



# VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

İNGİLİZCE ÖĞRENMEYİ ZORLAŞTIRAN FAKTÖRLERE  
İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Merve TUNÇ

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2021

İNGİLİZCE ÖĞRENMEYİ ZORLAŞTIRAN FAKTÖRLERE İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE  
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

Merve TUNÇ

2021





**VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

İNGİLİZCE ÖĞRENMEYİ ZORLAŞTIRAN FAKTÖRLERE İLİŞKİN ÖĞRETMEN  
VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ

TEACHERS AND STUDENTS OPINIONS ABOUT THE FACTORS THAT  
MAKE LEARNING ENGLISH LANGUAGE DIFFICULT

Merve TUNÇ

Doç. Dr. İshak KOZİKOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2021

## ONAY SAYFASI

Merve TUNÇ tarafından, Doç. Dr. İshak KOZİKOĞLU danışmanlığında hazırlanan “İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı bu çalışma, başlıklı bu çalışma, 26/01/2021 tarihinde Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulunun 20/01/2021 tarihli ve 2021/3-2 sayılı kararı ile Dr. Öğr. Üyesi Suat KAYA Başkanlığında, Doç Dr. İshak KOZİKOĞLU ve Dr. Öğr. Üyesi Halil İbrahim ÖZOK Jüri Üyeliğinde oluşturulan Tez Savunma Jürisi huzurunda savunularak Jüri tarafından Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliğinin ilgili hükümleri kapsamında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Fuat TANHAN

Enstitü Müdürü

## Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul ve liselerde İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu çalışmada, gömülü karma desen kullanılmıştır. Araştırmanın örnekleme tabakalı örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Araştırma 2019-2020 öğretim yılında Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit merkez ilçelerinde bulunan ortaokulların 7. ve 8. sınıflarında, liselerin 9., 10., 11. ve 12. sınıflarında öğrenim görmekte olan 1855 öğrenci ve bu okullarda görev yapan 24 İngilizce öğretmeniyle yürütülmüştür. Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak "İngilizce (Dil) Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği (İÖZF)" ve "yarı-yapılandırılmış görüşme formu" kullanılmıştır. Araştırmada nicel verilerin analizinde betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma), bağımsız örneklemler için t testi ve ANOVA; nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ölçekte yer alan dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine ortaokul ve lise öğrencilerinin yüksek düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre öğrenme kaynaklarından, öğretimin niteliğinden ve öğretmenden, öğretim programından, öğrenenden, öğrenme iklimi, fiziksel ortam ve olanaklardan, eğitim sisteminden, aile ve çevreden kaynaklı olarak İngilizce öğrenmede çeşitli zorluklar yaşandığı belirlenmiştir. Araştırmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine kıyasla dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine daha çok katıldıkları ve dil öğrenmede daha çok zorlandıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği saptanmıştır. Öğrencilerin İngilizce başarı notları ve algılanan başarı düzeyi düştükçe dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin ortalamalarının arttığı belirlenmiştir.

**Anahtar sözcükler:** İngilizce öğrenme, zorlaştıran faktörler, ortaokul öğrencileri, lise öğrencileri, karma yöntem.

## Abstract

The aim of this study is to determine teachers' and students' opinions about the factors that make learning English language difficult in secondary and high schools. In this study, embedded mixed pattern was used. The sample of the study was determined by stratified sampling method. This study was conducted with 1855 students studying in the 7th and 8th grades of secondary schools and in the 9th, 10th, 11th and 12th grades of high schools in İpekyolu, Tuşba and Edremit central districts of Van province within 2019-2020 academic year and 24 English teachers who are working in these schools. In this study, "Scale of Factors Making English (Language) Difficult to Learn" and "semi-structured interview form" were used as data collection tools. In this study, descriptive statistics (mean, standard deviation), independent samples t test and ANOVA were used in the analysis of quantitative data; descriptive analysis and content analysis techniques were used in the analysis of qualitative data. As a result of the study, it was determined that secondary and high school students highly agreed with the item expressions concerning the factors that make language learning difficult. According to the student and teacher views, it was determined that there are various difficulties in learning English due to the learning resources, the quality of the teaching and the teacher, the curriculum, the learner, the learning climate, physical environment and facilities, the education system, family and environment. In this study, it was concluded that male students and high school students agreed more with item expressions related to the factors that make language learning more difficult and thought they had more difficulty in learning a language than female students and secondary school students. It was determined that the students' views on the factors that make language learning difficult do not differ significantly according to the socio-economic development level of the school where they study. It was determined that as the English achievement scores and perceived success level of the students decreased, the average of their opinions about the factors that make learning the language more difficult increased.

**Keywords:** learning English, factors that make difficult, secondary school students, high school students, mixed method.

## Teşekkür

Yüksek lisans eğitimim boyunca yürüttüğüm çalışmalarımın her aşamasında kıymetli bilgilerini benimle paylaşan, ne zaman danışsam değerli zamanını ayırıp desteğini benden hiç esirgemeyen, öğrettiği her konudan keyif aldığım ve tez yazma sürecimdeki sabrı ve inancıyla bana cesaret veren, kendisiyle çalışmış olmaktan büyük onur duyduğum, bütün engel ve zorluklarda bana destek olup yol gösteren, bilgi ve tecrübesiyle her aşamada bana yardımcı olan, hem akademik kariyeri hem de mesleki kimliğiyle rehberlik ederek başarımın büyük ölçüde mimarı olan saygı değer hocam, çok kıymetli danışmanım Doç. Dr. İshak KOZİKOĞLU'na teşekkürü borç biliyor ve şükranlarımı sunuyorum.

Hayatım boyunca büyük hoşgörüsüyle, sevgisiyle, sabrıyla ve ilgisiyle desteğini her zaman yanımda hissettiğim, bu günlere gelmemde çok büyük emekleri olan ve mesleğimi seçmemde hayatıma ışık tutan bana her daim yol gösteren, her an yanımda olup ne zaman yorulsam moral veren ve bu hayattaki en büyük şansım olan sevgili annem Fatma TUNÇ' a sonsuz sevgilerimi ve minnettarlığımı sunuyorum.

En zor günlerimde yanımda olan ve tezimin yazılış sürecinde bana moral verip yol gösteren, hüznümü, korkularımı ve sevinçlerimi gönülden paylaşan adını tek tek yazamadığım tüm dostlarıma; hep desteğini hissettiren ve beni dinleyen tezime kıymetli görüşleriyle katkıda bulunan tüm öğretmen arkadaşlarıma ve çalışmama katılan bütün öğrencilere en derin duygularla teşekkürlerimi sunarım.

***“Tüm eğitim neferlerine ve onların yeşerttiği fidanlara, tüm engellere rağmen öğrenmekten vazgeçmeyen bunun için imkânlarla bağlı kalmayan; çalışan, mücadele eden ve başöğretmen Mustafa Kemal Atatürk’ün meşalesine ışık olanlara ve fedakârlığıyla, sevgisiyle hayatıma yön veren, beni bu günlere getiren canım babam Ali Tunç’un aziz hatırasına...”***

## İçindekiler

Öz.....	i
Abstract.....	ii
Teşekkür.....	iii
Tablolar Dizini.....	vii
Simgeler ve Kısaltmalar Dizini.....	viii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Sayıltılar.....	6
Sınırlılıklar.....	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	7
Kuramsal Çerçeve.....	7
İlgili Araştırmalar.....	17
Bölüm 3 Yöntem.....	30
Araştırmanın Modeli.....	30
Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	30
Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci.....	32
Verilerin Analizi.....	34
Bölüm 4 Bulgular.....	36
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	36
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	42
Bölüm 5 Tartışma, Sonuç ve Öneriler.....	64
Öğrenci Görüşlerine Göre İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	64

İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere Yönelik Fark Analizlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	69
Öğretmen Görüşlerine Göre İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Tartışma ve Sonuç .....	71
Öneriler .....	79
Kaynaklar .....	82
EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi .....	94
EK-B: Etik Beyanı .....	95
EK-C: Araştırma İzni.....	96
EK-D: İngilizce (Dil) Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği Örnek Maddeler ....	97
EK-E: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu .....	99
EK-F: Yüksek Lisans Tez Çalışması Orijinallik Raporu .....	101

## Tablolar Dizini

Tablo 1 Araştırmanın Çalışma Evrenine İlişkin Ortaokul ve Lise Öğrenci Sayıları	30
Tablo 2 Örneklemede Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete, Sınıf Düzeyine ve Okulun Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Dağılımı .....	31
Tablo 3 Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	36
Tablo 4 Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t testi Sonuçları .....	39
Tablo 5 Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Okul Kademesine Göre t testi Sonuçları.....	40
Tablo 6 Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	40
Tablo 7 Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin İngilizce Başarı Notuna Göre ANOVA Sonuçları .....	41
Tablo 8 Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Algılanan Başarı Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları.....	42
Tablo 9 Öğretmenlerin Öğretim Programından Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri .....	45
Tablo 10 Öğretmenlerin Ders Materyallerinden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri .....	47
Tablo 11 Öğretmenlerin Fiziksel Ortam ve Olanaklardan Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri.....	51
Tablo 12 Öğretmenlerin Öğrenciden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri .....	53
Tablo 13 Öğretmenlerin Aile ve Çevreden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri ..	56
Tablo 14 Öğretmenlerin Öğretmenden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri .....	58
Tablo 15 Öğretmenlerin Eğitim Sisteminden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri .....	59
Tablo 16 Öğretmenlerin İngilizce Öğretimi ve Öğrenmeye İlişkin Önerileri .....	60

## Simgeler ve Kısaltmalar Dizini

**İÖZF:** İngilizce (Dil) Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği

**DÖZF:** Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**TEOG:** Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş (Sınavı)

**LGS:** Lise Geçiş Sınavı

**YKS:** Yükseköğretim Kurumları Sınavı

**YGS:** Yüksek Öğretime Geçiş Sınavı

**LYS:** Liselere Yerleştirme Sınavı

**EBA:** Eğitim Bilişim Ağı

**DYNED:** Dynamic Education (Dinamik Eğitim)

## Bölüm 1

### Giriş

#### Problem Durumu

Yabancı dil öğrenimi, geçmişten bugüne gündemde olan konuların başında yer almaktadır. İnsanlar doğası gereği çevresindeki insanlarla iletişimi sağlamak için ana dilini öğrenmeyi temel bir ihtiyaç olarak kabul etmiştir. Sonrasında ise farklı milletlerden olan insanlarla tanışıp iletişim kurabilmek için farklı dilleri öğrenmeye ihtiyaç duymuşlardır. İnsanlar ve toplumlar arası etkileşim, son yıllarda küreselleşme ve teknolojik gelişmeler sayesinde daha önemli bir hale gelmiştir.

Günümüzde dünya çapında yabancı dil öğrenmeye verilen önem, teknolojik iletişim araçlarının kullanımının artmasına paralel olarak daha elzem hale gelmiştir. Ülkemizde insanlar yabancı dil bilmenin önemini kavramış olup yabancı dil öğrenme açısından kendilerini geliştirme adına çeşitli yollar denemektedir. Bu yüzden de insanların iş ve özel hayatlarında, insanlarla olan çoğu bağlantı ve iletişimlerini devam ettirebilmek amacıyla dünyada ortak olarak kullanılan dilleri konuşabilmeleri gerekmektedir. Ülkemizde yabancı dil öğretimi bakımından İngilizce, Almanca ve Fransızca gibi popüler diller yoğun bir şekilde talep edilmektedir. Bu diller arasında en çok talep edilen dil ise İngilizcedir (Ateş Özdemir, 2006).

İngilizce konuşan kişi sayısı, insan ilişkileri, kültür, turizm, politika gibi konular ve ülkelerin birbirleri arasındaki ticari ilişkiler bakımından dünyadaki en aktif kullanılan önemli bir dildir. İngilizcenin bu küresel aktifliği ve yaygınlığı yıllar geçtikçe hızla yükselmeye devam etmektedir (Emeksiz, 2006). Yabancı dili kullanan insanların sayısının günden güne artması, İngilizcenin dünya çapında iletişimin ortak dili haline gelmiş olması, insanların İngilizce öğrenmeye yönelmesini sağlamıştır. Günümüzde iş bulma olanaklarının azalması ve iş arayanlarda aranan belli ölçütlerden birinin İngilizceyi bilmek olması, birçok kişiyi İngilizce öğrenmek için çeşitli yerlere yönlendirmektedir. İngilizceye verilen önem, bu dilin ülkemizde ve tüm dünyadaki toplumlarda insanların bu dili öğrenebilmesi ve kullanabilmeleri için birçok çalışmaya ve uğraşlara da sebep olmuştur. Her şeyin çok büyük bir hızla geliştiği ve değiştiği bu çağda, güncel bilimsel gelişmeleri takip etmenin gerekliliği daha da önemli bir hal almıştır (Kolaç, 2008).

İngilizceyi kullanan insanların sayısının yıllar geçtikçe artması, bunun yanında İngilizcenin gün geçtikçe küreselleşmesi, ülkemizde de İngilizce öğretimi olumlu yönde etkilemiş ve dil öğretimi için yapılan çalışmalarla birlikte insanların İngilizce öğrenme taleplerini de arttırmıştır. Toplumlar arasındaki ilişkilerin artması ve günümüzde yabancı dili bilmenin gerekliliği İngilizcenin önemini bir kat daha arttırmıştır. Bu yüzden dünya çapındaki bu gelişime ayak uydurabilme amacıyla birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de yabancı dil derslerine ağırlık verilmektedir (Özer ve Korkmaz, 2016). Bu doğrultuda, İngilizce öğretimine ilkökul ikinci sınıftan itibaren başlanmıştır. Okullarda, İngilizce öğretimine ilkökul ikinci sınıftan itibaren başlanması ve çocukların İngilizceyi erken yaşta öğrenmelerinin sağlanması hızla gelişen ve değişen teknolojiye erken yaşlarda uyum sağlamaları açısından önemlidir (Bağçeci, 2004). Bununla birlikte dünyadaki bu küreselleşmeye ve yabancı dil öğrenmeye yönelik yabancı dil öğretimi geliştirmek amacıyla yabancı dil derslerine ağırlık veren okulların sayısını çoğaltmaya başlamıştır. Dolayısıyla ülkemizde yabancı dil öğrenme nedeni olarak hem dünya çapında yabancı dil bilme gereksiniminin artması hem de okullarda ilköğretim ikinci sınıftan başlayıp lise son sınıfa kadar İngilizcenin yabancı dil dersi olarak öğretilmesi günümüzde dile verilen önemi göstermektedir. Devletin eğitim politikalarında hedeflendiği gibi dil eğitimi bireyleri toplumla bütünleştirmeyi amaçlamaktadır (MEB, 2006). Erken yaşta atılan iyi bir dil temeli, öğrencinin İngilizceye karşı bakış açısını olumlu yönde etkileyerek onların yabancı dile daha kolay adapte olmasını sağlayabilir. Aynı zamanda öğrencilerin İngilizce öğrenmenin önemini anlaması, İngilizceyi hayatta hangi alanlarda kullanacağını belirtmek ve öğrencinin geleceğine dair İngilizcenin önemini erken yaşta kavratmak bu noktada çok önemlidir.

İngilizcenin yabancı dil olarak öğretilmesinde dinleme, konuşma, okuma ve yazma becerilerinde hedeflenen düzeye ulaşılması ve öğrencilerin İngilizcenin dilbilgisi yapısını, kelimelerin telaffuzunu ve sözcük bilgilerini öğrenmiş olması beklenmektedir (Doğan, 2008). Fakat yabancı dil öğrenmeyi zor ve karmaşık hale getiren bazı çevresel ve bireysel faktörler bulunmaktadır. Bu faktörlerden birisi, öğrencilerin bireysel farklılıklarının dil öğrenim sürecine olan etkisidir (Larsen-Freeman ve Long, 2014). Yabancı dil öğreniminde başarının sağlanmasında öğrencilerin sahip oldukları bireysel özellikler çok önemlidir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları dışında aile yapısı, okul ve çevrenin farklılığı öğrencilerin İngilizce öğrenmedeki başarılarını etkilemektedir. Ayrıca, İngilizce öğrenmeyi olumlu ve

olumsuz yönde etkileyen faktörler; öğretmenin öğrenciye karşı davranışları, öğrenci davranışları ve tutumları, derse ve dersin işlenişine ilişkin öğeler, eğitim sistemi ve çevresel koşullar olarak belirlenmiştir (Özer ve Korkmaz, 2016).

Yabancı dil öğretiminde öğrencinin motivasyonu, öğretmenin alan bilgisindeki uzmanlığı, sınıf içinde yapılan etkinlikler ve derslerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri hedeflenen başarıda önemli değişkenlerdir (Engin, 2006). Sınıflarda öğrenci sayısının fazla olması, zaman yetersizliği, konuları derste yetiştirme kaygısı, öğrencilerin derse karşı ilgisiz olmaları, hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük veya farklı olması, İngilizce öğretiminin kuramsal ağırlıklı olması gibi etmenler de öğretmenlerin anlatım yöntemine ağırlık vermelerinde etkili olmaktadır. Buna ek olarak, dil öğretimine uygun hazırlanmamış öğrenme ortamları, yabancı dil eğitiminin gerekli işitsel, görsel araç ve gereçlerle desteklenmemesi, öğrencinin yeterli ana dil bilgisine sahip olmaması da yeni bir dil öğrenmeyi zorlaştıran sorunlardandır. Bu yüzden dil öğretiminde kalıcı ve aktif bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kullanılan kaynak ve materyallerin nitelikli, beklentiyi karşılayabilir olması ve öğrenme ihtiyaçlarına hitap edebilecek bir şekilde seçilip kullanılması gerekmektedir. Bu materyal ve kaynaklar öğrenciyi bilgilendirici, yol gösterici, dili aktif bir şekilde kullanmaya ve dilin kullanımını araştırmaya yöneltecek şekilde olmalıdır (Tomlinson, 2008a). Bir diğer önemli nokta ise öğretme-öğrenme ortamının gereken düzeyde ve etkili olmasıdır. Öğretme-öğrenme ortamı öğrencilerin başarısı, tutumu, hal hareketleri, ilgileri ve motivasyonu açısından çok büyük bir etkiye sahiptir (Higgins, Hall, Wall, Woolner ve McCaughey, 2005).

Yabancı dil öğretme-öğrenme ortamında öğrencinin merkezde olması, aktif rol oynaması ve bunun yanında dil öğretiminin teoride kalmayıp iletişim becerilerini ortaya koyacak şekilde olması çok önemlidir. Bunlara ek olarak, öğretme-öğrenme ortamında dil öğrenen kişilerin psikolojik açıdan kendilerini kaygılı ve psikolojik olarak rahat hissetmemeleri de etkili bir dil öğrenme sürecini olumsuz etkileyen faktörlerdendir. Yabancı dili yanlış kullanma, kelime telaffuzlarında hata yapma endişesi yabancı dil öğretiminde genel olarak öğrencilerin sahip olduğu başlıca kaygılardandır. Yabancı dil öğrenenler bu tip durumlarda psikolojik olarak kendilerini kaygılı ve güvensiz hissettikleri için kendilerine bir takım psikolojik engeller koyarlar ve bu durum yabancı dil öğrenen kişilerin kendilerini öğrenmeye ve iletişime kapatmasına da neden olabilmektedir. Bu tip durumlarda, yabancı dil

eğitimi veren kişilerin, ğrenci kaygısı ve güvensizlik gibi psikolojik engellemelere karşı tutumu ve tepkileri çok önemli bir rol oynamaktadır. Yabancı dil öğrenmede karşılaşılan problemlerin üzülmesi, İngilizcedeki akademik başarının artırılması ancak bu süreçte rolü olan öğretmenlerin, öğrencilerin ve eğitim programlarını hazırlayanların dil öğrenim sürecinde farkındalık düzeylerinin artması ve yabancı dil öğrenme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının da göz önünde bulundurulması ile sağlanabilir. Öğrenen kaynaklı olarak önemli bir yeri olan yabancı dil kaygısı da yabancı dil öğrenmede başarıyı etkileyen önemli bir konudur (Gardner, 1985). Bu durumda, lkemizde İngilizce ğrenmeyi ve etkili bir yabancı dil eğitimini zorlaştıran çeşitli faktörlerin olabileceği görülmektedir. İngilizce ğretiminde istenilen başarıya ulaşılabilmesi için öncelikle lkemizde İngilizce ğrenmeyi zorlaştıran faktörlerin belirlenip bu faktörlerin iyileştirilmesine yönelik adımların atılmasına ihtiyaç duyulmaktadır.

Sonuç olarak, eğitim sistemimizde İngilizce öğretiminden daha verimli sonuçlar alabilmek amacıyla, eğitim programlarında İngilizce derslerinin daha etkili kullanılabilmesi için ilköğretim ikinci sınıftan itibaren öğretilmeye başlanmıştır, günümüzün değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için İngilizce ğretim programlarında çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Fakat tüm bu çabalara ve eğitim programlarında yapılan değişikliklere rağmen lkemizde İngilizce öğretilmesi konusunda istenilen başarıya ulaşılmadığı görülmektedir. Öğrencilerin okullarda ilköğretimden başlayıp yükseköğretime kadar İngilizce dersi görmelerine rağmen dil öğrenme konusunda sorun yaşadıkları bilinen bir gerçektir. Yıllardır İngilizce öğretilmesi üzerinde yoğun bir şekilde durulmasına rağmen devlet okullarında yabancı dilin öğretilmesinde akademik başarının düşük olduğu ve öğrencilerin temel seviyeden öteye geçemedikleri yönünde genel bir fikir birliği vardır (Gömleksiz ve Aslan, 2017; Günday, 2007). Nitekim 2020 yılı için uluslararası İngilizce yeterlik indeksi incelendiğinde; 100 ülke içinde birinci sırada olan Hollanda'nın çok yüksek (very high proficiency) İngilizce seviyesine sahip olduğu, Türkiye'nin ise 69. sırada düşük (low proficiency) İngilizce seviyesine sahip ülkeler içinde olduğu görülmektedir (İngilizce Yeterlik İndeksi [English Proficiency Index], 2020). İngilizce ğretiminde yaşanan başarısızlığın nedenini tek bir faktöre bağlamak doğru değildir. Dolayısıyla, lkemizde önemli bir sorun alanı olarak görülen İngilizce ğrenmeyi zorlaştıran faktörlerin kapsamlı olarak belirlenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

## Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, ortaokul ve liselerde İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?

2. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri;

- a. Cinsiyete
- b. Okul kademesine
- c. Okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine
- d. İngilizce başarı notuna
- e. Algılanan İngilizce başarı düzeyine

göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmenlerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?

