

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM
BECERİSİNİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
DİL ÖĞRENMESİNE ETKİSİ**

**RÜMEYSA CEYHUN
17744012**

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. MUSTAFA YEŞİLYURT**

**İSTANBUL
2021**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM
BECERİSİNİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
DİL ÖĞRENMESİNE ETKİSİ**

**RÜMEYSA CEYHUN
17744012**

ORCID ID: 0000-0002-8695-8134

**TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. MUSTAFA YEŞİLYURT**

**İSTANBUL
2021**

**T.C.
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM
BECERİSİNİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
DİL ÖĞRENMESİNE ETKİSİ**

**RÜMEYSA CEYHUN
17744012**

Tezin Enstitüye Verildiği Tarih: 10 Ocak 2021

Tezin Savunulduğu Tarih: 10 Aralık 2020

Tez Oy Birliği ile Başarılı Bulunmuştur

Unvan Ad Soyad

İmza

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT

Jüri Üyeleri : Dr. Öğretim Üyesi Cevdet ŞANLI

Dr. Öğretim Üyesi Ali GURBETOĞLU

**İSTANBUL
OCAK 2021**

ÖZ

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN İLETİŞİM BECERİSİNİN İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN DİL ÖĞRENMESİNE ETKİSİ

Rümeysa CEYHUN

Ocak, 2021

Hazırlanan bu tezin amacı ilkökul İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerinin, öğrencilerin yabancı dil dersine olan ilgileri arasındaki ilişkinin belirlenmesidir. İlkokul İngilizce öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleri ve iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğunu görmeleri ve farkında olmaları adına bu çalışmanın yardımcı olacağı düşünülmektedir. Öğrencilerin İngilizce’yi verimli bir şekilde kullanabilmeleri için İngilizce öğretmenlerinin bu süreçteki etkisi çok önemlidir. Süreç içerisinde İngilizce öğretmenlerinin öğrencileriyle iletişimi ve dili ne denli etkili kullanabildikleri araştırılmalıdır. Bu çalışmada ilişkisel araştırma modeli kullanılmıştır. İlkokul öğrencilerinin yaş, cinsiyet, sınıf değişkenlere ve İngilizce öğretmenin iletişim becerisi doğrultusunda İngilizce dersine yönelik tutumları ve ilgilerinin incelenmesinde betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 yılı, Erzurum ili Yakutiye ve Palandöken merkez ilçelerinde faaliyet gösteren ilkokullarda İngilizce dersi alan 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıf toplam 138 öğrenciden oluşmaktadır. Ve bu ilçelerdeki ilkokullarda görev yapan 86 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır. Bu çalışmada veriler, 16 maddeden oluşan “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve 45 maddeden oluşan “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılarak elde edilmiştir. Elde edilen veriler SPSS programında çözümlenmiş ve verilerin analizinde frekans, yüzde hesaplamaları, t-testi ve ANOVA istatistiki yöntemlerinden faydalanılmıştır.

Bu çalışma sonucunda öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarının orta düzeyde olduğu, cinsiyetleri ve tutumları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğretmenlerin iletişim becerilerinin, cinsiyete, öğrenim durumuna, yaşa, mesleki hizmet süresine, çalıştığı kuruma ilişkisine göre farklılık göstermekte olduğu fakat anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Fakat öğretmenlerin okul türlerinde, öğrenim durumlarında ve cinsiyet değişkenlerinde iletişim becerilerinin anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: yabancı dil öğretimi, tutum, iletişim becerileri.

ABSTRACT

THE EFFECT OF COMMUNICATION SKILLS OF ENGLISH TEACHERS ON LANGUAGE LEARNING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

Rümeysa CEYHUN

January, 2021

The aim of this study is to search the relationship between communication skills of primary school English teachers and attitudes of primary school students towards English courses. It is thought that this study will help to primary school English teachers to see and be aware of their professional development and communication skills. The influence of English teachers in this process is very important for students to use English efficiently. During the process, it should be investigated how effectively English teachers communicate with their students and use the language. In this study, comparison survey model was used. And descriptive scanning method was used to examine the attitudes and interests of primary school students towards English lessons in line with age, gender, class, the number of siblings variables and communication skills of English teachers. The study group of the research consists of 138 students who took English lesson in the 2nd grade, 3rd grade and 4th grade of primary school in Erzurum's central districts in 2019-2020 academic years. And it consist of 86 English teachers working in these primary schools in Yakutiye and Palandöken districts. In this study, the data were obtained by using the scale "Attitude Scale Towards English Lesson" consisting of 16 items and the scale "Communication Skills Inventory" consisting of 45 items. The obtained data is analyzed by SPSS programme and frequency, percentage calculations, t-test and ANOVA statistical methods were used in the analysis of the data.

As a result of this study, a significant difference was found between student's attitudes towards English lessons and their gender and attitudes. It was concluded that the communication skills of teachers differ according to gender, education level, age, duration of professional servise, relationship with the institution they work, but there is no significant difference. Nevertheless, a significant difference was found in communication skills of teachers in school types, education levels and gender variables.

Keywords: foreign language teaching, attitudes, communication skills.

ÖN SÖZ

Araştırmanın tüm aşamaları boyunca akademik yardımlarını esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Mustafa YEŞİLYURT'a, anketlerin uygulanması ve doldurulmasına yardımcı olan öğretmen arkadaşlarıma ve sevgili öğrencilere teşekkür ediyorum.

Karşılaştığım zorluklarda beni yalnız bırakmayan, destekleyen ve bana olan güvenini her an hissettiğim annem Macide GÜDÜL'e, babam Muammer GÜDÜL'e, kardeşim Enes GÜDÜL'e, ayrıca çalışmalarımda desteğini ve sabrını benden hiç esirgemeyen, bu süreçteki yükümü paylaşan sevgili eşim Ferhat CEYHUN'a en içten dileklerle teşekkür ediyorum.

İstanbul; Ocak, 2021

Rümeysa CEYHUN

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖN SÖZ.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	x
1.GİRİŞ	1
1.2. Araştırmanın Önemi.....	3
1.3. Araştırmanın Problemi.....	3
1.3.1 Araştırmanın Alt Problemleri.....	3
1.4. Sayıtlılar.....	4
1.5. Sınırlılıklar	4
1.6 Tanımlar.....	5
2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI	6
2.1 Eğitim ve İletişim.....	6
2.2. İletişim Süreci ve Öğeleri	7
2.2.1 Kaynak	8
2.2.2. İleti/ Mesaj	8
2.2.3 Kanal	8
2.2.4 Alıcı.....	9
2.2.5. Dönüt/ Geri Bildirim	9
2.3. İletişim Becerileri.....	9
2.3.1. Ben Dili.....	9
2.3.2. Etkin Katılımlı Dinleme.....	10
2.3.3. Kendini Tanıma-Kendini Açma.....	10
2.3.4. Empati	10
2.3.5. Ego Geliştirici Dil	10
2.4. İletişim Becerilerine Yönelik Araştırmalar.....	11
2.5. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Beceriler.....	12
2.5.1. Mesleki Gelişim	14
2.5.2. Mesleki Temsil.....	15
2.5.3. Program Bilgisi	16

2.5.4. Öğrencileri Tanıma ve Değerlendirme.....	17
2.5.5. Etkili Öğretmen ve Sınıf Yönetimi	18
2.6. Dil Ve Dil Edinimi.....	19
2.7. Çocuklar Nasıl Öğrenir?	20
2.7.1 Kritik Yaş Varsayımı	21
2.7.2. Çocukların Bilişsel Gelişimi	22
2.8. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi	25
3. YÖNTEM.....	28
3.1. Araştırmanın Modeli	28
3.2. Katılımcılar	29
3.3. Veri Toplama Araçları	29
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	29
3.3.2. İletişim Becerileri Envanteri	29
3.3.3. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	31
3.4. Ölçek Verilerinin Toplanması.....	32
3.5. Verilerin Analizi	32
4. BULGULAR.....	34
4.1. İlkokul İngilizce Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular	34
4.2. Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular	35
4.3 Demografik Değişkenlerin Betimleyici İstatistikleri	35
4.3.1. İletişim Becerileri Envanteri	35
4.3.2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	37
4.4. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İletişim Becerileri Envanteri	38
4.5. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İletişim Becerileri Envanteri	39
4.6. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular- İletişim Becerileri Envanteri.....	39
4.7. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular- İletişim Becerileri Envanteri	40
4.8. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular- İletişim Becerileri Envanteri	41
4.9. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	42
4.10. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği....	43
4.11. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği .	44
4.12. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	45
5. SONUÇLAR	47
5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	48
5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	48
5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	49
5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	49
5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar.....	50

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	50
5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	50
5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	51
5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar	51
5.10. Tartışma	51
5.11. Öneriler	52
KAYNAKÇA	54
EKLER.....	64
EK-1 İletişim Becerileri Envanteri Kullanım İzni	64
EK-2 İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni	65
EK-3 İletişim Becerileri Envanteri	66
EK-4 İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	70
EK-5 Katılım Onay Formları	72
EK-6 Anket Uygulama İzni	74
ÖZ GEÇMİŞ.....	75

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1: İletişim Becerilei Envanterinin Alt Boyutları ve İlgili Maddeler	30
Tablo 2: İletişim Becerileri Envanterinin İç Tutarlık Değerleri.....	31
Tablo 3: İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Alt Boyutlar, Maddeleri ve Özellikleri	31
Tablo 4: İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutuna Ait Cronbach Alpha ve Tukey Toplanabilirlik Testi Sonuçları	32
Tablo 5: İlkokul İngilizce Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Envanterine İlişkin Toplam Puanlar	34
Tablo 6: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları	35
Tablo 7: Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları..	36
Tablo 8: Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	37
Tablo 9: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları..	38
Tablo 10: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları	39
Tablo 11: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları	40
Tablo 12: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları	41
Tablo 13: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları..	42
Tablo 14: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarıyla Cinsiyetlerine İlişkin t Testi Sonuçları	43
Tablo 15: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları	44
Tablo 16: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları	45
Tablo 17: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları	46

KISALTMALAR

MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
SPSS	: Statistical Package for the Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu

1.GİRİŞ

1.1 Problem Durumu

Son yıllarda ülkemizde önem kazanan konulardan birisi de erken yaşta dil eğitimidir. Türkiye’de de yabancı dil dersleri 2014 yılından itibaren resmi okullarda 2. sınıf müfredatlarında yer almıştır. Özel öğretim kurumlarında ise yabancı dil öğretim yaşı neredeyse 3 yaşa kadar indirilerek, okul öncesi eğitim programlarına dâhil edilmiştir. Demirezen (2003), dil öğrenmede belirli kritik dönemlerin olduğu ve bu kritik dönemlerde okul, aile ve çevrenin gerekli işbirliği olmazsa dil öğretiminde çok büyük sorunların olabileceğini vurgulamaktadır.

Anşin (2006) erken yaşta verilen yabancı dil öğretiminin çocukta kıvrak zekayı geliştirdiğini ve anadilinde de anlama kabiliyetini arttırdığını belirtirken; Sevinç (2003) e göre ise okul öncesi dönemde yabancı dil eğitimi öğrencilerin 5 yaşından sonra kabaca anadil edinimlerini kazandıktan sonra verilebilir. Yabancı dil öğrenmeğe ne kadar erken yaşta başlanırsa dili öğrenmek o kadar kolaylaşır.Aslında okul öncesinde yabancı dil öğretiminin amacı yabancı dili çocuğa ana dilini öğrendiği gibi edindirmek değil,kendi dili ve kültürünün dışındaki dillerin ve kültürlerin varlığının bilincini vermektir. Çocuk ana sınıfında doğal bir ortamda yabancı dille karşı karşıya geldiğinden oyun, şarkı, tekerleme gibi doğal yöntemlerle dil öğretilmelidir. Çakıcı (2010) da yaptığı araştırmasında şarkı, drama ve sanatsal etkinliklerle yapılan dil eğitiminin çocuklar için daha yararlı olacağını söylemektedir. Çocuklar kendi dünyalarında yeni şeyleri keşfetmeye istekli olduklarından öğrenme çevreleri oyunlarla, şarkılarla oluşturulduğunda öğrenmelerini gerçek yaşamlarına aktarmaları daha da kolaylaşacaktır. Erken yaşta dil öğretiminde çocuklarda düşünmeye yönelik kıvraklık ve esneklik, dinleme yetisini ve hassasiyetini geliştirmektedir. Ayrıca anadilinde de anlama kabiliyetini geliştirip çocuğun gelecekteki eğitim ve öğretim programlarındaki başarısı için dilsel bir çerçeveye oluşturur.

İlkokullarda dil öğrenme olumlu bir iletişim ortamında gerçekleşirse dili kullanabilmenin temeli oluşturulur. Öğretmen ve öğrencinin ilkokulda birlikte oluşturduğu bu temel karşılıklı iletişimle beslenirse İngilizce dersine karşı daha olumlu bir tutumla dili öğrenmek kolaylaşmaktadır. Ülkemizde dil öğrenimi ve öğretiminde farklı problemlerle karşılaşmaktadır. Bu problemler birey kaynaklı olacağı gibi sistem ve yöntemlerden de kaynaklanabilmektedir. İlkokul sürecinde öğrenci ve öğretmen ilişkileri güven ortamında kurulduğunda başarı sağlanacaktır. Öğrencilerin hem zihinsel hem de duygusal gelişimlerinde öğretmenin ilgileri, becerileri yön verici olmaktadır. Öğretmenlerin yeterlilikleri, iletişim becerileri yaşa, cinsiyete, mesleki tecrübelerine göre değişiklik gösterebilir. Ayrıca dil öğretiminde öğrencilerin de yaş, sınıf, cinsiyet, ailenin imkanları değişkenlerinden etkilenebilmektedir. Öğretmenlerin iletişim becerileri ile öğrencilerin bu derslere karşı tutumları şekillenmektedir. İlkokullarda 2.sınıftan başlayan bu süreçte öğrenciye günlük yaşamda kullanabileceği, kendini İngilizce olarak tanıtabileceği fırsatlar tanınmaktadır. Öğrencilerin İngilizceyi verimli bir şekilde kullanabilmeleri için İngilizce öğretmenlerinin bu süreçteki etkisi çok önemlidir. Süreç içerisinde İngilizce öğretmenlerinin öğrencileriyle iletişimi ve dili ne denli etkili kullanabildikleri araştırılmalıdır. Süreç boyunca eğitim ihtiyaçlarını belirlemek için öğretmenlerle görüşerek kendilerini iletişim boyutunda yetersiz buldukları alanlar telafi edilebilir. Ülkeler arası kurulan ilişkiler ve internetin yaygın kullanımıyla yabancı dil bilmenin önemi artarken bu sayede insanlar birbirleriyle kurdukları iletişim önemli ölçüde kolaylaşmıştır. Küreselleşme ile birlikte hızla gelişen bir dünyada erken yaşta başlanan yabancı dil öğretiminin önemli olduğu belirtilmektedir. Ülkemizde erken yaşta dil öğrenimine ilişkin çalışmalar yapılarak öğrencilerin daha erken yaşlarda dile maruz kalarak yabancı dil öğrenmesi kolaylaştırılmıştır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren diğer ilkokul kademelerinde de olduğu gibi 2. sınıflarda da haftada 2 saat İngilizce dersi uygulanmaktadır. Verilecek etkili bir yabancı dil öğretimi, erken çocukluk döneminde hedef dilin kalıcı bir biçimde edinilmesinde son derece elverişli bir ortam sunmaktadır. Öğretmenin iletişim becerisi ve öğrenme ortamının materyal açısından zenginleştirilmesiyle bu kalıcılık artırılmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Okul, çocukların yaşamında onları geleceğe hazırlayacak araçları sağlayarak önemli bir rol oynar. Okuldan ayrı tutamayacağımız en büyük pay öğretmenlere düşmektedir. Öğrencilerin hayatını şekillendirdiği bu kutsal meslekte, öğretmenlerin üzerine düşen sorumlulukların bilincinde hareket etmeleri beklenmektedir. Etkili iletişim becerilerine sahip, öğretme sürecinde öğrenciyi daha aktif konuma getirebilecek eğitimi almış öğretmenlerin yetiştirilmesi, toplumumuz için nitelikli bireyler yetiştirmeye olanak sağlayacaktır.

Bu çalışmanın amacı, ilköğretim öğretmenlerinin iletişim becerileri ile öğrencilerin derse karşı göstermiş oldukları ilgi arasındaki ilişki ölçeklerle değerlendirilerek onları bu süreçte daha etkili hale getirmektir. Öğrencilerin İngilizce dersine olan yaklaşımları ders başarısını etkilediğinden bu derse karşı tutumları üzerinde yoğunlaşmıştır. Böylece öğrencilerin eğer derse karşı olumsuz tutumları varsa bunları olumlu yönde geliştirmek ve İngilizce öğrenme başarılarının artırılması istenmiştir. Ülkemizde İngilizce dersine karşı olan ön yargıların sebeplerinden biri olan öğretmen faktörü üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin iletişim becerileri duygusal, zihinsel ve davranışsal iletişim boyutlarında ayrıntılı incelenerek değerlendirilmiştir. Bu değerlendirme sonucunda da iletişim becerilerinin etkili kullanıldığında eğitim ortamında ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. İlkokul İngilizce öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleri ve iletişim becerilerinin ne düzeyde olduğunu görmeleri ve farkında olmaları adına bu çalışmanın katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Erken yaşta dil öğretiminde öğretmenin iletişim becerilerin öğrenciler üzerinde olan etkisi değişkenlerle değerlendirilerek alana katkı sağlanmıştır. Ve erken yaşta dil öğreniminin önemi vurgulanmıştır.

1.3. Araştırmanın Problemi

Bu çalışmada “Öğrenci başarısında İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerisi ile öğrencilerin İngilizce dersine olan ilgisi arasında bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap aranmaktadır.

1.3.1 Araştırmanın Alt Problemleri

1. İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri “*cinsiyet*” açısından farklılık göstermekte midir?
2. İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri “*öğrenim durumu*” açısından(lisans, yüksek lisans)farklılık göstermekte midir?

3. İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri “*yaşları*” açısından farklılık göstermekte midir?
4. İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri “*mesleki deneyimleri*” açısından farklılık göstermekte midir?
5. İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri “*görev yaptıkları okul türleri*” açısından(devlet, özel) farklılık göstermekte midir?
6. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları “*cinsiyet*” açısından farklılık göstermekte midir?
7. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları “*okudukları sınıf kademesi*” açısından farklılık göstermekte midir?
8. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları “*yaşları*” açısından farklılık göstermekte midir?
9. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları “*kardeş sayıları*” açısından farklılık göstermekte midir?

1.4. Sayıtlılar

1. İngilizce öğretmenlerinin mesleğe başlama yaşlarının farklı ve mesleki deneyimlerinin yaşlarından ayrı zamanlı olduğu varsayılmaktadır.
2. Öğrencilerin sınıfları ve yaşlarının farklı değerlendirilmesinde kaynaştırma öğrencilerinin velilerin izni ile bir defalık sınıf tekrarı yapma ihtimalleri düşünülmüştür.
3. Ölçeklerin uygulandığı okullarda İngilizce öğretim imkanlarının eşit olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma, 2019-2020 Eğitim Öğretim Yılı, Erzurum ili Palandöken ve Yakutiye merkez ilçelerindeki ilkokul öğrencileri ve İngilizce öğretmenleriyle sınırlıdır.

Bu çalışmada, öğrencilerden ulaşılan bilgiler İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen verilerle sınırlıdır; öğretmenlerden ulaşılan bilgiler ise İletişim Becerileri Envanterinden elde edilen verilerle sınırlıdır. Covid 19 pandemi sürecinde yüz yüze görüşme yapılamadığından tüm ölçekler araştırmaya katılan öğrencilere ve öğretmenlere online olarak ulaştırılmıştır. Gerekli bilgilendirmeler yapılarak 02-26 Haziran tarihleri arasında veri toplama araçlarının yönergeye uygun olarak cevaplanması sağlanmıştır.

1.6 Tanımlar

Öğretmen: Araştırmada öğretmen kelimesi İngilizce öğretmenini tanımlamaktadır.

Öğrenci: Araştırmada öğrenci kelimesiyle ilkokul 2., 3. ve 4.sınıf öğrencileri tanımlanmaktadır.

İletişim Becerisi: Araştırmada ilkokul İngilizce öğretmenlerinin iletişim beceri düzeylerinin İletişim Becerileri Envanterine göre değerlendirilmesidir.

2. LİTERATÜR ARAŞTIRMASI

2.1 Eğitim ve İletişim

Eğitim bireylerin hayatının tüm alanlarında ona yol gösterir. Gelecek yaşantısında ise bireyin bilgi, deneyim, tutum ve beceri kazanmasına yardımcı olarak toplumda kendine yer bulmasına ve etkin olmasına olanak sağlar.

