



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMEN ve YÖNETİCİLERİN İNGİLİZCEYE YÖNELİK
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Evren KILIÇ

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul – 2009



**T.C.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ÖĞRETMEN ve YÖNETİCİLERİN İNGİLİZCEYE YÖNELİK
TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

EVREN KILIÇ

**Danışman
Prof. Dr. CANAN ÇETİN**

**Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı**

İstanbul – 2009



TC.
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ ANABİLİM DALI

“ ÖĞRETMEN ve YÖNETİCİLERİN İNGİLİZCEYE
YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ ”

EVREN KILIÇ

ONAY

Jüri:

Tez Danışmanı

:Prof.Dr.Canan Çetin

Canan Çetin

Üye

:Doç.Dr.Berat Bir Bayraktar

Berat Bir Bayraktar

Üye

:Yrd.Doç.Dr.Mehmet Emim Okur

Mehmet Emim Okur

Yüksek lisans tezi onay tarihi: 26/02/2009

İÇİNDEKİLER

SİMGELER LİSTESİ.....	vii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
ÇİZELGELER LİSTESİ.....	x
ÖNSÖZ.....	xii
ABSTRACT	xv
ÖZET.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Cümlesi	1
1.2. Amaç.....	1
1.3. Önem	2
1.4. Sayıtlar	3
1.5. Sınırlılıklar.....	3
1.6. Tanımlar	4
1.7. Öğretmen ve Yöneticiler.....	4
1.7.1. Öğretmenler.....	4
1.7.1.1. Tanım	5
1.7.1.2. Öğretmenin Görevleri.....	6
1.7.2. Yöneticiler	8
1.7.2.1. Tanım	8
1.7.2.2. Görevleri	9
1.8. İngilizce	10
1.8.1. Tanım	10
1.8.2. İngilizcenin Tarihsel Gelişimi	10
1.8.2.1. Eski İngilizce (450-1100).....	11
1.8.2.2. Orta İngilizce (1100–1500)	13
1.8.2.3. Erken Modern İngilizce (1500–1800)	13

1.8.2.4.	Geç Modern İngilizce (1800-).....	14
1.8.2.5.	İngilizcenin Varyasyonları	15
1.8.3.	İngilizcenin Konuşulduğu Yerlerin Coğrafi Dağılım	17
1.8.4.	Türkiye’de Yabancı Dil	23
1.8.4.1.	Osmanlı’dan Önce.....	23
1.8.4.2.	Osmanlı Dönemi	23
1.8.4.3.	Cumhuriyet Dönemi	24
1.8.4.4.	Türkiye’de İngilizce ve İngilizce Öğretimi	25
1.9.	Tutumlar	31
1.9.1.	Tutum.....	31
1.9.1.1.	Tutum Kavramı.....	31
1.9.1.2.	Tutumun Öğeleri.....	35
1.9.1.3.	Tutumların Özellikleri.....	37
1.9.1.4.	Tutumların Yapısı.....	38
1.9.1.5.	Tutumun İşlevleri.....	39
1.9.1.6.	Tutumların Boyutları	40
1.9.1.7.	Tutumların Oluşması.....	41
1.9.1.8.	Tutumların Değişmesi.....	42
1.9.1.9.	Tutum Davranış İlişkileri	44
1.9.2.	Tutumların Ölçülmesi.....	46
1.9.2.1.	Tutum Ölçekleri	47
1.9.2.2.	Thurstone Ölçeği (Eşit Görünümlü Aralıklar Metodu):.....	47
1.9.2.3.	Likert Ölçeği (Tutum Yoğunluğu Metodu):	48
1.9.2.4.	Guttman Ölçeği (Birikimli Derecelendirme Metodu):	48
1.9.2.5.	Osgood Ölçeği (Duygusal Anlam Ölçeği):.....	48
1.9.2.6.	Bogardus Ölçeği (Sosyal Uzaklık Ölçeği):	49
BÖLÜM II		50
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR		50
BÖLÜM III.....		53
YÖNTEM.....		53
3.2.	Araştırma Modeli	53

3.3. Evren ve Örneklem	53
3.4. Veri Toplama Araçları	53
3.5. Verilerin Toplanması	54
3.6. Verilerin Çözümlemesi	54
BÖLÜM IV	55
BULGU ve YORUMLAR.....	55
4.1. Araştırma Evrenindeki Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	55
4.2. Araştırma Evrenindeki Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar.....	58
BÖLÜM V.....	68
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....	68
5.1. Sonuç ve Tartışmalar	68
5.2. Öneriler	70
EKLER.....	72
KAYNAKLAR	82
ÖZGEÇMİŞ.....	86

SİMGELER LİSTESİ

@	et
n	Frekans
Sd	Serbestlik Derecesi
ss	Standart Sapma
x	Aritmetik Ortalama
%	Yüzde

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
pp.	Sayfa Sayısı
s.	Sayfa
ss.	Sayfa Sayısı
SPSS	Statistical For Social Sciences
TTK	Talim Terbiye Kurulu
vb.	Ve Benzeri
vd.	Ve Diğerleri
YÖK	Yüksek Öğretim Kurumu
TDK	Türk Dil Kurumu

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1-1 Germen İşgalcileri 5.Yy'da Britanya'ya Güney ve Doğu Sahillerinden Girişi.....	12
Şekil 1-2 Eski İngilizce'de yazılmış Bir Şiirden Alınan Bölüm.....	12
Şekil 1-3 Chaucer Tarafından Yazılmış Bir Orta İngilizce Örneği.....	13
Şekil 1-4 Erken Modern İngilizce Dönemine Ait Shakespeare Tarafından Yazılan Hamlet'in Ünlü "To Be, Or Not To Be" Satırları.....	14
Şekil 1-5 Dünyada İngilizceyi Anadil ve İkinci Dil Olarak Konuşanlar	17
Şekil 1-6 Anadili İngilizce olan insanların ülkelere göre dağılımı (1997 verileri)....	18

ÇİZELGELER LİSTESİ

Çizelge 1-1 İngilizcenin Kısa Kronolojisi.....	16
Çizelge 1-2 Dünyada Anadili İngilizce Olanların Sayısı.....	19
Çizelge 1-3 Avrupa Birliği içinde dillerin konuşulma oranları	20
Çizelge 1-4 AB Ülkelerinde Anadili ve yabancı dil olarak oranlar	20
Çizelge 4-1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi 55	
Çizelge 4-2 Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı Çizelgesi	55
Çizelge 4-3 Öğretmenlerin Okuldaki Statülerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi.....	56
Çizelge 4-4 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Branşlarının Frekans Dağılımı Çizelgesi	56
Çizelge 4-5 Öğretmenlerin İngilizce Bilgi Seviyelerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi	57
Çizelge 4-6 Öğretmenlerin İngilizceyi Nasıl Öğrendiklerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi	57
Çizelge 4-7 Öğretmenlerin İngilizceden Başka Dil Bilip Bilmedikleri Değerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi	58
Çizelge 4-8 Öğretmenlerin Yurtdışına Çıkıp Çıkmadıkları Değerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi.....	58
Çizelge 4-9 Örneklemdaki Öğretmenlere Uygulanan İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanları İçin n, ortalama, ss. , ve Sh. Değerleri İçin Sürekli Değişkenlere Ait Betimsel Sonuçlar.	59
Çizelge 4-10 Örneklemdaki Öğretmenlere Uygulanan İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanı İçin Normal Dağılım Gösterip Göstermediğini Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.	60
Çizelge 4-11 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	60
Çizelge 4-12 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları	61
Çizelge 4-13 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin Görevi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları	62
Çizelge 4-14 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin Branşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları	62
Çizelge 4-15 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanlarının Öğretmenlerin Branşları Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları	63

Çizelge 4-16 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin İngilizce Bilgi Seviyesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları	64
Çizelge 4-17 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanlarının Öğretmenlerin İngilizce Bilgi Seviyesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları.....	65
Çizelge 4-18 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin İngilizceyi Nasıl Öğrendiği Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları.....	65
Çizelge 4-19 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin İngilizceden Başka Dil Bilmesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları	66
Çizelge 4-20 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin Yurtdışına Gitmesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	67

ÖNSÖZ

Günümüzde İngilizcenin evrensel bir dil olduğu inkâr edilemez. İngilizcenin dünya üzerinde gün geçtikçe daha da önem kazandığı çok açıktır. İngilizce, kimi ülkelerde anadil olarak, kimi ülke okullarında ikinci dil olarak öğretilmektedir. Bu da İngilizcenin yayılmasını kolaylaştırmaktadır. Buna ek olarak, İngilizcenin yaygınlaşmasına vesile olarak, kitapların, gazetelerin, havaalanlarının, uluslararası iş dünyasının, akademik konferansların, bilim ve teknolojinin, diplomasinin, sporun, uluslararası yarışmaların, pop müziğin ve reklâmların önemi yok sayılamaz. Tüm bu sebepler insanları İngilizce öğrenme konusunda motive etmektedir.

İngilizce farklı kültürlerden insanların iletişimini sağlayan bir dildir. Ayrıca insanlar internet ve e-mail aracılığıyla haberleşmektedirler ve bu da İngilizcenin aynı zamanda bir bilgisayar dili olduğunu anlatmaktadır. Web sayfalarının yaklaşık %32 si İngilizce ve sadece %0,8i Türkçedir. İngilizce bilmeyen bir kişi interneti kullanırken kısıtlı bir alanda çalışmaktadır.

İngilizcenin önemi o dili kaç kişinin konuştuğu ile ilgili değil fakat ne için kullanıldığı ile ilgilidir. İngilizce dünyada haber ve bilginin en önemli dilidir. İş dünyasının ve hükümetlerin buna ilave olarak denizcilik ve hava trafik kontrolünün dilidir. Dünyadaki okulları %99’unda İngilizce öğretilmekte ve üniversite derecesi olarak kabul görmektedir.

Neden yabancı dil öğrenmeliyiz? Eğitim alanında mümkün olan en erken yaşta ki 4–5 yaşının yani anaokulu dönemi çocuklarının yabancı dil öğrenmesi onlara yeni bakış açıları kazandırmaktadır. Kendi anadillerinde okuma ve yazma becerilerine katkı sağlamaktadır. Kişilik gelişimine katkı sağladığı da bir gerçektir. Yeni bir dil öğrenerek yeni ufuklar kazanabilir aynı zamanda kendine olan güvenini ve kişiliğini kuvvetlendirebilir. Yabancı dil güçlü bir benlik oluşturmaya yardım eder. Görünüşe göre yabancı dil bilmenin kalitesi âşıkların vazgeçilmez özelliğidir. Shakespeare’in ünlü komedisi ‘Twelfth Night’ (Onikinci Gece) de keman çalan, 3 veya 4 dil

konuşan ve doğaya hükmedebilen bir asilzadenin methedilişi görülmektedir. Farklı dil bilmenin insanı kaliteli kıldığına örnek gösterilmiştir.

Kültürel özellik olarak; yeni bir dilin insanın yaşamında yeni bir kültür kapısı açtığını söyleyebiliriz. Yabancı bir dil yeni bir kültüre geçiş izni tanır ve dolayısıyla hayatlar yeni bir boyut kazanır. Ünlü alman şair Johann Wolfgang von Goethe 1827 de demiştir ki; ‘Her kim yabancı bir dil ile bilgisini derinleştirmemişse kendisiyle ilgili hiçbir şey bilmiyor demektir’.

Dil öğrenmek bir keşfetme yolculuğudur. Bir dili kaybetmek koca bir kültürü kaybetmek demektir. Göz ardı edilmeyecek bir gerçek var ki: kültürler kendilerini ancak dil ile ifade ederler.

Yabancı dil bilmenin ekonomik sebeplerine bakmak gerekirse geleceğin istenilen iş adamı profiline bakıldığında küreselleşen dünyanın isteklerini yansıttığını görürüz. İngilizce bilen bir kişi bilmeyenlere nazaran daha kolay iş bulmakta, hatta kendisine başka ülkelerde dahi çalışma imkânı yaratabilmektedir.

Sonuç olarak eğer dil becerisi geliştirilmek isteniyorsa, herkes üzerine düşen görevi yerine getirmelidir.

Ebeveynler, yabancı dil öğrenmenin önemini kavramalı, çocuklarını dil öğrenmenin sunduğu imkânlar konusunda cesaretlendirmelidir.

Öğretmenler -zor da olsa kendilerini bu işe adanmış kişiler olarak- dil öğrenmede yeni öğretim metotlarını kullanmaktan korkmamalıdır.

Üniversiteler, her ne kadar finansal zorluklar içinde de olsa dil bölümlerini desteklemelidir. Hükümetler, yerel eğitim merkezleri ve okullar dil öğretimine ciddi bir önem vermeli ve olabildiğince çok öğrencinin dil öğrenme fırsatından faydalanmasını sağlamalıdır. Ayrıca dil öğrenmenin önemini kavramalı ve gelecek nesiller için bunu bir devlet politikası haline getirmelidir.

Benim şahsi görüşüm; dil öğrenme sosyal adaletin gereğidir çünkü diller sosyal tabakalar arası geçişe imkân vermektedir.

Bunlar iyi yönleri olmakla birlikte bir de kötü yönünden bahsedebiliriz; maalesef yabancı dil öğrenmede bir büyük problem vardır ki bu da öğrenmek zorunluluğudur. Bundan kaçış yoktur. ‘Üç Haftada İngilizce’ , ‘Bir Saatte İngilizce Öğrenin’ gibi kurs klişelerinden de etkilendiğimi söylemeden geçmeyeceğim. Bunlar yalnızca boş vaatlerdir.

Umarım ki; İngilizce eğitim sistemimiz içinde hak ettiği öneme sahip olur ve bu sayede hem ekonomik hem de sosyo-kültürel alanda diğer ülkelerle yarışılabilir düzeyde gelinebilir.

Bu araştırmada amacım eğitim dünyasının en önemli kişileri olan öğretmen ve okul yöneticilerinin İngilizceye karşı düşüncelerini incelemeye almaktır.

EVREN KILIÇ

Ocak 2009

İstanbul

ABSTRACT

This research is done under the name of “ A Research of the Attitudes of the Teachers and the Administrators towards English” and is aimed of analyzing their attitudes towards it. The research is substantiated among 94 teachers and administrators who work for both primary and secondary school teachers located in Anatolian side of İstanbul. In this study”The Scale of the attitudes towards English” which is developed by Gürel(1986) and the information form which is prepared by the researcher are used. In the scale that is used in this study there are 44 factors including 22 positive and 22 negative expressions. The scale was used by Uzunboylu(2002) before and the Cronbach Alfa value is measured as 0,96 in this scale. The total points gained from the sample group is compared with the demographical variables and were examined if they have significance on the level $p<,05$. The data were analyzed by using SPSS programme. They were interpreted by doing (%) percentage, t-test, Kruskal-Wallis test and Mann Whitney U test.

The results gained from this study; the attitudes of the teachers and the administrators towards English vary significantly in $p<,05$ according to teacher branches and level of English.

Key Words : *attitudes towards English, Teachers and Administrators, Teachers, Administrators.*

ÖZET

Bu çalışma “Öğretmen ve Yöneticilerin İngilizceye Yönelik Tutumlarının İncelenmesi” başlığı altında öğretmen ve okul yöneticilerinin İngilizceye yönelik tutumlarını incelemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma İstanbul ili Anadolu yakasında bulunan ilçelerdeki ilköğretim ve ortaöğretimlerde görev yapan 94 öğretmen ve okul yöneticisi üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, Gürel (1986) tarafından geliştirilen ‘İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği’ ve araştırmacı tarafından hazırlanan bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan ölçekte 22 olumlu 22 olumsuz ifade olmak üzere toplam 44 madde vardır. Ölçek daha önce Uzunboylu (2002) tarafından kullanılmış ve ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0,96 olarak hesaplanmıştır. Örneklem grubundan elde edilen İngilizceye ilişkin Tutum Ölçeği toplam puanları demografik değişkenlerle karşılaştırılmış ve $p < ,05$ düzeyinde anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma için toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veriler %(yüzde), t-testi, Kruskal-Wallis testi ve Mann Whitney U testi yapılarak yorumlanmıştır.

Çalışma sonucunda elde edilen bulgular; öğretmen ve yöneticilerin İngilizceye ilişkin tutumları öğretmenlerin branşlarına, İngilizce bilgi seviyelerine, göre, $p < ,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Anahtar Kelimeler: *İngilizceye İlişkin Tutum, Öğretmen ve Yöneticiler, Öğretmenler, Yöneticiler,*

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1.Problem Cümlesi

İstanbul ili Anadolu yakası ilçelerinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin İngilizceye yönelik tutumları nasıldır?

1.2.Amaç

Bu çalışmada öğretmen ve yöneticilerin İngilizceye yönelik tutumlarının belirlenmesi ve öğretmenlerin İngilizceye yönelik tutumlarında çeşitli değişkenlerin etkili olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin cinsiyeti değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin okuldaki görevi değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin görev yaptıkları branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin İngilizce bilgi seviyeleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin İngilizceyi nasıl öğrendikleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin İngilizceden başka yabancı dil bilmeleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce tutum ölçeğinden aldıkları puanlar öğretmenlerin yurtdışına çıkması değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.3.Önem

Gelişen iletişim teknolojilerine paralel olarak artık tüm dünya ulaşılabilir konuma gelmiştir. Bunun sonucu olarak tüm insanların birbirleriyle iletişim kurabilmeleri için onların dilini veya ortak kullanılan dili bilmesi zorunluluğu ortaya çıkmıştır. Bireylerin, yabancı dil bildiklerinde tüm dünya ellerinin altında olacağını düşünmesi yabancı dil eğitimini önemli hale çok önemli hale getirmiştir.

Gelecek nesli yetiştirmek için planlanan eğitimin içerisinde yabancı dilin yeri yadsınamaz. Gelecek nesli tarif eden listede 'yabancı dil bilen' ibaresi kesinlikle vardır. Öğrencilerin yabancı dili okulda öğrenebilmeleri veya en azından bunun gerekliliğini hissedebilmeleri için öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi sahibi olması beklenir.

Eğitim alanında yapılan her türlü reform çalışmaları öğretmenler tarafından uygulanmaktadır. Bu nedenle yapılan her türlü yenilikçi çalışmanın yanı sıra ğretmelerin ve okul yöneticilerinin durumu da dikkate alınıp onların da bu yenilikçi sürece katılması sağlanmalıdır.

Bu araştırma, ğretmenlerin İngilizceye yönelik tutumları hakkında olduğu için; öğretmenlere yönelik İngilizce veya yabancı dil ile ilgili çalışmalara yön verir.

1.4.Sayıtlılar

Bu çalışmada varsayımlar;

- Anketleri cevaplayan tüm öğretmenler kendi görüşlerini yansıtılmaktadırlar.
- Anketleri cevaplayan öğretmenlerin samimi cevap vermeleri için gerekli ortam sağlanmıştır.
- İngilizce Tutum leği ğretmenlerin İngilizceye ilişkin tutumlarını doğru olarak ölçmektedir.
- Öğretmenlerin mezun oldukları branş ile görev yapıkları branş arasındaki farklılıklar göz önüne alınmamıştır.

1.5.Sınırlılıklar

Bu alışma;

- 2008–2009 eğitim yılıyla,
- İstanbul ili Kadıköy İlesiyle,
- Araştırmada kullanılan istatistiksel yöntemlerle,
- Kişisel bilgi anketi ve İngilizce Tutum leği ile elde edilen bilgilerle sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Öğretmen: Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, muallim, muallime. Okullarda ders anlatmak için çalışan kişiler.

Yönetici: Yönetme gücünü elinde bulunduran kişi, yöneten kişi, idareci, menajer. Okulları yöneten kişiler.

Tutum: Tutulan yol, davranış. Davranışı etkileyen psikolojik durum.

İngilizce: Hint-Avrupa dil ailesinden, İngiltere’de, biraz farklı biçimiyle Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Avustralya ve İngiliz uygarlığını benimsemiş olan ülkelerde kullanılan dil

Anadil : Aynı kökten gelen çeşitli dillerin varsayılan kaynağı

Yabancı dil: Ana dilin dışında olan dillerden her biri.

1.7.Öğretmen ve Yöneticiler

Bu bölümde araştırmaya konu olan öğretmen ve yöneticiler ele alınmaktadır. Bölüm, önce öğretmenleri sonra yöneticileri tanımlayıp görevlerini irdelemektedir.

1.7.1.Öğretmenler

Öğretmenlik mesleğinin genel tanımı ve ideal bir öğretmenin mesleği hususunda yapması gerekenler anlatılmıştır.

1.7.1.1.Tanım

Öğretmeni Türk Dil Kurumu “Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, muallim, muallime” olarak tanımlamıştır (TDK). Resmi tanıma göre öğretmen: "Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir" (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu).

Alicıgüzel'e göre öğretmen "bilen ve bildiklerini başarıyla öğretebilendir" (Alicıgüzel, 2002). Bu öğretmen tanımı yukarıdaki tanımlara göre daha açık ve anlamlıdır. Bilen insan öğretir. Ama her bilen öğretmez. Öğretebilmek için öğretme yöntem ve tekniklerini de bilmek gerekir. Bu tanıma göre öğretmenin değeri daha önemlidir.

