



İngilizce Dil Öğreniminde İçerik Temelli Öğretim Yaklaşımı: Bir Eylem Araştırması

Esmira Mehdiyev¹

Celal Teyyar Uğurlu²

Hatice Gonca Usta³

Type/Tür:

Research/Araştırma

Received/Geliş Tarihi:

November 8/ 8 Kasım 2018

Accepted/Kabul Tarihi: May 28/
28 Mayıs 2019

Page numbers/Sayfa No: 406-428

Corresponding

Author/İletişimden Sorumlu

Yazar:

esmiramehdiyev@gmail.com



This paper was checked for plagiarism using iThenticate during the preview process and before publication. / Bu çalışma ön inceleme sürecinde ve yayımlanmadan önce iThenticate yazılımı ile taranmıştır.

Copyright © 2017 by

Cumhuriyet University, Faculty of Education. All rights reserved.

Öz

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin İçerik Temelli Yaklaşımla İngilizce öğrenmeye ilişkin görüşlerini yapılan uygulama yoluyla ortaya koymaktır. Bu araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu iki farklı 26 öğrencilik gruplardan oluşturulmuştur. Nitel verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle incelenmiş ve yorumlanmıştır. Nicel verilerin analizinde; deney öncesinde her iki gruba bağımlı değişkene ilişkin ön test uygulanmıştır. Araştırmada ön test ve son test arasındaki farka ilişkin iki faktörlü ANOVA istatistiği kullanılmıştır. Öğrencilerin bir dönemlik ders işleniş sonucunda sürecin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrenciler, merak ve motivasyonlarının arttığını, dersin eğlenceli ve zevkli bulunduğunu, içerik temelli ders kitaplarının ilgi çekici olduğunu ve bu özelliklerin onların motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir. Araştırmanın deneysel kısmında ise içerik temelli ders işleniş ile geleneksel yöntemle ders işleniş arasındaki anlamlı farklılığa ilişkin yapılan karışık ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırması sonucunda; İngilizce dil öğrenmede öğrencilerin güçlük algısı ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgularına ulaşılmıştır. Öğrencilerin İngilizce dil öğrenimleri için uygulanan içerik temelli öğretim ve geleneksel yöntemler öğrencilerin dil öğrenmede güçlük algılarını azaltmadığı ve motivasyonlarında ise herhangi bir artış olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Eylem, içerik, İngilizce, öğretim, yöntem

Suggested APA Citation/Önerilen APA Atıf Biçimi:

Mehdiyev, E., Uğurlu, C. T., & Usta, H. G. (2019). İngilizce dil öğreniminde içerik temelli öğretim yaklaşımı: Bir eylem araştırması. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 8(2), 406-428. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.480329>

¹ Dr. Öğretim Üyesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, Sivas/Türkiye

e-mail: esmiramehdiyev@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1779-4682>

² Doç. Dr. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Sivas/Türkiye

e-mail: celalteyyar@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-7933-9327>

³ Dr. Öğretim Üyesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Sivas/Türkiye

e-mail: goncausta@gmail.com ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7276-9589>

Content-Based Teaching Approach in English Language Learning: An Action Research

Abstract

The aim of this study is to reveal the opinions of university students about learning English through Content-Based Instruction practice. This research was carried out by the action research method, one of the qualitative research designs. The study group was formed of two different groups of 26 students. The qualitative data was analyzed and interpreted by the content analysis method. In the analysis of quantitative data; pre-test related to dependent variable was applied to both groups before the experiment. Two-factor ANOVA was used related to the difference between pre-test and post-test. When the students' opinions related to the evaluation on the results of the one-term application are examined; students declared that their curiosity and motivation were increased, the course was fun and enjoyable, content-based textbooks were interesting, and they stated that those features increased their motivation. However, in the experimental part of the study, as a result of the comparison of the average scores conducted in the mixed measurements related to the significant difference between the content-based teaching and the traditional method teaching; it was found that there was no significant difference between the students' perception of difficulty and motivation levels in English language learning. It was observed that the content-based and traditional methods, which were applied for the English learning, did not reduce the students' perceptions of language learning difficulties, and there was no increase in their motivation.

Keywords: Action, content, English, instruction, teaching

Giriş

İnsanoğlu yeryüzünde varlığını sürdürmeye başladığı andan itibaren öğrenmeye başlamış ve öğrendikleriyle de yaşamını daha kolay hale getirmeye gayret etmiştir. (Engin, 2008). Bu süreçte en etkili iletişim araçlarından sayılan dilin insan yaşamında ister sosyal- kültürel, isterse de akademik açıdan kendisini geliştirmesini sağlamasında büyük önem taşıdığı bilinmektedir. Dilin tanımlarına bakıldığında, genel olarak toplum içerisinde bireyler arasında bildirim ve anlaşma aracı olduğu ve kendi içinde bir sisteme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Oflaz, 2015). Hızla değişen, büyüyen ve sınırları aşılacak dünyada, kültürler arası iletişim, uluslararası ticaret, uluslararası etkileşim bakımından bireylerin ana dilleri yanında en az bir veya iki yabancı dil öğrenmeleri önemli bir gereksinim haline gelmiştir. (Ünal ve Özdemir, 2008).

Yabancı dil öğrenmeden bahsederken Yolcu (2002) iki temel kavrama vurgu yapmaktadır; öğrenim ve öğretim. Yazar öğrenimi kişisel çalışma, olup, insanın kendi çaba ve gayretlerinin birikimi olarak tanımlar. Öğretim ise, plan, hedef ve amaçları daha genel olan, kişisel değil toplumu ilgilendiren bir mesele olarak dile getirir. Bu iki kavram her ne kadar da ayrı süreçler gibi görünse de, biri birini doğrudan etkilediği alanla ilgili bilim adamları tarafından vurgulanmaktadır. Tosun (2012; s. 37)'un da açıkladığı gibi "öğretim ve öğrenme öğretenele öğrenen arasındaki etkileşimin yer aldığı bir süreçtir. Öğretenden öğrenciye olan bilgi akışı öğrencide beklenen etkiyi yaratmışsa, öğrenme olayı gerçekleşmeye başlamış demektir." Bu süreci kolaylaştıran değişkenlerden biri sayılan yöntem her zaman alan bilimciler tarafından söz konusu olmuştur. Zira öğrenme, öğrenci kendisine sunulan öğretim yönteminde sorumluluk üstlendiği takdirde daha kolay

gerçekleşir (Aydođlu, 2009). Yöntemin dil öğretiminde her şey olmadığını, ancak yine de belirli bir yöntemsel tavır almaksızın da dil öğretilmeyeceğini öne süren Kocaman (2012), dildeki ve dil kavramlarındaki gelişmelere dayanan, öğrenim ve öğretim kuramlarındaki değişimleri de dikkate alan, biçim, anlam ve işlev odaklı yaklaşımlar arasında denge kuran bir yöntemin yabancı dil öğretiminde başarı sağlayacağını savunmaktadır. Türkiye’de yabancı dil sorunlarını ele alan Tütüniş (2012; s. 34) de bu düşünceyi şöyle desteklemektedir: “takip edildiğine inanan öğretmenlerin yöntemlerinin daha güncel olacağı ve bunun da yabancı dil öğrenme konusunda sonucu olumlu etkileyeceği kesindir”. Çalışmalarında, “neden, niçin ve nasıl” yabancı dil öğretiyoruz/öğreniyoruz veya tam tersine öğrenemiyoruz/öğretiyoruz sorularına yanıt aramağa çalışan Tuncay (2008), çağımız koşullarında sahip olduğumuz öğrenci profili ve öğrenme /öğretme motivasyonu gibi konuları tartışmaya açmaya çalışmış ve yabancı dil öğrenmenin tamamıyla duygusal zemin üzerinde gerçekleşen ve de öğrenilenlerin öğrencinin kendi iç dünyasında içselleştirdiği ve kavrayarak kendine mal ettiği kanısına varmıştır. Yazar dil öğretimini ve dilin kullanımını bir bütün olarak ele alındığında öğrencinin tüm duyularını ve psikolojik yapısını, içtenliğini, motivasyonunu ve de istekliliğini içerdiğine vurgu yapmaktadır.

Horwatt ve Widdowson (2004) İngilizce Dil Öğretimi tarihinin kronolojik sınıflandırmasını üç evrede yansıtmaktadır:

1. Evre, *temel aşama* (1900-1946), yarım asırlık bir süreyi kapsamaktadır. “İngilizce Dil Eğitimi” dört kolun katkılarıyla (Avrupa’da orta okulların açılması, Avrupa’da yetişkin eğitimi, İmparatorlukta temel eğitim ve Birleşik Krallıkta yetişkin eğitimi) 1946’da herkes tarafından tanındı.
2. Evre, *yenileme aşaması* (1946-70). Daha karmaşık olan bu aşama İkinci Dünya Savaşının başlaması ile bozulan girişimlerin tekrar gözden geçirilerek yenilenmesi ile başlar ve 1960’dan sonraki süreçte İngilizce Dil Öğretiminin kapsamının ve yapısının kökten değiştirilmesi ile devam eder.
3. Evre, daha baskın ve egemen olan *dil ve iletişim aşamasıdır* ki, (1970 ve sonrası) burada yeni bir dilin öğretimi dizayn edilirken öğrencilerin gerçek-yaşamlarında iletişimlerini sürdürebilmelerini sağlayacak bir program öngörülmektedir.

