (2004). Media And Research Update **Social Psychology**. (4th edition). United States Of America: Pearson Education Inc. s.218–223.
- Altınay, U. (2004a). Üniversite İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumlarıyla Sınavlar, Okulun Fiziksel Koşulları Ve Ders Programları Ve Uygulanışı İle İlgili Görüşleri Arasındaki İlişkiler. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6–9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya:1–7.**
- Altınay, U. (2004b). Üniversite İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumlarıyla Bazı Bireysel Değişkenler Arasındaki İlişkiler. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6–9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya:1–13.**
- Altun Akbaba S. ve Çakan, M. (2008). Öğrencilerin Sınav Başarılarına Etki Eden Faktörler: LGS/ÖSS Sınavlarındaki Başarılı İller Örneği. **İlköğretim Online**. 7(1): 157–173. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>
- Arnold, J. (Ed). (2000). **Affect in Language Learning**. United Kingdom: Cambridge University Press. s.44,55.

- Ateş, A., Altunay, U. ve Altun, E. (2006). The Effects Of Computer Assisted English Instruction On High School Preparatory Students' Attitudes Towards Computers And English. **Eğitimde Kuram Ve Uygulama Journal Of Theory And Practice In Education**. 2 (2): 97-112.
- Backes-Gellner, U & Veen, S. (2008). The Consequences Of Central Examinations On Educational Quality Standards And Labour Market Outcomes. **Oxford Review of Education**. 34 (5): 569-588.
- Bağçeci, B. (2004). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep İli Örneği). **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6- 9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya:** 1-9.
- Baron, R. B., Byrne, D. & Suls, J. (1989). **Exploring Social Psychology**. (3rd edition). United States Of America: Allyn and Bacon. s.96.
- Batumlu, D. Z. ve Erden, M. (2007). Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Kaygıları İle İngilizce Başarıları Arasındaki İlişki. **Eğitimde Kuram Ve Uygulama Journal Of Theory And Practice In Education**. 3 (1): 24-38.
- Baysal, A. C. (1981). **Sosyal ve Örgütsel Psikolojide Tutumlar**. İstanbul: Yalçın Ofset Matbaası. s.15-38.
- Bartram, B. (2006). An Examination Of Perceptions Of Parental Influence On Attitudes To Language Learning. **Educational Research**. 48 (2): 211 - 221.
- Bernaus, M. & Gardner, R. (2008). Teacher Motivation Strategies, Student Perceptions, Student Motivation, and English Achievement. **The Modern Language Journal**. 92 (3): 387-401.
- Bishop, J. H. (1995). The Impact of Curriculum-Based External Examinations on School Priorities and Student Learning. Center for Advanced Human Resource Studies (CAHRS) CAHRS Working Paper Series Cornell University ILR School. Retrieved from <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1219&context=cahrswp> (28 Temmuz 2010).

- Brewer, M. B. & Crano, W.D. (1994). **Social Psychology**. United States Of America: West Publishing Company. s.30.
- Brown, H. D. (1994). **Principles of Language Learning and Teaching**. (3rd edition). United States Of America: Prentice Hall Regents. s.169.
- Brown, A. V. (2009). Students' and Teachers' Perceptions of Effective Foreign Language Teaching: A Comparison of Ideals. **Modern Language Journal**. 93 (1): 46-60.
- Breen, M. P. (2001). **Learner Contributions to Language Learning New Directions In Research**. Singapore: Pearson education Ltd. s.12, 20.
- Byram, M. (Ed). (2004). **Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning**. USA & Canada: Taylor & Francis Boks. Ltd. s.53.
- Cansler, L.E. M. (2008). Parent Attitudes About And Involvement With Foreign Language Programs For Elementary Students. The University of North Carolina at Chapel Hill. United States. Retrieved from <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1559855991&sid=3&Fmt=2&clientId=42977&RQT=309&VName=PQD>(2 Şubat 2009).
- Çevik, S. (2003). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Yabancı Dil Dersine İlişkin Tutumlarının Akademik Başarılarına Etkisi. Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çakıcı, D. (2001). The Attitudes Of University Students Towards English Within The Scope Of Common Compulsory Courses. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2000). **Research methods in education**. (5. Baskı). New York: Taylor & Francis Group.
- Demircan, Ö. (1990). **Yabancı- Dil Öğretim Yöntemleri Dil Bilimleri Öğrenme Ve Öğretme Yolları Yabancı- Dil Öğretim Yaklaşımları Ve Yöntemleri**. İstanbul: Ekin Eğitim- Yayıncılık Ve Dağıtım. s.17.



- Deniz, M., Avşaroğlu, S. ve Fidan, Ö. (2006). İngilizce Öğretmenlerinin Öğrencileri Motive Etme Düzeylerinin İncelenmesi. **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 7 (11): 61–73.
- Deniz, K. Z. ve Kelecioğlu, H. (2005). İlköğretim Başarı Ölçüleri ile Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Sınavı Arasındaki İlişkiler. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. 38 (2): 127-143.
- Dewaele, J- M. (2005). Sociodemographic, Psychological and Politicocultural Correlates in Flemish Students' Attitudes towards French and English. **Journal of Multilingual and Multicultural Development**. 26 (2): 118 — 137.
- Diaz-Rico, L. T. & Weed, K. Z. (2002). **The Crosscultural, Language, and Academic Development Handbook A Complete K–12 Reference Guide**. (2nd edition). United States Of America: Allyn & Bacon. s.25–29.
- Dickinson, L. (1991). **Self-instruction in Language Learning**. Malta: Cambridge University Press. s.25.
- Doughty, C. J. & Long, M. H. (2003). **The Handbook Of Second Language Acquisition**. United Kingdom: Blackwell Publishing s.589.
- Donitsa-Schmidt, S., Inbar, O. Shohamy, E. (2004). The Effects of Teaching Spoken Arabic on Students' Attitudes and Motivation in Israel . **The Modern Language Journal**. 88 (2): 217–228.
- Dörnyei, Z. (2001). **Motivational Strategies in the Language Classroom**. United Kingdom: Cambridge University Press. s.5.
- Dörnyei, Z. & Csizér, K. (2002). Some Dynamics Of Language Attitudes And Motivation: Results Of A Longitudinal Nationwide Survey. **Applied Linguistics**. 23 (4): 421 – 462.
- Durmaz, B. (2009). **Matematik Öğretmenlerinin Seviye Belirleme Sınavına Yönelik Görüşleri**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.

