

ULUSLARARASI SOSYAL ARAŞTIRMALAR DERGİSİ THE JOURNAL OF INTERNATIONAL SOCIAL RESEARCH

Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi / The Journal of International Social Research
Cilt: 13 Sayı: 71 Haziran 2020 & Volume: 13 Issue: 71 June 2020
www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

ÖĞRETMEN ADAYLARININ YABANCI DİL ÖĞRENMEYE YÖNELİK ÇABALARI VE YABANCI DİL ÖĞRENİRKEN BAŞVURDUKLARI YÖNTEMLER: MARMARA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ*

PRESERVICE TEACHERS' EFFORTS TO LEARN A FOREIGN LANGUAGE AND METHODS THEY USE LEARNING A FOREIGN LANGUAGE: MARMARA UNIVERSITY SAMPLE

Esra KERİMOĞLU**

Levent DENİZ***

Özet

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının bir yabancı dili öğrenmek için çaba gösterip göstermediklerini ve yabancı dil öğrenmek veya yabancı dillerini geliştirmek için hangi yöntemleri kullandıklarını tespit etmektir. Araştırmanın katılımcıları, 2018-2019 akademik yılları arasında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde, yabancı dil eğitimi bölümü dışında, 9 farklı bölümde okuyan 265 öğretmen adaydır. Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırmanın verileri anket yoluyla ve öğretmen adaylarıyla görüşme yapılarak toplanmıştır. Bulgulara göre, öğretmen adaylarının çoğu, genellikle yabancı dil öğrenmek için ayıracağı vakitleri olmaması nedeniyle yabancı bir dili öğrenmek için çaba göstermediklerini beyan etmişlerdir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu yabancı bir dil öğrenirken, film ve YouTube videoları izlemek, mobil uygulamalar kullanmak, sosyal medyadaki sayfaları takip etmek gibi internet ve sosyal medyayı ortamlarını kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil Öğrenimi, Öğretmen Yetiştirme, Öğretmen Adayları, Yabancı Dil Öğrenme Yöntemleri.

Abstract

The aim of this research is to detect whether or not preservice teachers made an effort to learn a foreign language and which methods they use to learn or improve it. The participants of the study are 265 preservice teachers studying in 9 different departments with the exception of the foreign language education department at Marmara University Atatürk Faculty of Education between the 2018-2019 academic years. The data of research in which mixed method is used were collected through a questionnaire and making interviews with preservice teachers. According to the findings, most of the preservice teachers have declared that they don't make an effort to learn a foreign language mostly because of the lack of time to allocate for foreign language learning. The majority of preservice teachers pointed out that they use the internet and social media while learning a foreign language such as watching movies, YouTube videos, using mobile applications, following pages on social media.

Keywords: Foreign Language Learning, Teacher Training, Preservice Teachers, Foreign Language Learning Methods.

* Bu makale, 2. Uluslararası Eğitimde Yeni Arayışlar Kongresi'nde sunulan "Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Yaşantıları: Marmara Üniversitesi Örneği" başlıklı bildirinin bir kısmı ve genişletilmiş halidir.

** Arş. Gör., Yıldız Teknik Üniversitesi, esra_kerimoglu@hotmail.com, <http://orcid.org/0000-0002-7004-3175>

*** Prof. Dr., Marmara Üniversitesi, ldeniz@marmara.edu.tr, <http://orcid.org/0000-0002-5786-215X>



GİRİŞ

Farklı kültürlerle iletişime geçebilmek için yabancı dil bilmek, özellikle ortak iletişim dili olan İngilizcede belli bir düzeyde yeterlilik sahibi olmak 21. yüzyıl insanı için bir ihtiyaç haline gelmiştir. Demirpolat (2005) İngilizcenin Dünya Savaşı sonrasında giderek küresel bir önem kazanmaya başladığından ve şu anda da dünyada ve Türkiye’de en çok öğretimi yapılan yabancı dillerin başında geldiğinden bahsetmiştir. Ülkemizde yabancı dil bilmek; mesleki, akademik ve ticari boyutta artılar getirmekle birlikte kültürlerarası iletişim imkânı sağladığından özellikle de İngilizce öğrenmeye insanımız sıcak bakmaktadır (Akalin ve Zengin, 2007). British Council ve TEPAV (2014) tarafından ortak yürütülen bir çalışmada, Türkiye, Suudi Arabistan, Endonezya, İspanya, İtalya ve Rusya’daki iş arama sitelerinin incelenmesi sonucunda Türkiye’deki işlerin %30’undan fazlasının yeterli düzeyde İngilizce bilgisini gerektirdiği sonucuna varılmıştır. Bu bağlamda, Türkiye’de gün geçtikçe yabancı dil kursları, hazırlık sınıfları, yabancı dilde eğitim veren kolejler, yabancı dil ağırlıklı uygulamalar ve programlardaki yabancı dil ders saatlerinin artmakta olduğu görülmektedir. Bu sayılardaki artış aynı zamanda yabancı dil öğretimi alanında harcanan emek, enerji, para ve insan gücünün de artması anlamına gelmektedir.

Işık (2008) Türkiye’de yabancı dil eğitiminde harcanan bu kadar emek ve kaynak dikkate alındığında, verimin istenilen seviyede olmadığı ve başarının hedeflenen düzeyde sağlanamadığına dikkat çekmiştir. Türkiye’de yabancı dil öğretimindeki temel sorunlar olarak Arslan ve Akbarov’un (2010) çalışmasında, motivasyon ve metot problemleri ele alınmıştır. Dogançay-Aktuna (2010) okul dışında öğrencilerin yabancı dili iletişimde bulunmak amacıyla kullandıkları ortam bulma imkânlarının çok az olduğunu vurgulamıştır. Işık ve Işık (2020) ise, Türkiye’deki yabancı dil öğretimindeki sorunlara yönelik olarak yanlış yaklaşımların uygulanması, ölçme değerlendirmedeki yanlış uygulamalar ve ihtiyaca ve bağlama dayanan bir yabancı dil eğitimi planlamasının olmayışı olmak üzere üç esas neden ileri sürmüşlerdir.

British Council ve TEPAV’ın (2015) Türkiye’de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce eğitimi ilişkin yapmış olduğu durum analizine göre, eğitim dili olarak İngilizcenin kullanıldığı üniversite ve bölümlerdeki öğretim elemanlarının çoğunun İngilizce eğitim verme konusunda yeterli olduğu görülmüştür. Nitekim üniversitelere gelen öğrenci kitlesinin İngilizce düzeyinin ‘1,000+ saat (12’inci sınıfın bitimine kadar alınan tahmini ders saati) İngilizce dersinden sonra bile hala temel seviyede kaldığı görülmektedir. Yabancı dil seviyesi yetersiz olarak üniversiteye gelen öğrencileri, sekiz aylık hazırlık sınıfı programıyla B2 düzeyine ulaştırma hedefi sorgulamaya açıktır; çünkü çok az zaman içinde kalabalık sınıflarla, çok fazla konu işlenmesi gerekmektedir. Bu durum analizine göre, temel problem ise öğrenci motivasyonudur. Oysaki motivasyon öğrenmenin gerçekleşmesi için gerekli olan belirleyici faktörlerden biridir. Acat ve Demiral (2002) Türkiye’de yabancı dil öğrenmede en önemli motivasyon kaynağını, yabancı dil öğrenmenin gelecekte bireylere iş bulmak ve işte yükselmek için destek sağlaması olarak ifade etmişlerdir.

