



**T.C.**  
**NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ETKİLİ ÖĞRETİM**  
**STRATEJİLERİNİ KULLANMA DURUMLARI VE DERSTE**  
**KULLANDIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kübra DOĞAN SOYLU

Danışman

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Nevşehir

Ocak 2023

Kübra DOĞAN SOYLU İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejileri Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinin İncelenmesi? YL Tezi  
Nevşehir Ocak 2023



T.C.  
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ETKİLİ ÖĞRETİM  
STRATEJİLERİNİ KULLANMA DURUMLARI VE DERSTE  
KULLANDIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN  
İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Kübra DOĞAN SOYLU

Danışman

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Nevşehir

Ocak 2023

## BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

**Tezi Hazırlayan**  
Kübra DOĞAN SOYLU



## TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK

**“İngilizce öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejileri Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Öğretim Yöntemlerinin İncelenmesi”** adlı Yüksek Lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan  
Kübra DOĞAN SOYLU

Danışman  
Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanı

Doç. Dr. Emin Tamer YENEN

## KABUL VE ONAY SAYFASI

Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ danışmanlığında Kübra DOĞAN SOYLU tarafından hazırlanan “**İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejileri Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Öğretim Yöntemlerin İncelenmesi**” adlı bu çalışma jürimiz tarafından, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

...../...../.....

**JÜRİ**

**İMZA**

Danışman

.....

Üye

.....

Üye

.....

**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulu’nun ...../...../..... Tarih ve sayılı ..... Kararı ile onaylanmıştır.

...../...../.....

.....

Enstitü Müdürü

## TEŐEKKÖR

Lisansüstü eğitime başladığım günden itibaren en büyük destekçim değerli eşime, üstümdeki hakkını hiçbir zaman ödeyemeyeceğim anneme ve babama, yoğun geçen bu dönem içerisinde bana büyük bir sabır ve anlayış gösteren sevgili kızıma;

Desteğini ve emeğini esirgemeyen danışmanım sayın Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ'a ;

Değerli bölüm hocalarımız ve iş arkadaşlarıma...

Saygı ve sevgilerimle...



# İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN ETKİLİ ÖĞRETİM STRATEJİLERİNİ KULLANMA DURUMLARI VE DERSTE KULLANDIKLARI ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN İNCELENMESİ

**Kübra DOĞAN SOYLU**

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü**

**Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Ocak 2023**

**Danışman: Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ**

## ÖZET

Bu çalışma, etkili öğretim stratejilerinin kullanıldığı ders sürecinde İngilizce öğretmenlerinin bu stratejileri sınıf ortamına uyarlama durumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada hem nitel hem de nicel verilerden yararlanılmış ve karma yöntem araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evreni; 2021-2022 eğitim öğretim yılında Nevşehir ilinde bulunan ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan 346 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Cüçük, Kara, Şiraz ve Bay (2018) tarafından geliştirilen “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçek ve araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin cinsiyet, kıdem yılı, eğitim durumu, çalışılan bölge ve kademe çalışılan sınıf mevcudu, hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre etkili öğretim stratejilerinin kullanılma durumları incelenmiştir. Bu değişkenlere göre etkili öğretim stratejilerinin derslerde kullanılma durumlarında anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Nitel verilerin analizinde kullanılan görüşme formları ise farklı kademelerde çalışan 15 İngilizce öğretmeni ile yürütülmüş ve değerlendirilmesi yapılmıştır. Görüşme formlarından elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin derslerinde dört temel dil becerisine yeterince yer vermediği aynı zamanda etkili öğretim stratejileri hakkında detaylı bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiştir.

**Anahtar Sözcükler:** Etkili öğretim stratejileri, öğretim yöntemleri, yabancı dil öğretimi

**THE SITUATION OF ENGLISH TEACHERS USING EFFECTIVE  
TEACHING STRATEGIES AND INVESTIGATION OF THE TEACHING  
METHODS USED IN THE COURSE**

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli University, Institute of Social Sciences**

**Department of Educational Sciences, Master's Thesis, December 2021**

**Supervisor: Doç.Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ**

**ABSTRACT**

This study was carried out in order to determine the adaptation of these strategies to the classroom environment by English teachers during the course process in which effective teaching strategies are used. In the research, both qualitative and quantitative data were used and a mixed method research design was used. The universe of the research; It consists of 346 English teachers working in schools affiliated to the Ministry of National Education in Nevşehir province in the 2021-2022 academic year. In the research, the scale named "Effective Teaching Strategies" (EÖSÖ) developed by Cücük, Kara, Şiraz and Bay (2018) and the "Teacher Interview form" developed by the researcher were used as data collection tools. As a result of the research; The use of effective teaching strategies was examined according to the variables of teachers' gender, seniority, education level, region and class size, and in-service training status. According to these variables, no significant differences were observed in the use of effective teaching strategies in lessons. The interview forms used in the analysis of qualitative data were conducted and evaluated with 15 English teachers working at different levels. According to the findings obtained from the interview forms, it was determined that the teachers did not sufficiently include the four basic language skills in their lessons, and they did not have detailed information about effective teaching strategies.

**Keywords:** Effective teaching strategies, teaching methods, foreign language teaching



## İÇİNDEKİLER

	Sayfa No.
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK .....	ii
TEZ YAZIM KILAVUZUNA UYGUNLUK .....	iii
KABUL VE ONAY SAYFASI .....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZET .....	vi
ABSTRACT .....	vii
İÇİNDEKİLER .....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii

## BİRİNCİ BÖLÜM GİRİŞ

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2.Araştırmanın Amacı .....	3
1.3 Araştırmanın Önemi .....	3
1.4.Araştırma Problemi .....	4
1.5.Sınırlılıklar .....	5
1.6.Sayıtlılar .....	6
1.7.Tanımlar .....	6
1.8.Kısaltmalar.....	6

## İKİNCİ BÖLÜM ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

2.1.Yabancı Dil Öğretimi .....	7
2.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi .....	7
2.1.2. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi .....	9
2.2.Etkili Öğretim Stratejileri .....	10

2.2.1.Etkili Öğretim .....	11
2.2.1.1. Etkili Öğretim Stratejileri İçerisinde Öğretmen .....	12
2.2.1.2. Etkili Öğretim Stratejileri İçerisinde Öğrenci.....	13
2.2.1.3. Etkili Öğretim Stratejileri İçerisinde Öğretim Ortamı.....	14
2.3. Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejisi.....	15
2.3.1. Benzerlik ve Farklılık Belirleme.....	16
2.3.2 Özet Çıkarma ve Not Tutma.....	16
2.3.3. Çabayı Destekleme ve Takdir Etme .....	17
2.3.4. Ev Ödevi ve Alıştırmalar .....	18
2.3.5. Dile Dayalı Olmayan Temsiller .....	18
2.3.6. İşbirliğine Dayalı Öğrenme .....	19
2.3.7. Hedef Bildirme ve Geribildirim Verme .....	20
2.3.8. Varsayım Üretme ve Sınama.....	21
2.3.9. İpuçları, Sorular ve Ön Örgütleyiciler .....	22
2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler .....	23
2.5. İlgili Araştırmalar .....	24
2.5.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	24
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar.....	27

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

3.1.Araştırmanın Modeli .....	30
3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu .....	30
3.3.Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	32
3.3.1.Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları.....	32
3.3.2.Katılımcıların Meslekte Görev Alınan Süre Değişkenine Göre Dağılımları. 32	
3.3.3. Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımlar.....	32
3.3.4.Katılımcıların Çalıştığı Bölge Değişkenine Göre Dağılımları.....	33
3.3.5.Katılımcıların Çalıştıkları Okul Kademesi Değişkenine Göre Dağılımlar.....	33

3.3.6.Katılımcıların Çalıştığı Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımları .....	33
3.3.7. Katılımcıların Hizmet içi Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları ..	33
3.4. Veri Toplama Süreci .....	34
3.5. Verilerin Analizi .....	34
3.5.1. Nicel Verileri Analizi .....	34
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi.....	36

## **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

### **BULGULAR VE YORUMLAR**

4.1.Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	37
4.2. Ev Ödevi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	42
4.3. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	48
4.4. Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	54
4.5. Ödül Verme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	60
4.6. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular.....	65
4.7. Özet Çıkarma ve Not Tutma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	71
4.8. Motive Etme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular .....	77
4.9. İngilizce Öğretmenlerinin Derste Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Nitel Bulgular .....	82

## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

5.1.Sonuç .....	87
5.1.1.Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	87
5.1.2. Ev Ödevi Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....	89
5.1.3. İşbirliğine Dayalı Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....	91
5.1.4. Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....	94

5.1.5. .Ödül Verme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....	96
5.1.6. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar.....	97
5.1.7. Özet Çıkarma ve Not Tutma Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....	99
5.1.8. Motive Etme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar .....	101
5.1.9. İngilizce Dersinde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Sonuçlar.....	103
5.2.Tartışma .....	104
5.3.Öneriler .....	107
<b>KAYNAKÇA</b> .....	108
<b>EKLER</b> .....	114



## TABLolar LİSTESİ

<b>Tablo 2.1</b> Etkili Öğretim Stratejileri .....	10
<b>Tablo 2.2.</b> Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri.....	15
<b>Tablo 2.3.</b> Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler .....	23
<b>Tablo 3.1.</b> Görüşme formlarını yanıtlayan öğretmenlere ait bilgiler.....	31
<b>Tablo 3.2.</b> Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımları .....	32
<b>Tablo 3.3.</b> Katılımcıların meslekte görev alınan süre değişkenine göre dağılımları. 32	
<b>Tablo 3.4.</b> Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre dağılımları .....	32
<b>Tablo 3.5.</b> Katılımcıların çalıştığı bölge değişkenine göre dağılımları .....	33
<b>Tablo 3.6.</b> Katılımcıların çalıştığı eğitim kademesi değişkenine göre dağılımları....	33
<b>Tablo 3.7.</b> Katılımcıların çalıştığı sınıfların mevcudu değişkenine göre dağılımları. 33	
<b>Tablo 3.8.</b> Katılımcıların hizmet içi eğitim alma durumu değişkenine göre dağılımı 33	
<b>Tablo 4.1.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri .....	37
<b>Tablo 4.2.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	38
<b>Tablo 4.3.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunda mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları .....	39
<b>Tablo 4.4.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları .....	39
<b>Tablo 4.5.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	40
<b>Tablo 4.6.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	40
<b>Tablo 4.7.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	41
<b>Tablo 4.8.</b> Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları.....	42
<b>Tablo 4.9.</b> Ev Ödevi alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri.....	43
<b>Tablo 4.10.</b> Ev Ödevi alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları ...	43
<b>Tablo 4.11.</b> Ev Ödevi alt boyutu mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları....	44
<b>Tablo 4.12.</b> Ev Ödevi alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	45
<b>Tablo 4.13.</b> Ev Ödevi alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	45
<b>Tablo 4.14.</b> Ev Ödevi alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	46
<b>Tablo 4.15.</b> Ev Ödevi alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	47
<b>Tablo 4.16.</b> Ev Ödevi alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	47
<b>Tablo 4.17.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri.....	48
<b>Tablo 4.18.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	49
<b>Tablo 4.19.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları.....	49
<b>Tablo 4.20.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine	

ilişkin t-testi sonuçları.....	50
<b>Tablo 4.21.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	51
<b>Tablo 4.22.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	51
<b>Tablo 4.23.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	52
<b>Tablo 4.24.</b> İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları.....	53
<b>Tablo 4.25.</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri .....	54
<b>Tablo 4.26.</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları.....	55
<b>Tablo 4.27.</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunda mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları .....	55
<b>Tablo 4.28.</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları.....	56
<b>Tablo 4.29.</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	57
<b>Tablo 4.30.</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	57
<b>Tablo 4.31.</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	58
<b>Tablo 4.32</b> Dile Dayalı Olmayan Temsiller alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları.....	59
<b>Tablo 4.33.</b> Ödül Verme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri.....	60
<b>Tablo 4.34.</b> Öğretmen görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	60
<b>Tablo 4.35.</b> Öğretmen görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunda mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları.....	61
<b>Tablo 4.36.</b> Öğretmen görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.37.</b> Ödül Verme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları.....	62
<b>Tablo 4.38.</b> Ödül Verme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	63
<b>Tablo 4.39.</b> Ödül Verme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	64
<b>Tablo 4.40.</b> Ödül Verme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	65
<b>Tablo 4.41.</b> Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri .....	65
<b>Tablo 4.42.</b> Öğretmen görüşlerinin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	66
<b>Tablo 4.43.</b> Öğretmen görüşlerinin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunda mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları.....	67
<b>Tablo 4.44.</b> Öğretmen görüşlerinin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları.....	67

<b>Tablo 4.45.</b> Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	68
<b>Tablo 4.46.</b> Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	69
<b>Tablo 4.47.</b> Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	70
<b>Tablo 4.48.</b> Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	70
<b>Tablo 4.49.</b> Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri .....	71
<b>Tablo 4.50.</b> Öğretmen görüşlerinin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	72
<b>Tablo 4.51.</b> Öğretmen görüşlerinin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunda mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları .....	73
<b>Tablo 4.52.</b> Öğretmen görüşlerinin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	73
<b>Tablo 4.53.</b> Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	74
<b>Tablo 4.54.</b> Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	74
<b>Tablo 4.55.</b> Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	75
<b>Tablo 4.56.</b> Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	76
<b>Tablo 4.57.</b> Motive Etme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri .....	77
<b>Tablo 4.58.</b> Motive Etme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	78
<b>Tablo 4.59.</b> Motive Etme alt boyutunda mezuniyet değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları .....	78
<b>Tablo 4.60.</b> Motive Etme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	79
<b>Tablo 4.61.</b> Motive Etme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları .....	79
<b>Tablo 4.62.</b> Motive Etme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları .....	80
<b>Tablo 4.63.</b> Motive Etme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	81
<b>Tablo 4.64.</b> Motive Etme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları .....	81
<b>Tablo 4.65.</b> Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri .....	82
<b>Tablo 4.66.</b> Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri .....	83
<b>Tablo 4.67.</b> Öğretmenlerin dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri .....	84
<b>Tablo 4.68.</b> Öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerine ilişkin görüşleri .....	85
<b>Tablo 4.69.</b> Öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri .....	85

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

Etkili öğretim stratejilerinin yabancı dil öğretimine etkisinin ve sınıf içerisinde kullanılan yöntemlerin araştırıldığı bu çalışmanın birinci bölümünde; problem durumu, araştırmanın önemi, sınırlılıkları ve araştırma içerisinde kullanılan tanımlara yer verilmiştir.

### 1.1. Problem Durumu

Teknolojinin çok önemli bir konumda olduğu günümüzde yabancı dil öğretimi de önem kazanmakta, teknolojik gelişmelerden doğrudan etkilenmektedir. Bilgiye erişim yollarının artması, teknolojiye bağlı yeni becerilerin gelişmesi, Z kuşağı olarak tanımlanan öğrenciler için aktif öğretim ortamlarının oluşturulma zorunluluğunu da beraberinde getirmiştir. Bilgi kaynaklarının her geçen gün artması, Z kuşağı öğrencilerin sınırsız merak ve keşfetme isteğiyle birlikte doğru bilgiye yönlendirme çabasını doğurmuştur. Bilgi kaynaklarını seçme ve dünyadaki gelişmeleri yakından takip etme durumlarını doğru yönlendirebilmek için İngilizcenin doğru ve kalıcı öğretilmesi gerekliliği reddedilemez bir gerçektir.

Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde Türkiye’de yıllardır süregelen bazı çalışmalar mevcuttur. Teknolojik gelişmelerin de takip edilmesiyle yenilenen öğretim programları ile İngilizce öğretimi iyileştirilmeye çalışılmaktadır. Ancak yalnızca ders içeriğinin değiştirilmesi ya da ders kitaplarının interaktif öğrenme ortamları sunması İngilizce öğretiminin etkili ve kalıcı olması için tek başına yeterli değildir. Ders öğretmenlerinin programda verilen içerikleri zenginleştiren etkinlikler yapabilmesi, öğrencilerin bu etkinlikler içerisinde aktif şekilde bulunarak derse katılımı ve aynı zamanda öğretim ortamının de bu zengin içerikli derslere uygun olarak donatılması



bütün olarak etkili öğretimin içerisinde olması gereken unsurlardır. Milli Eğitim Bakanlığının başta İngilizce olmak üzere yabancı dillere verdiği öneme rağmen istenilen başarı elde edilememiştir. Tüm kaynaklara ve çabalara rağmen istenilen düzeyde etkililiğin sağlanamadığı görülmüştür. Bunun nedeni uzun süreli geleneksel dil öğretim yöntemleri, yabancı dil öğrenme planlamasındaki eksiklikler ve yöntemlerde ortaya çıkan hatalar olabilir (Işık, 2008)

Türkiye, İngilizce Yeterlilik Endeksi'ne göre “ düşük” seviyeye sahiptir (EPI, 2021). Uzun yıllar boyu verilen yabancı dil öğretimine rağmen bu seviye Türkiye'de İngilizce öğretiminde bazı yanlışlıklar ve eksiklikler olduğunu göstermektedir. Haznedar (2010), etkili yabancı dil öğretimi yapmamızı engelleyen temel nedenlerin yabancı dil öğretimindeki yaklaşımlar ve yürütülen politikalar olduğunu vurgulamıştır. Soner (2007), yabancı dil öğretiminin başarısız olmasının sebepleri; öğretmen sayısındaki yetersizlik, öğretmenlerin yabancı dil ve yöntemlerinin yetersiz bilgisi, sınıf mevcudu, donanım yetersizliği, öğrencilerin yabancı dil anlamını kavrayamaması, ders dışında yabancı dil pratiğine fırsatlarının bulunmaması şeklinde ifade etmiştir. Işık (2008), yabancı dil öğretmenlerinin eğitim sistemi, metodolojik hatalar ve yabancı dil öğretiminde eksikliklerin en büyük eksiklikle olduğunu iddia etmektedir.

Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları yöntem ve teknikler yabancı dil öğretiminde başarıyı etkileyen unsurların en önemlileri arasındadır. Kalıcı öğrenmeyi sağlamak, öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak dâhil etmekle gerçekleştirilebilir. Etkili öğretim stratejileri öğrenciyi öğrenme sürecine dâhil ederek öğrenme hedeflerine ulaştıran yöntem ve tekniklerdir. Marzano, Pickering ve Pollock 2001 yılında yapılan araştırmaların sonuçlarından yola çıkarak öğretim stratejilerini 9 başlık olarak ortaya koymuşlardır.

Bu çalışmada da Marzano'nun ortaya koymuş olduğu etkili öğretim stratejilerinin yabancı dil öğretmede önemli olduğu düşünülerek öğretmenlerin bu stratejilere derslerinde ne kadar yer verdikleri ve aynı zamanda bu stratejilere ilişkin görüşlerinin neler olduğunu ortaya çıkarmak önemli bir problemdir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Yabancı dil öğretimi tarihi boyunca her zaman üzerinde durulan bir konu olmuştur. Bu nedenle süreçte birçok farklı yöntem geliştirilmiş ve kullanılmıştır. Dil öğrenme yöntemi, öğrencinin öğretim hedeflerine hızlı ve güvenilir bir şekilde ulaşmasına yardımcı olan çalışmanın bir parçasıdır (Memiş ve Erdem, 2013).

Öğretmen kursun öğrenme stratejilerini fiilen uygularsa, okulda ve ötesinde bağımsız ve gönüllü öğrenmeye yardımcı olur; öğrenmeye aktif katılım, bilinçli davranış ve prosedürler yoluyla farkındalığı artırır (Yeşilyurt, 2013).

Zamanla tüm dünyada eğitim ve iş alanlarında ortak adımlar atıldı. Bu bağlamda ülkelerin birbirlerinin dilini öğrenmeye zorlayan bir gelişme yaşanmıştır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte ülkeler arasındaki mesafeler azaldığı için yabancı bir dil veya dilleri öğrenmek zaruri hale gelmiştir. Bu gelişmenin ışığında Türkiye’de yabancı dillerin önemi de aynı düzeye gelmiştir (Demircan, 1988). Özellikle 2013 yılında 4+4+4 sistemine geçiş ile İngilizce dersi ilköğretim 2. Sınıflardan itibaren verilmeye başlanmış ve bu da olarak İngilizce eğitiminin önemini artırmıştır. Yabancı dil olarak İngilizce öğretime erken yaştan başlanması ve önemli görülmesine karşılık Türkiye’de İngilizce seviyesinin beklenen düzeyde olmadığı bilinen bir gerçektir.

Bu çalışmanın amacı İngilizce öğretiminde etkili öğretim stratejilerinin kullanılması durumlarının analiz edilmesi ve yeni yöntem ve tekniklerin kullanılabilmesi için öneriler sunulması; aynı zamanda öğretmenler tarafından kullanılan yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerin incelenmesidir.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Yabancı dil öğretiminde, Türkiye’de yeni yaklaşımlar ve metotlar üzerinde durulmakta, kalıcı ve etkili dil öğretimi için adımlar atılmaktadır. Araştırma esnasında yapılan literatür taramasında görülmüştür ki yeni öğretim teknikleri, öğretim stratejileri konularında yeterli veri sağlayabilecek akademik çalışmalar oldukça azdır.

Yabancı dil öğretimin oldukça önem kazandığı günümüzde bu alanda öğretmenlere etkili öğretimin sağlanması noktasında rehber olacak bir çalışmanın yapılması gerekli görülmüştür. Özellikle etkili öğretim stratejilerinin tanıtılması, derslerde bu stratejilerin verimli kullanılabilmesi konusunda farkındalık oluşturulması önem arz

etmektedir. Bu araştırma, sınıftaki öğretimin etkili ve verimli olması kaygısı taşıyan bu yönde arayış içerisinde olan öğretmenlerimize kaynaklık etmesi açısından önem taşımaktadır.

#### **1.4. Araştırma Problemi**

Bu araştırmanın amacı İngilizce öğretmenlerinin etkili öğretim stratejilerini kullanma düzeyleri ve derste kullandıkları öğretim yöntemlerini belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

1. Öğretmenlerin hedef belirleme ve varsayım oluşturma alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
2. Öğretmenlerin görüşleri hedef belirleme ve varsayım oluşturma alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
3. Öğretmenlerin ev ödevi alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
4. Öğretmenlerin görüşleri ev ödevi alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
5. Öğretmenlerin işbirliğine dayalı öğrenme alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
6. Öğretmenlerin görüşleri işbirliğine dayalı öğrenme alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Öğretmenlerin dile dayalı olmayan temsiller alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
8. Öğretmenlerin görüşleri dile dayalı olmayan temsiller alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
9. Öğretmenlerin ödül verme alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
10. Öğretmenlerin görüşleri ödül verme alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

11. Öğretmenlerin benzerlik ve farklılıkları belirleme alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
12. Öğretmenlerin görüşleri benzerlikler ve farklılıklar alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
13. Öğretmenlerin özet çıkarma ve not tutma alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
14. Öğretmenlerin görüşleri özet çıkarma ve not tutma alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
15. Öğretmenlerin motive etme alt boyutuna ait görüşleri ne düzeydedir?
16. Öğretmenlerin görüşleri motive etme alt boyutunda cinsiyete, eğitim durumuna, hizmet içi eğitim durumuna, sınıf mevcuduna, kıdem durumuna, okulun bulunduğu eğitim bölgesine ve okul kademesi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?
17. İngilizce öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?
18. Yabancı dil eğitiminde kullandıkları yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde etkili olan faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?
19. Yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?
20. İngilizce öğretmenlerinin etkili öğretim stratejilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
21. Öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde karşılaştıkları zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?

### **1.5. Sınırlılıklar**

Bu araştırmada bazı sınırlılıklar bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar aşağıdaki şekilde ifade edilebilir.

- 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde Nevşehir ilinde görev yapan İngilizce öğretmenleriyle,
- Çalışma grubundan elde edilen verilerle,
- Çalışmada kullanılan veri toplama araçları ile sınırlıdır.

## 1.6. Sayıtlar

Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin veri toplama araçlarına içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

## 1.7. Tanımlar

**Öğretim Stratejisi:** Öğretim yöntemlerini, eğitim materyallerini eşgüdümlü bir biçimde kullanma sanatıdır (Fer, 2011).

**Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri:** Dokuz basamaktan oluşan, öğretmenin etkili öğretim için belirli boyutlar üzerinde yoğunlaşmasına dikkat çeken, öğrencilerin öğrenme sistemi içerisinde aktif olmasını sağlayan, etkinlikler çeşitliliği ile birlikte etkili öğretimi öngören bir öğretim stratejisidir (Marzano, 2000; 2008).

## 1.8. Kısaltmalar

**EÖ:** Etkili Öğretim

**EÖSÖ:** Etkili Öğretim Stratejileri Ölçeği

## İKİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde araştırmanın kuramsal çerçevesiyle ilgili bilgilere ve araştırmalara yer verilmiştir.

#### 2.1. Yabancı Dil Öğretimi

Günümüzde yabancı dil öğretimi, özellikle de İngilizce öğretimi modern dünyanın vazgeçilmez bir parçası olarak görülmektedir. Ekonomi, eğitim, bilim, modern bilgi sistemleri ve medya gibi birçok alanda İngilizcenin önemi görülmektedir. Eğitim alanında da yabancı dil olarak İngilizce 'ye hâkim olmak kişiye farklı olasılıklar ve imkânlar sunmaktadır. Türkiye'nin de gerekse stratejik konumu gerekse gelişmekte olan ülkeler içerisinde öne çıkan özelliğinin bir sonucu olarak İngilizce; siyasetten ekonomiye, eğitimden hayatın her alanında çok önemli bir rol oynamaktadır. Küreselleşen dünyada ilişkilerin hızlanması, yabancı dil öğrenmeyi ve öğretmeyi eğitimde ve günlük hayatta öncelikli hedefler arasına getirmiştir (Doğan, 2012).

Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminin bu denli önemli olması nedeniyle Türkiye'de de yaklaşık olarak iki asırlık bir süredir dil öğretimi konusunda çalışmalar yapılmaktadır.

##### 2.1.1. Yabancı Dil Öğretiminde Dört Temel Dil Becerisi

Dil son derece etkili bir ifade aracıdır. Dili olmayan bir topluluk düşünmek neredeyse imkânsızdır. İnsanların akıl yürütme yetilerini yönlendirir. Topluma ait kültürün aktarılmasını sağlar. Bireyler ana dilini, yaşadığı çevrede doğal ortamda zorluk yaşamadan öğrenir. Ancak ikinci bir dil öğrenmek yoğun çaba sarf etmeyi gerektirir. Karadüz (2010)'e göre dinleme, konuşma, okuma ve yazma gibi temel dil becerilerinin kazanılması için öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini geliştirmek gerekmektedir. Bu amaçla eleştirel düşünmeyi sürdürmek için yöntem ve teknikler gerektirir.

Dil öğrenimi dört temel beceriye dayanan karmaşık bir sistemdir.

