



**T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN SINIF
DEĞERLENDİRME ATMOSFERİNE İLİŞKİN ALGILARI İLE
İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hüsniye YOKUŞ

DİYARBAKIR- 2024

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

ANADOLU LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN SINIF
DEĞERLENDİRME ATMOSFERİNE İLİŞKİN ALGILARI İLE
İNGİLİZCE DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI ARASINDAKİ
İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
Hüsniye YOKUŞ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Sedef SÜER

DIYARBAKIR
Ekim 2024

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
DIYARBAKIR

Hüsniye YOKUŞ tarafından yapılan “Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sınıf Değerlendirme Atmosferine İlişkin Algıları ile İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” konulu bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Juri Üyesinin

Ünvanı

Adı Soyadı

Başkan: **Prof. Dr.** **Behçet ORAL**

Üye : **Doç. Dr.** **Faysal ÖZDAŞ**

Üye : **Doç. Dr.** **Sedef SÜER**

Tez Savunma Sınav Tarihi: 07/10/2024

Yukarıdaki bilgilerin doğruluğunu onaylarım.

.....//

Doç. Dr. İsmail KINAY
ENSTİTÜ MÜDÜRÜ
(MÜHÜR)

BİLDİRİM

Tezimin içinde yer alan bilimsel yenilik ve sonuçları herhangi bir yerden almadığımı ve bu tezi Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka herhangi bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan elde etmek amacıyla vermediğimi; tezde yer alan bütün bilgilerin etik davranış ve kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca Dicle Üniversitesi tez yazım kurallarına uyarak hazırlamış olduğumu bu çalışmada kullanmış olduğum her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, aksinin ortaya çıkması halinde her türlü yasal sorumluluğu kabul ettiğimi beyan ederim.

Hüsniye YOKUŞ

07/10/2024

ÖNSÖZ

Tez çalışmamda bana büyük bir sabırla yol gösteren anlayamadığım her noktayı büyük bir incelikle anlatan, tezime başlarken her aşamayı benim için planlayan ve aynı hataları defalarca yapmama rağmen fikir vermeye devam eden değerli danışmanım Doç. Dr. Sedef SÜER'e

Lisansüstü eğitim sürecimde akademik katkıları, her konuda destekleri ve bana ilham olmalarından dolayı çok değer verdiğim sayın hocalarım Prof. Dr. Behçet ORAL'a, Doç. Dr. İsmail KINAY'a, Prof. Dr. Bayram AŞILIOĞLU'na, Doç. Dr. Hasan ŞENTÜRK'e teşekkürü borç bilirim.

Hayatımın her anında bana yardımcı olan, desteğini esirgemeyen, bana güvenen, manevi olarak her zaman yanımda olan annem A. Müjgan ÖZKAN'a, erkenden uyuyarak ders çalışmama zaman tanıyan küçük oğlum Mehmet Deniz YOKUŞ'a yüksek lisans süresince beni motive eden eşim Beran YOKUŞ'a ve araştırma da yer alan öğrencilere çok teşekkür ederim. Yüksek lisans eğitimimin başlangıcından sonuna kadar yanımda olan canım kardeşlerim Ali ÖZKAN ve Veli Özgür ÖZKAN'a, bu süreçte hep yanımda olan öğretmen arkadaşlarıma çok teşekkür ederim.

Hüsnîye YOKUŞ

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
İÇİNDEKİLER.....	ii
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
KISALTMALAR	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	3
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.5. Sayıtlar.....	5
1.6. Tanımlar	6
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1. Kuramsal Çerçeve	7
2.1.1. Tutum.....	7
2.1.2. Yabancı Dil ve Tutum.....	10
2.1.3. İngilizce Dersine Yönelik Tutum	13
2.1.4. Değerlendirme	14
2.1.5. Değerlendirme Türleri	16
2.1.5.1. Ölçüte Göre Değerlendirme Türleri.....	16
2.1.5.1.1.Mutlak Değerlendirme.....	16
2.1.5.1.2.Bağıl değerlendirme	17
2.1.5.2.Amaca Göre Değerlendirme Türleri	17
2.1.5.2.1.Tanıma-Yerleştirmeye Dönük Değerlendirme.....	17
2.1.5.2.2.Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Dönük Değerlendirme...17	
2.1.5.2.3.Değer Biçmeye Dönük Değerlendirme.....	18

2.1.6. Sınıf Değerlendirme Atmosferi	18
2.1.6.1. Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	21
2.1.6.2. Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	22
2.2. İlgili Araştırmalar	22
2.2.1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	22
2.2.2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	27
2.2.3 Sınıf Değerlendirme Atmosferi ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	29
2.2.4. Sınıf Değerlendirme Atmosferi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	31
3. YÖNTEM	33
3.1. Araştırma Modeli	33
3.1.1. Evren ve Örneklem	33
3.2. Veri Toplama Araçları	35
3.2.1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	35
3.2.2. Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği	36
3.3. Araştırma Verilerinin Toplanması	37
3.4. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan Teknikler	37
4. BULGULAR VE YORUM	39
4.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	39
4.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	39
4.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	49
4.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	57
5. TARTIŞMA	59
6. SONUÇ ve ÖNERİLER	70
6.1. Uygulayıcılar için öneriler	73
6.2. Millî Eğitim Bakanlığına Öneriler	73

6.3. Araştırmacılara Öneriler	74
7. KAYNAKÇA	75
8. EKLER	88
Ek 1. Veri Toplama Aracı.....	89
Bölüm 1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	90
Bölüm 2. Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği.....	91
Ek 2. Anket Uygulama İzin Belgesi	92
Etik Kurul Onayı.....	93
Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü Tez İzin Onay Yazısı	95
Ölçek Sahiplerinden Kullanım İzinleri	96
9. ÖZGEÇMİŞ	97

ÖZET

Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sınıf Değerlendirme Atmosferine İlişkin Algıları ile İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

YOKUŞ, Hüsniye

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sedef SÜER

2024, xii + 98 Sayfa

Bu araştırmada Anadolu lisesi öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algıları ile İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyet, sınıf düzeyi, okul türü, son dönem genel akademik başarı ve İngilizce not ortalaması değişkenleriyle incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

Çalışmada veri toplamak amacıyla İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği ve sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği kullanılmıştır. Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde yer alan devlet/resmi Anadolu liselerinde öğrenim görmekte olan 9,10,11 ve 12. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada küme tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Toplam 926 öğrenciden (9.,10.,11. ve 12. sınıflar) elde edilen veriler, SPSS paket programı yardımıyla analiz edilmiştir. Araştırma problemlerine yanıt aramak için çarpıklık ve basıklık değerleri hesaplanarak geneli itibarıyla normal dağılım gösterdiği anlaşılan verilere parametrik yöntemler ile analizler yapılmıştır. Araştırma verilerinin analizinde student t-testi, One way Anova, Kruskal Wallis H testi ve Pearson korelasyon analizi teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizi neticesinde, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarında cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi, takviye destek eğitimi alma ve liseye yerleşme şeklinin istatistiksel olarak etkili değişkenler olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin görüşlerine ise cinsiyet, anne ve baba eğitim düzeyi, takviye destek eğitimi alma ve liseye yerleşme şeklinin istatistiksel olarak etkili olduğu görülmüştür. Sonuç olarak da Anadolu lisesinde öğrenim gören

öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri artıkça İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinin arttığı belirlenmiştir. Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri artıkça İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinin ise azaldığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Sınıf değerlendirme atmosferi, İngilizce dersine yönelik tutum, Performans odaklı değerlendirme atmosferi, Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi, Anadolu lisesi öğrencileri.

ABSTRACT

Examining the Relationship Between Anatolian High School Students' Perceptions of the Classroom Evaluation Atmosphere and Their Attitudes Towards the English Course

YOKUŞ, Hüsniye

Department of Educational Sciences

Department of Curriculum and Instruction

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Sedef SÜER

2024, xii + 98 Pages

In this study, it was aimed to examine Anatolian high school students' perceptions of the classroom evaluation atmosphere and their attitudes towards the English course with the variables of gender, grade level, school type, recent general academic success and English grade point average. Descriptive and relational survey models, which are among the quantitative research methods, were used in the research.

In order to collect data in the study, the attitude scale towards English course and the classroom evaluation atmosphere scale were used. The research was conducted in the 2022-2023 academic year with 9th, 10th, 11th and 12th grade students studying in state/public Anatolian high schools located in the city center of Diyarbakır. Cluster random sampling method was used for the collection of data in the research. Data obtained from a total of 926 students (9th, 10th, 11th and 12th grades) were analyzed with the help of the SPSS package program. In order to find answers to the research problems, skewness and kurtosis values were calculated and the data, which was generally found to be normally distributed, were analyzed using parametric methods. Student t-test, One way Anova, Kruskal Wallis H test and Pearson correlation coefficient analysis techniques were used to analyze the research data. As a result of the analysis of the data, it was determined that gender, class level, mother and father education level, receiving reinforcement support training and placement in high school were statistically effective variables in the attitudes of Anatolian high school students towards learning English. In addition, it has been observed that gender, mother and father education level, receiving reinforcement support training and placement in high school have

a statistically significant effect on the opinions of students studying at Anatolian high school regarding the classroom evaluation atmosphere. As a result, it has been determined that as the level of learning-oriented evaluation atmosphere of students studying in Anatolian high school increases, their level of enjoyment of English, attitude towards extracurricular activities in English and attitude towards in-class activities in English increase. It has been observed that as the performance-oriented evaluation atmosphere levels of students studying in Anatolian high schools increase, their enjoyment of English, attitude towards extracurricular activities in English, and attitude towards English in-class activities decrease.

Key Words: Classroom assessment atmosphere, Attitude towards English, performance oriented assessment atmosphere, learning oriented assessment atmosphere, English

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo	Tablo Adı	Sayfa
Tablo 1.	Araştırma Örneklemine İlişkin Betimsel İstatistikler.....	24
Tablo 2.	İngilizce tutum ölçeği alt boyutlarının güvenirliği ve madde sayıları.....	36
Tablo 3.	Sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği alt boyutlarının güvenirliği ve madde sayıları.....	37
Tablo 4.	Araştırmada Kullanılan Ölçek puanlarının güvenirliği.....	37
Tablo 5.	Araştırmada Kullanılan Ölçek Puanlarının Yorumlanmasında Kullanılan Değer Aralıkları.....	38
Tablo 6.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları....	39
Tablo 7.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	40
Tablo 8.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	41
Tablo 9.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim durumuna göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	42
Tablo 10.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim durumuna göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	43
Tablo 11.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav notuna göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	45
Tablo 12.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi başarısına göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	46
Tablo 13.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	47
Tablo 14.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin liseye yerleşme şekline göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi.....	48
Tablo 15.	Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf atmosferi düzeyleri.....	49

Tablo 16. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.....	50
Tablo 17. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.....	50
Tablo 18. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim durumuna göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.....	51
Tablo 19. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim durumuna göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.....	53
Tablo 20. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav notuna göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.....	54
Tablo 21. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi başarısına göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.....	55
Tablo 22. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi...	56
Tablo 23. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin liseye yerleşme şekillerine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.....	56
Tablo 24. İngilizceye yönelik tutumları ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi düzeyleri arasındaki ilişkiler.....	57

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil	Şekil Adı	Sayfa
Şekil 1.	Değerlendirme sürecinin bileşenleri.....	16



KISALTMALAR

SDA: Sınıf Değerlendirme Atmosferi (Classroom Assessment Atmosphere)

PODA: Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi (Performance Oriented Assessment Atmosphere)

ÖODA: Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi (Learning Oriented Assessment Atmosphere)

EARGED: Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi (Education Research Development Department)

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı (Ministry of Education)

1.GİRİŞ

Bu bölümde öncelikle incelenen konunun sorunları açıklanmıştır. Daha sonra, bu sorunları belirten ana cümle ve alt problemler ortaya konmuştur. Araştırmanın hedefleri ve bu araştırmanın topluma olan önemi açıklanmış, bununla birlikte çalışmanın sınırlılıkları ve dikkate alınması gereken hususlar belirtilmiştir. Son olarak, işlevsel tanımlar yapılarak konuya daha derin bir anlam kazandırılmıştır.

1.1. Problem Durumu

Dil, özellikle de İngilizce, günümüz dünyasında bilimsel iletişimi içeren alanlarda önemli bir araç olarak kabul edilmekte iş dünyası, kültürel etkileşimler, siyasi konular vb. konularda akıcı İngilizce konuşabilmek başarılı olmanın anahtarı olarak işlev görmektedir (Oroujlou & Vahedi, 2011). Bu yüzden bugün dünya üzerinde birçok insan gerek eğitim programlarının bir parçası olarak gerekse de profesyonel yaşamlarında ilerleme şansı yakalamak adına yabancı dil olarak İngilizce öğrenmeye çalışmaktadır (Ahmed, 2015). Bu girişimin neticesinde etkili İngilizce öğretimi öne çıkan alanlardan biri haline gelmiş ve bu alanda çalışan çok sayıda öğretmen, öğretmen eğitimcisi, dilbilimci ve araştırmacı etkili dil öğretimi yapma konusunda araştırma yapma ve geliştirme sürecine dahil olmuştur. Yapılan girişimlerin neticesinde yabancı dil öğrenme konusunda tutumların belirleyici bir unsur olduğu görülmüştür (Gömleksiz, 2010).

Dil öğrenme sürecinde birçok unsur belirleyici olsa da öğrenenlerin tutumları, algıları ve inançlarının başarıyla doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkili olduğu sıklıkla dile getirilmektedir (Wesely, 2012). Bir dil konusundaki olumlu tutumun, birçok öğrenme durumunda başarıyı ve kolaylıkla öğrenmeyi desteklediği öngörülmektedir. Bununla birlikte, olumsuz bir tutumun ise genellikle başarısızlıkla ilişkilendirildiği öne sürülmektedir (Getie, 2020). Krashen (1985)'in de belirttiği gibi tutumların yeni bir dil öğrenme sürecinde bariyer veya köprü rolü oynayabilecek kadar önemli olduğu görülmektedir. Bu durumda İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda, tutum, öğrencilerin İngilizce yeterlik ve yetkinliklerini etkileyen bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır (Yılmaz & İnce, 2019).

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenimi sürecinde tutumun taşıdığı önem itibariyle yerli ve yabancı literatürde birçok araştırma yapıldığı ve öğrenenlerin yabancı dile yönelik tutumlarını etkileyen birçok değişkenin olduğu ortaya çıkarılmıştır. Yapılan çalışmalar yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenenin sahip olduğu içsel ve dışsal motivasyonunun,

geçmiş dil öğrenme yaşantılarının, öğretmen rolünün, ebeveyn rolü gibi bir dizi değişkenin öğrenenlerin dil öğrenme motivasyonlarını etkilediği görülmüştür (Abdullaev, 2021; Ahmed, 2015; Bartram, 2006; Getie, 2020; Gömleksiz, 2010).

Sözü edilen bu değişkenlerden kontrol edilebilen bir değişken olması bağlamında sınıf içi yaşantıların araştırılması ve kontrol edilebilecek değişkenlerin belirlenmesinin dil eğitimcileri ve öğrenenler açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle geçmiş dil öğrenme yaşantılarının öğrenen tutumları üzerindeki etkisi dil bilimsel olarak Bernard Weiner tarafından geliştirilen Motivasyon ve Yükleme teorisine dayanmaktadır. Bu teoriye göre, insanlar dil öğrenme sürecinde geçmişte yaşadıkları başarı ve başarısızlıkları belirli nedenlere atfederler ve bu nedenler kişilerin motivasyon ve tutumlarını önemli ölçüde etkiler. Dünya çapında düşünüldüğünde ise özellikle dil öğrenme sürecindeki başarısızlıkta geçmiş öğrenme yaşantılarındaki atıfsal süreçlerin rollünün önemli olduğu varsayılmaktadır (Dörnyei, 2020). Bu bağlamda düşünüldüğünde dil becerilerinin değerlendirme sürecine ilişkin öğrenen algılarının irdelenmesi gerektiği düşünülmektedir. Bu kapsamda sınıf değerlendirme atmosferi kavramı göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrencilerin sınıfta uygulanan değerlendirmeler için edindikleri kanaate sınıf değerlendirme atmosferi denir (Brookhart ve DeVoge, 1999). Diğer bir deyişle, sınıf içinde yapılan değerlendirme etkinliklerinin gayesi, öğrencilerin gerçekleştirmesi beklenen performans görevleri, kullanılan değerlendirme yöntemleri ve kriterler, ayrıca öğrencilere sağlanan geri bildirimler, genel olarak sınıfın değerlendirme ortamına dair bir algı oluşturur. Öğrencilerde oluşan bu algılar, sınıf değerlendirme atmosferinin temelini oluşturur (Brookhart, 1997). Öğrencilerin sınıf ortamına yönelik algıları, öğrenme çıktılarına ilişkin varyansın önemli bir kısmını açıklamakta ve bu da sınıf değerlendirme atmosferinin önemini artırmaktadır (Dorman, 2001).

Brookhart (1997) öğretmen tarafından belirlenen değerlendirme amaç ve görevlerinin, değerlendirmede kullanılan performans ölçütlerinin ve sunulan geri bildirimlerin sınıf çevresine dair öğrencilerde oluşturduğu algıyı sınıf değerlendirme atmosferi olarak ifade etmektedir. Bir başka ifadeyle, öğrencilerin sınıftaki değerlendirme uygulamaları hakkındaki algıları sınıf değerlendirme atmosferini oluşturmaktadır (Brookhart ve DeVoge, 1999).

Öğrenciler sınıfta çeşitli değerlendirme faaliyetlerine katılırlar. Eğitimciler, sınıfta sunulan bu etkinliklerin öğrencilere orada vurgulananlar hakkında önemli mesajlar verdiklerini ve bunun sonucunda farklı eğitsel sonuçların ortaya çıkabileceğini

düşünmektedirler (Ames, 1992; Linnenbrink ve Pintrich, 2001). Birçok araştırmacı, öğrenci başarısıyla ilgili sonuçlarla ilgili olarak sınıf değerlendirme ortamını incelemiştir. Örneğin, Church, Elliot ve Gable (2001), öğrencilerin değerlendirme ortamını ilgi çekici ve anlamlı olarak algılamalarının, öğrenme hedeflerini benimsemeyle ve tutumla olumlu yönde ilişkili olduğunu, oysa değerlendirme ortamının zor olduğu ve öğrenmeden ziyade notlara odaklanıldığına ilişkin algıların, öğrenme hedeflerini benimsemeyle olumsuz yönde ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Rodriguez (2004) çalışmada, sınıf içindeki değerlendirme uygulamalarının öğrencilerin duyuşsal özelliklerini etkilediğini ve öğrencilerin davranışlarının biçimlendirilmesinde önemli bir rol oynadığını ifade etmiştir. Aynı biçimde Buhagiar (2007) yaptığı çalışmada değerlendirme sırasında faydalanılacak ölçütlerin de öğrencilerin duyuşsal özelliklerini etkilediğini ifade edilmiştir. Kartal ve Çavdar (2021) yaptıkları araştırma kapsamında sınıf değerlendirme atmosferiyle ilgili öğrenme odaklı algının dil öğrenmeye yönelik tutum ile olumlu anlamda ilişki içinde bulunduğu, performans odaklı değerlendirme algısı ile dil öğrenmeye yönelik tutum arasında olumsuz anlamda bir ilişkinin olduğu ve öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının Türkçe dersine ilişkin tutumlarının anlamlı bir yordayıcısı olduğunu belirtmişlerdir.

Değerlendirme faaliyetlerinin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak şekilde düzenlenmesi, İngilizce dersine tutum ile ilişkili olan bilişsel ve duyuşsal öğrenci davranışlarında da istenilen değişikliklerin meydana gelmesine katkı sağlayacaktır. Bu kapsamda dil öğrenme sürecinde yabancı dile yönelik öğrenen tutumları ile bu tutumlara etki edebilecek bir faktör olan sınıf değerlendirme atmosferinin belirli değişkenler açısından incelenmesi ve bu iki değişken arasında ne tür bir ilişkinin olduğu ortaya çıkarılması bu çalışmanın odağını oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Anadolu Lisesi öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferi algıları ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Bu çalışmada 9,10,11 ve 12. sınıf öğrencilerinin tutum düzeylerinin belirlenmesi, tutum düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesi ve öğrencilerin tutumlarıyla sınıf değerlendirme atmosferi algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi hedeflenmektedir. Bu bağlamda aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim gördüğü sınıf düzeyi, ebeveyn eğitim düzeyi, ders başarı düzeyi gibi değişkenler açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
2. Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi algılarının öğrencilerin cinsiyeti, öğrenim gördüğü sınıf düzeyi, ebeveyn eğitim düzeyi, ders başarı düzeyi gibi değişkenler açısından anlamlı farklılık göstermekte midir?
3. İngilizce dersinde yapılan değerlendirmeler öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını nasıl etkilemektedir?
4. Öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi algıları onların İngilizce dersindeki performans ve ders çalışma konusundaki tutumlarını etkilemekte midir?
5. Sınıf değerlendirme atmosferi algıları ile İngilizceye yönelik tutumları arasında nasıl bir ilişki vardır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil öğrenimi, küreselleşen dünyada bireylerin eğitim ve kariyer başarıları için hayati bir öneme sahiptir. Ancak, lise öğrencilerinin yabancı dilde istedikleri seviyeye ulaşamaması, bu alanda önemli bir sorunu işaret etmektedir. Bu çalışma, Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarını ve bu tutumlara etki eden sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarını inceleyerek bu sorunun altında yatan nedenleri anlamaya yönelik önemli bir adım atmaktadır.

Öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin öğrenme ortamına taşınması, yabancı dil öğrenme süreçlerinde kritik rol oynamaktadır (Kazazoğlu, 2011). Bu çalışma, öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine dair algılarının, İngilizce dersine karşı tutumları üzerindeki etkisini inceleyerek, öğrenme süreçlerinde bilişsel ve duyuşsal faktörlerin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca bu çalışmanın bulguları, alan yazına önemli katkılar sağlayacak ve gelecekte yapılacak araştırmalara yön verecektir. İngilizce dersine yönelik tutum ve sınıf değerlendirme atmosferi gibi değişkenlerin ele alındığı bu çalışmanın, ilgili literatürdeki boşlukları doldurarak, öğrenci başarısını artırmaya yönelik stratejilerin geliştirilmesine de katkıda bulunması beklenmektedir.

Sınıf ortamında değerlendirmenin, öğrenme sürecinin en önemli bileşenlerinden biri olduğu bilinmektedir (Brookhart ve DeVoge, 1999). Öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine yönelik algılarının, onların yabancı dil öğrenme süreçlerinde nasıl bir rol oynadığına dair daha fazla bilgi edinmek, eğitim programlarının geliştirilmesine ve

değerlendirme yöntemlerinin iyileştirilmesine katkı sağlayabilir. Elde edilen bulgular neticesinde, eğitimciler ve politika yapımcılar için önemli bilgiler sunması beklenmektedir. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını artırmaya yönelik program değişiklikleri yapılmasına katkı sunması beklenen bu çalışma, öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi hakkındaki görüşleri, yabancı dil derslerinde uygulanan değerlendirme yöntemlerinin etkinliğini artırmaya yönelik somut öneriler de sunabilir.

Alanyazına bakıldığında, sınıf atmosferi ve sınıf içinde yaşananlar ve yabancı dil öğrenme kaygısı ile ilgili araştırmalar bulunmakla birlikte, sınıf atmosferinin değerlendirme bölümü ile ilgili araştırmalar az sayıdadır. Yabancı dil öğrenme kaygısının bileşenlerine bakıldığında, sınıf değerlendirme atmosferinin yabancı dil öğrenme kaygısı ile ilişkisinin incelenmesinin değerlendirme alanındaki bu boşluğu doldurabileceği düşünülmektedir. Bu nedenle İngilizce derslerinde sınıf değerlendirme atmosferinin ve bu atmosferin yabancı dil öğrenme kaygılarını yordama gücünün belirlenmesi önemlidir. Alınabilecek önlemleri belirleyebilir.

Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin (EFL) öğrencilerin İngilizce dersine karşı farklı derecelerde olumlu ve olumsuz tutumlara sahip olduğunu ve olumsuz tutumların belirli bir oranda dersin değerlendirme süreci ve bu sürecin öğrencide yarattığı algıdan kaynaklandığını bilmesi büyük önem arz etmektedir. Bu çalışma İngilizce dersi için değerlendirme süreçlerinin tekrar gözden geçirilip öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının pozitif yönde geliştirilmesi bakımından önemlidir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma; Örneklem açısından Diyarbakır ili merkez ilçelerinde yer alan Anadolu liselerinde bulunan lise öğrencileri (9,10,11 ve 12.sınıf) ile, veri toplama aracı açısından İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği ve Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği ile, zaman açısından 2022-2023 eğitim öğretim yılı ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıltısı

Bu çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına katılımcıların görüşlerini olduğu gibi yansıttıkları varsayılmıştır.

1. 6. Tanımlar

Tutum: Tutum, bir bireyin deneyimleri, bilgileri, duyguları ve motivasyonlarına dayanarak şekillendirdiği zihinsel, duygusal ve davranışsal tepkilerin örgütlenmesidir. Bu tepkiler, kişinin kendisi ya da çevresindeki nesneler, sosyal konular veya olaylar hakkındaki ön eğilimlerini yansıtır (İnceoğlu, 2011: 22)

Sınıf Değerlendirme Atmosferi: Öğrencilerin sınıfta uygulanan değerlendirme etkinliklerine dair edindikleri kanaatlere sınıf değerlendirme atmosferi denir (Brookhart ve DeVoge, 1999). Diğer bir deyişle sınıfta yapılan değerlendirme faaliyetlerinin amaçları, öğrencilerden beklenen performans görevleri, değerlendirmede kullanılan yöntem ve ölçütler ile değerlendirme sonuçlarına ilişkin öğrencilere sunulan geri bildirimler neticesinde öğrencilerde sınıf değerlendirme ortamıyla ilgili bir algı oluşur. Öğrencilerin sınıf içindeki değerlendirme uygulamalarına dair oluşturdıkları bu algılara sınıf değerlendirme atmosferi adı verilir (Brookhart, 1997).

Performans Odaklı Değerlendirme: Performans odaklı sınıf atmosferi öğrencilere zor ve ulaşılması güç kriter ve standartlar içeren öğrenme aktiviteleri sunan ve öğrenmeden çok notlara önem veren değerlendirme atmosferidir. (Alkharusi, 2011)

Öğrenme Odaklı Değerlendirme: Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi, öğrencilerin değerlendirme görevlerini ne ölçüde zorlayıcı olarak algıladıklarını belirttikleri, değerlendirme standartları ve kriterlerinin açık olduğu, değerlendirme geri bildirimlerinin bilgilendirici olduğu ve performanslarını geliştirme şanslarına sahip oldukları değerlendirme atmosferidir (Alkharusi, 2010).

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Öğrenen nitelikleri bugünkü anadili kavramanın ve yabancı dil öğretimi araştırmalarının temelidir. Öğrencilerin olumlu bir tutumu, pek çok öğrenme ortamında öğrenmeyi kolaylaştırır ve başarıya giden yolda yardımcı olurken, olumsuz bir tutum genellikle başarısızlıkla ilişkilendirilir. Öğrencilerin niteliklerinin ve tutumlarının belirlenmesi, eğitim ve öğretim hedeflerinin daha etkili bir şekilde geliştirilmesine olanak tanır. Tutumların, bireyin kendisine fayda sağlama, kişisel kimliği koruma, kendi davranışlarını açıklama ve yeni bilgiler edinme gibi dört farklı yarar sağlama şekli olduğu ifade edilmektedir (Tolan, İsen ve Batmaz,1985; Karahan, 2005).