Sosyal bir varlık olan insan yaşamını sürdürebilmek için içinde bulunduğu her ortamda iletişim kurmaya ihtiyaç duymaktadır. İletişim, bireylerin toplum içerisindeki diğer bireylerle olan ilişkisini düzenlemede, aile ve sosyal gruplarında sorumluluk üstlenmekde, eğitiminde ve iş ortamında etkin bir rol oynamaktadır. İnsan, iletiler yollayarak ve alarak kendisini sosyal çevresinde olanları algılar ve kendisini ifade eder. Kendisini ifade etmek için davranışlarını, duruşunu, yüz ifadelerini, konuşmasını bazen de susmasını kullanır.

Yaşadığı çevrede iletişimin her türüsüne bilinçli ya da bilinçsizce dahil olan insan bu süreçte yer alır. Günlük hayatta okuduğu gazete, kullandığı toplu taşımada gerçekleşen konuşmalar, dinlediği radyo, izlediği televizyon insanı iletişimin bir unsuru yapmaktadır. Bu iletişim sürecinde insan sürekli etkileşim ve paylaşım halindedir. Buradan hareketle insanın iletişimsiz bir hayatı sürdüremeyeceği anlaşılmaktadır (Güngör, 2011, 37).

İletişimin herkes tarafından ortak kullanıldığı bir tanımını yapmak olanaksızdır ancak genellikle iletişimle kastedilen insanlar arasındaki iletişimdir. Türk Dil Kurumu (TDK, 2020) sözlüğüne göre “İletişim, duygu ve düşüncelerin, akla uygun şekilde başkalarına aktarılması, bildirim ve haberleşme” şeklinde tanımlanmaktadır.

Kaynak ve alıcı kanallar arayıcılığıyla bilgilerini, düşüncelerini değiştirebilir ve birbirine aktarabilir (Yüksel, 2011). Birey iletişimle bilgi ve düşüncelerini aktarabildiği gibi aynı zamanda karşılık da verebildiği iletişim sürecinde aktiftir.

Bireyin yaşadığı toplumun ayrılmaz bir parçası olan iletişim, aynı toplumda birlikte yaşadığı kişilerle duygu, düşünce ve bilgilerini paylaşarak aralarında bir anlayış oluşturdıkları süreçleri kapsamaktadır (Güney, 2008, 339). Cüceloğlu (1996, 67) ise iletişimi, “birbirleriyle ilişkili olan birimlerin karşılıklı ileti alışverişi” olarak belirtmiştir. İletişim sürecinde bireyler birbirlerine kanallar oluşturarak ilettikleri mesajları anlamaya ve yorumlamaya çalışırlar (Dökmen, 1994, 320).

İletişim bir kişinin benliğini geliştirdiği gibi aynı zamanda kişileri, toplumları bir araya getirerek onların da birbirlerinin gelişmesine katkıda bulunmaktadır. İletişim sayesinde grup içinde yeni şeyler üretip bunları davranışlarımızla kullanabileceğimiz şekle dönüştürebiliriz (Gürgen, 1997).

Birden fazla boyutu olan insanlar arasındaki iletişimin bir boyutu sözel iletişimdir. Konuşma sözel iletişimin en önemli parçasını oluşturmaktadır. İnsanların düşündüklerini gösterebilmesini sağlayan unsurlardan konuşma yetisi, kendisinin farkında olarak sosyal ilişkilerde başarılı olmasını ve diğer insanlar tarafından anlaşılabilmesini kolaylaştırmaktadır (Küçük ve diğ., 2012, 21). Bu tanımlardan anlaşılacağı üzere iletişim, bilgi ve tecrübelerinden yararlanarak yaşadığı çevreyi ve kendisini algılaması, sonuç olarak bu algıyı çeşitli araçlar kullanarak ifade etmesidir. Algılama kişiden kişiye farklılık gösterdiğinden iletişim de çeşitlenmektedir.

2.2. İletişim Süreci ve Öğeleri

İletişimi sürekli aktif olan bir süreç olarak algılamamız gerekmektedir. Göndericiden kodlanarak gelen mesaj alıcının çözümlemesi için gönderilmektedir. Mesajı alan alıcı, bu gönderiye yansımaları/feedback gönderilmektedir. Bu durumda alıcı gönderene, gönderen alıcıya dönüşmektedir. İleti kaynağın oluşturduğu sözel, görsel bazen de görsel ve işitsel üründür. Hoşgörür (2002, 69), iletişimin gerçekleşmesinde bir davranış dizini ortaya çıkmasını belirtmektedir. İletişim, mesaj gönderen, mesajı alan ve bu ikisi arasındaki mesajın anlamlı şekilde kodlanması şeklindedir (Oskay, 2005, 15). Bu doğrultuda iletişim sürecinde bazı unsurlardan bahsedilebilir. Demirel (1999, 160) iletişim sürecinin beş değişkenini “Kaynak, Mesaj, Kanal, Alıcı ve Dönüt”olarak sıralamaktadır.

2.2.1 Kaynak

Kaynak algı, seçme, düşünme, yorum sürecine dahil olmak için oluşturduğu iletileri belirli simgeler yoluyla göndermektedir. Kaynak bir kişi, grup ya da kurum olabilmektedir. Farklı durumlarda da kaynak alıcıyı yönlendirerek onların belirli davranışları göstermelerini sağlamaktadır. Etkili bir iletişim için iletişim sürecinde aktif olan kaynağın bazı niteliklerinin olması gerekmektedir. İletişimin niteliğini kaynağın iletişim becerileri(beden dilini etkin kullanması, dinleme ve yazmayı gerekli şekilde kullanması) belirlemektedir. Buradan anlaşılacağı gibi gönderici, iletişim sürecini başlatarak süreç içinde kodlayıcı olduğu için en büyük sorumluluk göndericidedir. Kaynak hem mesajı oluşturur hem de başkaları tarafından düzenlenmiş bir mesajı da aktarabilir (Işık, Biber, 2006).

2.2.2. İleti/ Mesaj

Kaynağın ürettiği, iletmek istediği bilgidir (Kaşıkçı, 2009). İletilmek istenen bilginin sözlerle ya da simgelerle ifade edilmesidir. Mesaj hem sözel olarak(konuşma, yazma) hem de sözel olmayan biçimde (jest, mimik, beden dili) ifade edilebilmektedir (Özdaşık, 2012, 4). Mesajlar kişiler arasındaki iletişimin ana unsurlarındandır. Kişilerin düşündüklerini, paylaşmak istediklerini içerirken bunu sözlü veya sözsüz şekilde ifade etmelerini sağlar (O’Hair, Friedrich, Dixon, 2005, 5). İleti iletişimin etkili olmasını belirlerken kaynak ve hedef arasında bağ kurmaktadır (Gökçe, 2006, 28). Bir iletişimden söz edecek olmamız için gönderici ve alıcı arasında bir mesajın gerekliliği vardır. Ve bu mesajın sadece iletilmesi yeterli olmayıp gönderilen ve tekrar alınan mesajların alakalı olmaları gerekmektedir (Cüceloğlu, 2015, 72).

2.2.3 Kanal

İletişim sürecinde kaynaktan çıkan ve alıcıya mesajı ileten araç-gereç ve yöntemlerin tümü kanal olarak adlandırılmaktadır Kanal bir başka deyişle mesajın alıcıya ulaşmasında kullanılan beş duyu organımızla sınırlı olan yollardır. İletişimde bu yollardan en az birini kullanarak mesajın alıcıya iletimi sağlanmalıdır (Çilenti, 1992).Kanal bir başka ifade ile aktarılacak istenen duygu ve düşüncelerin kodlanarak alıcıya iletilmesi sürecinde mesajların bulundurulduğu araçtır (Küçük, 2012, 11).

İletişim süreci birçok aracı ile sağlanır bunlar konuşma, ses tonu, yazılar, beden hareketleri, jest ve mimikler olabilir (Özkan,2010, 17). Bir iletinin kanal sayısı artırıldıkça, o iletinin alıcı tarafından anlaşılması daha da kolaylaşmaktadır. Birey

konusurken sözlerini alakalı jest, mimik ve vücut hareketleriyle desteklediğinde iletişim daha açık bir hâl almaktadır.

2.2.4 Alıcı

Alıcı, iletişim sürecinde anlamları ortak paylaşma sırasında kaynak tarafından gönderilen iletiyi algılayarak anlamını bildiğini gösteren kişidir (Gökçe, 2006, 28). Alıcının rolünü duyu organları (göz, kulak vs.) da üstlenebilir.

Kaynak tarafından üretilen, iletilen bilgiyi alan, anlamlandıran ve geribildirimde bulunması gereken diğer taraftır. İletişimin sağlıklı gerçekleşebilmesi için alıcının kaynaktan gelen bilginin algılanıp algılanmadığını bildirmesi gerekmektedir (Kaşıkçı, 2009). Alıcının aktif dinlemesiyle (ön yargısız, sabırlı ve değerlendirmeden uzak olarak) mesaj tam olarak algılanabilir. Kaynağın oluşturduğu kodların alıcının anlamlandırabileceği şekilde ve alıcı odaklı olmalıdır.

2.2.5. Dönüt/ Geri Bildirim

Türk Dil Kurumu'na (TDK, 2020) göre dönüt, “Gönderilen bilgi veya talimatın alıcıda yaptığı etkiye ilişkin edinilen bilgi, dönüt”. Dönüt, alıcının mesajı nasıl algıladığının göstergesidir. Alıcıdan alınan dönütle birlikte alıcı ve kaynak rolleri değişmektedir. Yeni iletişim sürecinde alıcı kaynak durumuna geçerken kaynak artık alıcı konumundadır. Buradan da iletişimin süreklilik bildiren bir döngüde olduğu anlaşılmaktadır. Geri bildirimle birlikte kaynağın mesajını yeniden gözden geçirmesi mümkün olmaktadır. Yüz yüze iletişim kişinin açık ifadeler kullanarak desteklendiğinde yanlış anlaşılmanın önüne geçilecektir. Çünkü bazı durumlarda beden dili kullanılarak yanlış anlaşılma gerçekleşebilmektedir (Young, 2003, 114). Taraflardan dönüt sağlanmadığında iletişim tek yönlü olmaktadır.

2.3. İletişim Becerileri

Literatürde yapılan araştırmalar sonucunda eğitim yönünü ilgilendiren boyutta beş temel iletişim becerisi üzerinde durulmaktadır. Bunlar, ben dili, etkin katılımlı dinleme, kendini tanıma- kendini açma, empati ve egoyu geliştirici dil becerileridir.

2.3.1. Ben Dili

İletişim halindeyken istenmeyen davranışlarınışı ileten kişiye bu davranışın etkilerinin iletilmesidir. Ben dili kullanan bireyler yargılamaz, suçlama ve eleştiri yapmaz, karşıdaki kişiyi kötü hissettirmeden duyguları ifade etme şeklindedir.

2.3.2. Etkin Katılımlı Dinleme

Dinlenen şeylerin kalıcılığını artırmak için dinleme sürecinde zihinde oluşan soruların konuşmacıya sorulması gerekmektedir. Bu süreçte dinleyenin aktifliği konuşmacıya dinlendiğini hissettirmektedir. Böylece konuşmacı rahatlar ve iletişim amacına ulaşmış olur. Etkin dinleme dinlenen kişide önemsendiği duygusunun oluşmasına katkı sağladığı için etkileşimin güvenle gerçekleşmesine de yol açmakta ve paylaşımları doyurucu kılmaktadır (Cüceloğlu, 2015).

2.3.3. Kendini Tanıma-Kendini Açma

Derlega ve Chaiken, kendini açmayı, bir insanın kendisini başka insana bildirmesi süreci olarak tanımlar (Derlega, Chaiken, 1976'den aktaran Çakır, 1994). Bu beceri ile bireyden kendisine yönelik bir farkındalık oluşturarak kendi iaresi ile kendisini açması ve şeffaf olması beklenmektedir. Ve böylece daha doyurucu ilişkiler kurması gözlemlenmektedir. Akıl sağlığı ve içsel ilişkiler alanındaki çalışmalar; samimi bir şekilde kendini açmanın değerini vurgulamaktadır (Noller, Bağ, 1985).

2.3.4. Empati

Empati ilişkilerde çatışmaların azalmasına, daha güçlü ve sağlıklı ilişkilerin kurulmasına ortam sağlamaktadır. Empati bireyin objektifliğini yitirmeden kendisini karşısındaki bireyin yerine koyarak olaylara onun bakış açısıyla bakması, o kişinin duygularını ve düşüncelerini doğru olarak anlaması ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Rogers, 1970,1983' den aktaran Dökmen, 1994, 120). Empati kurarak iletişime geçen kişiler eksik yönlerini daha iyi anlamakta ve iyileştirme yönünde çaba göstermektedir (Gruen, 2006, 28).

2.3.5. Ego Geliştirici Dil

Kişilerarası ilişkilerde benliği olumlu yönden etkileyerek, bireyin performansına dikkat çekip bireyden beklenen değişimleri gerçekleştirmesi beklenmektedir. iletişim kurulan kişinin kendisini zayıf ve yetersiz görmesine neden olmadan, yeterlilikleri öncelenerek eksiklikleri dile getirilir ve kişinin böylece eksik yönlerini giderebileceği algılatılmaya ve hissettirilmeye çalışılır (Whirter, Voltan-Acar, 2005). Diğer bir ifade ile, iletişim kurulan kişinin kendisini zayıf ve yetersiz görmesine neden olmadan, yeterlilikleri öncelenerek eksiklikleri dile getirilir ve kişinin böylece eksik yönlerini giderebileceği algılatılmaya ve hissettirilmeye çalışılır (Whirter, Voltan-Acar, 2005). Bunun tersi ego zedeleyici dil olarak

adlandırılabilir. Bu dil ile yapılan iletişimde bireyler kendilerini kırılmış, incitilmiş, küçük düşürülmüş ve aşağılanmış hissettikleri için bu türden tepkiler diğerlerinin davranışlarında değişime katkı sağlayamamaktadır (Whirter, Voltan-Acar, 2005).

2.4. İletişim Becerilerine Yönelik Araştırmalar

Ocak ve Erşen'in (2015) yaptıkları araştırmalardan elde ettikleri sonuçlara göre öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının ($x = 103.59$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ulaşıtları bulgu, Gürşimşek, Vural ve Demirsöz (2008)'ün , Çetinkaya (2011)'nın öğretmen adayları üzerinde yapmış oldukları çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Buradan yüksek iletişim becerisi algısına sahip öğretmen adaylarının mesleklerinin ilerleyen yıllarında ders içi iletişimlerinin de olumlu yönde olabileceği öngörülmektedir. Ocak ve Erşen (2015) ayrıca öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin çeşitli değişkenlere göre ıceleyerken iletişim becerileri algıları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğunu ve bu farkın da kadın öğretmen adaylarının lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgulara benzer veya farklı bulguların da olduğu çalışmalar görülmektedir. Saracaloğlu, Özkütük ve Silkü (2001) yaptıkları çalışmalarda iletişim becerileri algılarının kadın öğretmen adaylarında erkek öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Çevik'in (2011), Çiftçi ve Taşkaya'nın (2010), Kılıcıl, Bilir, Özdiñ, Eroğlu ve Eroğlu'nun (2009) yaptıkları çalışmalarda ise cinsiyet değişeni ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya konulmaktadır. Bu sebepten cinsiyet değişkeninde farklı sonuçlar elde edildiği için genelleme yapmamız güçleşmektedir.

Erözkan (2005) tarafından yapılan araştırmada, üniversite öğrencilerinin iletişim becerilerine etki eden unsurları incelenmiştir. Elde edilen bulgularcinsiyetin, yaşın ve sınıf seviyesinin iletişim becerilerinde etkili olmadığı gözlemlenmektedir. Bireylerarası ilişki biçiminin, bağlanma tarzı ve benlik saygısının ise iletişim becerilerinin önemli bir belirleyicisi olduğu görülmektedir.

Köroğlu (2006) Emniyet Teşkilatı Emniyet Hizmetleri Sınıfı personelinin iletişim becerilerini inceleyerek kadın personelin erkek personele oranla daha yüksek iletişim becerisine sahip olduklarını tespit etmektedir. Diğer bir değişken olan eğitim değişkeniyle iletişim becerisi seviyesinin benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Uğurlu (2012) tarafından yapılan araştırmada ise üniversite öğrencilerinin iletişim becerileri ile sportif etkinliklere katılma seviyesi, sosyal uyumları arasındaki ilişki

incelenmektedir. Araştırma bulguları aile içi uyumla iletişim becerileri arasında pozitif yönlü güçlü bir iletişimin olduğu yönündedir.

İlköğretim kurumlarında görevli psikolojik danışmanlar ve sınıf öğretmenlerinin birtakım iletişim unsurlarına yönelik olarak yapılan çalışmada ise sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin danışmanlara göre anlamlı seviyede yüksek olduğu ancak danışmanların da empatik seviyesinin sınıf öğretmenlerinden daha fazla olduğu belirlenmiştir (Alper, 2007).

2.5. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Beceriler

Çocuğun toplumsallaşmasında, toplumun kültür ve değerlerinin genç kuşaklara aktarılmasında, bireylerin ve toplumun bilinçlendirilmesinde, mevcut siyasi düzenin ve demokratik ideallerin korunması ve geliştirilmesi ile ülkenin ekonomik kalkınmasında öğretmenin önemi tartışılmaz bir gerçektir (Eskicumalı, 2001). Bir ülkenin eğitim sisteminin başarısı öğretmenin sahip olduğu niteliklerle doğrudan alakalıdır. Yeni nesilleri geleceğe hazırlamak, onları iyi bir birey olarak yetiştirmek , diğer öğretmenlerle işbirliği içinde çalışmak öğretmenlerin başlıca görevlerinden bazılarıdır. Bu görevleri yerine getirmek için öğretmende olması gereken beceriler, nitelikler bulunmalıdır.

Sönmez'e (2000, 109-113) göre öğretmen nitelikleri;

- Dönüt, düzeltme, ipucu ve pekiştirici ilkelere uygun olarak kullanmak,
- Öğrenci katılmasını sağlamak,
- Her dersin ve ünitenin sonunda “biçimlendirme ve yetiştirmeye dönük değerlendirme” yapmak,
- Öğrencilerle sürekli göz teması kurmak,
- Her derse değişik ve yeni kaynaklardan yararlanarak hazırlıklı gelmek,
- Eğitim ortamında demokratik bir hava yaratmak,
- Kendisince kurallara uygun olarak düzenlenmiş bir günlük ders planı ile derse girmek, bu planın özelliklerine göre dersi işlemek,
- Öğretme strateji, yöntem ve tekniklerini kullanırken ilkelere uymak,
- Hedef davranışları kazandıracak eğitim teknolojisini ilkelere göre, öğretme-öğrenme ortamında kullanmak,
- İçeriği basitten karmaşığa, kolaydan zora, somuttan soyuta birbirinin önkoşulu oluş özelliklerine, yakın çevre ve zamandan uzağa doğru işlemek,
- Öğrencilerine onları sevdiğini yeri gelince belirtmektir.

Öğretmenliğin alan bilgisi ve genel kültür yanında pedagojik formasyon gerektirdiği bilinmekte ve öğretmenlik yapacak kişilerde bilgi, istek, yaratıcılık yanında bazı özel yeteneklerin olması da beklenmektedir. Ancak bu özellikteki kişiler öğretmenlik yapabilir. Artık belli konularda bilgi ve beceriye sahip olan herkesin öğretmen olamayacağı herkes tarafından kabul edilmektedir (Eskicumalı, 2002).

Toplumu değiştirme ve geliştirme gücüne sahip olan öğretmenler, eğitimi bir bütün olarak görebilmeli, mesleğinde inanç ve bağlılık duygusuna sahip olmalı, mesleğin değerler sistemine uygun davranmalı, belirli bir öğretim alanında yeterliliğini kanıtlamalı ve mesleki bilgi becerilerini etkin bir şekilde uygulayabilmelidir. Bu bakımdan öğretmenlik mesleğini yapacak bireylerin öğretmenlik mesleğini güçlendirip geliştirmenin yolu öğretmenin öğretmenlik nitelikleri ile insanlık nitelikleri birlikte güçlendirip geliştirmekten geçer (Güdek, 2007)

“Ülkelerin gelişmesi ve çağın gereklerine ayak uydurabilmesinde temel koşul nitelikli insan gücüne sahip olmaktır. Nitelikli insan gücünün elde edilmesinde ise temel öge kuşkusuz eğitimidir. Eğitim yoluyla kazanılan nitelikli insan gücünün yaratıcıları da eğitim örgütlerine bilgi, beceri ve tutumlarını katarak emek veren eğitim iş görenleri, yani öğretmenler olmaktadır” (Başaran, 1996’dan aktaran Güdek, 2007).