- Dubin, F. & Olshain, E. (1997). **Course Design Developing Programs And Materials For Language Learning**. United States Of America: Oxford University Press. s.13–15.
- Eiser, J. R. (1992). **Social Psychology Attitudes, Cognition And Social Behaviour**. Great Britain: Cambridge University Press. s.11–62.
- Ekici, G. (2005). Lise Öğrencilerinin Öğrenci Seçme Sınavına (ÖSS) Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 28: 82- 90.
- Ergüder, I. (2005). Anadolu Lisesi ve Süper Lise Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin İngilizce Öğreniminde Karşılaştıkları Sorunlar. Yayımlanmamış Doktora Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Falout, J. , Elwood, J. & Hood, M. (2009). Demotivation: Affective States And Learning Outcomes. **System**. 37 (3): 403-417.
- Feldman, R. S. (1985). **Social Psychology Theories, Research and Applications**. United States Of America: McGraw Hill Inc. s.121–150.
- Finegan, E. (1999). **Language Its Structure And Use**. (3rd edition). United States of America: Heinle & Heinle Thomson Learning. s.570.
- Franzoi, S. L. (1996). **Social Psychology**. United States Of America: Times Mirror Higher Education Group Inc. s.190–203.
- Freedman, J.L., Sears, D. O. & Carlsmith, J. M . (2003). **Introduction to Social Psychology**. Sosyal Psikoloji. (4. baskı). (çev: Dönmez, A.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları. s.345–363.
- Freeman-Larsen, D. & Long, M. H. (1991). **An Introduction to Second Language Acquisition Research**. Malaysia: Pearson Education s.1, 173–175.
- Genç, G. ve Aksu, M. B. (2004). İnönü Üniversitesi Öğrencilerinin İngilizce Derslerine İlişkin Tutumları. **XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6–9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya:1–15**.

- Güngör Aytar, A. ve Öğretir, A. D. (2008). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Yabancı Dil Eğitimine İlişkin Anne-Baba Ve Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. 16 (1):13–30.
- Gür, B. S. ve Çelik, Z. (2009). Türkiye’de Milli Eğitim Sistemi Yapısal Sorunlar Ve Öneriler. Siyaset, Ekonomi Ve Toplum Araştırmaları Vakfı. SETA RAPOR no: 1 Ekim 2009. s.21–23. www.setav.org
- Güzeller, C. (2005). İlköğretim Akademik Başarı Not Ortalamaları İle OKÖSYS Alt Test Puanları Arasındaki Uygunluk Geçerliliği Çalışması. **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi**. 6 (2): 133- 143.
- Graham, S. (1997). **Effective Language Learning Positive Strategies For Advanced Level Language Learning**. Great Britain: Multilingual Matters Ltd. s.96.
- Grauberg, W. (1997). **The Elements Of Foreign Language Teaching**. Great Britain: Multilingual Matters Ltd. s.235.
- Hancock, D. R. (2007). Exploring The Effects Of Group Testing On Graduate Students’ Motivation And Achievement. **Assessment & Evaluation in Higher Education**. 32 (2): 215–227.
- Hedge, T. (2001). **Teaching and Learning in the Language Classroom**. Hong Kong: Oxford University Press. s.52.
- Heining-Boynton, A. L. & Haitema, T. (2007). A Ten-Year Chronicle of Student Attitudes toward Foreign Language in the Elementary School. **The Modern Language Journal**. 91 (2): 149–168.
- Henry, A. & Apeltren, B. M. (2008). Young Learners and Multilingualism: A Study of Learner Attitudes before and after the Introduction of a Second Foreign Language to the Curriculum. **System**. 26 (4): 607-623
- Henry, B. B. (2008). Factors Influencing Student Achievement In Advanced Placement And Honors Courses. University Of Southern California. United States California. Retrieved from <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1601517031&sid=5&Fmt=2&clientId=42977&RQT=309&VName=PQD> (2 Şubat 2009).