Hem uluslararası hem de ulusal birçok araştırmada öğrenci motivasyonunun yabancı dil öğrenmede önemli bir yer tuttuğu sonucuna varılmıştır (Acat ve Demiral, 2002; Altın, 2018; Arslan ve Akbarov, 2010; Atay, 2004; Csizer ve Dörnyei, 2005; Damavand, 2012; Dörnyei, 1990; Ergür, 2002; Gardner ve Lambert, 1972; İşigüzel, 2011; Öztürk, 2014; Thompson ve Erdil-Moody, 2016; Yurtseven ve Altun, 2015). Gardner’ın motivasyona yönelik yapmış olduğu çalışmaların öncü nitelikte olduğu söylenebilir. Gardner’a (1985) göre, hedefe ulaşma arzusu ve hedefe yönelik olumlu tutumlar çaba veya istek ile bağlantılı olduğu zaman birey motive olmuş demektir.

Hedef dile ve topluma değer veren ve yabancı dil çalışmalarına o topluma girme niyetiyle yaklaşan bireylerin daha kalıcı bir motivasyona sahip olduğu düşünülmektedir. Bundan dolayı, bu bireyler yabancı dil öğrenmede başarı elde edebilmek için giderek artan bir çaba gösterme eğilimindedirler ve dil çalışmalarını bırakma olasılıklarının daha düşük olduğu söylenebilir (Ramage, 1990; Akt. Skehan, 1991). Gardner (1968) da bireyin hedef topluma yönelik tutumlarının ikinci dili edinmek için motivasyonu sağlamada etkili olduğunu ileri sürmüştür. Yabancı dil öğrenimindeki başarı ise kişilerin tutumunu etkileyebilmektedir. Başarılı yabancı dil öğrencilerinin hem dil öğrenmeye hem de hedef dilin toplumuna yönelik tutumları pozitif olma eğilimindeyken nispeten başarısız öğrencilerin tutumları negatif olabilmektedir (Crookes ve Schmidt, 1989). Öğretilen yabancı dilin kültürüne ilişkin olumlu tutum geliştirmiş olan bireylerin, öğrenme bağlamından memnun olma ve günlük yaşamlarında da dil öğrenmeye devam etmek için kültürel platformları takip etme ihtimalleri oldukça yüksektir (Altın, 2018).



Öz-belirleme teorisine (self-determination theory) göre, yabancı dil derslerinde öğrenen özerkliğinin teşvik edilmesi öğrencilerin motivasyonunu artırmaktadır (Dörnyei, 1998). Böylece, kendi öğrenmesinin sorumluluğunu alan kişi başarının veya başarısızlığın kendi dil öğrenme çabasıyla ilişkili olduğunu bilmektedir. Öte yandan, tüm çabalar önemli sonuçlara yol açıyorsa, yani pozitif sonuçlanırsa, o zaman dil öğrenen kişi sürekli motive olacaktır (Oxford ve Shearin, 1994). Weiner (1972) tarafından ortaya atılan atf teorisine (attribution theory) göre ise geçmişteki başarı veya başarısızlığa atfedilen nedenler gelecekteki benzer eylemlere karşı motivasyonel eğilimi şekillendirmektedir. Diğer bir deyişle, geçmişteki başarının değeri iyice algılandığı sürece, başarı ihtiyacı artar ve öğrenciler gelecekte daha fazla çaba sarf etmeye başlarlar (Oxford ve Shearin, 1994).

İşigüzel (2011) ise yabancı dil öğretiminde motivasyonun önemini şu sözlerle ifade etmiştir: “En etkili öğretim metot ve materyalleri kullanılsa dahi motivasyonun eksik olması halinde, etkili bir yabancı dil dersi olanaksızdır” (s. 29). Böyle bir durumda ise yabancı dil öğrenim sürecinin başarısızlıkla sonuçlanma ihtimali artacaktır. Kişinin sürekli başarısız olması halinde, başarısızlıklarının nedenini kendisine yüklemesi ve bunu değişmeyecek bir durum olarak sorun haline getirmesi gelecekte başarılı olmasını engelleyecektir (Düzgün ve Hayalioğlu, 2006). Bu durum öğrenilmiş çaresizlik kavramı olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenilmiş çaresizlik durumunda birey çabanın boşuna olduğuna ve başarısızlığın kaçınılmaz olduğuna inanmaktadır (Harvey ve Martinko, 2008).

Yabancı dil öğrenmek için çaba harcayan kişiler çeşitli yöntemlere ve ortamlara başvurumaktadırlar. Bu yöntemler arasında geleneksel kurs ve derslerden, kitle iletişim araçlarına, Web 2.0 uygulamalarına kadar çeşitli uygulamalar yer almaktadır. Günümüzde geleneksel ders ve kurslar yabancı dil öğrenmek için hala talep edilmektedir. Hamid, Sussex ve Khan’ın (2009) ifade ettiği gibi, öğrenciler okullarda verilen İngilizceye sadece sınavları geçmek gibi bir değer atfettiği için özel kurs/dersleri daha etkili bularak öğrenmeyi ve başarıyı artırmada gerekli olduğunu düşünmektedirler.

Kitle iletişim araçları yabancı dil öğrenimi için kullanılabilir. Tafani’ye (2009) göre, her türlü kitle iletişim aracının öğrencilere dil alıştırmaları sunduğu görülmektedir. Buradan hareketle, gazete, dergi, radyo, televizyon, film, kitap vb. araçlar kullanılarak sınıf içi ve sınıf dışı etkinlikler sunulabilir: Özellikle öğrencilerin dil öğrenme etkinliklerine sınıf dışında da devam edebilmeleri sağlanarak motivasyonlarını arttırmak mümkün olabilir.

Birçok öğretmen öğrencilerin kültürel ve dilsel olarak otantik konuşmalarla çalışmasını sağlamak için, öğrencilerini öğrenilen yabancı dili ana dili olarak konuşan istekli gruplarla bir araya getirmede interneti kullanarak, ders kitabının ötesinde, bu ortamın onlara en iyi fırsatı sunduğunun farkına varmışlardır (Godwin-Jones, 2013). Bu kapsamda mektup arkadaşı (pen-pal) gibi uygulamalar yabancı dil öğretiminde uygulanmaya başlanmıştır. Bu uygulamalar sayesinde, öğrenciler özellikle yazma becerilerini ve sosyal becerilerini geliştirerek farklı kültürler hakkında farkındalık kazanırlar. Mektup arkadaşı (pen-pal) uygulamaları günümüzde InterPals, PenPal World, Conversation Exchange, Global Penfriends gibi web siteleri ve Hello Pal, Pen Pals, Speaky gibi uygulamaların kullanılmasıyla daha çok dijital ortama taşınmıştır.

İnternet üzerinden bilgisayarla iletişim, dünyanın farklı yerlerindeki dil öğrenenlerini öğrenmek istedikleri hedef dilde pratik yapmak ve kendi sınıflarının ötesindeki akranları hakkında bilgi edinmek için bir araya getirmenin bir yoludur (Chapelle, 2008). Espinar Redondo ve Ortega Martín’e (2015) göre, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaştıklarına benzer otantik ortamların/materyallerin kullanılması önemlidir ve ancak bu şekilde İngilizceyi kişisel gelişimleri için gerçek bir araç olarak anlayacaklardır. Burada önemli olan otantiklik gibi soyut bir kavram değil; uygulamaya yönelik olan “öğrenme amacına uygunluk” genel düşüncesidir (Gilmore, 2007).