İçerik Temelli Öğretim yöntemi yukarıdaki sınıflandırmada 3.evrede, *dil ve iletişim* aşamasında yer almaktadır. Bu yöntemin kendine özgü özelliği şu ki, bu yöntem ayrıca bir dil öğrenme programı olarak değil, aksine, dil öğrenmenin yanı sıra farklı içerikleri de öğrenme programı gibi değerlendirilebilir. Bu içerikler öğrencilerin ilgi alanlarına göre müzik, spor olmakla birlikte akademik içerikte konular da içerebilir. Başka bir deyişle, hem içerik, hem de dil öğrenim hedefine dönüşüyor. İçerik temelli öğretim programlarında öğrenciler yaşamlarıyla ilgili içeriklere odaklandıkları için onların içsel motivasyonları yükselmiş olur (Brown, 2001).

Freeman ve Anderson (2011), İçerik Temelli Öğretim yöntemi ile yapılmış bir dersi yorumlarken, aşağıdaki yaklaşımları öne sürmektedirler:

1. Öğretim öğrencilerin önceki deneyimleri üzerine inşa edilmelidir,
2. Öğretmen dil içeriğine yardım eder, yani öğrenciler konu içeriği ile ilgili bir şeyler söylemek isterken ihtiyaçları olan kelimeleri öğrencilerle birlikte ifade eder,

3. Öğrenciler yabancı dil kullanımında konu ile bağlılık algılarına, daha çok motive olurlar.
4. Dil öğrencilerin ilgi alanları ile ilgili içeriklerin algılanmasında kullanılırsa, daha etkili öğrenim gerçekleşir.
5. Metinlerde bağlamsal ipuçlarının oluşu yabancı dildeki kelime edinimi kolaylaştırır.

İçerik Temelli öğretimin 4 modeli bilinmektedir; Konu temelli model (Theme-based model), Korunmalı model (Sheltered model), Tamamlayıcı model (Adjunct model), Beceri - temelli model (Skill-based model). Bu modellerin dördü de üniversite programlarında uygulanabilmektedir. Çalışmamızda uyguladığımız Konu temelli model (Theme-based) müfredat, ders içerikleri alanla ilgili tema ve konuları kapsamaktadır. Richards ve Rodgers'a (2014; s. 129-131) göre, konu içerikleri okuma parçaları ile sunulabilir, kelime öğretimi güdümlü tartışma yolu ile yapılır, konu üzerine yapılmış işitsel ve görsel materyaller dinleme anlama becerilerini geliştirmek için kullanılır ve farklı kaynaklardan toplanmış konu ile ilgili bilgi yazma ödevleri ile çeşitlendirilir. Çoğunlukla öğretmen tarafından üretilen ve konuyu temel alan kaynaklar yabancı dilde okuma, yazma, dinleme ve konuşmayı içeren dört beceriyi de kapsamaktadır.

İçerik temelli öğretimde materyal tasarımının önemini vurgulayan Crandall (2012), bu öğretimde otantik ve uygulanabilen konu temelli sözel ve yazılı materyaller (ders kitapları, işitsel ve görsel materyaller ve başka öğrenim materyalleri) önermektedir. Bu materyaller güdeleyici olup öğrencilerin bilişsel ve dil yeterliliği seviyesine uygun olmalıdır. Bu şekilde tasarlanmış materyaller öğretmenler tarafından uygulanan sunumlar, görseller, çizelgeler, ön- kelime öğretimi ve arka plan bilgi yapılandırması gibi etkinlikler için olanak sağlar.

İçerik temelli öğretim yaklaşımlarına göre ders veren öğretmenin rolünün meslektaşlarına göre daha zahmetli olduğu bilinmektedir. Dil öğretmenlerinden, alan konuları ile derinlemesine bilgi edinmeleri, alan öğretmenleri ile iş birliği yaparak müfredat içeriğini tasarlamaları beklenilebilir. Llinares (2012)'a göre ise öğretmenler yabancı dilde alan konulu dersler işlerken kullandıkları hedef dili basitleştirmelidir. Öğrencilerin konuyu algılaması ve daha sonra bu konu ile ilgili kendilerini ifade edebilmesi için öğretmenler kolaylaştırıcı ve yardım edici öğretime başvurmalı ve hem içerik hem de yabancı dilin öğreniminde dönütler vererek öğrenimine müdahale edebilmelilerdir.

Yukarıda vurgulanan yaklaşımlar araştırmamızın temasını oluşturmakta bize ışık tutmuştur. "Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler öğrencilerin öğrenme motivasyonuna ve güçlük algılarına nasıl etki eder?" sorusu araştırmamızın ana temasıdır. Bu bağlamda Eğitim Fakültesi Fen bilgisi Eğitimi Bölümü öğrencilerine YDİL-1 İngilizce programı kapsamında İçerik Temelli Dil Öğretimi ile bir dönem boyunca Yabancı Dil öğretimi gerçekleştirilmiştir.

Bu araştırmanın amacı üniversite öğrencilerinin içerik temelli öğretimle İngilizce öğrenmeye ilişkin görüşlerini yapılan uygulama yoluyla ortaya koymaktır. Türkiye'de İngilizce dil öğrenimine ilişkin öğrenme motivasyonu ve güçlüğüne hissedilir düzeyde sıkıntılı bir durum olması (Çoşkun Demirpolat, 2015) dil öğrenimi ve öğretiminde farklı yöntemlerin denenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu nedenle üniversite öğrencileri üzerinde yapılan bir uygulama ile

içerik temelli İngilizce dil öğreniminin süreç ve sonuçlarına ilişkin görüşlerin incelenmesi yoluyla İngilizce dil öğreniminde güçlükler ve motivasyon farklı değişkenler açısından ele alınarak incelenmiştir. Bu amaç ve önemle aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İçerik temelli İngilizce ders işleniş süreci hakkındaki görüşler nelerdir?
2. İçerik temelli ders işleyişinin motivasyonunuzu artırmaya ilişkin görüşler nelerdir?
3. İçerik temelli ders işleyişinin güçlük algısı üzerine etki etmesine ilişkin görüşler nelerdir?
4. İçerik temelli ders kitaplarının İngilizce dil öğrenmede güçlük ve motivasyon algıları deney ve kontrol grupları arasında ilişki nasıldır?

Yöntem

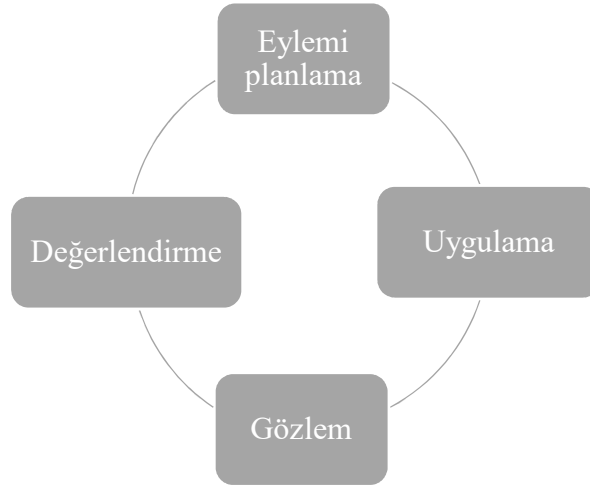
Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel nitel araştırma olup nitel araştırma desenlerinden karma araştırma yaklaşımlarından biri olarak eylem araştırması yöntemiyle gerçekleştirilmiştir (Yuladır ve Doğan, 2009). Bu çalışmada eylem araştırması türlerinden işbirliği/tartışmalı eylem araştırması yaklaşımı benimsenmiştir. Bu duruma göre uygulayıcı ve araştırmaya katılan kişiler birlikte görüş alışverişinde bulunurlar. Süreç içerisinde ele alınan konular görüş alınma yoluyla eleştirilir ve süreç içerisinde gerekli düzeltmeler yapılabilir. Söz konusu bu yaklaşımla uygulamanın aksayan yanları belirlenebilir. Diğer bir yandan Johnson (2014) nicel araştırmaların eylem araştırması ile uyumlu üç tiplerinde yarı-deneysel araştırmaların da aynı zamanda yarı-eylem araştırması olduğuna vurgu yapmaktadırlar. Eylem araştırmaları kişinin kendi öğretim uygulamalarının sistematik gözlemidir. Amaç belli bir okulda ya da sınıfta olup bitenleri anlamaktır. Nicel araştırma yöntemlerinden bazıları da bu amaçla kullanılabilir. Ancak bir evrene genellemek amacıyla tasarlanmaz. Belli bir durumda olup bitenin bir portresini çıkarmayı amaçlar. Bu nedenle bu araştırmada da aynı zamanda yarı deneysel bir araştırma ile süreç desteklenmiş ve birlikte değerlendirilmiştir.

