



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**EBEVEYN KATILIMININ VE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN KÜÇÜK YAŞ
GRUBU YABANCI DİL ÖĞRENCİLERİNİN DİL TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ
ROLÜ**

Asude ÇETİN
ORCID: 0000-0002-4427-2927

Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Emine Eda ERCAN DEMİREL
ORCID: 0000-0001-7686-1550

Konya – 2025

TEŞEKKÜR

Bu çalışmanın her aşamasında, planlamadan uygulamaya kadar birçok değerli kiőinin desteği alınmıştır. Öncelikle, Yüksek Lisans tez sürecinde gösterdiği sabırla ve kıymetli bilgilerle bu çalışmaya yön veren değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Emine Eda ERCAN DEMİREL'e, bana kattığı her şey için içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Her koşulda sonsuz sevgi ve sabırla yanımda olup, her zorlukta güç veren annem Nermin BEKCAN, babam Hakan BEKCAN ve kardeőim Ahmet BEKCAN'a hayatımın her anında bana verdikleri destek ve sevgileri için minnettarım. Bu süreç boyunca beni cesaretlendirip, desteğini sürekli olarak hissettirdiği ve ilham kaynağım olduğu için yol arkadaőım, eőim Ensar Ömer ÇETİN'e çok teşekkür ederim. Paylaőımları ve manevi desteği sayesinde bu zorlu dönemi daha kolay ve keyifli hale getiren, yüksek lisans yolculuğuna birlikte baőladıęım değerli arkadaőım Esra ÖZCAN'a ayrıca teşekkür ederim.

Bu çalışmanın değerlendirilmesinde değerli görüş ve eleőtirileriyle katkı sağlayan tez izleme komitemdeki kıymetli hocalarım Doç. Dr. Cemile DOğAN ve Doç. Dr. Barıő METE'ye çok teşekkür ederim.

Son olarak, çalışmamı gerçekleőtirdięim Eskişehir'deki okulumun değerli idarecilerine ve öğretmen arkadaőlarıma, araştırmaya katılan sevgili öğrencilerime ve onların ebeveynlerine kıymetli vakitlerini ayırdıkları için teşekkürlerimi sunarım.

Asude ÇETİN

Nisan 2025

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR	ii
İÇİNDEKİLER.....	iii
TABLolar LİSTESİ	v
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	vi
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR	ix
ÖZET.....	xi
ABSTRACT	xii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	3
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Sayıtlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5
1.6. Tanımlar	5
2. ALAN YAZIN	7
2.1. Tutum: Kavramsal Çerçeve ve Yabancı Dil Öğrenimindeki Rolü.....	7
2.2. Yabancı Dil Öğrenimi Bağlamında Ebeveyn Katılımı.....	9
2.3. Yabancı Dil Öğrenimi Bağlamında Ders Dışı Etkinliklerin Rolü.....	11
2.4. Ebeveyn ve Öğretmen İletişiminin Yabancı Dil Öğrenimindeki Rolü	12
2.5. İlgili Çalışmalar	14
2.5.1. Ebeveyn katılımının yabancı dil öğrenimi etkisi üzerine yapılan çalışmalar.....	14
2.5.2. Ders dışı etkinliklerin yabancı dil öğrenimine etkisi üzerine yapılan çalışmalar.....	22
2.5.3. Ebeveyn ve öğretmen iletişiminin yabancı dil öğrenimine katkısı üzerine yapılan çalışmalar.....	27
3. YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Katılımcılar.....	32
3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri	34
3.3.1. İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği	35
3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu	36
3.4. Verilerin Toplanması.....	38
3.5. Verilerin Analizi.....	40
3.5.1. Nicel verilerin analizi	40
3.5.2. Nitel verilerin analizi.....	41
4. BULGULAR	44
4.1. Nicel Bulgular	44
4.1.1. Deney ve kontrol grupları ön test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları	44

4.1.2. Deney grubu ön test – son test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları.....	45
4.1.3. Kontrol grubu ön test – son test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları.....	45
4.1.4. Deney ve kontrol grupları son test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları	46
4.1.5. Tanımlayıcı istatistikler	47
4.2. Nitel Bulgular	47
4.3. Kod Bulutuna İlişkin Bulgular	48
4.4. Veli Ön Görüşmelerine İlişkin Bulgular	49
4.4.1. Ebeveynin çocuğunun eğitimine katılım durumu temasına ilişkin bulgular	49
4.4.2. Ebeveyn-öğretmen iletişimi temasına ilişkin bulgular	50
4.4.3. Öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu temasına ilişkin bulgular	51
4.5. Veli Son Görüşmelerine İlişkin Bulgular	52
4.5.1. Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisi temasına ilişkin bulgular.....	53
4.5.2. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki değişiklikler temasına ilişkin bulgular.....	54
4.5.3. Veli bilgilendirme mektubunun katkısı temasına ilişkin bulgular	55
4.5.4. Ders dışı etkinliklerden yararlanma temasına ilişkin bulgular	57
4.5.5. Ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki düşünceleri temasına ilişkin bulgular.....	58
4.5.6. Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler temasına ilişkin bulgular	60
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	62
5.1. Tartışma ve Sonuç	62
5.2. Öneriler.....	72
KAYNAKLAR.....	74
EKLER.....	81

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 3.1. Nicel Araştırma Katılımcıları.....	33
Tablo 3.2. Normal Dağılım Testi.....	41
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları....	44
Tablo 4.2. Deney Grubu Ön Test – Son Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları.....	45
Tablo 4.3. Kontrol Grubu Ön Test – Son Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları. ...	46
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Grupları Son Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları...	46
Tablo 4.5. Tanımlayıcı İstatistikler.....	47
Tablo 4.6. Veli ön görüşmelerine ilişkin ana temalar.....	49
Tablo 4.7. Ebeveynin çocuğun eğitimine katılım durumu temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar	49
Tablo 4.8. Ebeveyn-öğretmen iletişimi temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.....	50
Tablo 4.9. Öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar. ...	51
Tablo 4.10. Veli son görüşmelerine ilişkin ana temalar.	52
Tablo 4.11. Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisi temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.....	53
Tablo 4.12. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki değişiklikler temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.....	54
Tablo 4.13. Veli bilgilendirme mektubunun (VBM) katkısı temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.....	56
Tablo 4.14. Ders dışı etkinliklerden yararlanma temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.....	57
Tablo 4.15. Ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki düşünceleri temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.	59
Tablo 4.16. Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar. ..	60

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4.1. Nitel Bulgulara İlişkin Kod Bulutu..... 48



TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Ebeveyn Katılımının ve Ders Dışı Etkinliklerin Küçük Yaş Grubu Yabancı Dil Öğrencilerinin Dil Tutumları Üzerindeki Rolü başlıklı tez çalışmamın toplam **82** sayfalık kısmına ilişkin, 30/04/2025 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%11** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

30/04/2025

Asude ÇETİN

Dr. Öğr. Üyesi Emine Eda ERCAN DEMİREL

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

30/04/2025

Asude ÇETİN



SİMGELER VE KISALTMALAR

SİMGELER

\bar{x} : Aritmetik Ortalama

f : Frekans

n : Sayı

P : Olasılık

SD : Serbestlik Derecesi

SS : Standart Sapma



KISALTMALAR

EFL: English as a Foreign Language (Yabancı Dil Olarak İngilizce)

MAXQDA: Nitel Veri İnceleme Yazılımı

SED: Sosyoekonomik Durum

TTKB: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

VBM: Veli Bilgilendirme Mektubu



ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
İngiliz Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

EBEVEYN KATILIMININ VE DERS DIŞI ETKİNLİKLERİN KÜÇÜK YAŞ GRUBU YABANCI DİL ÖĞRENCİLERİNİN DİL TUTUMLARI ÜZERİNDEKİ ROLÜ

Asude ÇETİN

Küçük yaşlarda tutumların şekillenmesi hususunda ebeveyn desteği ve ders dışı etkinliklerin rolü önemli bir araştırma konusu olarak öne çıkmaktadır. Bu sebeple bu çalışma, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen küçük yaş grubu öğrencilerin dil tutumları üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma, 2023-2024 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir'deki özel bir ilkokulda gerçekleştirilmiş olup, araştırmaya 61 ikinci sınıf öğrencisi ve 8 ebeveyn dahil edilmiştir. Araştırma sürecinde, veli bilgilendirme mektupları, ebeveynlerin sınıf içi etkinliklerden ve kazanımlardan haberdar olmasını sağlamış, ayrıca sağlanan ders dışı materyaller rehberliğinde ebeveynlerin çocuklarının eğitim sürecine daha aktif katılım göstermesine olanak tanımış ve öğrencilerin bu ders dışı etkinliklerden faydalanarak İngilizceye sınıf dışında da maruz kalmalarına fırsat sağlanmıştır. Karma yöntem yaklaşımı benimsenmiş çalışmada hem nicel hem de nitel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Nicel veriler, İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Orakcı, 2017) kullanılarak toplanmış ve SPSS 26 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları değerlendirildiğinde, deney grubunun lehine $p < 0,05$ ($p = 0,000$) düzeyinde anlamlı bir farkın olduğu ve öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında olumlu bir gelişme gösterdiği tespit edilmiştir. Nitel veriler ise sekiz ebeveynle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış ve MAXQDA 2020 yazılımı kullanılarak tümevarımsal içerik analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Süreç sonucunda, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında olumlu bir değişim gözlemlenmiştir. Elde edilen bulgular, ders dışı etkinliklerin ve aktif ebeveyn katılımının, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini yapılan nicel ve nitel araştırmalar sonucunda ortaya koymaktadır.

Anahtar Kelimeler: ebeveyn katılımı, ders dışı etkinlikler, dil tutumları, küçük yaş grubu öğrenciler, İngilizcenin yabancı dil olarak öğretimi (EFL), veli bilgilendirme mektubu.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Foreign Language Education
English Language Education Program
Master Thesis

THE ROLE OF PARENTAL INVOLVEMENT AND EXTRACURRICULAR ACTIVITIES ON LANGUAGE ATTITUDES OF YOUNG EFL LEARNERS

Asude ÇETİN

The role of parental involvement and extracurricular activities in shaping attitudes at an early age emerges as an important research topic. Therefore, this study aims to examine the impact of parental involvement and extracurricular activities on the language attitudes of young learners learning English as a foreign language. The study was conducted during the spring term of the 2023-2024 academic year at a private primary school in Eskişehir, involving 61 second-grade students and 8 parents. Throughout the research process, parental information letters ensured that parents remained informed about classroom activities and learning objectives. Additionally, provided extracurricular materials guided parents to take a more active role in their children's education and allowed students to be exposed to English outside the classroom more. A mixed-methods approach was adopted, utilizing both quantitative and qualitative data collection methods. Quantitative data were gathered using the Attitude Scale Towards English Classes (Orakcı (2017) and analyzed through SPSS 26. The comparison of post-test results between the experimental and control groups revealed a statistically significant difference in favor of the experimental group ($p < .05$, $p = 0.000$), indicating a positive improvement in students' attitudes toward English. Qualitative data were collected through semi-structured interviews and analyzed using MAXQDA 2020 software through inductive content analysis. As a result of the process, a positive shift in students' attitudes toward English was observed. The findings indicate that extracurricular activities and active parental involvement positively influence the attitudes of young learners towards English, as revealed by both quantitative and qualitative research.

Keywords: parental involvement, extracurricular activities, language attitudes, young learners, English as a foreign language (EFL), parent letter.

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve son olarak tanımlar ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Bilgiye erişimin ve uluslararası etkileşimin hızla arttığı 21. yüzyılda, bireylerin yalnızca kendi ana dillerinde değil, farklı dillerde de etkili iletişim kurabilmeleri; eğitim, iş yaşamı ve sosyal etkileşim gibi pek çok alanda önemli kazanımlar getirebilmektedir. Bu bağlamda, küresel iletişimde ön plana çıkan dillerin öğrenilmesi, bireyler için giderek daha öncelikli bir ihtiyaç hâline gelmektedir. Özellikle İngilizce gibi dünya genelinde yaygın biçimde kullanılan bir dili öğrenmek, hem eğitim alanında hem de ekonomik kalkınma açısından kritik bir rol oynamaktadır (UNESCO, 2023). Dil öğrenme süreçlerinin etkinliği, büyük ölçüde dilin günlük yaşamda ne kadar sık kullanıldığına bağlıdır. Ancak, Türkiye’de İngilizce öğrenme süreci, dilin günlük yaşamda yaygın bir şekilde kullanılmaması nedeniyle, diğer ülkelerdeki dil öğrenme süreçlerine kıyasla daha sınırlı bir gelişim göstermektedir (Yaman, 2018). İngilizcenin yabancı dil olarak öğretildiği Türkiye gibi ülkelerde, dil öğrenimi çoğunlukla eğitim kurumlarıyla ve sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmakta, bu da öğrencilerin dili günlük yaşamda kullanma fırsatlarını kısıtlamaktadır (Coşkun, 2016). Bu nedenle, yabancı dil eğitiminin erken yaşlardan itibaren daha etkili bir şekilde yapılandırılması giderek daha fazla önem kazanmakta ve Türkiye’de yabancı dil eğitimine yönelik yapılan bazı yapısal reformlar, bu gerekliliği karşılamaya yönelik önemli adımlar atılmasını sağlamaktadır.

Resmî Gazete’de yayımlanan 11 Nisan 2012 tarihli ve 28261 sayılı Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği ile ilköğretim sisteminde köklü değişiklikler yapılmış ve zorunlu eğitim süresi 12 yıla (4+4+4 eğitim modeli) çıkarılmıştır. Yönetmeliğin ilgili maddesine göre, mecburi ilköğretim çağı 6-13 yaş grubundaki çocukları kapsamakta olup, bu süre çocuğun 5 yaşını bitirdiği yılın eylül ayı sonunda başlayarak 13 yaşını tamamladığı yılın öğretim yılı sonunda sona ermektedir (Resmî Gazete, 2012). Buna ek olarak, Talim ve Terbiye Kurulunun 01.02.2013 tarihli ve 6 sayılı kararı doğrultusunda, devlet okullarında İngilizce eğitimi dördüncü sınıf düzeyinden ikinci sınıf seviyesine çekilmiştir. (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2013). 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren, ilkokul ders

programına haftada iki saat İngilizce dersinin eklenmesiyle, sekiz yıl süresince öğrencilere daha yoğun bir dil eğitimi sunulması hedeflenmiştir.

Erken yaşta yabancı dil öğretiminin önemini benimseyen Türkiye’deki bazı özel eğitim kurumları, 2012 yılı ve öncesi de dahil olmak üzere okul öncesi dönemden itibaren İngilizce öğretimi uygulamalarına yer vermiştir. Bu çerçevede, Özel Eğitim Kurumları Genel Müdürlüğünün 10/05/2016 tarihli ve 10058203-101.01-e.5226447 sayılı yazısı üzerine, Özel Okul Öncesi İngilizce Öğretim Programı, T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu tarafından onaylanarak resmî olarak yürürlüğe girmiştir (T.C. Millî Eğitim Bakanlığı, 2016). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen genel hedefler ve Türk Millî Eğitiminin Temel İlkeleri doğrultusunda hazırlanan bu müfredat, özel okul öncesi eğitim kurumlarında erken yaşta dil öğretiminin sistemli bir şekilde yürütülmesine olanak sağlamış olabilir.

Bu düzenlemeler, yabancı dil eğitimine daha erken yaşta başlanmasına fırsat tanıyarak, öğrencilerin dil öğrenme sürecine daha uzun süre maruz kalmalarına imkân sağlamaktadır. Ancak küçük yaş grubu öğrenciler, öğrenme sürecinde öğretmen rehberliğinin yanı sıra ebeveyn desteğine de büyük ölçüde ihtiyaç duymaktadır (Argon ve Kıyıcı, 2012). Ebeveynlerin sağladığı bilişsel ve duygusal destek, çocukların dil öğrenmeye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkileyebilir. Bayyurt (2012) tarafından yapılan araştırma, Türkiye’de İngilizce eğitiminin gelişimini 4+4+4 eğitim reformu çerçevesinde ele almakta ve erken yaşta dil öğrenmenin bilişsel ve kültürel faydalarına dikkat çekmektedir. Çalışmada, özellikle küçük yaş gruplarında etkili bir dil eğitimi sağlamak için içerik ve görev temelli programların gerekliliği vurgulanırken, öğretmen yeterliliklerinin artırılmasının ve pedagojik formasyon programlarının iyileştirilmesinin önemine de değinilmektedir. Bu bağlamda, erken yaşta yabancı dil eğitimine başlamanın getirdiği fırsatlar kadar, bu sürecin etkin bir şekilde desteklenmesi gerektiği de önem kazanmaktadır.

Bu bağlamda, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen öğrencilerin çoğu, hedef dile yalnızca sınıf ortamında maruz kaldığı için, İngilizce öğreniminin sınıfın ötesine taşınması, çocukların yabancı dile gerçek bir ilgi geliştirmeleri ve sağlam temeller atabilmeleri açısından önemli bir faktör olabilir. İngilizce derslerinin devlet okulları ilköğretim müfredatına ilköğretim 2. sınıftan itibaren dahil edilmesi büyük bir adımken, eğitimin bir bütün olması anlayışıyla hareket ederek küçük yaş grubundaki öğrencilerin ebeveynlerinin de bu plana dahil olması ve süreci daha aktif takip etmesi, hedef dil öğreniminde başarıya ulaşmakta kolaylık sağlayabilir. Geçtiğimiz yıllarda tüm dünyada etkisini gösteren COVID-19 pandemisi, dünya çapında eğitim

sistemlerinde değişikliklere yol açmış, okulların geçici olarak kapanmasına ve uzaktan eğitime geçişin hızlanmasına neden olmuştur. Bu olağanüstü dönemde, ebeveyn katılımının çocukların eğitimindeki kritik rolü bir kez daha kanıtlanmıştır (Tao ve Xu, 2022). Bu süreç ile birçok ebeveyn, profesyonel ve kişisel sorumluluklarını, çocuklarının eğitim ihtiyaçlarını karşılama göreviyle dengeleme konusunda zorlu ve aynı zamanda zorunlu bir süreçle karşı karşıya kalmıştır. Böylelikle, ebeveynler de eğitim sisteminin içine girmiş ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda birçok alanda yardımcı olmuştur. Bu durum, ebeveynlerin eğitim süreçlerine katılımının, öğrencilerin gelişimine katkı sağlama noktasında önemli bir rol oynadığını göstermektedir. (de Jong vd., 2022; Sakaue vd., 2023; Suyadi ve Selvi, 2022). Bu noktada, bilinçli ebeveyn katılımı, yabancı dil öğreniminde başarının önemli bir belirleyicisi olarak öne çıkmaktadır. Günümüzde eğitim sisteminin artan karmaşıklığı, ailelerin ve okulların istenen kazanımlara ulaşılmasına ortaklaşa katkıda bulunduğu iş birlikçi bir yaklaşımı gerekli kılmaktadır (Castro vd., 2015). Bu ihtiyaç, aileyi öğrenme sürecinin ayrılmaz bir parçası haline getirmektedir. Myende ve Nhlumayo (2022) tarafından yapılan bir araştırma, ebeveynlerin okul yöneticileri ve öğretmenlerinden açık ve etkili bir iletişim beklediğini ortaya koymuştur. Bu beklenti, müfredat, pedagojik yaklaşımlar ve uzun vadeli hedefler hakkında kapsamlı bilgilendirmeyi içermektedir. Ebeveynlerin bu tür bir yol haritasıyla bilgilendirilmesi, çocuklarının eğitime ve özellikle İngilizce dil öğrenimine yönelik bilinçli ve odaklanmış bir destek sağlamalarını mümkün kılmaktadır. Bu desteği alan ebeveynlerin çocukları, hedef dil öğrenimi kapsamında olumlu gelişmeler sergileyebilir. Aşağıdaki soru, mevcut araştırmanın yürütülmesinin temel gerekçesini oluşturmuştur:

"Ebeveynlerin çocuklarının eğitim süreçlerine aktif katılımı ve ders dışı etkinlikler, küçük yaş grubundaki yabancı dil öğrencilerinin dil öğrenimine yönelik tutumlarını nasıl etkiler?"

1.2. Araştırmanın Amacı

Yabancı Dil Olarak İngilizcenin etkili öğretimi, eğitmenin sadece bir bilgi aktarıcısı değil, aynı zamanda yetenekli bir kolaylaştırıcı ve rehber olarak görülmesini gerektirir. Bu rol, öğrencilere öğrenme süreçleri boyunca önemli destek ve yönlendirme sağlamayı içerir (Shahzad vd., 2021). Millî Eğitim Bakanlığına bağlı bazı özel kurumlarda sınıfta İngilizce dil eğitimi için ayrılan saatler yeterli görülse dahi, küçük yaş grubu öğrenciler yabancı dil eğitiminde hedeflerine ulaşmak için rehberlik ve materyal temini konusunda genellikle ebeveynlerine bağımlıdırlar ve ebeveynlerin üzerine eğitmenlik gibi ağır sorumluluklar

binmektedir. Ebeveynler, tereddütsüz destek sağlayarak ve evde dil açısından zengin bir ortam oluşturarak çocuklarının dilsel gelişiminde paha biçilmez ortaklar haline gelebilirler (Al-Fadley vd., 2018). Ebeveynlerin bu şekilde sürece dahil edilmesi, çocukların İngilizce yeterliliklerini artırmalarına ve dile karşı olumlu tutum geliştirmelerine önemli ölçüde katkı sağlayabilir.

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenimi bağlamında ebeveyn katılımının olumlu etkisi, çok sayıda araştırma tarafından desteklenmekte ve literatürde yaygın biçimde kabul görmektedir (Butler, 2015; Forey, 2015; Goshin vd., 2021; Ho vd., 2023; Hosseinpour vd., 2015; Kim ve Barret, 2018; Luo ve Wei, 2023; Murshidi vd., 2023; Poyraz, 2024; Rowiyah vd., 2024; Sun, 2013; Torres ve Castaneda-Pena, 2016; Wahyuni ve Tin, 2024). Ancak, küçük yaş grubu öğrencilerin yabancı dil olarak İngilizce öğrenme sürecini hem ebeveyn katılımı hem de ders dışı etkinlikler açısından çok yönlü olarak inceleyen yeterli sayıda kaynağa erişilememiştir. Bu konuda sınırlılık olduğu düşünüldüğünden, mevcut araştırma söz konusu etkenlerin küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları üzerindeki potansiyel etkilerini incelemeyi ve öğrenci üzerindeki olumlu ya da olumsuz yansımaları gözlemlemeyi hedeflemiş ve aşağıdaki sorulara cevap aramıştır:

1. Ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinlikler, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını nasıl etkiler?

2. Veli Bilgilendirme Mektupları, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizce derslerindeki ilerlemelerine ilişkin ebeveynlerin farkındalıklarını nasıl etkiler?

3. Ebeveynlerin Okuma Günlükleri aracılığıyla sağladıkları destek, çocuklarının İngilizceye yönelik tutumlarını ne ölçüde etkilemektedir?

4. Ebeveyn-öğretmen arasındaki düzenli iletişim, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını nasıl etkiler?

1.3. Araştırmanın Önemi

Mevcut araştırma, ebeveyn katılımının ve ders dışı etkinliklerin küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemeyi hedeflemektedir. Bu çalışmada uygulanan Veli Bilgilendirme Mektupları, Ders Dışı Etkinlikler ve Okuma Günlükleri gibi kaynaklar, yabancı dil öğrenimini desteklemek için ebeveynler ve öğretmenler arasındaki iş birliğini teşvik eden girişimlerin geliştirilmesine öncülük edebilir. Ayrıca; çalışmanın bulgularının, dil öğreniminin yalnızca sınıf içerisinde uygulanan resmî müfredata

değil, aynı zamanda ders dışı etkinliklere de entegre edilmesinin önemini vurguladığı ileri sürülebilir. Öğretmenlerin, ebeveynlerle iş birliği içinde hareket etmelerinin, öğrencilerin sınıf dışı dil deneyimlerini zenginleştirmeye katkı sağlayabileceği ve çalışmanın sonuçlarının; öğretmen, ebeveyn ve öğrenci etkileşimleri üzerine tüm ebeveyn, eğitmen ve eğitici kurumlara fikir ve öneriler sunduğu söylenebilir.

1.4. Sayıtlar

1. Araştırmaya katılan öğrencilerin ve ebeveynlerinin veri toplama aşaması boyunca samimi bilgi verdikleri varsayılmıştır.

2. Toplanan verilerin gerçeği yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma aşağıdakilerle sınırlı olacaktır:

1. 2023-2024 Akademik Yılı Bahar Dönemi,
2. Eskişehir ilinde bulunan özel bir kolejin 61 ilköğretim ikinci sınıf öğrencisi,
3. Sekiz ebeveyn

1.6. Tanımlar

Ders Dışı Etkinlikler: Yabancı dil öğrenimini desteklemek amacıyla ders saatleri dışında gerçekleştirilen, öğrencilerin hedef dili doğal ve etkileşimli bağlamlarda kullanmalarını teşvik eden faaliyetlerdir.

Dil Tutumları: Hedef dile yönelik tutumlardır.

Ebeveyn Katılımı: Ebeveynlerin veya vasilerin çocuklarının eğitimine ve genel gelişimine aktif katılımı ve desteğidir.

Küçük Yaş Grubu Öğrenciler: Bu çalışmadaki küçük yaş grubu öğrenciler, 7 ile 8 yaşlarındaki ilkokul ikinci sınıf öğrencilerini kapsamaktadır.

Okuma Günlüğü: Çocukların okuma alışkanlığı kazanmasını, hikâyelerle ilgili düşüncelerini eğlenceli bir şekilde ifade etmelerini sağlayan ve ebeveynlerin, çocuklarının ilerlemelerini takip etmelerine fırsat tanıyan bir araçtır.

Veli Bilgilendirme Mektubu: Öğrencilerin ebeveynlerini sınıf içi kazanımlar hakkında bilgilendirmek ve ilgili materyalleri (ders dışı etkinlikleri) iletmek amacıyla İngilizce Öğretmenleri tarafından hazırlanan ve ebeveynlere gönderilen resmî bir yazıdır.



BÖLÜM 2

2. ALAN YAZIN

Bu bölümde, Tutum: Kavramsal Çerçeve ve Yabancı Dil Öğrenimindeki Rolü, Yabancı Dil Öğrenimi Bağlamında Ebeveyn Katılımı, Yabancı Dil Öğrenimi Bağlamında Ders Dışı Etkinliklerin Rolü, Ebeveyn ve Öğretmen İletişiminin Yabancı Dil Öğrenimindeki Rolü ele alınacaktır. Ayrıca, bu konular hakkında yapılan ilgili çalışmalara değinilecektir.

2.1. Tutum: Kavramsal Çerçeve ve Yabancı Dil Öğrenimindeki Rolü

Tutum, genel olarak bir olguya veya duruma karşı beslenen duygu ya da his olarak tanımlanmaktadır (Merriam-Webster, t.y.). Bu tanım, bireyin çevresiyle kurduğu etkileşimde tutumların yönlendirici bir rol oynadığını göstermektedir. Daha geniş bir bakış açısıyla ele alındığında, Bohner ve Wanke (2002), tutumları bireyin bir nesneye, kişiye veya duruma yönelik genel değerlendirmesi olarak tanımlamakta ve bu değerlendirmelerin bilişsel, duygusal ve davranışsal olmak üzere üç temel bileşenden oluştuğunu ifade etmektedir. Tutumlar, yalnızca somut nesnelere değil, aynı zamanda soyut kavramlara yönelik de geliştirilebilir. Bohner ve Wanke (2002), bu üç bileşeni çevre bilinci örneği üzerinden açıklamaktadır: çevre bilincine sahip bir birey, hava kirliliğinin ozon tabakasına zarar verdiğini ve sağlık açısından tehdit oluşturduğunu düşünebilir (bilişsel); nesli tükenme tehlikesi altındaki canlıların durumuna karşı üzüntü ya da öfke hissedebilir (duygusal); bu doğrultuda toplu taşıma araçlarını kullanmak ya da geri dönüşüme katkı sağlamak gibi davranışlarda bulunabilir (davranışsal). Bu üç bileşen arasındaki etkileşim, bireyin karar alma süreçlerini şekillendirmenin yanı sıra, tutumlarının günlük yaşamdaki yansımalarını da belirleyebilmektedir.

Tutumların farklı bağlamlarda esnek bir şekilde tanımlanabilmesi, bireylerin farklı durumlara verdikleri tepkileri anlamak açısından önemli bir temel sunabilir. Bu üç boyut (bilişsel, duygusal ve davranışsal), yabancı dil öğrenimi bağlamında da anlamlı bir şekilde değerlendirilebilir. Örneğin, "bilişsel" açıdan değerlendirildiğinde, bir öğrenci yabancı dil öğrenmenin akademik ve mesleki başarı için gerekli olduğuna inanabilir; "duygusal" olarak dil öğrenme sürecinde kendini kaygılı, heyecanlı veya motive olmuş hissedebilir; "davranışsal" boyutta ise bu inançlarını düzenli çalışma alışkanlıkları geliştirerek ya da dil pratiği yaparak hayata geçirebilir. Bu doğrultuda, yabancı dil öğrenimi kapsamında "tutum", öğrencilerin dil öğrenme sürecindeki başarılarını ve sürdürülebilirliklerini doğrudan etkileyen önemli bir faktör olabilir ve bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutların bir arada uyumlu bir şekilde işlev görmesi, öğrencinin dil becerilerinde sürdürülebilir bir gelişim sağlaması için temel teşkil

edebilir. Bu bağlamda, dil öğrenme sürecinde karşılaşılan kaygı ve motivasyon gibi faktörler, öğrencilerin dil öğrenme tutumlarının şekillenmesinde önemli rol oynamaktadır.

Öğrenciler, yabancı dil öğrenmeye yönelik tutumlarını, çeşitli davranışlarla ortaya çıkarma eğilimindedirler. Dolayısıyla, yabancı dil öğrenimindeki kaygının, dil tutumlarını ne ölçüde etkilediğini anlamak faydalı olabilir. Horwitz vd., (1986), yabancı dil öğrenme sürecinde yaşanan kaygının öğrencilerin akademik tercihleri ve ders içi davranışları üzerindeki etkisini incelemiş ve yüksek kaygı düzeyine sahip öğrencilerin yabancı dil derslerine katılmaktan kaçınma, dersleri erteleme veya hatta bölüm değiştirerek yabancı dil öğreniminden uzaklaşma eğiliminde olduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu, kaygının yalnızca anlık akademik performansı değil, öğrencilerin uzun vadeli akademik ve mesleki yönelimlerini de etkileyebileceğini göstermektedir.

Liu ve Chen (2013) tarafından yürütülen bir araştırmada, öğrencilerin öğrenme tutumları ile yabancı dil kaygısı arasındaki ilişki incelenmiştir. Çalışmada, olumlu öğrenme tutumuna sahip öğrencilerin kaygı düzeylerinin belirgin şekilde daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç, olumlu tutumun kaygıyı azaltıcı bir etken olabileceğini ve öğrencilerin öğrenme sürecine daha yüksek ilgi ve motivasyonla katılmalarına katkı sağlayabileceğini göstermektedir. Benzer şekilde, Sheu'nun (2017) araştırması da kaygının akademik başarı üzerinde önemli bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle dil öğrenme sürecinin erken aşamalarında, başlangıç seviyesindeki öğrencilerin kaygı nedeniyle öğrenme süreçlerinin olumsuz etkilendiği ve başarılarının düşebileceği vurgulanmıştır.

Bu bulgular doğrultusunda, yabancı dil öğretiminde kaygıyı azaltmaya yönelik stratejiler geliştirmek, öğrencilerin hem akademik başarılarını artırmak hem de yabancı dile yönelik daha olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlamak açısından kritik öneme sahip olabilir. Daha az stresli etkinlikler ve iş birliğine dayalı öğrenme yöntemleri, kaygıyı yönetmede etkili olabilir ve öğrencilerin yabancı dil öğrenme sürecini daha verimli ve keyifli hale getirebilir.

Bu çerçeve kapsamında, öğrencinin öğrenme sürecine aktif katılımını ve tutumlarını şekillendiren en önemli etkenlerden biri de motivasyondur. Gardner'a (1985) göre motivasyon, bireyin belirli bir hedefe ulaşmak için duyduğu istek, gösterdiği çaba ve bu sürece yönelik olumlu tutumların birleşimi olarak ifade edilmektedir. Öğrencilerin bir konuya karşı tutumu, akademik başarısını büyük ölçüde etkiler ve öğrenci olumlu yönde motive edildiğinde hem sınıf içinde hem de sınıf dışında daha yüksek bir gelişim gösterme eğiliminde olur (Thayer, 1984).

Bu doğrultuda, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde gösterdikleri gayretin, hedef dile yönelik tutumlarıyla doğrudan ilişkili olduğu söylenebilir. Sonuç olarak öğrencilerin dile yönelik tutumu, dil öğrenimini destekleyen tüm faaliyetlerde belirleyici bir faktör olarak değerlendirilebilir.