Öğretmenlerin mesleki yeterlikleri, davranışları değerleri dünya görüşleri ve sosyal eğilimleri öğrencilerin davranışlarını ve bilgilerini etkilemektedir. Öyleyse öğretmen eğitimi gerekli davranış, yetenek ve bilgi ile donanmış yeni bir toplumun oluşturulmasına yönelik her eğitim sisteminin en önemli ve asıl parçasını oluşturmaktadır (Karagözoğlu ve diğ., 1995’den aktaran Gömleksiz, 2004).

“Mesleğin niteliği ve esası için genel kültür, alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi gibi 3 alanda belirli düzeylerde yeterliliğe sahip olması gerekmektedir.

MEB şurasında bu 3 alan için beklenen yeterlilik düzeyleri şöyledir” (Gömleksiz, 2004):

1. Genel kültür %10,4
2. Alan bilgisi %64,6
3. Meslek % 25

Etkili öğretmenin kişisel özelliklerine bakacak olursak (White, Burke, 1993), iyi ve etkili öğretmenin kişisel özellikleri o kadar açıktır ki etkisiz öğretmenin kişisel özelliklerinden kolayca ayırt edilebilir (Weimer, 1993). Etkili bir öğretmenin kişisel özelliklerinin başında; istekli olma (Demir, 2010), mizah sahibi olma, alanında bilgili olma, sistematik olma, gerektiğinde yardım etme gelmektedir.

Öğretmenin mesleğinde yeterli olması için günlük olayları tarafsız anlatıp öğrencilerinin ufkunu açması beklenmektedir. Bu yeterlilik için belirli bir düzeyde genel kültür bilgisine, mesleki bilgileri aktarabilmesi için ise alan bilgisine ihtiyacı olmaktadır.

"Öğretmenler her fırsattan istifade ederek halka koşmalı, halk ile beraber olmalı ve halk öğretmenin sadece çocuğa alfabe öğreten bir varlıktan ibaret olmadığını anlamalıdır." (M.K. ATATÜRK, 07.07.1927, Dolmabahçe Sarayı İstanbul Öğretmenler Heyetindeki Demeçten) Öğretmenlik mesleği öğrencinin tüm süreçlerinde yönetimi üstlenmiştir. Bu süreçte öğretmen eğitsel süreçlere, sınıf içi ilişkilere, sınıf içindeki davranışlara, öğrencilerin ihtiyaçlarına model olmaktadır. Bu süreçleri yöneten öğretmen sınıf yönetiminde etkili olmaktadır. İletişimin ve insan ilişkilerinin yoğun olmasından dolayı öğretmenlerin olumlu tutum ve iletişim becerileri konusunda donanımlı olmaları beklenmektedir. Öğrencilerine verdikleri duygusal destekle akademik ve sosyal yönden gelişmelerine katkı sağlamaktadır. Bu destekle öğretmen toplumun şekillenmesine büyük destek vermektedir.

2.5.1. Mesleki Gelişim

Etkili öğretmende bulunması gereken mesleki becerilere bakıldığında ; öğrencinin dikkatini çekme, derse çeşitlilik katma (Demirel, 2011), süreci değerlendirme, gelişimi izleme, pekiştireç verme gelmektedir. Hem nasıl öğreteceğini en iyi şekilde bilen hem de öğrenmeyi kolaylaştıran etkili öğretmenler kalıcı öğrenmeler sağlamaktadır. Öğretmenler farklı yaş grupları, farklı düzeyler, farklı konu alanları ve farklı sosyoekonomik yapıdaki öğrencilerle birlikte olduklarından, derslerine farklı yaklaşımlar, yöntem ve teknikleri kullanmaları gerekir (Yurdugül, Erdem, Seferoğlu, 2010).

Öğretmenlik mesleği hizmet öncesi eğitimle geliştirilmenin yanı sıra iş başında edinilen tecrübelerle geliştirilmesi mümkün olan bir meslektir. Bu sebeple, öğretmenlerin gerek kişisel gerekse mesleksi yönden gelişebilmesi için çalışma sürecinde alacakları rehberlik ve yardım önem kazanır (Aydın, 2011, 28)

“Öğretmenlik mesleğinin görev ve sorumlukları ile milli eğitim geliştirme projesi incelendiğinde öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlik alanları şöyle sıralandırılabilir (Celep, 2005):

- 1. Planlama:** Öğrenci gereksinimleri ve konu alanı dikkate alınarak plan yapabilmek.
- 2. Öğretim süreci:** Hedeflere ve öğrenci gereksinimlerine uygun yöntemleri seçme, kullanma geliştirebilmek.
- 3. Sınıf yönetimi:** Öğretmen hedeflerine ulaşmak için öğrenme ortamının yaratılması, korunması ve yönetilmesi etkinliklerini gerçekleştirilebilmesi.
- 4. İletişim:** Öğrencilerin gereksinimlerine göre öğrenci derse katma, dersi ilgi çekici hale getirme, sözel dili ve beden dili kullanabilmek.
- 5. Ölçme ve değerlendirme:** Derste konuyu uygun ölçme araç ve tekniklerinden yararlanabilmek ve değerlendirmeler yapabilmek.

Klasik mesleki gelişim anlayış gün geçtikçe önemini kaybedip yerine yeni anlayışlar gelmektedir. Bu yeni anlayışta şu özelliklerin üzerinde durulmaktadır (Villegas-Reimers, 2003).

- Mesleki gelişim, aktarma odaklı bir modelden ziyade yapılandırmacılık temellidir.
- Öğretmenlerin zaman içinde öğrenmesini içeren uzun dönemli bir süreç olarak algılanır.
- Belirli bir bağlamda gerçekleşen bir süreç olarak algılanır.
- Bazı uzmanlar bu sürecin okul reformu ile yakından bağlantılı olduğunu öne sürer.
- Öğretmen, belirli bir bilgi temeline sahip olarak mesleğe giren ve bu bilgi üzerine yeni bilgi ve deneyimler kazanan, yansıtıcı bir uygulayıcı olarak düşünülür.
- Mesleki gelişim işbirlikçi bir süreç olarak görülür.
- Mesleki gelişim farklı ortamlarda çok farklı görülebilir veya olabilir, hatta tek bir ortamda bile gerçekleşebilir.

2.5.2. Mesleki Temsil

Kendi niteliklerine, yeteneklerine uygun bir seçim yapmış öğretmen başarılı ve mesleğe uyarlanmış kişidir. Öğretmen disiplini sağlamakta, çalışma grubu oluşturmakta, toplumun ahlakını aktarmakta görevli bir önderdir. Gençleri tanımak, gereksinimleri değerlendirmek ve onlara kendilerini ifade etme olanağı sağlamak

zorundadır. Hem toplumsal hem de kişisel bakımdan kişileri işlemek geliştirmek zorundadır. Öğretmen öğrencilerinin ilgi yetenek ve kişilik özelliklerini ayrı ayrı tanıyabilmelidir. Kuşkusuz öğretmen bütün olanakları ölçüsü dâhilinde gerçekleştirebilmelidir (Tezcan, 1992). Öğretmenler, davranışları, hareketleri, giyim-kuşamı aynı zamanda da kişisel yönden hem kendini hem de öğretmenlik mesleğini temsil ederler. Bunun yanı sıra, olumlu/olumsuz davranışları için kendisine ve topluma karşı sorumluluk taşıyan kişilerdir (Ertuğrul, 2005, 44).

Günümüz öğretmenin görevi bilgi aktarıcılığı değil; kişiliği geliştirmek ve eğitim sürecine tüm ilgililerle birlikte katılmak olduğuna göre öğretmenin özellikle ve her şeyden önce çocuk sevgisi ile dolu özgür ve bilimsel düşünme gücüne ve yaratıcı bir dinamizme sahip kişi olarak yetiştirilmesi beklenmektedir (Ataüenal, 2003).

“Öğretmenin rolü öğrencilerde ulusal amaçlara uygun davranışları oluşturmak onları kendilerine, ailelerine, toplumuna yararlı olabilecek kendileri ve ülkeyi yüceleştirecek nitelikte yetiştirmektir. Bu anlamda öğretmen bir davranış mimarıdır” (Başaran, 1992). Öğretmenlik anlayışı zekadan çok öğretmenin aldığı eğitimin ve deneyimlerinin ürünüdür. Öğretmenin davranışlarını onun okul içinde ve dışındaki unsurlarla olan ilişkisi yönlendirmektedir. Bu davranışlar süreç içerisinde yöneticilerin, öğrencilerin, velilerin beklentileriyle şekillenmektedir.

2.5.3. Program Bilgisi

Bir öğretmen öğreteceği alanla ilgili bilgi ve beceri yeterlikleriyle donanımlı olması beklenmektedir. Alanındaki temel konulara ve bu konularla bağlantılı olan konulara hakim olamayan bir öğretmenin sınıfta etkili olması zorlaşmaktadır. Öğretmenin sahip olduğu konu alan bilgi ve yeterliliklerini güncellemesi de beklenmektedir. Yeni eğitim programlarında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak öğrenci odaklı öğrenime geçiş sağlanmıştır. Geleneksel eğitim kademeli değişimle birlikte öğrenci odaklı, her bir öğrencinin eşsiz kabul edildiği ve bu öğrencilerin ilgi alanlarına göre hazırlananmıştır. Bu yeni eğitimde öğretmenler rehber konumundadır. Bunun yanı sıra, öğrencinin eleştirel düşünme, problem çözme, katılımcı, araştırmacı, girişimci ve bilgi teknolojilerini kullanma yetilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır (Bursalıoğlu, 2019). Öğretmenler, hazırlanan programın içeriği ve hedefleri özenle hazırlanmışsa da etkili oluşunu belirleyen ve söz konusu programı uygulayan kişilerdir (Fidan, 2012, 29). Program iyi hazırlansa da,

öğretmenin yeterliliği olmayınca eğitim ve öğretimde beklenen sonuçlar sağlanamaz (Saban, 2013, 104). Öğretmenden beklenen programı içselleştirerek öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda yeniden şekillendirerek uygulamaktır.

Bugünkü eğitim sistemlerinin temel amacı topluma yapıcı ve yaratıcı güce sahip insan yetiştirmektir. Bunu gerçekleştirmek üzere okul öğrenciye bağımsız düşünme, yeteneğini geliştirme konusunda yardım eder (Yavuzer, 2019, 161).

2.5.4. Öğrencileri Tanıma ve Değerlendirme

Öğretmen ve öğrenci ilişkisinin kurulması ve iyi bir sınıf ikliminde ilerletilmesi öğrenme-öğretme sürecinin kalitesini belirlemektedir. İyi iletişim becerilerine sahip bir öğretmen bu süreci istediği şekilde yönlendirebilmektedir. Bu sürecin eğitimin niteliği ve öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkili olabilmektedir. Öğretmeni sadece bilginin kaynağı olarak görmemek gerekir. Sınıfta bilgiyle harmanlanmış sevgi, mutluluk, arkadaşlık, düzen, disiplin gibi değerler de verilmektedir. Öğrencilerin mutlu ve olumlu sınıf ortamında öğretmenden bekledikleri roller vardır. İlk olarak güven duygusunu karşılıklı hissedilmesi önemlidir. Eğitim sürecinde öğrenci her türlü sosyal, duygusal ve davranışsal problemleri öğretmeni ile paylaşabileceği bir ortam beklentisi içerisinde. Bu ortam ona sağlandığında, öğretmeni tarafından geri bildirimde bulunduğu öğrencide güven duygusu oluşmaktadır. Öğrencilerin beklentilerinden bir diğeri işbirliğidir. Öğrenci kendini güven içinde hissedeceği ortamda ailesi, öğretmeni, okul arkadaşlarıyla işbirliği yapabilir. Diğer beklentileri ise esnek bir öğretmendir. İyi bir öğretmen ders esnasında nerede anlatımı durduracağını, hangi durumlarda öğrencilerin sıkıldığını ve rahatlaması gerektiğini, iyi hazırlanmış bir ders planıyla öğrencilere bilgiyi ve becerileri en iyi şekilde verilebileceğini bilmektedir.

Günümüzde eğitimin standartları, teknolojik ve bilimsel temele dayanmaktadır. Bu açıdan teknolojinin doğru kullanılması ve etkinlikle faydalanılması için öğretmenlerin önemli sorumlulukları vardır (Şişman, Acat, 2003, 98). Alan ve meslek bilgisi donanımı olan öğretmenler bu yetilerini teknolojiyle bütünleştirmelidirler.

Öğrenciler karşılarında adil ve herkese eşit mesafede olan bir öğretmen beklemektedir. Kız ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir konuda ayırım yapılmamalıdır. Öğretmenin yaklaşımı ve problem durumlarında verdiği tepkiler ve çözümler öğrenci ile aralarındaki ilişkinin şekillenmesini sağlamaktadır. Öğretmenin

öğrencilerden beklentilerinin makul olması gerekmektedir. Her öğrenciye bireysel hedefler koymalı ve ulaşıldığında gerekli ödül ve pekiştiricilerle bu süreci desteklemek gerekmektedir. Ödül konusunda bir denge kurulmalı ve öğrenciler ödül almaları için zorlanmamalıdır. Öğretmen öğrencilerine bir birey olduklarını hissettirdiğinde, isimleriyle seslendiğinde, ihtiyaç duyduklarında desteğini gösterdiğinde, öğrencilerinin düşüncelerine değer verip onları dinlediğinde, öğrencilerine saygı duyduğunda saygın ve örnek bir öğretmen olmaktadır. İletişim için öğrenci cesaretlendirilmeli, yanlışların doğru ile yer değiştirmesi için öğrenciye yardım edilmelidir (Otrar, 2005, 206).

2.5.5. Etkili Öğretmen ve Sınıf Yönetimi

Sınıf yönetimi, çok genel anlamda öğretmenin sınıfı bir “orkestra şefi” gibi yönetme sürecidir (Lemlech, 1988, 3). Diğer bir tanım, öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği bir çevrenin oluşturulabilmesi için gerekli olanak ve süreçlerin, öğrenme düzeyinin, öğrenme ortamının ve öğrenme kurallarının sağlanması ve sürdürülmesidir (Campbell, 1985). Sınıf, farklı ilgi ve ihtiyaçlara sahip halde gelen öğrencilerden meydana gelen sosyal bir topluluk olarak ön plana çıkmaktadır (Saban, 2004, 85). Sınıf yönetimi için oluşturulan kurallar öğrencilere yaptıkları aktivitelerde onlara sorumluluk kazandırmaktadır. Diğer taraftan, ifade etmek gerekirse, sınıf yönetiminin belki de en önemli unsuru işte bu husus olmalıdır (Marzano ve diğ., 2005).

Sınıfta etkili iletişim becerilerini kullanmaya çalışan öğretmen, kurduğu ilişkiler düzeninde öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılamak zorundadır. Öğretmen etkili iletişim becerilerini kullanmaya çalışırken, öğrencilere şu olanakları sağlamalıdır (Jones, Jones, 1998’den aktaran Çelik, 2005):

- Sıcakkanlı ve arkadaşça bir davranış sergilemeli ve öğrencilerle olan ilişkilerinden zevk duymalıdır.
- Öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını sınıf ortamında açıklamalarına yardımcı olmalıdır.
- Öğrencileri anlamalı ve kabul etmelidir ve öğrencilerin daha çok olumlu duygular yaşamalarına olanak sağlamalıdır.
- Öğrenci duygularını anlamalı ve öğrencilerle ilgilenme konusunda uygun ortamlar oluşturmalıdır. Öğrencilere daha olumlu cevaplar vermeye çalışmalıdır.

İyi bir sınıf yönetiminin temelinde iletişim bulunmaktadır. Eğer bir öğretmen etkili iletişim becerilerini uygunca kullanmıyorsa oluşturduğu ortamda eksikliklerin yaşanması kaçınılmaz olacaktır. Bu durumda sınıf yönetimi ve olumlu öğrenme ortamı oluşturma olanağı zorlaşmaktadır. Bireylerarası etkileşim sürecinde kendini geliştirme, ait olma ve güvenlik gibi önemli ihtiyaçlar dikkate alınmalıdır (Jones, Jones, 1998'den aktaran Çelik, 2005). Başarılı bir öğretimi engelleyecek potansiyel engelleri önceden fark etmeli ve bu engelleri ortadan kaldırmalıdır. Etkili öğretmenler yararlanacağı öğretim yöntemine göre sınıfı düzenler, kurallar koyar. İstenmeyen davranışlar ortaya çıktığında, ne zaman ve nasıl müdahale edeceğini bilirler (Şişman, 2012, 73).

Eğitim programlarında hedeflere ulaşma, geliştirme, eğitimde kullanılan araç ve gereçlerin seçiminde, öğrenme ve öğretme faaliyetlerinde ve kişilerin toplumsal gereksinim ve değerlerinin temelinde pedagoji bilimi yer almaktadır (Özden, 2005, 97). Öğretmen-öğrenci etkileşiminin saygı ve güvene dayandığı sıcak, samimi ilişkilerin kurulduğu sınıflarda verim artarak disiplin problemleri azalır ve eğitim hedeflerine ulaşabilme olasılığı da yükselir (Taymaz, 2011, 49).

2.6. Dil Ve Dil Edinimi

Dil araştırmaları bilim insanlarının aklın niteliklerini keşfetmeleri kolaylaşmıştır. Usun gerçekleştirdiği düşünme gibi etkinlikler doğrudan açıklanamazken, dilsel yetinin ürünleri daha erişilebilirdir ve göreceli olarak rahat gözlemlenebilir, kaydedilebilir ve çözümlenebilir (Chomsky, 1972, 1986, 1988'den aktaran Durkin, 2000). Sürekli iletişim halinde olan insanlar çevresindeki diğer insanlarla otak bir dil arayıcılığıyla konuşmaktadır. Bu konuşmaları teknolojiyi kullanarak ya da yüz yüze yapmak mümkündür. Duymada herhangi bir engeli olmayan bireyler anlamları olan sesleri çıkarmakta ve duydukları sesleri tekrarlayarak çıkarma kabiliyetine sahiptirler. Ancak duyma engeli olan bireyler işaret dilini kullanarak iletişim sağlamaktadırlar. İki insanın dil aracılığıyla anlaşabileceği gibi büyük toplumlar, topluluklar da anlaşabilmektedir. Dilin bazı özellikleri bulunmaktadır. Dil yardımıyla sadece içinde bulunduğumuz zamanda değil geçmiş ve gelecek zaman ve hatta varlığından emin olunamayan zamanlar hakkında da konuşabilmekteyiz. Dille bir toplumun kültürü nesildenesile akarılmaktadır. Dil öğrenen çocuk aynı zamanda kültürünü de öğrenir (Yule,1985). Diller kolay veya zor şekilde tanımlanamaz.

Chomsky'e göre, insanlar doğuştan getirdikleri bir dil yeteneği ile doğarlar (Topbaş, 2005). Bir bebek hangi toplumda doğarsa o toplumun dilini öğrenir. Herhangi bir yerde doğan, ırksal, coğrafi, sosyo-ekonomik özellikleri farklı olan herhangi normal bir çocuk konuşulan dili öğrenme yeteneğine sahiptir. Diller arasındaki farklar biyolojik nedenlerden kaynaklanmaz ve bütün diller zaman içinde değişirler (Fromkin, Rodman, Hyams, 1983). Dil yeteneğini kullanabilmesi için sağlıklı duyu organlarına ve zekasında da bir sorun olmaması gerekmektedir. Bu dil yeteneği ile bebek içinde bulunduğu toplum dilini dört yaşına kadar edinmekte ve öğrenmektedir. Bu süreçte sesletim ve temel dilbilgisini edinen bireyler yaşamı boyunca sözcük dağarcığına yeni kelimeler kazandırmaktadır. Çocuğun dil edinme süreci 'critical period'(kritik dönem) olarak adlandırılmaktadır. Bu süreçte çocuk diğer kişilerle kurduğu iletişimle dilini kullanmayı öğrenmektedir ve bu öğrenmenin gerçekleşmesi için bilinçli bir çaba gerekmemektedir. Küçük bir çocuk anadilindeki ekleri kullanmayı, konuşmayı başlatmayı, bitirmeyi ve başkalarıyla iletişim kurmanın önemini öğrenmiştir (Scovel, 2001).

Dil edinme sürecinde hem anadili hem de ikinci dili öğrenmek için her bireyin doğuştan getirdiği yetilerle dil öğreniminin erken yaşta olması gerektiği vurgulanmaktadır. Merak duygularının yüksek ve keşfetme ilgilerinin kullanılarak küçük yaşlarda dili daha kolay öğrenebildikleri gözlemlenmektedir.