Eylem araştırmalarında araştırma ve uygulama birlikte ele alınarak yürütülür. Bu araştırmada eylem araştırması yaklaşımıyla, araştırmacı tarafından öğrenciler üzerinde denenen İngilizce dil öğretiminde içerik temelli yaklaşımın sınanması, karşılaşılan zorlukların ortaya konulması ve uygulamaya yönelik sonuçlar çıkarılması hedeflenmiştir. Eylem araştırmaları yoluyla kuram ve uygulama arasında ilişki açık bir şekilde ortaya konulmaya çalışılmaktadır. Eylem araştırması deseni ile var olan bir problem belirlenir, problemin giderilmesine yönelik uygulamaya yer verilir, süreç içerisinde uygulamaların aksayan yanları düzeltilir. Eylem araştırma sürecinin her aşamasında eylem araştırmasına konu olan, denenen yöntem ya da yöntemler ile yöntemin üzerlerinde denendiği grup süreç içerisinde kendi yaşantılarını yansıtmaya yoluyla eylem araştırması sürecinin bir parçası olurlar (Johnson, 2014). Norton (2009)'a göre eylem araştırmaları değişme ve gelişmeyi süreç içerisinde ele alır. Eylem araştırma süreci ile katılımcılar başlangıçtaki durumlarından daha iyi bir duruma getirilir. Böyle bir çalışma sürecinde nitel ve nicel yöntemlerin her birinden süreç içerisinde yararlanılabilir.

Araştırma modeli olarak seçilen "eylem araştırması" herhangi bir alana özgü eğitimsel gelişim ve değişimi uygulamak, izlemek ve değerlendirmek aşamalarını

doğrudan araştırma süreci içerisinde gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Norton, 2009). Eylem araştırması yoluyla araştırma sürecinde katılımcıların aktif olarak rol almaları sağlanarak sürece ilişkin görüşleri incelenir. Sürecin işleyişi sırasında eylem araştırmasını yöneten ve uygulamayı gerçekleştiren kişi ya da kişiler katılımcılarla sürecin işleyişine ilişkin değişiklikleri birlikte yapabilirler. Çünkü eylem araştırmasında süreç bir sorun ya da yeni bir uygulamaya ilişkin sürecin ve sonucun ele alınması irdelenerek daha yeni ve etkili sonuçlara ulaşılmasıdır. Eylem araştırmasında süreç dairesel bir döngü şeklindedir.



Şekil 1. Eylem araştırması döngüsü

Eylem araştırmasının döngüsel sürecinin birinci aşaması sorunun tanımı ve sorunun tanımlanmasına yardımcı olacak planlamanın yapılmasıdır. İkinci aşamada araştırmacı tarafından yapılan planın uygulaması gerçekleştirilir. Üçüncü aşamada süreç ve sonuca ilişkin veriler toplanır. Verilerin toplanması ile birlikte yapılan gözlemler kayıt altına alınır. Yapılan analizler sonucunda süreç yeniden düzenlenebilir. Dördüncü aşamada ise süreç bütün olarak değerlendirilerek tartışılır. Değerlendirme sonucunda eylem yeniden planların ve bu süreç döngüsel olarak devam eder (Johnson, 2014; Köklü, 1993).

Eylem araştırması döngüsü içerisinde İngilizce öğretiminde içerik temelli ders işleyişinin ele alınarak uygulamasının süreci ve sonucu değerlendirilmiştir. İngilizce öğretiminde bir yöntem olarak tercih edilen içerik temelli öğretim Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği programı öğrencileri üzerinde denenmiştir. Bu deneme ile üniversite öğrencileri üzerinde içerik temelli İngilizce dil öğretiminin, öğrencilerin İngilizce dil öğreniminde motivasyon ve güçlük algıları, dil öğrenmeye ilişkin beklentilerinde değişime ilişkin öğrenci görüşlerine başvurulmuştur. Yapılan uygulama ile öğrencilerin içerik temelli dil öğrenme süreci incelenmiş süreç içerisinde öğrencilerden gelen dönütlere göre uygulama öğretmeni yöntemin ilerleyişini, dersin işlenişini farklılaştırmıştır. İçerik temelli ders işlenişinde yaşanan sıkıntılar uygulama öğretmeni tarafında gelen dönütlere göre değerlendirilmiş ve yeniden ele alınmıştır. Öğrencilerin zorlandıkları ya da ilgi çekici bulmadıkları konular ve alanların öğrencilerle tartışılarak yeni bir yol ve yöntem denemesine gidilmiştir. Eylem araştırmalarında bir problemin belirlenerek bu probleme çözüm

bulma, uygulamanın içeriğini ve sürecini değiştirme amaçlanır. Sürece ilişkin görüşler elde edilerek süreci yaşayan kişilerin yansıtma yapmaları sağlanır.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu iki farklı 26 öğrencilik gruptan oluşturulmuştur. Katılımcı öğrenci sayısı toplam 52 kişidir. Bunların 32'si kadın, 20'si erkektir. Katılımcılar içerik temelli öğretim yöntemi uygulanan öğrencilerden seçilmiştir. Örneklem belirlenirken belirlenen öğrencilerin derse sürekli devam eden ve öğretmenin haftalık dersin yönergelerine uygun olarak katılım sağlayan öğrencilerin olmasına dikkat edilmiştir. Bu yanıyla örneklemin amaçlı örneklem (Punch, 2005) yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi olduğu söylenebilir. Araştırmanın katılımcıları Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fen Bilgisi Öğretmenliği Programı 1.sınıf öğrencilerinin 1.yarıyıl boyunca üç kredilik içerik temelli İngilizce dersi alan öğrencilerden oluşturulmuştur. Nitel veriler için deney grubunda yer alan öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Deney grubunda yer alan 26 öğrencinin tuttuğu günlükler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler analiz için kullanılmıştır. Aynı şekilde 26 kişilik kontrol grubuna da ise içerik temelli olmayan geleneksel öğretim yöntemi ile ders işlenmiştir.

Bu çalışma önceden belirlenmiş bir seçkisiz atama yapılamadığı için yarı deneysel desende kurgulanmıştır. Seçkisiz grupların oluşturması sağlanamadığı için deney ve kontrol grupları oluşturularak yarı deneysel şartlar oluşturulmuştur. Bu çalışmada yarı deneysel desenlerden "eşitlenmemiş ön test-son test kontrol gruplu model" kullanılmıştır. Denekler seçilirken yansız atama ile iki grup oluşturulur. Birinci sınıf Fen Bilgisi Öğretmenliğindeki öğrenciler bu anlamda eşitlenmemiş iki grup olarak kabul edilmektedir. Daha sonra yine yansız atama yoluyla gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olarak belirlenmiştir.

Kontrol grup (Geleneksel dersler). Dersler geleneksel ders işleyişi ile dizayn edilmiştir. Her hafta dil bilgisi konuları öğretmen tarafından açık, detaylı bir şekilde İngilizce ve Türkçe sunulmuştur. Daha sonra kontrollü ve yarı kontrollü alıştırmalarla konular pekiştirilmiştir. Öğrencilerin günlük yaşamda karşılaştıkları genel konu ve içerikleri kapsayan ünitelerde geçen kelimeler kitapta verilmiş resimlerle ve ihtiyaç duyulduğunda Türkçe karşılıkları ile sunulmuş ve genellikle cümlelerde boşluk doldurma alıştırmaları ile pekiştirilmiştir. Öğrencilerden yeni kelimeleri ve gramer konularını kullanarak küçük paragraflar yazmaları istenmiştir. Ünitelerde bulunan okuma parçaları dilbilgisi çeviri yöntemi ile çalışılmış ve günlük yaşam konulu diyaloglar ise işitsel yöntem teknikleri ile pratik yaptırılmıştır. Dinleme alıştırmalarını genellikle tekrarlamaya, eşleştirme ve doğru/yanlış teknikleri takip etmiştir.

Deneysel grup (İçerik Temelli Öğretimle dersler). Fen bilgisi alanını kapsayan konular ders içeriğini oluşturmuştur. Dersin giriş aşamalarında öğrencilerin alanla ilgili bilgilerine başvurarak öğrencilerin derse karşı güdülenmesi öğretmen tarafından sağlanmıştır. Konularla ilgili videolar izletilmiş, tartışmalar yaptırılmıştır. Metinlerde geçen kelimeler, terminoloji ve ifadeler öğretmen tarafından sunulmuştur. Çeviri tekniğinden kaçınarak kelimelerin farklı içeriklerde anlamları üzerinde durulmuş ve telaffuz alıştırmaları yapılmıştır. Konu içerikleri resimler, grafikler kullanılarak anlatılmıştır. Dil bilgisi konuları yeri

geldikçe, okuma metinlerinde karşılığınca yüzeysel olarak öğretmen tarafından cümlelerle sunulmuştur. Dinleme alıştırmalarında daha çok genel anlama dayanan sorular yanıtlanmış, alanla ilgili karşılıklı konuşma metinlerinde boşluk doldurma alıştırmaları yapılmıştır. Fen bilgisi alanına yönelik diyaloglar işitsel yöntem teknikleri ile pratik yaptırılmıştır ve öğrenciler tarafından konuşmada geçen rolleri üstlenerek sunulmuştur. Kontrol grubu ve deneysel gruba ilişkin ders işleniş akışını gösteren program Ek 2’de sunulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Görüşmeler. Araştırma süreci ve veri toplama öğretim yılının bir dönemini kapsayacak şekilde düzenlenmiştir. Araştırmacı aynı zamanda öğretim elemanı olarak çalışma ile ilgili öğrencileri bilgilendirmiştir. Katılımcıların görüşleri dönem ortasında ve sonunda olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Dönem içi görüşmelerden elde edilen verilerle araştırmanın sürecinin ders işleyişinin yeniden düzenlenmesinde yararlanılmıştır. Görüşme formunda araştırma problemine göre hazırlanmış açık uçlu sorulara yer verilerek öğrencilerin görüşleri toplanmıştır.