Kirkpatrick vd., (2024) tarafından yapılan bir araştırmada, Japonya'daki ilkökul ve ortaokul öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarının büyük ölçüde olumlu olduğu ve bu tutumların akademik motivasyonlarını etkilediği belirlenmiştir. Çalışmada, özellikle ilkökul öğrencilerinin İngilizceye daha yüksek düzeyde ilgi gösterdiği ve öğretmenlerin sınıf içindeki etkileşimlerinin öğrencilerin motivasyonu üzerinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmıştır. Bu bulgu, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarının dış etkenlerden etkilenebileceğini göstermektedir.

Dragojevic (2017) dil tutumlarının, erken yaşlarda bireyler tarafından sosyal çevreleri aracılığıyla içselleştirildiğini belirtmektedir. Bu süreç, genellikle resmi eğitim yıllarının başlarında daha belirgin hale gelir, ancak bazı durumlarda daha erken yaşlarda da gözlemlenebilir. Dil tutumları, öğretmenler, akranlar, aile üyeleri ve medya gibi farklı sosyalleştirici faktörler tarafından şekillenir ve öğrenilmiş tutumlar oldukları için değişim göstermeye açıktır. Bu nedenle, dil tutumlarının erken yaşlarda şekillenmeye başladığını ve çevresel faktörlere bağlı olarak zamanla değişebildiğini söyleyebiliriz.

2.2. Yabancı Dil Öğrenimi Bağlamında Ebeveyn Katılımı

Vygotsky (1978), öğrenme ve gelişimin birbirini karşılıklı olarak etkileyen, ancak farklı süreçler olduğunu belirtmektedir. "Zone of Proximal Development" (ZPD) yani "Yakınsak Gelişim Alanı" kavramı çerçevesinde, çocukların bir yetişkin rehberliği veya daha yetkin bir birey ile etkileşim içinde gerçekleştirebildikleri görevlerin, onların mevcut gelişim düzeylerinin ötesinde olduğu ifade edilmektedir. Bu alan, çocukların yalnızca bağımsız olarak başarabildiklerinden daha fazlasını öğrenme potansiyeline sahip olduklarını ortaya koymaktadır. ZPD'ye göre, çocuklar bir yetişkin veya daha yetkin bir birey rehberliğinde, kendi başlarına yapabileceklerinden daha karmaşık görevleri yerine getirebilirler; dolayısıyla, çocukların gelişimsel ilerlemeleri, onları destekleyen öğrenme ortamlarının niteliklerine doğrudan bağlıdır. Bu kuram, ebeveynlerin ve ders dışı etkinliklerin çocukların dil öğrenme süreçlerinde nasıl destekleyici bir rol oynayabileceğini açıklamaktadır. Örneğin, ebeveynler çocuklarının dil öğrenme sürecine aktif olarak katılarak veya ders dışı etkinliklerde dil pratiği yapmalarını sağlayarak çocukların mevcut dil becerilerinin ötesine geçmelerini ve dil

öğrenimine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini teşvik edebilir. Bu açıdan ZPD, ebeveynlerin çocuklarının dil becerilerini ve tutumlarını geliştirici katkı sağlama potansiyeline dikkat çeker ve bu çalışmanın temel argümanını teorik olarak destekler.

Gardner (1985), ebeveynlerin çocukları ile içinde buldukları sosyo-kültürel evre arasında önemli bir köprü oluşturduğunu ve bu rollerinin, çocukların ikinci dil öğrenimindeki tutum, motivasyon ve yeterlilik düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkiye sahip olduğunu vurgulamaktadır. Gardner'a göre (1985) ebeveynler, bu süreçte iki temel rol üstlenir. Aktif rol, çocukların dil öğrenim süreçlerine doğrudan katkıda bulunmayı içerir; örneğin, çocukların başarılarını teşvik etmek ve ilerlemelerini izlemek gibi. Pasif rol ise, ebeveynlerin hedef dile ve bu dili konuşan topluma yönelik tutumlarını yansıtır. Özellikle aktif bir destek, çocukların dil öğrenimine yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlarken, ebeveynlerin hedef dil topluluğuna karşı olumsuz yaklaşımları çocukların motivasyonunu ve tutumlarını olumsuz yönde etkileyebilir. Bu bağlamda, ebeveynlerin tutum ve davranışları, çocukların ikinci dildeki başarılarını şekillendiren kritik faktörlerden biri olarak öne çıkmaktadır. Dolayısıyla, aile, çocukların dil öğrenimine yönelik yönelim ve tutumlarını belirleyen en önemli unsurlardan biri olarak değerlendirilebilir. Aile içindeki destekleyici bir ortam, çocukların dil becerilerinin gelişimine olan katkıyı artırır.

Bu bağlamda, ebeveynlerin sadece dil becerilerini değil, aynı zamanda çocukların dil öğrenimine olan motivasyonlarını da desteklemeleri gerektiği vurgulanmaktadır. Bir "lingua franca" olarak İngilizce, sınıf ortamının ötesine geçerek dil ediniminde ebeveynlerin ve akranların önemli rolünü kabul eden daha geniş ve kapsayıcı bir yaklaşımı zorunlu kılmaktadır (Butler ve Le, 2018). Ailelerin, ocukların dil öğrenme süreçlerini sadece akademik bir amaç değil, aynı zamanda onların kişisel gelişimlerini destekleyen bir araç olarak görmeleri önemlidir. ocuklarının öğrenme stillerine uygun yaklaşımlar benimseyen, onları bilgiyle donatan ve duygusal anlamda destekleyici bir evre sunan ebeveynler, çocuklarının daha güçlü ve yoğun bir motivasyona sahip olmalarını desteklerler (Choi vd., 2023). Bu tür bir aile desteği, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmenin yanı sıra, öğrenmeye karşı olumlu tutumlar oluşturmalarına da olanak tanıyabilir.

Küçük yaş grubu öğrenciler, bedensel ve zihinsel olgunluğa henüz tam olarak ulaşmadıkları için ders dışı faaliyetlere katılım süreçlerinde ebeveyn desteğine daha çok ihtiyaç duyarlar. Özellikle erken yaş gruplarında, ebeveynlerin desteği, çocukların yabancı dili daha özgün ve keyifli bir şekilde öğrenmelerini sağlamak açısından kritik bir rol oynar. Ebeveynlerin

sağladığı bu rehberlik, öğrencilerin dil öğrenme sürecini sadece okul ortamıyla sınırlamayıp, günlük yaşamlarına da dahil eder. Böylece, çocuklar öğrenmeyi sınıf dışında da sürdürebilir ve dil becerilerini pekiştiren çeşitli deneyimlerle karşılaşır. Bu nedenle, yabancı dil öğrenimi yalnızca sınıf içi eğitime veya öğretmenlerin uzmanlıklarına bağlı değildir; aynı zamanda öğrencilerin dış çevreleri, ebeveyn desteği ile cesaretlendirici ve konforlu bir ders çalışma ortamı ve ders dışı etkinlikler de öğrencilerin sınıfta başarılı olmaları için önemli faktörlerdir (Makgopa ve Mokhele, 2013). Ebeveynlerin çocuklarının eğitimindeki önemli rolünü kabul etmek bu bağlamda temel unsur haline gelmektedir.

2.3. Yabancı Dil Öğrenimi Bağlamında Ders Dışı Etkinliklerin Rolü

Ders dışı etkinlikler (extracurricular activities) terimi, en genel anlamıyla, ders programını destekleyen ve kazanımların pekiştirilmesine yardımcı olan her türlü eğitim faaliyetini ifade etmektedir (Campbell, 1973). Bu etkinlikler, geleneksel öğretim sürecini tamamlayıcı nitelikte olup öğrencilerin akademik, sosyal ve kişisel gelişimini destekler. Öğrencilerin, ders saatleri dışında gerçekleştirdiği ve ana müfredatla uyumlu olan etkinlikleri kapsar (Enăchescu, 2019; Kelahmetoğlu ve Kaya, 2022). Örneğin, ilkökul seviyesindeki öğrencilerin İngilizce derslerinde öğrendikleri bir konuyla ilgili sınıf ve okul ortamından bağımsız bir şekilde öğrendikleri konulardaki kelimeleri içeren bir çizgi film izlemeleri, şarkılar dinlemeleri ve şarkılara eşlik etmeleri, öğrendikleri cümle kalıplarını pekiştirmelerini sağlayan etkileşimli dil oyunları oynamaları ya da benzer şekilde öğrendikleri yapıları içeren ve seviyelerine uygun kitapları okumaları yabancı dil olarak İngilizce öğretimi kapsamında ders dışı etkinlikler olarak değerlendirilebilir. Bu ders dışı faaliyetler, öğrencilerin seviyelerine ve yaşlarına göre çeşitlendirilebilmektedir.

Bu bağlamda, ders dışı etkinlikler, öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini destekleyen anlamlı ve anlaşılabilir dil girdisi sağlamada önemli bir rol oynar. Krashen (1982), dil öğreniminde en etkili sürecin, öğrencilerin anlamlı ve anlaşılabilir dil girdisine (comprehensible input) düzenli olarak maruz kalmalarıyla gerçekleştiğini öne sürmektedir. Bu hipoteze göre, öğrenciler yalnızca kendi dil seviyelerinin biraz üzerinde, fakat yine de anlaşılabilir olan dil girdisine maruz kaldıklarında, doğal bir şekilde dil becerilerini geliştirebilirler. Yani, dil öğrenimi için sınıf ortamı dışında da öğrencilere dilin sürekli olarak sunulması, onların dil gelişimlerini hızlandırır. Krashen'e göre (1982), bu tür dil girdisi öğrencilerin dil becerilerini, özellikle kelime dağarcığı ve dil bilgisi kullanımlarını geliştirmelerine yardımcı olur. Bu durumda, öğrencilerin günlük yaşamlarında, sosyal çevrelerinde ve ders dışı etkinliklerde de

anlamli dil girdisiyle karşılaşmaları, dil öğrenme süreçlerini destekleyen önemli bir etken olarak öne çıkmaktadır.

Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı ve British Council (2014) raporunda, Türkiye'deki dil öğrenimi süreçlerine dair önemli bulgulara yer verilmiştir. Rapora göre, yabancı dil öğreniminin başarısı, ders dışı etkinlikler, öğrenci motivasyonu, öğretmen kalitesi ve aile desteği gibi faktörlere bağlıdır. Özellikle okul dışı etkinlikler ve kültürel etkileşimler, dil becerilerinin gelişiminde kritik bir rol oynamaktadır. Öğrencilerin dil öğrenimine yönelik tutumları, ailelerinin ve öğretmenlerinin etkisiyle şekillenirken, evde ve okul dışında gerçekleştirilen İngilizceye maruz kalma fırsatları öğrenme sürecini desteklemektedir. Analizlere göre, ebeveynlerin İngilizce dil becerisi arttıkça, öğrencilerin ders dışında İngilizce televizyon izlemesi, şarkı dinlemesi ve İngilizce yayınlara (kitap, gazete, dergi) erişim oranı da artmaktadır. Bu tür etkinlikler, öğrencilerin dile aşinalığını artırarak İngilizce derslerine yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamaktadır. Nitekim, araştırmanın bulguları evde İngilizce televizyon programı izleyen öğrencilerin %87'sinin İngilizce derslerini sevdiğini belirtirken, bu oranın izlemeyen öğrenciler arasında %78'e düştüğünü göstermektedir. İngilizce materyallere düzenli erişim, öğrencilerin dile olan ilgisini artırarak öğrenme motivasyonlarını desteklemektedir.

Bu bağlamda, ebeveynlerin çocuklarıyla birlikte gerçekleştirdiği ders dışı etkinlikler, dil öğrenme sürecini önemli ölçüde desteklemektedir. İngilizce hikâye kitapları okumak, İngilizce konuşma pratiği yapmak veya İngilizce filmler ve televizyon programları izlemek gibi etkinlikler, öğrencilerin dile maruz kalma sürelerini artırarak dil becerilerinin gelişimine katkıda bulunur. Ayrıca, bu tür faaliyetler, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerini teşvik eder (Al-Fadley vd., 2018; Bailly, 2011; Hyland, 2004). İngilizcenin günlük yaşama dahil edilmesi, öğrencilerin dili yalnızca ders içinde değil, doğal bağlamlarda da deneyimlemelerini sağlar. Bu süreç, öğrenme motivasyonlarını artırarak dile yönelik daha olumlu tutumlar geliştirmelerine yardımcı olabilir.

2.4. Ebeveyn ve Öğretmen İletişiminin Yabancı Dil Öğrenimindeki Rolü

Ebeveynlerin, çocuklarının bireysel ihtiyaçlarını, dil öğrenme becerilerini ve gelişim süreçlerini anlamaları, onların yabancı dil öğrenme sürecine yönelik tutumlarını doğrudan etkileyen faktörlerden biridir (Tao ve Xu, 2022). Bu bağlamda, öğretmenler aracılığıyla sağlanan bilgi ve yönlendirme, ebeveynlerin çocuklarına daha bilinçli destek sunmalarına olanak tanımaktadır. Bu nedenle, ebeveyn-öğretmen iletişimi, öğrencilerin dil öğrenme sürecini

destekleyen stratejik kararların alınmasını kolaylaştıran önemli bir bileşen olarak öne çıkmaktadır.

Etkili bir iletişim ağı, ebeveynlerin çocuklarının seviyesine uygun öğrenme materyallerine erişimini artırarak yabancı dil edinim sürecine katkı sağlayabilir (Murshidi vd., 2023). Öğretmenler, ebeveynleri yalnızca dil kursları veya ek kaynaklar konusunda bilgilendirmekle kalmayıp, aynı zamanda çocukların ders dışı etkinliklere yönlendirilmesini teşvik edebilir. Bu kapsamda, veli mektupları gibi araçlar, ebeveynlere çocuklarının gelişimi hakkında geri bildirim ve faydalı etkinlik önerileri sunarak onların sürece aktif katılımını destekleyebilir (Işık, 2007; Yılmaz ve Öznacar, 2016). Bunun yanı sıra, öğretmenler öğrencilerinin seviyelerine uygun olan çeşitli materyalleri (dijital platformlar, mobil uygulamalar, eğitsel oyunlar, hikâye kitapları, şarkılar vb.) ebeveynlere önererek çocuklarının ders dışı etkinliklere katılımını destekleyebilir. Ayrıca, sınıfta işlenen konularla bağlantılı etkinlikleri ve oyun temelli öğrenme yöntemlerini paylaşarak ebeveynlerin çocuklarıyla verimli zaman geçirmelerine yardımcı olabilirler. Bu tür paylaşımlar, ebeveynlerin sürece daha bilinçli bir şekilde dahil olmalarını sağlayarak çocukların dil becerilerini pekiştirmelerine olanak tanıyabilir. Ders dışı etkinlikler, örgün öğretim sürecinden ayrı düşünülemez; aksine, bu süreci tamamlayan ve destekleyen bir unsurdur. Bu etkinliklerin etkili olabilmesi için, ebeveynler ve öğretmenlerin çocukları bu etkinliklere yönlendirmeleri ve bunları kontrollü, planlı bir şekilde düzenlemeleri önemlidir. Aksi takdirde, çocukların denetimsiz geçirilen zamanları, istenmeyen davranışlara yol açabilir (Köse, 2013). Bu nedenle, ebeveynler ve öğretmenler, çocukların gelişimsel süreçlerine katkı sağlayacak fırsatları verimli bir şekilde değerlendirmeleri için iş birliği yaparak onlara rehberlik etmelidir.

Öğretmenler ve ebeveynler, öğrencilerin günlük sınıf aktivitelerinde başarılı olmalarını sağlama konusunda ortak bir hedefi paylaşmaktadır. Gençleri geleceğe hazırlamada ebeveynler ve öğretmenlerin iş birliği içinde çalıştığını söylemek makul bir yaklaşımdır. Bu iş birliği, sorumluluk sahibi bireylerin gelişimini desteklemek amacıyla sürekli bir iletişim alışverişini gerektirir (Makgopa ve Mokhele, 2013) ve hatta zorunlu kılar. Bu da eğitimde ebeveyn ve öğretmen iş birliğine dayalı bir sisteme ihtiyacı vurgular. Ebeveynlerin çocukların eğitim süreçlerindeki kritik rolü göz önünde bulundurulduğunda, eğitim kurumları için de ebeveynlerle etkili bir iletişim kurmak ve onları okulun hedefleri doğrultusunda iş birliğine teşvik etmek stratejik bir avantaj sağlar (Kaya, 2015). Sonuç olarak, ebeveyn-öğretmen iş birliği hem öğrencilerin dil öğrenme süreçlerini hem de genel eğitim süreçlerini güçlendiren temel bir

faktördür. Bu iş birliği sayesinde ebeveynler, çocuklarının gelişimi hakkında daha fazla bilgi edinme fırsatı bulur, veli mektupları gibi araçlar sayesinde dönütler alarak çocuklarının eğitim sürecine daha etkin bir şekilde katkı sağlayabilirler. Ayrıca, öğretmenlerin önerdiği ders dışı etkinlikler, eğitsel oyunlar, hikâye kitapları, şarkılar ve dijital platformlar gibi materyaller, çocukların okul dışında da dil öğrenme sürecini desteklemelerine olanak tanıyabilir. Bu tür etkinliklerin yönlendirilmesi, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine katkı sağlamasına yardımcı olurken, öğrencilerin dil becerilerini pekiştirmelerine ve dile yönelik olumlu tutumlara sahip olmalarını da destekleyebilir.

2.5. İlgili Çalışmalar

Ebeveyn katılımı, ders dışı etkinlikler ve ebeveyn-öğretmen iletişiminin yabancı dil öğrenimi üzerindeki etkisini inceleyen ilgili ulusal ve uluslararası çalışmalar, yayımlanma tarihlerine göre sistematik bir şekilde değerlendirilmiştir.

2.5.1. Ebeveyn katılımının yabancı dil öğrenimi etkisi üzerine yapılan çalışmalar

Bu bölümde incelenen çalışmalar, ebeveyn katılımının çocukların yabancı dil öğrenme süreci üzerindeki etkilerini çok boyutlu biçimde ele almakta; özellikle ebeveynlerin eğitim düzeyi, sosyoekonomik durumları, yabancı dil öğrenimine yönelik tutumları, evde sağladıkları destek türleri ve öğretmenle kurdukları iş birliğinin, öğrencilerin akademik başarıları ve dil tutumlarıyla ilişkisi üzerinde durulmaktadır.

Sun (2013) *A qualitative study of Chinese parents' beliefs, involvement, and challenges in support of their children's English language development in China* adlı yüksek lisans tez çalışmasında, Çinli ebeveynlerin çocuklarının İngilizce dil gelişimini destekleme konusundaki inançlarını, eğitim sürecine katılım biçimlerini ve karşılaştıkları zorlukları nitel bir araştırma yöntemiyle incelemiştir. Nitel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada, veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ve açık uçlu anketler aracılığıyla toplanmıştır. Çalışmaya, farklı sosyoekonomik geçmişlere sahip 10 Çinli ebeveyn katılmıştır. Ebeveynlerin çocuklarının İngilizce öğrenim sürecine nasıl yaklaştıkları ve bu süreci desteklemek için hangi stratejileri benimsediklerini araştıran bu çalışmada, ebeveynlerin büyük çoğunluğu, İngilizce öğreniminin çocuklarının gelecekteki akademik ve mesleki başarıları açısından kritik bir rol oynadığına inanmakta ve bu nedenle onların dil gelişim sürecini desteklemeye çalışmaktadır. Ancak, ebeveynlerin pedagojik bilgi eksikliği, zaman kısıtlamaları, yeterli eğitim materyallerine erişimde yaşanan güçlükler ve öğretim yöntemlerine dair sınırlı bilgiler gibi çeşitli zorluklarla karşılaştıkları belirlenmiştir. Bazı ebeveynler özel dersler ve ek materyallerle sürece katkıda

bulunurken, bazıları kendi dil becerileri yetersiz olduğu için çocuklarının İngilizce öğrenim sürecine doğrudan müdahale edememektedir.

Parental Involvement and Elementary School Students' Goals, Maladaptive Behaviors, and Achievement in Learning English as a Foreign Language adlı çalışmalarında, He vd. (2015), ebeveyn katılımının ilköğrencilerinin İngilizce öğrenme hedefleri, uyumsuz davranışları ve akademik başarıları üzerindeki etkisini inceleyen nicel bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Tayvan'da yapılan çalışmaya, 161 öğrenci ve 161 ebeveyn katılmıştır. Veri toplama sürecinde, öğrencilerin algıladıkları ebeveyn hedefleri, öğrenme motivasyonları ve uyumsuz davranışlarını ölçmek için Patterns of Adaptive Learning Scales (Midgley vd., 2000; Turner vd., 2002) tarafından geliştirilen ölçek, ebeveynlerin İngilizce okuryazarlık etkinliklerine katılımını değerlendirmek için ise Farver vd., (2006) tarafından geliştirilen Home Literacy Environment Questionnaire kullanılmıştır. Öğrencilerin İngilizce başarıları, National Academy for Educational Research (NAER) tarafından geliştirilen TASA 2006 testi ve New Taipei City Government 2010 İngilizce yeterlilik sınavı ile ölçülmüştür. Bulgular, ebeveyn katılımının öğrencilerin akademik başarılarını ve öğrenme hedeflerini olumlu yönde etkilediğini, ayrıca sınıf içi uyumsuz davranışları azalttığını göstermiştir. Ebeveynlerin çocuklarının İngilizce eğitimiyle eşit düzeyde ilgilendiği ve anneler ile babalar arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir ($t = 1,70, p > 0,05$). Bu çalışma, ebeveyn desteğinin yabancı dil öğrenimindeki kritik rolünü vurgulamaktadır.

Ebeveyn katılımının ve tutumlarının çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine etkisini inceleyen *The Impact of Parents' Involvement in and Attitude toward Their Children's Foreign Language Programs for Learning English* başlıklı Hosseinpour vd. (2015) tarafından İran'da yürütülen bu çalışmada, nicel yöntem kullanılmış ve veri toplama aracı olarak Parental Involvement in Foreign Language Learning Questionnaire (PIFLLQ) adlı anket uygulanmıştır. Çalışmaya farklı sosyoekonomik geçmişlere sahip 140 ebeveyn katılmıştır. Anket, ebeveynlerin çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine ne ölçüde dahil olduklarını, evde sağladıkları desteği ve yabancı dil öğrenimine yönelik tutumlarını değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Likert ölçeği (1 = Kesinlikle katılmıyorum, 5 = Kesinlikle katılıyorum) kullanılarak yanıtlanan anketin verileri, SPSS programında analiz edilmiştir. Bağımsız t-testi analizi ile yapılan değerlendirmelerde, ebeveynlerin katılım düzeyleri ile çocuklarının İngilizce başarı test sonuçları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Özellikle, ebeveynlerin kendi İngilizce bilme düzeyi ve eğitim seviyeleri, çocuklarına sağladıkları destek üzerinde belirleyici

bir faktör olarak bulunmuştur. Çalışma, ebeveyn katılımının sadece akademik başarı üzerinde değil, çocukların dil öğrenmeye yönelik tutumları ve özgüvenleri üzerinde de etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Ebeveyn katılımının çocukların İngilizce öğrenimi üzerindeki etkilerini inceleyen Forey vd. (2015)'e ait *Parental involvement in foreign language learning: The case of Hong Kong* adlı Hong Kong'da yapılan bir çalışma, nicel ve nitel yöntemlerin bir kombinasyonunu kullanarak karma bir araştırma deseni benimsemiştir. Veriler, çocukları 5-8 yaş aralığında olan 500 ebeveynle yapılan anket ve küçük bir grup ebeveynle düzenlenen odak grup görüşmeleri aracılığıyla elde edilmiştir. Anket, çalışma öncesinde küçük bir ebeveyn grubu ile yapılan görüşmelere dayanarak, araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin çocuklarına İngilizce kitap okuma alışkanlığını teşvik etmek amacıyla bir atölye çalışması düzenlenmiş ve bu atölyeye katılan ebeveynlerle ek odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Ebeveynlerin, çocuklarının İngilizce dil gelişimine katılımını desteklemek için hangi yöntemleri kullandıkları ve karşılaştıkları zorluklar araştırılmıştır. Çalışmada, ebeveynlerin büyük çoğunluğunun çocuklarının İngilizce gelişimini desteklemek için aktif olduğu, ancak İngilizce yeterlilik düzeyleriyle ilgili kaygılar ve kültürel farklılıklar nedeniyle belirli uygulamalara direnç gösterdikleri bulunmuştur. Ebeveynlerin en çok tercih ettiği uygulamalar arasında çocuklara İngilizce kelime öğretmek, İngilizce videolar ve programlar izletmek yer almıştır. Ancak, Batı'da yaygın olan yüksek sesle okuma uygulaması gibi pratikler, Hong Kong kültüründe yaygın olmadığı için ebeveynler tarafından nadiren tercih edilmiştir. Çalışma, ebeveynlerin dil gelişimini desteklemek için okuma materyalleri seçimi, zaman yönetimi ve İngilizce yeterlilikleri konularında zorluklar yaşadığını tespit etmiştir. Bunun yanı sıra, ebeveynlerin çocuklarına dil öğreniminde nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda daha fazla rehberlik ve eğitim alması gerektiği belirtilmiştir.

Torres ve Castañeda-Peña (2016)'nın *Exploring the Roles of Parents and Students in EFL Literacy Learning: A Colombian Case* başlıklı çalışması, Kolombiya'da dokuzuncu sınıf öğrencileri ve ebeveynlerinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenme sürecindeki rollerini ve etkileşimlerini inceleyen keşifsel nitelikte bir araştırmadır. Araştırmaya, bir devlet okulunda öğrenim gören 16 dokuzuncu sınıf öğrencisi ve onların ebeveynleri veya bakıcıları katılmıştır. Veri toplama sürecinde, gözlem gibi nitel araştırma teknikleri ve katılımcılar tarafından sağlanan çeşitli materyaller (artefacts) kullanılmıştır. Araştırma, ebeveynlerin öğrenmeyi kolaylaştırma, geri bildirim verme ve çocukların öğrenmeye yönelik tutumlarını şekillendirme

gibi önemli roller üstlendiklerini ortaya koymuştur. Çalışmanın bulgularına göre, ebeveynler, çocuklarına bilgi ve kaynak sağlayarak, ödevleri kontrol edip yönlendirerek, öğrenme motivasyonlarını artırarak ve olumlu algılar oluşturarak destek olmaktadır. Öğrenciler ise ebeveyn desteğiyle, ödevlerini daha düzenli bir şekilde organize etmekte ve öğrenmeye yönelik olumlu tutumlar geliştirmektedirler.

The Effects of Parental Involvement in English Language Learning of Secondary School Students başlıklı çalışmada Poyraz (2017), Türkiye'nin Muğla ilinde ortaokul düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde ebeveyn katılımının etkilerini inceleyen nicel bir araştırma gerçekleştirmiştir. Çalışmaya, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 5. sınıftan 8. sınıfa kadar çocukları bulunan toplam 343 ebeveyn (230 kadın, 113 erkek) katılmıştır. Veri toplama sürecinde, ebeveynlerin çocuklarının evdeki İngilizce öğrenme etkinliklerine katılım düzeyini ölçmek amacıyla “Öğrencilerin Evdeki Öğrenme Etkinliklerine Ebeveyn Katılımı Ölçeği” (Parent Involvement in Students' Home-Based Learning Activities Scale - PI-SHBLAS) kullanılmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistikler, bağımsız örneklem t-testi ve tek yönlü ANOVA analizleri ile değerlendirilmiştir. Araştırmanın bulguları, ebeveyn katılımının cinsiyet, eğitim seviyesi ve gelir düzeyi gibi demografik faktörlere bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini ortaya koymuştur. Özellikle, babaların çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine annelerden daha fazla dahil olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça ebeveyn katılımında azalma gözlemlenmiştir; bu durum ergenlik dönemindeki öğrencilerin artan özerklik talepleriyle ilişkilendirilmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin eğitim seviyesi ve aylık gelir düzeyi yükseldikçe çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine daha fazla destek verdikleri tespit edilmiştir. Çalışmanın sonuçları, ebeveynlerin eğitim ve sosyoekonomik düzeylerinin, çocuklarının yabancı dil öğrenme sürecine sağladıkları desteğin önemli belirleyicileri olduğunu göstermektedir.

Butler ve Le (2018), ebeveynlerin sosyoekonomik durumunun (SED) öğrencilerin İngilizce yabancı dil öğrenme sürecine etkisini incelemek amacıyla *A Longitudinal Investigation of Parental Social-Economic Status (SES) and Young Students' Learning of English as a Foreign Language* başlıklı boyamsal (longitudinal) bir araştırma yapmışlardır. Nicel yöntem kullanılan bu araştırma, Çin'de 189 ortaokul öğrencisi ve onların ebeveynleri ile 2012-2014 eğitim-öğretim yıllarında gerçekleştirilmiştir. Veriler, hem öğrenci hem de ebeveynlerine uygulanan anketler ve öğrencilerin her akademik yılın sonunda girdikleri Cambridge ESOL sınavlarından aldıkları puanlar aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma

bulgularına göre, ebeveynlerin sosyoekonomik durumu çocukların motivasyon düzeyini önemli ölçüde etkilemiştir. Sosyoekonomik durumları iyi olan aileler, çocuklarının değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayarak onlara okul dışında İngilizceyi gündelik yaşamda kullanma fırsatları sunmuş ve bu durum çocukların İngilizce öğrenme motivasyonunu olumlu yönde etkilemiştir. Örneğin, bu aileler çocuklarını özel derslere göndermiş veya İngilizce pratiği yapabilecekleri sosyal etkinliklere katılmalarını sağlamıştır. Buna karşın, düşük sosyoekonomik düzeye sahip ebeveynler çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine katkı sağlamak isteseler dahi, genellikle daha kısıtlayıcı ve kontrolcü bir yaklaşım sergilemiş ve çocuklarının bağımsızlık duygusu ile dil öğrenme motivasyonunu yeterince destekleyememişlerdir. Bu durum, çocukların kendilerine duydukları güvenin azalmasına neden olmuştur. Çalışma, ebeveynlerin çocukların dil öğrenim motivasyonunda oynadığı rolün kültürel ve sosyoekonomik farklılıklarla nasıl şekillendiğine dikkat çekmektedir.

Ebeveyn katılımının küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizce öğrenimindeki rolünü, İngilizce öğretmenlerinin perspektifinden inceleyen *Teachers' Perceptions of the Role of Parental Involvement in Teaching English to Young Learners* başlıklı çalışmalarında, Kalaycı ve Ergül (2020), Ankara'daki üç özel okulda çalışan 25 İngilizce öğretmeniyle beş açık uçlu sorudan oluşan bir anket kullanmış ve öğretmenlerin görüşlerini tümevarımsal içerik analizi yöntemiyle beş ana tema altında değerlendirmişlerdir: (1) Öğrencilerin akademik başarısını etkileyen faktörler, (2) Ebeveyn katılımının önemi, (3) Ebeveynlerin İngilizce öğretim/öğrenme sürecine katılım biçimleri, (4) Ebeveyn katılımını teşvik etmek için öğretmenler tarafından kullanılan stratejiler, (5) Ebeveyn katılımı konusunda öğretmenlerin ek eğitim ihtiyacı. Araştırmanın bulguları, öğretmenlerin öğrencilerin başarısını etkileyen faktörleri, bireysel farklılıklar (cinsiyet, tutum, yetenek, motivasyon) ve çevresel faktörler (sosyoekonomik durum, materyaller, öğretim yöntemleri ve öğretmenin motivasyonu) olarak ikiye ayırdığını ortaya koymuş ve ebeveyn katılımının öğrencilerin akademik başarısında kritik rol oynadığını göstermiştir. Öğretmenler, ebeveynleri dil öğrenme sürecine dahil etmek için onlara yönelik çeşitli etkinlikler düzenlediklerini belirtmektedir. Bu stratejiler arasında, sınıf içi deneyimleri ebeveynlerle paylaşmak amacıyla uygulamalar kullanmak, okul aktiviteleri ve çıktılarını dair haftalık mesajlar göndermek, öğrencilerin davranışsal sorunları hakkında ebeveynleri bilgilendirmek, ebeveyn desteği gerektiren ödevler vermek gibi yöntemler yer almaktadır. Öğretmenler, öğrencilere İngilizce kelime defteri gibi araçlar vererek ebeveynlerden bu kelimeleri öğretmelerini istemekte ve aynı zamanda ailelerin dil gelişimine yardımcı olabilecek materyaller (film, video, uygulamalar) önererek, ebeveynlerin dil öğrenme sürecine aktif

katılımını teşvik etmektedirler. Ancak, bu çalışmada, öğretmenlerin, ebeveyn katılımını çoğunlukla ödevlere yönelik olarak sınırladığı bulunmuş ve çocuklarının eğitimlerine daha etkili şekilde nasıl dahil olacakları konusunda önerilerde bulunmadıkları çıktısına ulaşılmıştır. Çalışmada, öğretmenlerin %16'sı, ebeveynlerin İngilizce öğrenmeye yönelik algılarının, ebeveyn katılımının kalitesinde önemli bir rol oynadığını ve %72'si, ebeveyn katılımı teknikleri hakkında daha fazla eğitim almaları gerektiğini belirtmiştir. Öte yandan, öğretmenlerin %28'i ise, ebeveyn katılımı konusunda herhangi bir eğitime ihtiyaç duymadıklarını ancak ebeveynlerin eğitilmesi gerektiğini, çünkü bazı ebeveynlerin öğretmenler tarafından gönderilen mesajları dahi okumadıklarını ifade etmektedir. Çalışmada ayrıca, ebeveynlerin İngilizce dilindeki yeterlilik düzeyleri ne kadar yüksekse, çocuklarının dil öğrenme sürecine o kadar fazla dahil oldukları belirtilmiştir. Bununla birlikte, düşük yeterlilik düzeyine sahip ebeveynlerin, çocuklarının dil öğrenme sürecine katılma konusunda isteksiz oldukları tespit edilmiştir. Bu çalışma, öğretmenlerin ebeveyn katılımını desteklemek amacıyla profesyonel gelişimlerine katkı sağlayacak daha geniş kapsamlı araştırmaların yapılması gerektiğine dair önemli bulgular sunmaktadır.