Öğretmen; okulu, sınıf ortamını canlandıran, öğretim için uygun, ilginç ve zevkli bir duruma getiren kişidir (Akınoğlu, 1995).

Eğitim süreci uzun soluklu ve sabır isteyen bir süreçtir. Kuşkusuz ki bunun en önemli sorumluluğunu da büyük ölçüde öğretmenler üstlenmektedir (Özsoy, 2004).

Eğitimci kendi yaşadığı çağın kültürünü, ulusunun örf ve adetlerini gelecek kuşaklar taşıyan kişidir (Ataç, 2001).

Okulda bilgi aktarma ve öğrenim sürecini yöneten, sınıf içi düzen ve disiplini sağlayan en etkili kişi öğretmendir (Yavuzer, 1999).

Son yıllarda öğretmenliğin tanımı bilgi aktarıcı değil bilgiye giden yolları gösteren (Başar, 1994) öğrenmeyi öğreten (Erdem, 1998) kılavuzluk eden vb. şekilde yapılmaktadır.

Genel anlamda öğretmenlik öğretmenin görevi, meslek ise bir kimsenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli iş, sürekli uğraş demektir.

Buna göre öğretmenlik mesleği denilince öğretmenin geçimini sağlamak için yaptığı sürekli öğretim işi veya sürekli öğretim görevi anlaşılır (Uçan, 2006).

Dar anlamıyla öğretmenlik öncelikle öğreticilik demektir. Ancak öğretmenlikte "öğretme" "göreviyle sınırlı kalınmaz, yetinilmez. Çünkü "öğretme" "eğitme" ile iç içe işler, gerçekleşir. Böylece öğretmenlik daha geniş bir anlam kazanır. Bu anlamda öğretmenlik eğitimliği de kapsar, içerir. Öyleyse, geniş anlamıyla öğretmenlik öğretim odaklı eğitimciliktir. Buna göre öğretmenlik mesleği öğretim odaklı bir eğitimcilik mesleğidir (Uçan, 2006).

Milli Eğitim Temel Kanunu madde 43,45,46,47,48 ve 49 da öğretmenlik mesleğinin tanımı, nitelik ve görevleri ile yetiştirilmesi konusu açıklanmıştır (Resmi Gazete 1973,sayı:14574, 1983,sayı:18081). Öğretmenlik, devletin eğitim ve öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun; öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır. Bu öğrenim lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde yatay ve dikey geçişlere imkân verecek şekilde düzenlenir. İlk ve temel eğitimle ilgili olarak "İlköğretim ve Eğitim Kanununun" son şekli 2917 sayılı kanun olarak düzenlenmiştir (Resmi Gazete, Sayı: 18192, Tarih:15.10.1983) ve öğretmenin yukarıda belirlenen görevlerini yapabilmesi için programlanmış bir eğitim formasyonu kazanması öngörülmektedir (Çorlu, 1989).

Mann'a göre öğretmenin 6 rolü vardır, bunlar; uzman, otorite, sosyalizasyon ajanı, destekleyici, benlik ideali ve bireysel şahı rolleridir (Özyurt, 1999).

1.7.1.2.Öğretmenin Görevleri

Öğretmenden beklenen; görevlerini bilen, derslerini planlayabilen ve nasıl öğretebileceğini bilen, öğrencilerinin öğrendiklerinin değerlendirebilen, öğrenci-öğretmen ilişkilerini yönetebilen, okulda ve toplumdaki konum ve sorumluluklarını

bilen ve yerine getiren bir meslek elemanı olduğunun bilincinde olmasıdır (Büyükkaragöz, 1998).

Ulusal ve evrensel değerleri benimseyen ve sorunlara çözüm üreten, millî eğitimin ve alanı ile ilgili ders programlarının amaçlarını davranışa dönüştüren, öğrenmeyi öğrenen bireyleri, her bireyin gereksinimlerini de dikkate alarak yetiştirmektir .

Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri ; kişisel ve mesleki değerler mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma, öğretme ve öğrenme süreci, öğrenmeyi ve gelişmeyi izleme ve değerlendirme, okul aile ve toplum ilişkileri ve program ve içerik bilgisi başlıklarında 6 ana yeterlik bu yeterliklere ilişkin 38 alt yeterlik ve 251 performans göstergesinden oluşmaktadır. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlik Taslağı'nın ana yeterlik, alt yeterlik ve performans göstergeleri ayrı ayrı ve bu unsurların birbirleri ile ilişkileri bağlamında getirilecek görüş ve öneriler ile yapılacak eleştiriler, taslağın daha tutarlı ve işlevsel bir nitelikte belirlenmesine katkı sağlayacaktır. Bu anlamda ilgili tüm kişi, kurum ve kuruluşların yapacakları. Değerlendirmelerin ana yeterlikler, alt yeterlikler ve performans göstergeleri temelinde yapılması beklenilmektedir. Bu yöntem verilere daha çabuk ulaşma ve analiz yapma imkânı da sağlayacaktır .

Thomas Gordon iyi öğretmeni şöyle tanımlar: İyi öğretmen, sakin, telaşlanmaz, sinirlenmez. Her zaman soğukkanlıdır ve aşırı duygularını göstermez. Önyargılı ve yanlı değildir, bütün öğrencilerine eşit davranır, cinsiyet ayrımı yapmaz, gerçek duygularını denetler ve öğrencilerine göstermez, bütün öğrencilerini aynı biçimde kabul eder, hiçbir zaman gözdeleleri yoktur, coşkulu, uyarıcı ve özgür bir öğretim ortamı oluşturur, ama yine de bu ortamı her zaman düzenli tutar, tutarlıdır, değişmez, unutmaz, çok neşeli ya da çok asık yüzlü değildir ve hata yapmaz, her sorunun yanıtını bilir, öğrencilerden akıllıdır, arkadaşlarına destek olur, kendi duyguları, değer yargıları ve inançlarından etkilenmeden öğrencilere karşı “birleşik cephe” oluşturur (Gordon, 1998).

1.7.2.Yöneticiler

1.7.2.1.Tanım

Yönetme gücünü elinde bulunduran kişi, yöneten kişi, idareci, yürütücü (TDK). Okulları müdür ve müdür yardımcılarını yönetir, müdür ve yardımcılarını okullarda görev yapmış öğretmenler arasından sınavla seçilir.

Yönetici, okulun amaçlarına ulaşması için gerekli insan ve maddi kaynakların en verimli biçimde kullanılmasından sorumlu kişidir (Erden, 2005).

Bir okulda, amaçların yerine getirilebilmesi için işgörenleri örgütleyen, emirler veren, çalışmalarını yönlendirip, koordine eden ve denetleyen kişilere okul yöneticisi denir (Gürsel, 1997).

Yönetici, örgütün işleyişi ile ilgili karar verme yetkisine sahip yöneticisidir. İdareci tekdüze işleri yerine getiren örgüt görevlisi. Lider, yönetici ve idareci terimleri literatürde ve örgütlerle ilgili tartışmalarda birbirlerinin yerine kullanılırlarsa da aralarında farklar bulunmaktadır. Yönetici ve idareci uygulamada eş anlamlıdır fakat birincisi günümüzde daha çok kullanılan olanıdır ve ikincisine göre önemli derecede daha fazla karar verme yetkisine sahiptir. İdareci ise tekdüze işleri yapan örgüt işgöreninden daha yetkili kişidir (Meriwether ve Duyar, 1997).

Okul yönetimi, Eğitim yönetiminin sınırlı bir alana yani okula uygulanmasıdır (Bursalıoğlu, 1994). Başka bir deyişle okul yönetimi, Eğitim yönetiminin bir alt uygulama alanıdır (Erdoğan, 2003).

Türk okul müdürleri için 1996 da Milli Eğitimi Geliştirme Projesinin yardımıyla geliştirilen yeterlikler listesi Okul müdürlerinin yeterlikleri; problem çözümü, karar verme, örgütsel yetenek, kararlılık, liderlik, duyarlılık, strese karşı koyma, yazılı iletişim, sözlü iletişim, ilgi yelpazesi, kişisel güdülenme ve eğitimsel değerlerdir (Meriwether ve Duyar, 1997).

1.7.2.2.Görevleri

Yöneticinin temel görevi, okulun eğitim programlarında yer alan amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Erden, 2005).

Bursalıoğlu'na göre okul yönetiminin görevi, okuldaki tüm insan ve madde kaynaklarını en verimli bir biçimde kullanarak okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır (Gürsel, 1997).

Müdür, kanun, yönetmelik, program ve emirlere uygun olarak okulun bütün işlerini yürütmeye, düzene koymaya, denetlemeye yetkilidir. Müdür, okulun amaçlarına uygun olarak yönetilmesinden, değerlendirilmesinden ve geliştirilmesinden sorumludur.

Lloyd'a göre, bir yönetici görevinde başarılı olmak istiyorsa, zamanını ve enerjisini bölümündeki işleri için planlamalıdır. Mevcut işgücü kaynaklarını, materyal ve araçları organize etmek, astlarının çalışma ve çabalarını koordine etmek, onları eğitmek ve motive etmek ve böylece onların daha verimli bir şekilde çalışmalarını sağlamak yöneticinin görevidir (Gürsel, 1997).

Müdür başyardımcısı, müdürün en yakın yardımcısıdır. Müdürün olmadığı zamanlarda müdüre vekâlet eder. Müdür başyardımcısı, okulun her türlü eğitim-öğretim yönetim, öğrenci, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici faaliyetler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü tarafından verilen görevleri yapar. Bu görevin yapılmasından ve okulun amaçlarına uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludur. Müdür başyardımcısı, maaş karşılığı olarak 6 saate kadar ders vermekle yükümlüdür.

Müdür yardımcısı, okulun her türlü eğitim-öğretim, yönetim, öğrenci, tahakkuk, ayniyat, yazışma, eğitici etkinlikler, yatılılık, bursluluk, güvenlik, beslenme, bakım, koruma, temizlik, düzen, halkla ilişkiler gibi işleriyle ilgili olarak okul müdürü

tarafından verilen görevleri yaparlar. Bu görevlerin yapılmasından ve okulun amaçların uygun olarak işleyişinden müdüre karşı sorumludurlar .

1.8.İngilizce

1.8.1. Tanım

İngilizce, Batı Germen dillerine ait, İngiltere kökenli bir dildir. Amerika Birleşik Devletleri, Anglofon Karayipler, Avustralya, Birleşik Krallık, İrlanda Cumhuriyeti, Kanada ve Yeni Zelanda'da yaşayanların çoğunun anadilidir. İkinci dil ve resmî dil olarak dünya genelinde, özellikle İngiliz Milletler Topluluğu ülkeleri ve çok sayıda uluslararası örgüt tarafından kullanılmaktadır.

Modern İngilizce, anadili farklı olan insanların konuştuğu ilk "küresel ortak dil" ya da "lingua franca" olarak tanımlanmaktadır (Graddol 1997). İngilizce iletişim, bilim, ticaret, havacılık, eğlence, radyo ve diplomasi alanlarında egemen uluslararası yardımcı dildir. Dilin Britanya Adaları'ndan öteye yayılmasında Britanya İmparatorluğu'nun büyük payı vardır. Amerika Birleşik Devletleri'nin II. Dünya Savaşı sonrasında artan ekonomik ve kültürel etkisi, İngilizcenin benimsenmesini önemli şekilde hızlandırmıştır (Graddol 1997).

Bazı alanlarda ve mesleklerde yeterli düzeyde İngilizce bilinmesi gerekir. Bundan dolayı bir milyarı aşkın kişi en az basit seviyede İngilizce konuşabilmektedir.

1.8.2. İngilizcenin Tarihsel Gelişimi

İngilizce, Germen kökenli bir dildir. Kavimler Göçüyle yer değiştirmiş Germen kavimlerinin Britanya Adalarında yaşayan Keltleri sürerek bu adalara getirdikleri dildir. Adını adaya yerleşen ve Saksonlarla karışan Angluslardan almıştır. Bu kavimler dillerine "Anglik" demişlerdir. Germen kavimleri tarafından Britanya

Adaları'nda kullanılmasına dayandırılarak, filologlar tarafından kaynağının Almanca olduğu savunulmaktadır.

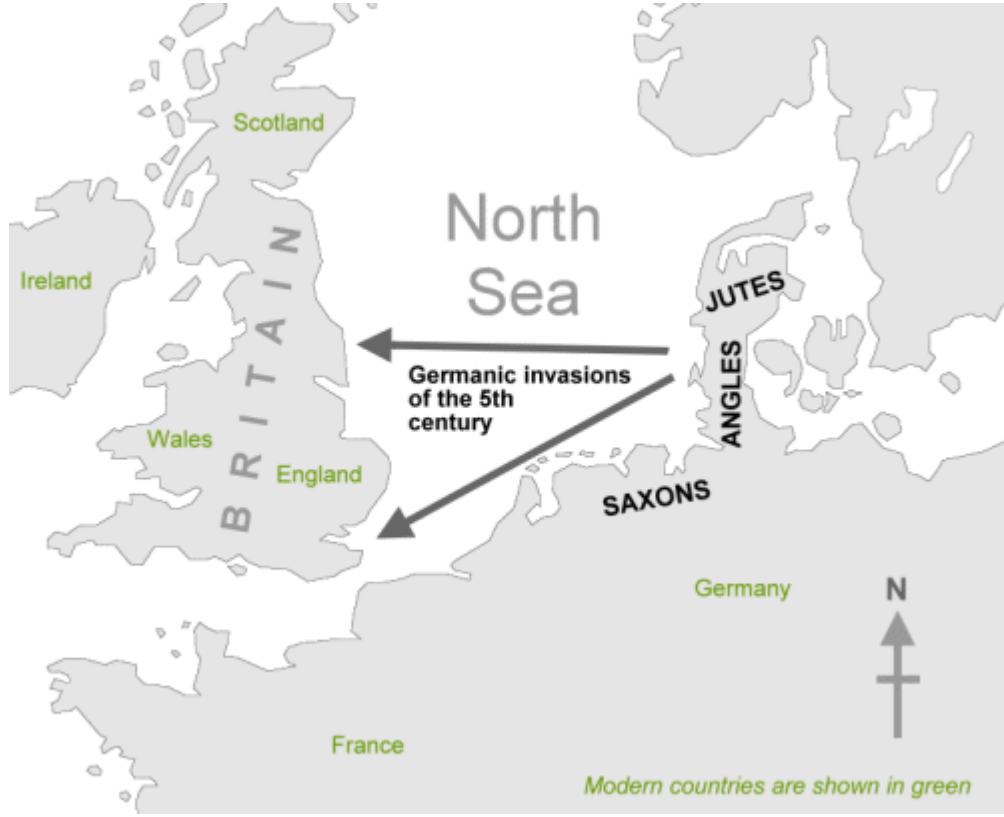
Roma İmparatorluğu döneminde Britanya adalarına gönderilen rahipler, buraya Kitabı Mukaddes'in başlıca çevirilerinden birinin dili olan Latinceyi getirmiş ve uzun yıllar Latincenin etkisi baş göstermiştir. Daha sonra Kuzey'den gelen Norman istilaları ile "Normanca" denilen dil ile karışmıştır. Yönetici sınıf bu dili konuşurken köylü sınıfı olarak kabul edilen halk "Old English" yani İngilizceyi konuşmaktaydı. 1066'da Hastings Savaşı'yla William the Conqueror (Fatih William) adaları ele geçirerek uzun yıllar boyunca Normancanın yerleşmesine sebep olmuştur. Normanların İngiltere'yi fethi, aynı zamanda İngiltere'nin son fethidir.

İngiliz dilinin gerçek tarihi İ.Ö. 5. yy. boyunca Britanya'yı fetheden Germen kabilesinin adaya gelişiyle başlamıştır. Anglo'lar, Sakson'lar ve Jute'lar adı verilen bu kabileler günümüzde Danimarka ve Kuzey Almanya'nın bulunduğu yerden Kuzey Denizi'ni geçtiler. Bu sırada Britanya'nın yerlileri Kelt dili konuşuyorlardı. Fakat Keltçe konuşanlar işgalciler tarafından kuzeye ve batıya sürüldüler. Bu günkü Wales, İskoçya ve İrlanda bölgeleri Anglo'lar Engalend'tan geliyorlardı ve Englisc denilen bir dil kullanıyorlardı. England (İngiltere) ve English (İngilizce) kelimeleri buradan gelmektedir.

1.8.2.1. Eski İngilizce (450-1100)

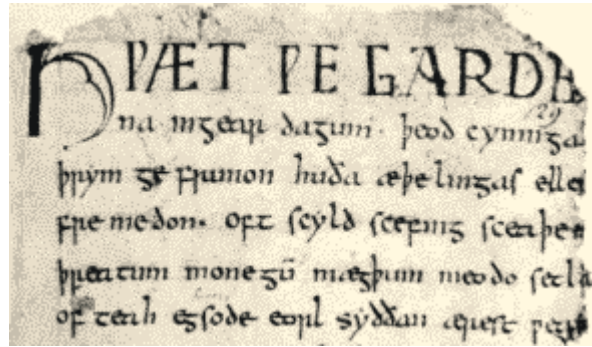
İşgalci Germen kabileleri (Bkz. Şekil 1-1) benzer diller konuşuyorlardı ve şimdi eski İngilizce adını verdiğimiz dili geliştirdiler. Eski İngilizce bu günkü konuşulan İngilizceden farklıdır. Ana dili İngilizce olanlar bile eski İngilizceyi anlamakta güçlük çekerler. Yine de, modern İngilizcede kullanılan kelimelerin yarısına yakını köklerini eski İngilizceden almaktadır. Örneğin, be, strong ve water kelimeleri eski İngilizceden gelmektedir. Eski İngilizce 1100 yıllarına kadar konuşulmuştur.

Şekil 1-1 Germen İşgalcileri 5.Yy'da Britanya'ya Güney ve Doğu Sahillerinden Girişi



5. Yüzyılda Germen istilacılarının günümüzde Danimarka ve Kuzey Almanya'nın bulunduğu yerden Kuzey Denizi'ni geçerek Britanya'yı güney ve doğu sahillerinden işgal ettiğini gösteren harita şekil 1-1 de gösterilmektedir.

Şekil 1-2 Eski İngilizce'de yazılmış Bir Şiirden Alınan Bölüm



450–1100 tarihleri arasındaki İngilizceye ait bir örnek şekil 1-2 de gösterilmektedir.

1.8.2.2. Orta İngilizce (1100–1500)

1066'da Normandy (modern Fransa'nın bir parçası) Dükü William the Conqueror İngiltere'yi Fethetti. Yeni fatihler (Normanlar) bir çeşit Fransızca dilini beraberlerinde getirdiler. Bu dil kraliyet sarayında yönetici ve ticari sınıf arasında kullanılıyordu. Bir dönem dilsel bir sınıflaşma yaşandı. Alt sınıflar İngilizce konuştu üst sınıflar ise Fransızca. 14. yy.da İngilizce Britanya'da tekrar baskın dil oldu ama içersine birçok Fransızca kelime eklendi. Bu dile orta İngilizce adı verilir. Aynı zamanda büyük şair Chaucer'ün (1340-1400) dilidir (Bkz. Şekil 1-3) Fakat yine de bugün anadili İngilizce olanlar tarafından anlaşılması zordur.

Şekil 1-3 Chaucer Tarafından Yazılmış Bir Orta İngilizce Örneği.

And whan I sawgh he wolde never fine
To reden on this cursed book al night,
Al sodeinly three leves have I plight
Out of his book right as he redde, and eke
I with my fist so took him on the cheeke
That in oure fir he fil bakward adown.
And up he sterte as dooth a wood leon
And with his fist he smoot me on the heed
That in the floor I lay as I were deed.
And whan he swagh how stille that I lay,
he was agast, and wolde have fled his way,
Till atte laste out of my swough I braide:
"O hastou slain me, false thief?" I saide,
"And for my land thus hastou mordrede me?
Er I be deed yit wol I kisse thee."

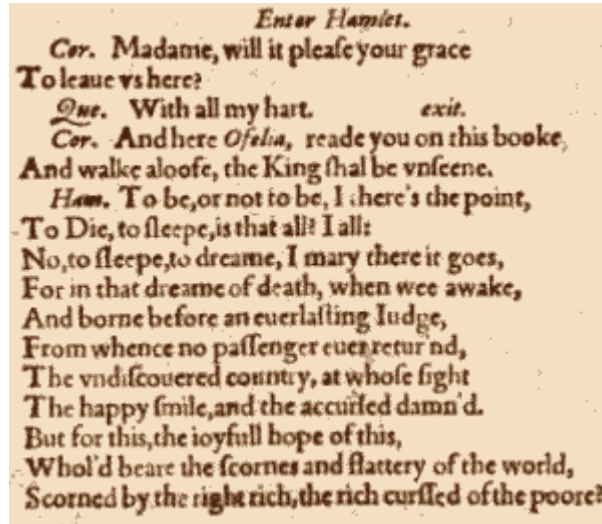
Fransızcanın etkisinde kalan ve 1100-1500 yıllarını kapsayan Orta İngilizce dönemine ait Chaucer tarafından yazılmış bir örnek.