Ayrıca internet yabancı dil öğreniminde çeşitli amaçlarla ve çeşitli şekillerde kullanılabilir. Örneğin, internet öğrencilere dil öğreniminin belirli alanlarında ilave uygulamalar sağlayarak ekstra dil etkinlikleri sunmaktadır. Okuma testleri ve anlama soruları, dilbilgisi alıştırmaları, mevcut medyaya özelliklerle gerçekleştirilecek telaffuz alıştırmaları, cloze testler, kelime alıştırmaları vb. bunlar arasında sayılabilir (Singhal, 1997). 2004-2005 yılları arasında, Vimeo, Dailymotion ve YouTube gibi video paylaşım web sitelerinin tanıtılmasıyla, görsel-ışitsel içerikler hem öğretmenler ve hem de öğrenciler için anında kullanılabilir ve geniş ve sürekli artan çeşitlikte videolar eğitim materyalleri olarak kullanılabilir hale gelmiştir (Marone, 2018).

İnternetin başka bir işlevi de öğrencilerin dünyadaki ülkeler hakkında güncel bilgilere erişmelerine imkân sağlamasıdır. Öğrenciler günlük gazetelerin web versiyonlarını okuyarak veya internetteki güvenilir kaynaklara erişerek hedef dilin konuşulduğu ülkeler hakkında coğrafi, tarihi, sosyal/kültürel, ekonomik ve politik bilgiler edinebilirler (Singhal, 1997).



Son yıllarda Web 2.0 teknolojilerinin gelişimi (örn. wiki, blog, podcast, sosyal yer imi, sosyal ağ siteleri, medya paylaşım siteleri, bulut bilişim, vb.) internete bakışı da büyük ölçüde değiştirmiştir (Mei, Brown ve Teo, 2018). Web 2.0 teknolojilerinin eğitim alanında kullanılmasıyla işbirlikli öğrenme, özerk öğrenme ve kültürlerarası farkındalık gibi çok çeşitli beceriler desteklenmiştir (Parmaxi ve Zaphiris, 2017). Web 2.0 araçlarının yabancı dil öğrenme ortamlarında kullanılmasıyla ise öğrenciler dil öğrenmek için motive olmakta ve yabancı dil edinimine yönelik tutum ve davranışlarında değişiklikler meydana gelmektedir (Özerbaş ve Akın-Mart, 2017). Günay ve Tahtalı-Çamlıoğlu (2015) öğrenme platformları, forumlar, eşzamanlı iletişim kanalları, mobil uygulamalar ve oyunların yabancı dil öğretiminde yararlı bir şekilde kullanılabileceğini belirtmişlerdir. Aynı şekilde, Yürük (2019) sosyal ağlar, web tabanlı topluluklar, bloglar ve podcastler dil becerilerini geliştirmek için kullanılabileceğini ifade etmiştir. Arslan ve Şahin-Kızıl'a (2010) göre blog kullanımı, öğretim elemanlarına Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretimi (TEFL) derslerinde yükseköğretim düzeyinde yazma öğretimi için yardımcı bir araç sunabilmektedir. Bunun dışında, son zamanlarda piyasaya sürülen çevrimiçi teknolojilerden de yabancı dil öğretiminde önemli ölçüde faydalandığı görülmektedir. Örneğin, kitlesel çevrimiçi açık kurslar (MOOCs) günümüzde dünyanın her yerindeki İngilizce öğretmenleri tarafından sınıftaki öğretimlerini desteklemek için kullanılmaktadır (Ahmad vd., 2019). Sarı (2018) ise e-Tandem yöntemi sayesinde kişilerin yabancı dil öğrenmek amacıyla çevrimiçi platformlar aracılığıyla eşzamanlı olarak iletişime geçtiklerini ve böylece zaman ve mekân bağlamında daha esnek olabileceklerini belirtmiştir.

Ülkemizde örgün eğitim kapsamında, öğrenciler en son üniversite 1. sınıftaki zorunlu yabancı dil derslerini de aldıktan sonra yabancı dil öğrenimi öğrencilerin kendi sorumluluklarına bırakılmaktadır. Öğrencilerin bu sınıftan sonra kendi çabalarıyla yabancı dil öğrenmeye devam edip etmediklerinin ve eğer devam ediyorlarsa da hangi yöntemlere başvurarak bu süreci yürüttüklerinin yeterince bilinmemesi bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır. Bu problem doğrultusunda araştırmanın amacı, yabancı dil öğretmenliği bölümleri dışındaki bölümlerde öğrenim gören öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenmeye yönelik çabalarının ve yabancı dil öğrenirken başvurdukları yöntemlerin belirlenmesidir. Öğretmen adaylarının yabancı dile ilişkin yaşantılarının araştırıldığı çalışmaların çoğunda örneklem olarak yabancı dil öğretmenliği bölümlerindeki öğretmen adaylarının seçilmesi ve eğitim fakültesindeki diğer bölümlerdeki yabancı dil yaşantılarının göz ardı edilmesi faktörü de dikkate alındığında bu araştırmanın alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1. YÖNTEM

1.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmada nitel ve nicel verilerin bir arada sunulduğu karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem desenlerinden açıklayıcı sıralı desen kullanılarak araştırma gerçekleştirilmiştir. Bu desende ağırlık nicel veriler üzerindedir ve başlangıçtaki nicel verilerin sonuçları ikinci aşamada nitel verilerin toplanmasına kaynaklık ederek veri çeşitliliği sağlanır ve böylece iki farklı türde ama birbiriyle ilişkili veriler elde edilir (Creswell, 2009). Hem nitel hem de nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılacağından her iki yöntemin sınırlılıkları en aza indireceğinden bu araştırmada karma yöntem tercih edilmiştir. Öncelikle öğretmen adaylarına nicel veri toplama aracı olan anket uygulanmıştır. Anket maddelerine ilişkin nicel verilerin analizinden sonra bu analizler de dikkate alınarak araştırmanın ikinci aşamasında, öğretmen adaylarının yabancı dillerini geliştirmeye yönelik çabalarını ve yabancı dil öğrenirken hangi yöntemlere başvurduklarını derinlemesine belirlemek amacıyla nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan görüşme kullanılmıştır.

1.2. Katılımcılar

Nicel araştırmanın evreni, 2018-2019 öğretim yılında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi'nde son sınıf olan öğretmen adayları iken örneklemi ise 178'i kadın 87'si erkek olmak üzere 265 öğretmen adayından oluşmaktadır. Bu öğretmen adayları, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, ilköğretim matematik, zihin engelliler, sosyal bilgiler, biyoloji, sınıf, fen bilgisi, bilgisayar ve öğretim teknolojileri ve müzik öğretmenlikleri olmak üzere 9 farklı bölümden seçilmiştir.

Araştırmanın nitel kısmına, nicel bölümde anket uygulamasına katılanlar arasından 2'si psikolojik danışmanlık ve rehberlik, 2'si ilköğretim matematik, 2'si sınıf, 2'si zihin engelliler, 2'si sosyal bilgiler ve 1'i fen bilgisi öğretmenliği bölümlerinden gönüllü 11 öğretmen adayı katılmıştır.

1.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Araştırmada nicel veri toplama aracı olarak, öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenmeye yönelik düşüncelerinin, yeterliliklerinin, çabalarının ve başvurdukları yöntemlerin belirlenmesi amacıyla "Öğretmen Adaylarının Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Yaşantıları Anketi" araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Öncelikle uygulanan anket verilerinin analiz edilmesiyle ulaşılan bulgular dikkate alınarak nitel veri



toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmıştır. Katılımcıların izniyle görüşmelerin ses kaydı alınmış ve araştırmacı tarafından notlar tutulmuştur.