Yabancı dili öğrenmek günümüzde gittikçe önem kazanmakta olan bir konudur. İngilizce öğretiminin ilkökul ikinci sınıftan başlaması, çeşitli dil okullarının açılması da bu durumun bir göstergesidir. İngilizcenin teknoloji, ekonomi, sosyal, kültürel, akademik alanlar ve iş imkânları için kullanılması ile birlikte öğrenilmesi de önemli bir ihtiyaç haline gelmiştir. Yabancı dilin yıllarca okullarda öğretilmesine rağmen başarının düşük düzeyde olması bir problemdir. Bu çalışma, yabancı dil öğrenmedeki başarısızlığın nedenlerini belirlemeye yönelik olup problemlerin hangi faktörlerden kaynaklandığı tespit etmeyi ve ileriye dönük sorunların çözümüne katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Dolayısıyla, bu araştırmanın ortaokul ve liselerde yabancı dil öğrenme sürecindeki sorunların kaynağını öğrenciler ve öğretmenlerin gözünden belirlemesi ve buna ilişkin çözüm önerileri sunması açısından yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Ortaokul ve lise düzeyinde İngilizce öğretim programlarının İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler göz önünde bulundurularak geliştirilmesi ve bundan sonraki süreçlerde yapılacak çalışmalarda da bunların göz önünde bulundurulması bakımından bu çalışma önemli görülmektedir.

Ayrıca, bu çalışma daha önce yapılan araştırmalardan farklı bir örnekleme sahip olması, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilerin ve öğretmenlerin gözüyle İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri belirlemesi ve karma yöntem kullanılarak araştırma problemlerine ilişkin daha kapsamlı veri sunması açısından önemlidir. Bu yönleriyle ilgili alanyazına katkı sunacağı düşünölmektedir.

### **Sayıtlılar**

Araştırma, Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit merkez ilçeleri sınırları içerisinde yer alan Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokul ve liselerde öğrenim görmekte olan öğrencilerin araştırmada uygulanan ölçek maddelerine ve öğretmenlerin ise görüşme sorularına objektif bir şekilde içtenlikle cevap verdikleri varsayımına dayanmaktadır.

### **Sınırlılıklar**

- 1- Araştırma; Van ili İpekyolu, Tuşba ve Edremit merkez ilçelerinde bulunan Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda öğrenim gören 7. ve 8. sınıf, liselerde öğrenim gören 9. 10. 11. ve 12. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
- 2- Elde edilen veriler, dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğinin ve yarı-yapılandırılmış görüşme formunun kapsamıyla sınırlıdır.

## Bölüm 2

### Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

#### Kuramsal Çerçeve

**İngilizce Öğrenmeyi Etkileyen Faktörler.** İngilizce öğrenmede öğrenci başarısını etkileyen çeşitli faktörler vardır. Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları, özgüvenleri, motivasyonları, kaygı düzeyleri, öğrencilerin içe ya da dışa dönük olmaları gibi duyuşsal ve kişisel faktörler yabancı dil öğrenmede çok etkilidir (Genç ve Bilgin Aksu, 2004). Ülkemizde eğitimdeki önemli problemlerinden biri de okul sayısının yetersiz olmasıdır. Okul sayısı yetersiz olduğu için öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıfların kalabalık olması eğitimin niteliğini düşürmektedir (Öğülmüş ve Özdemir, 1995). Sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanan problemler, zamanın yetersiz olması, konuları ders süresinde yetiştirme kaygısı, öğrencilerin derse hazırbulunuşluk seviyelerinin düşük ve farklı olması gibi faktörler öğretmenlerin ders içinde anlatım yöntemine ağırlık vermelerinde etkili olmaktadır. Ayrıca yabancı dil derslerinde öğrencilerin derisi çok daha iyi anlayabilmesi için derste kullanılan yöntem ve teknikler de büyük bir öneme sahiptir ki bu konu doğrudan öğretmenlerin mesleki yeterlikleri ile ilgilidir (Özer ve Korkmaz, 2016).

Öğrencilerin yabancı dil öğrenmenin gerekliliğini anlayamamış olması ve yabancı dile ilgi duymamaları motivasyonlarını büyük ölçüde etkilemektedir. Öğretenden kaynaklanan problemler, ders saatlerinin yetersiz olması, ders programları içinde esnekliğe fazla yer verilmemesi, derste kullanılan materyallerin yetersizliği, ders içinde teknolojiden yeterli düzeyde faydalanılmaması, derste teoriye ve dil bilgisi öğretimine fazla ağırlık verilmesi, öğrencinin derse karşı önyargıları, İngilizce derisi için ekstra hiçbir çabanın sarf edilmemesi, ders içinde İngilizcenin iletişim dili olarak kullanılmaması gibi faktörler İngilizce öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Özmat, 2017). Karakoyun (2008) ise sınıflardaki öğrenci sayısının, derste kullanılan materyal ve teknolojik araçların eksikliğinin, ders işlenirken dil becerilerinin eksik kalmasının, sosyo-ekonomik çevrenin, öğretmenlerin derslerdeki tutum ve davranışlarının yabancı dil öğrenmeyi büyük ölçüde etkilediğinin üzerinde durmuştur.

İngilizce öğrenmeyi etkileyen birçok faktör olmakla birlikte Özmat (2017) yaptığı doktora tezinde bu faktörleri öğrenme kaynaklarından, öğretimin niteliğinden, öğrenenden ve öğrenme ikliminden kaynaklanan zorluklar olmak

üzere dört başlık altında toplamıştır. Bu çalışmada ise İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin kuramsal çerçeve; öğrenme kaynaklarından kaynaklı zorluklar, öğretimin niteliğinden ve öğretmenden kaynaklı zorluklar, öğretim programından kaynaklı zorluklar, öğrenenden kaynaklı zorluklar, öğrenme iklimi, fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı zorluklar, eğitim sisteminden kaynaklı zorluklar, aile ve çevreden kaynaklı zorluklar bağlamında ele alınmıştır.

**Öğrenme kaynaklarından kaynaklı zorluklar.** Yabancı dili öğretme ve öğrenme sürecinde öğrencilere kazandırılmak istenen davranış değişikliğine ulaşabilmede derste kullanılan öğretme ve öğrenme materyallerinin payı çok büyüktür. Öğretmenlerin derste kullandığı öğretim araç-gereçlerinin kullanılış amacına uygun olması, dayanıklı ve kullanışlı olması, öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlara yönelik olması ve öğrencilerin derste bu araç-gereçleri kullanmaları gerekmektedir (Özçelik, 2010). Alanyazında yabancı dil öğrenme sürecini olumlu bir şekilde gerçekleştirmek için derste kullanılan materyallerin ve derste yer verilen konuların öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte günlük hayatla bağdaştırılabilmesinin gerekli olduğu vurgulanmaktadır (Arnold, 1999; Tomlinson, 2008b). Derslerde özellikle yabancı dil öğretiminde kalıcılığın sağlanabilmesi için kullanılacak kaynakların kazandırılmak istenen hedeflere yönelik amaçlar doğrultusunda öğretim ihtiyaçlarına uygun bir şekilde seçilmesi gerekmektedir. Derste kullanılan İngilizce kitabındaki okuma parçalarının günlük hayatta öğrencilerin işine yarayacak konuları kapsamıyor olması, onların derse olan ilgisini azaltmakta ve günlük yaşamla bağlantı kuramadığı için konuyu tam anlamamasına neden olmaktadır (Özmat, 2017).

Derslerde kullanılan İngilizce ders kitaplarının öğrencilere uygun olması gerekmektedir. Yabancı dilde kazandırılmak istenen konuların iyi düzenlenmesi, öğrenme kaynaklarının öğretmenler için yol gösterici olması, hem öğretene hem de öğrenene için ilgi çekici olması, kitabın içerisindeki etkinliklerin vakit kazandıracak nitelikte olması, destekleyici materyalleri içermesi ve dersin değerlendirilmesi kısmının da olması gerekmektedir (Richards, 2001). Yabancı dil öğrenirken derste kullanılan İngilizce kitaplarındaki okuma parçalarının öğrencinin ilgisini çekmiyor olması ve okuma yaparken çok fazla bilmedikleri kelimeyle karşılaştıkları için okumaktan hoşlanmamaları da onların derse olan istek ve motivasyonlarını azaltır. Yabancı dil derslerinde öğrencilerin dersi dinlerken işlenen konuların ilgilerini

çekmemesi ve bu yüzden dersi dinlerken sıkılmaları da derse olan ilgilerini azaltır (Engin, 2006).

**Öğretimin niteliğinden ve öğretmenden kaynaklı zorluklar.** Öğretim için uygun ortamın sağlanması, yabancı dil öğretiminde hem daha etkili bir öğrenme ortamı sağlama hem de öğretmen ve öğrencilerin birbirlerini daha iyi tanımalarını sağlama açısından önemlidir (Gelbal ve Kelecioğlu, 2007). Derslerde özellikle yabancı dilin öğretiminde etkili bir öğrenme ortamı sağlanabilmesi için bulunması gereken özellikler ise öğrencilerin sınıf içinde birbirleri ile sosyal etkileşim sağlaması, sosyal yardımlaşma, ders içinde beyin fırtınası tekniğinin kullanılması, ders içi grup çalışmalarına ağırlık verme şeklinde sıralanmaktadır. Sınıf içindeki uyumu artıran faktörler ise arkadaşça yaklaşımın ve öğrenciler arasındaki işbirliğinin sağlanması, öğrenci gruplarının kendilerine güvenlerinin öğretmen tarafından artırılması, demokratik sınıf ortamının sağlanması ve öğretmenin liderliğidir (Sprinthall ve Sprinthall, 1990).

Yabancı dil öğretiminde öğretimin niteliğine bağlı olarak problemler meydana gelebilir. Derslerde yabancı dil öğretiminde eğlenceli etkinliklerin az yapılması, derste yabancı dilde okudukları parçaları nasıl anlayacakları konusunda öğretmenle uygulamanın yapılmaması bunlardan bazılarıdır. Öğretimde teknolojik olanaklardan faydalanmama da önemli bir eksiklik olarak düşünülebilir. Nitekim teknolojinin zamandan tasarruf sağlaması, dersi öğrenmeyi ve anlamayı kolaylaştırması, daha etkili ve kalıcı öğrenmeyi sağlaması, dersi dikkat çekici hale getirmesi, öğrenciyi derse güdülemesi, dersi somutlaştırması, dersi monoton bir şekilde işlenmesinden kurtarması, öğrencinin aktif katılımını sağlaması, öğrenenin hayal gücünü geliştirip yaratıcılığını artırması, öğretmenin sınıf yönetimini kolaylaştırması gibi avantajları vardır (Yılmaz ve Ayaydın, 2014).

İngilizce öğretiminde derslerde genellikle yeterince yazma etkinliği yapılmadığından öğrenciler paragraf yazarken zorlanmaktadır. Öğrenciler İngilizce metin yazarken ana fikir ile yan fikirler arasında nasıl bir ilişki oluşturulması gerektiğini bilmezlerse ve bu konuda yeterli açıklama yapılmazsa kavramakta zorlanırlar. İnsanlar bazen yabancı bir dilde yazı yazarken zorlanabilir, yazı yazmaya bir türlü başlayamayabilir ve bu zorluklara rağmen yazmaya başlarsa süreçte kendisini huzursuz hissedebilir. Bireylerin yazı yazarken hissettiği bu olumsuz duygulara alanyazında yazma tutukluğu, yazı yazma kaygısı veya yazma korkusu gibi farklı isimler verilmektedir (Abu Shawish ve Abdelreheem, 2010).

Dolayısıyla, İngilizce öğretiminde dört dil becerisinden biri olan yazma etkinliklerine yeterince vakit ayrılmaması, öğretimin niteliği bakımından olumsuz bir faktör olarak düşünülebilir.

Yabancı dil derslerinde öğretmen öğrencilerin anadilde konuşmasına izin verdiği için öğrencilerin İngilizce iletişim kurmaya gayret göstermemesi, öğrencilerin konuşmalarını geliştirmek için neler yapmaları gerektiği hakkında yol gösterilmemesi ve derslerde öğrencilerin yabancı dilde dinleme becerilerini geliştirecek etkinliklerin yapılmaması, bu yüzden öğrencilerin dinlediği metinleri anlamakta zorlanmaları da başlıca problemlerdendir. Konuşma olmadan herhangi bir dilin öğrenimi söz konusu olamaz, çünkü dilin en temel işlevi iletişimdir (Clark ve Clark, 1977). İngilizce derslerinde sözcüklerin nasıl telaffuz edileceğine yeterince yer verilmemesi, yabancı dil öğrenmede öğrencilerin sıklıkla karşılaştığı problemlerdendir. Öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilmek için günlük hayatlarında ihtiyaç duyulan konuşma etkinliklerinin yapılması gerekmektedir (Thornbury, 2007). Yabancı dili konuşma becerisinin iyi bir telaffuz gerektirmesi, aynı zamanda yabancı dilin ses sisteminin bilgisi, vurguların ve tonlamaların öğretiminin öğrenciler için gerekli olmasını kapsar. Bunların yanı sıra öğretmenlerin derslerde öğrenciler arası iletişimsel becerileri geliştirme amacıyla oyun ve etkinlikleri kullanarak öğrencileri dinlemeye maruz bırakıp endişelendirmeden yabancı dildeki sesleri çıkartmayı öğrenmelerini sağlamaları gerekmektedir (Diaz Rico, 2004).

Öğrencilerin yabancı dili öğrenirken bilmesi gereken en önemli şeylerden birisi de o dildeki kelimeler yani kelime bilgisidir. Yeni kelimelerin öğreniminde daha kolay hatırlamaları için çeşitli yollar gösterilmelidir. 1970'li yıllarda derslerde iletişim ağırlıklı dil öğretim yaklaşımı ile başlayan süreçte, yabancı dili öğretmede kelime öğrenmenin önemli rol oynadığının anlaşılması ile kelime öğretimine ağırlık vermek ön plana çıkmıştır (Schmitt, 2012). Ayrıca kelime öğreniminin yabancı dilde çok önemli olduğun savunan Wilkins, dil bilgisini kullanmadan çok az şey anlatılabilir, fakat kelime olmazsa hiçbir şey demiştir (Thornbury, 2002). Sonuç olarak yabancı dilde telaffuz, konuşma, kelime bilgisi ve ses bilgisine ek olarak bir de dil bilgisi önemlidir, fakat öğrenciler yabancı dili öğrenirken sadece test çözmeye yoğunlaştıkları için cümle kurmakta zorlanmaktadır, ayrıca İngilizce derslerinde diğer derslere çalışmalarına izin verildiği için diğer derslere daha çok ağırlık vermeleri öğretimin niteliğinden kaynaklanan problemlerdendir.

**Öğretim programından kaynaklı zorluklar.** Yabancı dil öğrenmede öğrenme kaynaklarından, öğretimin niteliğinden ve öğretmenden kaynaklanan zorlukların yanı sıra öğretim programının kendisinden kaynaklı zorluklar da bulunmaktadır (Özmat, 2017; Yörü, 2012). Yabancı dil öğrenmede dil bilgisi tek başına yeterli değildir, ancak öğretim programına bakıldığı zaman dil öğretimi daha çok dil bilgisi üzerinden yapılandırılmıştır. Konuşma, dinleme, okuma ve yazma alanlarının yeterince programda yer bulmadığı görülmektedir (MEB, 2018). Programların geneline bakıldığı zaman sınıf düzeyleri açısından öğrenme alanlarına verilen ağırlığın değişkenlik gösterdiği söylenebilir.

Yabancı dil öğrenme sürecine bakıldığı zaman pratik yapmanın önemli bir yer kapladığı ifade edilebilir (Ergüder, 2005; Özer ve Korkmaz, 2016). Programlar hazırlanırken ders saatinin az olmasından dolayı daha çok teorik bilgilerin ön plana çıktığı görülmektedir. Dolayısıyla dersler işlenirken dinleme ve konuşma pratikleri yeterince yapılamamaktadır (Engin, 2006). Bu durum da öğrencilerin yabancı dili günlük hayatta kullanmalarını engellemektedir. Buna ek olarak yabancı dil derslerinde değerlendirmenin klasik yollarla yapılması dinleme ve konuşma alanında değerlendirme yapmayı zorlaştırmaktadır (Merter, Kartal ve Çağlar, 2012). Programın bu yönü öğretmenlerin bu alanları ihmal etmesine neden olabilmektedir.

Öğretim programındaki kazanımların sayıca çok olması da yabancı dil öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Gözütok ve Özel, 2011; Küçüktepe, Eminoğlu Küçüktepe ve Baykin, 2014). Özellikle öğretmenlerin kazanımları yetiştirme endişesi ile dinleme ve konuşma metinleri üzerinde gerektiği gibi durmadıkları bu öğrenme alanları ile ilgili etkinlikleri hızlı bir şekilde işledikleri söylenebilir. Bu durumun da yabancı dil öğrenmeyi olumsuz etkilediği ifade edilebilir. Nitekim konu ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, yabancı dil öğrenme sürecinde yeterli pratik yapan öğrencilerin pratik yapmayan öğrencilere göre yabancı dili daha iyi öğrendikleri ve yabancı dili daha iyi kullandıkları görülmektedir (Güven, 2007; İnam, 2009; Soğuksu, 2013).

**Öğrenenden kaynaklı zorluklar.** Yabancı dil öğrenmede öğrenme kaynaklarından, öğretimin niteliğinden kaynaklanan güçlükler gibi dış faktörlere ek olarak öğrenenin kendisinden kaynaklı güçlükler vardır. Yabancı dil öğrenme sürecinde asıl merkezin öğrenci olduğunu hesaba katarsak öğrenenden kaynaklanan güçlüklerin büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir.

Yabancı dili öğrenirken öğrencilerin tek başına İngilizce bir metni okuduklarında anlayamamaları ve bu yüzden okumaktan hoşlanmamaları, kelime bilgilerinin yetersiz olması, öğrencilerin yazma, konuşma ve okuduğunu anlama konusunda akademik başarılarını olumsuz yönde etkilemektedir. Yeni kelimeleri nasıl öğreneceklerini bilmemeleri, İngilizce öğrenmenin öğrencilerin ilgisini çekmiyor oluşu da yeterli kelime bilgisine sahip olmayan öğrencilerin konuşmada ve yazmada güçlük çektiği için de derse karşı olumsuz tutum geliştirmesine sebep olmaktadır (Bouvet, 2002).

Geçmiş yıllarda derslerinde başarısız olan öğrenciler alt sınıflarda İngilizce ders notlarının hep düşük olması nedeniyle İngilizce öğrenemeyeceğine inanırlar ve bu yüzden geçmişten gelen eksikleri olan öğrenciler yeni konular işlendiğinde geri kalırlar. Öğrencilerin çoğunun İngilizceye gereken önemi vermeyip başka dersleri daha önemli görmesi ve bu yüzden diğer derslere daha çok ağırlık vermeleri, İngilizceyi sadece sınıfı geçmek için not alacağı bir ders olarak görmesine, okul dışında İngilizceyi öğrenmeye ya da geliştirmeye yönelik herhangi bir çabasının olmamasına ve derse sadece sınavı geçmek için çalışmasına neden olmaktadır (Özoğlu, 1983). Öğrencilerin yabancı dile karşı tutumunu olumsuz etkileyen bir etken de öğrencilerin motivasyon eksikliğidir. Motivasyon yabancı dil öğrenimi konusunda çok önemlidir. Bu noktada ise öğrencinin istekli olması ve İngilizcenin önemini kavramış olması gerekmektedir (Günday, 2007). Bunlara ek olarak öğrencinin İngilizce öğretmenini sevmemesi ve bu durumun İngilizceden soğumasına neden olması gibi etkenler de öğrencinin ders başarısını etkileyebilmektedir.

Yabancı dil öğrenmeye önyargılı olan ve olumsuz tutum geliştiren öğrencinin etkili bir dil öğrenme süreci geçirmesi pek mümkün gözükmemektedir. Öğrencilerin İngilizce dersinde dil bilgisinin eksik olmasından dolayı yazı yazamamaları ve kendilerini yetersiz hissettikleri için cümle kuramamaları, sıkıcı geçen ve merak uyandırmayan dil bilgisi derslerinin öğrencilerin yabancı dil öğrenimini olumsuz yönde etkilemesi, İngilizce öğretmenleri tarafından vurgulanan önemli konulardır (Özer ve Korkmaz, 2016). Yabancı dil derslerinde öğrenenler, İngilizce konuşurken hedef dilde kuracakları cümlenin önce Türkçesini düşündükleri için çeviri yaparken de çok fazla duraksayıp konuşmak istememektedir. Öğrenciler genellikle derslerde veya günlük hayatta hata yapmadan akıcı bir şekilde İngilizce konuşmak istedikleri için kendilerine

güvenmezler ve hata yapmaktan korktukları için İngilizce konuşmak istemezler. Bu durumlar da öğrencilerde utangaçlığa sebep olmakta ve İngilizceyi konuşamamalarına neden olmaktadır (Arı, 2014). Dil öncelikle anadil olarak konuşulan yerde değil de normal bir sınıf ortamında öğretildiğinde öğrenenler, olumsuz bir yaklaşım sergiler ve sınıf ortamında edindiklerinin doğru bir şekilde telaffuzunu sağlayamadıkları zaman arkadaşlarının kendileriyle dalga geçeceğini düşünürler. Hatta öğretmen tarafından da eleştirileceklerini düşünerek olumsuz etkilenirler. Bütün bunların sonucunda öğrenenler kaygı hisseder ve kendilerini yabancı dil öğrenmeye kapatırlar (Littlewood,1984).

Öğrencilerin yabancı dili öğrenmede başarılı olup olmadığı yabancı dilde öğrendiklerini kullanabilme becerilerini kazanıp kazanmadıkları ile anlaşılabilir. Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumlu yönde etkileyen öğrenciye yönelik faktörler; öğrencinin İngilizceye karşı olumlu tutumda olması, yabancı dili öğrenmenin önemini anlaması, öğretmeniyle sağlıklı iletişim kurması, yabancı dil dersini ve öğretmeni sevmesi, derste hata yapmaktan korkmaması ve öğrencinin derse hazırlıklı gelmesi çoğu öğretmen tarafından belirtilmiştir. Bütün bunlara ek olarak öğrencinin kendi anadilini iyi bilmesi, derste konuşma pratiği yapması, yabancı dili öğrenmeye erken yaşlardan itibaren başlaması, dışa dönük ve kendine güvenli olması, derslerde başarılı olacağı doğru çalışma tekniklerini bilmesi ve kelime bilgisinin yeterli düzeyde olması da önemli diğer görüşlerdir (Özer ve Korkmaz, 2016). Bu durumda, öğrencilerin öğrenilen dile karşı geliştirdikleri duyuşsal tepkilerin yanı sıra sahip oldukları bilgi ve becerilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran veya kolaylaştıran faktörler arasında yer aldığı söylenebilir.

