

**K12 ÖĞRENCİLERİN İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİM İLE GELİŞTİRİLMESİ**

Yüksek Lisans Tezi

Seda ŞAHİN

Eskişehir 2023

**K12 ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİLERİNİN
UZAKTAN EĞİTİM İLE GELİŞTİRİLMESİ**

Seda ŞAHİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İlker KAYABAŞ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Temmuz 2023

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Seda ŞAHİN'in “K12 Öğrencilerinin İngilizce Konuşma Becerilerinin Uzaktan Eğitim ile Geliştirilmesi” başlıklı tezi 30/05/2022 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalında, Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Unvanı Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı)

: Dr. Öğr. Üyesi İlker KAYABAŞ

Üye

: Prof. Dr. Aydın Ziya ÖZGÜR

Üye

: Doç. Dr. İrfan SÜRAL

Prof. Dr. Saime ÖNCE

Enstitü Müdürü

ÖZET

K12 ÖĞRENCİLERİNİN İNGİLİZCE KONUŞMA BECERİLERİNİN UZAKTAN EĞİTİM İLE GELİŞTİRİLMESİ

Seda ŞAHİN

Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temmuz 2023

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi İlker KAYABAŞ

Bu tez, Türkiye'deki K12 öğrencilerinin, yaygın olarak sunulan İngilizce eğitimine rağmen, konuşma becerilerinin neden istenilen düzeylere ulaşamadığını incelemekte ve uzaktan eğitim yoluyla bu sorunun nasıl çözülebileceğini araştırmaktadır. Çalışma, Tasarım Odaklı Düşünme yaklaşımı çerçevesinde, nicel ve nitel verilerin bir arada değerlendirildiği sıralı açıklayıcı bir araştırma deseni kullanılarak yapılandırılmıştır. Araştırmanın örneklemi, 391 öğrenci ve 106 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma sürecinde öncelikle katılımcıların İngilizce konuşma becerilerine yönelik tutumları ölçülmüş ve demografik bilgileri toplanmıştır. Ardından bu veriler ışığında, K12 öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir çevrimiçi e-öğrenme platformu (e-ders) tasarlanarak katılımcıların kullanımına sunulmuştur. Bu süreçte, Öğrenme Yönetim Sisteminden (ÖYS) elde edilen verilerle katılımcıların eğitim performansları analiz edilmiş ve e-ders hakkındaki görüşleri toplanmıştır. Elde edilen bulgular, uzaktan eğitimin K12 öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesine etkisi bağlamında değerlendirilmiştir. Çalışmada ulaşılan sonuçlar, K12 öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerinin uzaktan eğitimle nasıl geliştirilebileceğine dair değerli içgörüler sunmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Uzaktan Eğitim, İngilizce Konuşma Becerisi, Öğrencilerin İngilizceye Karşı Tutumu, Öğretmenlerin İngilizceye Karşı Tutumu, H5P

ABSTRACT

DEVELOPING THE ENGLISH SPEAKING SKILLS OF K12 STUDENTS THROUGH DISTANCE EDUCATION

Seda ŞAHİN

Department of Distance Education

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, July 2023

Supervisor: Dr. İlker KAYABAŞ

This thesis delves into the reasons why K12 students in Turkey have not been able to reach the desired proficiency levels in English speaking skills, despite the widespread availability of English language instruction, and it examines how distance education could potentially resolve this issue. The study employs a sequential explanatory research design that incorporates both quantitative and qualitative data within the Design Thinking framework. The research sample comprises 391 students and 106 teachers. The initial phase of the research involved measuring participants' attitudes towards English speaking skills and gathering their demographic information. Subsequently, an e-learning platform specifically designed for distance education was developed to enhance the English speaking skills of K12 students, based on the data collected. Throughout this process, the educational performance of participants was analyzed using data obtained from the Learning Management System (LMS), and their perspectives on the e-learning platform were collected. The conclusions drawn from the study critically assess the role of distance education in improving the English speaking skills of K12 students and offer significant insights into how these skills can be effectively developed through distance learning methodologies.

Keywords: Distance Education, English Speaking Skill, Students' Attitudes Towards English, Teachers' Attitudes Towards English, H5P

ÖNSÖZ

Uzaktan eğitim kapsamında İngilizce konuşma becerisinin uygulanmasına yeni bir bakış açısı kazandırmayı hedefleyen bu çalışmada öğretmen ve öğrencilerin İngilizceye ve konuşma becerisine karşı tutumları incelenmiştir. İngilizce dilinin yapısı, Türkçeden farklılıkları ortaya koyulmuş ve İngilizce konuşma becerisinin okullarda ve kurslarda her kademedede çalışılmasına rağmen neden geliştirilemediği incelenmiştir.

İngilizce, günümüzde uluslararası iletişimde ve çeşitli iş alanlarında önemli bir rol oynamaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmeleri, onların farklı ülkeler ile iletişim kurmaları ve çeşitli olanaklardan daha iyi yararlanmaları için kritik öneme sahiptir.

Uzaktan eğitim, covid-19 pandemisinden sonra hızla yayılan bir öğrenme yöntemi haline gelmiştir. Özellikle covid-19 sürecinde, okulların zorunlu olarak kapanmasıyla birlikte uzaktan eğitim yöntemlerine başvurulmuş ve öğrenciler için eğitime ulaşmanın tek yolu haline gelmiştir. Ancak, İngilizce konuşma becerilerinin uzaktan eğitimle geliştirilmesi konusunda literatürde daha fazla çalışmaya gerek duyulmaktadır. Bu araştırmanın, uzaktan eğitim yöntemlerinin İngilizce konuşma becerilerini geliştirme potansiyelini anlamada alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Destegini, bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi İlker Kayabaş'a teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde destegini ve düşüncelerini paylaşan değerli öğretmen arkadaşlarıma ve öğrencilerime çok teşekkür ederim.

03/07/2023

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Seda ŞAHİN

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖNSÖZ	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem	1
1.2. Amaç.....	4
1.3. Önem	5
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar	6
2. ALANYAZIN – ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	6
2.1. İngilizcenin Yapısı	6
2.2. İngilizce Öğrenirken Karşılaşılan Zorluklar.....	8
2.2.1. Psikolojik Etmenler	8
2.2.2. Kültürel Farklılıklar.....	9
2.2.3. Kullanılan Materyallerin Etkisi	10
2.2.4. İngilizce Becerilerinin Etkisi.....	11
2.3. İngilizce Konuşma Becerisinde Yaşanılan Zorluklar ve Nedenleri	12
2.3.1. Kelime eksikliği.....	12
2.3.2. Yetersiz Dilbilgisi	13
2.3.3. Telaffuz Zorluğu	13
2.3.4. Pratik yapma fırsatı.....	13
2.3.5. Hata yapma korkusu	14
2.3.6. Utangaçlık ve özgüven eksikliği.....	14
2.4. Türkiye’de Geleneksel İngilizce Öğretimi	14
2.5. İngilizce Öğretiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı.....	17
2.5.1. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknikler	17
a) Oyunlaştırma:.....	18
b) Proje Tabanlı Çalışmalar	19
c) Etkileşimli Ders Materyalleri.....	20
d) Tartışma Forumları ve Çevrimiçi Topluluklar.....	21
e) Canlı Dersler ve Video Konferanslar:.....	22

f) Öz Değerlendirme ve Geri Bildirim:	22
2.6. Uzaktan Eğitim Uygulamaları ile Yabancı Dil Edinimi.....	25
3. YÖNTEM	29
3.1. Araştırma Modeli	29
3.2. Sistem Tasarımı	32
3.2.1. Moodle Öğrenme Yönetim Sistemi	32
3.2.2. H5P Kütüphanesi.....	33
3.2.3. Liderlik Tablosu.....	35
3.2.4. Öğrenme Etkinlikleri.....	36
a) Forum	37
b) Anket	38
c) İnteraktif Video	39
d) Dinleme Metinleri.....	39
e) Dictation	40
f) Diyalog Kartları	41
g) Sürükle ve Bırak.....	41
h) Kelime İşaretle.....	42
i) Quiz.....	42
3.3. Çalışma Kümesi.....	43
3.4. Verilerin Toplanması.....	43
4. BULGULAR	44
4.1. Öğrencilerin Demografik Bilgileri.....	44
4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları.....	44
4.1.2. Öğrencilerin Kademelerine Göre Dağılımları	44
4.1.3. Öğrencilerin Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları	45
4.1.4. Öğrencilerin Kurs/Özel Ders Almalarına Göre Dağılımları	45
4.1.5. Öğrencilerin İngilizce Seviyelerine Göre Dağılımları	46
4.2. Öğrencilerin Nitel Sorulara Verdikleri Cevaplar.....	46
4.2.1. Öğrencilerin Başarı Durumları	46
4.2.2. Öğrencilerin Bireysel Çalışmaları	47
4.2.3. Öğrencilerin Karşılaştıkları Zorluklar	48
4.2.4. Öğrencilerin Heyecanlanma Nedenleri.....	50
4.2.5. Öğretmenlerinin Geribildirimi ve Rehberliği	51
4.3. Öğretmenlerin Demografik Bilgileri	54

4.3.1.	Öğretmenlerin Görev Yılına Göre Dağılımları.....	54
4.3.2.	Öğretmenlerin Görev Yerine Göre Dağılımları.....	54
4.3.3.	Öğretmenlerin Eğitim Verdiği Okul Düzeyine Göre Dağılımları	55
4.4.	Öğretmenlerin Nitel Sorulara Verdikleri Cevaplar	55
4.4.1.	Öğrencilerin Konuşma Becerisindeki Yeterlilikleri	56
4.4.2.	Başarısızlık Nedenleri.....	56
4.4.3.	Öğrencilerin Karşılaştığı Zorluklar	58
4.4.4.	Öğrenciler Emek Veriyor mu?	59
4.4.5.	Öğretmenlerin Beklenti ve Önerileri	60
4.5.	İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketi Sonuçları	61
4.5.1.	İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersinin Kullanışlılığı	61
4.5.2.	İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin Beğenilen Yönleri	63
4.5.3.	İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin Beğenilmeyen Yönleri	64
4.5.4.	İngilizce Konuşma Pratiği E-dersini Geliştirmek için Öneriler	65
5.	SONUÇ VE ÖNERİLER	67
5.1.	Sonuç	67
5.2.	Öneriler	69
	KAYNAKÇA.....	71

1. GİRİŞ

Dil öğrenimi, küreselleşen dünyamızda artan bir öneme sahip olup, özellikle İngilizce, uluslararası iletişim ve eğitim alanlarında merkezi bir rol oynamaktadır. Türkiye'deki K12 eğitim sistemi de bu global trendin bir parçası olarak, İngilizce öğrenimine büyük bir önem vermektedir. Ancak, mevcut eğitim yaklaşımlarının, öğrencilerin konuşma becerilerini istenilen düzeyde geliştiremediği gözlemlenmektedir. Bu tez, Türkiye'deki K12 öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerinin neden yeterli seviyelere ulaşmadığını inceleyerek, uzaktan eğitim aracılığıyla bu sorunu nasıl çözebileceğimizi araştırmaktadır.

1.1. Problem

Günümüzde İngilizce, birçok ülkede resmi dil ya da ikinci dil olarak kabul edilmektedir. Statista (2023) tarafından yayımlanan verilere göre İngilizce, 1,5 milyardan fazla konuşmacıyla dünyada en çok konuşulan dil olarak kabul edilmektedir. 2023 itibarıyla 58 ülkenin resmi dili İngilizcedir ve birçok ülkede İngilizce “lingua franca” yani ortak dil olarak kabul edilmektedir. Bu, İngilizcenin birçok ülkede devlet, hukuk ve eğitim dili olduğu anlamına gelmektedir. Bu nedenle birçok ülkede İngilizce eğitim müfredatının önemli bir parçası olarak görülmektedir. İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesi 15. yüzyıla dayanmaktadır ve bilinen en eski İngilizce dil öğretimi kitaplarının 1553 yılına ait olduğu görülmektedir (Braine, 2005, s.13). İngilizce, öğrencilere daha geniş bir bakış açısı sağlamada ve uluslararası rekabet güçlerini geliştirmede büyük bir etkiye sahiptir. Bu nedenle okullarda ve sınıflarda İngilizce konuşma becerisinin geliştirilmesine önem verilmektedir. Öğrenciler eğitim hayatlarının neredeyse tamamında İngilizceye maruz kalmaktadır. Mevcut yetişkinlerin önemli bir kısmı da kendi imkânlarıyla özel dersler, kurslar, bireysel çalışmalar gibi yollarla İngilizce öğrenmeye çabalamaktadır (Yaman, 2018).

Günümüzün küreselleşen dünyasında İngilizce konuşabiliyor olmanın önemi giderek artmaktadır. Ancak dünya genelinde birçok öğrenen için yabancı dil olarak İngilizce öğrenmek meydan okuyucu bir süreç olabilir. Bazı kuramcılar yabancı dil ediniminin kolay olduğunu düşünürken diğerleri karmaşık bir süreç olduğunu belirtmektedir. Örneğin, dilbilimci Noam Chomsky, Goodman'ın anadili öğrenmenin

yabancı dil öğrenmeden farklı olmadığına, okumayı ve konuşmayı öğrenmenin doğal olarak geliştiğine dair görüşlerini eleştirmektedir. Goodman'a (1982) göre anadili öğrenirken zaten temel adım atılmış olduğu için, ikinci dil öğrenme aynı çerçeve içerisinde geliştirilebilir ve bu öğrenimler doğal bir süreçtir. Fakat Chomsky (1987)'ye göre dil öğrenme süreci bundan daha karmaşıktır. Her birey doğal olarak kendi dil öğrenme kapasitesine sahip olarak doğar fakat dil öğrenme süreci bireysel yeteneklere, deneyime ve çevreye bağlı olarak kişiden kişiye farklılık göstermektedir. Dolayısıyla İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenmek bireyin özelliklerine ve deneyimine göre kolay ya da zor olabilmektedir.

Yapılan araştırmalar, Türkiye'de dünyada birçok ülkede İngilizce öğrenimindeki başarının istenilen seviyelerde olmadığını ortaya koymaktadır. İngilizce becerilerine göre dünyanın en büyük ülke ve bölge sıralamalarını ortaya koyan EF English Proficiency Index (EPI)'in 2022 yılındaki verilerine göre; 111 ülke arasında sadece 13 ülkenin çok yüksek, 18 ülkenin yüksek ve 29 ülkenin orta derecede İngilizce yeterliliğine sahip olduğu görülmektedir. Geriye kalan ülkelerden, içlerinde Türkiye'nin de bulunduğu, 27 ülkenin düşük ve 24 ülkenin çok düşük İngilizce yeterliliğine sahip olduğu vurgulanmaktadır. Listenin ilk 10'unda yer alan ülkelerin tamamının Avrupa'da olması üzerinde düşünülmesi gereken bir noktadır. Buna göre, İngilizce konuşulan kültürlerle gerçek hayatta maruz kalmanın İngilizce yeterlilik seviyesini arttırdığı söylenebilir. EPI 2022 verilerinin ortaya koyduğu bir diğer çarpıcı sonuç da; İngilizce yeterliliğinin genellikle gelişmiş ülkelerde, gelişmekte olan ülkelere göre daha yüksek olduğudur. Araştırmada ayrıca İngilizcede başarılı olmak için; müfredat saatleri yeterli olacak şekilde düzenlenmesi, alanında yeterliliğe sahip öğretmenlerin derslere girmesi, derslerin iletişime dayalı işlenmesi, İngilizce öğrenirken teknolojinin kullanılması ve ders dışında da sosyal medya, kulüpler ve etkinlikler gibi çeşitli gerçek hayata İngilizcenin dahil edilmesi önerilmektedir.

Yaman (2018)'a göre Türkiye'de İngilizceyi doğal ortamda öğrenme kısıtlılığı olduğundan dolayı İngilizce bir yabancı dil olarak öğrenilip gerçek hayatta kullanılamamaktadır. Bu nedenle anadili Türkçe olan öğrenenler kendilerini ekstra bir zorlukla karşı karşıya bulabilmektedir. Bunun yanı sıra Türkiye'de yabancı dil olarak İngilizce öğrenenler; eğitim müfredatı ve materyallerindeki eksiklikler, alanında

yetkinliğe sahip olmayan öğretmenler ve dil öğrenmeye dair önyargılar gibi etkenlerle karşılaştığından dolayı İngilizceyi edinmede zorlanmaktadır.

İngilizce öğrenirken öğrencilerin yaşadıkları zorlukların sebepleri arasında, dil öğreniminin karmaşık bir süreç olması ve öğrencilerin bireysel yetenek ve deneyimlerinin yetersiz olmasının yanı sıra eğitim politikaları, müfredat, öğretmenlerin ve kullanılan materyallerin etkisi gibi birçok etken de öğrencilerin İngilizceyi edinmesinde zorluk yaşamalarına sebep olmaktadır. Bu noktada Cummins (1994)'in düşüncesine göre, öğrencilerin gelişimini sınırlayan yapılar arasında; öğrencilerin sahip olduğu bilgi birikimini dikkate almayan eğitim politikaları, geliştirilmesi gereken müfredat, alanında yetkin olmayan ve pedagojik stratejiler konusunda sınırlı bilgiye sahip olan öğretmenler bulunmaktadır. Bu nedenle dil eğitime yönelik eğitim politikalarının belirlenmesi, müfredatın buna yönelik tasarlanması ve öğrencilerin ihtiyaçlarına yönelik çeşitli materyallerin kullanılması gerekmektedir. Öğrencilerin dil becerilerinin gelişiminde; öğretmenlerin nitelikleri ve öğretim stratejileri geliştirilerek, aile desteği ve teknolojik unsurlar sağlanarak dil öğrenme ortamlarının oluşturulması da gerekmektedir.

Yapılan araştırmalarda öğrencilerin en çok konuşma becerisinde zorlandığı görülmektedir. Örneğin, Arslan ve arkadaşları (2016) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin İngilizce becerilerine verdiği önem ve bununla ilgili kendilerini yeterli hissetmelerine ilişkin sonuçlar incelenmiştir ve öğrenciler en fazla konuşma becerisine önem verdiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin kendilerini en çok dilbilgisinde yeterli gördüğü ve en çok önem verdikleri beceri olmasına rağmen kendilerini en çok konuşma becerisinde yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır.

Bunun sebebi düşünüldüğünde, İngilizce öğrenilen sınıflarda öğrenciler genellikle konuşma etkinlikleri sırasında heyecanlandıkları akla gelmektedir. Bu konuda Young'ın (1990) “Öğrencilerin Kaygı ve Konuşmaya Bakış Açılarının İncelenmesi” konulu çalışması göz önüne alınabilir. Çalışma, öğrencilerin sınıf önünde olmasını ve anlık performans sergilemelerini gerektiren konuşma etkinliklerinin öğrenciler için en çok kaygı uyandıran etkinlikler olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin diğer becerilere göre en çok konuşma becerisinde kaygı yaşadığı görülmektedir. Bunlara ek olarak Price (1991), sınıfta arkadaşlarının önünde konuşmanın, telaffuz hataları yapma korkusu ve alay edilme endişesi nedeniyle öğrenciler arası kaygıya yol açtığını vurgulamaktadır.

İngilizce öğrenen bireylerin karşılaştığı çeşitli zorluklar, İngilizce dilinin yaygınlığı ve gerekliliği ile birleşince, ülkemizde ve dünyadaki birçok ülkede İngilizce eğitime yönelik geniş bir iş piyasasının oluşmasına katkıda bulunmuştur. Bu piyasada; çeşitli eğitim kurumları, özel dersler, kaynaklar, çevirmenler, akıllı telefon uygulamaları, çevrimiçi İngilizce eğitimleri gibi hizmetler ortaya çıkarak İngilizce öğrenmek isteyen kişilere destek sağlamaya başlamıştır. The Brainy Insights (2022) tarafından yapılan pazar araştırma raporuna göre; küresel İngilizce dil öğrenme pazarının 2030 yılında 35,78 milyar ABD dolarına ulaşması beklenmektedir.

Türkiye'de İngilizce eğitim piyasası; özel eğitim kurumları, akıllı telefon uygulamaları ve online İngilizce kursları gibi bir dizi hizmeti içermektedir. Ancak, bu hizmetlerin yüksek maliyeti, K12 öğrencilerinin çoğunun erişimini sınırlamaktadır. Özellikle dar gelirli ailelerin çocukları için daha da belirgin olan bu durum, eğitimde fırsat eşitliği ve kapsayıcı öğrenim yaklaşımlarını zorunlu kılmaktadır.

Bu tez çalışması kapsamında geliştirilmesi hedeflenen ücretsiz uzaktan eğitim uygulamaları, bu sorunu çözmede hayati bir rol oynayabilir. Özellikle K12 öğrencilerin mevcut eğitim müfredatını destekleyecek nitelikteki ücretsiz uygulamalar, her sosyoekonomik düzeyden öğrenciye eşit erişim sağlayarak dil öğrenme sürecindeki sosyal adaletsizliği azaltabilir; dar gelirli ailelerin çocukları için kaliteli İngilizce eğitime erişimde bir köprü görevi görebilir. Ayrıca, öğrencilere esnek bir öğrenme ortamı sunarak, kendi hızlarında ve ihtiyaçlarına uygun şekilde öğrenmelerine olanak tanıyabilir.

1.2.Amaç

Yukarıda açıklanan problem alanlarına odaklanan bu çalışmanın amacı, Türkiye'deki K12 öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişimini engelleyen sorunları araştırmak ve uzaktan eğitimle bu sorunları çözebilecek bir çevrimiçi e-öğrenme ortamı (e-ders) tasarlayarak etkililiğini test etmektir.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye'de K-12 öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerinin gelişimini engelleyen sorunlar nelerdir?

2. K12 öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerine yönelik tasarlanan bir çevrimiçi e-öğrenme ortamının (e-ders) öğrenci performansına etkisi nedir?

1.3. Önem

Eğitim sistemi içerisinde, özellikle K12 seviyesinde, İngilizce konuşma becerilerinin etkin bir şekilde geliştirilmesi, öğrencilerin gelecekteki akademik ve profesyonel başarılarının temelini oluşturmaktadır. Ancak, mevcut eğitim sistemlerinin ve piyasadaki hizmetlerin yeterince kapsayıcı olmaması, dar gelirli ailelerin çocuklarını olumsuz etkileyebilmekte ve bu da eğitimdeki fırsat eşitliğini zedelemektedir. Bu çalışma, eğitimdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlayarak uzaktan eğitim yaklaşımlarının, öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini nasıl geliştirebileceğini derinlemesine incelemektedir.

Çalışma kapsamında, öğretmen ve öğrencilerden alınan veriler ışığında, K12 öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerinde yaşadıkları zorlukları tespit ederek bu sorunları uzaktan eğitimle çözmeyi hedefleyen bir çevrimiçi e-öğrenme ortamı tasarlanmıştır. Elde edilen sonuçlar ve tasarlanan e-ders, öğretmen ve öğrencilerin kolaylıkla kullanacağı yenilikçi, ücretsiz bir ortam sunması açısından önemlidir. Ayrıca çalışma; İngilizce konuşma becerilerini hedef alan çevrimiçi öğrenme ortamlarının nasıl geliştirilebileceğini ve uygulanabileceğini gösteren bir kılavuz niteliğindedir.

Son olarak, bu çalışma, uzaktan eğitim alanındaki mevcut literatüre ve politikalara önemli katkılarda bulunmayı amaçlamaktadır. Özellikle İngilizce eğitiminde uzaktan öğrenmenin rolünü ve etkinliğini anlamak; eğitimciler, politika yapıcılar ve araştırmacılar için değerli içgörüler sağlayacaktır. Bu içgörüler, Türkiye'deki ve dünya genelindeki eğitim sistemlerinin, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmek için daha etkili ve erişilebilir yollar bulmalarına yardımcı olacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları ve kapsamı aşağıda belirtilmiştir.

1. Bu araştırma, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans tezi kapsamında yapılmıştır. Araştırma, 2022-2023 öğretim yılında tamamlanmıştır.

2. Öğrencilere uygulanan çevrimiçi anket verilerinin büyük çoğunluğu Bursa/İnegöl’de eğitim alan öğrencilerden toplanmıştır.
3. Çevrimiçi anket verileri 1 Haziran 2023 – 30 Haziran 2023 tarihleri arasında toplanmıştır.

1.5. Tanımlar

Bu çalışma kapsamında kullanılan kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

- **ÖYS – Öğrenme Yönetim Sistemi** (*Learning Management System – LMS*): Öğrenme-öğretme faaliyetlerinin öğrencilere ulaştırılmasını, yönetimini, takibini ve raporlaştırılmasını kolaylaştırmak amacıyla tasarlanmış bir bilgisayar yazılımı veya web uygulamasıdır.
- **SVO** (*subject- verb- object*): İngilizcedeki öğelerin diziliş biçimidir. İngilizcede cümlelerin öğeleri özne-fiil-nesne şeklinde sıralanmaktadır.
- **Input Hypothesis** (*i+1*): Öğrencilerin var olan bilgilerinden biraz daha ileri düzeydeki dil girdisini kavradıklarında dil bilgi birikimlerinde ilerleme kaydettiğini belirten Krashen tarafından öne sürülen bir hipotezdir.
- **Affective Filter Hypothesis** (*duygusal filtre hipotezi*): Krashen (1983)’e göre Duygusal Filtre Hipotezinde; stres, kaygı, korku ve motivasyon eksikliği gibi olumsuz duygular, öğrencinin anlama ve kavrama düzeylerine olumsuz yönde etki eden psikolojik bir filtre (Duygusal Filtre) oluşturmaktadır.