2.1.1.Tutum

Tutum önemli bir kavramdır. Tutum basitçe bir şey ya da birisi hakkında yerleşik bir düşünme, hissetme ya da davranma biçimi olarak tanımlanabilir. Tutum kelimesinin kökeni Fransızcadan, daha sonra Latince “aptitude” veya “aptus” uygun anlamındaki kelimelerden gelmektedir. Tutum aynı zamanda kişinin çevresi veya çevresine ilişkin herhangi bir şeyin olumlu veya olumsuz değerlendirilmesi olarak da tanımlanabilir. Tutumlar, inançlarımızdan, niyetlerimizden ve eylemlerimizden oluşur (Ajzen ve Fishbein, 1975) ve belirli bir varlığı bir dereceye kadar pozitif veya negatif olarak değerlendirmekle ifade edilen psikolojik bir eğilimdir (Eagly ve Chaiken, 1998). Tutum, kişinin çevresindeki nesnelere, toplumsal konulara veya olaylara karşı deneyimleri, bilgileri, duyguları ve motivasyonlarına dayanarak oluşturduğu düşünsel, duygusal ve davranışsal bir tepkidir. Bu tepki, kişinin ilgili konuya veya objeye karşı önceden belirlenmiş bir eğilimini yansıtır (İnceoğlu, 2011). Tutum, bireyin belirli bir obje veya konuyla ilgili uygun veya uygun olmayan tepkiler verme eğilimini veya hazırlığını belirleyen, orta düzeyde yoğunluğa sahip bir heyecandır. Diğer birçok psikolojik değişken gibi (örneğin zekâ, motivasyon vb.) karmaşık, doğrudan gözlemlenemeyen ve bazı gözlemlenebilir davranış göstergeleriyle teorik olarak tahmin edilen bir değişkendir (Erkuş, 2003). Mevcut tanımlarından hareketle, tutumlar genellikle bireyin çevresindeki sosyal olgulara karşı belirli bir eğilim veya hazırlık içinde olmasını yansıtır. Bireyin deneyimleri, bilgileri, duyguları ve motivasyonları, genellikle sosyal etkileşimler ve toplumsal yapılar içinde şekillenir ve bu da onların tutumlarını oluşturur. Bu nedenle, bireyin çevresiyle

etkileşimi ve sosyal deneyimleri, tutumlarının temelini oluşturan önemli faktörlerdir (Doğan, 2013).

Tutumlar yaşam boyunca bizi etkileme eğilimindedir. İnsanlar, olumlu tutum sergilediği şeylerin lehinde tarafında duruş sergilerken, olumsuz tutum sergilediği şeylerin ise aleyhinde veya karşısında duruş sergileme eğilimindedir (Olufemi, 2012). İnsanlar tutumları şiddeti veya gücü açısından da farklı sergileyebilmektedir. Örneğin bir nesneye karşı olumlu veya olumsuz tutumun şiddeti kişiden kişiye farklılık gösterebilir (Haddock, ve Maio, 2008).

Tarihsel bağlamda ele alındığında, tutumları edinilmesi veya oluşturulmasında çeşitli yolların olduğu ifade edilmektedir. Bunların başında ebeveynler gelir ki en erken tutum oluşturma araçlarından biri ebeveynler olarak kabul edilir. Bunu akranlar ve medya takip eder. Tutum oluşumunun diğer biçimleri arasında ise koşullanma, bilişsel değerlendirmeler, gözlem ve iknalar yer alır (Olufemi, 2012).

Tutumlar, bir nesnenin duygusal, bilişsel ve davranışsal bileşenleri olan özet değerlendirmeleri olarak kabul edilir ve bir dizi araştırmacı, bu üç bileşenin tutumların oluşmasına ve ifade edilmesine katkıda bulunduğunu öne sürmektedir (Haddock, ve Maio, 2008: 114; Forgas, 2010). Tutumun öğeleri üçe ayrılır. İlk olarak zihinsel (bilişsel) öge bulunmaktadır ve burası tutumun, bilgi ve düşüncelere dayalı olan kısmıdır ve aynı zamanda akıl yürütmeyeyle ilişkilendirilir. Bireyin olaylar ve olgular hakkındaki bilgileri, kendi zihinsel yapılarına göre bir araya getirilerek oluşur. Tutumların bilişsel yönü, konuyla ilgili bilgi ve inançlara dayanır. Bu bilgiler, bireyin doğrudan deneyimleriyle elde edilebileceği gibi, okuyarak veya duyarak da edinilebilir. Ancak, bilinmeyen bir konu hakkında tutum geliştirilemez; yani tutumlar, bireyin bilgi sınırları içinde belirlenir. Tutumların kalıcılığı, bu bilgilerin gerçek olmasına bağlıdır. Tutum konularıyla ilgili bilgiler değiştiğinde, tutumlar da değişebilir (Baysal, 1980).

Duyuşsal öge ise insanın bir nesneye karşı duygusal reaksiyonlarını ve duygularını içerir. Birey, bir nesneye karşı olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler yapıp ona göre duygular hisseder ya da duyguları sonucunda bir şey hakkında olumlu ya da olumsuz değerlendirmeler yapar (Odabaşı ve Barış, 2002). Örnek vermek gerekirse, alışveriş merkezine öfkeyle giden bireyin alışveriş merkezine karşı tutumu olumsuz olabilir.

Çevresel bilgi, duyum ve deneyimlerin sınıflandırılması, pozitif veya negatif olaylarla ilişkilendirilerek, istenen veya istenmeyen hedeflerle arasında ilişki kurulmasını içerir. Bu ilişkiler, tutumun duygusal yönünü oluşturur. Geçmiş deneyimler insanın tutumlarını pozitif

veya negatif olarak etkiler. Bu öge kişinin değerler sistemiyle de temas içindedir. Bireyin sahip olduğu değerler sistemi, nesnelerle, durumlarla veya kişilerle ilişki kurma sürecini önemli ölçüde etkiler (İnceoğlu, 2011).

Davranışsal ögeye gelince insanın inançları ve bilgileri, bir nesne hakkındaki yargısını oluşturur ve bu yargılar, bireyi o nesneye karşı pozitif veya negatif davranmaya eğilimli hale getirir. Tutumların belirli bir düzeyde ortaya çıkarılmayan davranışlara neden olduğu, bunları yansıttığı ya da en azından bunlarla önemli ölçüde ilişkili olduğu düşünülmektedir (Schuman ve Johnson, 1976). Bu durum, tutumun davranışsal yönünü oluşturur. Bir birey, bir objeye karşı olumlu bir tutum geliştirmişse, bu olumlu duygular doğrultusunda davranışlar sergiler (Üstündağ, 2001). Davranışsal öge, bir bireyin belirli bir konuya karşı tutumunu ifade eden bir eğilimdir. Bu eğilim, kişinin sözleri veya fiziksel eylemleriyle gözlemlenebilir. Davranışlar, bireyin alışkanlıkları, toplumsal normları ve doğrudan ilişkili olmayan diğer tutumlarının etkisi altındadır. Duygusal davranış, bir konunun hoşya giden veya gitmeyen yönleriyle ilişkilidir ve pozitif veya negatif duyguları içerebilir. Öte yandan, normatif davranış doğru davranışın ne olduğuna ilişkin inançlara dayanır. Bu tutumlar genellikle akıl ve mantık temelli düşüncelere dayanır (İnceoğlu, 2011).

Tutumlar, bileşenlerinin uyumu ve etkileşimi nedeniyle genellikle karmaşık ve diğer tutumlarla etkileşim halindedir. Bu tutumlar, kendilerini etkileyen öğelerin toplam gücü kadar etkilidir ve bazen diğer tutumların oluşumunu da etkileyebilirler (Kağıtçıbaşı, 1999). Buna göre tutumlar (İnceoğlu, 2011):

- Kişiyeye bilgi birikimi kazandırır.
- Kişinin hedeflerine varma aşamasında araçsal rolleri vardır.
- Kişinin hedeflerine varmasında rol oynar ve bu hedefe dair yöntemlerin belirlemesine yardım ederler.
- Kişilerin edindikleri kanaatleri doğrultusunda güzel bir seçim yapmalarına yardım ederler.
- Kişinin fikir edinirken dış etkenlerden negatif etkilenmesine yol değıştirmesine ya da bozulmasına set gererek algıda tutarlılık sağlanmasına etki eder.

2.1.2. Yabancı Dil ve Tutum

Tutumun, bir nesne veya durum hakkında inançların kalıcı bir şekilde düzenlenmesi olduğunu böylece ve bir durumu veya objeyi seçilebilir kılan unsur olarak işlev gördüğü bilinmektedir. Tutum, öğrenildiği için görece kalıcıdır ve dolayısıyla öğrenilenden vazgeçilebilir. Aynı zamanda öğrenildiği için de öğretilebilir özelliğe de sahiptir tıpkı yabancı bir dili öğrenmek ve sevmek de olduğu gibi (Oroujlou & Vahedi, 2011). Yabancı dil öğreniminde tutum çok önemlidir. Olumlu bir tutum, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye daha fazla ilgi duymalarına ve çalışmalarında başarılı olmalarına yardımcı olur. Ana dilin ötesinde bir yabancı dil bilmek seyahat, kariyer ve iş konusunda daha fazla fırsat sağlayabilir ve bu bağlamda tutum öğrenenlerin yabancı dil öğrenmeye ilgi duymasını ve dil öğrenmenin daha etkili olmasını sağlar (Tangpattanakit, 2020).

Yabancı bir dilin öğrenilmesinde tutumlar önemlidir. Hiçbir öğrenci doğuştan hedef dili beğenip beğenmeyeceği konusunda doğuştan herhangi bir düşünce ve inanca sahip değildir. Eğer öğrenci dil hakkında nötr veya olumlu tutumlara sahip bir şekilde sınıfa gelir ve açık olma ve algılamaya istekli olabilme kişilik yapısına sahipse, dil ve dil öğrenimiyle ilgili tutumları güçlü bir şekilde öğrenmeyi destekleyecektir (Oroujlou & Vahedi, 2011).

C. Gardner' a göre, ikinci dil öğreniminde tutumlarla ilgili şu özellikler önemlidir (1985, s. 39-49):

- Tutumlar bilişseldir (hakkında düşünülme yeteneğine sahiptirler) ve duygusaldırlar (onlara bağlı hisler ve duygulara sahiptirler).
- Tutumlar iki kutuplu olmaktan daha çok boyutludur; olumlu/olumsuz olma derecesine göre değişir.
- Tutumlar kişiyi belirli bir şekilde hareket etmeye yatkın hale getirir ancak tutumlar arasındaki ilişki güçlü değildir.
- Tutumlar öğrenilir, kalıtsal veya genetik değildir.
- Tutumlar kalıcı olma eğilimindedir ancak deneyimlerle değiştirilebilirler.

Bu nedenle öğrencilerin dil öğrenme derslerinde verimliliğini artırmak için iyi tutum ve duygulara ihtiyaç vardır. Çünkü tutumlar bir referans çerçevesi içinde gelişir. Tutumlar durumsaldır ve dolayısıyla genelleştirilebilir. Dil, öğretmen, sınıf, kitap ve ödev öğrenme çerçevesi içindedir ve okulun bir parçasıdır (Oroujlou & Vahedi, 2011). Dersin öğretmeni veya yapısı, aile ve arkadaşların tutumu, okul kültürü gibi unsurlar öğrencinin yabancı dil öğrenme sürecinde tutumları üzerinde belirleyicidir (Özden-Ekmekçi, 1983). Öğrenmeyi ve

okulu sevmeyen, öğretmenleri ve ödevleri sevmeyen bir öğrenci, yabancı dil sınıfına girerken bu olumsuz tutumları hızla genelleştirebilir. Bu nedenle dil öğrenme sınıflarında öğrencilerin verimliliğini artırmak için iyi ve olumlu tutumlar ve duygular gereklidir (Oroujlou & Vahedi, 2011).

Öğretme ve öğrenme yönetimi de sadece ders içeriğinin aktarılması değil, öğrenenlere öğrenmeyi sevmeye teşvik eden önemli bir araç olması hususunda yabancı dile karşı tutumu etkiler. Öğitmenler ve öğretim yöntemleri, öğrencilerde farklı tutumların oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır. Öğretim yönetimi, öğrencileri belirlenen hedeflere göre öğrenmeye, deneyime ve davranışa yönelik iyi bir tutuma sahip olmaya yönlendirebilecek, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşim sürecidir ve yabancı dile karşı tutumu etkileyen etmenlerden birisidir. Ancak araştırmalar, bu süreçte bazı öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olumsuz bir tutuma sahip olduklarını ve yabancı dil öğrenmeye yönelik motivasyon eksikliği yaşadıklarına dikkat çekmektedir (Binmadnee, Abdulsata ve Haji, 2018; Nanthasudsawaeng, 2020).

Konuyla ilgili araştırmaların çoğu, öğrenci tutumunun öğrenmenin ayrılmaz bir parçası olduğu ve bu nedenle ikinci dil öğrenme pedagojisinin önemli bir bileşeni olması gerektiği sonucuna varmıştır. Schibeci ve Riley (1986) öğrencilerin dil öğrenimine yönelik tutumlarına ilişkin araştırmaların önemli olmasını birkaç nedene bağlamışlardır. Birincisi, öğrenmeye yönelik tutumların kitap seçme ve okuma, yabancı dilde konuşma gibi davranışları etkilediğine inanılmaktadır. İkincisi, tutumlar ile başarı arasında bir ilişkinin var olduğu gösterilmiştir. Başarının tutumları etkilemesinden ziyade, tutumların başarıyı etkilediği önermesinin desteklendiğini belirtmektedir. Öğrenmeye yönelik tutumların nasıl oluştuğu, öğrenmeyi nasıl etkilediği dil öğretmenlerinin ve araştırmacıların da giderek artan ilgisini çekmektedir. Bunun nedeni tutumun kişinin davranışlarını, iç ruh halini ve dolayısıyla öğrenmeyi etkilemesidir. Dolayısıyla dil öğrenimi ile öğrencinin içinde büyüdüğü çevresel bileşenler arasında bir etkileşim olduğu açıktır.

Hem olumsuz hem de olumlu tutumların dil öğreniminin başarısı üzerinde güçlü bir etkisi vardır. Bir bireyin tutumu büyük ölçüde farklı uyaranlara bağlıdır. Stern (1983) duyuşsal bileşenin dil öğrenimine en az bilişsel beceriler kadar ve sıklıkla daha fazla katkıda bulunduğunu iddia etmektedir ve bu son araştırmalarla da desteklenmektedir. Birçok araştırma duyuşsal değişkenlerin dil başarısı üzerinde önemli etkileri olduğunu ortaya koymaktadır (Eveyik, 1999; Skehan, 1989; Gardner, 1985; Spolsky, 1989). Öğrencilerin dile ilişkin tutumlarını keşfetmek, öğretme-öğrenme sürecinde hem öğretmene hem de öğrenciye

yardımcı olacaktır. Bu nedenle duygusal alanın hayati rolü mutlaka dikkate alınmalıdır.

Duyuşsal alanın özellikleri; ilgi, değerler ve eğilimlerdir ve bunların çoğu tutumlarımızı şekillendirir (Saracaloğlu, 2000). Bloom (1973) duyuşsal özelliklerin (değer verme, inanç, ilgi ve beklentiler) öğrenme üzerinde de büyük etkisi olduğuna dikkat çekmektedir. Alexander ve Strain (1978), beklentilerin ve davranışların öğrencinin hem benliğini hem imajını hem de akademik performansını etkilediğini göstermektedir. Saracaloğlu (2000)'e göre öğrenci tutumlarıyla ilgili çalışmalar genellikle sınırlıdır, ancak aslında tutumu ölçmek, onu bir terim olarak tanımlamaktan daha başarılıdır diye belirtmiştir ve yüksek güvenilirlikle ölçülen öğrenci tutumu, özellikle İngilizce dili eğitimi derslerinde öğretim programlarını şekillendirir.

Lambert (1967), iki tür tutumdan söz eder; Dil öğrenmeye yönelik 'bütünleştirici' ve 'araçsal' tutum. Bütünleştirici tutum, bir dili bilme ve konuşanlarla dost olma arzusudur; araçsal tutum ise, dil aracılığıyla kendini maddi olarak geliştirme arzusudur. Bütünleştirici bir tutumun, araçsal bir tutumdan ziyade başarıya götürme olasılığının da daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Brown (1994) Kanadalıların Fransızcaya karşı olumlu tutumunun, onları anlamak ve onlarla empati kurmak, Fransızca öğrenmek için yüksek bütünleştirici motivasyona yol açacağına dair bir örnek vermektedir.

Chamber (1999), öğrencinin dile ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutuma sahip olması durumunda öğrenmenin daha kolay gerçekleştiğini ileri sürmektedir. Gardner ve Lambert (1972) yaptıkları kapsamlı çalışmalarda dile yönelik olumlu tutumların dil yeterliliğini de artırdığını kanıtlamaktadır. Dil alanındaki tutum çalışmaları, insanların dil etkileşimlerine nasıl tepki verdiklerini ve gözlemledikleri dil davranışlarına dayalı olarak başkalarını nasıl değerlendirdiklerini araştırır.

Sönmez (1994), tutumun bireyin tüm yaşam deneyimlerinin bir sonucu olduğunu öne sürmektedir. Ayrıca, tutumun okul yaşamı boyunca her zaman kendini göstermeyebileceğini ifade ederek, öğrencilerin yabancı dile yönelik olumlu tutumlar geliştirmesinde okulun destekleyici bir rol oynayabileceğini belirtmektedir. Öğrencilerin yabancı dildeki akademik başarılarında tutumlarının belirleyici bir rolü bulunmaktadır. Tutumların, öğrenme süreci için olumlu yönde şekillendirilmesi durumunda, başarı olasılığı artmaktadır. Bu durum, öğrenme ortamında çeşitlilik ve yeniliklerin sağlanması ile mümkün kılınmaktadır. Yabancı dil öğrenme sürecinde, olumsuz tutumların olumluya dönüştürülmesi yönündeki çabalar, öğrencilerin dil öğrenme başarısını artırabilir (Csizer ve Dörnyei, 2005).

Türkiye'de bir yabancı dil öğretim faaliyetine harcanan zahmet, zaman ve finansal

kaynaklar göz önünde bulundurulduğunda, beklenen başarı düzeyine ulaşamamıştır. İlkokuldan başlayarak yükseköğretim seviyesine kadar yabancı dil dersleri alan öğrencilerin dil başarıları oldukça düşüktür. Ülkemizdeki yabancı dil eğitiminin niteliği, istenen seviyede olmadığı açıktır. Bu durum, yabancı dil eğitiminde istenen başarıyı elde etmek için eğitimciler, öğrenciler ve özellikle program geliştirme uzmanlarına büyük sorumluluklar yüklemektedir. Yabancı dil derslerine öğrencilerin pozitif olumlu bir tutum geliştirmeleri için eğitim programlarının, öğrencilerin ihtiyaç ve hedeflerine uygun şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Aydoslu, 2005; Demirel, 2004). Özetle tutum, duygularımızı ifade eder ve dil öğrenmeye yönelik davranışlarımızı şekillendirir.

2.1.3. İngilizce Dersine Yönelik Tutum

Günümüzde İngilizce dünyanın her yerinde ortak dil olarak kabul edilmektedir. İngilizce dünyanın birçok yerinde konuşulup okunmasından dolayı da uluslararası dil olarak kabul edilmektedir. İngilizce dünya çapında farklı alanlarda çok önemli bir rol oynamaktadır. Örneğin, uluslararası organizasyon ve konferansların, bilimsel yayınların, uluslararası bankacılığın (ekonomik işler ve ticaret), küresel markaların reklamlarının, film, TV, popüler müzik, uluslararası turizm, yükseköğretim (üniversite) gibi görsel-işitsel kültürel ürünlerin çalışma dili olarak hizmet vermektedir. Eğitim, uluslararası güvenlik (havayolu ve deniz seyahatleri), uluslararası hukuk, tercüme ve tercümede “aktarma dili” olarak, teknoloji transferi ve uluslararası iletişim dilidir (Graddol, 1997).

Türkiye’de de yabancı dil olarak İngilizce öğrenimine büyük önem verilmesine rağmen, öğrencilerin İngilizce dersinde istenilen düzeyde başarı elde etmedikleri belirtilmektedir (Aktaş, 2005). Bu başarısızlığın öğrenme ortamı, İngilizceye karşı tutum ve öğrencilerin derse olan ilgisi gibi faktörlere bağlı olabileceği düşünülmektedir. Elde edilen başarısızlık, İngilizce öğretiminde hedeflenen başarı düzeyinden daha düşük olduğu için, öğrencilerin İngilizceye yönelik olumlu bir tutum geliştirmeleri teşvik edilmelidir. Müspet bir tutum, İngilizce öğrenimini kolaylaştırabilir ve farklı kültürleri de keşfetmelerine yardımcı olabilir. Öğrencilerin tutumlarının bilinmesi, eğitim standartlarını ve başarılarını artırabilir. Erden (2007), İngilizce öğreniminde dört temel becerinin öğrencilere kazandırılması için, İngilizce dersine yönelik tutumların bilinmesinin önemine değinmiştir. Hancı-Yanar (2008)’a göre, dil öğrenimine yönelik pozitif veya negatif tutumlar, öğrencilerin derse karşı davranışlarını etkileyebilir. Bazı öğrenciler, İngilizceyi sevmedikleri için negatif bir tutum sergileyebilir ve bu tutum öğrenme sürecini olumsuz etkileyebilir (Baş,

2014). Örneğin İngilizce dersi alan üniversite öğrencilerinin bir kısmı İngilizceye karşı bazen olumsuz tutumlar sergilemekte ve bu tutumlar öğrencinin İngilizceyi öğrenmesinde ciddi bir engel teşkil etmektedir. Öğrencilerin İngilizceyi öğrenmede yaşadıkları zorlukların başında derse karşı sahip olunan bu olumsuz tutumlar gelmektedir (Gömleksiz, 2003).

Öğrencinin derse karşı tutumuyla akademik başarısı arasında yakın bir ilişki bulunmaktadır. İngilizce öğrenme sürecinde, planlamalar yapılırken öğrencilerin tutumlarının önceden belirlenmesi son derece önemlidir. Dil öğreniminde en yaygın ve etkili faktörlerden biri olan tutum, öğrencinin hedef dili öğrenme başarısını doğrudan etkiler. Dolayısıyla, istenilen başarıya ulaşabilmek için öğrencilerin hedef dili öğrenme sürecine olumlu bir tutumla yaklaşmaları gerekmektedir (Savignon,1983). Gürel (1986) öğrencilerin İngilizce öğrenme başarısının, öğrencinin dil hakkındaki tutumuyla yakından ilişkili olduğunu belirtmiştir. İngilizceyi sevmediği, öğrenmeyi hedeflemediği ve ikinci dilin önemini anlamadığı durumlarda, ne kadar nitelikli bir öğretmen, etkili bir öğretim yöntemi veya ders araç-gereci olursa olsun, başarılı olunamayacağını belirtmektedir. Öğrencilerin müspet bir tutum geliştirmesi ve bu tutumların belirlenmesi, İngilizce öğrenme sürecinde beklenen düzeyde ilerleme kaydetmelerini sağlayacaktır. Bu bağlamda, öğrencilerin olumlu tutumlarıyla başarı arasında paralel bir ilişki bulunmaktadır.

2.1.4. Değerlendirme

Değerlendirme belki de terimlerin en karmaşık ve en az anlaşılanıdır. Değerlendirme fikrinin doğasında "değer" vardır. Değerlendirdiğimizde yaptığımız durum, belirli bir şey hakkında yargıya varma sürecimizdir. Genel olarak herhangi bir değerlendirme süreci, söz konusu durumla ilgili bilgi gerektirir. Durum; amaçlar, hedefler, standartlar, prosedürler vb. gibi fikirleri dikkate alan bir şemsiye terimdir. Değerlendirme yaptığımızda, güvenilir bir ölçümü veya değerlendirmesi yapılan bir şeyin değeri, uygunluğu, iyiliği, geçerliliği, hukuka uygunluğu vb. hakkında sürecin bilgi vereceğini söylüyoruz. Özellikle öğretmenler öğrencileri sürekli olarak değerlendirmekte ve bu tür değerlendirmeler genellikle amaçlanan (öğrenme, ilerleme, davranış) ile elde edilenler arasındaki karşılaştırmalar bağlamında yapılmaktadır (Kizlik, 2012).

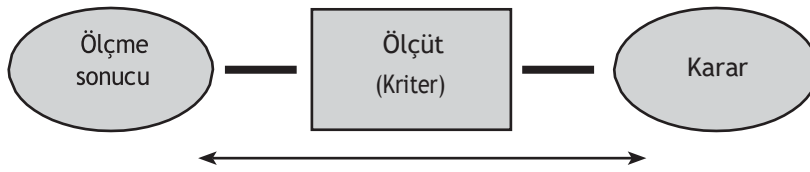
Sınıf zamanının önemli bir kısmı öğrencileri çeşitli değerlendirme görevleriyle tanıştırmayı içerir (Mertler, 2003). Eğitimciler, sınıfta kullanılan değerlendirme görevlerinin öğrencilere görevlerin değeri, önemi ve kullanışlılığı hakkında önemli mesajlar ilettiğini uzun süredir kabul etmektedirler (Black ve Wiliam 1998; Linnenbrink ve Pintrich 2001,

2002; McMillan ve Workman 1998). Öğrenciler tarafından algılanan değerlendirme görevlerinin özellikleri, öğrenci motivasyonu ve başarıya bağlı sonuçların anlaşılmasında merkezi öneme sahiptir (Alkharusi, 2011; Dorman ve diğerleri 2006; Watering ve diğerleri 2008). Bu nedenle, öğrencilerin değerlendirme görevlerine ilişkin algılarını anlamlandırmak ve bu doğrultuda araştırma yapmak gerekir.

Natriello, (1987) sekiz aşamadan oluşan bir değerlendirme modeli önermiştir.

1. Değerlendirmenin amacının belirlenmesi;
2. Öğrencilere görev vermek;
3. Öğrenci performansına ilişkin kriterlerin belirlenmesi;
4. Öğrenci performansına yönelik standartların belirlenmesi;
5. Öğrenci performansına ilişkin örnekleme bilgileri;
6. Öğrenci performansının değerlendirilmesi;
7. Öğrencilere geri bildirim sağlamak;
8. Öğrencilerin değerlendirilmesinin sonuçlarının izlenmesi.
- 9.

