



Kod Değişirme İnançları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması¹ Code-Switching Beliefs Scale: A Scale Development Study

Gülşah COŞKUN YAŞAR^a, Sevilay YILDIZ^b

^aAnkara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu, Ankara, Türkiye

^bAbant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Bolu, Türkiye

Öz

Bu araştırmanın amacı, üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce derslerinde kod değiştirmeye ilişkin inançlarını belirlemede kullanılabilecek bir ölçek geliştirmektir. Pilot uygulama için oluşturulmuş 55 maddelik Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeği pilot formu açıklayıcı faktör analizi için Öğretmen Necla Kızıldağ Anadolu Lisesindeki 114 lise son sınıf öğrencisi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde İngilizce hazırlık eğitimi gören 192 öğrenci ve Yalova Üniversitesinde İngilizce Hazırlık eğitimi gören 265 öğrenciye ölçeğin faktör yapısının belirlenebilmesi amacıyla uygulanmıştır (n=571). Ölçeğin yapı geçerliği çalışmaları için uygulanan doğrulayıcı faktör analizi 587 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisinden elde edilen veriler üzerinden için gerçekleştirilmiştir. Analizler sonunda dört alt boyuttan oluşan 35 maddelik bir ölçek elde edilmiştir. Ayrıca, Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin iç tutarlık güvenilirlik katsayısı .94 olarak bulunmuştur.

Abstract

The aim of the present study is to develop a scale to determine students' code-switching beliefs in English classes. 55-item draft form of the Code-switching Beliefs Scale which was formed for the pilot study was administered to 114 senior students at Öğretmen Necla Kızıldağ Anatolian High School, 192 preparatory school students at Yıldırım Beyazıt University and 265 preparatory school students at Yalova University for the exploratory factor analysis to determine the structure of the scale (n= 571). The confirmatory factor analysis used to test the construct validity of the scale was applied to 587 university preparatory school students. At the end of the analyses, 35-item scale which includes four different subscales was obtained. In addition, the Cronbach's alpha value for the scale was found to be .94.

Anahtar Kelimeler

ingilizce
kod değiştirme inançları
ölçek geliştirme
anadili

Keywords

english
code-switching beliefs
scale development
mother tongue

1. Bu makale, "Üniversite Öğrencilerinin İngilizce Derslerinde Kod Değiştirmeye İlişkin İnançları ile İngilizce Dersine İlişkin Tutumları Arasındaki İlişki" adlı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Extended Abstract

When the literature is examined, it is seen that most of the research done on code-switching beliefs of students included qualitative data collection methods, such as interviews and classroom recordings. No scale to measure code-switching beliefs of language students has been found. The aim of this research is to develop a viable and reliable measurement tool to measure the code-switching beliefs of students learning English as a foreign language.

In order to form the items of the questionnaire, an interview form which included three questions was developed in order that the students could express their ideas about code-switching in English classrooms freely. Feedback about the interview questions was taken from a curriculum development specialist, an assessment and evaluation specialist, a psychological counseling and guidance specialist and three English Language teachers. Also, the questions were examined by a Turkish Language teacher in order to determine the grammatical and mechanical mistakes. In the light of the ideas collected from these specialists the latest form of the interview questions was obtained. The interview form was implemented to 50 students at Abant İzzet Baysal University SFL and 46 students at Ankara Yıldırım Beyazıt University SFL.

In order to determine the items of the questionnaire, an extensive literature review was done. Items gathered from the literature review and students' answers to the interview questions were added to the item pool. After forming an extensive item pool, 13 students previously interviewed were randomly chosen to have a focus group discussion. At the end of the 40-minute- focus group discussion, 2 more items were added to the item pool.

Item pool which included 130 items were analyzed for feedback by a curriculum development specialist, an assessment and evaluation specialist and three English Language teachers. Also, the items were examined by a Turkish Language teacher in order to determine the grammatical and mechanical mistakes. In the light of the ideas collected from these specialists, problematic items were eliminated and 50-item-questionnaire was obtained. The pilot scale is a type of five-point likert ranging from "absolutely agree" to "don't agree at all." The data for this study were gathered from 571 students in Ankara province. 55-item draft form of the Code-switching Beliefs Scale which was formed for the pilot study was administered to 114 senior students at Öğretmen Necla Kızıldağ Anatolian High School, 192 preparatory school students at Yıldırım Beyazıt University and 265 preparatory school students at Yalova University.

For the data analyses of the draft form of the questionnaire SPSS 15.0 statistical program was used. Exploratory analysis was carried out. At the end of the analyses, 35-item scale which included four different subscales (Code-switching beliefs regarding the clarity, the efficiency, the use of language skills and the psychological factors) was obtained. To what degree the single factor that has formed as a result of exploratory factor analysis supports the theoretical construct was tested with confirmatory factor analysis (CFA) by using Lisrel program. The confirmatory factor analysis was applied to 587 university preparatory school students. The final version of the scale is also a type of five-point likert ranging from "absolutely agree" to "don't agree at all". The first subscale has 25 positive items, the second subscale has two positive items (Item: 26 and 27) and two negative items (Item: 28 and 29). The third subscale has three negative items (Item: 30, 31 and 32) and the last subscale has also three negative items. (Item: 33, 34 and 35). After the implementation of factor analyses, reliability analyses both for the complete questionnaire and for each subscale were carried out. According to the results, the Cronbach's alpha value for the whole scale was found to be .94. In addition, the factor 'Code-switching beliefs regarding the clarity' had .95 Cronbach's alpha value. The Cronbach's alpha value for the second factor 'Code-switching beliefs regarding the efficiency' was found to be .73. The third factor 'Code-switching beliefs regarding the use of language skills' had .80 Cronbach's alpha value. Finally, the last factor Code-switching beliefs regarding the psychological factors had .71 Cronbach's alpha value.

These values obtained as a result of the analysis applied on the data show that the Code-switching beliefs scale developed for students learning English is a valid and reliable scale. The development of such a valid and reliable scale was important because a code-switching beliefs scale measuring student 'attitudes towards their first language use in the classroom settings was needed in the related literature. As this scale aims to measure students' beliefs towards Code-switching, it can also be adapted to measure teachers' Code-switching beliefs or students' code-switching beliefs in other languages by applying the validity and reliability studies.

1. Giriş

Kod dil, lehçe, ağız ve biçim gibi terimler için kullanılan genel ifadedir. Benzer biçimde Gardner ve Chloros (2009) da kodu dilin alt boyutlarını kapsayan bir şemsiye terim olarak tanımlarlar. Aynı bağlamda Ayeomoni (2006)'nin yaptığı tanım ise kodu ek kadar küçük ya da başlı başına bir dil gibi kapsamlı ve karışık sözel yapıların birleşimi olarak açıklar. Kod değiştirme ise, Crystal (1987)'a göre iki dil kullanabilen bireyin, bu iki dil arasında aynı iki dili kullanabilen diğer konuşmacı ile konuşma sırasında değişim yapmasıdır. Numan ve Carter (2001) ise kod değiştirmeyi aynı konuşma bağlamı içerisinde bil dilden başka bir dile dönmek olarak tanımlamıştır. Hoffmann (1991)'a göre kod değiştirme iki dilin ya da dilbilimsel farklılıklarının aynı söylem ya da aynı diyalog içerisinde kullanılması olarak belirtmiştir. Görüldüğü gibi kod değiştirme kavramı, çeşitli araştırmacılar tarafından çeşitli şekillerde tanımlana gelmiştir. Yukarıdaki tanımlardan da anlaşılacağı gibi kod değiştirme yabancı dil öğrenme ortamlarında öğrencilerin ve öğretmenlerin iki ya da daha fazla dili süregelen konuşmayı devam ettirmek, farklı dillerdeki kelimeleri ve ifadeleri birbiriyle birleştirmek için çeşitli eğitimsel ve iletişimsel sebeplerle konuşma, yazma gibi bağlamlar içerisinde değiştirmesi, birbiri yerine kullanması olarak açıklanabilir.