- Dinleme (Listening)
- Konuşma (Speaking)
- Okuma (Reading)
- Yazma (Writing)

### **Dinleme:**

Dinleme insanların günlük yaşamında yaygın olarak kullandıkları bir iletişim aracıdır. İngilizce öğretiminde dinleme etkinliklerini sürece dâhil etmek, yeteneklerini artırmak için imkânlar sunar. Dinlemenin amacı; öğrenciye hedef dilin seslerini tanıma, vurgu ve tonlama nedeniyle bağlamdaki anlam değişikliklerini fark etme ve en önemlisi konuşmacının mesajını tam ve doğru bir şekilde anlama fırsatı vermektir (Demirel, 2012).

### **Konuşma:**

Konuşma sözlü anlatım becerisidir. Konuşma becerisi görüldüğünden daha karmaşıktır ve bir terimi ifade etmekten çok daha fazlasıdır. Konuşma, insan ilişkilerini sürdürmek için insanların gereksinim duyduğu önemli bir dil etkinliğidir. İnsan iletişimi çoğunlukla konuşma yoluyla gerçekleşir. Onlara göre konuşma, duygu ve düşüncelerin dil aracılığıyla iletilmesi olarak ifade edilebilir (Aktaş ve Gündüz, 2001). Konuşma becerisi yabancı dil öğretiminde diğer beceriler kadar önemlidir. Düşünceleri ifade etme yolunda tek ihtiyacımız olan beceridir konuşmak. Doğru telaffuz ve kelime bilgisi konuşma becerisi için kritik öneme sahiptir.

### **Okuma:**

Okuma, bir öğrenci için temel öğrenme yolu olmasının yanı sıra dil öğreniminde doğru telaffuzu ve aynı zamanda da kelime dağarcığını geliştirme fırsatı sunması açısından önemli bir beceridir. Okuduğunu anlama, dinlediğini anlama ve algılama anlamaya dayalı pasif bir beceridir. Aynı zamanda bu beceri de farklı içeriklere sahip eylemlerdir (Şahin, 2013).

### **Yazma:**

Yazma becerisi, ifadeyi yansıtır. Ana dili gibi bir yabancı dili öğrenirken yazma becerisi kazanmak oldukça zor ve zaman alan bir süreçtir. Özellikle yabancı dil öğretiminde gerekli olan bu beceriyi edinme ihtiyacı ya da eğilimi olan öğrencilerin başarı ve motivasyonlarını etkilemektedir. Düşüncelerini yazılı olarak belirlemediğini hisseden öğrenciler, dil öğrenimine karşı negatif bir tutum sergilemektedir (Çakır, 2010).

### **2.1.2. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi**

Türkiye’de ve dünyadaki teknolojik ve ekonomik gelişmeler yabancı dil öğretimini de etkilemiş ve bu alanda yapılan çalışmalar yoğunluk kazanmıştır. Hem Avrupa ülkelerinde hem de Türkiye’de yabancı dil öğretimi alanında birçok yenilik yapılması gereksinimi oluşmuştur. 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitim reformunun ardından yabancı dil olarak İngilizce öğretimi 4. sınıftan itibaren zorunlu hale gelmiştir. 2006 yılında uygulamaya konulan yeni yabancı dil öğretim programıyla birlikte klasik ezbere dayalı yöntem yerine yeni öğretim yaklaşımları benimsenmiş, öğrencinin öğrenme sürecinde daha aktif olması amaçlanmıştır.

Türk eğitim sisteminin 12 yıllık zorunlu eğitim sistemine geçmesiyle bağlantılı olarak mevcut eğitim programlarında reform ihtiyacı oluşmuştur. Bu yeni sistem ile İngilizce öğretiminin dördüncü sınıfta değil ikinci sınıfta başlatılmasını; bu şekilde ikinci ve üçüncü sınıfları da içeren yeni programların oluşturulmasını gerektirmiştir (MEB, 2012). Ardından da İngilizce öğretim programı 2013-2014 eğitim öğretim yılından başlayarak ikinci sınıflarda yürürlüğe koyulmuştur (MEB, 2013).

Son dönemlerde yapılan çalışmalar erken yaşta yabancı dil öğretimine yönelimi ortaya koymaktadır ancak daha erken yaşta başlanan yabancı dil öğretiminin ne derece etkili olduğu ancak araştırmalar ile belirlenebilir.

Türkiye’de sürekli çözüm bulunmaya çalışılan ve bir sorun olarak görülen yabancı dil öğretimi maalesef istenilen düzeye ulaşamamıştır. Erken yaşta dil öğrenmeye başlayan ve lise 12. Sınıfa kadar yabancı dil öğrenmeye devam eden öğrencilerimiz kendini ifade etmede dahi yetersiz kalmakta, basit cümleleri kurmakta zorluk çekmektedir.



Yıllardır yabancı dil öğretimi için harcanan onca emek ve zamana rağmen dil öğreniminde başarısızlıklar olduğu ve devlet okullarında öğrencilerin dil bilgisinin temel düzeyini aşamadıkları yönünde yaygın bir görüş vardır (Günday, 2007). Belirtilen durumlar da göstermektedir ki erken yaşta yabancı dil öğretimini zorunlu tutmak tek başına dil öğretimi için yeterli olmamaktadır. Programın içeriği, ders işlenişinde kullanılan yöntem ve teknikler yabancı dil öğretiminde göz ardı edilmemesi gereken unsurlardır.

## 2.2. Etkili Öğretim Stratejileri

Etkili öğretimde hedefe ulaşmanın yanında öğretim süreci de önemlidir. Öğretim süreci öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmeleri için gerekli bilgi ve becerileri kapsayan etkinlikler bütünüdür (Tomlinson,2014). Uygun etkili öğretim, "öğrencilere öğrenmeyi, hatırlamayı, düşünmeyi ve öğrencileri kendilerini motive etmeyi öğreten bir öğretim biçimidir." (Arends, 1997).

Bir öğrencinin kazanabileceği ve davranış modeline dönüştürebileceği önemli beceriler ancak planlı, uygun ve dinamik eğitim-öğretim modelleri ile gerçekleştirilebilir (Alaz, 2009). Bu stratejiler ile öğretimin nasıl yapılacağına, öğrencilerin hangi öğrenme ve öğretme etkinliklerine maruz bırakılacağına, öğretimin hangi sırayla gerçekleştirileceğine ve hangi iletişimin hangi ortamda gerçekleştirileceğine karar verilir (Fer, 2015).

Etkili öğretim stratejileri ile ilgili alanlar incelendiğinde bu alanda yapılan çalışmaların çeşitli biçimlerde kategorize edildiği görülmüştür. Tablo-2.1 de yapılan sınıflandırmalardan bazıları yer almaktadır.

**Tablo 2.1.** Etkili Öğretim Stratejileri

<b>Etkili Öğretim Stratejileri</b>	
<i>Gurney (2007) Etkili Öğretim İçin Beş Faktör</i>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Öğretmenin öğrenme istekliliği, mesleki yeterliliği ve sorumluluğu</li><li>2. Öğrenmeyi pekiştirecek etkinlikler</li><li>3. Öğrenmeyi pekiştirecek etkinliklerin değerlendirilmesi</li><li>4. Öğrenme sürecini geliştiren geri bildirimler</li><li>5. Öğrenme- öğretme sürecinde etkin bir öğretmen- öğrenci ilişkisi geliştiren ortam oluşturmak</li></ol>

<b>Smittle (2003)</b> <b>Etkili Öğretim Prensipleri</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hazırlıksız öğrencilerin öğretimine destek olmak</li> <li>2. Konu alanına hâkimiyet ve farklı öğrenci gruplarına eğitim verme becerisi sergilemek</li> <li>3. Öğrenmeye etki eden fakat bilişsel olmayan konulardan bahsetmek</li> <li>4. Değiştirilebilir ve açık bir öğretim ortamı sunmak</li> <li>5. Yüksek standartları fark etmek</li> <li>6. Mesleki deneyimi güvence altına almak, var olan değerlendirmeden yararlanmak</li> </ol>
<b>Chang ve Lawyer (2012)</b> <b>Etkili Öğretimi Destekleyebilecek Dört Yola Bir Bakış</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğrenmeye engel öğrenci sağlık sorunlarının azaltılması</li> <li>2. Öğretmen-veli iletişimini güçlü kılmak</li> <li>3. Öğrenci farklılığını en aza indirmek</li> <li>4. Öğretmenlerin olumsuz duygularını azaltmak</li> </ol>
<b>McTighe ve O'Conner (2005)</b> <b>Etkili Öğretimde Yedi Uygulama</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğretim hedeflerine ulaşmak için özetleyici değerlendirmelerden yararlanmak</li> <li>2. Modellerin ve iyileştirme kriterlerinin tanıtılması</li> <li>3. Öğretim öncesi değerlendirme</li> <li>4. Uygun alternatiflerin sunulması</li> <li>5. Anında ve sık bir şekilde dönüt yapılması</li> </ol>
<b>Chickering ve Gamson (1987)</b> <b>İyi Uygulamalar İçin Yedi İlke</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Okul- öğrenci bağıni geliştirme</li> <li>2. Öğrencilerde işbirlikli çalışmayı ve dayanışmayı güçlendirme</li> <li>3. Aktif öğrenme tekniklerinden yararlanma</li> <li>4. Dönüte yapma</li> <li>5. Zamanı iyi değerlendirme</li> <li>6. Beklentilerin fazla olması</li> <li>7. Değişik yetenekler ve öğrenme yöntemlerine karşı özenli olma</li> </ol>
<b>Borich (2014)</b> <b>Etkili Öğretime Katkıda Bulunan Anahtar Davranışlar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Dersin net olması</li> <li>2. Öğretimde çok yönlülük</li> <li>3. Öğretmenin göreve uyum sağlama yeteneği</li> <li>4. Öğrenmeye katılım</li> <li>5. Öğrenci başarısı</li> </ol>
<b>Borich (2014)</b> <b>Etkili Öğretime Yardımcı Bazı Davranışlar</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Öğrencilerin fikirlerinden ve desteklerinden yararlanma</li> <li>2. Ders içeriğini oluşturma</li> <li>3. Soru yönelme</li> <li>4. Araştırmalar yürütme</li> <li>5. Öğretmen hisleri</li> </ol>
<b>Sakarneh ve Neir (2014)</b> <b>Etkili Öğretim Uygulamaları</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Zamanı verimli şekilde değerlendirme</li> <li>2. Öğrenci ile iyi bir iletişim halinde olma</li> <li>3. Olumlu geri bildirimler verme</li> <li>4. Öğrencinin yüksek bir başarıya sahip olması</li> <li>5. Öğrenciler engellerle karşılaştığında destek olma</li> </ol>
<b>Marzano, Pickering ve Pollock (2001)</b> <b>Etkili Öğretim Stratejileri</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Özet çıkarma ve not tutma</li> <li>2. Çabayı destekleme ve takdir etme</li> <li>3. İpuçları, ön örgütleyiciler, hazırlık yapma</li> <li>4. Benzerlikleri ve farklılıkları belirleme</li> <li>5. Ödev verme</li> <li>6. Dilsel olmayan- görsel ifadeler</li> <li>7. İşbirlikli öğrenme</li> <li>8. Hedef belirleme ve varsayım oluşturma</li> <li>9. Hipotez oluşturma ve test etme</li> </ol>

Kaynak: Cücük, Kara, Şiraz. ve Bay 2018,

### 2.2.1. Etkili Öğretim

Dünyadaki teknolojiye ilişkin gelişmeler, sosyal, kültürel ve bilimsel platformlardaki değişimler; yeni bilgilerin müfredata ve eğitim programlarına aynı oranda dâhil edilmesini neredeyse imkânsız hale getirdi. Dolayısıyla insanların yaşadıkları gelişmelere uyum sağlamaları ve yeni bilgiler edinmeleri farklı bir anlam kazanmıştır.

Öğrenci merkezli öğretim süreçlerinin sürekli vurgulandığı günümüz dünyasında, insanların bilgiyi elde edebilmesi, elde ettiği bilgileri kullanabilmesi, yorumlayabilmesi ve mevcut bilgiler ışığında yeni bilgiler sunabilmesi beklenmektedir. İnsanların bu niteliklere sahip olabilmesi için nasıl öğrendiğinin farkında olması gerekir (Tunçer ve Güven, 2007).

Etkili öğretim, öğrenmenin doğasının ve farklı gelişim aşamasındaki öğrencilerin özelliklerinin anlaşılmasını gerektirir (Senemoğlu, 2013). Öğretmeni etkin kılabilecek birçok teknik vardır. Etkili bir öğretmen olmak, öğrenme ortamını öğrenci için uygun hale getirmek olarak tanımlanabilir. Etkili öğretimin sağlanmasıyla birlikte öğrencilerde öğrenmeye yönelik istek artar ve aynı zamanda yeni bilgi edinme açısından hazırbulunuşluk düzeyi de artmış olur. Etkili öğretim derslerde öğretilen konunun içeriğine de uygun olarak farklı öğrenme stilleri uygulamak ve öğrenme sürecini tüm yönleriyle yönetmektir.

#### **2.2.1.1. Etkili Öğretim Süreci İçerisinde Öğretmen**

Etkili öğretim yapan etkili öğretmen, çevresinde merak duygusunu canlı tutabilen öğretmendir. Bu, rahat bir öğrenme ortamı oluşturmaya yardımcı olur ve öğrencileri sürece katılmaya teşvik eder.

Öğretmeni etkili kılabilecek birçok teknik vardır. Etkili bir öğretmen olmak, öğrenme ortamını öğrenci için en uygun hale getirmek olarak tanımlanabilir. Etkili öğretimin sağlanmasıyla birlikte öğrenciler de öğrenmeye yönelik istek artar ve aynı zamanda yeni bilgi edinme açısından hazırbulunuşluk düzeyi de artmış olur. Etkili öğretim derslerde öğretilen konunun içeriğine de uygun olarak farklı öğrenme stilleri uygulamak ve öğrenme sürecini tüm yönleriyle yönetmektir. Etkili öğretim sağlayan öğretmenlerin nitelikleri konusunda birçok araştırma yapılmıştır. Alandaki araştırmalara veri toplama yöntemleri açısından bakıldığında, bir grup öğretmen, öğrenci veya velinin görüşüne ulaşıldığında; bir grup sınıfta öğretmenleri gözlemler; çoğunun araştırma bulgularına ve modellere dayalı olarak çıkarımlar yoluyla etkili öğretimin özelliklerini içeren sınıflandırmalar oluşturduğu görülmektedir (Karakelle, 2005). Banks ve Thompson'a göre etkili olabilmenin şartları bu niteliklere sahip olabilmektir;

- 1- Sağlığı, enerjik ve hevesli olmalı.
- 2- İyi bir iletişim kurma ve dinleme becerisine sahip olmalı
- 3- Zeki ve konuya hâkim olmalı.
- 4- Eski sorunlara yeni çözümler bulabilen yaratıcı insanlar olmalı.
- 5- Başkalarına karşı iyimser tutum, kendine güvenen ve içinde işbirliğini tercih eden,
- 6- Problem çözmeyi seven, etkili bir lider olan,
- 7- Hoşgörölü ve sabırlı.

YÖK tarafından gerçekteştirilen Milli Eğitim Geliştirme Projesi kapsamında devam eden çalışmalarda 21. yüzyılın öğretmen yeterlilikleri dört ana başlıkta sınıflandırılmıştır;

- 1- Alan uzmanlığı, öğretmenin konu ve müfredat hakkındaki bilgisini içerir.
- 2- Öğretme-öğrenme süreci Yeterlilik; derse hazırlık planlaması, öğrenme yöntemlerinin kullanımı, iletişim becerilerinin kullanımı, sınıf yönetimi ve öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurma, öğrenci öğreniminin değerlendirilmesi ve kaydedilmesi.
- 3- Öğrenci Kişilik Hizmetleri (Öğrenciler), öğrencilerin sağlıklı ve dengeli bir kişilik geliştirmeleri için destek olmak ve okulda öğrenci kişilik hizmetlerini teşvik etmek için tanımlanmıştır.
- 4- Kişisel ve mesleki nitelikler; etkili zaman yönetimi, diğer öğretmenlerle iyi ilişkiler kurma ve profesyonel olarak gelişme isteği olarak tanımlanır.

#### **2.2.1.2. Etkili Öğretim Süreci İçerisinde Öğrenci**

Aktif öğrenme, öğrencilerin pasif alıcılar olmasını değil; öğrenme yoluyla kendi yaşamlarını yöneten bireyler olarak görmektir. Öğrenciler yalnız oturarak öğrenemezler, bu yüzden sınıfta dinlemekten daha fazlasını yapmaları gerekir. Okumalı, yazmalı, konuşmalı, akıl yürütmeli, geçmiş deneyimlerle bağlantı içerisinde olmalı, edindiği bilgileri günlük yaşamda uygulamalı ve problem çözmelidir. Diğer bir ifadeyle öğrenciler öğrendiklerini içselleştirmelidir (Gökalp, 2005).

Öğrenciler öğrenme sürecinde, başarıya karşı motivasyon noktasında ve öğrenme çabası açısından farklılık gösterirler. Öğrenme aşamasında ayrıca öğrenci özellikleri, mevcut bilgi birikimi, geçmiş deneyimler nedeniyle de değişkenlikler

gözlenebilmektedir. Yeni bir bilgiyle karşılaşan öğrencinin bilgiyi almaya karşı tutumu; onun bilgiye karşı olan ihtiyacını ve almaya karşı açıklığını ortaya koymaktadır. Öğrenmeye karşı olumlu tutum sergileyen öğrenci özellikleri; başarıya karşı inanç, kişinin kendine olan inancı, problem çözme becerisi ve kendini tanıma becerileri olarak özetlenebilir. Öğrenmeye karşı olumlu tutum geliştirme ve yaklaşım öğrencinin okulda, ailede ve toplumda öğrenebileceği bir durumdur.

### **2.2.1.3. Etkili Öğretim Süreci İçerisinde Öğretim Ortamı**

Eğitim-öğrenme ortamı: Öğrenme etkinliklerinin, öğretme-öğrenme süreçlerinde iletişim, etkileşimin yanı sıra personel, araç-gereç, alan ve organizasyon gibi unsurların da yer aldığı ortamdır. Eğitim ortamı bilgi iletişiminin gerçekleştiği, öğrencilerin iletişim kurduğu ve öğrenme etkinliklerinin gerçekleştiği ortam anlamına gelmektedir (Alkan, 1979).

Okul, öğretmen ve öğrencilerin bulunduğu bir öğretim ve öğrenim ortamıdır. Bireylerin öğrenme ihtiyaçları ve toplumun eğitim talepleri burada karşılık bulur. Bu çerçevede bakıldığı zaman okulların temelde görevleri aynıdır. Ancak her okul benzersizdir ve benzersiz bir niteliğe sahiptir (Burns ve Howes, 1988). Bir eğitim kurumunun etkililiği öğrencilerin eğitim düzeyi ile belirlenir (Ostroff ve Schmitt, 1993).

Etkili bir okulda etkili bir öğrenme sürecini tasarlamak, geliştirmek ve uygulamaya koymak okul müdürünün ve öğretmenlerin öncelikli eğitim görevlerinden birisidir (Stringfield ve Teddlie, 1988). Etkili ve verimli öğrenmenin önemli değişkenlerinden biri de akademik çalışma sürecidir. Etkili bir okulda, bu öğrenme ve öğretme süreci tamamen öğretmenin rehberliği ile öğrenmeye ve öğretmeye ayrılmıştır (Creemers,1990).

Etkili okul araştırmaları bulguları, etkili okul eğitim ortamlarının öğretmen koordinasyonunu ve birbirleriyle ve öğrencilerle iletişimini artıracak şekilde tasarlandığını göstermektedir. Bu araştırmalar, etkili bir okulun, öğretmen ve öğrenciler için etkili bir öğrenme ve öğretme ortamı oluşturan güçlü ve etkin bir yöneticiye sahip olduğunu belirtmektedir. (Rallis, 1988).

### 2.3. Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri

Bu bölümde; Marzano'nun yapmış olduğu çalışmalardan ve bu çalışmaların sonucu olarak Marzano ve ekibinin (2001) ortaya koyduğu 9 etkili öğretim stratejisinden bahsedilecektir. Etkili öğretim stratejileri, Marzano'ya (2000, 2008) göre "benzerlikleri ve farklılıkları belirleme, özetleme- not alma, çalışmayı destekleme ve değerlendirme, ödev ve alıştırmalar, dilsel olmayan sunular, işbirlikli öğrenme, hedef belirleme ve geri bildirim, hipotez oluşturma ve test etme, sorular ve ön örgütleyicilerdir." Marzano'nun (2000, 2008), "meta-analiz" adı verilen bir araştırma tekniği kullanarak öğretmenlerin kullanabilecekleri öğretim stratejilerine ilişkin araştırmaları inceleyerek belirttiği gibi öğrenci başarısını etkileyen 9 etkili öğretim stratejisi bulunmaktadır.

**Tablo 2.2. Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri**  
**Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri**

<i><b>Benzerlik ve farklılıkları belirleme</b></i>	Bu stratejinin sınıf içerisinde uygulanmasında eski bilgilerden yola çıkarak anlama ve yorumlama becerilerini geliştirmek amacıyla sınıflandırma, karşılaştırma ve organize edici şemalar kullanılabilir.
<i><b>Özet çıkarma ve not tutma</b></i>	Bu stratejinin uygulanmasında bilgiyi anlamlandırma ve kalıcılığını artırma amacıyla yaratıcı yazma, özet çıkarma ve not tutmada sembollerin, şekillerin kullanılması yöntemlerinden yararlanılabilir.
<i><b>Çabayı destekleme ve takdir etme</b></i>	Çabayı destekleme ve takdir etme stratejisinde öğrencinin motivasyonunu yükseltmek amacıyla bazı somut semboller veya sözel övgü kullanılabilir.
<i><b>Ev ödevi ve alıştırma</b></i>	Ev ödevi ve alıştırma stratejisi, derste işlenen konunun pekiştirilmesi amacıyla evde yapılması öngörülen çalışmaların gerekçeleriyle birlikte açıklanarak öğrencilere sunulması şeklinde uygulanabilir.
<i><b>Dile dayalı olmayan temsiller</b></i>	Bu stratejinin uygulanmasında resim, illüstrasyon, grafik organizatörleri, zihinsel imgeler, şekiller, videolar kullanılabilir.
<i><b>İşbirliğine dayalı öğrenme</b></i>	Bu stratejinin uygulanmasında grup etkinliklerinden yararlanılarak öğrencinin sosyalleşmesi sağlanabilir.
<i><b>Hedef belirleme ve geribildirim verme</b></i>	Bu stratejide, dersin hedeflerinin belirlenmesi, derste uygulanan etkinliklerin ayrıntılı cevap anahtarının öğrencilere geribildirim olarak sunulması esas alınabilir.
<i><b>Varsayımlar üretme ve sınama</b></i>	Bu stratejinin uygulanmasında öğrencilerden hipotezleri ve sonuçlarını açıklamaları istenebilir, deneysel araştırma kullanılabilir.
<i><b>Sorular, ipuçları ve ön örgütleyiciler</b></i>	Bu stratejinin uygulanmasında öğrencilere yöneltilen sorular ile önbilgilerin ortaya çıkarılması sağlanabilir.

#### 2.3.1. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme

Benzerlikleri ve farklılıkları belirlemek için farklı teknikler kullanılabilir. Karşılaştırma ve sınıflandırma en yaygın tekniklerdir. Bunların dışında kullanılan tekniklerden biri de mecaz ve benzetmelerin oluşturulmasıdır. Öğrencilerden

benzerlikleri ve farklılıkları belirlemelerini talep etmek başarıyı artırabilir. Benzerlikleri ve farklılıkları belirlemeye yönelik yaklaşımlar şu şekilde ifade edilebilir; karşılaştırma, sınıflama, mecazlar ve analogiler oluşturma (Burden ve Byrd, 2007).

Benzerlikleri ve farklılıkları belirlemeye ilişkin sınıf içi uygulama, sınıflandırma, karşılaştırma, benzerlikler ve analogileri kullanır. Sınıflandırma; nesnelere benzerliklerine göre gruplara ayrılmasıdır. Sınıflandırma işleminde özellikle grafik düzenleyiciler kullanılmaktadır. Karşılaştırmak; iki veya daha fazla nesne arasındaki benzerliklerin veya farklılıkların belirlendiği bir durumdur. Karşılaştırmada sıklıkla iki tür düzenleyici kullanılır. Venn şeması ve karşılaştırma matrisi gibi iki tür grafik düzenleyici vardır (Marzano, Pickering ve Pollock, 2008). Karşılaştırmaların temeli, iki eşitlik öğrencisinin soyut ve örtük anlamlar aracılığıyla ilişki kurduğunu anlamaktır (Marzano, Pickering ve Pollock, 2008). Benzetmeler gibi analogiler, bilgilere ilişkin anlayışımızı artırır ve aynı olmayan şeylerin nasıl benzer olduğunu görmemizi sağlar (Marzano, Pickering ve Pollock, 2008).

### **2.3.2. Özet Çıkarma ve Not Tutma**

Marzano'nun özetinin meta-analizleri sonucunda çalışmadan şu genellemelere ulaşılabilir: 1. İyi bir özet elde etmede öğrenciler bazı bilgileri atmalı, bazılarını başkalarıyla değiştirmeli ve bazılarını olduğu gibi bırakmalıdır. 2. Öğrenciler, hangi verilerin atılacağına, hangilerinin değiştirileceğine ve hangilerinin tutulacağına karar vermek için verileri yeterince derinlemesine analiz etmelidir. 3. Bilginin yapısını bilmek özetlemeyi kolaylaştırır (Marzano 2008).

Öğrencilerden konuyu özetlemeleri ve içerik bilgisi kazanmak için notlar almaları istenerek öğrenci başarısı artırılabilir. Özetleme ve not alma aslında farklı becerilerdir. Özet; bilgi aramayı, en önemli olanı seçmeyi ve onu yeniden sentezlenmiş bir biçimde sunmayı içerir. Kısacası hangi bilgiler önemlidir, hangileri alakasız ve hangilerinin yararsız olduğuna karar vermelisiniz (Burden ve Byrd, 2007).

Duyduklarınızı kendi kelimelerinizle ifade etmek veya öğrendiklerinizi özetlemek karmaşık düşünme becerilerini içerir, bu nedenle öğrenmenin devam etmesi için bir ortam yaratır. Öğrenilen bilgilerin sentezlenmesi sırasında özetlenmesi gereken konuların hatırlanmasına da yardımcı olur. Özet eleştirel okuma gerektirir. Özet yazmak hiç de kolay değildir, çünkü metnin içeriği farklı bir şekilde yeniden ifade edilir. Bu, metinlerin makro yapılarına ulaşmak için bilgilerin bir kısmının çıkarıldığı, genelleştirildiği veya yapılandırıldığı bilişsel süreçleri gerektirir (Dilidüzgün, 2013).