Goshin vd. (2021)'nin *The Strategies of Parental Involvement in Adolescents' Education and Extracurricular Activities* başlıklı çalışmaları, Rusya'da genel eğitim kurumlarına devam eden ergenlik çağındaki öğrencilerin ebeveynlerinin katılım stratejilerini ve bu stratejilerin öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımıyla ilişkisini inceleyen nicel bir araştırmadır. Araştırmaya, yaş ortalaması 12,4 olan (SD = 3,1) ve %55,6'sı kız olan 3.887 öğrencinin ebeveynleri katılmıştır. Nicel yöntem kullanılan bu çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 11 maddelik bir ölçek kullanılmış ve katılımcılar bu maddelere katılma derecelerini belirtmişlerdir. Elde edilen veriler üzerinde örtük profil analizi (latent class analysis) uygulanarak, ebeveynler eğitimdeki katılım stratejilerine göre üç gruba ayrılmıştır: "Müdahaleci", "Denetleyici" ve "İhmalkâr" ebeveynler. Ebeveynlerin tutumları, çocukların ders dışı etkinliklere katılımını ve bu etkinliklerdeki başarılarını büyük ölçüde etkilemiştir. "Müdahaleci" ebeveynler, çocukların ders dışı etkinliklere yoğun şekilde katılmasını sağlasa da genellikle çocukların ilgilerini ve motivasyonlarını olumsuz etkilemiştir. Öte yandan, "Destekleyici" ebeveynler çocuklarına özgürlük tanımış ve kendi tercihlerini yapmalarını teşvik etmiştir; bu durum çocukların uzun vadede etkinliklere bağlı kalmasını sağlamıştır. "İhmalkâr" ebeveynlerin çocukları ise genellikle etkinliklere katılım göstermemiştir veya erken dönemde etkinliklerden çekilmiştir. Çalışmada ayrıca ebeveyn katılımının sosyoekonomik durum, kültürel sermaye ve eğitim düzeyiyle ilişkisi incelenmiştir.

Daha yüksek eğitim düzeyine sahip ebeveynlerin, çocuklarına hem akademik hem de sosyal açıdan daha fazla destek sağladığı tespit edilmiştir. Araştırma, ebeveynlerin çocuklarının etkinliklere katılımını destekleyici bir yaklaşım benimsemelerinin, özellikle ergenlik döneminde etkili olduğunu ve çocukların kendi eğitim yollarını belirlemelerine olanak tanıdığını vurgulamaktadır. Ebeveyn tutumları, çocukların yalnızca ders dışı etkinliklerdeki başarısını değil, aynı zamanda genel akademik gelişimlerini de şekillendirmiştir.

Murshidi vd. (2023)'nin *Parental Involvement in English as Foreign Language Learners' Education: Challenges and Solutions in a Post-Pandemic Era* başlıklı çalışmaları, Birleşik Arap Emirlikleri'nde ilkökul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde ebeveyn katılımını incelemektedir. Çalışma, karma yöntem yaklaşımı benimsemiş olup, nitel veriler için Gömülü Teori Yaklaşımı (Grounded Theory Approach), nicel veriler için ise betimsel istatistikler kullanılmıştır. Araştırmaya, ilkökul çağındaki çocukların ebeveynlerinden oluşan 28 katılımcı dahil edilmiştir. Çalışmada, ebeveynlerin yaşadığı zorlukları, bu zorluklara karşı kullandıkları stratejileri ve önerilen çözümleri araştırmak için yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Bulgular, ebeveynlerin en önemli zorluklarının İngilizce yeterlilik eksikliği, çocuklarının motivasyon eksikliği ve zaman yetersizliği olduğunu ortaya koymuştur. Ebeveynler, bu zorluklarla başa çıkmak için görsel-işitsel kaynakları kullanma, özel öğretmen tutma ve oyun tabanlı öğrenme gibi yöntemlere başvurmuştur. Çocukların dil öğrenimine yönelik olumlu tutumlar geliştirebilmesi için öğretmenlerin ve okulların daha etkili destek sistemleri sunması gerektiği vurgulanmıştır. Çalışmada, çocukların dil öğrenme motivasyonunun, ebeveynlerinin tutumlarından doğrudan etkilendiği belirtilmiştir. Olumlu ebeveyn tutumları, çocukların dil öğrenme sürecine daha yüksek düzeyde katılım göstermesine yol açarken, olumsuz tutumların çocuklarda dirence ve düşük akademik performansa neden olduğu gözlemlenmiştir. Çalışma, ebeveynlere yönelik eğitim programları geliştirilmesi ve okulların ebeveynlerle daha etkin bir iş birliği kurması gerektiği sonucuna varmıştır.

İngilizce öğreniminde ebeveyn katılımının etkilerini inceleyen bir derleme makalesi olan *The Impact of Parents' Involvement in Primary School Students' English Learning* başlıklı çalışmalarında Luo ve Wei (2023), ebeveynlerin çocuklarının İngilizce dil gelişimine olan katılımının, çocukların öğrenme motivasyonunu artırdığını, iyi çalışma alışkanlıkları geliştirmelerine yardımcı olduğunu ve İngilizceye olan ilgilerini pekiştirdiğini bulmuşlardır. Bu çalışmada, ebeveynlerin yanlış rehberlik yöntemlerinin olumsuz etkilere yol açabileceği de belirtilmektedir. Ayrıca, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve gelirlerinin, İngilizce öğrenimine

yönelik tutumlarını etkilediği vurgulanmaktadır. Bu bulgular, ebeveyn katılımının çocukların İngilizce başarısı üzerindeki önemli rolünü ve ebeveynlerin çocuklarına sağladığı desteğin niteliğinin önemini göstermektedir.

Parents' Contributions to Vietnamese English as a Foreign Language Students' Perceptions of Learner Autonomy adlı çalışmalarında Ho vd. (2023), Vietnam'da İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen lise öğrencilerinin öğrenen özerkliği algılarında ebeveyn desteğinin etkisini inceleyen nicel bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Çalışmaya 515 lise öğrencisi katılmış ve veri toplama aracı olarak Dang (2012) tarafından geliştirilen Likert ölçekli anketin uyarlanmış bir versiyonu kullanılmıştır. Araştırma bulguları, öğrencilerin algıladıkları ebeveyn desteği ile öğrenen özerkliği düzeyleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Özellikle, ebeveynlerinden daha fazla destek aldığını düşünen öğrencilerin, öğrenme süreçlerinde daha bağımsız hareket ettikleri ve öğrenen özerkliğini daha yüksek seviyede benimsedikleri belirlenmiştir. Çalışma, ebeveyn desteğinin öğrencilerin bireysel öğrenme sorumluluğunu geliştirmedeki kritik rolünü vurgulamakta ve bu ilişkinin daha kapsamlı araştırmalarla ele alınması gerektiğini önermektedir.

Wahyuni ve Tin (2024)'in *Beyond the Classroom Walls: Exploring Parental Involvement on Children's Interest Development in EFL Learning (A Case from Indonesia)* başlıklı çalışması, Endonezya'da ilkököl 4. sınıf öğrencilerinin İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenme süreçlerinde ebeveyn katılımının çocukların ilgi gelişimine etkilerini inceleyen nitel bir vaka çalışmasıdır. Araştırmaya, yaşları 10-11 arasında değişen dört öğrenci ve ebeveynleri katılmıştır. Veri toplama sürecinde, öğrenciler hem okulda hem de evde gözlemlenmiş ve ebeveynleriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmada, öğrencilerin İngilizce öğrenimine yönelik bireysel ve durumsal ilgileri ile ebeveyn katılımı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Bulgular, ebeveynlerin çocuklarının İngilizceye olan ilgisini artırmak için farklı katılım stratejileri benimsediğini ortaya koymuştur. Ebeveynlerin katılım tarzları genel olarak üç başlık altında incelenmiştir: 1) Doğrudan Destek, 2) Dolaylı Destek, 3) Motivasyon Desteği. Çalışmanın sonuçları, ebeveyn katılımının çocukların İngilizceye olan ilgisini ve öğrenme motivasyonunu artırmada önemli bir faktör olduğunu göstermektedir. Ebeveynlerin çocuklarına yönelik destekleyici bir ortam sağlamalarının, onların dil gelişimine ve öğrenme sürecine duydukları ilgiyi olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Araştırma, ebeveynlerin bilinçli ve stratejik destek sağlamalarının, çocukların yabancı dil öğrenme sürecinde daha başarılı olmalarına katkı sunduğunu vurgulamaktadır.

Tüm bu çalışmalar, ebeveyn katılımının öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreci üzerinde doğrudan ve dolaylı etkileri olduğunu, özellikle ebeveynlerin sosyoekonomik durumu, eğitim düzeyi, yabancı dile yönelik tutumları ve çocuklarına sağladıkları destek türlerinin, öğrencilerin akademik başarıları, motivasyonları ve dil öğrenimine yönelik tutumlarıyla yakından ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

2.5.2. Ders dışı etkinliklerin yabancı dil öğrenimine etkisi üzerine yapılan çalışmalar

Ders dışı etkinliklerin yabancı dil öğrenimine etkisi üzerine yapılan çalışmalar, ders dışı etkinliklerin yabancı dil öğrenimine olan etkilerini çeşitli açılardan incelemekte; mobil uygulamalar, dijital araçlar ve çevrimiçi platformlar gibi teknolojik kaynakların öğrencilerin dil becerilerini geliştirme üzerindeki rolünü vurgulamaktadır.

Understanding the Quality of Out-of-Class English Learning başlıklı çalışma, Lai vd. (2015) tarafından Çin'de bir yabancı dil ortaokulunda öğrenim gören 82 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Bu öğrenciler, İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen ortaokul öğrencileridir. Araştırma, öğrencilerin sınıf dışındaki İngilizce öğrenme deneyimlerini ve bu deneyimlerin öğrenme çıktılarıyla ilişkisini incelemeyi amaçlayan karma yöntemli bir çalışmadır. Veri toplama araçları olarak, öğrencilerin sınıf dışı İngilizce öğrenme faaliyetlerini, bu faaliyetlerin çeşitliliğini ve doğasını değerlendirmek için Lai ve Gu'nun (2011) tarafından uyarlanan bir anket kullanılmıştır. Ayrıca, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını ve başarılarını belirlemek amacıyla odak grup görüşmeleri ve not dökümleri gibi yöntemler de kullanılmıştır. Özellikle, öğrencilerin teknolojik kaynakları ve araçları kullanarak meta bilişsel, hedef bağlılığı, tutumsal, kaynak ve sosyal ihtiyaçlarını nasıl karşıladıklarını incelemek amacıyla 23 maddelik Likert ölçeği içeren bir anket uygulanmıştır. Likert ölçeği 1 (kesinlikle katılmıyorum) ile 6 (kesinlikle katılıyorum) arasında derecelendirilmiştir ve öğrencilerin teknoloji destekli dil öğrenme deneyimlerini detaylı bir şekilde analiz etmeyi amaçlamaktadır. Bulgular, çeşitlendirilmiş ve dengeli sınıf dışı öğrenme deneyimlerinin, öğrencilerin İngilizce notları, öğrenme öz-yeterlikleri ve öğrenmeden aldıkları keyif ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Köse vd. (2016)'nin *Perceptions of EFL Learners about Using an Online Tool for Vocabulary Learning in EFL Classrooms* başlıklı çalışmalarında, İngilizce öğrenen öğrencilerin Quizlet adlı çevrimiçi bir araç kullanarak kelime öğrenimine yönelik algıları incelenmiştir. Araştırma, Quizlet'in dil öğrenimindeki etkisini anlamak amacıyla İstanbul'da üniversite hazırlık düzeyindeki 46 öğrenci ile 8 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Bu

çalışma, karma yöntem araştırması olarak tasarlanmış ve hem nicel hem de nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Nicel veriler, öğrencilerin Quizlet.com üzerinde kelime pratiği yapma ve kelimeleri gözden geçirme kayıtlarından, iki standartlaştırılmış kelime bilgisini ölçen sınavdan elde edilmiştir. Nitel veriler ise sınıf gözlemleri ve yarı yapılandırılmış öğrenci görüşmeleri yoluyla toplanmıştır. Çalışmada, istatistiksel analizler nicel verilerin değerlendirilmesi için uygulanmış, nitel veriler ise içerik analizi yöntemiyle yorumlanmıştır. Quizlet'ten hem sınıf içerisinde hem de sınıf dışında kelime çalışması yapmak için yararlanan öğrenciler, bu uygulamayı genel olarak eğlenceli ve motive edici bir araç olarak değerlendirmiştir. Öğrencilerden bazıları Quizlet'in kolay kullanımı ve tekrar odaklı tasarımı sayesinde kelime bilgilerini geliştirdiklerini ifade etmiştir. Ancak, bazı öğrenciler, sadece tanım sunan yapıların kelime öğrenimini zorlaştırdığını ve bu aracın bağlam içinde kelimelerle ilgili görseller ve örnek cümleler sunmasının daha faydalı olacağını belirtmiştir. Araştırma, Quizlet gibi dijital araçların, yabancı dil öğrenimini destekleyici bir kaynak olabileceğini ancak tasarımının öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi yanıt verecek şekilde geliştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Hao vd. (2019)'nin *An Evaluative Study of a Mobile Application for Middle School Students Struggling with English Vocabulary Learning* adlı çalışmaları, düşük başarı gösteren ortaokul öğrencilerinin İngilizce kelime öğrenimini desteklemek amacıyla bilişsel çıraklık modeli çerçevesinde tasarlanan "Detective ABC" isimli mobil uygulamanın etkinliğini değerlendirmiştir. Araştırmaya, İngilizce derslerinde düşük performans gösteren 10 yedinci sınıf öğrencisi katılmıştır. Çalışma, karma yöntem araştırması olup, veri toplama araçları arasında yarı yapılandırılmış görüşmeler, sınıf içi gözlemler, kelime testleri ve Li (1999) tarafından geliştirilen ve öğrencilerin algılarını (İngilizce işlevselliği, 8 madde), davranışlarını (uygulama kullanımı sırasındaki sınıf içi etkileşim, 10 madde) ve duygularını (uygulama kullanımına yönelik psikolojik durumları, 7 madde) ölçen bir ölçekten uyarlanan İngilizce öğrenme tutum ölçeği bulunmaktadır. Uygulama, öğrencilerin seviyelerine uygun olarak tasarlanmış dinleme, okuma, yazma ve konuşma görevlerini içeren bir oyunlaştırılmış içerik sunmuş ve öğrencilerin tekrar eden pratiklerle kelime bilgilerini geliştirmelerini sağlamıştır. Öğrenciler, mobil uygulamayı 40 dakika boyunca kullandıktan sonra veriler toplanmıştır. Bulgular, öğrencilerin kelime öğreniminde genel bir iyileşme olduğunu, dinleme ve yazma becerilerinde belirgin bir gelişme olduğunu, ancak konuşma becerilerindeki etkilerin sınırlı kaldığını göstermiştir. Öğrenciler, uygulamanın telaffuz ve tekrara dayalı öğrenme özelliklerinin kelime bilgisini uzun süreli hafızaya taşımalarına yardımcı olduğunu ifade etmiş,

ancak konuşma pratiklerinin artırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Genel olarak, “Detective ABC” mobil uygulaması, düşük başarı gösteren öğrenciler için bireyselleştirilmiş ve esnek bir öğrenme ortamı sunarak onların İngilizce öğrenimine yönelik motivasyonlarını artırmış ve öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilemiştir.

Dinçer (2020) tarafından Türkiye’de gerçekleştirilen *Understanding the Characteristics of English Language Learners’ Out-of- Class Language Learning through Digital Practices* adlı çalışma, İngilizce öğrenen üniversite öğrencilerinin sınıf dışı dijital uygulamalar aracılığıyla gerçekleştirdikleri dil öğrenme süreçlerini ve özerklik seviyelerini anlamayı amaçlamaktadır. Araştırmaya, İngiliz Dili ve Edebiyatı ve İngiliz Dili Eğitimi bölümlerinde öğrenim gören 512 üniversite öğrencisi katılmıştır. Karma yöntem uygulanan bu çalışmada, nicel veriler anketler aracılığıyla toplanmış ve SPSS 22.0 programı ile analiz edilerek hiyerarşik kümeleme analizi uygulanmıştır; nitel veriler ise açık uçlu sorularla elde edilerek NVivo 12 yazılımı ile analiz edilmiş ve kelime frekansları ile kelime bulutları oluşturulmuştur. Veri toplama sürecinde demografik bilgileri içeren bir anket, öğrencilerin dijital uygulamalar aracılığıyla dil öğrenme alışkanlıklarını değerlendiren açık uçlu anket soruları, öğrenci özerkliğini ölçen bir ölçek (Nakata, 2011) ve sınıf dışı teknoloji kullanımını değerlendiren bir ölçek (Lai et al., 2018) kullanılmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin sınıf dışında dijital araçlar kullanarak gerçekleştirdikleri özerk dil öğrenme faaliyetlerinin dil yeterlilikleriyle olumlu bir ilişki içinde olduğunu göstermektedir. Daha özerk öğrencilerin daha çeşitli dijital araçlar kullandığı ve daha yüksek dil yeterliliklerine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu çalışma, dil öğretmenleri için öğrencilerin sınıf dışı dil öğrenme deneyimlerini anlamaya ve bu deneyimleri sınıf içi öğretimle bütünleştirmeye yönelik önemli bilgiler sunmaktadır.

Khan vd. (2020)'nin *Exploring the EFL Learners' Attitudes towards the Integration of Active Reading Software in Learning Reading Comprehension at Tertiary Level* başlıklı çalışmaları, Malezya'daki bir üniversitede öğrenim gören 150 EFL (İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen) lisans öğrencisini kapsamaktadır. Nicel araştırma yöntemi kullanılan bu çalışmada, öğrencilerin Active Reading adlı yazılımın okuduğunu anlama becerilerine etkisine yönelik tutumları incelenmiştir. Veri toplama aracı olarak, Al Shebli ve Abdulla (2014) tarafından geliştirilen tutum ölçeği uyarlanarak kullanılmıştır. Bu anket, yazılımın kullanım kolaylığını, öğrenmeye katkısını ve öğrencilerin genel memnuniyet düzeylerini ölçmeye yönelik maddeler içermektedir. Öğrenciler, bu yazılımı kendi bireysel çalışma saatlerinde, yani ders dışı zamanlarında kullanarak okuma becerilerini geliştirmeyi hedeflemişlerdir. Çalışmanın

bulguları, öğrencilerin genel olarak Active Reading yazılımının okuduğunu anlama becerilerini geliştirmeye yardımcı olduğunu düşündüklerini göstermiştir. Ayrıca, yazılımın etkileşimli ve kullanıcı dostu yapısının öğrencilerin motivasyonunu artırdığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar, yazılımın belirli bölümlerinin fazla yönlendirici ve sınırlayıcı olduğunu ifade etmiştir. Genel olarak, çalışma, aktif okuma yazılımının okuma anlama becerilerini geliştirmek için faydalı bir araç olduğunu ve öğrencilerin öğrenim süreçlerine olumlu şekilde katkı sağladığını ortaya koymuştur.

Bai (2024)'in *A Mixed Methods Investigation of Mobile-Based Language Learning on EFL Students' Listening, Speaking, Foreign Language Enjoyment, and Anxiety* başlıklı karma yöntemli çalışmasında, mobil tabanlı dil öğrenme uygulaması Rosetta Stone'un, İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenen öğrencilerin dinleme, konuşma, Yabancı Dil Öğrenme Keyfi (Foreign Language Enjoyment) ve Yabancı Dil Kaygısı (Foreign Language Anxiety) üzerindeki etkisi incelenmiştir. Pekin, Çin'de gerçekleştirilen çalışmaya yaşları 19 ile 25 arasında değişen 69 öğrenci katılmıştır. Katılımcılar, bir İngilizce dil enstitüsünden rastgele seçilmiş ve IELTS dinleme ve konuşma test sonuçlarına göre deneysel grup (n = 36) ve kontrol grubuna (n = 33) atanmıştır. Katılımcıların tamamı en az beş yıl İngilizce öğrenme deneyimine sahip olup, ana dilleri Çince'dir. Çalışma, nicel ve nitel verilerin birleşiminden oluşan karma bir araştırma yöntemini kullanmıştır. Veri toplama araçları olarak, dinleme ve konuşma becerilerinin değerlendirilmesi için IELTS sınavı kullanılmış, "Yabancı Dil Öğrenme Keyfi" için Jiang ve Dewaele (2019) tarafından uyarlanan 10 maddelik bir ölçek ve "Yabancı Dil Kaygısı" için ise Horwitz ve ark. (1986) tarafından geliştirilen ve Jiang ve Dewaele (2019) tarafından uyarlanan 8 maddelik bir ölçek uygulanmıştır. Ayrıca, deneysel grup öğrencilerine uygulama sonrası yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Veriler, Analysis of Covariance (ANCOVA) ve eşli örneklem t-testleri ile nicel olarak analiz edilmiştir, nitel veriler ise tematik analizle incelenmiştir. Hem deney hem de kontrol grubundaki öğrenciler sınıf içerisinde aynı öğretim materyalleriyle öğrenim görürken, deney grubu öğrencileri, Rosetta Stone uygulamasını günde 30 dakika, haftada beş gün ders dışında öğrenmeyi pekiştirici bir uygulama olarak kullanmıştır. Nitel veriler, deneysel gruptan dokuz katılımcı ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmış, katılımcıların mobil uygulama deneyimlerini ve uygulamanın etkinliğini algılamaları üzerine odaklanılmıştır. Bu görüşmeler, katılımcıların uygulama hakkındaki görüşlerini anlamak için tematik analizle incelenmiştir. Veri analizi, dinleme, konuşma, "Yabancı Dil Öğrenme Keyfi" ve "Yabancı Dil Kaygısı" testlerinin ön-test ve son-test skorlarındaki farkları ölçmek için nicel analiz yöntemleri (ANCOVA ve eşli

örneklem t-testleri) ve görüşme verilerinin tematik analizini içermektedir. Sonuçlar, deneysel grubun konuşma ve dinleme becerilerinde kontrol grubuna kıyasla istatistiksel olarak anlamlı gelişmeler gösterdiğini, ayrıca deneysel grubun "Yabancı Dil Öğrenme Keyfi" düzeylerinin de çalışma sonrasında daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Nitel analiz, katılımcıların mobil uygulamanın etkinliği ve kullanım kolaylığı hakkında olumlu geri bildirimde bulduklarını, bu geri bildirimlerin nicel bulguları desteklediğini göstermektedir. Bu çalışma, öğrencilerin sınıf dışında ve rekabet ortamı olmaksızın, kendi hızlarında kullanabildikleri Rosetta Stone mobil uygulamasının öğrencilerin dil becerilerini, özellikle dinleme ve konuşma becerilerini geliştirmede faydalı olduğunu, aynı zamanda öğrencilerin dil öğrenme keyiflerini artırıp kaygılarını azalttığını ortaya koymuştur.

Rowiyah vd. (2024) tarafından gerçekleştirilen *Parental Involvement in Young Learners' Speaking: A Qualitative Study on Learner Performance and Classroom Instruction* başlıklı çalışma, Endonezya'da İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenen 7-10 yaş arası çocukların konuşma becerileri üzerinde ebeveyn katılımının etkisini inceleyen nitel bir araştırmadır. Çalışmada, çocukların ebeveynleri ve İngilizce öğretmenleri katılımcı olarak yer almıştır. Veri toplama sürecinde, öğrencilerin dil gelişimini ve sınıf içi etkileşimlerini derinlemesine analiz edebilmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşmeler ve doğrudan sınıf gözlemleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler, Grounded Theory (Temellendirilmiş Kuram) yaklaşımı ile analiz edilmiştir. Ebeveynler, çocuklarının dil gelişimini desteklemek için Mobil Destekli Dil Öğrenimi (Mobile Assisted Language Learning - MALL) gibi teknolojik araçlardan yararlanmış, tekrar alıştırılmaları yapmış ve dijital materyaller kullanmıştır. Bununla birlikte, ebeveynler, öğretmenlerin pedagojik kararlarına müdahale etmekten kaçınarak, öğretim stratejilerinin geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin uzmanlığına güven duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler ise, ebeveynlerin desteğini dikkate alarak, öğrenme sürecini daha etkili hale getirmek için yenilikçi öğretim yöntemleri uygulamıştır. Bulgular, ebeveyn desteğinin öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmede önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Ebeveynlerin aktif katılım sağladığı durumlarda, çocukların derse katılım oranlarının arttığı, özgüvenlerinin güçlendiği ve telaffuz becerilerinin daha başarılı olduğu belirlenmiştir. Çalışma, ebeveyn katılımının çocukların İngilizce öğrenme sürecinde olumlu etkiler yarattığını ve etkili bir dil öğrenme ortamı oluşturulabilmesi için ebeveynler ile öğretmenler arasındaki iş birliğinin kritik bir unsur olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, ebeveyn desteğinin yalnızca evde öğrenme faaliyetleri ile sınırlı kalmayıp, sınıf içi dinamiklere de doğrudan etki edebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, ders dışı etkinliklerin, özellikle dijital araçların ve teknolojik uygulamaların, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür. Ayrıca bu süreçlerin, öğrencilerin motivasyon, tutum ve özerkliklerini artırarak dil öğrenme sürecine katkı sağladığı görülmektedir.

2.5.3. Ebeveyn ve öğretmen iletişiminin yabancı dil öğrenimine katkısı üzerine yapılan çalışmalar

Bu kısımda, yabancı dil öğreniminde öğrenci başarısını ve öğrenme süreçlerini desteklemede ebeveyn-öğretmen iletişiminin rolünü inceleyen çeşitli araştırmalara yer verilmiştir.

Latif (2013), öğretmen-ebeveyn ilişkisinin öğrencilerin dil yeterlilikleri üzerindeki etkilerini inceleyen *Do Teacher-Parent Relationships Have Any Impact on EFL Language Proficiency?* başlıklı bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın katılımcıları, İran'daki bir ilköğretim okulunda öğrenim gören, orta düzey dil yeterliliğine sahip 50 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplamak için Saslow ve Ascher (2006) tarafından geliştirilen "Top Notch Placement Test"ten uyarlanan bir yerleştirme testi, velilere yönelik görüşmeler ve veliler için haftalık bilgilendirme mektupları kullanılmıştır. Öğrencilerin dil yeterlilik seviyeleri, eğitim dönemi başında belirlenmiştir. Deney grubundaki veliler, öğrencilerinin performansları, ödevleri ve davranışları hakkında haftalık ya da bazen günlük mektuplarla bilgilendirilmiştir. Bu mektuplarda çocukların devamsızlık durumları, ödevleri, sınav sonuçları ve sınıf içi davranışları gibi konular hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca ebeveynlere çocuklarıyla nasıl etkili iletişim kurabileceklerine dair öneriler sunulmuştur. Kontrol grubu ise bu tür bir uygulamaya dahil edilmemiştir. Deney grubundaki veliler, okula katılım, eğitim sürecine dahil olma, öğretmenlerle iletişim kurma ve çocuklarının dil öğrenme sorumluluğunu üstlenme gibi konularda görüş ve tutumlarını görüşme yoluyla aktarmışlardır. Bu görüşme, ebeveynlerin eğitim sürecine katılım konusundaki tutumlarını ve motivasyonlarını ölçmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın sonunda, aynı ebeveynlerle tekrar bir görüşme yapılarak, öğretmen-ebeveyn ilişkisinin, ebeveynlerin dil öğrenme ile ilgili tutumları ve motivasyonları üzerindeki etkisi değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda, her iki grubun dil yeterliliği düzeyleri ve ebeveynlerin tutumları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın bulguları, öğretmen-ebeveyn ilişkisinin öğrencilerin dil yeterliliği ve ebeveynlerin motivasyonu üzerinde anlamlı bir etki yarattığını göstermiştir. Deney grubundaki öğrenciler, başlangıçta aldıkları dil yeterlilik testinde 14.26 olan ortalama puanlarını, araştırma sonunda 18.75'e yükseltmiştir. Buna karşın, kontrol grubunun puanlarındaki artış anlamlı düzeyde olmamıştır. Ayrıca, deney grubundaki

ebeveynlerin öğretmenlerle iletişim kurma isteklilikleri ve dil öğrenimine dair tutumlarında da belirgin bir iyileşme gözlemlenmiştir. Ebeveynler, çocuklarının eğitimine daha aktif bir şekilde katıldıklarını ve onların başarısını destekleme konusunda kendilerini daha yetkin hissettiklerini belirtmiştir. Bu araştırma, öğretmen-ebeveyn ilişkisinin, öğrencilerin eğitimdeki başarısını pekiştirmede kritik bir rol oynadığını ve ebeveynlerin eğitim sürecine daha fazla dahil olmalarını sağladığını vurgulamaktadır.

Makgopa ve Mokhele (2013), *Teachers' Perceptions on Parental Involvement: A Case Study of Two South African Schools* başlıklı ilkökul öğretmenlerinin ebeveyn katılımına ilişkin algılarını ve beklentilerini inceleyen nitel bir vaka çalışması gerçekleştirmiştir. Çalışma kapsamında Güney Afrika'daki iki okuldan 10 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bulgular, öğretmenlerin ebeveyn katılımını, öğrencilerin akademik başarısını artırmada kritik bir unsur olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Öğretmenler, ebeveynlerin çocuklarına rehberlik etmesinin önemli olduğunu ancak onların bağımsız öğrenme becerilerini geliştirmelerine olanak tanımaları gerektiğini vurgulamıştır. Ebeveynlerin çocuklarını akademik görevleri tamamlarken tamamen yönlendirmemesi, bunun yerine cesaretlendirici bir rol üstlenmelerinin daha etkili olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, ebeveynlerin eğitim sürecine aktif katılımının, çocukların yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda sorumluluk sahibi bireyler olarak gelişimlerini de desteklediği vurgulanmıştır. Öğretmenler, ebeveyn-öğretmen iletişiminin öğrencilerin karşılaştığı akademik ve duygusal zorlukların erken tespit edilmesine olanak sağladığını vurgulamış ve bu iletişimin sistematik bir çerçevede ele alınması gerektiğini ifade etmiştir. Çalışma, ebeveyn katılımının sadece akademik başarıyı artırmakla kalmayıp, öğrencilerin genel refahına da katkı sunduğunu ortaya koymuştur.