Günlük konuşma dilinde her ne kadar ölçme ile değerlendirme birbirinin yerine kullanılıyor olsa da birbirlerinden çok farklı kavramlardır. Değerlendirme, belirli bir ölçüte dayanarak bilgiyi analiz etme ve yargıya varma sürecidir. Değerlendirme sonucunda bir yargıya varılır. Bu yargılar, ölçütlerin belirlenmesiyle tutarlılık içinde değerlendirme işleminin gerçekleştirilmesini sağlar. Ölçme ve değerlendirme her eğitim öğretim sürecinin önemli bir parçasıdır. Ölçme ve değerlendirmenin asıl amacı eğitim kalitesinin iyileştirilmesidir. Bu nedenle tekrarlanabilir ve güvenilebilir değerlendirme yöntemleri kullanılmalıdır. Bir eğitim sisteminin başarısı, sistemin felsefesine uygun değerlendirme yöntemleriyle paralel olmalıdır (Balcı ve Tekkaya,2000). Bu bağlamda ölçme, değerlendirmenin ilk ve vazgeçilmez bir bölümü olduğunu ifade etmek mümkündür. Değerlendirme süreci, genel hatlarıyla a. Ölçme, b. Ölçüt ve c. Karar verme olmak üzere üç temel aşamadan oluşmaktadır:



Şekil 1. Değerlendirme sürecinin bileşenleri (Güler, 2002)

Ölçme işlemi hem sübjektif hem de objektif olabilir. Ancak ölçmenin objektif olması istenir. Bu nedenle ölçme araçları kullanılarak elde edilmiş ve sayılarla anlatılan ölçme neticeleri tercih edilir. Değerlendirme ise sübjektif bir süreçtir. Ölçütü belirleyen şahıs ya da kişiler bakımından değerlendirme kararı değişebilir. Değerlendirmenin de olabildiğince objektif yapılabilmesi için ölçütlerin fazlaca dikkatli ve doğru olacak biçimde belirlenmesi çok önem arz etmektedir (Güler, 2002). Değerlendirme, kullanılan ölçüte ve kullanım amacına göre çeşitlilik göstermektedir. Şimdi bu türleri tanımlamaya çalışalım.

2.1.5. Değerlendirme Türleri

Eğitim öğretim sürecinde değerlendirme sadece not verme amaçlı değil aynı zamanda hedeflenen noktaya doğru kat edilen yolu belirleme amaçlıdır. Bu süreçte öğretmen, öğrenci, değerlendirme yöntemleri birbirinden ayrı düşünülemez. Değerlendirme kullanılan ölçütün türüne göre ikiye, değerlendirmenin yapılış amacına göre üçe ayrılır.

2.1.5.1. Ölçüte Göre Değerlendirme Türleri

Ölçme ve değerlendirme birbirleriyle ilişkili olan kavramlar olması sebebiyle kullanılan ölçütlere dayalı olarak yapılan yorumlara göre değerlendirmeyi mutlak değerlendirme ve bağıl değerlendirme olarak ikiye ayırmak mümkündür.

2.1.5.1.1. Mutlak Değerlendirme Türü:

Öğrencinin başarısını diğer öğrencilerden ayrı tutarak duruma göre değişmeyen sabit, ortak bir standart ölçüte göre veya belirli derecede bir performans kriterine göre yapılmasıdır. Böylelikle içinde bulunulan grubun performansı dikkate alınmadan öğrencinin değerlendirilmesi gerçekleştirilir. Mutlak (kriter referanslı) değerlendirmede öğrencilerin bir programda ne derece başarılı olduğuna bakılırken norm grubuna göre ya da testi aldığı grubun nasıl performans gösterdiğine göre değil, öğrencinin belirlenmiş bir standarta ulaşp

ulaşmadığına veya öğrenmenin kriterlerinin neresinde olduğuna göre karar verilir (Göçmen, 2004).

2.1.5.1.2. Bağlı Değerlendirme Türü:

Bağlı değerlendirme, ölçme sonuçlarının kıyaslandığı ölçütün bağlı olduğu değerlendirmedir. Bağlı değerlendirmede kullanılan ölçüt ölçme işleminden sonra gruptan elde edilmiş sonuçlara dayanılarak ve grubun genel durumu göz önünde bulundurularak bir karara varmak için kullanılan kesim noktasıdır. Sınavda ilk beşe giren öğrencilerin burs kazanması vb. bağlı değerlendirmeye örnek verilebilir (Çetin 2019).

2.1.5.2. Amaca Göre Değerlendirme Türleri

Eğitim-öğretim sürecinde, işlenen konunun öğrenciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı, işlenecek konudan önce öğrencilerin o konuyla ilgili bilgisi olup olmadığını belirlemek veya konunun öğrenciler tarafından ne seviyede anlaşıldığını tespit etmek amacıyla değerlendirmeler yapılır. Bu amaçlara göre değerlendirmeler üçe ayrılır.

2.1.5.2.1. Tanıma- Yerleştirmeye Dönük Değerlendirme (Diagnostik Değerlendirme)

Bir eğitim programına öğrenci yerleştirme, bir kuruma personel alma bazı koşullara bağlıdır. Kurum, işe yerleştireceği personelde işin gerektirdiği özellikleri arar, bir programa öğrenci seçip yerleştirirken de o programın gerektirdiği giriş davranışlarının içinde yer alan bilgi, beceri ve yetenek gibi özelliklerin bireyde var olup olmadığına bakmaya ihtiyaç vardır. Bireylerin bilişsel, duyuşsal, psikomotor giriş davranışları ve öğrenme kapasitesi ortaya çıkarılır. Bunları yapmak için standart teşhis testleri, erişim testleri, zekâ testleri, kişilik testleri ve hatta ihtiyaca göre öğretmen yapımı ölçme araçlarından yararlanılabilir (Tekindal, 2017).

2.1.5.2.2. Biçimlendirme ve Yetiştirmeye Dönük Değerlendirme (Formatif Değerlendirme)

Biçimlendirici değerlendirmenin amacı, öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek ve öğretim süreci devam ederken öğrencinin eksikliklerini belirleyip geri bildirimde bulunmaktır. Tarama testleri ve cüziler örnek olarak verilebilir. Öğretimin öğrenme sürecini iyileştirmek ve geliştirmek, bunu okul sisteminde sürekli bir süreç haline getirmek için tasarlanmıştır. Testler hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin zayıf yönlerini tespit eder ve dolayısıyla her ikisi de bu testlerden geri bildirim alabilir. Hem öğrenciler hem de öğretmenler yaşadıkları zorlukları tespit ettikten sonra davranışlarını değiştirerek bu

zorlukları ortadan kaldırır. Dolayısıyla bu değerlendirmenin işlevi doğası gereği iyileştiricidir. Bu değerlendirmenin ikinci işlevi, eğer değerlendirme öğretme-öğrenme sürecini tatmin edici bulursa, öğretmenleri ve öğrencileri daha iyi sonuçlar için daha fazla çalışmaya motive etmesidir (Bhat ve Bhat, 2019).

2.1.5.2.3. Değer Bıçmeye Dönük Değerlendirme (Summatif Değerlendirme)

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin sonunda yapılır amaç bu faaliyetleri özetlemektir. Bu bir sonuç değerlendirmesidir. Amaç eğitim-öğretim faaliyetleri sonucunda öğrencinin vardığı seviyeyi görmektir. Bu nedenle değer bıçmeye yönelik değerlendirmede asıl amaç öğrenciye not vermektir. Değer bıçmeye yönelik değerlendirmede öğrencilerin belirlenen kazanımlara ulaşma düzeyi belirlenir. Fakat bu yapılırken her bir öğrencinin hangi kazanımı öğrenip öğrenmediği belirlenmez. Sadece hangi kazanımın öğrenciler tarafından hangi düzeyde öğrenildiği belirlenir. Okullardaki yazılı sınavlar, fakültedeki vize ve final sınavları, bir kursun sonunda yapılan bitirme ya da sertifika sınavları bu amaçla yapılır (Baştürk, 2022).

2.1.6. Sınıf Değerlendirme Atmosferi

Eğitim öğretim sürecinde sınıfta yapılan tüm değerlendirme faaliyetleri öğrencilerde olumlu ya da olumsuz bir yargı oluşturur ve bu sahip oldukları yargılar sınıf değerlendirme atmosferi şeklinde tanımlanır (Brookhart ve DeVoge, 1999). Sınıflarda yapılan değerlendirme faaliyetlerinin hedefleri, öğrencilerden beklenen performans görevleri, kullanılan değerlendirme yöntemleri ve kriterleri ile geri bildirimler, öğrencilerin sınıf içindeki değerlendirme atmosferini şekillendirir. Sınıf değerlendirme atmosferi, öğrenme ve performans odaklı olarak iki ana gruba ayrılabilir. Bu atmosfer, öğrencilerin derslerdeki deneyimlerini ve başarılarını etkiler (Alkharusi, 2011; İlhan ve Çetin, 2014).

Stiggins ve Conklin (1992)' e göre sınıf değerlendirme atmosferi değerlendirmenin önemli bir parçasıdır. Sınıf değerlendirme atmosferi öğretmenlerin beklentilerini öğrencilere aktarma yolları ve bu beklentilerin ne kadar iyi karşılandığı konusunda geri bildirim sağlama yolları, öğrencilerin neyin öğrenilmesinin önemli olduğu ve bunu öğrenmede ne kadar iyi oldukları konusunda kavram oluşturmalarına yardımcı olur. Sınıf değerlendirme atmosferi bu ortamdaki belirli sınıf değerlendirme görevleri, üzerinde çalışılacak dikkat çekici bir araştırma alanı anlamına gelir.

Bunlar şunları içerir:

- (a) öğrencilerin görevlere, ilgilerine ve önemine ilişkin algıları;
- (b) öğrenci öz yeterliliği, bunları gerçekleştirmek ve bunu yapma nedenleri; ve
- (c) görevdeki hedef yönelimleri

Sınıf değerlendirme görevleri ile sınıf değerlendirme atmosferi arasındaki ilişkiyi bilmeden özellikle öğrencilerin bakış açısından öğretmen değerlendirme uygulamalarının öğrenci öğrenmesini nasıl desteklediğini bilmek bizim için mümkün değildir. Öğrenciler bu görevleri yerine getirirken bunların önemi, faydası, değeri ve zorluğu hakkında inançlar geliştirirler. Özellikle değerlendirme görevleri, yani bu görevlerin öğrenciler tarafından algılandığı şekliyle sınıfta nasıl yürütüldüğü, öğrenci öğreniminin kalitesinin anlaşılmasında merkezi öneme sahiptir (Dorman ve diğerleri 2006; Watering ve diğerleri 2008). Görevlerin niteliği, üstlenildiği ortam ve bu görevlerin ve çevrenin nasıl algılandığı, öğrenci katılımının artırılması önemli ölçüde etkiler (Fox, Gentry ve Schmitt 2001; Lizzio ve Wilson, 2013).

Sınıf ortamı, öğrencilerin çeşitli değerlendirme görevlerinden geliştirdiği genel anlamdır. (Brookhart ve DeVoge, 1999). Brookhart (2004) haklı olarak her sınıfın algılanan kendi değerlendirme ortamına sahip olduğuna işaret eder. Öğretmenler değerlendirme amaçlarını belirlerken, değerlendirmeyi öğrencilerin görevlerini belirler performans kriterlerini ve standartlarını belirler, geri bildirim verir ve öğrencilerin davranışlarını izler. Ancak sınıf değerlendirme uygulamalarına ilişkin artan literatüre rağmen (MacMillan, 2018), öğrenciler tarafından algılanan sınıf değerlendirme atmosferi ile değerlendirme görevleri arasındaki ilişkiye dair araştırmalar hala kısıtlıdır. Alkharusi (2011) öğrencilerin sınıf ortamı algısını araştırmış ve iki yön tespit etmiştir: Öğrenme odaklı, değerlendirme uygulamaları öğrencinin öğrenmesini geliştirdiğini ve performans odaklı değerlendirmenin ise, öğrencilerin öğrenmelerini derecelendirmeye ve karşılaştırmaya odaklandığını belirtmektedir.

Performans odaklı değerlendirme atmosferinde, öğrenmenin değerlendirilmesi merkezi bir öneme sahiptir (Buldur ve Doğan, 2014). Bu tür değerlendirmede, sınavlar büyük bir öneme sahiptir ve öğrencilerin sınav notlarına odaklanılır (Wang, 2004). Performans odaklı değerlendirmede, öğrencilere bilgi vermek yerine, yargılayıcı dönütler sunulur. Öğrencilerin performansı, diğer öğrencilerin performansı ile karşılaştırılarak değerlendirilir (Alkharusi, 2010). Değerlendirme sürecinde öğrencilerin performansı, öğrenme sürecinden ziyade daha çok dikkate alınır (İlhan, 2015). Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferinde, asıl vurgu öğrencilerin gerçek anlamda öğrenmesindedir

(Buldur ve Doğan, 2014). Öğrenme odaklı değerlendirme ortamında, öğrencilerin öğrenmesine katkı sağlayan araçlar olarak değerlendirme uygulamaları kullanılır (Wang, 2004).

Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferinin öğrencinin öğrenme içeriklerini zenginleştiren öğrenme aktivitelerini içeren, performanslarını geliştirmelerine yardımcı olan ve onlara bilgilendirici değerlendirme geri dönütleri sağlayan değerlendirme atmosferidir. Performans odaklı sınıf atmosferi ise öğrencilere zor ve ulaşılması güç kriter ve standartlar içeren öğrenme aktiviteleri sunulmaktadır ve öğrenmeden çok notlara önem verilmektedir (Alkharusi, 2011). Buna rağmen, performans odaklı sınıf atmosferinin, üst düzey becerileri ölçmede etkili olduğu söylenmektedir (Hofman, Goodwin ve Kahl, 2015).

Sonuç odaklı değerlendirmede, öğretmen sıralamaya ilişkin notlara ve bir üst sınıfa geçme ile ilgili geri bildirimlerde bulunurken; biçimlendirici değerlendirme, öğrenci ve öğretmenlere öğrencilerin ilerlemeleri hakkında geri bildirim imkânı sağlamaktadır (Ali, Shah ve Gujjar, 2014).

Öğrenmeye yönelik değerlendirmenin temel prensipleri bulunmaktadır. Değerlendirme amaçlarını, ölçütlerini, öğrencilere ilerlemelerinde nasıl yardımcı olunacağına, nasıl dönüt sağlanacağına ilişkin stratejilerden oluşmaktadır. Öğrenci ve öğretmeni sürece dahil edebilmektedir. Öğretmenler için temel mesleki becerilerden biri olarak görülmektedir. Öğrencilerin nasıl öğrendikleri üzerine odaklanmaktadır. Öğrencilerin motivasyonunu göz önünde bulundurulmaktadır ve öğrencilere yapıcı dönütler verilmektedir. Öğrencilerin kendilerini en iyi şekilde gerçekleştirmelerine ve çabalarının fark edilmesine olanak sağlamaktadır (Black ve diğerleri, 2002).

Süreç odaklı değerlendirme aktivitelerinin bir alışkanlık haline gelmesi için ilk olarak öğretmenler öğrenenin bilgilerini kontrol ederken kullanacakları ipuçlarını planlamaları öğretmen ve öğrenciler için bu sürecin rutin haline getirilmesine yardımcı olmaktadır ve artan öğrenme, öğretmen yeterliliği ile sonuçlanmaktadır (Northwest Evaluation Association, 2016).

Öğrenme odaklı değerlendirme, öğrenme ve öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Etkili bir değerlendirmeye, öğrenciler öğrenmelerine yön verebilir ve anlamadığı noktaları belirleyebilir (Earl, 2003). Cheng, Wu ve Liu (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, planlı öğrenme ve öğrencilere danışma uygulamalarının, öğrenme odaklı sınıf değerlendirme atmosferinin olumlu yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte, aynı unsurların performans odaklı sınıf değerlendirme atmosferi üzerinde negatif yordayıcı

etkiler yarattığı ortaya konmuştur. Araştırmanın bulguları, değerlendirme aktivitelerinin çeşitliliğinin ise performans odaklı değerlendirme sisteminin tek pozitif yordayıcısı olduğunu göstermektedir. Bu sonuçlar, farklı değerlendirme yaklaşımlarının sınıf atmosferi üzerindeki etkilerini anlamada önemli bir katkı sağlamaktadır.

2.1.6.1. Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi

Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi, öğrencilerin gelişimini destekleyen ve onların öğrenme süreçlerini etkili kılan bir değerlendirme ortamı ve yaklaşımını ifade etmektedir. Bu tür bir değerlendirme sürecinde öğrenciye verilen görevlerin orta düzeyde zorlukta olması, değerlendirme ölçütlerinin net bir şekilde tanımlanması, öğrencilere eksikliklerini fark edebilme ve bu eksiklikleri giderme konusunda geri bildirim sağlanması, hataların öğrenme sürecinin doğal bir bileşeni olarak kabul edilmesi ve öğrencilere hatalarını düzeltme fırsatının tanınması, öğrencilere öğrenme odaklı değerlendirme algısını kazandırılmaya çalışılır (İhan ve Çetin, 2014). Öğrenme odaklı bir değerlendirme atmosferi oluşturmak için de birtakım ilkelerin önemszenmesi gerekmektedir. Bunlar (Ames, 1992; McMillan ve Workman, 1998; Stiggins ve Chappuis, 2005'den aktaran İlhan, 2017):

- Öğrencilere Sorumluluk Verme: Değerlendirme sürecinde öğrencilere aktif bir rol verilir ve kendi öğrenme süreçlerinde sorumluluk almaları teşvik edilir.
- Ölçütlerden Haberdar Etme: Değerlendirme uygulamaları öncesinde, öğrenciler kullanılacak ölçütler hakkında bilgilendirilir ve değerlendirme sürecine katılımları sağlanır.
- Bireysel İlerlemeye Odaklanma: Değerlendirme sürecinde, öğrencilerin sınıf arkadaşlarına göre performansı değil, kendi bireysel ilerlemeleri ön planda tutulur.
- Yargılayıcı Dönütlerden Kaçınma: Değerlendirme sonuçlarında öğrencilere yargılayıcı dönütler vermek yerine, eksikliklerini gidermeye, hatalarını düzeltmeye ve performanslarını geliştirmeye yönelik geri bildirimler sunulur.
- Ortalama Güçte Sınavlar: Uygulanan sınavlar ve performans görevleri öğrencilerin yeteneklerine uygun orta zorluk seviyesinde olmalıdır.
- Çaba Vurgusu: Değerlendirme sürecinde öğrencilerin ortaya koyduğu çaba ve katılım önemszenir ve vurgulanır.
- Çeşitlilik ve Aktif Katılım: Değerlendirme sürecinde çeşitlilik, yenilik ve günlük yaşamla ilişkili görevlere yer verilir ve öğrencilerin aktif katılımı teşvik edilir.

2.1.6.2. Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi

Performans odaklı değerlendirme atmosferi ise, öğrenciler için değerlendirme ile ilgili görevlerin zorlayıcı olduğu, öğrenmeden ziyade sınav notlarının önceliklendirildiği, gösterilen çabanın yerini performansın aldığı ve başarı ölçütü olarak sosyal karşılaştırmaların esas alındığı değerlendirme ortamlarını ifade etmektedir (Alkharusi, 2010). Performans odaklı değerlendirme atmosferinin özellikleri ise şu şekildedir (Ames, 1992):

- Öğrencilere Tercih ve Karar Alma Fırsatı Vermeme: Değerlendirme süreci içinde öğrencilere değerlendirme ile ilgili tercihte bulunma ve karar alma şansı verilmez.
- Ölçütlerin Belirsizliği: Değerlendirme sürecinde kullanılacak ölçütler açık bir biçimde tanımlanmaz ve öğrenciler bu ölçütlerden haberdar değildir.
- Sosyal Karşılaştırma: Öğrencilerin notları sürekli olarak birbirleriyle karşılaştırılır ve başarı ölçütü, bağıl standartlar ve sosyal karşılaştırmalara dayanır.
- Yargılayıcı Dönütler: Öğrencilere performanslarını geliştirmeye yardımcı olacak geri bildirimler verilmez, genellikle yargılayıcı dönütler sunulur.
- Ürüne Odaklanma: Değerlendirme sürecinde öğrencilerin gösterdikleri çabaya değil, ortaya koydukları ürüne odaklanılır ve sınav notları önemsenir.
- Zor Görevler: Değerlendirme ile ilgili görevler öğrenciler için genellikle zordur ve başarıları bu zorluğa göre değerlendirilir.
- Konuların Kopukluğu: Değerlendirme sürecinde yapılan sınavlar ile sınıfta işlenen konular birbirinden kopuktur ve öğrencilerin anlamalarını değil, sınav notlarını ölçer. Öğrenciler, öğretmenlerinin onları öğrenmelerinden sorumlu tuttuğu inancına sahipken; değerlendirme aktiviteleri için kriter belirlemeye nadiren katıldıklarını belirtmişlerdir.

2.2. İlgili Araştırmalar

2.2.1. İngilizceye (yabancı dile) Yönelik Tutum ile İlgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Sarıkayış (2022) çalışmasında Sosyal Duygusal Yeterlik ve Kültürlerarası Farkındalık Algısı ile İngilizceye karşı tutumu ilişkilendirmeyi amaçlamıştır. Çalışma evreni 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Batman ilinin merkezinde yer alan resmi/devlet ortaokulları, örneklemini ise bu okullarda öğrenim görmekte olan altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Veriler, İngilizce Dersine Yönelik Tutum

Ölçeği, Kùltürlerarası Farkındalık Ölçeği ve Delaware Sosyal Duygusal Yeterlik Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre Öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumu kademelerine göre farklılaşmaktadır ve 6.kademe öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutum düzeyleri sekizinci sınıf öğrencilerin tutum düzeylerinden yüksek bulunmuştur.

Yalçın (2020) çalışmasında ortaokul öğrencilerinin normal İngilizce öğretim programı ve yabancı dil ağırlıklı öğretim programı çerçevesinde öğrenim görmesine göre öğrencilerin tutumları ve yabancı dil kaygı düzeylerini arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın evreni 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul ili, Maltepe ilçesi sınırları içerisindeki ortaokul öğrencilerinden oluşmakta; örneklemini ise küme örnekleme yoluyla beşinci, altıncı ve yedinci sınıflardan seçilen hem İngilizce ağırlıklı eğitim gören hem de normal İngilizce programını takip eden toplam 899 öğrenciden oluşmaktadır. Yabancı dil ağırlıklı programdaki öğrencilerin İngilizceye yönelik tutum seviyelerinin normal İngilizce programındaki öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bunun yanında İngilizce kaygısı ile tutum arasında anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı tutumları ile İngilizce kaygı düzeyleri arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki içindedir. Düşük kaygı düzeyindeki öğrenciler olumlu tutum, yüksek kaygı düzeyindeki öğrencilerin ise olumsuz tutum sergilemektedir. Elde edilen verilerin ışığında İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarının yordayıcısının öğrencilerin İngilizce kaygı düzeyleri olduğu sonucuna varılmıştır.

Aslıtürk (2019), çalışmasında ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumları ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ilişkilendirmeyi amaçlamış ve bu araştırmada ilişkisel tarama modelini kullanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2017-2018 eğitim öğretim yılında Sakarya İli Kaynarca ilçesindeki ortaokullardaki beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise Kaynarca ilçesinde yer alan ve on bir ortaokuldan küme örnekleme yoluyla seçilen yedi ortaokul oluşturmaktadır. Sonuçlara göre, öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumu ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında orta seviyede paralel bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca, cinsiyet değişkeninin her iki alanda da kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık meydana getirdiği gözlenmiştir. Okul türü değişkeni ise İngilizce dersine yönelik tutumlar bakımından anlamlı bir farklılık ortaya koymuş, ancak yaşam boyu öğrenme bakımından anlamlı bir farklılık belirlenememiştir.

Koçer (2019) çalışmasında, altyazılı İngilizce film etkinliklerinin ortaokulda okuyan

kız öğrencilerin tutumlarına etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma deneysel desende tasarlanmış olup çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında bir devlet ortaokulunda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf kız öğrencileri oluşturmuştur.. Deney süreci toplamda 8 hafta boyunca sürmüştür. Deney grubuna, araştırmacı tarafından haftanın belirli iki gününde altyazılı İngilizce film etkinlikleri düzenlenmiştir. Deneysel bir desen kullanan araştırma sonuçlarına göre, film etkinliklerinin kız öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumları veya İngilizce konuşma kaygısı seviyeleri üzerinde belirleyici bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin görüşleri de dikkate alınarak yapılan nitel veri analizi, etkinliklerin öğrencilerin tutumları veya konuşma kaygıları üzerinde pozitif bir etkisi olmadığını ortaya koymuştur.

Orakçı (2017), çalışmasında İngilizce dersinde altıncı sınıf öğrencilerinin öğrenme özerkliği, İngilizce başarıları, kalıcı öğrenmeleri ve tutumları üzerinde öğrenme özerkliğine dayanan öğretim etkinliklerinin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Nicel ve nitel veriler birlikte kullanılarak yürütülen araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Ankara iline bağlı bir ilçedeki ortaokulda eğitim görmekte olan 2 farklı 6. sınıf şubesinde bulunan öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak belirlenerek gerçekleştirilmiştir. Araştırma boyunca her bir hafta için 5 etkinlik, 9 hafta için ise toplam 45 etkinlik hazırlanmıştır. Çalışma bulguları, her iki gruptaki öğrencilerin başarı seviyelerinde, tutumlarında, öğrenme özerkliklerinde ve kalıcı öğrenmelerinde yükseliş olduğunu göstermektedir. Ancak, deney grubundaki öğrencilerin İngilizce dersindeki başarı düzeyi ve tutumlarının kontrol grubuna göre daha yukarıda olduğu belirlenmiştir. Bulmaca temelli öğrenme yaklaşımının deney grubundaki öğrencilerde İngilizce öz yeterlik inancını ve İngilizce dersine karşı tutumlarını pozitif yönde artırdığı belirlenmiştir. Ayrıca, deney grubundaki öğrenciler arasında tutum ve İngilizce öz yeterlik inancı ölçüleri arasında düşük ancak pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu da ortaya konmuştur.

Güneyli (2016), çalışmasında altıncı kademede okuyan öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumları, öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ve başarıları bağlantısındaki ilişkiyi incelemiştir. İlişkisel tarama yöntemi ile tasarlanan çalışmada altıncı sınıfta öğrenim görmekte olan 2365 öğrenciden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen 6 ortaokulda öğrenim görmekte olan 340 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma verilerini toplamak için GÜDÜLENME ve öğrenme stratejileri ölçeği ve İngilizce dersine yönelik tutum ölçekleri kullanılmıştır. Bulgulara göre, cinsiyet değişkenine göre öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri arasında belirleyici farklılıklar tespit edilmiştir. Ayrıca, öğrencilerin öz-düzenleyici öğrenme

stratejileri ile İngilizce dersi başarıları arasında olumlu yönlü belirli ilişki bulunmuştur. Ayrıca öğrencilerin hedefe yönelik tutumları ile öz-düzenleyici öğrenme stratejileri arasında da pozitif yönlü bir ilişkinin olduğu sonucuna varılmıştır.

Şahin (2016) çalışmasında, İngilizce hikâyeler okumanın bazı olgular üzerindeki etkisini ölçmeyi amaçlamıştır. Deneysel desende tasarlanan araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında Kırşehir ilindeki bir devlet okulunda bulunan iki farklı 5.sınıf ve 8.sınıf şubesinde bulunan toplam 101 öğrenci ile altı hafta süreyle gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak okuduğunu anlama ve kelime bilgisi başarı testleri ile İngilizce dersi tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, her iki grup arasında ne tutum derecesi ne de erişim seviyesi açısından anlamlı herhangi bir farklılık olmadığını göstermektedir. Ancak, her iki sınıf için de öğrencilerin İngilizce dersine karşı pozitif bir eğilim içinde oldukları, özellikle ön tutum puanlarına bakılarak belirlenmiştir.