### ***Öğrenme iklimi, fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı zorluklar.***

Yabancı dil öğrenmede öğrenen ve öğretenden kaynaklanan problemlerin yanı sıra dersin işlendiği ortamın da bu bireylerin üzerinde büyük bir etkisi vardır. Okullarda yabancı dil derslerinde farklı ve etkili öğrenme ortamı sağlayacak bir dil laboratuvarının olması öğrenmeyi daha etkili ve kalıcı hale getirir, çünkü öğrencilerin ders esnasında fiziksel ortamdaki uyarıcılarla (görsel-işitsel) yeterince desteklenmeleri önemlidir (Balci, 2016; Can ve Işık Can, 2014). Buna ek olarak ders materyali ve imkânlar konusunda okullardaki teknolojik araç/gereç eksikliği, bazı okullarda akıllı tahtaların bulunmaması ya da akıllı tahta olan sınıflarda tahtaların çalışmaması, internet bağlantısının olmaması ve elektrik kesintisi olması

gibi sorunlar yabancı dil öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Aydemir, 2012; Bahar, Uludağ ve Kaplan, 2009; Demir, Büyük ve Koç, 2011; Gülcü, 2014, Kırıkkaya, 2009; Sünkür, Şanlı ve Arabacı, 2012). Öğrencilerin yabancı dile yeterince maruz kalmadıkları için kendilerini geliştirememesi ve okuldaki yabancı dil dersleri dışında İngilizceyi kullanma ortamlarının olmaması dile yeterince adapte olamamalarına ve dil ediniminin azalmasına neden olmaktadır (Bulut, Soysal ve Gülçiçek, 2018; Özer ve Korkmaz, 2016). Ayrıca sınıflarda klasik oturma düzeninin olması, derste sıra ve oturma düzeninin ayarlanmasını zorlaştırır. Araştırmalar “U düzeni” yapılmasının önemini vurgulamaktadır (Ersoy, 2005; Yaman, 2006; Yıldırım ve Dönmez, 2008).

Araştırmalara göre dersin ikliminin öğrencinin başarısı üzerinde olumlu yönde önemli bir etkisi vardır (Cohen, Pickeral ve McCloskey, 2009). Sınıfların kalabalık olması öğrenme ortamını olumsuz etkiler ve öğretmenlerin sınıf yönetimini sağlaması öğrencilerin derslerde başarılı olmasını sağlar (Moore, 2008). Sınıfların kalabalık olmaması ve etkileşime olanak sağlayan bir yerleşim düzeni derslerin daha etkili geçmesini sağlar (Pravat, 1992). Kalabalık sınıflar etkinliklerde bütün öğrencilere ulaşmayı zorlaştırır ve onların öğrenip öğrenmediklerini anlamayı güçleştirir (Yaman, 2010).

Yabancı dil derslerinde öğrencilerin ders içi motivasyonlarını yüksek tutmak için ders başlangıcında herhangi bir aktiviteye başlamadan önce öğretmenlerin eğlenceli ve destekleyici bir ortam yaratması gerekmektedir (Dörnyei, 2001). Öğrencilerin derslerde sorulan soruları bilmesine rağmen İngilizce konuşurken arkadaşlarının kendileri ile dalga geçmesinden ve eleştirilmekten çekindiği için cevap vermemeyi tercih etmesinden dolayı öğretmen onlara söz hakkı verdiği zaman kaygı düzeyleri yükselmektedir (Yan ve Horwitz, 2008). Öğrenme ortamında derslerin sadece çalışkan öğrencilerle işlenmesi, akademik başarı düzeyi düşük olan sınıflara giden öğretmenin derse genellikle isteksiz ve sinirli başlaması ve bu yüzden öğrencilerin İngilizceden soğumaları da önemli problemlerden biridir. Ayrıca, yabancı dil derslerinin monoton ve sıkıcı geçmesi, bu yüzden öğrencinin öğrenmekten zevk almaması, öğrenilen dile bakış açısını olumsuz etkilemektedir. Bu yüzden öğretim ortamında dersin eğlenceli ve akıcı hale getirilmesi için materyal kullanımı çok önemlidir. Ders içinde öğretim materyali kullanılmasının dersin öğrenilmesini kolaylaştırma, derse olan ilgi ve isteği arttırma, aktif öğrenmeyi sağlama, öğrencilerin bireysel öğrenmesini destekleme,

öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini geliştirme gibi öğrenci açısından birçok yararı vardır (Akçay, Tüysüz, Feyzioğlu ve Oğuz, 2008; Apperson, Laws ve Scepansky, 2006; Demirel, Seferoğlu ve Yağcı 2001; Rıza, 2000).

**Eğitim sisteminden kaynaklı zorluklar.** Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler arasında eğitim sisteminin kendisinden kaynaklanan problemler de mevcuttur. Bu problemlerin başında İngilizce dersinin ortaokuldan sonra yapılan merkezi sınavlarda yer almaması gelmektedir (Karcı Aktaş, 2012). Ortaokul kademesinde İngilizce dersi merkezi sınavda yer almaktadır, ancak öğrenciler bütün derslerden sınava yoğun olarak hazırlandıklarından İngilizce dersi geri planda kalabilmektedir (Gökler, Aypay ve Arı, 2012). Öğrenciler diğer derslerde olduğu gibi İngilizce dersini de sınavda başarılması gereken bir ders olarak algılamayabilmektedirler. Bu durum öğrencilerin yabancı dili sadece testlerden ibaret sanmalarına neden olabilmekte ve öğrenme motivasyonlarını olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca İngilizce ders saatinin yetersiz olması öğrenilenlerin kalıcılığını düşürmekte, dolayısıyla öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır (Cihan ve Gürten, 2013; Yücel, Dimici, Yıldız ve Bümen, 2017).

Eğitim sisteminden kaynaklanan diğer bir problem ise bütün okul türlerinde yabancı dile aynı şekilde yer verilmemesidir. Özellikle meslek derslerinin ağırlıklı olduğu lise türlerinde İngilizce dersi geri planda kalabilmektedir (Şener, 2018). Bu durum da öğrencilerin yabancı dil derslerini önemsiz görmelerine neden olmaktadır (Sunel, 1994). Bunun yanında merkezi sınavlarda İngilizce ile ilgili hiç soru sorulmaması öğrencilerin bu dersi tamamen gereksiz görmelerine sebep olmaktadır (Şadve Şahiner, 2016).

Eğitim sisteminden kaynaklanan diğer bir önemli sorun ise öğretmen sirkülasyonudur. Öğretmen hareketliliğinin fazla olduğu bölgelerde hem öğrenciler hem de öğretmenler için adaptasyon sorunu ortaya çıkmaktadır (Memişoğlu, Çelik Yılmaz, İsmetoğlu ve Erbaş, 2015). Her yıl farklı öğretmenlerden aynı konuları gören öğrenciler yabancı dil dersini sıkıcı bulabilmektedirler. Öğrencilerin yeni öğretmenlere alışması zaman aldığından derse katılmaları daha sınırlı olmaktadır. Zaman içerisinde bu durum da öğrencilerin dersten soğumasına neden olabilmektedir. Yeni öğretmenler öğrencileri yeterince tanımadıklarından öğrencilerin ihtiyaçlarını tam olarak bilememektedirler. Bu durum da öğrencilerin sürekli aynı konuları görmelerine neden olabilmektedir (Memduhoğlu ve Çelik,

2015). Bunun yanı sıra mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin deneyimsizlikten kaynaklanan yöntem bilgisi eksikliği, ders içeriğinin farklı şekillerde işlenmesini zorlaştırabilmektedir (Özer ve Korkmaz, 2016).

**Aile ve çevreden kaynaklı zorluklar.** Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerden biri de çocuğun ailesi ve çevresidir. Birçok aileye göre öğrencilerin başarılı olma ölçütü sınavlardan yüksek puan almalarıdır. İyi bir liseye ya da iyi bir üniversitenin prestijli bölümlerine yerleşme öğrencilerin sınavlardan yüksek puan almalarına bağlıdır. Çocuklarından yüksek beklenti oluşturan aileler çocuklarını daha çok puan getirecek derslere yönlendirmektedirler (Altun, 2009). Dolayısıyla yabancı dil öğrenme konusunda veliler yeterli desteği göstermemektedir. Yabancı dil öğrenmeyi kolaylaştıracak materyaller veli tarafından sağlanmadığından öğrencilerin pekiştirme yapmaları zorlaşmaktadır (Can ve Işık Can, 2014). Buna ek olarak, İngilizce dersinin liselere girişte kısmen etkili olması üniversiteye girişte ise hiç etkili olmaması öncelikle velilerin dolayısıyla da öğrencilerin bu dersi önemsiz olarak algılamalarına neden olmaktadır (Öztürk ve Aksoy, 2014).

Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran nedenler sadece aile ile sınırlı değildir. Yeni bir dil öğrenmede pratik yapmak oldukça önemlidir. Ancak ders saatlerinin yetersiz olması pratik yapmayı engellemektedir (Cihan ve Gürten, 2013; İnam, 2009; Süer, Demirkolve Oral, 2019). Dolayısıyla öğrencilerin ders dışı zamanlarda da İngilizce pratik yapmaya teşvik edilmeleri gerekmektedir (Aktaş, Gündoğdu ve Vural, 2020). Ancak toplumumuzun yabancı dil pratiğine bakışı her zaman olumlu olmamaktadır. İngilizce pratik yapmayı dalga konusu yapmaları, İngilizce konuşmaya çalışan öğrencileri hava atmakla suçlamaları, çocukların utanmalarına ve bu dili kullanmaya karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Öğrencilerin günlük hayatında İngilizcenin neredeyse hiç yer almaması da bu durumu daha da perçinleştirmektedir (Kaçar ve Zengin, 2009; Karatay ve Kartallıoğlu, 2016).

Yabancı dil öğrenmede dile maruz kalma da önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Görsel, işitsel ya da kültürel olarak yabancı dil ile yeterli biçimde etkileşime giremeyen çocuklar derste öğrendiklerini günlük hayatla bağdaştıramamaktadır (Demiral ve Yavuz, 2016; Demirpolat, 2015). Özellikle düşük sosyo-ekonomik çevrelerde bulunan çocuklar yetişkinler tarafından sabote edilebilmektedir. Çocukların pratik yaptığını gören bazı yetişkinler çocuğu teşvik etmek yerine hevesini kırabilmektedir. Bu durumla karşılaşan çocuklar da yabancı

dil öğrenmeye karşı önyargılı olabilmektedir (Özer, ve Korkmaz, 2016; Yaman,2018).

### **İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, araştırma konusu hakkında Türkiye'de ve yurtdışında yapılan ilgili araştırmalar kronolojik sıralamaya göre özetlenmiştir.

**Türkiye'de Yapılan İlgili Araştırmalar.** Acat ve Demiral (2002) tarafından yapılan araştırma yabancı dil öğrenenlerin yaşadıkları motivasyon problemlerini, bireyleri yabancı dil öğrenmeye motive eden etmenlerin neler olduğunu, bunların bireylerin cinsiyet ve eğitim durumlarına göre nasıl farklılaştığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma 2001-2002 öğretim yılında Eskişehir ilinde bulunan özel yabancı dil eğitim merkezlerine devam eden 236 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, öğrencilerin cinsiyet, eğitim durumu ve meslek değişkenleri açısından t-testi ve varyans analizi teknikleriyle karşılaştırılmıştır. Ortaya çıkan görüşlere göre, yabancı dil öğrenmede içsel faktörlerden çok iş bulmada kolaylık sağlaması, iletişimde ve yazılı kaynakların araştırılmasında kullanılması gibi araçsal faaliyetlerin bireyler için en önemli motivasyon kaynakları olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılar, sınıf içi etkinliklerin ilgi çekici olmasının ve öğretmenin tutumunun motivasyon sağlamada önemli bir rol üstlendiği yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcılar başarılı olamama kaygısının ve beklenen başarının beklenen sürede elde edilememesinin motivasyona olumsuz etkisinin altını çizmiştir. Cinsiyet bağlamında değerlendirildiğinde kadınların erkeklere oranla dil öğrenimine daha fazla önem verdiğini ve daha az motivasyon sorunu yaşadığının altını çizen araştırma, eğitim durumu düşük olan bireylerin bu sorunlarla daha az karşılaştığı ortaya koymuştur.

Arıbaş ve Tok (2004) tarafından yapılan araştırma, ilköğretim okulları birinci kademesinde okuyan öğrencilerin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunları saptamak, elde edilen bulguların ışığında öneriler geliştirilerek dersin işlenişinde verimliliği artırmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma, 2001-2002 öğretim yılında Malatya İl Merkezinde bulunan resmi ve özel ilköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde yapılmış, yapılan araştırmaya, 11 ilköğretim okulunun dördüncü ve beşinci sınıflarında öğrenim gören toplam 589 öğrenci katılmıştır. Verilerin toplanması amacıyla hazırlanan ankette, üçlü dereceleme dayalı likert tipi 29 soru yer verilmiştir. Verilerin analizinde yüzde ve frekans, Khi kare testi uygulanmıştır. Araştırmada, resmi

ilköğretim okullarının 4. ve 5. sınıflarında İngilizce dersine giren öğretmenlerin branş öğretmenleri olmadığı, derslerde yeterli araç-gereç, öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmadığı, yine de öğrencilerin yabancı dile karşı çok istekli oldukları bulunmuştur. Buradan hareketle, öğretmenlere çağdaş eğitim yöntemlerini kullanmaları, dört dil becerisini de geliştirmeye yönelik sınıf aktiviteleri yapmaları, çocukları drama, oyun ve benzeri yöntemleri kullanarak derslere dâhil etmesi önerilmiştir.

Büyükduman (2005) tarafından 2000-2001 öğretim yılında yapılan araştırma 1997 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya konan birinci kademe İngilizce öğretim programını değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Programın genel özellikleri, amaçları, kapsamı, işleyişi ve değerlendirmesi kapsamında gerçekleştirilen araştırmada betimsel model kullanılmıştır. Örnekleme İstanbul ilinden beş ilçe ve bu ilçelerde yer alan 46 ilköğretim okulunda görev yapan 54 öğretmen alınmıştır. İlköğretim birinci kademe İngilizce programının genel özelliklerine ve öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri, araştırmacı tarafından geliştirilen 18 olumlu, 22 olumsuz sorudan oluşan anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmacı, kullanılan programın ayrıntılandırılmasını, İngilizce Öğretmenliği mezunu olmayan öğretmenler de göz önüne alınarak programda İngilizce öğretim ilkeleri, yaklaşımlar ve yöntemler konusunda bilgilere yer verilmesini önermiştir. Ayrıca ilköğretim birinci kademe görev yapan İngilizce öğretmenlerine yönelik hizmet-içi seminerler ve çalıştaylar düzenlenmesi gerektiğinin vurgusunu yapan araştırmacı aynı zamanda uygun materyallerin ve yöntemlerin geliştirilmesini önermiştir.

Tok (2009) tarafından yapılan araştırmanın amacı İngilizce dil sınıflarında İngilizce öğrenen öğrencilerin iletişim engellerini araştırmayı hedeflemiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerde iletişim engellerinin başında kaygı ve isteksizlik durumu geldiği tespit edilmiştir. Araştırma 2007-2008 öğretim yılı bahar döneminde Adıyaman Üniversitesi Eğitim fakültesinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya İngilizce dersi alan 139 birinci sınıf öğrencisi katılmış, araştırmanın verileri 66 maddeden oluşan anketler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu, İngilizce derslerinde kişiler arası iletişim kurmada ve sınıfta İngilizce konuşmada istekli görüldüğü tespit edilmiştir. Öğrencilerin yarısı İngilizce dersinde konuşmada ve anadili İngilizce olanlarla konuşmada kendilerini kaygılı hissettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmada, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre İngilizce dersinde iletişim kurmada daha az

kaygılı ve daha istekli olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilimlerdeki öğrencilerin, Matematik, Fen Bilgisi ve Sınıf öğretmenliği bölümündeki öğrencilere göre İngilizce dersinde iletişim kurmada kendilerini daha kaygılı ve daha isteksiz hissettiklerinin altını çizen araştırma, İngilizce dersinde kendilerini “zayıf” algılayanların, kendilerini “ çok iyi”, “iyi”, ve yeterli” algılayanlara göre İngilizce dersinde iletişim kurmada daha kaygılı ve isteksiz olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda, araştırmacı öğrencilerin İngilizce derslerini daha verimli geçirebilmesi için özgüvenlerinin artırılması gerektiğini ortaya koymuş, bunun sağlanması için ise öğretmenlerin konuşmaya yönelik alıştırmalar yapmasının önemini vurgulamıştır.

Akdoğan (2010) tarafından yapılan araştırmanın genel amacı Türkiye’de yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bir çözüm önerisi olarak yabancı dil okullarına yönelik öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşlerini belirlemektir. Araştırmada ilk olarak, dil öğretim metotlarını tanımak ve ülkemizdeki yaygınlığını belirlemek hedeflenmiştir. Araştırma, Bursa, Balıkesir, Elazığ ve Mersin illerinde yer alan resmi ve özel eğitim kurumlarında görev yapan toplamda 120 öğretmen ve öğretim elemanının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından hazırlanan Likert türü maddeler ve açık uçlu sorulardan oluşan ölçek aracılığı ile toplanmış, veriler aritmetik ortalama ve standart sapma ile çözümlenmiştir. Kişisel bilgilerin analizinde ise yüzde ve frekans tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşlerinin değişkenlere göre analizinde ise T Testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Türkiye’de yabancı dil öğretimi için uygun bir öğretim çevresinden söz edilemeyeceği sonucuna varılmış, dil eğitimine geç yaşta başlandığı sonucuna varılmıştır. Grammar Translation Method dışında etkili bir dil öğretme metodu kullanılmadığının altını çizen araştırmacılar, yaşanan materyal sıkıntısı vurgulamıştır. Eğitimin yalnızca sınav odaklı verildiğinin altını çizen araştırmacılar öğrencilerin dört dil yeteneğini birden geliştirmesinin bu şartlar altında mümkün olmadığını vurgulamıştır. Araştırmacı, elde edilen sonuçlardan hareketle, dil öğretimine erken yaşta başlanmasını ve sınıf mevcudunda azalmaya gidilmesi gerektiğini vurgularken, 15 öğrenciyi aşmayan, materyal bakımından yeteri kadar donatılmış uygun sınıf ortamlarının hazırlanmasının önemini altını çizmiştir.

Haznedar (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı, yabancı dil eğitiminde son yıllarda kaydedilen gelişmeleri, geliştirilen dil öğretim yöntemleri ve teknikleri ile sınıf içi uygulama önerilerinin, halen ilköğretim ve lise düzeyinde

görev yapmakta olan öğretmenler tarafından ne ölçüde benimsendiğini tespit etmek, bu süreçte ne tür sorunların yaşandığını ve öğretmenlerin gereksinimlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada, İstanbul ilinde yer alan toplam 39 ilçede görev yapmakta olan yabancı dil öğretmenlerinden elde edilen veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen verilerin ışığında, öğretmenlerin çağdaş dil öğretim tekniklerinden daha çok yararlanmaları gerektiği tespit edilmiştir. Düzenlenen hizmet-içi eğitimlerin daha kapsayıcı ve daha detaylı olmasını talep eden öğretmenler eğitimi veren öğretmenlerin sınıf içinde bulunmayan akademisyen kadrosundan oluşmasını doğru bulmadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler bölümlerde aldıkları derslerin yeterli olmadığını vurgulamış, araştırmacı ders içeriklerinin zenginleştirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmacı yabancı dil eğitiminde standartların saptanması gerektiğini belirtirken, bu saptamayı yapacak bir akademik kurulun oluşturulması gerektiğini belirtmiştir.

Can ve Işık Can (2014) tarafından yapılan araştırma, Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretimi sürecinde karşılaşılan zorlukların saptanmasını ve saptanan zorluklara çözüm üretilmesini hedeflemiştir. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından hazırlanan 8 sorudan oluşan veri toplama aracına öğrencilerin vermiş oldukları yazılı yanıtlar ile elde edilmiştir. Veriler, 2012-2013 öğretim yılında, İstanbul’un Kadıköy ilçesinde bir Anadolu Lisesi’nde ikinci yabancı dil olarak Almanca öğrenimi gören 90 öğrenci ile Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Fransızca öğretmenliği ve Almanca Öğretmenliği bölümlerinde 1.sınıfta öğrenim gören 76 öğrencinin açık uçlu sorulara vermiş oldukları yazılı yanıtlar ile elde edilmiştir. Araştırmaya katılan lise öğrencileri ile üniversite öğrencilerinin açık uçlu sorulara verdiği yazılı yanıtlar içerik analizi yardımı ile karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırmadan elde edilen verilere göre lise ve üniversitelerde yürütülen ikinci yabancı dil öğretimi yeterli görülmemekte ve bu süreçte öğrenci, öğretmen/ öğretim elemanı, öğretim programı, yönetim ve aileden kaynaklı değişik sorunlarla karşılaşmaktadır. Araştırma sonucuna göre lise ve üniversitelerde ikinci yabancı dil eğitiminin daha etkili hale getirilmesi için hem öğrenci hem de öğretmen, program, yönetim, eğitim politikaları ve aileler bağlamında önemli adımların atılmasına ve köklü değişimlere ihtiyaç duyulmaktadır.

İşigüzel ve Kırmızı tarafından (2014) yapılan bu çalışmada, 11. sınıf lise düzeyi Almanca öğrenme sürecinde başarısızlığa neden olan faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada, durum çalışması deseni uygulanmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler,

2012-2013 eğitim-öğretim yılı bahar dönemi Elazığ ve Nevşehir illerinde bulunan 4 ayrı Anadolu lisesinde okuyan toplam 120 öğrencinin katılımıyla toplanmıştır. Araştırmanın verileri, araştırmacılar tarafından geliştirilen ve 20 sorudan oluşan “Almanca Dersi Başarısızlık Nedenlerine Yönelik Açık Uçlu Anket Formu” ile toplanmıştır. Üç ana başlıkta toplanan başarısızlık nedenleri: aile-çevre faktörü, okul-eğitim ortamı ve öğrenci kaynaklı faktörlerden hangisinin ya da hangilerinin öğrencilerin Almanca öğrenme sürecinde başarısızlık nedenlerinde etkin olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan araştırmanın sonucunda, 11. sınıf lise öğrencilerinin Almanca öğrenme sürecinde başarısızlık nedeni olarak en çok aile-çevre faktörü ile öğrenci kaynaklı faktörleri gördükleri belirlenmiştir.

Özer ve Korkmaz (2016) tarafından yapılan bu araştırma, ülkemizdeki yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını olumlu ve olumsuz etkileyen unsurları belirlemeyi ve bu unsurların yabancı dil öğrenimine etkilerinin nedenlerini, türlerini ve bunlarla baş etme yollarını tespit etmeyi hedeflemiştir. Hatay ilinde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin görüşleri alınarak yabancı dil öğretimini etkileyen unsurlarının tespiti amaçlanmıştır. Bu çalışmada, çalışmaya gönüllü katılan 62 İngilizce öğretmenin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizi doğrultusunda İngilizce öğrenimini olumlu şekilde etkileyen unsurların öğretmen davranışları, öğrenci davranışları, dersin işlenişine ilişkin unsurlar ve çevresel unsurlar olarak belirlenmiştir. İngilizce öğrenimini olumsuz olarak etkileyen unsurların ise öğretmen davranışları, öğrenci davranışları, dersin işlenişine ilişkin unsurlar, eğitim sistemine ilişkin unsurlar ve çevresel unsurlar olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonucunda, dil öğreniminde karşılaşılan zorlukları en aza indirmek adına araştırmaya katılan İngilizce öğretmenleri yabancı dil öğretiminde başarıyı artırmaya yönelik olarak da dil öğretim yaklaşımına, eğitim sistemine, öğretmene, öğrenciye ve materyale yönelik önerilerde bulunmuşlardır.