1.4. Verilerin Analizi

Anket maddelerinden elde edilen nicel verilere ilişkin olarak frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Anketteki açık uçlu sorular ise içerik analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırmanın nitel boyutu olan görüşmelerden elde edilen veriler nicel verileri destekleyecek şekilde sunulmuştur. Bu bağlamda, nicel verileri en iyi betimleyen, nicel verilerle örtüşen veya çelişen katılımcı görüşlerinden elde edilen nitel verilerden alıntılar yapılmıştır.

2. BULGULAR

2.1. Yabancı Dil Öğrenmeye Yönelik Çaba Alt Boyutuna İlişkin Bulgular

Öğretmen adaylarına üniversite birinci sınıfta aldıkları İngilizce I ve İngilizce II derslerini ne kadar yararlı bulduklarını belirlemek amacıyla 4'lü likert tipinde soru sorulmuş ve bu soruya ilişkin bulgular tablo 1'de sunulmuştur. Bu derslerden muaf olan öğrenciler ise bu soruyu yanıtlamamışlardır.

Tablo 1: Üniversite Birinci Sınıfta Alınan İngilizce I-II Derslerinin Yararlılığı

Gruplar	f	%
Hiç yararlı olmadı	159	60
Biraz yararlı oldu	33	12.5
Oldukça yararlı oldu	5	1.9

Tablo 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının 159'u (%60) aldıkları bu dersin hiç yararlı olmadığını belirtirken, 33'ü (%12.5) biraz, 5'i (%1.9) ise oldukça yararlı olduğunu belirtmişlerdir. Dörtlü likert tipindeki soru kullanılarak toplanan veriler arasında, bu derslerin çok yararlı olduğunu belirten öğretmen adayı bulunmamaktadır.

Görüşme sırasında da öğretmen adayları üniversite 1. sınıfta aldıkları İngilizce I-II derslerinin özellikle uzaktan eğitim dersi olması ve sadece notlara çalışıp girdikleri sınavların yapılmasından dolayı bu dersin yararlı olmadığını söylemişlerdir. Bazı öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir:

ÖA69: "Hayır tabii ki UZEM dersiydi zaten. Sorulara bakıp geçtik. Çok basit düzeydeydi."

ÖA182: "Hayır. Hiç. Hiçbir faydasını görmedim. Zaten öğretmen girmedi UZEM derslerdi. Verilen notlar vardı. Notlara bakıp giriyorduk sınava yani çok yeterli bulmuyorum açıkçası."

ÖA84: "Bize dersin normal diğer dersler gibi dersin başlayacağını düşünüyordum... Uzaktandı ve uzaktan hiçbir şekilde sisteme girdiğimizde de çok bir şey anlaşılmıyor ki. Zaten İngilizce bilmeyen biri sadece İngilizce konuşulan bir şeyden çok bir şey anlamaz. Anlamadık da zaten... Kesinlikle hiç yeterli değildi. Böyle yüz yüze olsaydı belki daha iyi olabilirdi. Uzaktan eğitimi zaten kesinlikle ve kesinlikle onaylamıyorum..."

Öğretmen adaylarına "Diğer sınıflarda seçmeli olarak yabancı dil dersi verilseydi bu dersi seçer miydiniz?" sorusu yöneltilmiş ve elde edilen bulgular tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Seçmeli Yabancı Dil Dersi Seçme Durumları

Gruplar	f	%
Evet	128	48.3
Kararsızım	80	30.2
Hayır	56	21.1

Tablo 2 incelendiğinde, diğer sınıflarda seçmeli olarak yabancı dil dersi verilseydi; öğretmen adaylarının 128'i (%48.3) bu dersi seçeceklerini ifade ederken, 80'i (%30.2) bu dersi alıp almama konusunda kararsız, 56'sı (%21.1) bu dersi seçmeyeceklerini ifade ettikleri görülmektedir.

ÖA117 görüşmede seçmeli yabancı dil dersinin bulunmadığı ancak bulunmasını istediğini şu sözlerle ifade etmiştir:

ÖA117: "Bizim seçmeli derslerimizde de, ana derslerimizde de tabii ki hiç İngilizce bulunmadı. Yani öyle bir olanak da sağlanmadı... Birçok seçmeli ders veriliyor. Onun yerine İngilizce de verilebilir."



Anketin sonunda öğretmen adaylarına konuyla ilgili eklemek istedikleri hususlar sorulmuş ve bu soruya cevaben ÖA219 alan bilgisini geliştirmek için seçmeli yabancı dil dersinin olması gerektiğini belirtmiştir.

ÖA 219: "Özel eğitim ülkemizde gelişmediği veya yeni geliyor olduğu için bizler yabancı makalelere, kitaplara başvuruyoruz bir şeyler öğrenmek için. Bu sebeple bizim bölümümüzde yabancı dil önemli bilhassa İngilizce. Bu yüzden 4 yıllık eğitimimizde İngilizceye diğer bölümlere nazaran daha fazla yer verilmeliydi. Seçmeli olarak da olsa verilmeliydi."

Öğretmen adaylarına diğer sınıflarda seçmeli yabancı dil dersi verilseydi hangi yabancı dil olmasını tercih ettikleri sorulmuştur. Öğretmen adayları bu soru için istekleri doğrultusunda birden fazla dil tercihinde bulunmuşlardır. Bu soruya ilişkin bulgulara tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3: Seçmeyi Düşündükleri Yabancı Diller

Diller	f
İngilizce	171
Fransızca	49
Almanca	43
Arapça	22
İspanyolca	14
İtalyanca	2
Farsça	2
Diğer (Japonca, Rusça, Hintçe, Kürtçe, Korece)	5

Tablo 3 incelendiğinde, seçmeli yabancı dil dersi olsaydı öğretmen adaylarının çoğu (171) İngilizceyi seçmeyi düşündüklerini belirtirken, bunu sırasıyla Fransızca (49), Almanca (43), Arapça (22), İspanyolca (14) izlemektedir. Ayrıca, İtalyanca, Farsça, Japonca, Rusça, Hintçe, Kürtçe, Korece dillerini seçmeli ders olarak seçeceğini belirten öğretmen adayları da bulunmaktadır. Görüşmelerdeki veriler de ankettekileri destekler niteliktedir.

ÖA116: "Bence temeli İngilizceyle atıp diğerlerini ondan faydalanarak tabii ki öğrenebiliriz... Ama İngilizceden sonra onun (Almanca) üzerine de gidilebilir yani. Almanca ikinci seçenek olabilir."

ÖA235: "Fransızca'yı seçerdim. Müzikleri hoşuma gidiyordu. Filmleri falan da çok güzel! O filmleri mesela alt yazısız izlemek isterdim o yüzden Fransızca."

ÖA85: "Öncelikle Avrupa ülkelerini daha sonra Amerika, Latin Amerika ülkelerini gezmek istiyorum. Tabii Avrupa'nın özellikle güney kısımlarında ve Latin Amerika'da İspanyolca çok yaygın olarak kullanılan bir dil. İspanyolca öğrenmek isterim. Keza aynı şekilde, Amerika kıtasının tamamında İspanyolca ikinci dil olarak kullanılıyor İngilizceyle beraber. Bu yüzden, İspanyolca öğrenmek isterim."