Yabancı Dil Sınıflarında Kod Değiştirmeye İlişkin Görüşler

Öğretmenler çoğunlukla kod değiştirme konusunda karışık duygulara sahiptir ve kod değiştirmenin kendi sınıflarının bir parçası olduğunu kabul etme konusunda isteksiz ve hatta çekimserdirler (Adendorff, 1993, 1996; Simon, 2001; akt. Yao, 2011). Sert (2005) kod değiştirmeye ilişkin iki farklı uça görüşün olduğunu ve bu görüşlerin bir tarafında öğrencileri sadece hedef dilde konuşmaya ve dilde mükemmelleşmek için iletişimsel aktivitelere katılmaya zorlayan ikinci yabancı dil öğrenme kurallarına bağlı kalan öğretmenler varken, diğer tarafta da ana dili ve hedef dil arasında yapılan kod değiştirmelerin özellikle başlangıç seviyelerindeki öğrenciler için birçok açıdan son derece yararlı olduğunu düşünen öğretmenlerin bulunduğunu belirtmiştir. Bu bağlamda yabancı dil sınıflarında kod değiştirmeye ilişkin görüş sadece hedef dil kullanımını savunanlar ve ana dili kullanımını savunanlar olarak iki uca toplanmıştır.

Sadece hedef dil kullanımını savunanlar öğrencinin ancak hedef dille çevrilmesi ve yoğun hedef dile maruz kalması ile daha iyi öğrenileceğini iddia ederlerken, ana dilini öğretime dâhil eden görüş ise bireylerin zaten hali hazırda dilsel etkileşimi içeren bir dünya bilgilerinin ve hedef dili sistem olarak somutlaştırmaya ve anlam aktarmaya yarayan bir dillerinin olduğunu savunur. Bu görüş (Tek Dil Yaklaşımı) şu ilkelere dayanır: (1) “ikinci bir dilin öğrenimi en üst düzeyde girdiye (input) maruz kalmak yoluyla ana dili öğrenimini model almalıdır”; (2) “başarılı öğrenme ana dili ile erek dilin ayrımını ve ayırdını gerektirir”; (3) “erek dilin önemi sürekli kullanarak öğrencilere gösterilmelidir” (Cook, 1999).

Atkinson (1987) da, Eldridge (1996), Turnbull (2001) ve Demirel (2008) ile aynı doğrultuda yaptığı açıklamasında kod değiştirmenin sınıfta aşırı kullanımının bazı sorunlara da yol açabileceğini belirtmiştir. İlk olarak, öğrencilerin zaman geçtikçe ana diline çevrilmeden konuşmayı anlayamamalarını büyük bir negatif etki olarak görmüştür. Ayrıca, öğrenciler söylediklerini İngilizce açıklama yetisine sahip olsalar bile ana dili kullanmaya alışmış olmaları nedeniyle sınıfta yapılan aktivitelerin çoğunda sadece İngilizce kullanmanın önemini kavrayamamaktadırlar.

Ana dili kullanımını savunan görüş (İki dil yaklaşımı) ise Tek Dil Yaklaşımı'nın tersine sınıf içerisinde öğrenilen dilin haricinde öğrencilerin ana dilinin de kullanılması gerektiğini savunur ve iki dilin sınıf içerisinde kullanımını bir öğrenme- öğretim aracı olarak görür. Auerbach (1993) ana dili kullanımının aslında düşünülen aksine, İngilizce kullanımını doğal yollarla arttırdığını; öğrencilerin başta hedef dilde düşünmemesinden dolayı öğrencilerin önce düşüncelerini ana dilinde keşfettiklerini ve ana diline olan ihtiyacın gittikçe azalmasına bağlı olarak ana dili kullanımının azalması ve bu yolla hedef dilde yavaş, gelişimsel bir sürecin desteklendiğini belirtir. Prodromou (2002) da yabancı dil sınıflarında kod değiştirme ile ilgili olarak stratejik amacın, hedef dilde en üst düzeyde etkileşim sağlamayı sürdürmek olduğunu, ana dilinin ise sınıf içi etkileşimin niteliği ile niceliğini zenginleştirme görevini yüklediği görüşündedir.

Öğrencilerin ana dilinin sınıf içerisinde kullanılması gerektiği görüşünü bu durumun öğrencilere sağladığı yararlarla bağdaştırıp açıklayan Van Lier (1995) uygun bilişsel ve üst bilişsel fırsatlar sağlayarak girdiyi zenginleştirdiği için yabancı dil öğretiminde ana dili kullanımının hedef dili, öğrenciler için daha belirgin yaptığını ileri sürmektedir. Aynı doğrultuda Liebscher ve Dailey-O'cain (2005) öğrencilerin kod değiştirmelerine izin verildiğinde onların iki dile ait yeterliliklerinden yararlandıklarını belirterek, kod değiştirmeyi iki dilli etkili etkileşimin kaynağı olarak görürler. Kod değiştirmenin ayrıca alan yazında sınıf atmosferini ve psikolojisini olumlu yönde etkilediği belirtilmiştir. Örneğin; Shamash (1990; akt. Auerbach, 1993)'a göre öğrencilerin gerektiğinde ana diline başvurulması onlara güven hissi verir ve kendilerini ifade etmelerine izin vererek günlük hayat tecrübelerini hayata geçirmelerini sağlar. Schweers (1999) ise Shamash ile aynı doğrultudaki düşünceleriyle kod değiştirmenin önemine çalışmalarında vurgu yapmış ve kod değiştirmenin sınıf dinamiğini iyi yönde etkilemek, sınıf içi güven duygusu sağlamak ve öğrenci deneyimlerini denetlemek

gibi birçok işleve hizmet ettiğini belirtmiştir. Eldridge (1996) ise öğrenci stilleri, yetenekleri ve kod değişimleri arasında güçlü bir bağın bulunduğunu belirtmiştir. Kod değiştirmeyi kaldırma seçeneği dil gelişimini hızlandırabilir; fakat bu yaklaşım öğrenci motivasyonu ve kendine güveni üzerinde negatif etki yaratarak dil gelişimini geriletebilir.