2. ALANYAZIN – ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu bölümde, Türkiye’deki K12 öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerinin geliştirilmesi ve bu süreçte uzaktan eğitimin potansiyel rolüne ilişkin mevcut alanyazın incelemesine odaklanılmıştır.

2.1. İngilizcenin Yapısı

Dünyada konuşulan dillerin nasıl geliştiğini ve iyileştiğini tam olarak ortaya koymak mümkün olmadığı için dillerin ortaya çıkışı günümüzde tartışmalı bir konudur (Yule, 2010). Fakat günümüz İngilizcesine evrilme yolunda İngilizcenin kökeni, Hint – Avrupa dil grubundan İngiltere’de Anglos adı verilen Germen halkının diline dayandığı bilinmektedir. İngilizce daha sonra Vikingler ve Normanlar gibi

çeşitli kültürlerin etkisi altında kalmıştır. İngilizcenin yapısı, zamanla Latin ve Fransızca gibi diğer dillerin etkisiyle zenginleşerek gelişmiştir.

Tarihte çeşitli büyük değişimlere uğrayan bir başka dil ise Çağdaş Türk dilidir. Türkçe, Ural-Altay dilinin Altay kolunda, aynı tarihi geçmişe sahip Fince ve Macarca ile yer almaktadır, ancak günümüzde bu diller birbirinden oldukça farklı olduğu görülmektedir (Lewis, 1999).

Türkçe ve İngilizce dillerinin kökenlerindeki farklılıklar nedeniyle yapılarında da farklılıklar bulunmaktadır. Bazı temel farklılıkları şu şekildedir:

1. **Kelime sırası:** İngilizce bir SVO dilidir yani cümlelerin öğelerinin dizilişi özne-fiil-nesne şeklindedir. Türkçe ise bir SOV dilidir, yani cümlelerin öğelerinin dizilişi özne-nesne-fiil şeklindedir. Özetle, öznenin İngilizcede fiilden önce, Türkçede fiilden sonra geldiği anlamına gelir. Örneğin, İngilizce "I see a cat" cümlesi Türkçede "Bir kedi gördüm" olur.
2. **Fiiller:** İngilizce, cümlelerin konusuna, zamanına, öznesine ve bağlamına bağlı olarak fiil biçimlerinin değiştirildiği zengin bir çekim sistemine sahip bir dildir. Örneğin, İngilizce "to eat" fiili zamana göre olarak "ate", "eating" veya "will eat" olabilir. Türkçede fiiller cümlelerin öznesine, zamanına, görünüşüne ve kipine bağlı olarak çok fazla şekil değiştirmezler. Örneğin, Türkçe "yemek" fiili "yiyorum" (I am eating), "yedim" (I ate) olabilir.
3. **Ekler:** Türkçe, sondan eklemeli bir dildir, yani sözcüklerin bir kök sözcüğe son ekler eklenmesiyle oluşturulduğu anlamına gelmektedir. Tek bir kök kelimeye birden çok ek eklenebileceğinden dolayı, bu çok uzun kelimelerle sonuçlanabilmektedir. Örneğin İngilizcede "those who could not be put into practice" anlamına gelen "gerçekleştirilemeyenlerdir" kelimesi Türkçede gerçek köküne yedi ayrı ek getirilerek oluşturulmaktadır. İngilizce ise birbirinden bağımsız sözcüklerin bir araya gelmesiyle oluşmaktadır. Bu, her kelimenin yalnızca bir anlamı olmasından dolayı daha kısa kelimelerle cümle oluşturulduğu görülmektedir.
4. **Sözcük Vurgusu:** İngilizcede vurgu, kelimenin hangi hecesinde olduğuna bağlı olarak farklılık göstermektedir. Türkçede ise vurgu her zaman kelimenin son hecesinde bulunmaktadır.

5. **Sesletim Kuralları:** İngilizcenin sesletim kuralları Türkçeden farklıdır. İngilizcede bazı harfler farklı seslerle kullanılır veya bazı harfler hiç sesli olarak kullanılmaz. Bu da İngilizcenin doğru bir şekilde telaffuz edilmesini zorlaştırabilir.

Bu farklılıklara ek olarak İngilizcenin karmaşık dilbilgisi yapısı ve geniş kelime hazinesi, İngilizceyi ikinci dil olarak öğrenmek isteyenlere bazı zorluklar çıkarabilmektedir.

2.2. İngilizce Öğrenirken Karşılaşılan Zorluklar

İngilizce öğrenmek günümüzde önemli olsa da öğrenciler ikinci yabancı dil edinirken birtakım zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır. İkinci yabancı dil olarak İngilizce öğrenen sınıflardaki çocuklar, speaking (konuşma), writing (yazma), reading (okuma) ve listening (dinleme) becerilerini geliştirmek için yoğun bir çaba harcarlar. Ancak, araştırmalar özellikle konuşma becerisinde çocukların yaşadığı zorlukların daha yaygın olduğunu göstermektedir (Güneş ve Sarıgöz, 2021). Bu zorluklar, telaffuz, dil bilgisi ve kelime hazinesi konularında olabileceği gibi pedagojik ve psikolojik faktörlere de dayanabilir.

2.2.1. Psikolojik Etmenler

İngilizce öğrenimi sırasında, psikolojik etmenlerin öğrenciler üzerinde önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Duygusal destek eksikliği, yanlış başarısızlık hissi, hayal kırıklığı, stresli sınıflar, öz güven eksikliği, düşük öz saygı, akran zorbalığı ve gençlik etkileri gibi nedenlerden dolayı dil öğrenimi sürecinde sınıflarımızda İngilizce konuşma korkuları ve dil kaygısı bulunmaktadır (Ahmed, 2019).

Dil öğrenme sürecinde duygusal faktörlerin önemli bir rol oynadığını vurgulamak amacıyla duygusal filtre hipotezini (affective filter hypothesis) öne sürerek Krashen (1983); kaygı, motivasyon ve özgüven gibi olumsuz duyguların öğrencilerin dili edinmelerini engelleyen bir "duygusal filtre" görevi görebileceğini belirtmiştir. Bu filtrenin yüksek olması öğrencinin becerilerini olumsuz etkilerken düşük bir duygusal filtre öğrencinin gerek duyduğu motivasyon, özgüven ve kaygı düzeyini sağlayarak başarısını arttırabilir. Buna göre ikinci dil öğrenmede başarıyı etkileyen duyuşsal faktörler üç kategoride incelenmektedir:

- **Motivasyon:** Motivasyonu yüksek olan öğrenenler genellikle ikinci dil ediniminde daha başarılı oldukları görülmektedir.
- **Kendine Güven:** Özgüvenli ve kendini iyi tanıyan öğrenciler, ikinci dil ediniminde daha başarılı olma eğiliminde oldukları görülmektedir. Özgüvensizlik ise öğrenenlerin kolayca pes etmelerine veya dili kullanmaktan kaçınmalarına sebep olmaktadır.
- **Kaygı:** Yüksek derecede kaygıya sahip olmak, konsantre olmayı, risk almayı ve odaklanmayı zorlaştırarak öğrenmeyi engellemektedir. Fakat kişisel ya da sınıf ortamı kaygısı olarak öğrencide görülen düşük kaygı, ikinci dil edinimi için elverişli olduğu görülmektedir.

Duygusal faktörlerin öğrencilerin dil öğrenme sürecine etkisi, Özer ve Akay (2022) tarafından yapılan bir çalışmada da araştırılmıştır. Öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde karşılaştıkları zorlukları belirlemek amacıyla gerçekleştirilen çalışmada, öğrencilerin İngilizce öğrenme sürecinde karşılaştıkları psikolojik etmenler değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin, hata yapma ve alay edilme korkusu, konuşurken heyecanlanma, kaygı, motivasyon eksikliği, uzun metinleri okurken sıkılma, dinlerken ya da yazarken bilinmeyen bir kelimeyle karşılaşınca moral bozukluğu gibi nedenlerle zorluk yaşayabildiğini ortaya koymaktadır.

2.2.2. Kültürel Farklılıklar

Kültür, dilin yalnızca bir sözcük ve dil bilgisi sistemi değil, aynı zamanda onu konuşan insanların kültürünün bir yansımasıdır. Bu nedenle dil öğrenmede kültürün ve sağlanan ortamın dil öğrenme süreçleri üzerinde etkisi olduğu bilinmektedir. Farklı kültürel geçmişlerden gelen öğrenciler, dil bilgisi ve kelime dağarcığı konusunda yeterli olsalar bile, hedef dilin belirli yönlerini anlamakta ve kullanmakta zorlanmaktadırlar (Kuo ve Lai, 2006).

Kültürel farklılıklar, bir dil öğrenimini şu temalar çerçevesinde etkilediği görülmektedir:

- **Düşünmenin Yolları:** Farklı kültürlerin düşünme ve iletişim kurma biçimleri de farklılık göstermektedir. Örneğin, bazı kültürlerde insanlar konuşmalarında daha dolaylı, bazılarında ise daha doğrudan konuşmaktadır. Bu noktada,

öğrencilerin kelimeleri ve dilbilgisini yeterli düzeyde bilmeleri yeterli olmamakla birlikte hedef dili doğru anlamlandırıp kullanmalarını da zorlaştırabilmektedir.

- **Değerler ve İnançlar:** Farklı kültürlerin, dillerine de yansıyabilecek farklı değerleri ve inançları bulunmaktadır. Örneğin, bazı kültürlerde iki kişi konuşurken göz teması kurmak kibar kabul edilirken, bir başka kültürde kaba olabilmektedir. Bu durum, öğrenenler hedef dili akıcı bir şekilde konuşsalar da sosyal durumlarda uygun şekilde nasıl davranacaklarını bilmelerini zorlaştırmaktadır.
- **Sözsüz İletişim:** Jestler, yüz ifadeleri ve beden dili gibi sözsüz iletişim de kültürden kültüre farklılık göstermektedir. Bu durum, öğrencilerin kullanılan kelimeleri ve cümleleri anlasalar bile söylenenlere anlam yüklemeyi zorlaştırmaktadır.

Vygotsky'nin sosyal öğrenme teorisi, dil öğrenme sürecinde çevrenin büyük bir etkisi olduğunu belirtmektedir. Dil becerileri, öğrenenin çevresindeki yetişkinler ve akranlarıyla etkileşim halinde gelişmektedir. Çevredeki kişilerin dili kullanımı, kelime dağarcığı, dilbilgisi yapısı ve iletişimi öğrenenin becerilerini şekillendirmektedir. Ek olarak, çevrenin sağladığı geri bildirim ve çeşitli materyaller, dil öğrenimini destekleyerek dil becerilerini zenginleştirmektedir. Bu nedenle, dil öğrenirken etkileşimli bir çevreye sahip olmak ya da etkileşimin zengin olduğu bir ortam oluşturmak, bireyin zorlukları aşmasına yardımcı olmaktadır (Vygotsky, 1978).

2.2.3. Kullanılan Materyallerin Etkisi

Dil öğreniminde kullanılan materyaller, öğrenciler üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilmektedir. Derse uygun olmayan materyaller öğrencilerin hedef dili anlamalarını ve edinmelerini zorlaştırabilirken, iyi tasarlanmış materyaller öğrencilerin yaşadığı problemlerin üstesinden gelmelerine ve öğrenme süreçlerinde daha hızlı ilerlemelerine yardımcı olmaktadır.

Eğitimde kullanılan ders kitaplarının aşırı basit ya da çok zor olması, öğrenme süreçlerini olumsuz etkileyerek başarısızlığa yol açmaktadır. Bu bağlamda Krashen ve Terrell (1983) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin mevcut yetkinlik düzeylerinin biraz üzerinde, anlaşılır içerikle hazırlanmış ders kitapları kullanan

öğrencilerin, daha zor ders kitapları kullananlara göre daha fazla ilerleme kaydettiği gözlemlenmiştir.

Kullanılan materyallerin öğrencilerin ilgisini çekecek düzeyde çeşitli oyunlar ve etkinlikler içermesi, öğrenme süreçlerini olumlu yönde etkilemektedir. Bu konuda, Ellis (1994) tarafından yapılan bir çalışmada; rol yapma oyunları gibi çeşitli oyunlar ve şarkılardan oluşan etkileyici etkinlikler içeren bir ders kitabını kullanan öğrencilerin, temel olarak ağırlıklı dil bilgisi alıştırmalarına odaklanan bir ders kitabı kullanan öğrencilere göre daha fazla ilerleme kaydettiği ortaya çıkmıştır.

Özellikle yeni bir dil öğrenen öğrenciler için, kullanılan materyallerin etkileşimli olması önemlidir. Etkileşimli materyaller, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede yardımcı olur. Lightbown ve Spada (1999) tarafından yapılan bir çalışma, yerli (native) konuşmacılarla etkileşim ve iletişim imkânı sağlayan bir ders kitabı kullanan öğrencilerin, bu tür etkileşimleri içermeyen bir ders kitabı kullanan öğrencilere kıyasla daha fazla ilerleme kaydettiğini bildirmektedir.

2.2.4. İngilizce Becerilerinin Etkisi

İngilizce öğrenirken karşılaşılan bu etmenlere ek olarak, ikinci yabancı dili İngilizce olan öğrenenlerin yaşamış olduğu sorunların en yaygın olanı, öğrenenlerin dil bilgisi kurallarını ve kelime dağarcığını öğrenmelerine rağmen konuşma becerilerinde çeşitli sorunlar yaşamaları olarak bilinmektedir. Bu durum, öğrencilerin konuşma pratiği yapma fırsatı bulamamaları, özgüven eksikliği ve konuşma ortamlarına yeterince maruz kalmamaları gibi faktörlerden dolayı ortaya çıkabilmektedir. Ayrıca, İngilizce öğrenme sürecinde öğrencilerin yalnızca dil bilgisi ve kelime öğrenme üzerine yoğunlaşmaları da konuşma becerilerinin yeterince gelişmemesine neden olabilmektedir.

İngilizce öğrenme sürecindeki konuşmaya dayalı ders etkinliklerinde öğrenciler; kaygı, stres ve hata yapma korkusu gibi sebeplerden dolayı derse katılmamakta ve konuşma becerilerini geliştirememektedir. Öztürk ve Gürbüz (2014), hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil konuşma kaygı düzeyi, kaygı nedenleri, öğrencilerin algıları ve kaygının belirleyici faktörleri araştırdıkları çalışmalarında; öğrencilerin çoğu konuşma becerisini, kaygı uyandıran bir unsur olarak algıladığını bildirmiştir.

Ayrıca telaffuz, anı sorular, hata yapma korkusu ve olumsuz değerlendirmenin İngilizce konuşma kaygısının ana nedenleri olduğunu ortaya koymuşlardır.

İngilizce öğrenenlerin yaşadığı bu kaygının sebeplerini araştıran çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Endonezya’da lise öğrencilerinin İngilizce konuşma kaygısının nedenlerini bulmaya yönelik yapılan araştırmada, öğrencilerin İngilizce konuşma kaygısının nedenlerini beş ana temayla sınıflandırılmıştır: (1) Kelime bilgisi ve dil bilgisi eksikliğinin yol açtığı düşük konuşma becerileri, (2) Başkaları tarafından yargılanma korkusu, (3) Öz güven eksikliği, (4) Öğretmenler tarafından değerlendirilme korkusu ve (5) Kültürel etkiler (Mukminin vd., 2015).

İngilizce öğrenme süreci sadece okul ile ilerleyecek bir süreç değildir. Dili öğrenen kişinin, okul içi ve okul dışı sürekli hedef dile maruz kalması gerekmektedir. Okulda öğrenilen İngilizce, okul dışı etkinliklerle ve gerçek hayatta konuşma pratiği ile desteklenmezse İngilizce konuşma becerisinin gelişimi sınırlanmış olacaktır. Gerçek hayatta pratik yapma fırsatı bulamayan öğrenciler okulda da dil bilgisi odaklı ilerleyen bir sürece dahil olduklarında konuşma becerilerini geliştirecek yeterli fırsatı bulamamaktadır. Bu konuda çalışmalar yapan Kusumawardini ve Mardiyani (2018), öğrencilerin dil bilgisinde iyi olmalarının konuşma becerilerini etkilemediğini vurgulamaktadır.

2.3.İngilizce Konuşma Becerisinde Yaşanılan Zorluklar ve Nedenleri

İngilizce konuşma becerisinde karşılaşılan zorluklar her düzeydeki öğrenci için ortak bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin; kelime eksiklikleri, zayıf dil bilgisi, telaffuz sorunları, hata yapma korkusu ve gerçek hayatta İngilizce konuşma pratiği yapma fırsatlarının olmaması gibi birçok unsur İngilizce konuşma becerisinin gelişimini zorlaştırmaktadır.

2.3.1. Kelime eksikliği

Yeni bir dil öğrenenlerin konuşmakta zorlanmasının en yaygın sebeplerinden biri kelime dağarcıklarının yetersiz olmasıdır. Krashen (1985)’e göre; kelime bilgisine sahip olmak, dil öğrenmenin temelidir. Kişi, iyi bir kelime bilgisine sahip değilse, herhangi bir dilde etkili bir şekilde iletişim kurmada zorlanmaktadır. Krashen’in “i+1” olarak da adlandırdığı girdi hipotezine (Input Hypothesis) göre öğrenenler, mevcut yeterlik seviyelerinin bir adım ötesindeki mesajları anlayarak dili edinmektedir. Bu

nedenle Krashen, kelime dağarcığının anlaşılabilir girdi (comprehensible input) için önemli olduğunu ve öğrencilerin mevcut yeterlik seviyelerinin bir adım ötesindeki mesajları anlayarak hedef dili edinebilmeleri için yeterli kelime dağarcığına sahip olmaları gerektiğini savunmaktadır.

2.3.2. Yetersiz Dilbilgisi

Yabancı dil öğrenirken yetersiz dil bilgisine sahip olmak, öğrencilerin konuşurken hata yapmalarına ve konuşmanın bağlam bütünlüğünün sağlanamamasına neden olmaktadır. Dil bilgisi, kumaşı oluşturan dokumadır. Öğrencilerin dilin doğasını anlamalarına yardımcı olur. Söylediğimizi, okuduğumuzu, duyduğumuzu ve yazdığımızı anlaşılır yapan kalıplardan meydana gelen dil bilgisi olmasaydı, anlamı aktarmak için yalnızca seslere, resimlere ve vücut hareketlerine sahip olurduk (Azar, 2007). Bu nedenle iyi bir dilbilgisi anlayışı geliştirilmeden, konuşma becerileri için güçlü bir temel oluşturmak zordur.

2.3.3. Telaffuz Zorluğu

İngilizcede birçok farklı ses bulunduğundan hepsinde ustalaşmak öğrenenler için zorlayıcı bir meydan okuma olabilmektedir. Cauldwell (2013)'e göre; "Telaffuz, dil öğrenme pastasının üzerindeki kremadır. Konuşmanızın kulağa doğal ve akıcı gelmesini sağlayan son dokunuştur". Cauldwell, dil telaffuzundaki zorlukları sesler arası ve süresiz zorluklar olmak üzere iki kategoride incelemektedir. Sesler arası zorluklar, öğrenenin sesleri doğru şekilde çıkartamaması veya sesler arasındaki farkları ayırt edememesiyle ilgilidir. Örneğin "r" sesinin İngilizcedeki telaffuzu bazı konuşmacılar için zorlu olabilir. Süresiz zorluklar ise doğal konuşma akışı içindeki bağlantılar, ses düşmesi veya kelime geçişlerinde karşılaşılan zorluklardır. Örneğin, "What are you doing?" cümlesinin konuşma içerisindeki telaffuzunda, "are" sesinin telaffuzunu atlamak veya zayıflatmak yaygın bir zorluk olarak görülmektedir. Bunlara ek olarak Cauldwell, dil telaffuzunda yaşanan bu zorlukların üstesinden gelmek için dinlemeye ve duymaya odaklanmayı, doğru telaffuz için sesleri ayırt etmeyi ve konuşma akışını anlamaya odaklanmayı önermektedir.

2.3.4. Pratik yapma fırsatı

Tek dil konuşulan bir çevrede yaşamaktan veya çevrede İngilizce konuşan kişiler olmamasından dolayı bazı öğrenenlerin konuşma pratiği yapmak için yeterli fırsatı

bulunmamaktadır. Schmidt (2012)'e göre, pratik yapmanın, yabancı dil öğrenenlerin dil becerilerini geliştirmek ve otomatikleştirmek için hayati önemi bulunmaktadır. Pratik yaparak öğrenenler hedef dil becerilerini güçlendirerek kelime dağarcıklarını genişletme fırsatını bulmaktadırlar. Pratik yapmanın yetersiz olması, öğrenenlerin iletişimde zorlanmalarına sebep olmaktadır.

2.3.5. Hata yapma korkusu

Yabancı dil öğrenen birçok öğrencinin konuşurken hata yapmaktan korkması, konuşma becerisinin gelişmesini ve öğrencilerin ilerlemelerini engellemektedir. Horwitz (1986)'e göre, yeni bir dil öğrenenlerin hata yapma korkusu, öğrencilerin öğrenim süreçlerinde risk alamamasına ve anlamlı iletişim kuramamasına neden olan psikolojik bir engel oluşturmaktadır. Horwitz, öğrenme süreçlerinde gereken yeterlilikleri geliştirerek ve kendinden emin konuşmacılar olarak bu korkunun üstesinden gelinmesinin mümkün olduğunu savunmaktadır.

2.3.6. Utangaçlık ve özgüven eksikliği

Hata yapma korkusunun yanı sıra utangaçlık ve özgüven eksikliği de İngilizce konuşma becerisini geliştirmede karşılaşılan en büyük sorunlardan biridir (Smith, 2012). Ayrıca, ikinci dil olarak İngilizce öğrenen sınıflardaki öğrencilerin konuşma becerisinde yaşadıkları özgüven ve motivasyon eksikliği, öğrencilerin İngilizce konuşma konusunda çekingenlik yaşamasına ve konuşmaktan kaçınmasına neden olabilmektedir. Bunlar dışında, İngilizce sınavlarında başarısızlık, yeterli pratik yapamama, dil öğrenmeyle ilgili olumsuz tutumlar gibi faktörler de özgüven eksikliği ve motivasyon eksikliğine yol açabilir.

İngilizce dilinde konuşma becerisinin; motivasyon, adaptasyon, çekingenlik ve özgüven eksikliği gibi sorunlardan dolayı gelişmemesi çözülememiş bir sorundur. Bu sorunu çözmek için birçok araştırma yapılmış ve öneriler sunulmuş olmasına rağmen çözüm bulunamamış ve hala sınıflarda özgüven ve motivasyon eksikliği gibi nedenler konuşma becerisinin gelişimini engellemektedir.

2.4. Türkiye’de Geleneksel İngilizce Öğretimi

Türkiye’de İngilizce öğretimi, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen müfredat doğrultusunda yapılmaktadır. MEB, İngilizce öğretiminde dilin beş becerisi

olan dinleme, konuşma, okuma, yazma ve dilbilgisi konularına odaklanmaktadır (Avcı ve Gürel, 2017). Son yıllarda MEB, İngilizce öğretiminde aktif bir yöntem olan Öğrenci Merkezli Yaklaşım yöntemini, eğitimin bütün bileşenlerine katarak uygulamaya çalışmaktadır (Özpolat, 2013). Buna göre; öğretimde kullanılan yöntemler arasında dil öğrenmenin doğal bir süreç olduğu ve öğrencilerin pratik yaparak, aktif bir şekilde öğrenmeleri gerektiği vurgulanmaktadır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan açıklamalara göre Türkiye'deki öğrencilerin İngilizce ders süreleri aşağıdaki gibidir (MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, 2023):

- **Anaokulları ve Kreşler:** Dil eğitimi ile ilgili Anaokulları ve kreşler, MEB tarafından belirlenen standartlara uygun olarak İngilizce dersleri vermektedirler. Özel anaokulları ve kreşler, İngilizce eğitimi süresini artırabilir veya ek dil eğitimi programları sunabilirler. Ancak, bu tür programlar ve süreler okuldan okula değişebilir.
- **İlkokul:** İlkokul öğrencileri haftada en az 2 saat İngilizce dersi almaktadır.
- **Ortaokul:** Ortaokul öğrencileri haftada en az 3 saat İngilizce dersi almaktadır.
- **Lise:** Lise öğrencileri haftada en az 4 saat İngilizce dersi almaktadır.
- **Üniversitelerde:** İngilizce ders süreleri fakültelere göre değişebilmektedir. Örneğin, mühendislik veya fen bilimleri bölümlerinde öğrenciler haftada 6-8 saat İngilizce dersi alabilirken, sosyal bilimler veya hukuk fakültelerinde öğrencilerin İngilizce ders süreleri daha az olabilmektedir.

MEB'in resmî yıllık planlarına göre ders dağılımı ve kademelerin altında yer alan farklı seviyelerdeki sınıfların İngilizce ders süreleri ihtiyaca göre düzenlenmektedir. Ancak, okulların öğrencilerine sunduğu programlar ve ekstra dil eğitimi seçenekleri farklılık göstermektedir. Özel okullar ve yurtdışında eğitim veren bazı Türk okulları, talep ve planlama doğrultusunda daha fazla İngilizce dersi süresi sunabilmektedir.