1.8.2.3. Erken Modern İngilizce (1500–1800)

Orta İngilizcenin son dönemlerine doğru telaffuzda büyük ünlü değişimi adı verilen ani bir değişim yaşandı. Ünlü sesler gittikçe daha kısa söylenmeye başlandı.

16.yy.'ın başından itibaren Britanyalılar tüm dünyadan birçok halkla iletişime geçtiler. Bunun ve Rönesans'ın etkisiyle dile birçok yeni kelime girdi. Matbaanın icadıyla da basılı metinlerde genel bir dil oluştu. Kitaplar daha ucuz hale geldi ve daha fazla kişi okumayı öğrendi. Matbaa aynı zamanda İngilizceye standart getirdi. Heceleme ve gramer durağanlaştı. Birçok matbaanın bulunduğu Londra'nın lehçesi standart haline geldi. 1604'te ilk İngilizce sözlük basıldı.

Şekil 1-4 Erken Modern İngilizce Dönemine Ait Shakespeare Tarafından Yazılan Hamlet'in Ünlü "To Be, Or Not To Be" Satırları



İngiliz Edebiyatının temel taşlarından olan Shakespeare'in ünlü eseri Hamlet'te yer alan 'Olmak ya da Olmamak' ifadesi Erken Modern İngilizce'ye örnek olarak şekil 1-4 te gösterilmektedir.

1.8.2.4. Geç Modern İngilizce (1800-)

Erken modern İngilizce ile geç modern İngilizce arasındaki temel fark kelime dağarcığıdır. Geç modern İngilizcede iki temel faktörden dolayı çok daha fazla kelime vardır. Bu faktörlerden ilki yeni kelimelere ihtiyaç yaratan endüstri devrimi ve teknolojidir. Britanya İmparatorluğunun dünyanın dörtte birini ele geçirmesi ve bu ülkelerden yeni kelimeler adapte etmesi ikinci faktördür.

1.8.2.5. İngilizcenin Varyasyonları

1600 yıllarından itibaren Kuzey Amerika'nın kolonileşmesi, İngilizcenin farklı bir Amerikan varyasyonunun ortaya çıkışıyla sonuçlandı. Bazı İngilizce telaffuzlar ve kelimeler Amerika'ya ulaştığında "donda". Bazı bakımlardan Amerikan İngilizcesi modern Britanya İngilizcesinden çok Shakespeare'in İngilizcesine benzer. Britanyalıların "Americanisms" adını verdikleri bazı ifadeler koloniler tarafından korunmuş orijinal Britanya ifadeleridir ve zamanla anavatanlarında değişmişlerdir. Bunlar trash → rubbish (çöp) , loan → lend (ödünç vermek) fall → autumn (sonbahar) gibi ifadelerdir. Bazıları, frame up gibi Hollywood gangster filmleri sayesinde tekrar Britanya'ya geri dönmüşlerdir.

Amerikan İngilizcesi İspanyolcadan da etkilenmiştir. Amerikanın batısına yerleşen İspanyolların etkisiyle canyon, ranch, stampede ve vigilante gibi İspanyolca kelimeler İngilizceye de girmiştir. Fransızca kelimeler Louisiana'dan ve batı Afrika kelimeleri köle ticareti sonucunda Amerikan İngilizcesini ve belirli ölçülerde de Britanya İngilizcesini etkilemiştir.

Bu gün Amerikan İngilizcesi ABD'nin sinemada, televizyonda, popüler müzikte, ticarete ve teknolojiye üstünlüğünden ötürü daha etkilidir. Fakat bunun yanında dünya üzerinde İngilizcenin birçok başka varyasyonları vardır. Bunlar Avustralya İngilizcesi, Yeni Zelanda İngilizcesi, Kanada İngilizcesi, Güney Afrika İngilizcesi, Hindistan İngilizcesi ve Karayip İngilizcesidir.

Çizelge 1-1 İngilizcenin Kısa Kronolojisi

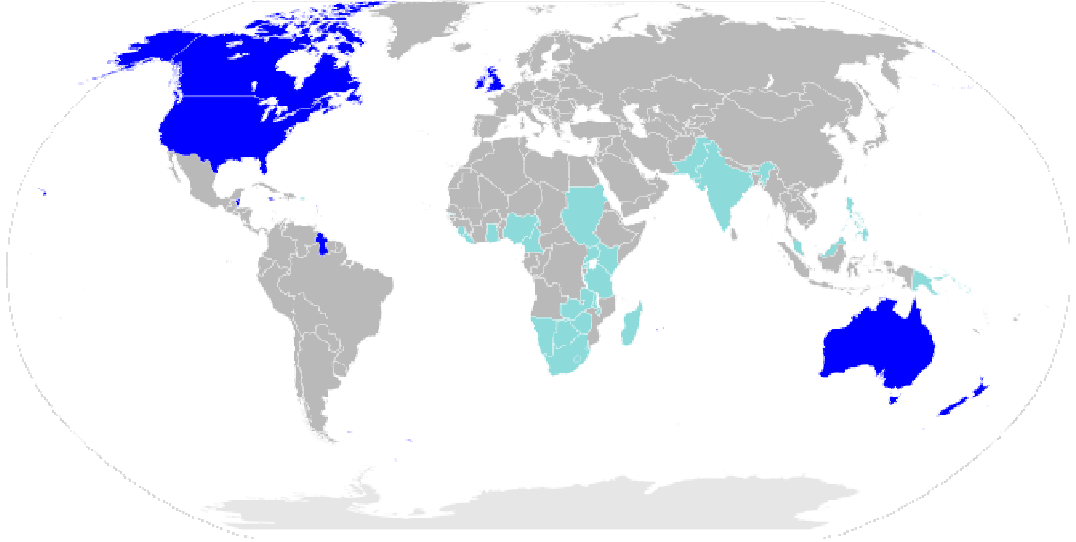
İ.Ö 55	Britanya'nın Julius Caesar tarafından işgali
İ.Ö. 43	Roma yönetiminin başlangıcı
436	Romalıların Britanya'dan çekilişi
449	Germen kabilelerin yerleşime başlaması
450-480	Yazılı ilk eski İngilizce metinler
1066	William the Conqueror, Normandy Dükü'nün Fethi
1150	Erken-orta İngilizce metinleri
1348	İngilizce birçok okulda Latince yerine okutulmaya başlandı
1362	İngilizce hukuk dili olarak Fransızcanın yerini aldı. İlk defa parlamentoda kullanıldı
1388	Chaucer The Canterbury Tales'ı yazmaya başladı
1400	Büyük ünlü değişimi başladı
1476	William Caxton ilk İngilizce matbaayı kurdu
1564	Shakspeare doğdu
1604	Table Alphabeticall adlı ilk İngilizce sözlük basıldı
1607	Amerika'da ilk kalıcı İngiliz yerleşimi (Jamestown) kuruldu
1616	Shakspeare öldü
1623	Shakspeare'in ilk Folio'su basıldı
1707	The Daily Courant adlı ilk İngilizce gazete basıldı
1755	Samuel Johnson İngilizce sözlüğünü bastı
1776	Thomas Jefferson Amerikan Bağımsızlık Bildirgesi'ni yazdı
1782	Britanya Amerika kolonilerini bıraktı
1828	Webster Amerikan İngilizcesi sözlüğünü bastı
1922	BBC kuruldu
1928	Oxford İngilizce sözlüğü basıldı

Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri'nde, Birleşik Krallık'ta, Avustralya'da, Kanada'da, Güney Asya'nın bir bölümünde, Mısır'da ve Afrika'nın belirli kesimlerinde anadil ya da ikinci dil olarak konuşulmaktadır.

1.8.3. İngilizcenin Konuşulduğu Yerlerin Coğrafi Dağılım

İngilizce, Çince ve İspanyolcadan sonra ilk resmi dil olarak dünyanın en çok konuşulan üçüncü dilidir.

Şekil 1-5 Dünyada İngilizceyi Anadil ve İkinci Dil Olarak Kullanan Ülkeler

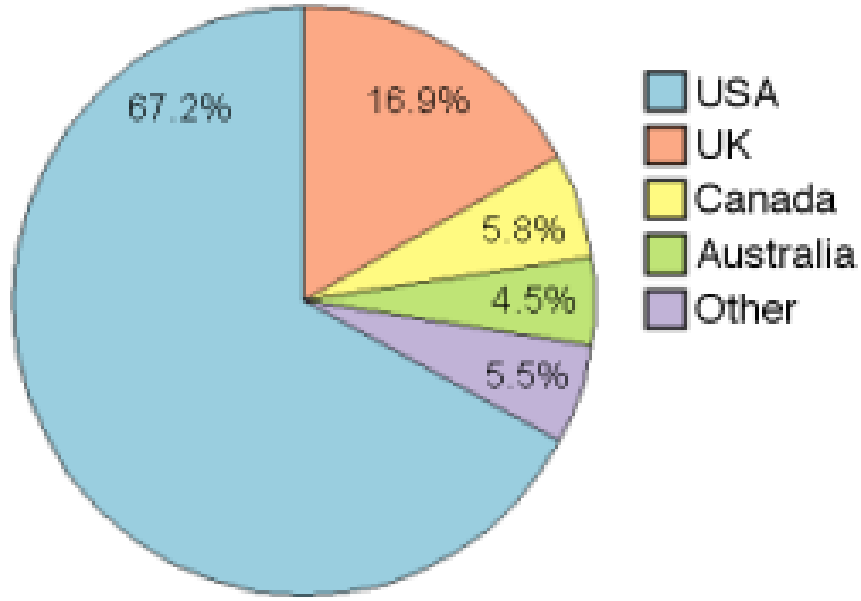


Günümüzde dünya üzerinde İngilizceyi Ana Dil olarak kullanan ülkeler mavi olarak gösterilmiş, Ana Dilleri farklı olup İngilizceyi İkinci Dil olarak kullanan ülkeler ise yeşil olarak gösterilmiştir.(Şekil 1-5)

Anadili İngilizce olanlar daha çok Amerika Kıtası, Avustralya ve Britanya adalarında bulunmaktadır. Ayrıca Okyanusya'da da çok konuşulan bir dildir.

Dünyada resmi dil olarak en çok kullanılan 3. dil olmasına rağmen, Dünyada en çok kullanılan 1. dildir. Dünyada İngilizce iletişim dili olarak kabul edilir. Bu yüzden 1 milyarı aşkın kişi en basit seviyede de olsa İngilizce bilmektedir. Bu yüzden İngilizce Dünyanın en çok bilinen dilidir.

Şekil 1-6 Anadili İngilizce olan insanların ülkelere göre dağılımı (1997 verileri)



Dünya üzerinde İngilizceyi ana dil olarak kullanan insanların yaşadıkları ülkelere göre dağılımını gösteren pasta grafiği. Bu grafiğe göre İngilizce konuşan toplam nüfusun % 67.2 si Amerika Birleşik Devletlerinde, % 16.9'u Britanya'da, % 5.8'i Kanada'da, %4.5'i Avustralya ve Okyanusya'da ve % 5.5'i de diğer ülkelerde yaşamaktadır.

Çizelge 1-2 Dünyada Anadili İngilizce Olanların Sayısı

	Ülke	Anadili İngilizce olanların sayısı
1	 Amerika Birleşik Devletleri	214.809.000
2	 Birleşik Krallık	58.200.000
3	 Kanada	17.694.830
4	 Avustralya	15.581.334
5	 İrlanda	4.200.000+
6	 Güney Afrika Cumhuriyeti	3.673.203
7	 Yeni Zelanda	3.500.000+
8	 Singapur	665.087

Ülkeler bazında ana dili İngilizce olan insanların sayısı çizelge 1–2 de gösterilmektedir.

Avrupa’da Diller

Avrupa’da 11 resmi dil bulunmaktadır. Bunlar;

1. İngilizce
2. Fransızca
3. Almanca
4. İtalyanca
5. İspanyolca
6. Danca
7. Portekizce
8. Hollandaca
9. Fince
10. İsveççe
11. Yunanca

Çizelge 1-3 Avrupa Birliği içinde dillerin konuşulma oranları

Almanca	24%
Fransızca	16%
İngilizce	16%
İtalyanca	16%
İspanyolca	11%
Hollandaca	6%
Yunanca	3%
Portekizce	3%
İsveççe	2%
Danca	1%
Fince	1%

Avrupa Birliği içerisinde kullanılan diller ve kullanım oranları yukarıdaki çizelgede gösterilmiştir.

Çizelge 1-4 AB Ülkelerinde Anadili Ve Yabancı Dil Olarak Oranlar

Dil	Anadil konuşucu	AB içinde yabancı dil oranı	Toplam kullanım oranı
Almanca	% 24	% 8	% 32
Fransızca	% 16	% 12	% 28
İngilizce	% 16	% 31	% 47
İtalyanca	% 16	% 2	% 18
İspanyolca	% 11	% 4	% 15
Hollandaca	% 6	% 1	% 7
Yunanca	% 3	% 0	% 3
Portekizce	% 3	% 0	% 3
İsveççe	% 2	% 1	% 3
Danca	% 1	% 1	% 2
Fince	% 1	% 0	% 1

Avrupa Birliği İçinde yabancı dil olarak konuşulan Birlik üyesi ülkelerin dilleri:

- AB'nin en çok konuşulan dili İngilizcedir. AB nüfusunun % 16'sının anadili, AB nüfusunun %31'i de bu dilde sözlü iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce biliyor;
- İngilizce dışında dil kullanım oranları nüfus oranlarıyla koşutluk gösteriyor;
- Almanca, AB yurttaşlarının % 24'ünün anadili ve % 8'lik bir oran Almancayı "ikinci dil" olarak kullanıyor;
- Fransızca konuşanlar % 28 ve bu oranın yarısı da anadili olarak konuşuyor;
- AB içinde İtalyanca iletişim kuran doğal konuşucu oranı Fransızcanın oranına eşit, ama yabancı dil olarak İtalyanca kullanımı % 2;
- İşpanyolca konuşanların AB içindeki oranı %15 ve % 4 İşpanyolcayı yabancı dil olarak konuşuyor.
- Avrupa Birliği İçinde yabancı dil olarak konuşulan Birlik üyesi ülkelerin dilleri
- AB nüfusunun % 45'i anadilinin dışında bir dilde yapılan konuşmalara katılabiliyor;
- Lüksemburg'da nüfusun hemen tamamı konuşabilecek düzeyde bir yabancı dil biliyor;
- Hollanda, Danimarka ve İsveç'te her 10 kişiden 8'i yabancı dili konuşacak düzeyde biliyor;
- İngiltere, İrlanda ve Portekiz'de nüfusun 3'te 1'i bir yabancı dili konuşacak düzeyde biliyor.

Birlik üyesi ülkelerde konuşulan yabancı diller:

- Hollanda, Danimarka (% 77) ve İsveç'te (% 75) her 4 kişiden 3' İngilizceyi bu dilde yapılan konuşmalara katılacak kadar biliyor;
- Lksemburgluların % 86'sı ve Belçikalıların %38'i Fransızca biliyor ve Fransızca bu ülkelerde ikinci resmi dil;
- Lksemburgluların % 77'si Almancayı anadili kabul etmemekle birlikte rahatlıkla konuşacak düzeyde biliyor;
- Almanca, Hollanda'da % 59 ve Danimarka'da % 49 oranında konuşuluyor;

- 1990'dan bu yana İngilizce konuşanların sayısı: Hollanda'da % 15, Yunanistan'da %13, Danimarka ve İtalya'da %9 artmıştır.

AB yurttaşlarının öğrenilmesini gerekli gördükleri diller:

Erken yaşta yabancı dil öğrenimi:

- 1991-92'de AB ülkelerinden Danimarka, Hollanda, Portekiz ve Belçika'da ilkokulda yabancı dil öğretimi %20 oranındaydı;
- 2000'li yıllarda oranlar: Danimarka, Hollanda, Belçika, Yunanistan, İspanya, Avusturya, Finlandiya, İsveç'te ilkokul öğrencilerinin %33'ten fazlası bir yabancı dil öğreniyor;
- Danimarka, Yunanistan, İspanya, İtalya Hollanda, Portekiz, İngiltere yabancı dil öğretim sürelerini artıran ülkeler;
- İrlanda, İtalya ve Yunanistan'da tek yabancı dil öğretimi yapılırken öteki AB ülkelerinde 2 ya da 3 yabancı dil öğretimi yapılmaktadır,
- 12-18 yaşları arasında yabancı dil öğretimi haftada ortalama 6 saat.

AB Ülkeleri Okullarında öğretilen yabancı diller:

- AB ülkelerinde, anadili İngilizce olmayan ilkokul öğrencilerinin % 26'sı ilköğretimde İngilizce öğrenmektedir;
- Ortaöğretimde, en çok öğrenilen yabancı dil İngilizcedir : % 89;
- Danimarka, Almanya, İspanya, Fransa, Avusturya, Finlandiya, İsveç ve Hollanda'da ortaöğretimde öğrencilerin % 90'ı İngilizce öğrenmektedir;
- Fransızca öğrenenler: %32;
- Almanca öğrenenler: % 18;
- İspanyolca öğrenenler: % 8.

1.8.4. Türkiye’de Yabancı Dil

Bu başlık altında Türkiye’de yabancı dil kullanımının tarihsel gelişimi anlatılmakta ve Türkiye’de İngilizce ve İngilizce Öğretimine değinilmektedir.

1.8.4.1. Osmanlı’dan Önce

Osmanlıdan önce tarih boyunca Türkler, çok uluslu imparatorluklar kurmuşlardır. Yönetimde soy, din, dil ayrılığı gözetmemiş, böylece çok uluslu, içişlerinde bir ölçüde özgürlük tanıyan, merkezi bir toplumlar yönetimi ile çok dilli iç ve dış ilişkiler ortaya çıkmıştır. Örneğin Hunlarda siyasi ilişkileri yürüten dışişleri dairesinde çeşitli dilleri konuşan ve yazan kalabalık bir kurul çalışırdı. Atilla’nın sarayında (434–453) Türk, Got ve Latin dillerinin aynı ölçüde konuşulduğu bilinmektedir (Demircan,1988).

Türklerin İslam dinini kabulünden sonra Kur’an dili olan Arapça, Türk dili karşısında üstün bir duruma yükselmiştir. İslam uygarlığının dili Arapça olmakla birlikte, Abbasiler döneminden başlayarak yönetimde bürokrat sınıfın İranlı olması, kültür dili olarak Farsçanın gelişmesini sağlamıştır. Bir İslam devleti olan Büyük Selçuklu Devleti yönetiminde de saray dili Farsça kalmıştır. Bu dönemde Saray, dil ayrımı gözetmeksizin, şair ve yazarları koruduğu için birçok Türk şairi bile şiirlerinin Farsça yazıyordu. Divan veya saray edebiyatı dili Farsçaydı Ancak günlük yaşam dili olarak Türkçe yaygınlığını korumuştur (Soner,2007).

1.8.4.2. Osmanlı Dönemi

Osmanlı dönemi mektepler öncesi ve mektepler dönemi olarak iki başlık altında incelenmektedir.

Mektepler öncesi dönemde; sibyan mektebi, medrese ve Enderunlarda İslam dininin dili olan Arapça öğretilirdi, ayrıca enderunda Türklere Farsça, devşirmelere ise Türkçe öğretilirdi (Demircan,1988)

1773 yılında başlayan Mektepler döneminde ise Fransızca öğretilmeye başlanmıştır. 1868 yılında açılan Galatasaray Sultanisi (lisesi) yabancı dil öğretimi açısından bir devrim olmuştur. Bu okul ortaöğretim düzeyinde Fransızca eğitim veren ilk okuldur (Demircan,1988)

Yabancı dille yürütülen dış ilişkilerde Osmanlılar 1669'dan 1820 yılına kadar İstanbul-Fener'li Rumlardan çevirmen olarak yararlanmışlardır. 1832'de kurulan Türk Çevirmenler Tercüme Odası kurulmuştur(Oyat, 1997).

İstanbul'un ilk özel lisesi olan Darüşşafaka 1873'te açılmış o dönemde Fransızca eğitim vermekte olup günümüzde İngilizce eğitim vermektedir (Soner,2007)

İkinci meşrutiyetten sonra yabancı dil öğretimi giderek ağırlık kazanmış ve Fransızca zorunlu, İngilizce ve almanca seçmeli dil dersi olarak olmuştur. (Soner, 2007)

1.8.4.3. Cumhuriyet Dönemi

Bu dönemde hem tüm eğitimi hem de yabancı dil eğitimini etkileyen en büyük karar 'tevhid-i tedrisat' kanunudur. 3 Mart 1924 tarihli bu kanun ile tüm okullar birleştirilmiş ve yabancı okullar dâhil, bütün bilim ve eğitim kurumlarının Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. Bu tarihten sonra yabancı dil öğretimi demek, bir batı dilinin zorunlu, kimi okullarda ise bir ikincisinin de seçmeli olarak öğretilmesi demektir (Soner 2007).

Atatürk'ün önerisiyle 1928'te kurulan Türk Eğitim Derneği tarafından açılan kolejlerde 1951 yılından itibaren İngilizce eğitimi ve öğretimine başlamıştır (Oyat,1997).