Günlükler/ Gözlemler. Derslerini yürüten öğretim üyesi uygulayıcı tarafından dersin hemen bitiminde derse ait gözlem ve görüşleri hakkında günlük tutturulmuştur.

Öğrenci görüşleri. Ders işleniş dönemi ortasında ve sonunda öğrencilerin sürece ilişkin görüşleri alınmıştır. Nicel verilerin toplanması için dönemin başında İngilizce Dil Öğreniminde Güçlükler Ölçeği ve İngilizce Dil Öğreniminde Motivasyon Ölçeği ile öğrencilerin görüşleri belirlenmiştir. Nicel veriler için ikiye ayrılan gruplara uygulanan İngilizce dil öğreniminde motivasyon ve güçlük düzeylerini belirlemek için iki farklı ölçekten yararlanılmıştır. İngilizce Dil Öğretiminde Güçlükler Ölçeği (Mehdiyev, Usta, Uğurlu, 2017) ve İngilizce Dil Öğreniminde Motivasyon (Mehdiyev, Uğurlu ve Usta, 2017) ölçekleri bu araştırmanın yarı deneysel bölümü için kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Nitel verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle (Yıldırım ve Şimşek, 2005) incelenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıntılı analiz öncesinde, veriler genel bir biçimde incelenerek benzer cevapları gruplaştıran kategoriler oluşturulmuştur. Kategoriler ve cevap sıklıkları tablolar halinde gösterilmiştir. Ayrıca cevaplardan örnekler verilerek betimsel olarak yorumlanmıştır.

Nicel verilerin analizinde; deney öncesinde her iki gruba bağımlı değişkene ilişkin ön test uygulanmıştır. Araştırmada Deneysel araştırmalarda değişkenler açısından anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla ön test ve son test arasındaki farka ilişkin karışık ölçümler için iki faktörlü ANOVA istatistiği kullanılmıştır. (Seçer, 2013).

Araştırmada öğrencilerin üzerinde denenen içerik temelli dil öğretimi yönteminin dil öğreniminde motivasyon ve dil öğreniminde güçlükler üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Öğretim yönetimin uygulandığı öğrencilerin uygulama öncesindeki ve sonrasındaki dil öğrenimindeki motivasyon puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı ve dil öğreniminde güçlük algı puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı karşılaştırılması yapılmıştır.

Güvenirlik ve Geçerlik

Nitel araştırma yaklaşımının benimsendiği bu çalışmada geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramlarının kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

İnandırıcılık (İç geçerlik). Bu çalışmada toplana veriler var olan gerçekliği yansıtmak üzere aktarılmıştır. Bu yanı sıra görüşmelerin uygun bir ortamda kesintiye uğramadan yapılması sağlanmıştır. Yapılan görüşmeler katılımcılara yeniden verilerek görüşlerin teyidi sağlanmıştır. Çalışmada çalışmacının uzunca süre ortamda bulunması, öğrencileri gözlemleyerek görüşlerini günlüklere yansıtmaları, gözlemleri kayıt altına alması yoluyla inandırıcı olmayı sağlamıştır.

Aktarılabilirlik (Dış geçerlik). Çalışmaya ilişkin yer ve zaman ile ilgili açıklayıcı bilgilerle çalışmanın dış geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır. Çalışma örnekleme için ayrıntılı betimleme yapılmış ve özellikleri katılımcılar başlığı altında açıklanmıştır. Aktarılabilirliği arttırmak için örneklem türü, çalışmanın amacına uygun olarak ölçüt örnekleme olarak belirlenmiştir.

Tutarlılık (İç güvenilirlik). Öğrencilerin motivasyon algılarına yönelik görüşler belirlenen kodlara göre iki ayrı kodlama yapılmış ve sonucunda kodlayıcılararası güvenilirlik katsayısı,80'in üzerinde bulunmuştur.

Teyit edilebilirlik (Dış güvenilirlik). Çalışmanın dış güvenilirliğini (teyit edilebilirliğini) sağlamak için, süreç içinde elde edilen ham veriler ve kodlamalar ilgililerin inceleyebilmelerine imkân sunulmuştur. Betimsel veri toplanması ve ayrıntılı çalışma raporu yazılması bakımından transfer edilebilirlik; verilerin yansız ve objektif olması bakımından teyit edilebilirlik sağlanmıştır.

Bulgular

İçerik Temelli İngilizce Derslerinin İşlenme Sürecine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri

Bu başlık altında öğrenci görüşleri içerik temelli ders işleme sürecine ilişkin genel düşüncelerine yer verilmiştir.

Dönem başı. İngilizce dersinin içerik temelli yöntemle işlenmesi için, öğretmen içerik temelli eğitimi dersin hedefleri doğrultusunda ünitenin içeriğini, İngilizce gramer ve kelime bilgisi öğretimini de kapsayacak şekilde aktaracağını öğrencilere açıklayarak dersin tanıtımını yapmıştır. Çalışma grubunda bulunan bütün öğrenciler için içerik temelli yöntemin kullanılacağı fen konu ve kavramlarından oluşan ders kitabı öğrencilere tanıtılmıştır ve edinmeleri sağlanmıştır. İlk derse ilişkin uygulamayı yapan öğretmenin günlüğüne yansıyan görüşü şöyledir:

"Öğrenciler kendi alanlarıyla ilgili konulara daha ilgili ve dikkatli katılmak istediler. İlk başlarda konular alanları ile ilgili olduğu için hoşlarına gitti. Ancak özellikle dinleme metinlerinde, konuşan kişiyi hızlı buldukları için anlamadıklarını ifade ettiler. Çoğunlukla öğrencilerin dersin eğlenceli ve anlaşılır olduğuna ilişkin görüş belirtmekle birlikte dört öğrenci anlamadıklarını ifade ettiler. "

Ders tanıtımından sonra, ünite içerisinde yer alan konu "yerin katmanları" ile başlanmıştır. Kitabın renkli ve resimlerin konularla paralel olması öğrencilerin ilgilerini çekecek şekilde ders işleme süreci gerçekleştirilmiştir. Ders işleme sürecine ilişkin öğrenci 7 görüşlerini şöyle ifade etmiştir.

“İçerik temelli kitaplar kavram ve terimlerin hatırlanmasında kolaylık sağlamıştır. Kendi alanımızla ilgili konularla İngilizcede karşılaşmak öğrenmemizi kolaylaştırıyor. Alanımızla ilgili konularda yer alan kelimelerin anlamını bildiğimiz için zihnimize daha çabuk yer ediyor.”

Dönem başında uygulama öğretim elemanı tarafından derse ilişkin içerik temelli video gösterimlerimden yararlanılmıştır. Fen alanına ilişkin içerik, resim ve videolar öğrencilerin derse katılımını artırmış ve ders işleniş içeriisindeki tepkileriyle ilgi ve dikkatlerini yansıttıkları görülmüştür. Öğrencilerin üçüncü dersten sonraki ders içindeki durumlarına ilişkin uygulama öğretim elemanının görüşü şöyledir.

“Derslere kullandığım içerik temelli yaklaşım öğrencilerimin hoşuna gidiyordu. Özellikle videolar ve resimlerin fen alanı ile ilgili olması kavram ve terimleri daha kolay hatırlamalarını sağlıyordu. Bu şekliyle konuyu daha kolay anladıklarını söylüyorlardı. Ders işlerken alanlarıyla ilgili bilgileri onlardan istemem çok hoşlarına gidiyordu. Özellikle üçüncü haftadan sonraki haftalarda öğrencilerimin İngilizce dil öğrenmeye ilişkin özgüvenlerinin arttığını gözlemleyebiliyordum. Derslerde daha fazla aktif rol almak istiyorlar ve her ders bir sonraki dersin kavram ve terimlerine aşinalaşarak derse geliyorlardı.”

Bir başka görüşünde uygulama öğretmeni;

“İlerleyen haftalarda öğrenciler artık kitabın içeriği ile ilgili yorumlar yapmaya başlamıştı. Onların isteklerine dikkatlice kulak vermeye çalışıyordum. Öğrenciler bu dönem alan derslerinin daha çok biyoloji konularından oluştuğunu dile getirerek İngilizce ders kitabımızdan alan konularına yakın içerikli üniteleri işlemek istediklerini söylüyorlardı.”

Ders programı uygulama öğretmenin de ifade ettiği gibi; öğrencilerin istek ve ihtiyaçları doğrultusunda kendilerinin de iştiraki ile dersin içeriğini yeniden düzenlenmiştir. Bu duruma göre ders içeriğine daha çok Biyoloji konuları dahil edilerek programın yürütülmesi sağlanmıştır.

On dört haftalık ders sürecinin ortalarına gelindiğinde sürecin işleyişine ilişkin Öğrenci 21’in görüşleri şöyledir.

“Geldiğimiz bugün açısından söyleyebilirim ki, alanımızla ilgili ders içeriği ile İngilizce öğrenmek İngilizceye olan merakımı artırdı. Alanımızla ilgili kavramlar ders içeriğinde olduğundan dersi daha iyi anladım. Bu durum beni mutlu etti. Dersten sıkılmamaya başladım. Önceki yıllarda aldığım İngilizce derslerinde kalıp şeklinde matematik gibi formül ezberliyorduk. Uzun yıllar gramer dersleri görüp iki cümleyi bir araya getiremiyorduk. Alanımla ilgili metinler ve sözcükler İngilizceyle kendimi ifade etmemi de sağladı.”