ÖA84: "...kültür olarak Fars, Pers kültürü bana hoş geliyor. Bir de Farsçayı ben çok seviyorum. Böyle şiir gibi geliyor konuştukları zaman. Divan edebiyatından da işte o Farsça tamlamalar vesaire daha çok hoşuma gidiyor... İngilizce önemli. Bir de ben Türk dünyası üzerine çalışmak istediğim için Rusça ve Çince önemli yine Farsça burada da işime yarayabilir."

Öğretmen adaylarına yabancı dil öğrenmek için çaba harcıyıp harcamadıkları sorulmuştur ve bu soruya ilişkin bulgulara tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4: Yabancı Dil Öğrenmek İçin Çaba Harcama Durumları

Gruplar	f	%
Hayır	164	61.9
Evet	100	37.7

Tablo 4 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çoğu (n=164; %61.9) yabancı dil öğrenmek veya geliştirmek için çaba harcamadığını belirtirken, 100'ü (%37.7) çaba harcadığını belirtmiştir.

Öğretmen adayları genel olarak görüşmelerde, her ne kadar zaman zaman yabancı dil öğrenmek için çaba harcadıklarını belirtse de içinde bulunduğumuz zaman diliminde yabancı dil öğrenmeye vakit



ayıramadıklarını söylemişlerdir. Yabancı dil öğrenmek için çaba harcama durumuna ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri aşağıda verilmiştir:

ÖA235: "Uzunca bir süre dil öğrenme çabaları içerisinde bulundum ama pek başarılı olamadım. O yüzden bıraktım ama tekrar başlayacağım... İSMEK'te kursa gittim A1 ve A2'yi tamamladım. Salt bilgi öğreniyordum. Pratiğe dair bir şey yoktu... Gramer bilgisi çok fazla yüklüyorlardı. Ben de çok verim alamadığım için devam etmeme kararı aldım. Bir süre İngilizceyi rafa kaldırdım."

ÖA256: "Artık dönemi bitirmeye çalışıyoruz ben mezun olacağım. Yani ödevlerle sınavlarla falan uğraşıyorum. Şu anda aktif olarak gün gün yapabildiğim bir şey yok ama yazın bir kursa kaydoldum... İngilizce bir ara özel ders aldım... üniversite birinci sınıfta. Yarı dönem kadar aldım sonrasında bıraktım böyle yani hevesim kaçtı. Daha sonra kendim ufak tefek böyle kelime çalışmaları, yani İngilizce uygulamalar falan var. Bunlardan az buçuk bir şeylere çalıştım."

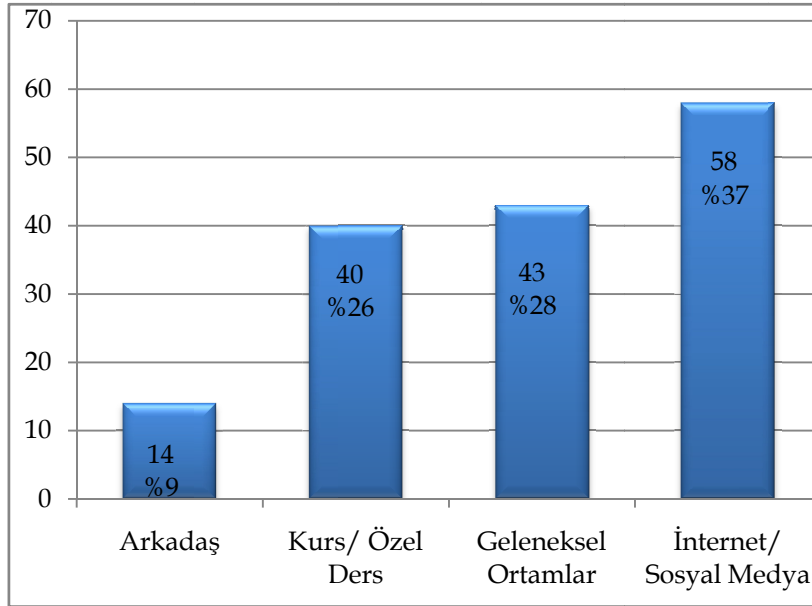
ÖA84: "Şimdi son sınıf olduğum için mezuniyet aşamasında biraz onun koşturması içerisindeyim. Farsça ve İngilizce için kurslara başladım. Devam ettiremediğim için yani böyle hepsini bir arada götüremediğim için şu an ara verdim. Ama Farsçaya bir şekilde eden kendim devam ediyorum. Bir şeyler okumaya çalışıyorum yani işte öğrendiğim kadarıyla."

ÖA117: "Şu an herhangi bir yabancı dil öğrenme üzerine bir çalışmam yok. Öğrenmiyorum yani bir kursa da gitmiyorum çünkü önceliklerim farklı. Şu an KPSS sürecindeyim. Sınava çalışıyorum. Ama bu sınavdan sonra veya mesleğime ulaştıktan sonra, yani ekonomik bağımsızlığa ulaştıktan sonra diyeyim kursa yazılmayı ya da direkt yurt dışına çıkmayı düşünüyorum."

ÖA69: "İngilizceyle alakalı liseden beri hiç bir şey yapmadım. Yani üniversitede hiç bir şey yapmadım İngilizceyle ilgili. Ben de yapmadım. Bir ara bir kitap okuyordum İngilizceyle ilgili hani böyle masal kitapları falan. O şekilde kendi çabalarımla."

2.2. Yabancı Dil Öğrenmek için Başvurdukları Yöntemlere İlişkin Bulgular

Öğretmen adayları arasında yabancı dil öğrenmek için çaba harcayanlara yabancı dil öğrenmek için hangi yöntemlere başvurdukları açık uçlu bir soru kullanarak sorulmuş ve cevaplar grafik 1'de sunulmuştur.



Grafik 1: Yabancı Dil Öğrenmek için Başvurdukları Yöntemler

Grafik 1 incelendiğinde, öğretmen adaylarının çoğunluğu (n=58; %37) internet veya sosyal medya gibi dijital ortamlardan faydalanarak yabancı dil öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları bu dijital platformlarda daha çok Youtube'dan video izlemek, müzik dinlemek, film izlemek, telefon uygulamaları kullanmak, sosyal medyadan arkadaşlar edinip onlarla yabancı dilde konuşmak, sosyal medyadan hedef kültürden olan kişileri ve yabancı dil öğretimiyle alakalı sayfaları takip etmek ve sanal/çevrimiçi eğitimlere katılmak gibi yöntemleri kullanarak yabancı dil öğrenmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının başvurdukları bir diğer yol olarak geleneksel ortamlardan (n=43; %28) faydalandıkları görülmektedir. Bunlar kitaplardan, basılı kaynaklardan çalışmak, kelime ezberlemek, kitap okumak, İngilizce çevirileri analiz etmek gibi geleneksel yöntemlerdir. Öğretmen adaylarının %26'sı ise kurs veya özel ders alarak yabancı dil öğrenmeye/ geliştirmeye çalıştıklarını ifade ederlerken %9'u ise arkadaşlarına



başvurarak, onların bilgilerinden yararlanarak veya onlarla pratik yaparak yabancı dil öğrenmek için çaba harcamaktadırlar.

Öğretmen adaylarından yabancı dil öğrenmek için çaba harcayanlar arasından bazılarının başvurdukları yöntemlere ilişkin açık uçlu anket maddesine verdikleri yanıtlar aşağıdaki gibidir:

ÖA35: "Telefonumu ve bilgisayarımı İngilizce kullanıyorum. Yabancı film ve dizileri bazen altyazısız kendi dilinde izliyorum. Genellikle yabancı müzik dinleyerek şarkıda anlatılmak istenen olayı anlamaya çalışıyorum."