Memduhoğlu ve Kozikoğlu (2015) çalışmalarında üniversite birinci ve ikinci sınıfa devam eden öğrencilerin ortak zorunlu ders olarak okutulan İngilizce yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır ve çalışma, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesinde birinci ve ikinci sınıfta öğrenim gören toplam 300 öğrenciyle yapılmıştır. Veriler İngilizce Duyuşsal Alana İlişkin Tutum Ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Ankete katılanların İngilizce dersine yönelik tutumları yüksek düzeyde çıkmış ve öğrencilerin İngilizce dersine yönelik olumlu tutum sergilediği ve İngilizce derslerini önemsedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Diğer değişkenlerin öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarına etki etmediği belirlenmiştir.

Halat ve Ocak (2015) çalışmalarında Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Becerilerini ve İngilizce Dersine Dair Tutumlarını İncelenmeyi amaçlamıştır. Çalışmanın örneklemini ortaokul beşinci, altıncı, yedinci ve sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada İngilizce Dersine Yönelik Tutum ve Ders Çalışma Becerileri Ölçeği ile 2013-2014 eğitim yılında Afyonkarahisar merkez ilçesinde yer alan bir ortaokuldaki 362 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırma sonucuna göre öğrencilerin ders çalışma beceri düzeyleri ile İngilizce dersine yönelik tutum düzeyleri ve ders çalışma beceri düzeyleri arasında paralel bir ilişki tespit edilmiş ve cinsiyet ile sınav puanı gibi değişkenlere göre bu ilişkide farklılıklar bulunmuştur.

Tuncer, Berkant ve Doğan (2015) çalışmalarında Tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliğini tespit etmeye çalışmışlardır. Alanyazında kullanılmak üzere bir tutum ölçeği geliştirmeyi amaçlamışlardır. İlk 1979 yılında geliştirilmiş olan bu ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmamıştır. Geçerlik ve güvenirlik çalışması bir devlet

üniversitesinde yabancı dil hazırlık eğitimi alan 271 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Öncelikle İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği tercüme edilmiş ve maddelerin anlamlandırılması sürecinde dilbilimciler ve bilim dalı uzmanlarınca incelenmiştir. Çıkan sonuçlara göre İngilizce dersine yönelik tutumları ölçmek için bu ölçeğin kullanılabileceği ifade edilmiştir.

Karahan-Üzülmez (2015), çalışmasında sekizinci sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumlarını ve kelime edinme stratejilerini bazı değişkenler bakımından incelemiştir. Betimsel tarama deseninde tasarlanan araştırmada amaçlı örneklem olarak Mersin’de bulunan 8. sınıf öğrencileri ile çalışılmış ve örneklem olarak 409 öğrenci bu çalışmaya dâhil edilmiştir. Araştırma verilerini toplamak için İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği ile kelime öğrenme stratejilerine yönelik bir ölçek kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen veriler, genelde öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, sekizinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile anne ve baba eğitim düzeyleri gibi değişkenlerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

Gökcyer ve Bakcak (2014) çalışmalarında üniversite öğrencilerinin aldığı zorunlu İngilizce dersi ve bu derse karşı öğrencilerin tutumlarını değerlendirmeyi amaçlamıştır. Tarama deseninde tasarlanmış araştırmada İngilizce duyuşsal alana ilişkin tutum ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini için, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Bingöl Üniversitesi’nde okuyan ve bölümleri farklı olan birinci sınıflardan toplam 2428 öğrenciden seçkisiz örnekleme yöntemiyle 239 öğrenci seçilmiştir. Cinsiyet ve bölüm değişkenlerine göre yapılan analizde, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum puanlarında farklılıklar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Güleç (2014) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumları ve akademik başarıları üzerinde aktif öğrenme modelinin etkisi üzerinde durmuştur. Ön test son test kontrol ve deney gruplu desende tasarlanan çalışmaya kontrol grubu 20, deney grubu 20 olmak üzere toplam 40 öğrenci ile çalışılmıştır. Etkinlikler öğrenci merkezli ve öğrencileri daha aktif hale getiren grup çalışması odaklı hazırlanmıştır. Uygulama süreci için aktif öğrenme modeline uygun olarak hazırlanmış etkinlikler yürütülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet, anne ve babanın eğitim düzeyi gibi değişkenlerin araştırma konusu üzerinde bir etkisinin olmadığı saptanmıştır. Ayrıca, aktif öğrenme modelinin öğrencilerin akademik başarılarına ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına anlamlı bir etkiye sahip olmadığı belirlenmiştir.

2.2.2. İngilizce Dersine (yabancı dile) Yönelik Tutum ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Getie ve Popescu (2020) çalışmalarında öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarına etki eden etmenleri araştırmayı hedeflemiştir. Tarama deseninde tasarlanmış araştırmada basit tesadüfi örnekleme tekniği kullanılarak seçilen Etiyopya'daki 10 sınıf öğrencileri arasından seçilen 103 öğrenci ile çalışılmıştır. Araştırma sonucunda, onuncu sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu tutumlara sahip olduğu tespit edilmiştir. Esas dili İngilizce olanlar, akran grupları ve öğrencilerin ebeveynleri gibi sosyal faktörlerin öğrencilerin tutumlarına olumlu etki ettiği belirlenmiştir. Öte yandan, İngilizce öğretmenleri, sınıf düzenlemesi ve fiziksel öğrenme ortamı gibi faktörlerin öğrencilerin tutumlarını olumsuz etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Tüm bu bulgulara ek olarak, öğrenilmek istenen dili öğrenen öğrenciler için psikolojik değişkenlerin (duyusal filtrelerin) azaltılmasıyla dil öğrenme sürecine yardımcı olabileceği de belirlenmiştir.

Delić (2020) Öğrencilerin lisede dil öğrenimine karşı sahip olabilecekleri olumsuz tutumları araştırmayı amaçladığı çalışmasında veri toplama ve analize yönelik nicel bir yaklaşım kullanılmıştır. Alt problemler arasında sınıf ve cinsiyet değişkenleri de yer alırken araştırmanın örneklemini oluşturan Bosna-Hersek'teki 160 lise öğrencisine araştırmacının geliştirdiği anket uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre katılımcıların dil öğrenmeye karşı olumsuz tutum sergiledikleri bununla birlikte okul politikası, öğrenme ortamı ve öğretim yöntemi gibi faktörlerin olumsuz tutumları etkilediği belirlenmiştir. Sonuç olarak cinsiyetler arasında ve dört lise derecesi arasında İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu ve olumsuz tutum açısından istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Zulfikar, Dahliana ve Sâri (2019) çalışmalarında, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını, duygularını ve davranışlarını belirlemeyi hedeflemekte ve aynı zamanda İngilizceye olan inançlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma derinlemesine bir yarı yapılandırılmış görüşmenin kullanıldığı nitel bir yaklaşım ve karma yöntem kullanılarak tasarlanmıştır. Çalışmanın katılımcıları İngilizce bölümünde okuyan 55 öğrencidir. İngilizce bölümünde okuyan öğrencilerin, bilişsel bakımdan 3 önemli yerde olumlu tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir. Bu yerler, onların İngilizce yeterlilik düzeyleri, İngilizce öğrenme motivasyonları ve İngilizce öğrenmeye dair önemsedikleri düşünceleridir. Araştırmanın sonucunda, bu bölümdeki öğrenciler İngilizce öğrenmeye yönelik pozitif tutumlarda oldukları belirlenmiştir.

Malekmahmudi ve Malekmahmudi (2018) çalışmalarında, İran'daki öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmanın evrenini ve örneklemini, Mazandaran Üniversitesi ve Golestan Tıp Bilimleri Üniversitesi'nden seçilen 33 insan bilimleri ve tıp bilimleri öğrencisi oluşturmuştur. Öğrencilerin tutumlarını değerlendirmek amacıyla bir anket kullanılmıştır. Elde edilen verilere dayanarak, cinsiyetin tutumun davranışsal, bilişsel ve duygusal boyutları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı; ancak öğrencilerin çalışma alanının tutumun davranışsal ve bilişsel yönleri üzerinde önemli bir etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, çalışma alanının duygusal yön üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Anuradha ve Rengaraj (2017) çalışmalarında, mühendislik bölümü birinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumları ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemi kullanılmıştır ve evren, Hindistan'ın Tamil Nadu eyaletinde bulunan Chennai'deki Maduravoyal Üniversitesi öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırma, otuz kız ve on iki erkek mühendislik fakültesi öğrencisinden oluşan bir örneklem üzerinde gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın temel amacı, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını belirlemek ve bu tutumun akademik başarılarıyla ilişkisini ortaya koymaktır. Elde edilen sonuçlar, kız öğrencilerin erkek öğrencilere kıyasla İngilizceye yönelik daha olumlu bir tutum sergilediklerini göstermiştir. Ayrıca, tutum ile akademik başarı arasında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu da saptanmıştır.

Viet (2017) çalışmasında, Nong Lam Üniversitesi'ndeki lisans öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını araştırmıştır. Bu çalışmada nicel araştırma yaklaşımı benimsenmiş ve birincil veriler anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma, Nong Lam Üniversitesi'nde eğitim gören altı yüz doksan dört öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinden gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilere dayanarak, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı olumlu bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ahmed (2015) çalışmasında, öğrencilerin İngilizce kullanım alanlarındaki tutumlarını belirlemek, UMSKAL'daki öğrenciler için İngilizce öğrenimini etkileyen etmenleri saptamak ve ana dili İngilizce olmayan öğrenciler arasında İngilizce öğrenme amaçlarını tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın evrenini, Malezya'daki bir devlet üniversitesindeki İngilizce yabancı dil lisans öğrencileri oluşturmakta; örneklemini ise 230 öğrenci oluşturmaktadır. Elde edilen

sonuçlara göre, öğrencilerin çoğunun sınıf yönergelerine karşı negatif duygular veya korku taşıdığı belirlenmiştir. Ayrıca, farklı akademik alanlardaki öğrencilerin İngilizceyi kullandıkları alanlar ve öğrenme yetenekleri bakımından İngilizce öğrenmeye yönelik tutumları arasında belirgin farklar bulunmuştur. Bu durumun nedenleri arasında ise tek bir müfredatın veya öğretim metodolojisinin yetersizliği gösterilmiştir.

Munir ve Rehman (2015) çalışmalarında öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında alan ve cinsiyet açısından farklılıkları belirlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada kesitsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini ise 150 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, genel olarak öğrencilerin İngilizceye yönelik olumsuz bir tutuma sahip olduğu belirlenmiştir. Özellikle kız öğrencilerin, erkek öğrencilere nazaran İngilizceye yönelik tutumlarının belirgin düzeyde daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ayrıca, bilim dersini ağırlıklı olarak alan öğrencilerin, sanat dersini ağırlıklı olarak alan öğrencilere göre tutumlarının daha düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Abidin, Pour-Mohammadi ve Alzwari (2012) çalışmalarında Libya'daki ortaokul EFL öğrencilerinin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını davranışsal, bilişsel ve duygusal yönleri bağlamında ilişkilendirerek incelemeyi amaçlamışlardır. Çalışma doğası gereği nicel desende tasarlanmış betimsel tarama çalışması olup örneklemini ise 180 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı negatif bir tutum içinde oldukları belirlenmiştir, bununla birlikte sınıf düzeyi değişkenine göre belirgin bir fark bulunmamıştır. Ancak alan ve cinsiyet değişkenlerine göre İngilizceye yönelik tutumlarında istatistiksel bakımdan belirleyici bir fark tespit edilmiştir.

2.2.3. Sınıf Değerlendirme Atmosferi ile ilgili Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Uçar (2021), çalışmasında lise öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferi algılarının yabancı dil öğrenme kaygılarını etkileyip etkilemediğini araştırmayı amaçlamaktadır. Araştırma, mevcut durumu betimlemek amacıyla betimsel bir yaklaşım benimsemiş ve aynı zamanda yabancı dil öğrenme kaygısı ile sınıf değerlendirme atmosferi değişkenlerinin ilişkisini incelemek için ilişkisel tarama desenleri kullanmıştır. Araştırmanın evrenini, Batı Karadeniz'deki bir il merkezinde bulunan tüm liseler oluştururken örneklemini ise 951 lise öğrencisi oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında bir kişisel bilgi formu ile iki ölçek kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, öğrencilerle ilgili olarak en çok yabancı dil sınıfı kaygısına ve düşük seviyede yabancı dil öğrenme kaygısına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Kartal ve Cavdar (2021) çalışmasında, ortaokul yedinci ve sekizinci sınıf öğrencilerinin Türkçe dersi tutumları ile sınıf değerlendirme atmosferine karşı algıları arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel desende tasarlanmış ilişkisel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini Diyarbakır il merkezinde yer alan iki ayrı ortaokuldaki öğrenciler oluştururken, örneklemini ise 89'u kız ve 61'i erkek olan 150 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma verileri Türkçe dersine yönelik tutum ve Sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi sonucunda, öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi algıları ile Türkçe dersine dair tutumları arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Esentürk ve Yılmaz (2020) çalışmasında Beden Eğitimi ve Spor Dersi için güvenilir ve geçerli sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma karma desende tasarlanmış ölçme aracı geliştirme çalışmasıdır. Araştırma evrenini Kırıkkale merkez olduğu çalışmanın örneklemini farklı liselerde okuyan 466 öğrenci oluşturmuştur. Araştırmanın sonuçları neticesinde, Beden Eğitimi ve Spor Dersi için geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu belirlenmiştir.

İlhan (2017) çalışmasında, öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi algıları ile bunun okula yönelik tutumları üzerindeki etkisini araştırmıştır. Veri toplama aracı olarak Okula Yönelik Tutum Ölçeği ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği'ni kullanmıştır. Araştırmada betimsel ve ilişkisel tarama yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde Diyarbakır il merkezindeki üç farklı liseden toplam 398 öğrenci oluşturmuştur. Elde edilen sonuçlar, sınıf değerlendirme atmosferinin öğrenme odaklı algısının okula yönelik tutumla pozitif ve anlamlı bir ilişki içinde olduğunu, ayrıca performans odaklı değerlendirme algısıyla okula yönelik tutum arasında olumsuz ve belirleyici bir ilişki bulunduğunu göstermiştir.

İlhan ve Çetin (2014) çalışmalarında, Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirliğini belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel desende tasarlanmış tarama araştırmasıdır. Araştırmanın evrenini, bahar döneminde okuyan toplam 800 öğrencinin bulunduğu dört farklı grup oluşturmuştur. Ölçeğin kapsam ve görünüş geçerliği, faktör analizi (AFA) ve doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yöntemleri ile değerlendirilmiştir. Sonuç olarak, Türkçe literatürde öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine yönelik algılarını belirlemek için kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirilmiştir.

2.2.4.Sınıf Değerlendirme Atmosferi ilgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Qutob (2018) çalışmasında, İngiliz dili öğrencilerinin sınıf atmosferinin bir parçası olarak kullanılan materyallere dayanan konuşma becerilerinden memnuniyet düzeylerini ve öğretmenlerin sınıf atmosferindeki etkileyici rolünü nicel bir tarama yöntemi ile araştırmayı amaçlamıştır. Bu amaçla, konuşma becerileri, materyaller ve öğretici unsurları içeren bir ölçek kullanılmıştır. Araştırma, Cidde'deki onuncu sınıf öğrencileri arasında gerçekleştirilmiş olup, 60 lise öğrencisine uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar, öğrencilerin konuşma becerileri ile sınıf materyalleri arasında ve öğrencilerin konuşma becerileri ile öğretmenleri arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin öğrenmeyi destekleme ve sınıf atmosferini öğrenme sürecinin gerçekleşmesi için kullanma konusunda önemli bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Bu nedenle, etkili bir öğrenme süreci için öğretmen eğitiminin önemi üzerinde durulmuştur.

Stapp (2018) çalışmasında, sınıf değerlendirme atmosferinin bir boyutu olan alternatif oturma düzeninin, normal oturma düzenine kıyasla öğrencilerin matematik dersi etkinliklerinin süresini ve kadın veya erkek öğrencilerin ders içi ile ders dışı etkinlik sürelerine etkisini araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma yarı-deneysel bir desende tasarlanmış olup, gönüllü 25 öğrenciyle 5. sınıfta gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar, alternatif oturma düzeninin öğrencilerin ders içi etkinliklerini artırırken, ders dışı etkinliklerini ve bazı istenmeyen davranışları (camdan dışarı bakmak, arkadaşla konuşmak, ders dışı zamanlarda oturduğu yerde duramamak) azalttığını göstermektedir. Ayrıca, alternatif oturma düzeninin cinsiyet değişkeni bakımından matematik dersi etkinliklerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Alkharusi (2016) çalışmasında, öğrencilerin sınıftaki değerlendirme etkinliklerini algılama biçimleri ile matematik başarıları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Araştırmada küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır ve veriler, Öğrenme Stratejileri Anketi ile Değerlendirme Görevleri Algısı Envanteri aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmanın örnekleme, 11. sınıf matematik derslerine kayıtlı 232 Ummanlı öğrenciden (115 kadın ve 117 erkek) oluşmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre, cinsiyet ve motive öğrenme stratejileri kontrol altına alındığında, değerlendirme aktiviteleri algısının alt boyutları olan şeffaflık (öğrenme amaçlarının açık bir şekilde belirtilmesi, bilgilendirici geri bildirim sağlanması, öğretime uygun düzenlemelerin yapılması) ve danışma boyutunun matematik başarısını etkilediği belirlenmiştir.

Cheng, Wu ve Liu (2015) çalışmasında, öğrencilerin değerlendirme görevlerini

algılama biçimi ile sınıf değerlendirme atmosferi arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma nicel desende tasarlanmış betimsel tarama çalışması olup örnekleme, Çin'deki üç farklı üniversiteden toplam 610 üniversite öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada, değerlendirme görevlerini algılama envanteri ile sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, "planlı öğrenme" ve "öğrenciye danışma" değişkenleri, öğrenme odaklı değerlendirmenin olumlu bir yordayıcısı olarak belirlenirken, performans odaklı değerlendirmenin olumsuz bir değişken olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, öğretmenlerin değerlendirme kriterlerini belirlerken kendilerine danışmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca, "çeşitlilik" değişkeninin performans odaklı değerlendirmeyi olumlu bir şekilde yordayan tek değişken olduğu görülmüştür.

Alkharusi (2015) çalışmasında algılanan sınıf içi değerlendirme ölçeğinin psikometrik özelliklerini öğrenci düzeyi ve sınıf düzeyi açısından karşılaştırmayı amaçlamıştır. Araştırma nicel desende tasarlanmış tarama çalışmasıdır ve çalışmanın örnekleme, Umman Sultanlığı'ndaki tüm vilayetlerden temel eğitim ikinci basamağında yer alan 236 sınıfta öğrenim gören 4088 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrenciler, çok aşamalı bir örnekleme süreci kullanılarak rastgele seçilmiştir. Araştırma sonuçları, her iki düzeyde de öğrenme-yönelimli ve performans-yönelimli iki faktör belirlemiş olup bu faktörlerin, sınıf düzeyinde yaklaşık %38, öğrenci düzeyinde ise yaklaşık %20 varyansı açıkladığı bulunmuştur.

Alkharusi, Aldhafri, Alnabhani ve Alkalbani (2013) çalışmasında, öğrencilerin değerlendirme görevlerine ilişkin algıları ile sınıf değerlendirme ortamı arasındaki çok değişkenli ilişkiyi cinsiyetin bir fonksiyonu olarak tanımlayan bir model oluşturmayı hedeflemiştir. Araştırmanın örnekleme, Umman'daki Maskat devlet okullarının temel eğitim sınıflarının ikinci aşamasından 411 öğrenci (259 kadın ve 152 erkek) oluşturmuştur. Küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Sonuçlar, kız öğrencilerin lehine olan değerlendirme görevleri ve sınıf değerlendirme ortamı algılarında istatistiksel olarak anlamlı cinsiyet farklılıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, sonuçlar hem erkekler hem de kadınlar için öğrenmeye yönelik bir değerlendirme ortamının öğretim, özgünlük, öğrenci danışmanlığı ve çeşitlilik ile yüksek derecede uyumlu olduğunu göstermiştir.

3.YÖNTEM

Bu kısımda, çalışmada kullanılan araştırma modeli, çalışma grubu ve örnekleme, veri toplama aracı ve verilerin analizinde kullanılan yöntemler detaylı bir şekilde açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Anadolu Lisesi öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferi algıları ile İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışmada betimsel tarama ve ilişkisel tarama yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırma kapsamında Anadolu Lisesi öğrencilerinin tutum düzeylerinin belirlenmesi, tutum düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi sürecinde betimsel tarama modeli tercih edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin tutumlarıyla sınıf değerlendirme atmosferi algıları arasındaki ilişkinin belirlenmesi sürecinde ise ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel ve ilişkisel tarama modelleri nicel araştırma desenlerinden tarama yöntemi altında yer almaktadır. Betimsel tarama yönteminde büyük bir evrende evrenin tümünü veya temsil edici bir örneği üzerinde yapılan istatistiksel incelemeler sonucunda evrenin genel özellikleri tasvir edilmeye çalışılırken ilişkisel tarama modelinde ise evrende çalışmaya konu olan iki veya daha fazla değişkenin değişim varlığı ve derecesi belirlenmeye çalışılmaktadır (Karasar, 2012).

3.3. 1. Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim birinci yarıyılı Diyarbakır iline bağlı merkez ilçelerde (Bağlar, Kayapınar, Sur, Yenişehir) yer alan Anadolu Liselerinde okuyan (9-10-11-12.sınıf) toplam 42.101 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında küme rastgele örnekleme yöntemi kullanılarak örnekleme seçimine gidilmiştir. Küme rastgele örnekleme yöntemi, genellikle evrenin coğrafi bölgeler veya köyler, okullar, seçim bölgeleri, bloklar gibi gruplara bölünmesi ve bu gruplardaki tüm bireylerin tesadüfi olarak örnekleme dahil edildiği bir yöntemdir (Acharya vd., 2013). 50.000 gibi büyük evrenlerden %99 güven aralığı ve %5 hata payına göre tavsiye edilen örneklem büyüklüğü 655 olarak belirlenmiştir (<https://www.research-advisors.com/tools/SampleSize.htm>). Söz konusu çalışmaya 9.10.11. ve 12. sınıf öğrencilerinden 926 öğrenci çalışma kapsamına alındığından yeterli örneklem büyüklüğü ile evren temsiliyetinin sağlandığı

düşünülmektedir. Araştırma kapsamında Anadolu Lisesinde öğrenim gören 926 lise öğrencisine ulaşılmıştır. Araştırma örnekleminin özellikleri Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Araştırma Örneklemine İlişkin Betimsel İstatistikler

		n	%
Cinsiyet	Kız	550	59,40
	Erkek	376	40,60
Sınıf	9.sınıf	307	33,15
	10.sınıf	230	24,84
	11.sınıf	331	35,75
	12.sınıf	58	6,26
Anne Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	207	22,35
	Sadece okur-yazar	108	11,66
	İlkokul	261	28,19
	Ortaokul	138	14,90
	Lise	110	11,88
	Lisans	78	8,42
	Lisansüstü	24	2,59
Baba Eğitim Düzeyi	Okur-yazar değil	25	2,70
	Sadece okur-yazar	45	4,86
	İlkokul	236	25,49
	Ortaokul	221	23,87
	Lise	201	21,71
	Lisans	140	15,12
	Lisansüstü	58	6,26
Sınav Notu	Bir	47	5,08
	İki	84	9,07
	Üç	152	16,41
	Dört	226	24,41
	Beş	417	45,03
İngilizce Öğrenmeye Yönelik Takviye Eğitim	Evet	226	24,41
	Hayır	700	75,59
İngilizce Dersi Başarısı	Düşük	178	19,22
	Orta	550	59,40
	Yüksek	198	21,38
Liseye Yerleşme Şekli	Adrese göre yerleştirildim	582	62,85
	Sınav puanına göre yerleştirildim	343	37,04
	Belirtmemiş	1	0,11

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %59,40’ının (n = 550) kız ve %40,60’nın (n = 376) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların %33,15’i (n = 307) 9. sınıf, %24,84’ü (n = 230) 10. sınıf, %35,75’i (n = 331) 11. sınıf ve %6,26’sı (n = 58) 12.

sınıf öğrencisidir. Aile geliri açısından incelendiğinde ise %26,13'ünün (n = 242) aile geliri 0-5000 TL arasında, %41,68'inin (n = 386) aile geliri 5001-10000 TL arasında, %16,20'si (n = 150) aile geliri 10001-15000 TL arasında, %6,91'inin (n = 64) aile geliri 15001-20000 TL arasında, %9,07'sinin (n = 84) aile geliri 20001 TL ve üzerindedir. Anne eğitim düzeyi açısından incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %22,35'inin (n = 207) annesi okur-yazar değil, %11,66'sının (n = 108) annesi sadece okur-yazar, %28,19'unun (n = 261) annesi ilkokul mezunu, %14,90'mın (n = 138) annesi ortaokul mezunu, %11,88'inin (n = 110) annesi lise mezunu, %8,42'sinin (n = 78) annesi lisans mezunu ve %2,59'unun (n = 24) annesi lisansüstü eğitim mezunudur. Baba eğitim düzeyi açısından incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin %2,70'sinin (n = 25) babası okur-yazar değil, %4,86'sının (n = 45) babası sadece okur-yazar, %25,49'unun (n = 236) babası ilkokul mezunu, %23,87'sinin (n = 221) babası ortaokul mezunu, %21,71'inin (n = 201) babası lise mezunu, %15,12'sinin (n = 140) babası lisans mezunu ve %6,26'sının (n = 58) babası lisansüstü eğitim mezunudur. Öğrencilerin %5,08'sinin (n = 47) sınav notu bir, %9,07'sinin (n = 84) sınav notu iki, %16,41'inin (n = 152) sınav notu üç, %24,41'inin (n = 226) sınav notu dört ve %45,03'ünün (n = 417) sınav notu beştir. Öğrencilerin %24,41'i (n = 226) İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almaktadır. İngilizce dersi başarısı açısından incelendiğinde öğrencilerin %19,22'sinin (n = 178) başarısı düşük, %59,40'ının (n = 550) başarısı orta ve %21,38'inin (n = 198) başarısı yüksektir. Öğrencilerin %62,85'i (n = 582) liseye adrese göre yerleştirilmiş ve %37,04'ü (n = 343) liseye sınav puanına göre yerleştirilmiştir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada veri toplamak amacıyla İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmanın bu bölümünde kullanılan veri toplama araçlarına ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.2.1. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Hancı-Yanar (2008) tarafından geliştirilmiş ve 20 maddeden oluşan bir ölçektir. Bu ölçek, üç farklı boyutta toplanmıştır ve toplam varyansın %49,85'ini açıklamaktadır. Ölçekteki ilk boyut "İngilizce 'den zevk alma'", ikinci boyut "İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum", üçüncü boyut ise "İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum" olarak tanımlanmıştır. Güvenirlik çalışması kapsamında, ölçeğin

Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı hesaplanmış ve tüm ölçek için 0,95 olarak bulunmuştur. Ayrıca, boyutlar bazında hesaplanan iç tutarlık katsayıları ise İngilizce ‘den zevk alma için 0.88, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum için 0.89 ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum için 0,90 olarak belirlenmiştir. Her bir boyutun güvenilirlik düzeyi, Tablo 2' de detaylı olarak sunulmuştur.