2.7. Çocuklar Nasıl Öğrenir?

Uzmanlar ve öğretmenlerin gözlemleri sonucu gençlerin daha iyi yabancı dil öğrendiği dünyada geniş bir kitle tarafından varsayılmaktadır (Gawi, 2012). Bu sebepten İngilizce öğretim programlarına verilen önemin gün geçtikçe arttığı ve ilkökul programlarında daha popüler olduğu görülmektedir (Puskás, 2016). Birçok ülkede dil öğrenimine ayrılan ders saatleri gün geçtikçe daha da artmaktadır.

Öğrenciler sınıfa yetenek, karakter ve belirli donanımlarla gelmektedir. Sahip oldukları özellikler çocukların yeni dil öğrenmelerine yardımcı olacaktır (Halliwell, 1992). Weissberg ve Harmer (2003, 38) çocukların daha büyük çocuklardan, ergenlerden ve yetişkinlerden farklı şekillerde öğrendiklerini vurgulamaktadır. Çocukların özelliklerini şöyle sıralamaktadır:

- Tek tek kelimeleri anlamasalar bile anlama cevap verirler.

- Sıklıkla doğrudan değilde dolaylı yoldan öğrenirler-yani bilgiyi her yerden alırlar, sadece bir tane belirli olan ve öğretilen konuya odaklanma yerine çevrelerindeki her şeyden daha çok öğrenirler.
- Anlayışları sadece açıklamadan değil aynı zamanda gördükleri, işittiklerinden gelir ve iyi gelişmiş bir dokunma ve etkileşim kurabilme şansları vardır.
- Genellikle öğrenmeye heves ve etraflarındaki dünya hakkında merak gösterirler.
- Öğretmen tarafından bireysel ilgiye ve onaylanmaya ihtiyaç duyarlar.
- Çocuklar kendi hakkında konuşmaya ve sınıfta kendilerini ve yaşamlarını konu alan öğrenmelere iyi şekilde cevap vermeye düşkünlüdürler.
- Sınırlı bir dikkat süreleri vardır; aktiviteler ilgilerini fazlaca çekmedikçe kolayca sıkılıp on dakika ya da daha sonra ilgilerini kaybedebilirler.

Çocukların tüm alanlardaki gelişimi; okula hazır olmalarını ve farklı öğrenme ortamlarına katılmak için gerekli olan becerilerinin temelini oluşturmaktadır (Britto, Limingan, 2012, 4). Bu süreci çocuğun fiziksel ve motor gelişimi, bilişsel gelişimi, dil gelişimi ve duygusal gelişimi bir bütün olarak süreç değerlendirilmelidir.

2.7.1 Kritik Yaş Varsayımı

Yapılan farklı çalışmalarda çocukların, dil öğrenmede yetişkinlerden daha iyi oldukları belirtilmiştir (Jonson, Newport, 1989; Krashen,1975). Doğan (2009) çocukların okulda çok fazla bir geçmişleri olmadığından yeni şeyleri öğrenmeye daha istekli olduklarını vurgulamıştır. Troike (2006) yıllardır yaşılan dil öğrenimini etkileyip etkilemediğini görmek için çalışmalar yapıldığını belirtmiştir. Singleton (2001) yaşılan ikinci dil edinime etkisi üzerine yaptığı çalışmasında erken dil öğreniminin ne kadar önemli olduğuyla sonuçlanmıştır. Yapılan bu çalışmalarda dil öğrenmede kritik bir dönemin olduğu üzerinde durulmuştur.

Lenneberg (1967), ikinci dil ediniminde kritik bir süreç olduğu ve eğer öğrenenler bu sürecin bitiminden önce dil öğrenmeye başlamazlarsa yerel benzeri bir aksana sahip olmalarının pek mümkün olmayacağını vurgulamaktadır. Lenneberg'in 1967'de dil ediniminde son derece hassas bir evre olarak belirttiği kritik dönem hipotezine göre, buluş çağından sonra bireyin dil kazanımında zorlandığı ifade edilmiştir (Frested, 2014). Bu durum dil öğrenme alanında Kritik Yaş Hipotezi (Critical period hypothesis(CPH)) olarak adlandırılmaktadır.

Krashen (1975) bu hipotezi şöyle açıklamaktadır: Bir çocuk ilk dilini normal şartlarda sadece iki yaş ile ergenlik dönemine kadar edinebilir. Bu süreçten sonra bazı nörolojik değişimler olduğundan beynin dil öğrenmeye ek istek yeteneğini ve esnekliğini kaybeder (Troike, 2006). Krashen (1975) kritik yaş sürecinin çoğunlukla birinci dil ediniminde olmasına rağmen ikinci dil ediniminde de var olabileceğinden bahsetmektedir. Gelişim yaşam boyu devam etmesine rağmen gelişim alanları farklılıklarla nöbetleşe bir sürece dönüşmektedir ki dil gelişimi için belirlenen duyarlı aralık 2-13 yaş arasına işaret etmektedir. Bu yaş dilimlerinde bireyin doğuştan getirdiği dil öğrenme aygıtını çevreden aldığı uyarıcılarla destekleyerek dil edinim sürecini gerçekleştirmektedir. Ergenliğin başlamasıyla sonlanan bu süreç insan beyninin yarım kürelerinin kendi alanlarında özelleşmesinden kaynaklanmaktadır. Bu süreçte beyin esnekliğini kaybederek sertleşmeye ve özelleşmeye başlamaktadır. 13 yaş sonraki dönemlerde öğrenmenin bazı güçlüklerle gerçekleşeceği de vurgulanmaktadır. Domínguez ve Pessoa (2005) ise erken başlanan dil eğitiminin bir çok faydası olduğundan bahsetmektedirler. Çocukların ikinci dil öğrenimine erken başladıklarında konuşma yeterliliğinde daha başarılı oldukları ve konuşma aktivitelerinde daha rahat oldukları gözlenmektedir.

2.7.2. Çocukların Bilişsel Gelişimi

Biliş genellikle zihinsel süreçler olarak düşünülmesinin yanı sıra sonradan kazanılmış veya işlenmiş bilgiler süreci olarak da adlandırılmaktadır. Biliş zihnin yansımasıdır (Bjorklund, 2000). Her insanın sahip olduğu yürütücü biliş, yetenek ve bilgilerin farklı olmasından dolayı bilgiyi öğrenme düzeyleri ve hızları farklılık göstermektedir (Woolfolk, 1998).

Çocukların bilişsel gelişimi İsviçreli psikolog Piaget tarafından derinlemesine araştırılıp bu devresel gelişmeler için ortaya bir kuram atılmıştır. Yaptığı doğal gözlemlerle bir kuram ortaya atmıştır. Bu kuramda değişik yaşlardaki çocukların düşünce ve problem çözümlerinde niteliksel farklılıkların olduğu, her çocuğun evrensellik gösteren belirli bir devreler dizisinden geçerek bilişsel gelişmesini tamamladığı, her devrede, bir önceki devrelerin bir sentezi yapıldığı ve problem çözümüne daha etkili, ussal bir yaklaşım geliştirdiği varsayılmaktadır (Kağıtçıbaşı, 1996). Piaget yapmış olduğu çalışmalarda, bilişin nasıl bebeklikten ergenlik sonrasına kadar gelişim gösterdiği ile ilgilenmiş ve bilişsel gelişimi sürecinin kalıtım ve çevrenin ortak bir sonucu olduğunu savunmaktadır (Siegler,1998). Bilişsel

gelişimi biyolojik ilkelerle açıklayan Piaget'e göre gelişim süreci kalıtımın ve çevrenin etkileşimi sonucu oluşmaktadır. Çocuğun kendinden beklenen zihinsel davranışları yerine getirebilmesi için belirli bir olgunluğa ulaşması beklenmektedir ve bu olgunluğa ulaşmadan bireyin herhangi bir bilgiyi öğrenebilmesi mümkün olmamaktadır. Piaget, çocuklarda düşünme, mantık yürütme, kavram geliştirme gibi süreçleri araştırarak 'bilişsel gelişim kuramı' nı geliştirmiştir (Deniz, 2008). Zihinsel gelişimin bütün aşamaları için geçerli olan işlevleri şöyle sıralamıştır; örgütleme(şema), uyum sağlama ve dengelemedir (Kaya, 2010a).

Örgütleme: Bireyin etrafından algıladığı bir obje, durum ya da problemi temsil eden zihinsel yapıdır. Örgütleme bilişsel bir süreçtir. Yeni gelen bilginin yerleştirileceği bir çerçevedir. Örnek verecek olursak; bir çocuk ilk kez ineği gördüğünde ona köpek diyecektir. Çünkü çocuğun kafasındaki köpek şeması dört ayaklı ve ıslak burunlu olduğu için inek bu şemaya uymaktadır. Çocuk sonraki yaşantılarıyla köpek ve ineği ayırt edebilecektir. Şema, bireyin çevresindeki dünyayı anlamak için geliştirdiği bir bilgisayar programı gibidir (Piaget, 1999). Örgütlenmiş bilgi, düşünce ve davranış kalıplarına şema denir (Kaya, 2010a).

Uyum sağlama: Çocuk yeni bir nesne veya olayla karşılaştığında onu kendisinde var olan bir önceki şemasıyla anlamaya çalıştığından, eğer şeması yeterli olmazsa çocuğun şemayı değiştirmesi ya da yeniden şema oluşturmak zorunda kalabilir. Çocuk tarafından şemanın bu şekilde değiştirilmesine uyum sağlama denilmektedir.

Dengeleme: Çocuklar yeni olayları mevcut şemalarıyla açıklayabildiklerinde denge durumda olmalarına rağmen bu denge durumu sürekli devam etmemektedir. Çocuk büyüdükçe ve geliştikçe sık sık şemalarına uymayan durumlarla karşılaşacaktır. Mevcut bilgilerinin yetersizliği zihinsel dengesizlik durumu yaratmaktadır. Bu dengesizlik durumundan kurtulmak için çocuk dengeyi tekrar sağlayabilmek için bilişsel yapısını değiştirmek zorunda kalmaktadır. Ancak yeniden düzenlediği ya da önceki şemalarla daha iyi birleştirerek karmaşık, anlaşılmayan olayları anlayabilir ve açıklayabilirler. Rahatsız edici olan ve zihinsel gelişimi destekleyen çelişkiyi çözme çabasına dengeleme denir (Yeşilyaprak, 2011).

Piaget bilişsel gelişimi birbirini izleyerek devam eden, her bir döneme ait biliş yapılarının olduğu ve bu aşamaların sırasıyla gerçekleşmekte olduğu dört dönemde açıklamaktadır. Buradan çocuğun bir gelişim dönemini atlayarak diğerine

geçemediği gibi bu gelişim dönemlerine girme ve o dönemi tamamlama yaşları farklılık gösterebilir (Senemoğlu, 2018). Piaget’ nin bilişsel gelişimi açıkladığı dört dönemde gerçekleşen değişiklikler aşağıda açıklanmıştır (Aydın, 2007).

2.7.2.1. Duyusal Motor Dönemi

Duyusal motor dönemi 0-2 yaş aralığını kapsamaktadır. Bebek bu dönemde dış dünyayı keşfetmede duygularını ve motor beceilerini kullandığından bu dönem duyusal motor dönemi olarak adlandırılmaktadır. İlk başlarda bebek kendisini etrafındaki nesnelerden ayıramadığı için emme, tutma, yakalama vb. yollarıyla vücudunu keşfetmeye çalışıp diğer nesnelerle etkileşime başlamaktadır. Bu etkileşimler sonucunda kazandığı yeni bilişsel yapılar sayesinde refleksif davranışlardan amaçlı davranışlara doğru ilerleme sağlanmaktadır. “*Nesne sürekliliğini*” ve “*deneme- yanılma*” yoluyla öğrenme bu dönemde oluşmaktadır. Bu dönemin sonuna doğru deneme- yanılma yoluyla problem çözmelerini daha sistematik yaklaşım ile bilişsel olarak problem çözmeye yönelirler. Çocukların öncelikle nesne ve durumları bilişsel olarak sembolleştirmesine “*düşünmenin başlangıcı*” denir. Nesne ve durumların içselleştirilmesiyle kavram ve dil gelişiminin de başlangıcı oluşur (Senemoğlu, 2018).

2.7.2.2. İşlem Öncesi Dönem

İşlem öncesi dönem 2-7 yaş aralığını kapsamaktadır. Çocuklar bu dönemde mantıksal olarak sadece tek yönlü düşündüklerinden çevrelerdeki diğer insanların bakış açılarını algılamada zayıftırlar. Bu dönem daha çok “ben merkezci düşünce” etrafında şekillendiğinden bir şeyi başka bir şeymiş gibi kullanabilir. Olayları koşullarına göre değil sonuçlarına göre değerlendirmektedirler. Tek yönlü ve ya özelden özele akıl yürütme özelliğine sahiptirler. Çocuklar bu dönemde doğa olaylarının birisinin yaptığına ya da birinin bunlara neden olduğuna inanmaktadırlar. İşlem öncesi dönem sembolik fonksiyon ile sezgisel düşünce olarak iki alt basamakta incelenmektedir. Sembolik fonksiyon yaklaşık olarak 2-4 yaş aralığında oluşmakta ve bu süreçte çocuklar mevcut olmayan bir nesneyi veya kişiyi temsil eden sözcük, sembol veya varlığı zihinsel olarak ifade etme yeteneği geliştirmektedirler. Sezgisel düşünme ise yaklaşık 4-7 yaş aralığında oluşmakta ve bu süreçte çocuklar ilkel düşünceyi kullanmaya başlamakta ve bütün soru çeşitlerinin yanıtlarını bilmek istemektedirler. Bu dönemdeki çocuklar anlayış ve bilgileri hakkında emin gözükürken henüz neyi nasıl bildiklerinin farkında değildirler (Bayhan, Artan, 2005).

2.7.2.3. Somut İşlemler Dönemi

Somut işlemler dönemi 7-11 yaş aralığını kapsamaktadır. Çocuklar somut işlem yapabilir hale gelirler. Bu dönem sınıflama becerilerinin, tersine çevirebilme becerisinin ve korunum kavramlarının kazanıldığı dönemdir. Çocuklar, kuralları anlayabilirler. Bu dönemde mantıksal sayı, zaman, mekan, boyut, hacim, uzaklık kavramları gelişmeye başlar. Problemlere mantıklı çözümlerin getirildiği dönemdir. Fakat çoğunlukla somut nesneler üzerinde düşünürler. Çocukların dillerinin hızlı gelişmesinden dolayı bazen yetişkinlerin kullandığı kadar kullanabilir hale gelmişlerdir. Bu dönemin sonlarına doğru ise problemleri çocuk kendi kişisel çabasıyla çözme yeteneğinin yüksek düzeyde geliştiği gözlemlenmektedir.

2.7.2.4. Soyut İşlemler Dönemi

Soyut işlemler dönemi 12 yaş ve üzerini kapsamaktadır. Piaget'ye göre ergenlik dönemi ile birlikte soyut işlemler dönemi başlar. Soyut işlemler dönemi 12 yaş ve üzerini kapsayan soyut düşünebilme özelliğinin kazanıldığı dönemdir. Bu dönemde zihinden işlemler yapılır, hipotezler geliştirilerek problemlere analitik çözümler bulunur, birleştirmeci düşünme şekli gelişir, görelî kavramlar bu dönemde edinilir (Bacanlı, 2015). Piaget'ye göre entelektüel gelişim çocuğun kültürel bağlamından bağımsız evrensel bir yapıya sahiptir. Piaget tüm çocukların 14 yaş civarında soyut işlemler seviyesine ulaştığını belirtir (Bodrova, Leong, 2010).

Soyut işlemler dönemindeki çocuklar, önceki döneme göre bir olayın değişik yönlerini ve bilgiyi soyut olarak görebilir, problemlere farklı açılardan bakabilir, dil gelişimi bakımından atasözlerinin / deyimlerin anlamlarını çıkarabilir ve yazılı dili yetişkinler kadar etkili kullanabilme becerisine erişirler (Deniz, 2008).

2.8. Çocuklara Yabancı Dil Öğretimi

12-13 yaş civarındaki kritik periyottan önce bir dili öğrenmeye başlamanın yeterli düzeyde İngilizce konuşma ortamı yarattığına inanılmaktadır (Shin, 2006). Çocuklara öğretilecek olan aktivitelerin görsel materyallerle takviye edilmesini, öğretmenlerin çocukları görsellerle ve gerçeğe yakın unsurlar kullanarak cesaretlendirmesini vurgulamıştır (Shin, 2006). Öğretmenler farklı aktiviteler, farklı temalar kullanmalı. Shin (2006), öğretmenlerin öğrencilerine uygun ve bildikleri konular kullanmaları gerektiğini, İngilizce derslerinde sınıf içi rutin aktivitelere yer vermelerini, gerektiğinde ve ihtiyaç duyulduğunda çocukların ana dilini

kullanmasını, diğer öğretmenlerden yardım talep etmeleri gerektiğinin üstünde durmaktadır.

Cameron (2001) ise öğretmenlerin çocukların dünyalarına ulaşmak ve onların farklı konuları anlamaları için kendilerini geliştirmelerini, çünkü onlar yetişkinlerden daha basit bir dünya görüşüne sahip olmalarına rağmen genç öğrencilere öğretmek basit ya da alışlagelmiş olmadığını söylemektedir.

Copland, Garton ve Burns (2014) de çocukların dil eğitimi için önerilerde bulunmuşlardır. Onlara göre ise öğretmen eğitim programlarının sınıf yönetimi becerileri, öğrenci gözlemi, geri dönüt verme, konuşma, dinleme, okuma, yazma ve yaşlılarına öğretim unsurlarını içermesi gerekmektedir. Dil öğretimi için bir diğer unsur da öğrenme çevresidir. Moon (2005, 10) öğretmenlerin çevre oluşturma sürecinde dikkat edilmesi gerekenleri şöyle sıralamaktadır:

- İngilizce'yi sınıfta kullanma konusunda gerçek bir bağlam ve istek sağlamalı
- öğrenenlere gerekli ve yeterli zaman vermeli
- öğrenenleri anlamlı verilere maruz bırakmalı
- öğrenciler için yeni dille deneyim yaşayacakları fırsatları yaratmalı
- öğrencileri hedef dili kullanmaları için bir çok fırsat yaratmalı
- çocukların risk alması ve yeni dilin tadını çıkaracakları arkadaşça bir ortam yaratmalı
- öğrenmelerinde gerekli geri dönüt verilmeli
- çocukların dildeki yeni yapıları fark etmesini sağlamalıdır.

İlkokul İngilizce eğitiminde öncelikli amaç, çocukların İngilizce öğrenimine karşı olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktır. 2018 İngilizce Dersi Öğretim Programı'nda 2. ve 4.sınıflarda ana hedef dinleme ve konuşmanın geliştirilmesi olarak vurgulanmaktadır. MEB (2018), İngilizce öğrenmeye yeni başlayan çocukların yabancı dil öğrenmeyi sevmeleri ve bir yabancı dil öğrenirken kendilerine güvenecekleri bir ortam oluşturup onların öğrenmeden zevk almaları sağlanmalıdır. 2.sınıf programının asıl amacının çocuklara yabancı dil öğrenme sevgisinin kazandırılmasıdır. Selamlaşma, kendini tanıtmak, eşyaları betimleme gibi temel günlük dil işlevleriyle öğrenilen sözcükleri kullanmaları beklenmektedir. Bağlam olarak ise öğrencilerin çoğunlukla yakın çevrelerini oluşturan sınıf, lunapark,

ev ve okul gibi mekanlar seçilmektedir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmış bir öğrenme ortamında eğlenceli görsel ve işitsel araçlar ve oyun temelli etkinliklerle hedef dili öğrenmeleri sağlanır (MEB, 2018). 3.sınıf programında günlük hayattan temalar kullanılarak(selamlaşma, aile ve akraba ilişkileri, duygular, evin bölümleri vb) öğrencilerin günlük yaşamında önemli olan nesne, mekan ve varlıklarla ilgili temel sözcükleri İngilizce kullanımlarıyla ilişki kurarak öğrenmeleri amaçlanmıştır. Bu kullanımlarla resimli sözlük oluşturmaları, şarkı söyleme gibi etkinlik ve oyunu harmanlayarak öğrencilerin dili kullanmasına olanak sağlanmış olmaktadır. Kazanımlarda, öğrenciden eğer karşısındaki kişi yavaş konuşarak kendisine yardımcı oluyorsa basit düzeyde iletişim kurması beklenir. 4.sınıflarda ise dil işlevi olarak izin istemek, rica etmek ve bunlara uygun şekilde cevap vermek bulunmaktadır. Bu program ağırlıklı olarak dinleme ve konuşmaya vurgu yaparken hedef yaş grubunun ilgi ve becerilerine uygun hareket etmektedir. Programda yer alan etkinlikler; oyunlar, şarkılar, canlandırmalar, boyama, kesme-yapıştırma ve resim etkinliklerinin kullanıldığı çalışmalardır (MEB, 2018).