Verilen bilgiler ışığında, yapılan ve aşağıda yer verilen araştırmalara göre; Türkiye'de her kademedeki İngilizce derslerinin bulunmasına rağmen, öğrencilerin İngilizce dil becerilerinin düşük olduğu görülmektedir. Öğrencilerin özellikle konuşma becerilerinde, sınıfta aktif bir şekilde yer almadıkları, dil öğrenmek için yeterli motivasyonun oluşmadığı, öğretim materyallerinin yetersizliği ve öğretmenlerin yeterli

eğitim almamış olması gibi nedenler öne sürülmüştür. Örneğin, 2020 yılında yayınlanan bir araştırmada Türkiye'deki lise öğrencilerinin İngilizce dil becerileri incelenmiş; öğrencilerin okuma, yazma ve dinleme becerilerinin bir önceki yıla göre arttığı, ancak konuşma becerilerinin hala yetersiz olduğu belirtilmiştir (Acar ve Erdemir, 2020). Benzer başka bir araştırmada ise, Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin İngilizce dil becerileri değerlendirilmiştir. Öğrencilerin dil öğrenme sürecinde yeterli pratik yapmadıkları, İngilizce konuşma becerilerinin yetersiz olduğu ve öğretim materyallerinin yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır (Karal ve Bayyurt, 2014).

Öğrencilerin düşük notları, yetersiz konuşma becerileri gibi sorunlar, İngilizce öğretiminde kullanılan yöntemlerin ve materyallerin yetersizliği, dil öğrenimine erken yaşta başlanmaması ve yeterli süre ayrılmaması, yeterli kaynak ve öğretmen eksikliği gibi nedenlere bağlanmaktadır (Gökçe vd., 2019). Öğrencilerin tüm kademelerde İngilizce dersi görmesine rağmen hala başarısız olmaları konusunda Türkiye'deki devlet okullarının kullandığı İngilizce ders kitaplarına yönelik birçok eleştiri ve çalışma yapılmıştır. Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim İngilizce ders kitaplarındaki metinlerin ve görsellerin değerlendirilmesine dair yapılan çalışmada; kitaplardaki metinlerin ve görsellerin öğrencilerin ilgisini çekmediği, öğrencilerin seviyesine uygun olmadığı, dil öğretiminde kullanılan yöntemlerin yetersiz olduğu ve kültürel farklılıklara yeterince yer verilmediği belirtilmiştir (Özbay & Yıldız, 2010). Benzer şekilde Demir (2015) çalışmasında; İngilizce ders kitaplarının öğrencilerin dil öğrenimine uygun olmadığı sonucuna varmıştır. Çalışmada, kitapların dilbilgisi ve kelime öğretiminde yetersiz kaldığı, konuşma pratiği yapmak için yeterli materyallerin olmadığı, kitapların öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı ve öğrencilerin ilgisini çekmediği belirtilmiştir.

Bu çalışmalara ek olarak, Türkiye'deki İngilizce eğitiminin yetersizliği birçok sınav ve yapılan istatistiklerde görülmektedir. EF English Proficiency Index (EPI) 2022'ye göre Türkiye'nin İngilizce yeterlilik seviyesi düşük olarak belirlenmiştir. Türkiye, EPI'de 47,9 puan ortalaması ile 112 ülke arasında 64. sırada yer almaktadır. Bu sonuç, Türkiye'de temel düzeyde İngilizceye hâkim olunduğu, ancak konuşma yazma gibi daha karmaşık yapılarla mücadele edilemediği anlamına gelmektedir.

İngilizce eğitiminin yetersizliğinin yansımaları TOEFL sınav sonuçlarında da ortaya çıkmaktadır. 2019 yılında Türkiye'den TOEFL sınavına giren öğrencilerin ortalama puanı 68 olarak kaydedilmiştir. Bu sonuç Türkiye'nin, dünya genelindeki 148

ülke arasında 83. sırada yer aldığını ve OECD ülkeleri arasında en düşük sıralamayı temsil ettiğini göstermektedir. Ayrıca, Türkiye'den sınava giren öğrencilerin yalnızca %6'sı 90 ve üstü puan almayı başarmıştır (TOEFL iBT Score Information and Statistics, ETS). Bu durum, Türkiye'deki İngilizce öğretiminin genel olarak yetersiz olduğunu düşündürmektedir.

2.5. İngilizce Öğretiminde Uzaktan Eğitimin Kullanımı

“Uzaktan eğitim; öğrenen, öğretene ve öğrenme kaynakları arasındaki sınırlılıkları ortadan kaldırmaya çalışan, bunu gerçekleştirebilmek için mevcut teknolojileri pragmatist bir yaklaşımla kullanan disiplinler arası bir alandır” (Bozkurt, 2017). Uzaktan eğitim, coğrafi sınırlamalar olmadan öğrenenlere eğitim olanağı sunan, internet ve diğer iletişim teknolojileri ile gerçekleştirilen bir öğretim yöntemi olarak kullanılmaktadır. İngilizce öğretiminde uzaktan eğitim, öğrencilere dil becerilerini ve iletişim yeteneklerini geliştirme fırsatı sunarken, esneklik, kolaylık ve ekonomiklik gibi çeşitli avantajları da beraberinde sağlamaktadır. Dünyanın herhangi bir yerinden derse erişen öğrenciler kendi hızlarında öğrenebilmektedir. İnteraktif etkinlikler, çeşitli platformlar, video konferanslar ve çevrimiçi materyaller sunan uzaktan eğitim araçları, öğretmenlerin ve öğrencilerin etkileşimli ve etkili bir şekilde yabancı dil öğrenmelerini sağlamada önemli bir rol oynamaktadır.

2.5.1. Uzaktan Eğitimde Kullanılan Teknikler

Öğrencilerin fiziksel olarak sınıfta bulunmadığı ve öğretmenleriyle yüz yüze etkileşimde bulunamadığı uzaktan eğitim ortamlarında, etkili öğrenme stratejileri ve teknikleri kullanmak büyük önem taşımaktadır. Uzaktan eğitim ortamlarında aktif öğrenci katılımı, eğitim sırasında öğrencilerin öğrenmesini ve öğrendiklerini derinleştirmesini büyük ölçüde etkileyen kritik bir faktördür (Ahshan, 2021). Bu nedenle uzaktan eğitimde; öğrencinin aktif katılımını arttıran, öğrencilerin motivasyonunu arttıran, etkileşimin en üst seviyede olmasını sağlayan ve öğrenmeyi daha anlamlı bir hale getiren öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun çeşitli teknikler kullanılmalıdır. Oyunlaştırma, proje tabanlı çalışmalar, interaktif ders materyalleri, tartışma forumları, canlı dersler, öz-değerlendirme ve geri bildirim süreçleri, özgün projeler ve uygulamalar, uzaktan eğitimde sıkça kullanılan teknikler arasında yer almaktadır. Bu teknikler, öğrencilerin öğrenme

deneyimlerini etkileşimli kılmayı, öğrencileri motive etmeyi ve uzaktan eğitimi daha başarılı hale getirmeyi hedeflemektedir.

a) Oyunlaştırma:

Oyunlaştırma, öğrencilerin öğrenme deneyimlerine çeşitli oyunlar dahil ederek öğrencilerin motivasyonunu artırmayı hedeflemektedir. Uzaktan eğitimde oyunlaştırma, öğrenmeyi öğrenciler için daha dikkat çekici, motive edici ve diğer öğrenenlerle etkileşim içinde olmalarını sağlamak için kullanılmaktadır. Öğrencilere puanlama sistemi, rozetler, ödüller, çeşitli seviyeler, görevler ve lider panoları gibi oyun unsurları sunularak öğrenme süreci daha etkileşimli ve keyifli hale getirilmesi hedeflenmektedir.

Liu, Santhanam ve Webster (2017) oyunlaştırmayı, “Hedef sistemin tüm orijinal enstrümantal işlevselliğini korumayı ve oyun tasarım unsurlarının dahil edilmesi” olarak tanımlamaktadır. Oyunlaştırma tasarımı yaparken çeşitli özelliklerin eklenmesi, kullanıcı katılımını arttırmaya ve katılımcıları uyarmaya odaklanmış bir sistem olması gerektiği vurgulanmıştır.

Uzaktan eğitimde oyunlaştırmının kullanımı, eğitim alanında birçok teori tarafından desteklenmektedir. Deci ve Ryan (1985) tarafından geliştirilen öz-belirleme teorisi (self-determination theory), kişilerin motivasyonu, motivasyon kaynakları ve çevrenin kişinin motivasyonu üzerindeki etkisine odaklanmaktadır. Öz-belirleyiciliğe sahip özerk bireylerin, kendi hayatları ile ilgili sorumluluk alarak hedeflerini belirleyip gerekenleri yapacaklarını ve bu sayede öğrenmeye daha fazla motive olacaklarını öne sürmektedir. Oyunlaştırma, öğrencilerin net hedefler belirlemelerini sağlayarak, hedeflerinde ilerlemelerini, gelişimlerini rahatlıkla gözlemlemeyi ve bir topluluk hissi sağlamaları konusunda yardımcı olmaktadır.

Oyunlaştırma, öğrencilere sistemdeki diğer öğrencileri gözlemlene ve onlardan öğrenmelerini sağlamasının yanı sıra başarılı rol modellerden kazandıklarına kendi deneyimlerini katarak yeni bilgi ve beceri kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Bu bağlamda oyunlaştırma, Bandura (1999) tarafından geliştirilen sosyal öğrenme kuramı (social cognitive theory) ile bağdaştırılabilir. Bu kuram; kişilerin bilişsel süreçlerini, sosyal etkileşimlerini ve çevresel faktörlerin birleşimini vurgulamaktadır. Bu kurama göre kişiler çevreyi gözlemleyerek, etrafındaki kişileri model almakta ve kendi deneyimlerini dikkate alarak yeni bilgi ve becerileri kazanmaktadırlar. Bu süreçte kişiler

çevresi tarafından yönlendirilen mekanizmalar değildir, kendi hayatlarına aktif olarak yön vermektedirler. Sosyal bilişsel teori de oyunlaştırmanın öğrencilerin motivasyonunu arttırmak için etkili bir yol olabileceğini belirtmektedir.

Alanda yapılan araştırmalar, oyunlaştırmanın uzaktan eğitimde öğrenci katılımını ve başarısını arttırmak için etkili bir yol olabileceğini göstermektedir. Topal (2020) tarafından yapılan araştırmada, oyunlaştırılma ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırmanın sonucunda, oyunlaştırma ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenme grubunda yer alan öğrenciler, diğer öğrencilere göre sisteme daha çok girmiş, öğrenciler için esnek bir öğrenme deneyimi olduğunu ifade etmiş, motivasyon ve başarılarına katkı sağladıklarını belirtmişlerdir.

b) Proje Tabanlı Çalışmalar

Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin gerçek dünya problemlerini çözmek veya kendi fikirlerini hayata geçirmek için uzun bir süre çalışarak bilgi ve beceri kazanmalarını hedefleyen bir yaklaşımdır. Projeler öğrencilerin ilgi çekici veya karmaşık bir problem üzerine çalışırken aktif öğrenme, problem çözme ve iş birliği becerileri kazanmalarını sağlamaktadır. Proje tabanlı öğrenme geleneksel sınıf ortamlarında ve uzaktan eğitim ortamlarında kullanılmaktadır.

Aktif öğrenme, gerçek dünya etkileşimi, iş birlikli çalışmalar ve iletişim becerilerinin gelişmesi, derin öğrenme ve öz denetim becerilerinin güçlenmesi açısından proje tabanlı çalışmalar uzaktan eğitimi desteklemektedir.

John Dewey (1938), eğitimin amacının öğrencileri ömür boyu öğrenmeye hazırlamak olduğuna inanmaktadır. Bu amacı gerçekleştirmek için; proje tabanlı öğrenme ile öğrencilerin öğrenmede aktif rol alarak problemleri çözmeleri, keşif yapmaları ve kendi kendilerine öğrenmek için gereken becerileri geliştirmeleri teşvik edilmelidir.

Jerome Bruner (1960), "Bir konuyu öğretmenin en iyi yolu, konunun çözülmesi gereken bir problem olarak sunulduğu bir şekilde öğretmektir" diyerek öğrencilere çözülmesi gereken bir problem verildiğinde, daha fazla dikkatlerini çekerek ilgilenmelerini ve öğrenme motivasyonlarının artmasının daha mümkün olduğunu savunmuştur. Bunun yanı sıra Bruner'in yapı iskelesi kavramı, öğrenme sürecinde öğrencilere görevi bağımsız bir şekilde yerine getirebilecek hale gelene kadar destekleyici geçici bir çerçeve veya yapı sağlanması gerektiğini savunmaktadır.

Proje tabanlı çalışmaların önemini David Kolb (1984); “Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin öğrenmeye katılımını sağlamak için güçlü bir yöntemdir çünkü deneyimsel öğrenme döngüsünün dört aşamasını yaşamalarına izin verir. Bu, öğrencilerin materyali daha derinlemesine anlamalarını ve öğrendiklerini yeni durumlara uygulamalarını sağlar” diyerek vurgulamaktadır. Kolb’un bu döngüsü; somut deneyim, yansıtıcı gözlem, soyut kavramsallaştırma ve etkin deneyim olmak üzere dört aşamadan oluşmaktadır. Buna göre öğrenciler; yeni deneyimler kazanarak öğrenir, bu deneyimleri yansıtarak anlamlandırır, soyut kavramlar ve teoriler oluşturur ve ardından bu yeni bilgileri yeni durumlarda uygular.

Kuramcıların görüşlerine ek olarak alanda proje tabanlı çalışmaların başarıya etkisinin araştırıldığı çalışmalar bulunmaktadır. Örneğin Dede (2008) tarafından yapılan bir araştırmada bilgisayar destekli proje tabanlı öğretim ile geleneksel öğretim karşılaştırılarak öğrencilerin başarılarına etkisi değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda bilgisayar destekli proje tabanlı öğretim yöntemi uygulanan öğrencilerin akademik başarılarının diğerlerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Köroğlu (2011) tarafından yapılan bir başka çalışmada İngilizce öğretiminde proje tabanlı öğrenmenin lise öğrencilerinin başarısına etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin İngilizce becerilerinden okuma ve yazma becerilerinin gelişmesinde proje tabanlı öğrenmenin etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

c) Etkileşimli Ders Materyalleri

Etkileşimli ders materyalleri; öğrenenlerin diğer öğrenenlerle, öğretmenlerle ve dersler ile anlamlı bir şekilde etkileşimde bulunmasını sağlayan öğrenme materyalleridir. Dijital platformlar aracılığıyla paylaşılan videolar, simülasyonlar, interaktif görevler ve canlı yayınlar gibi görsel ve işitsel unsurlar kullanılarak öğrencilere etkileşimli bir öğrenme deneyimi sağlanmaktadır. Etkileşimli ders materyalleri, çeşitli yöntemler ile geleneksel ve uzaktan eğitim ortamlarında kullanılmaktadır:

- **Sorular ve Değerlendirmeler:** Öğrenenlerin materyali anlama düzeylerini test etmelerine ve dersteki ilerlemeleri hakkında anında geri bildirim almalarına olanak sağlamaktadır.
- **Simülasyonlar:** Öğrenenlerin güvenli ve kontrollü bir ortamda gerçek dünya durumlarını deneyimlemelerine olanak tanımaktadır.

- **Tartışma Forumları:** Öğrenenlerin birbirleriyle işbirliği yapmalarına ve fikirlerini diğer öğrenenler ile paylaşmalarına olanak sağlamaktadır.
- **Sanal Laboratuvarlar:** Fiziksel bir laboratuvar ortamında bulunma gerekliliği olmadan çevrimiçi deneyler yapma imkânı sağlamaktadır.
- **Videolar:** Kavramları açıklamak veya gerçek dünya örneklerini dikkat çekici bir şekilde sunmak için kullanılmaktadır.

d) Tartışma Forumları ve Çevrimiçi Topluluklar

Tartışma forumları ve çevrimiçi topluluklar, uzaktan eğitimde değerli ve öğrenmede etkili destek mekanizmalarıdır. Tartışma forumlarının ve çevrimiçi toplulukların uzaktan eğitime katkıları şu şekilde belirtilebilir:

- **Öğrenci-Öğrenci Etkileşimi:** Öğrenciler tartışma forumları ve çevrimiçi topluluklar aracılığıyla bakış açılarını, bilgi ve deneyimlerini paylaşarak fikir alışverişinde bulunmakta, sorular sormakta ve birbirlerinin çalışmalarını değerlendirmektedir. Öğrenciler arasındaki bu etkileşim sonucunda öğrenme deneyimi zenginleşmekte ve derinleşmektedir.
- **Öğretmen-Öğrenci Etkileşimi:** Öğretmenler tartışma forumları ve çevrimiçi topluluklar aracılığıyla öğrencilerle etkileşimde bulunarak onlara geribildirim vererek, soruları yanıtlayarak ve yönlendirerek gereken desteği sağlamaktadır.
- **Öğrenci Katılımı ve Motivasyonu:** Tartışma forumları ve çevrimiçi topluluklar aracılığıyla öğrenci-öğrenci ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin artması, aktif bir şekilde ders materyallerinin incelenmesi ve soru sorup fikir paylaşmaları öğrencilerin derse katılımlarını arttırarak konuya motive olmalarını sağlamaktadır.
- **Eleştirel Düşünme Becerileri:** Tartışma forumları ve çevrimiçi topluluklar öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirilmesine olanak sağlamaktadır.
- **Esneklik ve Erişilebilirlik:** Uzaktan eğitimde yararlanılan tartışma forumları ve çevrimiçi topluluklara öğrenciler farklı coğrafi konumlardan, kendi zamanlarında ve kendi hızlarına göre çalışabilmektedir.

Garrison vd. (2000) tarafından geliştirilen "Community of Inquiry" (CoI) modelinde tartışma forumları ve çevrimiçi toplulukların faydaları açıklanarak bir teorik çerçeve

sunulmuştur. Tartışma forumları ve çevrimiçi topluluklar CoI modelinde; sosyal varlık, bilişsel varlık ve öğretim varlığı unsurlarının sağlanmasıyla etkili bir öğrenme ortamının oluşmasını sağlamaktadır. Bu nedenle, çevrimiçi topluluklar bu model ile uyumlu bir şekilde uygulandığında, uzaktan eğitimin etkinliği artmaktadır. CoI modelindeki unsurlar şu şekilde belirtilmiştir:

- Sosyal varlık, öğrenme topluluğundaki öğrencilerin birbirleri ile bağlantılı olma ve iletişimde olma hissini ifade etmektedir. Bu, öğrencilerin birbirleriyle etkileşimde kalarak, iletişim, iş birliği ve paylaşılan deneyimler aracılığıyla birbirlerine destek olmalarını sağlamaktadır.
- Bilişsel varlık, eleştirel düşünme ve problem çözme becerisini içermektedir. Bu, öğrencilerin farklı görüşleri tartışma, çatışma ve yansıtma yoluyla birlikte düşünmelerine olanak tanımaktadır.
- Öğretim varlığı, öğretmenin öğrenme sürecini yönlendirme, öğrencilere rehberlik etme ve geribildirim sağlama rolünü ifade etmektedir.

e) Canlı Dersler ve Video Konferanslar:

Uzaktan eğitimde öğrencilerin öğretmenleriyle gerçek zamanlı olarak etkileşimde bulunmaları nedeniyle ihtiyaca göre çevrimiçi dersler ve video konferanslar düzenlenmektedir. Bu araçlar; ders anlatma, soru-cevap etkileşimi ve tartışma olanağı sunarak öğrenci katılımını, öğrenme sonuçlarını ve motivasyonunu artırmaya yardımcı olmaktadır. Video konferanslar, öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinin kurulmasına ve ders materyali konusunda yardım alınmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca video konferanslar; ders etkinlikleri, tartışmalar, grup çalışmaları ve sunumlar için kullanılmaktadır.

Çevrimiçi dersler genellikle Blackboard veya Moodle gibi bir öğrenme yönetim sistemi üzerinden gerçekleşmektedir. Öğrenme yönetim sistemleri, öğrencilerin ders materyallerine erişimleri, tartışmalara katılmaları ve derslerin sınavlarına girmeleri için gerekli platformu sağlamaktadır.

f) Öz Değerlendirme ve Geri Bildirim:

Öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini değerlendirme ve geliştirme fırsatı verilen öz-değerlendirme süreci; öğrencilerin kendi ilerlemelerini gözden geçirerek,

alışmalarını karşılaştırarak veya geribildirim isteyerek gerçekleşmektedir. Öz-değerlendirme süreci; öğrencilerin kendi güçlü ve zayıflıklarını belirlemelerine ve ilerlemelerini takip etmelerine yardımcı olmaktadır.

Aynı zamanda öğretmenler de öğrencilerin güçlü yönlerini vurgulayıp zayıf yönlerini geliştirmeleri için öğrencilere geri bildirim sağlayarak yönlendirme yapabilmektedir. Geribildirim ihtiyaca göre iki farklı şekilde yapılabilir. Öğrenme süreci sırasında öğrencilerin çalışmalarını geliştirmelerine yardımcı olmak amacıyla formatif geribildirim verilmektedir. Öğrenme sürecinin sonunda öğrenci öğrenmesini değerlendirmek amacıyla sonuçlandırıcı (summative) geribildirim verilmektedir.

Zimmerman (1989) geliştirdiği Öz-Düzenlemeli Öğrenme Modelinde; (Self-Regulated Learning Model) öğrencilerin öğrenme sürecini yönetmelerinde ve değerlendirmelerinde aktif rol oynamaları ile öğrencilerin en iyi şekilde öğrendiklerini savunmaktadır. Zimmerman, öğrencilerin öğrenme hedeflerini kendileri belirlemeleri, stratejiler planlamaları, kendi öğrenme ilerlemelerini izleyerek değerlendirme ve performanslarını geliştirerek öğrenme sorumluluğunu üstlenmeleri gerektiğini öne sürmektedir.

Uzaktan eğitimde öğrencilerin fiziksel olarak öğretmenleriyle veya diğer öğrenciler ile aynı ortamda olmamaları nedeniyle öğrencilerin kendi öğrenme süreçlerini kontrol edebilmeleri öğrenme süreçlerinde önemli rol oynamaktadır. Öz-değerlendirme, kendi zaman ve kendi hızlarında çalışan öğrencilerin güçlü ve zayıf noktalarını fark etmelerini sağlamaktadır. Böylelikle, öğrenciler gelecekteki öğrenme stratejilerini belirleyerek geliştirme fırsatı bulmaktadır.

Kaya (2012), Uzaktan İngilizce Öğretmenliği lisans öğrenenlerinin yabancı dil öğreniminde özerk öğrenme becerilerini ortaya koymayı amaçlayarak yaptığı çalışmada; öğrenenlerin özerk öğrenme becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini bildirmiştir. Öğrencilerin motivasyon düzeyleri ve becerileri yüksek olmasına rağmen İngilizce ile ilgili bireysel zayıf yönlerini tespit edemedikleri, hiç bireysel öğrenme merkezlerine erişemedikleri, sorumluluk almadıkları ve aktivitelere katılmadıkları ortaya çıkmıştır.

Uzaktan eğitim ile öğrencilerin öz-değerlendirme becerilerinin gelişmesinin yanı sıra çeşitli materyallere erişim ve teknoloji odaklı etkileşimli etkinlikler kullanılması

öğrenciler için eğitsel bir fırsat haline gelmektedir. Covid-19 salgını döneminde uzaktan eğitim yoluyla İngilizce öğretim yapan öğretmenlerin deneyimlerinin incelendiği çalışmada, devlet ve özel okullarında görev yapan öğretmenler ile görüşülmüştür. Araştırmada; öğretmenlerin derse hazırlık süreçlerini daha zaman alıcı buldukları fakat yöntem-teknik, materyal ve çeşitli etkinlikler sağlama amaçlı teknolojiyi yoğun olarak kullandıkları görülmektedir. Araştırmanın sonucunda, uygun koşulların sağlandığı uzaktan dil öğretimi, eğitsel bir fırsat olma potansiyeline sahip olduğu ortaya çıkmıştır (Ünal ve Ekinci, 2021).

İngilizce öğretiminde uzaktan eğitimin kullanımının başarıya etkisinin ve genel görüşlerin açıklandığı araştırmalar bulunmaktadır. Uzaktan eğitimle dil öğrenimi pandemi döneminde de sıklıkla kullanılmıştır. Karabacak (2022) tarafından, pandemi döneminde okulların zorunlu uzaktan eğitime geçişi sürecinde EBA aracılığıyla gerçekleştirilen İngilizce öğretime ilişkin öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin görüşleri incelenmiştir. Bu süreçte; internete erişim sorunları, teknolojik yetersizlikler ve öğrencilerin düşük motivasyonu gözlemlenmiştir. Araştırmanın sonucunda; öğretmenlerin derslerde yıllık planlarına bağlı kaldıkları, bilgisayar destekli eğitime yer verdikleri ve EBA materyallerini kullandıkları görülmektedir. Velilerin bu dönemde sorumluluklarının arttığı ortaya çıkmış, öğrencilerin derslere katılımının az olduğu ve başarılarının düşüş gösterdiği, öğrencilerin İngilizce dil becerilerinden dinleme ve okuma becerilerinin gelişirken; yazma ve konuşma becerilerinin gelişmediği bildirilmiştir.

İngilizce derslerini uzaktan eğitim ile alan öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı İngilizce becerilerinin gelişiminin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Benzer bir çalışmada, Muş Alparslan Üniversitesinde, uzaktan eğitim ile gerçekleştirilen İngilizce dersine yönelik öğrenci görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin program hakkındaki görüşlerinin olumsuz olduğu görülmektedir. Öğrenciler, İngilizce dersinin uzaktan eğitimle verilmesinin İngilizce becerilerini geliştirmede yetersiz olduğunu belirtmektedir (Pepeler vd., 2018).

Dil ediniminde uzaktan eğitim uygulamaları birçok alanda kullanılmaktadır. Alanyazında web tabanlı araçlar ve bulut tabanlı sistemler gibi çeşitli uzaktan eğitim uygulamalarının dil edinimine katkı sağladığı görülmektedir.