Tablo 2. İngilizce tutum ölçeği alt boyutlarının güvenilirliği ve madde sayıları

Boyut	Madde Sayısı	Cronbach alfa katsayısı
1. İngilizce'den zevk alma	11	0.88
2. İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum	10	0.89
3. İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum	9	0.90

3.2.2.Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği

Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği, İlhan ve Çetin (2014) tarafından geliştirilen ve 18 maddeden oluşan bir ölçektir. Bu ölçek, 5'li Likert ölçeğinde, iki farklı boyutta toplanmış ve toplam varyansın %31,52'sini açıklamaktadır. Ölçeğin güvenilirlik katsayıları, DFA'dan elde edilen faktör yükleri ve hata varyansı değerlerine dayalı olarak hesaplanmıştır. ÖODA alt ölçeği için güvenilirlik katsayısı .75 olarak bulunurken, PODA için ise .76 olarak belirlenmiştir. Ayrıca, her iki alt ölçek için test-tekrar test güvenilirlik katsayıları .93 olarak hesaplanmıştır. SDAÖ'den elde edilen ölçümlerin güvenilirliği, Cronbach Alfa, bileşik (yapısal/composite) güvenilirlik ve test-tekrar test yöntemleri ile hesaplanmıştır. Güvenirlik analizine yönelik sonuçlar Tablo 3'de sunulmuştur.

Tablo 3. Sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği alt boyutlarının güvenilirliği ve madde sayıları

Alt Ölçekler	Cronbach Alfa	Bileşik Güvenirlik	Test Tekrar Test
ÖODA	.734	.753	.932
PODA	.730	.761	.927

Araştırma kapsamında toplanan veriler üzerinden ölçek puanlarının güvenilirliğini belirlemek için Cronbach alfa değeri hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4. Araştırmada Kullanılan Ölçek puanlarının güvenirliği

		Madde Sayısı	Cronbach Alfa
	İngilizceden Zevk Alma	11	0,89
İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği	İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	10	0,86
	İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	9	0,87
Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği	Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	9	0,80
	Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	9	0,72

Tablo 4’de görüldüğü gibi hem İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği hem de Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları için hesaplanan Cronbach alfa değeri 0,70’den yüksektir ve buna göre ölçek puanlarının güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3. Araştırma Verilerinin Toplanması

Araştırma verileri, Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğü Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi’nin (EARGED) izniyle toplanmıştır. Ölçme aracı, Diyarbakır il merkezindeki Anadolu Liselerinde okuyan öğrencilere yüz yüze görüşmelerle uygulanmıştır. Uygulama sürecinde, Diyarbakır il merkezine bağlı 16 Anadolu Lisesine gidilerek 1000 adet form dağıtılmıştır. Dağıtılan formlardan 74 adet formun ciddi bir şekilde eksik olduğu düşünülerek değerlendirme dışı bırakılmıştır. Böylece toplamda 926 adet forma ait veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır.

3.4. Verilerin Çözümlemesinde Kullanılan Teknikler

Veri analizi için öncelikle veri setinde veri girişleri ve kayıp veri durumu incelenmiştir. Tespit edilen yanlış veri girişleri düzeltilmiş ve sürekli değişkenlerdeki yanlış veri girişlerine ortalama değer ataması yapılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçek puanlarının betimlenmesi için en küçük değer, en büyük değer, ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Demografik değişkenlere göre ölçek puanlarının farklılaşmasının incelenmesi amacıyla uygun analiz tekniğine karar vermek için öncelikle değişken düzeylerinde ölçek puanlarının normallik varsayımı test edilmiştir. Her bir demografik değişkene ilişkin ölçek puanlarının normal dağılım varsayımını test ederken, çarpıklık ve basıklık istatistikleri dikkate alınmıştır.

Bağımsız değişkenin iki seçenek sunduğu durumlarda (örneğin, cinsiyet, İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma, liseye yerleşme şekli gibi), ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği varsayımı altında ilişkisiz örneklem t-testi kullanılmıştır.

Bağımsız değişkenin üç veya daha fazla seçenek sunduğu durumlarda ise (örneğin, sınıf düzeyi, aile geliri, anne ve baba eğitim durumu, sınav notu, İngilizce dersi başarısı), ölçek puanlarının normal dağılım gösterdiği varsayımına dayanarak tek yönlü varyans analizi (ANOVA), normal dağılım varsayımının reddedildiği durumlarda ise Kruskal-Wallis H testi kullanılmıştır. Her iki ölçekten elde edilen puanların arasındaki ilişkinin saptanabilmesi için de yine normallik varsayımına dayanarak Pearson korelasyon analizi uygulanmıştır. Ayrıca ölçek puan ortalamalarının hesaplanmasında aşağıdaki puan aralık değerleri kullanılmıştır.

Tablo 5. Araştırmada Kullanılan Ölçek Puanlarının Yorumlanmasında Kullanılan Değer Aralıkları

Değer Aralıkları	İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği için Düzey	Sınıf Atmosferi Düzeyler	Değerlendirme Ölçeği için
1.00 – 1.80	Hiç katılmıyorum	Hiç katılmıyorum	
1.81 – 2.60	Katılmıyorum	Katılmıyorum	
2.61 – 3.40	Kararsızım	Kararsızım	
3.41 – 4.20	Katılıyorum	Katılıyorum	
4.21 – 5.00	Tamamen Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	

4. BULGULAR

Bu bölümde Anadolu Lisesi öğrencilerinin Sınıf Değerlendirme Atmosferine ilişkin Algıları ile İngilizce Dersine Yönelik Tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. Birinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın birinci araştırma sorusu, Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının belirlenmesiyle ilgilidir. Bu amaçla, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını ölçmek için İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği kullanılmış ve bu ölçeğin puanlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları

	N	Min.	Mak.	$\bar{X}$	ss
İngilizceden Zevk Alma	926	1,00	5,00	3,47	0,90
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	926	1,00	5,00	3,76	0,84
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	926	1,00	5,00	3,14	0,90

N: Kişi sayısı, Min.: En küçük değer, Mak.: En büyük değer, $\bar{X}$: Ortalama, ss: Standart sapma

Tablo 6'da görüldüğü üzere, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeğindeki İngilizceden zevk alma boyutu puan ortalaması 3,47, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puan ortalaması 3,76 ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puan ortalaması 3,14 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, öğrencilerin İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutumlarının diğer boyutlara göre daha yüksek olduğu ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutumlarının en düşük olduğu gözlemlenmektedir. Dolayısıyla, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce derslerinde ders dışı etkinliklere daha olumlu bir tutum sergiledikleri söylenebilir.

4. 2. İkinci Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Çalışmanın ikinci araştırma sorusu Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının belirli değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, sınav notu, İngilizce başarı durumu, İngilizce öğrenmeye

yönelik takviye eğitim alma durumu ve liseye yerleşme şekli) göre farklılık gösterip göstermediğini araştırmaktadır.

Cinsiyete göre öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının farklılaşma durumunu belirlemek amacıyla uygun yöntem belirlenmiştir. İlk olarak, cinsiyet değişkeninin düzeylerindeki İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni iki düzeye (kız-erkek) sahip olduğu için ilişkisiz örneklem t testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
İngilizceden Zevk Alma	Kız	550	3,59	0,84	924	5,003*	0,000
	Erkek	376	3,29	0,95			
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	Kız	550	3,93	0,73	678,329 ^a	7,570*	0,000
	Erkek	376	3,50	0,92			
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	Kız	550	3,28	0,87	924	5,617*	0,000
	Erkek	376	2,95	0,92			

* $p<0,05$; ^ahomojenlik varsayımı sağlanmadığı için serbestlik derecesinde düzeltme yapılmıştır.

Tablo 7 incelendiğinde, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde, kız öğrencilerin her üç alt boyuttan (İngilizceden Zevk Alma, İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum, İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum) aldıkları puanların erkeklerden yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerin İngilizceden zevk alma düzeyleri, İngilizce ders dışı ve ders içi etkinliklere yönelik tutumlarının erkeklerden yüksek olduğu söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacıyla uygun yöntemin belirlenmesi için öncelikle normal dağılım varsayımı kontrol edilmiştir. Sınıf düzeyi değişkeninin düzeylerindeki İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği puanlarının normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş ve sınıf düzeyi değişkeni dört düzeye (9.Sınıf-10.Sınıf-11.Sınıf-12.Sınıf) sahip olduğu için varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
İngilizceden Zevk Alma	9.sınıf	307	3,51	0,85	Gruplar arası	3,555	3	1,481	,218
	10.sınıf	230	3,45	0,92	Gruplar içi	737,534	922		
	11.sınıf	331	3,41	0,91	Toplam	741,089	925		
	12.sınıf	58	3,63	0,97					
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	9.sınıf	307	3,74	0,85	Gruplar arası	1,774	3	,837	,473
	10.sınıf	230	3,83	0,80	Gruplar içi	650,849	922		
	11.sınıf	331	3,73	0,84	Toplam	652,622	925		
	12.sınıf	58	3,74	0,94					
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	9.sınıf	307	3,24	0,87	Gruplar arası	13,350	3	5,543*	,001
	10.sınıf	230	3,25	0,86	Gruplar içi	740,176	922		
	11.sınıf	331	2,99	0,92	Toplam	753,526	925		
	12.sınıf	58	3,16	1,03					

*p<0,05

Tablo 8 incelendiğinde, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeylerine göre İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Tespit edilen anlamlı farklılığın hangi sınıf düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacıyla Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda, anlamlı farklılığın 11. sınıf öğrencileri ile 9. sınıf ($p = 0,003$) ve 10. sınıf ($p = 0,004$) arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde ders içi etkinlik yapmaya 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden daha az istekli olduğu söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntemle karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Anne eğitim düzeyi değişkeni düzeylerinde İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum puanlarının normal dağılım göstermediği ve diğer alt ölçek puanlarının ise normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Anne eğitim durumu değişkeninin altı düzey (Okur-yazar değil, Sadece okur-yazar, İlkokul, Ortaokul, Lise, Lisans-Lisansüstü) sahip olduğu dikkate alınarak normal dağılım gösteren ölçek puanları için

varyans analizi (ANOVA); normal dağılım göstermeyen ölçek puanları için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
İngilizceden Zevk Alma	Okur-yazar değil	207	3,48	0,89	Gruplar arası	3,379	5	,843	,519
	Sadece okur-yazar	108	3,44	0,88	Gruplar içi	737,710	920		
	İlkokul	261	3,52	0,89	Toplam	741,089	925		
	Ortaokul	138	3,37	0,89					
	Lise	110	3,40	0,88					
	Lisans-Lisansüstü	102	3,55	0,95					
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	Okur-yazar değil	207	3,19	0,87	Gruplar arası	10,389	5	2,572	,025
	Sadece okur-yazar	108	3,18	0,96	Gruplar içi	743,137	920		
	İlkokul	261	3,26	0,89	Toplam	753,526	925		
	Ortaokul	138	3,08	0,90					
	Lise	110	2,98	0,92					
	Lisans-Lisansüstü	102	2,97	0,87					
		n	$\bar{X}$	Medyan	Sıra ortalaması	sd	H	p	
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	Okur-yazar değil	207	3,68	3,80	429,86				
	Sadece okur-yazar	108	3,85	4,00	488,78				
	İlkokul	261	3,73	3,90	459,59	5	9,474	0,092	
	Ortaokul	138	3,72	3,80	455,74				
	Lise	110	3,75	4,00	465,90				
	Lisans-Lisansüstü	102	3,96	4,00	522,93				

*p<0,05

Tablo 9 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının anne eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Tespit edilen anlamlı farklılığın anne eğitim durumu değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Ancak yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Ortalamalar incelendiğinde ise genel olarak anne eğitim durumu arttıkça İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının düştüğü söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının baba

eğitim düzeyine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntem karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Baba eğitim düzeyi değişkeni düzeylerinde İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum puanlarının normal dağılım göstermediği ve diğer alt ölçek puanlarının ise normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Baba eğitim düzeyi değişkeninin altı düzeye (İlkokul, Ortaokul, Lise, Lisans, Lisansüstü, Diğer) sahip olduğu dikkate alınarak normal dağılım gösteren ölçek puanları için varyans analizi (ANOVA); normal dağılım göstermeyen ölçek puanları için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 10'da sunulmuştur.

Tablo 10. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
İngilizceden Zevk Alma	İlkokul	236	3,45	0,90	Gruplar arası	4,490	5	1,122	,347
	Ortaokul	221	3,55	0,86	Gruplar içi	736,599	920		
	Lise	201	3,48	0,90	Toplam	741,089	925		
	Lisans	140	3,49	0,89					
	Lisansüstü	58	3,34	0,94					
	Diğer ^a	70	3,31	0,94					
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	İlkokul	236	3,18	0,94	Gruplar arası	11,172	5	2,769	,017
	Ortaokul	221	3,22	0,87	Gruplar içi	742,354	920		
	Lise	201	3,20	0,90	Toplam	753,526	925		
	Lisans	140	3,04	0,81					
	Lisansüstü	58	2,79	0,92					
	Diğer ^a	70	3,12	0,97					
		n	$\bar{X}$	Medyan	Sıra ortalaması	sd	H	p	
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	İlkokul	236	3,64	3,75	424,62				
	Ortaokul	221	3,78	4,00	467,71				
	Lise	201	3,84	4,00	494,29	5	19,262	0,002	
	Lisans	140	3,93	4,10	519,19				
	Lisansüstü	58	3,73	4,00	454,05				
	Diğer ^a	70	3,54	3,60	389,34				

*p<0,05

^aOkur-yazar değil ve sadece okur-yazar olan

Tablo 10 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizceden zevk alma boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının baba eğitim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği

($p < 0,05$) tespit edilmiştir. Tespit edilen anlamlı farklılığın baba eğitim değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın babası lisans üstü eğitim mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul ($p = 0,041$), ortaokul ($p = 0,017$) ve lise ($p = 0,033$) mezunu olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir.

Ortalamalar incelendiğinde babası lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerin İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının babası ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan öğrencilerinden düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, Anadolu lisesi öğrencilerinin babasının eğitim düzeyi artıkça İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutumları azalmaktadır. İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın babası lisans mezunu olan öğrenciler ile babası okuryazar olmayan ya da sadece okur yazar olan öğrenciler ($p = 0,014$) ve babası ilkokul mezunu olan öğrenciler ($p = 0,014$) arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde babası lisans mezunu olan öğrencilerin İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutumlarının babası okuryazar olmayan ya da sadece okur yazar olan öğrenciler ve ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının sınav notuna göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntemle karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Sınav notu değişkeni düzeylerinde İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum puanlarının normal dağılım göstermediği ve diğer alt ölçek puanlarının ise normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir. Sınav notu değişkeninin beş düzeye (bir, iki, üç, dört, beş) sahip olduğu dikkate alınarak normal dağılım gösteren ölçek puanları için varyans analizi (ANOVA); normal dağılım göstermeyen ölçek puanları için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav notuna göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
İngilizceden Zevk Alma	Bir	47	2,96	0,81	Gruplar arası	49,774	4	16,578	,000
	İki	84	3,00	0,97	Gruplar içi	691,315	921		
	Üç	152	3,36	0,79	Toplam	741,089	925		
	Dört	226	3,44	0,84					
	Beş	417	3,67	0,89					
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	Bir	47	2,62	0,86	Gruplar arası	26,528	4	8,402	,000
	İki	84	2,87	0,98	Gruplar içi	726,997	921		
	Üç	152	3,11	0,77	Toplam	753,526	925		
	Dört	226	3,14	0,85					
	Beş	417	3,28	0,93					
		n	$\bar{X}$	Medyan	Sıra ortalaması	sd	H	p	
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	Bir	47	3,25	3,10	304,32				
	İki	84	3,29	3,30	329,04				
	Üç	152	3,64	3,65	409,42	4	70,982	0,000	
	Dört	226	3,75	3,90	458,14				
	Beş	417	3,96	4,20	531,15				

*p<0,05

Tablo 11 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav notuna göre İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) görülmektedir. Tespit edilen anlamlı farklılığın sınav notu değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. İngilizceden zevk alma boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın sınav notu beş olan öğrenciler ile sınav notu bir ($p = 0,000$), iki ($p = 0,000$), üç ($p = 0,001$) ve dört ($p = 0,015$) olan öğrenciler arasında; sınav notu dört olan öğrenciler ile sınav notu bir ($p = 0,006$), iki ($p = 0,001$) olan öğrenciler arasında; sınav notu üç olan öğrenciler ile sınav notu iki ($p = 0,023$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin sınav notu arttıkça İngilizceden zevk alma boyutu puanlarının arttığı görülmektedir. İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın sınav notu bir olan öğrenciler ile sınav notu üç ($p = 0,011$), dört ($p = 0,003$) ve beş ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında; sınav notu iki olan öğrenciler ile sınav notu beş ($p = 0,001$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin sınav notu arttıkça İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının arttığı görülmektedir. İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum

boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın sınav notu beş olan öğrenciler ile sınav notu bir ($p = 0,000$), iki ($p = 0,000$), üç ($p = 0,000$) ve dört ($p = 0,009$) olan öğrenciler arasında; sınav notu dört olan öğrenciler ile sınav notu bir ($p = 0,003$) ve iki ($p = 0,002$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin sınav notu arttıkça İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının arttığı görülmektedir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının İngilizce dersi başarısına göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntemle karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. İngilizce dersi başarısı değişkeni düzeylerinde İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizce Ders içi Etkinliklere Yönelik Tutum puanlarının normal dağılım gösterdiği ve diğer alt ölçek puanlarının ise normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. İngilizce dersi başarısı değişkeninin üç düzeye (düşük, orta, yüksek) sahip olduğu dikkate alınarak normal dağılım gösteren ölçek puanları için varyans analizi (ANOVA); normal dağılım göstermeyen ölçek puanları için Kruskal Wallis H testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi başarısına göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	Düşük	178	2,49	0,78	Gruplar arası	138,848	2	104,247	,000
	Orta	550	3,16	0,81	Gruplar içi	614,678	923		
	Yüksek	198	3,70	0,87	Toplam	753,526	925		
		n	$\bar{X}$	Medyan	Sıra ortalaması	sd	H	p	
İngilizceden Zevk Alma	Düşük	178	2,68	2,73	240,15				
	Orta	550	3,48	3,55	461,88	2	241,038	0,000	
	Yüksek	198	4,13	4,18	668,79				
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	Düşük	178	3,22	3,20	297,05				
	Orta	550	3,77	3,90	460,11	2	139,296	0,000	
	Yüksek	198	4,21	4,40	622,56				

* $p < 0,05$

Tablo 12 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi başarısına göre İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p < 0,05$) görülmektedir. Tespit edilen anlamlı farklılığın İngilizce dersi başarısı değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. İngilizceden zevk

alma boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın İngilizce dersi başarısı düşük olan öğrenciler ile İngilizce dersi başarısı orta ($p = 0,000$) ve yüksek ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında; İngilizce dersi başarısı orta olan öğrenciler ile yüksek ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin İngilizce dersi başarısı arttıkça İngilizceden zevk alma boyutu puanlarının arttığı görülmektedir. İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın İngilizce dersi başarısı düşük olan öğrenciler ile İngilizce dersi başarısı orta ($p = 0,000$) ve yüksek ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında; İngilizce dersi başarısı orta olan öğrenciler ile yüksek ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin İngilizce dersi başarısı arttıkça İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının arttığı görülmektedir. İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın İngilizce dersi başarısı düşük olan öğrenciler ile İngilizce dersi başarısı orta ($p = 0,000$) ve yüksek ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında; İngilizce dersi başarısı orta olan öğrenciler ile yüksek ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde öğrencilerin İngilizce dersi başarısı arttıkça İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının arttığı görülmektedir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma durumuna göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntemle karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma değişkeni düzeylerinde İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma değişkeni iki düzeye (evet-hayır) sahip olduğu için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 13’de sunulmuştur.

Tablo 13. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
İngilizceden Zevk Alma	Evet	226	3,85	0,77	924	7,548	0,000
	Hayır	700	3,34	0,90			
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	Evet	226	4,07	0,72	924	6,566	0,000
	Hayır	700	3,66	0,85			
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	Evet	226	3,58	0,82	924	8,689	0,000
	Hayır	700	3,00	0,88			

* $p < 0,05$

Tablo 13 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına göre İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alan öğrencilerin her üç alt boyuttan (İngilizceden Zevk Alma, İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum, İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum) aldıkları puanların İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almayan öğrencilerden yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alan öğrencilerin İngilizceden zevk alma düzeyleri, İngilizce ders dışı ve ders içi etkinliklere yönelik tutumlarının İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almayan öğrencilerden yüksek olduğu söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının liseye yerleşme şekline göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntemle karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Liseye yerleşme şekli değişkeni düzeylerinde İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve liseye yerleşme şekli değişkeni iki düzeye (adrese göre-sınav puanına göre) sahip olduğu için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin liseye yerleşme şekline göre İngilizceye yönelik tutumlarının incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
İngilizceden Zevk Alma	Adrese göre	582	3,53	0,87	923	2,625	0,009
	Puana göre	343	3,37	0,93			
İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	Adrese göre	582	3,77	0,83	923	0,457	0,648
	Puana göre	343	3,74	0,85			
İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum	Adrese göre	582	3,25	0,86	923	4,603	0,000
	Puana göre	343	2,97	0,94			

* $p<0,05$

Tablo 14 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin liseye yerleşme şekline göre İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının liseye yerleşme şekline göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde liseye adrese göre yerleşen öğrencilerin İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders içi

etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının liseye sınav puanına göre yerleşen öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.3. Üçüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt probleminde Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin Sınıf Değerlendirme Atmosferi düzeyleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerini belirlemek amacı ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler hesaplanmıştır. Sonuçlar Tablo 15’de sunulmuştur.

Tablo 15. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf atmosferi düzeyleri

	n	Min.	Mak.	$\bar{X}$	ss
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	926	1,00	5,00	3,13	,79
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	926	1,11	5,00	3,05	,73

n: Kişi sayısı, Min.: En küçük değer, Mak.: En büyük değer, $\bar{X}$: Ortalama, ss: Standart sapma

Tablo 15 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puan ortalamasının 3,13 ve performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puan ortalamasının 3,05 olduğu görülmektedir. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.4. Dördüncü Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Dördüncü araştırma problemi “4. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin Sınıf Değerlendirme Atmosferi düzeyleri belirli değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, sınav notu, İngilizce başarı durumu, İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma durumu ve liseye yerleşme şekli) göre farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntemle karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Cinsiyet değişkeni düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve

cinsiyet değişkeni iki düzeye (kız-erkek) sahip olduğu için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Kız	550	3,23	0,77	924	4,520*	0,000
	Erkek	376	2,99	0,79			
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Kız	550	3,00	0,73	924	2,758*	0,006
	Erkek	376	3,13	0,72			

*p<0,05

Tablo 16 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetlerine göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) görülmektedir. Ortalamalar incelendiğinde kız öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanları erkeklerden yüksek; erkek öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanları kızlardan yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, kız öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri erkeklerden; erkek öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin kızlardan yüksek olduğu söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin sınıf düzeyine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yönetime karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Sınıf düzeyi değişkeni düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve sınıf düzeyi değişkeni dört düzeye (9.Sınıf-10.Sınıf-11.Sınıf-12.Sınıf) sahip olduğu için varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 17’de sunulmuştur.

Tablo 17. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	9.sınıf	307	3,18	0,81	Gruplar arası	4,476	3	2,417	,065
	10.sınıf	230	3,18	0,71	Gruplar içi	569,309	922		
	11.sınıf	331	3,04	0,80	Toplam	573,786	925		
	12.sınıf	58	3,16	0,82					
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	9.sınıf	307	2,98	0,76	Gruplar arası	4,086	3	2,551	,054
	10.sınıf	230	3,14	0,71	Gruplar içi	492,249	922		
	11.sınıf	331	3,08	0,74	Toplam	496,335	925		
	12.sınıf	58	2,94	0,60					

Tablo 17 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf düzeyine göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülmektedir. Diğer bir deyişle, Anadolu lisesi öğrencilerin sınıf düzeyi fark etmeksizin hem öğrenme odaklı hem de performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri benzerdir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin anne eğitim düzeyine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yönteme karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Anne eğitim düzeyi değişkeni düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve anne eğitim düzeyi değişkeni altı düzeye (Okur-yazar değil, Sadece okur-yazar, İlkokul, Ortaokul, Lise, Lisans-Lisansüstü) sahip olduğu için varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 18’de sunulmuştur.

Tablo 18. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Okur-yazar değil	207	3,23	0,79	Gruplar arası	8,280	5	2,694	,020
	Sadece okur-yazar	108	3,21	0,77	Gruplar içi	565,506	920		
	İlkokul	261	3,15	0,80	Toplam	573,786	925		
	Ortaokul	138	3,12	0,83					
	Lise	110	2,93	0,76					
	Lisans-Lisansüstü	102	3,03	0,70					
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Okur-yazar değil	207	2,88	0,72	Gruplar arası	18,255	5	7,026	,000
	Sadece okur-yazar	108	3,05	0,76	Gruplar içi	478,080	920		
	İlkokul	261	3,06	0,71	Toplam	496,335	925		
	Ortaokul	138	2,95	0,73					
	Lise	110	3,25	0,73					
	Lisans-Lisansüstü	102	3,30	0,69					

* $p<0,05$

Tablo 18 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) görülmektedir. Tespit edilen anlamlı farklılığın anne eğitim düzeyi değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda annesi okur-yazar olmayan

öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler ($p = 0,020$) arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının annesi lise mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre, annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin annesi lise mezunu olanlardan daha yüksek olduğu söylenebilir. Performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda annesi okur-yazar olmayan öğrenciler ile annesi lise mezunu ($p = 0,000$) ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında; annesi ortaokul mezunu öğrenciler ile annesi lise mezunu ($p = 0,014$) ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu ($p = 0,003$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde annesi okur-yazar olmayan ve ortaokul mezunu öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının annesi lise mezunu ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, annesi okur-yazar olmayan ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin annesi lise mezunu ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu olanlardan daha düşük olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, anne eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri yüksek iken, anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin baba eğitim düzeyine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yönteme karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Baba eğitim düzeyi değişkeni düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve baba eğitim düzeyi değişkeni altı düzeye (İlkokul, Ortaokul, Lise, Lisans, Lisansüstü, Diğer) sahip olduğu için varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 19’da sunulmuştur.

