



T.C.
TRABZON ÜNİVERSİTESİ
YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULU

ZORUNLU İNGİLİZCE HAZIRLIK PROGRAMI
ÖĞRENCİ MEMNUNİYET ANKETİ ANALİZ RAPORU

Uygulama tarihi: 9-10 Temmuz 2026
Geçerli katılımcı sayısı: 21
Rapor tarihi: 4 Eylül 2026

1. Amaç ve kapsam

Bu rapor, zorunlu İngilizce hazırlık programını tamamlayıp bölüm derslerine başlamış öğrencilerin programa ilişkin değerlendirmelerini incelemektedir. Öğrencilerden hazırlıkta edindikleri kazanımları bölüm derslerindeki güncel deneyimleriyle karşılaştırmaları istendiğinden, ölçüm program sonunda alınan bir memnuniyet yoklaması değil, kazanımların gerçek kullanım ortamında sınındığı geriye dönük bir değerlendirmedir. Bulgular, programın ders dağılımı, beceri ağırlıkları ve bölüm ihtiyaçlarıyla uyumu açısından gözden geçirilmesine veri sağlamak üzere raporlanmıştır.

2. Yöntem

2.1. Ölçme aracı ve uygulama

Anket; kayıtlı olunan program, hazırlık programının bölüm derslerine hazırlama işlevini ölçen beşli derecelendirmeli on madde (1 en olumsuz, 5 en olumlu) ve üç açık uçlu soru olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Anket çevrimiçi uygulanmış, 9-10 Temmuz 2026 tarihlerinde 33 kayıt oluşmuştur. Katılımcılar, İngilizce Öğretmenliği ve İngilizce Mütercim-Tercümanlık programlarında öğrenim gören öğrencilerden oluşmaktadır.

2.2. Veri temizleme

Otuz üç kaydın on ikisinde derecelendirme bölümüne hiç yanıt verilmemiş, bu kayıtların tamamı anketin birinci sayfasında bırakılmıştır. Ankete başlayıp tamamlamadan ayrılma, çevrimiçi anketlerde yüksek oranda görülen ve terk (breakoff) olarak adlandırılan ayrı bir yanıt davranışdır (Peytchev, 2009). Söz konusu kayıtlar analiz dışında tutulmuştur.

İngilizce Mütercim-Tercümanlık bölümünden 12, İngilizce Öğretmenliği bölümünden ise 9 öğrencinin yanıtları geçerli örnekleme oluşturmaktadır (20 tam, 1 kısmi yanıt). Açık uçlu soruların her birine 12 yanıt kaydedilmiş, ancak soru başına bir ile dördü içerik taşımadığından çözümlemeye alınmamıştır.

3. Bulgular

3.1. Ölçme aracının güvenilirliği

Cronbach alfa .95 olarak hesaplanmıştır (n=20). Madde-toplam korelasyonları .57 ile .92 arasında değişmekte ve tamamı, madde ayırt ediciliği için önerilen .30 alt sınırının üzerinde kalmaktadır (Nunnally & Bernstein, 1994). Ölçek güvenilir ve yıllar arası karşılaştırmaya elverişlidir.

Bununla birlikte alfanın yüksekliği tek başına olumlu bir gösterge sayılmamalıdır; yüksek değerlerin her koşulda tercih edilir olduğu kabulü, alfaya ilişkin başlıca yanlışlıklardan biridir (Streiner, 2003). .90'ı aşan değerler madde fazlalığından da kaynaklanabilir (Tavakol & Dennick, 2011). On maddenin tamamının programın aynı işlevini benzer biçimde ifade etmesi böyle bir örtüşmeye açıktır; dolayısıyla öğrencilerin maddeleri tek tek değil, programa ilişkin genel bir izlenimle yanıtlamış olma ihtimali madde sıralaması yorumlanırken göz önünde tutulmalıdır.