2.6. Uzaktan Eğitim Uygulamaları ile Yabancı Dil Edinimi

Uzaktan eğitimde dil öğretimi için pek çok farklı çalışmalar yapılmaktadır. Örneğin; Ulla ve diğerleri (2020) tarafından, yabancı dil olarak İngilizce öğrenen sınıflardaki internet tabanlı uygulamaların hangileri olduğunu ve bu uygulamaların etkileri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin İngilizce öğretiminde sıklıkla kullandıkları internet tabanlı uygulamaların; Kahoot, Socrative, Google Form, QR code, Facebook, YouTube, Quizizz ve Quizlet olduğu görülmektedir. Ayrıca kullanılan internet tabanlı uygulamaların öğrenmeyi daha heyecanlı, akıcı ve etkili hale getirdiği gözlemlenmektedir. Bu araştırma sonucunun yansımaları, Web 2.0 teknolojisi araçlarının uzaktan eğitim dil öğretiminde yaygın olarak kullanılmasında da görülebilmektedir. Kaynar (2019) tarafından Web 2.0 araçlarının yabancı dil eğitimindeki etkilerinin incelendiği çalışmada; yabancı dil eğitiminde Web 2.0 araçlarının zengin içerik sunması, öğrencilerin dikkatini çekmesi ve öğrencileri motive etme açısından önemli faydalar sunduğu belirtilmiştir. Yine Baytekin ve Bergil (2021) tarafından yapılan başka bir çalışmada, Web 2.0 araçlarının ve sosyal medya uygulamalarının yabancı dil öğrenenlerin ders süreçleri üzerine olan etkisi incelenmiştir. Araştırma sonucunda yabancı dil öğrenirken web 2.0 araçlarını ve sosyal medya uygulamalarını kullanan öğrencilerin motivasyon düzeylerinin arttığı, derslerden keyif aldıkları ve pozitif öğrenme ortamı oluştuğu belirtilmiştir. Yabancı dil öğrenen öğrencilerin dil becerilerinin geliştirilmesinde Web 2.0 araçlarının etkisini araştıran Mohammed ve arkadaşları (2020) tarafından da web 2.0 araçlarının kullanımının öğrencilerin dil becerilerini ve kelime dağarcığını geliştirdiği öne sürülmektedir. Web 2.0 araçları ile öğrenciler etkileşimli dinleme ve çeşitli videolar izleme imkânı bulduklarından dolayı dinleme becerileri; forumlara ve sohbetlere aktif katılmalarından dolayı yazma becerileri; çeşitli atasözü ve edebi ifadelerle erişimleri olduğundan dolayı okuma becerilerinin geliştiği görülmektedir.

Dil öğreniminde kullanılan araçlardan biri olan podcast kullanımı ve öğrencilerin üzerindeki etkisi Stefancik ve Stradiotova (2020) tarafından analiz edilmiştir. Öğrenciler kendi podcastlerini oluşturmak için dinleme ve konuşma yaptıklarından dolayı podcast kullanımının öğrencilerin başta dinleme becerileri olmak üzere dil becerilerinin gelişmesine katkı sağladığı vurgulanmaktadır. Arabacı ve Akıllı (2021) tarafından İngilizce öğretmenlerinin web 2.0 araçlarının kullanımına ilişkin görüşlerinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler web 2.0 araçlarının öğrencilerin derse aktif

katılmalarına, eğlenceli bir şekilde öğrenmelerine, sorumluluk almalarına ve iş birliği ile çalışmalarına yardımcı olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle öğretmenler; içerik geliştirmek için web 2.0 araçlarından faydalanmakta ve sınıf yönetimine ve öğrenci gelişimine olumlu katkılar sağladığını düşünmektedir.

Kullanılan araçların başarıya etkisinin yanı sıra öğrencilerin kullanılan bu araçlara karşı tutumunun da önemli olduğu Aşıksoy (2018) tarafından yapılan araştırmada görülmektedir. Bu araştırmada, İngilizce öğretmenliği bölümü öğrencilerinin dil becerilerini geliştirmede kullandıkları web 2.0 araçları ve öğrencilerin bu araçlara yönelik tutumlarını araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğrencilerin büyük çoğunluğunu dil öğreniminde web 2.0 araçlarını kullandıkları ve bu sayede en çok dinleme becerilerinin geliştirdikleri bildirilmiştir. Buna ek olarak, doğrudan etkileşim kurma ve dili kullanma fırsatı bulunduğundan öğrencilerin en çok YouTube ve sosyal ağ araçlarından yararlandıkları belirtilmiştir.

Uzaktan eğitimde dil öğreniminde en çok tercih edilen platformlardan birisinin YouTube olduğu görülmektedir. Örneğin, Toleuzhan ve diğerleri (2022) tarafından üstün yetenekli çocukların yabancı dil konuşma becerilerini geliştirmek için çalışırken kullandıkları platformlar incelendiğinde; öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmede YouTube videolarını kullanmaya yönelik olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna varılmıştır. YouTube videolarının öğrencileri motive ettiği ve kendilerine güvenmelerine yardımcı olduğu gözlemlenmektedir. Bunun yanı sıra öğrencilerin İngilizce film, şarkı ve vlog'ları takip ederek İngilizce pratik yaptıkları belirtilmektedir. Purnamasari (2018) tarafından yapılan araştırmada ise, yabancı dil öğrenenlerin İngilizce telaffuzunu geliştirmek için öğrencilerin kolaylıkla YouTube'u kullandıkları; ilgi çekici, ilginç ve kullanışlı buldukları, motive olmalarına yardımcı olduğu ve telaffuz becerilerinin geliştiği vurgulanmaktadır.

Yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin YouTube kullanımının öğrenmeyi geliştirmesine etkisinin incelendiği araştırmada Alwehaibi (2015); derslere entegre edilen YouTube etkinlikleri sonucunda öğrencilerin başarısının olumlu etkilendiğini ve teorik bilgilerin ediminde YouTube'un etkili olduğunu bildirmektedir. YouTube kullanımı keyifli, eğlenceli bir ortam yaratarak öğrencileri motive ettiği belirtilerek ve etkili bir öğrenme aracı ve öğretim kaynağı olarak YouTube'un İngilizce derslerine entegre edilerek kullanılması önerilmektedir. Benzer bir çalışmada Lian ve diğerleri (2021)

tarafından “MyScene Tube” uygulamasının İngilizce öğrenimine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, MyScene Tube öğrencilere İngilizce konuşma fırsatı sağladığından dolayı uygulamayı kullanan öğrencilerin konuşma becerilerinin geliştiği ve aynı zamanda öğrencilerin İngilizce konuşma konusunda kendilerine olan güvenin de arttığı belirtilmiştir.

Uzaktan eğitimde dil öğretimi için pek çok farklı uygulama bulunmaktadır. Örneğin Acar ve Kayaoğlu (2020)’nin çalışmasında; lise düzeyinde görülen İngilizce derslerine destekleyici olarak Moodle açık kaynak kodlu yönetim sistemi kullanılmış ve bunun öğrenci başarısı üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Moodle kullanmanın öğrencilerin notlarını arttırdığı, öğrencilerin motivasyonlarını ve üretkenliklerini artırarak öğrenme süreçlerine olumlu katkı sağladığı belirtilmiştir. Moodle platformunu dil öğretimine entegre edilmesini araştıran bir başka çalışma ise Yafaei ve Attamimi (2019) tarafından yapılmıştır. Araştırmada, Moodle platformunu kullanan dil öğrencilerinin motivasyon düzeylerinin arttığı ve öğretmenler İngilizce öğretme ve öğrenme süreçlerinde Moodle’ın yararlı bir araç olarak gördüğü sonucuna ulaşılmaktadır.

Uzaktan eğitim ile yabancı dil öğreniminde Duolingo ve Cambly gibi web tabanlı programların sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Bu konuda Guaqueta ve Garces (2018) tarafından yabancı dil olarak İngilizce öğrenenler için kelime dağarcığını geliştirecek dil öğrenme uygulamaları ve kullanımları araştırılarak; Duolingo ve Kahoot dil öğrenme uygulamalarının İngilizce öğrenmeleri açısından faydalı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacılar bu sayede dil öğreniminin daha dinamik, eğlenceli ve motive edici bir hal aldığını ifade etmektedir. Buna ek olarak, dil öğrenme uygulamalarının öğrencilerin kelime dağarcıklarını geliştirmelerinin yanı sıra onların okuma motivasyonlarını da arttırdığı görülmektedir. Alfuhaid (2021) tarafından yapılan benzer bir araştırmada; Duolingo’nun yabancı dil olarak İngilizce öğrenilen sınıflarda öğrencilerin konuşma yeterliliğine olan etkisi incelenmektedir. Araştırma sonucunda Duolingo’nun öğrencilerin konuşma becerisini geliştirdiği görülmesinin yanı sıra, genel dil becerilerinin geliştiği de görülmektedir. Yapılan araştırmada, İngilizce konuşma kaygısı yaşayan öğrencilerin utangaçlık ve kaygı düzeylerinin azaldığı bildirilmiştir. Inayah ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada ise; Duolingo’nun İngilizce öğrenme sürecine etkisi, öğrencilerin tutum ve algıları incelenmektedir. Araştırmada, öğrencilerin Duolingo’yu kullanışlı bir yardımcı uygulama olarak gördükleri ve bu

uygulamanın öğrencilere dil becerilerini geliştirme konusunda motivasyonel faydalar sağladığı görülmektedir.

Duolingo'nun yanı sıra Cambly de sıklıkla kullanılan bir platform olarak bilinmektedir. Cambly kullanımının yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin konuşma becerisi üzerindeki etkisini araştıran Alshammary (2020), Cambly kullanımının katılımcıların; motivasyonları, kaygı düzeyleri, konuşma fırsatları ve kültürel farkındalıkları gibi konular üzerinde olumlu etkisinin olduğunu öne sürmektedir. Katılımcıların tehdit edici olmayan bir ortamda, eğlenceli bir şekilde konuşmayı öğrendikleri ve motivasyonların arttığı belirtilmektedir.

Uzaktan eğitim ile dil öğreniminde farklı beceriler için farklı uygulamalar tercih edilebilmektedir. Ağırlıklı olarak konuşma becerisini geliştirmeyi hedefleyen öğrenenler Cambly, Duolingo, Youtube, Google+ gibi platformlar tercih edebilirken, yazma becerisini geliştirmek için bloglar ya da WhatsApp grupları tercih edilebilmektedir. Bunu destekleyen araştırmalardan biri Muslem ve arkadaşları (2022) tarafından yapılmış ve dil öğreniminde bloglardan yararlanılmasının yazma becerisine etkisi incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre blogların yazma becerisinin öğretiminde kullanılmasına yönelik öğrencilerin çoğunluğunun tepkisinin olumlu olmasına ek olarak öğrencilerin yazma becerisinin geliştiği görülmektedir. Aynı şekilde, Akdağ ve Özkan (2017) tarafından yapılan araştırmada da lise öğrencilerinin İngilizce yazma becerileri üzerinde blog yazmanın etkisi araştırıldığı; blog kullanımı ile öğrencilerin İngilizce yazma becerilerinin geliştiği görülmektedir. Buna ek olarak blog yazma sayesinde öğrencilerin İngilizce yazma istekliliğinin arttığı ve özerk yazımı teşvik ettiği belirtilmektedir. Blog kullanımının yanı sıra yazma becerisinin gelişiminde WhatsApp uygulaması da kullanılabilir. Örneğin, Arifani ve arkadaşları (2020) tarafından yapılan araştırmada tersyüz edilmiş sınıf modelinde öğrencilerin yazma becerilerini geliştirme amacıyla WhatsApp uygulamasının kullanımı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre WhatsApp grubuyla çalışan öğrencilerin anlamlı ve tutarlı yazma becerilerinin etkili bir şekilde geliştiği görülmektedir.

Yüz yüze eğitimde olduğu gibi uzaktan eğitimde yabancı dil öğretiminde de geribildirim verilmesinin önemi Lv, Ren & Xie (2021) tarafından yapılan bir meta-analiz çalışmasına konu olmuş ve yabancı dildeki yazma becerilerine çevrimiçi geribildirim vermenin etkililiği araştırılmıştır. Çalışmada, çevrimiçi geribildirim alan 1568 öğrencinin

yazma kalitesini raporlayan 17 araştırma sonucu bulunmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, yabancı dil öğrencilerine verilen çevrimiçi geribildirimlerin olumlu bir etkisinin olduğu görülmekte ve yazma kalitesini iyileştirdiği bildirilmiştir.

Uzaktan eğitimde İngilizce kelime bilgisini geliştirmek isteyen öğrenciler için farklı uygulamalar kullanılmaktadır. Örneğin; Boude ve arkadaşları (2023) tarafından yapılan çalışmada WordTrek dijital eğitim kaynağının yabancı dil olarak İngilizce öğrenenlerin kelime öğrenimi üzerine etkisinin incelendiği çalışmaya göre WordTrek kullanımının öğrencilerin motivasyonu, ilgisini, özerk çalışmayı ve kelimelerin rahatça öğrenilmesini desteklediği görülmektedir. Atalan (2022) ise kelime öğretiminde Quizlet kullanarak dijital bir web aracının öğrencilerin kelime dağarcığı ve telaffuz gelişimi üzerindeki etkisini araştırarak; ikinci dil öğrenenlerin kelime edinimi üzerinde Quizlet'in olumlu etki yarattığını ve öğrencinin özerkliğini artırarak eğlenceli bir öğrenme fırsatı oluşturduğunu bildirmiştir.

3. YÖNTEM

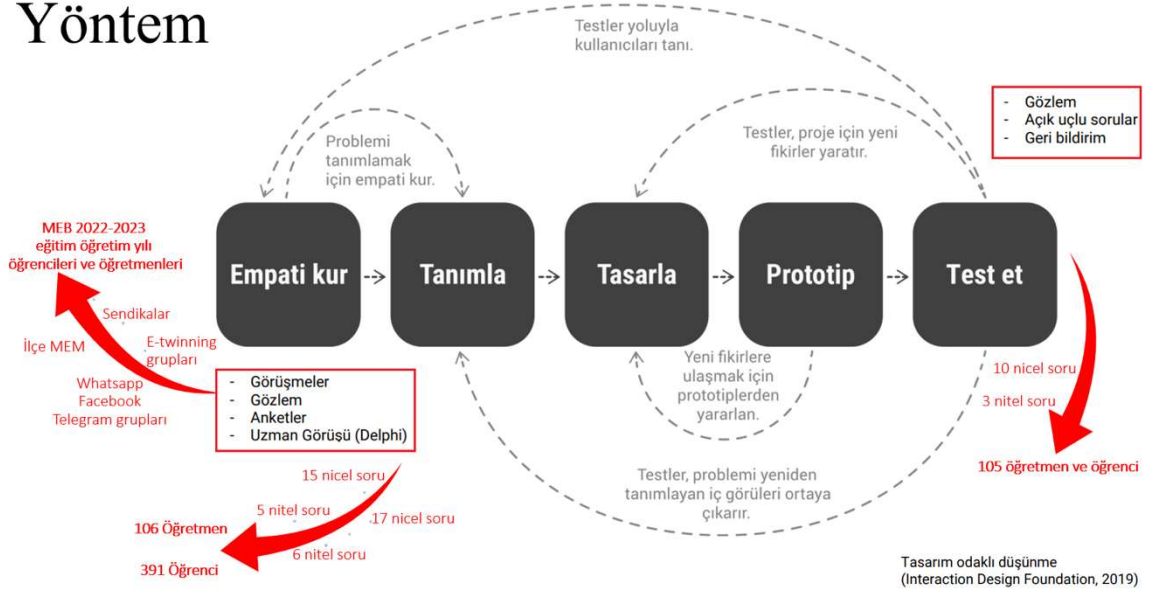
Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, sistem tasarımı, çalışma kümesi, verilerin toplanması ve analizine yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, Türkiye’de K-12 düzeyindeki öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini olumsuz yönde etkileyen faktörleri incelemektedir. Farklı yöntemlerle toplanmış verilere sahip olmak daha güvenilir sonuçlar sağlamaktadır. Tek bir yöntemin bir çalışmada kullanılması eksik kalabilirken, karma araştırma modelinde her iki yöntemin ortak kullanımı ile araştırmacılar oluşabilecek bu eksikliklerin önüne geçebilmektedir. Bulunan sonuçlar her iki yöntemle denetlendiği için de verilerin genellenebilirliği artmaktadır (Tunalı vd., 2016). Bu nedenle araştırmacılara olayları ve davranışları daha kapsamlı bir şekilde anlamalarına yardımcı olan bir analitik çerçeve sunduğu için bu çalışmada hazırlanan anket ile hem nitel hem de nicel veriler kullanılmıştır. Bu kapsamda, çalışma karma araştırma yöntemlerinden biri olan sıralı açıklayıcı yöntem ile yapılmıştır. Sıralı açıklayıcı karma araştırma, nicel veri toplama ve analizinin önce gerçekleştirildiği, ardından nitel veri toplama ve analizinin yapıldığı bir karma yöntemler araştırması türüdür (Creswell, 2014).

Araştırma süreci Tasarım Odaklı Düşünme yaklaşımı temel alınarak planlanmıştır.

Yöntem



Görsel 3. 1. Tasarım odaklı düşünme yaklaşımının basamakları

Tasarım Odaklı Düşünme yaklaşımı kapsamında ilk adım olan empati basamağında, yapılan araştırma için; görüşme, gözlem, uzman görüşü ve anketten yararlanılmıştır. Öğrencilerin konuşma becerisinde yaşadıkları problemler hakkında araştırmacının İngilizce öğretmeni oluşu kendi gözlemlerinden yararlanmasını sağlamıştır. Bu gözlemlerin yanı sıra, öğrenci ve öğretmenlerle de çoktan seçmeli ve açık uçlu sorularla yaşadıkları problemi tanımlamak için “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutumu” anketi uygulanmıştır. Yapılan ankette Güneş ve Sarıgöz (2021) tarafından “Speaking Struggles of Young EFL Learners” çalışmasında geliştirilen tutum ölçeğinden yararlanılmıştır. Yapılan anketle hem nicel hem nitel veri toplanmıştır ve 106 öğretmen ve 391 öğrenciye ulaşılmıştır. Ankette öğrenciler için 17 nicel soru, 6 nitel soru bulunurken. Öğretmenler için 15 nicel soru, 5 nitel soru bulunmaktadır. Yapılan ankette öğretmen ve öğrencilerin demografik bilgilerine, öğrencilerin yetkinlik düzeylerine ve öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine dair düşünceleriyle alakalı sorular yöneltilmiştir.

Tasarım Odaklı Düşünme yaklaşımı kapsamında ikinci adım olan tanımlama basamağında ise İngilizce konuşma becerisinde yaşanan ciddi sıkıntı ve sorunların ana unsurlarının ne olduğu belirlenmiştir.

Üçüncü adım olan tasarla basamağında İngilizce konuşma becerisindeki problemlerin nasıl aşılabacağına dair öğretmen ve müdürler ile derinlemesine görüşmeler yapılarak sistemin nasıl olacağına dair bir tasarım üzerinde çalışılmıştır. Bu bağlamda, online bir öğrenme yönetim sistemi üzerinden doğrudan konuşma becerilerini hedef alan interaktif etkinlikler ile öğrencilerin belirli temalar üzerinde konuşma becerilerinin geliştirilebileceği bir tasarım ortaya çıkmıştır.

Prototip aşamasında Anadolu Üniversitesi sürekli eğitim merkezinin öğrenme yönetim sistemi olan <http://www.elrn.site> kullanılmıştır. Moodle platformu kullanılarak burada öğrencilerin konuşma becerilerini hedef alan ücretsiz bir ders hazırlanmıştır. İnteraktif öğrenme nesnelerinin tasarımında H5P kütüphanesinden yararlanılarak; interaktif içerikler, tartışmalar, role-play, dinleme ve konuşmalar gibi interaktif öğeler ile bir e-ders tasarlanmıştır. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersi hazırlanırken, BBC Learning English’te bulunan dersler temel alınmıştır. BBC Learning English’te bulunan öğretim süreci yerleştirilerek ve müfredata uygun hale getirilerek Türkiye’deki K12 seviyesine uyarlanmıştır. K12 müfredatına uygun olması açısından MEB materyallerindeki tema sıralaması baz alınarak, daha yaratıcı ve interaktif etkinliklerle okuldaki derslere ek olacak daha çok pratik yapma yöntemi benimsenmiştir. MEB materyallerindeki temalar ve etkinlikleri oluştururken 9. Sınıf İngilizce Kitabı “Uplift” referans alınmıştır. Böylelikle öğrencilerin okulla paralel olarak aynı temalarda çalışmış olmaları sağlanarak, hazırlanan e-derste öğrenciyi konuşturmaya ve sosyalleştirmeye yönelik etkinliklere yer verilmiştir.

Tasarım Odaklı Düşünme yaklaşımının son adımı olan test etme aşamasında, “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutumu” anketini yaptığımız öğrenciler üzerinde, hazırlanan İngilizce Konuşma Pratiği E-dersi test edilmiştir. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersini ücretsiz olarak kullanan öğrenci ve öğretmenlere son bir memnuniyet anketi uygulanarak, hazırlanan sistem için geribildirim toplanmıştır. Böylelikle sistemin kullanışı, öğrencilerin ve öğretmenlerin memnuniyeti, sistemin iyi ve kötü yanları hakkında veri toplanmıştır.

3.2. Sistem Tasarımı

Araştırmanın sistem tasarımı bölümünde, öğrenme yönetim sistemi ve tasarım öğelerine yer verilmektedir.

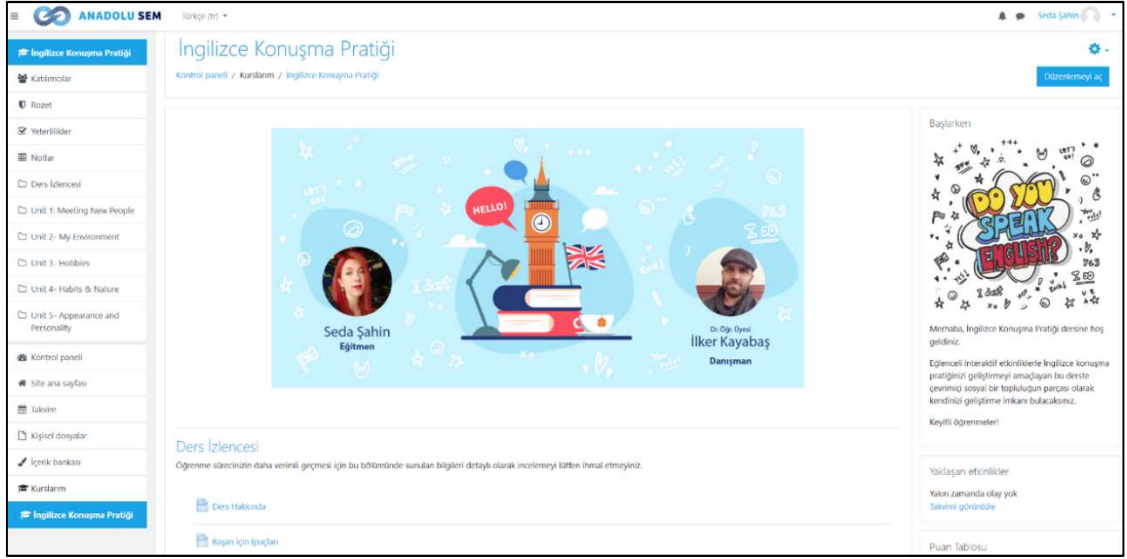
3.2.1. Moodle Öğrenme Yönetim Sistemi

Moodle, ücretsiz ve açık kaynak kodlu bir öğrenme yönetim sistemidir (ÖYS). Okullarda, üniversitelerde, işyerlerinde ve diğer sektörlerde harmanlanmış öğrenme, uzaktan eğitim, ters yüz öğrenme ve diğer çevrimiçi öğrenme dersleri ve projeleri için kullanılmaktadır (Moodle, 2023).

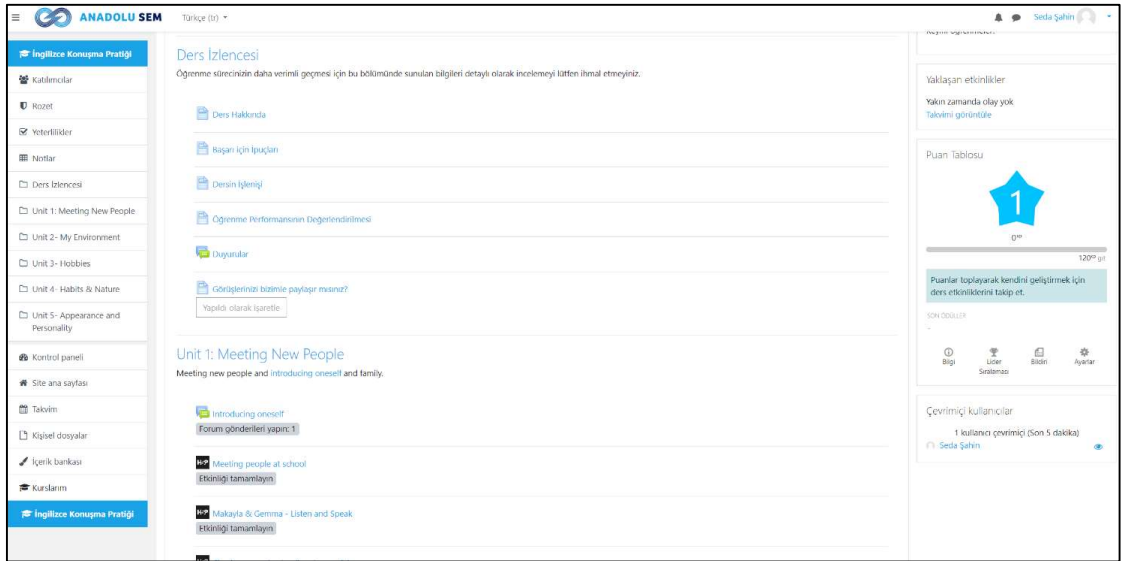
Ücretsiz ve açık kaynaklı olması, öğrencilerin ihtiyaçlarına göre kolaylıkla özelleştirilebiliyor olması, kullanımının kolay olması ve verileri güvenli bir şekilde koruyor olması gibi özelliklerinden dolayı Moodle, dünya çapında 100 milyondan fazla kullanıcısı olan popüler bir öğretim yönetim sistemi haline gelmiştir (Moodle, 2023).