Özmat (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde yaşanan zorlukları ve bu zorlukların nedenlerini hem öğrenciler hem de öğretmenler tarafından belirlemek ve önerilerini almak amaçlanmıştır. Araştırmacı, Türkiye’de yabancı dil eğitimindeki mevcut durumu ve sorunları ortaya koymayı, yabancı dil öğrenmede karşılaşılan zorlukların giderilmesini ve sorunlara çözüm üretilmesine katkı sağlamayı hedeflemiştir. Araştırma betimsel bir araştırmadır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara’daki MEB’e bağlı devlet ortaokullarının 7. sınıf ve Anadolu liselerinin 11.sınıf öğrencileri olmak üzere

toplam 2317 öğrenci ve 107 İngilizce öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler (DÖZF) Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Elde edilen nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı ve nitel veriler için MaxQda 12 programından faydalanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerden hareketle, öğrencilerin dil öğrenme sürecinde pek çok zorlukla karşılaştığı tespit edilmiştir. Bu zorluklar ortaokul 7. sınıf öğrencileri için öğretimin niteliği, öğrenme iklimi, öğrenme kaynakları ve öğrenenden kaynaklı sorunlar olarak listelenmiştir. Lise 11. Sınıf öğrencilerinin karşılaştığı zorluklar ise sırasıyla öğrenme kaynakları, öğrenenden kaynaklı, öğretimin niteliği ve öğrenme ikliminden kaynaklı zorluklar şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Her iki grubun öğrencilerinin ortak ve en sık yaşadıkları zorlukların ise İngilizce kitaplarının iletişim becerilerini ve öğrencilerin günlük hayatlarında kullanacakları metinleri içermemesi, derslerde görsel ve işitsel araç gereç kullanımına yeteri kadar yer verilmemesi olduğu tespit edilmiş, dil becerilerine ilişkin yaşanan zorlukların ise en çok konuşma ve dinlemede olduğunun altı çizilmiştir. Araştırmada ayrıca derslerde dil öğrenme stratejilerine yer verilmemesi, İngilizce dersine okul dışında yeterli zaman ayıramama ve öğretme-öğrenme ortamında disiplin problemleri gibi sorunların da önemi vurgulanmıştır. İngilizce öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgulara göre, her iki grubun öğretmenlerinin de benzer sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Öğretmenler, İngilizce dersine ayrılan saatin yetersiz olduğunu, sınıf ortamının yetersiz ve dil öğrenmeye müsait olmadığını, öğrencilerin derse yeteri kadar önem vermediğini belirtmiştir.

Şahin, Çelik ve Çatal (2018) tarafından yapılan ve ilköğretim 6, 7 ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme sürecinde öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları sorunların belirlenmesini ve bu sorunlara çözüm üretmeyi hedefleyen bu araştırmanın verileri araştırmacı tarafından geliştirilen açık uçlu görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Burdur ilinin Bucak ilçe merkezinde bulunan 6, 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 390 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin İngilizce öğrenme süreci boyunca karşılaştıkları sorunların öğretmen, öğrenci, program, çevre, sınıf ve okul kitapları temaları altında toplandığı tespit edilmiş ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri ortaya konulmuştur. Araştırmada, İngilizce derslerinde sadece sınav odaklı hareket etmekten kaçınmanın ve dilin bir iletişim aracı olarak ön plana çıkartılmasının sınav kaygısını azaltacağı kanaatine

varılmıştır. Ayrıca derslerde Türkçe anlatımdan kaçınılmasının öğrencilerin dil becerisini olumlu yönde etkileyeceği öne sürülmüştür. Sınavlarda öğrencilerin okuma, anlama, dinleme ve konuşma olmak üzere dört dil becerisinin de ölçülmesi gerektiğini vurgulayan araştırma, ders kitaplarının da bu yönde desteklenmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Sınıf oturma düzeninde U-tipi oturma düzeninin tercih edilmesinin ve dersliklerdeki teknolojik donanım yetersizliğinin giderilmesinin önemini vurgulanmış, uygulanacak bu öneriler ile öğrencilerin İngilizce öğrenimi süresince karşılaştığı zorlukların en aza indirilebileceği öne sürülmüştür.

**Yurtdışında Yapılan İlgili Araştırmalar.** Guzman, Albela, Nieto, Ferrer ve Santos (2006) tarafından yapılan bu nitel çalışma bilinçli olarak seçilmiş 13 Koreli öğrencinin sosyo-dilbilimsel yeterlilikleri, İngilizce dilini kullanma motivasyonları ve kültürel faktörlere göre İngilizce öğrenme süresince karşılaştıkları güçlükleri tespit etmeyi amaçlamıştır. Görüşmeler sonucunda elde edilen cevaplar, belirginlik, anlam ve homojenliğe göre kategorize edilmiş ve temalandırılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulgular bir bütün olarak deneklerin Kore'de İngilizce dilini kullanma fırsatı bulamadıklarını, Filipinlerin neredeyse her yerinde kullandıklarını açıklamıştır. Araştırma sonuçlarında elde edilen verilerde öğrencilerin hem günlük konuşmalarda hem de akademik dilde sorun yaşadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte, iletişimdeki kültürel engellere rağmen, Filipinler'de eğitim gören Korelilerin İngilizce dilini öğrenmek için araçsal olarak motive olduğu görülmüştür.

Raja ve Selvi tarafından (2011) Hindistan'da 400 ortaokul öğrencisinin katılımı ile gerçekleştirilen bu araştırma İngilizce öğreniminde öğrencilerin karşılaştığı zorlukları tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından hazırlanan 59 maddelik formlar aracılığıyla toplanmış, 207 erkek ve 193 kız öğrenci olmak üzere 400 öğrencinin katılımıyla toplanan veriler t testi ve ANOVA kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen verilerin analizi sonucu İngilizce öğreniminde çevre etkisinin büyük rol oynadığı saptanmış, kız öğrencilere kıyasla erkek öğrencilerin daha fazla zorlandığı tespit edilmiştir. Kırsal alanda yaşayan öğrenciler kentlerde yaşayan öğrenciler ile kıyaslandıklarında İngilizce öğreniminde daha çok sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Okuma ve dinleme alışkanlıklarındaki eksikliklerin de İngilizce öğrenmede karşılaşılan önemli sorunlardan biri olduğunu saptayan araştırmacılar karşılaşılan zorlukları aşmaya yönelik çözüm önerileri ortaya koymuştur.

Behroozive Amoozegar tarafından (2014) yapılan araştırma öğretmenlerin İran'ın ortaokullarında İngilizce öğretimi süresince karşılaştıkları engelleri tespit

etmeyi hedeflemektedir. Araştırmanın verileri 150'si ortaokul öğretmeni olmak üzere 180 İngilizce öğretmenin katılımıyla gerçekleşmiştir. Bulgular, yetersiz öğretim süreleri ve sınırlı öğretim kaynakları gibi dış sınırlamaların yanı sıra, İngilizce öğretmenlerinin İngilizce konuşma ve öğretim zamanlarında teknolojiyi kullanma konusundaki düşük yeterliliklerinden dolayı hayal kırıklığına uğradığını göstermiştir. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenler, öğretimlerini nasıl daha etkili planlayıp gerçekleştirecekleri ve öğrencilerin sınıf faaliyetlerine katılımlarını motive etme konusunda eğitim almaya istekli olduklarını göstermişlerdir.

Noom-Ura (2013) tarafından Tayland'da yapılan bu araştırma İngilizce öğreniminde öğrencilerin sıkça karşılaştığı problemleri ve öğretmenlerin mesleki gelişiminin nasıl olması gerektiğini konu almıştır. Tayland'da üç ayrı ilde üç Ortaöğretim Hizmet Alanı'nda gerçekleştirilen bu araştırmanın bulguları gerek açık uçlu gerekse çoktan seçmeli sorulardan oluşan anketlerle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan veriler sıklık durumlarına ve yüzdelik dilimlere göre analiz edilmiş, dil öğreniminde karşılaşılan sorunlar ve gelişim ihtiyaçları en yüksek orandan en düşük orana olmak üzere sıralanmıştır. Toplamda kırk yedi İngilizce öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilen bu çalışmada Taylandlı İngilizce öğretmenleri kendilerinden kaynaklı olabilecek durumlara ek, müfredatları ve ders kitaplarını da değerlendirmiş ve başarıyı orta düzeye çıkarmayı hedeflemişlerdir. Araştırmacılar dil öğreniminde karşılaşılan sorunlardan en önemlilerinin öğrenciden ve İngilizceye yeteri kadar maruz kalmamaktan kaynaklandığını saptamıştır. Öğrencilerin dil pratiği yapma veya bunun için daha fazla fırsat yaratma konusunda azim göstermemesi, dilin iletişim için kullanılması konusunda özgüvensiz olmalarına sebep olmuştur. Her ne kadar öğretmenlerin mesleki gelişime ve mesleki gelişim fonlarına ihtiyaçları orta düzeyde olsa da, mesleki gelişimin ve mesleki gelişim programlarına sürekli katılımın öğrenciler ve öğretmen açısından faydalı olacağıın altı çizilmiştir. İngilizce öğretmenleri kariyer alanlarına katkıda bulunacak, kendi dil yeterlikleri ve özellikle yazma, dinleme ve konuşma gibi becerileri öğrencilere kazandıracak pedagojik yöntemler gibi konulara oldukça önem vermeyi hedeflemiştir.

Strakova (2015) tarafından yapılan araştırma Slovakya'da ilkökul düzeyinde İngilizce eğitimi sırasında karşılaşılan zorlukları tespit etmeyi ve bu zorlukları ortadan kaldıracak çözümler üretmeyi amaçlamıştır. Araştırma Slovakya'da iki yıl süren araştırmaların sonucunda tamamlanmış, konuyu derinlemesine ele almıştır.

Araştırma deney ve kontrol gruplarına ait 55'er çocuk olmak üzere toplam 110 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı yapılan okuma ve anlama testlerinin sonucunda öğrencilerin dil öğrenimine karşı olumlu tavır sergilediğini belirtirken İngilizce öğrenimine erken yaşta başlamanın öğrenme sürecini olumlu etkilediğinin altını çizmiştir. Dil öğrenimine erken yaşta başlamanın çocuklarda doğal bir öğrenme süreci başlattığını ve başarıyı arttırdığını vurgulayan araştırmacı verim alınması için doğru bir yol izlenmesi gerektiğinin de altını çizmiştir. Elde edilen verilerden hareketle, araştırmacı Slovakya'da uygulanan İngilizce öğretim yöntemlerinin eksikliğine dikkat çekmiş, öğretmenleri ve öğretmen adaylarını ilkökul öğrencilerine İngilizce öğretmenin incelikleri ve teknikleri konusunda eğitmeyi önermiştir.

Liton (2016) tarafından yapılan ve Suudi Arabistan'ın Jazan Üniversitesi'nde hazırlık okuyan öğrencileri konu alan bu araştırma İngilizce öğrenmeyi olumsuz yönde etkileyen akademik, eğitim sistemi, sosyo-kültürel konulardaki engelleri tespit etmeyi ve ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Bu çalışmada sınıf gözlemlerine ek olarak 4 yönetici ve alanında uzman 8 öğretmenle yapılan görüşmelerden yola çıkılarak Jazan Community College'da öğretim ve öğrenme etkileşimi ve ilerlemelerini etkileyen faktörlere odaklanılmıştır. Araştırmacı, katılımcılar ile yaptığı görüşmeleri bir ankete bağlı kalarak sürdürmüştü ve katılımcıların yanıtlarını not almıştır. Araştırma sonucunda kaydedilen veriler niteliksel ve niceliksel olarak analiz edilmiştir. Veri analizleri, öğrencilerin kültürlerarası faktörler, motivasyon eksikliği, İngilizce öğretim yöntemleri ve üniversite öncesi aşamadaki programın eksiklikleri nedeniyle İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz bakış açısına sahip olduğunu yansıtmıştır.

Khan ve Khan (2016) tarafından yapılan araştırmanın amacı, Pakistan'ın Bhakkar ve Mianwali ilçelerindeki ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme sürecinde karşı karşıya kaldıkları zorlukları tespit etmektir. Araştırmaya 10 öğrenci ve 65 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı nicel ve nitel araştırma tekniklerini kullanmış, araştırmanın verileri öğretmenler ve öğrencilerle yapılan anketler aracılığı ile toplanmıştır. Bu iki anketten elde edilen veriler Microsoft Excel kullanılarak nicel olarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin İngilizce öğrenirken karşılaştığı zorlukların en çok İngilizcenin dil özelliklerinden oluşan farklılıklardan, sınıfların kalabalık olmasından, öğrencilerin dil becerilerinin yeteri kadar gelişmiş olmamasından, öğretmenlerin yeteri

donanıma sahip olmamasından ve öğrencilerin motivasyonunu düşürmeye sebep olacak faktörler bulunmasından kaynaklandığı tespit edilmiştir.

Kocaman (2017) tarafından 2015-2016 eğitim yılında yapılan araştırma İspanya'da bulunan Valladolid Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilmiş olup öğrencilerin İspanya eğitim sisteminde İngilizce öğrenimi boyunca karşılaştığı zorlukların tespiti amaçlanmıştır. Araştırmaya birinci, ikinci ve üçüncü sınıflarda eğitim gören 87'si kadın 33'ü erkek olmak üzere toplamda 120 öğrenci katılmıştır. Araştırma verileri açık uçlu anketler ve yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmış, elde edilen veriler analiz sonucu tematik olarak sınıflandırılmıştır. Sonuçlar üniversite öğrencilerinin destek alamama sorununa ek olarak dil, öğretimsel ve duyuşsal engeller gibi çeşitli etkenlerle karşılaştığını ortaya koymaktadır. Bulgular göz önünde bulundurularak İspanya'da yabancı dilde İngilizce öğrenimi ve öğretimindeki zorlukların üstesinden gelmek için uygulanabilecek öğretmenlere ve öğrencilere yönelik faktörler ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmacı öğretmenlerin ders anlatış biçimlerini farklı öğrenme becerilerine sahip farklı öğrencilere uygun olacak şekilde düzenlemesini önerirken aynı zamanda öğrencilerin en çok zorluk çektiği kelime bilgisi konusunda da hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin çeşitli yöntemler deneyerek başarıyı yakalayabileceğini vurgulamıştır.

Songbatumis (2017) tarafından Endonezya'da yapılan araştırma MTsN Taliwang'da İngilizce öğrenimi veren öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları ve öğretmenlerin bu sorunları nasıl çözdüğünü tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda, İngilizce öğreniminde ve öğretiminde karşılaşılan zorlukların kısmen öğrencilerden, kısmen öğretmenlerden ve kısmen de okul kaynaklı yetersizliklerden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerden kaynaklı zorlukların öğretmenlerin eğitimindeki yetersizliklerden, dil yeterliliği sorunundan, öğretim yöntemlerinden ve mesleki gelişim eksikliğinden kaynaklandığı saptanmıştır. Araştırma öğrencilerden kaynaklı sorunların ise kelime bilgisi eksikliği, konsantrasyon bozuklukları, disiplinden uzak olmak, sıkılmak ve konuşma becerilerinde yetersizlik gibi konulardan doğduğunu belirtmiştir. Bunlara ek olarak, yetersiz kaynaklar ve tesisler, zaman kısıtlaması ve benzeri konuların ise eğitim kurumlarından kaynaklandığı vurgulanmıştır.

Baba Khouya (2018) tarafından Fas'ta gerçekleştirilen bu araştırma, İngilizce öğreniminde öğrencilerin motivasyon düşüklüğünün sebeplerini saptamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı verilerin toplanmasında anket ve yazılı

test olmak üzere iki farklı yöntem kullanmıştır. Araştırmaya altı farklı ortaokuldan 84'ü erkek 117'si kız toplamda programın ikinci yılında olan 201 Bakalorya öğrencisi katılmıştır. Araştırma sonucunda altı temel bulgu elde edilmiştir: (1) öğrencilerin İngilizce öğrenmeye bakış açısı olumludur; (2) öğrenciler İngilizceyi öğrenirken dilin zorluklarını motivasyon düşürücü bir etki olarak görmemişlerdir; (3) öğrencilerin çok büyük bir çoğunluğu öğretmenlerine karşı olumlu düşüncelere sahiptir; (4) kalabalık sınıflar, sınıfın ders sırasındaki atmosferi ve (5) ders kitapları öğrenciler için temel sorunlar arasında yer alırken (6) karşılaşılan sorunlar cinsiyet bağlamında farklılık göstermemiştir. Baba Khouya, araştırma sonucunda İngilizce öğreniminde öğrencileri en çok zorlayan sebebin aslında çevre faktörü olduğunun altını çizerken öğrencilerin sınıftaki atmosferi sıkıcı bulması, sınıfların kalabalık olması gibi sorunları ortadan kaldırmak adına sınıflarda düzenlemeye gidilmesini ve öğretmenlerin geleneksel yöntemlerden kaçınmasını, yerine daha çağdaş yöntemleri benimsemesini önermiştir.

Rabea, Almahameed, Al-Nawafleh ve Obaidi (2018) tarafından yapılan çalışmanın amacı, Al-Hussein Bin Talal Üniversitesi'nde (AHU) Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri (NHS) öğrencilerinin yabancı dil olarak, genel ve tıbbi İngilizce öğreniminde karşı karşıya geldikleri zorluklarla baş etme stratejilerini tespit etmektir. Araştırma, üniversitenin farklı bölümlerinde öğrenim gören 204 öğrencinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri üç ardışık akademik dönem boyunca kullanılan beşli Likert tipi ölçeğe sahip 26 maddelik üç bölümlü anket ile toplanmıştır. Sonuçlar, öğrencilerin sınırlı dil yeterliliği konusunda zorluk çektiğini göstermiştir. Araştırmacılar, elde edilen verilerin analizinden ortaya çıkan sonuçta bu sorunun iki yönlü olduğunu tespit etmiş; birincisinin öğrencilerin genel İngilizce bilgi ve yeterlilik eksikliğinden, ikincisinin ise öğrencilerin tıbbi İngilizce yeterlilik eksikliğinden kaynaklandığını saptamıştır.

Dağcı (2019) tarafından yapılan araştırma yabancı dil olarak İngilizce ve Türkçe öğretiminde öğretmenlerin yeterlik algılarını, öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukları ve bu süreçte sahip oldukları avantajlarını saptamayı, karşılaştırmalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Buradan hareketle Tanzanya'nın Zanzibar şehrinde ortaokul ve lise düzeyindeki okullarda yabancı dil olarak Türkçe ve İngilizce öğreten 20 öğretmen ile derinlemesine görüşmeler yapılmış, veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları ile toplanmıştır. Araştırmada yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen yanıtlar betimsel analiz yöntemi ile nitel olarak çözümlenmiştir. Araştırma, Türkçe öğretiminde karşılaşılan fiziksel zorlukların

İngilizce öğretiminde karşılaşılan fiziksel zorluklara kıyasla daha fazla olduğunun altını çizmekle beraber bu zorlukların Türkçeyi pekiştirecek sosyal ortamların eksikliğine bağlamakla birlikte kaynakların sınırlı olduğunu da ifade etmiş, öğrencilerin motive olmasını sağlayacak uygun şartların sağlanamadığına dikkat çekmiştir. Araştırmacı öğretmenlerin öğrencilerin seviyesine inmeye özen göstermesini, materyal seçiminde öğrenci odaklı hareket etmesini, öğrencileri motive edecek yöntemler ve yeni öğretim metotları konusunda gelişime açık olmasını ve teknoloji araçlarını aktif olarak kullanmasını önermiştir. Öğrenci ve çevresel faktörlerden kaynaklanan problemlerin çözüm önerilerinde ise araştırmacı öğrencilerin anadil alışkanlıklarını aşmak adına Türkçeye özel seslerin ve harflerin farkındalığını arttırmayı, özellikle dinleme olmak üzere dört dil becerisini geliştirmeye özen gösterilmesini ve program, kaynak eksikliği ve benzeri konuların çözüme kavuşturulmasını önermiştir.

Drbseh (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırma Suudi ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları güçlükleri tespit etmeyi ve bu sorunlara çözüm üretmeyi hedeflemiştir. Araştırma hâlihazırda İngilizce eğitimi gören 7 ortaokul öğrencisinin katılımı ile yapılmış, araştırmada öğretmenler ve okul müdürü ile gerçekleştirilen görüşmelerden de faydalanılmıştır. Yapılan anketler ve görüşmeler sonucunda öğrencilerin dil öğreniminde sık sık karşılaştığı zorluklar ele alınmış, araştırmacı sınıf atmosferinin ve ders materyallerinin önemini vurgulamıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu derslerde öğretmenlerinden çekindiklerini ve bu sebepten derse katılım sağlayamadıklarını ifade ederken yine büyük bir çoğunluğu dersin daha eğlenceli olması gerektiğini savunmuş, özellikle video, şarkı ya da film gibi görsel ve işitsel materyallerin daha ilgi çekici olacağını altı çizmiştir. Araştırmadan elde edilen veriler, öğrencilerin ders sırasında ne kadar rahat hissederse derse katılımının da o kadar artacağını ve bununla doğru orantılı olarak dil becerilerinin de gelişeceğini ortaya koymuş, dersin görsel ve işitsel açıdan daha ilgi çekici materyaller ile işlenmesinin önemini vurgulamıştır.

Suryani, Suarnajaya ve Pratiwi (2020) tarafından Endonezya'da gerçekleştirilen araştırma öğrencilerin İngilizce öğreniminde karşılaştığı zorlukları ve öğretmenlerin bu konudaki yaklaşımını tespit etmeyi amaçlamıştır. Jalan Melati'de bulunan SMA Negeri 4 isimli devlet okulunda gerçekleştirilen araştırma, bölümü İngilizce olan 10. sınıf öğrencileri ve İngilizce öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin hedef dili öğrenmede ve özellikle konuşmada yaşadıkları sorunların çözümüne odaklanan araştırmada araştırma yöntemi olarak

tanımlayıcı nitel araştırma biçimi kullanılmıştır. Araştırmacılar, öğrencilerin hedef dili konuşmadaki başarılarını etkileyen duyuşsal ve bilişsel olmak üzere iki temel faktör ve bu iki temel faktörden türeyen: utangaçlık, motivasyon eksikliği, özgüven eksikliği, muhataplardan utanma, çekinme ya da konuya yabancı hissetme, dilbilgisi, telaffuz ve kelime bilgisi gibi alt faktörler olduğunu saptamıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda araştırmacılar duyuşsal ve bilişsel faktörlerin öğrencilerin İngilizceyi öğrenmede en çok karşılaştıkları sorunlar olduğunun altını çizmiş, duyuşsal faktör olarak kategorize edilen tüm alt faktörlerin ise öğrencilerin hedef dili konuşmasını engelleyen faktörler olduğunu ortaya koymuştur. Sonuçlar aynı zamanda dilbilgisi, telaffuz ve kelime bilgisinin öğrencilerin konuşmalarını engelleyen faktörler arasında önemli bir yer edindiğini ortaya çıkarmıştır. Araştırma ayrıca öğrencilerin İngilizce konuşmayı öğrenmelerini engelleyen temel faktörler arasında duyuşsal faktörün daha fazla etkiye sahip olduğunu kanıtlamıştır.