### **2.3.3. Çabayı Destekleme ve Takdir Etme**

Öğrencinin öğrenme yolundaki yatırımını desteklemek ve güçlü bir motivasyonu sürdürmek başarı faktörlerinden biri olarak kabul edilebilir. Yüksek öğrenci motivasyonu ve motivasyonu artırmak için tasarlanmış bir öğrenme ortamı, öğrenmeyi olumlu yönde etkileyebilirken düşük öğrenci motivasyonu ile motivasyonu olumsuz etkilemesi gereken faktörler, örneğin akademik hedeflere ulaşma becerisi gibi başarısızlık olarak tanımlanan durumlara yol açar (Atay, 2004).

Öğrencilerin yapabileceklerine dair güvenilmesi ve bu konuda kendilerinin de özgüveninin olması oldukça önemlidir. Bir öğretmenin öğrencilerine başarması güç bir ödevi yapabileceklerine ya da davranışlarını iyileştirebileceklerine inandığını belirtmesi ile onlara çok kuvvetli bir ileti vermiş olur. Öğrenciler hem çok çalışacak hem de öğretmenlerini haklı çıkarmak için çaba sarf edecektir (Boynton ve Boynton, 2007).

Bir ödül olarak övgü, öğrencinin ilerlemesini destekleyen konuyla ilgili olarak samimi ve spesifik olmalıdır. Dürüst olmayan ve uygunsuz övgü, öğrencilerde tepkiye neden olur. Övgüye alışan ya da haksız bulan öğrencinin motivasyonu düşer. Tanıma için çıkartmalar, kuponlar, ödüller ve ikramlar gibi somut semboller kullanılmalıdır. Bu tür ödüller, öğrencileri öğrenme hedeflerine doğru ilerleme kaydetmeleri için de motive edebilir (Dean vd. ,2012).

### **2.3.4. Ev Ödevi ve Alıştırmalar**



Ödev, ders içeriğini pekiştirmek ve öğrencileri keşfetmeye teşvik etmek için dünyada kabul gören ve uygulanan bir öğretim tekniği olarak karşımıza çıkmaktadır (Yuladır ve Doğan, 2009). Ev ödevi, öğrenme etkinliklerinin önemli bir parçasıdır. Ödev, değerlendirme sırasında hem öğretmene hem de öğrenciye geri bildirim sağlar (Gözütok, 2007). Ev ödevi tek başına ya da grup çalışması olarak yapılabilir (Demirel, 2002). Ödev, öğrencilerin bilgi düzeylerini ve olgunluklarını ortaya koyan bir araçtır. Ayrıca ev ödevi, öğrenilen bilginin çeşitli problem durumlarında uygulanmasında önemli bir rol oynar (Ergün, 1997).

Ödev, bilgiyi kontrol etme ve pekiştirme açısından öğrenmenin önemli bir parçasıdır. Ev ödevi etkili bir şekilde kullanılırsa derslerin etkililiğini arttırmada önemli bir rol oynar. Yapılan analizler sonucunda ödevlerle ilgili bazı gözlemlere ulaşılmıştır. Bunlar; 1) Farklı aşamalarda öğrencilere verilen ödevler farklı olmalıdır. 2) Aile en azından öğrencinin ödevlerine müdahale etmelidir. 3) Ödevin amacı belirlenmeli ve tanımlanmalıdır. 4) Ödev verilmişse mutlaka yorumlanmalıdır (Marzano, Pickering ve Pollock, 2008).

### **2.3.5. Dile Dayalı Olmayan Temsiller**

Dile dayalı olmayan temsillerin birçok çeşidi bulunur. Bu çeşitler; düzenleyiciler, görseller veya simgeler, zihinsel görüntüler ve kinestetik temsillerdir (Burden ve Byrd, 2007,s.172). Öğrencinin öğrendiklerini zihninde canlandırması, daha kolaydır ayrıca kalıcı öğrenmeyi destekler. Görsel materyaller, örgütleyiciler, şekiller vb. öğeler öğrencinin dikkatini çeker ve güdülenmeyi sağlar. Aynı zamanda öğrenilmesi zor olan kavramların somutlaştırılmasını sağlar ve öğrenme- öğretim ortamını zenginleştirir.

Öğretmenlere öğrencilerin bilgiyi işlemek ve saklamak için dile dayalı olmayan beş strateji öne sürülmüştür (Dean vd. 2012,).

❖ **Grafik organizatörleri oluşturmak:** Öğrenci öğrenilmiş bilgilerle ilgili ilişkileri belirlemek amacıyla cümleleri, kelimeleri ve sembolleri çeşitli şekillerle eşleştirir. Süreç, genelleme, zaman periyodu, zaman çerçevesi ve kavramsal modellerin tanımlarını içerir.

❖ **Fiziksel Modelleri/elle yapılan modelleri oluşturmak:** Öğrencilere bilginin somut olarak tanımlamaları için alıştırmalar verilir.

- ❖ **Zihinsel imgeleri oluşturmak:** Zihinsel imgeler duyguları, fiziksel algıları ve duyumları kapsar.
- ❖ **Resim, illüstrasyon ve piktografları oluşturmak:** Öğrenciler, öğrenilen bilgileri göstermek için çizer/boyar veya ikonik görüntüler oluşturmak için teknolojiyi kullanır.
- ❖ **Kinestetik aktiviteye katılım:** Dersin içeriğine ve becerilerine ilişkin zihinsel bir imaj oluşturmak için öğrencilerin belirli bilgilerle ilgili fiziksel hareketler yapmasına izin verilir.

### 2.3.6. İşbirliğine Dayalı Öğrenme

İşbirlikli öğrenme, küçük gruplar olarak birlikte çalışan ve birlikte çalışmalarını sonucunda ödül alan bir öğretim yöntemini anlatmak için karşımıza çıkan bir ifade olarak düşünülebilir (Baykara 2000). Konuşma, dinleme, yazma ve düşünme; aktif öğrenme yöntemlerinin temelidir. Bilişsel ve duyuşsal öğrenme çıktıları üzerinde pozitif etkileri kanıtlanmıştır. Bu yöntemle öğrencilerin işbirliği becerileri gelişir, öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılanır, zihinsel yetenekleri etkinleşir. Öğrenme konusunda kendi kararlarını kendilerinin vermesine olanak sağlayan bir öğretim yöntemidir (Yıldız, 1999).

Marzano'nun yaptığı meta-analiz sonucunda işbirlikli öğrenmenin 5 tanımlayıcı unsuru olduğu bulunmuştur. Bunlar arasında olumlu bağımlılık, destekleyici etkileşim, bireysel ve grup sorumluluğu, bireysel ve küçük grup becerileri, toplu etkinlikleri yer alır (Marzano, Gaddy ve Dean, 2000).

Öğrenciler etkileşime girer, birbirlerine yardım eder, daha iyisini yapmaları için birbirlerini teşvik eder ve motive eder. Bazı bilişsel etkinlikler yalnızca öğrenciler grup halinde çalıştıklarında, yani birbirlerinin öğrenmesini teşvik ettiklerinde ve desteklediklerinde ortaya çıkar: öğrenilen kavramların doğasını tartışır, bilgilerini sınıf arkadaşlarıyla paylaşırlar ve az önce öğrendiklerini daha önce öğrendikleriyle ilişkilendirirler. Bir grup olarak, öğrenciler grup üyelerinin davranışlarını kendileri yönetirler: grup üyelerinin hangi davranışlarının faydalı olduğuna, hangilerinin sürdürülmesi ve hangilerinin değiştirilmesi gerektiğine onlar karar verirler (Bay ve Çetin, 2012).

### **2.3.7. Hedef Bildirme ve Geri Bildirim Verme**

Öğrenci öğrenmelerinin etkililiği açısından okullarda yapılan öğrenmelerin uygun ve planlı olması önemlidir. Amaçlar ise faaliyetlerin planlı bir şekilde uygulanmasının en önemli unsurudur. Planlı ve hedefli okul etkinliklerinin gerekliliği kabul edilmekle birlikte, eğitim amaçları halen eğitimin ana unsurlarından biridir (Bilen, 2002). Bir öğrenci belirli bir konuyu çalışarak hangi hedeflere ulaşacağını bilirse öğrenme sürecine daha istekli yaklaşıyor, öğrencinin konuyu öğrenmeyle ilgili beklentileri oluyor, motivasyonu artıyor ve performansı olumlu yönde etkileniyor (Senemoğlu, 2015). Meta-analiz üç genellemeyle sonuçlanmıştır. (1) Öğrenme amaçları, öğrencilerin küçük bir alana odaklanmasını sağlar. (2) Öğrenme amaçları çok kısıtlı olmamalıdır. (3) Öğrenciler, öğretmenin hedeflerini kişiselleştirmek için desteklenmelidir. Öğrencileri amaçlar konusunda bilgilendirmek, öğrencilere önemli noktaları kavramaları için zihinsel bağlantılar sağlar ve dersten önce düşüncelerini düzenlemelerine yardımcı olur. Öğrenme süreçlerini harekete geçirir ve öğrenciler için istenen davranışsal sonuçlara ulaşmaya odaklanır (Acat, 2014).

Öğrenme süreci hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığının izlenmesi ve tespit edilen eksikliklerin giderilmesi için geri bildirim sağlanması, başarılı bir programın ön koşulu olarak ifade edilir. Bu sürecin önemli bir parçası olan ölçme ve değerlendirme uygulamalarına ayrılan sürenin de en az öğretim süreci kadar yoğun olması kaçınılmazdır (Bıçak ve Uyumaz, 2017). Geri bildirim, dönüt olarak da adlandırılır: Kişiye davranışının sonucu hakkında bilgi veren, sistemin çalışıp çalışmadığını, işin yönlerinin neler olduğunu ve bunların nasıl ve nasıl ortadan kaldırıldığını ortaya çıkaran faaliyetlerin tümüdür (Gömleksiz, 2014). Geri bildirim ile ilgili dört genelleme bulunur. 1) Geri bildirim "doğru" olmalıdır. 2) Zamanında verilmelidir. 3) Tepkimeler belli bir kritere göre yapılmalıdır. 4) Öğrenciler kısmen kendileri öneride bulunmalıdır. (Marzano vd, 2008).

### **2.3.8. Varsayım Üretme ve Sınama**

Öğrencilerin hipotezlerini oluşturmak ardından test etmek amacıyla altı farklı durumu olmalıdır. Bunlar; sistem analizleri, problemleri çözme, tarihsel araştırmalar, icatlar,

deneysel araştırmalar, karar vermedir. (Marzano vd. 2000,s.115; Burden ve Byrd, 2007, Marzano vd. 2008)

Sistem analizi; bilim öğrencilerinin sistemler hakkında bilgi edinmesine fırsat tanır. Bu sistemlerin arasında bilgisayarların ađ sistemleri, karayolu sistemleri, ekosistem, hava durumu tespitinde kullanılan sistemler yer alır. Amaç, öğrencilerin bu sistemleri daha iyi anlaması ve sistemin bir özelliği değiştirildiğinde ne olacağı hakkında tahminde bulunarak öğrencinin çalışmalarına rehberlik edebilmesidir (Marzano ve diğerleri, 2000).

Problem çözmeye; tanım olarak, problemler engelleri aynı zamanda kısıtlamaları içerir. Problemleri çözmeye aşamasında öğrenciler etkili buldukları çözümler hakkında hipotezler oluşturmalı ve bunları test etmelidir. Örneğin, bir öğretmen öğrencilerine bir Őey yapmalarını ve sınırlı miktarda veya belirli bir tür malzeme kullanmalarını gerektiren bir vazife verebilir (Marzano,2008).

Tarihsel sorgulama; geçmiş dönem olaylarının öğrenme yolları farklı olabilmektedir. Bu yollardan en kalıcı olanı ise öğrenen kişinin geçmiş dönem olaylarını bireysel olarak araştırıp inceleyip sorgulaması yoluyla oluşur. Araştırma ve sorgulama esnasında çözüm yolları açık bir Şekilde belirlenmeli ve problem çözmeye teknikleri sürece dâhil edilmelidir. Bu Şekilde birey tarihsel sorgulama yoluyla kendi bulgularını edinebilir, sorgulayan bir bakış açısıyla olayları inceleyebilir.

Deneysel sorgulama; gözlem yapma, açıklama oluşturma, tahmin yürütme ve bunları test etmeyi kapsar (Burden ve Byrd, 2007).

Deneysel araştırmayı genellikle doğa bilimlerinde hipotez oluşturma ve test etme ile ilişkilendiririz. Ancak öğretmenler, öğrencilerin algısını önemli sorunlara yönlendirmesine rehberlik etmek için çeşitli disiplinlerden deneysel araştırmaları kullanabilir (Marzano,2008). Karar vermek; karar vermeyi hipotezler ve test etme ile ilişkilendirmesek de rasyonel bir karar mekanizması kullanmak, öğrencilerin özellikle en çok veya en az veya en iyi veya en kötüyü seçmek zorunda oldukları varsayımsal olayları değerlendirmelerinde fayda sağlayabilir (Marzano,2008). Varsayım üretme ve sınama aşamaları sayısal derslerde özellikle de fen bilgisi derslerinde kullanılabilir

yönünde bilgi vardır ancak temel bilişsel becerileri de içeren bu alan farklı derslerde de kullanılabilen öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak dahil edebilmektedir.

### **2.3.9. İpuçları, Sorular ve Ön Düzenleyiciler**

İpuçları, sorular ve ön düzenleyiciler, öğretmenlerin ve öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirmek için yararlandıkları tekniklerdendir (Marzano,2000). Çalışmalardan elde edilen veriler şu şekilde ifade edilebilir: 1) İpuçları, sorular özel konulara değil önemli konulara yönelmelidir. 2),Seviyesi yüksek olan sorular, seviyesi düşük olanlardan daha kalıcı bir öğrenmeyi hedefler. 3) Öğrencilerin cevaplarından önce onlara kısa bir süre hakkı vermek cevapların niteliğini artırır. 4) Öğrenmeden önce sorulan sorular bile öğrenme üzerinde fayda sağlar (Marzano, 2008). Ön bilgi aktivasyonunun teknik olmayan adı olarak da bilinen işaret verme, öğrencinin bir konu hakkındaki mevcut bilgilerini hatırlamasına yardımcı olan bir öğretim tekniğidir. İpuçları veya sorularla eski doktrinleri kullanmak çok etkili bir öğretim aracıdır (Marzano, 2001).

Öğretme-öğrenme ortamında muhakeme yeteneğinin gelişmesinde en önemli belirleyici faktör sorudur. Hem öğretmen hem de öğrenci, eğitimin her kademesinde soru sorabilir. Soru sorma hemen hemen her uygulamada kullanılabilir. Öğretmenlerin sıklıkla sordukları sorular, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarının belirlenmesi ve karşılanması, özellikle öğrenci performansının değerlendirilmesinde kullanılan temel araçlardır (Dindar ve Demir, 2006) Ausubel (1968) belirtmiştir ki ön düzenleyiciler yeni bilgilerle alakalı materyallerdir; ancak daha soyut, kapsamlı aynı zamanda da geneldir. Yeni materyali tanıtmadan önce, ön düzenleyicilere yeni öğrenilen materyali öğrencilere açıklamak, daha önce öğrenilen materyalle bütünleştirmek gerekir. Yani; önceden öğrenilen bilgilerle yeni öğrenilenler arasında bağlantı kurarak öğrenciye yardımcı olunur. Böylece öğrenci yeni materyali önceden öğrenilen materyalden ayırt eder. Ön düzenleyicilerin başlıca özellikleri şunlardır:

1. Genellikle kısa sözlü veya görsel bilgilerden oluşur.
2. Bu, öğrenilmesi gereken kapsamlı bilgilerden önce sunulur.
3. Yeni öğrenilecek bilgilerle ilgili ayrıntıları içermezler. Bunun yerine, üst düzey düşünme için temel bir çerçeve sağlar.

4. Yeni bilgi ve materyallerle mantıksal ilişkiler oluşturmak için bir araç olarak hizmet eder.

5. Öğrencilerin kodlama sürecini etkiler (Senemoğlu, 2003).

#### 2.4. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler

Yabancı dil öğretim yöntemlerinin çeşitliliği dil öğreniminde hangi yöntemlerin daha etkili olduğu sorununu da beraberinde getirmektedir. Bir kişi için işe yarayabilecek bir yöntem, bir başkası için o kadar başarılı olmayabilir veya tamamen başarısız olabilir (Tarcan, 2004). Yabancı dil öğretimi yaklaşım ve yöntemlerini iyi bilmek, yeni yaklaşım ve yöntemler geliştirmek ve bu süreci kontrol edebilmek oldukça önemlidir (Demircan, 2013). Yabancı dil öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalar tarandığında İngilizce öğretiminde kullanılan yöntem, strateji ve yaklaşımlar şu şekilde sıralanabilir: (Burden ve Byrd, 2007)

Tablo 2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Teknikler

<i>Strateji</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Teknik</i>
<i>Grafik Düzenleyiciler</i>	<i>Grammar Translation</i>	<i>Buluş fırtınası</i>
<i>Akran işbirliği</i>	<i>Audio Lingual</i>	<i>Gösterip Yapma</i>
<i>Kendini değerlendirme</i>	<i>Doğrudan Bulma</i>	<i>Sorular ve Cevaplar</i>
<i>Günlük tutarak</i>	<i>Bilişsel Öğretim Yöntemi</i>	<i>Rol model yöntemi</i>
<i>Müziksel ve İşitsel</i>	<i>Natural Metod</i>	<i>Gruplar halinde</i>
<i>Sesle Okuma</i>	<i>İletişimsel Yöntem</i>	<i>Zihin haritaları</i>
<i>Kişisel Gelişim Konuşmacıları</i>	<i>Elective Method</i>	<i>Bireysel temelli öğretim</i>
<i>Etkili soru stratejisi</i>	<i>Anlatım Yöntemi</i>	<i>Program Temelli Öğretim</i>
<i>Stratejiye dayalı gruplama</i>	<i>Grupla Öğretim</i>	<i>Bilgisayar tabanlı öğretim</i>
<i>Puzzle Yöntemi</i>	<i>Silent Way</i>	
<i>Somut modelleme</i>	<i>Total Physical Response</i>	
<i>Argumantasyon</i>	<i>Diğerleri</i>	
<i>Biçimlendirme ile değerlendirme</i>		
<i>Kelime Kartları Vs.</i>		
<i>*Marzano'nun Etkili Öğretim Stratejileri</i>		

Tabloda belirtildiği üzere kullanılan birçok strateji, yöntem ve teknik bulunmaktadır.

Bu strateji yöntem ve tekniklerden en iyisini belirlemek mümkün olmadığı gibi alternatif olarak geliştirilen yollar da bize göstermektedir ki tek bir yöntem veya teknik üzerinden yabancı dil öğretimi başarılı bir şekilde gerçekleştirilemez. Grubun hazırbulunuşluk düzeyi, öğretilen konunun özelliği, öğretmenin yeterliliği gibi durumlar yöntem ve tekniklerin belirlenmesinde öncü olmaktadır.

## **2.5. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde İngilizce öğretiminde "Etkili Öğretim Stratejileri" ve Marzano'nun "Etkili Öğretim Stratejileri"ni konu alan ilgili yurt içinde veya yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

**2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar:** Yapılan araştırmalar sonucunda etkili öğretim stratejileri ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Marzano'nun etkili öğretim stratejilerini konu alan iki çeviri kitabı bulunmaktadır.

### **Kitaplar**

Yurt içinde etkili öğretim stratejileri konusunda yazılan bir kitap mevcuttur. Bay Kahramanoğlu (2021) tarafından editörlüğü yapılan "Etkili Öğretim Stratejileri" kitabı Türkiye'de bu konuda basılan ilk kitap olma özelliğini taşımaktadır. Kitapta her kademedeki görev yapan öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreçlerinde kullanabilecekleri stratejiler teorik ve uygulamaya dayalı örneklerle sunulmuştur.

### **Tezler**

Etkili öğretim Stratejileri ile ilgili Ulusal Tez merkezinde yapılan araştırmalar sonucunda dört adet tez çalışmasına rastlanmıştır. Kara (2016), doktora tezinde Fen Bilimleri dersinde etkili öğretim stratejilerinin etkililiğinin değerlendirilmesini konu almıştır. Araştırma eylem araştırması olarak karşımıza çıkmaktadır. Kahramanmaraş merkez ilçeye bağlı bir ilkokuldaki 4.Sınıflardan 18 öğrencinin çalışma grubu olarak seçildiği çalışmada tüm öğrencilerle grup görüşmesi, ders öğretmenleri ile ise yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. "Geçmişten günümüze aydınlatma ve ses teknolojileri" ünitesi için etkili öğretim stratejilerinin uygulandığı bir öğretim planı taslağı kullanılmıştır. Araştırmanın verileri test, klasik sınav, görüşme formu aracılığı ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda ulaşılan veriler, etkili öğretim stratejilerinin kullanıldığı uygulamalarda öğrencilerin başarıları üzerinde olumlu değişimler sağladığını vurgulamıştır. Yapılan araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce dersine, ders öğretmenine karşı tutumlarında olumlu yönde değişimler olduğu sonucuna varılmıştır.

Altunöz (2017), yüksek lisans tez çalışmasında İngilizce öğretiminde etkili öğretim stratejilerin analizi konusu üzerinde çalışma yapmıştır. Çalışma grubu olarak Adana’da bir devlet okulu seçilmiştir. Tez çalışması 5. Sınıf İngilizce derslerinde kullanılan etkili öğretim stratejilerini incelemeyi hedeflemiştir. Çalışmanın grubu İngilizce öğretmenleri, okul yöneticileri ve öğrencilerinden oluşmaktadır. Gözlem, görüşme, anket, doküman analizi ve araştırmacı günlüğü veri olarak kullanılmıştır. Dört problem durumunun ele alındığı çalışma sonucunda; okul yöneticileri ve öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda birinci problem durumuyla ilgili olarak müfredat sorunları, materyal sıkıntısı, öğretmen eksiklikleri, bölgesel farklılıklar gibi sonuçlar elde edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde ise dil öğrenmeyi ve iletişim kurmayı sevdiği ortaya çıkmıştır. İkinci problem durumuna ilişkin yapılan doküman analizleri sonrasında “ işbirliğine dayalı öğrenme ve dile dayalı olmayan temsiller” bulunduğu gözlenmiştir. Öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında etkili öğretim stratejileri ile ilgili bir eğitim almadıkları tespit edilmiştir. Dördüncü problem durumuna ilişkin olarak ise öğretmenlerin farklı öğretim stratejilerini farklı şekillerde derslerinde yer verdikleri ancak etkili öğretim stratejilerinden olan özet çıkarma ve not tutma, işbirliğine dayalı öğrenme, varsayım üretme ve test etme stratejilerine yer vermedikleri tespit edilmiştir.

Çelik (2018), yüksek lisans tez çalışmasında Türkiye’de ve Rusya’da görev yapan İngilizce öğretmenlerinin etkili öğretim stratejilerine ilişkin yaklaşımlarının analizi konusunu ele almıştır. Çalışmada Türkiye’de ve Rusya’da görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinin Marzano’nun etkili öğretim stratejilerine (MEÖS) ilişkin yaklaşımları bu stratejilere derslerinde yer verme durumlarını analiz etmek amaçlanmıştır. Çalışmada tarama deseni ile yürütülmüştür. Çalışma grubu ise Türkiye’den ve Rusya’dan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Veri toplamada “Etkili Öğretim Stratejileri Anketi” ve açık uçlu anket kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre her iki ülkede görev yapan İngilizce öğretmenlerinin MEÖS’lere derslerinde yer verme durumlarının ve bu stratejilere yaklaşımlarının kısmen farklılık gösterdiği gözlenmiştir. Türkiye’deki İngilizce öğretmenleri özet çıkarma ve not tutma, , ev ödevi uygulama, hipotez üretme ve test etme stratejilerine daha az önem vermekte iken; Rusya’da görev yapan öğretmenler dile dayalı olmayan temsiller, stratejisine daha az önem vermekte oldukları sonucuna ulaşılmıştır.



Sevinç (2021), doktora tez çalışmasında öğretmenlerin öğrenme-öğretme stratejilerinin ve etkili öğretim stratejilerinin öğrencilerin inovatif düşünme becerilerini yordama gücü konusu üzerinde çalışmıştır. Meslek lisesinde okuyan öğrencilerinin inovatif düşünme becerileri ile öğretmenlerin öğretim- öğrenme anlayışları ve etkili öğretim stratejileri ile bağlantısını tespit etmek üzere yapılan çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen inovatif düşünme becerileri ölçeği kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak aynı zamanda kişisel bilgi formları kullanılmıştır. Balıkesir ili genelinde eğitim-gören mobilya ve iç tasarımı bölümü öğrencileri çalışma grubunu oluşturmaktadır. Bu liselerde görev yapan 35 öğretmenlere “Etkili Öğretim Stratejileri Ölçeği” (EÖSÖ) uygulanmıştır. Araştırma bulgularına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerinden yararlanma durumlarının kıdeme göre değişkenlik gösterdiği saptanmıştır. Yine bulgulara göre öğretmenlerin öğrenme- öğretim sürecinde yapılandırmacı yaklaşımı geleneksel yaklaşımdan daha çok benimsedikleri gözlenmiştir. Bulgular göstermektedir ki çalışma grubu içerisinde yer alan öğrenciler orta düzeyde inovatif düşünme becerilerine sahiptir. Araştırmada öğretmenlerin geleneksel stratejiler ile öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinden girişimcilik becerisi arasında düşük düzeyde olumlu yönde anlamlı ilişkiler kurduğu belirlenmiştir.

### **Makaleler**

Alan yazı taraması sırasında görülmüştür ki öğretim stratejileri, yöntem ve teknikleri konusunda makale çalışmaları oldukça fazladır. Etkili öğretim Stratejileri ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında ise bir makale karşımıza çıkmaktadır.

(Erdal, Şiraz, Kara, Cüçük, 2018) tarafından yayınlanan Etkili öğretim Stratejileri ölçeğinin geliştirilmesi (EÖSÖ) geçerlik ve güvenilirlik çalışması bu alandaki tek makaledir. Bu çalışmada geliştirilen EÖSÖ ölçeği de yürüttüğümüz çalışmanın veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışmanın hedefi öğretmenlerin etkili öğretim stratejilerini kullanma durumlarını inceleyen Etkili öğretim Stratejileri ölçeğinin (EÖSÖ)'nin geçerlik ve güvenilirliğini belirlemektir. Araştırma nicel yöntemle geliştirilmiş olup 501 öğretmenden görüş alınarak bulgular incelenmiştir. Araştırma sonucunda edinilen bulgulara göre sekiz faktörlü ve 29 maddeli EÖSÖ'nün geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu saptanmıştır.

### **2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar**

Yapılan araştırmalar sonucunda yurt dışında etkili öğretim stratejilerini konu alan çalışmaların Türkiye'ye göre sayıca daha fazla ve kapsamlı olduğu görülmüştür.