- Hernandez, L. P. (2008). Attitudes Of Basic Track Students Towards English At The University Of Puerto Rico At Mayaguez. University of Puerto Rico, Mayaguez (Puerto Rico)- United States. Retrieved from <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1467895321&sid=5&Fmt=2&clientId=42977&RQT=309&VName=PQD> (2 Şubat 2009).
- Hewstone, M., Stroebe, W., Codol, J-P. & Stephenson, G. M. (1988). **Introduction to Social Psychology A European Perspective**. Great Britain: Basil Blackwell Inc. s.143.
- Hogg, M. A. & Vaughan, G. M. (1995). **Social Psychology An Introduction**. Great Britain: Prentice Hall/Harvester Wheatsheaf. s.111-118.
- İmer, K. (1990). **Dil Ve Toplum**. Ankara: Gündoğan Yayınları. s.167.
- İnceoğlu, M. (2000). (3. baskı). **Tutum- Algı İletişim**. Ankara: İmaj Yayınevi. s.5-116.
- Jacob, B. A. (2001). Getting Tough? The Impact of High School Graduation Exams. **Educational Evaluation and Policy Analysis**. 23 (2): 99-121.
- Kaçmaz, T. (1992). Buca Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Bir Ortak Zorunlu Ders Olarak İngilizceye Karşı Tutum Ve Davranışları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1988). **İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş**. (7. Basım). İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım. s.84-158.
- Kaptan, S. (1998). **Bilimsel Araştırma Ve İstatistik Teknikleri**. (11. Baskı). Ankara: Tekışık Web Ofset Tesisleri. s.59.
- Karahan, F. (2007). Language Attitudes Of Turkish Students Towards The English Language And Its Use In Turkish Context. **Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal Of Arts And Sciences**. 7: 73-87.
- Kayapınar, E. (2006). Ortaöğretim Kurumları Öğrenci Seçme Ve yerleştirme Sınavı (OKS)'na Hazırlanan İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi (Afyonkarahisar İli Örneği). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kenrick, D. T., Neuberg, S. T. & Cialdini, R. B. (2007). **Social Psychology Goals in Interaction.** (4th edition). United States Of America: Pearson Education Inc. s.149.
- Keskin, A. (2003). İlköğretim II. Kademe Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kılıç, E (2009). Öğretmen Ve Yöneticilerin İngilizceye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kızılçelik, S ve Erjem, Y. (1992). **Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü.** Konya: Göksu Matbaası. s.427.
- Kobayashi, Y. (2002). The Role of Gender in Foreign Language Learning Attitudes: Japanese Female Students' Attitudes Towards English Learning. **Gender & Education.** 14 (2): 181–197.
- Koç, E., Yıldırım, H.İ. ve Bal, Ş. (2008). İlköğretim İkinci Kademe Fen Bilgisi Müfredatı ile Liselere Giriş Sınavları Fen Bilgisi Sorularının Öğrencilerin Kişisel Bilgileri de Dikkate Alınarak Karşılaştırılması. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD).** 9 (3): 35–48.
- Koydemir, F. (1994). Dokuz Eylül Üniversitesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı İle Ege Üniversitesi Alman Dili Ve Edebiyatı Anabilim Dalı Öğrencilerinin Kendi Anabilim Dallarına Ve Almancaya Yönelik Tutumları Konusunda Karşılaştırmalı Bir Araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Koydemir, F. (2001). Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminin Bazı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köksoy, M. (2000). **Yabancı Dille Eğitim Türk Yükseköğretiminde Yabancı Dille Eğitim Bilimlik Dergiler Ve Türkçemiz.** Ankara: Bilig Yayınları. s.1.

- Krech, D. & Crutchfield, R.S. (1967). **Sosyal Psikoloji: Teori ve Sorunlar**. (çev: Güçbilmez, E., Onaran, O.). Türk Siyasi İlimler Derneği Yayınları Siyasi İlimler Serisi, 12. s.176.
- Kroff, A. (1950). Why Study Foreign Languages? **The Modern Language Journal**. 34 (3): 209–215.
- Leonida, T. A. (2004). Student Selection and Retention at the University of Asmara, Eritrea. University of Asmara University of Groningen Center for Development Studies, University of Groningen. Retrieved from [www.dissertations.uib.rug.nl/FILES/faculties/.../2004/t.a.leonida/thesis.pdf](http://www.dissertations.uib.rug.nl/FILES/faculties/.../2004/t.a.leonida/thesis.pdf) – (15 Ağustos 2010).
- Lightbown, P. M. & Spada, N. (2006). **How Languages Are Learned**. (3rd edition). China: Oxford University Press. s.63–74.
- Lindsay, C. & Knight, P. (2006). **Learning and Teaching English A Course For Teachers**. China: Oxford University Press. s.10.
- Littlewood, W. T. (1989). **Foreign and Second Language Learning Language-Acquisition Research And Its Implications For The Classroom**. Great Britain: Cambridge University Press. s.53.
- Littlewood, W. (2001). Students' Attitudes To Classroom English Learning: A Cross-Cultural Study. **Language Teaching Research**. 5(1): 3–28.
- Lord, C. G. (1997). **Social Psychology**. United States Of America: Harcourt Brace College Publishers. s.216.
- Madran, D. (2006). Üniversite İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin Başarı Güdüsü Düzeylerinin Başarıları Üzerine Etkileri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Marshall, G. (2003). **A Dictionary of Sociology. Sosyoloji Sözlüğü**. (çev: Akınhay, O. & Kömürcü, D.). Ankara: Bilim Ve Sanat Yayınları. s.765–766.
- Merisuo-Storm, T. (2007). Pupils' Attitudes Towards Foreign-Language Learning And The Development Of Literacy Skills In Bilingual Education. **Teaching and Teacher Education**. 23: 226–235.