Özetlemek gerekirse, gerek yurt içinde gerekse yurt dışında öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımıyla yapılan araştırmalarda yabancı dil öğrenme sırasında karşılaşılan problemlerin benzerlik gösterdiği görülmektedir. Öğrencilerin motivasyonunu olumsuz yönde etkileyen sebeplerin genellikle öğrenme ortamından, dersin işleme şeklinden, öğrenmeyi hedefledikleri dilin ana dillerinden farklı ses yapılarına sahip olmasından, öğrenmeyi hedefledikleri yabancı dilin pratiğini yapacak ortamların bulunmamasından, sınıflardaki materyal eksikliğinden ve sınav sisteminden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Araştırmaların büyük çoğunluğunda, araştırmacılar benzer problemler için benzer çözüm önerileri üretmiş, ders anlatımında yenilikçi bir yaklaşım benimsenmesi gerektiğini, sınıfların teknolojik açıdan donanımlı hale getirilmesini, öğretmenlerin öğrencilerin dört dil becerisini de geliştirmeye odaklanmaları gerektiğinin altını çizmiştir. Bu çalışma İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri hem öğretmen hem de öğrencilerin bakış açısıyla bütünleştirmesi, ayrıca ölçek ve görüşme formu gibi veri toplama araçları kullanılarak veri çeşitliliğini sağlaması yönüyle alan yazındaki çalışmalardan farklılaşmaktadır. Bunun yanı sıra bu çalışmanın farklı bir sosyo-ekonomik yapıya sahip olan Van ilinde öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce öğreniminde yaşadıkları zorlukları karşılaştırmalı olarak incelemesi bakımından alan yazına katkı sunması beklenmektedir.

## Bölüm 3

### Yöntem

#### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem, en az bir nitel ve bir nicel yöntemi birlikte kullanarak yürütülen çalışmalardır (Smith, 2006). Karma yöntem araştırmalarında nitel ve nicel veriler, araştırmada elde edilen bulguların doğrulanması, açıklanması ve örneklenmesi açısından önemlidir (Miles ve Huberman, 1994). Karma yöntem araştırmaları keşfedici karma desen, açıklayıcı karma desen, paralel karma desen ve gömülü karma desen olmak üzere dört gruba ayrılmaktadır (Creswell, 2008). Bu araştırmada, gömülü karma desen kullanılmıştır. Gömülü karma desende veriler eş zamanlı olarak toplanmakta ve bir veri biçimi diğerini desteklemek amacıyla kullanılmaktadır (Fırat, Kabakçı Yurdakul ve Ersoy, 2014). Bu çalışmada, nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak toplandı ve nitel veriler nicel verileri destekleyecek şekilde bütünleştirilip yorumlandığı için gömülü karma desenin kullanılması uygun görülmüştür.

#### Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın çalışma evrenini, 2019 - 2020 eğitim-öğretim yılında Van ilinin İpekyolu, Edremit ve Tuşba ilçeleri sınırları içerisinde yer alan Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı okullarda öğrenim görmekte olan ortaokul, lise öğrencileri ve bu ilçelerde görev yapmakta olan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Van İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınan verilere göre ortaokul ve lise öğrenci sayılarının ilçelere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

#### *Araştırmanın Çalışma Evrenine İlişkin Ortaokul ve Lise Öğrenci Sayıları*

<i>İlçeler</i>	<i>7. Sınıf</i>	<i>8. Sınıf</i>	<i>9. Sınıf</i>	<i>10. Sınıf</i>	<i>11. Sınıf</i>	<i>12. Sınıf</i>	<i>Toplam</i>
İpekyolu	6441	6721	9350	6157	5166	4660	38495
Tuşba	3413	3313	4354	2996	2325	2349	18750
Edremit	2896	2939	3765	2529	2123	2364	16616
<i>Toplam</i>	12750	12973	17469	11682	9614	9373	73861

Tablo 1 incelendiğinde, İpekyolu ilçesinde 38.495, Tuşba ilçesinde 18.750, Edremit ilçesinde ise 16.616 öğrenci olmak üzere Van ilinin belirtilen üç merkez ilçesinde toplam 73.861 ortaokul (7. ve 8. sınıf) ve lise (9., 10., 11. ve 12. sınıf)

öğrencisi MEB'e bağlı okullarda öğrenim görmektedir. Bu araştırmada, çalışma evreninin tamamına ulaşmak zaman, emek ve olanaklar bakımından güç olduğu için örneklem almaya karar verilmiştir.

Bu çalışmada, örneklemin belirlenmesinde tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örneklemede, çalışma evreni içerisinde alt gruplar oluşturulmaktadır ve her bir alt gruptan basit seçkisiz örnekleme kullanılarak örneklem alınmaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Buna göre çalışmada araştırma alt problemleri üzerinde etkili olabileceği düşüncesiyle belirlenen ilçelerde yer alan ortaokul ve liseler uzman görüşü alınarak alt, orta ve yüksek sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi olmak üzere üç tabakaya ayrılmıştır. Her bir tabakadan belirli sayıda ortaokul ve lise seçkisiz olarak belirlenmiştir. Belirlenen okullarda öğrenim görmekte olan ortaokul ve lise öğrencileri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada, üç ilçeden toplam 1855 öğrenciye ulaşılmıştır. Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde; evrenin 100.000 olduğu durumlarda ".01" anlamlılık düzeyinde örneklemin 661 olması evreni temsil etme bakımından yeterli kabul edilmektedir (Çıngı, 1994; Akt. Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Dolayısıyla bu araştırmada örneklemin çalışma evrenini temsil edebilecek büyüklükte olduğu düşünülebilir. Araştırmanın örneklemini oluşturan ortaokul ve lise öğrencilerinin eğitim gördükleri sınıf düzeyine, okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine ve cinsiyete göre dağılımı Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

*Örnekleimde Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete, Sınıf Düzeyine ve Okulun Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre Dağılımı*

Özellik	Kategori	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	1028	55.4
	Erkek	827	44.6
Sınıf Düzeyi	7.Sınıf	476	25.7
	8.Sınıf	311	16.8
	9.Sınıf	427	23.0
	10.Sınıf	226	12.2
	11.Sınıf	234	12.6
	12.Sınıf	181	9.8
Okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi	Düşük	653	35.2
	Orta	668	36.0

Yüksek	534	28.8
<b>Toplam</b>	<b>1855</b>	<b>100</b>

Tablo 2 verilerine göre, örnekleme alınan öğrencilerin 1028'i (%55.4) kız, 827'si (44.6) ise erkektir. Öğrencilerin 476'sı (%25.7) 7. sınıf, 311'i (%16.8) 8. sınıf, 427'si (%23.0) 9. sınıf, 226'sı (%12.2) 10. Sınıf, 234'ü (%12.6) 11. sınıf ve 181'i (%9.8) 12. sınıfta öğrenim görmektedir. Örnekleme alınan okulların sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre incelendiğinde, her bir tabakadan alınan öğrenci sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Düşük düzeydeki okullardan 653 (%35.2) öğrenci, orta düzeydeki okullardan 668 (%36.0) öğrenci ve yüksek düzeydeki okullardan ise 534 (%28.2) öğrencinin örnekleme alındığı görülmektedir.

Ayrıca araştırmada, belirlenen okullarda görev yapan 24 İngilizce öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede, araştırmacının amacına hizmet edecek şekilde çalışma grubu kendi içinde benzeşik farklı durumlardan seçilmektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Bu çalışmada öğretmenler belirlenirken cinsiyet, görev yapılan okul kademesi, okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi, mesleki deneyim değişkenleri dikkate alınarak çeşitlilik sağlanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin 13'ü kadın ve 11'i erkektir. Öğretmenlerin 14'ü ortaokulda, 10'u ise lisede görev yapmaktadır.

### **Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci**

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak öğrenci görüşlerine göre İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri ortaya koymak amacıyla "İngilizce (Dil) Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği (İÖZF)" ve İngilizce öğretmenlerinin görüşlerini daha detaylı incelemek üzere araştırmacı tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

**İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeği.** Özmat (2017) tarafından geliştirilen ölçek, 40 maddeden ve tek boyuttan oluşmaktadır. Ölçek "öğrenme kaynaklarından kaynaklanan (5 madde)", "öğretimin niteliğinden kaynaklanan (12 madde)", "öğrenenden kaynaklanan (16 madde)", "öğrenme ikliminden kaynaklanan (7 madde)" zorluklar şeklinde düşünülerek hazırlanmıştır. Ölçekte yer alan maddeler 5'li Likert tipi olarak derecelendirilmiştir (Katılmıyorum, Az düzeyde katılıyorum, Orta düzeyde katılıyorum, Katılıyorum, Kesinlikle katılıyorum). Ölçeğin

Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı ortaokul öğrencileri için 0.92, lise öğrencileri için ise 0.93 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ise ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0.91 olarak belirlenmiştir. Bu değerler, ölçekten elde edilen verilerin güvenilir olduğunu göstermektedir.

**Yarı-Yapılandırılmış görüşme formu.** Bu araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin ortaokul ve liselerde İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme formunda; öğrencilerin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya ulaşip ulaşamadıkları konusunda öğretmenlerin düşüncelerini, İngilizce öğretiminde öğretim programından, ders materyallerinden, yöntem ve tekniklerden, fiziksel ortam ve olanaklardan, öğrenciden kaynaklı yaşadıkları zorlukları, dil bilgisi, kelime bilgisi ile dört dil becerilerini (okuma, yazma, dinleme, konuşma) kazandırmada yaşadıkları zorlukları ve İngilizce öğretimini veya öğrenmeyi daha etkili kılabilmek için önerilerini belirlemeye dönük sorulara yer verilmiştir. Ayrıca, öğretmenlerden konuyla ilgili daha fazla bilgi toplamak amacıyla ek sorular (sondalar) hazırlanmıştır.

Görüşme formu geliştirilirken taslak görüşme formu, uzman görüşü için Eğitim Programları ve Öğretim, İngilizce Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümünden beş uzmana gönderilmiş, uzmanların görüş ve önerileri doğrultusunda görüşme formundaki sorular dil ve içerik bakımından gözden geçirilerek görüşme formuna son hali verilmiştir. Görüşmeler 2019-2020 öğretim yılının 1.döneminde öğretmenlerle belirlenen gün ve saatlerde, uygun bir ortamda yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmış ve her bir görüşme yaklaşık olarak 35-40 dakika sürmüştür.

Nicel veriler, ölçme aracının 2019-2020 öğretim yılının 1.döneminde araştırmacı tarafından Van ilinin İpekyolu, Tuşba ve Edremit ilçelerinde sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeylerine göre belirlenen okullardaki 7, 8, 9, 10, 11 ve 12. sınıf öğrencilerine uygulanmasıyla toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ise bu okullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinden toplanmıştır. Verilerin toplanması yaklaşık olarak üç ay sürmüştür.

## Verilerin Analizi

**Nicel verilerin analizi.** Bu araştırmada, öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerini belirlemek üzere ölçek puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerlerine bakılmıştır. Bu değerler; '1-1.79 arası' çok düşük, '1.80-2.59 arası' düşük, '2.60-3.39 arası' orta, '3.40-4.19 arası' yüksek ve '4.20-5.00 arası' çok yüksek düzeyde katılım olarak yorumlanmıştır. Bu ortalamaların cinsiyete ve okul kademesine (ortaokul/lise) göre değişip değişmediğini belirlemek için bağımsız örneklem için t-testi; okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine, İngilizce başarı notuna ve algılanan İngilizce başarı düzeyine göre değişip değişmediğini belirlemek için ise tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. ANOVA testinde anlamlı fark çıkması durumunda farkın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi kullanılmıştır.

Fark analizleri yapılmadan önce verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek için normallik testi (normality test) yapılmıştır. Tek değişkenli normalliği belirlemek için yapılan analizlerde, çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerlerinin  $\pm 1$  aralığında olduğu saptanmıştır. Normalliğin kabul edilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin  $\pm 1$  aralığında olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2018). Bu değerler doğrultusunda verilerin normal dağılım sağladığına karar verilmiştir.

**Nitel verilerin analizi.** Araştırmada, İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler için tematik bir çerçeve oluşturulur, veriler temalara göre işlenir, bulgular tanımlanır ve yorumlanır. İçerik analizinde ise öncelikle veriler kodlanır, daha sonra belirlenen kodlardan yola çıkılarak temalar belirlenir ve veriler belirlenen kod ve temalara göre düzenlenerek tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada, bu adımlar izlenerek öncelikle araştırmadan elde edilen nitel veriler kodlanarak sınıflandırılmıştır. Belirlenen kodların ortak özellikleri dikkate alınarak temalar belirlenmiş ve kodlar uygun temalar altına işlenmiştir. Daha sonra kod ve temalara göre düzenlenen veriler betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Verilerin sunulmasında tablo, yüzde ve frekanslardan yararlanılmıştır. Ayrıca, bulguları desteklemek ve öğretmenlerin görüşlerini açık bir şekilde yansıtmak için veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Doğrudan alıntılarının sunumu için öğretmenlere bir kod numarası

verilmiştir. Ortaokul öğretmenlerine “O1, O2, O3...” şeklinde, lise öğretmenlerine ise “L1, L2, L3...” şeklinde kod verilmiştir.

Araştırmada verilerin geçerliliğini ve güvenilirliğini artırmak için bazı işlemler yapılmıştır. Dış güvenilirliği sağlamak için araştırmacıların ve katılımcıların rolleri hakkında detaylı bilgi verilmiştir. İç güvenilirliği artırmak için verilerin bir kısmı, biri araştırmacı olmak üzere iki farklı kodlayıcı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen formül (Güvenilirlik = fikir birliği / [fikir birliği + görüş ayrılığı]) kullanılarak yapılan hesaplamalar sonucunda, kodlayıcılar arasındaki uyuma yüzdesi%85 olarak bulunmuştur. Buna göre kodlamanın yeterince güvenilir olduğu söylenebilir (Miles ve Huberman, 1994).Araştırmada, iç geçerliği artırmak amacıyla verilerin tutarlılığı gözden geçirilmiş, dış geçerliği artırmak için ise araştırmanın yöntemine ilişkin süreçler detaylı olarak açıklanmıştır.

## Bölüm 4

### Bulgular

#### Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "Öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Bu amaçla, öğrencilerin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğinde yer alan maddelere ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

#### Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Ölçek Maddeleri	Ortaokul		Lise	
	$\bar{X}$	ss	$\bar{X}$	ss
<b>Öğrenme Kaynaklarından Kaynaklı Faktörler</b>				
1. İngilizce kitaplarımızın içindeki okuma parçaları ilgimi çekmiyor.	3.36	0.66	3.44	0.73
2. Kitabımızdaki okuma parçaları hayatımızda işimize yarayacak konuları kapsamıyor.	3.36	0.68	3.50	0.76
3. Okurken çok fazla bilmediğim kelimelerle karşılaştığım için okumaktan hoşlanmıyorum.	3.50	0.77	3.60	0.82
14. Dinlediğimiz konular ilgimi çekmediği için dinlerken sıkılıyorum.	3.49	0.78	3.58	0.82
15. İngilizce sınavlarında/yazılılarda "konuşma" bölümü olmadığı için konuşma etkinliklerini önemli bulmuyorum.	3.34	0.68	3.33	0.69
<b>Öğretimin Niteliğinden Kaynaklı Faktörler</b>				
5. Okuduğumuz İngilizce parçasını nasıl anlayacağımız konusunda öğretmenle birlikte uygulama yapılmıyor.	3.43	0.76	3.30	0.65
7. Derslerde yeterince İngilizce yazı yazma pratiği yapılmadığından paragraf yazarken zorlanıyorum.	3.42	0.74	3.47	0.76
8. İngilizce bir metin yazarken dikkat etmemiz gerekenler uygulama yapılarak gösterilmiyor.	3.41	0.73	3.36	0.68
9. İngilizce metin yazarken ana fikir ve yan fikirler arasındaki ilişkilerin nasıl oluşturulacağı konusunda yeterince açıklama yapılmıyor.	3.47	0.77	3.44	0.74
12. Derslerde dinleme becerimizi geliştirecek etkinlikler yapılmadığı için dinlediğimi anlamakta zorlanıyorum.	3.42	0.72	3.41	0.73
13. Dinlerken nelere dikkat etmemiz gerektiği konusunda yol gösterilmiyor.	3.30	0.64	3.35	0.68
17. Derslerde Türkçe konuşulmasına izin verildiği için İngilizce iletişim kurmak için çaba sarf etmiyorum.	3.46	0.76	3.51	0.79
19. İngilizce konuşmamızı geliştirmek için neler yapmamız gerektiği hakkında yol gösterilmiyor.	3.45	0.76	3.43	0.75
22. İngilizce konuşmak için sözcüklerin nasıl telaffuz edileceğine yeterince yer verilmiyor.	3.38	0.70	3.47	0.77
26. Yeni kelimeler öğrenirken daha kolay hatırlamama yardımcı olacak yollar gösterilmiyor.	3.39	0.71	3.47	0.77
27. Dil bilgisi (grammar) öğrenirken sadece test çözdüğümüz için cümle kurmakta zorlanıyorum.	3.33	0.67	3.41	0.74
34. İngilizce derslerinde diğer derslere çalışmamıza izin veriliyor bu yüzden diğer derslere ağırlık veriyorum.	3.31	0.66	3.39	0.72
<b>Öğrenciden Kaynaklı Faktörler</b>				
4. Tek başıma İngilizce bir metni okurken anlayamadığım için okumaktan hoşlanmıyorum.	3.57	0.79	3.54	0.80
10. İngilizce yazı yazarken dil bilgisi (grammar) bilgim eksik olduğu	3.49	0.77	3.60	0.82

11. Tek başıma İngilizce metin yazmakta kendimi yetersiz hissettiğim için yazmakta zorlanıyorum.	3.51	0.77	3.66	0.83
18. İngilizce konuşurken aklımdan kuracağım cümlelerin Türkçesini düşündüğüm için çok fazla duraksıyorum ve bu nedenle konuşmak istemiyorum.	3.54	0.79	3.62	0.83
20. Hata yapmadan ve akıcı konuşmak istediğim için İngilizce konuşamıyorum.	3.48	0.74	3.57	0.81
21. İngilizce konuşma konusunda kendime güvenmiyorum.	3.44	0.75	3.56	0.81
24. İngilizce konuşmak için yeterli kelime bilgisine sahip olmadığım için konuşmakta zorlanıyorum.	3.53	0.78	3.65	0.84
25. Yeni kelimeleri nasıl öğreneceğimi bilmiyorum.	3.38	0.72	3.41	0.73
28. İngilizce öğrenmek ilgimi çekmiyor.	3.38	0.71	3.36	0.71
29. İngilizce öğrenmeye okul dışında zaman ayırmıyorum.	3.51	0.78	3.80	0.88
30. İngilizce dersinde geçmişten gelen eksiklerim olduğundan hep geri kalıyorum.	3.45	0.77	3.48	0.77
31. İngilizce dışındaki dersleri daha önemli bulduğum için bu derslere daha çok çalışmak zorunda hissediyorum.	3.53	0.78	3.75	0.87
32. İngilizce dersine sadece yüksek not almak için çalıştığımdan iyi öğrenemiyorum.	3.44	0.75	3.60	0.84
33. İngilizceyi zaten üniversitede öğreneceğimi düşündüğüm için şimdi başka derslere ağırlık veriyorum.	3.37	0.69	3.45	0.76
35. İngilizce öğretmenimi sevmiyorum ve bu durum İngilizceden soğumama neden oluyor.	3.40	0.75	3.32	0.69
40. Alt sınıflarda İngilizce ders notum hep düşüktü bu nedenle İngilizce öğrenemeyeceğime inandım.	3.45	0.77	3.34	0.70
<b>Öğrenme İkliminden Kaynaklı Faktörler</b>				
6. Sınıfımız kalabalık olduğu için okuduğumu anlayıp anlamadığımı kontrol edilemiyor.	3.54	0.80	3.55	0.82
16. Derslerde İngilizce konuşurken arkadaşlarımdan benimle dalga geçmesinden çekiniyorum.	3.54	0.81	3.51	0.80
23. Sınıf kalabalık olduğu için konuşma pratiği yapılmıyor.	3.57	0.81	3.52	0.80
36. İngilizcede dersler sadece çalışkan öğrencilerle işleniyor.	3.40	0.74	3.41	0.76
37. Öğretmenimiz derse genellikle isteksiz ve sinirli başladığı için İngilizceden soğuyorum.	3.37	0.72	3.31	0.68
38. İngilizce derslerimiz monoton ve sıkıcı geçtiği için öğrenmekten zevk almıyorum.	3.39	0.73	3.43	0.75
39. Sınıfta disiplin sağlanamadığı için İngilizce öğrenemiyorum.	3.42	0.75	3.39	0.72
<b>TOPLAM</b>	<b>3.44</b>	<b>0.35</b>	<b>3.48</b>	<b>0.37</b>

Tablo 3'te görüldüğü üzere, dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine ortaokul ( $\bar{X}=3.44$ ) ve lise ( $\bar{X}=3.48$ ) öğrencilerinin yüksek düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Başka bir ifade ile ortaokul ve lise öğrencilerinin ölçekte yer alan zorlukları “yüksek” düzeyde yaşadıkları görülmektedir.

Ölçekten elde edilen bulgular, öğrenme kaynaklarından kaynaklı faktörler, öğretimin niteliğinden kaynaklı faktörler, öğrenciden kaynaklı faktörler ve öğrenme ikliminden kaynaklı faktörler alt başlıkları altında gruplanarak incelenmiştir. Buna göre;

Öğrenme kaynaklarından kaynaklı faktörler incelendiğinde; hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin “Okurken çok fazla bilmediğim kelimelerle karşılaştığım için okumaktan hoşlanmıyorum.”, “Dinlediğimiz konular ilgimi çekmediği için dinlerken sıkılıyorum.” maddelerine daha çok katıldıkları (yüksek düzeyde)

görülmektedir. Ayrıca, lise öğrencilerinin *“Kitabımızdaki okuma parçaları hayatımızda işimize yarayacak konuları kapsamıyor.”* madde ifadesine daha çok katıldıkları görülmektedir. Lise öğrencilerinin öğrenme kaynaklarından kaynaklı zorlukları daha fazla yaşadıkları görülmektedir.