ÖA55: "Bir TOEFL kitabı aldım. Ondan eksik olan gramer'imi tamamlıyorum. Spotify gibi uygulamalardaki podcastler ile listening'imi, yabancı arkadaş edinip konuşarak speaking'imi geliştiriyorum."

ÖA182: "Yabancı dil kursuna gidiyorum. Yabancı arkadaşlarla mesajlaşıyorum ve görüşüp pratik yapıyorum."

ÖA186: "Google play üzerinden öğrenmek istediğim dille alakalı programlar indirip bunlar üzerinden kelime öğrenmeye çalışıyorum. Öğrenmek istediğim dille ilgili kelime ve metinlerin olduğu eserleri okumaya çalışıyorum."

ÖA196: "Öğreneceğim kelimeleri yaşadığım evde duvarlara ve gerekli yerlere yazıyorum. Bir yabancı bulduğumda direkt konuşuyorum. İngilizce öğretmenliği okuyan arkadaşlarımla İngilizce konuşuyorum."

Görüşme verileri de ankettekileri destekleyici nitelikte olup ÖA69, ÖA235 ve ÖA256 kodlu öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenirken kullandıkları yöntemler aşağıda verilmiştir:

ÖA69: "Kendi kendime öğrenmektense daha disiplinli olur diye düşünüyorum dil kursuna gitmek. Hani sonuçta para veriyorsun bir şeyler yapacaksın."

ÖA 235: "Şu an kelime ezberliyorum ağırlıklı olarak. Youtube'dan da gramer videoları izliyorum."

ÖA256: "Benim kullandığım birkaç uygulama var. Onlarda zaten mikrofona basılı tutup konuşmanı gerektiren şeyler var mesela. Bunun dışında yurt dışındaki arkadaşlarımla, yani Amerika'da arkadaşlarımla ara ara telefonda görüşüyorum. Bu benim için bir pratik oluyor. Dediğim gibi... yaz için bir kursa kaydoldum."

3. TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu, %60'lık oranla, üniversite birinci sınıfta aldıkları İngilizce I-II derslerinin yararlı olmadığını belirtmiş ve 265 öğretmen adayı arasından "çok yararlı" olduğunu savunan hiçbir öğretmen adayı çıkmamıştır. Bu durumun birçok nedeni olabilmekle birlikte görüşme yapılan öğretmen adaylarının hemen hemen hepsi bu derslerin uzaktan eğitim olmasından yakınmışlardır. Öğretmen adaylarının söylemlerinden bu derslere tamamen sınav odaklı baktıkları ve sınavların da verilen notlara çalışarak geçilebilecek ezberle dayalı bir sınav olduğu anlaşılmaktadır. Genel amacı uluslararası iletişim kurmak olan yabancı dil gibi bir dersin öğrencilerin tam anlamıyla etkileşim halinde olmalarına fırsat verilmeyen bir platform üzerinden sadece öğretmenin düz anlatım yöntemiyle dersi anlatması ve sonuç odaklı bir değerlendirmenin yapılmasının dersi etkililiğini/verimliliğini azalttığı ortadadır. Bu bağlamda, öncelikle öğretmen adaylarına, ister uzaktan eğitim uygulamaları olsun ister sınıf ortamı olsun, hem öğretim elemanı hem de sınıf arkadaşlarıyla birebir etkileşime geçebilecekleri bir ortam sağlanmalıdır. Öğretmen adaylarının aktif katılımını gerektiren öğretme-öğrenme süreçlerinin yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Ayrıca, öğrenciler tarafından basit ve soruların cevapların ezberlenerek girildiği bir sınav olarak nitelendirilen sonuç belirlemeye yönelik sınavların niteliğinin (ayırt ediciliğinin, güçlü derecesinin vb.) geliştirilmesinin de gerekli olduğu anlaşılmaktadır. Bu sebeple, sonuç değerlendirmeye ilave olarak performans, proje ödevleri, portfolyo hazırlama gibi alternatif değerlendirme yöntemleri kullanılarak süreç değerlendirmesinin de yapılması önerilebilir.

Öğretmen adaylarının neredeyse yarısı ilerleyen sınıflarda seçmeli yabancı dersi verilseydi bu dersi seçeceklerini ifade etmişlerdir. Buna göre, öğretmen adaylarının diğer sınıflarda da yabancı dil dersi almaya ihtiyaç duydukları ve bu dersleri almaya istekli oldukları sonucu çıkarılabilir. Bu bağlamda, öğrencilerin bu ihtiyacını gidermek açısından üniversite 2, 3 ve 4. sınıflarda seçmeli olarak yabancı dersinin programa konulması önerilmektedir.

Diğer sınıflarda seçmeli olarak yabancı dersi verilseydi, öğretmen adaylarının çoğu bu dilin İngilizce olmasından yana görüş bildirmişlerdir. Tüm dünya tarafından kabul görmüş ortak iletişim dilinin İngilizce olması ve dolayısıyla iş bulma, eğitim gibi birçok alanda tercih edilen dilin bu dil olması öğretmen adaylarının görüşlerini büyük ölçüde etkilediği düşünülmektedir. İngilizceden sonra öğretmen adaylarının en çok seçmeyi düşündükleri diller sırasıyla Fransızca, Almanca ve Arapçadır. Öğretmen adaylarının



Fransızca'yı seçmek istemelerinin nedeni genel itibariyle kulağa hoş gelen bir dil olması olabilir. Bazı lise türlerinde ikinci yabancı dil olarak Almanca'nın verilmesi ve bu liselerden mezun olan öğretmen adaylarının bu dile ait bir yaşantısının/geçmişinin olması itibariyle Almancayı seçmek istediklerini belirtmiş olabilirler. Sonuç olarak, herhangi bir dili seçme gerekçeleri farklı olsa da, öğretmen adayları içinde farklı dilleri seçmeye yönelik bir eğilim görülmektedir. Dolayısıyla fakültelerde, imkânlar doğrultusunda ve öğrenci talepleri alınarak, batı dilleri dışında diğer yabancı dillere yönelik (Rusça, Arapça vb.) seçmeli dersler de açılması önerilebilir.

Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu yabancı dil öğrenmek veya geliştirmek için çaba harcamadıklarını belirtmişlerdir. Görüşme verileri dikkate alındığında, öğretmen adayları her ne kadar zaman zaman yabancı dil öğrenmek için çaba harcadıklarını belirtse de içinde bulunduğumuz bu zaman diliminde KPSS, staj ve mezuniyet gibi nedenlerden dolayı yabancı dil öğrenmeye vakit ayıramadıklarını bildirmişlerdir. Ayrıca, gelecekte yabancı dil öğrenme üzerine çalışmalar yapacaklarından bahsetmişlerdir. Diğer bir ifadeyle, öğretmen adayları 2. ve 3. sınıflarda kısmen de olsa yabancı dil öğrenimleri için vakit ayırabilirlerken son sınıfta yabancı dil öğrenimi için zaman ayıramayıp gelecek yıllara ertelemektedirler. Öğretmen adayları son sınıfta KPSS sınavına odaklandıkları için yabancı dili geri plana atmaktadırlar. Bu bağlamda, KPSS Genel Yetenek-Genel Kültür sınavı kapsamına yabancı dil bölümü eklenirse öğretmen adayları yabancı dil öğrenmeyi ertelemek zorunda kalmayıp aksine sınavda belirli bir performans göstermeleri yabancı dil yetkinliklerini daha da artırma fırsatı bulabilirler. Yabancı dil bilmenin öğretmen olurken avantaj sağlayacağı bir sistem kurulursa öğretmen adaylarının yeterliliklerini kanıtlamaları gerekeceğinden yabancı dil öğrenme motivasyonlarının artacağı düşünülmektedir. Öğretmen yetiştirme, atama ve yükseltme politikalarının düzenlenmesinde, yabancı dil bilmenin (seviye ve dil bilme sayısı gibi) yerinin daha belirgin olarak tanımlanması önerilebilir.