- Mıncı, İ. H. (2010). Influence of Prestudy on Foreign Language Learning Attitude. **Social Behavior & Personality: An International Journal**. 38 (2): 187–196.
- Myers, D. G. (1996). **Social Psychology**. (5th edition). United States Of America: The McGraw- Hill Companies. s.125.
- Morgil, İ., Yılmaz, A. ve Geban, Ö. (2001). Özel Dershanelerin Üniversiteye Girişte Öğrenci Başarısına Etkileri. **Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 21: 89- 96.
- Naiman, N., Fröhlich, M, Stern, H. H. & Todesco, A. (1996). **The Good Language Learner**. Great Britain: Multilingual Matters Ltd. s.145–147.
- Norton, B. (2000). **Identity And Language Learning: Gender, Ethnicity And Educational Change**. Malaysia: Pearson Education Limited. s.10.
- Ocak, G., Akgül, A. ve Yıldız, S. Ş. (2010). İlköğretim Öğrencilerinin Ortaöğretime Geçiş Sistemi'ne (OGES) Yönelik Görüşleri (Afyonkarahisar Örneği). **Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. 11 (1): 37–55.
- Oxford, R. (1999). **Language Learning Motivation: Pathways to The New Century**. United States Of America: Second Language Teaching & Curriculum Center. s.4–5, 121.
- Price, J. & Gascoigne, C. (2006). Current Perceptions and Beliefs among Incoming College Students towards Foreign Language Study and Language Requirements. **Foreign Language Annals**. 39 (3): 383–394.
- Psacharopoulos, G. & Tassoulas, S. (2004). Achievement At The Higher Education Entry Examinations In Greece: A Procrustean Approach. **Higher Education**. 47: 241–252.
- Ragland, D. (2008). Attitude Variables Affecting Student Achievement: An Assessment Of The Relationship Between Student Attitudes And Achievement Among Hispanic High School Students. TUI University United States – California. Retrieved from <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=1584067021&sid=5&Fmt=2&clientId=42977&RQT=309&VName=PQD> (2 Şubat 2009)

- Richards, J., Platt, J. & Weber, H. (1990). **Longman Dictionary of Applied Linguistics**. Hong Kong: Longman Group Ltd. s.155.
- Riestra, M. A. & Johnson, C. A. (1964). Changes In Attitudes Of Elementary School Pupils Towards Foreign Speaking Peoples Resulting From The Study Of A Foreign Language. **The Journal Of Experimental Education**. 33 (1): 65-72.
- Richards, J. C. & Rodgers, T. S. (2002). **Approaches And Methods In Language Teaching**. (2nd edition). United States of America: Cambridge University Press. s.3.
- Rohall, D. E.- Milkie, M. A. & Lucas, J. W. (2007). **Social Psychology Sociological Perspectives**. United States Of America: Pearson Education Inc. s.229–247.
- Rumberger, R. W. & Palardy, G. J. (2005). Test Scores, Dropout Rates, and Transfer Rates as Alternative Indicators of High School Performance. **American Educational Research Journal**. 42 (1): 3–42.
- Runte, R. (1998). The Impact of Centralized Examinations on Teacher Professionalism. **Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation**. 23 (2): 166–181.
- Saracaloğlu, A. S. ve Varol, S. R. (2007). Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Yabancı Dile Yönelik Tutumları İle Akademik Benlik Tasarımları İle Yabancı Dil Başarıları Arasındaki İlişki. **Eğitimde Kuram Ve Uygulama Journal Of Theory And Practice In Education**. 3 (1): 39–59.
- Saraç- Süzer, H. S. (2007). Öğretmen Adaylarının 8. Sınıf İngilizce Ders Kitabındaki Diyalogların Etkinliği Konusunda İnançları: Toplumedim Sorunları. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. 15 (1): 401- 410.
- Sears, D. O.- Freedman, J. J. & Peplau, L. A. (1985). **Social Psychology**. (5th edition). New Jersey: Prentice Hall Inc. s.132–145.
- Sung, H. & Padilla, A. M. (1998). Student Motivation, Parental Attitudes, and Involvement in the Learning of Asian Languages in Elementary and Secondary Schools. **The Modern Language Journal**. 82 (2): 205–216.



- Smith, A. N. (1971). The Importance of Attitude in Foreign Language Learning. **The Modern Language Journal**. 55 (2): 82–88.
- Smith, L. F. & Smith, J. K. (2004). The Influence Of Test Consequence On National Examinations. **North American Journal of Psychology**. 6 (1): 13-25.
- Sparks, R. L. & Ganschow, L. (1991). Foreign Language Learning Differences: Affective or Native Language Aptitude Differences? **The Modern Language Journal**. 75 (1): 3–16.
- Spolsky, B. (1998). **Conditions for Second Language Learning Introduction to a General Theory**. Hong Kong: Oxford University Press. s.150–159.
- Stewart-Strobelt, J & Chen, H. (2003). Motivations And Attitudes Affecting High School Students' Choice Of Foreign Language. **Adolescence**. 38 (149): 161–170.
- Tayhani, İ. (1993). Manisa İktisadi Ve İdari Bilimler Fakültesi'nde Yabancı Dil (İngilizce) Öğrenimi Ve Öğretimi Sorunları, Çözümler Ve Öneriler. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taylor, S. E. Peplau, L. A. & Sears, D.O. (2000). **Social Psychology**. (10th edition). New Jersey: Prentice Hall Inc. s.133–135.
- Tekinalp, Ş. ve Uzun, R. (2004). **İletişim Araştırmaları Ve Kuramları**. İstanbul: Derin Yayınları. s.80.
- Tolungüç, D. (2007). İngilizce Dersinde Başarılı Ve Başarısız Olmaya İlişkin 7. Sınıf Öğrenci Görüşleri. Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Projesi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Türkekul, İ. (2005). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersindeki Tutumlarını Etkileyen Faktörler (Karşıyaka İlçesi Örneği). Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ur, P. (1996). **A Course in Language Teaching Practice And Theory**. United Kingdom: Cambridge University Press. s.274–275.
- Usal, A. ve Aslan, Z. (1995). **Davranış Bilimleri (Sosyal Psikoloji)**. İzmir: Fakülteler Kitapevi Barış Yayınları. s.114.