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri analizi ve işlem yoluna ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerini ortaya koymak amacıyla betimsel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, mesleki deneyim ve okul türü bağımsız değişken, “İletişim Becerileri Envanteri” ölçeğinden aldıkları puanlar ise bağımlı değişkendir. Ayrıca ilkokul öğrencilerinin İngilizce dersine olan ilgilerine cinsiyet, sınıf, yaş ve kardeş sayısının etkili olup olmadığı da araştırılmaktadır. Öğrencilere uygulanan “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” puanları bağımlı değişkendir. Cinsiyet, sınıf, yaş ve kardeş sayısı ise bağımsız değişkendir. Yapılan bu araştırmada var olan bir durum betimlenmeye çalışılarak bağımlı değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin düzeyi incelenmektedir. Genel tarama modellerinden ilişkisel tarama modeli, betimsel bir çalışma yapılmıştır. Bu çalışmada betimsel ve ilişkisel tarama desenleri kullanılmıştır. Betimsel araştırmalar temelde “nedir” ve “ne idi”yi bulma amacındadır (Balcı, 2015, 226). Betimsel araştırmalar, verilen bir durumu olabildiğince tam ve dikkatli bir şekilde tanımlar (Balcı, 2015, 22). ‘Tarama modeli geçmişte ve halen var olan durumu var olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan bir araştırma yaklaşımıdır. Korelasyon türü, iki ya da daha çok değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir’ (Karasar, 1998, 77).

Bu bağlamda ilkokul İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerinin öğrencilerin İngilizce dersine olan ilgilerine etkisi betimsel olarak ortaya konularak bu iki bağımlı değişkenin diğer değişkenlerle ilişkisi de belirlenmiştir.

3.2. Katılımcılar

Bu araştırmanın çalışma grubu 2019-2020 yılı, Erzurum ili Yakutiye ve Palandöken merkez ilçelerinde faaliyet gösteren ilkokullarda İngilizce dersi alan 2.sınıf, 3.sınıf ve 4.sınıf toplam 138 öğrenciden oluşmaktadır. Ve bu ilçelerdeki ilkokullarda görev yapan 86 İngilizce öğretmeninden oluşmaktadır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrenciler için araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi soruları ve Orakçı (2017) tarafından geliştirilen “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği”, öğretmenler için ise araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgiler formu, Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından geliştirilen “İletişim Becerileri Envanteri” kullanılmıştır. Ölçekler öğrenci ve İngilizce öğretmenlerine online olarak gönderilmiştir.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde araştırmaya katılanların kişisel bilgilerinin elde edilmesi amaçlanarak araştırmacı tarafından literatür taramaları sonucu oluşturulmuş maddeler kullanılmıştır. Bu form; cinsiyet, öğrenim durumu, yaş, mesleki hizmet süresi ve çalıştıkları kuruma ilişkin 5 değişkenden oluşan kişisel bilgileri içermektedir.

3.3.2. İletişim Becerileri Envanteri

İletişim Becerileri Envanteri 5’li likert tipi bir ölçektir. Toplam 45 madde bulunmaktadır. Her zaman 5, hiçbir zaman 1 şeklinde puanlanmaktadır (EK-3). Ölçeğin genelinden alınabilecek en yüksek puan 225, en düşük puan ise 45 dir. maddeler üç boyutta değerlendirilmektedir: Z-zihinsel, D-duygusal, T-davranışsaldır. Her alt ölçek ayrı ayrı değerlendirileceği gibi ölçeğin toplam puanına alınarak bireyin genel iletişim beceri düzeyi de belirlenebilir. Her bir alt ölçekten alınabilecek en yüksek puan 75 en düşük puan ise 15 dir. Hangi alt ölçekteki puanı yüksek ise iletişim becerisi açısından o alt boyutta daha iyi olduğu söylenebilir. Ölçeğin tamamı için ise, puanların yüksekliği o bireyin iletişim beceri düzeyinin yüksek olduğunu göstermektedir (Ersanlı, Balcı,1998). Ölçekte bulunan alt boyutlarla ilgili maddeler Tablo 1’de gösterilmektedir. Ölçek içinde tersten puanlanacak maddeler parantez içinde belirtilmiştir.

Tablo 1: İletişim Becerileri Envanterinin Alt Boyutları ve İlgili Maddeler

Alt Boyutlar	İlgili Maddeler	Madde Sayısı
Zihinsel İletişim Becerileri	1,6,12,15,17,18,20,28,30,33,43,45 ,(3,24,37)	15
Duygusal İletişim Becerileri	26,36,38,39,40,42,44,(5,9,11,27,2 9,31,34,35)	15
Davranışsal İletişim Becerileri	2,4,7,8,13,14,19,21,22,25,(10,16,2 3,32,41)	15
Toplam		45

Tablo.1.'e göre, 'İletişim Becerileri Envanteri' zihinsel iletişim, duygusal iletişim ve davranışsal iletişim olmak üzere üç alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte, 15 maddeden oluşan zihinsel iletişim becerileri(1,6,12,15,17,18,20,28,30,33,43,45,3,24,37), 15 maddeden oluşan duygusal iletişim becerileri(26,36,38,39,40,42,44,5,9,11,27,29,31,34,35), 15 maddeden oluşan davranışsal iletişim becerileri(2,4,7,8,13,14,19,21,22,25,10,16,23,32,41) olmak üzere toplam 45 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte parantezle gösterilen ters maddeler ölçek puanları hesaplanırken tersten puanlanmıştır.

Ölçeğin iç tutarlığı için hesaplanan Cronbach Alpha sayısı 72, test tekrar test yöntemi ile yapılan güvenilirlik çalışmasında güvenilirlik katsayısı 68 olarak bulunmuştur. Bu bulgular ölçeğin güvenilirlik açısından kullanılabilir olduğunu göstermektedir. Korkut (1996) tarafından geliştirilen "İletişim Becerilerini Değerlendirme Ölçeği" ile yapılan geçerlik çalışmasında da ölçeğin geçerlik katsayısı .70 bulunmuştur (Ersanlı, Balcı, 1998). Yapılan bu ölçek çalışmasında yapılan güvenilirlik analizlerinde ölçeğin tamamının Cronbach Alpha değeri 80, zihinsel iletişim becerileri boyutunun Cronbach Alpha değeri 80, duygusal iletişim becerileri Cronbach Alpha değeri 75, davranışsal iletişim becerileri Cronbach Alpha değeri ise 76 olarak çıkmıştır. İletişim becerileri envanterinin orijinali ve bu araştırmadaki ölçeğin güvenilirliğine ile ilişkili bilgiler Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2: İletişim Becerileri Envanterinin İç Tutarlık Değerleri

Ölçeğin Alt Boyutları	Ölçeğin Orjinali	Bu Araştırma
Zihinsel İletişim Becerileri	.83	80
Duygusal İletişim Becerileri	.73	75
Davranışsal İletişim Becerileri	.82	76
Toplam	.72	80

3.3.3. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Orakçı (2017) tarafından geliştirilen İngilizceye Yönelik Tutum Ölçeği 10’u duyuşsal ve 6’sı davranışsal olan toplam 16 maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler “her zaman”, “sıklıkla”, “bazen”, “nadiren” ve “hiçbir zaman” gibi cevapları içermektedir. Ölçek maddelerindeki olumlu tutum ifadeleri 5-4-3-2-1, olumsuz ifadeler ise 1-2-3-4-5 şeklinde puanlanmıştır.

Tablo 3: İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğine İlişkin Alt Boyutlar, Maddeleri ve Özellikleri

Alt Boyutlar	Maddeler	Tersten Puanlanan Maddeler	Ölçtüğü Özellik	Alınabilecek En Düşük Puan	Alınabilecek En Yüksek Puan
Duyuşsal	1,2,4,5,7,8,10,12,13 ve 14	1,2,5,7 ve 10	Bu alt boyut duyuşsal boyut ile ilgilidir.	50	10
Davranışsal	3,6,9,11,15 ve 16	yok	Bu alt boyut davranışsal boyut ile ilgilidir.	30	6

Tablo.3’ü incelediğimizde, 1., 2., 4., 5., 7., 8., 10., 12., 13., ve 14., maddeler duyuşsal boyut ile ilgilidir. 3., 6., 9., 11., 15., ve 16. maddeler ise davranışsal boyut ile ilgili olanlardır. Ayrıca ölçekteki 1, 2, 5, 7 ve 10 numaralı maddeler tersten

kodlanmaktadır. Ölçek uygulamasından alınabilecek en yüksek puan 80, en düşük puan ise 16'dır (Orakçı, 2017).

Tablo 4: İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinin Alt Boyutuna Ait Cronbach Alpha ve Tukey Toplanabilirlik Testi Sonuçları

Alt Boyut	Cronbach Alpha-	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Kareler Ortalaması	F	s d	p
Duyuşsal	0,911	Toplanmazlık	0,153	0,153	0,182	1	0,667
Davranışsal	0,887	Toplanmazlık	0,040	0,040	0,031	1	0,847

Tablo 4 incelendiğinde, bu ölçeğin güvenilirlik çalışması sonucunda Cronbach Alfa sayısı duyuşsal boyutta 0,911 davranışsal boyutta ise 0,887 olarak hesaplanmıştır. Ölçeklerin güvenilirlik katsayısı değerleri 0,70 üstü olduğu zaman yüksek güvenilirlik olarak kabul edilmektedir (Özdamar, 2013).

3.4. Ölçek Verilerinin Toplanması

Veri toplama araçlarının(İletişim Becerileri Envanteri ve İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği)araştırmada kullanılabilmesi için gerekli izinler alınmıştır (EK 4). Veri toplama araçlarının Yakutiye ve Palandöken ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine ve bu okulların öğrencilerine uygulanabilmesi için Erzurum İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (EK 5). Covid 19 pandemi sürecinde olduğu için tüm ölçekler araştırmaya katılan öğrencilere ve öğretmenlere online olarak ulaştırılmıştır. Veri toplama araçlarının yönergeye uygun olarak cevaplanması sağlanmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Bu araştırma sürecinde öğrenci ve öğretmenlerden elde edilen veriler SPSS 23 istatistik paket programına yüklenerek çözümlenmiştir. Eksik ya da yanlış doldurulan ölçekler değerlendirmeye alınmamıştır.Kriter olarak '0.5'anamlılık düzeyi alınmıştır. Bu programda öncelikle veriler kodlanarak analize hazır duruma getirilmiştir. Frekans, yüzde hesaplamaları, t-testi ve ANOVA istatistiki yöntemlerinden faydalanılmıştır. Cinsiyet, öğrenim gördükleri sınıf, yaşları ve kardeş

sayısı gibi demografik değişkenlerin içerdiği grupların karşılaştırılması için grupların karşılaştırılmasında iki bağımsız grup içeren demografik değişkenlerin alt boyutlarla karşılaştırılması için “Bağımsız Örneklem t Testi”; ikiden fazla bağımsız grup içeren demografik değişkenlerin karşılaştırılması için “Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA)” kullanılmıştır. Ölçümlerde anlamlılık değeri 0,05 olarak alınmıştır.

İstatistiki işlemlerde verilerin analiz için normal ya da normale yakın dağılım göstermesi beklenmektedir. Normallik bir değişkenin skorlarının an şeklinde dağılması demektir. Bundan dolayı öncelikle ölçeklere ait veri setinin normal dağılıma uyup uymadığı kontrol edilmiştir.

Verilerin nasıl dağıldığını görmek amacıyla histogram, saplı kutu grafiği, detrended normallik grafiği ve dal yaprak gibi görsel amaçlı grafikler ile Kolmogrov-Smirnov ve ShapiroWilk testleri gibi istatistiksel yöntemler kullanılmaktadır (Kalaycı, 2016). Ayrıca veri dağılımının normal olup olmadığını belirlemede arpıklık (Skewness) ve basıklık (Kurtosis) değerlerinden de faydalanılabilir.

Bu çalışmada veri toplama aşamasında kullanılmış olan “İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri” normallik sınamasına tabi tutulmuştur. Normal dağılıma karar vermede; histogram, Q plot gibi grafiksel yöntemler ile Kolmogrov- Smirnov ve ShapiroWilk testleri gibi istatistiki analizler ve basıklık-arpıklık değerleri kullanılmıştır. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği” ve “İletişim Becerileri Envanteri”nin Frequencies testlerinden elde edilen verilerle Skewness ve Kurtosis analizi yapılmış, sonuç olarak ölçeklerin normal dağılım gösterdiği belirlenmiştir.

4. BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan ilköğretim İngilizce öğretmenlerinin ve öğrencilerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve grafik dağılımları, İngilizce öğretmenlerinin iletişim beceri düzeyleri ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için t testleri ve anova analizleriyle birlikte öğrencilerin İngilizce dersine olan ilgileriyle bağımsız değişkenlerin ilişkisi için tablolar ve yorumlar yer almaktadır. Araştırmanın alt problemlerinin çözümlenmesi amacıyla toplanan verilerin analiz edilmesi sonucu elde edilen bulgular bulunmaktadır. Bulgulara yer verilirken tablolar verilmiş ve tabloların altına yorumları yazılmıştır. Her bir tabloda araştırma problemi ve alt problemlerine cevap verilmiştir.

4.1. İlkokul İngilizce Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 5'te araştırmaya katılan ilkokul İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerini belirlemeye yönelik kullanılan ölçeğin alt boyutlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar belirlenmiş ve sunulmuştur.

Tablo 5: İlkokul İngilizce Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Envanterine İlişkin Toplam Puanlar

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Aralık	En Küçük Değer	En Yüksek Değer
Zihinsel	86	3,34	0,27	Bazen	2,73	4,00
Duygusal	86	3,09	0,19	Bazen	2,60	3,47
Davranışsal	86	3,46	0,19	Sıklıkla	2,80	4,00
Toplam	86	3,30	0,22	Bazen	2,71	3,82

Tablo 5'e bakıldığında, öğretmenlerin zihinsel iletişim becerilerinin aritmetik ortalaması 3,34, standart sapmasının .27, duygusal iletişim becerilerinin aritmetik

ortalaması 3.09 standart sapması .19, davranışsal iletişim becerilerinin aritmetik ortalaması 3,46 standart sapması .19 olduğu bulunmuştur. Buradan öğretmenlerin zihinsel, duygusal iletişim becerilerinin ‘bazen’ ($\bar{x}$ =3.30) düzeyinde olduğunu ve davranışsal iletişim becerilerinin ‘sıklıkla’($\bar{x}$ =3.46) olduğu söylenebilir.

4.2. Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanlarına İlişkin Bulgular

Tablo 4.2’de araştırmaya katılan öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını belirlemeye yönelik kullanılan ölçeğin alt boyutlarına ait aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar gösterilmektedir.

Tablo 6: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Puanları

Alt Boyutlar	N	$\bar{x}$	Ss	Aralık	En Düşük Değer	En Yüksek Değer
Duyuşsal	138	2,87	0,46	Bazen	1,90	5,00
Davranışsal	138	3,34	0,95	Bazen	1,17	8,33
Toplam	138	3,10	0,71	Bazen	1,53	6,66

Tablo 6.’ya bakıldığında, öğrencilerin duyuşsal boyut aritmetik ortalaması 2,87, standart sapmasının .46, davranışsal boyutunun aritmetik ortalaması 3.34 standart sapması .95 dir. Bu bilgilerden öğrencilerin duyuşsal ve davranışsal iletişim becerilerinin ‘bazen’ ($\bar{x}$ =3.10) düzeyinde olduğunu söylenebilir.

4.3 Demografik Değişkenlerin Betimleyici İstatistikleri

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 8’de; öğretmenlerin demografik özellikleri Tablo 7’de sunulmuştur.

4.3.1. İletişim Becerileri Envanteri

Demografik değişkenlere ilişkin bulgular aşağıdaki çizelgelerde belirtilmiştir:

Tablo 7: Öğretmenlerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler	Kategoriler	F	%
Cinsiyet	Kadın	63	73,3
	Erkek	22	25,6
Öğrenim Durumu	Lisans	83	96,5
	Yüksek Lisans	3	3,5
Yaş	20-30 yaş	43	50,0
	31-40 yaş	38	44,2
	41 yaş ve üzeri	5	5,8
Mesleki Hizmet Süresi	0-5 yıl	40	46,5
	6-10 yıl	28	32,6
	11-15 yıl	11	12,8
	16 yıl ve üzeri	7	8,1
Çalıştığınız Kurum	Devlet	79	91,9
	Özel	7	8,1
Toplam		86	100

Tablo 7’de, çalışma grubunda yer alan 86 öğretmenin demografik özelliklerine ilişkin veriler gösterilmiştir. Çalışmada yer alan öğretmenlerin 63’ü kadın (%73,3), 22’si ise erkektir (%25,6).

Öğretmenlerin yaş dağılımları ise şu şekildedir: 20-30 yaşında olan 43 kişi(50,0), 31-40 yaşında olan 38 kişi(44,2), 41yaş ve üzerinde olan 5 kişi(5,8)dir.

Ölçeğe katılan öğretmenlerin mesleki hizmet süreleri şu şekildedir: 0-5 yıl 40 kişi(46,5), 6-10 yıl 28 kişi(32,6), 11-15 yıl 11 kişi(12,8), 16 yıl ve üzeri 7 kişi(8,1). Devlet kurumlarında çalışan öğretmen sayısı 79kişi(91,9); özel kurumlarda çalışan 7 kişi(8,1)dir.

4.3.2. İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Demografik değişkenlere ilişkin bulgular aşağıdaki çizelgelerde belirtilmiştir:

Tablo 8: Öğrencilerin Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Özellikler	Kategoriler	F	%
Cinsiyet	Kız	71	51,4
	Erkek	67	48,6
Sınıf	2. Sınıf	49	35,5
	3. Sınıf	50	36,2
	4.Sınıf	39	28,3
Yaş	7	11	8,0
	8	41	29,7
	9	59	42,8
	Diğer	27	19,6
Kardeş Sayısı	1	26	18,8
	2	45	32,6
	3	37	26,8
	4	19	13,8
	5 ve üstü	11	8,0
Toplam		138	100

Tablo 8’de, çalışma grubunda yer alan 138 öğrencinin demografik özelliklerine ilişkin veriler gösterilmiştir. Çalışmada yer alan öğrencilerin 71’i kız (%51,4), 67’si ise erkektir (%48,6). Öğrencilerin sınıf dağılımları ise şu şekildedir: 2.sınıfta bulunan 49 kişi (%35,5), 3.sınıfta bulunan 50 kişi (%36,2), 4.sınıfta bulunan 39 kişi (%28,3)dir. Öğrencilerin yaş dağılımları da şu şekildedir: 7 yaşında olan 11 kişi(8,0), 8 yaşında olan 41 kişi(29,7), 9 yaşında olan 59 kişi(42,8), diğer yaş grununda olan 27 kişi(19,6)dir. Öğrencilerin kardeş sayısı şu şekildedir: 1 kardeşi olan 26 kişi(18,8), 2 kardeşi olan 45kişi(32,6), 3kardeşi olan 37 kişi(26,8), 4 kardeşi olan 19 kişi(13,8), 5 ve üstü kardeşi olan 11 kişi(8,0)dir.

4.4. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İletişim Becerileri Envanteri

Araştırmanın birinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyet açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin olarak İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin cinsiyet verilerinin betimsel istatistiklerine Tablo 4.5’de yer verilmiştir.

Tablo 9: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Zihinsel İletişim	Kadın	63	3,75	0,26	-,347	,001*
	Erkek	22	3,36	0,30		
Duygusal İletişim	Kadın	63	3,60	0,19	-,777	,001*
	Erkek	22	3,12	0,18		
Davranışsal İletişim	Kadın	63	3,60	0,18	,547	,61
	Erkek	22	3,33	0,19		
Genel Toplam	Kadın	63	156,70	5,93	1,16	,23
	Erkek	22	146,90	7,21		

İngilizce öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri düzeylerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeden önce, Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojenliği test edilmiştir. Bu test sonucunda varyansların homojen olduğu bulunmuştur. (L= .249; L= .154; L= .265; p>.05). Sonuçlarına göre, zihinsel iletişim alt boyutu(t= -.347; p<.05) ve duygusal iletişim boyutu (t= -,77; p<.05) puan ortalamaları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Kadın İngilizce öğretmenlerinin zihinsel iletişim($\bar{x}$ =3,75; ss=,26), duygusal iletişim($\bar{x}$ =3,60; ss=,19) ve genel iletişimden($\bar{x}$ =156,70; ss=5,93)aldıkları puanların erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu ölçülmüştür. Ve kadın öğretmenlerin en yüksek puanı zihinsel iletişim alt boyutundan aldıkları saptanmıştır.