#### **Kitaplar**

Kameenui, Edward, Carnine, Douglas tarafından yazılan “Effective Teaching Strategies That Accommodate Diverse Learners” (1997), farklı öğrenciler için hem sınıf içinde hem de sınıf dışında öğretim tekniklerini içermektedir. Kitapta öğrenme güçlüğü yaşayan öğrencilerin öğrenmesinde öğretim önceliklerinin belirlenmesi için yönergeler sunulmuştur. Ayrıca kitap okuma, yazma, matematik, fen ve sosyal bilgilerin nasıl öğretildiği, temellendirildiği, bütünleştirildiği ve desteklendiğine dair somut örnekleri açıklamaktadır.

Etkili öğretim stratejilerini konu alan bir diğer kitap ise Burden Byrd tarafından yazılan “Methods For Effective Teaching” (1994) isimli kitap olarak karşımıza çıkmaktadır. Kitap öğrenme farklılıklarına dayalı olarak öğretimi savunurken araştırmaya dayalı geleneksel öğretim metotlarını tartışır. Çeşitlilik içeren sınıflar için pedagojik özelliklerle birlikte öğretimsel farklılıkları göz önünde bulundurarak öğrencileri karar verme aşamasına dâhil etme üzerinde durmaktadır.

Tileston Walker tarafından yazılan “What every teacher should know about effective teaching strategies” (2004), için müfredata uygun öğrenim yolları üzerine kaleme alınmıştır. Kitap etkili öğretim stratejilerinin kısa bir derlemesidir.

#### **Tezler**

Jones, Paul (2019) çalışması olan “Effective teaching strategies of culturally relevant secondary school teachers” ortaokul düzeyinde kültürel olarak ilgili ortaokul öğretmenlerinin kullandıkları stratejileri araştırmıştır. Nitel bir vaka araştırması olan çalışmada katılımcılar kültürel farklılıkları, beceri ve yeteneklerine göre seçilmiştir. Çalışma benzer demografik özellikleri olan iki liseyi içermektedir. Okulların her birinden beş öğretmen ve okulların yöneticileri Amerika Birleşik Devletlerinin iki

farklı coğrafyasını (kuzeydoğu ve güneydoğu) bölgelerini temsil etmiştir. Araştırma çok kültürlü eğitim olgusu içinde yaşanmış deneyimleri daha iyi anlamak için her okuldaki beş öğretmen ve okuldaki yöneticileri ile anket görüşmesi üzerine bulgular edinmek için yapılmıştır. Araştırmacı aynı zamanda sınıf gözlemi ve öğretmen görüşme formları kullanmıştır. Çalışmada edinilen bulgulara göre öğrenci ihtiyaçlarını anlamak için geliştirilen eğitim anlayışıyla birlikte eğitimcileri daha iyi destekleyecek araçların kullanılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda öğrencilerin benimsenmesi, eğitimde yeniliklerin takibi için araştırmaların desteklenmesi sonuçlarına varılmıştır.

Diego (2012) ‘Geleneksel ve Sanal Sınıflarda Marzano’nun Öğretimsel Stratejilerine İlişkin Öğretmen Algıları’ başlıklı doktora tezinde Marzano, Pollock ve Pickering’in geliştirmiş olduğu 9 maddelik etkili öğretim stratejilerinin geleneksel ve sanal sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin algılarını değiştirip değiştirmediğine dair bulgular edinmeyi amaçlamıştır. Araştırmada bir geleneksel Aliso Niguel High School ve dört sanal: Capistrano Connections Academy, Riverside Virtual School, Mercury Online Academy and Pacific Coast High School örneklem olarak alınmıştır. Veri toplama aracı olarak Etkili Öğretim Stratejileri Anketi kullanılmış olup edinilen bulgulara göre geleneksel ve sanal sınıflarda eğitim veren öğretmenlerin algılarında anlamlı farklılık belirlenmiştir.

McCully (2012), “Öğrenci Başarısıyla Bağlantılı Olan Geleneksel Öğretim Stratejileri ve Etkili Öğretim Stratejilerinin Bir Karşılaştırması: Lise İngilizce Sınıfları” başlıklı doktora çalışmasında İngilizce dersinde lise düzeyinde bir okulda etkili öğretim stratejilerine yer verilme durumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Nitel araştırma deseni kullanılan çalışmada veri toplama araçları olarak gözlem, görüşme ve anket kullanılmıştır. Araştırmada edinilen bulgulara göre etkili öğretim stratejilerinin öğrenci başarısı açısından etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

## **Makaleler**

Facella, Rampino, Shea (2010) tarafından yapılan “İngilizce öğrenen öğrenciler için Etkili Öğretim Stratejileri” başlıklı çalışmada erken çocukluk döneminde İngilizce öğrenen öğretmenler için etkili stratejiler sunmaktadır. Stratejiler, Massachusetts'teki

kültürel ve dilsel olarak farklı iki topluluktan 20 erken çocukluk eğitimcisi ile yapılan görüşmelerden derlenmiştir. Bu öğretim stratejileri, İngilizce öğrenen öğrencilerinin içerik ve dil arasında bağlantı kurmasına yardımcı olmayı ve onların iletişim ve sosyal etkileşimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır.

Mann (2006) tarafından yapılan “Mekânsal Güçleri Olan Üstün Zekâlı/Öğrenme Engelli Öğrenciler İçin Etkili Öğretim Stratejileri” adlı çalışmada üstün yetenekli öğrenciler için kullanılması amacıyla etkili öğretim stratejileri belirlemeyi amaçlamıştır. Üstün yetenekli öğrenciler, geleneksel sınıf ortamında bazı zorluklar çekmektedir. Öğretmenler bu öğrencilerin eğitim ortamında başarı elde etmelerine yardımcı olmak için etkili öğretim stratejileri geliştirmelidir.

Allison, Rehm (2015) tarafından yapılan “Çok Kültürlü, Çok Dilli Sınıflarda Ortaokul Öğrencileri İçin Etkili Öğretim Stratejileri” adlı makale çalışmasında aynı kültürü aynı dili paylaşmayan öğrenciler için farklı öğretim stratejileri uygulanması gerektiğini vurgulamaktadır. Amerika Birleşik Devletleri’ne dünyanın farklı yerlerinden yapılan göçler nedeniyle farklı kültür, farklı köken veya farklı dil kullanan öğrencilerin sınıflarda bulunması sebebiyle öğretmenleri onlar için yeni etkili stratejiler geliştirme yoluna iletmektedir.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma; hem nitel hem de nicel özellikler taşımaktadır. Bu sebeple araştırmada karma araştırma modeli kullanılmıştır. Karma yöntem araştırması, bir çalışmada veya bir dizi çalışmada nitel ve nicel yöntemleri, yaklaşımları ve kavramları birleştiren bir araştırmacıyı ifade eder (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004). Karma yöntem araştırma desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu modelde iki aşama vardır. Burada önce nicel veriler toplanır ve analiz edilir. Nitel veriler daha sonra toplanır ve nicel verileri ayrıntılı olarak açıklamak ve analiz etmek için analiz edilir. Başka bir deyişle, araştırmacı nicel çalışmasının önemli, beklenmedik veya şaşırtıcı sonuçlarını nitel verilerle ayrıntılı olarak açıklamak istediğinde bu model daha kullanışlıdır (Creswell ve Clark, 2007).

Karma yöntemler; hem nitel hem de nicel verilerin toplanmasını, analiz edilmesini ve bütünleştirilmesini gerektirir. Bu şekilde, araştırma probleminin daha iyi anlaşılması sağlanır ve farklı yaklaşımların (örn. eğilimlerin hikâyeleri ve kişisel deneyimleri) araştırma çalışmasına katkısı, bu yaklaşımların her birinden (nicel veya nitel) daha fazladır (Creswell,2017).

#### 3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

Çalışma evrenini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Nevşehir’de çalışan ilkokul, ortaokul, lise İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmada kolay ulaşılabılır

durum örnekleme kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme ile Nevşehir’de devlet okullarında ilkökul, ortaokul ve lise kademelerinde çalışan toplam 346 İngilizce öğretmeni içerisinde 220 öğretmenden örnekleme alınmıştır. Uygun örnekleme yöntemlerinden biri olan uygun durum örneklemesinde araştırmacı yakın ve kolay ulaşılabilir bir durumu tercih etmektedir. Araştırmacının bu tercihi araştırma işine pratiklik ve hız katmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu çalışmada Nevşehir merkez ve ilçelerindeki ilkökul ortaokul ve lise dengi bütün okullara ulaşılmıştır. Nevşehir ilinde görev yapan öğretmenlerin farklı okullarda görev yapan öğretmenler olmasına özen gösterilmiştir. Araştırmada farklı okullarda görev yapan öğretmenlere araştırma ölçekleri uygulanmıştır. Veri toplama sürecinde yaklaşık 250 adet veri toplama aracı öğretmenlere ulaştırılmıştır.

Nitel veri toplama aracı olarak 5 adet açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu Nevşehir ilinde görev yapan uygun örnekleme yöntemiyle seçilen 15 öğretmene uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen bilgiler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

**Tablo 3.1.** Görüşmelere katılan İngilizce öğretmenlerine ait bilgiler

Öğretmen No	Cinsiyet	Meslek Kıdem	Görev Yaptığı Okul
1	Kadın	6-10	Ortaokul
2	Kadın	1-5	İlkokul
3	Erkek	11-15	Ortaokul
4	Kadın	6-10	İlkokul
5	Kadın	11-15	Ortaokul
6	Kadın	21-25	Lise
7	Erkek	11-15	Lise
8	Kadın	6-10	İlkokul
9	Erkek	6-10	Ortaokul
10	Erkek	1-5	İlkokul
11	Kadın	11-15	Ortaokul
12	Kadın	6-10	Ortaokul
13	Erkek	26 ve üzeri	Lise
14	Kadın	21-25	Lise
15	Kadın	1-5	Ortaokul

Tabloya bakıldığında görüşmeye 10 kadın 5 erkek öğretmenin katıldığı görülmektedir. Kıdem yılına bakıldığında en çok 6-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenle görüşüldüğü anlaşılmaktadır. Görev yapılan okullarda ise en çok ortaokul kademesinde çalışan öğretmenle görüşüldüğü ifade edilebilir.

### 3.3. Katılımcıların Demografik Özellikleri

Araştırmaya katılan ortaokul öğretmenlerinin cinsiyet, Kıdem yılı, mezun olunan eğitim durumu, çalışılan bölge (köy/kasaba/ ilçe merkezi) ve eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerinin dağılımına ait bilgiler tabloda belirtilmiştir.

#### 3.3.1. Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

**Tablo 3.2.** Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımları

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Kadın	128	58,18
Erkek	92	41,82
Toplam	220	100.0

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 128 (%58,18) kadın, 92 (%41,82) erkek öğretmenden oluşmaktadır. Tablo 3.2'ye göre araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin sayısı, erkek öğretmenlerin sayısından fazla olduğu belirtilebilir.

#### 3.3.2. Katılımcıların Meslekte Görev Alınan Süre Değişkenine Göre Dağılımları

**Tablo 3.3.** Katılımcıların meslekte görev alınan süre değişkenine göre dağılımları

Meslekte Görev Alınan Süre	Frekans	Yüzde(%)
1-5 yıl	38	17,27
6-10 yıl	75	34,09
11-15 yıl	50	22,73
16-20 yıl	38	17,27
21 -25 yıl	16	7,27
26 ve üzeri	3	1,36
Toplam	220	100.0

Tablo 3.3.'te görüldüğü gibi araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin 38'i (%17,27) 1-5 yıl arası, 75'i (%34,09) 6-10 yıl arası, 50'si (%22,73) 11-15 yıl arası, 38'i (%17,27) 16-20 yıl arası ve 3'ü (%1,36) 21 ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

#### 3.3.3. Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

**Tablo 3.4.** Katılımcıların eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde(%)
Lisans	186	84,55
Lisansüstü	34	15,45
Toplam	220	100.0

Tablo 3.4.'te görüldüğü gibi araştırmada İngilizce öğretmenlerinin 186'sı (%84,55) lisans mezunu, 34'ü (%15.45) lisansüstü mezunu oldukları söylenebilir.

### 3.3.4. Katılımcıların Çalıştığı Bölge Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 3.5. Katılımcıların çalıştığı bölge değişkenine göre dağılımları

Bölge	Frekans	Yüzde(%)
Köy / Kasaba	38	17,27
İlçe	86	39,09
İl Merkezi	96	43,64
Toplam	220	100.0

Tablo 3.5.'te göre araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin 38'i (%17,27) köy ya da kasabada, 86'sı (%39,09) ilçelerde, 96'sı (%43,64) il merkezinde çalışmaktadır.

### 3.3.5. Katılımcıların Görev Yapılan Eğitim Kademesi Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 3.6. Katılımcıların görev yapılan eğitim kademesi değişkenine göre dağılımları

Eğitim Kademesi	Frekans	Yüzde (%)
İlkokul	45	20,45
Ortaokul	118	53,64
Lise	57	25,91
Toplam	220	100.0

Tablo 3.6.'da belirtildiği üzere gibi araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin 45'i (%20,45) ilkokullarda, 118'i (%53,64) ortaokullarda, 57'si (%25,91) liselerde çalışmaktadır.

### 3.3.6. Katılımcıların Çalıştığı Sınıf Mevcudu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 3.7.. Katılımcıların çalıştığı sınıfların mevcut değişkenine göre dağılımları

Mevcut	Frekans	Yüzde (%)
11-20	64	29,09
21 ve üzeri	156	70,91
Toplam	220	100.0

Tablo 3.7'de belirtildiği üzere araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinden sınıf mevcudu 10'un altında olan bulunmamaktadır. 64'ü (%29,09) sınıf mevcudu 11-20 aralığında olan sınıflarda, 156'sı ise (%70,91) sınıf mevcudu 21 ve üzeri olan sınıflarda çalışmaktadır.

### 3.3.7. Katılımcıların Hizmet İçi Eğitim Durumu Değişkenine Göre Dağılımları

Tablo 3.8. Katılımcıların hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre dağılımları

Hizmet içi eğitim durumu	Frekans	Yüzde(%)
Evet	42	19,09
Hayır	178	80,91
Toplam	220	100.0



Tablo 3.8’de ifade edildiği gibi araştırmada öğretmenlerin 42’si (%19,09) hizmet içi eğitim aldığını, 178’i (%80,91) hizmet içi eğitim almadığını belirtmiştir.

### **3.4. Veri Toplama Süreci**

Veri toplama araçları olarak Cücük, Kara, şiraz ve Bay (2018) tarafından geliştirilen “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçek ve araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmen Görüşme formu kullanılmıştır. Bu ölçeklerin öğretmenler üzerinde uygulanabilmesi için Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniwersitesi Etik Kuruluna ve Nevşehir İl Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurulmuş ve gerekli izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında veri toplamak için Nevşehir genelindeki resmi ilkokul, ortaokul ve liselerine gidilmiş ve İngilizce öğretmenlerine veri toplama araçları uygulanmıştır. Ölçekler araştırmacı tarafından yapılmıştır. Katılımcılar gönüllölük esasına göre belirlenmiştir ve herhangi bir kimlik bilgisi istenmemiştir. Katılımcıların verdikleri cevapların araştırma sonucunun geçerliği açısından önemli olduğu sözel olarak vurgulanmıştır. Veri toplama süreci yaklaşık 60 günlük bir süreçte tamamlanmıştır.

### **3.5. Verilerin Analizi**

Bu bölümde, EÖSÖ ve görüşme formlarından elde edilen verilerin analizi sunulmuştur.

#### **3.5.1. Nicel Verilerin Analizi**

Cücük, Kara, şiraz ve Bay (2018) tarafından geliştirilen “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçek kullanılmıştır.

Etkili Öğretim Stratejileri adlı ölçeğin yapı geçerliği ölçek geliştirici tarafından Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ile belirlenmiştir. Ayrıca Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapılmıştır. Ölçek güvenilirliğine ilişkin Cronbach Alpha değerini incelenmiş, madde toplam korelasyonları ile kararlılık katsayılarına bakılmıştır. Sekiz faktörlü ve 29 maddeden oluşan EÖSÖ’nün, geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu ölçek geliştirici tarafından tespit edilmiştir.

KMO değerini 0,873 olarak belirlenmiş ve Bartlett testinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu ( $\chi^2=2595, 74, sd=406, p<.01$ ) tespit edilmiştir. EÖSÖ’nün açımlayıcı faktör

analizi ile 29 maddeden ve 8 faktörlü yapısı, başka bir çalışma grubunda DFA yoluyla denenmiştir. DFA aşamasında, denen modelin yeterliliğini tespit etmek için Hu ve Bentler (1999) tarafından belirtilen ;  $\chi^2$ 'nin örneklem büyüklüğüne göre standardize edilmiş değeri (/sd), uyum indeksleri incelenmiştir. Sonuç olarak “Kabul Edilebilir” uyum durumuna sahip oldukları görülmüştür (Cücük, Kara, Şiraz, Bay, 2018).

Uygulanan ölçekten elde edilen verilerin öncelikli olarak dağılımların homojenliği test edilmiştir. Bu testler ile basıklık ve çarpıklık (Skewness ve Kurtosis) değerlerine bakılmış ve Tabashnik'e göre -1,5 ile +1,5 olması halinde; George ve Mallery'e göre ise -2,0 ile +2,0 olması halinde dağılımın normal olduğu söylenebilir. Veriler analizlerde normal dağılım halinde olduğu için değişkeni 2 faktörlü olanlarda bağımsız gruplar t-testi, değişkeni 3 ve üzeri faktörlü olanlarda ise tek yönlü varyans analizi yürütülmüştür. Anlam düzeyi ise  $p < 0.05$  kabul edilmiştir.

Öğretmenlerin kişisel verilerin analizinde yüzde ve frekans teknikleri kullanılmıştır. Verilerin cinsiyet, sınıf mevcudu değişkenleri, mezun olunan okul türü, eğitim durumu ve program ile ilgili hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre karşılaştırılmasında bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır.

Meslekteki süre, çalışılan eğitim bölgesi ve çalışılan eğitim kademesine ilişkin yapılan karşılaştırmalarda ise tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır.

Veri toplama araçlarında yer alan her bir maddenin gerçekleşme düzeyini belirlemek için “Hiç Katılmıyorum, Katılmıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum ” dereceleri kullanılmıştır “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) ölçeğinde yer alan maddelerin aritmetik ortalamalarının yorumlanmasında; 1.00-5.00 arasındaki ortalama değerleri şu şekilde belirlenmiştir

**Hiç Katılmıyorum: 1.00-1.80.**

**Katılmıyorum: 1.81-2.60;**

**Kısmen Katılıyorum: 2.61-3.40;**

**Katılıyorum: 3.41-4.20;**

**Tamamen Katılıyorum: 4.21-5.00;**

### **3.5.2. Nitel Verilerin Analizi**

Araştırmada nitel verilerin analizinde nitel veri analiz yöntemlerinden biri olan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizi dersin genel amacını, lisansüstü çalışmalarda ele alınan konu çerçevesinde yönlendirmek ve konuyla ilgili genel eğilimi ortaya çıkarmaktır. (Ültay, Akyurt, Ültay, 2021).

Araştırmanın raporlaştırılması sürecinde çalışma grubunda yer alan öğretmenler A1, A2, A3... şeklinde kodlarla tanımlanmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, Etkili Öğretim Stratejileri (EÖSÖ) adlı ölçek ve araştırmacı tarafından geliştirilen Öğretmen Görüşme formuna ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmuştur.

#### 4.1. Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma Alt Boyutuna Ait Bulgular ve Yorumlar

Tablo 4.1.'de Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunun maddelerine ait öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalamaların değerleri, standart sapmaların oranları belirtilmiştir.

**Tablo 4.1.**Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madd e No	Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma	$\bar{X}$	ss
27	Derslerde öğrencilerle birlikte alt-öğrenme hedefleri belirlerim.	3,11	0,98
28	Öğretim programındaki hedeflerin ötesine geçmeleri için öğrencileri teşvik ederim	3,25	0,97
29	Öğrencilerin, öğretim programındaki hedefleri kişisel gereksinim ve isteklerine göre uyarlayabilmelerine yardımcı olurum.	3,53	0,87
32	Dersle ilgili konularda hipotez oluşturmaları için öğrencilere rehberlik ederim.	2,97	0,89
33	Dersle ilgili konularda oluşturdukları hipotezleri test etmeleri için öğrencilere yardımcı olurum.	2,87	87
<b>Toplam</b>		<b>3,14</b>	<b>0,78</b>

Tablo 4.1.' de öğretmenlerin hedef belirleme ve varsayım oluşturma alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde “*Derslerde öğrencilerle birlikte alt-öğrenme hedefleri belirlerim.*”( $\bar{X}=3,11$ ), “*Öğretim programındaki hedeflerin ötesine geçmeleri için öğrencileri teşvik ederim*”( $\bar{X}=3,25$ ), “*Dersle ilgili konularda hipotez oluşturmaları için öğrencilere rehberlik ederim.*”( $\bar{X}=2,97$ ), “*Dersle ilgili konularda oluşturdukları hipotezleri test etmeleri için öğrencilere yardımcı olurum.*” ( $\bar{X}=2,87$ ) maddelerine ilişkin görüşlerin “Kısmen katılıyorum” düzeyinde ve “*Öğrencilerin, öğretim*

programındaki hedefleri kişisel gereksinim ve isteklerine göre uyarlayabilmelerine yardımcı olurum.” ( $\bar{X}=3,53$ ) maddesinde “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasına bakıldığında; öğretmenlerin “Kısmen katılıyorum” ( $\bar{X}=3,14$ ) düzeyinde görüş bildirdikleri ifade edilebilir. Bu ifadeyle; öğretmenlerin, öğrencilerin öğretim programındaki hedefleri kişisel gereksinim ve isteklerine göre uyarlayabilmelerinde destek oldukları görülmektedir. Ancak 33. maddede dersle ilgili konularda oluşturdukları hipotezleri test etmeleri için öğrencilere destek olma noktasında öğretmenlerin kendilerinde eksiklik gördüğü ortaya çıkmaktadır.

“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunun cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce Öğretmenlerinin görüşleri Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkenine açısından farklılaşma durumlarıyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.2.** Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma								
Cinsiyet	N	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	p	T	p
Erkek	92	2,92	0,68	218	3,090	0,080	3,695	0,278
Kadın	12	3,30	0,81					

**p>0.05**

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamıştır. Grupların aritmetik ortalamalarına göre, kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,92$ ), erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,30$ ) oldukları her iki grup da “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirmişlerdir. Ancak erkek öğretmenlerin bu alt boyutta daha yüksek görüş bildirdiği söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin

görüşleri Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunun eğitim durumu değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemelere t-testi uygulanmıştır. Tablodaki sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.3.** Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma								
Eğitim	N	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	p	T	P
Lisans	154	3,09	0,80	218	1,240	0,267	1,466	0,218
Lisansüstü	66	3,26	0,70					

$p > 0.05$

Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait yapılan işlem sonucunda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Grupların aritmetik ortalamalarına göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X} = 3,09$ ), lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X} = 3,26$ ) düzeyde görüş bildirdiği ve lisansüstü mezunu öğretmenlerin daha olumlu sonuçlar bildirdiği görülmüştür. İki grup öğretmenin de “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.

Öğretmenlerinin görüşlerinin hizmet içi eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır test sonuçları tablodadır.

**Tablo 4.4.** Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma								
Hizmet içi Eğitim	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	p	T	p
Aldım	42	3,46	0,72	218	0,189	0,891	2,984	0,317
Almadım	178	3,07	0,77					

$p > 0.05$

Hizmet içi Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X} = 3,46$ ), “Katılıyorum” düzeyinde hizmet içi eğitim almayan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X} = 3,07$ ) “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği ve hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin görüşleri Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.5.** Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma								
Sınıf Mevcudu	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	p	T	p
20 altı	64	3,05	0,77	218	0,499	0,481	1,092	0,276
20 ve üzeri	156	3,18	0,78					

$p>0.05$

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıf mevcudu 20'den az olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,05$ ), ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,18$ ) Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre "Kısmen katılıyorum" düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. sonuçlar tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.6.** Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma									
Kıdem Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
0-5 Yıl	38	2,82	0,6	Gruplar Arası	7,584	5	1,517	2,579	0,273
6-10 Yıl	75	3,16	0,67						
11-15 Yıl	50	3,09	0,81	Gruplar İçi	125,846	214	0,588		
16-20 Yıl	38	3,42	0,86						
21-25	16	3,35	1,05						
26 ve Üzeri	3	3,15	0,91						
Toplam:133,430									
Levene=2,579 p=0,273									

$p>0.05$

Kıdem yılı değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,82$ ), 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,16$ ), kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,09$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,35$ ) ve kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,15$ ) Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu kıdem değişkenine göre “Kısmen katılıyorum” düzeyinde; kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,42$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür. Bunların yanı sıra 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu ortaya çıkmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu çalışılan bölge değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin çalışılan bölge değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucu aşağıdaki tabloda belirtilmektedir.

**Tablo 4.7.** Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma									
Çalışılan Bölge	N	$\bar{X}$	ss	Var.	Kar.	sd	Kar.	F	p
				Kay.	Top.		Ort.		
Köy/ Kasaba	38	2,98	0,83	Gruplar Arası	12,096	2	6,048	1,817	0,33
İlçe	86	2,92	0,65						
İl Merkezi	96	3,41	0,79	Gruplar İçi	121,33	217	0,559		
Toplam:133,430									
Levene=1,817 p=0,330									

**p>0.05**

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıfın bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,98$ ), ders verilen sınıf bulunduğu bölge ilçe olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,92$ ) Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu eğitim



bölgesi değişkenine göre “Kısmen katılıyorum” düzeyinde ve il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,41$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonucu aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.8.** Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma									
Okul Kademesi	n	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
İlkokul	42	2,92	0,45	Gruplar Arası	3,878	2	1,939	3,248	0,408
Ortaokul	96	3,12	0,93						
Lise	82	3,14	0,69	Gruplar İçi	129,552	217	0,597		
				Toplam:133,430					
				Levene=3,248 p=0,408					

**p>0.05**

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}=2,92$ ), ortaokullarda görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,12$ ) ve lisede görev yapan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,14$ ) Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu kıdem değişkenine göre “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

## 4.2. Ev Ödevi Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.9.’de Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin Ev Ödevi alt boyutunun maddelerine ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalama değerleri ve standart sapma değerleri verilmiştir.