- Uslu, M. E. (2006). Anadolu Lisesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Dersinde Kullandıkları Öğrenme Stratejileri İle Bu Dersle Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. Yayınlanmamış Tezsiz Yüksek Lisans Dönem Projesi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Üzkurt, İ. ve Koçakoğlu, M. (2009). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Ders Notları İle Seviye Belirleme Sınavları Arasındaki İlişki. **I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi 1-3 Mart 2009** (<http://oc.eab.org.tr/egtconf/pdfkitap/pdf/442.pdf>).
- Yavuz, B. (2004). The Relationship Between The Attitudes Of Prospective Teachers Of English Towards English And Being A Teacher. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, D.E.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuz, M. A. (1999). İletişim Kuramı Açısından Dil Öğretimi Ve Dil Öğretiminde Güdülemenin Önemi. **Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi**. 1 (3): 101-109.
- Yavuz, M. (2010). A Study on Variables That Affect Class Scores of Primary Education Students in Placement Test. **İlköğretim Online**. 9 (2): 705-713. <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Zimbardo, P. G. & Leippe, M. R. (1991). **The Psychology of Attitude Change And Social Influence**. United States Of America: The McGraw- Hill Companies. s.31.
- Valli, R. & Johnson, P. (2007). Entrance Examinations as Gatekeepers. **Scandinavian Journal of Educational Research**. 51 (5): 493-510.
- Watering, G., David, G., Dodchy, F. & Rijt, J. (2008). Students' Assessment Preferences, Perceptions Of Assessment And Their Relationships To Study Results. **Higher Education**. 56 (6): 645-658.
- Warren, J. R. & Edwards, M. R. (2005). High School Exit Examinations and High School Completion: Evidence from the Early 1990s. **Educational Evaluation and Policy Analysis**. 27 (1): 53-74.

- Williams, R. & Clark, L. (2004). College Students' Ratings Of Student Effort, Student Ability And Teacher Input As Correlates Of Student Performance On Multiple-Choice Exams. **Educational Research**. 46 (3): 229-239.
- Wright, M. (1999). Influences On Learner Attitudes Towards Foreign Language And Culture. **Educational Research**. 41 (2): 197-208.
- Wößmann, L. (2005). The Effect Heterogeneity Of Central Examinations: Evidence From TIMSS, TIMSS-Repeat And PISA. **Education Economics**. 13 (2): 143 -169.
- Wößmann, L. (2002). Central Exams Improve Educational Performance: International Evidence. **Kiel, Oktober 2002. 45 S (Kiel Discussion Papers)**  
Retrieved from <http://www.econstor.eu/bitstream/10419/17922/1/kd397.pdf>  
(28 Temmuz 2010)

### **İnternet Kaynakçası**

[http://oges.meb.gov.tr/docs/64\\_soru.pdf](http://oges.meb.gov.tr/docs/64_soru.pdf).

ortaöğretim kurumlarına geçiş sistemi seviye belirleme sınavı e- başvuru kılavuzu 2010 <http://www.meb.gov.tr>

<http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyuruayrinti.asp?ID=7980>

[http://www.meb.gov.tr/Sinavlar/Istatistikler/2010/Ilk\\_%2010\\_OgrencininKazandigiOkul.pdf](http://www.meb.gov.tr/Sinavlar/Istatistikler/2010/Ilk_%2010_OgrencininKazandigiOkul.pdf).

**EKLER****Ek- 1 İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeğinin Sahibinin İzni**

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE  
İZMİR

20 Ocak 2009

Öğrencimiz Asude Yılmaz, yüksek lisans tezini için geliştirmiş olduğum "İngilizce'ye Yönelik Tutum Ölçeği" başlıklı veri toplama aracını bilgim ve iznim dahilinde kullanmayı talep etmiştir. İşbu dilekçeyle kendisine gerekli izni vermiş olduğumu saygılarımla bilgilerinize arz ederim.

  
Adil Keskin

## Ek-2 Etik Kurulu Kararı



T.C.  
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ  
ETİK KURULU KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 05/03/2009  
TOPLANTI SAYISI : 4

### KARAR-11-:

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı İngilizce Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında Öğr.Gör.Dr.Tarkan KAÇMAZ danışmanlığında 2007950113 numaralı öğrencisi Asude YILMAZ'ın tezi kapsamında gerçekleştireceği ölçek ve testlerinin uygulamasına yönelik 18/02/2009 tarihli dilekçesi ve ekleri görüşüldü.

### Yapılan görüşmeler sonucunda,

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı İngilizce Öğretmenliği Yüksek Lisans Programında Öğr.Gör.Dr.Tarkan KAÇMAZ danışmanlığında 2007950113 numaralı öğrencisi Asude YILMAZ'ın *İlköğretim Okulu Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumlarının Seviye Belirleme Sınavı ve Bazı Değişkenler Açısından Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi* konulu tez çalışması kapsamında yapmak istediği ölçek ve test uygulamalarının etik açıdan uygunluğuna, oy birliği ile karar verildi.