Moodle öğrenme sistemi ile oluşturulmuş bir dersin özellikleri:

- **İçerik:** Metin, resim, video gibi çeşitli öğrenme kaynakları oluşturup yönetmenizi sağlar. Sınav, anket, tartışma, beyin fırtınası gibi çeşitli etkileşimli öğrenme etkinlikleri oluşturulmaktadır.
- **İletişim:** Öğrencilerle iletişimi sağlamak için forum, sohbet, tartışma gibi çeşitli iletişim araçları içermektedir. Soruları yanıtlamak, geribildirim sağlamak ve grup çalışmaları yapmak için kullanılmaktadır.
- **Raporlama:** Öğrencilerin ilerlemesini izleyerek öğrencinin etkin katılımı ve performansı hakkında Moodle raporlar sunmaktadır. Böylelikle ek desteğe ihtiyacı olan öğrenciler görülebilmektedir.
- **Erişilebilirlik:** Hem çevrimiçi hem de çevrimdışı olarak erişilebilen telefon uygulaması bulunmaktadır. Ayrıca görme, işitme ve diğer engelleri bulunan öğrenciler tarafından kullanılabilen bir tasarımı bulunmaktadır.



Görsel 3. 2. Moodle öğrenme yönetim sisteminin genel görünümü



Görsel 3. 3. Moodle öğrenme yönetim sisteminin genel görünümü

3.2.2. H5P Kütüphanesi

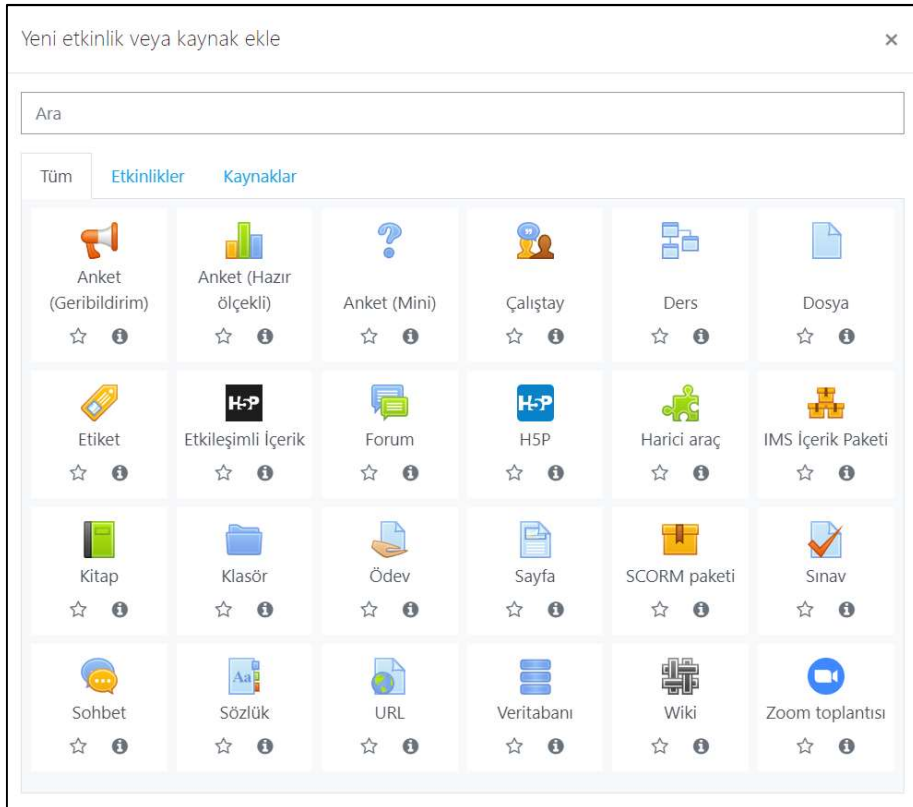
H5P, JavaScript tabanlı ücretsiz ve açık kaynaklı bir içerik iş birliği sağlamaktadır. Herkesin etkileşimli bir HTML5 içeriği oluşturabilmesini, paylaşmasını ve yeniden düzenleyerek kullanımı kolaylaştırmayı amaçlamaktadır. H5P içeriği, Moodle, Canvas, Brightspace, Blackboard ve WordPress dahil olmak üzere çeşitli öğrenme yönetim

sistemlerinde kullanılabilir. Ayrıca web sayfalarına ve bloglara gömülerek kullanılabilir (H5P, 2023).

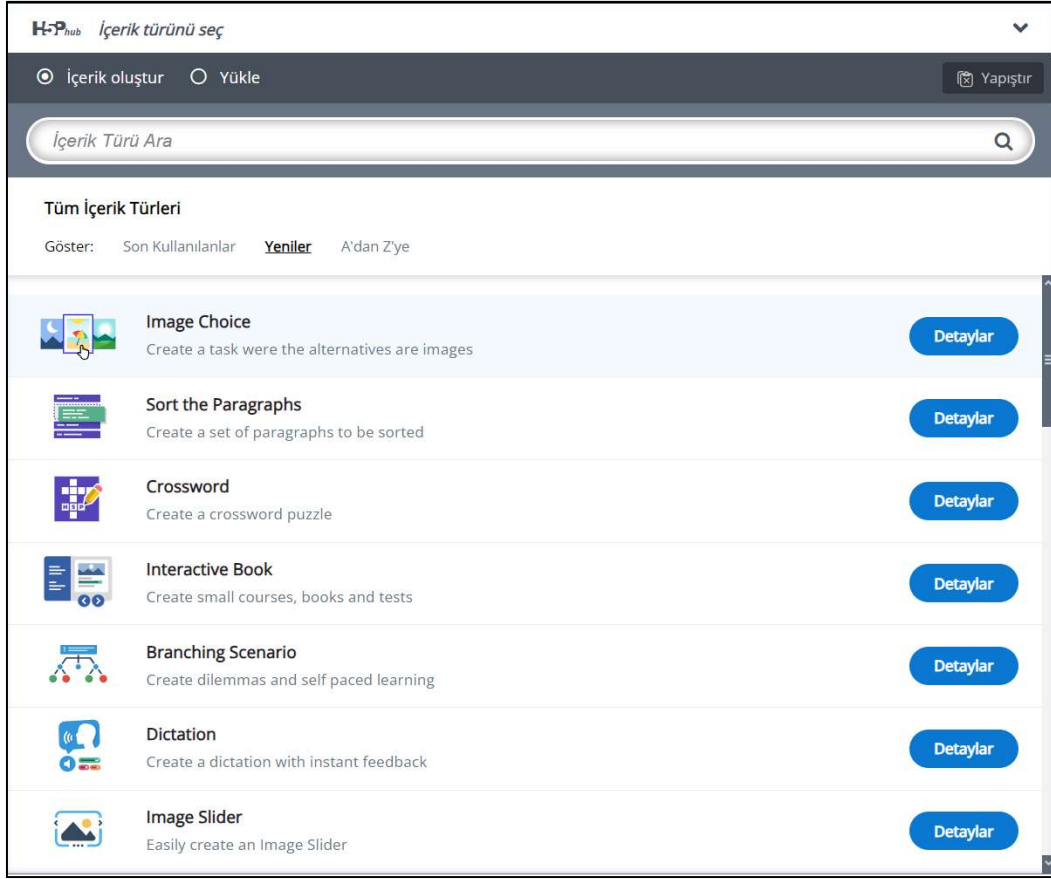
H5P;

- Ücretsiz ve açık kaynaklıdır,
- Herhangi bir programlama deneyiminiz olmasa bile oluşturması ve kullanımı kolaydır,
- Geliştirilen uygulamaları sayesinde telefon, tablet ve bilgisayardan kullanılabilir bu nedenle erişilebilirliği yüksektir,
- Çeşitli öğretim yönetim sistemleri ve web uygulamalarında kullanılabilir,

H5P sisteminde; etkileşimli videolar, sunumlar, sınavlar, anketler, kelime bulutları, sürükle ve bırak etkinlikleri gibi 40'tan fazla çeşitli içerikler bulunmaktadır. Ayrıca bu içeriklerin oluşturulması ve kullanılması Moodle'daki H5P editörü dahil olmak üzere yer alan geliştirme araçları ile kolaylık sağlanmaktadır.



Görsel 3. 4. Moodle etkinlik paketi ve H5P kaynakları



Görsel 3. 5. H5P içerik türleri

3.2.3. Liderlik Tablosu

Öğrenciler kaydolduktan sonra bitirdikleri her etkinlik ile öğrenme puanları toplayarak liderlik tablosu sıralamasına girmektedir. Seviye sistemi aracılığıyla öğrenci kendi sıralamasını ve arkadaşlarının sıralamasını liderlik tablosundan görebilmektedir bu sayede rekabet ortamı da oluşmaktadır.

Liderler Sıralaması

Bilgi

Lider Sıralaması

Bildiri

Kayıt

Seviyeler

Tüzük

Görseller

Ayarlar

DP+

Rütbe	Seviye	Katılımcı	Toplam	İlerleme
1	5	 Melek Temel	963 ⁹⁰	123 ⁹⁰ git
2	5	 Elvin Nalbant	873 ⁹⁰	213 ⁹⁰ git
3	5	 Damla Daştan	822 ⁹⁰	264 ⁹⁰ git
4	5	 Rümeysa Karaca	807 ⁹⁰	279 ⁹⁰ git
5	5	 Nisanur Kara	795 ⁹⁰	291 ⁹⁰ git
6	5	 Ahmet Erdem Yarıcı	792 ⁹⁰	294 ⁹⁰ git
7	5	 Medine Aslan	780 ⁹⁰	306 ⁹⁰ git
8	5	 Gamze Kocaman	750 ⁹⁰	336 ⁹⁰ git
9	4	 Dilek Bayraktar	738 ⁹⁰	5 ⁹⁰ git
10	4	 Şeval Ekici	732 ⁹⁰	11 ⁹⁰ git

Görsel 3. 6. Liderlik sıralaması

İngilizce Konuşma Pratiği e-dersine kaydolun öğrenciler kendilerinin ve arkadaşlarının rütbe, seviye, toplam puan ve ilerlemelerini takip edebilmektedir.

3.2.4. Öğrenme Etkinlikleri

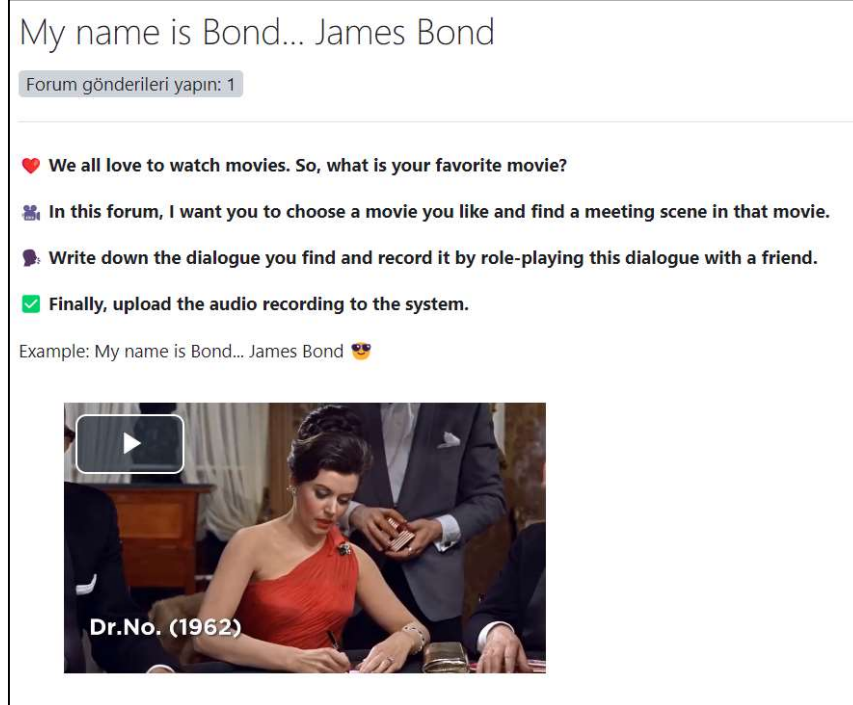
İngilizce Konuşma Pratiği e-dersi kapsamında öğrencilerin birbirleri ile etkileşime girebildikleri, telaffuz ve kelime çalışabildikleri çeşitli etkinlik içerikleri bulunmaktadır. İngilizce Konuşma Pratiği e-dersi kapsamında öğrencilere sunulan içeriklerden başlıcaları şu şekildedir:

- Forum
- Anket
- İnteraktif Video
- Dinleme Metinleri
- Dictation
- Diyalog Kartları
- Sürükle ve Bırak
- Kelimeleri İşaretle
- Quiz

İngilizce Konuşma Pratiği e-dersi, Millî Eğitim Bakanlığı kaynakları ile paralel ilerleyecek olup 10 ders ünitesine karşılık 10 modülden oluşmaktadır. Her modül için ortalama 1 saat gerekmektedir. Öğrenci kendi öğrenme hızına göre etkinlikleri istediği zaman istediği yerden erişebilmektedir. Öğrenciler etkinlikleri, videoları, ses kayıtlarını istedikleri kadar tekrar ederek izleyebilmektedir. Örneğin telaffuz çalışmalarında istediği kadar tekrar yapıp kendisini hazır hissettiğinde o kelimenin telaffuzunu ses kaydı olarak sisteme yükleyebilmektedir. Öğrenen kontrollü etkinliklerden başlayarak ilerlemekte, modül sonunda kontrol giderek azalarak öğrenci artık kendi yaratıcılığına bağlı olarak uygulamalı etkinlikler yazıp, çekip paylaşabilmektedir.

a) Forum

Öğrenciler forum etkinliklerinde, sorulan sorulara yönelik kişisel fikirlerini belirtebilmektedir. Öğrenciler diğer öğrencilerin paylaşımlarını görebilmekte ve bu paylaşımlara yönelik fikirlerini bildirebilmektedir. Öğretmenler forum paylaşımlarında geribildirim sağlayabilirken diğer öğrenciler tarafından akran değerlendirmesi de yapılabilir.



Görsel 3. 7. Forum etkinlik örneği

Forumlar sayesinde öğrencilerin birbirlerini daha yakından tanımak için sosyal bir ortam oluştururken aynı zamanda vakit alacak kapsamlı etkinlikler için de düşünme ve çözüm önerileri getirmeleri için öğrencilere yeterli zamanı tanımaktadır.

Tartışma	Başlatan	Son mesaj ↓	Yanıtlar	Abone ol
☆ Paul walker and dom first meet	Abdullah Sokullu 16 Eki 2023	Abdullah Sokullu 16 Eki 2023	0	☐
☆ meet people	Asude Ulusoy 16 Eki 2023	Asude Ulusoy 16 Eki 2023	0	☐
☆ Meeting	Elvin Nalbant 16 Eki 2023	Elvin Nalbant 16 Eki 2023	0	☐
☆ Meeting	Yasmin Aslan 16 Eki 2023	Yasmin Aslan 16 Eki 2023	0	☐
☆ İm not in danger skyler i am danger	Mehmet Recepo... 16 Eki 2023	Mehmet Recepo... 16 Eki 2023	0	☐
☆ Meeting	Elvin Nalbant 16 Eki 2023	Elvin Nalbant 16 Eki 2023	0	☐
☆ Tanışma	Enes Yavuz 16 Eki 2023	Enes Yavuz 16 Eki 2023	0	☐

Görsel 3. 7. Forum yanıtlarının görünümü

b) Anket

Öğrenciler anket etkinlikleri ile geribildirim verebilmektedir. Öğrenciler dersi değerlendirmek için anketlerden yararlanabilecekleri gibi dersin içeriğine göre farklı anketler de oluşturulabilmektedir. Örneğin arkadaşlarına o ünitenin konusu hakkında sorular yöneltip, sisteme cevapları yüklenebilmektedir.

Ask your friends about their hobbies

Geri bildirim gönder

Gözet Soruları düzenle Şablonlar Analiz Yanıtları göster Katılımcıları gösterme

🔥 Ask your friends about their hobbies/preferences and take notes.

Name	✓	✗
e.g. Seda	camping and jogging	swimming and hiking
#1		
#2		
#3		

🗨️ Then talk about and share the survey results as in the example below.
Example: Seda prefers camping and jogging to swimming and hiking.

📌 Don't forget to record and upload your survey.

Görsel 3. 8. Anket etkinliği örneği

Kullanıcı resmi	Adı / Soyadı	Gruplar	Tarih	What are your friends hobbies?	
	Alper Acar		Pazartesi, 16 Ekim 2023, 2:44 ÖS	She prefers go to lunapark to go to avm He prefers eat pizza to pasta He prefers waste time with me to sister He prefers buy hot wheels to buy food, because he is throuble	
	Betül Aktaş		Pazartesi, 16 Ekim 2023, 2:46 ÖS	Nurcan prefers read a book to Watch tv She prefers go library to sleppy She prefers summer to winter Nazlı prefers orange juice to tea Aleyna prefers village to city	
	Çiğdem Atan		Pazartesi, 16 Ekim 2023, 2:46 ÖS	My friends Dilek prefers playing voleyboll to futboll	
	Dilek Bayraktar		Pazartesi, 16 Ekim 2023, 2:40 ÖS	Albina prefers volleyball to basketball Azra prefers swimming to futboll Aylin prefers listening music to reading a book	
	Aleyna Çalım		Pazartesi, 16 Ekim 2023, 2:45 ÖS	Betül prefers read book to watch TV Nazlı prefers coffe to tea Nucan prefers rainy yo sunny	
	Damla Çalışkan		Pazartesi, 16 Ekim 2023, 2:44 ÖS	she prefers play volleyball to play basketball she prefers watch movie to watch series she perefers eat to drink	

Görsel 3. 9. Anket yanıtlarının görünümü

c) İnteraktif Video

İnteraktif videolar sayesinde videolara açıklamalar, resimler, özetler ve sorular eklenebilmektedir. Videolardaki etkileşimlerin farklı yöntemler ile artırılma imkânı bulunmaktadır. Videolara; doğru yanlış soruları, boşluk doldurma ve çoktan seçmeli sorular gibi sorular ve kısa quizler eklenebilmektedir.



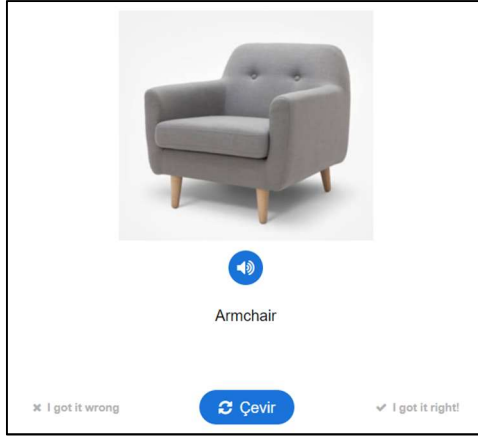
Görsel 3. 10. İnteraktif video

d) Dinleme Metinleri

Dinleme metinleri öğrencilerin İngilizce kelimelerin telaffuzunu sağlamada önemli rol oynamaktadır. Bu noktada, öğrencilere gerekli dinleme dosyaları sağlandığında, öğrenci kendi hızında istediği kadar tekrar ettikten sonra sisteme kendi seslerini kaydetmeleri istenebilmekte ve öğretmen ya da akran değerlendirmesi yapılabilmektedir.

f) Diyalog Kartları

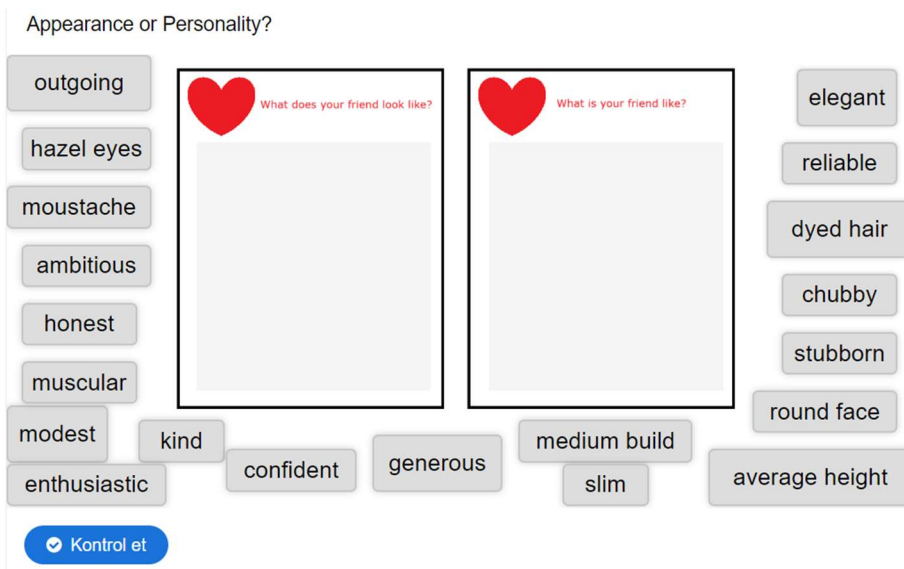
Diyalog kartları öğrencilerin İngilizce kelimeleri, ifadeleri ya da kalıpları ezberlemesine yardımcı olmak için kullanılmaktadır. Kartın bir yüzüne ezberlenmesi istenen İngilizce kelime yazılıp, diğer yüzüne Türkçesi eklenmektedir. Ezberin kolaylaştırılması açısından kelimenin fotoğrafını da ekleme imkânı bulunmaktadır. Ayrıca yeni öğrenilen kelimenin İngilizce telaffuzu, ses dosyası olarak eklenmektedir.



Görsel 3. 13. Diyalog kartları örneği

g) Sürükle ve Bırak

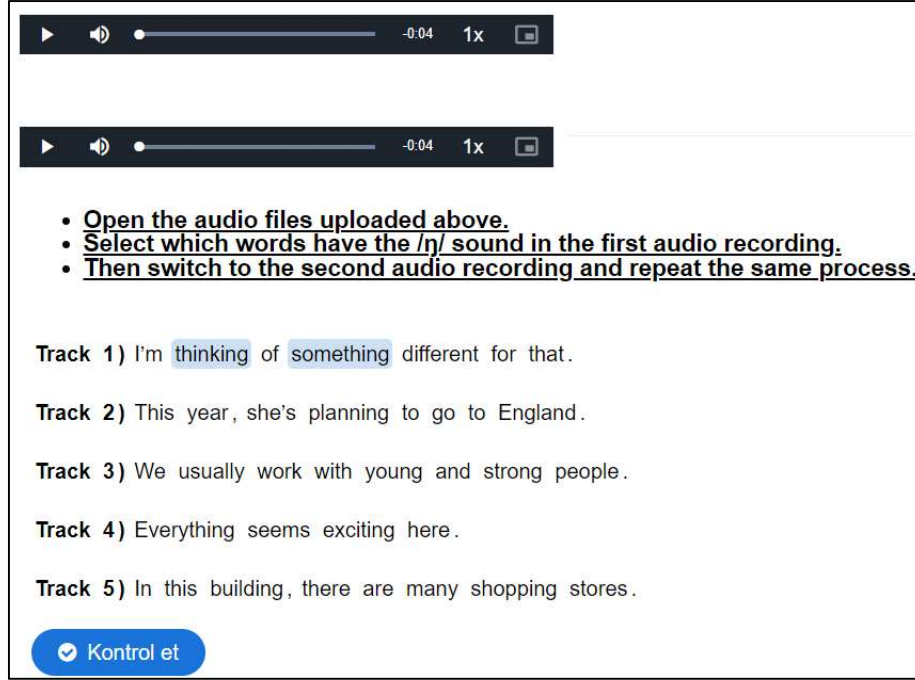
Sürükle ve bırak etkinlikleri sayesinde öğrenciler iki ya da daha fazla öğeyi ilişkilendirerek görsel desteklerle mantıksal bağlantılar kurmaktadır. Bu tür etkinliklerde soru-cevap, metin-görsel gibi ilişkiler kurulması sağlanmaktadır.



Görsel 3. 14. Sürükle bırak örneği

h) Kelime İşaretle

Kelimeleri işaretleme etkinliklerinde, etkinliğin amacına bağlı olarak önceden belirlenmiş kelimeleri görevler doğrultusunda öğrencilerin bularak işaretlemesi gerekmektedir. Örneğin önceki modüllerde İngilizce telaffuz çalışmış olan öğrenciye bir ses kaydı dinletilir ve sonrasında öğrenci telaffuzu doğru olan kelimeleri verilen metinden seçerek işaretlemektedir.



The screenshot displays a digital interface for a language exercise. At the top, there are two identical audio player controls, each showing a play button, a volume icon, a progress bar, a time indicator of -0:04, a speed of 1x, and a full-screen icon. Below the players, a list of instructions is provided in bullet points: 'Open the audio files uploaded above.', 'Select which words have the /ŋ/ sound in the first audio recording.', and 'Then switch to the second audio recording and repeat the same process.' Following the instructions, five audio tracks are listed, each with a sentence where certain words are highlighted in blue: 'Track 1) I'm thinking of something different for that.', 'Track 2) This year, she's planning to go to England.', 'Track 3) We usually work with young and strong people.', 'Track 4) Everything seems exciting here.', and 'Track 5) In this building, there are many shopping stores.' At the bottom left, there is a blue button with a checkmark icon and the text 'Kontrol et'.