**Tablo 4.9.** Ev Ödevi alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde No	Ev Ödevi	$\bar{X}$	ss
12	Öğrencilere derste işlenen konuyu pekiştirmeleri için düzenli bir program dâhilinde ev ödevleri veririm.	4,33	0,67
13	Öğrencilere verdiğim ev ödevleriyle ilgili ayrıntılı geribildirimlerde bulunurum.	4,26	0,74
14	Ev ödevleriyle ilgili veli, öğrenci ve öğretmenin üzerine düşen sorumlulukları açık kurallarla belirlerim.	3,91	0,81
15	Verilen ev ödevlerinin amaç ve gerekçelerini öğrencilere açıklarım.	4,00	0,81
<b>Toplam</b>		<b>4,12</b>	<b>0,66</b>

Tabloda öğretmenlerin Ev Ödevi alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde “*Ev ödevleriyle ilgili veli, öğrenci ve öğretmenin üzerine düşen sorumlulukları açık kurallarla belirlerim.*” ( $\bar{X}=3,91$ ), “*Verilen ev ödevlerinin amaç ve gerekçelerini öğrencilere açıklarım.*” ( $\bar{X}=4,00$ ) maddelerine ilişkin “Katılıyorum” düzeyinde ve “*Öğrencilere derste işlenen konuyu pekiştirmeleri için düzenli bir program dâhilinde ev ödevleri veririm.*” ( $\bar{X}=4,33$ ), “*Öğrencilere verdiğim ev ödevleriyle ilgili ayrıntılı geribildirimlerde bulunurum.*” ( $\bar{X}=4,26$ ) maddesinde “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra Etkili Öğretim Stratejileri (EÖSÖ) adlı ölçeğin Ev Ödevi boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre öğretmenlerin “Katılıyorum” ( $\bar{X}=4,12$ ) düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bu tespite göre; Öğretmenlerin ev ödevi verme ve ödevlendirmeyi etkili olarak kullanmada kendilerini yeterli gördükleri görülmektedir.

Ölçeğin Ev Ödevi alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Tabloda İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumuyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.10.** Ev Ödevi alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Cinsiyet	n	Ev Ödevi		sd	Levene	P	T	p
		$\bar{X}$	ss					
Erkek	92	3,93	0,65	218	0,407	0,524	3,694	0,279
Kadın	128	4,26	0,64					

**p>0.05**

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Ev Ödevi alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Gruplara ait aritmetik ortalamalarına göre, kadın öğretmenlerin cevapları ( $\bar{X}=4,26$ ), erkek öğretmenlerin cevapları ise ( $\bar{X}=3,93$ ) olduğu tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Ancak kadın

öğretmenlerin bu alt boyutta “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ev Ödevi alt boyutu eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin Ev Ödevi alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı ile ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.11.** Ev Ödevi alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	Ev Ödevi				
				sd	Levene	P	T	p
Lisans	154	4,07	0,68	218	1,264	0,262	1,831	0,068
Lisansüstü	66	4,25	0,61					

**p>0.05**

Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Ev Ödevi alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Grupların aritmetik ortalamalarına göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,07$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,25$ ) “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Ev Ödevi alt boyutu hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Alttaki tabloda hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.12.** Ev Ödevi alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları

Hizmet içi Eğitim	Ev Ödevi							
	N	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	P	T	P
Aldım	42	4,13	0,69	218	2,330	0,128	0,091	0,927
Almadım	178	4,12	0,66					

**p>0.05**

Hizmet içi Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Ev Ödevi alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,13$ ), hizmet içi eğitim almayan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,12$ ) olduğu ve her iki grubun da “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ev Ödevi alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre yapılan alttaki tabloda hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.13.** Ev Ödevi alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları

Sınıf Mevcudu	Ev Ödevi							
	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	p	T	P
20 altı	64	4,11	0,66	218	0,32	0,858	0,325	0,745
20 ve üzeri	156	4,13	0,67					

**p>0.05**

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında Ev Ödevi alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıf mevcudu 20’den az olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,11$ ), ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,13$ ) Ev Ödevi alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ev Ödevi alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.14.** Ev Ödevi alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

Ev Ödevi									
Kıdem Durumu	N	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	P
0-5 Yıl	38	4,26	0,66	Gruplar Arası	7,854	5	1,571	3,737	0,3
6-10 Yıl	75	4,28	0,52						
11-15 Yıl	50	3,83	0,72	Gruplar İçi	89,956	214	0,42		
16-20 Yıl	38	4,13	0,62						
21-25	16	3,93	0,82						
26 ve Üzeri	3	4,41	0,62						
Toplam:					133,430				
Levene=					2,579	p=	0,273		

**p>0.05**

Kıdem yılı değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Ev Ödevi alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,83$ ), kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,13$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,93$ ) “Kısmen katılıyorum” boyutunda; kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,26$ ), 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,28$ ) kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,41$ ) Ev Ödevi alt boyutu kıdem değişkenine göre “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür. Bunların yanı sıra 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu tespit edilmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ev Ödevi alt boyutu çalışılan bölge değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin çalışılan bölge değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir

**Tablo 4.15.** Ev Ödevi alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Ev Ödevi									
Çalışılan Bölge	N	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
Köy/ Kasaba İlçe	38	4,09	0,64	Gruplar Arası	0,263	2	0,131	0,292	0,747
İl Merkezi	86	4,17	0,65						
Toplam:97,810									
Levene=0,292 p=0,747									

**p>0.05**

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Ev Ödevi alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıfın bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,09$ ), ders verilen sınıf bulunduğu bölge ilçe olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,17$ ), il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,10$ ) olduğu ve her üç grubun da “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ev Ödevi alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir

**Tablo 4.16.** Ev Ödevi alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Ev Ödevi									
Okul Kademesi	n	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
İlkokul	42	4,15	0,77	Gruplar	0,789	2	0,394	0,882	0,415
Ortaokul	96	4,18	0,68						
Lise	82	4,05	0,58	Gruplar İçi	97,021	217	0,447		
Toplam:97,810									
Levene=0,882 p=0,415									

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Ev Ödevi alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,15$ ), ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,18$ ) ve lisede çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,05$ ) Ev Ödevi alt boyutu okul kademesi değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

### 4.3.İş Birliğine Dayalı Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.17.’de Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunun maddelerine ait öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaların değerleri ve standart sapmaların değerleri belirtilmiştir.

**Tablo 4.17.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madd e No	İş Birliğine Dayalı Öğrenme	$\bar{X}$	Ss
22	Öğrencilerin, ders içeriğini bedensel hareketlerle (Ör: drama, sembolik hareketler, beden dili vb.) ifade etmelerine yardımcı olurum.	3,98	0,86
24	Sınıf içinde iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini sistematik bir biçimde uygularım.	3,94	0,83
25	Sınıf içi etkinliklerde öğrencileri gelişigüzel gruplar, kümeler, uzun vadeli çalışma grupları şeklinde gruplara ayırırım.	3,79	0,91
26	İş birliğine dayalı öğrenme amacıyla oluşturulan grupların büyüklüğünü sürekli denetler ve gerektiğinde değiştiririm.	3,75	0,90
<b>Toplam</b>		<b>3,85</b>	<b>0,79</b>

Tabloda öğretmenlerin İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde “Öğrencilerin, ders içeriğini bedensel hareketlerle (Ör: drama, sembolik hareketler, beden dili vb.) ifade etmelerine yardımcı olurum.”( $\bar{X}=3,98$ ), “Sınıf içinde iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini sistematik bir biçimde uygularım”( $\bar{X}=3,94$ ), “Sınıf içi etkinliklerde öğrencileri gelişigüzel gruplar, kümeler, uzun vadeli çalışma grupları şeklinde gruplara ayırırım.”( $\bar{X}=3,79$ ) , “İş birliğine dayalı öğrenme amacıyla oluşturulan grupların büyüklüğünü sürekli denetler ve gerektiğinde değiştiririm.”( $\bar{X}=3,75$ ) maddelerinde “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bunun yanı sıra “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin İş Birliğine Dayalı Öğrenme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması toplamına göre öğretmenlerin “Katılıyorum” ( $\bar{X}=3,85$ ) düzeyinde görüş belirttikleri söylenebilir. Bu veriye göre; Öğretmenlerin İş Birliğine Dayalı Öğrenmeyi etkili olarak kullanma konusunda kendilerini yeterli gördükleri ifade edilebilir.

“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt

boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunun cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkenine açısından farklılaşma durumlarıyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.18.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

İş Birliğine Dayalı Öğrenme								
Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	P	T	p
Erkek	92	3,68	0,84	218	4,761	0,302	2,975	0,302
Kadın	128	4,00	0,73					

$p>0.05$

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalar analiz edildiğinde, kadın öğretmenlerin yanıtları ( $\bar{X}=4,00$ ), erkek öğretmenlerin yanıtları ( $\bar{X}=3.68$ ) şeklinde tespit edilmiştir. Erkek öğretmenler ve kadın öğretmenlerin bu alt boyutta “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür ve kadın öğretmenlerin daha yüksek görüşte olduğu söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örnekleme t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı ile ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.19.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları

İş Birliğine Dayalı Öğrenme								
Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	Sd	Levene	p	T	p
Lisans	15	3,77	0,82	218	1,109	0,294	2,653	0,856
Lisansüstü	66	4,08	0,68					

$p>0.05$

Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya



konulmaya çalışılmıştır. İşlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalarına göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=3,77$ ) lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,08$ ) “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği ve lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin daha yüksek düzeyde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Alttaki tabloda hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.20.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

İş Birliğine Dayalı Öğrenme								
Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	p	T	p
Hizmet içi Eğitim Aldım	42	3,89	1,01					
Hizmet içi Eğitim Almadım	178	3,86	0,73	218	1,808	0,425	0,213	0,831

**p>0.05**

Hizmet içi Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. İşlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin yanıtları ( $\bar{X}=3,89$ ), hizmet içi eğitim almayan İngilizce

öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=3,86$ ) olduğu ve her iki grubun da “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği tespit edilmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre test sonuçları aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo 4.21.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

İş Birliğine Dayalı Öğrenme								
Sınıf Mevcudu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	p	T	P
20 altı	64	3,86	0,92	218	6,775	0,099	0,072	0,943
20 ve üzeri	156	3,87	0,73					

$p>0.05$

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıf mevcudu 20’den az olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,86$ ), ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,87$ ) verileri ile İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir

**Tablo 4.22.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

İş Birliğine Dayalı Öğrenme									
Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	P
0-5 Yıl	38	3,95	0,77	Gruplar Arası	2,655	5	531	0,839	0,523
6-10 Yıl	75	3,94	0,74						
11-15 Yıl	50	3,75	0,83	Gruplar İçi	135,4	214	0,633		
16-20 Yıl	38	3,92	0,87						
21-25	16	3,59	0,76						
26 ve Üzeri	3	3,75	0,66						

---

---

Toplam:138,055

Levene=2,655 p=0,523

---

---

**p>0.05**

Kıdem değişkenine göre İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,95$ ), kıdem yılları 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,94$ ) kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,75$ ), kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,92$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,59$ ) ve kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,75$ ) İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu kıdem değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin çalışılan bölge değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.23.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

İşbirliğine Dayalı Öğrenme									
Çalışılan Bölge	N	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	P
Köy/ Kasaba	38	3,89	0,76	Gruplar Arası	1,996	2	0,998	1,592	0,206
İlçe	86	3,97	0,79						
İl Merkezi	96	3,76	0,8	Gruplar İçi	136,06	217	0,627		

---

---

Toplam:138,055

---

---

Levene=1,592 p=0,206

**p>0.05**

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıfın bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,89$ ), ders verilen sınıf bulunduğu bölge ilçe olan

öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,97$ ), il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,76$ ) olduğu ve her üç grubun da “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir

**Tablo 4.24.** İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

İş Birliğine Dayalı Öğrenme									
Okul Kademesi	n	$\bar{X}$	ss	Var.	Kar.	Sd	Kar.	F	P
				Kay.	Top.		Ort.		
İlkokul	42	4,02	0,7	Gruplar	3,139	2	1,57	2,525	0,082
Ortaokul	96	3,92	0,84						
Lise	82	3,72	0,76	Gruplar İçi	134,916	217	0,622		
Toplam:138,055									
Levene=2,525 p=0,082									

**p>0.05**

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara göre İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,02$ ), ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,92$ ) ve lisede çalışan öğretmenlerin ise ( $\bar{X}=3,72$ ) olduğu, İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu okul kademesi değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

#### 4.4.Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.25.’te Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunun maddelerine ait öğretmenlerin görüşlerinin

aritmetik ortalamaları ve standart sapmaların değerleri belirtilmiştir.

**Tablo 4.25.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde No	Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular	$\bar{X}$	ss
20	Öğrencilerin, ders içeriklerini zihinlerinde canlandırmalarına yardımcı olurum.	4,07	0,76
21	Öğrencilerin, ders içeriklerini resimler yoluyla görsel hale getirmelerine yardımcı olurum	3,99	0,90
35	Yeni ders içeriği öğretiminde öğrencilerin önceki öğrendiklerini kullanmalarına yardımcı olacak ipuçları veririm.	4,21	0,75
36	Yeni ders içeriği sunumunda öğrencilerin önceki öğrendiklerini etkinleştirmek için konuyla ilgili ön-sorular sorarım.	4,30	0,68
<b>Toplam</b>		<b>4,14</b>	<b>0,64</b>

Tabloda öğretmenlerin Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde “*Öğrencilerin, ders içeriklerini zihinlerinde canlandırmalarına yardımcı olurum.*” ( $\bar{X}=4,07$ ), “*Öğrencilerin, ders içeriklerini resimler yoluyla görsel hale getirmelerine yardımcı olurum.*” ( $\bar{X}=3,99$ ), maddesinde “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirilmektedir. Ayrıca öğretmenler “*Yeni ders içeriği öğretiminde öğrencilerin önceki öğrendiklerini kullanmalarına yardımcı olacak ipuçları veririm.*” ( $\bar{X}=4,21$ ) ve “*Yeni ders içeriği sunumunda öğrencilerin önceki öğrendiklerini etkinleştirmek için konuyla ilgili ön-sorular sorarım.*” ( $\bar{X}=4,30$ ) maddelerinde “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin “Katılıyorum” ( $\bar{X}=4,14$ ) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunun cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemelere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumlarıyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.26.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular	
--	--

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	P	T	p
Erkek	92	4,00	0,57	218	3,577	0,599	2,786	0,058
Kadın	128	4,24	0,67					

$p>0.05$

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,00$ ), erkek öğretmenlerin yanıtlarının ise ( $\bar{X}=3,68$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta erkek öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği, kadın öğretmenlerin ise “Kesinlikle katılıyorum” boyutunda görüş belirttiği görülmüştür. Ayrıca kadın öğretmenlerin daha yüksek görüş bildirdikleri söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemelere t-testi uygulanmıştır. Tabloda eğitim durumu değişkenine göre fark olup olmadığı ile ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.27.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular								
Eğitim	N	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	P	t	P
Lisans	154	4,08	0,67	218	4,767	0,301	2,026	0,440
Lisansüstü	66	4,27	0,54					

$p>0.05$

Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalarına göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,08$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri ve lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,27$ ) “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Altta tablodaki hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.28.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları

<b>Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular</b>								
<b>Hizmet içi Eğitim</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>Sd</b>	<b>Levene</b>	<b>P</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Aldım	42	4,25	0,66	218	0,480	0,489	1,197	0,233
Almadım	178	4,11	0,63					

**p>0.05**

Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalara bakıldığında hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin yanıtları ( $\bar{X}=4,25$ ), hizmet içi eğitim almayan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,11$ ) olduğu ve hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği ancak hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre yapılan altta tablodaki sınıf mevcudu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.29.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları)

Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular								
Sınıf Mevcudu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	p	T	P
20 altı	64	4,19	0,60	218	0,271	0,623	0,769	0,443
20 ve üzeri	156	4,12	0,65					

$p > 0.05$

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıf mevcudu 20'den az olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,19$ ), ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,12$ ) Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.30.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular									
Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	P
0-5 Yıl	38	4,21	0,59	Gruplar Arası	2,787	5	0,557	1,356	0,242
6-10 Yıl	75	4,22	0,51						
11-15 Yıl	50	4,02	0,81	Gruplar İçi	87,952	214	0,411		
16-20 Yıl	38	4,19	0,53						
21-25	16	3,87	0,85						
26 ve Üzeri	3	4	0,9	Toplam:90,740					
Levene=1,356 p=0,242									

$p > 0.05$

Kıdem yılı değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.



Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,21$ ), kıdem yılları 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,22$ ) “Kesin katılıyorum” düzeyinde ve kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,02$ ), kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,19$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,87$ ) ve kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,00$ ) Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu kıdem değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür. Bunların yanı sıra 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 21-25 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu belirlenmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu çalışılan bölge değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin çalışılan bölge değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.31.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular									
Çalışılan Bölge	n	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
Köy/ Kasaba	38	4,23	0,53	Gruplar	0,658	2	0,329		
İlçe	86	4,08	0,6	Arası					
İl Merkezi	96	4,16	0,71	Gruplar İçi	90,081	217	0,415	0,793	0,454
Toplam:					90,740				
Levene=					0,793				p=0,454

**p>0.05**

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıfın bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,23$ ) “Kesinlikle katılıyorum” boyutunda, ders

verilen sınıfın bulunduğu bölge ilçe olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,08$ ) il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,16$ ) olduğu “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.32.** Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular									
Okul Kademesi	N	$\bar{X}$	ss	Var.	Kar.	Sd	Kar.	F	p
				Kay.	Top.		Ort.		
İlkokul	42	4,42	0,7	Gruplar	4,4	2	2,2	5,529	0,455
Ortaokul	96	4,03	0,84						
Lise	82	4,12	0,76	Gruplar İçi	86,34	217	0,398		
				Toplam:97,740					
				Levene=2,200 p=0,455					

**p>0.05**

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına bakıldığında ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,42$ ) olup “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyinde ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,03$ ) ve lisede çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,12$ ) Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutu okul kademesi değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

#### 4.5. Ödül Verme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.33.'de Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin Ödül Verme alt boyutunun maddelerine ait öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalamaların değerleri ve standart sapmaların değerleri verilmiştir.

**Tablo 4.33.** Ödül Verme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madd e No	Ödül Verme	$\bar{X}$	Ss
9	Performanslarını artırmak için öğrencileri belirli aralıklarla ödüllendiririm.	3,99	0,82
10	Öğrencileri sınıf ortamında takdir etmek için fırsatlar oluştururum.	4,21	0,87
11	Beklenen performans hedeflerini yerine getiren öğrencileri somut ödüllerle desteklerim.	3,89	0,96
<b>Toplam</b>		<b>4,03</b>	<b>0,87</b>

Tabloda öğretmenlerin Ödül Verme alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde “Performanslarını artırmak için öğrencileri belirli aralıklarla ödüllendiririm.” ( $\bar{X}$  =3,99), “Beklenen performans hedeflerini yerine getiren öğrencileri somut ödüllerle desteklerim.” ( $\bar{X}$  =3,89) “Katılıyorum” düzeyinde; “Öğrencileri sınıf ortamında takdir etmek için fırsatlar oluştururum.” ( $\bar{X}$  =4,21) maddesinde ise “ Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Ödül Verme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin “Katılıyorum” ( $\bar{X}$  =4,03) düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.

“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Ödül Verme alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Öğretmen görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunun cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumlarıyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.34.** Öğretmen görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Ödül Verme								
Cinsiyet	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	P	t	P
Erkek	92	3,83	0,91	218	5,878	0,222	3,078	0,235
Kadın	128	4,17	0,71					

**p>0.05**

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Ödül Verme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Gruplara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kadın öğretmenlerin yanıtları ( $\bar{X}=4,17$ ), erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,83$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta erkek öğretmenler ve kadın öğretmenlerin “Katılıyorum” boyutunda görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca kadın öğretmenlerin daha yüksek görüşte olduğu söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ödül Verme alt boyutu eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemlere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı ile ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.35.** Öğretmen görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-Testi sonuçları

Ödül Verme								
Eğitim	n	$\bar{X}$	ss	sd	Levene	p	t	P
Lisans	154	4,04	0,81	218	0,030	0,863	0,215	0,830
Lisansüstü	66	4,01	0,82					

**p>0.05**

Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Ödül Verme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,04$ ), lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,01$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri ölçeğın Ödül Verme alt boyutu hizmet içi eğitim değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin hizmet içi eğitim değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Alttağı tabloda test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.36.** Öğretmen görüşlerinin Ödül Verme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Ödül Verme								
Hizmet içi Eğitim	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	p	t	P
Aldım	42	3,79	0,91	218	4,665	0,319	2,129	0,344
Almadım	178	4,08	0,78					

**p>0.05**

Hizmet içi Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Ödül Verme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı açısında yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalara bakıldığında hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=3,79$ ), hizmet içi eğitim almayan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,08$ ) olduğu ve “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiğı görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ödül Verme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.37.** Ödül Verme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiğı sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Ödül Verme								
Sınıf Mevcudu	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	P	t	P
20 altı	64	4,16	0,89	218	2,290	0,132	1,439	0,137
20 ve üzeri	156	3,98	0,78					

**p>0.05**

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında Ödül Verme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Aritmetik ortalamalarına göre yanıtların ders verilen sınıf mevcudu 20’den az olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,16$ ), ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,98$ ) olduğu, Ödül Verme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ödül Verme alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.38.** Ödül Verme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

Ödül Verme									
Kıdem Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
0-5 Yıl	38	4,49	0,61	Gruplar Arası	17,853	5	3,571	5,943	0,36
6-10 Yıl	75	4,18	0,71						
11-15 Yıl	50	3,72	0,83	Gruplar İçi	128,569	214	0,601		
16-20 Yıl	38	3,87	0,93						
21-25	16	3,87	0,68						
26 ve Üzeri	3	3,88	1,17						
Toplam: 146,422									
<b>Levene=5,943 p=0,360</b>									

**p>0.05**

Kıdem yılı değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Ödül Verme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,49$ ) “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde; kıdem yılları 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,18$ ), kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,72$ ), kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,75$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,87$ ) ve kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,88$ ) olduğu görülmektedir ve Ödül Verme alt boyutu kıdem değişkenine ortalama olarak “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtildiği belirlenmiştir. Bunların yanı sıra 0,5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu ortaya çıkmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ödül Verme alt boyutu çalışılan bölge değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin çalışılan bölge değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.39.** Ödül Verme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Ödül Verme									
Çalışılan Bölge	n	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
Köy/ Kasaba	38	3,19	1,06	Gruplar Arası	10,593	2	5,296	6,721	0,472
İlçe	86	3,29	0,74						
İl Merkezi	96	3,69	0,92	Gruplar İçi	171	217	0,788		
				Toplam: 181,594					
				Levene=0,793 p=0,454					

**p>0.05**

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Ödül Verme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıfın bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,48$ ) “Kesinlikle katılıyorum” boyutunda; ders verilen sınıf bulunduğu bölge ilçe olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,06$ ), il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,82$ ) olduğu “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Ödül Verme alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.40.** Ödül Verme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Ödül Verme									
Okul Kademesi	n	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Ort.	F	p
İlkokul	42	4,61	0,54	Gruplar	22,498	2	11,249	9,671	0,455

				Arası			
<b>Ortaokul</b>	96	4,04	0,81				
<b>Lise</b>	82	4,03	0,77	Gruplar İçi	123,92	217	0,571
				Toplam:146,422			
				Levene=9,671 p=0,455			

**p>0.05**

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Ödül Verme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,61$ ) olup “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde; ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,04$ ) ve lisede çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,03$ ) Ödül Verme alt boyutu okul kademesi değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

#### **4.6. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular**

Tablo 4.41.’de Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunun maddelerine ait öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalama değerleri ve standart sapmaların değerleri belirtilmiştir.

**Tablo 4.41.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde No	Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme	$\bar{X}$	ss
1	Ders içeriğinin diğer derslerle ilişkisini görselleştirerek öğrencilerin daha kolay anlamasını sağlarım.	3,99	0,80
2	Ders içeriğini güncel hayatla ilişkilendiririm.	4,17	0,68
3	Ders içeriğini bütüncül bir şekilde sunabilmek için derslerde karşılaştırma ve sınıflandırma gibi aktiviteler kullanırım.	4,10	0,77
<b>Toplam</b>		<b>4,09</b>	<b>0,64</b>

Tabloda öğretmenlerin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde “*Ders içeriğinin diğer derslerle ilişkisini görselleştirerek öğrencilerin daha kolay anlamasını sağlarım.*” ( $\bar{X}=3,99$ ), “*Ders içeriğini güncel hayatla ilişkilendiririm.*” ( $\bar{X}=4,17$ ), “*Ders içeriğini bütüncül bir şekilde sunabilmek için derslerde karşılaştırma ve sınıflandırma gibi aktiviteler kullanırım.*” ( $\bar{X}=4,10$ ) maddelerine “Katılıyorum” düzeyinde cevap verdiği gözlemlenmiştir. Bunun yanı sıra



“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması analiz edildiğinde öğretmenlerin “Katılıyorum” ( $\bar{X}=4,09$ ) düzeyinde görüş bildirdikleri söylenebilir.

“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunun cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemelere t-testi yapılmıştır. Tabloda İngilizce Öğretmenlerinin görüşlerinin Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkenine açısından farklılaşma durumlarıyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.42.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme								
Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	P	t	p
Erkek	92	4,01	0,65	218	0,024	0,878	1,421	0,157
Kadın	128	4,14	0,63					

**p>0.05**

Cinsiyet değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamaları, kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,14$ ), erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,01$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta erkek öğretmenler ve kadın öğretmenlerin “Katılıyorum” boyutunda görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca kadın öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş belirttiği söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemelere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı ile ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.43.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-

testi sonuçları								
Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme								
Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	P	t	P
Lisans	154	4,08	0,65	218	0,704	0,402	0,379	0,705
Lisansüstü	66	4,11	0,62					

**p>0.05**

Eğitim Durumu değişkenine göre t-testi sonucu ile Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı test edilmiştir. İşlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,08$ ), lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,11$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Etkili Öğretim Stratejileri (EÖSÖ) adlı ölçeğin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir. Alttaki tabloda hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.44.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme								
Hizmet içi Eğitim	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	P	t	P
Aldım	42	4,03	0,72	218	2,522	0,114	0,571	0,569
Almadım	178	4,10	0,63					

**p>0.05**

Hizmet içi Eğitim Durumu değişkenine göre t-testi sonucu ile Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,03$ ), hizmet içi eğitim almayan İngilizce öğretmenlerinin ise (

$\bar{X}=4,10$ ) olduğu ve her iki grubun da “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre yapılan alttaki tabloda sınıf mevcudu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.45.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

<b>Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme</b>									
Sınıf Mevcudu	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	p	t	p	
20 altı	64	4,07	0,59	218	2,203	0,139	0,188	0,851	
20 ve üzeri	156	4,09	0,68						

$p>0.05$

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıf mevcudu 20’den az olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,07$ ), ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,09$ ) olarak Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre “ Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.46.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

<b>Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme</b>									
Kıdem Yılı	N	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	P
0-5 Yıl	38	4,21	0,55	Gruplar	3,895	5	0,779	1,907	0,094
6-10 Yıl	75	4,21	0,65	Arası					
11-15 Yıl	50	4,00	0,6	Gruplar İçi	87,398	214	0,408		

16-20 Yıl	38	3,9	0,71
21-25	16	3,91	0,63
26 ve Üzeri	3	4,22	0,83
Toplam:91,293			
Levene=1,907 p=0,094			

$p > 0.05$

Kıdem yılı değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,21$ ), kıdem yılları 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,21$ ) ve kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,22$ ) “Kesin katılıyorum” düzeyinde; kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,00$ ), kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,90$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,91$ ) Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu kıdem değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür. Bunların yanı sıra 26 yıl üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu ortaya çıkmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu çalışılan bölge değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin çalışılan bölge değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.47.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

<b>Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme</b>									
Çalışılan Bölge	n	$\bar{X}$	ss	Var.		Kar.		F	P
				Kay.	Top.	Sd	Ort.		
Köy/ Kasaba	38	4,09	0,58	Gruplar Arası	0,003	2	0,159	0,379	0,996
İlçe	86	4,09	0,67						

<b>İl Merkezi</b>	96	4,08	0,64	Gruplar İçi	91,29	217	0,404		
Toplam:91,293									
Levene=0,37 p=0,996									

**p>0.05**

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıfın bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,09$ ), ders verilen sınıfın bulunduğu bölge ilçe olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,09$ ), il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,08$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. Okul kademesi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.48.** Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

<b>Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme</b>									
Okul Kademesi	N	$\bar{X}$	Ss	Var.	Kar.	Sd	Kar.	F	P
				Kay.	Top.		Ort.		
<b>İlkokul</b>	42	4,21	0,64	Gruplar	3,66	2	1,83	4,532	0,118
<b>Ortaokul</b>	96	3,94	0,65						
<b>Lise</b>	82	4,19	0,6	Gruplar İçi	87,633	217	0,398		
Toplam:91,293									
Levene=4,532 p=0,118									

**p>0.05**

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlar incelendiğinde Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,21$ ) olup “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde; ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,94$ ) ve lisede çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,19$ ) Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu okul kademesi değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

#### 4.7. Özet Çıkarma ve Not Tutma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.49.’da Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunun maddelerine ait öğretmenlerin görüşlerinin aritmetik ortalamaların değerleri ve standart sapmaların değerleri görülmektedir.