*Leman Tarhan*

Prof.Dr.Leman TARHAN  
(BAŞKAN)

|   |   |
|---|---|
| <i>Ali Günay Balım</i><br>Yrd.Doç.Dr.Ali Günay BALIM<br>(ÜYE)   | <i>Emine Haliçinarlı</i><br>Yrd.Doç.Dr.Emine-HALIÇINARLI<br>(ÜYE) |
| <i>İrfan Yurdabakan</i><br>Yrd.Doç.Dr.İrfan YURDABAKAN<br>(ÜYE) | <i>Şüheda Özben</i><br>Yrd.Doç.Dr.Şüheda ÖZBEN<br>(ÜYE)           |

Adres : Uğur Mumcu Caddesi 135 Sokak No:5 35150 Buca / İZMİR  
Telefon: +90 (232) 440 09 08 – 440 09 11 Faks: +90 (232) 420 60 45 e-posta: egitimbil@deu.edu.tr

**Ek-3 Manisa Milli Eğitim İzni**

T.C.  
MANİSA VALİLİĞİ  
Milli Eğitim Müdürlüğü

04 MAYIS 2009

SAYI :B.08.4.MEM.4.45.00.07-500 8938  
KONU :Anket

VALİLİK MAKAMINA

İlgil: Dokuz Eylül Üniversitesi'nin 03/04/2009 tarih ve 00614 sayılı yazısı

Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okul ve kurumlarda yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Yönergesi uyarınca Araştırma Değerlendirme Komisyonumuz tarafından Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı İngilizce Öğretmenliği Yüksek Lisans Öğrencisi Asude YILMAZ' a ait "Lisans Öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarını seviye belirleme sınavı ( SBS ) ve bazı değişkenler açısından karşılaştırılması olarak incelenmesi " başlıklı etik kurul onaylı anket çalışmasının ilimiz Merkez Özel Ülken İ.O., Özel Şehzade Mehmet İ.O., Kazım Karabekir İ.O. ve Kemalınar İ.O. 7. Sınıf öğrencilerine uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Müşahit SUDAN  
Milli Eğitim Müdür V.

OLUR  
04/05/2009  
İsmail KAYA  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

04.05.2009 Memur :M.MUTLU  
04.05.2009 Şef :F.DÖYAN  
04.05.2009 Şb. Müd.:R.PALAZA

## Ek-4 İngilizce Derslerine Yönelik Tutum Ölçeği

### İngilizce Derslerine Yönelik Tutum Ölçeği

| İNGİLİZCE DERSLERİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ   |  |            |             |             |            |              |
|---|--|------------|-------------|-------------|------------|--------------|
| Sevgili Öğrenciler;<br>Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevaplarla İngilizce derslerine yönelik tutumunuz belirlenmeye çalışılacaktır. Bu amaçla gerçekleştirilmesi için vereceğiniz cevapların içten olması ve gerçeği yansıtması çok önemlidir. Lütfen her soruyu düşünerek, samimi bir şekilde yanıtlayınız. Cevaplarken, her soru için uygun gördüğünüz değer, ifadenin sağında yer alan boş seçenekten size en uygun olanına işaretleyiniz. |  |            |             |             |            |              |
| Teşekkürler   |  | Kesinlikle | Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum |
|   |  |            |             |             |            |              |
| 1.  | Fırsat bulduğum arkadaşlarla İngilizce konuşmak isterim.           |            |             |             |            |              |
| 2.  | İngilizce konuşmaktan zevk almam.                                  |            |             |             |            |              |
| 3.  | Çevremdeki insanların İngilizce konuşması hoşuma gider.            |            |             |             |            |              |
| 4.  | İngilizce'ye özel bir ilgim yok.                                   |            |             |             |            |              |
| 5.  | İngilizce'yi daha iyi öğrenmek isterim.                            |            |             |             |            |              |
| 6.  | İngilizce sevmediğim bir dildir.                                   |            |             |             |            |              |
| 7.  | İngilizce dersi sınavından çekinirim.                              |            |             |             |            |              |
| 8.  | İngilizce çalışırken canım sıkılır.                                |            |             |             |            |              |
| 9.  | İngilizce dersi benim için gereksiz bir dildir.                    |            |             |             |            |              |
| 10.   | İngilizce'ye ayrılan ders saatlerinin daha fazla olmasını isterim. |            |             |             |            |              |
| 11.   | Çalışma zamanımın çoğunu İngilizce'ye ayırmak isterim.             |            |             |             |            |              |
| 12.   | İngilizce dersinde zaman geçmek bilmez.                            |            |             |             |            |              |
| 13.   | İngilizce dersi bana zevkli gelir.                                 |            |             |             |            |              |
| 14.   | İngilizce bütün dersler içinde en sevdiğim dildir.                 |            |             |             |            |              |
| 15.   | İngilizce kolay bir dildir.  |            |             |             |            |              |
| 16.   | İngilizce hikaye kitapları okumak istemem.                         |            |             |             |            |              |
| 17.   | Boş zamanlarımda İngilizce bulmaca çözmekten hiç hoşlanmam.        |            |             |             |            |              |
| 18.   | Herde İngilizce ile ilgili bir meslek seçmek istemem.              |            |             |             |            |              |
| 19.   | İngilizce dersi bence çok önemli bir dildir.                       |            |             |             |            |              |