Görsel 3. 15. Kelime işaretleme örneği

i) Quiz

Öğrencilere modül sonunda quiz soru setleri hazırlanmaktadır. Bu sınavlar; çoktan seçmeli, boşluk doldurma, doğru-yanlış gibi farklı soru şekillerinde oluşturma imkânı bulunmaktadır. Böylelikle öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşip ulaşmadığı denetlenmektedir.

Check your understanding: true or false

🔥 There are true false questions about Makayla and Gemma's dialogue. Answer these true false questions below.

📄 If you need to; you can go back, watch the video again, and then answer the questions.

Gemma is friendly and helpful.

☐ Doğru ☐ Yanlış

Görsel 3. 16. Quiz soru seti örneği

3.3.Çalışma Kümesi

Araştırmanın evrenini MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılı lise öğrencileri ve öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında Bursa ili İnegöl İlçe Milli Eğitim'e ulaşılmıştır. Türk Eğitim-Sen, Eğitim-Sen, Eğitim-Bir-Sen ve Eğitim-İş sendikaları aracılığı ile öğretmenlere ulaşılmıştır. Ayrıca eTwinning projeleri yürütülen Facebook, telegram ve WhatsApp grupları aracılığı ile Türkiye'de çeşitli illerde bulunan öğretmen ve öğrencilere ulaşılmıştır. Bu kapsamda toplam 391 öğrenci ve 106 öğretmenden nitel ve nicel veriler toplanmıştır.

3.4.Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı olarak Google Forms aracılığıyla öğretmen ve öğrencilere anket oluşturulmuştur. Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine karşı tutum anketi 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm öğrenciyi tanıma amaçlı cinsiyeti, kademesi, ekonomik düzeyi ve İngilizce seviyesine yönelik 4 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm öğrencinin yetkinlik düzeyini belirlemeye yönelik 17 sorudan oluşmaktadır. Üçüncü bölüm öğrencinin İngilizce konuşma becerisine yönelik düşünceleriyle alakalı 6 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisine karşı tutumuna yönelik öğretmen anketi 3 bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm öğretmeni tanıma amaçlı, kıdemi, görev yaptığı okulu ve öğrencilerin kademesine yönelik 3 sorudan oluşmaktadır. İkinci bölüm eğitim verdikleri öğrencilerinin yetkinlik düzeyini belirlemeye yönelik 15 sorudan oluşmaktadır.

Üçüncü bölüm öğrencilerinin konuşma becerilerine yönelik görüşlerini yazabilecekleri 5 açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma sürecinde elde edilen verilere ve bu veriler aracılığıyla ortaya çıkan bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Öğrencilerin Demografik Bilgileri

MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılında eğitim görerek haftada en az 4 saat İngilizce dersi alan toplam 391 lise öğrencisi Google Forms ile hazırlanan “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutum” ölçeğine yanıt vermiştir. Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisindeki yaşadıkları problemi tanımlama amaçlı 17 nicel soru, 6 nitel soru yöneltilmiştir. Anketi cevaplayan öğrencilerin demografik bilgilerine bu bölümde yer verilmektedir.

4.1.1. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımları

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4.1’de yer almaktadır. Buna göre, öğrencilerin %63,9’unun kadın, %36,1’inin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 4. 1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
Kadın	250	63,9
Erkek	141	36,1
Toplam	391	100,0

4.1.2. Öğrencilerin Kademelerine Göre Dağılımları

Öğrencilerin okulda bulundukları kademelerine göre dağılımları Tablo 4.2’de yer almaktadır. Buna göre, öğrencilerin %36,1’i 9. Sınıf, %29,2’si 10. Sınıf, %30,2’si 11. Sınıf ve %4,6’sı 12. Sınıf öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir.

Tablo 4. 2. Öğrencilerin kademelerine göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
9. Sınıf	141	36,1
10. Sınıf	114	29,2
11. Sınıf	118	30,2
12. Sınıf	18	4,6
Toplam	391	100,0

4.1.3. Öğrencilerin Ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımları

Öğrencilerin ekonomik düzeylerine göre dağılımları Tablo 4.3'te yer almaktadır. Buna göre, öğrencilerin %6,1'i düşük gelir düzeyine, %85,4'ü orta gelir düzeyine ve %8,4'ü yüksek gelir düzeyine sahip olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 4. 3. Öğrencilerin ekonomik düzeylerine göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
Düşük gelir düzeyi	24	6,1
Orta gelir düzeyi	334	85,4
Yüksek gelir düzeyi	33	8,4
Toplam	391	100,0

4.1.4. Öğrencilerin Kurs/Özel Ders Almalarına Göre Dağılımları

Öğrencilerin okulda aldıkları İngilizce eğitimine ek olarak kurs ya da özel dersten yararlanmalarına göre dağılımları Tablo 4.4'te yer almaktadır. Buna göre, öğrencilerin %17,9'u okuldaki İngilizce derslerine ek olarak kurs veya özel ders alırken %82,1'i almadığını ifade etmektedir.

Tablo 4. 4. Öğrencilerin kurs/özel ders almalarına göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
Evet	70	17,9
Hayır	321	82,1
Toplam	391	100,0

4.1.5. Öğrencilerin İngilizce Seviyelerine Göre Dağılımları

Öğrencilerin İngilizce seviyelerine göre dağılımları Tablo 4.5'te yer almaktadır. Buna göre, öğrencilerin %54,5'i kendisini okuma ve yazma becerisinde iyi bulmalarına rağmen İngilizce konuşamadıklarını, %14,8'inin kendisini konuşma becerisinde iyi bulmasına rağmen okuma ve yazmada zorlandığını, %29,7'sinin okuma yazma ve konuşma becerilerinin hepsinde zorlandığını ve %1'inin İngilizcedeki bütün becerilerde iyi olduğunu ifade etmektedir.

Tablo 4. 5. Öğrencilerin İngilizce seviyelerine göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
Okuma yazmada iyiyim ama konuşamıyorum	213	54,5
Konuşmada iyiyim ama okuma yazmada zorlanıyorum	58	14,8
Okuma yazma konuşma becerilerinin hepsinde zorlanıyorum	116	29,7
Bütün becerilerde iyi olduğumu düşünüyorum	4	1,0
Toplam	391	100,0

4.2. Öğrencilerin Nitel Sorulara Verdikleri Cevaplar

Öğrencilerin yaşadıkları problemlerin nedenlerini belirlemeye yönelik yapılan “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutum” ölçeğinde, öğrencilerin düşüncelerini ifade edebildikleri 6 açık uçlu soru yöneltilmiştir. Öğrencilerden toplanan veriler doğrultusunda temalar oluşturularak verilen cevapların frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Soruların açık uçlu olması nedeniyle birden fazla yanıt verilen sorular bulunmaktadır. Bu sorularda çoklu yanıt olduğu için toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir.

4.2.1. Öğrencilerin Başarı Durumları

Öğrencilere İngilizce konuşma becerisinde kendilerini başarılı görüp görmedikleri sorulmuştur. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 5 tema Tablo 4.6'da yer almaktadır. Buna göre 391 öğrenciden 190'ı kendisini İngilizce konuşma becerisinde başarısız olarak görürken 124 öğrenci ise kendisini başarılı görmektedir. 39 öğrenci konuya ve duruma

göre değişkenlik gösterdiğini düşünerek “bazen” yanıtını vermiş ve 10 kişi bu konuda çekimser kalarak “kararsızım” diyerek görüşlerini bildirmiştir. 28 öğrenci ise yabancı dil öğrenmenin ilgisini çekmediğini belirtmiştir.

Tablo 4. 6. Öğrencilerin başarı durumlarına göre dağılımları

1. İngilizce konuşma becerisinde başarısız olduğunuzu düşünüyor musunuz?

	Frekans	Yüzde
Evet	190	48,6
Hayır	124	31,7
Bazen	39	10,0
Kararsızım	10	2,6
Yabancı dil ilgimi çekmiyor	28	7,2
Toplam	391	100,0

4.2.2. Öğrencilerin Bireysel Çalışmaları

Öğrencilere İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için neler yaptıkları sorulmuş ve çalışmaları hakkında bilgi alınmıştır. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 6 tema Tablo 4.7’de yer almaktadır. Bu soruda öğrenci soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Yanıtlar incelendiğinde 109 öğrencinin günlük hayatta İngilizce içerikli dizi, film, çizgi film, izledikleri, İngilizce oyunlar oynadıkları ve İngilizce kitaplar okudukları görülmektedir. 35 öğrenci; İngilizce konuşma becerilerini geliştirme amaçlı duolingo, cake ve cambly gibi akıllı telefon ile erişilebilen ve karşılığında belirli bir ücret ödenen uygulamalar kullandıklarını belirtmektedir. 12 öğrenci; özel İngilizce kursuna gittiğini belirtirken 15 öğrenci devlet okulundaki öğretmeninden yardım aldığını ifade etmektedir. 83 öğrenci; evde ve okulda kelime ve dilbilgisi çalışarak İngilizce konuşma becerisini geliştirmeye çalıştığını belirtmektedir. 137 öğrencinin ise bu konuda hiçbir şey yapmadığı doğrultusunda yanıt verdiği görülmektedir.

Tablo 4. 7. Öğrencilerin bireysel çalışmaları

2. İngilizce konuşma becerinizi geliştirmek için neler yapıyorsunuz?

	Frekans	Yüzde
İngilizce içerikli dizi, film, oyun, kitap vb.	109	27,9
Uygulama kullanıyorum (Duolingo Cake Cambly vs)	35	9,0
İngilizce kursuna gidiyorum	12	3,1
Öğretmenlerimden yardım alıyorum	15	3,8
Kelime ve dilbilgisi çalışıyorum	83	21,2
Hiçbir şey yapmıyorum	137	35,0
Toplam	391	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö15 (E,14): *“Filmleri İngilizce, Türkçe altyazılı izliyorum. Oyun oynarken oyunları İngilizce oynuyorum. İngilizce yazılar okuyorum.”*

Ö31 (K,15): *“Kelime ezberliyorum, İngilizce paragraf okuyorum, şarkı ve film izliyorum.”*

Ö33 (E, 17): *“Daha çok grammar dil bilgisi çalışıyorum.”*

Ö191 (E,14): *“İnternet üzerinden sesli tekrar yapıyorum. Sosyal medyada İngilizce içerik paylaşıyorum.”*

Ö214 (K,14): *“Uygulamalardan videolar izleyip İngilizce cümleler kuruyorum.”*

Ö290 (K,16): *“Yabancı dil Kursuna gidiyorum ve arkadaşlarımla aktiviteler düzenliyorum.”*

Ö328 (K,14): *“Okuldaki hocalarımdan yardım alıyorum. Ödevlerimi yapıyorum.”*

4.2.3. Öğrencilerin Karşılaştıkları Zorluklar

Öğrencilere İngilizce konuşma becerinizi geliştirmede ne tür zorluklarla karşılaştıkları sorulmuştur. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 10 tema Tablo 4.8’de yer almaktadır. Bu soruda öğrenci soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Verilen yanıtlar incelendiğinde 42 öğrenci psikolojik faktörlerden dolayı zorluk yaşadığını

belirtmektedir. Verilen cevaplarda bu psikolojik faktörler arasında; yanlış yapma korkusu, öğretmen ve arkadaşlarından utanma, stres, heyecan ve panik yer almaktadır. Yine benzer doğrultuda 19 öğrenci akran zorbalığından dolayı zorluk yaşadığını bu nedenle derslerde İngilizce konuşmak istemediğini ifade etmektedir. 30 öğrenci; İngilizce öğrenmeye dair hedefleri olmadığını, isteksiz olduklarını ve motivasyon eksikliklerinin olduğunu belirtmektedir. 38 öğrenci; okul ders kitaplarının ve öğretmenlerinin kullandıkları materyallerin yetersiz olduğunu, İngilizce ders saatinin az olduğunu ve derste farklı teknolojik araçların kullanılmadığını vurgulamaktadır. 21 öğrenci; maddi sıkıntılardan dolayı özel kurslara gidemediğini, akıllı telefon ya da online uygulamaların paralı olduğundan dolayı kullanamadığını bu nedenle de zorluk yaşadığını öne sürmektedir. Benzer şekilde 50 öğrenci; İngilizce konuşma pratiği yapacak ortamları, araçları ve çevresi olmadığından dolayı zorluk yaşadığını belirtmektedir. 45 öğrenci pratik eksikliğinden dolayı cümle kurmakta zorlandığını söylemektedir. 61 öğrenci ise kelime ezberleyemediklerini bu konuda farklı teknikler ya da uygulamalar bilmedikleri için zorlandıklarını düşünmektedir. 51 öğrenci ise İngilizce kelimeleri telaffuz etmede zorlandığını belirtmekte, genelde bu öğrenciler aynı zamanda korku, utangaçlık, stres ve panik halinde olduklarını açıklamaktadır. 44 öğrenci ise herhangi bir sorunla ve zorlukla karşılaşmadığını öne sürmektedir.

Tablo 4. 8. Öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar

3. İngilizce konuşma becerinizi geliştirmede ne tür zorluklarla karşılaşıyorsunuz?

	Frekans	Yüzde
Psikolojik faktörler: Korku, utanma, stres vb.	42	10,5
Hedef, motivasyon eksikliği ve isteksizlik	30	7,5
Ortam, materyal, ders saati etkisi	38	9,5
Akran zorbalığı	19	4,7
Maddi sıkıntılar	21	5,2
Konuşma pratiği yapamıyorum	50	12,5
Cümle kuramıyorum	45	11,2
Kelime ezberleyemiyorum	61	15,2
Telaffuzda zorlanıyorum	51	12,7
Karşılaşmıyorum	44	11,0
Toplam	401	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö21 (E,14): *“Kelimelerin telaffuzu ve öğrenmesi ezberlemesi zor olabiliyor.”*

Ö44 (E,14): *“Cümle kurmakta zorlanıyorum anlatmak istediğimi anlatamıyorum.”*

Ö82 (E,16): *“Çalışmıyorum, istemiyorum, motive olamıyorum.”*

Ö104 (E,17): *“Heyecan, stres yapıyorum ve kaynaklar kitaplar yetersiz.”*

Ö156 (E,16): *“Kurs ücretleri çok pahalı okulda yetersiz kalıyor kendim çalışarak da yapamıyorum.”*

Ö282 (K,16): *“Konuşup pratik yapabileceğim çevrem yok normal hayatta ben konuşurken yanlışlarımı düzeltebilecek birileri yok. Pratik yapamıyorum”*

Ö315 (K,15): *“Konuşurken kelimeleri yanlış söyleme korkusuyla hemen pes ediyorum.”*

Ö333 (E,14): *“Sınıf ortamı ve arkadaşlarım beni rahatsız ediyor.”*

4.2.4. Öğrencilerin Heyecanlanma Nedenleri

Öğrencilere İngilizce konuşurken heyecanlanıp heyecanlanmadıkları ve bu heyecanın nedeni sorulmuştur. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 7 tema Tablo 4.9’da yer almaktadır. Bu soruda öğrenci soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Veriler incelendiğinde, 53 öğrenci hata yapma korkusundan, 55 öğrenci utandıklarından olumsuz anlamda heyecanlandıklarını bildirmektedir. Bunların nedenlerinden olduğu düşünülen İngilizce kelimeleri telaffuz edememe gerekçesini 48 öğrenci ve kelime eksikliği olduğu gerekçesini 32 öğrenci öne sürmektedir. Okul, sınıf, arkadaş ortamının etkisinden dolayı ve akran zorbalığından dolayı İngilizce konuşmaktan heyecanlanan 25 öğrenci bulunmaktadır. Bunun haricinde 71 öğrenci yeni bir dil öğrendiklerinden dolayı onları motive edici olumlu bir heyecan duyduğunu belirtirken 128 öğrenci İngilizce konuşurken hiçbir şekilde heyecanlanmadığını belirtmektedir.

Tablo 4. 9. Öğrencilerin heyecanlanma nedenleri

4. İngilizce konuşmak sizi heyecanlandırıyor mu? Neden?

	Frekans	Yüzde
Hata yapma korkusu	53	12,9
Utanma	55	13,3
Telaffuz edememe	48	11,7
Kelime eksikliği	32	7,8
Ortamin etkisi	25	6,1
Yeni bir dil öğrenme heyecanı	71	17,2
Hayır	128	31,1
Toplam	412	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö19 (E,14): *“İngilizceyi iyi bir şekilde konuşabildiğimde bu beni olumlu yönde heyecanlandırıyor.”*

Ö89 (K,15): *“Evet çünkü yanlış telaffuz etmekten korkuyorum.”*

Ö100 (K,15): *“Evet çünkü insanların arasında konuşmak beni heyecanlandırıyor. Yanlış yapmaktan korkuyorum.”*

Ö200 (K,14): *“Evet çünkü ağızmdan yanlış bir kelime çıkmasından korkuyorum telaffuz edemiyorum.”*

Ö319 (K,15): *“Heyecanlandırıyor çünkü çok utanıyorum.”*

4.2.5. Öğretmenlerinin Geribildirimi ve Rehberliği

Öğrencilere İngilizce öğretmenlerinin onlara İngilizce konuşma konusunda yeterli bilgi verip vermediği, rehberlik sağlama durumu ve gerekli geri bildirimi sağlaması konusunda soru yöneltilmiştir. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 3 tema Tablo 4.10’da yer almaktadır. Verilen cevaplara göre 391 öğrenciden 286’sı öğretmenlerinin gerekli bilgi, rehberlik ve geri bildirimi sağladığını bildirmektedir. 42 öğrenci “bazen” duruma göre öğretmenlerinin gerekli desteği sağladığını bazen eksik kaldığını paylaşmaktadır. 63 öğrenci ise, öğretmenlerinin İngilizce konuşma konusunda gerekli bilgi, rehberlik ve geri bildirimi sağlamadığını vurgulamaktadır.

Tablo 4. 10. Öğretmenlerin Geribildirimi ve Rehberliği

5. İngilizce öğretmeniniz size İngilizce konuşma konusunda yeterli bilgi, rehberlik ve geri bildirimi sağlıyor mu?

	Frekans	Yüzde
Evet	286	73,1
Bazen	42	10,7
Hayır	63	16,1
Toplam	391	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö156 (E,16): *“Sağlıyor ama yeterli değil bir hoca kırk kişiye aynı anda yeterli desteği veremez.”*

Ö256 (K,15): *“Ders dışında herhangi bir geribildirim sağlanamıyor.”*

Ö316 (K,15): *“Evet hocamız bizim İngilizce öğrenmemiz için hem konuşma hem yazma hem okuduğumuz kelimeleri telaffuz gibi durumlarla ilgilenip İngilizcemizi geliştirmeye çalışıyor.”*

4.2.6. Öğrencilerin Beklenti ve Önerileri

Öğrencilere İngilizce konuşmayı daha rahat ve keyifli hale getirmek için ne yapılabileceği sorularak beklenti ve önerileri alınmıştır. Bu doğrultuda ortaya çıkan 10 tema Tablo 4.11’de yer almaktadır. Bu soruda öğrenci soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Verilere bakıldığında öğrencilerin en çok sınıf/okul ortamının, kullanılan materyallerin değişmesi gerektiği ve İngilizce ders saatinin arttırılması gerektiğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu doğrultuda 92 öğrenci görüş bildirmiştir. Bu öğrenciler; sınav odaklı müfredatın değişmesi gerektiği, okul kaynaklarının değiştirilerek daha ilgi çekici etkinliklerin kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Öğrencilerin en çok vurguladığı ikinci konu ise derslerin daha eğlenceli ve interaktif olması gerektiği konusudur. Bu doğrultuda 71 öğrenci “ders oyunlaştırılmalı” şeklinde görüş bildirmektedir. 65 öğrenci ise derslerde teknolojiden yararlanılması gerektiğini, çeşitli araçların ve yenilikçi online derslerin kullanılmasını savunmaktadır. 60 öğrenci; derslerde ve ders dışı ortamlarda İngilizce içerikli dizi, film, kitap ve oyun kullanılarak İngilizce konuşmanın daha keyifli hale geleceğini belirtmektedir. 30 öğrenci daha sık İngilizce telaffuz çalışmaları

yapılmasını isterken 29 öğrenci speaking derslerinin artırılması gerektiğini savunmaktadır. Yurt dışı bağlantılı çalışmaların ve farklı sınıflar ile grup çalışmalarının yapılması önerilmektedir. Bu doğrultuda da 22 öğrenci günlük hayatta İngilizceye daha çok yer verilmesi gerektiğini ve etkileşimi artırıcı etkinliklerin olması gerektiğini belirtmektedir. Akran zorbalığı sorunundan dolayı İngilizce konuşmaktan çekinen 20 öğrenci akran zorbalığının önüne geçilmesi gerektiğini savunmaktadır. Hedef eksikliği, ilgisizlik ve motivasyon eksikliği yaşayan 19 öğrenci; motivasyonu artırıcı etkinliklerin olması gerektiğini öne sürerken, 18 öğrenci İngilizce konuşmak nasıl daha rahat ve keyifli olur konusunda bir fikirleri olmadığını belirtmektedir.

Tablo 4. 11. Öğrencilerin beklenti ve önerileri

6. İngilizce konuşmayı daha rahat ve keyifli hale getirmek için neler yapılabilir?

	Frekans	Yüzde
Ders oyunlaştırılmalı	71	16,7
Derslerde teknolojiden yararlanılmalı	65	15,3
İngilizce içerikli dizi, film, oyun, kitap olmalı	60	14,1
Ortam, materyal, ders saati değişmeli	92	21,6
Speaking artırılmalı	29	6,8
Telaffuz çalışmaları yapılmalı	30	7,0
Akran zorbalığının önüne geçilmeli	20	4,7
Motivasyonu artırıcı etkinlikler yapılmalı	19	4,5
Günlük hayatta İngilizceye yer verilmeli	22	5,2
Bilmiyorum	18	4,2
Toplam	426	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö32 (K,15): “Eğlenceli hale getirmek için oyunlarla öğrenilebilir.”

Ö51 (K,15): “Sınıf arkadaşlarımdan daha anlayışlı olması sağlanabilir.”

Ö53 (E,16): “Sadece ders odaklı değil de farklı platformları da ekleyerek daha dikkat çekici dersler yapılabilir.”

Ö62 (K,14): “İnteraktif etkinlikler yapılabilir milli eğitimin verdiği kitaplarda fazla konuşma etkinlikleri yok.”

Ö86 (K15): “Uygulamalar, filmler, yabancı arkadaşla e-posta veya mektuplaşma, konuşma yaparak geçen etkileşimli dersler yapılabilir.”

140 (E,16): “Uygulamalar üzerinden farklı kişilerle speaking yapılabilir.”

4.3.Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

MEB 2022-2023 eğitim öğretim yılında eğitim veren toplam 106 İngilizce öğretmeni Google Forms ile hazırlanan “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutum” öğretmen anketine yanıt vermiştir. Anketi cevaplayan öğretmenlerin demografik bilgilerine bu bölümde yer verilmektedir.

4.3.1. Öğretmenlerin Görev Yılına Göre Dağılımları

Öğretmenlerin görev yıllarına göre dağılımları Tablo 4.12’de yer almaktadır. Buna göre anketi yanıtlayan öğretmenlerin %17,9’u 1-5 yıl aralığında, %31,1’i 6-10 yıl aralığında, %19,8’i 11-15 yıl aralığında, %14,2’si 16-20 yıl aralığında, %17’si 21 yıl ve üzeri aralığında görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 4. 12. Öğretmenlerin görev yılına göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
1-5 yıl	19	17,9
6-10 yıl	33	31,1
11-15 yıl	21	19,8
16-20 yıl	15	14,2
21 yıl ve üzeri	18	17,0
Toplam	106	100,0

4.3.2. Öğretmenlerin Görev Yerine Göre Dağılımları

Öğretmenlerin görev yaptıkları okula göre dağılımları Tablo 4.13’te yer almaktadır. Buna göre, öğretmenlerin %90,6’sı devlet okulunda, %9,4’ü özel okulda görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 4. 13. Öğretmenlerin görev yerine göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
Devlet okulu	96	90,6
Özel okul	10	9,4
Toplam	106	100,0

4.3.3. Öğretmenlerin Eğitim Verdiği Okul Düzeyine Göre Dağılımları

Öğretmenlerin eğitim vermekte oldukları okul düzeyine göre dağılımları Tablo 4.14'te yer almaktadır. Buna göre, öğretmenlerin %10,4'ü ilkokulda, %35,8'i ortaokulda ve %53,8'i lisede görev yaptığı görülmektedir.

Tablo 4. 14. Öğretmenlerin eğitim verdiği okul düzeyine göre dağılımları

	Frekans	Yüzde
İlkokul	11	10,4
Ortaokul	38	35,8
Lise	57	53,8
Toplam	106	100,0

4.4. Öğretmenlerin Nitel Sorulara Verdikleri Cevaplar

Öğrencilerin yaşadıkları problemlerin nedenlerini belirlemeye yönelik yapılan “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutum” ölçeğinde, öğretmenlerin bireysel görüşlerini ifade ettikleri 5 açık uçlu soru yöneltilmiştir. Öğretmenlerden toplanan veriler doğrultusunda temalar oluşturularak verilen cevapların frekans ve yüzdeleri hesaplanmıştır. Soruların açık uçlu olması nedeniyle birden fazla yanıt verilen sorular bulunmaktadır. Bu sorularda çoklu yanıt olduğu için toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir.