Öğretmen adaylarının çoğu yabancı dil öğrenmek için çabalamadıklarını belirtmişler ve yine çoğunluğu seçmeli ders olarak verilseydi seçeceklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, öğretmen adayları yabancı dil öğrenimleri kendi inisiyatiflerine bırakıldığında bu süreci yönetmede pek başarılı olamadıkları ancak üniversiteden ders alarak bu sürecin dış faktörler tarafından yönetilmesi, yönlendirilmesi ve kontrol edilmesini istedikleri sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuç da seçmeli yabancı dil derslerinin programlara konulmasının önerilmesi açısından bir destek sağlamaktadır.

Kimi öğretmen adayı ise belirli bir süre yabancı dil öğrenmek için çabaladıktan sonra başarısız olduğunu görünce motivasyonlarını kaybederek çabalamaktan vazgeçtiğini dile getirmiştir. Bu olayı öğrenilmiş çaresizlik kavramıyla ifade etmek mümkündür. Bu durumda öğrencinin sürekli başarısızlıklarının ardından öğrenci çabalamasının boşuna olduğuna inanarak "Ben yapamam." hissine kapılmaktadır. Bu da öğrencinin kendini öğrenmeye tamamen kapatmasına neden olduğu için öğrenmeyi engelleyen duyuşsal bir faktördür. Bu gibi durumların ortaya çıkmaması için engelleyici önlemler alınmalıdır. Arslan ve Akbarov (2010) çalışmasında yabancı dil öğrenen bireylerin korkmadan, çekinmeden hatalarının üzerine gitmelerini ve zamanla o yabancı dili konuşabildiklerini gördükçe bundan zevk alacaklarını belirtmişlerdir. Bu durumda, yabancı dil derslerine giren öğretim elemanları öğrencilerin hata yapmasına izin vermeli, bütün dikkati öğrencilerin yanlışlarına çekmemelidir. Yine bu derslerden sorumlu öğretim elemanları farklı yöntem ve teknikler kullanarak ve alıştırmaların çeşitliliğini artırarak öğrencilerin motivasyonlarının artırmasına ve tutumlarını olumlu yöne çevirmeye yardımcı olabilirler. Ayrıca, üniversitelerde öğretmen adaylarının ihtiyaç duydukları zaman danışabilecekleri, eğitim planlamalarına yardımcı olabilecek ve onlara yeri geldiğinde rehberlik edebilecek olan eğitim uzmanlarının/danışmanlarının bulundurulması önerilebilir.

Bazı öğretmen adayları yabancı dil öğrenmek için çaba gösterdiklerinden bahsetmişlerdir. Zorunlu yabancı dil eğitimi son bulduktan sonra yabancı dillerini geliştirmeye devam eden öğretmen adayları motivasyonlarını destekleyen farklı amaçlara sahip olabilirler. Kerimoğlu ve Deniz'in (2020) araştırmasında yabancı kaynaklara ulaşmak, akademik kariyer, öğrencilere rol model olma, yurt dışına çıkma, kişisel gelişim vb. amaçlara sahip oldukları saptanmıştır. Altuner'in (2018) araştırmasına göre, öğrencilerin özellikle kültüre, seyahate ve insanlara olan ilgileri öğrencilerin İngilizce öğrenmeye devam etme konusundaki kararlarını etkilemede en büyük etkiye sahiptir.

Öğretmen adaylarından yabancı dil öğrenmek için çaba harcayanların çoğunluğu internet ortamındaki çeşitli yabancı dil öğretim uygulamalarına veya sosyal medya platformlarına başvurduklarını belirtmişlerdir. Günümüzde bilişim teknolojilerindeki hızlı gelişmelerin her alanda olduğu gibi yabancı dil öğretimi ve öğrenimine de önemli ölçüde yansdığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının günlük hayatlarında genel kullanım veya eğitim amaçlı olarak zaten uzun zamanlar geçirdikleri bilgisayar ve telefon gibi araçlara (Gökdaş, Torun ve Bağrıaçık, 2014; Koşar, 2018, Kuzu, 2014; Pan ve Akay, 2016) bu



araştırma kapsamında da yabancı dil öğrenmek için başvurdukları saptanmıştır. Bunun nedenleri kolay erişim, anında dönüt alabilme ve bireysel hızında ilerleyebilme imkânlarını sağlaması dışında öğrencilerin ilgilerini çeken her türlü görsel-işitsel materyale ihtiyaçları ve istekleri doğrultusunda ulaşabilmeleri olabilir. Kuppens'ın (2010) yaptığı araştırmada, alt yazılı televizyon ve film izlemenin ve bilgisayar oyunları oynamanın yabancı dil edinmede etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Gonglewski (1999) ise internet kaynaklarının yabancı dil derslerine dâhil edilmesinin sadece ilgi uyandıran bir anlayış olmayıp bunun bir zorunluluk olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmen adaylarının öğrenme sorumluluklarını kendileri aldıklarında telefon uygulamaları, sosyal medya, yabancı filmler izleme, şarkılar dinleme gibi dijital ortamlara başvurmalarından hareketle bu ortamların örgün eğitim süreçlerine de uyarlanıp bütünleştirilerek hem sınıf içinde hem de sınıf dışında kullanılması önerilebilir. Mobil öğrenme, bilgisayar destekli öğretim, e-öğrenme, internet/web tabanlı eğitim, çevrimiçi öğrenme/egitim, dijital hikâye, oyunlaştırma (gamification) gibi kavramların artık hayatımıza girdiği gerçeğinden hareketle öğretmen yetiştirme alanındaki eğitim politikacıları ve program geliştirme uzmanlarının belirtilen boyutları program düzenleme çalışmalarında dikkate alması önerilebilir. Aynı bağlamda, derslere giren öğretim elemanlarının bu ortamları/uygulamaları öğretme öğrenme süreçlerinde etkili bir biçimde kullanabilmeleri için yetkinliklerini arttırmaları yönünde hizmet içi eğitim çabalarının arttırılması önerilebilir. Bu kapsamda üniversitedeki derslere giren öğretim elemanları bilişim teknolojileri alanındaki yetkinliklerini arttırmalıdır.