On dört haftalık içerik temelli ders işleniş sürecinin sonunda uygulama öğretim elemanının şu görüşlerine ulaşılmıştır.

“Son haftalara geldiğimizde konuları farklı materyaller kullanarak anlatmam, grafikler, resimler, videolardan yararlanarak fen içeriğini yansıtmam sonucunda öğrencilerin benimle iletişim kurmak için kendilerini zorladıklarına tanık oldum. Artık öğrencilerim kısa cümlelerle alanlarındaki kavramları kullanarak kendilerine ifade ediyorlardı. Son iki hafta içerisinde öğrencilerimin gönüllü olarak tahtaya çıkarak sunum yapmaları benim için olumlu dönütlerdi.”

On dört haftalık ders döneminin sonunda öğrencilerin programın genel olarak değerlendirilmesine ilişkin görüşleri çoğunlukla olumlu yönde olmuştur. Fen içerikli kaynak kitaplarının konu dağılımlarında yer alan coğrafya konuları yer yer öğrenciler için zorluk olarak algılsa da içerik temelli kaynak kitaplar çoğunlukla beğeni ile izlenmiş ve çalışılmıştır. Ders sürecinin sonunda içerik temelli ders işlenişinin değerlendirilmesine ilişkin görüşlerden bazıları aşağıda aktarılmıştır.

"Bugüne kadar İngilizce dersi bana hep zor gelmişti. Ama bu kaynak kitap ve işleniş sayesinde İngilizce öğrenme kaygım ve korkum azaldı. Kelime bilgim fazla olmasa da okuduğum metinlerden anlam çıkarabiliyorum. Alanımla alakalı içerik anlamamı ve okumamı güçlendirdi." (Öğrenci16)

"Alanla ilgili bu kitaplar zorla da olsa benim kelime hazinemini artırdı. Ortaokuldan beri hep gramer öğreniyorduk." (Öğrenci11)

"Bu kitaplar ve yöntem İngilizce öğrenmemi kolaylaştırdı. Fakat bunun yanında kelime eksikliğim ve gramer zayıflığımdan dolayı işlediğimiz ders kitabını bütün olarak anlamaya çalışırken sıkıntı da yaşadım." (Öğrenci12)

"Kitabın içeriğinin zorlamaması, şekillerin ve resimlerin güzel olması, kitabın iç düzenlemesinin alanımla ilgili olması beni İngilizce öğrenmeye karşı isteklendirdi." (Öğrenci5)

"İngilizce temelimi yeterli olmadığı için ilk başlarda zorlandım. Ama daha sonra beni olumlu yönde etkiledi. İngilizce öğrenmek zevkli hale geldi." (Öğrenci8)

"İngilizce öğrenmeye ilişkin önyargılarımın azaldığını düşünüyorum. Tanıdık kavramlar ve cümleler olması işimi kolaylaştırdı. Bildiğim bir alanla ilgili metinler konuları daha kolay anlamamı sağlıyor." (Öğrenci 17)

İçerik Temelli Ders Kitaplarıyla İngilizce Derslerinin İşlenmesinin Motivasyon Algısına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bu başlık altında öğrenci görüşleri motivasyon düzeyinin artması, kitabın içerik özellikleri, kitabın fiziksel özellikleri tema başlıkları altında kategorilerle açıklanmıştır.

Tablo 1

İçerik Temelli Ders İşleyişinin Motivasyonunuzu Ne Yönde Artırdığını Düşünüyorsunuz? Sorusuna İlişkin Görüşler

Tema	Kategoriler	f
Motivasyon düzeyinin artması	Merak ve ilginin artması	14
	Pekiştirici olması	6
	Eğlenceli ve zevkli bulunması	4
	Özgüvenin artması	4
	Önyargının ortadan kalkması	3
Toplam		31

Tablo 1 ve Tablo 2'ye göre, motivasyon düzeyinin artması teması altında en yüksek frekansı, merak ve ilginin artması (f=14), pekiştirici olması (f=6) kategorilerinin aldığı görülmektedir.

Kitabın içerik özellikleri teması altındaki kategoriler incelendiğinde ise, en yüksek frekansı, alana ilişkin eğlenceli konular ve bilgi içermesi (f=13), ilgi çekici ve anlaşılır olması (f=8) kategorilerinin aldığı görülmektedir.

Tablo 2

Kitabın Hangi Özellikleri Motivasyonunuzun Artmasına Katkı Sağladığı? Sorusuna İlişkin Görüşler

Tema	Kategoriler	f
Kitabın içerik özellikleri	Alana ilişkin eğlenceli konular ve bilgi içermesi	13
	İlgi çekici ve anlaşılır olması	8
	Alana ilişkin sözcükleri içermesi	5
Toplam		26
Kitabın fiziksel özellikleri	Özenli tasarımı ve renkli, ilginç resimler	6
	Terim içerikli sözcükler	3
Toplam		9

İçerik Temelli Ders Kitaplarıyla Derslerin İşlenmesinin Güçlük Algısına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Bu başlık altında öğrenci görüşleri iki tabloda sunulmuştur; *ders işleyişinin ve ders kitaplarının güçlük algısı üzerine olumlu etkisi ayrılıkta incelenmiş ve güçlük algısı üzerine olumlu görüşler* tema başlığı altında iki tabloda kategorilerle açıklanmıştır.

Tablo 3

İçerik Temelli Ders İşleyişinin Güçlük Algınız Üzerine Etki Ettiğini Düşünüyor Musunuz? Nasıl? Sorusuna İlişkin Görüşler

Temalar	Kategoriler	f
Güçlük algısı üzerine olumlu görüşler	Alana ilişkin konu ve sözcükleri içermesi	10
	Önyargının azalması veya ortadan kalkması	10
	Anlaşılır olması	4
Toplam		24

Tablo 3'e göre bulgular ders işleyişi için; *güçlük algısı üzerine olumlu görüşler* teması altında en yüksek frekansı iki kategorinin yansıttığı görülmektedir, *alana ilişkin konu ve sözcükleri içermesi* (f=10) ve *önyargının azalması veya ortadan kalkması* (f= 10).

Öğrencilerin, içerik temelli ders kitaplarının güçlük algısı üzerindeki etkilerinin tamamen olumlu olduğu görülmüştür. Olumlu görüşlerin kategorilere göre dağılımında "alanla ilgili konu ve sözcükler içermesi" yargısının en yüksek frekanslı (f=14) yargı olduğu ve bu yargıyı "pekiştirici olma" (f=9) ve "kitabın aşamalı olarak sunulması" (f=5) yargılarının izlediği görülmüştür. Ders kitaplarının fen alanı ile ilgili olmasının öğrencilerin İngilizce öğrenmede güçlük algılarını azalttığı ve ilgilerini artırdığı sonucuna ulaşmak mümkündür. Derslerin işlenişinde pekiştiricilik ve ilginçlik sağlaması da önemli iki etken olarak ifade edilmiş ve öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırdığı görülmüştür.

Tablo 4

İçerik Temelli Ders Kitaplarının İngilizce Dil Öğrenmede Güçlük Algınızı Etkilediğini Düşünüyor Musunuz? Nasıl? Sorusuna İlişkin Görüşler

Temalar	Kategoriler	f
Güçlük algısı üzerine olumlu görüşler	Alanla ilgili konu ve sözcükler içermesi	14
	Pekiştirici olması	9
	Kitabın aşamalı olarak sunumu	5
	İlginç ve zevkli olması	4
	Seviyeye uygun olması	1
Toplam		33

İçerik Temelli Ders Kitaplarının İngilizce Dil Öğrenmede Motivasyon ve Güçlük Düzeyleri Deney ve Kontrol Grupları

Bu başlık altında İngilizce dil öğrenmede motivasyon ve güçlük düzeyleri deney kontrol grup karşılaştırmaları yapılmıştır.

Tablo 5

İngilizce Dil Öğrenmede Güçlük ve Motivasyon Ön Test Puanları Arasında Farklılık

Grup	Öntest			Sontest		
	S	O	Ss	S	O	Ss
İçerik temelli	26	51.35	8.12	26	53.30	7.30
Geleneksel	26	53.42	7.99	26	51.69	9.41

Tablo 5’de görüldüğü üzere içerik temelli İngilizce dil öğretimine katılan öğrencilerin deney öncesi ortalama puanları 51,35, bu değer deney sonrası 53,30 olmuştur. Geleneksel dil öğretim uygulanan grupta ise ortalama puanları sırasıyla 53,42 ve 51,69’dur. Bu sonuçlar içerik temelli İngilizce dil öğretimi uygulanan grubunun motivasyon algılarında bir artışın olduğunu göstermektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin motivasyon algılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen değişimlerin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6

İngilizce Dil Öğrenmede Motivasyon Ön Test-Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	Sd	KO	F	p
Denekler arası	4887.74	51			
Grup (içerik temelli/geleneksel)	1.38	1	1.38	.014	.906
Hata	4886.36	50	97.725		
Denekleriçi	2003.98	52			
Ölçüm (öntest-sontest)	.346	1	.346	.009	.925
Grup *Ölçüm	88.61	1	88.61	2.31	.135
Hata	1915.03	50	38.30		
Toplam	6891.72	103			

Tablo 6'ya göre iki ayrı İngilizce dil öğretimi programına katılan deneklerin dil öğrenmeye ilişkin motivasyonlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık göstermediği, yani farklı işlem gruplarında olmak tekrarlı ölçümler faktörlerinin öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarında anlamlı olmadığı bulunmuştur $F(1,50)=2,31$, $p>.005$. Bu bulgu içerik temelli ve geleneksel temelli İngilizce dil öğretiminin öğrencilerin dil öğrenme motivasyonlarında etkili olmadığını göstermiştir.