Parents and Young Learners in English Language Teaching: Global Practices and Issues in School-Home Contacts adlı çalışmalarında, Linse vd. (2014), çocukların İngilizce öğrenim süreçlerinde ebeveyn-öğretmen iş birliğini ve iletişim modellerini incelemiştir. Araştırma, sekiz farklı ülkede İngilizcenin yabancı veya uluslararası bir dil olarak öğretildiği bağlamlarda yapılan görüşmelerle gerçekleştirilmiş ve etkili okul-ev iletişimi için üç temel unsur belirlemiştir. Birincisi, erişilebilir iletişim kanalları oluşturmanın gerekliliği; yüz yüze görüşmeler, telefon konuşmaları, dijital yazışmalar ve basılı materyaller gibi araçların kullanımı bu bağlamda öne çıkmaktadır. İkincisi, çift yönlü iletişim kurmanın, okullar ve aileler arasında karşılıklı bilgi alışverişini kolaylaştırdığı ve etkili bir iletişim için kritik öneme sahip olduğu vurgulanmıştır. Özellikle, çift yönlü yazılı iletişim araçları, bu süreçte önemli bir yer

tutmaktadır. Üçüncü olarak, ailelerin kullandığı ana dillere saygı gösterilmesinin, ebeveyn-öğretmen ilişkilerini güçlendirdiği ve çocukların öğrenim süreçlerine olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Çalışma, öğretmenlerin ebeveynleri eğitimde birer ortak olarak gördüğünü ve çift yönlü iletişimin çocukların öğrenim sürecine olumlu etkiler sağladığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte, öğretmenlerin ebeveynlerle etkili iletişim kurma konusundaki eğitim eksikliklerine de dikkat çekilmektedir. Bu bağlamda, okul-ev iş birliğinin daha iyi anlaşılması ve geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Javier ve Jubay (2019) tarafından gerçekleştirilen *Exploring Parent-Teacher Collaboration to Improve Students' Vocabulary Skills: An Action Research* başlıklı bir eylem araştırmasında, öğretmen-ebeveyn iş birliğinin öğrencilerin kelime bilgisi becerilerini geliştirme üzerindeki etkisi incelenmiştir. Araştırmaya, düşük sosyoekonomik statüye sahip ailelerden gelen ve ebeveynleri çalışmaya katılmayı kabul eden 10 Filipinli lise öğrencisi ve ebeveynleri katılmıştır. Yarı deneysel bir desen kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmada, veri toplama araçları olarak ön test ve son testler uygulanmıştır. Araştırma süresince, öğrenciler ve ebeveynleri için dört haftalık bir eğitim programı hazırlanmış ve bu program kapsamında ev tabanlı etkinlikler ve haftalık danışma toplantıları düzenlenmiştir. Beck, McKeown ve Kucan'ın (2013) üç aşamalı kelime modeli temel alınarak öğrencilerin kelime düzeyleri değerlendirilmiştir. Araştırmada, öğretmen ve ebeveyn iş birliğinin öğrencilerin kelime bilgisi üzerindeki etkisi, bir aylık deneysel bir çalışma ile test edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin kelime bilgisi performanslarının ebeveyn-öğretmen iş birliği müdahalesi sonrasında anlamlı ölçüde arttığını göstermiştir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin eğitim sürecine aktif katılımının öğrencilerin akademik başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır.

Myende ve Nhlumayo (2020)'nin *Enhancing Parent-Teacher Collaboration in Rural Schools: Parents' Voices and Implications for Schools* başlıklı çalışması, Güney Afrika'nın kırsal okullarında ebeveyn-öğretmen iş birliğini geliştirmeye yönelik zorlukları ve fırsatları araştırmaktadır. Çalışmada, ebeveynlerin okul iş birliği konusundaki algıları ve bu iş birliğini güçlendirmek için önerileri incelenmiştir. Araştırma, nitel bir fenomenolojik yaklaşım benimseyerek, dört kırsal ilkokuldan 10 ebeveynle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirmiştir. Elde edilen bulgular, ebeveynlerin iş birliğinin önemini fark ettiğini ancak bu iş birliğini desteklemek için okulların bazı stratejik adımlar atması gerektiğini ortaya koymuştur. Bu adımlar arasında ebeveynlerin eğitim yoluyla güçlendirilmesi, geleneksel

liderlerin (ör. köy liderleri) okul yönetimine dahil edilmesi, iletişim yöntemlerinin çağdaştırılması ve okulların vizyonu ile ebeveynlerden beklentilerinin açık bir şekilde paylaşılması yer almaktadır. Ayrıca ebeveynlerin okul projelerine ve ev ödevlerine katılımında okulların destekleyici bir rol üstlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmanın sonuçları, ebeveyn-öğretmen iş birliğini artırmak için kırsal bağlamın özgün koşullarını dikkate alan bir liderlik anlayışının önemine işaret etmektedir.

Ebeveyn katılımının, öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreçlerine olumlu etkisi literatürde yaygın olarak kabul görmüştür (Butler ve Le, 2018; Forey vd., 2015; Goshin vd., 2021; He vd., 2015; Ho vd., 2023; Hosseinpour vd., 2015; Kalaycı ve Ergül, 2020; Luo ve Wei 2023; Murshidi vd., 2023; Poyraz, 2017; Sun, 2013; Torres ve Castañeda-Peña, 2016; Wahyuni ve Tin (2024). Ders dışı etkinliklerin, öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreçlerine katkısı üzerine yapılan çalışmalar, ebeveyn katılımı araştırmalarına kıyasla, daha sınırlıdır (Bai, 2024; Dinçer, 2020; Hao vd., 2019; Khan vd., 2020; Köse vd., 2016; Lai vd., 2015; Rowiyah vd., (2024). Ebeveyn ve öğretmen iletişiminin yabancı dil öğrenimine katkısı üzerine yapılan çalışmalar da (Javier ve Jubay, 2019; Latif, 2013; Linse vd., 2014; Makgopa ve Mokhele, 2013; Myende ve Nhlumayo, 2020), bu etkileşimin öğrencilerin yabancı dil öğrenme süreçlerinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. *Ebeveyn Katılımı ve Ders Dışı Etkinliklerin Küçük Yaş Grubu Yabancı Dil Öğrencilerinin Dil Tutumları Üzerindeki Rolü* başlıklı bu tez çalışmasında irdelenen Ebeveyn Katılımı ve Ders Dışı Etkinlikler konularının bir arada incelendiği yeterli sayıda kaynağa erişilememiştir ve bu kapsamı genişleten çalışmalarda sınırlılık olduğu düşünülmektedir. Mevcut çalışma, hem ebeveynlerin hem de ders dışı etkinliklerin rolünü ve bu etkileşimlerin yabancı dil öğrenimi tutumlarına etkisini, özellikle küçük yaş grubundaki öğrenciler için analiz etmeyi amaçlamaktadır.

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, katılımcılar, veri toplama araç ve teknikleri, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma hem nicel hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma bir modelde tasarlanmıştır. Karma araştırma yöntemi, bir araştırmacının veya araştırma ekibinin, daha geniş ve derinlemesine bir anlayış elde etmek ve bulguları doğrulamak amacıyla, nicel ve nitel araştırma yaklaşımlarının çeşitli unsurlarını (örneğin, veri toplama, analiz ve çıkarım teknikleri ile farklı bakış açılarını) bir araya getirdiği bir araştırma türü olarak tanımlanmaktadır (Johnson vd., 2007). Bu yöntem, araştırmacıların hem sayısal verilerle genelleme yapmalarını hem de katılımcıların deneyimlerini derinlemesine incelemelerini sağlar. Bu süreç, farklı bakış açılarını dikkate alarak değerleri ve anlamları tartışmaya teşvik eder. Ayrıca, duymanın birçok farklı biçimini sunarak, anlamı daha kapsamlı bir şekilde keşfetmemize olanak tanır (Greene, 2007). Bu sebeple, araştırmanın kapsamı ve amaçları doğrultusunda karma yöntem kullanılması uygun görülmüştür.

Araştırmanın kuramsal temeli, çocukların dil öğrenim süreçlerini etkileyen sosyal ve bilişsel etkenleri açıklayan bazı temel yaklaşımlara dayanmaktadır. Vygotsky'nin (1978) Yakınsak Gelişim Alanı (ZPD) kuramı, çocukların daha yetkin bireylerle etkileşim yoluyla kendi başlarına gerçekleştiremeyecekleri görevleri öğrenebileceğini vurgular. Bu, özellikle ebeveyn rehberliği ve ders dışı etkileşimlerin dil gelişimi üzerindeki etkisini anlamada önemlidir. Krashen'in (1982) Anlaşılabilir Girdi hipotezi, öğrencilerin anlamlı ve seviyelerine uygun dil girdisiyle karşılaştıklarında dil becerilerini doğal biçimde geliştirebildiklerini öne sürer; bu da ders dışı etkinliklerin önemini ortaya koyar. Gardner'ın (1985) sosyo-eğitsel modeli ise, ebeveynlerin tutum ve desteğinin çocukların ikinci dile yönelik motivasyonları üzerinde belirleyici rol oynadığını savunur. Bu yaklaşımlar, araştırmada kullanılan karma yöntem modelinin dayandığı teorik çerçeveyi desteklemektedir.

Nicel verilerin elde edilmesi İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Orakcı, 2017) aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Bu ölçek, çalışma başlangıcında ve sonunda öğrencilere uygulanarak, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarındaki değişimler analiz edilmiştir. Nitel veri toplama süreci ise, sekiz ebeveynle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle

yürütülmüştür. Bu görüşmeler, araştırmanın öncesi ve sonrası olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiş ve katılımcıların derinlemesine görüşleri alınarak daha ayrıntılı bilgiler elde edilmiştir. Araştırma modeli, nicel verilerin sayısal analizini, nitel verilerin ise içerik analiziyle yorumlanmasını içermektedir. Nicel verilerin sayısal analizleri SPSS 26 yazılımı, nitel verilerin içerik analizleri MAXQDA 2020 yazılım paketi kullanılarak elde edilmiştir. Böylece, araştırma hem öğrencilerin tutumlarına dair sayısal sonuçlar hem de ebeveynlerin gözlemlerine dayalı nitel veriler sunarak, İngilizce dersine yönelik tutumları daha kapsamlı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu model, araştırmanın amacına ve veri toplama sürecine uygun bir yapıdadır ve elde edilen sonuçların derinlemesine analiz edilmesine olanak tanımaktadır.

3.2. Katılımcılar

Bu çalışma, 2023-2024 akademik yılı bahar döneminde, Türkiye'nin Eskişehir ilinin Tepebaşı ilçesinde bulunan özel bir ilkokulda öğrenim gören ikinci sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Araştırmanın gerçekleştirildiği dönemde, söz konusu okulda ikinci sınıf düzeyinde toplam dört şube bulunmakta olup, bu sınıflarda toplam yetmiş altı öğrenci eğitim görmektedir. Katılımcı öğrencilerin yaşları ise 7 ile 8 arasında değişmektedir.

Çalışmada, evrenin doğal alt gruplara bölünmesi esasına dayanan küme bazlı bir atama stratejisi benimsenmiştir. Küme örnekleme, evrenin doğal alt gruplara bölüldüğü ve bu gruplardan rastgele seçilen bazı kümelerin araştırmaya dahil edildiği bir yöntem olarak tanımlanmaktadır (Cochran, 1977). Ancak, bu çalışmada tüm sınıflar (kümeler) araştırmaya dahil edilmiş ve belirli sınıflar, bütün olarak deney ve kontrol gruplarına atanmıştır.

Araştırmanın katılımcıları, Eskişehir ilindeki özel bir ilkokulun ikinci sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Okuldaki 2-A, 2-B, 2-C ve 2-D şubeleri, bağlamın doğal alt grupları olarak kabul edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda, öğrencilerden oluşan örneklem grubunu oluşturan şubeler doğal kümeler olarak ele alınarak deney ve kontrol gruplarına ayrılmışlardır. Bu bağlamda, iki şube deney grubu, iki şube ise kontrol grubu olarak belirlenmiş; böylece belirli sınıflar bütün halinde çalışmaya dahil edilmiştir. Bu yöntem, bireysel seçim yerine mevcut sınıf düzenini koruyarak uygulandığı için küme bazlı bir atama stratejisi olarak değerlendirilmiştir (Fraenkel ve Wallen, 2009).

Çalışmanın nicel verilerinin toplanabilmesi için, öğrencilerin küçük yaş grubunda olmaları nedeniyle, öncelikle il Millî Eğitim Bakanlığından ve okul idaresinden gerekli izinler alınmıştır (bkz. Ek-1 ve Ek-2). Ayrıca, etik ilkelere uygun olarak, yalnızca ebeveyn veya

vasilerinin bilgilendirilmiş onamı alınan öğrenciler araştırmaya dahil edilmiştir. Gerekli izinlerin tamamlanmasının ardından, çalışmaya altmış bir öğrenci katılım göstermiştir.

Tablo 3.1. Nicel Araştırma Katılımcıları

Katılımcı	Katılımcı Sayısı
Deney Grubu	32
Kontrol Grubu	29

Araştırmanın nitel boyutunda ise, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin küçük yaş grubu yabancı dil öğrencilerinin dil tutumları üzerindeki etkilerini daha derinlemesine incelemek amacıyla, öğrencilerin velileriyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmasına karar verilmiştir. Nitel araştırmalarda görüşmeler gibi veri toplama yöntemleri kullanıldığında, örneklem seçiminde belirli kriterlerin dikkate alınması önemlidir. Bu bağlamda, Kuzel (1992), nitel araştırmalarda örneklem seçiminin bazı temel özelliklerini şu şekilde belirtmektedir:

- Örneklem seçimi esnek bir süreçtir; araştırmanın ilerleyişine bağlı olarak şekillenebilir ve değişebilir.
- Katılımcılar genellikle ardışık şekilde seçilir ve bu süreç, elde edilen veriler doğrultusunda yön değiştirebilir.
- Araştırma konusu veya kavram geliştikçe örneklem süreci de yenilenebilir bir yapı gösterir.

Lincoln ve Guba'ya (1985) göre, nitel araştırmalar yürütülürken, araştırmacılar ilgili konuda yeterli ve derinlemesine bilgi sağlayabilecek bireyleri belirlemeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma incelemeleri genellikle küçük bir örneklem boyutu içermektedir. Patton'un (1990) da vurguladığı gibi, bazı durumlarda örneklem yalnızca bir bireyden bile oluşabilir. Bu tür araştırmalarda hedef, bulguların genellenebilirliğinden çok, bağlamı derinlemesine anlamaktır. Dolayısıyla, nitel araştırmalarda örneklem seçimi temsiliyetten ziyade, çalışmanın amacına uygunluk esasına göre yapılmaktadır. Nitel araştırmalarda daha derinlemesine ve anlamlı veriler elde edilmesi için genellikle gönüllülük esasına dayalı olarak katılımcılar seçilmektedir. Gönüllü katılımcılar, deneyimlerini daha samimi ve zengin bir şekilde sunmaya eğilimli olup, bu da araştırmanın güvenilirliğini artırmaktadır (Creswell, 2018). Bu çerçevede mevcut araştırmanın nitel boyutu için deney grubundaki (n=32) öğrencilerin ebeveynleri arasından gönüllü olarak katılım göstermek isteyen sekiz ebeveyn ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu sayının, belirli bir noktada katılımcıların deneyimlerinden

anlamli veriler elde edilmesine olanak sagladigi ve arastirma amacina ulasilmasi icin yeterli oldugu dusunulmüstür. Çalişma konusu hakkında uygun miktarda bilgi toplandığında, örneklem büyüklüğünün yeterli olduğu kabul edilmektedir (Rubin ve Rubin, 1995). Bu sebeple, arastirmanin nitel boyutunda örneklem alma süreci veri doygunluğu sağlanana kadar devam etmiştir ve bu kapsamda ebeveynler (n=8) ile çalişma öncesinde ve sonrasında olmak üzere ön ve son görüşmeler gerçekteşirilmüstir. Patton (1990) birincil amacin, çalişılan konu hakkında daha fazla bilgi sağlayabilecek bireyleri seçmek olduğunu söylemiştir. Amaçlı örneklem seçiminin temel amacı, örneklem büyüklüğu açısından esneklik sağlamaktır.

3.3. Veri Toplama Araç ve Teknikleri

Bu arastirmanin veri toplama aşamasında hem nicel hem de nitel yöntemlerden yararlanılmıştır. Nicel verilerin toplanması amacıyla, ortaokul öğrencileri için geliştirilmis olan İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Orakcı, 2017), hedef kitlesi olan ilkokul ikinci sınıf öğrencileri için sadeleştirilmisdir. Sadeleştirme sürecinde, uzmanların önerileri doğrultusunda ölçeğin içeriği bozulmadan korunmuş, ifadeler görsellerle desteklenmiş ve öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun bir dil kullanılarak, tam cümleler halinde açıklamalar yapılmıştır. Sadeleştirilmis olan bu ölçek arastirma başlangıcında ve sonunda öğrencilere uygulanarak tutum değişimleri analiz edilmiştir.

Nicel veri toplama sürecinde, arastirmanin etik standartlara uygun olarak gerçekteşirilmesine büyük özen gösterilmiştir. Öncelikle, çalişma için gerekli tüm izinler alınmış olup, Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğu'nden ve çalişmanın yürütüleceği özel okul idaresinden resmî onaylar alınmıştır. Etik ilkelere uygunluk sağlamak amacıyla, öğrencilere yönelik tutum ölçeği yalnızca ebeveynlerinin veya vasilerinin yazılı onayı alınan öğrencilere uygulanmıştır. Böylelikle, öğrencilerin katılımı, ebeveynlerinin bilgilendirilmesi ve rızası doğrultusunda gerçekteşirilmisdir.

Nitel veriler ise ebeveynlerle gerçekteşirilen yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler hem çalişma öncesinde hem de sonrasında yapılmış, bu sayede derinlemesine ve karşılaştırmalı bir bakış açısı sağlanmıştır. Nitel veri toplama sürecinde kullanılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde, katılımcıların görüşmelere katılımının gönüllülük esasına dayalı olduğu açıkça belirtilmiş ve katılımcılara istedikleri zaman görüşmeleri sonlandırma hakkı tanınmıştır. Tüm görüşmelerde, katılımcıların gizliliği ve mahremiyetine saygı gösterilerek, görüşme sırasında kişisel bilgilerin korunmasına özen gösterilmiştir. Katılımcılara, arastirmanin amacına uygun olarak nasıl kullanılacağı hakkında

bilgi verilmiş ve bu bilgilerin sadece bilimsel amaçlarla kullanılacağı vurgulanmıştır. Bu süreç, araştırmanın etik açıdan güvenilirliğini artırarak, katılımcıların haklarının korunmasını sağlamıştır.

Karma bir yöntem benimsenen bu çalışmanın veri toplama sürecinde kullanılan tutum ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme araçlarının özellikleri ve araştırmaya sağladıkları katkılar detaylı olarak ele alınmıştır.

3.3.1. İngilizce dersine yönelik tutum ölçeği

Bu çalışmada kullanılan İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Şenol Orakcı (2017) tarafından geliştirilmiş olup, öğrenen özerkliğine dayanan öğretim etkinliklerinin öğrencilerin İngilizce başarısı, tutumu, öğrenen özerklikleri ve kalıcı öğrenmeleri üzerindeki etkisini inceleyen doktora tezinde kullanılmıştır. Ancak, söz konusu bu ölçek, mevcut çalışma için yalnızca öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılmıştır. Bu ölçek, orijinal olarak ortaokul öğrencileri için geliştirilmiş olmakla birlikte, mevcut araştırmanın hedef kitlesi olan ilkokul ikinci sınıf öğrencileri için sadeleştirilmiştir. Sadeleştirme sürecinde, uzman görüşleri doğrultusunda ölçeğin içeriği her şekilde korunarak, ifadeler görsellerle desteklenmiş ve öğrencilerin yaş ve seviyelerine uygun bir dil kullanımı sağlanarak tam cümleler şeklinde açıklanmıştır. Ölçek, orijinalinde 5 dereceli Likert tipi bir yapıya sahip olup, seçenekler; (1) Hiç katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen katılıyorum şeklinde derecelendirilmiştir. Ancak, mevcut çalışmadaki öğrencilerin seviyelerine uygun bir şekilde anketi uyarlarken, bu seçenekler, maddelerdeki ifadelerin tekrarı ve görsellerle zenginleştirilmesi ile yeniden düzenlenmiştir (bknz. Ek-4).

Ölçeğin, İngilizce dersine yönelik tutumları belirlemeye yönelik kapsam geçerliğine sahip olması nedeniyle, mevcut araştırmanın amaçlarına hizmet ettiği düşünülmektedir. Ölçeğin kullanımıyla ilgili olarak, orijinal çalışmada vurgulanan öğrenen özerkliği değişkeni, mevcut çalışmada ele alınmamış olup, yalnızca öğrenci tutumlarını değerlendirmek amacıyla kullanılmıştır. Ayrıca, ölçek iki boyutlu bir yapıya sahiptir: Birinci boyut, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik duyuşsal tutumlarını, ikinci boyut ise davranışsal tutumlarını ölçmektedir. Bu yapı, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri ile desteklenmiştir (Orakcı, 2017).

Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmanın nicel analizi kapsamında geçerlik ve güvenilirliği sağlamak için kapsamlı bir yöntem, İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğini geliştiren Şenol Orakcı tarafından izlenmiştir. İlk olarak, ölçeğin yapısının belirlenmesi amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi (EFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yöntemleri kullanılmıştır. EFA sonucunda, ölçeğin iki boyutlu bir yapı gösterdiği tespit edilmiştir: Birinci boyut duyuşsal tutum, ikinci boyut ise davranışsal tutumdur. Her iki boyut da yüksek madde-toplam korelasyonları ve faktör yük değerleri göstermektedir. Ölçeğin faktör analizine uygunluğu, KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0,872 ve Bartlett testi ile doğrulanmıştır. Ayrıca, Cronbach Alpha güvenilirlik katsayıları ile ölçeğin güvenilirliği değerlendirilmiş; duyuşsal boyut için 0,911, davranışsal boyut için ise 0,887 değerleri elde edilmiştir. Bu sonuçlar, ölçeğin yüksek güvenilirlik düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. DFA sonuçları, modelin verilerle uyumlu olduğunu ve mükemmel bir uyum sağladığını ortaya koymuştur. Elde edilen uyum indeksleri, modelin doğruluğunu ve geçerliğini desteklemektedir. Sonuç olarak, yapılan bu teknik analizler, ölçeğin yüksek geçerlik ve güvenilirlik özelliklerine sahip olduğunu doğrulamaktadır.

Mevcut çalışmamız için yapılan güvenilirlik çalışmasında, tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 arasında olduğu tespit edilmiştir, Kolmogorov-Smirnov testi uygulanarak tüm değişkenler için p değerinin 0,05'ten büyük olduğu (Deney Ön Test: $p = 0,200$; Deney Son Test: $p = 0,096$; Kontrol Ön Test: $p = 0,200$; Kontrol Son Test: $p = 0,149$) belirlenmiş ve normallik varsayımı sağlanmıştır (bkz. Tablo 3.2.). Bu bulgular, Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi'nin (Paired Samples T-Test) uygulanabilirliğini desteklemiş ve veri setinin güvenilirliğini doğrulamıştır.

3.3.2. Yarı yapılandırılmış görüşme formu

Yarı yapılandırılmış görüşmeler gibi nitel araştırma yöntemleri, nicel araştırma yöntemlerinin fikir ve uygulamalarından farklı alternatif bakış açılarının geliştirilmesini teşvik etmektedir. Çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme formunun geliştirilmesi süreci, verilerin derinlemesine ve kapsamlı bir şekilde toplanmasını sağlamak amacıyla izlenen bir dizi aşamadan oluşmuştur.

Yarı yapılandırılmış görüşme soruları geliştirme sürecinde izlenen aşamalar;

- Problemi tanımlama adımı
- Madde yazımı için taslak formun oluşturulması

- Uzman görüşüne başvurma ve ön uygulama dokümanı geliştirme
- Ön uygulama analizleri ve son şekil verme (Büyüköztürk vd., 2016).

Problemi Tanımlama Adımı: Çalışma amaçları açıklık ve kesinlik kazanması sağlanmaktadır. Anahtar kelimelerin oluşturulmasıyla gelişmiş bir literatür taraması elde edilmektedir (Karasar, 2007). Mevcut çalışmanın *Problemi Tanımlama* aşamasında, öncelikle araştırmanın temel amacı netleştirilmiş ve ebeveyn katılımının ve ders dışı etkinliklerin küçük yaş grubu yabancı dil öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarına etkisini incelemek üzerine odaklanılmıştır. Bu doğrultuda, "ebeveyn katılımı," "ders dışı etkinlikler," "dil tutumu" ve "küçük yaş grubu yabancı dil öğrencileri" gibi anahtar kavramlar belirlenmiş ve ilgili literatür kapsamlı bir şekilde taranmıştır. Literatür incelemesi sayesinde, araştırma bağlamına uygun olan temel kuramsal çerçeve oluşturulmuş ve mevcut çalışmalar ışığında araştırma sorularını şekillendirmek için gerekli bilimsel altyapı sağlanmıştır.

Madde Yazımı için Taslak Formun Oluşturulması: Bu aşamada araştırmacı, alt problemleri kullanarak istenen verileri elde etmek için maddeleri formüle etmektedir. Literatür taraması, madde yazım süreci için önemli bir ön koşuldur (Büyüköztürk vd., 2016). Mevcut çalışmanın, *Madde Yazımı için Taslak Formun Oluşturulması* aşamasında, araştırma soruları kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme soruları oluşturulmuştur. Literatür taraması sonucunda ön ve son görüşme sorularının farklılaştırıldığı bir uygulamaya doğrudan rastlanmamış olmakla birlikte, bu durum metodolojik bir tercih olarak benimsenmiştir. Araştırmanın amaçlarına en uygun veriyi elde edebilmek adına, görüşme soruları sürecin farklı aşamalarını yansıtacak şekilde tasarlanmıştır. Ayrıca, ölçek geliştirme süreçlerine ilişkin akademik kaynaklardan yararlanılarak, soruların açık, anlaşılır ve bilimsel temellere dayalı olmasına özen gösterilmiştir.

Uzman Görüşüne Başvurma ve Ön Uygulama Dokümanı Geliştirme: İstenilen verileri elde etmek için ilgili alanda geliştirilen sorulara ilişkin uzman değerlendirmelerine başvurulmaktadır. Uzman görüşü, yarı yapılandırılmış soruların güncellendiğini gösterir (Büyüköztürk vd., 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme sorularının geliştirilmesi bu süreçler sonucunda son halini almıştır. Mevcut çalışmanın *Uzmanın Görüşüne Başvurma ve Ön Uygulama Dokümanı Geliştirme* aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme formunun bilimsel geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak amacıyla uzman görüşlerine başvurulmuştur. Uzman

değerlendirmeleri doğrultusunda sorular gözden geçirilmiş, gerekli revizyonlar yapılmış ve form araştırmanın amaçlarına en uygun hale getirilmiştir.

Geçerlik ve güvenilirlik

Nitel analizlerde elde edilen bilgilerin güvenilirliği, araştırmanın bilimsel niteliği açısından büyük önem taşımaktadır. Miles ve Huberman (2015), yüksek kaliteli veriye ulaşmak için objektiflik, iç ve dış geçerlilik, güvenilirlik/denetlenebilirlik ve uygulanabilirlik gibi kriterlerin karşılanması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu doğrultuda, araştırmada geçerlilik ve güvenilirlik ilkelerine dikkat edilerek analiz süreci yapılandırılmıştır.

Veri toplama ve analizi süreci aşağıdaki aşamalardan oluşmaktadır:

a. Görüşme sürecine geçilmeden önce, nitel araştırma yöntemleri konusunda uzman iki akademisyenden görüş alınmış ve ilk görüşme formu bu uzmanlar tarafından incelenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak form son hâline getirilmiştir. Böylece elde edilen verilerin geçerliliği artırılmıştır.

b. Görüşmeler, katılımcıların bilgisi dâhilinde sesli olarak kaydedilmiş ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bu veriler, MAXQDA 2020 yazılım paketi kullanılarak araştırmacı ve bağımsız kodlayıcı tarafından kodlanmış, temalandırılmış ve veriler, dikkatle analiz edilmiştir. Katılımcı yanıtlarına göre temalar, kodlar ve kod-alt kodlar oluşturulmuştur. Kodlama sürecinin güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla Miles ve Huberman'ın (2015) önerdiği Güvenirlik Formülü kullanılmıştır. Bu formül, kodlayıcılar arası uyum düzeyini belirlemek amacıyla aşağıdaki şekilde hesaplanmıştır. Bu doğrultuda, kodlayıcılar arası uyum oranı %94 olarak hesaplanmış ve bu oran, araştırmanın güvenilirliğinin güçlü düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Bu çalışmada, ebeveyn-öğretmen iletişiminin sıklığının artırılması ve ebeveynlerin çocuklarının eğitiminde materyal sağlayıcıları ve rehber olarak daha etkin bir rol oynamalarının, ikinci sınıf öğrencilerinin İngilizce öğrenme tutumlarına etkisi incelenmiştir. 2023-2024 akademik yılının bahar döneminde Eskişehir ilinin Tepebaşı ilçesinde bulunan özel bir ilkokulda öğrenim gören ikinci sınıf düzeyindeki öğrencilere yönelik bu çalışmanın veri toplama süreci on iki hafta boyunca araştırmacı tarafından yürütülmüştür.

Çalışma süresi boyunca, deney grubundaki öğrencilerin ebeveynlerine, çocuklarının sınıfta öğrendikleri İngilizce kazanımları detaylandıran bilgilendirme mektupları (veli bilgilendirme mektubu) ve bu mektuplarla birlikte öğrencilerin İngilizceye sınıf dışında da maruz kalmalarını sağlayacak ders dışı etkinlikler haftalık olarak paylaşılmıştır. Bu materyaller, haftalık kazanımlara uygun ve okulda öğrenilen bilgilerin evde pekiştirilmesine yardımcı olacak şekilde seçilmiş veya tasarlanmıştır. Bu etkinlikler, web 2.0 araçlarını, Youtube eğitici videolarını, İngilizce şarkıları, çizgi filmleri içermektedir. Bunların yanı sıra, çocuklara her gün düzenli olarak bir çevrimiçi okuma platformundan etkileşimli dijital hikâye kitapları atanmış ve öğrencilere okudukları hikâyelerin çizelgesini tutabilecekleri okuma günlükleri sağlanmıştır. Ebeveynler, çocuklarına verilen ders dışı etkinliklerin çocuklara sağlanması ve takibi konusunda bilgilendirilmişlerdir. Veli mektupları ve ders dışı etkinlikler ile ebeveynlerin çocuklarının İngilizce eğitimlerine daha fazla katılım göstermelerini sağlamak amaçlanmıştır. Kontrol grubundaki öğrenciler ve ebeveynleri ile ise mevcut müfredat dahilinde eğitim sağlanmıştır.

Çalışmanın nicel verilerinin toplanması süreci, ebeveynlerinden/vasilerinden izin alınan kontrol ve deney gruplarındaki katılımcılara yönelik olarak, İngilizceye yönelik tutumları ölçmek amacıyla İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeğinin (Orakçı, 2017) ilkökul ikinci sınıf seviyesindeki öğrenciler için sadeleştirilmiş halinin, çalışmanın ilk haftasında tüm sınıflarda uygulanmasıyla gerçekleştirilmiştir. Genel işleyişin ve derslerin akışının bozulmaması adına, ölçeklerin, öğrencilerle küçük gruplar halinde, tenefüslerde sessiz bir ortamda doldurulması sağlanmıştır. Bu süreç boyunca, deney ve kontrol gruplarına ayrılan her şube, haftada on saat olan İngilizce derslerine müfredat doğrultusunda devam etmiştir. Kontrol grubundaki öğrencilerin ebeveynleri ile yalnızca bir veli toplantısı gerçekleştirirken, deney grubundaki öğrencilerin ebeveynleriyle daha sık iletişim kurulmuş ve onların çocuklarının EFL (Yabancı Dil Olarak İngilizce) öğrenim sürecine daha aktif katılım sağlamaları teşvik edilmiştir. On iki haftalık dönemin sonunda, ebeveyn katılımının öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki etkisini belirlemek amacıyla sadeleştirilmiş tutum ölçeği yeniden uygulanmıştır.

Mevcut araştırmanın nitel boyutunda, deney grubundaki ebeveynlerin (n=8) çocuklarının yabancı dil eğitimine katılım düzeylerini anlamak için yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde katılımcılara görüşme sorularının yapısı, amacı ve içeriği hakkında genel bilgiler verilmiştir. Bu görüşmeler çalışma başlangıcında ve mevcut çalışmanın süresi olan on iki haftanın sonunda olmak üzere ön ve son görüşmeler olarak

uygulanmıştır. Araştırmada görüşme tekniğindeki temel amaç, bir örneklemden toplanan bilgilere dayanarak tüm popülasyon hakkında geniş sonuçlar çıkarmak değil, daha ziyade aynı ya da benzer özelliklere sahip bireyler hakkında sonuçlar çıkarmaktır (Schofield, 1990). Basitçe ifade etmek gerekirse, küçük bir örneklem boyutu kullanılarak yapılan kapsamlı ve geniş bir araştırmadan elde edilen bulgular, aynı ya da benzer özelliklere sahip bireyleri anlamak için kullanılmaktadır. Patton'a (1990) göre, mülakat gibi nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı bilimsel çalışmalarda örneklem seçimi için katı kurallar bulunmamaktadır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde istenen bilgi, çalışmanın amacı, güvenilirlik ve kullanılabilirlik faktörlerinin yanı sıra mevcut kaynaklar ve zaman da dikkate alınmaktadır (Türnüklü, 2000). Katılımcılarla yapılan görüşmeler ortalama 30 dakika sürmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş ardından kayıtlar yazılı olarak bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda örneklem alma süreci veri doygunluğu sağlanana kadar devam etmiştir. Böylece, araştırma konusu hem geniş bir perspektiften ele alınmış hem de katılımcıların deneyimleri ve görüşleri daha bütüncül bir şekilde değerlendirilmiştir. (Creswell ve Plano Clark, 2018). Nicel veriler, öğrenci tutumlarındaki değişimi ölçmeye olanak tanırken, nitel veriler ise bu değişimin arkasındaki dinamikleri daha derinlemesine anlamayı sağlamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu bölümde, çalışmada kullanılan nicel ve nitel verilerin analiz süreçleri ayrıntılı olarak ele alınacaktır. Nicel veriler istatistiksel analiz teknikleriyle incelenmiş, normallik varsayımı ve ilgili testler uygulanarak geçerlik ve güvenilirlik değerlendirilmiştir. Nitel verilerin analizi ise tümevarımsal içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiş, kodlama süreci ve tematik yapı detaylandırılarak bulguların güvenilirliği sağlanmıştır.