Tablo 19. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	İlkokul	236	3,21	0,81	Gruplar arası	6,890	5	2,236	,049
	Ortaokul	221	3,19	0,80	Gruplar içi	566,895	920		
	Lise	201	3,11	0,80	Toplam	573,786	925		
	Lisans	140	3,02	0,73					
	Lisansüstü	58	2,91	0,74					
	Diğer ^a	70	3,12	0,76					
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	İlkokul	236	2,94	0,74	Gruplar arası	13,675	5	5,213	,000
	Ortaokul	221	3,00	0,74	Gruplar içi	482,660	920		
	Lise	201	3,10	0,75	Toplam	496,335	925		
	Lisans	140	3,20	0,65					
	Lisansüstü	58	3,37	0,78					
	Diğer ^a	70	2,92	0,65					
*p<0,05		^a Okur-yazar değil ve sadece okur-yazar olan							

Tablo 19 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) görülmektedir. Tespit edilen anlamlı farklılığın baba eğitim düzeyi değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ortalamalar incelendiğinde baba eğitim düzeyi artıkça öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının düştüğü görülmek ile birlikte genel olarak ortalamaların birbirine çok yakın olduğu söylenebilir.

Performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda babası lisansüstü mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu ($p = 0,001$), ortaokul mezunu ($p = 0,010$) ve okuryazar olmayan-sadece okuryazar ($p = 0,009$) olan öğrenciler arasında; babası ilkokul mezunu öğrenciler ile babası lisans mezunu ($p = 0,014$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde babası okuryazar olmayan-sadece okuryazar olan ve ilkokul mezunu öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının babası lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, babası okuryazar olmayan-sadece okuryazar olan ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin babası lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olanlardan daha düşük olduğu söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi sınav

notuna göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yönteme karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Sınav notu değişkeni düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve sınav notu değişkeni altı düzeye (bir, iki, üç, dört, beş) sahip olduğu için varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav notuna göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi.

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Bir	47	2,71	0,78	Gruplar arası	11,819	4	4,843	0,001
	İki	84	3,01	0,76	Gruplar içi	561,966	921		
	Üç	152	3,08	0,75	Toplam	573,786	925		
	Dört	226	3,18	0,76					
	Beş	417	3,19	0,80					
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Bir	47	3,14	0,81	Gruplar arası	1,226	4	0,570	0,684
	İki	84	3,11	0,73	Gruplar içi	495,109	921		
	Üç	152	3,07	0,68	Toplam	496,335	925		
	Dört	226	3,00	0,73					
	Beş	417	3,06	0,74					

*p<0,05

Tablo 20 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav notuna göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının sınav notuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Tespit edilen anlamlı farklılığın sınav notu değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın sınav notu bir olan öğrenciler ile sınav notu üç ($p = 0,047$), dört ($p = 0,002$) ve beş ($p = 0,001$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde sınav notu artıkça öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının arttığı görülmektedir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi İngilizce dersi başarısına göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yönteme karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. İngilizce dersi başarısı değişkeni düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve İngilizce dersi başarısı değişkeni üç düzeye (düşük, orta, yüksek) sahip olduğu için varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi başarısına göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	Varyans Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	F	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Düşük	178	2,92	0,72	Gruplar arası	12,815	2	10,543	,000
	Orta	550	3,14	0,77	Gruplar içi	560,970	923		
	Yüksek	198	3,28	0,86	Toplam	573,786	925		
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Düşük	178	3,12	0,75	Gruplar arası	5,437	2	5,112	,006
	Orta	550	3,08	0,72	Gruplar içi	490,898	923		
	Yüksek	198	2,91	0,74	Toplam	496,335	925		

*p<0,05

Tablo 21 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersi başarısına göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği boyutlarına ait puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) görülmektedir. Tespit edilen anlamlı farklılığın İngilizce dersi başarısı değişkeninin hangi düzeyleri arasında olduğunu belirlemek amacı ile Bonferroni testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda İngilizce dersi başarısı düşük olan öğrenciler ile İngilizce başarısı orta ($p = 0,002$) ve yüksek ($p = 0,000$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde İngilizce dersi başarısı düşük olan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının İngilizce dersi başarısı orta ve yüksek olan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, İngilizce dersi başarısı orta ve yüksek olan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin İngilizce dersi başarısı düşük olan öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda İngilizce dersi başarısı yüksek olan öğrenciler ile İngilizce başarısı düşük ($p = 0,015$) ve orta ($p = 0,012$) olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde İngilizce dersi başarısı yüksek olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının İngilizce dersi başarısı düşük ve orta olan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, İngilizce dersi başarısı düşük ve orta olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin İngilizce dersi başarısı yüksek olan öğrencilerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yöntemle karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma değişkeni

düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma değişkeni iki düzeye (evet-hayır) sahip olduğu için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Evet	226	3,27	0,80	924	3,150	0,002
	Hayır	700	3,08	0,78			
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Evet	226	2,98	0,73	924	1,794	0,073
	Hayır	700	3,08	0,73			

*p<0,05

Tablo 22 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almalarına istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitimi alan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının takviye eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin liseye yerleşme şekillerine göre farklılaşma durumunun incelenmesi amacı ile uygun yönteme karar vermek amacı ile öncelikle normal dağılım varsayımı incelenmiştir. Liseye yerleşme şekli değişkeni düzeylerinde Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği puanları normal dağılım gösterdiği ve liseye yerleşme şekli değişkeni iki düzeye (adrese göre-sınav puanına göre) sahip olduğu için ilişkisiz örneklem t testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 23’de sunulmuştur.

Tablo 23. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin liseye yerleşme şekillerine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin incelenmesi

		n	$\bar{X}$	ss	sd	t	p
Öğrenme Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Adrese göre	582	3,16	0,79	923	1,391	0,165
	Puana göre	343	3,08	0,78			
Performans Odaklı Değerlendirme Atmosferi	Adrese göre	582	2,97	0,74	923	4,339	0,000
	Puana göre	343	3,19	0,71			

*p<0,05

Tablo 23 incelendiğinde Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin liseye yerleşme şekillerine göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının liseye yerleşme şekillerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0,05$) tespit edilmiştir. Ortalamalar incelendiğinde liseye sınav puanına göre yerleşen performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının liseye adrese göre yerleşen öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir.

4.5. Beşinci Araştırma Problemine İlişkin Bulgular

Beşinci araştırma problemi “5. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi düzeyleri arasında anlamlı ilişki ve bu ilişkinin yönü araştırılmıştır. Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacı ile Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 24’de sunulmuştur.

Tablo 24. İngilizceye yönelik tutumları ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi düzeyleri arasındaki ilişkiler

		İngilizceden Zevk Alma	İngilizce Ders Dışı Etkinliklere Yönelik Tutum	İngilizce Ders İçi Etkinliklere Yönelik Tutum
Öğrenme Odaklı	r	0,28**	0,30**	0,42**
Değerlendirme Atmosferi	p	0,000	0,000	0,000
Performans Odaklı	r	-0,29**	-0,11**	-0,21**
Değerlendirme Atmosferi	p	0,000	0,001	0,000

** $p<0,05$

Tablo 24 incelendiğinde öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanları ile İngilizceden zevk alma boyutu puanları arasında pozitif yönlü düşük düzeyde ($r = 0,28$); İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puanları arasında pozitif yönlü orta düzeyde (sırasıyla $r = 0,30$; $r = 0,42$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki ($p<0,01$) olduğu görülmektedir. Buna göre, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri arttıkça İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinin arttığı söylenebilir. Performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanları ile İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve

İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde (sırasıyla $r = -0,29$; $r = -0,11$; $r = -0,21$) istatistiksel olarak anlamlı ilişki ($p < 0,01$) olduğu belirlenmiştir. Buna göre, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri artıkça İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinin düştüğü söylenebilir.



5. TARTIŞMA

Bu çalışmada, Anadolu lisesi öğrencilerinin İngilizce dersine yönelik tutumları ile sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algıları arasındaki ilişki incelenmiş ve elde edilen sonuçlar ilgili literatürle karşılaştırılarak tartışılmıştır.

Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları; boyutlar bazında incelendiğinde öğrencilerin İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutumlarının en yüksek ortalamaya ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puan ortalamasının en düşük olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce dersinde ders dışı etkinliklere ders içi etkinliklere nazaran daha fazla ilgi gösterdikleri söylenebilir. Kazazoğlu (2013) tutumların dil öğrenmede en belirleyici duyuşsal özellik olarak işlev gördüğünü belirtirken aynı biçimde Oroujlou ve Vahedi (2011) dil öğrenme sürecindeki olumsuz bir tutum veya motivasyon eksikliğinin dil öğrenme sürecine ket vurabileceğini fakat olumlu tutumların ise öğrenme sürecini oldukça hızlandırabileceğini ifade etmiştir. Fakat ülkemiz eğitim sistemi ele alındığında daha çok bilişsel ve devinışsel alanda davranışlar oluşturulması hedeflendiği görülürken duyuşsal alana ait hedeflerin daha geri planda kaldığı dikkat çekmektedir. Öğrencinin yabancı dili içselleştirmesinde duyuşsal gelişimin önemli olduğu göz önüne alındığında tutumların belirlenmesi ve yönlendirilmesi, öğretmenlere öğrencinin dilsel gelişimine dair ipuçları verirken öğretim sürecinin planlanmasına da rehberlik edecektir. İlgili literatüre bakıldığında çeşitli okul kademelerindeki öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının olumlu olduğu ve çoğunlukla öğrencilerin İngilizceye ilgi duydukları görülmektedir (Herwiana & Laili, 2019; Ünsal, 2021; Tanrıkulu & Üstün, 2023). Ancak bilindiği üzere tutumlar sabit değildir ve değiştirilebilir (Oroujlou & Vahedi, 2011). Wesely (2012) özellikle erken dönem deneyimleri ve öğrenme ortamının dil öğrenme sürecine yönelik tutumları etkilediğini ifade etmektedir. Bu bağlamda düşünüldüğünde yabancı dil olarak İngilizce öğrenen öğrenciler için daha fazla ders dışı etkinliklere yer verilmesi dil öğrenmeye yönelik tutumların olumlu yönde seyretmesine veya yönlendirilmesine yardımcı olabilir.

Anadolu Lisesi öğrencilerinin İngilizceye karşı tutumları, cinsiyet, sınıf düzeyi, anne ve baba eğitim düzeyi, sınav notları, İngilizce başarı durumu, İngilizce takviye eğitim alma durumu ve liseye yerleşme şekli gibi değişkenlere göre incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre kız öğrencilerin İngilizce derslerinden keyif alma seviyelerinin, İngilizce ders dışı ve

ders içi etkinliklere olan tutumlarının erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğunu göstermektedir. İlgili literatüre bakıldığında çeşitli kültür ve ülkede yapılan çalışmalarda kadınların erkeklere nazaran dil öğrenme sürecinde genellikle daha olumlu tutuma ve daha yüksek motivasyona sahip olduğunu destekleyen çalışmalara rastlanılmaktadır (Bağçeci, Erol ve Deniz, 2022; Gardner & Lambert, 1972; Ünsal, 2021). Bu durum özellikle dil gelişimi, birinci/ikinci dil edinimi, dil öğrenimi gibi konularda kadınların daha avantajlı olduğu varsayımına dayandırılabilir. Bilindiği üzere sosyodilbilimde dil ve cinsiyet çalışmaları, sesiletim, kelime dağarcığı ve dil bilgisi gibi alanlarda yansıyan dilde cinsiyet farklılaşmasını ve kadınların ile erkeklerin konuşma etkileşim kalıplarının birbirinden farklı olduğunu doğrulamaktadır (Pan, 2011).

Anadolu lisesi öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumları sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, 11. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersinde ders içi etkinlik yapmaya 9. ve 10. sınıf öğrencilerinden daha az istekli olduğu söylenebilir. Çalışmamıza benzer bir sonuç ortaya koymuş olan Üstün (2021) öğrencilerin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmeye yönelik tutumları sınıf düzeyleri boyutunda bakıldığında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiş ve 9-10-11.12. sınıf öğrencilerinin Almancaya karşı tutumlarının benzer olduğu sonucuna varmıştır. Almanca öğretimi açısından 12.sınıfların tutumunun diğer sınıflarla çok yakın değerlere sahip olmasını da çok sevindirici bulmuştur. Arda ve Doyran (2017)' da çalışmalarının sonucunda, genç öğrencilerin ve gençlerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarının kesinlikle bazı temel farklılıklara sahip olduğunu açıkça ortaya koymuş ve buna sebep olarak da gençlerin liseye başladıklarında bazı değişiklikler yaşamalarının olduğunu belirtmişlerdir. Nam-Joon (2007) çalışmasında öğrencilerin çoğunun İngilizce derslerine karşı olumlu bir bakış açısı ve tutum sergilediğini ancak sınıf düzeyi yükseldikçe bu olumlu izlenimler azaldığını dile getirmiş ve üst sınıf öğrencileri, alt sınıf öğrencilerine göre İngilizce derslerine karşı daha fazla olumsuz görüş ifade ettiğini belirtmiştir. Literatüre bakıldığında üst sınıf öğrencilerinin İngilizceye karşı tutumlarının alt sınıf öğrencilerinden daha düşük olduğu, üst sınıf öğrencilerinin ise kendi aralarında İngilizceye karşı tutumda düzeylerinde çok fazla fark olmadığı belirlenmiştir.

Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları anne eğitim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde ise genel olarak anne eğitim düzeyi arttıkça

İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının düştüğü söylenebilir. Baba eğitim düzeyi değişkenine göre, Anadolu lisesi öğrencilerinin babasının eğitim düzeyi arttıkça İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutumları azalmaktadır ancak babası lisans mezunu olan öğrencilerin İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutumlarının babası okuryazar olmayan ya da sadece okuryazar olan öğrenciler ve ilköğretim mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Kotaman (2008) çalışmasında anne ve babanın öğrenim düzeyinin yüksek olmasının öğrencinin okuldaki davranışlarına, okul başarısına pozitif yönde etki etmekte ve onları motive etmektedir sonucuna ulaşmıştır. İlgili literatüre bakıldığında ebeveynlerin eğitim düzeyi tipik olarak mesleklerini ve gelirlerini etkilediğinden ebeveynlerin çocukları hakkındaki inançları ve beklentilerinin yanı sıra ebeveynlerin ev ortamında ve dışında sağladıkları bilişsel uyarım yoluyla çocukların akademik başarısını dolaylı olarak destekleyen bir unsur olarak görülmektedir (Davis-Kean, Tighe ve Waters, 2021; Liu, Peng ve Luo, 2020). Gömleksiz ve Kılınç (2014) çalışmalarında, baba eğitim düzeyi değişkeninin öğrencilerin İngilizce okuma ve yazma öz yeterlik inançlarında etkili olduğunu bulmuş ve babası üniversite mezunu olan öğrenciler ile babası ilköğretim ve ortaokul mezunu olan öğrenciler arasında ve babası üniversite mezunu olan öğrenciler lehine olduğunu belirtmiştir. Anne eğitim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin İngilizce okuma dinleme ve konuşma öz yeterlik inançlarında bir farklılık gözlenmemiştir ancak yazma öz yeterlik inançlarında annesi lise mezunu olan öğrencilerin lehine bir farklılık belirlenmiştir. Öksüzler ve Sürekçi (2010) çalışmalarında, ailenin eğitim düzeyinin etkisine yönelik olarak en büyük pozitif ve anlamlı etkinin üniversite mezunu annelerde olduğunu ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Yılmaz (2012) araştırmasında, ilköğretim dönemindeki çocuklarda, annenin eğitim düzeyi arttıkça çocuğun akademik başarısının arttığı sonucuna varmıştır. Bu sonuçlardan hareketle ebeveyn eğitim düzeyinin öğrenci akademik başarı üzerinde olumlu bir etkiye sahip olurken bu çalışmada dil öğrenmeye yönelik ders içi ve ders dışı etkinliklere yönelik düşük bir tutum oluşmasına sebep olmuştur. Bu durumun özellikle üniversiteye öğrenci seçme ve yerleştirmeye yönelik yapılan sınavlarda İngilizce dil yeterliliğinin test edilmemesinden kaynaklandığı düşünülebilir. Nitekim Anadolu liselerinde öğrenim gören birçok öğrencinin Matematik, Fizik, Kimya, Tarih, Türkçe ve Coğrafya gibi ders içerik ve etkinliklerine yönelik sınavdan ötürü daha fazla ilgi ve motivasyon göstermiş olması böyle bir sonucu doğurmuş olabilir.

Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları sınav puanı

değişkenine göre incelendiğinde öğrencilerin sınav notu artıkça İngilizceden zevk alma boyutu puanlarının arttığı ayrıca ders içi ve ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının arttığı görülmektedir. Araştırmamızın bu boyutuyla ilgili olarak Ocak ve Halat (2015) çalışmasında, her sınıf düzeyinde bakıldığında İngilizce dersi sınavından yüksek not alan öğrencilerin almayan öğrencilere göre İngilizce dersine karşı daha olumlu bir tutum sergiledikleri sonucuna ulaşmışlar ve ders çalışma beceri düzeylerinin anlamlı derecede farklı olduğunu belirtmişlerdir. Şeker (2003), Gardner'ın sosyo-eğitim modeline göre, toplumda dil öğrenmenin zorluğuna veya önemsizliğine dair yaygın bir inancın bulunması, bireylerin dil öğrenme başarısını olumsuz etkileyebilir. Ancak, dil öğrenmenin önemli ve ulaşılabilir olduğuna inanılan bir ortamda başarı seviyesinin yükseldiğini belirtir.

İngilizce dersi başarısıyla öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları arasındaki ilişki incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersindeki başarısı arttıkça İngilizceden zevk alma düzeylerinin ve ders dışı etkinliklere yönelik tutumlarının istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde arttığı görülmüştür. Bu bulgu, öğrencilerin dil becerilerindeki gelişimin, dil öğrenmeden zevk alma, ders içi ile ders dışı etkinliklere katılımlarını artırdığını göstermektedir. Kazazoğlu (2013) çalışmasında yabancı dil dersine yönelik tutum ile akademik başarı arasında anlamlı bir ilişki olduğunu yani İngilizce dersine karşı olumlu tutuma sergileyen öğrencilerin notlarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Türk (2020) çalışmasında öğrencilerin genel başarı seviyeleri arttıkça yabancı dil dersine olan ilgilerinin arttığını; yüksek not alan öğrencilerin düşük not alan öğrencilerden dil öğrenme konusunda daha kararlı olduklarını ve düşük not alan öğrencilerin de dil öğrenme konusunda daha yüksek korku seviyesine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin İngilizce dersindeki başarısı arttıkça ders içi ve ders dışı etkinliklere ilişkin tutumlarının da olumlu etkilendiği söylenebilir.

Yaptığımız araştırmada öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını etkileyen bir diğer değişkene göre İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alan öğrencilerin İngilizceden zevk alma düzeyleri, İngilizce ders dışı ve ders içi etkinliklere yönelik tutumlarının, İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim almayan öğrencilerden yüksek olduğunu söyleyebiliriz. Benzer şekilde Akdemir ve Kılıç (2020) çalışmalarında özel ders alan öğrencilerin o derste başarılı olacaklarına dair inançlarının yüksek olduğu, öğretmenleriyle etkili ve içten iletişime geçebildikleri ve bu vasıta ile derse aktif katıldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Hajar (2018)'in çalışmasında özel ders alan öğrencilerin öz saygıları ve öğrenmeye olan ilgileri artmış ve daha sosyal olmalarını sağlamıştır şeklindeki tespitleri

de çalışmamızı destekler niteliktedir. Ghosh ve Bray (2018) de çalışmalarında özel ders almanın öğrencilerin akademik performansını arttırdığı görüşündedirler. Bu alanda yapılan başka çalışmalar da ulaştığımız sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Chan ve Mongkolhutthi (2017) Taylandlı ortaokul öğrencilerinin İngilizceden özel ders aldıkları öğretmenlerinin, üniversite sınavında başarılı olmalarına yardımcı olacağına inandıkları için daha olumlu bir tutum sergiledikleri sonucuna varmışlardır. Elde ettiğimiz bu sonuçlara göre özel ders ya da takviye eğitim alan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının yüksek olmasını özel ders öğretmenine de bağlayabiliriz ayrıca özel öğretmenlerin başarılı öğrenciler yetiştiriyor olmasının öğrenciler üzerinde farklı etkilere yol açtığı da görülmüştür. Bu durumun bazı öğrencilerde kendilerini güvende hissetmelerini sağlayarak motivasyonlarını ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilediği sonucuna varabiliriz.

Anadolu lisesi öğrencilerinin liseye yerleşme şekline göre İngilizceye yönelik tutumlarına bakıldığında İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak liseye adrese göre yerleşen öğrencilerin İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puanlarının liseye sınav puanına göre yerleşen öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Cebeci (2006) çalışmasında Anadolu Meslek Liselerinde okuyan öğrenciler ile Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları arasında bir fark bulunamadığını tespit etmiştir zira Anadolu Meslek liselerinde bazı dersler İngilizce olarak okutulmaktadır. Çakıcı (2001) çalışmasında Üniversite öğrencilerinin İngilizce'ye yönelik tutumlarını belirlenmeye çalışmış ve Anadolu lisesinden mezun olan öğrencilerin diğer lise mezunlarına göre İngilizce'ye yönelik daha olumsuz tutuma sahip olduklarını bulmuştur. Buna sebep olarak yoğun bir şekilde İngilizce dersi gören öğrencilerin İngilizce'den sıkılmış olmaları gösterilebilir.

Anadolu Lisesi öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerine bakıldığında öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. İlhan (2017)'in çalışmasında öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi algısı ile okula yönelik tutumun olumlu anlamli ilişkide olduğunu, performans odaklı değerlendirme atmosferi algısı ile de okula yönelik tutum arasında olumsuz anlamli ilişki bulunduğunu belirtmiş olması ve öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının okula yönelik tutumlarının belirleyicisi olduğu sonucuna varması araştırmamızı destekler niteliktedir. Alanyazında lise öğrencilerinin sınıf

değerlendirme atmosferi algılarının bu iki düzey üzerinde yoğunlaştığı görülmüştür. Benzer şekilde Cheng, Wu ve Liu (2015) üniversite öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferi algı düzeylerine yönelik yaptıkları araştırmada, öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme aktivitelerine yönelik maddelerde daha kararlı olduklarını belirtmişlerdir. ‘Anadolu Lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Öğrenme odaklı değerlendirme, eğitim öğretim sürecinin olmazsa olmazıdır. Etkili bir değerlendirmeye, öğrenciler öğrenmelerine yol verebilir ve anlamadığı noktaları belirleyebilir (Earl, 2003).

Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin; cinsiyet, sınıf düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyi, sınav notu, İngilizce başarı durumu, İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alma durumu ve liseye yerleşme şekli gibi değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği hususunda ilk olarak cinsiyet değişkenine bakılmıştır. Ortalamalar incelendiğinde kız öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanları erkeklerden yüksek; erkek öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanları kızlardan yüksek olduğu görülmektedir. Karşı (2012)’de aynı şekilde çalışmasında kız öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin erkeklerden; erkek öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin kızlardan yüksek olduğunu belirtmiştir. Sınıf atmosferi ölçeğinin “Öğretmen davranışları” bölümüne dair kız öğrencilerin ortalamalarının, erkek öğrencilerin ortalamalarından daha yüksek olduğu, cinsiyetlerine göre öğrencilerin ortalamalarının farklı olduğu da bulgular arasındadır. Sadece sınıf-içi değerlendirme atmosferi ile cinsiyet arasındaki ilişkinin incelendiği araştırmalarda ise kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre sınıf-içi değerlendirme atmosferini daha çok öğrenmeye yönelimli algıladıkları belirlenmiştir (Alkharusi ve diğ., 2013). Benzer bir diğer araştırmada Alkharusi (2011), kızların erkeklere göre sınıf-içi değerlendirme atmosferini daha çok öğrenme odaklı ve erkeklerin de kızlara göre anlamlı olarak daha yüksek düzeyde performans odaklı olarak algıladıklarını ortaya koymuştur.

Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeyleri belirli değişkenlere göre değişmektedir ancak sınıf düzeyleri boyutunda hem öğrenme odaklı hem de performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri birbirine yakındır. Uçar (2021) çalışmasında 9. sınıf öğrencileri, 10. ve 11. sınıf öğrencilerine kıyasla daha öğrenme odaklı bir sınıf değerlendirme atmosferine sahiptir. 11. sınıf öğrencileri, 9. ve

10. sınıf öğrencilerine göre daha fazla performans odaklı değerlendirme atmosferi algısına sahipken, 12. sınıf öğrencileri ise 9., 10. ve 11. sınıf öğrencilerine göre en yüksek performans odaklı değerlendirme atmosferi algısına ulaşmaktadır. Özetle, sınıf seviyesi arttıkça öğrencilerin performans odaklı değerlendirme algısı da artmaktadır ve 12. sınıf öğrencileri bu algıda en yüksek düzeye ulaşmaktadır.

Anne eğitim düzeyine göre yapılan değerlendirmede, anne eğitim seviyesi düşük olan öğrencilerin daha yüksek öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi algısına sahip oldukları, anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin ise performans odaklı değerlendirme atmosferi algılarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anadolu Lisesi öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği'nin boyutları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu görülmektedir. Özellikle, öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutunda, annesi okur-yazar olmayan öğrenciler ile annesi lise mezunu olan öğrenciler arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda annesi okur-yazar olmayan öğrenciler ile annesi lise mezunu ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu olan öğrenciler arasında; annesi ortaokul mezunu öğrenciler ile annesi lise mezunu ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde annesi okur-yazar olmayan ve ortaokul mezunu öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının annesi lise mezunu ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu olan öğrencilerden daha düşük olduğu görülmektedir. Buna göre, annesi okur-yazar olmayan ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin annesi lise mezunu ve lisans-lisansüstü eğitim mezunu olanlardan daha düşük olduğu söylenebilir. Sonuç olarak, anne eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri yüksek iken, anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Anne eğitim düzeyine bakıldığında anne eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri yüksek iken, anne eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir.

Baba eğitim düzeyine bakıldığında, babası okuryazar olmayan-sadece okuryazar olan ve ilköğretim mezunu olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin babası lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olanlardan daha düşük olduğu

söylenbilir. Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin baba eğitim durumuna göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Ortalamalar incelendiğinde baba eğitim düzeyi artıkça öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının düştüğü görülmek ile birlikte genel olarak ortalamaların birbirine çok yakın olduğu söylenbilir. Performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda babası lisansüstü mezunu olan öğrenciler ile babası ilkokul mezunu, ortaokul mezunu ve okuryazar olmayan-sadece okuryazar olan öğrenciler arasında; babası ilkokul mezunu öğrenciler ile babası lisans mezunu olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Baba eğitim düzeyine bakıldığında, babası okuryazar olmayan-sadece okuryazar olan ve ilkokul mezunu olan öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin babası lisans ve lisansüstü eğitim mezunu olanlardan daha düşük olduğu söylenbilir. Literatüre bakıldığında ebeveyn eğitiminin çocukların başarısını tahmin etmede önemli bir faktör olarak sürekli karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, Davis- Kean & Schnabel, (2002) daha düşük eğitim seviyesine sahip ebeveynlerle karşılaştırıldığında, daha yüksek eğitilmiş ebeveynlerin daha yüksek eğitim seviyelerini açıkça arzu edilir olarak tanımlamaları, çocuklarını okulda başarılı olmaları konusunda teşvik etmeleri ve çocuklarının akademik başarısı konusunda daha yüksek beklentilere sahip olduklarını belirtmektedir. Eğitim düzeyi daha yüksek olan ebeveynler, çocuklarının gelişimini destekleyen, çocuklarını daha kaliteli sözel etkileşimlere sokan, bilişsel olarak teşvik edici öğrenme sağlayan yaklaşım ve tutumlara sahip olduğu düşünülmektedir. (Davis-Kean, P. E., Tighe, L. A., & Waters, N. E. (2021). Bu tür ebeveynler evde öğrenme faaliyetlerine daha rahat katılarak çocuklarının eğitime, öğretmenlerine ve eğitim kurumlarına daha ilgili olabilmektedirler. (Davis-Kean, P. E., Sexton, H. R., & Magnuson, K. A. (2005).

Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınav notuna göre Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği ($p>0,05$) görülürken, öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının sınav notuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu için yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda tespit edilen anlamlı farklılığın sınav notu bir olan öğrenciler ile sınav notu üç, dört ve beş olan öğrenciler arasında olduğu belirlenmiştir. Ortalamalar incelendiğinde sınav notu artıkça öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının da arttığı görülmektedir. Anadolu lisesinde öğrenim gören

öğrencilerin sınav notuna göre algı düzeylerine baktığımızda sınav notu artıkça öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının arttığı görülmektedir. Uçar'ın (2021) çalışmasında, İngilizce dersinde çok başarılı olan öğrencilerin, başarısı düşük öğrencilere göre daha düşük etkide bir öğrenme odaklı sınıf değerlendirme atmosferi algısına sahip olduğu bulunmuştur. Başarısı düşük öğrenciler başarısı yüksek olana göre göre, orta başarılı öğrenciler ise yüksek başarılılara göre düşük bir etki büyüklüğünde daha performans odaklı bir sınıf değerlendirme atmosferi algılamaktadır. Ayrıca, genel akademik başarının sınıf değerlendirme atmosferi algısı üzerinde bir etkisi olmadığı; düşük ve orta akademik başarıya sahip öğrencilerin, yüksek başarıya sahip olanlara kıyasla düşük etki büyüklüğünde daha performans odaklı bir atmosfer algısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin takviye eğitim alma değişkenine göre ortalamaları incelendiğinde İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitimi alan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının takviye eğitimi almayan öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Yapılan analizlerde, Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği'nin performans odaklı değerlendirme boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı, ancak öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi boyutunda anlamlı bir fark bulunduğu gözlemlenmiştir. İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim alan öğrencilerin, öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının bu eğitimi almayanlardan daha yüksek olduğu, bu öğrencilerin derse daha hevesli ve motivasyonlarının daha yüksek olduğu yönünde yorumlanabilir. Bu bulgu, Kim'in (2011) çalışması ile uyumludur. Kim (2011), özel eğitim deneyimlerinin öğrencilerin İngilizce öğrenme motivasyonları üzerinde pozitif bir etki yarattığını belirtmiştir. Benzer şekilde, Huang (2017)'de ek ders alan öğrencilerin, yalnızca sınıfta İngilizce eğitimi alanlara nazaran hem okul içinde hem de dışında daha sık İngilizce öğrenme davranışları sergilediğini ifade etmektedir.

Öğrencilerin liseye yerleşme şekillerine göre sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerine bakıldığında liseye sınav puanına göre yerleşen performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanlarının liseye adrese göre yerleşen öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmektedir. İlhan da (2017) çalışmasında öğrencilerin sınıftaki öğrenme atmosferine yönelik algıları okula dair tutumlarını değiştirebildiğini belirtmiştir. Benzer şekilde Akyol, Vural ve Gündoğdu (2017) öğrenme atmosferindeki olumluluk okul yöneticileri de dâhil öğrenme sürecindeki çok sayıda değişkeni etkilediğini belirtmiştir. Ayrıca Uçar (2021) lise türüne göre öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi algılarını iki boyutuyla incelediğinde, meslek lisesi öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferini daha

performans odaklı olarak algılarken; güzel sanatlar ve spor lisesi öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferine yönelik öğrenme odaklı bir algıya sahibi oldukları sonucuna ulaşmıştır.

Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile sınıf değerlendirme atmosferi düzeyleri arasındaki ilişkiye bakıldığında Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri artıkça İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinin de arttığı söylenebilir. İlhan (2015) lise öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferi algılarının matematik kaygılarını yordama gücünü belirlemek amacıyla yaptığı araştırmada performans odaklı değerlendirme atmosferi ile pozitif yönde ilişkiliyken; öğrenme odaklı değerlendirme atmosferiyle negatif yönde ilişkili bulmuştur. Performans odaklı değerlendirme atmosferi boyutu puanları ile İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum boyutu puanları arasında negatif yönlü düşük düzeyde istatistiksel olarak anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri artıkça İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinin düştüğü söylenebilir. Benzer bir çalışmada Kartal ve Çavdar (2021) öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ile sınıf değerlendirme atmosferine yönelik algıları arasındaki ilişkiyi incelemişler ve Türkçe dersine karşı tutumla ÖODA arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca Türkçe dersine karşı tutum ile PODA arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu da elde edilen sonuçlar arasındadır. Öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine yönelik algıları Türkçe dersine karşı tutumlarını etkilemektedir. Literatürde, sınıf değerlendirme atmosferinin öğrencilerin öz yeterlilik algıları motivasyonel inançları ve akademik başarıları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu görülmektedir (Alkharusi, 2007, 2009). İlhan ve Çetin (2014), bu ölçeğin öz yeterlilik, tutum gibi farklı değişkenlerle ilişkisini inceleyerek, öğrenmeye yönelik algının daha iyi anlaşılabilceğini vurgulamışlardır. Bu bağlamda, İlhan (2017) tarafından 2014-2015 öğretim yılı güz döneminde Diyarbakır il merkezindeki üç farklı liseden toplam 398 öğrenci ile yapılan çalışmada, Öğrenmeye Dönük Algı ile Okula Yönelik Tutum Ölçeği arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırma sonucuna göre okula yönelik tutumun öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi ile pozitif, performans odaklı değerlendirme atmosferi ile ise negatif anlamda ilişkili olduğu ve öğrencilerin okula yönelik

tutumlarının %33'ünün sınıf değerlendirme atmosferine yönelik algılarıyla açıklanabildiğini bulmuştur.



6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinden hareketle elde edilen sonuçlar şu şekilde özetlenebilir:

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersinden zevk alma ve İngilizce ders dışı etkinliklere karşı tutumunun katılıyorum ve ders içi etkinliklere karşı tutumlarının kararsızım düzeyinde olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları cinsiyet açısından değerlendirme yapıldığında, kız öğrencilerin İngilizce dersine karşı tutumlarının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Kız öğrenciler, İngilizceden daha fazla zevk almakta ve ders dışı ve ders içi etkinliklere yönelik anlamlı şekilde daha pozitif bir tutum sergiledikleri belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından yapılan incelemelerde, İngilizce dersinden zevk alma ve İngilizce ders dışı etkinliklere karşı tutum boyutlarında anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Ancak 11. sınıfta okuyan öğrencilerin İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının 9. ve 10. sınıfa giden öğrencilerden anlamlı olarak daha düşük olduğu tespit edilmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları öğrencilerin anne eğitim durumu açısından ele alındığında, İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders dışı etkinliklere karşı tutum boyutlarında anlamlı bir farklılık görülmezken İngilizce ders içi etkinliklere karşı tutum puanlarının anne eğitim düzeyine göre anlamlı şekilde farklı olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları öğrencilerin baba eğitim durumu açısından ele alındığında, İngilizceden zevk alma boyutunda anlamlı bir farklılık görülmezken İngilizce ders içi ve ders dışı etkinliklere karşı tutum puanlarının anlamlı şekilde farklı olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları öğrencilerin sınav notları açısından incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersi sınav notlarının arttıkça İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders içi ve ders dışı etkinliklere yönelik tutum puanlarının da anlamlı bir şekilde arttığı belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları

öğrencilerin ders başarısı açısından ele alındığında, öğrencilerin İngilizce ders başarısı arttıkça İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders içi ve ders dışı etkinliklere yönelik tutum puanlarının da anlamlı bir şekilde arttığı belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları öğrencilerin takviye eğitim alma durumuna göre incelendiğinde, takviye eğitim alan öğrencilerin İngilizceden zevk alma ve İngilizce ders içi ve ders dışı etkinliklere yönelik tutum puanlarının takviye eğitim almayan öğrencilere nazaran anlamlı şekilde yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları öğrencilerin liseye yerleşme şekline göre incelendiğinde, liseye adrese göre yerleşen öğrencilerin İngilizceden zevk alma ve ders içi etkinliklere yönelik tutum puanlarının sınav puanına göre yerleşen öğrencilere nazaran anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin ikisinin de kararsızım düzeyinde olduğu ve öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeylerinden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından ele alındığında, kız öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri, erkek öğrencilere göre anlamlı şekilde daha yüksek iken erkek öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri kız öğrencilerden daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre incelendiğinde, Anadolu lisesi öğrencilerinin hem öğrenme odaklı hem de performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gözlemlenmemiştir.

➤ Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin anne eğitim durumu bakımından ele alındığında, öğrencilerin anne eğitim düzeyi düştükçe öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının anlamlı şekilde arttığı ancak performans odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının anlamlı şekilde azaldığı tespit edilmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin baba eğitim durumu bakımından ele alındığında, öğrencilerin baba eğitim

düzeyi düştükçe öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının anlamlı şekilde arttığı ancak performans odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının anlamlı şekilde azaldığı belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin öğrencilerin sınav notları açısından incelendiğinde, öğrencilerin sınav notu arttıkça öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puanlarının da anlamlı şekilde arttığı görülmüştür. Ancak öğrencilerin sınav notları ile performans odaklı değerlendirme atmosferi düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır.

➤ Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin öğrencilerin İngilizce dersindeki başarısı açısından incelendiğinde, Öğrencilerin İngilizce dersindeki başarısı arttıkça öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puan ortalamaları anlamlı şekilde artış gösterirken performans odaklı değerlendirme odaklı puan ortalamalarının anlamlı şekilde düştüğü belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin öğrencilerin takviye eğitim alma açısından incelendiğinde, takviye eğitim alan öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puan ortalamaları anlamlı şekilde takviye eğitim almayan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur. Ancak öğrencilerin takviye eğitim alma durumu ile performans odaklı değerlendirme atmosferi puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilememiştir.

➤ Anadolu lisesinde okuyan öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi düzeylerinin öğrencilerin liseye yerleşme şekillerine göre incelendiğinde, öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puan ortalamalarında anlamlı bir fark gözlemlenmezken, liseye puana göre yerleşen öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi puan ortalamalarının adrese göre yerleşen öğrencilerden anlamlı şekilde daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

➤ Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları ile sınıf değerlendirme atmosferi puanları arasındaki ilişki incelendiğinde, öğrencilerin öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi puanları ile İngilizceden zevk alma puanları arasında pozitif yönlü ve düşük düzeyde bir ilişki, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ile İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum puanları arasında pozitif yönlü ve orta düzeyde anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi puanları ile İngilizceden zevk alma, İngilizce ders içi ve ders dışı etkinliklere yönelik tutum puanları arasında negatif yönlü ve düşük düzeyde anlamlı ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, Anadolu lisesinde öğrenim gören öğrencilerin öğrenme odaklı

değerlendirme atmosferi puan ortalamalarının artması, İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinde bir artışa yol açmaktadır. Öte yandan, öğrencilerin performans odaklı değerlendirme atmosferi puan ortalamalarının artması, İngilizceden zevk alma, İngilizce ders dışı etkinliklere yönelik tutum ve İngilizce ders içi etkinliklere yönelik tutum düzeylerinde bir düşüşe neden olmaktadır.

Araştırma sonuçlarından yararlanılarak; Uygulayıcılar, Millî Eğitim Bakanlığı ve araştırmacılar için geliştirilen bazı öneriler aşağıda sunulmuştur.

6.1. Uygulayıcılar için Öneriler:

- Öğrencilerin İngilizceden zevk alma ve etkinliklere yönelik tutumlarını geliştirmek için sınıf içinde öğrenme odaklı değerlendirme yöntemleri daha fazla kullanılabilir. Bu yöntemler, öğrencilerin sürece daha fazla katılım göstermelerine ve motive olmalarına yardımcı olabilir.
- Performans odaklı değerlendirme yerine, destekleyici ve öğrenme odaklı bir sınıf atmosferi sağlamak, öğrencilerin dil becerilerine ve tutumlarına olumlu etkiler sağlayabilir.
- İngilizce derslerini daha cazip hale getirmek için yaratıcı ve ilgi çekici ders içi ve dışı etkinlikler planlanabilir.

6.2. Millî Eğitim Bakanlığına Öneriler:

- Performans odaklı değerlendirme atmosferinin, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları üzerindeki olumsuz etkileri göz önünde bulundurularak, öğrenme odaklı değerlendirme yöntemlerinin yaygınlaştırılması teşvik edilmelidir. Bu bağlamda öncelikle Anadolu liseleri olmak üzere ortaöğretim kurumlarında öğretmenlere takviye veya destekleyici eğitimler sunulabilir.
- Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik tutumlarını olumlu yönde geliştirmek için öğretmenlerin, öğrencilerin motivasyonlarını artırmak ve öğrenme odaklı değerlendirme yöntemlerini etkili bir biçimde uygulayabilmeleri için hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.
- Belirli zaman aralıklarıyla Liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin aktif eğitim öğretim faaliyetlerini değerlendirebileceği anketler uygulanarak sonuçların ortak bir platformda yayınlanması sağlanmalı ve öğrencilerin tutumlarının sürekli ne düzeyde olduğu değerlendirilerek gerekli önlemlerin alınması sağlanabilir.

- Öğrencilerin İngilizceye yönelik pozitif tutumlar geliştirebilmeleri için, ders dışı etkinlikleri ve sosyal programları destekleyen politikalar ve projeler geliştirilmelidir. Bu programlar, öğrencilerin dil pratiği yapmalarını teşvik ederek İngilizceye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir.
- MEB, İngilizce derslerine yönelik değerlendirmelerin daha çok performans odaklı değil öğrenme odaklı olması hususunda gerekli tedbir ve teşvik edici unsurları işe koşabilir.

6.3.Araştırmacılara Öneriler:

- Anadolu lisesi öğrencilerine yönelik yapılan çalışmadan yola çıkılarak ilk ve orta öğretim kademesindeki öğrenciler ile ilgili sınıf değerlendirme atmosferi algısının İngilizce dersine yönelik tutumla bağlantısı araştırılabilir.
- Bu araştırma nicel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür ancak neden ve nasıl sorularına cevap aramak için nitel araştırma yöntemiyle daha derin bilgi edinilebilir.
- Sınıf içinde öğrencilerin İngilizceye yönelik nasıl tutum geliştirdiği gözlem ve görüşme gibi tekniklerle sınıf değerlendirme atmosferi ile ilişkisi daha detaylı incelenebilir.
- Bu çalışmada incelenen birçok değişkeninin farklı sonuçlar ürettiği görülmektedir. Bu değişkenlerdeki farklılıklar daha detaylı ve derinlemesine incelenebilir.
- İngilizce dersine yönelik tutumun yüksek oranda olumlu olduğu çeşitli öğretim kademeleri temele alınarak bunun öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi algılarında ne kadarlık bir etkiye sahip olduğu farklı araştırma desen ve yöntemleriyle incelenebilir.
- Öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferi algılarını ve İngilizceye yönelik tutumlarını etkileyen cinsiyet, sınıf düzeyi, liseye yerleştirilme şekli, anne baba eğitim düzeyi, aile geliri, takviye eğitim alması gibi değişkenlerin dışındaki değişkenler ele alınarak yeni çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Abdullaev, Z. K. (2021). Second language learning. *Mental Enlightenment Scientific-Methodological Journal*, 2021(06), 1-11.
<https://uzjournals.edu.uz/tziuj/vol2021/iss06/1>
- Abidin, M. J. Z., Pour-Mohammadi, M., & Alzwari, H. (2012). EFL students' attitudes towards learning English language: The case of Libyan secondary school students. *Asian social science*, 8(2), 119-134.
<http://dx.doi.org/10.5539/ass.v8n2p119>
- Acharya, A. S., Prakash, A., Saxena, P., & Nigam, A. (2013). Sampling: Why and how of it. *Indian journal of medical specialties*, 4(2), 330-333.
- Ahmed, S. (2015). Attitudes towards English language learning among EFL learners at UMSKAL. *Journal of education and practice*, 6(18), 6-16.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079681.pdf>
- Akdemir, A. B., & Kılıç, A. (2020). Ortaöğretim öğrencilerinin özel ders alma nedenlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1008-1023.
- Aktaş, T. (2005). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel yeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 1(1), 89-100.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/jlls/issue/9921/122834>
- Akyol, B., Vural, R., & Gündoğdu, K. (2017). İlkokul öğrencilerinin okula aidiyet, okul atmosferi, iklimi ve müdürlerin öğretimsel liderlik becerilerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 291-311.
- Ajzen, I., & Fishbein, M. (1975). A Bayesian analysis of attribution processes. *Psychological Bulletin*, 82(2), 261-277. <https://doi.org/10.1037/h0076477>
- Alexander, C., & Strain, P. S. (1978). A review of educators' attitudes toward handicapped children and the concept of mainstreaming. *Psychology in the Schools*, 15(3), 390-396.
- Ali, I., Shah, M. H., & Gujjar, A. A. (2014). Continuous classroom assessment at primary level. *i-manager's Journal of Educational Technology*, 11(1), 15-21.
- Alkharusi, H. (2016). Predicting students' academic achievement: Contributions of perceptions of classroom assessment tasks and motivated learning strategies. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(3), 515-533.
<https://www.redalyc.org/pdf/2931/293149308006.pdf>
- Alkharusi, H. (2015). An evaluation of the measurement of perceived classroom assessment environment. *International Journal of Instruction*, 8(2), 45-54.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1085270.pdf>

- Alkharusi, H. (2011). Development and datametric properties of a scale measuring students' perception of the classroom assessment environment. *International Journal of Instruction*, 4(1), 106-120. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/59781>
- Alkharusi ,H., (2010). A Multilevel linear model of teachers'assessment practices and students'perceptions of the classroom assessment environment. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, 5-11. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.07.041>
- Alkharusi, H. (2009). Classroom assessment environment, self-efficacy, and mastery goal orientation: A causal model. *INTI Journal: Special Issue on Teaching and Learning*, 104-116. 15.06.2024 tarihinde <http://eprints.intimal.edu.my/id/eprint/409> adresinden erişilmiştir.
- Al Kharusi, H. A. (2007). *Effects of teachers' assessment practices on ninth grade students' perceptions of classroom assessment environment and achievement goal orientations in Muscat science classrooms in the Sultanate of Oman* (Doktora tezi), Kent State Universitesi, Ohio/ABD.
- Alkharusi, H., Aldhafri, S., Alnabhani, H., & Alkalbani, M. (2013). Modeling the relationship between perceptions of assessment tasks and classroom assessment environment as a function of gender. *Asia Pacific Education Researcher*, 23(1), 93-104.
- Anuradha, V., & Rengaraj, M. (2017). Students' attitude towards English language learning and their academic achievement among first year engineering graduates: A case study. *Indian Journal of Science and Technology*, 10(29), 1-6. <https://doi.org/10.17485/ijst/2017/v10i29/116503>
- Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of educational psychology*, 84(3), 261. <https://psycnet.apa.org/buy/1993-03487-001>
- Arda, S., & Doyran, F. (2017). Analysis of young learners' and teenagers' attitudes to English language learning. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 9(2), 179-197.
- Aslıtürk, A. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yabancı dil olarak İngilizce dersine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aydoslu, U. (2005). *Öğretmen adaylarının yabancı dil olarak İngilizce dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi (BEF Örneği)* (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Bagçeci, B., Erol, C., & Deniz, S. (2022). Comparison of Syrian and Turkish students' attitudes towards English teaching in terms of various variables examining school motivations of secondary school students. *International Innovative Education Researcher*, 2(2), 276-320.

- Balcı, E., & Tekkaya, C. (2000). Ölçme ve değerlendirme tekniklerine yönelik bir ölçeğin geliştirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18).
- Bartram, B. (2006). An examination of perceptions of parental influence on attitudes to language learning. *Educational Research*, 48(2), 211-221. <https://doi.org/10.1080/00131880600732298>
- Baş, G. (2014). Lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı: Nitel bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 101-119. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/32869/374877>
- Baştürk, S. (2022). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Baysal, A. C. (1980). Tutum kavramına kuramsal ve uygulamalı bir yaklaşım ve işletmelerde işle ilgili tutumlar üzerine bir araştırma örneği. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bhat, B. A., & Bhat, G. J. (2019). Formative and summative evaluation techniques for improvement of learning process. *European Journal of Business & Social Sciences*, 7(5), 776-785.
- Binmadnee, P., Abdulsata, S., & Haji, S. (2018). Study the problem condition and the solution of English studying in the upper secondary Islamic private school students in three southern border provinces. *Al-Nur Journal of Graduate School of Fatoni University*, 13(25), 25-37.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7-74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Black P, Broadfoot P, Daugherty R, Gardner J, Harlen W, James M, Stobart G & Wiliam D (2002) *Testing, Motivation and Learning*. Assessment Reform Group. Nuffield Foundation and University of Cambridge. <http://assessmentreformgroup.files.wordpress.com/2012/01/tml.pdf>
- Brookhart, S. M. (2004). *Grading practices that support student learning*. *Educational Leadership*, 62(2), 49-54.
- Brookhart, S. M., & DeVoge, J. G. (2000). Classroom assessment, student motivation, and achievement in elementary and middle school. *American Educational Research Association: Los Angeles*, 2-15. https://www.researchgate.net/publication/234734272_Classroom_Assessment_Student_Motivation_and_Achievement_in_Elementary_and_Middle_School
- Brookhart, S. M. & DeVoge, J. G. (1999). Testing a teory about the role of classroom assessment in student motivation and achievement. *Applied Measurement in Education*. 12(4), 409-425.
- Brookhart, S. M. (1997). A theoretical framework for the role of classroom assessment in motivating student effort and achievement. *Applied measurement in*

- education*, 10(2), 161-180. https://doi.org/10.1207/s15324818ame1002_4
- Brown, H. D. (1994). *Principles of language learning and teaching*. Prentice Hall Inc. <https://thuvienso.hoasen.edu.vn/handle/123456789/12588>
- Buhagiar, M.A. (2007) Classroom assessment within the alternative assessment paradigm: Revisiting the territory. *The Curriculum Journal*, 18(1), 39-56. <https://doi.org/10.1080/09585170701292174>
- Buldur, S., & Doğan, A. (2014). Fen ve teknoloji dersinde öğrencilerin sınıf-içi değerlendirme ortamına ilişkin algıları ölçeğinin Türkçeye uyarlanması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 199-211. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2014.3729>
- Cebeci, F. B. (2006). *Mesleki ve teknik lise öğrencilerinin İngilizce derslerine yönelik tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Chamber G.N. (1999). *Motivating Language Learners*, Multilingual Matters. Great Britain: WBC Book Manufacturers Ltd.
- Chan, C., & Mongkolhutthi, P. (2017). The factors affecting students' choice in studying English at private tutoring schools: A case of Thai upper-secondary school students. *Journal of Nusantara Studies*, 2(2), 44-52.
- Cheng, L., Wu, Y., & Liu, X. (2015). Chinese university students' perceptions of assessment tasks and classroom assessment environment. *Language Testing in Asia*, 5(13), 1-17.
- Church, M. A., Elliot, A. J., & Gable, S. L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 43 – 54. <https://psycnet.apa.org/buy/2001-16705-005>
- Csizér, K. ve Dörnyei, Z. (2005). The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *The Modern Language Journal*, 89 (1), 19-36. <https://doi.org/10.1111/j.0026-7902.2005.00263.x>
- Çakıcı, D. (2001). *Üniversite öğrencilerinin ortak ders kapsamındaki İngilizce'ye yönelik tutumları* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Çetin, B. (2019). *Ölçme ve değerlendirme: Kuram ve uygulama*. Ankara: Pegem Akademi.
- Davis-Kean, P. E., Eccles, J. S., & Schnabel, K. U. (2002). How the home environment socializes a child: The influence of SES on child outcomes. *International Society for the Study of Behavioral Development*, Ottawa, Canada.
- Davis-Kean, P. E., Tighe, L. A., & Waters, N. E. (2021). The role of parent educational attainment in parenting and children's development. *Current Directions in Psychological Science*, 30(2), 186-192.
- Davis-Kean, P. E., Sexton, H. R., & Magnuson, K. A. (2005). *How does parents' education*

level influence parenting and children's achievement. In U. of M. CAPCA (Center for Analysis of Pathways from Childhood to Adulthood) (Ed.), *Proceedings of the CDS-II Early Results Workshop.*

- Delić, H. (2020). Attitude towards learning English as a foreign language. *Journal of Education and Humanities*, 3(1), 67-80, <https://doi.org/10.14706/JEH2020316>
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğan, S. (2013). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlilik algısı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Domino, G., & Domino, M. L. (2006). *Psychological testing an introduction*. (second edition). Edinburg: Cambridge university press.
- Dorman, J. P. (2001). Associations between classroom environment and academic efficacy. *Learning Environments Research*, 4, 243-257. <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1014490922622>
- Dörnyei, Z. (2020). *Innovations and challenges in language learning motivation*. London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780429485893>
- Eagly, A., & Chaiken, S. (1998). Attitude structure and function. *Handbook of social psychology* içinde (ss: 269-322). Boston: McGraw-Hill Companies Inc.
- Earl, L. (2003). *Assessment as learning: Using classroom assessment to maximize student learning*. Corwin Press.
- Erden, E. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin fen öğretimi öz yeterlilik inançlarının öğrencilerin fen tutumları ve akademik başarıları üzerindeki etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar: Ölçme ve psikometrinin tarihsel kökenleri, güvenirlik, geçerlik, madde analizi, tutumlar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Esentürk, O. K., & Yılmaz, A. (2020). Beden eğitimi ve spor dersi sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği (BESDSDAÖ): Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 15(1), 195-211. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.38205>
- Eveyik E. (1999). *Development of an Attitude Scale to Investigate Turkish EFL Teachers' Attitudes*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Forgas, J. P. (2010). Affective influences on the formation, expression, and change of attitudes. Joseph P. Forgas, Joel Cooper & William D. Crano (eds). *The psychology of attitudes and attitude change* içinde (ss: 141-160). New York: Psychology Press.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research*

in education. McGraw-Hill Publishing.