Tablo 7

İngilizce Dil Öğrenmede Güçlük Ön Test Puanları Arasında Farklılık

Grup	Öntest			Sontest		
	S	O	Ss	S	O	Ss
İçerik temelli	26	42,57	10,83	26	43,30	10,07
Geleneksel	26	47,34	12,53	26	42,92	9,76

Tablo 7'de görüldüğü üzere içerik temelli İngilizce dil öğretimine katılan öğrencilerin deney öncesi ortalama puanları 42,57, bu değer deney sonrası 43,30 olmuştur. Geleneksel dil öğretim uygulanan grupta ise ortalama puanları sorasıyla 47.34 ve 42,92'dir. Bu sonuçlar içerik temelli İngilizce dil öğretimi uygulanan grubunun güçlük algılarında bir artış olduğunu göstermektedir.

İki ayrı deneysel işleme maruz kalan öğrencilerin güçlük algılarında deney öncesi ve deney sonrasında gözlenen değişimlerin bir anlamlı farklılık gösterip göstermediğine ilişkin iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

İngilizce Dil Öğrenmede Güçlük Ön Test-Son Test Puanlarının ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT	ss	KO	F	p
Denekler arası	7357.63	51			
Grup (içerik temelli/geleneksel)	110.38	1	110.087	.760	.388
Hata	7247.25	50	144.94		
Denekleriçi	4527.09	52			
Ölçüm (öntest-sontest)	.76	1	.346	.84	.364
Grup *Ölçüm	191.16	1	88.61	2.10	.153
Hata	4535.17	50	38.30		
Toplam	11884.72	103			

Tablo 8'e göre iki ayrı İngilizce dil öğretimi programına katılan deneklerin dil öğrenmeye ilişkin güçlük algılarının deney öncesinden sonrasına anlamlı bir farklılık göstermediği, yani farklı işlem gruplarında olmak tekrarlı ölçümler faktörlerinin öğrencilerin dil öğrenme güçlük algılarında anlamlı olmadığı bulunmuştur $F(1,50)=1,53$, $p>.005$. Bu bulgu içerik temelli ve geleneksel temelli İngilizce dil öğretiminin öğrencilerin dil öğrenme güçlük algılarında etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

Bu başlık altında; öğrencilerin içerik temelli İngilizce derslerinin işleme sürecine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri, motivasyon ve güçlük algıları ve kontrol grubu ile deney gruplarının yarı deneysel karşılaştırmalarına yer verilmiştir.

İçerik temelli ders işlenişine ilişkin uygulayıcı öğretmen yansıtımalarında; öğrencilerin alanlarına ilişkin içerikle ders işleyecek olmalarının onların ilgilerinde bir artış gözlemlendiğini ifade etmiştir. Ders işlenişinin ilerleyen haftalarında bazı öğrenci görüşlerinin uygulama öğretmeni görüşleri ile paralellik gösterdiği görülmüştür. Öğrencilerin alanlarına ilişkin içerik temelli İngilizce ders işlenişinin onların güçlük algılarını olumlu yönde iyileştirdiği, motivasyonlarını ise arttırdığı yönündedir. Öğrenciler, ortaokul yıllarından beri sürekli gramer ağırlıklı ders işlemenin İngilizce öğrenmeye ilişkin güçlük algılarını ve motivasyonlarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmişlerdir. Bir dönemlik içerik temelli ders işlenişinin önyargılarını azalttığını, alanları ile ilgili tanıdık kavramlarla İngilizce dersine karşı ilgilerinin arttığını belirtmişlerdir. Can ve Işık Can (2014) uygulamaya dönük olmayan ikinci dil öğreniminin güçlük yarattığını ifade etmektedirler. Benzer bir şekilde derslerin işlenişinin önemsenmemesi, dil öğrenmeye ilişkin önyargılar, günlük yaşamın bir parçası olarak görülmemesi dil öğrenmeye ilişkin motivasyonları olumsuz yönde etkilemektedir (Clark ve Trafford, 1996; Dörnyei, 2005). İngilizcenin öğreniminde öğrencilerin motivasyonlarını yükseltmek, onların güçlük algılarını azaltmak için sosyal yaşamdaki gerekliliği vurgulamak, globalleşen dünyada İngilizcenin yararı ve önemine dikkat çekmek (Şahin, 2009; Can ve Işık Can, 2014) gerekmektedir. Araştırma bulgularında içerik temelli işlenen İngilizce dersinin öğrencilerin motivasyonlarını artırdığı ve güçlük algılarını azalttığı yönündedir. Öğrenci görüşlerine göre alanları ile ilgili içerik öğrencilerin İngilizce öğrenmelerinde motivasyonu artırıcı bir etkiye sahiptir. İngilizce öğrenmeye ilişkin motivasyon artarken güçlük algılarında da benzer bir şekilde azalma yaşandığını ifade eden öğrenciler İngilizce dersinin fen eğitimi alanlarıyla ilişkilendirerek işlenmesini olumlu olarak değerlendirmişlerdir. Ders işleniş süreci içerisinde ilk haftalarda daha çok dinlemeyi tercih eden öğrenciler daha sonraki haftalarda derse katılımında artış sağlamışlardır. Uygulama öğretim elemanı ve öğrencilerin süreç içerisindeki etkileşimleri sonucunda öğrencilerin daha çok ders etkinliklerine katılmaya zorlanmaları motivasyonu artırmıştır. Derslerin ilk haftalardan itibaren görsel ağırlıklı ve etkinlik temelli işlenilmesinin öğrenciler üzerinde olumlu etkilerinin olduğu görülmüştür. Özellikle öğrenim gördükleri alanla ilgili kavram ve terimlerle çalışma kitaplarında karşılaşan öğrenciler daha kolay adaptasyon yaşamışlardır. Wesche ve Skehan (2002) içerik temelli öğretimin dilbilgisi temelli öğretimden ayrılarak dil öğrenmede doğallığı bir yaklaşım olarak önermiştir. Böyle bir yöntemde anlam ve içerik birlikte ele alınarak öğretilmektedir. Bu nedenle anlam ve içeriğin birlikte yer aldığı çalışma kitapları ve etkinlikler içerik temelli öğretimde önceliklidir. Sidek (2012) öğretene ve öğrenenin etkileşim içerisinde bulunduğu öğrenme şeklinin öğrenmenin niteliğine olumlu katkı sağladığını vurgulamaktadır. İçerik temelli dil öğreniminde de öğrenci ve öğrenen etkileşimi öğrenme üzerinde olumlu etki bırakmakta ve güçlük algısını azaltarak dil öğrenme motivasyonunu artırmaktadır. Richards ve Rodgers'a (2014) göre de, içerik temelli öğretimde ders planlamasında ve sunumunda ders içeriğini

ve anlaşılabilirliğini göz önünde bulundurmak zorunda olan öğretmenler materyal seçiminden ve doğru materyallerin sınıf içi kullanımından sorumlu olur. Öğretmenler gerçek bir öğrenci merkezli sınıflar yaratmak zorundadır. Bu süreçte öğrenciler kendileri dersin içerik kaynağına dönüşebilir, ders konularının ve etkinliklerin seçiminde ortak katılımcı olabilirler. İçerik Temelli Öğretimde öğretmen desteğinin önemli rolü olduğu bilinmektedir. Gibbons (2002, 10) bunu "benzer görevleri tamamlayabilmesi için öğretmenin öğrenciye bir şeylerin nasıl yapılacağını öğrenmesi için sağladığı geçici yardım" olarak tanımlamaktadır. Başlarda öğrenciler kendilerinden daha tecrübeli birlerine bağlı olur, daha sonralar ise öğrenimleri için daha çok sorumluluk alırlar (Swain, Kinnear ve Steinman, 2010). Öğrenim ve öğretimin her alanında önemli olan bu destek (Llinares, Morton, ve Whittaker, 2012, 91) göre "İçerik Temelli Öğretimde çok daha önemli hale gelir, şöyle ki, öğrenciler bu içerikte karmaşık ifadeleri algılamak ve ifade etmek zorundadır". Crandall (2012) ise "İçerik Temelli Öğretimde doğal yoldan öğrencilerin motivasyonunu yükseltmek için öğretmenler bir sıra değişik, anlamlı ve ilgi çekici, işbirlikli proje temelli etkinlikler uygulayabilir. İçerik Temelli Öğretim yöntemi ile yapılan dersler öğrencilerin bilişsel ve dil yeterliliğine uygun gerçek ve uyarlanmış sözel ve yazılı metinleri (ders kitapları, işitsel ve görsel materyaller vb.) içermelidir. Bu araştırmada da öğretmenlerin uyguladıkları içerik temelli materyaller öğrenci tutum ve davranışları üzerinde olumlu etkiler yaratmıştır.