Öğrenmenin niteliği ve niceliği üzerinde duyguların temel bileşenlerinden olan inanç oldukça önemli görülmektedir. İngilizce sınıflarında kod değiştirmeye ilişkin sahip olunan olumsuz ya da olumlu inançlar neticesinde öğrenciler tarafından derse yönelik duygusal ve davranışsal tepkiler oluşturulur. Öğrencilerin kod değiştirmeye yönelik sahip olduğu inançların yeni ve alternatif öğrenmeler ile daha işlevsel hale getirilebileceği ve sonraki öğrenmeleri de etkileyebileceği düşünüldüğünde çalışmanın odak noktasının çalışmanın önemini hissettirdiği görülmektedir. Dolayısı ile öğrencilerin kod değiştirme ile ilgili inançlarının belirlenmesi için geliştirilecek bir ölçme aracının yabancı dil öğrenimi süresince ana dilinin kullanım amacının daha iyi anlaşılmasına ve sınıf içerisinde bu durumun öğrenme-öğretme sürecinin lehine geliştirilmesinde katkı sağlama potansiyelinde olduğu düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma İngilizce eğitiminden sorumlu eğitimcilerin derslerinde kod değiştirmeye ilişkin belirtilen ikilemleri konusundaki kararlarına bir dayanak noktası taşınması bakımından da önemini hissettirmektedir. Ulusal alan yazında öğrenci ve öğretmen kod değiştirme inançlarını ortaya koymak üzere geliştirilmiş ölçeklerin (Horasan, 2014; Kayaoğlu, 2012, Mahmutoğlu ve Kıcı, 2013; Şevik, 2007) bulunmasına rağmen, bu ölçeklerin çoğunun yurt dışı alan yazınından uyarlanmış olduğu görülmüştür. Ülkemizde yabancı dil eğitimi alan öğrencilerin kod değiştirmeye yönelik inançlarını belirlemeye yönelik geliştirilmiş bir ölçeğe alan yazında rastlanamamış olması bu araştırmanın gerekliliğini ortaya koymaktadır. Nitekim İngilizce eğitiminde yaşanan sorunlar düşünüldüğünde söz konusu araştırmanın İngilizce eğitim programlarında hedeflerin tespiti ve bilhassa öğrenme ve öğretme süreçlerinin tasarlanmasında etkili olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda bu araştırmanın amacı İngilizce öğrenen öğrencilerin İngilizce dersinde kod değiştirmeye ilişkin inançlarını belirlemeye yönelik bir ölçek geliştirmek olarak belirlenmiştir.

2. Yöntem

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun toplam 1158 öğrenci oluşturmuştur. Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için 2014-2015 eğitim yılında (öğrencilerin üniversitelerin hazırlık sistemine girmeden önce sahip oldukları inançlarını da maddelere yansıtma amacıyla) Ankara Öğretmen Necla Kızıbağ Anadolu Lisesinde İngilizce dersi gören 114 lise son sınıf öğrencisi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde İngilizce hazırlık eğitimi gören 192 öğrenci ve Yalova Üniversitesinde İngilizce Hazırlık eğitimi gören 265 öğrenci olmak üzere toplam 571 öğrenci katılmıştır. Ayrıca ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için de doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulundaki 587 üniversite hazırlık sınıfı öğrencisinden elde edilen veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin Geliştirilmesi ile İlgili Çalışmalar

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeği (EK-1) öğrencilerin İngilizce öğrenirken ana dillerini kullanmaları ile ilgili inançlarını ölçmek üzere hazırlanmıştır. Öncelikle, söz konusu ölçek maddelerini oluşturmak amacıyla öğrencilerin bu konuyla ilgili görüşlerini rahatça ifade edebileceği üç maddeden oluşan bir görüş formu oluşturulmuştur. Görüş formu oluşturulurken ilgili alan yazından ve hazırlık sınıfı öğretim üyelerinin kod değiştirmeye ilişkin görüşlerinden yararlanılmış; hazırlanan maddeler bir program geliştirme uzmanı, bir ölçme ve değerlendirme uzmanı, bir rehberlik ve psikolojik danışma uzmanı, üç alan bilgisi öğretmeni (İngilizce öğretmenliği lisansından mezun ve İngiliz dili öğretmenliği bölümünde yüksek lisans derecesinde olan) ve maddelerdeki dil ve anlatım hatalarını incelemek amacıyla da bir Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Uzmanların görüşleri ışığında maddeler üzerinde gerekli düzeltmeler yapılmış ve forma son hali verilmiştir. Görüş formu 2012-2013 öğretim yılı güz dönemi Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesinde hazırlık eğitimi gören 50 öğrenciye ve 2013-2014 eğitim yılı bahar döneminde Yıldırım Beyazıt Üniversitesi'nde hazırlık eğitimi gören 46 öğrenciye uygulanmıştır. İki kurumdaki toplam 96 öğrenciden görüşlerini açık bir biçimde kendilerini sınırlamadan yazmaları istenmiştir. Görüş belirtmek istemeyen öğrenciler ise çalışmanın bu bölümüne katılmamışlardır. Öğrencilerin verdiği cevaplardan konu ile ilgili inançlarını ifade ettikleri cümleler tek tek belirlenmiş ve ölçek madde havuzuna eklenmiştir. Geniş bir madde havuzu oluşturulduktan sonra 13 öğrenci ile odak grup görüşmesi yapılmış ve görüşmenin yapıldığı 13 öğrenci ile varsa görüşme formlarında belirttiklerinden farklı görüş ve önerileri tespit edilmeye çalışılmıştır. Ortalama 40 dakika süren odak grup görüşmesi sırasında madde havuzundaki maddelerden farklı görüşler not edilmiş ve madde havuzuna iki madde daha eklenmiştir. Oluşturulan 130 maddelik geniş madde havuzuna sahip ölçeğin kapsam geçerliğinin belirlenmesi amacıyla çeşitli uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Nitekim bu amaçla da üç program geliştirme uzmanından, üç ölçme ve değerlendirme uzmanından, üç alan bilgisi öğretmeninden

(İngilizce öğretmenliği lisansından mezun ve İngiliz dili öğretmenliği bölümünde yüksek lisans derecesinde olan) ve maddelerdeki dil ve anlatım hatalarını incelemek amacıyla da bir Türkçe öğretmeninden görüş alınmıştır. Görüşler doğrultusunda 55 maddelik Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin pilot deneme formu oluşturulmuştur.