İkinci Dünya Savaşından sonraki dönemde İngilizce etkinlik ve güncellik kazanmıştır (Oyat, 1997).

1.8.4.4. Türkiye’de İngilizce ve İngilizce Öğretimi

Türkiye’de yabancı dil giderek önem kazanmaktadır. Avrupa ile gelişen ilişkiler sonucunda yabancı dil ihtiyacı da artmaktadır. İnternet’in gelişmesi ticari ilişkilerin artması Türkiye’de de yabancı dil öğretiminin gelişmesine zemin hazırlamaktadır.

Demircan’a (2000) göre : ” 1980’den sonra Özal, kamu bankaları aracılığıyla halkın kaynaklarını özel ellere aktararak, ülkede sözde liberal sermaye birikimini başlattı.” Tam da bu dönemde Türkiye dışa açılmıştır ve dış ilişkilerin gelişmesiyle yabancı dilin bilinmesi ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Demircan (1988-119) şöyle devam etmektedir : ” Devlet orta öğretim kurumlarındaki yabancı dil dersinde başarı sağlanamayınca Ancak zamanla devlet kurumları yeterli kapasiteye ulaşamayınca bu alan 1980 yılından itibaren özel sektöre ve eğitim vakıflarına açılmıştır. 1984 yılından sonra meslek öğretimini İngilizce yapan Anadolu liseleri ve Almanca öğretim yapan İmam-Hatip Lisesi açılmıştır.”

Yabancı dille eğitim veren okullar bu gelişmeye göre artmaktadır. Açılan Anadolu, Fen ve Süper liseleri bu gelişmeyi göstermektedir. Özellikle Süper lise kavramı henüz yeni olmasına rağmen ki ilk Süper liseler 1993 yılında açılmıştır ilk kez İstanbul’da (5 tane okul sadece), hızlı bir gelişme göstermiştir ve hatta çok başarılı bazı Süper liseleri kalitelerini yükselterek özel sınavlar sonucu öğrenci kabul eden Anadolu lisesi olmuşlardır. Örneğin İstanbul’da bulunan ve ilk Süper liselerden olan Kabataş ve Pertevniyal Liseleri.

Yabancı dil eğitiminin Türkiye’de geliştiğini gösteren bir diğer veri de sekiz yıllık eğitim çerçevesinde yabancı dilin ilkokul 4. sınıfa kadar inmiş olmasıdır. Birkaç yıl öncesinde yabancı dil eğitimi ortaokulda başlarken artık ilkokulda başlamaktadır. Bu da yabancı dil eğitimine verilen değeri göstermektedir.

Buna ek olarak, genç nüfusun fazlalığı ve yabancı dil öğrenme ihtiyacı okulların yanı sıra yabancı dil eğitimi veren özel kurs ve dersanelerin de açılmasını sağlamıştır. Özellikle 90'lı yıllarda açılan özel kurs ve dersanelerin sayısı özellikle artmıştır. İstanbul ve Ankara gibi büyük şehirlerimizin merkezlerinde yabancı dil eğitimi veren kurs ve dersanelerin fazlalığını gözlemlemek mümkündür. İstanbul'da Kadıköy, Bakırköy, Avcılar, Beyoğlu, Şirinevler, Aksaray, Kartal, Bostancı gibi merkezlerde yabancı dil dersi veren birçok kurs ve dersane vardır. Binlerce kişi de buralarda yabancı dil öğrenme ihtiyaçlarını gidermektedir. Ancak Demircan'a (1988-135) göre özel kurs ve dersane sayısı şöyledir : “....., 1980 yılında İstanbul'da dersane adı altında 82, kurs adı altında 15 özel öğretim merkezi bulunmaktaydı. “ Bu sayı kat kat artmıştır ve artmaya da devam etmektedir.

Yabancı dil eğitimine verilen değerle ilgili medya kuruluşlarının da yabancı dil eğitimine katılmasından daha somut bir gösterge olabilir mi? Ulusal televizyonlarda (Atv ve KanalD gibi) gösterilen İngilizce eğitim programları insanların özellikle de çocukların dikkatini çekmiştir. Ulusal gazeteler(Sabah, Hürriyet ve Milliyet gibi) yoluyla da İngilizce eğitim kitaplarının dağıtımı yapılmıştır. Hatta verilen programlar başlangıç düzeyi ile ileri seviyede olmak üzere planlanmış ve bu amaca yönelik programlar seçilip yayımlanmıştır. Özellikle Atv'de başlangıç düzeyi için "Teletubbies" ve ileri düzey için de "Muzzie" adlı programlar yayımlanmıştır.

Ancak bütün bu gelişmeler bazen eleştirilmektedir de, örneğin Demircan (2000–294) “Türk Dili ile öğretimin niteliği 1980'den sonra giderek ve hızla düşürüldü. Karşı çıkabilecek bütün kurumlar (örneğin Eğitim Enstitüleri) ve derneklerin hepsi kapatıldı. Artan bir yoğunlukla yabancı bir dille (özellikle İngilizce)

Orta ve yüksek öğretim yaygınlaştırıldı. Amaç ‘nitelik’ arttırmak değil, en karlı birikim pazarını sermayeye açmaktı. Böylece hem ulusal çıkarlara hem de fırsat eşitliğine aykırı bir ‘yabancı dille öğretim iş kolu yaratıldı ‘: parası olana yabancı bir dille sözde daha iyi orta ve yüksek öğretim, parası olmayana ise Türkçe, sıradan bir eğitim. Bu durum, Osmanlı döneminde yaratılan ikiliğe benziyor” demektedir ve

eklemektedir (2000) “Türkiye’de kamu eğitiminin kuyusunu kazan güçlerin bir bölümünün kurduğu özel dersaneler sadece dev ekonomik bir güce ulaşmamışlar, aynı zamanda önemli bir siyasal güç ve etkiye sahiptirler. Kamu eğitim kurumları, eğitim vermeden diploma veren duruma düşmüşlerdir.”

Bu eleştirilere rağmen Türkiye’de yabancı dil eğitimi geniş bir şekilde yapılmaktadır. Çok çeşitli kaynaklardan öğrenme ve öğretme imkânının olması yabancı dilin eğitimini ülkemizde daha da geliştirecektir.

Türkçeden İngilizceye geçen bazı kelimeler

- Baklava: Baklavah
- Briç (iskambil oyunu): Bridge
- Kazak: Cossack
- Dolma: Dolma (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Dolmuş : Dolmush
- Döner: Doner
- Efendi: Effendi (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Ordu: Horde (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Yeniçeri: Janissary (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Kebap: Kebab (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Han: Khan (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Köşk: "Kiosk" olarak geçtiği söylene de sözcük aslında Almanca'da büfe anlamına gelmektedir
- Kısmet: Kismet
- Kımız: Koumiss
- Paşa: Pasha (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Şiş: Shish
- Sultan: Sultan (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Tavla: Tavla (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Lale: Lale. (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Turkuaz: Turquoise
- Yoğurt: Yoghurt (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Bulgur: Bulghur (Türkçe' den İngilizceye geçen bir kelime)
- Pazar: Bazaar
- Türkçe: Turkish
- Türkiye: Turkey (Eğer baş harfi küçük ise Hindi anlamına, büyük ise Türkiye anlamındadır. Ancak cümle içerisinde anlamı değişebilir.)
- Telefon: Telephone (İngilizce' den Türkçeye geçen bir kelime)

İngilizce - Türkçe Dilleri karşılaştırması

- İngilizcede özne kullanımı her tümcede gerekli iken Türkçede sadece eylem kullanmak yeterlidir.
- İngilizce mantığına göre zaman gider, Türkçe mantığında ise insan gider.
- Türkçede 5 ana zaman eylemi varken, İngilizcede 12 zaman eylemi vardır.
- Türkçede tümceler özne-nesne-yüklem şeklinde sıralanırken İngilizcede özne-yüklem-nesne şeklinde sıralanır.
- İngilizcede edatlar(prepositions) sözcüklerden ayrı yazılırken; Türkçedeki karşılığıyla edatlar, eklendikleri sözcüklerle birleşik yazılır.
- Türkçe, yazıldığı gibi okunan bir dildir (her ne kadar inceltme işaretinin kaldırılması, sözcüklerin zamanla söyleyişte uğradıkları değişikliklerden doğan birtakım farklılıklar olsa dahi); İngilizce ise yazıldığından farklı okunan bir fonetik yapıya özgüdür.

Türkiye’de yaklaşık 600,000 kişi dolaylı olarak İngilizce konuşuyor. Üniversitelerde ve iş hayatında beyan edilen bilgilere bakılarak yapılan bu değerlendirmede bizzat İngilizceyi ana dili kullanan 100000 civarında insan oldu sanılıyor...

Türkiye’de İngilizce eğitimi ise yine diğer dünya devletlerinde yaşanan İngilizce popüleritesi akımıyla başlamıştır. Eski dünya soylu dili olan Fransızca, 2. Dünya Savaşı ile birlikte etkinliğini yitirmiş ve yerini uluslararası arenada etkinliğini gösteren İngilizce almıştır. Bizde de baş gösteren İngilizce sevgisi, zamanla tüm üniversitelerimize yansımıştır. Yani Türkiye’de birçok üniversite, sınavı kazanan öğrencilerini önce bir yeterlilik sınavından geçiriyor. Bu yeterlilik sınavı da İngilizce alanında oluyor. Çünkü her üniversite mezun olan öğrencilerini uluslararası arenada görmek istiyor. Sınavı geçemeyen öğrenciler, 1 sezon süresince İngilizce hazırlık sınıfını okuyor ve yeterli hale geliyor...

Uluslararası dil olan İngilizce ile anadilimiz Türkçe arasında ise bazı farklılıklar yer alıyor. Fakat ortak yanımız sokak dilinin olması denilebilir. Çünkü Türkiye’de okutulan İngilizce eğitimi tamamen Gramer üzerinedir, pratik sokak dili hakkında

herhangi bir bilgi verilmemektedir. Ancak gidip bir Avrupa ülkesini gezdiğiniz takdirde İngilizcenin sırf gramerden ibaret olmadığını görebilirsiniz. Farklılıkların ne olduğuna kısaca bakacak olursak İngilizce dilinde edatlar yani preposition'lar sözcükten ayrı yazılırken, Türkçede bunlar kelimeye bitişik olarak yazılmaktadır. Türkçede geçmiş zaman, şimdiki zaman, gelecek zaman gibi 5 ana zaman dilimi bulunurken; İngilizcede bu zaman dilimleri 12 tanedir. Bu sebeple İngilizce- Türkçe çevirilerinde önemli sorunlar yaşanmaktadır...

Türkiye'de uzun yıllar yabancı dil olarak öğretilen İngilizce bu statüsünü korumaktadır. Türkiye'de İngilizce öğretimi Fransızcanın etkisini kaybetmeye başladığı dönemde atılım yapmıştır. Bir zamanların soylular dili olan Fransızca önemini yitirmiş ve II. Dünya Savaşı sonrası artan Amerikan etkisiyle İngilizce Türkiye'de ve dünyada önem kazanmıştır.

8 yıllık ilköğretim yasasından sonra İngilizce ilköğretim 4. sınıflara kadar çekilmiştir. Genel liselerin 4 yıla çıkmasıyla beraber hazırlık sınıfı kavramı ortadan kalkmış İngilizce derslerinin haftalık ders saati artmış bulunmaktadır.

Pek çok üniversite, liselerde hazırlık sınıfı okunmuş bile olsa öğrencilerini bir yeterlilik sınavından geçirerek İngilizce seviyelerini ölçmektedir. Ön koşullara uymayan öğrenciler bir yıl süreyle hazırlık sınıfında yoğun İngilizce programlarıyla yeterli seviyeye getirilirler. İngilizce öğretmenliği programlarında da bu yeterlilik sistemi uygulanmaktadır. İngilizce öğretmenliği programları hazırlık sınıfı dahil edildiğinde 5 yıl, 10 yarıyıldan oluşmaktadır. Yeterlilik sınavını veren öğrenciler 8 yarıyıl boyunca İngilizce okuma ve konuşma becerileri, İngilizce dil bilgisi, yazma becerileri ve bu becerileri öğretme yöntemleriyle ilgili dersler aldıkları gibi İngiliz edebiyatı, Amerikan edebiyatı ve İngiliz dilinin tarihi ve yapısıyla ilgili yoğun olmayan dersler alırlar. Ayrıca günümüzde İngilizcenin önem kazanmasıyla birlikte çok sayıda dil eğitim siteleri kurulmuştur. Aynı zamanda İngilizcenin bilgisayar ortamında öğretilmesiyle ilgili Milli Eğitim Bakanlığı'nın çeşitli projeleri bulunmaktadır. Ancak İngilizce Türkiye' de resmî işlerde kullanılmamaktadır.

1.9.Tutumlar

1.9.1.Tutum

1.9.1.1.Tutum Kavramı

Tutulan yol, davranış (Türk Dil Kurumu). Tutum; bir kimse, nesne ya da durumla ilgili oldukça organize ve sürekli olan inanç ve duygular. Bu inanç ve duygular bireyin o kimse, nesne ya da duruma karşı bir biçimde davranmasına yol açar (Cüceloğlu, 1998). Tutum davranışlarla anlatılan içten gelen bir duygudur(Maxwell,1996)

Kişinin çevre ile etkileşimi, onun sürekli olarak çevresinden bir şeyler alıp vermesi demektir. Kişi, çevresinden sürekli olarak kendisine ulaşan verileri değerlendirir ve bunun sonucu olarak düşünsel, duyuşsal ve davranışsal tepkilerde bulunur (Özden, 1999).

Tutumlar bireyler ve gruplar arası etkileşiminde en temel değişkendir (Wynn, 1999). Bu bağlamda öğrencilerin, hem eğitim alanında he de buldukları her disiplin ortamında tutumlarının iyi belirlenebilmesi için tutum kavramının tanımlanması önemlidir.

Tutumlar, duyuşsal nitelikteki davranışlar içinde yer alan, doğrudan gözlenemeyen psikolojik yapılardır (Aşkar, 1991).

Tutum, genel olarak bir bireyin herhangi bir uyarıcı karşısında olumlu ya da olumsuz tepki gösterme eğilimi olarak tanımlamaktadır (Köklü, 1992).

Bir diğer ifadeyle tutum, öğrenmeyle kazanılan, bireyin davranışlarına yön veren, karar verme sürecinde yanlılığa neden olan bir olgudur (Ülgen, 1995).

Tutum; bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir” şeklinde tanımlanır. (Kağıtçıbaşı, 1999).

Cüceloğlu’da-(1996) tutumu; “oldukça organize olmuş uzun süreli duygu, inanç ve davranış eğilimidir” şeklinde tanımlamaktadır.

Bir başka tanıma göre ise tutum bireyin kendi ruh halini diğer insanlara ifade etme biçimidir. Tutum süreklilik arz eden dinamik, hassas ve algısal bir süreçtir(Chapman, 1999).

Pett, R.E. ve Cacioppo, T.J.(1996) tutumları belirleyen temel kavramların “inançlar” ve “davranışlar” olduğunu belirtmektedirler.

Morgan (1999, yay.sor., Karakaş,S.); tutumların üç bileşeninden söz eder. Bunlar; bir nesne ile ilgili olumlu ve olumsuz duyguların oluşturduğu duygusal, inançların oluşturduğu bilişsel, duygu ve inançlara uygun bir biçimde davranma eğiliminden oluşan davranışsal bileşendir.

Açıklamalardan da anlaşıldığı üzere tutum; duygu düşünce ve eylem boyutları olan ve davranışları etkisi altına alan bir eğilim olmaktadır.

Petty & Cacioppo (1986) tutum ve davranışın daha kapsamlı bir tanımını şöyle yapmıştır: “Tutum ve davranış kişilerin kendisi, başkaları veya başka nesnelere, olaylar veya sorunlar hakkındaki genel değerlendirmeleridir. Bu genel değerlendirmeler birçok davranışsal (behaviour), duygusal (affective) ve bilişsel (cognitive) temellere dayanır ve bunlardaki gelişim, değişim ve oluşumları etkiler”.

Tutumun “bireylerin bir duruma karşı cevapları üzerine etki eden ve deneyimlerden organize edilmiş mental ve nöral bir hazırlık durumu olduğu”na inanılmaktadır (Khine, 2001).

Tutumlar karmaşık ve çok boyutlu yapılardır. Triandis (1971) tutumu “belirli durumlara yönelik oluşma eğilimi gösteren ve bir dizi duygusal tepki ile eşleşen fikir ” olarak tanımlamaktadır.

“Tutum” yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün nesne ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici veya dinamik bir etkiye sahip ruhsal ve sinirsel bir hazırlık durumudur (Freedman ve ark. 1989).

Karşılaşılan bir durumu sevmek ya da sevmemek, onaylamak ya da onaylamamak bireyin takındığı tutumu göstermeye yardım eder. Ancak tutumu tam olarak anlatmakta eksik kalır. Oysa bir durumu kabul ya da reddetmek, bir duruma eğilim göstermek ya da göstermemek, bir durumdan yana olmak ya da kaçmak deyimleri bireyin tutumunu daha derinliğine anlatmaktadır. Tutumun kökeni, bireyin duruma karşı beslediği tavrıdır. Bireyin tavrı, durumun bireyce kabul ya da reddedilmesine etkide bulunmaktadır (Bilgin, 1996).

Bireyin karşısındaki bireye, objeye veya nesneye yönelik tutumu, karşısındakine biçtiği değere ve ilgiye göre yönlenmektedir. Değerli bulduğuna karşı kabul edici, değersiz bulduğuna karşı reddedici, ilgili bulduklarına karşı olumlu bir tutum takınma eğilimindedir.

Tutum kavramının içeriğini oluşturan üç unsuru vardır. Bunlar; düşünce, duygu ve davranıştır (Kağıtçıbaşı, 1999).

Ancak davranışlar, tutumdan farklıdır. Yapılan araştırmalara göre insanlar her zaman, tutumları doğrultusunda davranış göstermektedir (Akkoyunlu, 1996).

Burada öncelikle davranışı ikiye ayırmak gerekmektedir. Duygusal davranış; tutum konusunun hoş giden ya da gitmeyen bir durumla ilişkilendirilmesi sonucu ortaya çıkmaktadır. Kuralsal davranış ise; küçük grupların ya da alt kültürlerin, birey davranışı üzerindeki etkisidir. Grupta bir davranış doğru olarak görülüyorsa, birey istemese de bunu kuralsal olarak yapmaktadır (Odabaşı ve Barış, 2003).

Tutumlar sosyal ve psikolojik öğeleri içermesi nedeniyle genellikle, sosyal psikolojinin inceleme konusu olmuştur. Ancak, son yıllarda eğitimle ilgili araştırmalar, bireyin öğrenilecek materyale, öğretmene, öğrenim gördüğü konu alanına yönelik tutumlarının okul başarılarını etkilediğini ortaya koymaktadır (Pehlivan, 1994).

Liebert (1975) tutumun bilişsel, duygusal ve davranışsal unsurlara ayrıldığını söyleyen kişilerle aynı görüştedir. Bilişsel alan, edinilmiş bilgilerin oluşturduğu inançlar veya zihinsel yatkınlıktan; duygusal alan, belirli uyaranlara verilen duygusal tepkilerden; davranışsal alan ise tutumu oluşturan bilişsel ve duygusal alanların yol açtığı eylemden oluşur.

Genellikle tutumlar bilişsel (inançlar), duyuşsal (duygular) ve davranışsal (mevcut aksiyonlar) öğelerden meydana gelir. Bilişsel öğe tutum nesnelere hakkındaki inançlara dayanır. Duyuşsal öğe, inançlara dayalı heyecansal duygulardan oluşur. Tutumun duyuşsal öğesi bilişsel öğesine oranla daha basittir ve tutumların ölçülmesinde daha ön plandadır. Davranışsal öğe ise tepki göstermeye hazır oluştur.

Genel olarak duyuşsal giriş özellikleri, öğrencinin öğretmeni, anne babası ve okul ya da sınıftaki arkadaşlarının kendisi ile ilgili yargılardan etkilenmektedir. Araştırmalar, duyuşsal giriş özelliklerinin okul içi bir değişken olduğunu göstermektedir. Bu yüzden olumlu duyuşsal giriş özellikleri için, öğretmenlere büyük rol düşmektedir (Sever, 2000).

İyi bir öğretim denildiğinde daha çok öğretmen özellikleri sıralanır. Öğretmeni etkili kılan faktörler arasında kişisel nitelikler kadar öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları öğretim stratejilerinin de önemli bir yeri vardır (Çakmak, 2001).

1.9.1.2.Tutumun Öğeleri

Bireyin tutumları; deneyimleri ve edindiği bilgilerin örgütlenmesi ile oluşmaktadır. Örgütlenme belli değerlendirme süreçlerine bağlı olduğuna göre, söz konusu deneyim ve bilgiler biçim değiştirdiğinde tutumda değişebilmektedir(Tavşancıl,2005). Tutumların bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç ögesi vardır ve bu öğeler arasında genellikle iç tutarlılık olduğu varsayılmaktadır(İnceoğlu, 2000). Bu varsayıma göre, bireyin bir konu hakkında bildikleri (bilişsel öge) ona olumlu bakmasını gerektiriyorsa (duygusal öge), birey o nesneye karşı olumludur (davranışsal öge) (İnceoğlu, 2000).