3.5.1. Nicel verilerin analizi

Tutum ölçeğinden elde edilen nicel verilerin analizi SPSS 26 yazılımı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Anket sonuçlarının normallik varsayımını karşılayıp karşılamadığı, değişkenlerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri incelenerek değerlendirilmiştir. Genel olarak, normallik varsayımı için çarpıklık ve basıklık katsayılarının -1 ile +1 arasında olması yeterli görülmektedir. Bununla birlikte, bazı kaynaklar -2 ile +2 arasındaki değerlerin de normal dağılıma yakın kabul edilebileceğini ifade etmektedir (Field, 2013).

Tablo 3.2. Normal Dağılım Testi.

Değişken	N	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	Kolmogorov-Smirnov (KS)	p Değeri
Deney Ön Test	32	-0,125	-0,291	0,099	0,200*
Deney Son Test	32	-0,810	-0,177	0,150	0,096
Kontrol Ön Test	29	0,279	-0,293	0,081	0,200*
Kontrol Son Test	29	0,274	0,936	0,141	0,149

Bu çalışmada, Tablo 3.2’de sunulan veriler doğrultusunda, tüm değişkenlerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ile +1 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Deney grubunun ön testinde çarpıklık değeri -0,125 ve basıklık değeri -0,291 olarak hesaplanmış, son testte ise çarpıklık değeri -0,810 ve basıklık değeri -0,177 olarak belirlenmiştir. Kontrol grubunda ise ön test için çarpıklık 0,279, basıklık -0,293; son test için ise çarpıklık 0,274, basıklık 0,936 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler, değişkenlerin normal dağılıma yakın olduğunu göstermektedir. Ek olarak, Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve tüm değişkenler için p değerinin 0,05’ten büyük olduğu belirlenmiştir (Deney Ön Test: $p = 0,200$; Deney Son Test: $p = 0,096$; Kontrol Ön Test: $p = 0,200$; Kontrol Son Test: $p = 0,149$). p değerinin 0,05’ten büyük olması, değişkenlerin normallik varsayımını karşıladığını göstermektedir. Ancak, deney grubunun son testine ait p değeri (0,096), diğer değişkenlere kıyasla daha düşük olsa da 0,05 eşik değerinin üzerinde olduğundan normal dağılıma yakın olduğu kabul edilmiştir. Veri setinin normal dağılıma uygun olduğu ve Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi (Paired Samples T-Test) uygulanabilir olduğu sonucuna varılmıştır. Bu test, deney ve kontrol gruplarının ön test-son test puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmıştır.

3.5.2. Nitel verilerin analizi

Nitel araştırmanın çalışma grubunda, katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir. Bu yaklaşım, güvenilir ve kesin çıkarımlar yapmak için metinlerin analiz edilmesini içermektedir. Temel amacı, anlamlı bilgiler aktaran yazılı, işitsel, görsel ya da sembolik içeriklerin altında yatan anlamları ortaya çıkarmaktır. İçerik analizi, sözcüklerin, sembollerin, anlamların, temaların, düşüncelerin, mesajların ve kategorilerin belirlenmesini sağlayan bir yöntemdir (Krippendorff, 2004). Bu yaklaşımın nihai amacı, betimleme yoluyla verilerin içindeki gizli gerçekleri ortaya çıkarmaktır. İçerik analizi, verileri belirli tema ve kavramlara göre kodlayarak araştırma sorularını ele alan anlamlı çıktılar

üretmeyi amaçlamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Mevcut çalışmada da belirtilen sebeplerle içerik analizi tercih edilmiştir.

Çalışma öncesinde ve sonrasında gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler MAXQDA 2020 yazılım paketi kullanılarak araştırmacı ve bağımsız kodlayıcı tarafından kodlanarak, temalandırılmıştır. Bu program, nitel ve karma yöntem analizlerindeki etkinliği ile tanınmaktadır. Hem Windows hem de Mac bilgisayarlarda benzer özellikler sunması, kullanılabilirliğini artıran bir avantajdır. Bu da kullanımı artırmaktadır. Ayrıca, program kapsamlı araştırma yetenekleri sunmaktadır. MAXQDA yazılımı, temellendirilmiş teori, literatür incelemeleri, keşifsel pazar araştırması, nitel metin analizi ve karma yöntem yaklaşımları dahil olmak üzere çeşitli nitel araştırma türleri için uygundur. Creswell ve Miller'ın (2013) belirttiği gibi, bu program araştırmacılara nitel verileri sistematik olarak analiz etme ve yorumlama araçları sunarak teorilerin test edilmesi ve geliştirilmesi için bir temel oluşturmaktadır. Betimleyici bulgular kapsamında, elde edilen veriler kodlanmış ve düzenlenmiştir. Bu aşamada, frekans (f) tabloları oluşturularak hangi kodların daha sık tekrarlandığı belirlenmiştir. Ayrıca, kod-alt kod ilişkileri görselleştirilmiş ve kod bulutu ile en çok vurgulanan temalar ortaya konmuştur (bknz. şekil 4.1.)

Tümevarımsal veri odaklı bir metodoloji, belirli örneklerden daha geniş genellemelere doğru ilerlemekte ve bu sayede farklı gözlemler kapsamlı bir ifade haline gelmektedir (Chinn ve Kramer 1999). Bu yöntem, araştırmacının veriden hareketle kavram ve kategoriler oluşturmasına olanak tanıyabilir. Veriye dayalı bir yaklaşım olduğu için önceden belirlenmiş teorik çerçevelere bağlı kalmak yerine, bulgular doğrultusunda anlamlı çıkarımlar yapılmasını sağlayabilir. Tüm içerik analizi, bir metindeki çok sayıda kelimenin önemli ölçüde daha az içerik kategorisine sınıflandırılmasıyla karakterize edilmektedir (Weber 1990; Burnard 1996). Bu süreç, verinin sistematik bir şekilde gruplandırılmasını ve yorumlanmasını sağlayabilir. Tümevarımsal içerik analizi metodolojisinde, konular ve kategoriler veri setlerinden oluşturulmaktadır (Zhang ve Wildemuth, 2009). Kodlar katılımcıların dilinden ortaya çıkar ve anlamlı cümleler oluşturabilir. Bu analitik prosedür açık kodlamayı, kodlardan kategori oluşturmayı ve temaların sentezini kapsamaktadır. Aşağıdaki analize ilişkin süreç, çalışmanın parametreleri dâhilinde uygulanmıştır.

- *Verilerin kodlanması:* Araştırmacı ve bağımsız kodlayıcı, kendi içinde tutarlı bir bütünlük oluşturan bu bölümleri kodlamıştır.

- *Temaların belirlenmesi:* İlk oluşturulan kodlar toplu olarak analiz edilmiş ve ortak özelliklerin belirlenmesi yoluyla, verileri açıklayan ve kodları buna göre kategorize eden kapsayıcı temalar altında birleştirilmiştir.
- *Verilerin kodlar ve temalar temelinde sistematik hale getirilmesi ve kategorilere ayrılması:* Bu aşamada araştırmacı toplanan verileri yapılandırmıştır. Veriler okuyucu için anlaşılır bir şekilde tanımlanmış, açıklanmış ve ifade edilmiştir.
- *Bulguların yorumlanması:* Son aşamada araştırmacı, toplanan verilere anlam atfetmek için bulgular arasındaki bağlantıları açıklığa kavuşturmuş, nedensel ilişkiler kurmuş, bulgulardan sonuçlar çıkarmış ve elde edilen sonuçların çıkarımlarını ifade etmiştir.

Belge analizi ve görüşme değerlendirmelerinin tamamlanmasının ardından, yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular ve sonuçlardan oluşturulan tablolar yorumlanmıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen nicel ve nitel bulgular sistematik bir şekilde sunulmaktadır. İlk olarak, deney ve kontrol gruplarına uygulanan Tutum Ölçeği verileri, SPSS 26 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analiz sürecinde, verilerin normalliği için normallik testleri (bkz. Tablo 3.2) ve tanımlayıcı istatistikler (bkz. Tablo 4.5) hesaplanmış, gruplar arasındaki farkları incelemek amacıyla uygun istatistiksel testler uygulanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda, deney ve kontrol gruplarının tutum puanları arasındaki anlamlılık düzeyleri karşılaştırılmıştır.

Ardından, yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan nitel veriler, MAXQDA 2020 yazılımı ile analiz edilmiş ve içerik analizi yöntemiyle temalar, kodlar ve kod-alt-kodlar oluşturulmuştur. Bu veriler, araştırma soruları doğrultusunda raporlanmıştır.

4.1. Nicel Bulgular

Bu bölümde, deney ve kontrol gruplarına uygulanan tutum ölçeğinden elde edilen veriler, çalışmanın birinci araştırma sorusuna yanıt olarak sunulmaktadır. Araştırma sorusu 1: *"Ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinlikler, küçük yaş grubu öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumlarını nasıl etkiler?"*

4.1.1. Deney ve kontrol grupları ön test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları

Bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarının ön test bulguları arasındaki farkları incelemek amacıyla eşleştirilmiş T testi uygulanmıştır. Elde edilen bulgular, gruplar arasındaki tutum farklarını daha net bir şekilde ortaya koymayı hedeflemiştir. Bu bulgular ise daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmek üzere Tablo 4.1'te sunulmuştur.

Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grupları Ön Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları.

	Eşleştirilmiş Örneklem Testi							
	Eşleştirilmiş Farklar							
	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Farkın Std. Hatası	Farkın %95 Güven Aralığı		t	sd	P (2yönlü)
Alt Sınır				Üst Sınır				
Deney ve Kontrol Grupları Ön Test	0,248	0,869	0,161	-0,083	0,578	1,536	28	0,136

Tablo 4.1’de yer alan eşleştirilmiş t-testi sonuçları, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir ($t(28) = 1,536$, $p=0,136$). Deney grubunun ön test puanlarının, kontrol grubuna göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu ($0,248 \pm 0,869$) belirlenmiş olsa da bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Bu bulgular, deney ve kontrol gruplarının ön test performanslarının birbirine yakın olduğunu ve gruplar arasında başlangıçta anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır.

4.1.2. Deney grubu ön test – son test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları

Bu çalışmada, deney grubunun çalışma öncesi ve sonrasındaki farklarını ortaya koyabilmek amacıyla eşleştirilmiş T testi uygulanmıştır. Bu analiz, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında meydana gelen değişiklikleri nicel olarak değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular ise daha ayrıntılı bir şekilde incelenmek üzere Tablo 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.2. Deney Grubu Ön Test – Son Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları.

	Eşleştirilmiş Örneklem Testi							
	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Farkın Std. Hatası	Eşleştirilmiş Farklar		t	sd	P (2yönlü)
				Farkın %95 Güven Aralığı				
			Alt Sınır	Üst Sınır				
Deney Grubu Ön Test – Son Test	-0,451	0,559	0,099	-0,653	-0,25	-4,564	31	0,000

Tablo 4.2’de, deney grubuna uygulanan ön test ve son test sonuçları arasındaki farkı belirlemek amacıyla eşleştirilmiş örneklem t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçlarına göre, öğrencilerin son test puanlarının ($\bar{x} = -0,451$, $SS = 0,559$) ön test puanlarına kıyasla anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir ($t(31) = -4,564$, $p < 0,001$). Ortalama farkın standart hatası 0,099 olarak hesaplanmış ve farkın %95 güven aralığı -0,653 ile -0,25 arasında bulunmuştur. Bu bulgular, deney grubundaki öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında istatistiksel olarak anlamlı bir gelişme olduğunu göstermektedir.

4.1.3. Kontrol grubu ön test – son test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları

Çalışmanın kontrol grubunun ön test ve son test verileri arasındaki farkları değerlendirmek amacıyla eşleştirilmiş T testi uygulanmıştır. Bu analiz, kontrol grubundaki öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında meydana gelen olası değişiklikleri incelemeyi

amaçlamaktadır. Elde edilen istatistiksel bulgular, daha ayrıntılı bir inceleme için Tablo 4.3'te sunulmaktadır.

Tablo 4.3. Kontrol Grubu Ön Test – Son Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları.

	Eşleştirilmiş Örneklem Testi							
	Eşleştirilmiş Farklar							
	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Farkın Std. Hatası	Farkın %95 Güven Aralığı		t	sd	P (2yönlü)
Alt Sınır				Üst Sınır				
Kontrol Grubu Ön Test – Son Test	-0,069	0,495	0,092	-0,257	0,119	-0,75	28	0,459

Tablo 4.3'te yer alan eşleştirilmiş t-testi sonuçları, Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir ($t(28) = -0,75$, $p = 0,459$). Kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında ortalama ($0,069 \pm 0,495$) gibi küçük bir fark bulunmuş olup, bu farkın istatistiksel olarak anlamlı olmadığı görülmektedir ($p > 0,05$). Güven aralığının alt ve üst sınırlarının ($-0,257$ ve $0,119$) birbirine yakın olması da farkın anlamlı olmadığını desteklemektedir. Bu sonuçlar, kontrol grubunun ön test ve son test puanları arasında kayda değer bir değişim olmadığını göstermektedir.

4.1.4. Deney ve kontrol grupları son test eşleştirilmiş örneklem t-testi bulguları

Bu çalışmada, deney ve kontrol gruplarının son test sonuçları arasındaki farkları incelemek amacıyla eşleştirilmiş T testi uygulanmıştır. Söz konusu analiz, her iki grubun İngilizceye yönelik tutumlarındaki olası değişiklikleri karşılaştırmaya yönelik bir değerlendirme sunmaktadır. Elde edilen istatistiksel bulgular, detaylı bir şekilde incelenmek üzere Tablo 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Grupları Son Test Eşleştirilmiş Örneklem T-Testi Bulguları.

	Eşleştirilmiş Örneklem Testi							
	Eşleştirilmiş Farklar							
	Ortalama	Standart Sapma	Ortalama Farkın Std. Hatası	Farkın %95 Güven Aralığı		t	sd	P (2yönlü)
Alt Sınır				Üst Sınır				
Deney ve Kontrol Grupları Son Test	0,631	0,834	0,155	0,314	0,949	4,075	28	0,000

Tablo 4.4'te sunulan eşleştirilmiş t-testi sonuçları, Deney ve Kontrol Gruplarının Son Test puanları arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir ($t(28) = 4,075, p < 0,001$). Son test sonuçlarına göre, deney ve kontrol grupları arasında ortalama farkın 0,631 ($\pm 0,834$) olduğu belirlenmiştir. %95 güven aralığına bakıldığında (0,314, 0,949), bu farkın pozitif olduğu görülmektedir, yani deney grubunun son test puanları kontrol grubuna kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir. $p < 0,001$ olduğu için, bu fark istatistiksel olarak anlamlıdır. Bu sonuç, uygulanan müdahalenin, deney grubu lehine anlamlı bir gelişme sağladığını ortaya koymaktadır.

4.1.5. Tanımlayıcı istatistikler

Tablo 4.5, kontrol ve deney gruplarının ön ve son test puanlarına ilişkin temel istatistiksel bilgileri sunarak, her bir grup için veri dağılımını ve eğilimleri incelemeyi amaçlamaktadır.

Tablo 4.5. Tanımlayıcı İstatistikler.

Tanımlayıcı İstatistikler					
	n	Min	Max	Ortalama	Std. Sapma
Kontrol Ön Test	29	2,00	3,94	2,892	0,463
Kontrol Son Test	29	2,13	4,06	2,961	0,416
Deney Ön Test	32	1,88	4,44	3,172	0,608
Deney Son Test	32	2,06	4,38	3,623	0,63

Tablo 4.5, kontrol ve deney gruplarının ön test ve son test skorlarının ortalamalarını, minimum ve maksimum değerlerini ve standart sapmalarını göstermektedir. Kontrol grubunun ön test skoru ($\bar{x} = 2,892 \pm 0,463$) ile son test skoru ($\bar{x} = 2,961 \pm 0,416$) arasında küçük bir artış gözlemlenirken, deney grubunun ön test skoru ($\bar{x} = 3,172 \pm 0,608$) ile son test skoru ($\bar{x} = 3,623 \pm 0,63$) arasında daha belirgin bir artış meydana gelmiştir. Bu durum, deney grubunda yapılan müdahalenin, kontrol grubuna kıyasla daha belirgin bir değişime yol açtığını göstermektedir.

4.2. Nitel Bulgular

Nitel araştırma kapsamında, ebeveynlere yönelik hazırlanan ön ve son yarı yapılandırılmış görüşme soruları, mevcut çalışmanın araştırma sorularına dayalı olarak oluşturulmuştur. Bu sayede, ebeveynlerden daha derinlemesine bir değerlendirme yapabilmek amacıyla kapsamlı ve ayrıntılı veriler toplanması hedeflenmiştir.

Bu bölümde, çalışmanın nitel verilerinden elde edilen bulgular ayrıntılı bir biçimde sunulmaktadır. Nitel bulgular, sekiz katılımcıdan elde edilen verilerin analizine dayanmaktadır.

Katılımcılar birden fazla tema ve koda katkı sağladığından, tablolar içerisinde yer alan kod ve alt kodlara ilişkin sıklık değerleri toplam katılımcı sayısını aşabilmektedir. Bu nedenle, tablolarda yer alan frekans (f) değerleri, belirli bir ifadeye kaç farklı katılımcının değindiğini değil, ilgili kodun kaç kez tekrarlandığını yansıtmaktadır. Verilerin sistematik bir şekilde kodlanması, temaların oluşturulması ve örüntülerin belirlenmesi kodlayıcı (araştırmacı) ve bir bağımsız kodlayıcı tarafından gerçekleştirilmiştir ve verilerin analizi sürecinde MAXQDA 2020 nitel veri analiz yazılımından yararlanılmıştır. Bulgular, katılımcıların farklı bakış açılarını yansıtmak amacıyla doğrudan alıntılarla desteklenmiş; böylece temaların daha anlamlı bir şekilde sunulması amaçlanmıştır. Ayrıca, katılımcı görüşlerinden elde edilen temalar, kod bulutu aracılığıyla görselleştirilmiş ve yorumlanmıştır. Kod bulutu, en sık vurgulanan kavramları ön plana çıkararak genel eğilimleri ortaya koymaktadır.

4.3. Kod Bulutuna İlişkin Bulgular

Şekil 4.1’de kod bulutuna ilişkin şekil verilmektedir



Şekil 4.1. Nitel Bulgulara İlişkin Kod Bulutu.

Nitel Bulgulara İlişkin Kod Bulutunda, “Kazanım Takibi (f=8), Ebeveyn Katılımında Artış (f=8), Öğrencinin Eğitime Fayda Sağlama (f=8), Ders Dışı Etkinliklerin İngilizce Öğrenimine Katkısı (f=6)” en fazla bahsi geçen konulardır. Sonrasında diğer kodların geldiği görülmektedir.

4.4. Veli Ön Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada, ebeveynlere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, araştırma soruları doğrultusunda oluşturulmuş ve nitel verilerle daha kapsamlı bir değerlendirme yapılabilmesi amacıyla ebeveynlerden derinlemesine ve detaylı veri toplanması hedeflenmiştir. Nitel araştırmaya gönüllü olarak katılım göstermek isteyen sekiz ebeveyn ile çalışma başlangıcında yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler kendi içinde değerlendirildiğinde, ön görüşme sorularından 3 tema ve 6 koda erişilmiştir. Elde edilen kodlar şunlardır: *Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Dahil Olma Durumu*, *Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Dahil Olmama Durumu*, *Ebeveyn-Öğretmen İletişimine Dair Görüşler*, *İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum ve İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutum*. Veli ön görüşmelerine ilişkin ana temalar aşağıdaki gibidir:

Tablo 4.6. Veli ön görüşmelerine ilişkin ana temalar.

Katılımcılar	Tema Numarası	Tema Adı
Ebeveynler	1	Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Katılım Durumu
	2	Ebeveyn-Öğretmen İletişimi
	3	Öğrencinin İngilizceye Yönelik Tutumu

4.4.1. Ebeveynin çocuğunun eğitimine katılım durumu temasına ilişkin bulgular

Ebeveynin çocuğunun eğitimine katılım durumu teması kapsamında, ebeveynlerin eğitim sürecine dahil olma ve olmama durumları incelenmektedir. Ebeveynin çocuğunun eğitimine katılım durumu temasına ilişkin bulgular tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7. Ebeveynin çocuğunun eğitimine katılım durumu temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Dahil Olma Durumu	Ödev Sürecinde Ebeveyn Katılımı	3	37,5	K5, K7, K8
	Ödev Kontrolünde Ebeveyn Katılımı	3	37,5	K1, K2, K6
	Ödevlerde Güçlük Yaşandığında Ebeveyn Desteği	3	37,5	K4, K5, K6
	Kitap Okuma Ödevlerinde Ebeveyn-Çocuk İş birliği	5	62,5	K2, K4, K5, K6, K7
	Kitap Okuma Ödevlerinde Motivasyon Sağlama	2	25	K1, K4
	Çalışma Kâğıdı Ödevlerinde Motivasyon Sağlama	2	25	K1, K7
Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Dahil Olmama Durumu	Ebeveynin Çocuğunun Öğrenme Durumundan Habersiz Olma	2	25	K4, K5
	Yetersiz Katılım	4	50	K3, K4, K6, K8
	Zaman Kısıtlılığı Sebebiyle Katılım Yetersizliği	3	37,5	K2, K4, K6

Tablo 4.7'deki MAXQDA 2020 paketinden hareketle oluşturulan *Ebeveynin çocuğunun eğitimine katılım durumu* temasıyla ilgili kodlar Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Dahil Olma Durumu ve Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Dahil Olmama Durumu olarak belirlenmiştir. Ebeveynin Çocuğunun Eğitimine Dahil Olma Durumu ile ilgili kod-alt kodlar arasında *Kitap Okuma Ödevlerinde Ebeveyn-Çocuk İş birliği* öne çıkmıştır ve %62,5 (f=5) ile vurgulanmıştır. Diğer kod-alt kodlar arasında, *Ödev Sürecinde Ebeveyn Katılımı*, *Ödev Kontrolünde Ebeveyn Katılımı* ve *Ödevlerde Güçlük Yaşandığında Ebeveyn Desteği* her biri %37,5 (f=3) ile vurgulanmıştır. Ebeveynin çocuğunun eğitimine dahil olmama durumu kodu ile ilgili olarak ise *Yetersiz Katılım* %50 (f=4) ile ve *Zaman Kısıtlılığı Sebebiyle Katılım Yetersizliği* %37,5 (f=3) ile belirlenmiştir. Bu doğrultuda bazı ebeveynlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Ebeveynlerden biri *Kitap Okuma Ödevlerinde Motivasyon Sağlama* konusunda öğrenci temelli bir sistemden bahsederken gerekli noktalarda desteğini belirtmektedir: "*Okuma ödevlerinde kendisi sistemini kuruyor tamamıyla kendisinde. Sadece bazen çok sıkıldığını gördüğümde ara ver tekrar devam edebilirsin diyorum.*" (K1)

Bir başka ebeveyn ise çocuklarının eğitim sürecine katılımlarının sınırlı olduğunu belirtmekte ve bu durumu genellikle iş yoğunluğu ya da mesleki sorumluluklarla ilişkilendirmektedir: "*Ben mesleğim gereği çocuğumun eğitimine yeterince dahil olamıyorum. Bazen göreve gidiyorum veya işten akşamları çok geç gelebiliyorum. Hafta sonları destek vermeye çalışıyorum.*" (K6)

4.4.2. Ebeveyn-öğretmen iletişimi temasına ilişkin bulgular

Ebeveyn-öğretmen iletişimi teması kapsamında, öğretmenlerin öğrencilerin ebeveynlerine İngilizce öğrenimi hakkında ne ölçüde bilgi verdiği ve ebeveynlerin bu iletişimi nasıl değerlendirdiği hakkında verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Ebeveyn-öğretmen iletişimi temasına ilişkin bulgular tablo 4.8'de verilmiştir.

Tablo 4.8. Ebeveyn-öğretmen iletişimi temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
Ebeveyn-Öğretmen İletişimine Dair Görüşler	Yeterli İletişim	2	25	K2, K8
	Gelişim Odaklı İletişim	3	37,5	K1, K4, K7
	Açık ve Erişilebilir İletişim	2	25	K1, K3
	Ebeveyn-Öğretmen Sık İletişim Önerisi	2	25	K1, K6

Tablo 4.8'deki MAXQDA 2020 paketinden oluşturulan *Ebeveyn-öğretmen iletişimi* temasıyla ilgili kod Ebeveyn-Öğretmen İletişimine Dair Görüşler olarak belirlenmiştir. İletişim ile ilgili kod-alt kodlar *Yeterli İletişim %25 (f=2)*, *Gelişim Odaklı İletişim %37,5 (f=3)*, *Açık ve Erişilebilir İletişim %25 (f=2)* ve *Ebeveyn-Öğretmen Sık İletişim Önerisi %25 (f=2)* ile vurgulanmıştır. Bu doğrultuda bir ebeveynin görüşü aşağıda sunulmuştur.

Ebeveynlerden biri, öğretmenlerle kurulan etkili iletişim sayesinde çocuklarının dil gelişimine daha bilinçli şekilde destek verebildiklerini ifade etmektedir: "*İngilizce öğretmenleri bizi bilgilendiriyor. Yapmamız gerekenler ve nasıl ilerlememiz gerektiği konusunda da dönütler veriyorlar.*" (K4)

4.4.3. Öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu temasına ilişkin bulgular

Öğrencinin İngilizceye Yönelik Tutumu teması kapsamında, öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumları detaylı bir şekilde incelenmiştir. Öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu temasına ilişkin bulgular tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum	İngilizce Ödevlerinden Keyif Alma	3	37,5	K1, K3, K4
	Evde İngilizce Şarkılar Söyleme	1	12,5	K7
	Evde Kelime Düzeyinde İngilizce İletişim Kurma	3	37,5	K3, K7, K8
İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutum	İngilizce Ödevlerine Karşı Zaman Zaman Duygusal Tepki Gösterme	3	37,5	K1, K4, K5, K8
	İngilizce Ödevi Yapma Konusunda İsteksizlik	5	67,5	K2, K5, K6, K7, K8
	İngilizce İletişim Kurmaya Gayret Etmeme	3	37,5	K2, K4, K6

Tablo 4.9'daki MAXQDA 2020 paketinden hareketle oluşturulan *Öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu teması* ile ilgili kodlar İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum ve İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutum olarak belirlenmiştir. İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum kodunun, *İngilizce ödevlerinden keyif alma* kod-alt kodu %37,5 (f=3) ile, *evde İngilizce şarkılar söyleme* kod-alt kodu %12,5 (f=1) ile, *Evde kelime düzeyinde İngilizce iletişim kurma* kod-alt kodu %37,5 (f=3) ile vurgulanmıştır. İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutum kodunun *İngilizce ödevlerine karşı zaman zaman duygusal tepki gösterme* kod-alt kodu %37,5 (f=3) ile, *İngilizce ödevi yapma konusunda isteksizlik* kod-alt kodu %67,5 (f=5) ile, *İngilizce iletişim kurmaya*

gayret etmeme kod-alt kodu ise %37,5 (f=3) ile belirtilmiştir. Bu doğrultuda bir ebeveynin görüşü aşağıda sunulmuştur.

Ebeveynlerden biri, çocuklarının İngilizce ödevleriyle karşılaştıklarında zaman zaman anlamakta zorlandıklarını ve bu durumun motivasyonlarını olumsuz etkileyebildiğini dile getirmektedir: "... anlamadığı bir yer olursa çok zorlanıyoruz. O zaman tabii keyfi kaçıyor. Ama o zaman ben soruyu soruyorum veya çeviriyorum. Yapıyor, kontrol ediyorum. Başta sorunun ne anlattığını açıklamak zorunda kalıyorum bazen tabii ki." (K5)

4.5. Veli Son Görüşmelerine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada, ebeveynlere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme soruları, araştırma soruları doğrultusunda oluşturulmuş ve nitel verilerle daha kapsamlı bir değerlendirme yapılabilmesi amacıyla ebeveynlerden derinlemesine ve detaylı veri toplanması hedeflenmiştir. Çalışma sonrasında gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen veriler MAXQDA 2020 yazılım paketi kullanılarak araştırmacı ve bağımsız kodlayıcı tarafından kodlanarak, temalandırılmıştır. Görüşmeler kendi içinde değerlendirildiğinde, son görüşme sorularından 6 tema ve 11 koda erişilmiştir. Elde edilen kodlar şunlardır: *Ebeveyn-Öğretmen İletişimine Dair Olumlu Algı, İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum Sergileme, İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutum Sergileme, Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumlu Görüşler, Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumsuz Görüşler, Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanma, Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama, Okuma Günlüklerine Dair Olumlu Görüşler, Okuma Günlüklerine Dair Olumsuz Görüşler, Ebeveyn ve Öğretmen. Veli son görüşmelerine ilişkin ana temalar aşağıdaki gibidir:*

Tablo 4.10. Veli son görüşmelerine ilişkin ana temalar.