Öğretimin niteliğinden kaynaklı faktörler incelendiğinde; hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin *“İngilizce metin yazarken ana fikir ve yan fikirler arasındaki ilişkilerin nasıl oluşturulacağı konusunda yeterince açıklama yapılmıyor.”*, *“Derslerde Türkçe konuşulmasına izin verildiği için İngilizce iletişim kurmak için çaba sarf etmiyorum.”* ve *“İngilizce konuşmamızı geliştirmek için neler yapmamız gerektiği hakkında yol gösterilmiyor.”* madde ifadelerine daha çok katıldıkları (yüksek düzeyde) görülmektedir. Ayrıca, lise öğrencilerinin *“Derslerde yeterince İngilizce yazı yazma pratiği yapılmadığından paragraf yazarken zorlanıyorum.”*, *“İngilizce konuşmak için sözcüklerin nasıl telaffuz edileceğine yeterince yer verilmiyor.”* ve *“Yeni kelimeler öğrenirken daha kolay hatırlamama yardımcı olacak yollar gösterilmiyor.”* madde ifadelerine daha çok katıldıkları görülmektedir.

Öğrenciden kaynaklı faktörler incelendiğinde; hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin *“Tek başıma İngilizce bir metni okurken anlayamadığım için okumaktan hoşlanmıyorum.”*, *“İngilizce konuşurken aklımdan kuracağım cümlelerin Türkçesini düşündüğüm için çok fazla duraksıyorum ve bu nedenle konuşmak istemiyorum.”*, *“İngilizce öğrenmeye okul dışında zaman ayırmıyorum.”* ve *“İngilizce dışındaki dersleri daha önemli bulduğum için bu derslere daha çok çalışmak zorunda hissediyorum.”* madde ifadelerine daha çok katıldıkları (yüksek düzeyde) görülmektedir. Ayrıca, lise öğrencilerinin *“İngilizce yazı yazarken dil bilgisi (grammar) bilgim eksik olduğu için cümle kuramıyorum.”*, *“Tek başıma İngilizce metin yazmakta kendimi yetersiz hissettiğim için yazmakta zorlanıyorum.”*, *“Hata yapmadan ve akıcı konuşmak istediğim için İngilizce konuşamıyorum.”*, *“İngilizce konuşma konusunda kendime güvenmiyorum.”*, *“İngilizce konuşmak için yeterli kelime bilgisine sahip olmadığım için yazmakta zorlanıyorum.”*, *“İngilizce dersine sadece yüksek not almak için çalıştığım için öğrenemiyorum.”* madde ifadelerine daha çok katıldıkları görülmektedir. Lise öğrencilerinin öğrenciden kaynaklı zorlukları daha fazla yaşadıkları görülmektedir.

Öğrenme ikliminden kaynaklı faktörler incelendiğinde; hem ortaokul hem de lise öğrencilerinin *“Sınıfımız kalabalık olduğu için okuduğumu anlayıp anlamadığımı kontrol edilemiyor.”*, *“Derslerde İngilizce konuşurken arkadaşlarımla*

*benimle dalga geçmesinden çekiniyorum."* ve *"Sınıf kalabalık olduğu için konuşma pratiği yapılmıyor."* madde ifadelerine daha çok katıldıkları (yüksek düzeyde) görülmektedir.

## **İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt problemi *"Öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri; cinsiyete, okul kademesine, okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine, İngilizce başarı notuna ve algılanan İngilizce başarı düzeyine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?"* şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda, belirlenen değişkenlere göre elde edilen bulgular sırasıyla verilmiştir.

Ortaokul ve lise öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğine ilişkin puanlarının cinsiyete göre aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve t testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

### *Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Cinsiyete Göre t testi Sonuçları*

<b>Ölçek</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler	Kız	1028	3.44	0.35	1853	-3.415	.001
	Erkek	827	3.49	0.38			

Tablo 4'te görüldüğü gibi, dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşler açısından kız ( $\bar{X} = 3.44$ ) ve erkek öğrencilerin ( $\bar{X} = 3.49$ ) yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Ortalamalar karşılaştırıldığında, erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek bir ortalamaya sahip oldukları anlaşılmaktadır. Ayrıca t-testi sonuçlarına göre, ortaokul ve lise öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete göre erkek öğrenciler lehine anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(1853)} = -3.415$ ,  $p < .05$ ). Bir başka deyişle, erkek öğrencilerin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine daha çok katıldıkları ve dil öğrenmede daha çok zorlandıklarını düşündükleri görülmektedir.

Ortaokul ve lise öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğinin okul kademesine göre karşılaştırılmasına yönelik aritmetik ortalama, standart sapma değerleri ve t testi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

*Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Okul Kademesine Göre t testi Sonuçları*

<b>Ölçek</b>	<b>Okul Kademesi</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>sd</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler	Ortaokul	787	3.44	0.35	1853	-2.561	.011
	Lise	1068	3.49	0.37			

Tablo 5'te görüldüğü gibi, dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşler açısından ortaokul ( $\bar{X} = 3.44$ ) ve lise ( $\bar{X} = 3.49$ ) öğrencilerinin yüksek ortalamaya sahip oldukları görülmektedir. Ortalamalar karşılaştırıldığında, lise kademesinin ortaokul kademesine göre daha yüksek bir ortalamaya sahip olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca t-testi sonuçlarına göre, ortaokul ve lise öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri lise kademesi lehine anlamlı farklılık göstermektedir ( $t_{(1853)} = -2.561$ ,  $p < .05$ ). Bir başka deyişle, lise öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine daha çok katıldıkları ve dil öğrenmede daha çok zorlandıklarını düşündükleri görülmektedir.

Öğrencilerin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre karşılaştırılmasına yönelik ANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

*Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Okulun Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları*

<b>Betimsel İstatistikler</b>					<b>ANOVA Sonuçları</b>					
<b>Ölçek</b>	<b>Okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>Varyans Kaynağı</b>	<b>K.T</b>	<b>d</b>	<b>K.O</b>	<b>F</b>	<b>P</b>
Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler	Düşük	653	3.46	0.32	Gruplar	0.065	2	0.032	.244	.783
	Orta	668	3.46	0.39	arası	245.256	1852	0.132		
	Yüksek	534	3.47	0.37	Gruplar içi					
					Toplam					

Tablo 6 incelendiğinde, düşük, orta ve yüksek sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine sahip okullarda öğrenim gören öğrencilerin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin benzer olduğu görülmektedir. Öğrencilerin dil

öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ( $p > .05$ ).

Öğrencilerin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğine ilişkin görüşlerinin öğrencilerin İngilizce başarı notuna göre karşılaştırılmasına yönelik ANOVA sonuçları Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

*Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin İngilizce Başarı Notuna Göre ANOVA Sonuçları*

<i>Betimsel İstatistikler</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>							
<i>Ölçek</i>	<i>Başarı N</i>	<i>N</i>	<i><math>\bar{X}</math></i>	<i>ss</i>	<i>Varyans Kaynağı</i>	<i>K.T</i>	<i>sd</i>	<i>K.O</i>	<i>F</i>	<i>P</i>	<i>Anlamlı Fark</i>
Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler	1	127	3.60	0.42	Gruplar	4.904	4	1.226	9.434	.000	1>3
	2	221	3.51	0.37	arası						1>4
	3	434	3.48	0.35	Gruplar	240.417	1850	0.130			1>5
	4	513	3.45	0.35	içi						2>5
	5	560	3.41	0.35	Toplam	245.321	1854				

\*Başarı notu hesaplanırken “0 ve 44 arası=1”, “45 ve 54 arası=2”, “55 ve 69 arası=3”, “70 ve 84 arası=4”, “85 ve 100 arası=5” olarak sınıflandırılmıştır.

Tablo 7 verileri incelendiğinde, ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce başarı notları düştükçe dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin ortalamalarının arttığı görülmektedir. Bu durumda, ortaokul ve lise öğrencilerinin başarı notu düştükçe dil öğrenmeye ilişkin daha çok güçlük yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. ANOVA sonuçlarına göre, dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerde İngilizce başarı notuna göre ortaya çıkan farkın anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $p < .05$ ). Öğrencilerin İngilizce başarı notuna göre farklılaşan ortalamaların hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden Scheffe testi sonucunda; İngilizce başarı notu 1 olan öğrenciler ile İngilizce başarı notu 3, 4 ve 5 olan öğrenciler arasında İngilizce başarı notu 1 olan öğrenciler lehine; İngilizce başarı notu 2 olan öğrenciler ile İngilizce başarı notu 5 olan öğrenciler arasında İngilizce başarı notu 2 olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle, İngilizce başarı notu 1 olan öğrenciler başarı notu 3, 4 ve 5 olan öğrencilere göre dil öğrenmede daha çok zorluk yaşadıklarını düşünmektedirler. Benzer şekilde, İngilizce başarı notu 2 olan öğrencilerin başarı notu 5 olan öğrencilere göre dil öğrenmede daha çok zorluk yaşadıklarını düşündükleri görülmektedir.

Öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğine ilişkin görüşlerinin öğrencilerin algılanan başarı düzeylerine göre karşılaştırılmasına yönelik ANOVA sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

*Öğrencilerin Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Görüşlerinin Algılanan Başarı Düzeyine Göre ANOVA Sonuçları*

<b>Betimsel İstatistikler</b>			<b>ANOVA Sonuçları</b>								
<b>Ölçek</b>	<b>Algılanan Başarı Düzeyi</b>	<b>N</b>	$\bar{X}$	<b>ss</b>	<b>Varyans Kaynağı</b>	<b>K.T</b>	<b>sd</b>	<b>K.O</b>	<b>F</b>	<b>P</b>	<b>Anlamlı Fark</b>
Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler	Çok iyi	246	3.37	0.34	Gruplar arası	28.727	3	9.576	81.833	.000	1>4
	İyi	586	3.36	0.32							1>3
	Orta	692	3.47	0.32	Gruplar içi	216.594	1854	0.117			1>2
	Zayıf	331	3.71	0.42							2>3
					Toplam	245.321					2>4

Not: 4- "Çok iyi", 3- "İyi", 2- "Orta", 1- "Zayıf"

Tablo 8 verileri incelendiğinde, ortaokul ve lise öğrencilerinin algılanan başarı düzeyi düştükçe dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin ortalamalarının arttığı görülmektedir. ANOVA sonuçlarına göre, dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerde algılanan başarı düzeyine göre ortaya çıkan farkın anlamlı düzeyde olduğu görülmektedir ( $p<.05$ ). Öğrencilerden kendilerini İngilizce başarısı bakımından zayıf düzeyde algılayanlar ile orta, iyi ve çok iyi düzeyde algılayanlar arasında zayıf düzeyde algılayanların lehine; kendilerini orta düzeyde algılayanlar ile iyi ve çok iyi düzeyde algılayanlar arasında orta düzeyde algılayanların lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bir başka deyişle, İngilizce başarısı bakımından kendilerini zayıf veya orta düzeyde algılayanların dil öğrenmede daha çok zorluk yaşadıklarını düşündükleri görülmektedir.

### Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi "*Öğretmenlerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?*" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlere öncelikle "*Öğrencilerinizin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya ulaşip ulaşamadıkları konusunda düşünceleriniz nelerdir?*" sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu ( $n=16$ ) olumsuz görüş belirtirken, bazı öğretmenler ( $n=7$ ) hedeflenen başarıya öğrencilerin kısmen ulaştığını düşünmektedir, sadece bir öğretmen ise olumlu görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Genel olarak öğrencilerimin beklenen hedefe ulaşamadıklarını düşünüyorum. Bunda birçok etken var. Okullardaki yetersizlikler, öğrencilerin hazır bulunuşluklarındaki yetersizlik, köydeki imkânsızlıklar ve ailelerin çok kalabalık olması da öğrencileri çok etkiliyor. Mesela okulumuzda akıllı tahta yok ve sınıflarımız çok kalabalık. Hal böyle olunca da istenen başarıya ulaşamıyoruz. Her öğrenci ile yeteri kadar birebir ilgilenemiyoruz. Bunun dışında 5 ve 6. sınıflarda özellikle, hatta 7 ve 8. sınıflarda da okuma yazma konusunda hala sıkıntısı olan öğrencilerimiz var. Bu sebeplerden dolayı kendi dersimde bir türlü ulaşmak istediğim hedefe ulaşamıyorum. Ulaşabildiğim bazı öğrenciler var, ama her sınıfta birkaç tane, genel olarak bir başarısızlık söz konusu.”(O3)*

*“Meslek Lisesinde öğretmen olduğum için zaten akademik başarıları düşük ve önceden TEOG olan şimdi LGS olan sınavla en düşük puanla yerleşebildikleri yer Meslek Lisesi olduğu için öğrenciler zaten belli bir hazır bulunuşluk ile gelmiyorlar. Öğretim programını da düşündüğümüzde, konular çok ağır ve yoğun. Özellikle ders kitapları açısından düşündüğümüzde de çok fazla konu ağırlıklı olduğu için öğrenciler maalesef bunu yapamıyor. Ders saati de aynı şekilde. Meslek lisesinde 10-11-12. sınıflarda 4 saatten 2 saate düşürüldü ders saatleri ve bu da bizim maalesef programı yetiştirmemize engel oluyor. Sadece 9. sınıflarda 5 saat var ve ben sadece 9. sınıflarda gerçekten temelden başlayıp onları iyi bir şekilde yetiştirdiğim düşünüyorum. Zaten dediğim gibi 12. sınıflar sınavla uğraştığı için ve YKS sınavında İngilizce sorulmadığı için maalesef İngilizceyi çok önemsememekteler. Öğrencilerin zaten İngilizceye karşı bir önyargısı olduğu için ve İngilizce günlük hayatta konuşulmadığı için, ‘ne işimize yarayacak’ diye düşündüklerinden dolayı çalışmıyorlar açıkçası ve başarıya da ulaşamadıklarını düşünüyorum bu şekilde.”(L2)*

*“Benim okulum merkezde bir okul. Genel olarak baktığımda, eğer başarıyı deneme sınavı ile şu anda ölçüyorsak, başarılı olduklarını görüyorum. Birde şöyle bir şey var. Benim 11 tane sınıfım var şu anda okullarda toplama sınıf diye bir kavram var. Yani iyi olan öğrenciler belli sınıflarda oluyor. Kötü olan öğrencileri belli sınıflara alıyorlar. O şekilde olduğunda, ben mesela 11 sınıfın yedisinde başarılıysam, hedeflenen başarıya ulaşıyorsam, aynı yöntem ve teknikler ya da işte biraz daha basitleştirilmiş haliyle kalan sınıflarda ulaşamıyorum. Ama genel olarak tabloya baktığımızda hedeflediğim başarıya ve kazanımlara ulaştığımı düşünüyorum.”(O6)*

*“Öğrencilerimin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya kısmen ulaştığını düşünüyorum. Yani dört dil becerisinin tamamına ulaştığımız söylenemez tabii ki ama okuduğunu anlamada, kelime bilgilerinde hedefe ulaştıklarını düşünüyorum. Ancak dinleme ve konuşma aşamalarında henüz istenilen hedefe ulaşamadık.” (O10)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin çoğu öğretim programı, öğrenci, eğitim sistemi, ders kitapları, fiziksel ortam ve olanaklar vb. faktörlerden kaynaklı olarak İngilizce öğrenmede öğrencilerin istenilen düzeye ulaşamadıklarına vurgu yapmışlardır. Ayrıca öğretmenlere *“Sizce öğrenciler İngilizce dersinde en çok hangi dil bilgi/becerilerini kazanmada zorlanıyorlar?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamına yakını (n=21) konuşma, yaklaşık olarak yarısı (n=11) dinleme, bazı öğretmenler ise yazma (n=4) veya bütün becerilerde (n=3) zorluk yaşadıkları şeklinde görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Dil bilgi becerisi kazanmada genel bir zorluk yaşıyorlar açıkçası. Öğrencilerin seviyesi herhangi bir dil bilgisi seviyesi değil, yani en basit dil bilgisi kurallarına bile şu anda öğrenciler vakıf değil. O yüzden zorlandıkları derken ben hepsinde zorlandıklarını düşünüyorum. Çünkü buraya geldiklerinde hiçbir şey bilmiyorlar gibi sıfırdan alıp eğitmeye çalışıyoruz öğretmeye çalışıyoruz. O yüzden dil bilgisini, bütün kademeleri dâhil ederek söylüyorum, bilmiyorlar ve zorlanıyorlar.” (L4)*

*“Çocuklar genellikle dinleme ve konuşmada çok sıkıntı yaşıyorlar hem dinleme metinlerini, native speakerlar olduğu için anlamakta zorlanıyorlar hem de dinleme metinleri çok uzun olduğu için bir soruyu takip etmeye çalışırken diğer soruyu kaçırmış oluyorlar. Ayrıca öğrencilerin konuşma kaygısı çok fazla dikkatimi çekiyor, hata yapma korkuları var. Acaba kuralı doğru mu söyledim, kelimeyi doğru mu yerinde kullandım? gibi Türkçe düşündükleri için bu sıkıntıları maalesef yaşıyoruz. Yazma konusunda da zaten çok yetersizler, sürekli kurallara bağlı kaldıkları için Türkçe düşündükleri için özneyi yazdıktan sonra hemen diğer kelimeleri oraya yerleştiriyor.” (L2)*

*“Öğrencilerimin genel olarak dört beceride de ciddi sıkıntıları var. Özellikle belirtmem gerekiyorsa da konuşma ve dinleme becerilerinde sıkıntımız daha fazla. Bu zorlukları yaşamamızın sebebi de ilk ve ortaokulda sadece dilbilgisi ve kelime odaklı dersler işleyen öğretmenlerden kaynaklı olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrenciler, ortaokuldan sadece gramer bilgisi ile mezun olup liseye başlıyorlar ve burada da aynı sıkıntılar devam ediyor.” (L7)*

*“Ben bunun için dinleme ve konuşma diyebilirim çünkü kitaptaki etkinliklerimiz sınıf seviyesine göre çok üst düzeydeler, öğrenciler daha basit şeyleri anlayabilecekken kazanımlarımız çok daha üst seviyede olduğu için etkinlikler öğrencilere çok yararlı olmuyor. Konuşma konusunda önyargıları var biraz tereddüt ediyorlar ve bu şekilde olunca da konuşmaya çok hevesli olmuyorlar. Pek konuşma etkinliği yaptırıyoruz. En çok da dinleme ve konuşma konusunda sıkıntı yaşıyorlar zorlanıyorlar diyebilirim.” (O5)*

*“Yazmada ciddi sıkıntılar var. Tahtaya yazıyorum çocuk tahtadan defterine geçirirken bile kelimenin yarısını atlayarak yazıyor. Yani yazmada ciddi sıkıntı var. Dinleme zaten yapamıyoruz, istemiyorlar, biz anlamıyoruz diyorlar. Konuşma, basit düzeyde cümleler kurabiliyoruz, do you like? sorularına, bu tür sorulara cevap verebiliyor, ama kendilerinden bir şey istediğimde yani 4, 5 cümle kuramıyorlar. Bir şeyler üretmiyorlar. Ben en zor olanın 'konuşma' olduğunu düşünüyorum. Çünkü üretmek gerçekten zor İngilizcede.” (O11)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin tamamına yakını İngilizce öğretiminde öğrencilerin en zorlandığı dil becerisinin konuşma olduğunu düşünmektedir. Bunu dinleme ve diğer beceriler takip etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlere İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin sorular yöneltilmiştir ve öğretmenlerden elde edilen yanıtlar doğrultusunda nitel veriler; “öğretim programından kaynaklı faktörler”, “ders materyallerinden kaynaklı faktörler”, “fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı faktörler”, “öğrenciden kaynaklı faktörler”, “aile ve çevreden kaynaklı faktörler”, “öğretmenden kaynaklı faktörler”, “eğitim sisteminden kaynaklı faktörler” ve “öneriler” olmak üzere sekiz tema altında gruplandırılmıştır. Belirlenen temalara ilişkin betimlemeler ve alıntılar aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

**Öğretim Programından Kaynaklı Faktörler.** Bu temaya ilişkin öğretmenlere *“İngilizce öğretiminde öğretim programından (kazanımlar, içerik, etkinlikler vb.) kaynaklı yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

## Öğretmenlerin Öğretim Programından Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri (n=24)

Tema	Öğretim Programından Kaynaklı Faktörlere İlişkin Kodlar	f	%
Öğretim Programından Kaynaklı Faktörler	Kazanımların öğrenci düzeyinin çok üstünde olması	12	50.0
	İçeriğin çok yoğun olması	10	41.6
	Dinleme parçalarının öğrenci düzeyine uygun olmaması	9	37.5
	İçeriğin dağılımının/yoğunluğunun dengesiz olması	8	33.3
	Kazanımları yetiştirebilmek için dinleme ve konuşma aktivitelerinin atlanması/okuma ve yazma aktivitelerine ağırlık verilmesi	5	20.8
	Kazanımların her okul türü için aynı olması/farklı hazırlanmaması	3	12.5
	Öğretim programının esnek olmaması	2	8.3
	Tüm becerileri içeren etkinliklerin öğrencilere ağır gelmesi	2	8.3
	Öğretim programının/kazanımların öğretmenleri sınırlandırması	2	8.3
	Öğrenciden beklenen /hedeflenen başarı ile kazanımların uyuşmaması	1	4.1
	İçeriğin çok tekrar etmesi	1	4.1
	Kitapta geçen konuların güncel olmaması	1	4.1
	Ders kitaplarının/kazanımların okulların seviyesine göre/bölge şartlarına göre hazırlanmaması	1	4.1

Tablo 9 verilerine göre öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin yarısının kazanımların öğrenci düzeyinin çok üstünde olması konusunda görüş belirttikleri görülmektedir. Ayrıca, öğretmenler daha çok sırasıyla; içeriğin çok yoğun olması (n=10), dinleme parçalarının öğrenci düzeyine uygun olmaması (n=9), içeriğin dağılımının/yoğunluğunun dengesiz olması (n=8), kazanımları yetiştirebilmek için dinleme ve konuşma aktivitelerinin atlanması/okuma ve yazma aktivitelerine ağırlık verilmesi (n=5) konusunu dile getirmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“İçerik anlamında zorluk yaşıyorum. İçerik yoğunluğu anlamında özellikle ortaokul 6. sınıf programında bir dengesizlik var. Bazı ünitelerde birkaç dilbilgisi kuralını birden vermek gerekiyor. Neye zaman ayıracağım ve odaklanacağım konusunda zorluk yaşıyorum. Bazı ünitelerin de yoğunluğu az olduğu için aynı kelimeler, kalıplar, alıştırmalar kazanım zamanı süresince tekrar edildiğinden sıkıcı bir hal almaya başlıyor. Hem öğrenci için hem öğretmen için sürekli aynı şeyleri tekrar etmek fazlasıyla sıkıcı olmaya başlıyor.” (O1)*

*“Öğretim programından kaynaklı özellikle kendi okulumda 5. ve 6. sınıflarda çok zorlanıyorum. Bunun sebeplerinden biri, öğretim programının öğrencilerin seviyesinin çok üstünde olması. Çünkü zor kalıplar, kelimeler var ve benim öğrencilerim için bunları kavramak çok zor. Onların seviyesinin üzerinde cümleler bulunmakta, bu yüzden bu kazanımları öğrencilerime vermekte çok zorlanıyorum, ders kitabının içeriği gerçekten o anlamda çok zor.” (O3)*