Tutumlar yalnızca bir davranış eğilimi ya da sadece bir duygu değil, biliş-duygu-davranış eğilimi bütünleşmesidir (Kağıtçıbaşı,1999) .Buna üç ögeli tutum modeli adı verilmiştir.

1.9.1.2.1.Bilişsel Öge

Herhangi bir tutumun parçası, tutum nesnesine ilişkin olarak sahip olunan düşünce, inanç ve bilgilerin tümüdür(İnceoğlu, 2000).

Zihinsel öge bireyin düşünme süreçlerinde kullandığı bilgilerin gruplandırılmasıdır(İnceoğlu, 2000).

Tutumların zihinsel öğeleri, uyarıcılar ile ilgili gerçeklere dayanan bilgi ve inançları, çevredeki uyarıcılar hakkında bireylerin edindikleri deneyimleri içermektedir. Tutum

konusu ile ilgili bilgi ise, bireyin bu konu ya da konular grubu ile ilgili deneyim geçirmesi sonucu elde edilir(İnceoğlu, 2000).

Bilinmeyen bir konuya ilişkin tutum oluşamaz. Tutum konusu hakkındaki bilgiler gerçeklerle ilgi derecesi oranında kalıcı ya da geçici olur. Bilgi değışikliği tutum değışikliği oluşturabilir(İnceoğlu, 2000).

1.9.1.2.2.Duygusal Öğe

Çevre ile ilgili bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılması yanı sıra, bu sınıfların olumlu, olumsuz olaylarla, arzulanan ya da arzulananmayan amaçlarla ilişkilendirilmesi söz konusudur. Böyle bir ilişkinin varlığı tutumun duygusal öğesini temsil eder(İnceoğlu, 2000).

Duygusal öğe aynı zamanda bireyin değerler sistemi ile yakından ilişkilidir. Tutum konusunun, bireyin amaçlarına hizmet edip etmemesi, olumlu ya da olumsuz duyguların oluşmasına neden olur. Bu anlamda tutum konusu birey için araçsal bir değeri taşır(İnceoğlu, 2000).

Bir tutum konusunun sonuçları, sosyal değeri ile birey için ifade ettiği değeri aynı olmayabilir, kendisi hoşlanmasa bile zihinsel olarak birey bir toplumsal olaydan hoşlanması gerektiğini bilir.

Tutumun duygusal öğesi, zihinsel öğeye oranla daha basittir, olumlu ya da olumsuz tepkiye öneğilimlidir. Bununla beraber, duygusal öğesi ağır basan bir tutumun değışmesi daha güçtür; özellikle bireyin ego'sunu ilgilendiren konu ya da olaylara karşı tutumu daha, yoğun duygu yüklüdür(İnceoğlu, 2000).

1.9.1.2.3.Davranışsal Öğe

Bireyin belli bir uyarıcı grubundaki tutum konusuna karşı davranış eğilimini yansıtır. Bu davranış eğilimleri sözler ya da diğer hareketlerden gözlemlenebilir. Bunlar

bireyin alışkanlıkları, normları ve söz konusu tutum nesnesi ile doğrudan ilişkili olmayan tutumlarında etkisi altındadır(İnceoğlu, 2000).

Tutumun varlığı, ancak yansıttığı varsayılan birtakım gözlemlenebilir davranışlardan çıkarsanabilir. Herhangi bir tutum konusuna karşı, herhangi bir davranış söz konusu değilse, böyle bir tutum, çevredeki bireylerce gözlemlenemeyeceğinden bilinemez, bu nedenle, tutum olgusunda, en azında psikolojik gözlem açısından, davranışsal öge kavramına yer vermek gerekir(İnceoğlu, 2000).

Tutumları zihinsel, duygusal, davranışsal öğelerden oluşan psikolojik değişkenler olarak ele aldığımızda, ne kadar karmaşık süreçlerin etkisinde olduğu ortaya çıkar. Bu üç ögenin genellikle kendi aralarında ve aynı sınıfa giren uyaranlar arasında, bireyin çevresine uyumu kolaylaştırma açısından, bir tutarlılık oluşturur. Bu üç tutum ögesi karşılıklı etkileşim içindedir ve birinde ortaya çıkan bir değişiklik, tutarlılığı korumak için, diğer öğelerle zincirleme bir değişime neden olur. Yani, bireyin bir tutum nesnesine karşı olumlu-olumsuz durumu değiştiğinde, o nesneye karşı tutumunun zihinsel ve davranışsal ögesi de yeniden düzenlenir (İnceoğlu, 2000).

1.9.1.3.Tutumların Özellikleri

Tutumların temelinde iki önemli özellik yatar:

- 1- Uzun sürelidirler.
- 2- Bilişsel, duygusal ve davranışsal biçimleri içerirler.

Tutumların özelliklerini aşağıdaki şekilde sıralamak mümkün görünmektedir (Kavas ve diğerleri, 1995).

- Tutumlar öğrenilmiş eğilimlerdir.
- Bireyin tutumu ile davranışları arasında bir uyum olması beklenmektedir.
- Tutumlar kalıcı değildir, zamanla değişebilmektedir.
- Tutumlar belirli bir odak noktasına gereksinim duymaktadır. Bu nesne, bir kavram ya da fiziksel bir şey olabilmektedir.

- Tutumların yönü, derecesi ve yoğunluğu vardır. Tutumlar, karşı olma ya da yandaş olma gibi, bir yön anlatmaktadır. Tutumun derecesi ve yoğunluğu ise; kişinin nesne karşısına kendine güven derecesi ile ilgilidir.
- Düşük dereceli ve yoğunluklu tutumların değiştirilmesi daha kolaydır.
- Kişinin tutumları arasında bir uyum söz konusudur. Aksi takdirde tutarsızlık belirmektedir. Uzun süredir korunan tutumların değiştirilmesi daha zordur. Yeni oluşturulan tutumların değiştirilmesi daha kolay durumdadır.
- Tutumlar genelleştirilmektedir.

Bu özelliklerin gücü kendi aralarında ve tutumdan tutuma farklılık gösterir. Bunun dışında, tutumlar şiddet derecesi, karmaşıklık, diğer tutumlarla ilişki, birimler arası tutarlılık ve tutumlar arası tutarlılık gibi özelliklere sahiptir.

Tutum davranışa tek başına ve doğrudan değil, ortamsal etkenlerle birlikte etki eder. Ortamsal engel kavramı, belirli bir tutumun ne zaman davranışa dönüşüp ne zaman dönüşmeyeceğini anlamamıza yardımcı olur. Belirli bir davranışın görülmesi o davranışın altında yatan tutumun güç derecesiyle, ortam engelinin gücü arasındaki etkileşimin bir sonucu olup aynı zamanda alışkanlık ve beklenti gibi etkenlerin de etkisindedir.

1.9.1.4. Tutumların Yapısı

Tutumların yapısı, tutumların oluşmasında rol oynayan etkenlerdir. İnceoğlu'na (2000) göre bunlar:

- 1- Tutumlar doğuştan edinilmez, sonradan kazanılırlar. Tüm düşünsel etkinlikler gibi tutumun oluşması da, öğrenme sürecinde ortaya çıkan bir etkinliktir.
- 2- Tutumlar geçici düşünsel durumlar değildir. Bir kez ortaya çıktıktan sonra, az ya da çok belirli bir süre devam ederler.
- 3- Tutumlar, birey ile nesnelere arasındaki ilişkilere bir kararlılık ve düzenlilik kazandırır. Tutumlar öğrenme süreci içerisinde biçimlenip

oluşturulduklarından insan nesne ilişkisinin yanı sıra insanın çevresini algılamasına, yargılamasına ve kullanmasına yönelik ilişkilerini de düzenlerler. Ayrıca, bu düzenlemelere belirli bir denge ve kararlılık kazandırma potansiyeline sahiptirler.

- 4- İnsan nesne ilişkisinde, özellikle tutumlar aracılığıyla belirlenen bir etkilenme güdülenme süreci ortaya çıkmaktadır. Bazı tutumlar, toplumsal değer yargıları ile yüklüdürler. Böyle tutumlarda yanlılık en yoğun biçimini alır. Tutumsal eylemlerimiz toplumsal koşullardan kaynaklandığı için, insan çevre (özne-nesne) ilişkisi hiçbir zaman bir yansızlık ilişkisi içinde ortaya çıkmaz.
- 5- Tutumların oluşması ve biçimlenmesi için birbirleriyle karşılaştırılabilir birçok öğenin bir arada olması zorunludur. Birey çevredeki nesnelere ilişkin davranırken göreceli hareket eder. Bireyin tek tek nesnelere karşılaştırırken dikkate aldığı be görecelik, genelleme ihtiyacı ortaya çıktığında tek tipleştirilmeye (stereotip) dönüşebilir.
- 6- Genel olarak kişisel tutumların oluşumu ile ilgili ilkeler, toplumsal tutumların oluşmasına da uygulanabilir. Toplumsal tutumlar, toplumsal nesne, değer, konu, grup ya da kurumlara yönelik tutumlardır. Kişisel tutum, özel ilişkiler sonucu ortaya çıkar. Tutum oluşmasındaki mekanizma, her iki tutum türü için de aynı olmakla birlikte, ikisi arasındaki fark, toplumsal tutumda yanlılığın, toplumsal nitelik taşıyan bir öğe ile ilgili olmasıdır. Kişisel tutumu ise nesne ile kişi arasındaki özel bir ilişkidir. Kişisel olduğu sanılan pek çok tutum gerçekte bazı toplumsal normların kişiye yansımasıdır.

1.9.1.5. Tutumun İşlevleri

Tutumlar, aşağıdaki gösterildiği gibi, çeşitli fonksiyonlara sahiptir (Mert, 2001):

- Düzenleme ve fayda fonksiyonu: Bireyi ödüllendiren ve zevk veren nesnelere yönlendirmektedir, arzu edilmeyenlerden uzaklaştırmaktadır.
- Benliği koruma fonksiyonu: Tutumlar, bireyin kişisel egosunu endişe ve tehlikelerden koruma işlevini de görmektedir

- Kişisel değerler itibariyle anlamlılık fonksiyonu: Tutumlar, bireyin çok önem verdiği ve kendisi için çok anlamlı olan değerleri açıklamada kullanılmaktadır. Birey kendi öz benliğini oluşturduğu tutumlarla korumaya çalışmaktadır.
- Bilgi fonksiyonu: Birey yaşamında düzenlilik aramaktadır ve algıladığı bilgileri sınıflandırarak standartlar oluşturmaktadır (Köseoğlu, 2002).

1.9.1.6.Tutumların Boyutları

Tutum araştırmaları tutumların çeşitli boyutlar içerdiğini de göstermiştir. Bu boyutları gruplara ayırıp şöyle sıralayabiliriz:

Her şeyden önce her tutumun bir konusu vardır. Bir tutum konusu tutumun türünü belirler. Bu konular çok değişiktir: siyasal partiler, toplumsal gruplar, dini mezhepler, sendikalar, iş grupları ve benzeri somut tutum nesnelere yanı sıra; tutuculuk liberalizm, ekonomik konular din gibi soyut sayabileceğimiz tutum konuları vardır. Belli bir tutum nesnesine karşı gösterilen seçici tepki eğilimi, yalnız o konu bakımından değil, aynı zamanda o konuya ilişkin tutumu onaylayan ve onaylamayanlara da yöneliktir.

Birey ancak kendi iç dünyasında var olan konularla ilgili inanç ve tutumlara sahip olabilir; örneğin, her Türk insanının Yeşilci Hareket ya da Biyafra'da açlık çeken çocuklar konusunda bir tutumu yoktur. Tutum ölçmede bu boyutu gözden kaçırmamak gerekir; aksi halde sonuçlar yanıltıcı olur. Bu nedenle anket uygulamalarında öncelikle bireyin, araştırma konusunu bilip bilmediği ölçülmeli daha sonra konuya ilişkin tutumu sorulmalıdır.

Her tutumun bir yönü (direction) vardır. Tutumun konusuna karşı ya olumlu(+) ya da olumsuz (-) bir tepki eğilimi söz konusudur. Tutum olumlu olunca, nesne ya da olaya karşı olumlu duygular, değerlemeler ve eğilimler söz konusudur. Bu nedenle tutum konusuna yaklaşma söz konusudur. Olumsuz yönde ise bunun tam tersi olur,

tutum konusundan kaçma ya da tutum nesnesine tahrip etme olası tepki eğilimlerindedir. Örneğin, çevreyi koruma konusunda çevreci olunur hareket desteklenir (olumsuz tutum) ya da karşı olunur (olumsuz tutum). Tutumun yönüne göre bu tür eylemlere destek verilir ya da verilmez.

Bütün tutumlar iki uç nokta da (olumlu ve olumsuz) bir değişim aralığına sahiptir. Bu aralık, belirli bir tutumda ana eksenin aritmetik ortalamasından saptamaları ifade eder. Bu tutumun olumluluk ya da olumsuzluk düzeyi olarak nitelendirilir. Bir tutum, şayet herhangi bir değerler sistemine (mass) güçlü bir biçimde bağlı ise, böyle bir tutumun değişmesi oldukça güçtür.

Ayrıca her tutumun bir yoğunluğu (intensity) vardır. Yoğunluk tutumun duygusal ögesinin gücü, diğer bir anlatımda duygusal içeriğidir. Duygusal içerik ile değişim aralığı arasında (U ya da V) eğrisel bir ilişki vardır. Tutum ne kadar duygusal ise, o kadar yoğundur. Özetle tutumun yoğunluğu, psikolojik unsurlardan kişinin etkilenme

1.9.1.7. Tutumların Oluşması

İnançlar, tutumların oluşmasında önemli rol oynadıkları için davranışla da yakından ilişkilidirler (Bandura, 1982). Ancak, Pajares (1992), inançların doğrudan gözlenemeyeceğini, inançlar hakkında, insanların söylediklerinden, niyetlerinden ve yaptıklarından yola çıkarak bir yargıya varılabileceğini belirtmiştir. Tutum, inanç ve davranış arasındaki bu ilişki nedeniyle, tutumdaki herhangi bir değişme inanç, davranış ve bağlamın da değişmesine neden olacaktır. Öz-yeterlik inancı ile ilgili yapılacak çalışmalarda tutumlar ve bu tutumların meydana getirdiği davranışların saptanması büyük önem taşımaktadır. Zira bir konu hakkındaki inanç, bireyde bir tutum gelişmesine neden olacak, bireyin bu inancı, başkalarını da etkileyerek onların da belirli tutumlar içinde olmalarını sağlayacak ve nihayet bu tutumlar, olumlu ya da olumsuz davranışlar şeklinde kendini gösterecektir. Bunun en net olarak görülebileceği ortamlar, otorite ile bu otoritenin etkilediği gruplar arasında görülen etkileşmedir ki öğretmen ile öğrenci etkileşmesi buna verilecek en iyi örnektir (Ünlü, 2002–2003). Nitekim Lewitt (2001), öğretmenlerin, öğretme ve öğrenme ile ilgili

olarak sahip oldukları inançların, bir tutum geliştirmelerini sağladığını ve öğretmen inançlarının, öğrenciler hakkındaki inançları da içerdğini, onların davranışları üzerinde de önemli etkileri olduğunu belirtmektedir.

Öğrenme, algı ve deneyimler insanlarla ilişkiler sonucunda oluşmaktadır. Bireyin belirlediği tutum sonsuza kadar aynı kalmamakta yeni girdilerin ışığında değişme gösterebilmektedir (Arpacı ve diğerleri, 1992).

1.9.1.8.Tutumların Değişmesi

Tutumlar değişime açıktırlar. Tutum kavramı durağan değil dinamiktir (Cambaz, 1999).

Tutum değişikliği, belli bir konuda varolan görüşün yerine yeni bir görüşün benimsenmesi olarak ifade edilebilir. Tutum değişikliği, kendi kendine gerçekleşen bir süreç değildir. Bireyin tarafsız kalamadığı konularla ilgili olarak oluşan tutumlar, belli bir gerekçe olmaksızın değişim göstermemektedir. Tutumların değişmesinde iç faktör olarak değerlendirilen güdülerle, dış faktör niteliğindeki çevresel temaslar etkili olmaktadır (Şerif ve Şerif:1996).

Birey kendi ihtiyaçlarına uygun objelere olumlu tutum geliştirir. Bireyin tutumunu değiştirmek için de onun ihtiyaçlarının ne olduğunu belirlemek gerekir. Bu görüşe göre bireyin bir objeye yönelik tutumları olumlu ise o obje onun ihtiyaçlarını karşılıyor demektir (Erden, 1995).

Kendi düşüncelerimize zıt olan bir düşüncüyü söylemeye veya yapmaya zorunlu bırakıldığımızda tutum değişmesi görülebilir (Arkonaç,1998).

1939' lu yıllara kadar belli tutum konularına karşı bireylerin tepkilerini ölçmeye yönelik çalışmalar yapılmıştır. 2. Dünya Savaşı sonrası tutum değişimi konusuna ve buna bağlı olarak da, kuramsal çalışmalara ağırlık verilmiştir (İnceoğlu, 2000). Bu kuramlar:

- 1- Öğrenme Kuramı. Hovland tutum değişimi, toplumsal iletişim etkileri ve motivasyonel iletişim özellikleri bakımından, öğrenme kuramını baz almıştır. Bu ve benzer araştırmalarda özellikle uyarıcı-tepki ilişkisinden hareketle, tutum değişim oranını saptamada yardımcı olarak uyarıcı değişkenlerine ağırlık verilmiştir.
- 2- İşlevsel Kuramlar. Toplumsal etki sonucu oluşan tutum değişikliği farklı süreçler içerir. Bu süreçler: uyma (kabullenme), özdeşleşme ve benimsemedir. Bu süreçlerden ilk ikisi, tutum değiştiren kişi ile tutumu değiştiren kişi arasındaki ilişkidir; üçüncüsü ise bireyin sahip olduğu tutum ile hedeflenen değişim arasındaki ilişkiye aittir.
- 3- Zihinsel (bilişsel) Tutarlılık Kuramları. İnsanların tutum ve inanışları arasında tutarlılık olmasını isteyecekleri ve tutarsızlıklardan kaçınacakları varsayımından hareketle, ortaya çıkacak tutarsızlıkları nasıl giderdikleri üzerinde durur.
- 4- Zorunlu Tutum Değişikliği. Yasa ve koşulları değiştirmek yoluyla, bireyden kendi tutumlarına zıt tutumlara sahip bir insan rolünü açıkça oynamasını istemek yoluyla tutum değişimi sağlanır.
- 5- Zihinsel Uyuşum Kuramı. Bu model, bireyin bir başka birey ya da nesne hakkında söylediği sözlerin (olumlu/olumsuz), diğer bir birey üzerindeki etkisini inceler.
- 6- “İki Süreç” Kuramı. Özellikle tutum değişimi araştırmalarında tutarlılık için “iki süreç” önem kazanır. Mantık kurallarını izleyen tutumlar ve düşleri gerçekmiş gibi gösteren tutumlar. İnsanlara belli bir konuda, nesnelere arasındaki mantıksal ilişkiler anlatıldığında, tutumlarının mantıksal yönde değişim gösterebilecekleri pek çok deneyle saptanmıştır.

- 7- Zihinsel Çelişki Kuramı. Bu kuram, bireyin kendi iç dünyasında tutarsızlıklardan arınmak için bilgileri, duyguları ve davranışları arasında tutarlılık sağlamaya çalıştığı varsayımına dayanır.
- 8- Atıf Kuramları. Atıf kuramları, özellikle insanların düzenli eğilimleri, dostlukları, hoşlandıkları, hoşlanmadıkları konularda atıfların (eğilimleri ya da davranışları belli bir nedene bağlama), nasıl yapıldığı konusu üzerinde durur.
- 9- Toplumsal Yargı Kuramı. Toplumsal yargı kuramında tutum değişimi ile ilgili iki kural söz konusudur. Benzeşme ve zıtlık. Benzeşme kuralına göre, bireyin kabul alanına giren toplumsal uyarıcı, birey tarafından kendi düşüncesine benzer görülecektir. Zıtlık kuralında ise, söz konusu uyarıcılar bireyin red alanına girdiği için, zıtlık oluşacağını ifade etmektedir.

Her tutumun bir yönü vardır. Tutumun konusuna karşı ya olumlu (+) ya da olumsuz (-) bir tepki eğilimi söz konusudur. Tutum olumlu olunca, nesne ya da olaya karşı olumlu duygular, değerlemeler ve eğilimler söz konusudur. Bu nedenle tutum konusuna yaklaşma söz konusudur. Olumsuz yönde ise bunun tam tersi olur, tutum konusundan kaçma ya da tutum nesnesine tahrip etme olası tepki eğilimlerindedir (İnceoğlu, 2000)

1.9.1.9. Tutum Davranış İlişkileri

Tutum, kişinin sosyal çevresinde ve yaşantılarında yer alan belli olay ve olgular karşısında, geliştirdiği psikolojik örgütlenmenin kişinin kendi davranışlarını etkileyen bölümüdür (Güvenç, 1976).