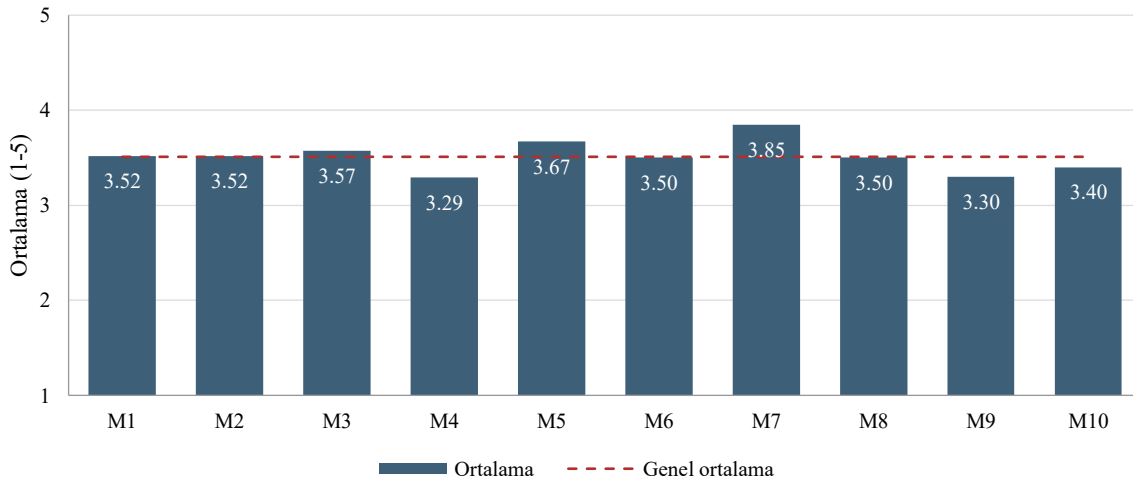
3.2. Madde bazlı bulgular

Genel ortalama 3,51'dir. Madde ortalamaları 3,29 ile 3,85 arasında dar bir aralıktadır. Çok maddeli ölçeklerde ortalama kullanımı, verinin sıralı düzeyde olmasına karşın alanyazında savunulan bir uygulamadır (Norman, 2010); ancak bu örneklem büyüklüğünde maddeler arası farklar sınanabilir nitelikte olmadığından sıralama, açık uçlu yanıtlarla birlikte okunmalıdır.

Tablo 1. Madde ortalamaları, ortalamaya göre sıralı. Yüzdelere geçerli yanıt sayısı üzerinden hesaplanmıştır.

Madde	n	Ort.	S.S.	Olumsuz (1-2) %	Olumlu (4-5) %
M7. Akademik yazma ve araştırma altyapısı	20	3,85	1,14	15	60
M5. Bölümdeki İngilizce içerikleri anlama ve kullanma	21	3,67	1,32	19	62
M3. Kazanımların bölüm derslerinde kullanılması	21	3,57	1,21	19	52
M1. Bölüm derslerini takip edecek genel yeterlilik	21	3,52	1,29	24	48
M2. Bölüm derslerine geçiş sürecine hazırlanma	21	3,52	1,25	24	52
M6. İngilizce metinleri anlama ve yorumlama	20	3,50	1,19	20	50
M8. Ders anlatımlarını takip etme ve sunum yapma	20	3,50	1,10	20	45
M10. Dil bilgisi altyapısı	20	3,40	1,31	30	45
M9. Sözlü iletişim ve kendini ifade etme	20	3,30	1,42	35	45
M4. İçeriğin bölüm ihtiyaçlarıyla uyumu	21	3,29	1,31	33	38

Şekil 1. Madde ortalamalarının genel ortalamaya göre dağılımı.

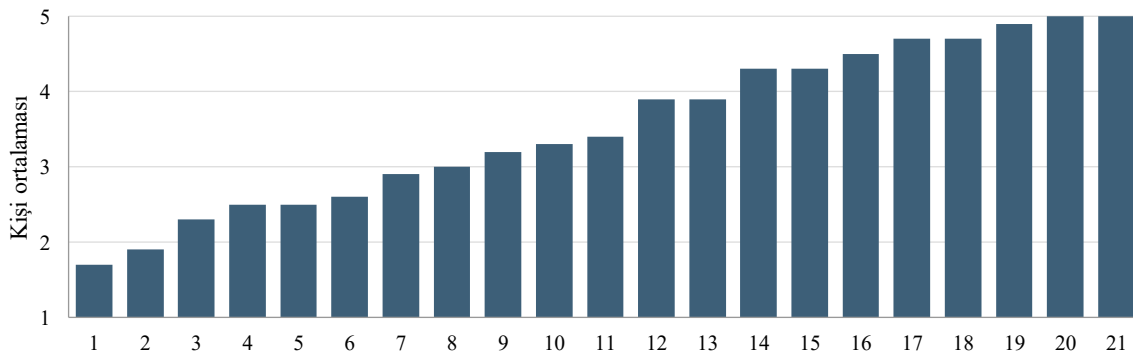


En yüksek ortalama akademik yazma ve araştırma altyapısını ölçen M7 maddesindedir (3,85; olumsuz %15). En düşük iki ortalama, içeriğin bölüm ihtiyaçlarıyla uyumunu ölçen M4 (3,29; olumsuz %33) ve sözlü iletişim becerisini ölçen M9 maddesindedir (3,30; olumsuz %35). Dil bilgisi altyapısını ölçen M10 maddesi de ortalamanın altındadır (3,40; olumsuz %30).