*“Öncelikle kazanımlar konusunda, öğrenci seviyelerine göre çok üst düzeyde kazanımlar isteniyor ve kazanımlar bazı ünitelerde çok azken farklı ünitelerle de çok yoğun bir şekilde geçiyor. Öğrenci bir noktayı anlamadığında da hemen öbür kazanıma geçilemediği için kazanım konusunda biraz gerideyiz, 5, 6 ve 7’lerde sürekli tekrar gerekiyor. Kazanımların zor olduğunu düşünüyorum öğrenci seviyelerine göre. İçerik konusuna geldiğimizde, 6. ve 7. sınıflarda özellikle 6. sınıflarda içerik olarak*

*konuşma becerisi üzerinde çok durulmuş ama öğrencilerde konuşma becerisi veya buna karşı hiç bir motivasyon olmadığı için kesinlikle konuşamıyorlar ve ders fazla etkili olmuyor öğrenciler üzerinde. 7. Sınıflarda özellikle okuma metinleri öğrencilerin seviyesinin çok üzerinde. Onun haricinde işlediğimiz dilbilgisi konularında da çok örnek içerecek etkinlikler yok.”(O5)*

*“İngilizce öğretim programı sıklıkla değişmekte ve çok ayrıntılı bir program bulunmakta ancak bu tüm Türkiye geneline uygulandığı için bölgesel açıdan esneklik sağlamıyor. Kendi bölgemiz için konuşacak olursak maalesef bu programı tamamı ile resmi bir şekilde uygulamamız mümkün değil. Çünkü içerik çok yoğun, İngilizce ders saatine verilen saat sayısı çok az ve biz bunu uygulamada çok zorluk çekiyoruz.” (O7)*

*“Özellikle kazanımlar ve içerik konusunda yaşadığımız zorluklar var. Özellikle 5. sınıflarda yer alan kazanımların öğrenciden beklenenin ve hazırbulunuşluğunun üzerinde yer aldığını görebiliyoruz. Çünkü yenilenen sistemde 4 + 4 + 4 sisteminde 5. sınıfların bu kazanımları elde edebilmek için çok küçük yaşta olduklarını düşünüyorum. Bazı kelimelerin ve bazı içeriklerin daha da sadeleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (O12)*

*“Daha önce de bahsettiğim gibi kitabımız maalesef çok ağır geliyor. Zaten programda bulunan kazanımlar başlı başına dört temel beceriyi kapsıyor ve dil bilgisi telaffuz ile bunların hepsinin birlikte verilmesi isteniyor bizden. Öğrenci seviyeleri, hazır bulunuşlukları belli olduğu için bu kazanımlar maalesef öğrencilerimize çok ağır geliyor. İçerik olarak çok dolu bir program olduğunu düşünüyorum. Yani bir ünite de o kadar fazla konu var ki bunun hepsini 5 saate sığdırmak mümkün değil. Bu sadece 9’lar için böyle ki 10, 11, 12’lerde zaten 2 saat dersimiz olduğu için içerik kısmını vermek yani bütün bu kazanımlara ulaşmak daha zor oluyor. Etkinlikler konusunda dinleme metinleri, okuma, yazma gibi dört becerinin olduğu etkinlikler bizim öğrencilere çok ağır geliyor. Mesela dinleme metinleri çok uzun olduğu veya hızlı konuşulduğu için çocuklar zaten bunu anlamıyor ve bir süre sonra dinlemiyorlar bile.” (L2)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, öğretim programından kaynaklı olarak daha çok kazanımların öğrenci düzeyinin çok üstünde olmasından dolayı zorluk yaşamaktadırlar. Bunun yanı sıra öğretmenler kitap ve ünite içeriğinin çok yoğun olmasının onları zorladığını, dinleme parçalarının öğrenci düzeyine uygun olmadığını, kitap içeriğinin dağılımında ve yoğunluğunda dengesizlik olduğunu, öğretim programında yer alan kazanımları yetiştirebilmek için dinleme ve konuşma aktivitelerini atladıklarını okuma ve yazma aktivitelerine ağırlık verdiklerini ifade etmişlerdir. Yukarıda belirtilen İngilizce öğretiminde öğretim programından kaynaklı faktörlere ek olarak bazı öğretmenler, kazanımların her okul türü için aynı olması ve farklı hazırlanmaması (n=3) öğretim programının esnek olmaması (n=2), tüm becerileri içeren etkinliklerin öğrencilere ağır gelmesi (n=2), öğretim programının ve kazanımların öğretmenleri sınırlandırması (n=2), öğrenciden beklenen ve hedeflenen başarı ile kazanımların uyuşmaması (n=1), içeriğin çok tekrar etmesi (n=1), kitapta geçen konuların güncel olmaması (n=1), ders kitaplarının/kazanımların okulların seviyesine göre ve bölge şartlarına göre hazırlanmaması (n=1) gibi durumları da vurgulamışlardır. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Yaşadığımız zorluklardan bazıları eğitim programının daha çok bizi sınırlandırmaya yönelik olmasıdır. Daha esnek olabilir. İngilizce öğretmenlerinin ve öğrencilerin daha fazla kendilerini geliştirmesine yönelik olabilir.” (L4)

“Meslek liselerindeki öğrencilerinin genel olarak tüm derslerdeki seviyelerinin düşük olması nedeniyle Anadolu liselerinden farklı kitaplar okutulması gerektiğini düşünüyorum. Bu sadece İngilizce için geçerli değil, tüm dersler için. Öğretim programlarında da buna göre değişiklikler yapılması gerekiyor tabii. Çünkü şu anda okulda kullandığımız kitapların seviyeleri bizim okulumuzun öğrenci seviyelerine uygun değil.” (L7)

“Evet, öğretim programından kaynaklı zorluklar yaşayabiliyorum. Mesela 6. sınıf öğrencilerine ders veriyorum ve bu aralar en çok zorlandığım kademe 6. sınıf öğrencileri ve müfredata göre ilerleyince açıkçası çocukların ilgisini çekebilecek şekilde İngilizce öğrenmelerini engellemiş gibi oluyorum. Yani bir öğretim programına göre hazırlanmış bir müfredat var ve bunun da sonucu olan bir ders kitabı var ama yeterli olmadıklarını düşünüyorum. Çocukların ilgisini çekebilecek alanlardan ziyade daha çok belli başlı konular üzerinden öğretilmeye çalışıldığı için bu öğretim programının çok da güncel olmadığını düşünüyorum açıkçası.” (O14)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin öğretim programından kaynaklı faktörlerde yaşadıkları zorlukların nedenlerinin kazanımların düzeyi, içeriğin yapısı, içeriğin dağılımı, içeriğin düzenlenmesi, esneklik sunmama gibi birçok sebebinin olduğu görülmektedir.

**Ders Materyallerinden Kaynaklı Faktörler.** Bu temaya ilişkin öğretmenlere “İngilizce ders materyalleri (ders kitabı, derste kullanılan materyal, araç-gereçler) ile ilgili yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 10’da sunulmuştur.

Tablo 10

*Öğretmenlerin Ders Materyallerinden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri (n=24)*

Tema	Ders Materyallerinden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Kodlar	f	%
Ders Materyallerinden Kaynaklı Faktörler	Ders kitaplarının nitelikli olmaması	17	70.8
	Ders materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olmaması	17	70.8
	Kitaptaki bazı konuların günlük hayatla bağdaştırılamaması/soyut kalması	3	12.5
	Ders kitabındaki aktivitelerin yetersiz olması	3	12.5
	Ders kitabındaki dinleme metinlerini bulmanın zor olması	2	8.3
	İngilizce ders kitaplarının kültürümüzü yansıtmaması	1	4.1
	Ders kitabının ilgi çekici/güncel olmaması	1	4.1
	Eba ders videolarının öğrencilere sıkıcı gelmesi	1	4.1

Tablo 10’da görüldüğü üzere, görüşme yapılan öğretmenlerin bu konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (n=17) İngilizce ders materyalleri konusunda karşılaştıkları en önemli zorluklar ders kitaplarının nitelikli olmaması ve ders materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olmaması

şeklinde. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Ders kitabını kesinlikle beğenmiyorum. İçindeki aktiviteler oldukça sıkıcı, dinleme metinlerinin içeriği zor. Kitaplarda ve akıllı tahtalarda daha fazla görsel, faydalı video açısından zengin materyallerin olmasını tercih ederdim. Ayrıca öğrenci seviyesine uygunluğu açısından bakarsak, kitaplardaki içeriklerden bazıları öğrenci için kolay, bazıları için ise çok zor kalıyor.” (L1)*

*“İlk soruda da bahsettiğim gibi özellikle Milli Eğitimin ders kitaplarının yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çok fazla bilinmeyen kelime var, içerik çok fazla ve ağır. Aynı zamanda akıllı tahta ile etkileşimli olarak içerisinde ses ve videonun daha çok bulunması gerektiğini düşünüyorum. Öğrenci seviyesi benim okulumda çok yüksek olmadığı için anlamakta zorlanıyorlar ve bir süre sonra sıkılıyorlar.” (L3)*

*“Kitaplar içerik olarak eksik kalıyor, kitapların kesinlikle uygun olmadığını düşünüyorum. Kitaplar bazı kademelerde seviye olarak zaten çok yüksek. İlçe merkezinde çalışıyorum ama köy okulundan gelen öğrenciler olduğu için şu an böyle düşünüyordum belki, ama dediğim gibi kitapların seviyesi öğrencilere uygun değil. Görsel materyallerin artırılması gerektiğine inanıyorum. Onun dışında şunu söyleyebilirim, dinleme alanını geliştirmek adına okullara teypler gönderilebilir, kasetler gönderilebilir, öğretmenlerin öğretmen kitapları geliştirilebilir ki şu an bizim lisede öğretmen kitabımız bile yok.”(L6)*

*“Kitapların, öğrencilerin seviyesinin üstünde olması sebebiyle gerektiği durumlarda görsel ve işitsel olarak ek materyallere başvuruyorum.”(L7)*

*“Ders kitabının öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğunu düşünüyorum. Çok zor dilbilgisi kalıpları ve öğrencilerin seviyelerinin üzerinde kelimeler, cümleler olduğunu düşünüyorum. Kitap özellikle de bu coğrafyadaki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri için hiç uygun değil.” (O3)*

*“Kitapların içeriğini yetersiz buluyorum. Etkinliklerle desteklemeye çalışıyorum ama burada da zaman faktörü en büyük engelim oluyor diyebilirim. Bu tarz zorluklar yaşamamın nedeni de maalesef vakit faktörü, içerik bakımından da kitap yetersizliği. Kazanımlar ve kitaplar buradaki çocukların hazır bulunuşluk düzeylerine maalesef uygun değil.” (O4)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, ders kitaplarının nitelikli olmamasından, ders materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olmamasından oldukça muzdarip olduklarını, ders kitaplarının yetersiz olmasından kaynaklı olarak özellikle görsel ve işitsel materyaller açısından ek kaynağa ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, görüşme yapılan bazı öğretmenler zorlukların kitaptaki bazı konuların günlük hayatla bağdaştırılamaması ve soyut kalmasından (n=3), ders kitabındaki aktivitelerin yetersiz olmasından (n=3), ders kitabındaki dinleme metinlerini bulmanın zor olmasından (n=2), İngilizce ders kitaplarının kültürümüzü yansıtmamasından (n=1), ders kitabının ilgi çekici/güncel olmamasından (n=1) ve Eba ders videolarının öğrencilere sıkıcı gelmesinden (n=1) kaynaklandığını belirtmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

*“Dinleme becerisi ile ilgili olan kısımlar için bize hiçbir İngilizce kaynak verilmedi. Ona kendi çabalarımızla erişmek zorundayız ve erişemiyoruz bazen. Bu dinleme metinlerinin olmaması, bizim onlara internette ulaşamamamız da bize sıkıntı yaratıyor.” (O6)*

*“Ders materyalleri ve ders kitabı konusunda kesinlikle ortaokul İngilizce ders kitapları ile zorluklar yaşıyorum. Çünkü kazanım odaklı değil de, sadece kelime yüklemesi gibi geliyor bana. Mesela konu işledikten sonra kitaptaki aktiviteler yetersiz kalıyor, öğrenciler yeteri kadar aktivite yapamıyorlar. Bu yüzden ek kaynakları ihtiyacımız oluyor sürekli. Öğrencilere bir şekilde fotokopi çekip veriyoruz. Onun dışında ayrıca istenilen kazanımı vermede de başarılı olduklarını söyleyemem çünkü üniteye girişler görsellik açısından zayıf, kelimeler tam anlamıyla verilmiyor. Ben açıkçası ortaokul İngilizce ders kitaplarını çok kullanmıyorum, özellikle 8. sınıfların ders kitabını kesinlikle kullanmıyorum. Öğrencilere pek bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Sadece kelimelerle doldurulmuş boş bir havuz gibi geliyor bana. Öğrencilere katabileceği çok bir şey olduğunu düşünmüyorum.”(O10)*

*“Derste materyal olarak kullanabileceğimiz akıllı tahtalarımız var. Buradan Eba ders videolarından veya buna benzer dijital platformlardan yararlanıyoruz ancak bunun yeterli olmadığını düşünüyorum. Özellikle Eba’da İngilizce adına yeterli videoların yer almadığı düşüncesindeyim. Eba’da yer alan ders anlatım videolarının öğrenciler tarafından çok sıkıcı bulunduğu düşünüyorum. Çünkü hemen hemen her sınıfta aynı tepkilerle karşılaşmaktayım. Dersi anlatan yabancı bir öğretmen var ve çok da etkili bir şekilde anlatamıyor dersi, öğrenciler de bunu hep sıkıcı buluyor. Yenilenen ders kitapları biraz daha görsel olarak öğrencilere hitap eden kitaplar olmasına rağmen, yine de istenilen ve yeterli düzeyde ulaşmadığını düşünüyorum. Ders kitaplarında daha fazla etkinliğin yer alması gerektiğini düşünüyorum. Çok fazla okuma metinleri var, bunlar da öğrenciyi sıkabiliyor ve bilinmeyen kelime sayısının fazla olması, yani parçalar içerisinde geçen çok fazla bilinmeyen kelime var ve bunların fazla olması öğrenme durumlarını zorlaştırıyor.” (O12)*

*“Öğretim programının çok da güncel olmadığını düşünüyorum. Kitapların konuşma dilinden ziyade daha çok İngilizceyi belli kalıplar üzerinden idare ettiğini düşünüyorum, bu konuda yeterince güncel şeyleri takip edemeyebiliyoruz. Mesela çocuklar kullanım dilinde kolay bir şekilde anlaşılabilir cümleler yerine daha zor cümlelere maruz bırakılıyor. Öğrenciler açısından çok ilgi yaratmadığını düşünüyorum, ya günceli takip etmemenin getirdiği bir şey ya da gerçekten uzun uzadıya dil pratiklik istiyor sanırım. Uzun cümleler kurmaya çalışmak çocuğa gerçekten yorucu gelebiliyor hele ki artık o cümlelerin güncel hayatta bir önemi kalmamışsa ve çocuk bu cümleleri öğreniyor, öğrendikten sonra nerede kullanması gerektiğini çoğu zaman kavrayamayabiliyor. Bana göre bu açıkçası tercih edilen materyallerdeki konuların yeterince çocuğa uygun olmadığını gösteriyor. Çocuk bazen bilimle ilgili bir videoyu İngilizce izlediğinde çok etkilenebiliyor ama ‘would you like?’ kalıbını İngilizce dinlediğinde kullanması gerektiğinde pek de onun hoşuna gitmeyebiliyor. Öğrenci, ‘bu benim ne işime yarayacak’ diyebiliyor.” (O14)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği gibi, öğretmenlere göre süreçte ders materyallerinden kaynaklı yaşanan zorluklar farklılık göstermekle beraber ortak sorun olarak gördükleri durumlar da bulunmaktadır. Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlere ders materyalleri ile ilgili olarak *“İngilizce dersinde ek materyallere (yazılı, görsel, işitsel vb.) ihtiyaç duyuyor musunuz? Cevabınız evet ise ne tür materyallere niçin ihtiyaç duyuyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (n=22) ders kitabının yetersiz olduğunu ve ek materyale ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bu duruma ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“İngilizce ders materyali olarak ders kitabı yeterli gelmediği için ek kaynağa ihtiyaç duyuyoruz. Onun dışında akıllı tahtalar şu an yoğunlukta olduğu için bizim okulda da bu mevcut ve bundan en yüksek derecede yararlanmaya çalışıyorum ben. Eba’dan Yabancı Dil portalından, More and More ve Marathon kitabından etkinlikleri ve bunların ders kitabını açıp o şekilde daha interaktif bir ortam yaratmaya çalışıyorum. Öbür araç gereçlere gelince, bazen oyunlaştırma adına flash kartlarımı*

kullanabiliyorum. Aslında bildikleri bir konu mesela meslekler konusuna geldiğimizde bunu bu şekilde flash kartlarla gösterip en eğlenceli hale getirmeye çalışıyorum dersi, hem de daha böylece onları da işin içine katmış oluyorum. Worksheetler dağıtıyorum yeri geldiğinde, akıllı tahtadan dinleme metinleri açıyorum. Hatta 11. Sınıfta ders kitabımız öğrencilere daha ağır geldiği için, mesela future tense ile ilgili bir konu anlattığımda onunla ilgili bir İngilizce yabancı şarkı açıp boşlukları doldurmalarını sağlamaya çalışıyorum. Hem bu şekilde o konuyu pekiştirmiş oluyorlar, hem de konuyu daha çok içselleştirmiş olduklarını düşünüyorum.” (L2)

“Ben daha çok bu ek materyal kısmına değinmek istiyorum. Çünkü ben dersimde ek materyal çok fazla kullanıyorum. Genelde görsel ve yazılı materyali daha çok kullanıyorum, işitsel olarak çünkü görselle daha çabuk anlıyorlar. Onun dışında yazılı olarak worksheetlerden çok fazla yararlanıyorum. İlk önce konu ile ilgili bilgi verdikten sonra gerekli alıştırmalar ile birlikte dersi pekiştiriyorum.” (L3)

“Ben öğrencilerime ders kitabındaki etkinlikleri tam anlamıyla yaptırabiliyorum. Ek kaynaklara ve kitaba birçok öğretmenin de olduğu gibi ben de ihtiyaç duyuyorum. Özellikle İngilizce dersi için gramer anlatımında ve örnek cümle bulma konusunda ek materyale ihtiyaç duyuyorum. Bunun dışında da okulumda zaten akıllı tahta yok. Kendi imkânlarıyla aldığım hoparlörlerden en azından dinleme yaptırmaya çalışıyorum.” (L9)

“Derlerine girdiğim kademelerin ders kitaplarından memnun değilim açıkçası. Dinleme parçaları yaşlarına uygun uzunlukta ve nitelikte değil. Öğretmen olarak bazen benim bile anlamakta ve takip etmekte zorlandığım, oldukça uzun süreli dinleme metinleri ortaokul 5 ve 6 seviyesindeki öğrenciler için oldukça zorlayıcı. Ders kitabının içeriği fazlasıyla boş, gerekli kelimeleri ve dilbilgisi yapılarını öğretmede hiç yeterli değil. Türkiye'deki öğrenci profili ve dil öğrenimine yatkınlıkları göz önünde bulundurulmadan hazırlandıklarını düşünüyorum. Tüm bu nedenlerden dolayı dersimde birçok ek materyal kullanmak durumunda kalıyorum. Etkileşimli tahta aracılığı ile açılan uygulamalar, Eba, yardımcı kaynaklardan çekilen fotokopiler, kendi hazırladığım notlar, yine yardımcı kaynakların akıllı tahta uygulamaları ve görsel materyaller sayesinde dersi daha verimli hale getirmeye ve ders kitabındaki eksikleri gidermeye çalışıyorum.” (O1)

“Ek materyale ihtiyaç duyuyoruz, genel olarak görsel ve işitsel materyallere ihtiyaç duyuyorum. Yeri geldiğinde teneffüslerimi harcayarak öğrencilere projeksiyon cihazından görseller uygulayabiliyorum.” (O3)

“Mevcut ders materyallerinin kesinlikle öğrencilerin ihtiyacını karşılamadığını söyleyebilirim, çok eksiklikleri var bana göre görsellik açısından bile. Gerçekten bu sebepten dolayı sürekli ek materyallere ihtiyaç duyuyorum. Sürekli sınıflarıma materyal götürüyorum. Mesela hepimiz biliyoruz ki, insanın gördüğünün yüzde seksenini unutmaması daha zor olmuştur bu yüzden her zaman kazanım ile ilgili görsel materyallerle derse başlıyorum. Aynı şekilde video sunularından yardım alıyorum, konu ile ilgili Eba'dan videoları izletiyorum. Tüm bunların dışında, öğrencilere yaparak yaşayarak öğrenme ilkesi ile kazanımlarla ilgili gerçek materyalleri sınıfta kullanıp dersimin kalıcılığını böylelikle artırmaya çalışıyorum ve gerçekten bundan da büyük verim aldığımı söyleyebilirim. Örneğin 6. sınıfların meslekler ünitesi var, bu ünite her öğrenci bir meslek seçiyor, o mesleğe ait kıyafet ve materyalleri sınıfa getiriyorlar. Herkesle kendi mesleği ile ilgili en az 3 cümle kuruyor. Sırayla geçip kendilerini tanıtıyorlar, bu şekilde öğrenciler hem daha çok eğleniyor hem yaparak yaşayarak öğreniyorlar hem de kalıcılığı %100 daha etkili oluyor. Tüm bunların dışında, elimden geldiğince derse uygun önceden hazırladığım materyalleri de kendim götürüyorum. Bir şekilde kalıcılığı artırmaya yönelik görsel etkinlik ve sunulardan çok faydalanıyorum. Bu konuda da kitaplar çok eksik.” (O10)

“Ben daha çok oyunlar için ek materyallere ihtiyaç duyuyorum, açıkçası benim için eğlenmeleri çok önemli. Oyun dışında videolar izletmek mesela bu konuda yabancı kanallardan TED-Ed diye bir kanal var, School var çok beğendiğim kanallar. Çocukların anlayabileceği şekilde çok ilgi çekici videolar var, mesela neden uyumamız gerekir diye bir başlık gördüm geçenlerde, iki dil konuşabilen bir insanın beyni nasıl çalışabilir gibi şeyleri İngilizce animasyon şeklinde anlatan videolardan da çok yararlanıyorum.” (O14)

Yukarıda belirtilen öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin büyük çoğunluğu Milli Eğitim tarafından gönderilen ders kitaplarının yetersiz olduğunu ve derste ek materyale ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin ek materyal olarak daha çok görsel ve işitsel materyaller (video, sunum, animasyon, flashcard, dinleme metinleri, gerçek materyaller) kullandıkları, aynı zamanda yazı materyallerden (çalışma kâğıdı, çalışma notları, test, fotokopi vb.) de yaralandıkları görülmektedir.