Öğrencilerin bir dönemlik ders işlenişi sonucunda sürecin değerlendirilmesine ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğrencilerin, merak ve motivasyonlarının arttığı, dersin eğlenceli ve zevkli bulunduğu, içerik temelli ders kitaplarının ilgi çekici olduğu ve bu özelliklerin motivasyonlarını artırdığını belirtmişlerdir. Benzer bir şekilde ders işlenişinin ve ders kitaplarının İngilizce dil öğreniminde güçlük algılarını olumlu yönde etkilediği, İngilizcenin öğrenilmesi zor bir dil olma algılarının azaldığını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin periyodik olarak alınan görüşleri zaman içerisinde olumlu yönde farklılaşmaktadır. Brown (2007) bir yabancı dilin öğreniminde topluluğa karışma yoluyla, o kültürün içinde bulunarak öğrenmenin öğrenme motivasyonunu olumlu yönde etkilediğini ifade etmiştir. Özellikle içsel motivasyonun bireyin ilgi ve merakı ile ilişkili olduğuna dikkat çekmiştir. Bu araştırma bulgularıyla karşılaştığımızda öğrenciler, fen alanına ilişkin İngilizce içerik ve etkinliklerinin motivasyonları ve güçlük algıları üzerinde olumlu etkiler yarattığını ifade ederek içsel motivasyonlarının arttığına vurgu yapmışlardır. Dile ilişkin anlam ve içeriğin aynı anda öğretilmesi içerik ile dil öğretim hedeflerinin bütünleştirilmesi anlamına gelmektedir. Dil öğrenme etkinliklerinde gerçek ve anlamlı bir öğrenme ortamına katılımın temel aracı iletişimdir. Yalçın'a (2013) göre, iyi bir iletişim ortamı içeriğin dil öğrenme hedefleri ile bağlantısının kurulması yoluyla dil öğretimine katkı sunmaktadır. Eğer öğrenciler içinde buldukları ortamları anlamlı buluyorlarsa dil öğrenimi de o oranda anlamlı bir şekilde gerçekleşecektir. Bu durum öğrencinin farkında olmadan öğrenme sürecine dahil olması olarak tanımlanabilir. Motivasyonun öğrencilerin dil öğrenimlerinde önemli bir etken olduğu gerçeğinden hareket eden içerik temelli dil öğretim yönetiminde öğrenenler için içerik motive edici olmalıdır. Bu araştırmada fen bilgisi öğretmenliği öğrencileri için özel olarak seçilmiş ve dil öğrenme hedefleri ile bütünleştirilmiş ders kitaplarından ve içerikten yararlanılarak

onların motivasyonları artırılmıştır. Öğrencilerde süreç içerisinde fen bilgisi alanına uygun olan içeriğin onların dil öğrenmeye ilişkin motivasyonlarını artırdığına işaret etmişlerdir. Yalçın (2007) öğrencilerin ilgisini çekecek bir konunun on iki haftalık bir süreçte öğrencilerin içerik ve dil becerisi kazanımlarını olumlu olarak etkilediğini saptamıştır.

Araştırmanın deneysel kısmında içerik temelli ders işlenişi ile geleneksel yöntemle ders işlenişi aralarındaki anlamlı farklılığa ilişkin yapılan karışık ölçümlerde ortalama puanların karşılaştırması sonucunda; İngilizce dil öğrenmede güçlük algısı ve motivasyon düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin İngilizce dil öğrenimleri için uygulanan içerik temelli ve geleneksel yöntemler öğrencilerin dil öğrenme güçlük algılarını azaltmadığı ve motivasyonlarında ise herhangi bir artış olmadığı görülmüştür. Öğrenci ve öğreticilerin nitel yolla elde edilen verileri ile karşılaştırıldığında istatistiksel olarak bir farklılığın çıkmaması içerik temelli öğretime ilişkin yarı deneysel desenin süresi, öğreticinin kontrol grubunda geleneksel olarak işlediği derslerin niteliğinin içerik temelli ders işlenişine yakın olması gibi nedenlere bağlanabilir. Ancak periyodik görüşmelerde elde edilen bulgular süreci anlamlı bir şekilde yaşayan öğrenciler üzerinde iyi etkiler bıraktığını göstermektedir. Araştırmada nitel ve nicel verilerin karşılaştırması sonucunda öğrencilerin nitel görüşlerinin olumlu olması, dil öğrenmeye ilişkin güçlük algılarının azalması ve motivasyonlarının yükselmesine ilişkin görüşlerinin istatistiki olarak doğrulanmadığı görülmüştür. Bu durum her ne kadar öğrenciler dil öğrenme sürecini olumlu olarak ifade etseler de, geleneksel ve içerik temelli yöntemlerin anlamlı bir farklılık gösterecek kadar üzerlerinde etki yaratmadığı düşünülebilir. Öğrencilerin bir dönemlik 52 saat ders sonucunda anlamlı bir farklılık ortaya koyacak kadar içerik temelli dersin etkisinde kalmadıkları söylenebilir. Bir başka bakış açısıyla aynı uygulama öğretmenin hem içerik temelli hem de geleneksel yöntemi uyguluyor olmasının öğretmenin kişisel özellikleri temelinde öğrencilerle geliştirdiği sosyal ve akademik ilişkilerinin olumlu etkisinin iki yöntem arasındaki beklenen farklılığı azaltmış olabilir. Uygulama öğretmenin ders işlenişi sürecinde öğrencilerden dönüt alarak uygulamadaki (içerik temelli ders işlenişi uygulaması) aksaklıkları giderip ders işlenişini sürdürmesi öğrenciler tarafından olumlu ve motivasyon artırıcı bulursa da nicel verilerin istatistik karşılaştırması anlamlı bir fark ortaya koymamaktadır.

Sonuç olarak; içerik temelli dil öğretiminin dil öğrenme hedefleri ile içeriğin bütünleştirilmesi bağlamında öğrencilerin dil öğrenme nitelikleri üzerinde olumlu katkılar sağladığı, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarını artırdığı, dil öğrenmeye ilişkin güçlüklerle yönelik algının kırıldığı görülmüştür. İletişim ve etkileşim odaklı öğrenme sürecinin öğrencilerin derslere daha fazla katılmasını sağladığı, kendi alanları ile ilgili konuların dil öğretimi içinde yer almasının öğrenmelerini kolaylaştırdığı görülmüştür. Bu nedenlerle; öğrencilerin, içerik temelli dil öğretimi için ilgi alanlarına, eğitim gördükleri programa uygun içeriğin oluşturularak dil öğrenme hedefleri ile bağlantılarının kurulması gerektiği önerilebilir. Eğitim ortamlarında içeriğe uygun öğrenme materyali ve etkileşimsel dizaynlar artırılabilir. Nicel sonuçlarda içerik temelli ders işlenişi ile geleneksel yöntemle ders işlenişinin öğrencilerin öğrenme güçlükleri üzerinde anlamlı bir fark

oluşturmaması çalışmanın daha uzun süreli yapılarak yeniden değerlendirilmesiyle ele alınabilir.

Kaynakça

- Aydođlu, C. (2009). Yabancı dil dersinde otonom öğrenme: Neden ve nasıl? *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 68-74.
- Brown, D. H. (2001). *Teaching by principles; An interactive approach to language pedagogy*. Second edition.
- Brown, D. H. (2007). *Principles of language learning and teaching* (15. Edt.). Newyork: Longman.
- Can, E. ve Işık Can, C. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Crandall, J. (2012). Content-based language teaching. *The Cambridge Guide to Pedagogy and Practice in Language Teaching*. New York. Cambridge University Press.
- Clark, A. ve Trafford, J. (1996). Return to gender: Boys' and girls' attitudes and achievements. *Language Learning Journal*, 14, 40-49.
<https://doi.org/10.1080/09571739685200371>
- Costello, P. J. M. (2007). *Action research*. London: Continuum.
- Çoşkun Demirpolat, B. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Turkuvaz.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the Language Learner*. Mahwah: Lawrence Erlbaum. <https://doi.org/10.1177/0261927X05281424>
- Engin, A. O. (2008). İngiliz dili öğretiminin lisans programının öğrenci gözlem kanaat ve yorumları kapsamında değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1, 101-139.
- Freeman, D. L. and Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford University Press. Third edition.
- Gibbons, P. (2002). *Scaffolding Language, Scaffolding Learning: Teaching Second Language Learners in the Mainstream Classroom*. Sydney: Heinemann.
- Graddol, D. (2006). *English Next*. London: British Council.
- Howatt, A. P. R. and Widdowson, H.G. (2004). *A history of English language teaching*. Oxford University Press, Second edition.
- Johnson, A.P. (2014). Eylem araştırması el kitabı. Çev. Ed. Y.Uzuner, M.ÖztenAnay, Ankara: Anı.
- Kocaman, A (2012). Yabancı dil Öğretiminde yöntem ve ötesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri*, 29-32.
- Köklü, N. (1993). Eylem araştırması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 26 (2), 357-366.
- Llinares, A. , Morton, T. ve Whittaker, R. (2012). *The role of languages in CLIL*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mehdiyev, E. , Uğurlu, C.T. ve Usta, H.G. (2017). İngilizce dil öğreniminde güçlükler ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(3), 411-429. <https://doi.org/10.17244/eku.331905>