3.3. Yanıtların dağılımı

Bütün maddelerde standart sapma 1,10 ile 1,42 arasındadır; beşli bir ölçek için bu yüksek bir dağılımdır. Kişi ortalamaları 1,70 ile 5,00 arasında, yani ölçeğin bütün genişliğinde yer almaktadır.

Şekil 2. Katılımcı bazında hesaplanan ortalamaların dağılımı (n=21).



Ortalama 3,55, medyan 3,40 iken çeyrekler arası genişlik 1,90'dır ($Q1 = 2,60$; $Q3 = 4,50$); beşli bir ölçekte öğrencilerin yarısının bu genişlikte yayılması olağan dışıdır. Değişim katsayısı %30, dağılımın basıklık değeri ise $-1,29$ 'dur; negatif basıklık, yanıtların merkezde yoğunlaşmak yerine ölçek boyunca dağıldığını gösterir. Nitekim katılımcıların %33'ünün ortalaması 3,00'ün altında, %29'unun 3,00 ile 4,00 arasında, %38'inin ise 4,00 ve üzerindedir; yanıtlar ölçeğe yaklaşık eşit üçte birler halinde dağılmaktadır.

Genel ortalamanın tek başına raporlanması bu yayılımı gizler ve programı “orta düzeyde memnuniyet” tablosu içinde gösterir. Aynı programı tamamlamış öğrenciler programın kendilerine katkısını birbirinden belirgin biçimde farklı değerlendirmektedir. Bu tür bir ayrışma, öğretim düzenlemelerinin

farklı giriş özelliklerine sahip öğrencilerde farklı çıktılar üretmesiyle açıklanan yetenek-yöntem etkileşimi çerçevesiyle tutarlıdır (Cronbach & Snow, 1977).

3.4. Bölümlere göre karşılaştırma

Genel ortalamalar birbirine yakındır (Mütercim-Tercümanlık 3,58; İngilizce Öğretmenliği 3,50); madde profilleri ise farklılaşmaktadır.

Tablo 2. Bölümlere göre madde ortalamaları.

Madde	Mütercim-Tercümanlık (n=12)	İngilizce Öğretmenliği (n=9)
M1. Bölüm derslerini takip edecek genel yeterlilik	3,33	3,78
M2. Bölüm derslerine geçiş sürecine hazırlanma	3,50	3,56
M3. Kazanımların bölüm derslerinde kullanılması	3,50	3,67
M4. İçeriğin bölüm ihtiyaçlarıyla uyumu	3,25	3,33
M5. Bölümdeki İngilizce içerikleri anlama ve kullanma	3,58	3,78
M6. İngilizce metinleri anlama ve yorumlama	3,36	3,67
M7. Akademik yazma ve araştırma altyapısı	4,00	3,67
M8. Ders anlatımlarını takip etme ve sunum yapma	3,64	3,33
M9. Sözlü iletişim ve kendini ifade etme	3,36	3,22
M10. Dil bilgisi altyapısı	3,73	3,00
Genel ortalama	3,58	3,50

Mütercim-Tercümanlık öğrencileri dil bilgisi (3,73) ve akademik yazma altyapısını (4,00) daha olumlu değerlendirmektedir. İngilizce Öğretmenliği öğrencileri genel yeterlilik (3,78) ve metin anlama (3,67) maddelerinde daha olumlu yanıt vermiş, dil bilgisi altyapısını ise belirgin biçimde düşük değerlendirmiştir (3,00). Alt grup sayıları (12 ve 9) istatistiksel karşılaştırmaya elverişli olmadığından bu farklar sınanmamış, eğilim düzeyinde bırakılmıştır.

3.5. Açık uçlu sorulardan elde edilen bulgular

Katkı sorusunda en sık tekrarlanan tema yazma becerisidir; içerik taşıyan yanıtların yarısından fazlası doğrudan writing veya akademik yazma dersine atıf yapmaktadır. Bir yanıt topluluk önünde konuşma kaygısının aşılmasında programın işe yaradığını belirtirken, bir yanıt programın katkısını tümüyle reddetmekte ve hazırlık düzeyini ortaöğretim düzeyinde bularak süreci zaman kaybı olarak nitelendirmektedir.