Tutum bireye aittir ve onun bir nesneye ilişkin düşünce, duygu ve davranışlarına bir bütünlük, bir tutarlılık getirir. Bireyin tutumlarını gözle görebilmek mümkün değildir. Ancak bireyin davranışlarına bakarak bir objeye ilişkin tutumu hakkında fikir sahibi olunabilir. (Tavşancıl, 2005).

Tutumun varlığı, onu yansıttığı varsayılan bir takım gözlenebilir davranışlardan anlaşılır (Baysal, 1981). Bu noktada tutum ve davranış ilişkisi açısından bilim adamları farklı görüşlere sahiptir. Örneğin, Edwards (1957) tutumlar ve davranışların çok yakın ilişkide bulduklarını söylerken Fishbein aksini iddia etmektedir.

Tutum da birçok psikolojik değişken gibi doğrudan gözlenip ölçülemeyen ancak varlığı sözel ve davranışsal belirtilerden anlaşılabilen bir değişkendir. Bu yönüyle davranışların tutumları içerdiği, bir başka deyişle tutumların davranışlara yön veren bir değişken olduğu sayılı tutumların ölçülmesinin önemini arttırmaktadır. Tutumları ölçmenin olası davranışlar hakkında bir fikir vereceği varsayımı, davranışta istenilen yönde bir değişiklik yaratılmak istenildiğinde öncelikle tutumları değiştirme fikrine önem katmaktadır. Günümüze dek yapılmış tutum araştırmaları tutum ve davranış arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını ortaya koyma açısından önem taşımaktadır. Tutumlarla davranışlar arasında bir ilişkinin olması, ölçülmesi güç olan bir davranışın ölçülmesini kolaylaştırmaktadır. Aynı şekilde belirli düzeyde bir tutum aynı yönde bir davranışın kestirilmesinde bir araç olabilmektedir. Bir tutum objesine yönelik tutumun o objeye ilişkin sadece bir davranışın değil birden çok davranışın göstergesi olabilmesi de sosyal bilimciler ve eğitim bilimciler açısından önemlidir. Bu noktada tutum ve davranış ilişkisi açısından bilim adamları farklı görüşlere sahiptir. Örneğin, Edwards (1957) tutumlar ve davranışların çok yakın ilişkide bulduklarını söylerken Fishbein aksini iddia etmektedir.

Underwood (2003) ise tutumların, bireylerin davranışlarının ne olacağı hakkında bir yordayıcı olabileceğini savunmaktadır. Underwood tutumların a) güçlü ve tutarlı, b) bireysel deneyimlere dayalı, c) özellikle de gerçekleşebilecek davranışla ilgili olması durumunda insanların davranışlarını kestirmede bir araç olabileceğini söylemektedir.

Noll ve Scannell tutum ölçekleri puanları ve davranışlar arasında .50 ve .60 düzeyinde bir korelasyon olduğu sonucuna varmışlardır (Wapnick, 1976). Onlara göre bu sonuç yakın bir ilişkiyi içermemekle birlikte eğilimleri belirlemede önemli bir bulgudur. Tutum puanlarının geçerliğinin yüksekliği davranışla ne kadar yakın

ilişki kurduklarına bağlıdır. Tutumlarla davranışlar arasında bir ilişki görebilmek için tutumu içeren sözel ifadelerin daha çok davranışa yönelik olması ve sınırlandırılmaması gerekmektedir.

1.9.2. Tutumların Ölçülmesi

Duygular, tutumlar ve inançlar kıyaslandığında en değişken yapı olarak duyguları, ardından tutumları ve en statik yapı olarak da inançları görebiliriz. Tutumlar ise duygular ile inançlar arasında kalmakta ve bu ikisinden etkilenebilmektedir. Underwood'a (2003) göre de tutumların zor olmakla birlikte değişmesi imkânsız değildir. Tutumlarla davranışlar arasında bir ilişki olduğu sayılına güvenildiğinde tutumların davranışları, bir başka deyişle davranışların da tutumları etkileyebileceği düşüncesi ortaya çıkmaktadır (Arul, 2002). Bu durumda değişen tutumların davranış değişiklikleri yaratabileceği ya da değişen davranışların tutumları değiştirebileceği söylenebilir. Bu durumda bir tutumun bir boyutunu oluşturan bir davranışı değiştirebilmek için tutumun başka bir boyutundaki davranışı değiştirmek yeterli midir? Sorusunu sorabiliriz. Bu durumda tutumların değişip değişmediğinin, değiştiyse de ne derecede değiştiğinin belirlenmesi gerekmektedir. (Küey, 1995).

Arul'a göre tutumların ölçülmesinin gereği tutumların değişmesi üzerine yapılan deneysel ve benzer çalışmalarda iyice önem kazanmaktadır (Arul, 2002). Özellikle de eğitim araştırmalarında tutumların ölçülmesi davranışlarla olan yakın ilişkisi üzerine dayandırılmaktadır. İstenen davranış değişikliklerinin yaratılabilmesi için benzer yönde tutumların da değiştirilmesi düşüncesi birçok eğitim modelinde yer almıştır. Bu açıdan değerlendirildiğinde eğitimin diğer alanlarında olduğu gibi İngilizce eğitimi alanında da tutumlar, başarıyı yordayıcı bir değişken olarak incelenmektedir.

Eğitim teknolojisi disiplinin önemli öğelerinden biri olan öğrencinin özgeçmişi, ilgi, yetenek ve tutumlarının saptanmasına gereksinim duyar. Zira, eğitimde hedeflenen başarının sağlanması öğrencinin tanınmasıyla olanaklıdır (Alkan,1995). Öğrenme olayında etkili öğelerden biri olan tutumların ölçülmesi bu açıdan önem

kazanmaktadır. Öğrenciye özgü tutumların olumlu ya da olumsuz oluşu öğrenmeyi oldukça etkilemektedir (Küçükahmet,1997).

1.9.2.1.Tutum Ölçekleri

Tutumların doğrudan gözlenememesi araştırmacıları, tutumları ölçme konusunda ölçek geliştirme çalışmalarına yönlendirmiştir. Tutumların olumlu ya da olumsuz olduğunun bilinmesi uygulamada gerekli önlemlerin alınmasını sağlar (Tavşancıl, 2005).

İnsanlar bazı durumlarda doğruyu, inandıklarını söylemekten kaçınabilirler. Bu durum bireyin “Subjektif Yaşantısı” ile “ Dışa Açık” yaşantısındaki farklılıklardan kaynaklanmaktadır. Ancak bireylerin davranışlarını bireylerin kendilerine özgü tutumlarından kaynaklandığı kanısı çok yaygındır. Tutumların ölçülmesi bu temele dayanmaktadır. (Özgüven, 1994)

Tutumların ölçülebilmesi için değişik tutum ölçekleri geliştirilmiştir. Bunların başlıcaları; Thurstone (eşit görünen aralıklar tekniği), Likert Ölçekleri (toplamalı sıralama tekniği), Guttman Ölçekleri (birikimli ölçekleme tekniği), Bogardus (sosyal mesafe ölçeği) ve Osgood’un duygusal anlam ölçekleridir (Tezbaşaran, 1997).

1.9.2.2.Thurstone Ölçeği (Eşit Görünümlü Aralıklar Metodu):

Thurstone ve arkadaşları 1920’ li yıllarda değişik derecelerde benimsenen tutarlara kesin değer puanları verebilen bir tutum ölçeği geliştirmeye çalıştılar. Thustone ölçeğinin altında yatan mantık metrenin uzunluğu ölçmesi gibi, onbir eşit aralığa bölünmüş bir tutumlar dizisinin de kişilerin görüşlerini matematik değerler olarak ölçtüğü varsayımdır (Deniz, 1994).

Bireylerin skala üzerindeki yerlerini belirleyen ölçektir. Soruların cevap puanları eşit aralıklı ve ağırlıklıdır (Özdamar, 2002).

Tutum sürekliliğinin bir değeri mümkün olan en olumludan, mümkün olan en olumsuz dereceye kadar değiştiği düşünülürse, kuramsal bakımdan birçok eşit aralıklara bölünebileceği temeline dayanır (Sencer ve Sencer, 1978; Goode ve Hatt, 1976, s.336).

1.9.2.3.Likert Ölçeği (Tutum Yoğunluğu Metodu):

Bu ölçek 1932 yılında Likert tarafından geliştirilmiştir. Likert ölçekleme metodunda en önemli husus tek boyutluluktur. Yani bütün maddelerin aynı tutumu ölçmesi gerekir. Tüm ölçek puanlarıyla yüksek korelasyon gösteren maddeler tüm ölçeğin ölçtüğü şeyi ölçüyor, yani tüm ölçek boyutuna giriyor demektir.

Likert, Thurstone'dan biraz farklı bir tutum ölçeği geliştirmiştir. Diğer tüm tutum ölçeklerinde olduğu gibi Likert'in de temel amacı, bireylerin belirli tutumlar karşısındaki tavırlarını derecelendirmektir. Fakat Likert'in Thurstone'den ayrılan yönü, bireylerin yalnızca bir tutum cümlesine karşı olup olmadıkları değil, tutumlarının yoğunluğunu da ölçmek istemesidir (Tolan, İsen ve Batmaz, 1985).

1.9.2.4.Guttman Ölçeği (Birikimli Derecelendirme Metodu):

Guttman tarafından II. Dünya Savaşı yıllarında geliştirilen bu ölçme metodu tutumun tek bir boyutunu ölçmek için kullanılır. Bu metoda göre bir kişinin ölçekten aldığı toplam puan biliniyorsa o ölçekte yer alan her bir maddeye verdiği cevabı bilebiliriz.

1.9.2.5.Osgood Ölçeği (Duygusal Anlam Ölçeği):

Osgood tarafından geliştirilen duygusal anlam ölçeğinde fazla sayıda sıfattan iki kutuplu sıfat çiftleri (iyi/kötü) oluşturulmuştur. Sıfatın faktör analizi üç ayrı faktörü

ortaya çıkartmıştır. Bunlar “değerlendirme-gösterici”, “güç gösterici” ve “faaliyet-gösterici” faktörlerdir.

1.9.2.6.Bogardus Ölçeği (Sosyal Uzaklık Ölçeği):

Tutum ölçümlerinde ölçek kavramına başvuran ilk toplum bilimci Bogardus' tur. Ölçekleme çalışmalarının ilk aşamasında Bogardus özellikle çeşitli etnik kümelere karşı tutumları ölçmek amacıyla bugün klasikleşmiş teknik geliştirmiştir. Sosyal uzaklık ölçeklerinde denekler bir fikre, bir objeye karşı olan fikirlerini belirtmekten çok sosyal toplulukların birbirlerine karşı geliştirdikleri yakınlık ve uzaklıklarını, kişilerin birbirlerine karşı tutumlarını, yönetici ve çalışanlar arasındaki uyuşumun derecelerini belirtmektedir. şu halde Bogardus tipi sosyal uzaklık ölçeklerinde amaç çeşitli milletlere karşı olan tutumları ve örgütsel ilişkilerin niteliliğini (olumlu yada olumsuz) ölçmektir.

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İngilizce ile ilgili şimdiye kadar yapılmış bazı araştırmalar ve sonuçları aşağıdadır.

Kızıltepe (1998), kızların yabancı dile yönelik tutumlarının erkeklerle karşılaştırıldığında daha olumlu olduğunu belirtmektedir. İncelenen başka araştırmalar da bu bulguyu doğrular niteliktedir.

Yavuz (2004), Dokuz Eylül Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği öğrencileri üzerinde yaptığı bir araştırmada, öğrencilerin ekonomik durumlarının öğretmenliğe yönelik tutumlarını etkilemediğini bulmuştur. Aynı araştırmada, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarıyla ailelerinin ekonomik durumu arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmuştur.

Altunay, (2004) Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının ders programı ve uygulaması, okulun fiziksel koşullarıyla ve sınavlarla ilgili görüşlerinden etkilendiği ortaya çıkarmıştır. Bu arada, aynı araştırmada, araştırmacı tarafından öğrencilerin sınavlarda aldıkları puanlarla İngilizceye yönelik tutumları arasında doğrusal anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştu. Öyleyse, öğrenci başarısını artırmak, öğrenci tutumunu artırmaktan geçmektedir. Başka deyişle, öğretimsel ürünlerin nitelikli olması, tutumun olumlu olması önkoşuluna bağlıdır. Araştırmadan elde edilen bu sonuca bağlı olarak şu öneriler geliştirilebilir:

1. Öğrencilerin başarılarını artırmak için İngilizceye yönelik tutumları belirlenmeli, olumsuz tutumlar varsa nedenleri araştırılarak, çözüm getirilmeye çalışılmalıdır.
2. Öğretmenler, ders kitabı yazarları ve öğretim izlencesi geliştiriciler, etkinlikleri ve ders araç gerecini geliştirirken, öğrencinin bilişsel gelişimi kadar duyuşsal gelişimini de önemsemeli, öğrencilerin İngilizceyi sevebileceği düzenlemelere ağırlık vermelidir.

3. Okulun fiziksel koşullarının iyiliği, sınavların niteliği, ders programının niteliği öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını ve dolaylı olarak da İngilizce başarılarını etkilediğinden, sözü edilen değişkenlerin denetlenmesi geliştirilmesi gerekmektedir. Geliştirme amacıyla, karar verme sürecine doğrudan ve anket uygulaması yoluyla dolaylı olarak öğrencilerin katılmasının sağlanması, öğrencilerin söz konusu değişkenlerle ilgili görüşlerini son çözümlemede olumlu olarak etkileyecektir.

Bağçeci (2004) Öğrencilerin cinsiyetleri, İngilizce öğretimine ilişkin tutumlarını etkilemektedir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla olumlu tutum sergiledikleri görülmüştür. “Önem”, “başlangıç ve süre”, “gereklilik”, “duyarlılık”, “endişe”, “yöntem ve içerik” alt ölçeklerinin tümünde kız öğrenciler ve erkek öğrenciler arasındaki fark anlamlı bulunmuştur.

Saracaloğlu (2007) Öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında oldukça yüksek ve pozitif bir ilişkinin olduğu saptanmıştır. Ayrıca ABT ile tutum arasında da .90 düzeyinde pozitif ve anlamlı bir korelasyon bulunmuştur. Yabancı dil başarısındaki değişkenliğin % 82’si yabancı dile yönelik tutumlar ve akademik benlik tasarımı değişkenleri ile açıklanabilmektedir. Ancak yabancı dil tutumu sabit tutulduğunda, akademik benlik tasarımı başarıdaki değişkenliğin .44’ünü tek başına açıklamaktadır. Bu durumda, yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyindeki varyansı açıklayan en önemli faktörün akademik benlik tasarımı olduğu söylemiştir. Sonuç olarak, ilgili araştırmada öğrencilerin; yabancı dile ilişkin tutumu, akademik benlik tasarımı ve yabancı dil başarı düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratan değişkenler; yabancı dil yeterlik algısı ve ikinci bir yabancı dil bilme durumlarıdır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının lisedeki yabancı dili; yabancı dile ilişkin tutumu ve akademik benlik tasarımı üzerinde anlamlı bir değişim oluşturmakta; yurt dışında kalma durumu ise yabancı dil başarı düzeyini anlamlı bir biçimde değiştirmektedir. Ayrıca yabancı dil başarı hazırlık sınıfı başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında oldukça yüksek ve pozitif ilişkiler olduğu saptanmıştır. Başarıdaki değişkenliğin 0.82’si araştırmada ele alınan duyuşsal özellikler ile

açıklanabilmektedir. Ancak yabancı dil tutumu sabit tutulduğunda akademik benlik tasarımı başarıdaki değişkenliğin %44'ünü tek başına açıklayan faktör olarak değerlendirilebilir. Bu durumda, yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyindeki açıklayan en önemli faktörün akademik benlik tasarımı olduğu söylenebilir.

Uzunboylu (2002) İngilizce dilbilgisi alıştırma çalışmalarını web destekli olarak yapan deney grubu deneklerinin İngilizce dilbilgisi başarısı, geleneksel öğretim yöntemiyle yapan kontrol grubu deneklerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Karahan (2007) yaptığı çalışmada, devlet okullarında okuyan öğrencilere göre daha yoğun İngilizce eğitimi almalarına karşın bu öğrencilerin genel anlamda, orta düzeyde olumlu tutumlarının olduğu; kız öğrencilerin ise daha yüksek oranlara sahip olduğu bulunmuştur. Örnek grubundaki öğrenciler İngilizcenin önemini anlamakta, ancak İngilizceyi öğrenmek konusunda yüksek düzeyde istek göstermemektedirler. Bir başka bulgu ise, İngilizce konuşulan kültüre ilişkin orta düzeyde olumlu tutumları bulunurken, Türklerin kendi aralarında İngilizce konuşmalarına ise hoşgörü göstermemektedirler.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.2. Araştırma Modeli

İstanbul ilinde Kadıköy ilçesindeki resmi ve özel okullarda görev yapan öğretmen ve idarecilerin demografik değişkelerine bakılarak İngilizceye ilişkin görüşlerini incelemek için yapılmış tarama modelinde bir çalışmadır.

3.3. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evreni İstanbul ili Kadıköy ilçesinde bulunan özel ve resmi okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerdir. Örneklem olarak rasgele seçilmiş olan okullardan anket yapıldığında gün okulda bulunan ve anket yapmak isteyen öğretmenler ve yöneticilerdir. Anketi toplam 94 öğretmen doldurmuştur.

3.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak;

- Araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi anketi (Bkz. Ek-2) kullanılmıştır. Bu ankette öğretmen ve yöneticilerin demografik bilgileri ile İngilizceye ilişkin bazı temel bilgiler sorulmuştur.
- Gürel (1986) tarafından hazırlanan “İngilizceye İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (Bkz. Ek-3) Ölçekte 22 olumlu 22 olumsuz ifade olmak üzere

toplam 44 madde vardır. Ölçek daha önce Uzunboylu (2002) tarafından kullanılmış ve ölçeğin Cronbach Alfa değeri 0,96 olarak hesaplanmıştır (Uzunboylu, 2002). Ölçekte yer alan her bir madde sırasıyla “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, ”Katılmıyorum” ve “Tamamen Katılmıyorum” şeklinde bir skala ile değerlendirilmektedir. Bu skala olumlu cümleler için 5’den 1’e olumsuz cümleler için ise 1’den 5’e kadar değer verilerek kodlanmıştır.

3.5. Verilerin Toplanması

Önceden rasgele seçilen okullarda rasgele seçile zamanlarda gidilmiş ve o anda okulda bulunan öğretmenlerle birebir anket uygulaması yapılmıştır. Anketler araştırmacı tarafından yapılmıştır.

3.6. Verilerin Çözümlemesi

Toplanan veriler SPSS programına girilmiş ve bu programda yapılan işlemler sonucu yorumlanmıştır. Veriler çözümlenirken öğretmen ve yöneticilerin cinsiyetleri, İngilizceden başka yabancı dil bilip bilmedikleri ve yurtdışına gidip gitmedikleri değişkenlerinde t-testi, öğretmen ve yöneticilerin yaşları, branşları, İngilizce bilgi seviyeleri ve İngilizceyi nasıl öğrendikleri değişkenlerinde Kruskal Wallis ve bu test sonucunda anlamlı bulunanların hangi seçenekte anlamlı olduğunu bulmak için de Mann Whitney U testleri kullanılmıştır. Anlamlılık düzeyi. 05 olarak alınmıştır.

BÖLÜM IV

BULGU ve YORUMLAR

4.1. Araştırma Evrenindeki Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Çizelge 4-1 Öğretmenlerin Cinsiyetlerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi

Cinsiyet	N	%
Bayan	65	69,1
Erkek	29	30,1
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü üzere, öğretmenlerin 65'i bayan 29'u erkek olmak üzere toplam örneklem grubunun %69,1'ini bayan öğretmenler, %30,1'ini erkek öğretmenler oluşturmaktadır.

Çizelge 4-2 Öğretmenlerin Yaşlarının Frekans Dağılımı Çizelgesi

Yaş Grubu	N	%
28 ve altı	10	10,6
29-35	36	38,3
36-44	31	33,0
45 ve üstü	17	18,1
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü gibi, öğretmenlerin 10'u ve %10,6'sı 28 ve altı yaşlarında, 36'sı ve %38,3'ü 29 ile 35 yaşları arasında, 31'i ve %33'ü 36 ile 44 yaşları arasında ve 17'si ve %18,1'i 45 ve üstü yaşlarındadır.

Çizelge 4-3 Öğretmenlerin Okuldaki Statülerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi

Statü	N	%
Müdür	3	3,2
Müdür Yrd.	8	8,5
Öğretmen	83	88,3
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü üzere, öğretmenlerin 3'ü ve %3,2'si müdür, 8'i ve %8,5'i müdür yardımcısı ve 88'i ve %88,3'ü öğretmen olarak görev yapmaktadır.