4.5. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İletişim Becerileri Envanteri

Araştırmanın ikinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri öğrenim durumu açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin olarak İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin öğrenim durumu verilerinin betimsel istatistiklerine Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Değişkenler	Öğrenim Durumu	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Zihinsel İletişim	Lisans	83	3,33	0,27	,164	,88
	Yüksek Lisans	3	3,31	0,25		
Duygusal İletişim	Lisans	83	3,09	0,19	-,609	,001*
	Yüksek Lisans	3	3,56	0,17		
Davranışsal İletişim	Lisans	83	3,46	0,19	,910	,37
	Yüksek Lisans	3	3,35	0,25		
Genel Toplam	Lisans	83	148,26	6,22	,252	,80
	Yüksek Lisans	3	147,33	8,50		

İngilizce öğretmenlerinin öğrenim durumları değişkenine göre Levene’s testi ile dağılımların varyanslarının homojenliği test edilmiş ve sonuçta varsyanların homojen olduğu bulunmuştur. (L= .856; L= .666; L= .514,L=673; p>.05).

Tablo 10. incelendiğinde, ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin zihinsel iletişim,davranışsal iletişim ve genel iletişim becerileri alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>.05). Ancak duygusal iletişim alt boyutunda yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin puanlarının lisans eğitimi alanlara göre yüksek olduğu saptanmıştır.

4.6. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular- İletişim Becerileri Envanteri

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri yaşları açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 11’de gösterilmiştir.

Tablo 11: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Değişkenler	Yaş	N	$\bar{x}$	Ss	F	p
Zihinsel İletişim	20-30	43	3,38	,301	,896	,412
	31-40	38	3,30	,238		
	41 yaş ve üzeri	5	3,35	,229		
Toplam		86	3,34	,270		
Duygusal İletişim	20-30	43	3,09	,190	,104	,901
	31-40	38	3,10	,202		
	41 yaş ve üzeri	5	3,10	,076		
Toplam		86	3,09	,190		
Davranışsal İletişim	20-30	43	3,48	,161	,460	,633
	31-40	38	3,43	,227		
	41 yaş ve üzeri	5	3,44	,208		
Toplam		86	3,45	,193		

Tablo 11.'de görüldüğü üzere farklı yaş grubundabulunan öğretmenlerin iletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.7. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular- İletişim Becerileri Envanteri

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri mesleki deneyimleri açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Öğretmenlerinin iletişim becerilerinin mesleki deneyim değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 4.8’de gösterilmiştir.

Tablo 12: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Hizmet Süresi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Değişkenler	Hizmet Süresi	N	$\bar{x}$	Ss	F	p
Zihinsel İletişim	0-5 yıl	40	3,38	,300	,552	,648
	6-10 yıl	28	3,30	,257		
	11-15 yıl	11	3,30	,279		
	16 yıl ve üzeri	7	3,28	,213		
Toplam		86	3,33	,270		
Duygusal İletişim	0-5 yıl	40	3,06	,120	2,147	,101
	6-10 yıl	28	3,08	,175		
	11-15 yıl	11	3,22	,180		
	16 yıl ve üzeri	7	3,04	,148		
Toplam		86	3,09	,190		
Davranışsal İletişim	0-5 yıl	40	3,47	,134	,085	,968
	6-10 yıl	28	3,44	,250		
	11-15 yıl	11	3,47	,205		
	16 yıl ve üzeri	7	3,47	,255		
Toplam		86	3,45	,193		

Tablo 12.'de görüldüğü üzere farklı hizmet sürelerini doldurmuş öğretmenlerin iletişim becerileri alt boyutunda ve iletişim düzeylerinin karşılaştırılması için yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonrasında sonuçlarda $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.8. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular- İletişim Becerileri Envanteri

Araştırmanın beşinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri görev yaptıkları okul türleri açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin olarak İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri ile okul türü verilerinin betimsel istatistiklerine Tablo 13’de yer verilmiştir.

Tablo 13: Öğretmenlerin İletişim Becerileri Puanlarının Okul Türü Değişkenine Göre Farklaşıp Farklaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları

Değişkenler	Okul Türü	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Zihinsel İletişim	Devlet	79	3,35	0,26	1,40	,166
	Özel	7	3,20	0,30		
Duygusal İletişim	Devlet	79	3,08	0,19	,215	,830
	Özel	7	3,10	0,18		
Davranışsal İletişim	Devlet	79	3,60	0,18	-,423	,001*
	Özel	7	3,20	0,19		
Genel Toplam	Devlet	79	148,35	5,93	,605	,546
	Özel	7	146,86	7,21		

İngilizce öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojenliği test edilmiş ve sonuçta varsyanların homojen olduğuna ulaşılmıştır. (L= .519; L= .267; L= .270, L=916; p>.05).

Tablo 13. incelendiğinde, ilkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin zihinsel iletişim, duygusal iletişim ve genel iletişim becerileri alt boyut puanlarının okul türlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir (p>.05). Ancak davranışsal iletişim alt boyutunda devlet okulunda çalışan öğretmenlerin puanlarının ($\bar{x}$ =3,60; ss=0,18) özel okullarda çalışanlara göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

4.9. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyet açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin olarak öğrencilerin tutumları ile cinsiyet verilerinin betimsel istatistiklerine Tablo 14’de yer verilmiştir.

Tablo 14: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutumlarıyla Cinsiyetlerine İlişkin t Testi Sonuçları

Değişkenler	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Ss	t	p
Duyuşsal Boyut	Kız	71	2,88	,456	-,368	,001*
	Erkek	67	2,65	,480		
Davranışsal Boyut	Kız	71	3,41	1,024	-,884	,003*
	Erkek	67	3,20	,846		

Tablo 14 incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyet değişkenine göre iletişim becerileri düzeylerinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemeden önce, Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojenliği test edilmiştir. Bu test sonucunda varsyanların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. (L= .345; L= .226; $p>.05$). Sonuçlarına göre, duyuşsal alt boyutu($t= -.368$; $p<.05$) ve davranışsal alt boyutu ($t= -,884$; $p<.05$) puan ortalamaları anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Kız öğrencilerin duyuşsal alt boyutu($\bar{x}=2,88$; $ss=,456$) ve davranışsal alt boyutu($\bar{x}=3,41$; $ss=1,024$) ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulunmuştur.

4.10. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları okudukları sınıflar açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin olarak öğrencilerin tutumlarının verilerin sınıf değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 15’de gösterilmiştir.

Tablo 15: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Değişkenler	Sınıf	N	$\bar{x}$	Ss	F	p
Duyuşsal Boyut	2	49	2,80	,421	,782	,460
	3	50	2,92	,524		
	4	39	2,88	,443		
	Toplam	138	2,87	,466		
Davranışsal Boyut	2	49	3,46	,907	1,276	,283
	3	50	3,38	1,070		
	4	39	3,14	,788		
	Toplam	138	3,34	,941		

Tablo 15. incelendiğinde, öğrencilerin sınıf değişkenlerine göre Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojenliği test edilmiş ve sonuçta varsyanların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ($L = .322$; $L = .823$; $p > .05$). İngilizce tutumları ile sınıf kademeleri arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur. Ayrıca $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.11. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları yaşları açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin olarak öğrencilerin tutumlarının verilerin yaş değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 16’da gösterilmiştir.

Tablo 16: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Değişkenler	Yaş	N	$\bar{x}$	Ss	F	p
Duyuşsal Boyut	7	11	2,77	,319	,254	,859
	8	41	2,90	,476		
	9	59	2,85	,490		
	Diğer	27	2,90	,466		
	Toplam	138	2,87	,466		
Davranışsal Boyut	7	11	3,42	,880	,538	,657
	8	41	3,47	,886		
	9	59	3,305	1,043		
	Diğer	27	3,203	,828		
	Toplam	138	3,34	,941		

Tablo 16 incelendiğinde, öğrencilerin yaş değişkenlerine göre Levene's testi ile dağılımların varyanslarının homojenliği test edilmiş ve sonuçta varsyanların homojen olduğu sonucuna ulaşılmıştır. ($L = .201$; $L = .171$; $p > .05$). İngilizce tutumları ile yaşları arasında ise anlamlı bir farklılık yoktur. Ayrıca $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

4.12. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular-İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları kardeş sayıları açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Bu probleme ilişkin olarak öğrencilerin tutumlarının verilerin kardeş sayısı değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmış ve sonuçlar Tablo 17’de gösterilmiştir.

Tablo 17: Öğrencilerin İngilizce Dersine Yönelik Tutum Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova/LSD) Testi Sonuçları

Değişkenler	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	Ss	F	p
Duyuşsal Boyut	1	26	2,73	,641	1,083	,368
	2	45	2,86	,397		
	3	37	2,88	,484		
	4	19	2,92	,204		
	5 ve üstü	11	3,06	,497		
	Toplam	138	2,86	,466		
Davranışsal Boyut	1	26	3,33	,988	,710	,587
	2	45	3,22	,804		
	3	37	3,31	,805		
	4	19	3,63	1,428		
	5 ve üstü	11	3,50	,771		
	Toplam	138	3,34	,941		

Tablo 17. incelendiğinde, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Ayrıca $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

5. SONUÇLAR

Araştırmanın bu bölümünde, toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgulara ve yorumlara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere araştırmanın alt problemleri doğrultusunda yer verilmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri ölçeğinin zihinsel iletişim($\bar{x}=3,34$) ve duygusal iletişim($\bar{x}=3,09$) alt boyutlarından aldıkları puanların ortalamalarının ‘bazen’, davranışsal iletişim($\bar{x}=3,45$) alt boyutundan aldıkları puan ortalamalarının ‘sıklıkla’, öğretmenlerin genel iletişim becerilerinin de ‘bazen’ düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin genel puanlamasında en yüksek puan alan öğretmen 165, en düşük puan alan öğretmen 137 olarak ölçülmüştür. Öğretmenlerin en yüksek zihinsel iletişim alt puanı 60, en düşük 41 olarak ölçülmüştür. Öğretmenlerin duygusal iletişim becerileri puanları en yüksek 52, en düşük 43 olarak ölçülmüştür. Bir diğer ölçüm davranışsal iletişim becerileri alt boyutunda yapılmıştır. En yüksek davranışsal iletişim puanı 60, en düşük puan ise 42’dir. Bu bulgudan hareketle İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yüksek düzeyde olduğuna ulaşılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde, Pehlivan Baykara (2005) Hacettepe Üniversitesi sınıf öğretmenliği bölümünde eğitim gören öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin sınıf düzeyi ve cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek için yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin ‘oldukça yüksek’ düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Olgun (2005) ise sınıf öğretmenleriyle yaptığı çalışmada, sınıf öğretmenlerinin sınıf içi etkili iletişim becerilerinin ‘yeterli’ düzeyde olduğunu belirtmiştir. Bir diğer çalışmada ise Kılıç (2013), sosyal bilgiler öğretmenleriyle yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin iletişim becerilerinin yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinden aldıkları toplam puan ortalamaları 45,28’dir. Ölçeğin genel puanlamasında en yüksek puan alan öğrenci 63,

en düşük puan alan öğrenci ise 28 olarak ölçülmüştür. Ölçeğin davranışsal alt boyut ortalaması($\bar{x}=3,35$) ve duyuşsal alt boyut ortalaması($\bar{x}=2,87$)’nın ‘bazen’ düzeyinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre öğrencilerin İngilizce dersine karşı çok fazla olumsuz tutumları bulunmamaktadır. Ortalama puanları ile öğrencilerin İngilizce ‘ye karşı ılımlı bir tutum düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

5.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri cinsiyet açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Cinsiyete göre öğretmenlerin iletişim becerileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ancak, iletişim becerileri alt ölçeklerinden, zihinsel iletişim alt boyutunda cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlerden daha yüksek puan aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde bu çalışmaya benzer çalışmalar bulunmaktadır. Nacar ve Tümkaya (2011) yaptıkları çalışmada, sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin cinsiyete göre kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Bir başka çalışma Kılıç (2013) tarafından sosyal bilgiler öğretmenleriyle yapılmıştır. Sonuçta ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin iletişim becerileri düzeyinin kadın öğretmenler lehine farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmayla örtüşmeyen çalışmalar da bulunmaktadır. Çiftçi ve Taşkaya (2010), sınıf öğretmenliği bölümünde okuyan öğretmen adaylarının iletişim becerileriyle öz yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Bu araştırmada, sınıf öğretmeni adaylarının iletişim becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmamıştır.

5.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın ikinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri öğrenim durumu açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. İlkokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin zihinsel iletişim, davranışsal iletişim ve genel iletişim becerileri alt boyut puanlarının öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir ($p>.05$). Ancak duygusal iletişim alt boyutunda yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin puanlarının lisans eğitimi alanlara göre yüksek olduğu saptanmıştır. Araştırma sonucunun Baydar Posluoğlu’nun (2014) ilkökul öğretmenlerinin iletişim becerileri ve empati kurma becerilerini incelediği çalışmanın

sonucuyla örtüşmektedir. Bu çalışmada, öğretmenlerin öğrenim durumlarıyla davranışsal iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Bu sonuca göre, yüksek lisans yapan öğretmenlerin davranışsal iletişim becerilerinin lisans mezunu öğretmenlere göre daha yüksek olduğu belirtilmiştir.

5.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri yaşları açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Araştırmanın sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri toplam puanları yaşlarına göre anlamlı bir fark göstermemektedir. Baydar Posluoğlu’da (2014) ilkökul öğretmenlerinin iletişim yeterlilikleri ile empati kurma becerilerini incelediği çalışmada, öğretmenlerin yaşı ile iletişim yeterlilikleri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını saptamıştır. Ancak Nacar ve Tümkaya (2011) yaptıkları çalışmada, ilkökullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin iletişim becerileri üzerinde yaş değişkeninin anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucuna göre, sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerinin empati, saygınlık ve yeterlilik alt boyutunda 51 ve üstü grup lehine, eşitlik ve etkililik alt boyutlarında 41- 50 yaş grubu lehine olduğu tespit edilmiştir.

5.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri mesleki deneyimleri açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri toplam puanları ile meslekte geçirdikleri hizmet süreleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin mesleğin her döneminde iletişim becerilerini etkili kullanma, öğrencileriyle etkili iletişim kurup sınıf içi iyi bir iletişim ortamıyla desteklendiğinin göstergesidir.

Literatür incelendiğinde bu araştırmayla örtüşmeyen örnekler de bulunmaktadır. Yılmaz (2011) öğretmenlerin kıdemleri ile duygusal iletişim becerileri alt boyutu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu ve okul öncesi öğretmenliğinde 21 yıl ve üzerinde görev yapan öğretmenlerin duygusal iletişim becerilerinin mesleğe yeni başlayan öğretmenlerden daha düşük olduğunu belirtmiştir.

5.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemi “İngilizce öğretmenlerinin iletişim becerileri görev yaptıkları okul türleri açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. İngilizce öğretmenlerinin çalıştıkları okul türü değişkenine göre genel olarak farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak davranışsal iletişim alt boyutunda devlet okullarında çalışmakta olan öğretmenler özel okullarda çalışan öğretmenlere göre daha yüksek puanlar aldıkları tespit edilmiştir. Genel olarak öğretmenlerin iki çalışma ortamında da iyi bir iletişim kurmaya çalıştıklarıyla sonuçlanmaktadır. Böylece öğrenme ortamı daha verimli hale gelmektedir.

5.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın altıncı alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları cinsiyet açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. Alt problemin cevaplanması amacıyla yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları bağlamında; kız öğrencilerin tutumları ile erkek öğrencilerin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Buna göre, kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre İngilizce dersine yönelik daha olumlu bir tutum ortaya koymuşlardır. Ayrıca kız öğrencilerin duyuşsal alt boyutu ve davranışsal alt boyutu ortalamalarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İngilizce dersine yönelik tutumların ölçülmesinde cinsiyet değişkeni farklı çalışmalarda ele alınmıştır. Yapılan araştırma sonuçlarının çoğunda kız öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Saracoğlu, İnal ve Evin (2004), öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarını araştırmışlardır. Bu çalışmalarında kız öğrencilerin yabancı dile yönelik tutumlarının erkek öğrencilerden daha olumlu olduğu sonucuna varmışlardır. Cebeci (2006)ise, öğrencilerin cinsiyetleri, devam ettikleri program ve bölüm gibi değişkenler açısından tutumlarını karşılaştırıp öğrencilerin genel olarak olumlu tutuma sahip olduğunu, fakat kızların tutumlarının erkeklere nazaran daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur.

5.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın yedinci alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları okudukları sınıflar açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir.

İngilizce tutumları ile sınıf kademeleri arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

5.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları yaşları açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. İngilizce tutumları ile yaşları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ayrıca $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuç öğrencilerin İngilizce öğrenmeye başladıklarındaki tutumlarını ilkökul eğitimleri boyunca sürdürdüklerinin göstergesi olabilir.

5.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dokuzuncu alt problemi “Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları kardeş sayıları açısından farklılık göstermekte midir?” şeklindedir. İngilizce dersine yönelik tutumları kardeş sayılarına göre anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır. Ayrıca $p < 0,05$ düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Yapılan araştırmalara bakıldığında kardeş sayısı değişkeni, öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumlarını ölçek için kullanılan değişkenler arasında pek değerlendirilmemiştir.

İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği’nde öğrencilerin İngilizce dersine yönelik duyuşsal ve davranışsal boyuttaki sonuçları normallik göstermektedir. Olumsuz tutum olarak ise çok düşük puanların olmadığı ölçülmüştür. Bu da bizi İngilizce öğretmenlerinin etkili iletişim becerilerini kullandığı sonucuna ulaştırmaktadır. Kız öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumu erkek öğrencilere oranla daha olumlu olması kız öğrencilerin bu derse yönelik başarısını artırmaktadır.

5.10. Tartışma

Bu çalışmada İngilizce öğretmenlerin iletişim becerileri algıları ($x = 148$) düzeyinde olduğu ve Ocak ve Erşen’in (2015) yaptıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının iletişim becerileri algılarının ($x = 103.59$) yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca ulaştığımız bulgular Gürşimşek, Vural ve Demirsöz (2008)’ün , Çetinkaya (2011)’nin öğretmen adayları üzerinde yapmış oldukları çalışma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Buradan İngilizce öğretmenlerinin

yüksek iletişim becerilerine sahip oldukları ve bu becerileri sınıfta kullanmaya çalıştıkları anlaşılmaktadır.

İngilizce öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre iletişim becerilerinde anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sadece zihinsel iletişim alt boyutunda kadın İngilizce öğretmenleri erkek öğretmenlerden daha yüksek puan ortalamasına sahiptirler. Çevik'in (2011), Çiftçi ve Taşkaya'nın (2010), Kılıcıl, Bilir, Özdiç, Eroğlu ve Eroğlu'nun (2009) yaptıkları çalışmalarda ise cinsiyet değişeni ile iletişim becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığı ortaya konulmaktadır. Ancak Ocak ve Erşen (2015) ayrıca öğretmen adaylarının iletişim becerilerinin çeşitli değişkenlere göre incelerken iletişim becerileri algıları ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğunu ve bu farkın da kadın öğretmen adaylarının lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu sebepten cinsiyet değişkeninde farklı sonuçlar elde edildiği için genelleme yapmamız güçleşmektedir.

Araştırma sonucunda kadın İngilizce öğretmenlerinin zihinsel ve duygusal iletişim puanlarının erkek İngilizce öğretmenlerine oranla yüksek olduğu ölçülmüştür. Öğrenci sınıf ortamında kendisini zihinsel ve duygusal olarak anlayabilen öğretmenin varlığında kendisini daha iyi hissederek İngilizce'ye karşı daha olumlu bir tutum gösterecektir. Bu da öğrencilerin derslere karşı daha istekli ve aktif olmalarını sağlayacaktır.

Sınıfta İngilizce öğretmenin kurduğu etkili bir göz iletişimiyle başlayan süreçte öğrencilerini dinlemek için zaman ayıran, gerektiğinde onları rahatlatan, öğrencilerin konuşmaları bitmeden sözünü kesmeyen, ses tonunu dersin konusuna göre ayarlayabilen bir öğretmenin varlığı öğrencinin kendisini tanımasına yardımcı olur. Kendisini tanıyan öğrenci ise İngilizce öğrenmeye daha istekli hale gelmektedir.

5.11. Öneriler

Bu başlık altında, araştırmadan çıkan sonuçlar doğrultusunda uygulayıcılara ve araştırmacılara yönelik bazı öneriler yer almaktadır.