**Tablo 4.49.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde No	Özet Çıkarma ve Not Tutma	$\bar{X}$	Ss
4	Derste öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayabilmeleri için not tutmalarını isterim.	3,90	0,97
5	Ders içeriklerinden belirli kurallara göre özet çıkarmaları için öğrencileri yönlendiririm.	3,29	0,98
6	Öğrencilere, derste öğrenilenlerin en önemli yönlerini kaydetmeleri için not tutma ve özet çıkarma stratejileri öğretirim.	3,15	1,04
<b>Toplam</b>		<b>3,45</b>	<b>0,91</b>

Tabloda öğretmenlerin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde “*Ders içeriklerinden belirli kurallara göre özet çıkarmaları için öğrencileri yönlendiririm.*” ( $\bar{X}=3,29$ ), “*Öğrencilere, derste öğrenilenlerin en önemli yönlerini kaydetmeleri için not tutma ve özet çıkarma stratejileri öğretirim*” ( $\bar{X}=3,15$ ) maddesinde “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmektedir. “*Derste öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayabilmeleri için not tutmalarını isterim.*” ( $\bar{X}=3,90$ ) maddesine ise “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Özet Çıkarma ve Not Tutma boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre öğretmenlerin “Katılıyorum” ( $\bar{X}=3,45$ ) düzeyinde görüşlerini ifade ettikleri tespit edilmiştir.

“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunun cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce öğretmenlerinin

Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumlarıyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.50.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Özet Çıkarma ve Not Tutma								
Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	P	T	p
Erkek	92	3,38	0,90	218	0,049	0,826	0,931	0,353
Kadın	128	3,50	0,91					

**p>0.05**

Cinsiyet değişkenine göre uygulanan t-testi sonucu ile Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, kadın öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,50$ ), erkek öğretmenlerin ( $\bar{X}=3.38$ ) oldukları tespit edilmiştir. Bu alt boyutta erkek öğretmenlerin “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği; kadın öğretmenlerin ise “Katılıyorum” boyutunda görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca kadın öğretmenlerin daha yüksek görüşte olduğu söylenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için bağımsız örneklemelere t-testi yapılmıştır. Aşağıdaki tabloda İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı ile ilgili t-testi sonuçlarına yer verilmiştir.

**Tablo 4.51.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Özet Çıkarma ve Not Tutma								
Eğitim	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	P	T	P
Lisans	154	3,55	0,67	218	4,767	0,301	2,026	0,440
Lisansüstü	66	3,21	0,54					

**p>0.05**

Eğitim Durumu değişkenine göre t-testi sonucu ile Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalarına göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=3,55$ ), lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,27$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttikleri görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Alttaki tabloda hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.52.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Özet Çıkarma ve Not Tutma								
Hizmet içi Eğitim	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	p	T	P
Aldım	42	3,66	0,94	218	0,173	0,678	1,710	0,089
Almadım	178	3,41	0,89					

**p>0.05**

Hizmet içi Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan işlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.



Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin yanıtları ( $\bar{X}=3,66$ ), hizmet içi eğitim almayan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=3,41$ ) olduğu ve “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği ancak hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin daha yüksek düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda sınıf mevcudu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.53.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları)

Özet Çıkarma ve Not Tutma								
Sınıf	n	$\bar{X}$	Ss	sd	Levene	p	T	p
20 altı	64	3,34	0,105	218	3,009	0,84	1,070	0,286
20 ve üzeri	156	3,49	0,84					

$p>0.05$

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında bu alt boyutta ait öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre aritmetik ortalamaları incelendiğinde ders verilen sınıf mevcudu 20’den az olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,34$ ) ve “Kısmen katılıyorum” düzeyinde; ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,49$ ) “ Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.54.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

Özet Çıkarma ve Not Tutma									
Kıdem Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar Ort.	F	P
0-5 Yıl	38	3,08	1	Gruplar Arası	13,484	5	2,697	3,433	0,006
6-10 Yıl	75	3,65	0,76						

<b>11-15 Yıl</b>	50	3,20	0,89	Gruplar İçi	87,952	214	0,411
<b>16-20 Yıl</b>	38	3,64	0,84				
<b>21-25</b>	16	3,66	1,1				
<b>26 ve Üzeri</b>	3	3,33	1,2				
Toplam:90,740							
Levene=3,433 p=0,006							

**p>0.05**

Kıdem yılı değişkenine göre uygulanan varyans analizi sonuçlarına göre Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,08$ ), kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,20$ ) ve kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,33$ ) olduğu, Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu kıdem değişkenine göre “Kısmen katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği; kıdem yılları 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,65$ ), kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,64$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,66$ ) “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür. Bunların yanı sıra 26 yıl üzeri arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu ortaya çıkmıştır.

İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin çalışılan bölge değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.55.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

<b>Özet Çıkarma ve Not Tutma</b>									
Çalışılan Bölge	N	$\bar{X}$	ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	P
<b>Köy/ Kasaba</b>	38	3,19	1,06	Gruplar Arası	10,593	2	5,296	6,721	0,472
<b>İlçe</b>	86	3,29	0,74						
<b>İl Merkezi</b>	96	3,69	0,92	Gruplar İçi	171	217	0,788		
Toplam: 181,594									
Levene=0,793 p=0,454									

**p>0.05**

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlar incelendiğinde Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıf bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,19$ ) ders verilen sınıf bulunduğu bölge ilçe olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,29$ ) “Kısmen katılıyorum” boyutunda; il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,69$ ) olduğu “Katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin okul kademesi değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.56.** Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Özet Çıkarma ve Not Tutma									
Okul Kademesi	N	$\bar{X}$	Ss	Var.	Kar.	Sd	Kar.	F	P
				Kay.	Top.		Ort.		
İlkokul	42	3,1	0,97	Gruplar	23,072	2	11,536	5,792	0,366
Ortaokul	96	3,25	0,88						
Lise	82	3,86	0,74	Gruplar İçi	158,522	217	0,731		
				Toplam:181,594					
				Levene=5,792 p=0,366					

**p>0.05**

Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,10$ ), ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,25$ ) olup “Kısmen katılıyorum” düzeyinde ve lisede çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=3,85$ ) “Özet Çıkarma ve Not Tutma

alt boyutu okul kademesi değişkenine göre “Katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri belirlenmiştir.

#### 4.8. Motive Etme Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Tablo 4.57.’de Etkili Öğretim Stratejileri ölçeğinin Motive Etme alt boyutunun maddelerine ait öğretmenlerin görüşlerine ait aritmetik ortalamaların değerleri, standart sapmaların değerleri görülmektedir.

**Tablo 4.57** Motive Etme alt boyutuna ait aritmetik ortalamalar ve standart sapma değerleri

Madde No	Motive Etme	$\bar{X}$	Ss
7	Öğrencilere, başarıya ancak azimle çabalayarak ulaşılacağı inancını aşılarım.	4,52	0,61
8	Emek sarf etmenin başarıya ulaşmadaki katkısının öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlarım.	4,54	0,63
31	Öğrencilerin, sınıf içi performanslarında anlık geribildirimler sağlarım.	4,50	0,69
<b>Toplam</b>		<b>4,52</b>	<b>0,58</b>

Tabloda öğretmenlerin Motive Etme alt boyutuna ait görüşleri incelendiğinde, “Öğrencilere, başarıya ancak azimle çabalayarak ulaşılacağı inancını aşılarım.” ( $\bar{X}$  =4,52), “Emek sarf etmenin başarıya ulaşmadaki katkısının öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlarım.” ( $\bar{X}$  =4,54), “Öğrencilerin, sınıf içi performanslarında anlık geribildirimler sağlarım.” maddelerinin tamamına “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Motive Etme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalamasına göre öğretmenlerin “Kesinlikle Katılıyorum” ( $\bar{X}$  =4,52) düzeyinde görüşünde oldukları belirlenmiştir.

“Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Motive Etme alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelenmiştir. Motive Etme alt boyutunun cinsiyet değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerine dair görüşlerinin cinsiyet değişkeni açısından farklılaşma durumlarıyla ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.58.** Motive Etme alt boyutunda cinsiyet değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

#### Motive Etme

Cinsiyet	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	P	T	p
Erkek	92	4,53	0,56	218	0,012	0,912	0,179	0,858
Kadın	128	4,51	0,60					

$p > 0.05$

Cinsiyet değişkeninde uygulanan t-testi sonucu ile Motive Etme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Gruplara ait aritmetik ortalamalar analiz edildiğinde kadın öğretmenlerin yanıt ortalamaları ( $\bar{X}=4,51$ ), erkek öğretmenlerin ise ( $\bar{X}=4,53$ ) olduğu tespit edilmiştir. Bu alt boyutta erkek öğretmenler ve kadın öğretmenlerin “Kesinlikle katılıyorum” boyutunda görüş belirttikleri görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Motive Etme alt boyutu eğitim durumu değişkeni açısından incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin Motive Etme alt boyutunun mezun olunan okul türü değişkeni için anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacı ile bağımsız örneklemelere t-testi uygulanmıştır. Tabloda İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin eğitim durumu değişkenine göre farklılaşma olup olmadığı ile ilgili t-testi sonuçları verilmiştir.

**Tablo 4.59.** Motive Etme alt boyutunda eğitim durumu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Motive Etme								
Eğitim Durumu	n	$\bar{X}$	ss	Sd	Levene	P	T	P
Lisans	154	4,48	0,59	218	0,677	0,412	1,524	0,129
Lisansüstü	66	4,61	0,57					

$p > 0.05$

Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Motive Etme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. İşlem sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalara göre lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,48$ ), lisansüstü düzeyde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,27$ ) “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Motive Etme alt boyutu hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için t-testi yapılmıştır. Alttaki tabloda hizmet içi eğitim durumu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.60.** Motive Etme alt boyutunda hizmet içi eğitim değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Motive Etme								
Hizmet İçi Eğitim	n	$\bar{X}$	ss	Sd	Levene	p	T	p
Aldım	42	4,46	0,66	218	1,179	0,279	0,686	0,493
Almadım	178	4,53	0,56					

**p>0.05**

Hizmet içi Eğitim Durumu değişkenine göre yapılan t-testi sonucu ile Motive Etme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinde anlamlı bir fark olup olmadığı analiz edilmiştir. Test sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Gruplara ait aritmetik ortalamalar, hizmet içi eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin ( $\bar{X}=4,46$ ), hizmet içi eğitim almayan İngilizce öğretmenlerinin ise ( $\bar{X}=4,53$ )’dır. Her iki grup İngilizce öğretmenlerinin de “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdiği belirlenmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Motive Etme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin sınıf mevcudu değişkenine göre yapılan alttaki tabloda sınıf mevcudu değişkenine göre test sonuçları bulunmaktadır.

**Tablo 4.61.** Motive Etme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği sınıf mevcudu değişkenine ilişkin t-testi sonuçları

Motive Etme								
Sınıf Mevcudu	n	$\bar{X}$	Ss	Sd	Levene	p	T	p
20 altı	64	4,58	0,53	218	1,175	0,280	0,956	0,340
20 ve üzeri	156	4,50	0,60					

**p>0.05**

Sınıf mevcudu değişkenine göre uygulanan t-testi sonucuna bakıldığında Motive Etme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Ders verilen sınıf mevcudu 20’den az olan öğretmenlerin yanıt ortalamalarının ( $\bar{X}=4,58$ ), ders verilen sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin yanıt ortalamalarının ise ( $\bar{X}=4,50$ ) olduğu, Motive Etme alt boyutu sınıf mevcudu değişkenine göre “ Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirtildiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Motive Etme alt boyutu kıdem değişkenine göre incelenmiştir. İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin kıdem değişkenine göre yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.62.** Motive Etme alt boyutu öğretmenlerin kıdem değişkeni varyans analiz sonuçları

Motive Etme									
Kıdem Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
0-5 Yıl	38	4,64	0,55	Gruplar Arası	2,89	5	0,578	1,703	0,135
6-10 Yıl	75	4,6	0,47						
11-15 Yıl	50	4,34	0,72	Gruplar İçi	72,647	214	0,339		
16-20 Yıl	38	4,49	0,59						
21-25	16	4,58	0,5						
26 ve Üzeri	3	4,22	1,07						
				Toplam:75,537					
				Levene=1,703 p=0,135					

Kıdem yılı değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Motive Etme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,64$ ), kıdem yılları 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,60$ ), kıdem yılları 11-15 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,34$ ), kıdem yılları 16-20 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,49$ ), kıdem yılları 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,58$ ) ve kıdem yılı 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,22$ ) Motive Etme alt boyutu kıdem değişkenine göre “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği tespit edilmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Motive Etme alt boyutu çalışılan bölge değişkenine göre incelenmiştir. Analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.63.** Motive Etme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği eğitim bölgesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Motive Etme									
Çalışılan Bölge	N	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	p
Köy/ Kasaba	38	4,44	0,57	Gruplar Arası	1,636	2	0,818	2,402	0,093
İlçe	86	4,63	0,57						
İl Merkezi	96	4,45	0,59	Gruplar İçi	73,901	217	0,415		
Toplam:75,537									
Levene=2,403 p=0,093									
p>0.05									

Çalışılan bölge değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara bakıldığında Motive Etme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ders verilen sınıfın bulunduğu bölge köy/kasaba olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,44$ ), ders verilen sınıfın bulunduğu bölge ilçe olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,63$ ), il merkezi olan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,45$ ) olduğu ve “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.

İngilizce öğretmenlerinin görüşleri Motive Etme alt boyutu çalışılan okul kademesi değişkenine göre incelenmiştir. Analizi sonuçları aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

**Tablo 4.64.** Motive Etme alt boyutunun öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre varyans analiz sonuçları

Motive Etme									
Okul Kademesi	N	$\bar{X}$	Ss	Var. Kay.	Kar. Top.	Sd	Kar. Ort.	F	P
İlkokul	42	4,55	0,66	Gruplar Arası	0,363	2	0,182	0,524	0,593
Ortaokul	96	0,55	0,60						
Lise	82	4,47	0,52	Gruplar İçi	75,174	217	0,398		
Toplam:75,537									
Levene=0,524 p=0,593									
p>0.05									



Çalışılan okul kademesi değişkenine göre uygulanan varyans analizi ile elde edilen sonuçlara göre Motive Etme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Üç farklı grubun aritmetik ortalamaları; ilkokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,55$ ), ortaokullarda çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,55$ ) ve lisede çalışan öğretmenlerin ( $\bar{X}=4,47$ ) olduğu ve Motive Etme alt boyutu okul kademesi değişkenine göre “Kesinlikle katılıyorum” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.

#### 4.9. İngilizce Öğretmenlerinin Derste Kullandıkları Yöntem ve Tekniklere İlişkin Nitel Bulgular

**Tablo 4.65.** Derslerinizde kullandığınız yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleriniz nelerdir? Kendi geliştirdiğiniz bir teknik var mı?

Tema	Kod Listesi	Frekans
Yöntem ve Teknikler	Soru- cevap	8
	İşitsel- Dilsel Yöntem	7
	İkili Çalışmalar	6
	Grupla Dil Öğretimi	5
	Drama- Rol Yapma	4
	Dilbilgisi Çeviri Yöntemi	4
	Eğitsel Oyunlar	4
	İletişimci Yaklaşım	2
	Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi	2

İngilizce öğretmenlerinin derste kullandıkları yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri sorulduğunda; en fazla soru- cevap tekniğinin kullanıldığı tespit edilmiştir. İşitsel-dilsel yöntem ve ikili çalışmalar da öğretmenlerin derslerinde sıklıkla kullandıklarını belirttikleri diğer yöntem ve teknikler olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerden alınan yanıtlara göre kendi geliştirdikleri bir yöntem veya tekniğe rastlanmamıştır.

*A5: Sınıf içerisinde grup etkinlikleri yapmayı öğrenciler çok seviyor. Ancak grup etkinliklerini sınıf mevcudu fazla olması sebebiyle sıklıkla uygulayamıyoruz. Kendi geliştirdiğim bir öğretim tekniği yok ancak bazı projelere (e-twinning) katılım sağlayarak sınıf etkinliklerini farklılaştırmaya çalışıyorum. Soru-cevap ve ikili*

*çalışma etkinlikleri sınıfta sıklıkla uyguladığımız yöntem ve teknikler arasındadır. Bunlar dışında kendi geliştirdiğim bir yöntem veya teknik bulunmuyor.*

*A9: Kısa sürede kazanımları yetiştirmeye çalıştığımız ve LGS'ye hazırlık yaptığımız için farklı etkinlikler yapmaya vaktimiz kalmıyor. Sınava hazırlık sürecinde yeni kelimeleri öğrenme ve pekiştirme amacıyla interaktif kelime oyunları oynuyoruz. Soru-cevap ve drama-rol yapma etkinliklerine yer vermeye çalışıyorum Bunun dışında kendi geliştirdiğim bir teknik yok.*

**Tablo 4.66.** Derste kullandığınız yöntem ve teknikleri belirleyici olan etkenlere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Tema	Kategori	Kod Listesi	Frekans
Etkenler	Öğrenciye bağlı etkenler	Yaş grubu	12
		Hazırbulunuşluk	10
		İlgi	6
	Ders materyaline bağlı etkenler	Kaynak ve materyal	7
		Konunun Yapısı	5
		Sınıf içi teknolojik donanım	2

Derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerin seçiminde belirleyici olan etkenlere ilişkin görüşleri sorulduğunda öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve kazanımların etken olduğu anlaşılmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin ilgi düzeyi, konunun özelliği, mevcut kaynak ve materyaller de yöntem ve teknik seçiminde etkili olmaktadır.

*A1: Etkinlik seçimi yaparken kazanımlara göre ders kitabında verilen etkinliklere bağlı olarak derslerimize devam ediyoruz.*

*A 11: Öğrenci grubunun geçmiş öğrenmeleri ve konunun yapısına göre sınıf etkinliklerini düzenliyorum.*

**Tablo 4.67.** Dil öğretiminde dört temel dil becerisini geliştirmeye yönelik kullandığınız yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Tema	Kategori	Kod Listesi	Frekans
------	----------	-------------	---------

Dört Temel Dil Becerisini Geliştirmeye Yönelik Etkinlikler	Okuma	Okuma parçası	11
		Konuşma ve Dinleme	Dinleme metni ve metnin alıştırmaları
	Soru- cevap		8
	Diyalog		5
	Drama- rol yapma		3
			5
	Yazma	Kendini tanıtmaya	5
		Yeteneklerini anlatma	4
		Başından geçen bir olayı anlatma	4
		Hikaye tamamlama	3
		Gelecekteki hedeflerini anlatma	2

Dil öğretiminde dört temel dil becerisinin geliştirilmesi yönünde derste yapılan etkinlikler sorulduğunda; öğretmenlerden alınan cevaplara göre yabancı dil ders kitaplarının bu dört beceriyi yeterince kapsamadığı, dinleme ve konuşma etkinliklerine yeterince yer verilemediği sonucuna ulaşılmaktadır. Kazanımlarda dört temel dil becerisine de yer verildiği ancak pekiştirme yapmak için yeterince zaman kalmadığı öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

*A 9: Sınava hazırlık grubunda öğrencilerim olduğu için konuşma ve dinleme etkinliklerine derslerde yer veremiyoruz çünkü sınavda kelime bilgisi ve okuduğunu anlama üzerine sorular sorulmaktadır. Sınıf etkinliklerimiz çoğunlukla okuma ve cevap yapma üzerinde yoğunlaşmaktadır.*

*A 3: Ders kitabını kullanmak durumunda olduğumuz için maalesef kitaptaki etkinliklere bağlı kalıyoruz. Ders kitabında dinleme etkinlikleri var ama ses kayıtlarına ulaşamıyoruz. Bu nedenle de etkinliklerimiz okuma parçaları üzerinden devam ediyor. Konuşma etkinliği olarak diyalog kurma ve rol yapma etkinliklerini uyguluyorum.*

*A 13. Konuşma konusunda öğrencilerimi desteklemeye çalışıyorum. Soru-cevap ve karşılıklı diyalog şeklinde etkinlikler yapıyoruz. Dinleme metinleri ve bu metinlerin alıştırmalarına yer vermeye çalışıyorum. Yazma konusunda özellikle zamanlar konusunu pekiştirmek amacıyla öğrencilere paragraf yazma ödevi veriyorum.*

**Tablo 4.68.** Etkili öğretim stratejilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Tema	Kod Listesi	Frekans
Etkili Öğretim Stratejilerine İlişkin Görüşler	Aktif Öğrenme	4
	Yenilikçi Yaklaşım	3
	Sınıf İçi Katılım	3
	Kalıcı Öğrenme	2
	Öğrenen Merkezli Yaklaşım	2

Etkili öğretim stratejilerine ilişkin öğretmen görüşleri sorulduğunda bu stratejilerin başlıklar halinde bilinmemesine rağmen öğretmenlerin ders işlenişinde bu stratejilerinin kullanımının olumlu olacağı yönünde dönütler alınmıştır. Etkili öğretim stratejilerinin sınıf içi katılımı artıracığını, kalıcı ve aktif öğrenmeyi sağlayabileceğini belirtmişlerdir.

*A15: Etkili öğretim stratejileri yabancı dil öğretiminde önemli olduğunu düşünüyorum ancak öğretim programına ve ders kitaplarına yansıtılmadığı sürece derslerde uygulanması zor.*

*A 4: Etkili öğretim stratejilerini başlıklar halinde sıralayamam ancak İngilizce öğretiminde klasik yollardan vazgeçerek yeni tekniklere yönelmek olumlu olacaktır.*

**Tablo 4.69.** Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşleriniz nelerdir?

Tema	Kategori	Kod Listesi	Frekans
Karşılaşılan zorluklar	Sınıf içi	Sınava yönelik çalışmalar	4
		Öğrencilerin hazırbulunuşlukları	3
		Öğrencilerin isteksizliği	3
		Sınıfların kalabalık olması	2
		Teknolojik imkânlar	1
	Sınıf dışı	Ders kitabının yetersizliği	5
		Kazanımların yoğunluğu	3

Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin görüşler sorulduğunda ders kitapları ile ilgili sorunların yoğunlukta olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrencilerin özellikle lise düzeyinde derse karşı olan isteksizlikleri, bu dönemde üniversite sınavına yapılan hazırlıklar yabancı dil öğretimini olumsuz etkilemektedir. Öğretmenlerin ifadelerine göre bir diğer sorun ise kazanımların oldukça yoğun olmasıdır. Dil bilgisi kazanımları yetiştirilmeye çalışılırken dinleme ve konuşma etkinliklerine zaman ayrılmadığı tespit edilmiştir.

*A3: Konuşma ve dinleme etkinlikleri yetersiz kalıyor. Ders kitabı kazanımları karşılamak konusunda yetersiz.*

*A7: Kazanımlar çok yoğun ve yeteri kadar pratik yapılmasına süre kalmıyor.*

*A 13: Ders kitaplarında çok fazla gramer konusu veriliyor. Geniş zaman konusunu daha öğrenci Türkçe olarak öğrenmeden İngilizce vermeye çalışıyoruz.*



## **BEŞİNCİ BÖLÜM**

### **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

#### **5.1. Sonuç**

İngilizce dersinde Etkili Öğretim Stratejilerini kullanma durumlarına yönelik Nevşehir ilinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin EÖSÖ ölçeği ile ortaya çıkan sonuçlar incelenmiştir. Ayrıca araştırmada Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma, Ev Ödevi, İşbirliğine Dayalı Öğrenme, Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular, Ödül Verme, Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme, Özet Çıkarma ve Not Tutma, Motive Etme alt boyutlarına ilişkin yeterliliklerin cinsiyet, eğitim düzeyi, meslekte görev yaptıkları süre (kıdem), ders verilen sınıf mevcudu, öğrenim durumu ve hizmet içi eğitim alma değişkenlerine göre değişip değişmediği irdelenmiştir. Elde edilen sonuçlar literatür taraması yapılarak araştırmacı ve uygulayıcılar için önerilere yer verilmiştir.

#### **5.1.1. Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait sonuçlar şu şekilde sıralanabilir.

1. “Derslerde öğrencilerle birlikte alt öğrenme hedefleri belirlerim.” sorusuna verilen yanıtlar doğrultusunda, İngilizce öğretmenlerinin yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir.
2. “Öğretim programındaki hedeflerin ötesine geçmeleri için öğrencileri teşvik ederim.” sorusuna verilen cevaplar analiz edildiğinde İngilizce öğretmenlerinin bu konuda kendilerini yeterli gördükleri ve yüksek düzeyde

görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

3. “Derslerle ilgili konularda oluşturdukları hipotezleri test etmeleri için öğrencilere yardımcı olurum.” sorusuna verilen yanıtlar ise bu konuda İngilizce öğretmenlerinin kendilerini daha az yeterli gördükleri ve ortalama olarak “*Kısmen katılıyorum*” şeklinde görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır.
4. “Öğrencilerin, öğretim programındaki hedefleri kişisel gereksinim ve isteklerine göre uyarlayabilmelerine yardımcı olurum.” sorusuna İngilizce öğretmenlerinin verdiği yanıtlar doğrultusunda “*Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
5. Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin verdikleri cevaplar analiz edildiğinde aritmetik ortalama olarak “*Kısmen katılıyorum*” şeklinde görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır.
6. İngilizce öğretmenleri görüşleri Etkili Öğretim Stratejileri adlı ölçeğin Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.
7. İngilizce öğretmenlerinin Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna ait cevapları mezun olunan okul türü değişkenine göre incelendiğinde lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin aynı düzeyde “*Kısmen katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
8. Hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde gruplara ait aritmetik ortalamalarına göre hizmet içi eğitim almış olan İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” yönünde; hizmet içi eğitim almış İngilizce öğretmenlerinin ise “*Kısmen katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri ortaya çıkmaktadır.
9. İngilizce öğretmenleri görüşleri sınıf mevcudu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamış olup İngilizce öğretmenlerinin yanıtlarının aritmetik

ortalamasına göre “*Kısmen katılıyorum*” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

10. Kıdem değişkenine göre; İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Kıdem yılı 6-10, 11-15 ve 21-25 yılları arasında olan öğretmenlerin Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma alt boyutuna “*Kısmen katılıyorum*” yönünde; kıdem yılı 16-20 yılar arasında olan öğretmenlerin ise “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Kıdem yılı 0-5 yıllar arasında olan öğretmenlerin ise en düşük düzeyde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.