Eksiklik sorusunda konuşma ve dinleme becerileri baskın biçimde öne çıkmakta, öneri sorusunda da en sık dile getirilen talep konuşma pratiğinin artırılması olmaktadır. Diğer öneriler ders saati yoğunluğu, dinleme ve konuşma derslerinde kitabın yetersiz kalması, sınıf mevcudunun en fazla yirmi kişi olması, main course dersinin işlevsizliği ve programın genel düzeyinin yükseltilmesidir. Sözlü becerilerin hem derecelendirme bölümünde en düşük maddeler arasında hem de üç açık uçlu sorunun üçünde de öne çıkması, veri setindeki en tutarlı bulgudur.

4. Yabancı Diller Yüksekokulu açısından değerlendirme

4.1. Güçlü yönler

1. Yazma öğretimi programın kanıtlanmış çıktısıdır. Hem en yüksek madde ortalaması hem de açık uçlu yanıtların en sık teması yazma becerisidir; iki bağımsız veri kaynağının aynı noktada buluşması, kalite güvence dosyalarında kullanılabilecek en güçlü bulgudur.
2. Kazanımlar bölüm derslerine aktarılmaktadır. Öğrencilerin yarısından fazlası hazırlıkta edindiği becerileri bölüm derslerinde kullandığını belirtmektedir; hazırlık sınıfının varlık gerekçesi bakımından bu, ortalamanın kendisinden daha anlamlı bir göstergedir.
3. Program bir öğrenci kesiminde çok yüksek etki bırakmaktadır. Sekiz öğrencinin ortalaması 4,30'un üzerindedir; sorun programın kapasitesinde değil, bu etkinin bütün öğrencilere ulaşmamasındadır.
4. Ölçme aracı güvenilir ve öğrenci geri bildirimi niteliklidir. Açık uçlu yanıtlarda genel şikayet yerine sınıf mevcudu, materyal ve ders saati gibi somut öneriler yer almaktadır.

4.2. Zayıf yönler

1. Sözlü beceriler programın en zayıf halkasıdır. Konuşma becerisi maddesi hem en düşük ortalamalardan birine hem de en yüksek olumsuz yanıt oranına sahiptir; aynı beceri açık uçlu yanıtlarda da eksiklik ve öneri başlıklarının ikisinde birden ilk sırada yer almaktadır. Dinleme için de benzer bir tablo geçerlidir.
2. Program tek tip tasarlanmış, bölüm ihtiyaçlarıyla yeterince eşleşmemiştir. İçerik uyumu maddesi en düşük ortalamaya sahiptir ve Mütercim-Tercümanlık öğrencileri main course dersini işlevsiz bulmaktadır. Mütercim-Tercümanlık için sözlü aktarım, öğretmenlik için sınıf içi dil kullanımı öne çıkarken program her iki gruba da aynı içeriği sunmaktadır; özel amaçlı dil öğretiminde program tasarımının çıkış noktası tam da bu ihtiyaç farkının çözümlenmesidir (Hutchinson & Waters, 1987).
3. Öğrenci profilindeki ayrışma yönetilememektedir. Ortalaması 1,7 olan öğrenciyle 5,0 olan öğrenci aynı programı bitirmiştir. Programın düzeyini yetersiz bulan öğrencilerle temel düzeyde zorlanan öğrencilerin aynı derslerde bulunması memnuniyeti her iki uçta da düşürmektedir; düzey gruplaması uygulanıyorsa işleyişi, uygulanmıyorsa gerekliliği gözden geçirilmelidir.
4. Dil bilgisi altyapısında bölümler arası fark vardır. İngilizce Öğretmenliği öğrencileri bu maddeyi 3,00, Mütercim-Tercümanlık öğrencileri 3,73 ile değerlendirmiştir. Öğretmen adayları için dil bilgisi doğrudan mesleki bir gerekliliktir; örneklem küçük olduğundan bulgu kesin sayılmamalı, ancak izlenmelidir.
5. Kaynak kısıtları ve veri toplama süreci ayrıca sorunludur. Sınıf mevcudu ile ders saati yoğunluğu öğretim yöntemi değişiklikleriyle çözülemeyecek kadro ve kapasite sorunlarıdır. Ayrıca kayıtların üçte biri anketin ilk sayfasında terk edilmiş, evren büyüklüğü belirlenmediği için yanıt oranı hesaplanamamıştır; kalite güvence süreçlerinde bu, bulguların kendisinden daha kolay eleştirilebilecek bir noktadır.