Verilerin Analizi

Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri için öncelikle açımlayıcı faktör analizi ve madde analizi çalışmaları yapılmıştır. Toplanan verilere ait olarak geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğinin test edilebilmesi için açımlayıcı faktör analizi, maddenin iç geçerliğine veya ayırt ediciliğine kanıt sağlamak amacı ile de madde toplam korelasyon analiz sonuçları incelenmiştir. Açımlayıcı faktör analizinin yapılması aşamasında faktörlerin ortaya çıkarılmasında, Temel Bileşenler Analizi kullanılmıştır. Bu çalışmada temel birleşenler analizinin seçilmesinin nedeni ise, verilerin en az eşit aralık ölçek düzeyinde olması, verilerde hata varyansının düşük olması, bir ölçek geliştirmek ve maddelerin hangi boyutlar altında gruplanabileceğini saptamaktır (Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2012, s.198). Temel bileşenler analizi hata terimini ihmal ederek ve en az sayıda veri kullanarak gözlenen değişkenlere ilişkin en çok bilgi ortaya koymaya çalışır (Leech, Barrett & Morgan 2005). Faktör sayısına da faktör öz değerlerine, çizgi grafiğine, faktörün açıkladığı varyansa bakarak ve açıklanan toplam varyansın ölçüti göz önünde bulundurularak karar verilmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen örneklemin faktör analizi için yeterli olup olamayacağına karar vermek amacıyla Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı analizi ve verilerin normal dağılıp dağılmadığını yani varyansların homojenliğini test etmek amacıyla Bartlett Küresellik testi yapılmıştır. Kaiser-Meyer Olkin (KMO) katsayısı, faktör analizi yapabilmek için katılımcı sayısının sahip olması gereken özelliklerine ilişkin bir ölçüt verir. Bartlett Küresellik testi ise ilişkilerin anlamlı bir düzeye sahip olup olmadığını gösterir (Can, 2014, s. 300). Ölçek yapısının üzerine daha ayrıntılı bilgiye ulaşabilmek için faktör analizi aşamasında döndürme tekniği kullanılmıştır. Döndürme teknikleri içerisinde ise dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Dik döndürme teknikleri içerisinde de değişken sayısını azaltarak en az madde ile en fazla bilgiyi toplayacak bir ölçek aracı geliştirmek amacı ile Varimax döndürme tekniği kullanılmıştır. Varimax döndürme tekniği basit yapıya ulaşmada faktör yükleri matrisinin sütunlarına öncelik verir ve faktör yapısının maksimum olmasını sağlayacak biçimde döndürme yapılıdır (Büyüköztürk, Çokluk ve Şekercioğlu, 2012, s. 203). Ayrıca ortaya çıkan faktörlere ait güvenilirlik analizleri için birden fazla uygulamaya gerek kalmadan ölçek ile yapılan tek ölçümün kendi içinde ne kadar tutarlı olduğunun göstergesi olarak Cronbach Alpha güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Özetle, verilerin analizi aşamasında ölçek geliştirme sürecinde, taslak ölçek formuna ait verilerin analizleri için SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Geçerlik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilirken taslak ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi işlemlerinden sonra ölçeğin tamamı, alt faktörler ve her bir alt faktörde yer alan ölçek maddelerinin ayrı ayrı güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği daha sonra LISREL istatistik programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir.

3. Bulgular ve Yorumlar

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeği Açımlayıcı Faktör Analizi Geçerlik Çalışması

Pilot uygulama sonrasında ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için 2014-2015 eğitim yılında Ankara Öğretmen Necla Kızıldağ Anadolu Lisesinde İngilizce dersi gören 114 lise son sınıf öğrencisi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesinde İngilizce hazırlık eğitimi gören 192 öğrenci ve Yalova Üniversitesinde İngilizce Hazırlık eğitimi gören 265 öğrenci olmak üzere toplam 571 öğrenciden elde edilen verilere açımlayıcı faktör analizi uygulanmıştır. Bu amaçla, önce deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığına bakılmıştır. Verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını gösteren Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testlerinin sonuçları Tablo 1’de görüldüğü gibidir.

Tablo 1. KMO ve Bartlett testi sonuçları

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Uyum Ölçüsü	.96
	X ² 10648.21
Bartlett Küresellik Testi	Sd 595
	P 000

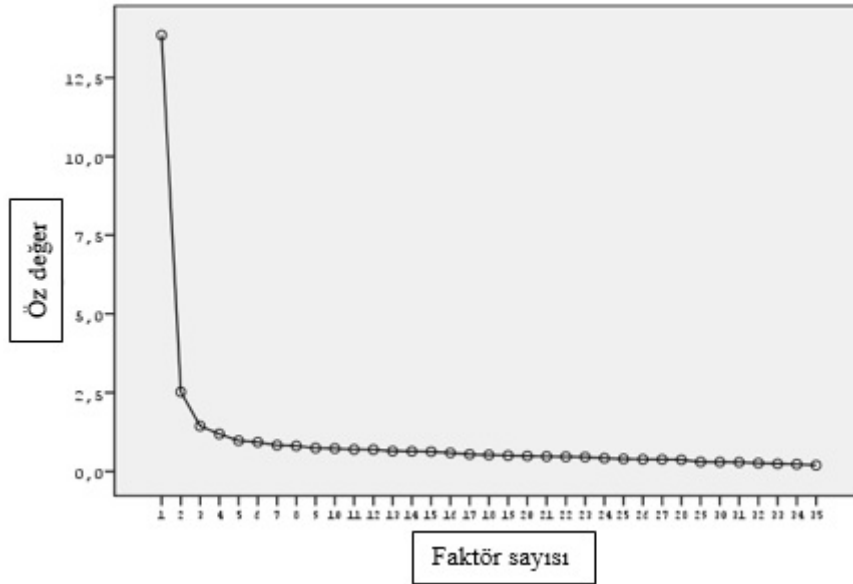
Tablo 1’de görüldüğü üzere, hesaplanan KMO uyum ölçüsü değeri 0.96’dır. Morgan, Leech, Gloeckner ve Barrett (2007); Şencan (2005); Tavşancıl (2010) kritik değer olarak belirlenen 0.50’ye göre, bu değer altında faktör analizi yapılamayacağını belirtmişlerdir (Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2012). Ölçeğe ait Kaiser-Meyer-Olkin değeri kritik değerle karşılaştırıldığında “0.90-1.00” çok yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı veriler için hesaplanan Bartlett Küresellik Testi 10648.21 değerinde olup 0,01 düzeyinde manidardır ($X^2_{595}=10648.21$). Bu değerlere, deneme uygulamasından elde edilen verilerin faktör analizine tabi tutulabileceğini göstermektedir. Uygulama yapılan

örneklem sayısının faktör analizi yapabilmek için yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 2. Alt boyutların özdeğerleri ve açıklama varyansları

Alt boyut	Başlangıç Özdeğer			Varimax Döndürme Sonrası Toplam		
	Toplam	Var %	Küm %	Toplam	Var %	Küm %
1	13.85	39.58	39.58	9.85	28.13	28.13
2	2.52	7.20	46.78	2.89	8.26	36.38
3	1.44	4.10	50.88	2.32	6.62	43.01
4	1.19	3.39	54.27	1.84	5.26	48.27

Tablo 2’de, öz değeri 1,0’den büyük dört alt boyut olduğu görülmektedir. Bu dört alt boyutun açıkladığı varyans, toplam varyansın % 48.27’sidir. Başlangıç öz değerleri dikkate alındığında, birinci alt boyuta ait öz değer (13.85), ikinci alt boyuta ait öz değer (2.52), üçüncü alt boyuta ait öz değer (1.44) ve dördüncü alt boyuta ait öz değer (1.19) sonuçlarının, 1,0 değerinden büyük olmasından dolayı ölçek dört alt boyut olarak temsil edilmektedir. Ayrıca, ölçeğin dört alt boyutta açıkladığı varyans olan %48.27’nin kabul edilebilir düzeyde açıklama varyansına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Döndürme öncesi ve döndürme sonrası alt boyutların açıkladıkları varyans değerleri birinci alt boyutta düşerken; ikinci alt boyutta, üçüncü alt boyutta ve dördüncü alt boyutta bu değerler yükselmiştir. Birinci alt boyutun açıkladığı varyans değeri toplam varyansın % 28.13’ünü, ikinci alt boyutun açıkladığı varyans değeri toplam varyansın % 8.26’sını, üçüncü alt boyutun açıkladığı varyans değeri toplam varyansın % 6.62’sini ve dördüncü alt boyutun açıkladığı varyans toplam varyansın % 5.26’sını oluşturmaktadır.