11. Eğitim bölgesi değişkenine göre verilen cevaplar analiz edildiğinde İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Eğitim bölgesinin köy, kasaba ve ilçe olan öğretmenlerin yanıtları “*Kısmen katılıyorum*” şeklinde iken; il merkezinde görev yapan öğretmenlerin “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.

12. Okul kademesi değişkenine göre, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Cevapların aritmetik ortalamasına bakıldığında üç grubun da “*Kısmen katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

### **5.1.2. Ödev Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada Ödev alt boyutuna ait sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. “Öğrencilere derste işlenen konuyu pekiştirmeleri için düzenli program dâhilinde ev ödevleri veririm.” sorusuna verilen yanıtlar analiz edildiğinde; İngilizce öğretmenlerinin bu soruya “*Kesinlikle Katılıyorum*” şeklinde yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir.
2. “Öğrencilere verdiğim ev ödevleriyle ilgili ayrıntılı geri bildirimlerde bulunurum.” ifadesine verilen yanıtlar analiz edildiğinde İngilizce



öğretmenlerinin yüksek düzeyde görüş bildirdikleri ve “*Kesinlikle katılıyorum*” yönünde cevap verdikleri tespit edilmiştir.

3. “Ev ödevleriyle ilgili veli, öğrenci ve öğretmenin üzerine düşen sorumlulukları açık kurallarla belirlerim.” ifadesine verilen yanıtlara göre İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.
4. “Verilen ev ödevlerinin amaç ve gerekçelerini öğrencilere açıklarım.” ifadesine verilen yanıtlar analiz edildiğinde öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.
5. Ev Ödevi alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinden alınan cevapların aritmetik ortalamasına göre “*Katılıyorum*” sonucu ortaya çıkmıştır.
6. Ev Ödevi alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bayan öğretmenlerin Ev Ödevi alt boyutuna ait cevaplarının ortalamalarına bakıldığında “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde, erkek öğretmenlerin ise “*Kısmen katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.
7. Mezun olunan okul türü değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Her iki grubunda aritmetik ortalamasına bakıldığında lisans mezunu öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde; yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ise “*Kesinlikle Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri sonucu ortaya çıkmıştır.
8. Hizmet içi değişkenine bakıldığında hizmet içi eğitim alan ve almayan İngilizce öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki grubun da “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.
9. Sınıf mevcudu değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar

bulunmamıştır. Sınıf mevcudu değişkenine göre yanıtların ortalamaları “*Katılıyorum*” düzeyinde cevaplar verildiğini göstermektedir.

10. Ev Ödevi alt boyutu kıdem değişkenine göre incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin “*Kısmen Katılıyorum*” boyutunda; kıdem yılları 0-5 yıl, 6-10 yıl, 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin “*Kesinlikle Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür. 26 yıl ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 11-15 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu görülmektedir.
11. Çalışılan bölge değişkenine bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çalışılan bölgeye göre İngilizce öğretmenlerinin yanıtlarının aritmetik ortalamasına bakıldığında “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
12. İngilizce öğretmenleri görüşleri Ev Ödevi alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre analiz edildiğinde İngilizce öğretmenlerinin yanıtları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan üç grubun da aritmetik ortalamasına bakıldığında “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.

### **5.1.3. İş Birliğine Dayalı Öğrenme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutuna ait sonuçlar şu şekilde ifade edilebilir:

1. İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda “Öğrencilerin, ders içeriğini bedensel hareketlerle ifade etmelerine yardımcı olurum.” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin “*Katılıyorum*” boyutunda olduğu görülmektedir.

2. “Sınıf içinde iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini sistematik bir biçimde uygularım.” ifadesine verilen yanıtlar göstermektedir ki öğretmenler işbirliğine dayalı öğrenme etkinliklerini kullanma yönünden kendilerini yeterli görmekte ve “*Katılıyorum*” boyutunda görüş bildirmektedir.
3. İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda “Sınıf içi etkinliklerde öğrencileri gelişigüzel gruplar, kümeler, uzun vadeli çalışma grupları şeklinde gruplara ayırırım.” ifadesine verilen yanıtlara göre öğretmenler “*Katılıyorum*” düzeyinde görüşe sahiptir.
4. “İş birliğine dayalı öğrenme amacıyla oluşturulan grupların büyüklüğünü sürekli denetler ve gerektiğinde değiştiririm.” ifadesine verilen yanıtlar öğretmenlerin grup büyüklüğüne göre etkinlik planlaması yaptıklarını ve “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.
5. Etkili Öğretim Stratejileri (EÖSÖ) adlı ölçeğin İş Birliğine Dayalı Öğrenme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttikleri görülmektedir.
6. İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutu cinsiyet değişkenine göre analiz edildiğinde öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Her iki grubun da “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
7. Mezun olunan okul türü değişkenine göre İngilizce öğretmenlerinin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ise daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri “*Kesinlikle katılıyorum*” şeklinde ifade edilebilir.

8. İş Birliğine Dayalı Öğrenme alt boyutunda Hizmet içi Eğitim Durumu değişkeni açısından yapılan testler sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hizmet içi eğitim alan ve almayan her iki grup öğretmenin de “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.
9. Sınıf mevcudu değişkenine bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan veya sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
10. İngilizce öğretmenlerinin verdiği yanıtlar kıdem değişkenine göre incelendiğinde görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kıdem yılı değişkenine göre öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri ancak 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 21-25 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş ortaya koyduğu ortaya çıkmıştır.
11. Çalışılan bölge değişkenine göre öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde, anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Üç farklı grubun da görüşlerinin “*Katılıyorum*” şeklinde olduğu tespit edilmiştir.
12. Okul kademesi değişkenine göre İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

#### **5.1.4. Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular alt boyutunda “Öğrencilerin, ders içeriklerini zihinlerinde canlandırmalarına yardımcı olurum.” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.
2. “Öğrencilerin, ders içeriklerini resimler yoluyla görsel hale getirmelerine yardımcı olurum.” ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
3. “Yeni ders içeriği öğretiminde öğrencilerin önceki öğrendiklerini kullanmalarına yardımcı olacak ipuçları veririm.” ifadesinde İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” seviyesinde görüş bildirmiştir.
4. “Yeni ders içeriği sunumunda öğrencilerin önceki öğrendiklerini etkinleştirmek için konuyla ilgili ön-sorular sorarım.” ifadesinde İngilizce öğretmenlerinin “*Kesinlikle Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
5. Etkili Öğretim Stratejileri (EÖSÖ) adlı ölçeğin Dile Dayalı Olmayan Temsiller boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması öğretmenlerin görüşlerinin “*Katılıyorum*” düzeyinde olduğunu göstermektedir
6. Dile Dayalı Olmayan Temsiller alt boyutu cinsiyet değişkenine göre analiz edildiğinde öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalamalarına göre bayan öğretmenlerin “*Kesinlikle Katılıyorum*” düzeyinde, erkek öğretmenlerin ise “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.
7. Mezun olunan okul türü değişkenine göre İngilizce öğretmenlerinin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Lisans düzeyinde mezuniyeti bulunan İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri, yüksek lisans mezunu öğretmenlerin ise daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri “*Kesinlikle katılıyorum*” şeklinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.

8. Dile Dayalı Olmayan Temsiller alt boyutunda Hizmet içi Eğitim Durumu değişkeni açısından yapılan testler sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hizmet içi eğitim almayan öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde, hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin ise “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
9. Sınıf mevcudu değişkenine bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan veya sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.
10. Yanıtlar kıdem değişkenine göre incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kıdem yılı değişkenine göre, 0-5 ve 6-10 yıl arasında kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin bu boyuta en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri; kıdem yılı 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ise en düşük düzeyde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
11. Çalışılan bölge değişkenine göre öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Üç farklı grubun da görüşlerinin “*Katılıyorum*” şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Kıdem yılları 0-5 yıl, 6-10 yıl arasında olan öğretmenlerin “*Kesinlikle katılıyorum*” kıdem yılları 11-15 yıl, 16-20 yıl, 21-25 yıl ve 26 üzeri olan öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür.
12. Okul kademesi değişkenine göre İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin “*katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

#### **5.1.5. Ödül Verme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada Ödül Verme alt boyutuna ait sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Ödül Verme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin görüşleri incelendiğinde “Performanslarını artırmak için öğrencileri belirli aralıklarla ödüllendiririm.” ifadesinde “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmüştür.
2. “Beklenen performans hedeflerini yerine getiren öğrencileri somut ödüllerle desteklerim.” ifadesine verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttikleri tespit edilmiştir.
3. “Öğrencileri sınıf ortamında takdir etmek için fırsatlar oluştururum.” ifadesinde İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine bakıldığında “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttikleri ifade edilebilir.
4. Ödül Verme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalaması İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.
5. Ödül Verme alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bayan ve erkek öğretmenlerin cevapları istatistiksel olarak incelendiğinde “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttikleri ancak bayan öğretmenlerin görüşlerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir.
6. İngilizce öğretmenleri görüşleri mezun olunan okul türü değişkenine göre yanıtlar incelendiğine, lisans mezunu öğretmenler ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin yanıtları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Her iki grubunda aritmetik ortalamasına bakıldığında lisans “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
7. Hizmet içi değişkenine bakıldığında, hizmet içi eğitim alan ve almayan İngilizce öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki

grubun da “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

8. Ödül Verme alt boyutunda sınıf mevcudu değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Sınıf mevcudu değişkenine göre yanıtların ortalamaları “*Katılıyorum*” düzeyinde olduğu görülmektedir.
9. Kıdem değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre kıdem yılları 0-5 yıllar arasında olan öğretmenlerin “*Kesinlikle Katılıyorum*” diğer kıdem yılları değişkenlerine göre ise cevapların ortalamasına göre “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirildiği tespit edilmiştir.
10. Çalışılan bölge değişkenine bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Köy veya kasabada çalışan öğretmenlerin “*Kesinlikle Katılıyorum*” ilçe ve il merkezinde çalışan öğretmenlerin ise “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.
11. Ödül Verme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre analiz edildiğinde İngilizce öğretmenlerinin yanıtları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre “*Katılıyorum*”, düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.

#### **5.1.6. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait sonuçlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutunda “Ders içeriğinin diğer derslerle ilişkisini görselleştirerek öğrencilerin daha kolay anlamasını sağlarım.” ifadesine verilen cevaplar incelendiğinde, “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirtildiği gözlenmiştir.



2. “Ders içeriğini güncel hayatla ilişkilendiririm.” ifadesinde verilen yanıtlar, İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttiklerini göstermektedir.
3. “Ders içeriğini bütüncül bir şekilde sunabilmek için derslerde karşılaştırma ve sınıflandırma gibi aktiviteler kullanırım.” ifadesine verilen yanıtlar analiz edildiğinde öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdiklerini göstermektedir.
4. “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme boyutuna ait öğretmen görüşlerinin aritmetik ortalamasına göre “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirildiği tespit edilmiştir.
5. Cinsiyet değişkenine göre Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait İngilizce öğretmenlerinin verdikleri cevaplar analiz edildiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Gruplara ait aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri ancak bayan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.
6. İngilizce öğretmenlerinin Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutuna ait cevapları mezun olunan okul türü değişkenine göre incelendiğinde lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenlerin aynı düzeyde “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
7. Hizmet içi eğitim alıp almama değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde gruplara ait aritmetik ortalamalarına göre anlamlı farklılık bulunmamıştır. Her iki gruptaki İngilizce öğretmenlerinin de “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
8. Sınıf Mevcudu değişkenine göre, verilen cevaplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış olup İngilizce öğretmenlerinin yanıtlarının aritmetik ortalamasına göre “*Katılıyorum*” şeklinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

9. Kıdem değişkenine göre; İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Kıdem yılı 6-10 yıl arasında olan ve 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin “*Kesinlikle katılıyorum*” yönünde; kıdem yılı 11-15ve 16-20 yıllar arasında olan öğretmenlerin ise “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Bunların yanı sıra 26 yıl üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 16-20 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.
10. Eğitim bölgesi değişkenine göre verilen cevaplar analiz edildiğinde, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Her üç grubun da “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir.
11. Okul kademesi değişkenine göre, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Cevapların aritmetik ortalamasına bakıldığında üç grubun da “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

#### **5.1.7. Özet Çıkarma ve Not Tutma Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutuna ait sonuçlar şu şekildedir:

1. “Derste öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayabilmeleri için not tutmalarını isterim.” ifadesine verilen cevaplar analiz edildiğinde, İngilizce öğretmenlerinin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
2. “Ders içeriklerinden belirli kurallara göre özet çıkarmaları için öğrencileri yönlendiririm.” ifadesine İngilizce öğretmenleri tarafından verilen cevaplar “*Kısmen katılıyorum*” düzeyindedir.
3. “Öğrencilere, derste öğrenilenlerin en önemli yönlerini kaydetmeleri için not tutma ve özet çıkarma stratejileri öğretirim.” ifadesine öğretmenlerin vermiş olduğu cevapların “*Kısmen Katılıyorum*” düzeyinde olduğu görülmektedir.

4. “Etkili Öğretim Stratejileri” (EÖSÖ) adlı ölçeğin Özet Çıkarma ve Not Tutma boyutuna ait görüşlerin aritmetik ortalaması öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdiklerini ortaya koymaktadır.
5. Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutu cinsiyet değişkenine göre analiz edildiğinde öğretmen görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Erkek öğretmenlerin “*Kısmen katılıyorum*” bayan öğretmenlerin ise “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.
6. Mezun olunan okul türü değişkenine göre İngilizce öğretmenlerinin vermiş olduğu cevaplar incelendiğinde, gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Her iki grubun da “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri, ancak yüksek lisans mezunu öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.
7. Özet Çıkarma ve Not Tutma alt boyutunda Hizmet içi Eğitim Durumu değişkeni açısından yapılan testler sonucunda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Hizmet içi eğitim alan ve almayan her iki grup öğretmenin de “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri ancak hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin daha yüksek düzeyde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.
8. Sınıf mevcudu değişkenine bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Sınıf mevcudu 20 ve üzeri öğrenci olan öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde, sınıf mevcudu 20 ve altı olan öğretmenlerin “*Kısmen katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
9. İngilizce öğretmenlerinin verdiği yanıtlar kıdem değişkenine göre incelendiğinde, görüşler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kıdem yılı 0-5, 11-15 ve 26 yıl üzeri olan öğretmenlerin “*Kısmen katılıyorum*” kıdem yılı 6-10, 16-20, 21-25 yıl arasında olan öğretmenlerin ise “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

10. Çalışılan bölge değişkenine göre öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde, anlamlı farklılıklar gözlenmemiştir. Köy/kasaba veya ilçede çalışan öğretmenlerin “*Kısmen Katılıyorum*” il merkezinde çalışan öğretmenlerin ise “*Katılıyorum*” seviyesinde görüş bildirdikleri görülmektedir.

11. Okul kademesi değişkenine göre İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Üç farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre “*Katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.

#### **5.1.8. Motive Etme Alt Boyutuna İlişkin Sonuçlar**

Etkili Öğretim Stratejilerinin kullanma durumlarını ortaya koyma amacıyla yürütülen bu çalışmada Motive Etme alt boyutuna ait sonuçlar şu şekilde listelenmiştir:

1. Motive Etme alt boyutunda, “Öğrencilere, başarıya ancak azimle çabalayarak ulaşılacağı inancını aşılıyorum.” ifadesine verilen cevaplar analiz edildiğinde İngilizce öğretmenlerinin “*Kesinlikle katılıyorum*” seviyesinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
2. “Emek sarf etmenin başarıya ulaşmadaki katkısının öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlıyorum.” ifadesine verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin “*Kesinlikle katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri görülmüştür.
3. “Öğrencilerin, sınıf içi performanslarında anlamlı geribildirimler sağlıyorum.” ifadesine verilen cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin “*Kesinlikle katılıyorum*” yönünde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır.
4. Motive Etme alt boyutu cinsiyet değişkenine göre incelendiğinde, öğretmen görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Bayan öğretmenlerin Ev Ödevi alt boyutuna ait cevaplarının ortalamalarına bakıldığında “*Kesinlikle*

*katılıyorum*” düzeyinde, erkek öğretmenlerin ise “*Kısmen katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

5. Motive Etme alt boyutuna ait öğretmen görüşlerinin toplam aritmetik ortalaması incelendiğinde öğretmenlerin “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde cevaplar verdikleri tespit edilmiştir.
6. Mezuniyet değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde lisans mezunu öğretmenler ile yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Her iki grubunda aritmetik ortalamasına bakıldığında öğretmenlerin “*Katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri sonucuna ortaya çıkmaktadır.
7. Okul türü değişkenine göre cevaplar analiz edildiğinde hem lisans hem de yüksek lisans mezunu öğretmenlerin “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
8. Hizmet içi eğitim durumu değişkenine bakıldığında, hizmet içi eğitim alan ve almayan İngilizce öğretmenleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki grubun da “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri görülmektedir.
9. Sınıf mevcudu değişkenine göre yanıtlar incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Sınıf mevcudu değişkenine göre yanıtların ortalamaları “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyindedir.
10. Motive Etme alt boyutu kıdem değişkenine göre incelendiğinde, öğretmenlerin görüşleri arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. Altı farklı grubun da aritmetik ortalamalarına göre öğretmenlerin “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde görüş belirttiği görülmüştür. Bunların yanı sıra 0-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmenlerin en yüksek görüş ortaya koyduğu, 26 yıl üzeri kıdeme sahip olan öğretmenlerin ise en düşük seviyede görüş belirttiği ortaya çıkmıştır.

11. Çalışılan bölge değişkenine bakıldığında, İngilizce öğretmenlerinin yanıtları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Çalışılan bölgeye göre İngilizce öğretmenlerinin yanıtlarının aritmetik ortalamasına bakıldığında “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.
12. Motive Etme alt boyutu öğretmenlerin derse girdiği okul kademesi değişkenine göre analiz edildiğinde İngilizce öğretmenlerinin yanıtları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmamıştır. İlkokul, ortaokul ve lise kademelerinde görev yapan üç grubun da aritmetik ortalamasına bakıldığında “*Kesinlikle katılıyorum*” düzeyinde görüş bildirdikleri gözlenmiştir.

#### **5.1.9. İngilizce Dersinde Kullanılan Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşme Sonuçları**

İngilizce öğretmenlerinin derste kullandıkları yöntem ve tekniklerin araştırıldığı bu bölümde öğretmen görüşme sorularına ilişkin sonuçlara değinilmiştir.

1. Öğretmenlerin genel olarak kendi geliştirdikleri bir yöntem veya teknik bulunmamaktadır. Bunun yanı sıra grup etkinlikleri, soru cevap, ikili çalışmalar ve dinleme etkinliklerine sınıf içinde çoğunlukla yer verildiği söylenebilir.
2. Dört temel dil becerisine derslerde ne oranda yer verildiği sorulduğunda öğretmenlerden alınan verilere göre okuma becerisine çoğunlukla yer verildiği ancak diğer temel dil becerilerine yeterince önem verilmediği yazma ve konuşma etkinliklerinin geri planda kaldığı sonucuna ulaşılmıştır.
3. Derste kullanılan yöntem ve tekniklerin en etkin belirleyicisi olarak öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri ve ders kazanımlarının etken olduğu tespit edilmiştir.
4. Etkili öğretim stratejilerinin öğretmenler tarafından yabancı dil eğitimine önemli katkıları olacağı düşünülmektedir. Ancak öğretim program ve ders kitapları bu doğrultuda düzenlenmeli görüşü öğretmenler tarafından bildirilmiştir.
5. Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan güçlüklerden birisi olarak ders kitapları

olarak bildirilmiştir. Öğretmenlerin çoğunluğu kazanımların da yoğunluğundan bahsetmektedir. Ders kitapları etkinlik yönünden zayıf kalmakta; kazanımlar ise yoğun olması nedeniyle ders akışını olumsuz yönde etkilemektedir. Sınıf içinde ise, öğrencilerin yabancı dil öğrenme konusunda ilgisiz olmaları ve özellikle lise düzeyinde öğrencilerin İngilizce dersini üniversite sınavı kapsamında görmedikleri için ilgisiz oldukları tespit edilmiştir.

## 5.2. Tartışma

Bu bölümde İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerinin sınıf içerisinde kullanma durumlarının ve derste kullandıkları öğretim yöntemlerinin incelendiği araştırma sonucunda ortaya çıkan bulguların tartışılması amaçlanmıştır. Verilerin ne anlama geldiği ve literatür taramasında verilen bilgiler ile bağlantısı ortaya konmaya çalışılmıştır.

Etkili Öğretim Stratejileri Ölçeğinin ilk boyutu olan Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma kısmında İngilizce öğretmenleri genel olarak kendilerini yeterli görmüşler ve “*Öğrencilerin, öğretim programındaki hedefleri kişisel gereksinim ve isteklerine göre uyarlayabilmelerine yardımcı olurum.*” ifadesine en yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Bu verilerden de görülmektedir ki İngilizce öğretmenleri programda yer alan hedefleri öğrencilerin istekleri ve gereksinimleri doğrultusunda uyarlayabilmektedir. Hedef belirleme ve varsayım oluşturma boyutuyla ilgili olarak Bay ve Altınöz (2018) tarafından yürütülen çalışmada da benzer şekilde öğretmenlerin yüksek düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir.

İkinci alt boyut olan Ev Ödevi boyutunda İngilizce öğretmenleri düzenli olarak ev ödevi verdiklerini belirtmişlerdir; ancak verilen ödevlerle ilgili veli ve öğrencilere düşen görevleri belirleme konusunda kendilerini yeterli görmemektedirler. Bunun yanı sıra verilen ev ödevlerinin amaç ve gerekçelerini öğrencilere anlatma konusunda düşük düzeyde görüş bildirmişlerdir. Bay ve Altınöz (2018) de çalışmalarında öğretmenlerin düzenli olarak ödev verdiklerini ancak ödevlerin biçimsel farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Üçüncü alt boyut olan İşbirliğine Dayalı Öğrenme verilerine göre öğretmenlerin cevaplarının aritmetik ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. İş Birliğine Dayalı öğrenme alt boyutunda öğretmenlerin sınıf içi grup etkinliklerinde grubun özelliklerine göre değişim yapma ve önlem alma konusunda kendilerini yetersiz görmektedir. Bozavlı (2012) çalışmasında benzer bir sonuca ulaşmış; yabancı dilde iş birliğine dayalı öğrenme yönteminin bir alternatif olabileceğini ancak grupların oluşturulması aşamasında dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Dördüncü alt boyut olan Dile Dayalı Olmayan Temsiller konusunda veriler göstermektedir ki öğretmenlerimiz bu alanda kendilerini ortalama düzeyde yeterli görmektedir. Ancak öğrencilerin yeni öğrenmelerini görsel olarak ifade etmelerine yardımcı olma konusunda kendilerini yetersiz görmektedirler. Bunu yanı sıra önceki öğrenilen konuların hatırlatılması için ön sorular sorma konusunda İngilizce öğretmenleri yüksek düzeyde görüş bildirmişlerdir. Benzer bir sonuç Çakıcı ve Altunay (2006) yapmış oldukları çalışmada da ortaya çıkmış; ön örgütleyicilerin öğretim ortamında kullanılması gerektiği vurgulanmıştır.

Beşinci alt boyut Ödül Verme verileri analiz edildiğinde İngilizce öğretmenleri beklenen performansı sergileyen öğrencilerin somut ödüllerle desteklenmesi konusunda kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda belirli aralıklarla ödüllendirme yapma konusunda da yüksek düzeyde görüş bildirmemekle beraber sınıf ortamında takdir etme fırsatları oluşturma konusunda ise kendilerini daha yeterli görmektedirler. Ödül verme boyutundan elde edilen bulgular ile benzer şekilde Altınöz ve Bay (2018) tarafından yürütülen çalışmada da karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışmada araştırmacılar tarafından öğretmenlerin sınıf içi ödüllendirmeleri düzenli olarak kullanmadıkları gözlenmiştir.

Etkili Öğretim Stratejileri Ölçeğinin altıncı alt boyutu olan Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme alt boyutu verilerine bakıldığında, İngilizce öğretmenleri ders içeriğinin diğer derslerle olan ilişkisini görselleştirerek kavratma konusunda düşük düzeyde görüş bildirmişlerdir. Ancak dersin güncel hayatla ilişkilendirilmesi konusunda kendilerini yeterli görmektedirler. Altınöz (2017) çalışmasında benzer bir sonuca



ulaşarak öğretmenlerin derslerinde bu stratejiye çok başvurmadıkları yorumunda bulunmuştur.

Özet Çıkarma ve Not tutma alt boyutuna ait verilere göre öğretmenler özet çıkarma ve not tutma stratejilerini öğretme noktasında kendilerini yetersiz görmekte ve bu konuda düşük düzeyde görüş bildirmişlerdir. Bunun yanında özet çıkarma ve not tutma becerilerine ait bildirilen görüşlerin ortalaması ise yüksektir. Sevinç (2021) yapmış olduğu tez çalışmasında benzer bir sonuç elde etmiş ve öğretmenlerin ortalama olarak özet çıkarma ve not tutma stratejilerine derslerinde yer verdiklerini belirtmiştir.

Motive Etme alt boyutuna ait verilere bakıldığında İngilizce öğretmenlerinin genel olarak kendilerini yeterli gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. “*Emek sarf etmenin başarıya ulaşmadaki katkısının öğrenciler tarafından fark edilmesini sağladım.*” ifadesine en yüksek düzeyde görüş bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Acat ve Demiral (2002) çalışmalarında bu durumu destekler şekilde sonuca ulaşmışlar; motivasyon öğesinin dil öğrenimindeki önemini açıklamışlardır.

Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları yöntem ve tekniklere yönelik veriler incelendiğinde farklı yöntem ve tekniklerin derslerde yer verilmediği ayrıca dört temel dil becerisine de yeterince zaman ayrılmadığı görülmüştür. Yabancı dil eğitimi sadece okuma ve yazmadan ibaret görülmemeli öğrencilerin her alanda gelişimi desteklenmelidir. Bir yabancı dile kapsamlı hâkim olmanın temel ilkelerinden biri, dört temel dil becerisi olarak adlandırılan dinleme, konuşma, okuma ve yazmayı gerektiren o dilde etkili ve doğru iletişim kurabilmektir. Yani iletişim kapsamlıdır. Çünkü bir yabancı dili öğrenme sürecini, bir yabancı dil öğretiminin dört temel becerisi olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin bir bütün olarak kazanılması ve bazılarının ve/veya daha fazlasının olmaması veya eksik olması anlamına gelmektedir ve bu durum iletişimde sorunlara neden olabilir (Çıldır, 2021).

### **5.3. Öneriler**

Araştırma sırasında görülmüştür ki öğretmenler Etkili öğretim stratejileri ile ilgili eğitime sahip değildir. Bu nedenle etkili öğretim stratejileri hizmet içi eğitimlere eklenebilir ve yeni öğretim teknikleriyle ilgili öğretmenlere interaktif eğitimler

verilmelidir.

Etkili öğretim stratejilerinin yabancı dil derslerinde kullanımı yaygınlaştırılarak ders kitaplarındaki etkinlikler bu yönde düzenlenmelidir.

İngilizce öğretmenlerinin ödev verme ve verilen ödevleri takip etme durumları ile ilgili hizmet içi eğitimler düzenlenmeli bu yönde mesleki gelişim sağlanmalıdır. Aynı zamanda hedef ve içerik oluşturmadaki eksikliklerin giderilmesi noktasında öğretmenlerin mesleki gelişimini destekleyecek eğitimler artırılmalıdır.

Öğretmenlerin kendilerini sürekli güncel tutacağı öğretim programlarıyla da uyumlu yabancı dil ders etkinlikleri kılavuz kitabı hazırlanarak ders içeriği zenginleştirilmelidir.

Öğretim programında esneklik sağlanarak öğrenen özellikleri ve bölgesel farklılıklar da göz önüne alınarak öğrencilere uygun kazanımlarla yabancı dil öğretiminin gerçekleştirilmesi sağlanmalıdır.

Araştırma sırasında görüşülen öğretmenler her ne kadar dört temel dil becerisine önem verdiklerini belirtse de devlet tarafından gönderilen ders kitaplarında dinleme, konuşma etkinlikleri hem sınırlı hem de bunlara ulaşılması güçtür. Yabancı dil öğretiminde gramer odaklı değil dört temel dil becerisini de içine alan bir öğretim ortamı için ders kitaplarındaki bu sorun çözülmelidir.

Öğretmenlerden alınan görüşlere göre kazanımların oldukça yoğun olduğu bu nedenle de farklı etkinliklere süre kalmadığı belirtilmiştir. Öğretim programındaki kazanımlar sadeleştirilmelidir.

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin motivasyonu ve öğrenim ortamının zenginliği için ders materyalleri temin edilmeli ve her kademedeki sınıfların kullanımına uygun olarak yaygınlaştırılmalıdır.

## KAYNAKÇA

- Acat M B ( 2014) *Etkili Öğretim Yöntemleri* (Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara).
- Acat M B, Demiral S (2002) Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 31 (312-332).
- Adrienne R (1997) *Feedback: Enhancing The Performance Of Adult Learners with Learning Disabilities* (National Adult Literacy and Learning Disabilities Center, Washington, DC.).
- Alkan C (1979) *Eğitim Ortamları* ( Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını, Ankara).
- Altınöz H B (2017) Yabancı dil olarak İngilizce öğretiminde etkili öğretim stratejilerinin analizi (Durum çalışması). Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Altunöz H B, Bay E (2018) Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Etkili Öğretim Stratejilerinin Kullanımının Analizi. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 3 (1) , 129-149. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/turksosbilder/issue/39145/453635>
- Aktaş Ş, Gündüz O (2001) *Yazılı ve Sözlü Anlatım Kompozisyon Sanatı* (Akçağ Yayınları, Ankara).
- Alaz A (2009) Çoklu Zekâ Kuramı Destekli Eğitimin Dokuzuncu Sınıf Coğrafya Derslerinde Başarıya Etkisi, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* Kış 7(1), 1-22.
- Atay D (2004) İngilizce Öğretmenlerinin Motivasyon Stratejileri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(1), 99-108.
- Arends R I (1997) *Classroom Instructional Management* (NY. McGraw-Hill Companies Inc.).
- Ausubel D P (1968) *Educational Psychology: A cognitive view* (New York: Holt, Rinehart and Winston).
- Banks R S, Thompson, C L (1995) *Educational psychology: For teachers in training* ( USA West Publishing Company).

- Baykara K (2000) İşbirliğine Dayalı Öğrenme Teknikleri Ve Denetim Odakları Üzerine Bir Çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18:201-210
- Bay E, Çetin B (2012) İşbirliği Süreci Ölçeği (İSÖ) geliştirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9 (1), 1064-1075.
- Bilen M (2002) *Plandan Uygulamaya Öğretim* (Anı yayıncılık, Ankara).
- Boynton M, Boynton C (2007) *Eğitimciler İçin Disiplin Sorunlarını Önleme ve Çözme Rehberi* (Sev Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul).
- Bozavlı E (2012) İşbirliğine Dayalı Öğrenme Yöntemiyle Yabancı Dil Öğretimi (Psikolinguistik Model) *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1 (1) , 31-40 . <https://dergipark.org.tr/en/pub/amauefd/issue/1726/21153> adresinden 11.10.2022 tarihinde erişilmiştir.
- Burden P R, Byrd D M (2007) *Methods For Effective Teaching* ( 4. Baskı, Pearson).
- Burns L T, Howes J (1988) Handing Control to Local Schools. *Education Dipest* Vol:54, No:3, Nov.,6-9.
- Canbulat M, Bıçak B, Uyumaz G (2017) Assessment and Evaluation Approaches Used by Teachers of Turkish. *International journal of languages' education and teaching* 5(1), 462-477.
- Creemers B P M (1990) School Effectiveness and Effective Instruction; The Need for a Further Relationship. *Paper Presented at ICSEI*. Jarusalem.
- Creswell J (2003) *Research design. Qualitative, Quantitative and Mixed Methods Approaches* (2nd ed.).( Thousand Oaks, CA, Sage)
- Creswell J, Plano Clark V L (2007) Understanding Mixed Methods Research. In J. Creswell (Ed.) *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (pp. 1-19).
- Cresswell J (2017) *Karma Yöntem Araştırmalara Giriş*, çev. Edit. M. Sözbilir. ( 1. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara)
- Çakıcı D, Altuna U (2006) Ön Örgütleyiciler ve Öğretimde Kullanımları. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 14(1), 11-20.

<https://dergipark.org.tr/en/pub/kefdergi/issue/49106/626651> adresinden 11.10.2022 tarihinde erişilmiştir.

Çakır İ (2010) Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur?. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* Sayı 28 Yıl 2010/1 165-176 s.

Çelik A (2018) Türkiye ve Rusya'daki İngilizce öğretmenlerinin etkili öğretim stratejilerine ilişkin yaklaşımlarının analizi. Yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi/Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çıldır M (2021) Yabancı Dil Eğitiminde Dört Temel Dil Becerisini Geliştirmeye Yönelik Kullanılabilecek Web 2.0 Araçları. *Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kongresi I SRC 2021*, Antalya, Turkey, pp.68, 2021 <https://avesis.gazi.edu.tr/yayin/8b51f43c-fc6d-4b39-8d4c-90203fcc58b4/yabanci-dil-egitiminde-dort-temel-dil-becerisini-gelistirmeye-yonelik-kullanilabilecek-web-2-0-araclari>, adresinden 09.10.2022 tarihinde erişilmiştir.

Demircan Ö (1988) *Dünden Bugüne Türkiye'de Yabancı Dil* (Remzi).

Demircan Ö (2013) *Yabancı Dil Öğretim Yöntemleri* (Der Yayınları, İstanbul).

Demirel Ö (2002) *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı* (4. Baskı, Pegem A Yayınları, Ankara).

Demirel Ö (2012) *Yabancı Dil Öğrenimi*. (7. Baskı, Pegem Akademi Yayınları, Ankara).

Dean C B, Hubbell E R, Pitler H, Stone Bj (2012). *Classroom Instruction that Works: Research-based Strategies for Increasing Student Achievement* (2nd Edition, Alexandria, VA: ASCD).

Dindar H, Demir M (2006) Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Fen Bilgisi Dersi Sınav Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 26 (3), 87-96

Dilidüzgün S (2013) From Reading to Summary Writing in Secondary School Turkish Lessons. *Egitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 46(2), 47.

EPI (2021) *EF English Proficiency Index Report*  
<https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey/> adresinden 12.10.2022 tarihinde erişilmiştir.

Ergün M, Özdaş A (1997) *Öğretim İlke ve Yöntemleri* ( Kaya Yayınları, İstanbul).

Erdal B, Şiraz F, Kara K, Cücük E (2018) Etkili Öğretim Stratejileri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*.17, 67(1181--1198)

Fer S (2015) *Öğretim Tasarımı*. (3. Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara)

Fer S (2011). *Öğretim Tasarımı*. (2.Baskı, Anı Yayıncılık, Ankara)

Gökalp N (2005) Öğrenme ve Etkin Öğrenme: *Journal of Istanbul Kültür University* 1-8.

Gömleksiz M (2014) Sözlükçe (ss. 307-320), *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (3. Basım, Editörler: M. Gömleksiz & S. Erkan).( Nobel Akademik Yayıncılık, Ankara).

Gözütok F D (2007) *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. (2. Baskı, Ekinoks, Ankara)

Haznedar B (2010) Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi: Reformlar, Yönelimler ve Öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Antalya

Işık A (2008) Yabancı Dil Eğitimimizdeki Yanlışlar Nereden Kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*.

Kara K (2016) Fen Bilimleri Dersinde Etkili Öğretim Stratejilerinin Etkililiğinin Değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Karadüz A (2010b) Dil Becerileri ve Eleştirel düşünme. *Turkish Studies* 5(3), 1566-1593.

Karakelle S (2005) Öğretmenlerin Etkili Öğretmen Tanımlarının Etkili Öğretmenlik Boyutlarına Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim* Cilt 30 Sayı 135.

Marzano R J, Gaddy B B, Dean C (2000) *What Works In Classroom Instruction*.

Marzano R J, Pickering, D J ve Pollock J E (2008) *Öğrenci Başarısını Artıran Öğretim Stratejileri* (Sev Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul).

MEB (2012) 12 Yıl Zorunlu Eğitim

[http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil\\_soru\\_cevaplar.pdf](http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf)

adresinden 01.07.2022 tarihinde erişilmiştir.

MEB (2013) *İlköğretim Kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce Dersi (2,3,4,5,6,7 ve 8. sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara.

Memiş M R, Erdem M D (2013) International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic *Turkish Studies* - Volume 8/9 Summer 2013, p. 297-318, Ankara

Ostroff C, Schmitt N (1993) Configurations of Organizational Effectiveness and Efficiency. *Academy of Management Journal* 36.

Rallis S (1988) Rooms at the Top: Conditions for Effective School Leadership. *Phi Delta-Kappan* May, 643.

Senemoğlu N (2003) *Gelişim Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. (Gazi Kitabevi, Ankara).

Sevinç Y S (2021) Öğretmenlerin Öğrenme – Öğretme Stratejilerinin ve Etkili Öğretim Stratejilerinin Öğrencilerin İnovatif Düşünme Becerilerini Yordama Gücü. Doktora Tezi, Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Stringfield S, Teddlie C (1988) A Time to Summerize: The Luisiane School Effectiveness Study. *Educational Leadership* Vol 46, No.2, 43–9

Soner O (2007) Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminin Dünü Bugünü. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7(28), 397-404

Şahin Y (2013) *Farklı Boyutlarıyla Yabancı Dil Öğrenimi ve Öğretimi*. (Eğitim Yayınevi, Konya).

Tarcan A (2004) *Yabancı Dil Öğretim Teknikleri* (Nobel Yayıncılık, Ankara).

Tomlinson C A (2014) *Öğrenci Gereksinimlerine Göre Farklaştırılmış Eğitim* (2. Baskı). (Sev Matbaacılık ve Yayıncılık, İstanbul).

- Tunçer B K, Güven B (2007) Öğrenme Stratejileri Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları, Hatırda Tutma Düzeyleri ve Derse İlişkin Tutumları Üzerindeki Etkisi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 4(2).
- Ültay E, Akyurt H, Ültay N (2021) Sosyal Bilimlerde Betimsel İçerik Analizi. *Sosyal Bilimler Dergisi* (10) , 188-201. DOI: 10.21733/ibad.871703
- Yeşilyurt E (2013) Öğretmenlerin Öğrenme Stratejilerine İlişkin Algıladıkları Farkındalık Düzeyi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* 171, 113-135.
- Yıldırım A, Şimşek H (2006) *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Seçkin Yayıncılık).
- Yıldız V (1999) İşbirlikçi Öğrenme İle Geleneksel Öğrenme Grupları Arasındaki Farklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 16-17:155-163
- Vitale D C, Armenakis A A, Feild H S (2008) Integrating Qualitative and Quantitative Methods for Organizational Diagnosis *Journal of Mixed Methods Research* 2 (1), 87- 10



T.C.  
NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ  
ETİK KURUL KARARI

**Karar Tarihi: 12.01.2021**

**Toplantı Sayısı: 01**

**Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kübra DOĞAN SOYLU'nun "İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerini Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 30.12.2020 tarih ve 11551 sayılı başvuru dosyasının görüşülmesi.**

**2021.01.05.** Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Kübra DOĞAN SOYLU'nun "İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerini Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" isimli yüksek lisans tezi hakkında alınan 30.12.2020 tarih ve 11551 sayılı başvuru dosyası görüşüldü.

Yapılan görüşmeler sonucunda, aşağıdaki tabloda isimleri belirtilen araştırmacılar tarafından hazırlanan "*İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejilerini Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Yöntemlere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*" isimli yüksek lisans tezi ve ilgili belgeler araştırmamın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş olup, projenin gerçekleştirilmesinde etik sakınca bulunmadığına kurulumuz üyeleri tarafından oy birliği ile karar verilmiştir.

YÜRÜTÜCÜ	ARAŞTIRMACI/UZMAN
Doç. Dr. Hasan Hüseyin KILINÇ	1. Kübra DOĞAN SOYLU (Öğrenci)

Prof. Dr. Fatma KARİPCİN  
Başkan  
(İmza)

Prof. Dr. Zülfikar DURMUŞ  
(Üye)  
(İmza)

Prof. Dr. Ali MEYDAN  
(Üye)  
(İmza)

Prof. Dr. Cesur PEHLEVAN  
(Üye)  
(İmza)

Prof. Dr. Şule AYDIN  
(Üye)  
(İmza)

Prof. Dr. Hacı Abdullah ŞENGÜL  
(Üye)  
(İmza)

Prof. Dr. Hakan Vahit ERKUTLU  
(Üye)  
(İmza)

Prof. Dr. Mehmet ÖCAL  
(Üye)  
(İmza)

Prof. Dr. Nesimi AKTAŞ  
(Üye)  
(İmza)

## Ek 2: Etkili Öğretim Stratejileri Ölçeği

Değerli Öğretmenim;

Bu görüşme formu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Bölümü/Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans çalışmasına veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir.

Çalışmanın amacı, İngilizce dersinde kullanılan yöntem ve teknikleri ve varsa ders öğretmenleri tarafından yeni geliştirilmiş olan stratejileri analiz etmek ve bu yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen görüşlerini incelemektir.

Sizden alınan bu bilgiler bilimsel çalışmalar dışında başka bir yerde kullanılmayacaktır. Hiçbir zaman kimliğiniz üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu nedenle soruları kendinize en doğru gelecek şekilde cevaplamamız araştırmanın bilimsel niteliği açısından oldukça önemlidir. Buna rağmen araştırmaya katılmama ve araştırmadan çekilme hakkına sahipsiniz.

Saygılarımla...

Kübra DOĞAN SOYLU  
kubrasoylu.50@gmail.com

### Kişisel Bilgiler

Cinsiyet	Erkek ( )			Kadın ( )		
Kıdem Yılı	0 – 5 yıl ( )	6-10 yıl ( )	11-15 yıl ( )	16- 20 yıl ( )	21-25yıl ( )	26 ve üstü ( )
Eğitim Durumu	Lisans ( )		Yüksek Lisans ( )		Doktora ( )	
Çalıştığınız Bölge	Köy /Kasaba ( )		İlçe ( )		İl Merkezi ( )	
Çalıştığınız Kademe	İlkokul ( )		Ortaokul ( )		Lise ( )	
Sınıf Mevcudu	1-10 ( )		10-20( )		20 üzeri( )	
Program Eğitimi	Program ile ilgili hizmet içi eğitim aldım ( )			Program ile ilgili hizmet içi eğitim almadım ( )		

(Ters kodlanacak madde bulunmamaktadır.)

1-(1)Hiç katılmıyorum, 2- (2) Katılmıyorum, 3- (3) Kısmen katılıyorum, 4- (4) Katılıyorum,

5- (5) Tamamen katılıyorum

Öğretim sürecinde aşağıdaki durumları ne derecede gerçekleştirebiliyorsunuz?		1	2	3	4	5
m27	Derslerde öğrencilerle birlikte alt-öğrenme hedefleri belirlerim.					
m28	Öğretim programındaki hedeflerin ötesine geçmeleri için öğrencileri teşvik ederim.					
m29	Öğrencilerin, öğretim programındaki hedefleri kişisel gereksinim ve isteklerine göre uyarlayabilmelerine yardımcı olurum.					
m32	Dersle ilgili konularda hipotez oluşturmaları için öğrencilere rehberlik ederim.					
m33	Dersle ilgili konularda oluşturdukları hipotezleri test etmeleri için öğrencilere yardımcı olurum.					
m12	Öğrencilere derste işlenen konuyu pekiştirmeleri için düzenli bir program dahilinde ev ödevleri veririm.					
m13	Öğrencilere verdiğim ev ödevleriyle ilgili ayrıntılı geribildirimlerde bulunurum.					
m14	Ev ödevleriyle ilgili veli, öğrenci ve öğretmenin üzerine düşen sorumlulukları açık kurallarla belirlerim.					
m15	Verilen ev ödevlerinin amaç ve gerekçelerini öğrencilere açıklarım.					
m22	Öğrencilerin, ders içeriğini bedensel hareketlerle (Ör: drama, sembolik hareketler, beden dili vb.) ifade etmelerine yardımcı olurum.					
m24	Sınıf içinde iş birliğine dayalı öğrenme etkinliklerini sistematik bir biçimde uygulayırım.					
m25	Sınıf içi etkinliklerde öğrencileri gelişigüzel gruplar, kümeler, uzun vadeli çalışma grupları şeklinde gruplara ayırırım.					
m26	İş birliğine dayalı öğrenme amacıyla oluşturulan grupların büyüklüğünü sürekli denetler ve gerektiğinde değiştiririm.					
m20	Öğrencilerin, ders içeriklerini zihinlerinde canlandırmalarına yardımcı olurum.					
m21	Öğrencilerin, ders içeriklerini resimler yoluyla görsel hale getirmelerine yardımcı olurum.					
m35	Yeni ders içeriği öğretiminde öğrencilerin önceki öğrendiklerini kullanmalarına yardımcı olacak ipuçları veririm.					
m36	Yeni ders içeriği sunumunda öğrencilerin önceki öğrendiklerini etkinleştirmek için konuyla ilgili ön-sorular sorarım.					
m9	Performanslarını artırmak için öğrencileri belirli aralıklarla ödüllendiririm.					
m10	Öğrencileri sınıf ortamında takdir etmek için fırsatlar oluştururum.					
m11	Beklenen performans hedeflerini yerine getiren öğrencileri somut ödüllerle desteklerim.					
m1	Ders içeriğinin diğer derslerle ilişkisini görselleştirerek öğrencilerin daha kolay anlamasını sağlarım.					
m2	Ders içeriğini güncel hayatla ilişkilendiririm.					
m3	Ders içeriğini bütüncül bir şekilde sunabilmek için derslerde karşılaştırma ve sınıflandırma gibi aktiviteler kullanırım.					
m4	Derste öğrencilerin konuyu daha iyi kavrayabilmeleri için not tutmalarını isterim.					
m5	Ders içeriklerinden belirli kurallara göre özet çıkarmaları için öğrencileri yönlendiririm.					
m6	Öğrencilere, derste öğrenilenlerin en önemli yönlerini kaydetmeleri için not tutma ve özet çıkarma stratejileri öğretirim.					
m7	Öğrencilere, başarıya ancak azimle çabalayarak ulaşılacağı inancını aşılarım.					
m8	Emek sarf etmenin başarıya ulaşmadaki katkısının öğrenciler tarafından fark edilmesini sağlarım.					
m31	Öğrencilerin, sınıf içi performanslarında anlık geribildirimler sağlarım.					

Birinci faktör (27,28,29,32,33 numaralı maddeler) – Hedef Belirleme ve Varsayım Oluşturma boyutu

İkinci faktör (12,13,14,15 numaralı maddeler) – Ev Ödevi boyutu

Üçüncü faktör (22,24,25,26 numaralı maddeler) – İş Birliğine Dayalı Öğrenme boyutu

Dördüncü faktör (20,21,35,36 numaralı maddeler) – Dile Dayalı Olmayan Temsiller, İpuçları, Sorular boyutu

Beşinci faktör (9,10,11 numaralı maddeler) Ödül Verme boyutu

Altıncı faktör (1,2,3 numaralı maddeler) Benzerlik ve Farklılıkları Belirleme boyutu

Yedinci faktör (4,5,6 numaralı maddeler) Özet Çıkarma ve Not Tutma boyutu

Sekizinci faktör (7,8,31 numaralı maddeler) Motive Etme boyutu

### Ek 3: İngilizce Dersinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler Öğretmen Görüşme Formu

Değerli Öğretmenim;

Bu görüşme formu, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi/Eğitim Fakültesi/Eğitim Bilimleri Bölümü/Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı yüksek lisans çalışmasına veri toplamak amacıyla düzenlenmiştir.

Çalışmanın amacı, İngilizce dersinde kullanılan yöntem ve teknikleri ve varsa ders öğretmenleri tarafından yeni geliştirilmiş olan stratejileri analiz etmek ve bu yöntem ve tekniklere ilişkin öğretmen görüşlerini incelemektir.

Sizden alınan bu bilgiler bilimsel çalışmalar dışında başka bir yerde kullanılmayacaktır. Hiçbir zaman kimliğiniz üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır. Bu nedenle soruları kendinize en doğru gelecek şekilde cevaplamanız araştırmanın bilimsel niteliği açısından oldukça önemlidir. Buna rağmen araştırmaya katılmama ve araştırmadan çekilme hakkına sahipsiniz.

Saygılarımla...

Kübra DOĞAN SOYLU  
kubrasoylu.50@gmail.com

1. Derslerinizde kullandığınız yenilikçi yöntem ve teknikler nelerdir? Varsa kendi geliştirdiğiniz yöntem ve teknikleri açıklayın.
2. Derslerinizde kullandığınız geleneksel yöntemler nelerdir?
3. Derslerde kullandığınız yöntem ve teknikler yaş grubuna göre nasıl bir değişkenlik göstermektedir?
4. Dört dil becerisini de geliştirmeye yönelik olarak hangi teknikleri kullanıyorsunuz?
5. Derslerinizde kullandığınız yöntem ve teknikleri seçmenizde etken olan faktörler nelerdir?
6. Etkili öğretim stratejilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir?
7. Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin görüşleriniz nelerdir?

## Ek 4: Nevşehir Valiliği Olur Yazısı



T.C.  
NEVŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-82671082-44-36360952  
Konu : Araştırma İzni  
(Kübra DOĞAN SOYLU)

07/11/2021

### VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 02.11.2021 Tarihli ve 2100062153 sayılı yazısı.

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi Kübra DOĞAN SOYLU'nun "İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejileri Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi" konulu araştırma yapabilmesine dair izin talebi, Müdürlüğümüz Ölçme Değerlendirme ve Sınav Şubesi tarafından incelenerek, gönüllülük esasına dayalı ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde uygulanmasında bir sakınca olmadığına dair "İzin ve Uygulama Kontrol Çizelgesi" ekte sunulmuştur.

Anılan araştırma izninin 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerine gönüllülük esasına dayalı, eğitim öğretimi aksatmamak şartı ve Okul/Kurum Müdürlüğünün muvafakatinde yapılması Müdürlüğümüze uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Murat DEMİR  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
Mehmet MARAŞLI  
Vali a.  
Vali Yardımcısı V.

*Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.*

Adres : Kayseri Cad. Hükümet Konağı 50100 Mrk/NEVŞEHİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-eby5>

Telefon No : 0 (384) 213 79 33

Bilgi için: Mustafa BİÇER - VHKİ

E-Posta: [okmesinav50@meb.gov.tr](mailto:okmesinav50@meb.gov.tr)

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Keşif Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

İnternet Adresi: [www.nevsehirmeb.gov.tr](http://www.nevsehirmeb.gov.tr)

Faks: 3842132068

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 75af-5f9e-3ea2-9309-e3c6 kodu ile teyit edilebilir.



Ek 5. Nevşehir Valiliği İzin yazısı



T.C.  
NEVŞEHİR VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-82671082-44-36439493  
Konu : Araştırma İzni  
(Kübra DOĞAN SOYLU)

08/11/2021

..... KAYMAKAMLIĞINA  
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)  
.....MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi :Nevşehir Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğünün 07/11/2021 tarih ve 36360952 sayılı oluru.

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Öğrencisi Kübra DOĞAN SOYLU'nun "İngilizce Öğretmenlerinin Etkili Öğretim Stratejileri Kullanma Durumları ve Derste Kullandıkları Öğretim Yöntemlerine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi " konulu araştırmasına dair izin talebinin,, 2021-2022 Eğitim-Öğretim yılında, Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerine gönüllülük esasına dayalı, eğitim öğretimi aksatmamak şartı ve okul/kurum Müdürlüğünün muvafakatinde yapabilmesine dair ilgi olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Mehmet MARAŞLI  
Vali a.  
Vali Yardımcısı V.

EK:  
- Valilik Oluru (1 Adet)

DAĞITIM:  
-İlçe Kaymakamlıklarına (İlçe M.E.M)  
-Merkez Resmi ve Özel İllkokul, Ortaokul ve Lise Müd.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kayseri Cad. Hükümet Konağı 50100 Mrk/NEVŞEHİR

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (384) 213 79 33

Bilgi için: Mustafa BİÇER - VHKİ

E-Posta: [olemesinav50@meb.gov.tr](mailto:olemesinav50@meb.gov.tr)

Unvan : Veri Hazırlama ve Kontrol İşletmeni

Keş Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

İnternet Adresi: [www.nevsehirmeb.gov.tr](http://www.nevsehirmeb.gov.tr)

Faks:3842132068

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 003f-6089-370b-a9b2-bc4f kodu ile teyit edilebilir.