Katılımcılar	Tema Numarası	Tema Adı
Ebeveynler	1	Ebeveyn-Öğretmen İletişiminin Artışının İngilizce Dersine Etkisi
	2	Öğrencilerin İngilizceye Yönelik Tutumlarındaki Değişiklikler
	3	Veli Bilgilendirme Mektubunun (VBM) Katkısı
	4	Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanma
	5	Ebeveynlerin Okuma Günlükleri Hakkındaki Düşünceleri
	6	Ebeveyn Katılımını Etkileyen Faktörler

4.5.1. Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisi temasına ilişkin bulgular

Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisi teması kapsamında, ebeveyn katılımındaki artışın İngilizce dersine olan etkileri detaylı bir şekilde incelenmiştir. Velilerin, ebeveyn katılımının artışına dair gözlemleri ve değerlendirmeleri üzerinden, öğrencilerin İngilizce dersindeki gelişim süreçlerindeki etkiler belirlenmeye çalışılmıştır. Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisi temasına ilişkin bulgular tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 4.11. Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisi temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
Ebeveyn-Öğretmen İletişimine Dair Olumlu Algı	Ebeveyn Katılımında Artış	8	100	Tüm katılımcılar
	Çocuğun Eğitimine Fayda Sağlama	8	100	Tüm katılımcılar

Tablo 4.11'deki MAXQDA 2020 paketinden hareketle oluşturulan *Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisi* temasıyla ilgili kod Ebeveyn-Öğretmen İletişimine Dair Olumlu Algı olarak belirlenmiştir. Ebeveyn-öğretmen iletişiminin artışının İngilizce dersine etkisiyle ilgili kod-alt kodlar: *Ebeveyn katılımında artış* ve *Çocuğun eğitimine fayda sağlama* olarak belirlenmiştir ve tüm katılımcılar %100 (f=8) tarafından vurgulanmıştır. Bu doğrultuda bazı ebeveynlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Bir ebeveyn, çocukların yabancı dil öğrenme sürecinin yalnızca öğrenci ve öğretmen arasında değil, aynı zamanda aile desteğiyle birlikte yürütülmesi gerektiğini vurgulamaktadır: "*Bu iş bence üç ayak. Sadece çocukla olmuyor yani sadece çocuk öğretmen ilişkisiyle de olmuyor. Bunun üç ayak olduğunu düşünüyorum. Tek taraflı bir şey değil. Çocuk, öğretmen ve veli iş birliğiyle yürütmesi gereken bir süreç. Bizim de bunu sağlıklı yürüttüğümüzü düşünüyorum.*" (K1)

Ebeveynlerden bir başkası, öğretmenlerin düzenli takibi ve geri bildirim sağlamasının hem öğrencilerin motivasyonunu artırdığını hem de ailelerin sürece daha etkin katılım göstermesine olanak tanıdığını ifade etmektedir: "*Takipte olunması, sürekli takip edildiğini bilinmesi hem bizim açımızdan hem çocuğumuz açısından çok daha verimli oldu. Çocuk açısından takip edildiğini bildiği için gönderilen etkinlikleri yapmaya ve dersini çalışmaya, ektradan vakit ayırmaya başladı. Biz de çocuğumuzun İngilizce eğitimine daha çok önem*

vermeye başladık. Bizim için de verimli oldu. Çocuğumuzun ne yaptığını takip edebilme imkânımız oldu." (K3)

Ebeveynlerden bir diğeri ise, öğretmenle kurulan düzenli ve çift yönlü iletişimin hem kendi farkındalıklarını artırdığını hem de çocuğunun derse karşı tutumlarında olumlu değişimlere yol açtığını belirtmektedir: "...İletişimimizin sıklaşmasının bana ve çocuğuma olumlu etki ettiğini düşünüyorum. Çocuğumun eksikliklerini görebiliyorum ve dışarıdan nasıl tamamlayabilirim diye düşünüyorum. Örneğin şimdi yaz tatilinde kızıma online eğitim aldırmanı düşünüyorum. Benim aktardıklarım da öğretmenimize gittiği için çocuğumun da derste daha farklı davrandığını düşünüyorum açıkçası. (K5)

4.5.2. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki değişiklikler temasına ilişkin bulgular

Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki değişiklikler teması kapsamında, öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı geliştirdikleri tutumların nasıl şekillendiği incelenmektedir. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki değişiklikler temasına ilişkin bulgular tablo 4.12'de verilmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki değişiklikler temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum Sergileme	Okuma Alışkanlığı Edinme	4	50	K1, K3, K5, K7
	Kelime Dağarcığında Artış Gözlemlene	4	50	K1, K3, K6, K8
	İngilizce Yazılar Yazma	1	12,5	K4
	İngilizceyi Günlük Yaşama Dahil Etme	5	62,5	K2, K3 K4, K6, K8
	Telaffuz Gelişimi	3	37,5	K4, K6, K7
	Özgüven Artışı	1	12,5	K7
	Özerklik Kazanma	1	12,5	K5
	Sorumluluk Bilinci Edinme	1	12,5	K7
	Ödev Yapma İsteği	4	50	K4, K5, K6, K7
	Evde İngilizce Konuşma Gayreti Gösterme	3	37,5	K2, K3, K4,
İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutum Sergileme	Ödev Yapma İsteksizliği	1	12,5	K8
	Kitap Okumada Azalma	2	25	K6, K8

Tablo 4.12'deki MAXQDA 2020 paketinden hareketle oluşturulan *Öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarındaki değişiklikler* temasıyla ilgili kodlar İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum Sergileme ve İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutum Sergileme olarak

belirlenmiştir. İngilizceye Yönelik Olumlu Tutumla ilgili kod-alt kodlar; *Okuma Alışkanlığı Edinme* ve *Kelime Dağarcığında Artış Gözlemeleme* %50 (f=4) ile vurgulanırken, *İngilizce Yazılar Yazma* %12,5 (f=1) ile belirtilmiştir. *İngilizceyi Günlük Yaşama Dahil Etme* %62,5 (f=5) ile, *Telaffuz Gelişimi* %37,5 (f=3) ile, *Özgüven Artışı, Özerklik Kazanma ve Sorumluluk Bilinci Edinme* ise %12,5 (f=1) ile ifade edilmiştir. *Ödev Yapma İsteği* %50 (f=4) ile, *Evde İngilizce Konuşma Gayreti Gösterme* %37,5 (f=3) ile belirtilmiştir. İngilizceye Yönelik Olumsuz Tutumla ilgili kod-alt kodlar ise *Ödev Yapma İsteksizliği* %12,5 (f=1) ve *Kitap Okumada Azalma* %25 (f=2) ile vurgulanmıştır. Bu doğrultuda bazı ebeveynlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Ebeveynlerden biri, çocuğunun İngilizceyi yalnızca okul bağlamında değil, günlük yaşamında da kullanmaya başladığını ve bu durumun dil öğrenimine olumlu katkı sağladığını gözlemlediğinin ifade etmektedir: "*...İngilizceyi hayatın içine katmaya başladı. Şu nasıl soruluyordu demeye veya bir şeyleri anlatırken İngilizce anlatmaya çalışmaya başladı. Bunu son aylarda daha çok yapıyor.*" (K2)

Ebeveynlerden bir diğeri, çocuğunun zamanla İngilizceye karşı daha fazla ilgi ve istek geliştirdiğini, bu durumun da hem akademik hem günlük iletişim düzeyinde kendini gösterdiğini belirtmektedir: "*Eskisine göre daha fazla İngilizce öğrenme isteği var. İngilizce okumalar yapmak ve daha çok pratikte konuşmak istiyor. Bize de İngilizce sorular soruyor.*" (K3)

Ebeveynlerden bir diğeri ise, çocuğunun İngilizceye ilgi duymaya başlamasıyla birlikte kendi isteğiyle etkinlikler yapmaya başladığını ve bu durumun öğrenme sürecini olumlu etkilediğini dile getirmektedir: "*...Bu süreçte ilgisini çektiği andan itibaren kendisi sürekli yeni şeyler yapmaya başladı. Not defterlerine İngilizce bir şeyler yazmaya başladı. Mesela kendisi günlük yazmaya başladı bir dönem. Yani olumlu olarak etkilendi tamamen.*" (K4)

4.5.3. Veli bilgilendirme mektubunun katkısı temasına ilişkin bulgular

Veli Bilgilendirme Mektubunun Katkısı teması kapsamında, veli bilgilendirme mektuplarının, öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerine nasıl katkı sağladığı incelenmektedir. Veli Bilgilendirme Mektubunun (VBM) katkısı temasına ilişkin bulgular tablo 4.13'te verilmiştir.

Tablo 4.13.Veli bilgilendirme mektubunun (VBM) katkısı temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumlu Görüşler	Kazanım Takibi	8	100	Tüm katılımcılar
	Ders Dışı Etkinliklerin İngilizce Öğrenimine Katkısı	6	75	K1, K2, K3, K4, K6 K7
	Eksiklerin Belirlenmesi	2	25	K1, K3, K4
Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumsuz Görüşler	Zaman Kısıtlılığı Sebebiyle Verimsiz	1	12,5	K5

Tablo 4.13'teki MAXQDA 2020 paketinden oluşturulan *Veli bilgilendirme mektubunun (VBM) katkısı* temasıyla ilgili kodlar Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumlu Görüşler ve Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumsuz Görüşler olarak belirlenmiştir. Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumlu Görüşlerle ilgili kod-alt kodlar; *Kazanım Takibi* %100 (f=8) ile tüm katılımcılar tarafından vurgulanırken, *Ders Dışı Etkinliklerin İngilizce Öğrenimine Katkısı* %75 (f=6) ile belirtilmiştir. *Eksiklerin Belirlenmesi* ise %25 (f=2) oranında ifade edilmiştir. Veli Bilgilendirme Mektubuna Ait Olumsuz Görüşlerle ilgili kod-alt kod ise; *Zaman Kısıtlılığı Sebebiyle Verimsizlik* şeklinde belirlenmiş olup, bu kod-alt kod %12,5 (f=1) ile belirtilmiştir. Bu doğrultuda bazı ebeveynlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Bir ebeveyn, Veli bilgilendirme Mektupları ve Ders Dışı Etkinlik önerilerinin hem çocuğunun gelişimini desteklediğini hem de süreci daha düzenli ve verimli takip edebilmesine imkân tanıdığını ifade etmektedir: "... haftalık takip olması bizim açımızdan da çok etkili oldu. Her hafta, o hafta içinde hangi oyunlar oynayacağımızı, hangi videoları izleyeceğimizi bir akış halinde takip edebildik. Çocuğumun gelişiminde özellikle o oyunlar çok etki sağladı. Bültenlerde (VBM) gönderdiğiniz oyunlar, neyi ne kadar öğrendiğini anlamamız bakımından da evde pratik yapmak bakımından da çok etkili oldu. Çünkü çocuklar okul kitaplarını eve getirmiyorlar ve sorduğumuzda kendileri de pek hatırlayamayabiliyor ne gördüklerini. Elimizde böyle bir bülten olduğu takdirde kelimeleri ne kadar öğrendiğini ya da hangi konuda ne kadar yetkinliğe sahip olduğunu algılamamız da çok fayda sağladı..." (K1)

Başka bir ebeveyn, öğretmenle sağlanan düzenli iletişim ve gönderilen Veli Bilgilendirme Mektuplarının, çocuklarının eğitim sürecindeki kazanımlarını daha iyi anlamalarına yardımcı olduğunu ifade etmektedir: "Herhangi bir iletişime girmediğimizde ya da veli mektupları olmadığında, kazanımların neler olduğunu, İngilizcede neler öğrendiklerini çok fazla anlayıp bilemiyorduk. Her haftanın konusunu tam olarak öğrenip öğrenmediği

konusunda çok fikir sahibi olamıyordum. En azından veli mektupları gelmeye başladıktan sonra ne öğreniyor ya da öğrenmiş mi, onları alabilmiş mi diye bana yardımcı oluyordu..." (K4)

Bir başka ebeveyn ise, öğretmenlerin sağladığı dönütlerin, çocuklarının eksiklerini fark etmelerine ve gerektiğinde destek sağlamalarına yardımcı olduğunu belirtmektedir: "...Öğretmeden gelen dönütler sayesinde çocuğumuzun nerede eksiği olduğunu veli olarak anlamış oluyoruz. Çocuğa da o şekilde yönlendirme yapıyoruz. Sizden gelen olumlu dönütleri çocuğa söylediğimiz zaman o da motive olduğu için, etkinliklere daha fazla katılım sağlıyor. Bence öğretmenden gelen olumlu veya olumsuz dönütler çok önemli. Olumsuz dönüt geldiğinde ya da desteğe ihtiyacı olduğu konularda da çalışma yaparak desteklemeye çalışıyoruz." (K6)

4.5.4. Ders dışı etkinliklerden yararlanma temasına ilişkin bulgular

Ders dışı etkinliklerden yararlanma teması kapsamında, öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılımı ve bu etkinliklerin dil öğrenme süreçlerine etkisi incelenmiştir. Ders dışı etkinliklerden yararlanma temasına ilişkin bulgular tabla 4.14'de verilmiştir.

Tablo 4.14. Ders dışı etkinliklerden yararlanma temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
Ders dışı Etkinliklerden Yararlanma	Ebeveyn Katılımı Sayesinde Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanma	4	50	K1, K2, K3, K7
	Öğrencide İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum Geliştirme	4	50	K1, K2, K3, K7
Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama	Zaman Yetersizliği Sebebiyle Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama	1	12,5	K5
	Yetersiz Destek Sebebiyle Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama	3	37,5	K4, K5, K8
	Bireysel Farklılık Sebebiyle Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama	2	25	K4, K6, K8

Tablo 4.14'deki MAXQDA 2020 paketinden oluşturulan *Ders dışı etkinliklerden yararlanma* temasıyla ilgili kodlar Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanma ve Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama olarak belirlenmiştir. Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanma kodu ile ilgili kod-alt kodlar; *Ebeveyn Katılımı Sayesinde Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanma* ve *Öğrencide İngilizceye Yönelik Olumlu Tutum Geliştirme* kod-alt kodları %50 (f=4) ile vurgulanmıştır. Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama kodu ile ilgili kod-alt kodlar ise; *Zaman Yetersizliği Sebebiyle Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama* %12,5 (f=1) ile belirtilirken, *Yetersiz Destek Sebebiyle Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama* %37,5 (f=3) ile

ifade edilmiştir. *Bireysel Farklılık Sebebiyle Ders Dışı Etkinliklerden Yararlanmama* kod-alt kodu ise %25 (f=2) ile belirtilmiştir. Bu doğrultuda bazı ebeveynlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Bir ebeveyn, haftalık Veli Bilgilendirme Mektuplarını düzenli olarak takip ederek, çocuklarının öğrenme sürecine aktif bir şekilde katıldıklarını ve bu sayede öğrenilen kelimeleri pekiştirme fırsatı bulduklarını ifade etmektedir: *"Haftalık olarak gönderilen Veli Bilgilendirme Mektuplarının her cuma çıktısını alıyordum ve buzdolabının üstüne yapıştırıyordum. Hem kelimeleri kontrol ediyorduk hem de linklere girip oyunları muhakkak oynatıyordum. Hatta hala hoşuna giden oyunları ara ara tekrar açıp, oynamasını sağlıyorum."* (K1)

Bir başka ebeveyn, gönderilen mektuplarda önerilen oyunları takip etmenin zamanla zorlaştığını ve özellikle yoğun iş temposu ve diğer sorumluluklarla birlikte etkinlikleri düzenli olarak yapmanın verimli olmadığını ifade etmektedir: *"Gönderdiğiniz mektuplardaki oyunları açıp oynatamıyorum. Ne öğrenip ne öğrenmediğini az çok anlıyoruz mektuplar sayesinde ama bizim için çok verimli değil. İlk zamanlar belki takip ediyorduk ama bir süreden sonra iki çocuk ve iş temposundan dolayı takip edememeye başladık."* (K5)

Bir başka ebeveyn ise, gönderilen oyunları çocuğuna sunmaya çalışsa da, oyunlara karşı zamanla ilgisini kaybettiğini ve teknik aksaklıklar nedeniyle etkinliklerden verimli bir şekilde yararlanamadıklarını ifade etmektedir: *"Ben her hafta açmaya çalıştım siz yolladığınızda. Oyunlar bir ara ilgisini çekti ama açıkçası çok da aşırı zorlamadım soğutmamak adına. Sonra onları da benim telefonumdan kaynaklı, kilitlendi açamadı."* (K8)

4.5.5. Ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki düşünceleri temasına ilişkin bulgular

Ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki düşünceleri teması kapsamında, okuma günlüklerinin öğrencilere sağladığı katkılar incelenmiştir. Ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki düşünceleri temasına ilişkin bulgular yukarıda bulunan tablo 4.15'te verilmiştir.

Tablo 4.15. Ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki düşünceleri temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
Okuma Günlüklerine Dair Olumlu Görüşler	Öğrencinin Okuma Alışkanlığına Katkı Sağlama	4	50	K1, K2, K3, K4, K5, K7
	Öğrencinin Okuma Becerisine Katkı Sağlama	2	25	K1, K4,
	Öğrencinin Sorumluluk Bilinci Edinmesine Katkı Sağlama	2	25	K3, K4
	Ebeveynin Seviyeye Uygun Kitap Seçimine Katkı Sağlama	1	12,5	K2
Okuma Günlüklerine Dair Olumsuz Görüşler	Zaman Kısıtlılığı Sebebiyle Okuma Günlüklerinin Katkı Sağlamaması	1	12,5	K8
	Bireysel Farklılıklar Sebebiyle Okuma Günlüklerinin Katkı Sağlamaması	1	12,5	K6

Tablo 4.15'teki MAXQDA 2020 paketinden oluşturulan *Ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki düşünceleri* temasıyla ilgili kodlar Okuma Günlüklerine Dair Olumlu Görüşler ve Okuma Günlüklerine Dair Olumsuz Görüşler olarak belirlenmiştir. Okuma Günlüklerine Dair Olumlu Görüşler koduna ait kod-alt kodlar; *Öğrencinin Okuma Alışkanlığına Katkı Sağlama* %50 (f=4) ile vurgulanırken, *Öğrencinin Okuma Becerisine Katkı Sağlama* ve *Öğrencinin Sorumluluk Bilinci Edinmesine Katkı Sağlama* kod-alt kodları %25 (f=2) ile belirtilmiştir. Ebeveynin Seviyeye Uygun Kitap Seçimine Katkı Sağlama kod-alt kodları ise %12,5 (f=1) ile ifade edilmiştir. Okuma Günlüklerine Dair Olumsuz Görüşler koduna ait kod-alt kodlar ise; *Zaman Kısıtlılığı Sebebiyle Okuma Günlüklerinin Katkı Sağlamaması* ve *Bireysel Farklılıklar Sebebiyle Okuma Günlüklerinin Katkı Sağlamaması* kod-alt kodları %12,5 (f=1) ile vurgulanmıştır. Bu doğrultuda bazı ebeveynlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Bir ebeveyn, çocuğunun okuma günlüklerini eğlenceli ve yaratıcı bir şekilde yaparak, bu tür etkinliklerin öğrenmesine ve ilerlemesine büyük katkı sağladığını belirtmektedir: "*Okuma günlüklerini kızım çok keyifle yapıyordu. Favori kitabının karakterinin resmini çiziyordu okuma günlüğüne. Çocukların ilerlemelerine çok katkı sağlıyor bu tip eğlenceli etkinlikler. Kitapların gün gün okumasını sağlaması bakımından da çok iyi oldu. Her gün en azından bir farkındalığı vardı bu anlamda...*" (K1)

Başka bir ebeveyn, çocuğunun seviyesine uygun İngilizce kitapların düzenli olarak sağlanmasının, okuma alışkanlıklarını geliştirmesine büyük katkı sağladığını ifade etmektedir: "*...Normalde Türkçe kitaplar seçerken dahi zorlanıyorum ama sizin İngilizce okuma kitaplarını günlük olarak atmanız sayesinde, çocuğum seviyesine uygun kitapları okuyabildi...*" (K2)

Bir başka ebeveyn ise, çocuğunun okuma ödevlerindeki ilgisizliğinin şu şekilde ifade etmektedir: "... Biz okuma ödevlerini zoraki yaptırдық. Zaten okuduğu kitapları görebilirsiniz. Orada son haftalara bakmadı bile. Yani yalan söyleyemem ve bu sizden kaynaklanan bir durum değil. Bu biraz bizimle alakalı bir şey. Biraz da çocuğun yapısıyla alakalı. Oyuncu bir çocuk oyunu çok seviyor. Şimdi yaz dönemi geldiği için dışarıda yapacak faaliyet daha fazla onun için..." (K6)

Bir diğer ebeveyn de, okuma günlüklerinin düzenli takip edilmemesi nedeniyle istenilen etkiyi sağlayamadığını ve yoğun iş temposunun bu durumu olumsuz etkilediğini ifade etmektedir: "Okuma günlüklerinin bize çok bir etkisi olmadı. Benim o yoğun olduğum zamanda takip etmeyi bırakmıştım mecbur çünkü işten çok geç geliyordum. Sonrasında o düzen bir koptu ve her gün düzenli bir ortam olmadı. Bu durum kişisel de olabilir. Okuma Günlüklerini okula iki üç kere götürdü. (K8)

4.5.6. Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler temasına ilişkin bulgular

Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler teması kapsamında, ebeveyn katılımını etkileyen faktörler incelenmiştir. Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler temasına ilişkin bulgular tablo 4.16’te verilmiştir.

Tablo 4.16. Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler temasına ilişkin kod ve kod-alt kodlar.

Kod	Kod-alt kod	f	%	Katılımcı (K)
Ebeveyn	Ebeveynin Dil Becerisinde Yetersizliğinin Katılıma Olumsuz Etkisi	4	50	K2, K4, K5, K6
	Zaman Kısıtlılığının Katılıma Olumsuz Etkisi	1	12,5	K2
	Ebeveynlerin Bilinçlendirilmesinin Katılıma Olumlu Etkisi	7	87,5	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8
Öğretmen	Öğretmenin İletişimde Süreklilik Sağlamasının Katılıma Olumlu Etkisi	3	27,5	K4, K5, K8
	Öğretmenin Ders Dışı Etkinliklerde Süreklilik Sağlamasının Katılıma Olumlu Etkisi	5	62,5	K3, K4, K5, K6, K7
	Öğretmenin Ders Dışı Etkinliklerde Çeşitlilik Sağlaması Önerisi (Mektup arkadaşlığı, film önerileri, etüt vb.)	2	25	K1, K3
	Öğretmenin Bireye Yönelik Etkinlik Tasarlaması Önerisi	1	12,5	K3

Tablo 4.16'daki MAXQDA 2020 paketinden oluşturulan *Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler* temasıyla ilgili kodlar Ebeveyn ve Öğretmen olarak belirlenmiştir. Ebeveyn katılımını etkileyen faktörler arasında ebeveyn kodu ile ilgili kod-alt kodlar; *Dil Becerisinde Yetersizliğin Katılıma Olumsuz Etkisi* %50 (f=4) ile, *Zaman Kısıtlılığının Katılıma Olumsuz Etkisi* kod-alt kodu %12,5 (f=1) ile belirtilmiştir. *Ebeveynlerin Bilinçlendirilmesinin Katılıma Olumlu Etkisi* kod-alt kodu ise %87,5 (f=7) oranında vurgulanmıştır. Öğretmen kodunun kod-alt kodlarına göre; *Öğretmenin İletişimde Süreklilik Sağlamasının Katılıma Olumlu Etkisi* %27,5 (f=3) ile, *Öğretmenin Ders Dışı Etkinliklerde Süreklilik Sağlamasının Katılıma Olumlu Etkisi* kod-alt kodu %62,5 (f=5) ile vurgulanmıştır. *Öğretmenin Ders Dışı Etkinliklerde Çeşitlilik Sağlaması Önerisi* %25 (f=2) ile, *Öğretmenin Bireye Yönelik Etkinlik Tasarlaması Önerisi* ise %12,5 (f=1) ile belirtilmiştir. Bu doğrultuda bazı ebeveynlerin görüşleri aşağıda sunulmuştur.

Bir ebeveyn, hem zaman kısıtlamaları hem de kendi dil becerilerindeki yetersizlik nedeniyle çocuğuyla daha fazla İngilizce konuşma fırsatı bulamadığını ve bu durumun katılımını olumsuz etkilediğini ifade etmektedir: *"Biraz daha zamanım olsa iyi olurdu ama o kadar zamanım yok. Çocuğumla daha fazla İngilizce konuşmak isterdim ama konuşma konusunda ben de çok yeterli değilim. Metin üzerinde daha iyiyim."* (K2)

Diğer bir ebeveyn de benzer şekilde, kendi dil becerilerindeki yetersizlik nedeniyle çocuğuna İngilizce öğretirken bazı zorluklar yaşadığını ve bu durumun çocuğunun öğrenme sürecine katılımını olumsuz etkilediğini belirtmektedir: *"Ben çok iyi seviyede İngilizce bilmiyorum. O yüzden açıkçası, bu ödevlerden ya da sizden gelen veli mektuplarından ben de bir şeyler öğrenmiş oluyorum. Öğrendiklerimi biraz aktarıyorum. Kızımın sizin gönderdiğiniz cümle kalıpları üzerinden İngilizce sohbet etmek istiyorum ama kadar iyi seviyede olmadığım için yanlış kalıplar da öğretmek istemiyorum..."* (K4)

Mevcut çalışmanın bulgularının, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin yabancı dil öğrenimi üzerindeki etkilerini anlamada önemli katkı sağladığı düşünülmektedir. Elde edilen sonuçlar, ebeveyn desteği ve ders dışı etkinliklerin, öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarını ve tutumlarını olumlu yönde güçlendirdiğini ve öğrencilerin dil becerilerinde kayda değer bir gelişim sağladığını göstermektedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulguların ışığında, araştırmanın sorularına aranan cevaplar ilgili araştırmalarla karşılaştırılarak tartışılmıştır. Ayrıca, araştırmanın sınırlılıkları ve elde edilen bulguların uygulamaya yönelik katkıları tartışılmakta, ulaşılan sonuçlar özetlenmekte ve gelecekte yapılabilecek çalışmalara yönelik öneriler sunulmaktadır.

5.1. Tartışma ve Sonuç

Bu çalışmanın temel amacı, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin, küçük yaş grubu öğrencilerinin İngilizceye yönelik tutumları üzerindeki etkilerini incelemektir. Literatür taraması sonucunda, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin her biri ayrı ayrı ele alınmış olmakla birlikte, özellikle küçük yaş grubu öğrencileri özelinde her iki faktörün birlikte incelendiği çalışmalara erişilememiştir. Bu nedenle, mevcut çalışma, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarına nasıl yansıdığını çok boyutlu bir yaklaşım ile analiz etmektedir. Elde edilen bulgular, her iki faktörün öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerini nasıl şekillendirdiğini kapsamlı bir biçimde ortaya koymaktadır. Çalışmanın sonuçları, araştırma soruları doğrultusunda hem nicel hem de nitel verilerle desteklenerek, literatürdeki benzer ve farklı bulgularla karşılaştırmalı bir şekilde değerlendirilmiştir.

Birinci araştırma sorusu olan "*Ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinlikler, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını nasıl etkiler?*" sorusuna cevap bulmak için yapılan çalışmada öğrencilerin (n=61) Yabancı Dil Olarak İngilizce öğreniminde ebeveyn katılımının ve ders dışı etkinliklerin, İngilizceye yönelik tutum düzeyini anlamak için tutum ölçeği uygulanmıştır (Orakcı, 2017). Elde edilen veriler, tutum ölçeği için eşleştirilmiş t-testleri ve yarı yapılandırılmış ön ve son görüşmelerden alınan veriler için içerik analizi yöntemleriyle analiz edilmiştir. Çalışmanın başlangıcında yapılan eşleştirilmiş örneklem t-testi bulgularına göre, deney ve kontrol gruplarının ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir (bknz. Tablo 4.1.). Deney grubunun, kontrol grubuna göre ortalama 0,248 puan daha yüksek olduğu görülse de, bu fark istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p = 0,136$). %95 güven aralığının $[-0,083, 0,578]$ arasında yer alması, farkın pozitif ya da negatif olabileceğini ve dolayısıyla tesadüfi olma ihtimalini göstermektedir. Bu bulgular, her iki grubun başlangıçtaki tutumlarının birbirine yakın olduğunu ve gruplar arasında çalışma öncesinde anlamlı bir farklılık bulunmadığını ortaya koymaktadır. Başlangıçtaki bu benzerlik, müdahale

sürecinin etkilerini daha güvenilir bir şekilde inceleme imkânı sunmakta ve gruplar arasındaki farkların yalnızca müdahale sonrası gelişimle ilişkilendirilmesini sağlamaktadır. Bu durum, her iki grubun da başlangıçta eşit koşullarda yer almasını garanti ederek, müdahalenin etkilerini daha objektif bir biçimde analiz etmeyi mümkün kılmaktadır.

Eşleştirilmiş Örneklem t-testi sonuçları da bu yorumları desteklemektedir. Deney grubunun ön test-son test karşılaştırmasında t değeri -4,564 ve p değeri 0,000 ($p < 0,5$) bulunmuşken (bkz. Tablo 4.2.), kontrol grubu ön test-son test bulgularında p değeri 0,459 olarak hesaplanmıştır (bkz. Tablo 4.3.). Bu da kontrol grubu katılımcılarında önemli bir tutum değişikliği olmadığını doğrulamaktadır. Bu bulgular, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin dil öğrenmeye yönelik tutumlarının gelişmesini desteklediğini göstermektedir. Deney grubunda, çalışma sürecinin ardından anlamlı bir tutum değişikliği gözlemlenmesi, müdahale sürecinin etkilerini ortaya koymaktadır. Bu sonuç, deney grubundaki tutum değişikliklerinin, sadece başlangıçtaki benzerlik ve gruplar arasındaki eşit koşullardan değil, müdahaleye dayalı gelişimden kaynaklandığını desteklemektedir.

Bunlarla birlikte, nitel araştırma kapsamında öğrencilerin ebeveynlerine uygulanan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler de birinci araştırma sorusunu desteklemiştir. Ders dışı etkinliklerin ve ailelerin çocuklarının eğitimlerine dahil olmasının, öğrencilerin İngilizce öğrenimine yönelik olumlu tutum geliştirmesinde kritik bir öneme sahip olduğu saptanmıştır. İngilizceye yönelik tutumdaki değişiklikler temasına ait kod ve kod-alt kod tablosunda yer alan bulgularda (bkz. Tablo 4.12.), ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarında çeşitli olumlu değişimlere yol açtığını göstermektedir. Katılımcıların yanıtları incelendiğinde, en yüksek oranda %62,5 (f=5) belirtilen kod-alt kod, *İngilizceyi Günlük Yaşama Dahil Etme* olarak bulunmuştur. *Ödev Yapma İsteği* kod-alt kodu %50 (f=4) ile, *Evde İngilizce Konuşma gayreti Gösterme* %37,5 (f=3) ile *İngilizce Yazılar Yazma* kod-alt kodu ise %12,5 (f=1) ile vurgulanmıştır. Bu bulgular, öğrencilerin dil öğrenme sürecinin sadece sınıf içi etkinliklerle sınırlı kalmayıp, evde ve günlük yaşamlarında da devam ettiğini ve dil öğrenmeye daha fazla entegre olduklarını göstermektedir. Bu bulgular, Vygotsky'nin (1978) "Yakınsak Gelişim Alanı" (ZPD) kuramı ile de ilişkilendirilebilir. ZPD, bir bireyin yetişkin rehberliği altında çocukların kendi başlarına başaramayacakları görevleri tamamlamalarına olanak tanıyan bir alanı ifade eder. Ayrıca bu bulgular, Wahyuni ve Tin'in (2024) Endonezya'da yaptıkları araştırma ile de uyumludur; çalışma, ebeveynlerin doğrudan ve dolaylı desteğini alan öğrencilerin öğrenmeye daha fazla ilgi duyduğunu ve çocukların yabancı

dil öğrenme sürecinde daha başarılı olmalarına katkı sunduğunu göstermiştir. Bu kapsamda, ebeveynlerin çocuklarının eğitimlerinde etkin bir rol almaları ve çocuklarının dil öğrenme sürecindeki rehberlik ihtiyaçlarını karşılamakta ve onların yalnızca mevcut becerilerini değil, potansiyel öğrenme kapasitelerini de geliştirmektedir (bknz. s. 55): "*Eskisine göre daha fazla İngilizce öğrenme isteği var. İngilizce okumalar yapmak ve daha çok pratikte konuşmak istiyor. Bize de İngilizce sorular soruyor.*" (K3)

Katılımcı 4, çocuğunun süreç içerisinde okulda öğrendiklerini oyunlaştırarak, kendi başına evde yazma etkinlikleri yaptığını ifade etmiştir ve bu da öğrencinin potansiyelinin dışı vurumu olarak yorumlanabilir (bknz. s. 56): "*...Bu süreçte ilgisini çektiği andan itibaren kendisi sürekli yeni şeyler yapmaya başladı. Not defterlerine İngilizce bir şeyler yazmaya başladı. Mesela kendisi günlük yazmaya başladı bir dönem. Yani olumlu olarak etkilendi tamamen.*" (K4) Diğer öne çıkan kod-alt kodlar arasında, *Okuma Alışkanlığı Edinme* ve *Kelime Dağarcığında Artış* gözlemlenmesi %50 (f=4) yer almaktadır. Bu durum, öğrencilerin düzenli okuma etkinlikleri ve ebeveyn desteği ile İngilizceye daha fazla maruz kaldıklarını ve kelime dağarcıklarını geliştirmeye yönelik daha bilinçli bir tutum benimsediklerini ortaya koymaktadır. Okuma alışkanlığı kazanımı, aynı zamanda öğrencilerin dil öğrenme sürecine yönelik motivasyonlarını artırmış olabilir. Gardner'ın (1985) dil öğreniminde ebeveynlerin aktif ve pasif rollerine ilişkin teorisi, bu bulguları destekler niteliktedir. Öğrencilerin konuşma becerilerine yönelik gelişim düzeyinin diğer kategorilere göre daha düşük bir yüzdeyle temsil edilmesi *Evde İngilizce Konuşma Gayreti Gösterme* kod-alt kodu %37,5 (f=3), ders dışı etkinliklerin özellikle okuma ve kelime öğrenmeye yönelik daha büyük bir etkiye sahip olduğunu düşündürmektedir. Bu durum, Forey vd., (2015) tarafından yapılan çalışmanın bulgularıyla paralellik göstermektedir. Benzer şekilde Forey ve arkadaşları (2015), ebeveynlerin çocuklarına kelime öğretme ve İngilizce içerikli videolar izletme konusunda istekli olduklarını, ancak doğrudan konuşma pratiği yaptırma konusunda daha çekimser davrandıklarını ortaya koymuştur. Mevcut araştırmadaki bulgular da ebeveynlerin daha çok okuma ve kelime öğrenme süreçlerine katkıda bulunduğunu, ancak konuşma pratiği konusunda sınırlı destek sağladığını göstermektedir (bknz. s. 61): "*Biraz daha zamanım olsa iyi olurdu ama o kadar zamanım yok. Çocuğumla daha fazla İngilizce konuşmak isterdim ama konuşma konusunda ben de çok yeterli değilim. Metin üzerinde daha iyiyim.*" (K2)

Bu sonuçlar, ebeveyn katılımının ve ders dışı etkinliklerin öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini ve özellikle kelime öğrenme ile kitap okuma

alışkanlığı gibi alanlarda belirgin bir gelişim sağladığını göstermektedir. Ancak, konuşma pratiğinin daha az vurgulanması, ilerleyen çalışmalar için ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimli konuşma etkinliklerine daha fazla teşvik edilmesi gerektiğine işaret edebilir. Luo ve Wei (2023)'nin çalışması da, ebeveyn katılımının çocukların İngilizce öğrenimine yönelik motivasyonlarını artırdığını, düzenli ve etkili çalışma alışkanlıkları kazanmalarını sağladığını ve İngilizceye karşı ilgilerini daha da güçlendirdiğini ortaya koymuştur.