Gelecek araştırmalarda, internet ortamındaki uygulamaların ve sosyal medya platformlarının yabancı dil öğretimi için uygulandığı öğretim tasarımları geliştirilip bunların yabancı dil öğretimindeki etkililikleri sınanabilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. B., & Demiral, S. (2002). Türkiye'de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31(31), 312-329.
- Ahmad, M. K., Adnan, A. H. M., Yusof, A. A., Mohd Kamal, M. A., & Mustafa Kamal, N. N. (2019). Using new technologies to teach English in Malaysia-issues and challenges. In *Proceedings of the International Invention, Innovative & Creative (InIIC) Conference, Series 1/2019* (pp. 203-207). Senawang, NS: MNNF Network.
- Akalın, S., & Zengin, B. (2007). Türkiye'de halkın yabancı dil ile ilgili algıları. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 181-200.
- Altiner, C. (2018). Preparatory school students' English language learning motivation: A sample from Turkey. *Universal Journal of Educational Research*, 6(8), 1729-1737.
- Arslan, M., & Akbarov, A. (2010). Türkiye'de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (24), 179-191.
- Arslan, R. Ş., & Şahin-Kızıl, A. (2010). How can the use of blog software facilitate the writing process of English language learners?. *Computer Assisted Language Learning*, 23(3), 183-197.
- Atay, D. (2004). İngilizce öğretmenlerinin motivasyon stratejileri. *HAYEF Journal of Education*, 1(1), 99-108.
- British Council, & TEPAV. (2014). *Türkiye'deki devlet okullarında İngilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analizi*. Erişim adresi: https://www.tepav.org.tr/upload/files/1399388519-1.Turkiyedeki_Devlet_Okullarinda_Ingilizce_Dilinin_Ogretimine_Iliskin_Ulusal_Ihtiyac_Analizi.pdf
- British Council ve TEPAV (2015, Kasım). *Türkiye'de yükseköğretim kurumlarındaki İngilizce eğitimi - Bir durum analizi*. Erişim adresi: https://www.britishcouncil.org.tr/sites/default/files/20160211_english_he_baseline_study_final_tr.pdf
- Chapelle, C. A. (2008). Computer assisted language learning. In B. Spolsky & F. M. Hult (Eds.), *The handbook of educational linguistics* (pp. 585-595). John Wiley & Sons.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publication.
- Crookes, G., & Schmidt, R. (1989). Motivation: Reopening the research agenda. *University of Hawaii'i Working Papers in English as a Second Language*, 8(1), 217- 256.
- Csizér, K., & Dörnyei, Z. (2005). Language learners' motivational profiles and their motivated learning behavior. *Language learning*, 55(4), 613-659.
- Damavand, A. (2012). The effects of motivation types (instrumental and integrative) on writing proficiency among Iranian IELTS candidates. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 8(15), 109-123.
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. SETA. Erişim adresi: http://file.setav.org/Files/Pdf/20150707131308_131_yabancidil_web.pdf
- Dogancay-Aktuna, S. (2010). The spread of English in Turkey and its current sociolinguistic profile. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19(1), 24-39.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign-language learning. *Language Learning*, 40(1), 45-78.
- Dörnyei, Z. (1998). Motivation in second and foreign language learning. *Language Teaching*, 31(3), 117-135.
- Düzgün, Ş., & Hayalioğlu, H. (2006). Öğrencilerde öğrenilmiş çaresizlik düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (13), 404-413.
- Ergür, D. O. (2002). Yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 38-42.
- Espinar Redondo, R., & Ortega Martín, J. L. (2015). Motivation: The road to successful learning. *PROFILE Issues in Teachers' Professional Development*, 17(2), 125-136.
- Gardner, R. C. (1968). Attitudes and motivation: Their role in second-language acquisition. *TESOL Quarterly*, 2(3), 141-150.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London, United Kingdom: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second-language learning*. Rowley, Massachusetts: Newbury House Publishers.
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97-118.



- Godwin-Jones, R. (2013). Integrating intercultural competence into language learning through technology. *Language Learning & Technology*, 17(2), 1-11.
- Gonglewski, M. R. (1999). Linking the Internet to the national standards for foreign language learning. *Foreign Language Annals*, 32(3), 348-362.
- Gökdaş, İ., Torun, F. & Bağrıaçık, A. (2014). Öğretmen adaylarının cep telefonlarını eğitsel amaçlı kullanım durumları ve mobil öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 43-61.
- Günday, R., & Tahtalı Çamlıoğlu, Y. (2015). Yabancı dil ve gramer öğretiminde dijital medyayı kullanma. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 471-484.
- Hamid, M. O., Sussex, R., & Khan, A. (2009). Private tutoring in English for secondary school students in Bangladesh. *TESOL Quarterly*, 43(2), 281-308.
- Harvey, P., & Martinko, M. J. (2008). Attribution theory and motivation. In N. Borkowski (Ed.), *Organizational behavior, theory and design in health care* (pp. 143-158).
- İşık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor?. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(2), 15-26.
- İşık, A., & İşık, B. (2020). Where do the problems in the Turkish foreign language education stem from?. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(1), 1-19.
- İşigüzel, B. (2011). Die Motivation: Das Hormon des Fremdsprachenunterrichts. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 29-41.
- Kerimoğlu, E., & Deniz, L. (2020). Öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenme amaçları ve yeterliliklerine yönelik düşünceleri: Marmara Üniversitesi örneği. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 8(2), 361-378.
- Koşar, D. (2018). Öğretmen adaylarının cep telefonu kullanımına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 641-654.
- Kuppens, A. H. (2010). Incidental foreign language acquisition from media exposure. *Learning, Media and Technology*, 35(1), 65-85.
- Kuzu, E. B. (2014). *Bilişim teknolojileri öğretmen adayları arasında çevrimiçi sosyal ağların öğretim amaçlı kullanımı*. Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Marone, V. (2018). Teaching English through music videos. *The TESOL Encyclopedia of English Language Teaching*, 1-7.
- Mei, B., Brown, G. T., & Teo, T. (2018). Toward an understanding of preservice English as a Foreign Language teachers' acceptance of computer-assisted language learning 2.0 in the People's Republic of China. *Journal of Educational Computing Research*, 56(1), 74-104.
- Oxford, R., & Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 78(1), 12-28.
- Özerbaş, M. A., & Akın-Mart, Ö. (2017). İngilizce öğretmen adaylarının web 2.0 kullanımına ilişkin görüş ve kullanım düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1152-1167.
- Öztürk, K. (2014). Students' attitudes and motivation for learning English at Dokuz Eylül University School of Foreign Languages. *Educational Research and Reviews*, 9(12), 376.
- Pan, V. L., & Akay, C. (2016). Öğretmen adaylarının ve öğretim elemanlarının "her yerde her zaman" eğitim için mobil iletişim teknolojilerinin kullanımına dair görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(34), 219-237.
- Parmaxi, A., & Zaphiris, P. (2017). Web 2.0 in computer-assisted language learning: A research synthesis and implications for instructional design and educational practice. *Interactive Learning Environments*, 25(6), 704-716.
- Sarı, Y. E. (2018). Yabancı dil öğrenimi için teknolojiler: E-tandem ile yabancı dil öğrenimi. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 6(2), 137-148.
- Singhal, M. (1997). The Internet and foreign language education: Benefits and challenges. *The Internet TESL Journal*, 3(6), 107.
- Skehan, P. (1991). Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 13(2), 275-298.
- Tafari, V. (2009). Teaching English through mass media. *Acta Didactica Napocensia*, 2(1), 81-95.
- Thompson, A. S., & Erdil-Moody, Z. (2016). Operationalizing multilingualism: Language learning motivation in Turkey. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 19(3), 314-331.
- Weiner, B. (1972). Attribution theory, achievement motivation, and the educational process. *Review of Educational Research*, 42(2), 203-215.
- Yurtseven, N., & Altun, S. (2015). Understanding by design (Ubd) in EFL teaching: The investigation of students' foreign language learning motivation and views. *Journal of Education and Training Studies*, 4(3), 51-62.
- Yürük, N. (2019). Edutainment: Using Kahoot! As a review activity in foreign language classrooms. *Journal of Educational Technology and Online Learning*, 2(2), 89-101.