4.4.1. Öğrencilerin Konuşma Becerisindeki Yeterlilikleri

Öğretmenlere, öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisinde yeterli olup olmadığı sorulmuştur. Verilen cevaplar doğrultusunda ortaya çıkan 4 tema Tablo 4.15'te yer almaktadır. Cevaplar incelendiğinde, 106 öğretmenden sadece 10'unun öğrencilerini konuşma becerisinde yeterli bulurken, 82'sinin yetersiz bulduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, 9 öğretmen “çok az sayıda” öğrencisinin yeterli olduğunu birçoğunun yetersiz olduğunu belirtmekte ve sadece 5 öğretmen öğrencilerinin yarısının yeterli durumda olduğunu belirtmektedir.

Tablo 4. 15. Öğrencilerin Konuşma Becerisindeki Yeterlilikleri

1. Öğrencilerinizin İngilizce konuşma becerisinde yeterli olduklarını düşünüyor musunuz?

	Frekans	Yüzde
Evet	10	9,4
Hayır	82	77,4
Çok az sayıda öğrenci yeterli	9	8,5
Öğrencilerin yarısı yeterli	5	4,7
Toplam	106	100,0

4.4.2. Başarısızlık Nedenleri

Öğretmenlere, öğrencilerinin İngilizce konuşma becerisinde yetersiz ya da başarısız olmalarının nedenleri sorulmuştur. Verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan 6 tema Tablo 4.16'da yer almaktadır. Bu soruda öğretmen soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Öğretmenlerin yanıtları incelendiğinde 89 öğretmenin cevabı ile en çok psikolojik faktörlerden dolayı öğrencilerin İngilizce konuşma becerisinde başarısız olduğu düşünülmektedir. Bu psikolojik faktörler arasında öğretmenler en çok; hata yapma korkusu, yanlış telaffuz korkusu, utangaçlık, kaygı, stres, panik ve akran zorbalığı korkusuna vurgu yapmaktadır. 55 öğretmene göre ise öğrencilerin konuşma becerisinde başarısız olma sebebi; ortamın, kullanılan materyallerin ve İngilizce ders saatlerinin yetersiz olmasıdır. 35 öğretmen ise, öğrencilerin akran zorbalığına maruz kalması sebebiyle konuşma becerisini geliştiremediğini öne sürmektedir. 30 öğretmen, öğrencilerin günlük hayatta yeteri kadar İngilizceye maruz kalmadıkları ve öğrenmelerin

okulla sınırlandırıldığını vurgulamaktadır. 25 öğretmen, öğrencilerin konu tekrarı yapmadıklarını belirtirken, 18 öğretmen motivasyon eksikliği ve ilgisizlik sebebiyle öğrencilerin konuşma becerisinde yetersiz kaldığını belirtmektedir.

Tablo 4. 16. Başarısızlık Nedenleri

2. Öğrencilerinizin İngilizce konuşma becerisinde yetersiz/başarısız olmasının sebebi sizce nedir?

	Frekans	Yüzde
Psikolojik Faktörler: Korku, kaygı vb.	89	35,3
Ortam, materyal ve ders saatinin etkisi	55	21,8
Akran zorbalığı	35	13,9
Motivasyon eksikliği ve ilgisizlik	18	7,1
Konu tekrarının yapılmaması	25	9,9
Günlük hayatta İngilizceye maruz kalınmaması	30	11,9
Toplam	252	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö13 (11-15 yıl): *“En büyük etkenin motivasyon eksikliği olduğunu düşünüyorum. İngilizceyi bir gereklilik ya da işlerini kolaylaştıracak bir etken olarak görmüyorlar. İkinci sebep derste konuşma etkinliklerine çok fazla ağırlık vermem. Müfredatı yetiştirmede zorlanıyorum çünkü üç saat ders süresi var.”*

Ö41 (6-10 yıl): *“Çekingenlik korku gibi psikolojik sebeplerden ve denememeye karşı ben zaten yapamam deyip bir kenara attıkları görüşündeyim tekrarlamadan bir şeyler elde edilemez.”*

Ö47 (1-5 yıl): *“Yanlış yapma korkusundan dolayı pratik yapmaktan çekiniyorlar. Pratik yapmayınca da konuşma becerisi gelişmiyor.”*

Ö70 (6-10 yıl): *“Productive skills için uygun ortam bulunmamaktadır. Ayrıca okulda öğrense bile öğrendiğini uygulayabilmesi için sosyal çevresinin bu konuda yetkin ya da en azından belirli bir backgroundu olması gerek.”*

Ö71 (6-10 yıl): *“Öğrenemem inancı, utangaçlık, yanlış yapmaktan korkma, ilgisizlik, kaygı vb. psikolojik faktörler.”*

4.4.3. Öğrencilerin Karşılaştığı Zorluklar

Öğretmenlere, öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmede ne gibi zorluklarla karşılaştıkları sorulmuştur. Verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan 7 tema Tablo 4.17’de yer almaktadır. Bu soruda öğretmen soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Cevaplara bakıldığında, 77 öğretmenin görüşüne göre öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini geliştirmede yaşadığı en büyük sorun; utangaçlık, korku, endişe, kaygı, stres, panik gibi psikolojik faktörler olduğu görülmektedir. Bununla doğru orantılı olarak 21 öğretmen, öğrencilerin yaşadığı telaffuz sorunları nedeniyle ve 14 öğretmen, akran zorbalığı nedeniyle öğrencilerin konuşmada zorlandığını ve ders esnasında konuşmak istemediğini vurgulamaktadır. Öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu bir diğer zorluk ise; ortam, materyal, ders saati ve öğretmen etkisi olmuştur. 70 öğretmen; materyallerin yetersizliği ve kullanışsızlığı, İngilizce ders saatlerinin az olması gibi etkenlerden dolayı öğrencilerin zorluk yaşadığını bildirmektedir. 36 öğretmen, öğrencilerin günlük hayatta İngilizceye maruz kalmadıkları için İngilizce konuşma becerisini geliştiremediğini düşünmektedir. 27 öğretmen; öğrencilerin motivasyon eksikliği, ilgisizlik ve geleceğe dair hedeflerinin olmaması gibi nedenlerden dolayı zorlandığını vurgulamaktadır. 8 öğretmen, düşük gelir düzeyi sebebiyle öğrencilerin gerekli kaynaklara erişemediği, yeterli materyallere sahip olamadığı ve birebir destek alamadıklarını belirtmektedir.

Tablo 4. 17. Öğrencilerin karşılaştığı zorluklar

3. Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini geliştirmesinde ne gibi zorluklarla karşılaştıklarını düşünüyorsunuz?

	Frekans	Yüzde
Psikolojik faktörler: Utangaçlık, korku vb.	77	30,4
Ortam, materyal, ders saati ve öğretmenin etkisi	70	27,7
Akran zorbalığı	14	5,5
Motivasyon eksikliği ve ilgisizlik	27	10,7
Düşük gelir düzeyi	8	3,2
Telaffuz sorunları	21	8,3
Günlük hayatta İngilizceye maruz kalınmaması	36	14,2
Toplam	253	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö4 (11-15 yıl): “Akran zorbalığına uğramaktan, hata yapmaktan ve hocaların sert çıkışlarından etkileniyorlar.”

Ö8 (6-10 yıl): “Ders saatlerinin yetersiz olması, milli eğitim İngilizce kitaplarının yetersiz olması, eğitim sisteminin sınav odaklı olması.”

Ö13 (11-15 yıl): “Turistik bir bölgede değilse okul, öğrencinin İngilizce konuşma becerisini kullanacağı bir alan da olmuyor ve bunun farkında olan öğrenci sınavlardan geçecek notu almayı yeterli görüyor.”

Ö16 (21+ yıl): “Akran zorbalığı, yanlış yapmaktan çekinme ve kendini yetersiz hissetme, utanma, stres ve panik vb.”

Ö24 (6-10 yıl): “Maddi sıkıntılar, aile ve çevre desteği eksik.”

4.4.4. Öğrenciler Emek Veriyor mu?

Öğretmenlere, öğrencilerinin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için yeterli güdülendiklerini ve emek verdiklerini düşünüp düşünmedikleri sorulmuştur. Verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan 3 tema Tablo 4.18’de yer almaktadır. Verilen cevaplara göre 106 öğretmenden sadece 14’ü öğrencilerin yeteri kadar emek verdiğini düşünürken 69’u emek vermediklerini ve güdülenmediklerini belirtmektedir. Buna ek olarak 23 öğretmen, çok az sayıda öğrencisinin emek verdiğini ve çabaladığını belirtmektedir.

Tablo 4. 18. Öğrenciler emek veriyor mu?

4.Öğrencilerinizin İngilizce konuşma becerisini geliştirmek için yeterli güdülendiklerini ve emek verdiklerini düşünüyor musunuz?

	Frekans	Yüzde
Evet	14	13,2
Hayır	69	65,1
Çok az sayıda öğrenci veriyor	23	21,7
Toplam	106	100,0

4.4.5. Öğretmenlerin Beklenti ve Önerileri

Öğretmenlere, öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirme amacıyla neler yapılabileceği konusunda görüşleri toplanmıştır. Verilen yanıtlar doğrultusunda ortaya çıkan 8 tema Tablo 4.19’da yer almaktadır. Bu soruda öğretmen soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Veriler incelendiğinde 54 öğretmen ile en çok verilen önerinin online platformlarla okuldaki etkinliklerin desteklenmesi olduğu görülmektedir. Benzer doğrultuda 50 öğretmen teknolojik araçların ve materyallerin derslere entegre edilmesi gerektiğini belirtmektedir. 44 öğretmen, İngilizce konuşmanın sadece derslerle sınırlı kalmaması gerektiğini, öğrencilerin günlük yaşantıda İngilizceye maruz kalması gerektiğini savunmaktadır. 38 öğretmen, etkileşimli etkinlik ve ödevlerin önemine vurgu yapmaktadır. 32 öğretmen ise sınıf mevcudunun azaltılması, grup etkileşimli araçların kullanılması ve okul kitaplarının geliştirilmesi gibi gerekli ortamın sağlanması gerektiğini belirtmektedir. 21 öğretmen ders saatleri artırılarak; okuma, yazma, konuşma, dinleme becerilerinin ayrı derslerde öğretilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. 15 öğretmen öğrenci motivasyonunun artırılması gerektiğini ve 13 öğretmen ise yurtdışı bağlantılı çalışmalar, seyahatler düzenlenmesi gerektiğini öne sürmektedir.

Tablo 4. 19. Öğretmenlerin beklenti ve önerileri

5.Öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için neler yapılabilir?

	Frekans	Yüzde
Online platformlardan okul dışı ders/ödev çalışmaları yapılmalı	54	20,2
Yurtdışı seyahatler ve çalışmalar düzenlenmeli	13	4,9
Etkileşimli etkinlikler arttırılmalı	38	14,2
Öğrenci motivasyonu arttırılmalı	15	5,6
Günlük yaşantıda İngilizceye yer verilmeli	44	16,5
Teknolojik araçlar, materyaller kullanılmalı	50	18,7
Gerekli ortamın sağlanması (sınıf mevcudu, araçlar vb.)	32	12,0
İngilizce becerileri farklı dersler olarak ayrılmalı	21	7,9
Toplam	267	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö21 (1-5 yıl): “*Ek bir konuşma dersi eklenebilir ya da derslerin belli bir kısmı belli bir yaştan itibaren tamamen konuşma üzerine olabilir.*”

Ö30 (1-5 yıl): *“Etkileşimli etkinliklerin yapılabileceği rahat bir ortam kurulmalıdır.”*

Ö56 (16-21 yıl): *“Yabancı konuşma arkadaşları, kısa video çekimleri, günlük diyalog çalışma, örnek video izleme yapabilecekleri bir uygulama ya da site kurulabilir.”*

Ö65 (21+ yıl): *“Sadece İngilizce konuşulan alanlar oluşturulmalı. Sanal ortamlar, kafe, restoran, otel, AVM gibi. Öğrenciler burada sadece İngilizce konuşmalı.”*

Ö79 (6-10 yıl): *“Etkileşime yönelik web2 araçları kullanarak ders dikkat çekici hale getirilebilir. Konuları oyunlaştırarak çocukların derse etkin bir şekilde katılması sağlanabilir.”*

4.5. İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketi Sonuçları

“Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutumu” anketlerinin sonuçlarına göre öğrencilerin İngilizce konuşma becerisinde yaşadıkları problemler ve zorluklar belirlenmiştir. Bu yaşanan zorlukları aşmak ve öğrencilerin belirlenen temalar ile konuşma becerilerini geliştirebilecekleri ücretsiz online “İngilizce Konuşma Pratiği E-dersi” hazırlanmıştır. Anadolu Üniversitesi sürekli eğitim merkezinin öğrenme yönetim sistemi olan “<http://www.elrn.site/>” sayfasında hazırlanmış olan İngilizce Konuşma Pratiği E-dersine gönüllü olarak 12 öğretmen, 93 öğrenci kaydolmuş ve modülleri inceleyerek tamamlamışlardır. E-derse katılan öğretmen ve öğrenciler empati basamağında yapılan tutum anketine katılan öğretmen ve öğrencilerden seçilmiştir. Sonrasında bu öğretmen ve öğrenciler ile, hazırlanan İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersinin kullanılabilirliğini değerlendirebilecekleri ve önerilerini paylaşılabilecekleri “İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketi” paylaşılmıştır. Anketin ilk bölümünde İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersinin kullanılabilirliğini değerlendirebilecekleri 10 soru bulunmaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise, İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersinin beğenilen ve beğenilmeyen yönlerini paylaşılabilecekleri ve önerilerini belirtebilecekleri 3 açık uçlu soru bulunmaktadır. İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketinde, öğretmen ve öğrencilerden oluşan toplam 47 kişi görüşlerini bildirmiştir.

4.5.1. İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersinin Kullanışlılığı

İngilizce Konuşma Pratiği E-dersini alan kullanıcılara, memnuniyet anketinde dersin kullanılışlılığına dair sorular yöneltilmiştir. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin kolaylığı

Tablo 4.20’de verilmiştir. Buna göre 47 kullanıcıdan 32’si e-dersin kesinlikle kolay olduğunu ifade etmiştir. Kolay olmadığını düşünen ve zorlanan 2 kullanıcı olduğu görülmektedir. Bu soruya paralel olarak kullanıcılara İngilizce Konuşma Pratiği E-dersi kullanımında hissedilen destek ihtiyacı sorulmuş ve alınan cevaplar tablo 4.21’de verilmiştir. Cevaplar incelendiğinde 22 kullanıcı desteğe ihtiyacı olmadığını belirtirken 12 kullanıcı desteğe ihtiyaç duyduğunu öne sürmektedir. Buna göre, katılımcıların çoğu İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin kullanımını kolay bulsa da sistemsal açıdan ya da etkinlik bazında ek desteğe ve açıklamaya ihtiyaç duyduğu düşünülmektedir.

Tablo 4. 20. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin kolaylığı

İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersinin kullanımının kolay olduğunu düşünüyorum.		
	Frekans	Yüzde
Katılmıyorum	2	4,3
Kararsızım	9	19,1
Katılıyorum	4	8,5
Kesinlikle katılıyorum	32	68,1
Toplam	47	100,0

Tablo 4. 21. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersindeki destek ihtiyacı

İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersini kullanabilmem için teknik bir kişinin desteğine ihtiyacım olduğunu düşünüyorum.		
	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	17	36,2
Katılmıyorum	5	10,6
Kararsızım	13	27,7
Katılıyorum	7	14,9
Kesinlikle katılıyorum	5	10,6
Toplam	47	100,0

4.5.2. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin Beğenilen Yönleri

İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketinde katılımcılara, İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersi ile ilgili neleri beğendikleri açık uçlu sorularla sorulmuştur. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 5 tema Tablo 4.22’de yer almaktadır. Kullanıcılardan bazıları soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Verilen cevaplar incelendiğinde 11 katılımcının e-derste bulunan video, fotoğraf ve ses dosyaları desteğini beğendiği görülmektedir. E-dersin İngilizce konuşma ve dinleme becerisi ağırlıklı olarak geliştirmesine odaklanmasını 14 katılımcının beğendiği görülmektedir. 10 katılımcı, ders içeriğinde etkileşimli etkinliklerin bulunmasını beğendiğini belirtirken 5 kişi okul kitabını destekleyici yönde olmasını beğendiğini belirtmektedir. 4 kullanıcı dersi basit, anlaşılır ve kullanışlı olduğunu ifade etmiştir. 5 kullanıcı ise telaffuz etkinliklerinin yoğun olmasını beğendiğini vurgulamaktadır.

Tablo 4. 22. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin beğenilen yönleri

1. İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersi ile ilgili neleri beğendiniz?

	Frekans	Yüzde
Video, fotoğraf, ses kayıtları ile desteklenmesi	11	21,2
Konuşma ve dinleme becerisini geliştirmesi	14	26,9
Etkileşimli etkinlikler	10	19,2
Okul kitabını desteklemesi	5	9,6
Basit, kullanışlı ve anlaşılır olması	7	13,5
Telaffuz etkinliklerinin olması	5	9,6
Toplam	52	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö13: “Video ve fotoğraf destekli olması çok hoş dikkat çekici, akılda kalıcı ve bilgilendirici.”

Ö18: “Etkileşime dayalı etkinliklerin olması okul kitabını destekliyor. Telaffuz ve konuşma etkinlikleri biz öğretmenler olmadan öğrencilerin çalışabilmesine katkı sağlayacaktır.”

Ö31: “Videolar, kelime etkinlikleri, fotoğraf ve video yükleme özelliğini beğendim.”

Ö42: “Öncelikle kelime etkinlikleri çok öğretici, akılda kalıyor ve kelimelerin nasıl okunduğunu sesli bir şekilde anlatmasını çok beğendim.”

4.5.3. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin Beğenilmeyen Yönleri

İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketinde katılımcılara, İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersi ile ilgili neleri beğenmedikleri açık uçlu sorularla sorulmuştur. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 4 tema Tablo 4.23’te yer almaktadır. Verilen cevaplar incelendiğinde 28 kullanıcı İngilizce Konuşma Pratiği E-dersini beğendiğini belirtmekte ve beğenmediği bir yönü olmadığını vurgulamaktadır. 8 kullanıcı sisteme giriş yapmakta zorlandığını belirterek geliştirilmesini talep ederken; 7 kullanıcı ses kaydı yüklemekte zorluk yaşadığı için bunun kolaylaştırılmasını talep etmektedir. 4 kullanıcı ise sisteme giriş yaparken ve etkinlikleri yaparken öğretmen yönlendirmesine ihtiyacı olduğunu, destek olmadan ne yapacağını anlamakta zorlandığını belirtmektedir.

Tablo 4. 23. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin beğenilmeyen yönleri

2. İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersi ile ilgili neleri beğenmediniz?

	Frekans	Yüzde
Sisteme giriş yapmak zor	8	17,0
Ses kaydı yüklenemiyor	7	14,9
Öğretmen yönlendirmesi gerekiyor	4	8,5
Beğenmediğim bir yönü yok	28	59,6
Toplam	47	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö10: “Sistem biraz karışık giriş yapmakta zorlanıyoruz.”

Ö16: “Her şey çok güzeldi fakat akıllı telefon uygulaması olsaydı daha iyi olurdu. Ayrıca bu sitenin okul derslerinde daha sık kullanılmasını öneririm.”

Ö30: “Sadece ses kaydı yapamıyorum. Onun dışında beğendim”

Ö43: “Her şey çok güzel beğenmediğim bir nokta yok.”

4.5.4. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersini Geliştirmek için Öneriler

İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketinde, İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersini geliştirmek için katılımcılara açık uçlu sorularla önerileri sorulmuştur. Verilen cevaplara göre ortaya çıkan 7 tema Tablo 4.24'te yer almaktadır. Kullanıcılardan bazıları soruya birden fazla yanıt verdiği için cevaplarda çoklu yanıt ortaya çıkmıştır. Bu nedenle toplanan sayısı örneklem sayısını geçmektedir. Öneriler incelendiğinde, İngilizce konuşma dersinin yeterli düzeyde olduğunu düşünüp geliştirilmesine gerek olmadığını savunan 10 katılımcı olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, e-dersin okuldaki İngilizce derslerinde kullanılması gerektiğini, okulla paralel gitmesi gerektiğini vurgulayan 10 katılımcı bulunmaktadır. Sistem eleştirilerinden olan sisteme giriş hatalarına yönelik 8 katılımcının bu konuda iyileştirme beklediği gözlemlenmektedir. Benzer şekilde, sistem eleştirilerinden olan ses kaydı alma ve yükleme araçlarının geliştirilmesi ve kolaylaştırılmasına yönelik 7 kişi öneride bulunmuştur. Ders içeriğine yönelik öneriler incelendiğinde 5 kişi okuma etkinliklerinin arttırılmasını, 4 kişi kolay kelime ezberlediğini düşündüğü için kelime etkinliklerinin arttırılmasını önermektedir. 7 katılımcı ise, okul ünitelerine paralel ilerlemesi ve uygulamalı çalışma yapılabilmesi açısından ünite sayısının ve modüllerin attırılmasını önermektedir.

Tablo 4. 24. İngilizce Konuşma Pratiği E-dersini geliştirmek için öneriler

3. İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersini geliştirmek için önerileriniz nelerdir?

	Frekans	Yüzde
Sisteme giriş kolaylaştırılmalı	8	15,7
Okuma metinleri arttırılmalı	5	9,8
Kelime etkinlikleri arttırılmalı	4	7,8
Ünite sayısı arttırılmalı	7	13,7
Hızlı ses kaydı özelliği gelmeli	7	13,7
Derslerde kullanılmalı	10	19,6
Geliştirilmesi gerektiğini düşünmüyorum	10	19,6
Toplam	51	100,0

Konuyla ilgili katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

Ö16: “Uygulama haline getirilse ve sınıflarda daha fazla kullanılması İngilizcemizi geliştirmek açısından çok faydalı olur.”

Ö18: “Ünite sayısı arttırılmalıdır. 10 üniteye tamamlandığında okul temalarıyla paralel ilerlemesi açısından öğrenciler için faydalı olacaktır.”

Ö19: “Ünite ve etkinlik sayısı attırıldığında okul kitabını tam anlamıyla destekleyeceğini düşünüyorum.”

Ö27: “Etkinlikler belirli düzeyde kolay-orta-zor şeklinde ilerleyebilir.”

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Yukarıda detayları verilen araştırma deseni ve bulgular ışığında ulaşılan sonuçlar bu bölümde listelenmektedir.

5.1.Sonuç

Çalışmanın empati basamağında İngilizce konuşma becerisinde yaşanan problemleri tanımlamak amacıyla 106 öğretmen ve 391 öğrenciye yapılan “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutumu” anketi sonuçları incelendiğinde öğretmen ve öğrencilere göre öğrencilerin yaşadığı zorluklar benzer şekilde listelendiği görülmektedir. Öğrencilere sorulan “İngilizce konuşma becerinizi geliştirmede ne tür zorluklarla karşılaşıyorsunuz?” sorusuna cevap olarak, %12,5 (f=50) ile öğrencilerin verdiği en çok yanıt günlük hayatta ve derste çeşitli nedenlerden dolayı konuşma pratiği yapamamaları olduğu görülmektedir. Öğrencilerin %10,5’i (f=42) ise hata yapma korkusu, akran zorbalığı korkusu, utanma, kaygı, stres gibi psikolojik faktörlerden dolayı derse katılamadığını ve İngilizce konuşma becerisini geliştiremediğini belirtmektedir. Aynı soru öğretmenlere “Öğrencilerin İngilizce konuşma becerisini geliştirmesinde ne gibi zorluklarla karşılaştıklarını düşünüyorsunuz?” olarak sorulduğunda ise, cevap olarak %30,4 (f=77) ile öğretmenlerin en çok verdiği yanıt, utangaçlık korku gibi psikolojik faktörler olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin %27,7’si (f=70) ise ortamın etkisinden, kullanılan materyallerden ve ders saatinin azlığından dolayı öğrencilerin konuşma becerilerini geliştiremediklerini öne sürmektedir. Özetle, öğretmen ve öğrenci bakış açısında benzer sebeplerden dolayı öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmede zorlandığı düşünülmektedir.