Çizelge 4-4 Öğretmenlerin Görev Yaptıkları Branşlarının Frekans Dağılımı Çizelgesi

Branşlar	N	%
Matematik	11	11,7
Fen Bilimleri	18	19,1
Sosyal Bilgiler	23	24,5
Yabancı Dil	20	21,3
Meslek Dersleri	6	6,4
Diğer	16	17,0
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü üzere, öğretmenlerin %11,7'si Matematik öğretmeni, %19,1'i Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji vb.) öğretmeni, %24,5'i Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya, Felsefe vb.) öğretmeni, %21,3'ü Yabancı Dil (İngilizce, Almanca, Fransızca..vb) öğretmeni, %6,4'ü Meslek dersleri (Bilgisayar, Elektronik, Giyim, vs.) öğretmeni, %17'si de listede yer almayan branşlarda görev yapan öğretmenlerdir.

Çizelge 4-5 Öğretmenlerin İngilizce Bilgi Seviyelerinin Frekans Dağılımı
Çizelgesi

İngilizce Bilgi Seviyesi	N	%
Zayıf	34	36,2
Orta	30	31,9
İyi	8	8,5
Çok iyi	22	23,4
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü üzere, öğretmenlerin İngilizce bilgi seviyeleri %36,2'si Zayıf, %31,9'u Orta, %8,5'i İyi ve %23,4'ü de Çok iyi derecede İngilizce bilmektedir.

Çizelge 4-6 Öğretmenlerin İngilizceyi Nasıl Öğrendiklerinin Frekans Dağılımı
Çizelgesi

İngilizceyi Nasıl Öğrendiniz	N	%
Hazırlık sınıfında okudum	18	19,1
Kursa gittim	17	18,1
Yurtdışında öğrendim	2	2,1
Diğer	57	60,6
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü üzere, öğretmenlerin %19,1'i Hazırlık sınıflarında, %18,1'i Kursa giderek, %2,1'i Yurtdışında ve %60,6'sı ise burada belirtilmeye başka yöntemlerle İngilizceyi öğrenmiş.

Çizelge 4-7 Öğretmenlerin İngilizceden Başka Dil Bilip Bilmedikleri Değerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi

İngilizceden Başka Dil Biliyor musunuz?	N	%
Evet	25	26,6
Hayır	69	73,4
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü üzere, öğretmenlerin %26,6'sı İngilizceden başka dil biliyor ve %73,4'ü ise İngilizceden başka dil bilmiyor.

Çizelge 4-8 Öğretmenlerin Yurtdışına Çıkıp Çıkmadıkları Değerinin Frekans Dağılımı Çizelgesi

Yurtdışına çıktınız mı?	N	%
Evet	39	41,5
Hayır	55	58,5
Toplam	94	100,0

Çizelgede de görüldüğü üzere, öğretmenlerin %41,5'i yurtdışına gitmiş ve %58,5'i ise yurtdışına gitmemiştir.

4.2. Araştırma Evrenindeki Öğretmenlerin Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Araştırmanın bu bölümünde örneklem grubundaki öğretmenlerin İngilizce tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanlarının öğretmenlerin cinsiyet, yaş, görev, branş, İngilizce bilgi seviyesi, İngilizceyi nasıl öğrendiği, başka dil bilip bilmediği ve yurtdışına gidip gitmediği değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları verilmiştir.

Öncelikle öğretmenlerin İngilizce tutum ölçeğinden elde edilen toplam puanlarının n, Ort, ss ve Sh değerlerini içeren betimsel sonuçlar ve ardından bu puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonuçları verilecektir. Daha sonra İngilizce tutum ölçeği toplam puanının demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşp farklılaşmadığına ve aralarında ilişkilere ilişkin analiz geçilecektir.

Öğretmenlerin cinsiyet, İngilizceden başka dil bilip bilmedikleri ve yurtdışına gidip gitmedikleri değişkenlerine ilişkin veriler, bağımsız grup t testi ile analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin yaş, okuldaki görevleri, branşları, İngilizce bilgi seviyesi ve İngilizceyi nasıl öğrendikleri değişkenlerine ilişkin veriler non-parametrik Kruskal Wallis-H testi ile test edilmiştir. Bu test sonucunda anlamlı bir fark bulunan verilerin alt grupları 2'li kombinasyonlarla non-parametrik Mann Whitney-U testi ile analiz edilmiş ve anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmiştir.

Analizler araştırmanın amaçlarına uygun şekilde çizelgeler halinde sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

Çizelge 4-9 Örneklemdaki Öğretmenlere Uygulanan İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanları İçin n, ortalama ve ss. Değerleri İçin Sürekli Değişkenlere Ait Betimsel Sonuçlar.

Puanlar	N	Ort.	ss.
İngilizce Tutum Ölçeği Toplam	94	104,040	27,309

Çizelge 4-9'de öğretmenlerin İngilizce Tutum Ölçeği toplam puanları için elde ettikleri veri sayısı (N), aritmetik ortalama (Ort.) ve standart sapma (ss) değerleri sunulmuştur.

Yapılan çalışmada anket dolduran öğretmen ve yönetici sayısı 94, 'İngilizceye İlişkin Tutum Ölçeği'nden elde edilen toplam puanların aritmetik ortalaması 104.040 ve standart sapma ise 27.309 olarak bulunmuştur.

Çizelge 4-10 Örneklemdeki Öğretmenlere Uygulanan İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanı İçin Normal Dağılım Gösterip Göstermediğini Belirlemek Amacıyla Yapılan Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları.

Değerler		İngilizce Tutum Ölçeği Toplam
N		94
Parametreler	Ort.	104,040
	ss.	27,309
K-Smirnov Z		,524
p.		,946

Çizelgede de görüldüğü üzere İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda dağılımın normal olduğu saptanmıştır.

Çizelge 4-11 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	Ort.	ss	Sh	t Testi		
						Sd	t	p
İngilizce Tutum Ölçeği	Erkek	29	110,86	27,823	5,767	92	1,632	,782
	Bayan	65	101,00	26.732	3.316			

Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,077; p > ,05$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir.

Çizelgede görülebileceği üzere, İngilizce tutum ölçeği toplam puanları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, erkek ve bayan öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 1,632; p < ,05$).

Çizelge 4-12 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin Yaşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İngilizce Tutum Ölçeği	28 ve altı	10	32,60	6,605	3	,086
	29-35	36	53,25			
	36-44	31	50,34			
	45 ve üstü	17	38,91			
	Toplam	94				

Çizelgeden anlaşılacağı gibi, İngilizce tutum ölçeği toplam puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin yaşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=6,605; sd=3; p>0,05$).

Çizelge 4-13 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin Görevi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İngilizce Tutum Ölçeği	Öğretmen	83	46,16	2,316	2	,314
	Müdür Yardımcısı	8	53,75			
	Müdür	3	68,00			
	Toplam	94				

Çizelgeden anlaşılacağı gibi, İngilizce tutum ölçeği toplam puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin okuldaki görevi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2=2,316$; $sd=2$; $p>0,05$).

Çizelge 4-14 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin Branşı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İngilizce Tutum Ölçeği	Matematik	11	44,05	22,427	5	,000
	Fen Grubu	18	56,08			
	Sosyal Grubu	23	49,08			
	Yabancı Dil	20	24,35			
	Meslek Dersi	6	65,33			
	Diğer	16	60,09			
	Toplam	94				

Çizelgeden anlaşılacağı gibi, İngilizce tutum ölçeği toplam puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin branşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev

süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($\chi^2=22,427$; $sd=5$; $p<0,05$).

Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. 6 grubun 2 li karşılaştırmaları sonucunda en anlamlı farklılığın gerçekleştiği okul türü grupları aşağıdaki Çizelgede belirtilmiştir.

Çizelge 4-15 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanlarının Öğretmenlerin Branşları Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Branşlar	Matematik	Fen Grubu	Sosyal Grubu	Yabancı Dil	Meslek Dersi	Diğer
Matematik	$\bar{x} = 44,05$	$p > ,05$	$p > ,05$	$p < ,05$	$p > ,05$	$p > ,05$
Fen Grubu		$\bar{x} = 56,08$	$p > ,05$	$p < ,01$	$p > ,05$	$p > ,05$
Sosyal Grubu			$\bar{x} = 49,08$	$p < ,05$	$p > ,05$	$p > ,05$
Yabancı Dil				$\bar{x} = 24,35$	$p < ,05$	$p < ,05$
Meslek Dersi					$\bar{x} = 65,33$	$p > ,05$
Diğer						$\bar{x} = 60,09$

Çizelgede görüldüğü gibi İngilizce tutum ölçeği toplam puanlarının öğretmenlerin branşı değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p<,01$ ve $p<,05$). Elde edilen bulgulara göre; İngilizceye karşı genel tutum Yabancı dil branşındaki öğretmenlerde daha fazladır. Yabancı dil öğretmenlerinin İngilizceye karşı genel tutumunun diğer öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir.

Çizelge 4-16 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin İngilizce Bilgi Seviyesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İngilizce Tutum Ölçeği	Zayıf	34	65,53	41,906	3	,000
	Orta	30	51,58			
	İyi	8	35,06			
	Çok İyi	22	18,59			
	Toplam	94				

Çizelgeden anlaşılacağı gibi, İngilizce tutum ölçeği toplam puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin İngilizce bilgi seviyeleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. ($x^2=41,906$; $sd=3$; $p<0,05$).

Bu işlemin ardından Kruskal Wallis-H sonrası belirlenen anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U uygulanmıştır. 4 grubun 2 li karşılaştırmaları sonucunda en anlamlı farklılığın gerçekleştiği okul türü grupları aşağıdaki Çizelgede belirtilmiştir.

Çizelge 4-17 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanlarının Öğretmenlerin İngilizce Bilgi Seviyesi Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Branşlar	Zayıf	Orta	İyi	Çok iyi
Zayıf	$\bar{x} = 65,53$	$p < ,05$	$p < ,05$	$p < ,01$
Orta		$\bar{x} = 51,58$	$p > ,05$	$p < ,01$
İyi			$\bar{x} = 35,06$	$p > ,05$
Çok iyi				$\bar{x} = 18,59$

Çizelgede görüldüğü gibi İngilizce tutum ölçeği toplam puanlarının öğretmenlerin İngilizce bilgi seviyeleri değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($p < ,01$ ve $p < ,05$). Elde edilen bulgulara göre; İngilizceye karşı genel tutum İngilizceyi iyi ve çok iyi bilen öğretmenlerde daha fazladır. İngilizce bilen öğretmenlerin bilgi seviyeleri arttıkça İngilizceye karşı genel tutumu da artmaktadır.

Çizelge 4-18 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin İngilizceyi Nasıl Öğrendiği Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	x^2	sd	p
İngilizce Tutum Ölçeği	Hazırlık Sınıfı	18	35,72	5,696	3	,127
	Kurs	17	47,26			
	Yurtdışında	2	29,75			
	Diğer	57	51,91			
	Toplam	94				

Çizelgeden anlaşılacağı gibi, İngilizce tutum ölçeği toplam puanlarının sıralamalar ortalamalarının öğretmenlerin İngilizceyi nasıl öğrendiği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda görev süresi gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($x^2 = 5,696$; $sd = 3$; $p > 0,05$).

Çizelge 4-19 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin İngilizceden Başka Dil Bilmesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup T Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	Ort.	ss	Sh	t Testi		
						Sd	t	p
İngilizce Tutum Ölçeği	Evet	25	103,88	28,778	5,756	92	-,35	,269
	Hayır	69	104,10	26,976	3,247			

Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = 1,234; p > ,05$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir.

Çizelgede görülebileceği üzere, İngilizce tutum ölçeği toplam puanları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, İngilizceden başka yabancı dil bilenler ile başka dil bilmeyen öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = -,035; p < ,05$).

**Çizelge 4-20 İngilizce Tutum Ölçeği Toplam Puanının Öğretmenlerin
Yurtdışına Gitmesi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek
Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları**

Puan	Cinsiyet	N	Ort.	ss	Sh	t Testi		
						Sd	t	p
İngilizce Tutum Ölçeği	Evet	39	96,36	25,501	4,083	92	-2,352	,667
	Hayır	55	109,49	27,458	3,702			

Aritmetik ortalamalar arasındaki farkın test edilmesinden önce Levene's testi ile iki dağılımın varyanslarının homojen olup olmadığı hipotezi sınanmış, varyansların homojen olduğu saptanmıştır ($L_F = ,187; p > ,05$). Bu işlemin ardından ortalamalar arasındaki farkın test edilmesi işlemlerine geçilmiştir.

Çizelgede görülebileceği üzere, İngilizce tutum ölçeği toplam puanları aritmetik ortalamalarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda, yurtdışına gitmiş ve yurtdışına hiç gitmemiş öğretmenlerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($t = 1,632; p < ,05$).

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmen ve yöneticilerin İngilizceye ilişkin tutumlarının incelendiği bu çalışmadan çıkan sonuçlar aşağıda verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışmalar

Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce bilgi seviyeleri arttıkça İngilizceye karşı tutumları da artmaktadır. Bilgi seviyesi azaldıkça İngilizceye karşı tutumları da azalmaktadır. Bu duruma daha önce yapılan herhangi bir çalışmada rastlanılmamaktadır.

Bağçeci, 2004 yılında öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada cinsiyet açısından kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu bir tutum sergilediğini bulmuştur. Kızıltepe de 1998 yılında yaptığı çalışmada cinsiyet açısından İngilizceye ilişkin tutumun anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmasına rağmen bu çalışmada bayan öğretmen ve yöneticiler ile erkek öğretmen ve yöneticiler arasında İngilizceye karşı olumlu veya olumsuz herhangi bir tutum farklılığı bulunmamıştır.

Yavuz (2004) ailelerin ekonomik durumu ve Bağçeci (2004) annenin eğitim durumunun anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuş fakat bu çalışmada ekonomik durum ve aile meslekleri incelenmemiştir.

Uzunboylu (2002) İngilizce dilbilgisi alıştırma çalışmalarını web destekli olarak yapan deney grubu deneklerinin İngilizce dilbilgisi başarısı, geleneksel öğretim yöntemiyle yapan kontrol grubu deneklerine göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır.

Karahan'ın 2007'de yaptığı çalışmada, özel okulda okuyan öğrencilerin devlet okullarında okuyan öğrencilere göre daha yoğun İngilizce eğitimi almalarına karşın bu öğrencilerin genel anlamda, orta düzeyde olumlu tutumlarının olduğu; kız öğrencilerin ise daha yüksek oranlara sahip olduğu bulunmuştur. Örnek grubundaki öğrenciler İngilizcenin önemini anlamakta, ancak İngilizceyi öğrenmek konusunda yüksek düzeyde istek göstermemektedirler. Bir başka bulgu ise, İngilizce konuşulan kültüre ilişkin orta düzeyde olumlu tutumları bulunurken, Türklerin kendi aralarında İngilizce konuşmalarına ise hoşgörü gösterememektedirler.

Saracaloğlu (2007) Öğrencilerin yabancı dil başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında oldukça yüksek ve pozitif bir ilişkinin olduğu saptamıştır. Yabancı dil hazırlık sınıfı başarı düzeyindeki varyansı açıklayan en önemli faktörün akademik benlik tasarımı olduğu söylemiştir. Sonuç olarak, ilgili araştırmada öğrencilerin; yabancı dile ilişkin tutumu, akademik benlik tasarımı ve yabancı dil başarı düzeyi üzerinde anlamlı farklılık yaratan değişkenler; yabancı dil yeterlik algısı ve ikinci bir yabancı dil bilme durumlarıdır. Beden eğitimi öğretmeni adaylarının lisedeki yabancı dili; yabancı dile ilişkin tutumu ve akademik benlik tasarımı üzerinde anlamlı bir değişim oluşturmakta; yurt dışında kalma durumu ise yabancı dil başarı düzeyini anlamlı bir biçimde değiştirmektedir. Ayrıca yabancı dil başarı hazırlık sınıfı başarı düzeyi ile yabancı dil tutumu ve akademik benlik tasarımı arasında oldukça yüksek ve pozitif ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Yapılan bu çalışmada öğretmen ve yöneticilerin cinsiyeti, yaşı, okuldaki görevi, İngilizceyi nasıl öğrendiği, İngilizceden başka dil bilip bilmediği ve yurtdışına gidip gitmediği değişkenlerine göre İngilizceye karşı anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

İngilizceye karşı tutum üzerine yapılan çalışmalar genellikle öğrenciler üzerinde uygulanmıştır. Bu bağlamda öğretmen ve yöneticiler üzerinde yapılan çok az çalışma vardır.

Öğrencilerden beklenen davranışları onlara aktaran ve model olan öğretmenlerin durumları öğrenciler için oldukça önemlidir. Bu nedenle gelecek neslin karakteri

bugünün öğretmeninden geçmektedir. Öğretmene yapılan her türlü katkı aslında gelecek nesle yapılan katkıdır.

5.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlara bağlı olarak şu öneriler geliştirilebilir:

1. Öğretmenlerin branşları tutumlarını etkilemekte ve bu nedenle İngilizceye ilişkin tutumun gelişmesi için İngilizce derslerine İngilizce öğretmenlerinin girmesi gerekmektedir. Başka branşlardan boş dersler dolsun diye İngilizce dersine öğretmenlerin girmesi yerine bu dersler İngilizce bilen birisinin değil İngilizce öğretmeyi bilen kişilerin girmesi gerekmektedir. Nasıl ki Türkçe konuşabilen herhangi bir kişinin Türkçe dersine girmesi uygun değilse İngilizce bilen herhangi birisinin de İngilizce dersine girmesi uygun değildir.
2. Öğrencilerin kafasındaki İngilizce kavramını değiştirmek gereklidir. Öğrenciler İngilizceyi geçilmesi gereken bir ders olarak düşünürse kaygılanıp İngilizceye karşı olumsuz tutum geliştirebilirler. Ancak hedef dil olarak İngilizceyi yeni bir kültür kapısı görmek, kendilerine iş anlamında kolaylık sağlayacağı düşüncesine sahip olmak, öğrencilerin İngilizceye karşı tutumlarını değiştirmesine imkân verir.
3. Öğretmenlerin İngilizce öğretimine verdikleri önem öğrencilerin dile karşı tutumlarını değiştirebilir. Öğrenimi, öğrencinin seviyesine uygun ve zevkli hale getirmek, yaratıcılığı geliştirici aktiviteler bulmak ve kuralları ezberletmek yerine öğrencinin keşfetmesini sağlamak için uygun ders metotları kullanmak ve tercih etmek öğretmenin dersi sevdirmesindeki önemli basamaklardır.
4. Okullarda bir öğretim yılı boyunca okutulacak İngilizce dersi müfredatı da öğretmenin kaygılanmasına sebep olmaktadır. Şöyle ki; ders konularını belli bir süre içinde bitirmek zorunluluğu öğretmeni ve dolayısıyla öğrenciyi

telaşlandırmakta, sadece ders notu odaklı ve ezbere dayalı bir durum ortaya çıkmaktadır. Müfredatın öğrencinin ihtiyacına yönelik hazırlanması hem öğretmene nefes aldırabilir hem de öğrencinin isteklerine cevap verebilir.

5. Öğretmen ve yöneticilerin İngilizce bilgi seviyeleri tutumlarını arttırmakta, bu nedenle öğretmen ve yöneticilerin İngilizceye karşı tutumlarını geliştirmek için onların İngilizce bilgi seviyelerini arttırmak gerekir. Onlara hizmet içi eğitimlerle veya ekonomik bazı katkılarla bu bilgileri artırılarak İngilizceye ilişkin tutumları artırılabilir.
6. İngilizce bilen öğretmenlerin bilgi seviyeleri çeşitli ekonomik katkılarla ödüllendirilip diğer öğretmenlerinde İngilizce öğrenmesi teşvik edilebilir.
7. Öğretmenlerin İngilizceye yönelik ilgilerini ve bilgilerini arttırmak çalışma yapıldığı kadar İngilizce bilen öğretmenlerinde bu bilgilerini koruması yönünde çalışmalar yapılmalıdır.

EKLER

EK 1

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI YABANCI DİL EĞİTİMİ VE ÖĞRETİMİ YÖNETMELİĞİ

Resmî Gazete :31.05.2006/26184

Tebliğler Dergisi :HAZİRAN 2006/2585-EK

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

MADDE 1 – (1) Bu Yönetmeliğin amacı, Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmî ve özel ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ile yaygın eğitim okul veya kurumlarında yapılan yabancı dil eğitimi ve öğretimi ile ilgili usul ve esasları düzenlemektir.

Kapsam

MADDE 2 – (1) Bu Yönetmelik, resmî ve özel ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ile yaygın eğitim okul veya kurumlarında yapılan yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amaç, program, yöntem ve uygulamalarını kapsar.