- Öğrencilerin İngilizce dersine ilişkin tutumlarının öğrenme sürecini olumlu yönde etkileyebilmesi için öğretim sürecinin başında, süreç devam ederken ve sürecin sonunda öğrenci tutumlarının etkin bir biçimde belirlenmesi gerekli ve önemlidir (Anderson, 1988; Jones, Jones, 1998; McLeod, 2003;

Selvi, 1996). Duyuşsal açıdan güdülenmiş öğrencilerde başarı düzeyi daha üst basamaklara çekilebilmekte ve öğrenmenin kalıcılığını sağlamak mümkün olmaktadır (Açıkgöz, 2005; Senemoğlu, 2018; Smith ve Lossett, 1992). Bu sebeplerden geliştirilen İngilizce dersine yönelik tutum ölçeğinin öğretmenlerce bu amaca hizmet edecek bir biçimde rahatlıkla kullanılabileceği düşünülmektedir. Böylelikle İngilizce öğrenme-öğretme süreçlerinden daha çok verim alınabilir.

- Öğretim programları hazırlanırken kullanılacak materyaller özenle seçilerek öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal özellikleri göz önünde bulundurulmalıdır. Böylece öğrenciler süreçte daha aktif olabilecektir.
- Hedef dil öğretilirken gerektiğinde ana dilde açıklamalar yaparak öğrenme ortamını öğrenciler için daha ulaşılabilir hale getirilebilir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önünde bulundurularak hedef dili iyi bir iletişim ortamında uzmanlar ya da öğretmen tarafından geliştirilen materyallerle seviyelerine göre ders şekillendirilebilir. Böylece hedef dilin öğrenimi kolaylaşacaktır.
- Öğrencilerin İngilizce dersine karşı olumsuz tutumları dönem başında belirlenerek bu tutumların değiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- Öğretmenlere verilecek hizmet içi eğitim programları öğretmenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda yeniden oluşturulmalıdır.
- İngilizce öğretmenleri dili kullanacak çalışmalarda görev almaları için gönüllendirilmelidir. Böylece istekli, ilgili, alan bilgisi olan öğretmen sayıları artırılabilir.
- Eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının eğitim sürecinde, etkili iletişim becerilerinin kazandırılması için daha çok çalışmalar yapılabilir.
- Erken yaşta dil öğrenimi için yapılan çalışmaların sayısı artırılabilir.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, Kamile. 2005. **Etkili Öğrenme ve Öğretme**. 6. bs. İzmir: Kanyılmaz Matbaası.
- Alper, Dilek. 2007. Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zekâ Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Anderson, Lorin W. 1988. **Educational Research, Methodology and Measurement: An International Handbook**. 2. bs. New York: Pergamon Press.
- Anşin, Selma. 2006. Çocuklarda Yabancı Dil Öğretimi. **Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 6: 9-20
- Ataünal, Aydoğan. 2003. **Niçin ve Nasıl Bir Öğretmen?**. 4. bs. Ankara: Millî Eğitim Vakfı Yayınları.
- Aydın, Ayhan. 2007. **Eğitim Psikolojisi**. 8. bs. Ankara: Tek Ağaç Yayınevi.
- Aydın, İnyet Pehlivan, Ali Balcı. 2001. **Eğitim Yönetimi**. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Aydın, Mustafa. 2011. **Çağdaş Eğitim Denetimi**. 4. bs. Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- Bacanlı, Hasan. 2015. **Eğitim Psikolojisi**. 22. bs. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Balcı, Ali. 2015. **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler**. 11. bs. Ankara: Pegem Akademi.
- Başaran, İbrahim Ethem. 1996. **Eğitim Psikolojisi: Modern Eğitimin Psikolojik Temelleri**. Ankara: Gül Yay.
- Baydar Posluoğlu, Filiz Derya. 2014. İlkokul Öğretmenlerinin İletişim Yeterlilikleri ile Empati Kurma Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayhan, Pınar San, İsmihan Artan. 2005. **Çocuk Gelişimi ve Eğitimi**. 1. bs. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bjorklund, David F. 2000. **Children's Thinking**. 3. bs. USA: Wadsworth.
- Bodrova, Elena, Debora J. Leong. 2010. **Zihnin Araçları, Erken Çocukluk Eğitiminde Vygotsky'nin Yaklaşımı**. 3. bs. çev. Tülin Güner, Figen Şahin, Arif Yılmaz Elif Kalkan. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Bozkurt, Tülay A., Melis Seray Özden. 2009. Empatik Sınıf İklimi ve Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişkiler, **II. Eğitim Psikolojisi Sempozyumu, 18-19 Nisan 2009** İstanbul: Kültür Üniversitesi.
- Britto, Pia Rebello, Maria Cristina Limlingan. 2012. **School Readiness and Transitions**. New York: UNICEF.
- Brown, Terrance. 2003. **Reductionism and The Circle of The Sciences, Reduction and The Development of Knowledge**. 1. bs. London: Lawrence Erlbaum Associates Press.
- Bursalıoğlu, Ziya. 2019. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış**. 20. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cameron, Lynne. 2001. **Teaching Languages to Young Learners**. 1. bs. Cambridge: Cambridge University Press.
- Campbell, Reginald J. 1985. **Developing the Primary School Curriculum**. London: Holt, Rinehart and Winston.
- Cebeci, Fatma Bilgin. 2006. **Mesleki ve Teknik Lise Öğrencilerinin İngilizce Derslerine Yönelik Tutumları**. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Celep, Cevat. 2005. **Meslek Olarak Öğretmenlik**. 1. bs. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Copland, Fiona, Sue Garton, Anne Burns. 2014. Challenges in Teaching English to Young Learners: Global Perspectives and Local Realities. **TESOL Quarterly**. c.48. s.4: 738-762.
- Cüceloğlu, Doğan. 1979. **İnsan İnsana**. 1. bs. İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- _____. 2015. **İletişim Donanımları**. 61. bs. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çakıcı, Dilek. 2010. Parents' and English Language Teachers' Views about Early Foreign Language Education in Turkey. **Participatory Educational Research**. c.1: 33-42.
- Çakır, Mehmet Ali. 1994. Lise Öğrencilerinin Kendini Açma Davranışlarını Etkileyen Faktörler. Yüksek Lisans Tezi. OMÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelik, Vehbi. 2005. **Sınıf Yönetimi**. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Çetinkaya, Zeynep. 2011. Türkçe Öğretmen Adaylarının İletişim Becerilerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. **Kastamonu Eğitim Dergisi**. c. 19. s.2: 567-576.
- Çevik, Beste Deniz. 2011. Müzik Öğretmeni Adaylarının İletişim Becerileri. **Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c.31. s. 1: 1-13.
- Çiftçi, Sabahattin, Serdarhan Musa Taşkaya. 2010. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öz Yeterlik ve İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. **e-Journal of New World Sciences Academy**. c. 5. s. 3: 921-928.
- Çilenti, Kamuran. 1992. **Eğitim Teknolojisi ve Öğretim**. 3. bs. Ankara: Kadioğlu Matbaası.
- Demir, Semra. 2010. **Öğretim Etkinliklerinin Planlanması Sınıfta Etkili Öğretim ve Yönetim**. Ankara: Data.

- Demirel, Özcan. 1999. **Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**. 1. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- _____. 2011. **Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı**. 18. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirezen, Mehmet. 2003. Yabancı Dil ve Anadil Öğreniminde Kritik Dönemler. **TÖMER Dil Dergisi**. c. 118: 5-15.
- Deniz, M. Engin. 2008. **Erken Çocukluk Döneminde Gelişim**. 1.bs. Ankara: Maya Akademi Yayıncılık.
- Deniz, İbrahim. 2003. İletişim Becerileri Eğitiminin ilköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin İletişim Becerisi Düzeylerine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Derlega, Vallerian, Alan L. Chaikin. **Journal of Personality and Social Psychology**. c. 34. s. 4: 578-582.
- Doğan, Halil Can, Tuncer Doğan, Yaşar Ayhan. 1991. **Genel İşletmecilik Bilgileri**. Ankara: Adım Yayıncılık.
- Doğan, Yeşim. 2009. Young Learner English Teaching Profile from Teachers' and Students' Perspectives. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Domínguez, Rocio, Silvia Pessoa. 2005. Early Versus Late Start in Foreign Language Education: Documenting Achievements. **Foreign Language Annals**. c. 38. s. 4: 473- 480.
- Dökmen, Üstün. 1994. **Sanatta ve Günlük Yaşamda İletişim Çatışmaları ve Empati**. 1. bs. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- _____. 2001. **İletişim Çatışmaları ve Empati**. 20. bs. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, Necate Baykoç, Çağlayan Dinçer, Nilay Erdemir, Şebnem Gümüşçü, Ülkü Abidoğlu. 1997. **Okul Öncesi Dönemde Dil Gelişimi Etkinlikleri**. Ankara: Sim Yayıncılık.
- Durkin, Kevin. 2000. **Developmental Social Psychology: From Infancy to Old Age**. Cambridge, MA: Blackwell Publishers.
- Ergün, Mustafa, Tayyip Duman. 1998. Kritik Durumlarda Öğretmen Davranışları. **Milli Eğitim Dergisi**. s. 137: 45-58.
- Erözkan, Atılgan. 2005. Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Etkileyen Faktörler. **Eğitim Bilimleri Dergisi**. c. 22. s. 22: 135-149.
- Ersanlı, Kurtman, Seher Balcı Çelik. 1998. İletişim Becerileri Envanterinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. **Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi**. c.10. s. 2: 7-12.
- Ertuğrul, Halit. 2005. **Öğretmenin Başarı Kılavuzu**. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Eskicumalı, Ahmet. 2001. Öğretmen Eğitimi ve Eğitim Sosyolojisi Dersleri. **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 1: 29-35.

- Eskicumalı, Ahmet. 2002. **Eğitim, Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği**. Ankara:Pegem Akademi Yayınları.
- Fidan, Nurettin. 2012. **Okulda Öğrenme ve Öğretme**. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Fredsted, Elin. 2014. Yaş ve Dil Edinimi Ne Kadar Erken Olursa O Kadar İyi. **Die Gaste**. s. 33: 7.
- Fromkin, Victoria, Robert Rodman, Nina Hyams. 1983. **An Introduction to Language**. New York: Rinehart and Winston.
- Gawi, Elsadig Mohamed Khalifa. 2012. The Effects of Age Factor on Learning English: A Case Study of Learning English in Saudi Schools, Saudi Arabia. **English Language Teaching**. c. 5. s. 1: 127-139.
- Gökçe, Orhan. 2006. **İletişim Bilimi, İnsan İlişkilerinin Anatomisi**. 1. bs. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gömlüksiz, Mehmet Nuri. 2004. **Öğretmenlik Mesleğinin Nitelikleri**. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Gruen, Arno. 2006. **Empatinin Yitimi**. çev. İlknur İgan. 1. bs. İstanbul: Çitlembik Yayınları.
- Güdek, Bahar. 2007. Eğitim Fakültesi Müzik Eğitimi Anabilim Dalı 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Müzik Öğretmenliği Mesleğine Yönelik Tutumlarının Öğrenciye Ait Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güney, Salih. 2008. **Kişilik ve Benlik, Davranış Bilimleri**. 4. bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, Nazife. 2011. **İletişim Kuramlar, Yaklaşımlar**. 1. bs. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Gürgen, Haluk. 1997. **Örgütlerde İletişim Kalitesi**. 1.bs. İstanbul: Der Yayınları.
- Gürsoy, Esim, Şule Çelik Korkmaz. 2012. Teaching Young Learners: The Role of Theory on Practice. **ELT Research Journal**. c. 1. s. 1: 109-119.
- Gürşimşek, Işık, Deniz Ekinci Vural, Ebru Selçioğlu Demirsöz. 2008. Öğretmen Adaylarının Duygusal Zekâları ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 8. s. 16: 1-11.
- Halliwell, Susan. 1992. **Teaching English in the Primary Classroom**. Harlow: Longman.
- Harley, Birgit, Doug Hart. 1997. Language Aptitude and Second Language Proficiency in Classroom Learners of Different Starting Ages. **Studies in Second Language Acquisition**. c. 19. s. 3: 379-400.
- Hedge, M.N. 2004. **A Coursebook on Language Disorders in Children**. San Diego-London: Singular Publishing Group Inc.
- Hoşgörür, Vural. 2002. **İletişim**. Ed. Zeki Kaya. **Sınıf Yönetimi**. 1. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Işık, Metin, Levent Biber. 2006. **Genel ve Teknik İletişim**. 1.bs. Konya: Eğitim Kitabevi
- İnal, Sevim, İlke Evin, A.Seda Saraçaloğlu. 2005. The Relation Between Students' Attitudes Toward Foreign Language and Foreign Language Achievement. **Dil Dergisi**. c. 130: 38-53.
- Johnson, Jaqueline S., Elissa L. Newport. 1989. Critical Period Effects in Second Language Learning: The Influence of Maturational State on the Acquisition of English as a Second Language. **Cognitive Psychology**. c. 21. s. 1: 60-99.
- Jones, Vern, Lousie Jones. 1998. **Comprehensive Classroom Management: Creating Communities of Support and Solving Problems**. Boston: Allyn and Bacon.
- Kâğıtçıbaşı, Çiğdem. 1996. **Dünden Bugüne İnsan ve İnsanlar, Sosyal Psikolojisine Giriş**. 9. bs. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kalaycı, Şeref. 2016. **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**. 7. bs. Ankara: Asil Yayınevi.
- Karagözoğlu, Galip, Hüsnü Arıcı, Sudi Bülbül, Nazım Çoker. 1995. **Türkiye'de Öğretmen Eğitim Politikaları ve Modelleri**. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Basım Evi.
- Karasar, Niyazi. 1998. **Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler**. 8. bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaşıkcı, Ercan. 2009. **Doğrucu Beden Dili**. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Kılıçgil, Ertan, Başak Eroğlu, Kaan Eroğlu, Özlem Özdiñ. 2009. İki Farklı Üniversitenin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Öğrencilerinin İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. **Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi**. c. 7. s. 1:19-28.
- Kılıç, Halil. 2013. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Belirlenmesi ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Korkut, Fidan. 1996a. İletişim Becerileri Eğitiminin Lise Öğrencilerinin İletişim Becerilerini Değerlendirmelerine Etkisi. **3P Dergisi**. c. 4. s. 3: 191-198.
- Korkut, Fidan. 1996b. Lise Öğrencilerinin Bazı Değişkenler Açısından İletişim Becerilerinin Değerlendirilmesi. **3. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi Bildiriler, 15-16 Nisan 1996**. Adana: Çukurova Üniversitesi: 11-20.
- Köroğlu, Musa. 2006. Emniyet Teşkilatı Emniyet Hizmetleri Sınıfı Personelinin İletişim Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Krashen, Stephen. 1975. The Critical Period for Language Acquisition and Its Possible Bases. **Annals of the New York Academy of Sciences**. c. 263. s. 1: 211-224.
- Küçük, Mestan, Anıl Dal, Nezih Orhan, Tarkan Oğuz, Ufuk Eriş. 2012. **İletişim Bilgisi**. 1. bs. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Lemlech, Johanna Kasin. 1988. **Classroom Management**. 2. bs. New York: Longman.
- Lenneberg, Eric H., Noam Chomsky, Otto Marx. 1967. **Biological Foundations of Language**. New York: John Wiley and Sons Inc.
- Marzano, Robert J., Barbara B. Gaddy, Jana S. Marzano, Maria C. Foseid, Mark P. Foseid. 2005. **A Handbook for Classroom Management that Works**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McLeod, Gregory. 2003. Learning Theory and Instructional Design. **Learning Matters**. c. 2: 35- 43.
- McLeod, Joyce. 2003. **Key Elements of Classroom Management: Managing Time and Space, Student Behavior and Instructional Strategies**. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- MEB. 2007. **İletişim Modülü: İletişim Süreci ve Türleri**. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- _____. 2006. **Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Yönetmeliği**. [10.03.2020].
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/26184_1.html
- _____. 2008. **MEB Öğretmenlik Yeterlilikleri-Öğretmenlik Mesleği Genel ve Özel Alan Yeterlilikleri**. [15.03.2020]
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMEN_LYK_MESLEY_Y_GENEL_YETERLYKLERY.pdf
- _____. 2018. **İngilizce Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 2,3,4,5,6,7 ve 8. Sınıflar)**. [12.03.2020]
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812411191321-%C4%B0NG%C4%B0L%C4%B0ZCE%20%C3%96%C4%9ERET%C4%B0M%20PROGRAMI%20Klas%C3%B6r%C3%BC.pdf>
- _____. 2018. **Türkçe Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)**. [12.03.2020]
<http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/20195716392253-02-T%C3%BCrk%C3%A7e%20%C3%96%C4%9Fretim%20Program%C4%B1%202019.pdf>
- Moon, Jane. 2005. **Children Learning English**. 2.bs. Oxford: Macmillan Heinemann English Language Teaching.
- Nacar, Fatma Songül, Songül Tümkaya. 2011. Sınıf Öğretmenlerinin İletişim ve Kişilerarası Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. **Elementary Education Online**. c. 10. s. 2: 493-511.
- Nikolov, Marianne, Jelena Mihalhevic Djigunovic. 2006. Recent Research on Age, Second Language Acquisition, and Early Foreign Language Learning. **Annual Review of Applied Linguistics**. c. 26: 234-260.
- Noller, Patricia, Stephan Bağ. 1985. Parent-Adolescent Communication. **Journal of Adolescence**. c. 8. s. 2: 125-144.

- Ocak, Gürbüz, Zeynep Erşen. 2015. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerileri Algılarının İncelenmesi. **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. s. 33: 1-19.
- O'Hair, Dan, Gustav W. Friedrich, Lynda Dee Dixon. 2005. **Strategic Communication in Business and The Professions**. 4. bs. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Oktay, Mahmut. 1996. **Halkla İlişkiler Mesleğinin İletişim Yöntem ve Araçları**. İstanbul: Der Yayınları.
- Olgun, F. Birsen. 2005. Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçinde Etkili İletişim Ortama Yaratma ve İletişimde Fırsat Eşitliği Sağlama Becerilerinin Değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Orakçı, Şenol. 2017. Öğrenen Özerkliğine Dayanan Öğretim Etkinliklerinin 6. Sınıf Öğrencilerinin İngilizce Başarılarına, Tutumlarına, Öğrenen Özerkliklerine ve Kalıcı Öğrenmelerine Etkisi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oskay, Ünsal. 2005. **İletişimin A B C'si**. 2. bs. İstanbul: Der Yayınları.
- Otrar, M. 2005. **Öğrencilerin Davranışlarını Etkileyen Sosyal ve Psikolojik Etkenler. Sınıf Yönetimi**. 3. bs. Konya: Eğitim Kitabevi.
- Oxford, Rebecca. 1990. **Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know**. 1. bs. New York: Newbury House.
- Özdamar, Kazım. 2013. **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi**. 9. bs. Eskişehir: Nisan Kitabevi.
- Özerbaş, Mehmet A., Ertuğrul Usta, Mehmet Bulut. 2007. Öğretmen Adaylarının Algıladıkları İletişim Becerisi Düzeylerinin İncelenmesi. **Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 8. s. 1: 123-135.
- Özkan, Mustafa. 2010. **İnsan İletişim ve Dil**. 4. bs. İstanbul: Akademik Kitaplar.
- Özodaşık, Mustafa. 2001. **Modern İnsanın Yalnızlığı**. 1. bs. Konya: Çizgi Kitabevi.
- _____. 2012. **Halkla İlişkiler ve İletişim**. 1. bs. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Pehlivan Baykara, Kevser. 2005. Öğretmen Adaylarının İletişim Becerisi Algıları Üzerine Bir Çalışma. **İlköğretim Online**. c. 4. s. 2: 17-23.
- Piaget, Jean. 1999. **Çocukta Zihinsel Gelişim**. çev. Hüsen Portakal. İstanbul: Cem Yayınevi.
- Puskás, Andrea. 2016. **The Challenges and Practices of Teaching Young Learners**. Komárno: Univerzita J. Selyeho.
- Riley, Philip. 1996. BATs and BALLs: Beliefs About Talk and Beliefs about Language Learning. **Melanges Crapell**. s. 23: 125-153
- Rogers, Carl R. 1970. **Carl Rogers on Encounter Groups**. 1. bs. New York: Harper & Row.
- Rogers, Carl R. 1983. Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Şeklidir. çev. Füsun Akkoyun. **Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi**. c. 16. s. 1: 103-122