Bu karşılaşılan zorlukları aşmada yapılabilecekler öğrenci ve öğretmenlere sorularak görüşleri alınmıştır. Öğrencilere, “İngilizce konuşmayı daha rahat ve keyifli hale getirmek için neler yapılabilir?” olarak sorulduğunda, %21,6 (f=92) ile öğrencilerin en çok verdiği yanıt, ders ortamının, kullanılan materyalin ve ders saati değişmesi gerektiği yönde olduğu görülmektedir. En çok verilen diğer yanıtlar ise; %16,7’si (f=71) ders oyunlaştırılmalı, %15,3’ü (f=65) derslerde teknolojiden yararlanılmalı, %14,1’i (f=60) derslerde İngilizce dizi, film, oyun, video içeren etkinlikler kullanılmalı yönünde olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Öğretmenlere, “Öğrencilerin İngilizce konuşma becerilerini geliştirmek için neler yapılabilir?” sorusu sorulduğunda, %20,2 (f=54) ile öğretmenlerin

en çok verdiği yanıt Online platformlardan okul dışı ders/ödev çalışmaları yapılması yönünde olduğu görölmektedir. Öğretmenlerin %18,7'si (f=50) derslerde ve ders dışı verilen ödev ve projelerde teknolojik araçların ve materyallerin kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Yapılan çalışmada öğretmen ve öğrencilerin belirttiği problemler ve bu problemlere yönelik öneriler ele alınarak istenilen üzere, teknolojiden yararlanarak ücretsiz giriş yapılabilen, etkileşimli ve görsel etkinliklerin yer aldığı bir e-ders hazırlanmıştır. “Öğrencilerin İngilizce Konuşma Becerisine Karşı Tutumu” anketi uygulanan öğretmen ve öğrencilerin kullanımına sunulmuştur. Hazırlanan e-dersin kullanılabilirliğine yönelik aynı öğretmen ve öğrencilere “İngilizce Konuşma Pratiği E-Ders Memnuniyet Anketi” uygulanmış ve sistemin kullanılabilirliği ve beğenilen beğenilmeyen yönleri sorgulanmıştır. Ankete katılan 47 katılımcıdan %68,1'i (f=32) hazırlanan İngilizce Pratiği E-dersinin kullanımının kolay olduğunu düşünmektedir. Fakat katılımcılara İngilizce Konuşma Pratiği E-Dersini kullanabilmeleri için teknik bir kişinin desteğine ihtiyaçlarının olup olmadığı sorulduğunda, katılımcıların sadece %46,8'i (f=17) teknik bir desteğe ihtiyaçlarının olmadığını belirtmektedir. Bu noktada katılımcılara yöneltilen “İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin beğenilen ve beğenilmeyen yönleri nelerdir” soruları incelenmiştir. Beğenmediği yönleri ifade eden katılımcıların çoğunluğu %17'si (f=8) sisteme giriş yapmakta zorlandıklarını ve çok vakit aldığını belirtirken, %14,9'u sisteme ses kaydı yükleyemediklerini, yükleyebilenler ise destek alarak anca yükleyebildiklerini ifade etmektedir. Bu nedenle sistemin kullanımının kolay olduğunu düşünenler ile destek ihtiyaçı hisseden kullanıcılar arası fark olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların %26,9'u (f=14) İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin konuşma ve dinleme becerisi odaklı olmasını beğendiğini ifade etmektedir. %21,2'si (f=11) etkinliklerin video, fotoğraf ve ses kayıtları ile desteklenmesini beğenirken %19,2'si (f=10) etkileşimli etkinliklerin olmasını beğendiğini vurgulamaktadır. Katılımcılara yöneltilen İngilizce Konuşma Pratiği E-dersini geliştirmek için önerilerinin neler olduğu sorusuna verilen cevapların beğenilmeyen yönler ile paralel olduğu görölmektedir. Katılımcıların %15,7'si (f=8) sisteme girişin kolaylaştırılması gerektiğini, %13,7'si (f=7) ses kaydı özelliğinin geliştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Katılımcıların %19,6'sı (f=10) İngilizce Konuşma Pratiği E-dersinin derslerde kullanılması gerektiğini ve mümkünse telefon uygulamasının geliştirilmesi gerektiğini ifade ederek, katılımcıların %13,7'si (f=7) ünite

sayısının artırılması gerektiğini ifade ederek olumlu yönde eleştiri ve önerilerde bulunmaktadır.

5.2. Öneriler

İngilizce konuşma becerisini geliştirmede öğrencilerin yaşadığı problemlerinin önüne geçilmesi, devlet okullarında ücretsiz bir şekilde yenilikçi eğitim-öğretim ortamlarının kullanılabilmesi ve öğrencilerin etkileşimli etkinlikler aracılığıyla aktif kullanıcılar olması, oyunlaştırarak İngilizce konuşma becerisini geliştirilmesi açısından bu çalışma yapılmıştır. Yapılan bu çalışmanın; İngilizce konuşma becerisi eğitiminde açık ve uzaktan öğrenme alanında yapılan araştırmalara ve alan yazına katkı sağlayacağı, müfredata yardımcı olacak bu tür ücretsiz konuşma pratiğine dayalı uygulamaların artmasına fayda sağlayacağı düşünülmektedir.

İngilizce Konuşma Pratiği e-dersinin tüm okul seviyelerine uyarlanabileceği düşünülmektedir. Lise bazlı düşünüldüğünde 9-10-11-12 sınıflar için ayrı derslerin olması ve bu derslerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından dağıtılan kitaplardaki tema ve ünitelere paralel ilerlemesinin sağlanabileceği düşünülmektedir. Böylelikle okulu destekleyici yönde öğrenciler, kendi hızlarında ve utanma çekinme korku gibi psikolojik problemler yaşanmadan ücretsiz bir şekilde İngilizce konuşma becerisini geliştirebilecekleri öngörülmektedir. Ayrıca her modülde bulunan etkinliklerin basit-orta-zor seviye gibi ayrı seviyelere ayrılmasının mümkün olduğu düşünülmektedir. Buna ek olarak e-derse girişlerin kolaylaştırılması, hızlı ve kolay bir şekilde ses kaydı, görüntü ve video yüklenebilmesi açısından www.elrn.site sisteminin akıllı telefon uygulamasının yapılması önerilmektedir. Bu sayede kullanıcıların giriş yapması daha hızlı ve pratikliği sağlanabilmektedir. Akıllı bildirimler eklenerek öğrencinin e-derse girme motivasyonunun artırılabilmesi düşünülmektedir. Son olarak, e-ders kapsamında yaşanabilecek sistemsel zorluklar ya da modül ile alakalı sorular için destek bölümünün sağlanması önerilmektedir. Canlı destek, sıkça sorulan sorular gibi bölümler açılarak öğrencinin ihtiyaç duyduğu destek sağlanabileceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarında da görüldüğü üzere öğretmenler; ders dışı ödev, proje gibi teknoloji tabanlı uygulamaların kendilerine avantaj sağladığını ifade etmektedir. Bu nedenle, konuşma becerisine yönelik teknolojik farkındalığını artırıcı eğitimlere ihtiyaç duyulduğu ve ulusal eğitim politikasında öğretmenler için bu yönde destekleyici

uygulamalara yer verilmesinin gerekli olduğu düşünölmektedir. Eğitim politikalarında ve hizmet içi eğitimlerde, öğretmenlere pozitif yönlendirme yapılarak teknoloji kullanımı öncelikli hale getirilmelidir. Buna ek olarak; öğretmenlerin bireysel çalışmalarıyla da kendilerini güncel tutmaları, teknolojinin gelişim sürecini düzenli takip etmeleri ve teknolojideki olası iyileştirmeleri ders süreçlerine entegre etmek için bu konuda kendilerine zaman ayırmaları önerilmektedir.

Yapılan bu araştırma sonunda, oyunlaştırma temelli öğrenme yönetim sistemleriyle yapılandırılmış, milli eğitim müfredatına uygun bir öğrenme ortamı tasarlanmıştır. Yapay zekâ ve üretken yapay zekâ araçları bu araştırma süreci içerisinde önemli gelişmeler kaydetmiştir. Bu çalışmada geliştirilen online uzaktan eğitim dersi içerisine üretken yapay zekâ ile geliştirilerek daha interaktif, kişiselleştirilmiş bir öğrenme süreci tasarlanabileceğı düşünölmektedir. Bu tür yapılandırılmış öğrenme ortamlarında, özellikle konuşma becerisinin geliştirilmesinde, üretken yapay zekâ araçlarının nasıl entegre edilebileceğine dair yapılacak çalışmalar alana katkı sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

1. Acar, F., Erdemir, E. (2020). Türkiye'deki Lise Öğrencilerinin İngilizce Dil Becerilerinin İncelenmesi. *The Journal of Language and Linguistic Studies*, 16(1), 223-237.
2. Ahmed, M.K. (2019). Psychological Barriers in The Acquisition of Second Language: A Non-Native Perspective. *Journal of Social Sciences and Humanities*. Vol. 16. No.7 (1-9), ISSN: 1823-884x
3. Ahshan, R. A Framework of Implementing Strategies for Active Student Engagement in Remote/Online Teaching and Learning during the COVID-19 Pandemic. *Educ. Sci.* 2021, 11, 483. <https://doi.org/10.3390/educsci11090483>
4. Akdağ, E., Özkan, Y. (2017). Enhancing Writing Skills of EFL Learners through Blogging. *The Reading Matrix: An International Online Journal* Volume 17, Number 2, September 2017.
5. Akkaş, F. D. (2023). An evaluation of an english language course given via distance education. [Uzaktan Eğitimle Verilen İngilizce Dersinin Değerlendirilmesi] *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 30-46. doi: <https://doi.org/10.14686/buefad.927281>
6. Alghammas, A. (2020). Web-Based Synchronous Speaking Platforms: Students' Attitudes and Practices. *International Journal of English Linguistics*; Vol. 10, No. 3; 2020 ISSN 1923-869X E-ISSN 1923-8703 Published by Canadian Center of Science and Education.
7. Alfuhaid, S.R. (2021). The Utilisation of Duolingo to Enhance the Speaking Proficiency of EFL Secondary School Students in Saudi Arabia. *English Language Teaching*; Vol. 14, No. 11; 2021 ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750 Published by Canadian Center of Science and Education. <https://doi.org/10.5539/elt.v14n11p9>
8. Alshammary, M.S. (2020). The Impact of Using Cambly on EFL University Students' Speaking Proficiency. *English Language Teaching*; Vol. 13, No. 8; 2020 ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750. Published by Canadian Center of Science and Education. <https://doi.org/10.5539/elt.v13n8p12>
9. Alwehaibi, A.O. (2015). The Impact Of Using YouTube In EFL Classroom On Enhancing EFL Students' Content Learning. *Journal of College Teaching &*

Learning – Second Quarter 2015. Volume 12, Number 2.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1061416.pdf>

10. Arabacı, İ. B., ve Akıllı, C. (2020). Eğitimcilerin Proje Hazırlama ve Yürütme Süreçlerinde Karşılaştıkları Sorunların Proje Döngüsü Yönetimi Aşamalarına Göre İncelenmesi. Milli Eğitim Dergisi, 49(225), 129-152.
11. Arifani. Y., Anwar, S., Budianto, L. (2020). Individual Or Collaborative WhatsApp Learning? A Flipped Classroom Model of EFL Writing Instruction. Teaching English with Technology, 20(1), 122-139, <http://www.tewtjournal.org>
12. Artıran A.Y., Korkutan B.K., Özen E., Aktaş N.B. (2022) Upper Secondary Education Uplift Grade 9 Student's Book. Devlet Kitapları 2022.
13. Aşıksoy, G. (2018). ELT Students' Attitudes and Awareness Towards the Use of Web 2.0 Technologies for Language Learning. Journal of Language and Linguistic Studies, 14(2), 240-251
14. Attamimi, R., Yafaei, Y. (2019). Understanding Teachers' Integration of Moodle in EFL Classrooms: A Case Study. English Language Teaching; Vol. 12, No. 4; 2019. ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750. Published by Canadian Center of Science and Education Understanding
15. Atalan, E. (2022). The Use of Quizlet in Teaching Vocabulary to 9th Grade EFL Students. Anadolu Üniversitesi Yabancı Diller Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi. ProQuest Number: 30377605
16. Avcı, E., Gürel, Ş. (2017). Türkiye'de İngilizce Öğretiminde Öğrenci Merkezli Yaklaşımın Uygulanması. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(41), 18-33.
17. Azar, B. (2007). Grammar-based teaching: A practitioner's perspective. TESL-EJ, 11(2). <http://tesl-ej.org/ej42/a1.html> sitesinden 1 Ekim 2023'te edinilmiştir.
18. Baker, L. (2015). Speaking Difficulties Encountered by Young EFL Learners. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 199, 21-25.
19. Bandura, A. (1999). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. Asian Journal of Social Psychology, 2, 21-41.
20. Baytekin, M.E., Bergil, A.S. (2021). The Role of Web2.0 and Social Media Tools in Foreign Language Learning. TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology – April 2021, volume 20 issue 2

21. Braine, George. Teaching English to the World: History, Curriculum and Practice. USA: Lawrence Erlbaum Associates, 2005.
22. Bruner, J. S. (1960). The process of education. Cambridge, MA: Harvard University Press.
23. Boude, O., Rozo, F., Gonzalez, O. (2023). WordTrek: A Digital Educational Material that Contributes to Vocabulary Learning in Higher Education. <https://doi.org/10.3991/ijet.v18i10.34999>
24. Bozkurt, A. (2017). Türkiye’de uzaktan eğitimin dünü, bugünü ve yarını. AUAd, 3(2), 85-124. 85
25. Cauldwell, R.T. (2013). Phonology for listening: Teaching the stream of speech. Birmingham Speech in Action.
26. Creswell, J. W. (2014). Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
27. Çavuşoğlu Deveci, C. - Arslan Buyruk, A. – Erdoğan, P. & Yücel Toy, B. (2016). Needs Assessment Regarding Teaching of English Speaking Skill”, TURKISH STUDIES -International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-, ISSN: 1308-2140, Volume 11/14 Summer 2016
28. Deci, E. L., and Ryan, R. M. (Eds.). (2002). Handbook of self-determination research. University Rochester Press.
29. Dede, D. (2008). Bilgisayar Destekli Proje Tabanlı Öğretim ile Geleneksel Proje Tabanlı Öğretim Stratejilerinin, Öğrencilerin Fen Bilgisi Ve Bilgisayar Dersi Akademik Başarılarına Ve Portfolyo Değerlendirme Sonuçlarına Etkilerinin Karşılaştırılması (Order No. 28527509). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2568243446). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/bilgisayar-destekli-proje-tabanli-ogretim-ile/docview/2568243446/se-2> sitesinden edinilmiştir.
30. Demir, Y. (2015). Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretiminde Kullanılan Ders Kitaplarındaki Dilbilgisi ve Kelime Öğretimi Sorunlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 13(1), 1-23.
31. Dewey, J. (1938). Experience and education. New York: Macmillan.
32. EF English Proficiency Index (2023). Tukey’s Proficiency. <https://www.ef.com/wwen/eipi/regions/europe/turkey/>

33. Ellis, R. (1994). The study of second language acquisition. Oxford, UK: Oxford University Press.
34. Garrison, D. R., Anderson, T., & Archer, W. (2000). Critical inquiry in a text-based environment: Computer conferencing in higher education model. *The Internet and Higher Education*, 2(2-3), 87-105.
35. Genesee, F. (1994). Educating Second Language Children: The Whole Child, the Whole Curriculum, the Whole Community. In *Google Books*. Cambridge University Press. Jim Cummins: Knowledge, power and identity in teaching English as a second language. <https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=MOSfAgAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA33&dq=impact+of+education+policies>
36. Goodman, K. S., Goodman Y.M. (1982). A Whole-Language Comprehension-Centered View of Reading Development. Basic Skills Issues and Choices. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED218649.pdf#page=138>
37. Gökçe, Y., Şahan, İ. H., & Yılmaz, A. E. (2019). A Study on the Problems of English Language Teaching in Turkey. *International Journal of Languages' Education and Teaching*, 7(3), 545-560.
38. Guaqueta, C., Castro-Garces, A.Y. (2018). The Use of Language Learning Apps as a Didactic Tool for EFL Vocabulary Building. *English Language Teaching*; Vol. 11, No. 2; 2018 ISSN 1916-4742 E-ISSN 1916-4750. Published by Canadian Center of Science and Education.
39. Güneş, Ç., Sarıgöz İ.H. (2021). *International Journal of Curriculum and Instruction* 13(2) (2021) 1267-1308. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1292324.pdf>
40. Horwitz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign Language Classroom Anxiety. *The Modern Language Journal*, 70(2), 125–132. <https://doi.org/10.2307/327317>
41. H5P. (2023). Create, Share and Reuse Interactive HTML5 Content In Your Browser. <https://h5p.org/>
42. Inayah, N., Yusuf, Q., Fibula, N. (2020). Exploring Undergraduate Students' Perception Toward the Use Of Duolingo In Learning English. *Humanities & Social Sciences Reviews*. eISSN: 2395-6518, Vol 8, No 3, 2020, pp 76-85 <https://doi.org/10.18510/hssr.2020.839>

43. Karal, H. & Bayyurt, Y. (2014). Evaluating the Speaking Skills of University Students: A Case Study. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 3027-3032.
44. Karabacak, Ş. (2022). Pandemi sürecinde eğitim bilişim Ağı (eba) aracılığıyla gerçekleştirilen İngilizce Öğretiminin niteliği: Öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri (Erzurum ili örneği) (Order No. 29443721). Available from Dissertations & Theses @ Anadolu University; ProQuest Dissertations & Theses Global. (2734703224). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/pandemi-surecinde-egitim-bilisim-agi-eba/docview/2734703224/se-2>
45. Kaya, M. (2012). Uzaktan Eğitimde Öğrenenlerin Yabancı Dil Öğreniminde Özerk Öğrenme Becerileri: Uzaktan İölp Örneği (Order No. 28635019). Available from Dissertations & Theses @ Anadolu University; ProQuest Dissertations & Theses Global. (2606900069). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/uzaktan-egitimde-ogrenenlerin-yabanci-dil/docview/2606900069/se-2>
46. Kayaoğlu, M.N., Acar, A. (2020). MOODLE as a Potential Tool for Language Education under the Shadow of COVID- 19. *Eurasian Journal of Educational Research* 90 (2020) 67-82. DOI: 10.14689/ejer.2020.90.4
47. Kaynar, T. (2019). Web 2.0 Araçlarının Yabancı Dil Öğretiminde Kullanımı. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yabancı Diller Anabilim Dalı Fransızca Öğretmenliği Yüksek Lisans Tezi. ProQuest Number:28241852
48. Krashen, S.D (1981) *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon Press
49. Krashen, S.D (1982) *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. University of Southern California. https://www.sdkrashen.com/content/books/principles_and_practice.pdf
50. Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in the classroom*. New York, NY: Pergamon Press.
51. Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman, 1985.
52. Kolb, David. (1984). *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*. <http://www.learningfromexperience.com/images/uploads/process-of-experiential-learning.pdf>

53. Kooi Lian, C., Kathiyaiah, D., Hani, F., Chanderan, V., & Yunus, M. M. (2021). "Myscene Tube"- A web channel to enhance English speaking skills in an ESL classroom. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 17(3), 1141-1156. Doi: 10.52462/jlls.81
54. K ro lu,  . M. (2011).  ngilizce   retiminde proje tabanlı   renme ve portfolyo de erlendirme uygulamalarının lise   rencilerinin ba arısına etkisi (Order No. 28737699). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2609689737). <https://www.proquest.com/dissertations-theses/ingilizce-  retiminde-proje-tabanlı-  renme-ve/docview/2609689737/se-2>
55. Kusumawardini, S.A., Mardiyani, E. (2018). The Correlation Between English Grammar Competence And Speaking Fluency. *Project Volume 1*, No. 6, November 2018 pp 724-733
56. Kumar, A. (2018). English Language Teaching and Learning: Problems and Prospects. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*, 45-79.
57. Kuo, M.M., Lai, C.C. (2006). Linguistics across Cultures: The Impact of Culture on Second Language Learning. *Journal of Foreign Language Instruction*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496079.pdf>
58. Language, Language Development and Reading, Noam Chomsky interviewed by Lillian R. Putnam. *Reading Instruction Journal*, Fall 1987. <https://chomsky.info/1987/>
59. Lewis, G. (1999). *The Turkish language reform: A Catastrophic success*. New York: Oxford University Press
60. Lightbown, P. M., ve Spada, N. (1999). *How languages are learned*. Oxford, UK: Oxford University Press.
61. Liu, D., Santhanam, R., and Webster, J. 2017. "Toward Meaningful Engagement: A Framework for Design and Research of Gamified Information Systems," *MIS quarterly* (41:4).
62. L , Xiaoxuan ve Ren, Wei & Xie, Yue. (2021). The Effects of Online Feedback on ESL/EFL Writing: A Meta-Analysis. *The Asia-Pacific Education Researcher*. 30. 10.1007/s40299-021-00594-6. https://www.researchgate.net/publication/351916796_The_Effects_of_Online_Feedback_on_ESLEFL_Writing_A_Meta-Analysis

63. Millî Eğitim Bakanlığı MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Haftalık Ders Çizelgeleri (2023). [<https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>] 24.03.2023 tarihinde edinilmiştir.
64. Moodle. (2023), Moodle LMS, <https://moodle.com/lms/>
65. Mohammed vd., (2020). The Use of Web 2.0 Tools in the Foreign Language Classroom. Journal of Educational and Social Research. Vol 10 No 2. Doi: 10.36941/jesr-2020-0037
66. Mukminin, A., Masbirorotni, Noprival, Sutarno, Arif, N., Maimunah. (2015). Journal of Education and Learning. Vol. 9(3) pp. 217-225
67. Muslem, A., Marhaban, S., Heriansyah, H., Utama, R.P. (2022). The Effects Of Using Blog-Assisted Language Learning (BALL) In Improving Non-Native Students' English Writing Skill In Higher Education; Does It Work?. Journal Of Technology And Science Education, 12(1), 21-32. <https://doi.org/10.3926/jotse.1303>
68. Payam, M. M. (2013). English Speaking Skills Problems of Ankara Police College Students According to Their Perceptions. Polis Bilimleri Dergisi 15 (2) 2013
69. Pepeler, E., Özbek, R. & Adanır, Y. (2018). Uzaktan Eğitim ile Verilen İngilizce Dersine Yönelik Öğrenci Görüşleri: Muş Alparslan Üniversitesi Örneği. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (3), 421-429. DOI: 10.18506/anemon.345152
70. Perales, W.F., Tarrayo, V.N. (2020). Integrating Internet-based applications in English language teaching: Teacher practices in a Thai university. Issues in Educational Research, 30(1), 2020
71. Price, M. L. (1991). The Subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with highly anxious students. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), Language anxiety, (pp. 101-108). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
72. Purnamasari, A. (2018). What EFL Learners Say about YouTube Use to Improve Pronunciation in a Blended Learning Environment. Journal of English Teaching e-ISSN: 2622-4224 | p-ISSN: 2087-9628.
73. Schmitt, N. (2010). Researching Vocabulary: A vocabulary research manual. London: Palgrave Macmillan
74. Schmidt, R.W. (2012). Attention, Awareness, and Individual Differences in Language Learning.

75. Smith, J. (2021). Factors Affecting English Speaking Skills Development: A Comparison of Students With and Without Shyness and Confidence Issues. *Journal of Language Education and Research*, 5(2), 23-34.
76. Statista (2023), English Is The Most Spoken Language in The World, with Over 1.5 Billion Speakers. <https://www.statista.com/statistics/266808/the-most-spoken-languages-worldwide/>
77. Stefancik, R., ve Stradiotová, E. (2020). Radoslav Stefancik University of Economics Bratislava, Slovakia Eva Stradiotová University of Economics Bratislava , Slovakia. 14, 46–55.
78. The Brainy Insights (2022) Market Research Report: English language learning market. <https://www.thebrainyinsights.com/report/english-language-learning-market-12711>
79. TOEFL iBT Score Information and Statistics, ETS. https://www.ets.org/s/toefl/pdf/toefl_itp_information_bulletin.pdf 24.03.2023 tarihinde edinilmiştir.
80. Toleuzhan, A., Sarzhanova, G., Romanenko, S., Uteubayeva, E., & Karbozova, G. (2023). The educational use of YouTube videos in communication fluency development in English: Digital learning and oral skills in secondary education. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 11(1), 198-221. <https://doi.org/10.46328/ijemst.2983>
81. Topal, M. (2019). Oyunlaştırma ile zenginleştirilmiş çevrimiçi öğrenmenin başarı, çevrimiçi bağlılık ve öğrenme motivasyonu üzerindeki etkisi (Order No. 29179368). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (2700373101). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/oyunlastirma-ile-zenginlestirilmis-cevrimiçi/docview/2700373101/se-2>
82. Tunalı, S.B., Gözü, Ö. & Özen G. (2016). *Online Journal of the Faculty of Communication Sciences*, June 2016. Volume:24 Number:2
83. Özbay, M. ve Yıldız, S. (2010). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim İngilizce Ders Kitaplarındaki Metinlerin ve Görsellerin Değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), 77-93.
84. Özer ve Akay (2022). Ortaokul Öğrencilerinin İngilizce Öğrenme Zorlukları: Bir Durum Çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 711-747.

85. Öztürk, G., ve Gürbüz, N. (2014). Speaking anxiety among Turkish EFL learners: The case at a state university. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 1-17.
86. Özpolat, V. (2013). Öğretmenlerin Mesleki Önceliklerinde Öğrenci Merkezli Eğitim Yaklaşımının Yeri. *Milli Eğitim Dergisi*, 43(200), 5-27.
87. Ünal, R. M., ve Ekinci, N. (2021). Uzaktan Eğitim Yoluyla İngilizce Öğretimi: Fırsat Mı? Tehdit mi? *Pearson Journal*, 6(15), 388–419. <https://doi.org/10.4688>
88. Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
89. Xiaoxuan, L., Ren, W., Xie, Y. (2021). The Effects of Online Feedback on ESL/EFL Writing: A Meta- Analysis. *Asia-Pacific Edu Res* (2021) 30(6):643–653 <https://doi.org/10.1007/s40299-021-00594-6>
90. Yaman, İ. (2018). Türkiye’de İngilizce Öğrenmek: Zorluklar ve Fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (11), 161-175. DOI: 10.29000/rumelide.417491
91. Young, D. J. (1990). An investigation of students’ perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals*, 23(6), 539-553.
92. Yule, G. (2010). *The Study Of Language* (4th ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
93. Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View Of Self-Regulated Learning. *Journal Of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
94. Ziyad, H. (2020). Technology-mediated ELT Writing: Acceptance and Engagement in an Online Moodle Course. *Contemporary Educational Technology*, 7(4), 314–330. <https://doi.org/10.30935/cedtech/6179>