5. Sınırlılıklar

- Geçerli örneklem 21 kişidir. Bu büyüklük betimsel çözümlemeye elverişlidir, ancak gruplar arası farkların istatistiksel olarak sınanmasına elverişli değildir.

- Katılım gönüllülük esasına dayandığından, programa ilişkin görüşü güçlü olan öğrencilerin katılıma daha eğilimli olması ihtimali vardır.
- Bulgular tek kaynaktan ve tek yöntemle toplanan öz bildirim verilerine dayanmaktadır; bu durumda ortak yöntem varyansı riski bulunur (Podsakoff vd., 2003). Yeterlilik sınavı sonuçlarıyla birlikte okunduğunda daha güvenilir bir tablo elde edilecektir.
- Veriler yalnızca iki programın öğrencilerinden toplanmıştır ve hazırlık sınıfı öğrencilerinin tamamını temsil etmemektedir.

6. Sonuç

Program yazılı becerilerde ölçülebilir bir çıktı üretmekte, sözlü becerilerde aynı çıktıyı üretmemektedir. Bu ayrışma hem derecelendirme maddelerinde hem de öğrencilerin kendi ifadelerinde aynı biçimde görünmektedir.

Genel ortalama olan 3,51 tek başına yanıltıcıdır; yanıtlar merkezde toplanmayıp ölçeğin tamamına yayılmaktadır. Programın gözden geçirilmesinde asıl soru ortalamanın nasıl yükseltileceği değil, aynı programın neden bir öğrenci kesiminde yüksek etki bırakırken bir başkasında etkisiz kaldığıdır. Nitel veriler cevabı iki noktada aramaktadır: giriş düzeyi bakımından heterojen bir grubun tek hızlı bir programla iletilmesi ve iki bölümün farklılaşan mesleki dil ihtiyaçlarının aynı içerikle karşılanması.

Ek. Ölçek maddelerinin tam metni

1. Hazırlık programı, bölüm derslerini takip edebilecek düzeyde genel İngilizce yeterliliği kazanmamı sağladı.
2. Hazırlık programı, bölüm derslerine geçiş sürecine hazırlanmamı sağladı.
3. Hazırlık programında kazandığım bilgi ve becerileri bölüm derslerimde kullanıyorum.
4. Hazırlık eğitiminin içeriği, bölümümün ihtiyaçlarıyla uyumluydu.
5. Hazırlık programı, bölümümde karşılaştığım İngilizce içerikleri anlamama ve kullanmama katkı sağladı.
6. Hazırlık programı, bölüm derslerinde karşılaştığım İngilizce metinleri anlama ve yorumlama becerimi geliştirdi.
7. Hazırlık programı, bölümümde ihtiyaç duyacağım akademik yazma ve araştırma becerileri için gerekli altyapıyı kazanmama katkı sağladı.
8. Hazırlık programı, İngilizce ders anlatımlarını takip etme ve sunum yapabilme becerimi geliştirdi.
9. Hazırlık programı, İngilizce sözlü iletişim kurma ve kendimi ifade etme becerimi geliştirdi.
10. Hazırlık programı, bölüm derslerini takip edebileceğim düzeyde dil bilgisi altyapısı kazandırdı.

Açık uçlu sorular

1. Hazırlık programının size en fazla katkı sağlayan yönleri nelerdir? Sizi en çok hangi açılardan geliştirdiğini düşünüyorsunuz?
2. Bölüm derslerine başladıktan sonra geliştirmeye ihtiyaç duyduğunuzu fark ettiğiniz İngilizce becerileri nelerdir?
3. Hazırlık programının geliştirilmesine yönelik görüş ve önerilerinizi paylaşınız.

Kaynakça

- Cronbach, L. J., & Snow, R. E. (1977). *Aptitudes and instructional methods: A handbook for research on interactions*. Irvington.
- Hutchinson, T., & Waters, A. (1987). *English for specific purposes: A learning-centred approach*. Cambridge University Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511733031>
- Norman, G. (2010). Likert scales, levels of measurement and the “laws” of statistics. *Advances in Health Sciences Education*, 15(5), 625–632. <https://doi.org/10.1007/s10459-010-9222-y>
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). McGraw-Hill. <https://doi.org/10.1177/014662169501900308>
- Peytchev, A. (2009). Survey breakoff. *Public Opinion Quarterly*, 73(1), 74–97. <https://doi.org/10.1093/poq/nfp014>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Streiner, D. L. (2003). Starting at the beginning: An introduction to coefficient alpha and internal consistency. *Journal of Personality Assessment*, 80(1), 99–103. https://doi.org/10.1207/S15327752JPA8001_18
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach’s alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53–55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>