Şekil 1. Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğine ait yamaç birikinti grafiği

Şekil 1.’de yer alan yamaç birikinti grafiği incelendiğinde, ölçeğin dört büyük kırılma noktası gösterdiği, diğer kırılma noktalarının da 1.0 öz değerden küçük olmalarından dolayı dikkate alınmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu yüzden öz değeri 1.0 değerinden büyük sadece dört kırılma noktasının olduğu ve ölçeğin dört alt boyutla ele alındığı bu grafikte de gösterilmiştir. Deneme formunda yer alan maddelerin sahip oldukları faktör yük değerine Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Maddelere ait faktör yük ve madde toplam korelasyon sonuçları

	Alt boyutlar				Madde Toplam Korelasyonu R
	1	2	3	4	
M43	0,74				0,76(**)
M47	0,70				0,72(**)
M48	0,69				0,69(**)
M40	0,68				0,73(**)

	Alt boyutlar				Madde Toplam Korelasyonu R
	1	2	3	4	
M49	0,68				0,69(**)
M46	0,66				0,73(**)
M55	0,66				0,68(**)
M52	0,65				0,64(**)
M37	0,64				0,74(**)
M42	0,64				0,66(**)
M54	0,63				0,62(**)
M41	0,63				0,65(**)
M50	0,62				0,62(**)
M27	0,60				0,75(**)
M51	0,59				0,60(**)
M44	0,59				0,57(**)
M36	0,59				0,64(**)
M39	0,58				0,63(**)
M45	0,57				0,56(**)
M28	0,57				0,72(**)
M31	0,56				0,67(**)
M33	0,53				0,63(**)
M16	0,52				0,59(**)
M15	0,51				0,57(**)
M32	0,48				0,58(**)
M3		0,62			0,59(**)
M1		0,61			0,59(**)
M5		0,47			0,45(**)
M2		0,43			0,47(**)
M20			0,68		0,72(**)
M21			0,65		0,70(**)
M18			0,54		0,53(**)
M29				0,59	0,52(**)
M38				0,59	0,49(**)
M30				0,56	0,58(**)

** $p < 0.01$

Tablo 3’de 15., 16., 27., 28., 31., 32., 33., 36., 37., 39., 40., 41., 42., 43., 44., 45., 46., 47., 48., 49., 50., 51., 52., 54. ve 55. maddelerin birinci alt boyutta; 1., 2., 3. ve 5. maddelerin ikinci alt boyutta; 18., 20. ve 21. maddelerin üçüncü alt boyutta ve 29., 30. ve 38. maddelerin dördüncü alt boyutta en yüksek faktör yük değerine sahip olduğu görülmektedir. Birinci alt boyut maddelerinin faktör yükleri .48 ile .74 arasında, ikinci alt boyut maddelerinin faktör yükleri .43 ile .62 arasında, üçüncü alt boyut maddelerinin faktör yükleri .54 ve .68 arasında ve dördüncü alt boyut maddelerinin faktör yükleri .56 ile .59 arasında değişmektedir. Bu yük değerlerine göre ölçek dört faktörlü olup tüm maddeler ölçekte yer alabilecek yük değerine sahiptir. Eğer bir faktörle yüksek düzeyde ilişkili maddelerden oluşan bir küme var ise ulaşılan bu bulgu, o maddelerin beraber bir faktörü ölçtüğü anlamına gelir. Bir değişkenin 0.3’lük faktör yüküne sahip olması, faktör tarafından açıklanan varyansın % 9 olduğunu ifade eder. Bu düzeydeki varyans dikkat çekicidir. Nitekim, işaretine bakılmaksızın 0.60 ve üstü yük değeri yüksek; 0.30-0.59 arası yük değeri orta düzeyde büyüklükler olarak tanımlanabilir. Bu durum, değişken çıkartmada dikkate alınır (Kline, 1994). Faktör analizi yapılan 8., 23. ve 26. maddeler faktör yük değerleri sınır değeri olarak belirlenen .40 faktör yükünün altında ve 4., 6., 7., 9., 10., 11., 12., 13., 14., 17., 19., 22., 24., 25., 34., 35. ve 53. maddeler de binişik maddeler olduklarından çalışmadan teker teker çıkarılarak analiz dışı bırakılmış ve tekrar analiz yapılmıştır. Tabachnick ve Fidell’e (2001)’e göre her bir maddenin yük değerinin 0.40 kritik değer olması halinde “vasat” olduğu belirlenmiştir (Akt: Büyüköztürk, Şekercioğlu ve Çokluk, 2012). Belirlenen alt boyutun açıklama varyansını artırmak için sınır değer olarak .40 faktör yükü belirlenmiştir.

Madde toplam korelasyonuna dayalı olarak yapılan madde analizi sonuçlarına göre ise korelasyon değerleri $r = .45(m5)$ ile $r = .76(m43)$ arasında değişmektedir ve 0.01 düzeyinde anlamlıdır. Nihai ölçek formunda kalan 35 maddenin madde toplam korelasyonları kabul edilebilir niteliktedir, yani ölçeğin geneliyle ölçülebilecek özelliğin her bir madde ile ölçülmeye çalışılan özelliğin aynı olduğu dolayısıyla 35 maddenin ölçekte yer alabilecek niteliğe sahip olduğu söylenebilir. Geçerlik çalışmaları sonucunda faktör yük değerleri .40’ın üzerinde olan ve madde toplam korelasyon değerleri .30’dan

yüksek olan 35 madde dört alt boyut altında toplanarak ölçeğe son şekli verilmiştir. Birinci alt boyutta yer alan 25 madde “Açıklık” başlığı altında, ikinci alt boyutta bulunan dört madde “Etkililik” başlığı, üçüncü alt boyut üç madde ile “Dil Becerisi” başlığı ve dördüncü alt boyutta bulunan üç madde “Psikolojik Faktörler” başlığı altında toplanmıştır. Alt boyutların isimlendirilmesi ve ölçeğin (35 maddelik) kapsam geçerliği için 10 İngilizce öğretmeni, bir program geliştirme uzmanı, bir psikolojik danışma ve rehberlik uzmanı ve bir ölçme değerlendirme uzmanının görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda geliştirilen ölçeğin alt boyutlarının isimleri oluşturulmuştur.

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin içerdiği dört alt boyutun ayrıntılarına bakıldığında ise, ilk alt boyut olan ‘Öğrenme-öğretme Sürecinin Açıklığına İlişkin Kod Değiştirme’ alt boyutu daha çok sürecin daha anlaşılır, daha az kafa karıştırıcı hale getirilmesi yönünde yapılan kod değiştirmeye ilişkin inançlara karşılık gelmektedir. Ölçeğin kapsamında da bulunan zor konular anlatılırken, sınıfın konuyu anlayıp anlamadığı ile ilgili kaniya varmak istendiğinde, sınavlarla ilgili açıklamalarda bulunulurken yapılan kod değiştirmeler bu bağlamdadır. İkinci alt boyut olan ‘Öğrenme-öğretme Sürecinin Etkililiğine İlişkin Kod Değiştirme’ alt boyutu ise kod değiştirmenin öğretimin etkililiğini artırıp arttırmaması, öğrenme sürecini kolaylaştırıp kolaylaştırmaması ile ilgilidir. ‘Dil Becerileri Kullanımına İlişkin Kod Değiştirme’ alt boyutu ise kod değiştirmenin dinleme ve konuşma gibi dil becerilerini olumlu ya da olumsuz etkilemesi ile ilgilidir. Son olarak, ‘Psikolojik Faktörlere İlişkin Kod Değiştirme’ de kod değiştirmenin duyuşsal boyutunu ortaya koymaktadır.