  
 Nesat PALAZ  
 Sube Müdürü

## İngilizce Derlerine Yönelik Tutum Ölçeği

| İNGİLİZCE DERSLERİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ  |  |              |            |              |              |            |              |
|--|--|--------------|------------|--------------|--------------|------------|--------------|
| Sevgili Öğrenciler;<br>Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevaplarla İngilizce derslerine yönelik tutumunuz belirlenmeye çalışılacaktır. Bu amaçin gerçekleştirilmesi için vereceğiniz cevapların içten olması ve gerçeği yansıtması çok önemlidir. Lütfen her soruyu düşünerek, samimi bir şekilde yanıtlayınız. Cevaplarken, her soru için uygun gördüğünüz değeri, ifadenin sağında yer alan boş seçenektan size en uygun olanına işaretleyiniz. |  |              |            |              |              |            |              |
|  |  | Teşekkürler: | Kesinlikle | Katılıyorum  | Katılıyorum  | Kararsızım | Katılmıyorum |
|  |  |              | Kesinlikle | Katılmıyorum | Katılmıyorum | Kararsızım | Katılıyorum  |
| 20.  | Boş zamanlarımda İngilizce ile ilgili birşey yapmak isterim                  |              |            |              |              |            |              |
| 21.  | Şu ana kadar aldığım İngilizce derslerinin bana faydalı olduğunu düşünüyorum |              |            |              |              |            |              |
| 22.  | Televizyondaki İngilizce yayınlar hiç ilginli çekmez                         |              |            |              |              |            |              |
| 23.  | Ders aralarında arkadaşlarla İngilizce konuşmak istemem                      |              |            |              |              |            |              |
| 24.  | İngilizce dersinde öğrendiklerimi çevremdekilerle paylaşmak hoşuma gider     |              |            |              |              |            |              |
| 25.  | Heride İngilizce öğretmeni olmayı istemem                                    |              |            |              |              |            |              |
| 26.  | Bir kompozisyon yazabilecek düzeyde iyi İngilizce öğrenmeyi isterim          |              |            |              |              |            |              |
| 27.  | İngilizce dersi bence çok yararlı bir dertir                                 |              |            |              |              |            |              |
| 28.  | İngilizce alıştırmalar yapmaktan zevk alırım                                 |              |            |              |              |            |              |
| 29.  | İngilizce gerekli bir dertir   |              |            |              |              |            |              |
| 30.  | Bir yabancı ile karşılaştığımda İngilizce konuşmaktan çekinirim              |              |            |              |              |            |              |
| 31.  | İngilizce konuşmak zorunda kaldığım durumlarda çok sıkılırım                 |              |            |              |              |            |              |
| 32.  | İngilizce bilmek bence çok önemli değildir                                   |              |            |              |              |            |              |
| 33.  | İngilizce dersinde parmak kaldırmaktan çekinmem                              |              |            |              |              |            |              |
| 34.  | İngilizce'yi bundan daha fazla öğrenmek istemem                              |              |            |              |              |            |              |
| 35.  | İngilizce dersinde verilen ev ödevlerini yapmak istemem                      |              |            |              |              |            |              |
| 36.  | Boş zamanlarımda İngilizce bulmaca çözmek isterim                            |              |            |              |              |            |              |
| 37.  | İngilizce film izlemekten hoşlanmam  |              |            |              |              |            |              |

Resat PALAZ  
Şube Müdürü



## Ek-5 Bireysel Durum Formu

### BİREYSEL DURUM FORMU

Sevgili Öğrenciler,

Aşağıdaki ifadelere vereceğiniz cevaplarla Seviye Belirleme Sınavı'yla ilgili düşünceleriniz ve sizinle ilgili kişisel bilgiler hakkında bilgi toplanmaya çalışılacaktır. Bu amacın gerçekleştirilmesi için vereceğiniz cevapların içten olması ve gerçeği yansıtması çok önemlidir. Lütfen her soruyu düşünerek, samimi bir şekilde cevaplayınız. Cevaplarken, her sorunun bulunduğu kutucuğun karşısındaki cevap şıklarından birini işaretleyiniz.