- Mehdiyev, E. , Usta, H.G. ve Uğurlu, C.T. (2017). İngilizce dil öğreniminde motivasyon ölçeği geçerlik güvenirlik çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 361-371. <https://doi.org/10.17755/esosder.58834>
- Norton, L. S. (2009). *Action research in teaching and learning: A practical guide to conducting pedagogical research in universities*. Abingdon: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203870433>
- Oflaz, A (2015). Geleneksel ve alternatif yabancı dil öğretim yöntemlerinde Almanca kelime öğretimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History Of Turkish and Turkic*, 10(3), 695-712. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7941>
- Punch, K. F. (2005). Sosyal araştırmalara giriş (Çev. D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz), Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Richards, J.C ve Rodgers, T. S. (2014). *Approaches and Methods in Language Teaching*. 3 rd. ed Cambridge University Press.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi, analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı.
- Sidek, H.M. (2012). EFL reading instruction: Communicative task based approach. *International Journal of Instruction*, 5(2), 109-128.
- Swain,M., Kinner, P. ve Steinmann L. (2010). *Sociocultural theory in second language education*. Bristol: Multilingual Matters.
- Şahin, Y. (2009). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumsuz yönde etkileyen unsurlar. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 13(1), 149-158.
- Tütüniş, B (2012). İngilizce öğretiminde yöntem sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı DİL Eğitimi Çalıştayı Bildirileri*. 33-36
- Tosun, C. (2012).Yurdumuzda yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinde başarısızlığın nedeni yöntem mi? *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngiliz Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yabancı Dil Eğitimi Çalıştayı Bildirileri*, 37-43.
- Tuncay, H. (2008). Yabancı dil öğreniminde hangisi daha önemli: IQ, EQ mu? Soruların tespiti ve EQ tabanlı çözüm önerileri. *Yabancı Dil Bölümleri ve Yüksek Okullarının Yabancı Dil Öğretimindeki Sorunları Kurultayı*. , 7-9 Mayıs 2008, Muğla.
- Uzuner, Y. (2005). Özel eğitimden örneklerle eylem araştırmaları. *Özel Eğitim Dergisi*, 6 (2). 1-13. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000092
- Ünal, M ve Özdemir, M. Ç. (2008). Eğitim fakültelerinde ortak ders olarak okutulan yabancı dil derslerinde öğrencilerin bilişsel hazır bulunuşluk düzeylerinin akademik başarıya etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(1), (13-22).
- Wesche, M.B. ve Skehan, P. (2002). Communicative, task-based, and content-based language instruction. R. B. Kaplan (Haz.), *The Oxford handbook of applied linguistics* (ss. 227-228). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Yalçın, Ş. (2013). İçerik temelli yabancı dil öğretim modeli. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 30(2), 107-121.
- Yalçın, Ş. (2007). Exploring the effects of content-based instruction on skill development, domain-specific knowledge and metacognition in the L2.

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yolcu, M. (2002). Yabancı dil öğrenimi. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 2 (3), 19-72.

Yuladır, C. ve Doğan, S. (2009). Eylem araştırmasının eğitimde kullanımı. *Ekev Akademi Dergisi*, 13, 105- 122.

Summary

Introduction

The aim of this study is to reveal the opinions of university students about learning English through Content-Based Instruction practice. The motivation and difficulties of learning English as a foreign language in Turkey is on a perceptible level and this reveals the necessity of trying different methods in foreign language learning and teaching. Therefore, the difficulties and motivation in learning English were examined by exploring the opinions of the university students in terms of different variables about the process and results of English language learning with Content-Based Instruction application.

Method

This research is a descriptive qualitative research and it has been carried out by action research method as one of the qualitative research designs. The study group consisted of two different groups of 26 students. The total number of participant students was 52. 32 of them are female and 20 of them are male. For the qualitative data, the opinions of the students in the experimental group were consulted. The diaries held by 26 students in the experimental group and interviews with the students were used for analysis.

The research process and data collection were organized to cover one semester of the academic year. The views of the participants were carried out at the middle and end of the semester. The data obtained from the interviews obtained from the in-semester interviews were used to re-arrange the course teaching. In the interview form, open-ended questions were taking place based on the research problem and the opinions of the students were collected.

At the beginning of the semester, English Language Learning Difficulties Scale and English Language Learning Motivation Scale were used for collecting quantitative data. 26 of the students were determined as the experimental group and other 26 as control group. This study was designed in a quasi-experimental design, as no predetermined random assignment were made. "Unequal pre-test-post-test control group model" was used in this study.

The analysis of the qualitative data was inspected and interpreted by the content analysis method. Before detailed analysis, data were analyzed in a general way and categories were formed that grouped similar responses.

In the analysis of quantitative data; pre-test related to dependent variable was applied to both groups before the experiment. Two-factor ANOVA statistic was

used related to the difference between pre-test and post-test. Two-factor ANOVA was used to determine whether there was a significant difference in experimental research in terms of variables.

Results

At the end of the fourteen-week course period, students' views about the overall evaluation of the program were mostly positive. Although the geography subjects included in the subject distribution of science-based textbooks are perceived as difficulty for students in some places, content-based source books are mostly followed and studied with appreciation.

It is seen that *curiosity and interest increase, and being intensifier* under the theme of increasing motivation level take the highest frequency **according to students' opinions about motivation perception of** the processing of English lessons with content-based textbooks. When the categories under the theme of the content features are examined, it is seen that *the fun subjects and information related to the field, being attractive and comprehensible* take the highest frequency.

According to the opinions of the students about the perception of the difficulty of the course by the content-based textbooks, the positive effect of the course teaching and textbooks on the perception of difficulty was examined and positive opinions about the *perception of difficulty* were collected under the theme title. For the course teaching; under the theme of positive opinions on the perception of difficulty, it is seen that the highest frequency is reflected by the two categories, *containing subjects and words about the field and prejudice being decreased or removed*.

The effects of the content-based textbooks on the perception of difficulty have been found to be completely positive. It has been seen that the judgment of "containing topics and words related to the field" in the distribution of positive views by categories is the highest frequency judiciary, followed by "being intensifier" and "incremental presentation of the book."

The level of motivation and difficulty of learning content-based textbooks in English language, experimental and control groups; pre-test average scores of students who participated in content-based English language teaching was 51.35, this value was 53.30 after the experiment. In the traditional language teaching group, the mean scores were 53.42 and 51.69, respectively. These results show that there is an increase in the motivation perceptions of the content-based English language teaching group. This finding shows that content-based and traditional-based English language teaching is not effective in students' language learning motivations.

According to the experimental control group comparisons, the mean scores of the students who participated in the content-based English language teaching were 42.57 and this value was 43.30 after the experiment. In the traditional language teaching group, the mean score was 47.34 and 42.92. These results show that there is an increase in the perceptions of the content-based English language teaching group.

It was found out that the students who participated in two separate English language teaching program with two factors that showed whether there were any significant differences in the perceived difficulty of the students before and after the experiment in the perception of difficulty of the students who were exposed to two

different experimental processing did not show a significant difference before and after the experiment, which means that being in different transaction groups were not significant in students' language learning difficulties of repeated measurement factors $F(1.50) = 1.53, p > .005$. This result reveals that content-based and traditional-based English language teaching is not effective in students' perceptions of language learning difficulties.

Discussion and Conclusion

In practitioner teacher reflections related to content-based lesson processing; students stated that their interest in learning with content related to their field is increased. In the following weeks of the lessons, some students' opinions were found to be in parallel with the views of the practitioner teacher. It is suggested that students' content-based English lessons related to their fields have positively improved their perception of difficulty and their motivation has increased. Students stated that continuous grammar-weighted teaching since secondary school had a negative impact on their perception and motivation about learning English. They stated that one-term content-based lectures reduced their prejudices and increased their interest in the English course with familiar concepts related to their fields. According to the research results, the content-based English course improves students' motivation and decreases their perception of difficulty. According to the views of the students, the content related to the field has a motivating effect on students' learning English. The students' level of motivation for learning English has increased, and the students also stated that they experienced a similar reduction in difficulty in their perception of difficulty. The students evaluated the process of teaching English by linking them to the fields of science education.

When the students' opinions about the evaluation of the process as a result of a one-semester course are examined; the students declared that their curiosity and motivation are increased, the course is fun and enjoyable, content-based textbooks are interesting and that these features increase their motivation.

In the experimental part of the study, as a result of the comparison of the average scores conducted in the mixed measurements related to the significant difference between the content-based teaching and the traditional method teaching; it was found that there was no significant difference between the difficulty perception and motivation levels in learning English. It was observed that the content-based and traditional methods applied for the English learning of the students did not reduce the students' perceptions of language learning difficulties and there was no increase in their motivation.

As a result of the comparison of qualitative and quantitative data in the study, it was observed that the students' views on content-based language learning were positive. However, this positive qualitative findings about decrease in their perceived difficulty in language learning and increase in their motivation level were not quantitatively verified.

Authors' Biodata/ Yazar Bilgileri

Esmira MEHDİYEV Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Yabancı Diller Eğitimi Bölümü, İngilizce Eğitimi Anabilim Dal'ında Dr. Öğretim Üyesi olarak çalışmaktadır.

Esmira Mehdiyev works as an Assistant Professor at Sivas Cumhuriyet University, Faculty of Education, Department of Foreign Languages Teaching.

Celal Teyyar UĞURLU Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dal'ında Doç. Dr. olarak çalışmaktadır.

Celal Teyyar Uğurlu works as an Associate Professor at Sivas Cumhuriyet University, Faculty of Education, Department of Education Sciences.

Hatice Gonca USTA Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dal'ında Dr. Öğretim Üyesi olarak çalışmaktadır.

Hatice Gonca Usta works as an Assistant Professor at Sivas Cumhuriyet University, Faculty of Education, Department of Education Sciences.