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğine Ait Doğrulayıcı Faktör Analizi Çalışması

Araştırmada kullanılan ölçeğin açılımlayıcı faktör analizi sonucu elde edilen 4 faktörlü yapının doğrulanmasında Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu’nda 2014-2015 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde İngilizce hazırlık öğrenimi gören toplam 587 hazırlık sınıfı öğrencisinden elde edilen verilere doğrulayıcı faktör analizi (DFA) uygulanmıştır. Bir yapı geçerliği kanıtı olarak araştırmada kullanılan ölçeklerin daha önce belirlenen yapılarının Türk kültürüne uygunluğu test edilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi (DFA), pek çok gözlenebilir değişkenin oluşturduğu faktörlerden (gizil değişkenlerden) oluşan faktöriyel bir modelin gerçek verilerle ne derece uyum gösterdiğini değerlendirmeyi amaçlar. İncelenecek model, ampirik bir çalışmanın verileri kullanılarak belirlenmiş ya da belirli bir kurama dayandırılarak kurgulanmış bir yapıyı tanımlayabilir (Sümer, 2000). Doğrulayıcı faktör analizi (DFA) bağlamında kurulan modellerin geçerliğini ortaya koyabilmek için çok sayıda uyum indeks değerleri kullanılmaktadır. Bu ölçek modelinde de gözlenen değerlerin $X^2/d < 3$; $0 < RMSEA < 0.05$; $0.97 \leq NNFI \leq 1$; $0.97 \leq CFI \leq 1$; $0.95 \leq GFI \leq 1$ ve $0.95 \leq NFI \leq 1$ aralıklarında olması mükemmel uyumu; $4 < X^2/d < 5$; $0.05 < RMSEA \leq 0.08$; $SRMR \leq 0.08$; $0.95 \leq NNFI \leq 0.97$; $0.95 \leq CFI \leq 0.97$; $0.90 \leq GFI \leq 0.95$ ve $0.90 \leq NFI \leq 0.95$ ise kabul edilebilir uyumu göstermektedir (Kline, 2005; Sümer, 2000).

Aşağıda yer alan değerler incelendiğinde ölçeğin çok değişkenli normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığına ilişkin analiz sonuçları ifade edilmiştir. Bu değerlere göre; çok değişkenli basıklık değeri = 1.227, bu değer 1.00 değerinden büyük olması çok değişkenli normallik varsayımını sağlamadığını göstermektedir. Ayrıca Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerlerine bakıldığında $p < .05$ 'e göre anlamlı olduğundan çok değişkenli normallik varsayımını sağlamadığı görülmektedir.

Tablo 4. Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin çok değişkenli normallik varsayımını sağlayıp sağlamadığına ilişkin analiz sonuçları

Değer	Çarpıklık		Değer	Basıklık		Çarpıklık ve basıklık	
	Z-Puanı	P-Değeri		Z-Puanı	P-Değeri	Ki-Kare	P-Değeri
148.601	50.907	0.000	1589.249	30.732	0.000	3535.949	0.000

Bu sonuçlara göre çok değişkenli normallik varsayımını sağlanmadığı için Maksimum Likelihood (ML) parametre kestirim yöntemi yerine Robust Maksimum Likelihood (Robust ML) parametre kestirim yöntemi kullanılmıştır. Model 1. Düzey 4 Faktörlü Robust ML modelidir.

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin Yapı Geçerliği

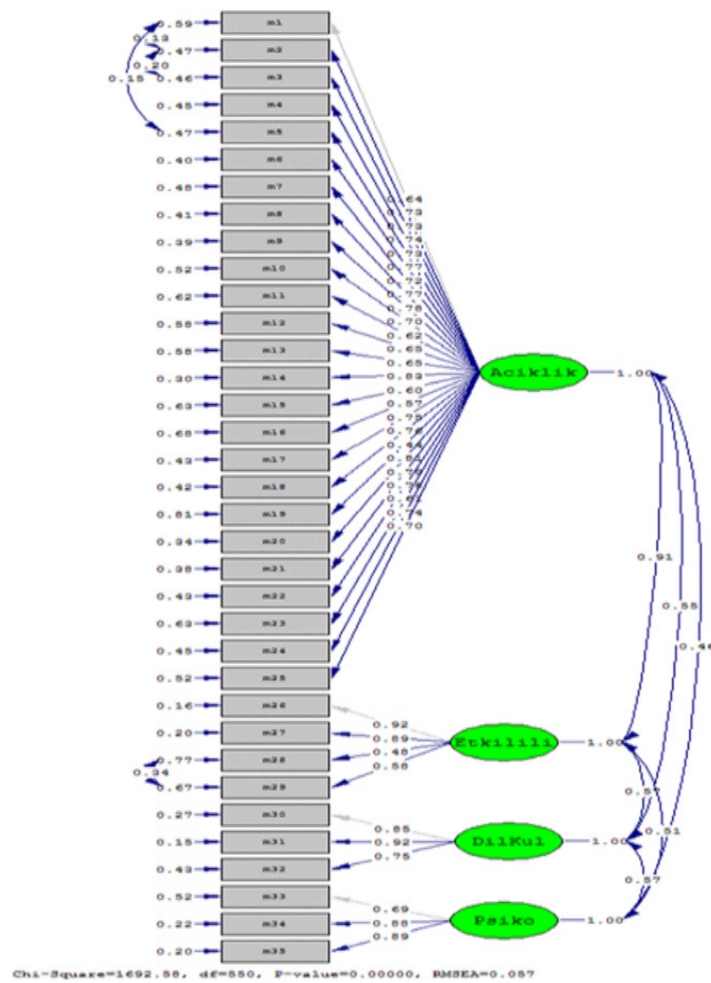
Uygulanan ilk DFA’da istatistiksel olarak anlamlı olmayan t değerine sahip maddeler incelenmiştir. Bu incelemeye göre anlamlı olmayan t değerine sahip hiçbir maddeye rastlanmamıştır. Elde edilen yol diyagramı Şekil 2.’de belirtilmiştir.

Tablo 5. Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğine ait uyum indeksleri

χ^2	sd	χ^2/sd	CFI	NNFI	GFI	RMSEA	SRMR
1692.58	550	3,08	0,99	0,98	0,90	0,057	0,050

Ölçeğin faktöriyel yapısını gösteren modelin gözlenen değişkenleriyle alt boyutlar arasındaki ilişkiyi gösteren katsayılar incelendiğinde, uyum indekslerinin yeterli düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Tablo 5’deki uyum indeks ve hata değerleri

olan RMSEA ve SRMR değerlerine bakıldığında kabul edilebilir uyum olduğu sonucuna ulaşılmıştır. DFA ile hesaplanan uyum istatistikleri dikkate alındığında, ölçeğin daha önceden tanımlanan dört alt boyutlu 35 maddelik yapısının toplanan verilerle genel olarak uyum sağladığına karar verilmiştir.