İkinci araştırma sorusu *Veli Bilgilendirme Mektupları, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizce derslerindeki ilerlemelerine ilişkin ebeveynlerin farkındalıklarını nasıl etkiler?* şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmada, ebeveynlere düzenli bir şekilde sunulan Veli bilgilendirme Mektupları çalışmanın başlamasının ardından haftalık olarak sunulmuş ve bu sürecin etkileri Tablo 4.13'te ortaya konmuştur. Bu verilere göre, ebeveynlerin çocuklarının ilerlemelerini daha yakından takip etmelerine ve bu süreçte aktif rol üstlenmelerine olanak tanıdığı belirlenmiştir. Bu değişiklik sonrasında, *Kazanım Takibi* kod-alt koduna göre %100 (f=8), tüm ebeveynlerin kazanım takibini yapabildiği, *Eksikliklerin Belirlenmesi* kod-alt kodu ile ebeveynlerin %25'inin (f=2) çocuklarının eksiklerini belirlediği ve *Ders Dışı Etkinliklerin İngilizce Öğrenimine Katkısı* kod-alt kodu ile %75 (f=6) gibi yüksek bir oranla veli mektupları ile paylaşılan ders dışı etkinliklerin öğrencinin öğrenimine katkıda bulunduğu ifade edilmiştir. Veli Bilgilendirme Mektuplarının, ebeveyn farkındalıklarına etkisine dair bazı kesitler sunulmuştur (bkz. s. 56): "... haftalık takip olması bizim açımızdan da çok etkili oldu. Her hafta, o hafta içinde hangi oyunlar oynayacağımızı, hangi videoları izleyeceğimizi bir akış halinde takip edebildik. Çocuğumun gelişiminde özellikle gönderdiğiniz oyunlar çok etki sağladı. Bültenlerde (VBM) gönderdiğiniz oyunlar, neyi ne kadar öğrendiğini anlamamız bakımından da evde pratik yapmak bakımından da çok etkili oldu. Çünkü çocuklar okul kitaplarını eve getirmiyorlar ve sorduğumuzda kendileri de pek hatırlayamayabiliyor ne gördüklerini. Ama elimizde böyle bir bülten (VBM) olduğu takdirde kelimeleri ne kadar öğrendiğini ya da hangi konuda ne kadar yetkinliğe sahip olduğunu algılamamız da çok fayda sağladı..." (K1)

Ancak, mevcut araştırmanın öncesinde ebeveynlere herhangi bir veli bilgilendirme mektubu veya ders dışı etkinlik sağlanmadığı vakitte yapılan yarı yapılandırılmış ön görüşme sorularından elde edilen bulgulara göre, ebeveynlerin %50'sinin (f=4) çocuğunun eğitime katılımının yetersiz olduğu *Yetersiz Katılım* kod-alt kod ile ve %25'inin (f=2) de *Ebeveynin Çocuğunun Öğrenme Durumundan Habersiz Olması* kod-alt kodu ile çocuğunun öğrenme

durumundan habersiz olduğu bilgisine ulaşılmıştır (bknz. Tablo 4.7.) Bu sonuçlar, bilgilendirme mektuplarının daha sık gönderilmesinin, ebeveynlerin çocuklarının öğrenme sürecini daha etkin bir şekilde takip etmelerine olanak sağladığını göstermektedir. Lai vd., (2015), ebeveynlerin çocuklarının akademik gelişimini takip edebilmeleri için düzenli ve kapsamlı bilgilendirme yapılmasının önemini vurgulamakta, uzun süreli aralıklarla sağlanan geri bildirimlerin ebeveynlerin çocuklarının öğrenme sürecine etkili bir şekilde dahil olmalarını zorlaştırabileceğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda ebeveynlerden birinin görüşü şu şekilde olmuştur (bknz. s. 56): *"Herhangi bir iletişime girmediğimizde ya da veli mektupları olmadığına, kazanımların neler olduğunu, İngilizcede neler öğrendiklerini çok fazla anlayıp bilemiyorduk. Her haftanın konusunu tam olarak öğrenip öğrenmediği konusunda çok fikir sahibi olamıyordum. En azından veli mektupları gelmeye başladıktan sonra ne öğreniyor ya da öğrenmiş mi, onları alabilmiş mi diye bana yardımcı oluyordu."* (K4)

Benzer şekilde, Kalaycı ve Ergül (2020), öğretmenlerin ebeveynlerle sürekli iletişim halinde olmasının, ebeveynlerin çocuklarının akademik süreçlerine yönelik farkındalıklarını artırdığını ve daha bilinçli bir rehberlik sunmalarını sağladığını ortaya koymuştur. Çalışma süresince mektupların haftalık olarak gönderilmesi, ebeveynlerin çocuklarının eksiklerini belirlemelerine (%25) ve ders dışı etkinliklerin İngilizce öğrenimine (%75) büyük oranda katkı tanımıştır. Ancak, %12,5 oranında ebeveynin mektupları zaman kısıtlılığı sebebiyle verimsiz bulunduğu görülmüştür (bknz. Tablo 4.13.). Bu durum, bazı ebeveynlerin zaman kısıtlamaları ya da pedagojik bilgi eksiklikleri nedeniyle sürece etkin katılım sağlayamadıklarını gösterebilir. Bazı ebeveynler çocuklarının dil gelişimine katkı sağlamak istese de, yeterli pedagojik bilgiye veya zamana sahip olmamaları süreci olumsuz etkileyebilir (Sun, 2013) (bknz. s. 58): *"Gönderdiğiniz mektuplardaki oyunları açıp oynatamıyorum. Ne öğrenip ne öğrenmediğini az çok anlıyoruz mektuplar sayesinde ama bizim için çok verimli değil. İlk zamanlar belki takip ediyorduk ama bir süreden sonra iki çocuk ve iş temposundan dolayı takip edememeye başladık."* (K5)

Üçüncü araştırma sorusu olan *"Ebeveynlerin Okuma Günlükleri aracılığıyla sağladıkları destek, çocuklarının İngilizceye yönelik tutumlarını ne ölçüde etkilemektedir?"* sorusuna cevap bulmak için yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve içerik analizi yöntemi uygulanmıştır. Nitel analizlerde, ebeveyn görüşleri incelendiğinde, okuma günlüklerinin çocukların yabancı dil öğrenme sürecine katkı sağladığına dair olumlu ve olumsuz geri bildirimler alındığı görülmektedir (bknz. Tablo 4.15.). Bu bulgular, ebeveyn katılımının ve ders

dışı etkinliklerin çocukların yabancı dil tutumları üzerindeki etkisini inceleyen temel araştırma sorularıyla doğrudan ilişkilidir. Özellikle, ebeveynlerin okuma günlükleri hakkındaki görüşleri, bu uygulamaların çocukların dil tutumlarına pozitif katkı sağlayabileceğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, ebeveynlerin süreci düzenli takip edip etmemesi, bu etkinliğin etkililiğini doğrudan etkileyebilecek bir faktör olarak öne çıkmaktadır.

Okuma Günlükleriyle gelişen ders dışında düzenli okuma pratiği uygulamasının sonuçlarına bakıldığında, *Öğrencinin Okuma Alışkanlığına Katkı Sağlama* kod-alt kodu ile çocukların %50'sinin (f=4) okuma alışkanlığı edinmesine, *Öğrencinin Okuma Becerisine Katkı Sağlama* ve *Öğrencinin Sorumluluk Bilinci Edinmesine Katkı Sağlama* kod-alt kodları ile %25'inin (f=2) okuma becerisine ve sorumluluk bilinci edinmesine ve *Ebeveynin Seviyeye Uygun Kitap Seçimine Katkı Sağlama ebeveynlerin* kod-alt kodu ile %12,5 (f=1) çocuklarının seviyelerine uygun kitap seçimine katkı sağladığını göstermiştir (bknz. Tablo 4.15.). Bu bulgular, Luo ve Wei'nin (2023) ilkökul öğrencilerinin ebeveynleri ile yapılan çalışması ile uyumludur; çalışma ebeveyn katılımının öğrencilerin İngilizceye yönelik motivasyonlarını artırdığını, çalışma alışkanlıklarını geliştirdiğini ve dili sevdirerek öğrenme sürecine olumlu katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Mevcut araştırmanın bulgularına bakıldığında, ebeveynlerin çocuklarını kitap okumaya teşvik etmelerinin, çocukların İngilizceye olan ilgisini artırdığını ve dil öğrenme sürecini daha keyifli hale getirdiği ileri sürülebilir. Çocukların günü gününe kitap okuyabilmesi için günlük olarak çevrimiçi platforma atanan kitaplar sayesinde ebeveynler, çocukları için seviyelerine uygun kitapları seçebilmelerine olanak tanıdığını ifade etmiştir (bknz. s. 59): "...Normalde Türkçe kitaplar seçerken dahi zorlanıyorum ama sizin İngilizce okuma kitaplarını günlük olarak atmanız sayesinde, çocuğum seviyesine uygun kitapları okuyabildi..." (K2)

Bununla birlikte, bazı ebeveynler (Katılımcı 6 ve 8) okuma ödevlerini ve günlüklerini takip etmede zorlandıklarını ya da çocukların bu süreci yeterince benimsemediğini dile getirmiştir (bknz. s. 59) Nitel veriler doğrultusunda bu durumun, çocukların bireysel motivasyon farklılıkları ve ebeveynlerin iş yoğunlukları gibi faktörlerle ilişkili olduğu değerlendirilmiştir. Mevcut çalışma bulgularında, ebeveynlerin çeşitli sebeplerden ötürü çocuklarını desteklemeye vakit bulamamaları çocukların tutumlarını olumsuz yönde etkilemiş ve çocukların %25'inde (f=2) *Kitap Okumada Azalma* gözlemlenmiştir (bknz. Tablo 4.12 ve s. 59): "... Biz okuma ödevlerini zoraki yaptırдық. Zaten okuduğu kitapları görebilirsiniz. Orada

son haftalara bakmadı bile. Bu sizden kaynaklanan bir durum değil. Bu biraz bizimle, biraz da çocuğun yapısıyla alakalı. Havalar ısındı. Dışarıda oyun oynamayı çok seviyor..." (K6)

"Okuma günlüklerinin bize çok bir etkisi olmadı. Benim o yoğun olduğum zamanda takip etmeyi bırakmıştım mecbur çünkü işten çok geç geliyordum. Sonrasında o düzen bir koptu ve her gün düzenli bir ortam olmadı. Bu durum kişisel de olabilir. Okuma Günlüklerini okula iki üç kere götürdü. (K8)

Katılımcı 6 ve Katılımcı 8'in ifadeleri, ebeveynlerin çocuklarının İngilizce öğrenme sürecine katılımını etkileyen bireysel ve çevresel faktörleri gözler önüne sermektedir. Katılımcı 6, çocuğunun ders dışı etkinliklerden ziyade oyun oynamaya daha fazla ilgi duyduğunu ve dış faktörlerin (yaz döneminde açık havada geçirilen sürenin artması) çocuğun akademik faaliyetlere olan ilgisini azaltabileceğini ifade etmektedir. Bu durum, çocuğun bireysel eğilimlerinin öğrenme sürecine doğrudan etki ettiğini göstermektedir. Tablo 4.15 incelendiğinde, ebeveynlerin büyük çoğunluğunun okuma günlüklerini olumlu değerlendirdiği görülmekle birlikte, bazı ebeveynlerin çocuklarının motivasyonlarını yüksek tutmakta zorlandıkları da ortaya çıkmaktadır. Bu bulgu, Forey vd. (2015) ve Murshidi vd. (2023) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da ebeveynlerin çocuklarının dil gelişimine destek sağlamak istemelerine rağmen, zaman yönetimi konusunda çeşitli güçlükler yaşadıkları görülmüştür. Bu üç çalışma ve mevcut çalışmanın bulguları birlikte değerlendirildiğinde, ebeveynlerin zaman yönetimi konusunda yaşadığı sıkıntılar, çocuklarının dil öğrenme sürecine doğrudan katkıda bulunmalarını engelleyen ortak bir zorluk olarak öne çıkmaktadır. Çalışan ebeveynler için çocuklarının İngilizceye maruz kalmasını sağlamak amacıyla dolaylı destek mekanizmaları (örneğin, İngilizce videolar ve kitaplar) ön plana çıkarken, zaman yönetimi zorluklarının aşılması için okul ve öğretmen desteğinin kritik bir rol oynadığı, ancak mevcut çalışmada ebeveynlerin (%12,5) bu destek mekanizmalarına rağmen çocuğuna yeterli vakit ayıramadığı görülmüştür. Araştırmalar, ebeveynlerin pedagojik bilgiye erişimini artıracak rehberlik ve eğitim programlarının sunulmasının, bu sorunun hafifletilmesine katkı sağlayabileceğini göstermektedir.

Dördüncü araştırma sorusu *"Ebeveyn-öğretmen arasındaki düzenli iletişim, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını nasıl etkiler?"* sorusuna ilişkin bulgular, ebeveynlerin öğretmenlerle kurduğu düzenli iletişimin çocuklarının dil öğrenme sürecinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir (bknz. Tablo 4.11.). Bu bulgulara göre, ebeveyn-öğretmen iletişiminin çeşitli araçlarla (telefon, görüşmeler, veli bilgilendirme mektupları)

artması ile birlikte *Ebeveyn Katılımında Artış* kod-alt kodu ile %100 oranında (f=8) ebeveyn katılımında artış ve çocuğun eğitimine yine aynı oranda *Çocuğun Eğitimine Fayda Sağlama* kod-alt kodu ile fayda sağladığı görülmüştür (bknz. s. 53): "*Takipte olunması, sürekli takip edildiğinin bilinmesi hem bizim açımızdan hem çocuğumuz açısından çok daha verimli oldu. Çocuk açısından takip edildiğini bildiği için gönderilen etkinlikleri yapmaya ve dersini çalışmaya, ekstradan vakit ayırmaya başladı. Biz de çocuğumuzun İngilizce eğitimine daha çok önem vermeye başladık. Bizim için de verimli oldu. Çocuğumuzun ne yaptığını takip edebilme imkânımız oldu.*" (K3)

Elde edilen veriler, öğretmenlerden alınan geri bildirimlerin ebeveynlerin çocuklarına yönelik daha bilinçli ve hedefe yönelik destek sunmalarını sağladığını ortaya koymaktadır. Özellikle bazı ebeveynler, öğretmenlerin yönlendirmeleri sayesinde çocuklarının eksiklerini fark edip, onların öğrenme sürecine daha etkin bir şekilde dahil olabildiklerini belirtmiştir (bknz. s. 57): "*...Öğretmenden gelen dönütler sayesinde çocuğumuzun nerede eksiği olduğunu veli olarak anlamış oluyoruz. Çocuğa da o şekilde yönlendirme yapıyoruz. Sizden gelen olumlu dönütleri çocuğa söylediğimiz zaman o da motive olduğu için, etkinliklere daha fazla katılım sağlıyor. Bence öğretmenden gelen olumlu veya olumsuz dönütler çok önemli. Olumsuz dönüt geldiğinde ya da desteğe ihtiyacı olduğu konularda da çalışma yaparak desteklemeye çalışıyoruz.*" (K6)

Bu durum, etkili iletişimin sadece öğrencinin akademik durumu hakkında bilgi vermekle kalmayıp, ebeveynlerin sürece aktif biçimde katılmalarını da teşvik ettiğini göstermektedir. Nitekim Linse vd. (2014) çalışmasında da, etkili iletişim için yüz yüze görüşmeler, telefon konuşmaları, dijital yazışmalar ve basılı materyaller gibi erişilebilir iletişim kanallarının oluşturulmasının önemine dikkat çekilmiş; bu kanallar aracılığıyla kurulan çift yönlü iletişimin, okul ve aile arasında sağlıklı bilgi alışverişini destekleyerek öğrencinin gelişimine katkı sunduğu vurgulanmıştır.

Tablo 4.7.'deki veriler incelendiğinde, *Zaman Kısıtlılığı Sebebiyle Katılım Yetersizliği* kod-alt koduna göre, ebeveynlerin zaman kısıtlılığı sebebiyle çocuğunun eğitimine katılımının yetersiz olduğunu belirten %37,5'lik bir oran (f=3) görülmektedir. Bu veriler çalışma yapılmadan ve deney grubundaki öğrencilere herhangi bir müdahalede bulunmadan önceki verilerdir. Aynı zamanda Tablo 4.8.'deki *Ebeveyn-Öğretmen Sık İletişim Önerisi* kod-alt kodu ile %25'lik bir oran (f=2) ebeveyn ve öğretmenlerin sık iletişim halinde olmasına vurgu yapmaktadır. Çalışma doğrultusunda uygulanan müdahale ile ebeveynler çocukları hakkında

düzenli bilgilendirmelere erişebilmişlerdir. Dolayısıyla, ebeveynlerin zaman kısıtlamaları nedeniyle sürece doğrudan dahil olamaması, öğretmenlerin sunduğu rehberlik ve yönlendirmelerle büyük ölçüde telafi edilebildiği düşünülmektedir. Bu sonuçlar, ebeveynlerin bireysel sınırlılıklarının eğitim sürecine olumsuz etkilerini azaltmak için öğretmenlerin düzenli geri bildirim vermesinin ve ebeveynlerin sürece bilinçli şekilde dahil edilmesinin gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Ebeveyn ve öğretmen iletişimini çalışma öncesi ve sonrası yarı yapılandırılmış görüşme verilerine dayanarak yorumlamak, mevcut çalışmanın bulgularının derinlemesine bir biçimde analiz edilmesini sağlayabilir. Bu çerçevede kapsamında;

Ön görüşme sorusu 1: "*Çocuğunuzun İngilizce öğretmenleri, çocuğunuzun durumu hakkında sizi bilgilendiriyor mu? Bu iletişimi nasıl değerlendiriyorsunuz?*" sorusuna en kapsamlı cevaba ait kodlar Tablo 4.8'de özetlenmiştir. Katılımcıların tamamı öğretmenlerin iletişim yeterliliğini olumlu değerlendirmiş, *Yeterli İletişim* %25 (f=2), *Gelişim Odaklı İletişim* %37,5 (f=3), ebeveynlerin %25'i (f=2) ise *Açık ve Erişilebilir İletişim* kod-alt kodu ile öğretmenlerin açık ve erişilebilir iletişim sağladığını belirtmiştir (bkz. Tablo 4.8.). Bu bulgular, çalışmanın başlangıcında öğretmenlerin velilerle iletişim içinde olduğunu ve velilere çocuğun akademik ilerlemesi hakkında geri bildirimler sağladığını göstermektedir. Ancak, öğretmen-ebeveyn iletişiminin sıklığının ve yapısının (veli bilgilendirme mektupları, okuma günlükleri vb.), çalışmanın ilerleyen aşamalarında ebeveyn katılımını daha da güçlendirdiği anlaşılmaktadır (bkz. Tablo 4.11).

Son Görüşme Sorusu 7: "*Öğretmenlerle ebeveynler arasındaki artan iş birliğinin, çocuğunuzun İngilizce öğrenim deneyimine nasıl etki ettiğini düşünüyorsunuz?*" sorusunun kodlarını incelemek çalışma sonrasında ebeveyn-öğretmen arasındaki düzenli iletişimin, küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını nasıl etkilediğini görmek açısından faydalı olabilir. Tablo 4.11'de yer alan bulgular, ebeveyn-öğretmen iletişim sıklığının artmasının, ebeveynlerin çocuklarının İngilizce derslerine katılımını artırdığına ve öğrenme sürecinde daha bilinçli bir rol üstlenmelerini sağlayarak çocuklarının eğitimlerine fayda sağladığına işaret etmektedir. Nitekim katılımcıların %100'ü (f=8) iletişim sıklığındaki artışın hem ebeveyn katılımını artırdığını hem de çocuğun eğitimine fayda sağladığını belirtmiştir. Latif'in (2013) çalışması da öğretmenlerin ebeveynlerle düzenli iletişim kurmasının çocukların dil yeterliliklerini geliştirdiğini ve ebeveynlerin motivasyonunu artırarak eğitim sürecine daha fazla dahil olmalarını sağladığını ortaya koymuştur. Bu çalışmada da, öğretmenlerle kurulan

düzenli iletişim sayesinde ebeveynlerin, çocuklarının eksiklerini belirlemelerine ve öğrenim süreçlerini daha bilinçli bir şekilde desteklemelerine olanak sağlandığını görülmüştür (bknz. s. 54): "*...İletişimimizin sıklaşmasının bana ve çocuğuma olumlu etki ettiğini düşünüyorum. Çocuğumun eksikliklerini görebiliyorum ve dışarıdan nasıl tamamlayabilirim diye düşünüyorum. Örneğin şimdi yaz tatilinde kızıma online eğitim aldırılmayı düşünüyorum. Benim aktardıklarım da öğretmenimize gittiği için çocuğumun da derste daha farklı davrandığını düşünüyorum açıkçası.* (K5)

Bu bağlamda, çalışmanın başlangıcındaki bulgular ile son bulgular karşılaştırıldığında, ebeveyn-öğretmen iletişiminin artmasıyla velilerin çocuklarının akademik süreçlerine katılım düzeylerinin belirgin şekilde yükseldiği görülmektedir (bknz. Tablo 4.7 ve Tablo 4.11). Başlangıçta öğretmenlerin velilerle kurduğu iletişim daha çok genel bilgilendirme düzeyinde kalırken, süreç içerisinde yapılan veli bilgilendirme mektupları, okuma günlükleri ve bireysel geri bildirimler gibi yapılandırılmış iletişim araçlarının kullanımı, iletişimde süreklilik ve derinlik kazandırmıştır. Bu durum, ebeveynlerin sadece bilgi alan bir konumdan çıkıp, sürece aktif olarak katkı sağlayan birer paydaş haline gelmelerine olanak tanımıştır. Ebeveynlerin çocuklarının güçlü ve zayıf yönlerini daha iyi tanımaları, evde destekleyici öğrenme ortamları oluşturabilmeleri ve öğretmenlerle iş birliği içinde çözüm yolları geliştirebilmeleri, çocukların dil öğrenim sürecine olumlu şekilde yansımıştır.

Sonuç olarak, bu çalışma, küçük yaş grubu öğrencilerin EFL (Yabancı Dil Olarak İngilizce) öğreniminde ebeveyn desteğinin ve ders dışı etkinliklerin önemini vurgulayarak, bu faktörlerin öğrencilerin dil tutumlarını şekillendirmedeki kritik rolünü ortaya koymakta ve erken yaşlarda etkili bir dil eğitiminin temel unsurlarına ışık tutmayı amaçlamaktadır. Elde edilen bulgular, erken yaşlarda dil öğreniminin, yalnızca sınıf içindeki eğitimle değil, aynı zamanda ebeveyn desteği ve çeşitli ders dışı etkinliklerle zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ebeveyn-öğretmen iş birliğinin sadece bilgilendirme boyutunda kalmayıp, velilerin çocuklarının eksikliklerini belirleyerek destekleyici bir rol üstlenmelerini sağlayan dinamik bir süreç olduğunu göstermektedir. Araştırma bulguları, veli bilgilendirme mektupları, telefon ve yüz yüze görüşmeler ve okuma günlükleri gibi geri bildirim mekanizmalarının ebeveynlerin, çocuklarının dil öğrenim süreçlerini daha bilinçli bir şekilde takip etmelerine olanak tanıdığını ortaya koymaktadır. Ebeveyn katılımının ve ders dışı etkinliklerin, dil öğreniminin sürdürülebilirliğine katkı sağladığı ve dil tutumlarını pozitif bir şekilde

yönlendirdiği bulgusunun, gelecekteki eğitim uygulamaları için önemli bir temel oluşturduğu düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre, ebeveyn katılımının öğrencilerin İngilizce öğrenme süreçlerinde motivasyonlarını artırdığını ve olumlu öğrenme tutumları geliştirmelerine katkı sağladığı söylenebilir. Bu doğrultuda, ebeveynlerin öğrenme sürecindeki kritik rolü, öğretmenler tarafından fark edilerek pedagojik uygulamalara entegre edilmelidir. Ebeveynlerin bu sürece daha etkin bir şekilde katılımını desteklemek amacıyla, bilgilendirici ve rehberlik edici eğitim programları düzenlenmeli; bu programlarda materyal kullanımı ve evde öğrenme desteği gibi konulara yer verilmelidir.

Bununla birlikte, öğrencilerin motivasyonunu ve akademik başarılarını artırmada yalnızca öğretmenlerin değil, okul yöneticilerinin de ebeveynlerle açık ve sürekli bir iletişim kurması hayati bir rol oynamaktadır (Javier ve Jubay, 2019). Okul yöneticilerinin bu süreçteki liderlik rolü, ebeveyn-öğretmen iş birliğini destekleyen bir okul kültürünün oluşturulmasında belirleyicidir. Düzenli toplantılar/görüşmeler ve geri bildirim mekanizmaları, veli mektupları gibi, stratejilerle bu iş birliği daha da güçlendirilebilir. Bu tür yaklaşımlar, ebeveynlerin öğrenme sürecine etkin katılımını desteklerken, öğrencilerin İngilizce dil gelişimini ve öğrenme deneyimlerini zenginleştirecektir. Daha geniş bir bakış açısıyla, eğitimde karar alıcıların İngilizce eğitimi destekleyecek kapsamlı ve erişilebilir politikalar tasarlaması, çocukların dil öğrenimi için daha sağlam bir altyapı oluşturulmasını sağlayabilir. Ebeveyn-öğretmen iş birliğini artıracak yenilikçi programların geliştirilmesi, bu iş birliğinin sürdürülebilir kılınması açısından önem taşır (Sun, 2013). Bu tür politikalar, sadece öğrenci başarılarını değil, aynı zamanda ebeveynlerin eğitim süreçlerine aktif katılımını teşvik ederek toplum genelinde bir öğrenim kültürünün yayılmasına katkıda bulunabilir.

Gelecekteki araştırmalarda, ebeveyn katılımı ve ders dışı etkinliklerin ilkökul düzeyindeki yabancı dil öğrencilerinin dil tutumları üzerindeki etkileşimli rolü daha kapsamlı bir şekilde ele alınmalıdır. Mevcut literatürde bu konunun sınırlı sayıda çalışmayla ele alındığı göz önünde bulundurulduğunda, özellikle küçük yaş gruplarına odaklanan uzun vadeli ve geniş çaplı araştırmaların yapılması literatürdeki bu boşluğu doldurabilir. Ayrıca, ebeveyn desteğini etkileyen aracı faktörlerin: Örneğin, ebeveynlik tarzları, ebeveynlerin eğitim düzeyleri, dil seviyeleri ve sosyoekonomik durumları vb. daha ayrıntılı bir şekilde ele alınması önerilmektedir. Bu tür çalışmalar, yabancı dil eğitiminin erken yaşlarda daha etkili ve

sürdürülebilir olmasına yönelik uygulamalara, eğitim politikalarına ve çocuklarının eğitim sürecine etkili bir şekilde katılmak isteyen ebeveynlerde bilinç ve farkındalık oluşmasına önemli katkılar sağlayabilir. Farklı coğrafi bölgelerden, çeşitli sosyoekonomik geçmişlere sahip katılımcılarla ve farklı okul türlerinde yürütülecek çalışmalar, elde edilen sonuçların daha geniş bir bağlamda incelenmesine olanak tanıyabilir. Bu kapsamlı araştırmalar, EFL (Yabancı dil olarak İngilizce) öğreniminde öğrencilerin İngilizceye yönelik tutumlarını şekillendiren temel unsurları daha açık bir şekilde ortaya koyabilir.



KAYNAKLAR

- Al-Fadley, A., Al-Holy, A., & Al-Adwani, A. (2018). Teacher perception of parents' involvement in their children's literacy and their reading instructions in Kuwait EFL primary school classrooms. *International Journal of Education and Practice*, 6(3), 120–133. <https://doi.org/10.18488/journal.61.2018.63.120.133>.
- Argon, T., & Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80-95.
- Bai, Y. (2024). A mixed methods investigation of mobile-based language learning on EFL students' listening, speaking, foreign language enjoyment, and anxiety. *SAGE Open*, 10(2), 1–19. <https://doi.org/10.1177/21582440241255554>.
- Bailly, S. (2011). Teenagers learning languages out of school: What, why, and how do they learn? How can school help them? In P. Benson & H. Reinders (Eds.), *Language teaching and learning beyond the classroom*. Palgrave Macmillan. https://doi.org/10.1057/9780230306790_10
- Bayyurt, Y. (2012). 4+4+4 Eğitim sisteminde erken yaşta yabancı dil eğitimi. (ss. 97-107) *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*.
- Bohner, G., & Wanke, M. (2002). Attitudes and attitude change. New York, NY: Psychology Press.
- Burnard, P. (1996) Teaching the Analysis of Textual Data: An Experiential Approach. *Nurse Education Today*, 16, 278-281. [https://doi.org/10.1016/S0260-6917\(96\)80115-8](https://doi.org/10.1016/S0260-6917(96)80115-8)
- Butler, Y. G., & Le, V. N. (2018). A longitudinal investigation of parental social-economic status (SES) and young students' learning of English as a foreign language. *System*, 73, 4–15. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.07.005>.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., & Demirel F. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (20. Baskı), Pegem Akademi, Ankara. <https://doi.org/10.14527/9789944919289>
- Campbell, H. (1973). *Extracurricular foreign language activities*. American Council on the Teaching of Foreign Languages.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. L. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A metaanalysis. *Educational Research Review*, 14, 33–46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Chinn, P. L., & Kramer, M. K. (1999). *Theory and nursing: Integrated knowledge development*. Mosby.
- Choi, N., Jung, S., & No, B. (2023). Learning a Foreign Language under the Influence of Parents: Parental Involvement and Children's English Learning Motivational Profiles.

Journal of Child and Family Studies. 33(2) <https://doi.org/10.1007/s10826-023-02701-1>.

Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley & Sons.

Coşkun, A. (2016). Benefits of out-of class speaking activities for EFL students. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3), 1448-1464. <http://dx.doi.org/10.7884/teke.702>.

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5. baskı). Sage Publications.

Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3. baskı). Sage Publications.

Creswell, J. W., & Miller, D. L. (2013). *Qualitative research: Designing and conducting research* (4. baskı). Pearson.

De Jong, P. F., Schreurs, B. G. M., & Zee, M. (2022). Parent–child conflict during homeschooling in times of the COVID-19 pandemic: A key role for mothers’ self-efficacy in teaching. *Contemporary Educational Psychology*, 70. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102083>.

Dinçer, A. (2020). Understanding the Characteristics of English Language Learners’ Out-of-Class Language Learning through Digital Practices. *IAFOR Journal of Education*, 8(2), 47–65. <https://doi.org/10.22492/ije.8.2.03>

Dragojevic, M. (2017). Language attitudes. In *The International Encyclopedia of Communication* (2nd ed.). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190228613.013.437>

Enăchescu, V. (2019). Management of educational potential through extracurricular activities. *Revista de Management Comparat International*, 20(3), 317-322. 10.24818/RMCI.2019.3.317

Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. SAGE Publications.

Forey, G., Besser, S., & Sampson, N. (2015). Parental involvement in foreign language learning: The case of Hong Kong. *Journal of Early Childhood Literacy*, 16(3), 1–31. <https://doi.org/10.1177/1468798415597469>.

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2009). *How to design and evaluate research in education* (7th ed.). McGraw-Hill.

Gardner, R. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.

Goshin, M., Dubrov, D., Kosaretsky, S., & Grigoryev, D. (2021). The strategies of parental involvement in adolescents’ education and extracurricular activities. *Journal of Youth and Adolescence*, 50(906–920). <https://doi.org/10.1007/s10964-021-01399-y>.

Greene, J. C. (2007). *Mixed methods in social inquiry*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

- Hao, Y., Lee, K. S., Chen, S.-T., & Sim, S. C. (2019). An evaluative study of a mobile application for middle school students struggling with English vocabulary learning. *Computers in Human Behavior*, 95, 208–216. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2018.10.013>.
- He, T.-H., Gou, W. J., & Chang, S.-M. (2015). Parental involvement and elementary school students' goals, maladaptive behaviors, and achievement in learning English as a foreign language. *Learning and Individual Differences*, 39, 205-210. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2015.03.011>.
- Ho, N. B., Dang, T. T., & Nguyen, C. T. (2023). Parents' Contributions to Vietnamese English as a Foreign Language Students' Perceptions of Learner Autonomy. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 22(2), 54–75. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.2.4>.
- Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125-132. <https://doi.org/10.2307/327317>
- Hosseinpour, V., Sherkatolabbasi, M., & Yarahmadi, M. (2015). The impact of parents' involvement in and attitude toward their children's foreign language programs for learning English. *International Journal of Applied Linguistics & English Literature*, 4(4), 175–185. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijalel.v.4n.4p.175>.
- Hyland, F. (2004). Learning autonomously: Contextualising out-of-class english language learning. *Language Awareness*, 13(3), 180–202. <https://doi.org/10.1080/09658410408667094>.
- Işık, H. (2007). Okul öncesi eğitim kurumlarında gerçekleştirilen okul-aile işbirliği çalışmalarının anne baba görüşlerine dayalı olarak incelenmesi (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul Öncesi Öğretmenliği Programı, Eskişehir.
- Javier, D. R. C., & Jubay, R. P. (2019). Exploring parent-teacher collaboration to improve students' vocabulary skills: An action research. *International Journal of Linguistics, Literature and Translation (IJLLT)*, 2(5), 194–203. <https://doi.org/10.32996/ijllt.2019.2.5.22>.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112–133.
- Kalaycı, G., & Ergül, H. (2020). Teachers' perceptions of the role of parental involvement in teaching English to young learners. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(3), 1167-1176. <https://doi.org/10.17263/jlls.803608>.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel araştırma yöntemi*. İstanbul: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Ö. (2015). Eğitim yaşantısına ebeveyn katılım algısını açıklamaya yönelik bir model geliştirme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(4), 120-133. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2015014092>
- Kelahmetoğlu, F., & Kaya, M. H. (2022). An experiential learning project at tertiary level EFL context. *Journal of Current Researches on Educational Studies*.