- Saban, Ahmet. 2004. **Çoklu Zekâ Teorisi ve Eğitim**. 4. bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- _____. 2013. **Öğrenme Öğretme Süreci**. 7.bs. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Saracaloğlu, Asuman Seda, H. Aydan Silkü, Nilay Özkütük. 2001. Üniversite Öğrencilerinin İletişim Becerileri. **X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 7-9 Haziran 2001**. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi: 1754.
- Scovel, Tom. 2001. **Learning New Languages: A Guide to Second Language Acquisition**. 1.bs. Boston: Heinle & Heinle.
- Selvi, Kıymet. 1996. Tutumların Ölçülmesi ve Program Değerlendirme. **Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**. c. 6. s. 2:39-53
- Sevinç, Müzeyyen. 2003. **Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar**. 1.bs. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Shannon, Claude, Warren Weaver. 1964. **The Mathematical Theory of Communication**. 10. bs. Urbana and Chicago: The University of Chicago Press.
- Shin, Joan K. 2006. Ten Helpful Ideas for Teaching English to Young Learners. **English Teaching Forum**. c. 44. s. 2: 1-13.
- Siegler, Robert S. 1998. **Children's Thinking**. 3. bs. NJ: Prentice Hall.
- Singleton, David. 2001. Age and Second Language Acquisition. **Annual Review of Applied Linguistics**. c. 21: 77-89.
- Smith, Patrica L., Tillman J. Ragan. 1999. **Instructional Design**. 2. bs. New York: Wiley.
- Smith, Colin L., Robert Laslett. 1992. **Effective Classroom Management**. 1. bs. London: Routledge.
- Sönmez, Veysel. 2000. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**. 3.bs. Ankara: Ani Yayınları.
- Şişman, Mehmet. 2012. **Eğitimde Mükemmellik Anlayışı**. 4. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şişman, Mehmet, M. Bahaddin Acat. 2003. Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. **Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**.c. 13. s. 2: 235-250.
- Taymaz, Haydar. 2011. **İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Yöneticileri İçin Okul Yönetimi**. 11. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tezcan, Mahmut. 1992. **Eğitim Sosyolojisi**. 8. bs. Ankara: Zirve Ofset.
- Topaloğlu, Yusuf. 2012. Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretiminde Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sorunsalı. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Topbaş, Seyhun. 2001. **İletişim, Dil ve Konuşma: Temel Kavramlar: Çocukta Dil ve Kavram Gelişimi**. 1. bs. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Troike, Muriel Saville. 2006. **Introducing Second Language Acquisition**. 2. bs. New York: Cambridge University Press.
- Tutar, Hasan, Cumhur Erdönmez, Kemal Yılmaz. 2006. **İşletme Becerileri Grup Çalışması**. 4. bs. Ankara: Detay Yayıncılık.
- TDK. 2020. *Türk Dil Kurumu | Sözlük*. sozluk.gov.tr, <https://sozluk.gov.tr/>. Erişim 10 Nisan.
- Uğurlu, Fatih Mehmet. 2012. Üniversite Öğrencilerinin Sportif Faaliyetlere Katılım Düzeyi İle Sosyal Uyum ve İletişim Becerilerinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Uzun, Tevfik, Ahmet Ayık, Güven Özdem. 2019. Okullarda Örgütsel İletişim İle Öğretmenlerin İş Motivasyonları Arasındaki İlişkiler. **Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi**. c. 3. s. 1: 26-40.
- Varış, Fatma, Dilek Gözütok, Tanju Gürkan. 1998. **Eğitim Bilimine Giriş**. Yeni Basım. İstanbul: Alkım Yayınları.
- Villegas-Reimers, Eleonora. 2003. **Teacher Professional Development: An International Review of the Literature**. Paris: UNESCO.
- Weimer, Maryellen. 1993. **Improving Your Classroom Teaching**. 1. bs. London: Sage Publications.
- Weissberg, Roger, Jeremy Harmer. 2003. **The Practice of English Language Teaching**. 4. bs. London: Pearson.
- Whirter, Jeffries, Nilüfer Voltan Acar. 2005. **Çocukla İletişim**. 5. bs. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- White, William F, Charles M. Burke. 1993. Effective Teaching and Beyond. **Journal of Instructional Psychology**. c. 20. s. 2:167.
- Woolfolk, Anita E. 1998. **Educational Psychology**. 7. bs. Boston: Allyn & Bacon.
- Yang, Nae Dong. 1999. **The Relationship Between EFL Learners' Beliefs And Learning Strategy Use**. 27. bs. System.
- Yavuzer, Haluk. 2019. **Çocuk Psikolojisi**. 43. bs. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Yeşilyaprak, Binnur. 2004. **Gelişim ve Öğrenme**. 1. bs. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yılman, Mustafa. 1992. **Öğretmenlik Mesleği ve Meseleleri**. 1. bs. İstanbul: Türkiye Milli Kültür Vakfı
- Yılmaz, Nesibe. 2011. Okul Öncesi Öğretmenlerinin İletişim Becerileri, Problem Çözme Becerileri ve Empatik Eğilim Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Young, Robert L. 2003. **Yanlış Anlamaları Anlamak**. çev. Murat Abuş. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Yule, George. 1985. **The Study of Language**. 4. bs. Cambridge: Cambridge University Press.

- Yurdugöl, Halil, Mukaddes Erdem, S. Sadi Seferoğlu. 2010. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Öğretmen Yetiştiren Kurumlardaki Öğretim Elemanlarının Görüşleri. **Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II, 16-18 Mayıs 2010**. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Yücel, Oğuz. 2002. Yabancı Dil Öğretiminde Çevirinin Yeri ve Önemi. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yüksekdağ, Belgin Boz. 2016. Açık ve Uzaktan Eğitimde Öğrenme. **Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi**. c. 2. s. 4: 127-38.
- Yüksel, Haluk. 2011. **İletişimin Tanımı ve Temel Bileşenleri** Ed:Uğur Demiray. **Etkili İletişim**. Ankara: Pegem Yayınları.
- Zülal, Aslı. 2000. Yaşam Kitabımız Bellek. **Bilim ve Teknik Dergisi**. s. 389: 34-40.

EKLER

EK-1 İletişim Becerileri Envanteri Kullanım İzni

Rümeysa Ceyhun < rumeysa_gdl55@hotmail.com > 19.05.2020
Salı 01:12

Kıymetli hocam, ben Rümeysa CEYHUN.
Erzurum ili Palandöken ilçesinde bir okulda İngilizce öğretmenliği yapmaktayım.
Aynı zamanda Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf
Öğretmenliği Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. "İngilizce
Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Öğrencilerin Başarısına Etkisi" hakkında bir
tez hazırlamaktayım. Hazırlamış olduğunuz İletişim Becerileri Envanterinizi izniniz
doğrultusunda tezimde kullanmak istiyorum. Eğer sorun olmazsa ölçeğinizi de
gönderebilir misiniz? Yardımlarınız için çok teşekkür ediyorum ve çalışmalarınızda
başarılar diliyorum.
Rümeysa CEYHUN

Seher Balci < sbalci@omu.edu.tr > 21.05.2020
Perşembe 00:16

Rümeysa İyi geceler
ölçeği gönderiyorum yalnız senden birşey rica edeceğim araştırmanın sonuçlarını
bizimle paylaşmanız
iyi çalışmalar

Rümeysa Ceyhun < rumeysa_gdl55@hotmail.com > 21.05.2020

Perşembe 00:36

Tabiki hocam, teşekkür ediyorum

EK-2 İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği Kullanım İzni

Rümeysa Ceyhun < rumeysa_gdl55@hotmail.com > 27.05.2020

Çarşamba 18:19

Kıymetli hocam, ben Rümeysa CEYHUN.
Erzurum ili Palandöken ilçesinde bir okulda İngilizce öğretmenliği yapmaktayım.
Aynı zamanda Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf
Öğretmenliği Ana Bilim Dalında yüksek lisans yapmaktayım. "İngilizce
Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin Öğrencilerin Başarısına Etkisi" hakkında bir
tez hazırlamaktayım. Hazırlamış olduğunuz " İngilizce Dersine Yönelik Tutum
Ölçeği"ni izniniz doğrultusunda tezimde kullanmak istiyorum. Eğer sorun olmazsa
ölçeğinizi de gönderebilir misiniz? Yardımlarınız için çok teşekkür ediyorum ve
çalışmalarınızda başarılar diliyorum.
Rümeysa CEYHUN

Şenol Orakcı < senolorak@gmail.com > 27.05.2020

Çarşamba 19:16

Kullanabilirsiniz.

Rümeysa Ceyhun < rumeysa_gdl55@hotmail.com > 27.05.2020

Çarşamba 19:21

Çok teşekkür ederim.

EK-3 İletişim Becerileri Envanteri

Değerli meslektaşım, bu araştırma, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Yüksek Lisans Programı dahilinde yürütmekte olduğum 'İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Dersine Olan İlgilerine Yabancı Dil Öğretmeninin İletişim Becerilerinin Etkisi' konulu yüksek lisans tezim için yapılmaktadır.

Elde edilecek bilgiler tamamen bilimsel amaçlı kullanılacak olup, ankette isim belirtme gerekliliği bulunmamaktadır. Ankette yer alan sorulara içtenlikle ve hiçbir soruyu atlamadan yanıt vermeniz araştırmamın bilimsel geçerliliği ve güvenilirliği açısından büyük önem taşımaktadır. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

Rümeysa CEYHUN

YTÜ Sınıf Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

- 1- Öğrenim durumunuz
 - Lisans
 - Yüksek Lisans
 - Doktora
- 2- Cinsiyetiniz
 - Kadın
 - Erkek
- 3- Yaşınız
 - 20-30 yaş arası
 - 31-40 yaş arası
 - 41 yaş ve üzeri
- 4- Mesleki hizmet süreniz
 - 0-5 yıl arası
 - 6-10 yıl arası
 - 11-15 yıl arası
 - 16 yıl ve üzeri
- 5- Çalıştığınız kurum
 - Devlet
 - Özel

Açıklama: Aşağıda insan ilişkileriyle ilgili tutum ve davranış ifadeleri bulunmaktadır. Genel olarak insanlarla iletişim kurarken nasıl davrandığınızı, neler düşündüğünüzü ve neler hissettiğinizi anlatan aşağıdaki ifadelerin size uygunluk derecesini belirtmeniz istenmektedir. Doğru ya da yanlış cevap yoktur. İfadeler, “Her zaman, Genellikle, Bazen, Nadiren, Hiçbir zaman ” şeklindedir. Her ifadeye ilişkin beş seçenekten yalnız birini işaretlemeniz ve cevapsız bırakmamanız gerekmektedir. Lütfen her ifadeyi cevaplayınız. Elde edilen bilgiler sadece bu araştırmada kullanılacaktır. Envanterin doldurulmasında gerekli özeni göstereceğinizi umar, katkılarınız için teşekkür ederim.

	Her zaman	Genellikle	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1-İnsanları anlamaya çalışırım.					
2-İletişimde bulunduğum insanlardan gelen öğüt ve önerileri içtenlikle dinlerim.					
3-Düşüncelerimi başkalarına tam olarak iletmede zorluk çekerim.					
4-Konuşurken, etkili bir göz iletişimi kurabilirim.					
5-Genelde eleştirilmekten hoşlanmam.					
6-Dikkatimi karşımdakinin ilgi alanı üzerinde toplayabilirim.					
7-Kişilerin, anlatmak istediklerini dinlemek için yeterince zaman ayırırım.					
8-Karşımdaki kişiye genellikle söz hakkı veririm.					
9-Karşımdaki kişiyi dinlerken hayal kurarım.					
10-Başkaları konuşurken sabırsızlanır; onların sözünü keserim.					
11-İnsanları dinlerken sıkıldığımı hissederim.					
12-Eleştirilerimi karşımdaki kişiyi incitmeden iletirim.					
13-Konuşurken ilk adımı atmaktan çekinmem.					
14-Konuşurken açık, sade ve düzgün cümleler kurarım.					
15-Karşımdaki kişiyle aynı görüşü paylaşmasam bile fikirlerine saygı duyarım.					
16-İletişimde bulunduğum kişinin yüzüne baktığım halde sözlerini dinlemediğim olur.					
17-Karşımdaki kişinin konuşmaya ve dinlemeye istekli olup olmadığını anlamaya çalışırım.					

18-Yanlış tutum ve davranışlarımı kolaylıkla kabul ederim.					
19-Dinlediğim kişiyi daha iyi anlamak için sorular yöneltirim.					
20-Dinleyenim anlamaz görüldüğünde, iletmek istediklerimi tekrarlar, yeni kelimelerle ifade eder, özetlerim.					
21-İnsanlarla görüşürken, bilerek onları rahatlatacak şeyler yaparım.					
22-Dinlerken, karşımdaki kişinin sözünü kesmemeye özen gösteririm.					
23-Küs olduğum birisi ile barışmak istediğimde ilk adımı atmaktan çekinirim.					
24-Karşımdaki kişinin bana ters düşen duygu ve düşüncelerini yargılarım.					
25-Ses tonumu konunun özelliğine göre ayarlayabilirim.					
26-Genellikle insanlara güvenirim.					
27-Karşı cinsten biriyle iletişim kurduğumda rahatsızlık duyarım.					
28-Başkalarını dinlemek mecburiyetinde olmadığımı düşünürüm.					
29-Özür dilemek bana zor gelir.					
30-Tartışma sonunda, savunduğum düşüncelerin yanlış olduğunu kabul edebilirim.					
31-Konuşurken sözümün kesilmesinden rahatsız olurum.					
32-İnsanları kontrol etmeye ve istediğim kalıba sokmaya çalışırım.					
33-İletişim kurduğum kişinin tutumundan daha çok sorununu anlamaya çalışırım.					
34-Çevremdeki insanlara karşı ilgisiz kaldığım kanısındayım.					
35-Çoğunlukla duygularımdan emin olamıyorum.					
36-İletişim kurduğum kimse tarafından anlaşılmaktan mutluluk duyarım.					
37-Başkaları ile ilişkilerimi bozacak çıkışlar yapabilirim.					
38-Karşımdaki kişiye güvenmek beni mutlu eder.					
39-Her insanı olumlu beklentilerimle karşılarım.					
40-İletişim kurduğum kimselerden bir şeyler alır ve onlara da bir şeyler verdiğimi hissederim.					
41-İnsanlara cevaplama zorlanacakları anı sorular yöneltirim.					

42-Beni rahatsız eden duygularımı iletmekte sıkıntı çekerim.					
43-Öneride bulunduğum kişinin öneriye açık olup olmadığına dikkat ederim.					
44-İletişim kurduğum insanlar tarafından anlaşıldığımı hissedirim.					
45-Kendimi karşımdakinin yerine koyarak, duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışırım.					

EK-4 İngilizce Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Sevgili Öğrenciler, bu çalışma, İngilizce dersine yönelik tutumlarınızı belirlemeye yönelik bir ölçme aracıdır. Her maddeyi cevaplarken İngilizce dersini düşünerek cevaplamanız uygun olacaktır. Aşağıda belirtilen beşli derecelendirme ölçeği üzerinde uygun gelen seçeneği (ölçek noktasını) işaretleyerek (X) belirtmeniz beklenmektedir. Çalışmaya göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı teşekkür ederim.

	Her zaman=5	Sıklıkla=4	Bazen=3	Nadiren=2	Hiçbir zaman=1
1-İngilizce dersinde hata yapmaktan korkarım.					
2-İngilizce derslerinde sıkılıyorum					
3-İngilizce çizgi film seyretmekten keyif alırım.					
4-İngilizce dersine çalışmaktan zevk alırım					
5- İngilizce öğrenmenin gereksiz olduğunu düşünüyorum.					
6- İngilizce kitap okumaktan zevk alırım					
7-İngilizce benim en çok korktuğum derslerden biridir.					
8-Çalışma zamanımın çoğunu İngilizce dersine ayırmak isterim.					
9-İngilizce şarkılar dinlemekten zevk alırım.					
10-İngilizce derslerine karşı çok az ilgim vardır.					
11-İleride İngilizceyle yakından ilgili bir meslek seçmek isterim					
12- İngilizce dersi hiç bitmesin istiyorum					

13-İngilizce dersiyle ilgili her şey ilgimi çeker.					
14-Dersler arasında en çok İngilizce dersinden hoşlanırım.					
15-İngilizce ile ilgili aktiviteler yapmaktan hoşlanırım.					
16-İngilizce oyunlar oynamaktan hoşlanırım.					

EK-5 Katılım Onay Formları

Sayın Katılımcımız
Katılacağınız bu çalışma, İletişim Becerileri Envanteri....." adıyla,
Rümeysa...Ceyhan..... tarafından 02-26 Haziran 2020 tarihleri arasında yapılacak
bir araştırma uygulamasıdır.
Araştırmanın Hedefi: İlkokul İngilizce Öğretmenlerinin İletişim Becerilerinin
anket kullanılarak online ölçülmesidir.
Araştırmanın Nedeni: ☐ Bilimsel araştırma ☒ Tez çalışması
Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler): Yakutiye ve Polatlıken ilçelerindeki ilkokullar
Araştırma Uygulaması: ☒ Anket ☐ Görüşme
☐ Gözlem ☐

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul/kurum yönetiminin izni ile
gerçekleşmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı
olmaktadır. Çalışmada sizden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla
gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Veriler sadece araştırmada
kullanılacak ve üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Uygulamalar, kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak,
katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden rahatsız hissederseniz cevaplama
işini yarıda bırakabilirsiniz.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan
çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir,
sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Rümeysa CEYHAN
İletişim Bilgileri : rumeyra_gdl@hotmail.com

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....
İsim-Soyisim İmza:

Katılımcı Adı-Soyadı :
Telefon Numarası :

Ek-1

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, "İngilizce Dersine Yönelik Tutum Değeri....." adıyla, 02.26 Haziran 2020 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: İlkokul öğrencilerinin İngilizce dersine ilgisinin anket yoluyla ve online olarak belirlenmesidir.

Araştırma Uygulaması: (Anket) Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Rumeysa CEYHAN

İletişim bilgileri : rumeysa_gdl@hotmail.com

Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....'ın yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

EK-6 Anket Uygulama İzni



T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü



Sayı : 36648235-605.01-E.7838132
Konu : Uygulama İzni

15/06/2020

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Palandöken İlçesi Osman Gazi Ortaokulu Öğretmeni (Rümeysa CEYHUN)'un 04/06/2020 tarihli ve E.7467751 sayılı dilekçesi.
b) Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Biriminde görevli (Yasemin KURTLU)'nın 08.06/2020 tarihli ve E.7547213 sayılı başvuru dilekçesi.

İlgi yazılar gereği; a) Palandöken İlçesi Osman Gazi Ortaokulu İngilizce Öğretmeni **Rümeysa CEYHUN**'un; "Türk Millileştirme Sürecinde İlkokul Öğrencilerinin Yabancı Dil Dersine Olan İlgilerine, Yabancı Dil Öğretmeninin İletişim Becerilerinin Etkisi" adlı çalışması ile;
b) Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü Ar-Ge Biriminde Görevli Yasemin KURTLU'nun; "Erzurum İlinde Görev Yapan Öğretmenlerin Memnuniyet Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı çalışması için izin talebinde bulunmuşlardır.

İlgi yazılar ve ekleri, Bakanlığımızın 21.01.2020 tarihli ve E.1563890 (2020/2) sayılı genelgesi çerçevesinde Komisyonumuzca incelenmiş olup, "Araştırmaların, Eğitim Öğretim Faaliyetlerini Aksatmayacak Şekilde, gönüllük esasıyla ve varsa veli onay belgesinin onaylatılması" ve komisyon kararlarında belirtilen veri toplama araçlarının kullanılarak, uygulama yapılması, yapılan çalışmalarının sonuçlarının birer örneğinin Müdürlüğümüz, Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü (AR-GE Birimi)'ne gönderilmesi ve çalışmaların bir eğitim öğretim yılını kapsayacak şekilde yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde; Olurlarınıza arz ederim.

Salih KAYGUSUZ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
15/06/2020

Yıldız BÜYÜKER
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek: İlgi Yazılar (2 adet dosya)



Yönetim Cad. Valilik Binası Kat:4 Yakutiye ERZURUM
Elektronik Ađ: <http://erzurum.meb.gov.tr>
e-posta: arge25@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: AR-GE
Tel: (0 442) 234 48 00
Faks: (0 442) 235 10 32

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksan.416> adresinden 6bfa-2122-337e-90a1-324c kodu ile teyit edilebilir.

ÖZ GEÇMİŞ

ADI VE SOYADI: Rûmeysa CEYHUN

E- MAİL: rumeysa_gdl55@hotmail.com

EĞİTİM

Lise: 2006-2010 Bafra Kızılırmak Anadolu Öğretmen Lisesi

Lisans: 2010-2015 Ondokuz Mayıs Üniversitesi/İngilizce Öğretmenliği

Yüksek Lisans: 2018-2020 Yıldız Teknik Üniversitesi/ Sınıf Öğretmenliği Tezli
Yüksek Lisans Programı

İŞ DENEYİMİ:2015-İngilizce Öğretmeni(MEB)