Şekil 2. Düzey 4 alt boyutlu Robust ML yöntemine dayalı ölçeğe ait Yol Diagramı

Şekil 2. incelendiğinde, son hali verilen ölçeğin 35 madde ve 4 alt boyuttan oluştuğu tespit edilmiştir. Maddelelere ait standardize edilmiş yükler ve t değerlerine ise Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğine ait standardize edilmiş yük ve t değerleri

Açıklık			Etkililik		
m	r ²	t	m	r ²	t
M1	0,41	Sabit	M26	0,84	Sabit
M2	0,53	18,49**	M27	0,80	35,26**
M3	0,54	16,88**	M28	0,23	12,12**
M4	0,55	19,53**	M29	0,33	16,07**
M5	0,53	20,01**	Dil Becerisi		
M6	0,60	17,50**	m	r ²	t
M7	0,52	16,78**	M30	0,73	Sabit
M8	0,59	16,95**	M31	0,85	30,90**
M9	0,61	17,70**	M32	0,57	21,35**
M10	0,48	17,15**	Psikolojik Faktörler		
M11	0,38	15,26**	m	r ²	t
M12	0,42	14,69**	M33	0,48	Sabit
M13	0,42	14,44**	M34	0,78	19,53**
M14	0,70	17,42**	M35	0,80	19,67**
M15	0,37	15,16**			

m	Açıklık	
	r2	t
M16	0,32	12,42**
M17	0,57	16,51**
M18	0,58	15,78**
M19	0,19	9,61**
M20	0,66	17,02**
M21	0,62	16,84**
M22	0,57	16,97**
M23	0,37	14,82**
M24	0,55	15,04**
M25	0,48	14,45**

** $p < 0.01$

Tablo 6. incelendiğinde, elde edilen standardize edilmiş yük ve t değerlerinin anlamlı olduğu ve modelin doğrulandığı belirlenmiştir. Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeği'nin faktör analizi sonucu elde edilen ve 35 maddeden oluşan dört alt boyutlu nihai formu 5'li Likert tipi (Kesinlikle katılmıyorum=1, Kesinlikle katılıyorum= 5) ölçme aracı formundadır. Ölçme aracının birinci alt boyutu olan 'Açıklık' alt boyutu altında 25 olumlu madde bulunurken, ikinci alt boyut olan 'Etkililik' alt boyutunda 26. ve 27. maddeler olumlu maddeler iken 28. ve 29. maddeler ikinci alt boyut altındaki olumsuz maddeleri temsil etmektedir. Üçüncü alt boyut olan 'Dil becerileri' alt boyutunda 30., 31. ve 32. maddeler ve 'Psikolojik faktörler' olarak isimlendirilen dördüncü alt boyut altındaki 33., 34. ve 35. maddeler olumsuz maddeler olarak işlev görmektedir.

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinden öğrencilerin kod değiştirme inançlarına ilişkin alınabilecek en düşük puanın 35, en yüksek puanın 175 olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin dört alt boyutundan elde edilebilecek maksimum ve minimum değerler ise ilk alt boyut olan 'öğrenme-öğretme sürecinin açıklığına ilişkin kod değiştirme' için 25 ve 125'tir. İkinci alt boyut olan 'öğrenme-öğretme sürecinin etkililiğine ilişkin kod değiştirme' faktöründen alınabilecek en düşük puanı 4, en yüksek puanı 20; üçüncü alt boyut olan 'dil becerilerinin kullanımına ilişkin kod değiştirme' alt boyutundan ise 3 alınabilecek en düşük puanı, 15 alınabilecek en yüksek puanı oluşturmuştur. 'Psikolojik faktörlere ilişkin kod değiştirme' alt boyutundan ise alınabilecek en düşük puan 3, en yüksek puan ise 15'tir.

Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeği Güvenirlik Çalışması

Ölçeğin güvenilirliği için her bir boyuta ve geneline ilişkin olarak belirlenen maddelerin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayıları bulunmuş ve sonuçlar Tablo 7'de gösterilmiştir. Bu katsayı, tüm maddeler dikkate alınarak hesaplandığından, ölçeğin genel güvenirlilik yapısını diğer katsayılarla göre en iyi yansıtan katsayıdır (Özdamar, 2004).

Tablo 7. Ölçeğin geneline ve alt boyutlara ve ait Cronbach Alpha güvenirlilik katsayıları

	Ölçeğin Geneli	Açıklık	Etkililik	Dil Becerisi	Psikolojik Faktörler
Madde Sayısı	35	25	4	3	3
Cronbach α	0,94	0,95	0,73	0,80	0,71

Tablo 7'ye göre ölçeğin tüm boyutları için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir. Tezbaşaran (1997: 47), likert tipi bir ölçekte yeterli sayılabilecek bir güvenirlilik katsayısının olabildiğince 1'e yakın olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu sonuçlara göre araştırma için kullanılan ölçme araçlarının tamamının güvenirliliğinin yüksek düzeyde olduğu söylenebilmektedir. Özetle, elde edilen uyum değerleri, kabul sınırları içinde olduğundan Kod Değiştirmeye İlişkin İnanç Ölçeğinin dört faktörlü yapısının kullanılabilir ve geçerli bir model olduğuna karar verilmiştir. Ölçeği oluşturan alt faktörlerin (0.95, 0.73, 0.80, 0.71) ve ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha güvenirlilik katsayısının (0.94), alt faktörler arasındaki korelasyon katsayılarının aynı zamanda ölçeğin güvenilir olduğunun göstergesi olduğu sonucuna varılmıştır.

4. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmanın amacı, İngilizce öğrenen öğrencilerin kod değiştirmeye ilişkin inançlarını belirlemek için bir ölçek geliştirmektir. Ölçeğin geliştirilmesi amacıyla yapılan çalışmalar, Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin 35 maddeden oluştuğunu, geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğunu göstermiştir.

Ölçeğin yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucu ortaya

çıkan dört alt boyuttan ‘Öğrenme-Öğretme Sürecinin Açıklığına İlişkin Kod Değiştirme’ alt boyutu, İngilizce dersinde öğrencilerin, derste kod değiştirilmesinin dersi daha anlaşılır, açık ve sade hale getirdiğine, öğretmenin onların seviyelerine uygun ders anlatabildiğine dair inanç geliştirdiklerini; ‘Öğrenme-Öğretmenin Etkililiğine İlişkin Kod Değiştirme’ alt boyutu, İngilizce dersinde öğrencilerin öğrenmenin doğasına ilişkin olarak öğretimi daha etkili hale getirdiğine yönelik inanç geliştirdiklerini; ‘Dil Becerileri Kullanımına İlişkin Kod Değiştirme’ alt boyutu, İngilizce dersinde öğrencilerin, derste kod değiştirilmesinin konuşma, dinleme gibi dil becerileri üzerinde etkili olduğuna ilişkin inanç geliştirdiklerini ve ‘Psikolojik Faktörlere İlişkin Kod Değiştirme’ alt boyutu ise, İngilizce dersinde öğrencilerin, derste kod değiştirilmesinin öğrencilerin motivasyon, başarı duygusu gibi duyuşsal yapılarında olumlu etkilerinin olabileceğine yönelik inanç geliştirdiklerini ortaya koymaktadır.