- Khan, I., Ibrahim, A. H., Kassim, A., & Khan, R. M. I. (2020). Exploring the EFL learners' attitudes towards the integration of active reading software in learning reading comprehension at tertiary level. *MIER Journal of Educational Studies, Trends & Practices*, 10(2), 248-266. <https://doi.org/10.52634/mier/2020/v10/i2/1345>
- Kim, J.-T., & Barrett, R. (2018). The Role of Learners' Attitudes Toward Parental Involvement in L2 English Learning. *English Language Teaching*, 12(1), 18. <https://doi.org/10.5539/elt.v12n1p18>.
- Kirkpatrick, R., Kirkpatrick, J., & Derakhshan, A. (2024). An investigation into the motivation and attitudes of Japanese students toward learning English: A case of elementary and junior high school students. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, 9(23). <https://doi.org/10.1186/s40862-023-00243-z>
- Köse, E. (2013). Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 2(2), 336-353.
- Köse, T., Demirci, H., & Doğan, E. (2016). Perceptions of EFL learners about using an online tool for vocabulary learning in EFL classrooms: A pilot project in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 232, 362-372. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.051>.
- Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Pergamon.
- Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.) *Thousand Oaks, CA: Sage Publications*.
- Kuzel, A. J. (1992). Sampling in qualitative inquiry. In B. F. Crabtree & W. L. Miller (Eds.), *Doing qualitative research: Research methods for primary care* (Vol. 3, pp. 31-44). Sage Publications.
- Lai, C., Zhu, W., & Gong, G. (2015). Understanding the quality of out-of-class English learning. *TESOL Quarterly*, 49(2), 278-313. <https://doi.org/10.1002/tesq.171>.
- Latif, M. (2013). Do teacher-parent relationships have any impact on EFL language proficiency? *Journal of Teaching English Language Studies*, 2(1), 31-40.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage Publications. [https://doi.org/10.1016/0147-1767\(85\)90062-8](https://doi.org/10.1016/0147-1767(85)90062-8)
- Linse, C., van Vlack, S., & Bladas, O. (2014). Parents and young learners in English language teaching: Global practices and issues in school-home contacts. *ELT Research Papers*, 14(04). British Council. <https://www.britishcouncil.org>.
- Liu, H.-J., & Chen, T.-H. (2013). Foreign language anxiety in young learners: How it relates to multiple intelligences, learner attitudes, and perceived competence. *Journal of Language Teaching and Research*, 4(5), 932-938. <https://doi.org/10.4304/jltr.4.5.932-938>
- Luo, A., & Wei, X. (2023). The impact of parents' involvement in primary school students' English learning. *Journal of Education, Humanities and Social Sciences*, 8, 93-97. <https://doi.org/10.54097/ehss.v8i.4232>

- Makgopa, M., & Mokhele, M. (2013). Teachers' perceptions on parental involvement: A case study of two South African schools. *Journal of Educational and Social Research*, 3(3), 219-228. <https://doi.org/10.5901/jesr.2013.v3n3p219>
- Merriam-Webster. (t.y.). Attitude. *Merriam-Webster.com Dictionary*. 29 Aralık, 2024 tarihinde <https://www.merriam-webster.com/dictionary/attitude> adresinden erişilmiştir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Nitel veri analizi: Genişletilmiş bir kaynak kitap* (1. baskı). S. Akbaba Altun & A. Ersoy (Çev. Eds.).
- Murshidi, G. A., Daoud, S., Derei, R. A., Alhamidi, H., Jabir, W., & Sayed, N. (2023). Parental involvement in English as foreign language learners' education: Challenges and solutions in a post-pandemic era. *International Journal of Educational Research Open*, 5(4), 100297. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100297>
- Myende, P. E., & Nhlumayo, B. S. (2020). Enhancing parent–teacher collaboration in rural schools: parents' voices and implications for schools. *International Journal of Leadership in Education*, 25(3), 490–514. <https://doi.org/10.1080/13603124.2020.1731764>.
- Orakcı, Ş. (2017). *Öğrenen özerkliğine dayanan öğretim etkinliklerinin 6. sınıf öğrencilerinin İngilizce başarılarına, tutumlarına, öğrenen özerkliklerine ve kalıcı öğrenmelerine etkisi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi. YÖK Tez Merkezi.
- Patton, Q., M. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2nd Ed.). London: Sage Pub.
- Poyraz, E. (2017). The effects of parental involvement in English language learning of secondary school students. *ELT Research Journal*, 6(3), 250-275.
- Rubin, H. J., & Rubin, I. S. (1995). *Qualitative interviewing: The art of hearing data*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Rowiyah, S., Fitriani, A., & Anam, K. (2024). Parental involvement in young learners' speaking: A qualitative study on learner performance and classroom instruction. *JOLLT Journal of Languages and Language Teaching*, 12(4), 1705-1720. <https://doi.org/10.33394/jollt.v12i4.12173>.
- Sakaue, K., Wokadala, J., & Ogawa, K. (2023). Effect of parental engagement on children's home-based continued learning during COVID-19–induced school closures: Evidence from Uganda. *International Journal of Educational Development*, 100. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102812>.
- Schofield, J. W. (1990). Increasing the generalizability of qualitative research. In W. W. Eisner & A. Peshkin (Eds.), *Qualitative inquiry in education: The continuing debate* (pp. 201-232). Teachers College Press.
- Shahzad, A. K., Imtiaz, A., & Asgher, T. (2021). Promoting Learner Autonomy in an ESL Context in Pakistani Universities: A Teacher's Perspective. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 9(3), 1048–1055. <https://doi.org/10.18510/hssr.2021.93103>.

- Sheu, P.-H. (2017). Examining the relationship of motivation, attitude, anxiety, and achievement in English learning among elementary school students in Taiwan. *International Journal of Language and Literature*, 5(2), 174–184. <https://doi.org/10.15640/ijll.v5n2a18>
- Sun, Z. (2013). *A qualitative study of Chinese parents' beliefs, involvement, and challenges in support of their children's English language development in China* (Master's thesis). California State University, Long Beach.
- Suyadi, & Selvi, I. D. (2022). Online learning and child abuse: the COVID-19 pandemic impact on work and school from home in Indonesia. *Heliyon*, 8(1). <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08790>.
- Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2013). *İlköğretim kurumları (ilkokullar ve ortaokullar) İngilizce dersi (2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar) öğretim programı*. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/gecmisten-gunumuze-kurul-kararlari/icerik/152>
- Tao, J., & Xu, Y. (2022). Parental support for young learners' online learning of English in a Chinese primary school. *System*, 105. <https://doi.org/10.1016/j.system.2021.102718>.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). Özel okul öncesi İngilizce öğretim programı. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. https://ookgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_06/23023701_ozel_okul_onesi_in_gilizce_ogretim_programi.pdf
- Thayer, M. (1974). *Adding the T.I.P. dimension: A case for extra-curricular programs in foreign language study* (ERIC No. ED104165). https://archive.org/details/ERIC_ED104165
- Torres, S. A. H., & Castañeda-Peña, H. A. (2016). Exploring the roles of parents and students in EFL literacy learning: A Colombian case. *English Language Teaching*, 9(10), 156. <https://doi.org/10.5539/elt.v9n10p156>.
- Türkiye Ekonomi Politikaları Araştırma Vakfı & British Council. (2014). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğrenimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi* (s. 121). British Council. [https://tepav.s3.eu-west-1.amazonaws.com/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki Devlet Okullarında İngilizce Dilinin Öğrenimine İlişkin Ulusal İhtiyaç Analizi.pdf](https://tepav.s3.eu-west-1.amazonaws.com/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki%20Devlet%20Okullarında%20İngilizce%20Dilinin%20Öğrenimine%20İlişkin%20Ulusal%20İhtiyaç%20Analizi.pdf)
- Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmî Gazete. (Sayı: 28261). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.
- UNESCO. (2023). Global education monitoring report 2023: Languages - Access, equity, and inclusion. <https://gem-report-2023.unesco.org/> Erişim Tarihi: [10 Ocak 2024].

- Vygotsky, L. S. (1978). Interaction between learning and development. In M. Cole, V. John-Steiner, S. Scribner, & E. Souberman (Eds.), *Mind in society: The development of higher psychological processes* (ss. 79-91). Harvard University Press.
- Wahyuni, N. T., & Tin, T. B. (2024). Beyond the classroom walls: Exploring parental involvement on children's interest development in EFL learning (A case from Indonesia). *Education* 3(13), 1-15. <https://doi.org/10.1080/03004279.2024.2340548>.
- Weber, R.P. (1990) *Basic content analysis*. Sage Publications. <https://doi.org/10.4135/9781412983488>
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce öğrenmek: Zorluklar ve fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 161-175. <https://doi.org/10.29000/rumelide.417491>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, E. ve Öznacar, B. (2016). Veli, ebeveyn- anne baba ve okul. İçinde, E. Yılmaz, A. Ünal, M. Çalışkan, & S. A. Sulak (Ed.), *Eğitim Bilimlerinden Yansımalar*, (ss.59-70).
- Zhang, Y., & Wildemuth, B. M. (2009). İçerik analizi: Nitel bir yaklaşım. B. M. Wildemuth (Ed.), *Bilgi ve kütüphanecilik bilimlerinde sosyal araştırma yöntemlerinin uygulamaları* (ss. 1-12). Libraries Unlimited.

EKLER

EK-1 Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğü Araştırma Değerlendirme Formu



ESKİŞEHİR
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ

ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN

Adı Soyadı	Asude BERKCAN
Kurumu / Üniversitesi	Necmettin Erbakan Üniversitesi
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Eskişehir İl Millî Eğitim Müdürlüğüne Bağlı Tüm Özel İlkokullar
Araştırmanın Konusu	Ebeveyn Katılımının ve Ders Dışı Etkinliklerin Küçük Yaş Grubu Yabancı Dil Öğrencilerinin Dil Tutumları Üzerindeki Rolü
Üniversite / Kurum Onayı	Var
Araştırma / Proje / Ödev / Tez Önerisi	Yüksek Lisans Tez Önerisi
Veri Toplama Araçları	1. Ebeveynlerin Çocuklarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Eğitimlerine Katılımındaki Rolü ile İlgili Öğrenci İngilizce Tutum Ölçeği (1 Sayfa) 2. Ebeveynlerin Çocuklarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Eğitimlerine Katılımındaki Rolü ile İlgili Ön Veli Görüşme Soruları (1 Sayfa) 3. Ebeveynlerin Çocuklarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Eğitimlerine Katılımındaki Rolü ile İlgili Son Veli Görüşme Soruları (1 Sayfa)
Görüş İstenecek Birimler	-

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Milli Eğitim Bakanlığının 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesi. Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede 2023–2024 öğretim yılını aksatmayacak şekilde uygulanmasında sakınca yoktur.	
Komisyon Kararı	KABUL (oy birliği ile)
(Varsa) Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı	Gereçesi :

KOMİSYON

19/02/2024



Dr. Funda ÇIRAY ÖZKARA
Öğretmen



Muhammet Rıdvan ESER
Öğretmen



Ebru SÖĞÜT
Öğretmen

EK-2 Anket ve Araştırma İzin Komisyonu Araştırma Ön İnceleme Formu

ANKET VE ARAŞTIRMA İZİN KOMİSYONU ARAŞTIRMA ÖN İNCELEME FORMU




Adı Soyadı : Asude BERKCAN

Kurumu : Necmettin Erbakan Üniversitesi

Konu : Ebeveyn Katılımının ve Ders Dışı Etkinliklerin Küçük Yaş Grubu Yabancı Dil Öğrencilerinin Dil Tutumları Üzerindeki Rolü

Tarih : 19.02.2024

MEB 21.01.2020 tarih ve 81576613 sayılı 2020/2 Nolu Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar	Uygun	Uygun Değil	Açıklama
Anayasa, Millî Eğitim Temel Kanunu ve Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçlarına uygunluğu,	X		
Millî ve manevî değerlere uygunluğu,	X		
Kişilik haklarına uygunluğu (kişisel bilgiler istenilmemeli, ad-soyad vb.),	X		
Cinsiyet, din, dil ve ırk gibi farklılıkları istismar etmeme durumu,	X		
İnsan Hakları Evrensel Beyanname ve uluslararası bağlayıcılığı olan diğer belgelerce suç kabul edilen hususları içermemesi,	X		
Kişisel ve ailevi mahremiyetini ifşa eden sorular, ifadeler, resimler ve simgeler yer almaması,	X		
Veri toplama araçlarında kişi, kurum ve kuruluşlara yönelik reklam veya tanıtım gibi ifade ve öğeler yer almaması,	X		
Araştırma önerisi ile veri toplama araçlarının tamamının idareye sunulması,	X		
Araştırma, veri toplama araçlarının okul ve kurumlarda uygulanması, eğitim-öğretim faaliyetini aksatmaması için ilk ve ikinci yarıyılın bitimine en az üç hafta kalıncaya kadar yapılması,	X		
Uygulamanın sadece Eskişehir ilinde yapılmasıdır.	X		

Komisyon Üyeleri	Uygun	Uygun Değil	İmza
Dr. Funda ÇIRAY ÖZKARA	X		
Muhammet Rıdvan ESER	X		
Ebru SÖĞÜT	X		

3üyükdere Mah. Atatürk Blv. No:247 ESKİŞEHİR
Elektronik Ağ: www.eskisehir.meb.gov.tr
e-posta: strateji26@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: C. Murat ERSOY
Tel : (0 222) 280 27 07
Faks: (0 222) 280 27 28

EK-3 İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Orakcı, 2017)

Ebeveynlerin Çocuklarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Eğitimlerine Katılımındaki Rolü ile İlgili Öğrenci İngilizce Tutum Ölçeği

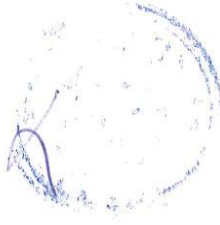
Sevgili Öğrenciler,

Bu çalışma, İngilizce dersine yönelik tutumlarınızı belirlemeye yönelik bir ölçme aracıdır. Her maddeyi cevaplarırken İngilizce dersini düşünerek cevaplamamız uygun olacaktır. Aşağıda belirtilen beşli derecelendirme ölçeği üzerinde uygun gelen seçeneği işaretleyerek (X) belirtmeniz beklenmektedir. Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

Tarih: ... / ... / 2024

Takma Adı:

Sıra	İfadeler	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	İngilizce dersinde hata yapmaktan korkarım.	1	2	3	4	5
2	İngilizce derslerinde sıkılıyorum.	1	2	3	4	5
3	İngilizce çizgi film seyretmekten keyif alırım.	1	2	3	4	5
4	İngilizce dersine çalışmaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
5	İngilizce öğrenmenin gereksiz olduğunu düşünüyorum.	1	2	3	4	5
6	İngilizce kitap okumaktan zevk alırım.	1	2	3	4	5
7	İngilizce benim en çok korktuğum derslerden biridir.	1	2	3	4	5
8	Çalışma zamanımın çoğunu İngilizce dersine ayırmak isterim.	1	2	3	4	5
9	İngilizce şarkılar dinlemekten zevk alırım.	1	2	3	4	5
10	İngilizce derslerine karşı çok az ilgim vardır.	1	2	3	4	5
11	İleride İngilizceyle yakından ilgili bir meslek seçmek isterim.	1	2	3	4	5
12	İngilizce dersi hiç bitmesin istiyorum.	1	2	3	4	5
13	İngilizce dersiyle ilgili her şey ilgimi çeker.	1	2	3	4	5
14	Dersler arasında en çok İngilizce dersinden hoşlanırım.	1	2	3	4	5
15	İngilizce ile ilgili aktiviteler yapmaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
16	İngilizce oyunlar oynamaktan hoşlanırım.	1	2	3	4	5



EK-4 İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Orakcı, 2017) (Sadeleştirilmiş)

İngilizce Dersi
Anketi



Sevgili Öğrencim, aşağıdaki ifadeleri oku ve senin için uygun cevabı işaretle.

<p>1- İngilizce derslerinde hata yapmaktan korkarım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç korkmam. <input type="checkbox"/> Pek fazla korkmam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz korkarım. <input type="checkbox"/> Çok korkarım!</p>	<p>9- İngilizce şarkılar dinlemekten zevk alırım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç zevk almam. <input type="checkbox"/> Pek fazla zevk almam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz zevk alırım. <input type="checkbox"/> Çok zevk alırım!</p>
<p>2- İngilizce derslerinde sıkılıyorum.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç sıkılmıyorum. <input type="checkbox"/> Pek fazla sıkılmıyorum. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz sıkılıyorum. <input type="checkbox"/> Çok sıkılıyorum!</p>	<p>10- İngilizce derslerine karşı çok az ilgim vardır.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç ilgim yoktur. <input type="checkbox"/> Pek fazla ilgim yoktur. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz ilgiliyim. <input type="checkbox"/> Çok ilgiliyim!</p>
<p>3- İngilizce çizgi film seyretmekten keyif alırım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç keyif almam. <input type="checkbox"/> Pek fazla keyif almam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz keyif alırım. <input type="checkbox"/> Çok keyif alırım!</p>	<p>11- İleride İngilizceyle ilgili yakından ilgili bir meslek seçmek isterim.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç istemem. <input type="checkbox"/> Pek fazla istemem. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz isterim. <input type="checkbox"/> Çok isterim!</p>
<p>4- İngilizce dersine çalışmaktan zevk alırım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç zevk almam. <input type="checkbox"/> Pek fazla zevk almam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz zevk alırım. <input type="checkbox"/> Çok zevk alırım!</p>	<p>12- İngilizce dersi hiç bitmesin istiyorum.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç istemiyorum. <input type="checkbox"/> Pek fazla istemiyorum. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz istiyorum. <input type="checkbox"/> Çok istiyorum!</p>
<p>5- İngilizce öğrenmenin gereksiz olduğunu düşünüyorum.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç gereksiz değil. Gerekli! <input type="checkbox"/> Pek fazla gereksiz değil. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz gereksiz. <input type="checkbox"/> Çok gereksiz!</p>	<p>13- İngilizce dersiyile ilgili her şey ilgimi çeker.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç ilgimi çekmez. <input type="checkbox"/> Pek fazla ilgimi çekmez. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz ilgimi çeker. <input type="checkbox"/> Çok ilgimi çeker!</p>
<p>6- İngilizce kitap okumaktan zevk alırım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç zevk almam. <input type="checkbox"/> Pek fazla zevk almam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz zevk alırım. <input type="checkbox"/> Çok zevk alırım!</p>	<p>14- Dersler arasında en çok İngilizce dersinden hoşlanırım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç hoşlanmam. <input type="checkbox"/> Pek fazla hoşlanmam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz hoşlanırım. <input type="checkbox"/> Çok hoşlanırım!</p>
<p>7- İngilizce benim en çok korktuğum derslerden biridir.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç korkmam. <input type="checkbox"/> Pek fazla korkmam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz korkarım. <input type="checkbox"/> Çok korkarım!</p>	<p>15- İngilizce ile ilgili aktiviteler yapmaktan hoşlanırım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç hoşlanmam. <input type="checkbox"/> Pek fazla hoşlanmam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz hoşlanırım. <input type="checkbox"/> Çok hoşlanırım!</p>
<p>8- Çalışma zamanımın çoğunu İngilizce dersine ayırmak isterim.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç istemem. <input type="checkbox"/> Pek fazla istemem. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz isterim. <input type="checkbox"/> Çok isterim!</p>	<p>16- İngilizce oyunlar oynamaktan hoşlanırım.</p> <p><input type="checkbox"/> Hiç hoşlanmam. <input type="checkbox"/> Pek fazla hoşlanmam. <input type="checkbox"/> Kararsızım. <input type="checkbox"/> Biraz hoşlanırım. <input type="checkbox"/> Çok hoşlanırım!</p>

EK-5 Bilgilendirilmiş Onam Formu



NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR ETİK KURULUNA SUNULACAK BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Bu çalışma, "Ebeveyn Katılımının ve Ders Dışı Etkinliklerin Küçük Yaş Grubu Yabancı Dil Öğrencilerinin Dil Tutumları Üzerindeki Rolü (The Role of Parental Involvement and Extracurricular Activities on Language Attitudes of Young EFL Learners)" başlıklı bir araştırma çalışmasıdır. Bu çalışma, Asude BEKCAN tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile ebeveynlerin çocuklarının yabancı dil eğitimlerine dahil olmasının ve müfredat dışı etkinlikleri çocuklarına sağlamasının, çocukların yabancı dil olarak İngilizce öğrenimine karşı olan tutumlarını ne derece etkilediğini ortaya koyacaktır. Ayrıca bu çalışmayla birlikte elde edilen bulgular doğrultusunda, çocukların tutumlarını etkileyen etkili katılım stratejileri ve müfredat dışı etkinlikler; ebeveynlere, eğitimcilere ve küçük yaş grubu öğrencilerle çalışan gelecek araştırmacılara ışık tutacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, karma yöntem (*araştırmanın türü/türleri*) yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İsteminiz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.
- Onay verilmesi halinde ses ve görüntü kayıtları alınacaktır.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Necmettin Erbakan Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi bölümünden Asude BEKCAN'a yöneltebilirsiniz.

Sorumlu Araştırmacı /Yardımcı Araştırmacı Unvan-
Adı-Soyadı: Dr. Öğr. Üyesi Emine Eda ERCAN
DEMİREL

İmza :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzalıdıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı: Asude BEKCAN

İmza:

Tarih:

EK-6 Yarı Yapılandırılmış Görüşme: Veli Ön Görüşme Soruları

Ebeveynlerin Çocuklarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Eğitimlerine Katılımındaki Rolü ile İlgili Ön Veli Görüşme Soruları

Tarih: ... / ... / 2024

Değerli Katılımcı,

Ben Asude BEKCAN. Necmettin Erbakan Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisiyim. Dr. Öğr. Üyesi Emine Eda ERCAN DEMİREL danışmanlığında devam etmekte olan çalışmamda küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizce derslerinde veli katılımının ve ders dışı materyallerinin rolünün öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu hakkında bir araştırma yapmaktayım. Görüşmelerinizle çalışmama yardımcı olmanızı rica etmekteyim. Kişisel bilgileriniz başka kurum ve kuruluşlarla paylaşılmayacaktır. Tez çalışmamda kendiniz için belirlediğiniz takma adınız kullanılacaktır. Görüşmemiz ses kaydı olarak kaydedilecektir. Katılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Takma Adı:

1. Çocuğunuzun İngilizce öğretmenleri, çocuğunuzun durumu hakkında sizi bilgilendiriyor mu? Bu iletişimi nasıl değerlendiriyorsunuz?
2. Çocuğunuz İngilizce ödevlerini yapmaktan keyif alıyor mu? Bu süreçte çocuğunuza nasıl destek oluyorsunuz?
3. Çocuğunuz okuma ödevlerini tek başına mı yapıyor? Eğer hayırsa, bu süreçte sizin rolünüz nedir?
4. Çocuğunuz çalışma kâğıdı ödevlerini tek başına mı yapıyor? Yoksa sizinle birlikte mi çalışıyor?
5. Çocuğunuz evde sizinle İngilizce iletişim kurmaya gayret ediyor mu?
6. Çocuğunuzun eğitimine yeterince dahil olabildiğinizi düşünüyor musunuz?
7. Çocuğunuzun İngilizce öğretmenleri tarafından verilen destek konusunda ne düşünüyorsunuz, yeterli mi?

EK-7 Yarı Yapılandırılmış Görüşme: Veli Son Görüşme Soruları

Ebeveynlerin Çocuklarının Yabancı Dil Olarak İngilizce Eğitimlerine Katılımındaki Rolü ile İlgili Son Veli Görüşme Soruları

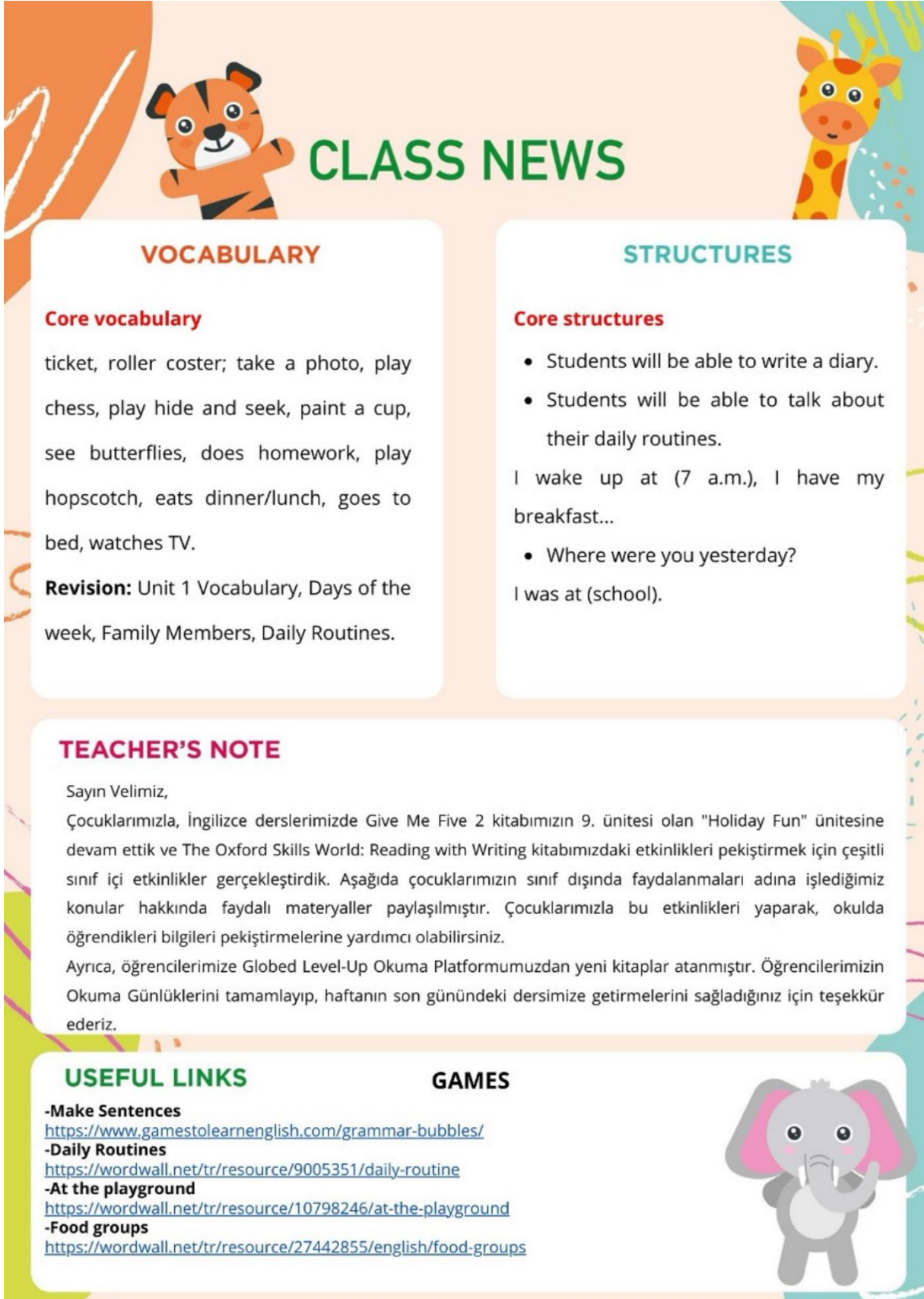
Tarih: ... / ... / 2024

Değerli Katılımcı,

Ben Asude BEKCAN, Necmettin Erbakan Üniversitesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisiyim. Dr. Öğr. Üyesi Emine Eda ERCAN DEMİREL danışmanlığında devam etmekte olan çalışmamda küçük yaş grubu öğrencilerin İngilizce derslerinde veli katılımının ve ders dışı materyallerinin rolünün öğrencinin İngilizceye yönelik tutumu hakkında bir araştırma yapmaktayım. Görüşmelerinizle çalışmamı yardımcı olmanızı rica etmekteyim. Kişisel bilgileriniz başka kurum ve kuruluşlarla paylaşılmayacaktır. Tez çalışmamda kendiniz için belirlediğiniz takma adınız kullanılacaktır. Görüşmemiz ses kaydı olarak kaydedilecektir. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Takma Adı:

1. Haftalık olarak Veli Bilgilendirme Mektubu gönderilmesi, çocuğunuzun İngilizce derslerinde öğrendikleri konusundaki farkındalığımıza nasıl katkı sağladı?
2. Veli Bilgilendirme Mektupları evde çocuğunuzun öğrenimini desteklemede yardımcı oldular mı?
3. Veli mektuplarıyla birlikte gönderilen ders dışı etkinliklerden çocuğunuzun yararlanmasını ne sıklıkla sağladınız ve çocuğunuzun bu etkinliklere katılımını sağlaması için nasıl bir destekte bulundunuz?
4. Okuma ödevlerini daha etkili hale getirmek ve çocuğunuzun ilerlemesini takip edebileniz için çocuğunuza sağladığımız okuma günlüklerini nasıl değerlendirirsiniz? Evde çocuğunuzun okuma alışkanlıklarını etkilediler mi?
5. Çalışmanın başından bu yana çocuğunuzun İngilizceye yönelik tutumunda herhangi bir değişiklik fark ettiniz mi? Eğer evetse, bu değişiklikleri detaylandırabilir misiniz?
6. Çocuğunuzun İngilizce eğitimine olan katılımını, çalışma öncesine göre arttığını düşünüyor musunuz? Eğer öyleyse, hangi yollarla?
7. Öğretmenlerle ebeveynler arasındaki iş birliğinin, çocuğunuzun İngilizce öğrenim deneyimine nasıl etki ettiğini düşünüyorsunuz?
8. Çalışma sonucunda, çocuğunuzun İngilizce eğitimine katılımınızın etkililiğini artırabilmek için herhangi bir öneriniz var mı?



The bulletin board features a tiger on the left and a giraffe on the right. The title 'CLASS NEWS' is in large green letters. Below are four sections: Vocabulary, Structures, Teacher's Note, and Useful Links/Games. The Useful Links and Games sections are on the bottom left, and a cartoon elephant is on the bottom right.

CLASS NEWS

VOCABULARY

Core vocabulary

ticket, roller coaster; take a photo, play chess, play hide and seek, paint a cup, see butterflies, does homework, play hopscotch, eats dinner/lunch, goes to bed, watches TV.

Revision: Unit 1 Vocabulary, Days of the week, Family Members, Daily Routines.

STRUCTURES

Core structures

- Students will be able to write a diary.
- Students will be able to talk about their daily routines.

I wake up at (7 a.m.), I have my breakfast...

- Where were you yesterday?

I was at (school).

TEACHER'S NOTE

Sayın Velimiz,

Çocuklarımızla, İngilizce derslerimizde Give Me Five 2 kitabımızın 9. ünitesi olan "Holiday Fun" ünitesine devam ettik ve The Oxford Skills World: Reading with Writing kitabımızdaki etkinlikleri pekiştirmek için çeşitli sınıf içi etkinlikler gerçekleştirdik. Aşağıda çocuklarımızın sınıf dışında faydalanmaları adına işlediğimiz konular hakkında faydalı materyaller paylaşmıştır. Çocuklarımızla bu etkinlikleri yaparak, okulda öğrendikleri bilgileri pekiştirmelerine yardımcı olabilirsiniz.

Ayrıca, öğrencilerimize Globed Level-Up Okuma Platformumuzdan yeni kitaplar atanmıştır. Öğrencilerimizin Okuma Günlüklerini tamamlayıp, haftanın son günündeki dersimize getirmelerini sağladığınız için teşekkür ederiz.

USEFUL LINKS


-Make Sentences
<https://www.gamestolearnenglish.com/grammar-bubbles/>

-Daily Routines
<https://wordwall.net/tr/resource/9005351/daily-routine>


-At the playground
<https://wordwall.net/tr/resource/10798246/at-the-playground>

-Food groups
<https://wordwall.net/tr/resource/27442855/english/food-groups>

GAMES



MY WEEKLY READING LOG



Name & Surname: _____ Week: _____ - /2024

Day	The Title of the Book	Stars
Monday		☆☆☆☆☆
Tuesday		☆☆☆☆☆
Wednesday		☆☆☆☆☆
Thursday		☆☆☆☆☆
Friday		☆☆☆☆☆
Saturday		☆☆☆☆☆
Sunday		☆☆☆☆☆

Choose one book you read this week and draw your favorite part of the story.