- Fox, A., Gentry, M., & Schmitt, A. (2001). *Rethinking assessment: The impact of formative assessment on student learning. The Journal of Educational Research*, 94(4), 205-214. <https://doi.org/10.1080/00220670109598759>
- Gardner, M. P. (1985). Mood states and consumer behavior: A critical review. *Journal of Consumer research*, 12(3), 281-300. <https://doi.org/10.1086/208516>
- Gardner C. R. & Lambert E. W. (1972) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Massachusetts-USA: Newbury House Publishers.
- Getie, A. S. & Popescu, M. (2020). Factors affecting the attitudes of students towards learning English as a foreign language. *Cogent Education*, 7(1), 1-37. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2020.1738184>
- Ghosh, P., & Bray, M. (2018). Credentialism and demand for private supplementary tutoring: A comparative study of students following two examination boards in India. *International Journal of Comparative Education and Development*, 20(1), 33-50.
- Göçmen, G. B. (2004). Değerlendirmeye Genel Bir Bakış: Kriter-Referanslı (Mutlak) Ya Da Norm-Referanslı (Bağıl) Değerlendirme. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. 10.06.2024 tarihinde <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net> adresinden erişilmiştir.
- Gökçer, N. & Bakcak, S. (2014). Üniversitelerde İngilizce dersi hakkında öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Turkish Journal of Educational Studies*, 1(2), 90-125.
- Gömleksiz, M. N. (2003). İngilizce duyuşsal alana ilişkin bir tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirliği. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 215-226. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/71988>
- Gömleksiz, M. N. (2010). An evaluation of students' attitudes toward English language learning in terms of several variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 913-918. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.258>
- Gömleksiz, M., & Kılınç, H. (2014). Lise 12. sınıf öğrencilerinin İngilizce öz yeterlik inançlarına ilişkin görüşleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(2), 43-60.
- Graddol, D. (1997). *The future of English? A guide to forecasting the popularity of the English language in the 21st century*. London: British Council.
- Güleç, E. (2014). *Aktif öğrenme modeliyle oluşturulan öğrenme ortamının ortaokul öğrencilerinin akademik başarısına ve İngilizce dersine yönelik tutumlarına etkisi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Güler, A. (2002). Öğrenme ve öğretme sürecinde ölçme ve değerlendirme. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 15-28.
- Güneyli, T. (2016). *6. sınıf öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme stratejileri ile İngilizceye*

yönelik tutum ve başarıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. (Yayınlanmamış yüksek lisanstezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

- Gürel, H. (1986). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğrenme Başarısı ile Öğrencilerin Akademik Benlik tasarımları ve Tutumları Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Haddock, G., & Maio, G. R. (2008). Attitudes: Content, structure and functions. Introduction to social psychology içinde (ss:112-133). 16.10.2024 tarihinde <https://www.blackwellpublishing.co.uk/content/hewstonesocialpsychology/chapters/chapter6.pdf> adresinden indirilmiştir.
- Hajar, A. (2018). Exploring year 6 pupils' perceptions of private tutoring: Evidence from three mainstream schools in England. *Oxford Review of Education*, 44(4), 514-531.
- Halat, S. ve Ocak, G. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Ders Çalışma Becerileri ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8, 131-159. <https://dergipark.org.tr/en/pub/igdirsosbilder/issue/66813/1044894>
- Hancı-Yanar, B. (2008). *Yabancı Dil Hazırlık Eğitimi Alan Ve Almayan Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Yabancı Dil Özyeterlik Algılarının Ve İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Herwiana, S., & Laili, E. N. (2019). Students' attitude towards English language learning. *Journal of Educational Method and Technology*, 2(3). <https://doi.org/10.36412/jemtec.v2i3.1026.g963>
- Hofman, A., Goodwin, A. L., & Kahl, S. J. (2015). *Assessing teacher effectiveness: A practical guide to classroom observation.* New York, NY: Routledge.
- Huang, T. (2017). Private English tutoring and adolescents' motivation to learn English as a foreign language: A self-system perspective. *Taiwan Journal of TESOL*, 14(1), 1-36.
- İlhan, M. (2015). The predictive power of students' perceptions of classroom assessment environment for their mathematics anxiety. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 1-21.
- İlhan, M. (2017). Öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının okula yönelik tutumları üzerindeki yordayıcı rolü. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(1), 111-128. <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/118845>
- İlhan, M., & Çetin, B. (2014). Sınıf değerlendirme atmosferi ölçeği'nin (SDAÖ) geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 31-50. <file:///C:/Users/ASUS/Downloads/3334-30868-3-PB.pdf>
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum algı iletişim* (6. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Karşı, F. (2012). *Ortaöğretim öğrencilerinin sınıf atmosferine ilişkin algıları ile akademik*

başarıları arasındaki ilişki (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

- Kartal, M. & Çavdar, M. (2021). Öğrencilerin Türkçe dersine yönelik tutumları ile sınıf değerlendirme atmosferine yönelik algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 406-419. <https://doi.org/10.53506/egitim.901612>
- Karahan, F. (2007). Language attitudes of Turkish students towards the English language and its use in Turkish context. *Cankaya University Journal of Arts and Sciences*, 1(7), 73-87. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cankujas/issue/4013/52994>
- Karahan-Üzülmez, Y. (2015). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin İngilizce dersine karşı tutumlarının ve İngilizce kelime öğrenme stratejilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi* (Yirmi üçüncü baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Kazazoğlu, S. (2011). *Anadili ve yabancı dil derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kim, T.-Y. (2011). Korean elementary school students' English learning demotivation: A comparative survey study. *Asia Pacific Education Review*, 12, 1-11.
- Kizlik, B. (2012). Measurement, assessment, and evaluation in education. 10.09.2024 tarihinde <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/43362488> adresinden erişilmiştir.
- Koçer, G. B. (2019). *Film etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce konuşma kaygısı ve derse yönelik tutumlarına etkisi: Bir eylem araştırması*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Kotaman, H. (2008). Türk ana babalarının çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 135-149.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York, Longman.
- Lambert, W. E. (1967). A social psychology of bilingualism. *Journal of Social Issues*, 23(2), 91-109. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9781315104409-5/social-psychology-bilingualism-1-wallace-lambert>
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2001). Multiple goals, multiple contexts: The dynamic interplay between personal goals and contextual goal stresses. In S. Volet & S. Jarvela (Eds.), *Motivation in learning contexts* (ss. 251-270). Amsterdam:

Pergamon.

- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2001). Multiple pathways to learning and achievement: The role of goal orientation in fostering adaptive learning, affect, and achievement. *Journal of Educational Psychology*, 93(3), 435-447. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.93.3.435>
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2002). Motivation as an enabler for academic success. *School Psychology Review*, 31(3), 313-327.
- Liu, J., Peng, P., & Luo, L. (2020). The relation between family socioeconomic status and academic achievement in China: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 32, 49-76.
- Malekmahmudi, M. K., & Malekmahmudi, S. K. (2018). Attitude of Iranian students towards learning the English language. *Journal of Clinical and Basic Research (JCBR)*, 2(2), 35-39. <https://doi.org/10.29252/jcbr.2.2.35>
- McMillan, J. H. (2018). *Classroom assessment: Principles and practice that enhance student learning and motivation* (7th ed.). Pearson Education.
- McMillan, J. H., & Workman, D. (1998). Classroom assessment and grading practices: A review of the literature. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 17(4), 20-30. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.1998.tb00636.x>
- Memduhoğlu, H. B., & Kozikoğlu, İ. (2015). The attitudes of university students concerning foreign language courses. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 184-202.
- Mertler, C. A. (2003). Classroom assessment: A practical guide for educators. *Pearson Education*.
- Munir, F., & Rehman, A. (2015). Attitudes of secondary school students towards English as foreign language: A case study at Lahore, Pakistan. *International Journal of Research*, 2(4), 637-650.
- Nam-Joon, K. (2007). Understanding Differences between Lower and Upper-grade Learners' Perceptions and Attitudes towards English Lessons. *English Teaching*, 62(4), 145-167.
- Nanthasudsawaeng, K. (2020). Student's attitudes towards english language learning behavior and learning english in low level English proficient. *Mahachula Academic Journal*, 7(1), 189-203. <https://so04.tci-thaijo.org/index.php/JMA/article/view/182719>.
- Natriello, G. (1987). The impact of evaluation processes on students. *Educational Psychologist*, 22(2), 155-175. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203056950-13>
- Northwest Evaluation Association. (2016). *Assessment literacy: A guide for educators*.

<https://www.nwea.org/resource-center/topic/assessment-literacy/> adresinden erişilmiştir.

- Ocak, G., & Halat, S. (2015). Ortaokul öğrencilerinin ders çalışma becerileri ve İngilizce dersine yönelik tutumlarının incelenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (8), 131-159. <https://dergipark.org.tr/en/pub/igdirsosbilder/issue/66813/1044894>
- Odabaşı, Y. & Barış, G. (2002). *Tüketici Davranışları*. İstanbul: Mediacat Yayınları.
- Olufemi, T. D. (2012). Theories of attitudes. C. D. Logan & M. I. Hodges (eds). *Psychology of attitudes* (ss: 61-78). Nova Science Publishers Inc.
- Orakçı, Ş. (2017). *Öğrenen özerkliğine dayanan öğretim etkinliklerinin 6. Sınıf öğrencilerinin İngilizce başarılarına, tutumlarına, öğrenen özerkliklerine ve kalıcı öğrenmelerine etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oroujlou, N., & Vahedi, M. (2011). Motivation, attitude, and language learning. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 994-1000. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.333>
- Özden-Ekmekçi, F. (1983). Yabancı dil eğitimi kavram ve kapsamı. *Türk Dili Dil Öğretimi Özel Sayısı*, 01 Ekim 2014 tarihinde www.turkoloji.cu.edu.tr adresinden erişilmiştir.
- Öksüzler, O., & Sürekçi, D. (2010). Türkiye’de ilköğretimde başarıyı etkileyen faktörler: Bir sıralı lojistik yaklaşımı. *Finans Politik & Ekonomik Yorumlar*, 47(543), 79-89.
- Qutob, M. M. (2018). The relationship between EFL learners' satisfaction within the classroom environment and their speaking skills. *English Language Teaching*, 11(7), 116-124. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1182740>
- Pan, Q. (2011). On the features of female language in English. *Theory & Practice in Language Studies*, 1(8), 1015-1018.
- Rodriguez, M.C. (2004). The role of classroom assessment in student performance on TIMSS. *Applied Measurement in Education*, 17(1), 1-24. http://dx.doi.org/10.1207/s15324818ame1701_1
- Saracaloğlu A.S. (2000). The relation between trainee teachers' attitudes to foreign languages and their academic success. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. 254(115), 65-72.
- Sarıkayış, F. (2022). *İngilizce dersine yönelik tutumun sosyal duygusal yeterlik ve kültürlerarası farkındalık algısı ile ilişkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi), Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Reading, USA: Addison-Wesley Publishing Company.
- Schibeci, R. A., & Riley, J. P. (1986). Influence of students' background and perceptions on science attitudes and achievement. *Journal of Research in Science teaching*, 23(3),

177-187. <https://doi.org/10.1002/tea.3660230302>

Schuman, H., & Johnson, M. P. (1976). Attitudes and behavior. *Annual review of sociology*, 2, 161-207. <https://www.jstor.org/stable/2946091>

Skehan, P. (1989). Language testing part II. *Language Teaching*, 22(1), 1-13. <https://doi.org/10.1017/S0261444800005346>

Sönmez, V. (1994). *Program geliştirmede öğretmenin el kitabı* (7.baskı). Ankara: Anı Yayıncılık, Şafak Matbaası.

Spolsky, B. (1989). *Conditions for Second Language Learning*. Oxford: Oxford University Press. London.

Stapp, A. (2018). Alternative seating and students' perceptions: Implications for the learning environment. *Georgia Educational Researcher*, 14(2), 36-50. <https://doi.org/10.20429/ger.2018.140204>

Stern, H. H. (1983). *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Stiggins, R. J., & Conklin, N. (1992). In search of the appropriate classroom assessment: A review of the research. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 11(1), 5-14. <https://doi.org/10.1111/j.1745-3992.1992.tb00057.x>

Şahin, C. (2016). *Hikâyelerle desteklenmiş yabancı dil öğretiminin 5 ve 8. sınıflar düzeylerinde kelime dağarcığı, okuduğunu anlama ve yabancı dile karşı tutumuna etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.

Şeker, M. (2003). *Attitudes toward language learning: A sociolinguistic study of preparatory students at ELT department at Çukurova University* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Tangpattanakit, J. (2020). Influence of factors affecting English oral communication with motivation as a central variable and anxiety as a controlling variable. *RMUTL Journal of Business Administration and Liberal Arts*, 8(2), 111-126.

Tanrıkulu, L., & Üstün, B. (2023). Yabancı diller yüksekokulları bünyesinde zorunlu ortak yabancı dil dersi alan öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumları: Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi örneği. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 11(1), 96-106. <https://doi.org/10.37583/diialog.1312773>

Tekindal, S. (2017). *Okullarda ölçme ve değerlendirme yöntemleri* (6.baskı). Ankara: Nobel Yayınevi.

Tezbaşaran, A. (1997). Validity issues of a Likert type scale (a case study). *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 41-45. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/7906973>

- Tolan B., İsen G. & Batmaz V. (1985). *Ben ve Toplum: Sosyal Psikoloji*. Ankara: Teori Yayınları.
- Tuncer, M., Berkant, H. G., & Doğan, Y. (2015). İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 260-266.
- Türk, K. (2020). *Ortaöğretim öğrencilerinin ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenmeye yönelik tutumlarının belirlenmesi: Afyonkarahisar örnekleme* (Yayımlanmamış Yüksek lisans tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Uçar, G. (2021). *Lise öğrencilerinin sınıf değerlendirme atmosferi algılarının yabancı dil öğrenme kaygısını yordama gücü* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Düzce.
- Ünsal, F. (2021). Kişilik özellikleri ve yabancı dil öğrenimi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 332-357.
- Üstün, B. (2021). Anadolu lisesi öğrencilerinin ikinci yabancı dil Almanca öğrenmeye yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 863-874.
- Üstündağ, N. (2001). *Müfredat laboratuvar okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin bilgisayar tutumları ile kaygı düzeydeleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Wang, Z. (2010). Evaluation on language learning strategies: From student teachers' perspective. *Canadian Center of Science and Education Journal*, 3(3), 162-167.
- Watering, G., Gijbels, D., Dochy, F., & Rijt, J. (2008). Students' assessment preferences, perceptions of assessment and their relationships to study results. *Higher Education*, 56(6), 645-658. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9116-6>
- Wesely, P. M. (2012). Learner attitudes, perceptions, and beliefs in language learning. *Foreign Language Annals*, 45(1), 98-117. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2012.01181.x>
- Viet, V. V. (2017). Undergraduate students' attitude towards learning English: A case study at Nong Lam University. *VNU Journal of Science: Education Research*, 33(4), 1-7. <https://doi.org/10.25073/2588-1159/vnuer.4119>
- Yalçın, E. (2020). *İngilizce ağırlıklı ve normal İngilizce öğretim programlarında öğrenim gören ortaokul öğrencilerinin yabancı dil kaygı ve tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, E. (2012). *60-72 aylık çocukların duyguları anlama becerilerinin sosyal problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Yılmaz, T., & İnce, M. (2019). Yabancı dil ağırlıklı ortaokul 5. sınıf öğretim programının öğrencilerin akademik başarılarına, İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve öz yeterlik inançlarına etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 169-179. <https://dergipark.org.tr/en/pub/kebd/issue/67599/1051316>
- Zulfikar, T., Dahliana, S., & Sari, R. A. (2019). An exploration of English students' attitude towards English learning. *English Language Teaching Educational Journal*, 2(1), 1-12. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1283014>



EKLER**EK 1. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI****EK 2. ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN BELGELERİ**

EK 1. VERİ TOPLAMA ARACI

Sevgili Öğrenciler;

Bu veri toplama aracı sizin Sınıf Değerlendirme Atmosferi Algılarınız İle İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarınız Arasındaki İlişkiyi İncelemek amaçlı hazırlanmıştır.

Ankette sizlerden cevaplamanızı istediğimiz 3 bölüm mevcuttur. Anketin 1. 2. ve 3. bölümünde size uygun olan seçeneği şekildeki gibi (X) ile işaretleyiniz ve istenen bilgileri yazınız.

Bu ankete vereceğiniz yanıtlarla yapılan araştırmaya önemli katkıda bulunacaksınız. Vereceğiniz cevaplar sadece bilimsel araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgileriniz hiçbir kurum veya kuruluş ile paylaşılmayacaktır.

Hüsnüye YOKUŞ
Dicle Üniversitesi Eğitim
Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans
Öğrencisi

1. Bölüm

KİŞİSEL BİLGİLER

1.Cinsiyetiniz: () K ı z () Erkek

2. Sınıfınız: () 9. Sınıf () 10. Sınıf () 11. Sınıf () 12. Sınıf

3.Ailenizin Aylık Geliri:

() 0-5000 TL () 5001-10000 TL () 10001-15000 TL () 15001-20000 TL () 20001 TL ve üzeri

4.Annenizin Eğitim Durumu:

() Okur-yazar değil () Sadece okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans () Lisansüstü

5. Babanızın Eğitim Durumu:

() Okur-yazar değil () Sadece okur-yazar () İlkokul () Ortaokul () Lise () Lisans () Lisansüstü

6.En Son Sınav Notunuz: () 1 () 2 () 3 () 4 () 5

7. İngilizce öğrenmeye yönelik takviye eğitim veya etkinliklere katılıyor musunuz?

() Evet () Hayır

8. İngilizce dersi başarınız size göre ne düzeydedir?

() Düşük () Orta () Yüksek

9. Okuduğunuz liseye yerleşme şekliniz nasıldır?

() Adrese göre yerleştirildim () Sınav puanıma göre yerleştirildim

1. Bölüm: İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği

	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
TUTUMLAR					
1. İngilizce derslerine istediğim için katılıyorum.					
2. İngilizce dersinde sıkılıyorum.					
3. İngilizce zor bir derstir.					
4. İngilizce'den nefret ediyorum.					
5. Mümkün olsa İngilizce yerine başka bir ders almak isterdim.					
6. İngilizce sınavından korkarım.					
7. İngilizce yayın yapan kanalları izlerim.					
8. İngilizce bilgimi arttırmak için daha çok zaman harcamak istiyorum.					
9. İngilizce metin okumaktan <u>hoşlanmam.</u>					
10. İngilizce öğrenmek benim için son derece gereksizdir.					
11. İngilizce bilmek yaşamımda önemli bir yere sahiptir.					
12. İngilizce dersi benim için boşa zaman harcamaktır.					
13. İngilizce konuşmaktan <u>hoşlanmam.</u>					
14. İngilizce film, şarkı, diyalog dinlemek hoşuma gider.					
15. İngilizce dersini kaçırmak <u>istemem.</u>					
16. İngilizce ödevlerini yapmaktan zevk alırım.					
17. Akıcı ve tam bir İngilizce konuşmak isterim.					
18. İngilizce birşeyler yazmayı seviyorum (kartpostal, e-posta, mektup vb.).					
19. İngilizce bir şeyler okumak çok sıkıcıdır.					
20. Benim için İngilizce dersinde verilen görevlere yoğunlaşmak zordur.					
21. İngilizce dersinde anlamadığım noktaları öğretmenime sorup öğrenmek isterim.					
22. İngilizce ödevleri sıkıcı olduğunda bile kendimi motive ederim.					
23. İngilizce metinler yazmaktan <u>hoşlanmıyorum.</u>					
24. İngilizce derslerinde kendimi tedirgin ve mutsuz hissederim.					
25. İngilizce öğrenmek ilgimi <u>çekmez.</u>					
26. İngilizce derslerini ipe çekerim.					
27. Boş zamanlarımı İngilizce çalışarak geçiririm.					
28. İngilizce öğrenirken zorlandığımda çalışma hevesimi kaybederim.					
29. İngilizce dersinde öğrendiklerimi çevremdekilerle paylaşmak hoşuma gider.					
30. İngilizce ders saatleri arttırılırsa memnun olurum.					

2.Bölüm: Sınıf değerlendirme atmosferi Ölçeği

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Bu sınıfta uygulanan değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerini görebilmelerini sağlar.					
2. Bu sınıfta uygulanan sınavlar öğrenciler için zordur.					
3. Bu sınıfta, uygulanan değerlendirme etkinlikleri hangi konulara daha fazla çalışmaları gerektiği hakkında öğrencilere yardımcı olur.					
4. Bu sınıfta, öğretmenler öğrencilerin konuları anlayıp anlamadığından çok notlarına önem verirler.					
5. Bu sınıfta, öğrencilere performansları ile ilgili eksikliklerini tamamlamalarını sağlayacak geribildirimler (dönüt) verilir.					
6. Bu sınıfta, verilen ödevler ve uygulanan sınavlar birbiriyle uyumlu değildir.					
7. Bu sınıfta, öğrencilere öğrenme konusuna ilişkin hatalarını düzeltmeleri için fırsat verilir.					
8. Bu sınıfta, sınavlarda uygulanan puanlama sistemi öğrencilerden beklenenin ne olduğunu göstermeye yönelik değildir.					
9. Bu sınıfta uygulanan değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin günlük yaşamları ile ilişkilidir.					
10. Bu sınıfta yapılan değerlendirmelerde, öğrencilerin gösterdikleri çabadan çok sınav puanlarına vurgu yapılmaktadır.					
11. Bu sınıfta, değerlendirme sürecinde öğrencilere de sorumluluk verilir.					
12. Bu sınıfta, başarının ölçüsü öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerden daha iyi bir performans sergileyip sergilemediğidir.					
13. Bu sınıfta, öğrencilerin konuyu ne düzeyde anladığını belirlemek için sınıf içi tartışmalar, proje ödevleri, çoktan seçmeli testler, ev ödevleri, yazılı ve sözlü sınavlar gibi farklı görevlerden bazılarının birarada bulunduğu çeşitli değerlendirme yöntemleri kullanılmaktadır.					
14. Bu sınıfta, sınıf içinde işlenen konular ile verilen ödevler birbirinden kopuktur.					
15. Bu sınıfta, sınav sonuçları öğrencinin gelişimine yönelik bilgi vermeyi amaçlar.					
16. Bu sınıfta, öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerden düşük bir performans Göstermesi eleştirilmesine neden olabilmektedir.					
17. Bu sınıfta uygulanan değerlendirme yöntemleri öğrencileri düşünmeye teşvik eder.					
18. Bu sınıfta kullanılan değerlendirme yöntemleri öğrencinin gösterdiği çabadan çok ortaya koydukları ürünü ölçmeye yöneliktir.					

EK 2. ANKET UYGULAMA İZİN BELGESİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/11/2022-391892



T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği



Sayı : E-14679147-663.05-391892
Konu : İnceleme (Projenin Değerlendirilmesi)

14/11/2022

Sayın HÜSNİYE YOKUŞ

"Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sınıf Değerlendirme Atmosferi Algıları ile İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki ilişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışmanız Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı tarafından değerlendirilmiş olup söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 11.11.2022 tarih ve 389367 sayılı Olur'u ile uygun görülmüştür.

Bilgilerini rica ederim.

Av. Rengin AVCI
Hukuk Müşaviri V.

Ek: İlgili Belgeler(1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSMAUB46P9 Pin Kodu :68552

Belge Takip Adresi :

<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5539&eD=BSMAUB46P9&eS=391892>

Adres:Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280-Diyarbakır
Telefon:+90 412 241 10 00 Faks:+90 412 241 10 56
e-Posta:gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.dicle.edu.tr
Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Erkan Seyrek
Unvanı: Büro Personeli



Tel No: 2237

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 14/11/2022-391892

Evrak Tarih ve Sayısı: 11/11/2022-389367



DİCLE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU
PROJE ONAY BELGESİ FORMU (EK 4)

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsünde Yüksek Lisans öğrencisi olan Hüsniye YOKUŞ'un Dr. Öğr. Üyesi Sedef SÜER danışmanlığında "Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sınıf Değerlendirme Atmosferi Algıları ile İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki ilişkinin İncelenmesi" başlıklı çalışması, Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Yönergesi uyarınca değerlendirilmiştir.

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU KARARI (Etik Kurul tarafından doldurulacaktır)	
Başvuru formunun Etik Kurula ulaştığı tarih	17.10.2022/375590
Etik Kurul Karar toplantı tarihi ve karar sayısı	04.11.2022—266
☒ Proje etik açısından uygun bulunmuştur.	
☐ Proje etik açısından geliştirilmesi gerekmektedir.	
<i>Açıklama:</i>	
☐ Proje etik açısından uygun bulunmamıştır.	
<i>Açıklama:</i>	

Prof. Dr. H. Musa BAĞCI
BAŞKAN

Prof. Dr. Hasan TANRIVERDİ
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Mesut ERGİN
ÜYE

Prof. Dr. Kemal ÖZGEN
ÜYE

Prof. Dr. Yılmaz DEMİRHAN
ÜYE

Prof. Dr. Bahar BURTAN DOĞAN
ÜYE

Prof. Dr. Mehmet Halis ÖZER
ÜYE

ASLI GİBİDİR

HKM-FRM-499/00

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/12/2022-404980
Evrak Tarih ve Sayısı: 02/12/2022-403780



T.C.
 DİYARBAKIR VALİLİĞİ
 İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-30769799-44-64828148
 Konu : Araştırma İzni (Hüsniye YOKUŞ)

01.12.2022

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
 (Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 22/11/2022 tarih ve 396408 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Hüsniye YOKUŞ'un "**Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sınıf Değerlendirme Atmosferine İlişkin Algıları İle İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu araştırma çalışmasını İlimiz Merkez İlçelerdeki Anadolu Liselerinde uygulama talebi 30.11.2022 tarih ve 64710797 sayılı müdürlük onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet YÜCESOY
 Müdür a.
 Müdür Yardımcısı

Ek:

1- Müdürlük Onayı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : şehitlik mahallesi mehmet akif ersoy bulvarı eski eğitim fakültesi binası

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

Telefon No : 0 (412) 322 22 35
 E-Posta: arge21@meb.gov.tr
 Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : İşçi
 İnternet Adresi: Faks: _____

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/12/2022-404980



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-30769799-44-64710797
Konu : Araştırma İzni (Hüsniye YOKUŞ)

30.11.2022

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Nolu Genelgesi
b) Dicle Üniversitesi Rektörlüğünün 22/11/2022 tarih ve 396408 sayılı yazısı.

Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Hüsniye YOKUŞ'un "**Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sınıf Değerlendirme Atmosferine İlişkin Algıları İle İngilizce Dersine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**" konulu araştırma çalışmasını İlimiz Merkez İlçelerdeki Anadolu Liselerinde uygulama talebi ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Milli Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin Genel amaçlarına uygun olarak ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde gönüllülük esasına bağlı olarak yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Mehmet YÜCESOY
Müdür Yardımcısı

OLUR
Murat KÜÇÜKALİ
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:

- 1- Anket Belgeleri
- 2- Değerlendirme Formu

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : şehitlik mahallesi mehmet akif ersoy bulvarı eski eğitim fakültesi binası

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

Telefon No : 0 (412) 322 22 35
E-Posta: arge21@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Unvan : İşçi
İnternet Adresi: _____ Faks: _____

ÖZGEÇMİŞ

Araştırmacı, İlk ve orta öğrenimini Aydın'da tamamladı. Dicle Üniversitesi, Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi, İngilizce Öğretmenliği bölümünden 2004 yılında mezun oldu. 2006-2011 yılları arasında Batman merkez Şehit Öğretmenler İlköğretim okulunda 5 yıl İngilizce öğretmeni olarak görev yaptıktan sonra eş durumu mazeretiyle 2011 Şubat ayında Diyarbakır merkez Şehit Albay Güner Ekici İlköğretim Okuluna atandı. 2012 yılında aynı okulun İmam Hatip ortaokulu olması ile aynı okulda 12 yıl süre ile görevine devam etti. Daha sonra bir dönem 70.Yıl Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde İngilizce öğretmeni olarak görev yaptıktan sonra il içi zorunlu yer değiştirmeden dolayı Şehit Baş komiser Yılmaz Allahverdi İlkokuluna atandı. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim dalında yüksek lisansa başladı. On aydır aynı okulda görevine devam etmektedir.