Dayanak

MADDE 3 – (1) Bu Yönetmelik, 14/10/1983 tarihli ve 2923 sayılı Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi ile Türk Vatandaşlarının Farklı Dil ve Lehçelerinin Öğrenilmesi Hakkında Kanununun 3 üncü maddesine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

MADDE 4 – (1) Bu Yönetmelikte geçen;

- a) Bakanlık: Millî Eğitim Bakanlığını,
- b) Hazırlık sınıfı: Ortaöğretim kurumlarının 9 uncu sınıflarından önce, esas sınıf niteliğinde olmayan ağırlıklı olarak yabancı dil eğitimi verilen sınıfı,
- c) Kurul: Talim ve Terbiye Kurulunu,
- ç) Okul veya kurum: İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarını,
- d) Uzaktan Öğretim: Bilişim Teknolojileri kullanılarak belirli bir mekândan bağımsız olarak yapılan öğretimi,
- e) Yabancı dil: Resmî ve özel, ilköğretim, ortaöğretim, uzaktan öğretim ve yaygın eğitim okul veya kurumlarında Türkçe dışında eğitim ve öğretimi yapılan dili,
- f) Yaygın eğitim: Örgün eğitim sistemine hiç girmemiş ya da herhangi bir kademesinde bulunan veya bu kademedен çıkmış olanlara verilen eğitimi ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretiminin Amacı ve Programlar

Yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı

MADDE 5 – (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitimi ve öğretiminin amacı, Millî Eğitimin genel amaç ve temel ilkelerine uygun olarak okul ve kurumların amaç ve seviyeleri de göz önünde bulundurularak eğitim ve öğretimi yapılan yabancı dilde bireylerin;

a) Dinleme-anlama,

b) Okuma-anlama,

c) Konuşma,

ç) Yazma

becerileri kazanmalarını, öğrendiği dille iletişim kurmalarını ve yabancı dil öğretimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır.

Öğretim programları

MADDE 6 – (1) Yabancı dil öğretim programları ile ilgili olarak;

a) İlköğretim ve ortaöğretim programlarının birbirinin devamı ve tamamlayıcı nitelikte olması esastır.

b) Eğitim araç-gereci, bilimsel ve teknolojik esaslara, yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.

c) Zorunlu ve seçmeli yabancı dil derslerinin öğretim programları, Kurulun onayından sonra yürürlüğe konur.

ç) Okul ve kurumlarda uygulanan yabancı dil kurslarında, Kurulca yürürlüğe konan ya da zümre öğretmenlerince programlar doğrultusunda hazırlanıp il/ilçe millî eğitim müdürlüğüne onaylanan öğretim programları uygulanır.

Uygulamalar

MADDE 7 – (1) Örgün, yaygın ve uzaktan öğretim kurumlarındaki yabancı dil eğitim ve öğretimi uygulamalarında dikkate alınacak esaslar şunlardır:

a) İlköğretim kurumlarında;

1) 4 üncü sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerine yer verilir. Aynı sınıftan itibaren zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla ya da ikinci yabancı dil dersi olarak seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

2) Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir.

b) Ortaöğretim kurumlarında;

1) İlköğretimdeki yabancı dil ders programlarının devamı olarak zorunlu birinci ve Kurulca uygun görülen okullarda zorunlu ikinci yabancı dil derslerine yer verilir. Ayrıca zorunlu yabancı dil derslerinin takviyesi amacıyla seçmeli yabancı dil derslerine de yer verilebilir.

2) Okul türü ve sınıflara göre yabancı dil ders saatlerinin sayısına Kurulca karar verilir.

3) Tüm sınıflarda ders saatleri dışında öğrencilerin seviyelerine uygun olarak yabancı dil yetiştirici kurs programları uygulanabilir.

c) Yaygın eğitim kurumlarında;

1) Yaşam boyu eğitimi de destekleyecek şekilde değişik ihtiyaç alanlarına ve yaş gruplarına cevap vermek üzere çeşitli kademelerde yabancı dil kursları açılabilir.

2) 8/6/1965 tarihli ve 625 sayılı Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında yabancı dil kursları açılabilir.

3) Kurslar, birbirini izleyen programlar şeklinde düzenlenebileceği gibi özel amaçlı bağımsız programlar şeklinde de düzenlenebilir. Kademeli olarak da düzenlenecek yabancı dil kurslarında gerektiğinde ve ihtiyaç hâlinde kişilerin

seviyeleri tespit edilir. Örgün eğitim yoluyla aldıkları yabancı dil bilgileri, uzaktan ve yaygın yabancı dil öğretimi kurslarının ilgili kademelerindeki programlarla karşılaştırılarak uygunluğu belirlenir. Bu uygunluk doğrultusunda kursiyerler, ilgili kademedeki eğitime başlatılır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Nakiller ve Sorumluluğun Kalkması

Farklı yabancı dil okutulan okullara nakil

MADDE 8 – (1) Nakillerde öğrencilerin;

a) Öğrenim görebilecekleri aynı yabancı dil dersi okutulan okullara nakledilmelerine özen gösterilir.

b) Nakledilebilecekleri aynı yabancı dil dersinin okutulduğu okul bulunmadığı takdirde öğrencinin yabancı dil dersi, nakledildiği okulun yabancı dil dersi ile değiştirilir. Nakillerde dönem ve yarıyıl notları, ilgili mevzuat hükümlerince belirlenir. Ancak iki dönem notunun farklı yabancı dillerden olması hâlinde de yarıyıl notu, iki dönem notunun aritmetik ortalaması alınarak belirlenir. Özel Yönetmeliği bulunan okullarda ilgili yönetmelik hükümleri uygulanır.

c) Okul yönetimleri, nakilleri nedeniyle yabancı dil dersi değişen öğrencilerin yetiştirilmeleri için gerekli önlemleri alır.

Sorumluluğun kalkması

MADDE 9 – (1) Yabancı dil dersi değişen öğrencilerin önceki sınıflarda yabancı dil dersinden sorumluluğu varsa, sorumluluk değiştirilen yeni yabancı dil dersinden başarılı olunması hâlinde kalkar.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Yürürlükten kaldırılan yönetmelik

MADDE 10 – (1) 14/9/1985 tarihli ve 18868 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır.

Yürürlük

MADDE 11 – (1) Bu Yönetmelik, yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

MADDE 12 – (1) Bu Yönetmelik hükümlerini Millî Eğitim Bakanı yürütür.

EK-2: Çalışmada Kullanılan Kişisel Bilgi Formu

Sayın Meslektaşım;

Bu çalışma Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde yürütülen “Öğretmen ve Yöneticilerin İngilizceye Karşı Tutumlarının İncelenmesi” konulu yüksek lisans tezi kapsamında yapılmaktadır. Bu amaçla hazırlanmış olan bu bilgi formunu ve ekte verilen “İngilizceye İlişkin Tutum Ölçeği” isimli anketi kendi fikir ve yaklaşımlarınızı dikkate alarak doldurmanızdır.

Lütfen cevaplarınızı anket formu üzerinde işaretlemeyen önce açıklamaları ve soruları dikkatlice okuyunuz.

Katkılarınız için teşekkürler.

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz
 - a. Erkek
 - b. Bayan
2. Yaşınız
 - a. 28 ve altı
 - b. 29-35
 - c. 36-44
 - d. 45 ve üstü
3. Göreviniz
 - a. Öğretmen
 - b. Müdür Yardımcısı
 - c. Okul Müdürü
4. Branşınız
 - a. Matematik
 - b. Fen Grubu
 - c. Sosyal Grubu
 - d. Yabancı Dil
 - e. Meslek
 - f. Diğer
5. İngilizce bilgi seviyeniz
 - a. Zayıf
 - b. Orta
 - c. İyi
 - d. Çok iyi
6. İngilizceyi nasıl öğrendiniz
 - a. Hazırlık sınıfı okudum
 - b. Kursa gittim
 - c. Yurtdışında öğrendim
 - d. Diğer
7. İngilizceden başka dil biliyor musunuz?
 - a. Evet
 - b. Hayır
8. Hiç yurtdışına çıktınız mı?
 - a. Evet
 - b. Hayır

EK-3: İNGİLİZCEYE İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

	<i>Aşağıdaki ifadelerle katılma durumunuzu karşısındaki kutucuğun içerisine “X” işareti ile işaretleyiniz.</i>	Katılı	yoru	sızım	mıyor	Katılı
1	İngilizceye ilgi duymuyorum					
2	Her öğrencinin İngilizce öğrenmesi gerekir					
3	Dinlediğim İngilizce şarkı sözlerini yazıp, anlamlarını öğrenmeye çalışırım					
4	Zorunlu olmasan İngilizce çalışmazdım					
5	Türk öğretmen ve arkadaşarımla ders dışında İngilizce konuşmam					
6	Güzel İngilizce konuşan birisini dinleme fırsatı yaratmaya çalışırım					
7	Çocuklarımla İngilizce öğrenmeleri için maddi ve manevi olanaklar sağlamak isterim					
8	Sürekli olarak izlediğim İngilizce yayın yoktur					
9	İngilizcemi geliştirmek için İngilizce konuşulan bir ülkeye gitmek isterim					
10	İngilizce derslerinden sıkılırım					
11	İngilizce bilen bir yabancı ile karşılaştığımda, konuşmak için fırsat yaratırım.					
12	İngilizce olarak mektup arkadaşlığı yapmayı istemem					
13	Ders kitabı dışında İngilizce kitap okumam					
14	İngilizce ödevlerimi yapmak dışında, zamanımın bir kısmını İngilizce ile ilgili uğraşlarla geçiririm.					
15	İngilizceye zorunlu olduğum için çalışıyorum					
16	Meslek yaşamımda İngilizce bilmek bireye gerekli değildir.					
17	İngilizce bilmenin her kültürlü insanın sahip olması gereken bir özellik olduğuna inanmıyorum					
18	Anlamını bilmediğim bir İngilizce sözcük ile karşılaştığımda anlamını araştırıp öğrenirim.					

19	İngilizce bilmenin bireye toplumunda önemli bir sosyal statü sağlayacağına inanmıyorum.					
20	İngilizceyi sevmiyorum					
21	Radyo ve televizyondaki İngilizce yayınları, tümünü alamasam bile dinlerim.					
22	İngilizce çalışmak hoşuma gider					
23	Kitapçıklardaki İngilizce yayınlar dikkatimi çeker					
24	Dinlediğim İngilizce şarkı sözlerinin anlamlarını öğrenmek için çaba gösteririm.					
25	Anlamını bilmediğim bir İngilizce sözcük ile karşılaşırsam, anlamını öğrenmek için çaba göstermem.					
26	İngilizce ile ilgilenmek hoşuma gider					
27	İngilizcenin meslek yaşantısında bireye gerekli olduğuna inanmıyorum.					
28	İngilizce konuşmak için İngilizce bilen bir yabancı arkadaş edinmeye çalışırım					
29	Düzeyime uygun İngilizce bir yayını (dergi, gazete) okurum					
30	İngilizcemi geliştirmek için yurtdışına çıkmanın gerekli olduğuna inanmıyorum.					
31	İngilizcenin lise öğrencileri için gerekli olduğuna inanmıyorum.					
32	Çocuklarımla mutlaka İngilizce öğrenmelerini isterim					
33	İngilizce dersinden zevk alırım					
34	Düzeyime uygun bulduğum her türlü İngilizce kitabı okurum					
35	İngilizce ödevlerimi yapmak dışında, boş zamanlarımda İngilizce ile ilgilenmem					
36	Her fırsatta İngilizce konuşmaya çalışırım					
37	Bir yabancı ile İngilizce olarak mektuplaşıyorum					
38	İngilizce bilmek, bireye toplumda farklı bir statü					

	sağlamaz					
39	İngilizce bir film alt yazılı bile olsa, konuşmaları dinleyip, anlamaya çalışırım.					
40	Kültürlü bir insan olmak için İngilizce bilmek gerekmez.					
41	İngilizce hiç hoşuma gitmiyor.					
42	İngilizce olarak yayınlanan radyo ve TV programlarını hiç izlemem					
43	İngilizce çalışırken canım sıkılır					
44	Kitapçıklardaki İngilizce yayınlarla ilgilenmem					

KAYNAKLAR

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu

Akkoyunlu B.,1996, “Öğrencilerin Bilgisayara Karşı Tutumları”, *Eğitim Bilimleri Dergisi Cilt:20 s. 100*, Nisan, Ankara.

Alıcıgüzel İ., 2002, *Çağdaş Okulda Eğitim ve Öğretim*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.

Alkan C., 1995, *Eğitim Teknolojisi*, Atilla Kitapevi, Ankara

Altunay, U. (2004). *Üniversite İngilizce Hazırlık Öğrencilerinin İngilizceye Yönelik Tutumlarıyla Bazı Bireysel Değişkenler Arasındaki İlişkiler*. Yayımlanmamış Araştırma. Dokuz Eylül Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu, İzmir.

Arul M.J., 2002, “Measurement of Attitudes” Web üzerinde: <http://www.geocities.com/arulmj/atti2-b.html>

Aşkar P. ve Erdem M., 1991, “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları” *1.Ulusal Eğitim Kongresi* Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Ataç F., 2001, *Öğretmenler İçin Öğrenci Psikolojisi*, Epsilon Yayınları, İstanbul.

Bağçeci, B. (2004). Ortaöğretim Kurumlarında İngilizce Öğretimine İlişkin Öğrenci Tutumları (Gaziantep İli Örneği). *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6–9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya

Bandura A.1982, “*Self Efficacy Mechanism in Human Agency*” *American Psychology* 37 122–147

Bilgin H.,1996, “*Okulöncesi Eğitim Kurumlarında Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi*”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bursalıoğlu Z.1994, Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, *Personel Eğitim Merkezi Yayın No:9* Ankara.

Büyükkaragöz S., 1998, “*Genel Öğretim Metotları*”, Öz Eğitim Yayınları, İstanbul

Chapman E.N.,1999, *Tutum En Değerli Varlığımız*. Alfa Basım Yayım, İstanbul.

Cüceloğlu D. 1996, *İnsan ve Davranışı*, Remzi Yayınevi, İstanbul.

Çağlayan A., 2004, *Eğitimde Özlenen Öğretmenler*, Ağaç Yayınları, İstanbul.

Çakmak M., 2001, “*Etkili Öğretimin Gerçekleşmesinde Öğretmenin Rolü*”, *Çağdaş Eğitim* Tekışık yayıncılık A.fi. Sayı: 26 Mart s.274., Ankara.

- Demircan , Ö., 1988, “*Düünden Bugüne Türkiye’de Yabancı Dil*” Remzi , İstanbul
- Demircan , Ö., 2000, “*İletişim ve Dil devrimi*” Yayılım yayıncılık , İstanbul
- Demirel Ö., 2001, *Eğitim Sözlüğü*, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Edwards A.,1957, “*Techniques of Attitude Scale Construction.*” New York: Appleton-Century-Crofts Inc.New York
- Erden M., 2005, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Epsilon Yayınları, İstanbul.
- Erdoğan İ., 2003, *Okul Yönetimi Öğretim Liderliği*, Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Graddol, David (1997). *The Future of English?.* The British Council.
- Gordon T., 1998, *Etkili Öğretmenlik Eğitimi Sistem Yayınları*, İstanbul.
- Gürsel M., 1997, *Okul Yönetimi*, Mikro Yayınevi, Konya.
- <http://www.meb.gov.tr>
- <http://www.memocal.com/>
- <http://www.tdk.org.tr/>
- <http://www.google.com.tr>
- <http://www.ulakbim.gov.tr>
- <http://tr.wikipedia.org>
- <http://ingilizcemiz.googlepages.com/menu23>
- www.ogretmenevi.net/files/tunahan_diger/turkiyede_ing.doc
- <http://www.komuniteblog.org/tag/turkiyede-ingilizce>
- İnceoğlu M., 2000, *Tutum-Algı-İletişim İmaj* Yayıncılık, Ankara.
- Karahan, F., 2007, Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context, *Çankaya Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi, Journal of Arts and Sciences Sayı: 7*, Ankara
- Kağıtçıbaşı Ç.,1999, “*Yeni İnsan ve İnsanlar Sosyal Psikolojiye Giriş*, Evrim Yayınevi Sosyal Psikoloji Dizisi:1 10. baskı, İstanbul
- Khine M.S., 2001, “Attitudes Toward Computers Among Teacher Education Students in Brunei Darussalam”. *International Journal of Instructional Media* 921815 Vol 28 Issue 2.
- Kızıltepe, Z. (1998). Yabancı Dil Öğrenimine Yönelik Cinsiyet Farkı. *Dil Öğretimi Dergisi*, 74. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.
- Korkut F.,1994, *İnsan İlişkilerinde Tutum ve Tavırların Önemi İnsan İlişkileri Ders Kitabı* Mürüvvet Bilen Ecem Yay. Ankara

- Lewitt K., 2001, "An Analysis of Elementary Teachers' Belief Regarding The Teaching and Learning of Science", *Science Education* 86 (1) 1-22.
- Liebert R.,1975, *Television and Attitudes Toward the Handicapped*, New York State Education Department Albany NY.
- Maxwell J. C., 1996, *The Winning Attitude*, Sistem Yayınları, İstanbul.
- Meriwether C. ve Duyar İ., 1997, *Okul Yönetimi YÖK / Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi*, Ankara.
- Morgan T.C. ,1999, *Psikolojiye Giriş*, Yayın Sorumlusu: Karakaş S. Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları Yay.No:1 Meteksan A.Ş. Ankara.
- Oyat, S. , 1997. *Yabancı Dil Öğretiminde Dramanın Kullanımı*, Ankara Üniversitesi Ankara.
- Özden Y., 1999, *Eğitimde Yeni Değerler*, Pegema Yayınevi İkinci Baskı, Ankara.
- Özsoy O., 2004, *Etkin Eğitim*, Hayat Yayınları, İstanbul.
- Özyurt S., 1999, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Değişim Yayınları Adapazarı
- Pajares M.,1992, "Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct" *Review of Educational Research* 62 (3) 307-322.
- Pehlivan H.,1994, "Eğitim Bilimleri Öğrencilerinin Öğrenim Gördükleri Bölüme Yönelik Tutumları", *Hacettepe Üniv. Eğitim Fakültesi Dergisi* 10 s. 49 – 53
- Petty E. R. and Cacioppo T. J., 1996, "Attitudes and Persuasion: Classic and Contemporary Approaches" Ohio State Univesity Westview Pres Oxford.
- Petty E. R. and Cacioppo T. J.,1986, "The Elaboration Likelihood Model of Persuasion in L. Berkowitz (Ed.)" *Advances in Experimental Social Psychology Vol. 19 pp. 123-205*. Academic Pres San Diego CA.
- Resmi Gazete 1973 sayı:14574
- Resmi Gazete 1983 sayı:18081
- Resmi Gazete 1983 sayı: 18192
- Saracaloğlu A.S., 2000, "Öğretmen Adaylarının Yabancı Dile Yönelik Tutumları İle Akademik Başarıları Arasındaki İlişki", *Eğitim ve Bilim*, Ankara.
- Sever S., 2000, *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Anı Yayıncılık 3.Baskı, Ankara.
- Soner O., 2007 Türkiye'de Yabancı Dil Eğitiminin Dünü Bugünü. *Öneri: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi / Sayı 28*, İstanbul.

- Tavşancıl, E., 2005, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* Nobel Yayınları, Ankara.
- TEDP 2006, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri*, Ankara.
- Triandis, H., 1971, *Attitude and Attitude Change*, John Wiley and Sons, New York.
- Uçan, A., 2005, “*Öğretmenlik Mesleği Nedir*” www.memocal.com (10 Aralık 2008 tarihinde erişilmiştir)
- Underwood, M., 2003, “Attitudes” Web üzerinde:
<http://www.cultsock.ndirect.co.uk/MUHome/cshtml/index.html>
- Uzunboylu, H. (2002). *Web Destekli İngilizce Öğretiminin Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara
- Ünlü, E., 2003, “*Bilimsel Yönteme Giriş ve Temel Kavramlar*” , 480 Araştırma Yöntemleri Ders Notları, İstanbul.
- Wapnick, J., 1976, “*A Review of Research On Attitude And Preference*”, Bulletin of The Council For Research in Music Education, 48 1-20.
- Yavuz, B. (2004). *The Relationship Between The Attitudes Of Prospective Teachers Of English Towards English And Towards Being A Teacher*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yavuzer, H., 1990, *Ana Baba Okulu*, Remzi Yayınevi, İstanbul

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler:	Doğum Tarihi	05.04.1978
	Doğum Yeri	Üsküdar/ İstanbul
Eğitim	2005-	Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı
	1997- 2001	Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği Bölümü
	1989- 1997	Özel Doğu Lisesi

Çalıştığı Kurumlar

02/12/2008-	Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu Hazırlık Sınıfı Sözleşmeli Öğretim Görevlisi
30/06/2004-	Suadiye Hacı Mustafa Tarman Lisesi İngilizce Öğretmeni
25/09/2001- 30/06/2004	Nezahat Aslan Ekşioğlu İlköğretim Okulu İngilizce Öğretmeni

Katıldığı Kurslar

14/07/2008- 25/07/2008	St.Giles International Platinum Course Teacher Training Course (Öğretmen Gelişim Kursu) San Francisco USA
03/12/2007- 07/12/2007	EU Educational Programmes Preparing and Directing Projects Seminar (AB Eğitim Programları Hazırlama ve Yönetme Projesi Semineri) Kadıköy Özel Atacan Lisesi
10/09/2007- 14/09/2007	The Techniques and the Methods of Using Practical English Seminar (Pratik İngilizce Konuşma Yönetim ve Teknikleri) Bakırköy İ .Ahmet Tanpınar İÖO