Mevcut çalışmanın sonuçları öğrencilerin kod değiştirmeye ilişkin inançlarının belirlenmesine aracı olacak bir ölçek geliştirilmesi açısından öğretmenlerin ve aynı zamanda öğrencilerin sınıf içi aktivitelerini kod değiştirme inançlarına bağlı olarak düzenleyebilmelerini sağlaması ve ana dilinin ne şekilde öğrenme-öğretme sürecinin yararına kullanılabilmesine ışık tutması açısından önemlidir. Çalışmadan elde edilen bu sonuçlara dayalı olarak geliştirilen öneriler aşağıda sunulmuştur:

Mevcut çalışmanın örneklemini sadece öğrenciler oluşturmaktadır. Dolayısı ile mevcut araştırma da faktör analizi ile ortaya çıkarılan kod değiştirme inançları alt boyutları (“Açıklık”, “Etkililik”, “Dil Becerileri” ve “Psikolojik Faktörler”) sadece öğrenci fikirlerini yansıtmaktadır. Gelecek araştırmalarda mevcut araştırma kapsamında geliştirilen ölçek aracının alt boyutları öğretmenlere uyarlanarak öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin de aynı alt boyutlara ait kod değiştirme inançları incelenebilir. Geliştirilen ölçeğin kullanıldığı araştırmalardan elde edilecek sonuçlar ile de özellikle daha düşük yabancı dil yeterliliğine sahip olan öğrencilerin kaynak olarak kullandığı okullarda okutulan ders kitaplarında ana dili kullanımına yönelik bir yaklaşım değişikliğine doğru gidilebilir ve program geliştirme çalışmalarının bu yönde düzenlenmesi gerekebilir. İngilizce derslerinde kod değiştirmenin akademik başarı, derse yönelik tutum gibi değişkenler üzerindeki etkisi deneysel çalışmalarla test edilebilir. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin alan yazında da belirtildiği üzere kod değiştirme konusunda ikilemede kalmaları nedeniyle bu ölçek vasıtasıyla yapılacak çalışmalar sınıf içerisinde kod değiştirme ile ilgili alınacak kararlara dayanak noktası oluşturabilir.

5. Kaynakça

- Atkinson, D. (1987). The mother tongue in the classroom: a neglected resource? *Elt Journal*, 41(4), 241-247.
- Auerbach, R. (1993). Reexamining English only in the Esl classroom. *Tesol Quarterly*, 27(1), 1-18.
- Ayeomoni, M. O. (2006). Code-switching and code-mixing: Style of use in childhood in Yoruba speech community. *Nordic Journal of African Studies*, 15(10), 90-99.
- Can, A. (2014). SPSS ile Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi. (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Cole, D. A. (1987). Utility of confirmatory factor analysis in test validation research. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55, 584-594.
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *Tesol Quarterly*, 33(2), 185-209.
- Crystal, D. (1987). *The Cambridge encyclopedia of language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2008). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Eldridge, J. (1996). Code-switching in a Turkish secondary school. *ELT Journal*, 50(4), 303-311.
- Gardner and Chloros, P. (2009). *Code-switching*. New York: Cambridge University Press.
- Hoffmann, C. (1991). *An introduction to bilingualism*. London: Longman.
- Horasan, S. (2014). Code-switching in EFL classrooms and the perceptions of the students and teachers. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 10(1), 31-45.
- Kayaoğlu, M. N. (2012). Öğretmen uygulama ve perspektifinden yabancı dil öğretiminde anadil kullanımı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 25-35.
- Kline, P. (1994). *An Easy Guide To Factor Analysis*: New York: Routledge.
- Kline, R.B. (2005), *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: The Guilford Press.
- Leech, N. L., Barrett, K. C., & Morgan, G. A. (2005). *SPSS for intermediate statistics: Use and interpretation*. Psychology Press.
- Liebscher, G. and Dailey-O’cain, J. (2005). Learner code-switching in the content-based foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 89(2), 234-247.

- Mahmutoğlu, H. ve Kıcı, Z. (2013). The use of mother tongue in Efl classrooms. *Lefke Avrupa Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 49-72.
- Morgan, G. A., Leech, N. L., Gloeckner, G. W. and Barrett, K. C. (2007). *SPSS for Introductory Statistics: Use and Interpretation* (3rd Edition). Mahwah: Erlbaum.
- Numan, D. ve Carter, D. (2001). *Teaching English to speakers of other languages*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Özdamar, K. (2004). *Paket programlar ile istatistiksel veri analizi I*. Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Prodromou, L. (2002). The role of the mother tongue in the classroom. *Iatefl Issues*, 166, 6-8.
- Schweers, Jr. W. (1999). Using L1 in L2 classroom. *The English Teaching Forum*, 37 (2), 6-9.
- Sert, O. (2005). The functions of codeswitching in Elt classrooms. *The Internet TESL Journal*, 11(8), 1-6.
- Sümer, N. (2000). Yapısal eşitlik modelleri: Temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3(6), 49-74.
- Şevik, M. (2007). The place of mother tongue in foreign language classes. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 40(1), 99-119.
- Tavşancıl, E. (2010). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi* (Dördüncü Baskı). Ankara: Nobel, Yayın Dağıtım.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu* (İkinci baskı). Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayını.
- Turnbull, M. (2001). There is a role for the L1 in second and foreign language teaching, but... *Canadian Modern Language Review*, 57(4), 531-540.
- Van Lier, L. (1995). The use of L1 in L2 classes. *Babylonia*, 2, 37-43.
- Yao, M. (2011). On attitudes to teachers' code-switching in Efl classes. *World Journal of English Language*, 1(1), 19-28.

Ek-1 Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeği

Aşağıdaki Kod Değiştirmeye İlişkin İnançlar Ölçeğinin size en uygun gelen seçeneklerden “Kesinlikle Katılıyorum, Katılıyorum, Kısmen Katılıyorum, Katılmıyorum, Kesinlikle Katılmıyorum” size uygun olan kısmı × işareti ile işaretleyiniz.

*Hedef dil: İngilizce ** Ana dil: Türkçe

*** KOD DEĞİŞTİRME: Ders sırasında aynı konuşma bağlamında ana dilden hedef dile ya da hedef dilden ana dile geçme durumu.

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
İngilizce derslerinde...					
Alt boyut I: Öğrenme-öğretme sürecinin açıklığına ilişkin kod değiştirme					
1 Öğretmenler önemli noktaları vurgularken Türkçeyi kullanabilirler.					
2 Öğrenciler dikkat dağınıklığı yaşadıklarında, öğretmenler Türkçe kullanabilirler.					
3 Öğrenciler derse karşı isteksiz olduklarında, öğretmenler Türkçe kullanabilirler.					
4 Türkçenin kullanılması bir konunun anlaşılıp anlaşılmadığının açığa kavuşturulması için gereklidir.					
5 Öğretmenler anlaşılması zor konuları anlatırken Türkçe kullanmalıdırlar.					
6 Öğretmenler motivasyonu sağlamak için hem İngilizce hem de Türkçe kullanmalıdır.					
7 Türkçe ve İngilizce arasındaki farklılıkları açıklamak için öğretmenlerin Türkçe kullanması etkili olabilir.					
8 Öğrenciler, öğretmenlerinin anlattıklarını doğru anladıklarından emin olmak için Türkçe kullanabilirler.					
9 Hem İngilizce hem de Türkçe kullanılması bir problem çözme stratejisidir.					
10 Belirli bir alana ait terimi ya da konuyu (üst dil) açıklarken Türkçe kullanılabilir.					
11 Öğretmenler sınavlarla ilgili açıklamalarda bulunurken Türkçe kullanmalıdır.					

	Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
Alt boyut II: Öğrenme-öğretmenin etkililiğine ilişkin kod değiştirme					
26					
27					
28					
29					
Alt boyut III: Dil becerileri kullanımına ilişkin kod değiştirme					
30					
31					
32					
Alt boyut IV: Psikolojik faktörlere ilişkin kod değiştirme					
33					
34					
35					