Teşekkürler

| Sınıfınız:   | 5  | 6  | 7   | 8   | Cinsiyetiniz: | a) Kız | b) Erkek |
|--|--|--|---|---|---------------|--------|----------|
| Annenizin öğrenim durumu:  | a) Okur yazar değil<br>f) Yüksekokul/Fakülte   | b) Okur yazar<br>h) Lisansüstü   | c) İlkokul  | d) Ortaokul   | e) Lise       |        |          |
| Babanızın öğrenim durumu:  | a) Okur yazar değil<br>f) Yüksekokul/Fakülte   | b) Okur yazar<br>h) Lisansüstü   | c) İlkokul  | d) Ortaokul   | e) Lise       |        |          |
| Ailenizin aylık toplam geliri:   | a) 500 TL altı   | b) 500 – 1000 TL   | c) 1000–2000 TL   | e) 2000 TL üstü   |               |        |          |
| SBS'ye hazırlık için bir dershaneye devam ediyor musunuz?                                    | a) Evet  | b) Hayır   |   |   |               |        |          |
| SBS sınavındaki İngilizce sorularını nasıl buldunuz?   | a) Çok kolay   | b) Kolay   | c) Normal   | d) Zor  | e) Çok zor    |        |          |
| SBS İngilizce sorularının katsayılarının düşük olmasını nasıl karşılıyorsunuz?               | a) Katsayılar yükseltilmeli<br>c) Katsayılar düşürülmeli                             | b) Katsayıları normal buluyorum.   |   |   |               |        |          |
| SBS İngilizce'ye hazırlık için günde kaç saat ayırıyorsunuz?                                 | a) Yarım saatten az<br>d) 1,5- 2 saat  | b) Yarım- 1 saat   | c) 1- 1,5 saat  | e) 2 saatten fazla  |               |        |          |
| SBS'de İngilizce soru sayısı hakkında ne düşünüyorsunuz?                                     | a) Soru sayısı artırılmalı.  | b) Soru sayısı yeterli   | c) Daha az soru sorulmalı.  |   |               |        |          |
| Sizce SBS İngilizce sorularına hazırlanırken hangisi daha yararlıdır?                        | a) Test çözmek<br>d) Tek başına çalışmak   | b) Dershaneye gitmek   | c) Konu tekrar etmek  | e) Grup halinde çalışmak  |               |        |          |
| SBS İngilizce sorularını seçici buluyor musunuz?   | a) Evet  | b) Emin değilim  | c) Hayır  |   |               |        |          |
| SBS İngilizce soruları için dershanenin bir katkısı olduğunu düşünüyor musunuz?              | a) Evet, katkısı var   | b) Emin değilim  | c) Hayır katkısı yok  |   |               |        |          |
| SBS İngilizce'ye hazırlık için özel derse ihtiyaç olduğunu düşünüyor musunuz?                | a) Evet, var   | b) Emin değilim.   | c) Hayır, yok.  |   |               |        |          |
| SBS'de İngilizce soru çıkmasını nasıl karşılıyorsunuz?                                       | a) İleriye dönük bir yatırım olarak  | b) Sadece SBS'de puan almak için   | c) SBS'de İngilizce sorulmasını doğru bulmuyorum.                         |   |               |        |          |
| Ailenizde İngilizce konuşan kişi (ler) var mı?   | a) Evet, var   | b) Hayır, yok  |   |   |               |        |          |
| SBS İngilizce soruların SBS test kitapçığının en sonunda yer almasını nasıl karşılıyorsunuz? | a) İngilizce soruları en sonda yer alması nedeniyle cevaplayamıyoruz, zaman yetmiyor | b) Katsayısı düşük olduğu için cevaplayıp cevaplayamamak önemli değil,     | c) İngilizce soruları kitapçığın başında yer alsaydı moralimiz bozulurdu. | d) İngilizce soruları kitapçığın başında yer alsaydı daha iyi olurdu. |               |        |          |
| Sizce SBS'de İngilizce soru çıkmasının en faydalı yanı nedir?                                | a) İyi bir İngilizce temeli oluşturmak   | b) SBS sınavında diğer derslerden kaçırdığımız soruların telafisini yapmak | c) Meslek hayatımda işime yarayacak olması                                | d) İngilizceyi sevdirmek  |               |        |          |

Resat BALAZ  
Edebiyat Öğretmeni

|   |  |
|---|--|
| SBS İngilizce sorularında ağırlıklı olarak resim kullanılması hakkında ne düşünüyorsunuz? | a) Soruların çözümü için ipucu sağlıyor.<br>b) Soruların ayırt ediciliğini düşürüyor.<br>c) Soruların çözümünü açısından hiçbir şey değiştirmiyor.   |
| İngilizce katsayıları düşük, bu yüzden  | a) Soruları diğer dersler kadar önemsemiyorum.<br>b) Soruları cevaplamıyorum.<br>c) Başkalarının cevaplamama ihtimaline karşılık daha çok önem veriyorum.  |
| Eğer SBS'de İngilizce çıkmasaydı....  | a) İngilizceye daha az zaman ayırırdım.<br>b) İngilizceye yine de vakit ayırırdım.<br>c) İngilizceye daha bile çok vakit ayırırdım.  |
| SBS için İngilizce test çözmemiz bizim....  | a) İngilizce konuşma becerilerimizi olumsuz etkiledi<br>b) İngilizce yazma becerilerimizi olumsuz etkiledi<br>c) İngilizce dinleme yeteneğimizi olumsuz etkiledi.<br>d) İngilizce okuma becerilerimizi olumsuz etkiledi.<br>e) İngilizce becerilerimizi hiçbir şekilde olumsuz etkilemedi. |
| SBS için İngilizce test çözmemiz bizim....  | a) Daha çok kelime öğrenmemizi sağladı.<br>b) Daha çok dilbilgisi öğrenmemizi sağladı.<br>c) Test çözme tekniğimizi geliştirdi.<br>d) İngilizcede kendimize güven duymamızı sağladı.   |
| SBS İngilizce sorularındaki İngilizce dilbilgisi.....                                     | a) En alt düzeydedir<br>b) Normal seviyededir<br>c) Biraz yüksek düzeydedir  |
| SBS İngilizce sorularını cevaplamak için.....   | a) Fazla kelime bilgisine gerek yoktur.<br>b) Normal düzeyde kelime bilgisi yeterlidir.<br>c) Fazla kelime bilgisi gereklidir.   |
| SBS'ye İngilizce nin dahil edilmesi.....  | a) İngilizceye daha olumlu bakmama neden oldu<br>b) İngilizceye daha olumsuz bakmama neden oldu<br>c) İngilizceye yönelik duygu ve düşüncelerimde bir değişiklik oluşturmadı.  |
| SBS İngilizce sorularında....   | a) Kelime bilgisine daha çok yer verilsin isterim<br>b) Dilbilgisine daha çok yer verilsin isterim<br>c) Şu anki halinden memnunum   |
| SBS İngilizce sorularındaki doğru cevap dışındaki seçenekler (çeldiriciler).....          | a) Çok güçlü    b) Orta düzeyde    c) Zayıf  |
| Sizce özel okul öğrencileri SBS İngilizce soruları açısından daha avantajlı mıdır?        | a) Evet    b) Emin değilim    c) Hayır   |
| Ailem benim SBS için İngilizce çalışmamı destekliyor                                      | a) Evet    b) Hayır    c) Kısmen   |