**Fiziksel Ortam ve Olanaklardan Kaynaklı Faktörler.** Bu temaya ilişkin öğretmenlere “İngilizce öğretiminde fiziksel ortam ve olanaklar (sıra ve oturma düzeni, görseller, teknolojik araç-gereçler, laboratuvar vs.) açısından yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 11’de sunulmuştur.

Tablo 11

*Öğretmenlerin Fiziksel Ortam ve Olanaklardan Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri (n=24)*

Tema	Fiziksel Ortam ve Olanaklardan Kaynaklı Faktörlere İlişkin Kodlar	f	%
Fiziksel Ortam ve Olanaklardan Kaynaklı Faktörler	Dil laboratuvarlarının olmaması	17	70.8
	Sınıfların kalabalık olması	16	66.6
	Ders materyali ve imkânlar konusunda okullardaki eksiklikler	16	66.6
	Teknolojik araç ve gereçlerin eksikliği/akıllı tahtaların olmaması/bazı sınıflarda çalışmaması	16	66.6
	Dile maruz kalınmadığı için geliştirilememesi/dili kullanma ortamının olmaması	14	58.3
	Sıra ve oturma düzeninin ayarlanamaması /standart olması /U düzeni yapılamaması	13	54.1
	Fiziksel ortamda yeterli uyarıcının (görsel/işitsel materyal) olmaması	3	12.5
	İnternet bağlantısının olmaması	1	4.1
	Elektrik kesintisi	1	4.1

Tablo 11 verilerine göre öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşleri incelendiğinde, görüşme yapılan öğretmenlerin fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı olarak yaşadıkları zorlukların en çok sırasıyla; okullarda dil laboratuvarlarının olmaması (n=17), sınıfların kalabalık olması (n=16), ders materyali ve imkânlar konusunda okullardaki eksiklikler (n=16), teknolojik araç ve gereçlerin eksikliği, akıllı tahtaların olmaması veya bazı sınıflarda çalışmaması (n=16), dile maruz kalınmadığı için geliştirilememesi ve dili kullanma ortamının olmaması (n=16), sıra ve oturma düzeninin ayarlanamaması, standart olması veya

U düzeni yapılamaması (n=14), fiziksel ortamda yeterli uyarıcının (görsel/işitsel materyal) olmaması (n=13) şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Fiziksel ortam ve olanaklar açısından akıllı tahtalarımız var fakat sıra düzeni, kişi sayısı, bunlar çok sıkıntılı. Yani akıllı tahtayı en arkadaki öğrenci mesela göremiyor. Neden? Çünkü sınıfta 42 kişiler. Mesela U düzeninde oturabilme imkânımız olsaydı, ya da daha öğrencilerle içi olabileceğimiz, her birine söz hakkı verebileceğimiz oturma düzenine uygun sayıda öğrencimiz olsaydı çok daha iyi olabilirdi. Ayrıca sınıfa farklı etkinliklere de ihtiyaç duyuyorum kullanmaya da çalışıyorum fakat bunun karşısındaki en büyük engel sınıf mevcutları. Benim şu an girdiğim sınıflarda en az 40 öğrenci ve 40 - 45 arasında değişen mevcutlar var. Bununla ne aynı anda dinleme yapabiliyoruz, ne okuma yapabiliyoruz ne de her bir öğrenciyi 1 dakika dahi konuşturabiliyoruz.” (L1)*

*“Yeteri kadar dinlemediğimiz için yeteri kadar konuşmıyoruz diye düşünüyorum, çünkü biliyorsunuz konuşma becerisinin gelişimi için öncelikle iyi bir dinleme birikiminin olması lazım. Şöyle bir şey etrafımızda ana dili olarak konuşan ‘native speaker’ olmadığı için ve çok maruz kalmadığımız için edinemiyoruz açıkçası.” (L6)*

*“Okulumuzda akıllı tahta var ama bazı sınıflarımızda maalesef akıllı tahtalar çalışmıyor ve bilgisayar laboratuvarlarımız da var ama meslek lisesi olduğundan genelde bu laboratuvarlarda meslek dersi ile alakalı dersler işleniyor. O yüzden bizim laboratuvarı kullanma şansımız olmuyor. Dil sınıfımız olsa daha güzel olurdu.” (L7)*

*“Fiziksel ortam konusunda mesela baktığınızda sıra ve oturma düzeninde çok büyük zorluklar yaşıyoruz. Çünkü kalabalık sınıflar hepimizin de deneyimlediği gibi. Görseller konusunda mesela iki okulumda da hiçbir İngilizce görsel yok. Açıkçası benden böyle bir beklenti de yok. Yapmak istesem de çok bir destek de bulamıyorum. Bir yabancı dil sınıfı yok. Kullandığım bir laboratuvar yok. İçinde akıllı tahtanın olduğu bir laboratuvar da yok ve dolayısıyla baktığınızda hiçbir şekilde fiziksel olarak, araç gereç anlamında, laboratuvar anlamında hiçbir şekilde davranışsal olarak da desteklenmediğim için çok zorluk yaşıyorum.” (O4)*

*“Sıra ve oturma düzeni geleneksel, çünkü sınıflarımız çok kalabalık ve sınıflar küçük olduğu için bir U şeklinde veya yuvarlak sıra düzeni yapıp o şekilde ders işleyemiyoruz öğrencilerle. Tipik oturma düzeninde oturuyorlar belki birbirleriyle mesela karşılıklı oturmaları veya grup etkinliklerinde küme oturmaları daha fazla fayda sağlayacaktır ama sınıf şartları buna el vermiyor.” (O5)*

*“Biz beyaz tahta kullanıyoruz devlet okulunda. Projektör yok, bilgisayar yok, akıllı tahta yok biz bu imkânlar altında öğrencilere bir şeyler kazandırmaya çalışıyoruz. Yani bizim laboratuvarımız olursa, duvarlarda posterlerimiz olursa çocuklar öğrenilen bu dile maruz kalır ve biraz daha kolay bir şekilde bu dili öğrenebilirler.” (O7)*

*“Görseller açısından zorluk yaşıyorum. Çünkü bir sınıfa her dersin öğretmeni giriyor ve kendi istediğiniz gibi sınıfı donatamıyorsunuz, kendi istediğiniz gibi yapamıyorsunuz. Ben İngilizce sınıfı olsun isterim, sınıfın ayrı bir köşesi olur, konulara uygun, ünitelerle ilgili görseller ile süsleyebilirsiniz orayı. Ama olanak olmadığı için yapamıyoruz. Mesela okulda bizim 8 şube var şu an, 9 şube açıyorum desanız açamazsınız. Çünkü sınıf yok, o açıdan sıkıntı yaşıyoruz.” (O11)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere, öğretmenlerin İngilizce öğretiminde fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı olarak sınıf mevcudun fazla olması, dil laboratuvarı, ders materyali ve teknolojik olanaklar konusundaki eksiklikler, dili kullanma ortamlarındaki yetersizlikler, sıra ve oturma düzeninin uygun olmaması, zengin uyarıcıların olmaması gibi ortak güçlükler yaşadıkları görülmektedir. Ayrıca bazı öğretmenler zorlukların okulda internet bağlantısının olmaması (n=3) ve elektrik kesintisi (n=1) olmasından kaynaklandığını

belirtmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten bazı öğretmen görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

*“Teknolojik araç gereçlerin olmaması, elektriklerin gitmesi gibi problemler de olabiliyor. Turistik bir yerde de yaşamıyoruz. O yüzden fiziki olarak da çok fazla kısıtlılık söz konusu diyebilirim, yani bunu ortadan kaldırmak için de bizim yapabileceğimiz bir şey yok, bunlar fiziksel ortamın dezavantajları.” (L4)*

*“Okulumuzda herhangi bir bilgisayar laboratuvarı yok hatta akıllı tahta da yok. Öğrencilerin bilgisayar kullanma ve teknolojiye karşı da çok büyük eksikleri var. Bana kalsa, bir İngilizce sınıfım olsun isterim. Çünkü her türlü materyal, görsel hepsi elimin altında olacak, ancak sınıflarımızda perde bile yok. Perde bile olmadığı için projeksiyon kullanırken bile sıkıntı yaşıyoruz. Şartlar böyle olunca da çok ilerleme kaydedemiyoruz.” (O3)*

*“Teknolojik araç ve gereçler olarak özellikle şu anda Fatih Projesi sebebiyle her sınıfta akıllı tahta var ama tahtada mesela bazısında fare çalışmıyor bu sınıflarda dersten önce sınıf değişikliği yaptırmak zorunda kalıyorum, çalışan sınıfların bazılarında da internet bağlantısı konusunda sıkıntımız var. Her sınıftan internete bağlanamıyoruz hatta çoğundan bağlanamıyoruz diyebilirim. Bu şekilde olunca teknolojik olarak video vesaire izleteceksem evde indirip o şekilde getirebiliyorum. Teknoloji konusunda sıkıntı yaşıyoruz, yani etkinlik vesaire hazırlayıp internette herhangi bir şey yaptırılmıyor, laboratuvar yok, okulda dil sınıfı vs de yok.” (O5)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere öğretmenlerin bazıları İngilizce öğretiminde dersin görsel içeriklerle desteklenmesi gerektiğini fakat okulda akıllı tahta olmadığını, akıllı tahtanın olduğu sınıflarda da internet bağlantısı olmamasının bazen de elektrik kesintisi olmasının İngilizce öğretimini olumsuz etkilediği şeklinde görüş belirtmiştir.

**Öğrenciden Kaynaklı Faktörler.** Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

*Öğretmenlerin Öğrenciden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri (n=24)*

Tema	Öğrenciden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Kodlar	f	%
Öğrenciden Kaynaklı Faktörler	Derse karşı önyargılı olma veya olumsuz tutuma sahip olma	20	83.3
	Hazırbulunmuşluk düzeyinin düşük olması	20	83.3
	İngilizcenin öneminin farkında olmama	16	66.6
	İngilizceyi önemsememe/gereksiz görme	14	58.3
	Kelime bilgisinin yetersiz olması	11	45.8
	Öğrencilerin derse ilgisiz/isteksiz olması/motive olamaması	9	37.5
	Kelimelerin telaffuzunu yanlış yapmaları	8	33.3
	Dinleme metinlerini anlamakta zorlanmaları	8	33.3
	Türkçeye iyi hâkim olmamaları	8	33.3
	Gürültü yapmaları	8	33.3
	Hata yapma korkusunun olması	7	29.1
	Konuşma kaygısı	6	25.0
	Okul dışında İngilizce öğrenmek için hiçbir çaba göstermemeleri	5	20.8
	Geçmiş dönemlerden gelen bıkkınlık	5	20.8
	Dil bilgisi kurallarına bağlı kalma/Türkçe düşünme	4	16.6
Sorumsuz olmaları	4	16.6	

Öğrencilere ek kaynak aldırılmaması	4	16.6
Derse hazırlıksız gelmeleri	3	12.5
Dersin öğretmenini sevmemeleri	3	12.5
Aktif katılımın sağlanamaması	2	8.3
Teknolojiyi kullanmayı bilmemeleri	2	8.3
Kitap okuma alışkanlığının olmaması	1	4.1

Tablo 12 verilerine göre öğretmenlerin bu temaya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (n=20) öğrencilerin derse karşı önyargılı olduklarından veya olumsuz tutuma sahip olduklarından ve öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olmasından yakındıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin yarısından fazlası, öğrencilerin İngilizcenin öneminin farkında olmaması (n=16) ve İngilizceyi önemsememesi veya gereksiz görmesi (n=14) durumuna vurgu yapmışlardır. Ayrıca, öğretmenlerin öğrenciden kaynaklı faktörlere ilişkin görüşleri; öğrencilerin kelime bilgisinin yetersiz olması (n=11), öğrencilerin derse ilgisiz ve isteksiz olması/motive olamaması (n=9), kelimelerin telaffuzunu yanlış yapmaları (n=8), dinleme metinlerini anlamakta zorlanmaları (n=8), Türkçeye iyi hâkim olmamaları (n=8), gürültü yapmaları (n=8), hata yapma korkularının olması (n=7), konuşma kaygısı (n=6) şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Öğrencilere dil becerilerini kazandırmada zorluk yaşamamızın nedenleri; öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması, ilgi ve ihtiyaçlarına aslında hitap etmemesinden kaynaklanıyor. ‘İngilizce ne işimize yarayacak? Biz zaten kaç yıldır görüyoruz ama öğrenemiyoruz’ diyorlar. Ayrıca liseye de düşük seviyede geldikleri için hazırbulunuşlukları buna yeterli olmadığı için sıkıntı yaşıyoruz.” (L2)*

*“Öğrencilerin kelime dağarcığı zaten az, bize geldikleri zaman doğru dürüst bir kelime dağarcığına sahip olmadan geliyorlar ve elimizden geldiğince yardımcı olmaya çalışıyoruz bu konuda ama çok etkili olmuyor, şu anda lise son sınıf öğrencileri bile yeterli İngilizce kelime zenginliğine sahip değil. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı olumsuz tutumları var, %90’ı hatta %100’ü İngilizceye karşı olumsuz bir tutum sergiliyor. Bunun çevresel koşullardan tutun da kendi ön yargılarına kadar birçok sebebi var, başta kendi önyargıları geliyor. İngilizce işimize nerede yarayacak? Şeklinde sorular soruyorlar, şimdiye kadar öğrenemedik hiç öğrenemiyoruz diyorlar, öğrenmek için herhangi bir çaba sarf edip o dili öğrenmenin vermiş olduğu, dili konuşmanın vermiş olduğu o hazzı alamıyorlar.” (L4)*

*“Daha önce çalıştığım okullarla kıyasladığımda orada öğrenciler İngilizcenin artık bir dünya dili evrensel bir dil olduğunun farkında oldukları için öğrenmeye, konuşmaya ve İngilizceyi anadili gibi öğrenmeye onun gibi kabul etmeye çok daha yatkınlardı ve bunun için ellerinden geleni yapıyorlardı da. Burada o şekilde bir gereklilik görülmediği için ya da İngilizceyi öğrenmek bir amaç bir hedef olmadığı için öğrenmek daha da zor öğrenciler için diyebilirim.” (O5)*

*“Çok fazla zorluk yaşıyorum. Özellikle 'konuşma' konusunda, öğrenciler konuşmaktan çekiniyor. Bu da şundan kaynaklanıyor, mesela telaffuzu yanlış söylüyor öğrenci, diğer arkadaşları acaba dalga geçer mi diye düşünüyor ve hata yapmaktan korkuyor. Öğrencide altyapı yok, hazırbulunuşluk seviyeleri çok düşük.” (O8)*

*“Öğrencilerde olumsuz tutum olduğunu düşünüyorum ve hatta öğrenciler, ‘biz İngilizceyi neden öğreniyoruz’ gibi direkt söylemlerde bulunabiliyorlar. Bunun en temel sebeplerinden bir tanesi öğrenciler okuldan çıktıkları andan itibaren İngilizceyi hayatlarının herhangi bir yerinde kullanmıyorlar. Bu yüzden de, ‘İngilizce ile biz ne*

*yapacağız” diyorlar. Bazı öğrenciler oynadıkları oyunlarda ya da izledikleri filmlerde bazı kelimeler ile karşılaşabiliyorlar. “Biz bunu derste öğrenmiştik ya da derste öğrenirken ben bunu daha önce oyunda görmüştüm” gibi şeylerle de karşılaşabiliyoruz ancak bunların sayısı çok fazla değil ve sadece oyun oynayanlar, interneti kullananlar bunlarla karşılaşabiliyorlar.”(O12)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerden kaynaklı faktörlerde öğrencilerin İngilizce dersine karşı önyargılı olduğunu veya olumsuz tutuma sahip olduğunu, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğunu, öğrencilerin İngilizcenin öneminin farkında olmadığını, İngilizceyi önemsemediğini ve gereksiz gördüğünü düşünmektedir. Bunlara ek olarak bazı öğretmenler öğrencilerin okul dışında İngilizce öğrenmek için hiçbir çaba göstermediklerini (n=5), geçmiş dönemlerden gelen bıkkınlıkların olduğunu (n=5), dil bilgisi kurallarına bağlı kaldıklarını ve Türkçe düşündüklerini (n=4), sorumsuz olduklarını (n=4), öğrencilere ek kaynak aldırılmadıklarını (n=4), derse hazırlıksız gelmelerini (n=3), dersin öğretmenini sevmemelerinin etkili olduğunu (n=3), aktif katılımın sağlanmadığını (n=2), teknolojiyi kullanmayı bilmediklerini (n=2) ve öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının olmadığını (n=1) belirtmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Öğrencinin İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz tutumu olarak aslında bıkkınlık var. Ben 9. sınıfların dersine giriyorum mesela bir önceki sene LGS sınavında çok fazla çalışmış ve çok fazla kelime ezberlemişler ve yine bu tür ödevler verdiğimizde öğrencilerde bir bıkkınlık ifadesi görüyorum.”(L1)*

*“İngilizceyi öğrenmeyi zorlaştıran en önemli faktörlerden biri de, öğrencilerimizin önyargısı ve 8 sene İngilizce eğitimi alıp iki kelimeyi bir araya getirmede zorlanması ya da telaffuzlarda inanılmaz bir zorluk yaşamasıdır. Önyargısı olmayan öğrencilerimizin ders içerisinde daha fazla ilerlediğini görebiliyoruz son dönemlerde.” (L5)*

*“İngilizce öğreniminin yeterli başarıya ulaşmamasındaki bir diğer faktör de kitap okumamak. Çoğu kitap okumuyor ve okumayı sevmiyor konsantreyi bozup okuyanlara da engel oluyorlar. Sadece İngilizce değil dil öğreniminde kitap okumanın çok büyük yeri olduğuna inanıyorum. Dile hâkimiyeti geliştiriyor, cümleleri yorumlama ve bağlantı kurma gücünü artırıyor, bu hedef dizdeki başarıya da yansıyor haliyle.” (O1)*

*“Öğrenciler İngilizceyi üçüncü bir dil olarak öğrendiği için olumsuz tutumları oluyor İngilizceye karşı. Bir de şu konu var; öğrenciler İngilizceyi hiçbir şekilde, hiçbir yerde kullanmayacakları ve gereksiz buldukları için yani gerçek hayatta İngilizce kullanmadıkları için, biz İngilizceyi öğresek ne yapacağız düşüncesiyle olumsuz tutumlar sergiliyorlar. Öğrencilerin İngilizceyi kullanacakları bir alan olmadığı için evde veya herhangi başka bir yerde İngilizceye dair herhangi bir ek çalışma yapmadıkları için, öğrendikleri her şey havada kalıyor. Öğrenciler evde gerekli tekrarı da yapmıyorlar. İnternet gibi şeylere de ulaşamadıkları için genel olarak bir şeyler havada kalıyor. Üzerine ekstra bir çalışma yapmıyorlar okul dışında. Sadece okulda derslerde gördüğümüz kadarıyla İngilizce çalışıyorlar. Bunun dışında ekstra bir çalışmalarını olmuyor. Bu konuda çok büyük bir eksiklik var. Yani büyük bir dezavantaj öğrencilerimiz için. Bunun yanında, önceden derse giren öğretmenlerin de çok büyük payı olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerime baktığımda, birçok öğrencim İngilizceyi benimle birlikte sevmeye başladı. Çok büyük ilgileri var, ancak %60'lık kısmında yeterli ilgiyi göremiyorum. Bunlar da öğrencilerimizin İngilizce öğrenmelerini zorlaştırıyor.”(O3)*

Yukarıda yer verilen öğretmen görüşlerinde de belirtildiği gibi, öğrencilerin okul dışında İngilizce öğrenmek için hiçbir çaba göstermemeleri, ilkokuldan beri gördükleri ve öğrenemedikleri için geçmiş dönemlerden gelen bıkkınlıklarının olması, sorumsuz davranmaları, derse hazırlıksız gelmeleri, dersin öğretmenini sevmemeleri, derse aktif katılmamaları ve kitap okuma alışkanlığının olmaması öğrenciden kaynaklı İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler olarak öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin İngilizceyi öğrenmeyi zorlaştıran en önemli faktörlerden biri olarak öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini (ilgi, tutum, kaygı, hazırbulunuşluk, geçmiş deneyimler vb.) belirttikleri görülmektedir.

**Aile ve Çevreden Kaynaklı Faktörler.** Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

*Öğretmenlerin Aile ve Çevreden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri (n=24)*

Tema	Aile ve Çevreden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Kodlar	f	%
Aile ve Çevreden Kaynaklı Faktörler	Ailelerin gereken ilgiyi göstermemesi	10	41.6
	Öğrencinin okul dışında dile maruz kalmaması	9	37.5
	Öğrencilerin evlerindeki imkânların kısıtlı olması	8	33.3
	Veli desteğinin olmaması	7	29.1
	Çevrede eğitim düzeyinin düşük olması	2	8.3
	Olumsuz rol modellerin olması	2	8.3

Tablo 13 verilerine göre, bu temaya ilişkin öğretmen görüşleri ağırlıklı olarak sırasıyla; ailelerin gereken ilgiyi göstermemesi (n=10), öğrencinin okul dışında dile maruz kalmaması (n=9), öğrencilerin evlerindeki imkânların kısıtlı olması (n=8) ve veli desteğinin olmaması (n=7) şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Bu konuda ailelerin çok büyük payı olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerle ilgilenen aileler ve bu ailelerin çocukları genel olarak olumlu tutuma sahip. Onun dışında hiçbir ilgisi olmayan öğrencilerimiz çok fazla. Çünkü annesinden babasından hiçbir şekilde ilgi görmüyor ve bu çocuklar derslerine de gereken ilgiyi göstermiyor haliyle. Öğrenciler internete ulaşamadıkları, giremedikleri için yeni şeyler öğrenemiyorlar, kendilerini öğrenmeye de açamıyorlar açıkçası. Teknolojiden haberdar bile değil birçok öğrencimiz zaten. Mesela şu konuda bile sıkıntı yaşamıştık. DYNED diye bir uygulama var, ancak köyde internet yok, öğrencilerde telefon, tablet yok buralardan internete giremiyorlar. Bu yüzden de DYNED gibi güzel bir uygulamayı bile kullanamıyoruz.” (O3)*

*“Mümkün mertebe biz dilin önemini, İngilizcenin önemini anlatmaya çalışsak da, öğrencilerin bu önyargısını kıramıyoruz. Çünkü bu noktada ailelerin de düşüncesi önemli. Çünkü ailelerde İngilizcenin gerekli olduğunu düşünmüyor ve burada ne işe*

yarayacak diyorlar, ama bilmiyorlar ki birkaç yıl sonra belki bu İngilizce sayesinde birçok güzel adım atacaklar.” (L8)

“Dinleme becerisini kazanmada zorlandıklarını düşünüyorum. Çünkü çok fazla maruz kalamıyorlar o dile, yani sınıftan dışarı çıktıklarında bu çocuklar evlerinde herhangi bir yabancı dizi izlemiyor, yabancı videolar izlemiyor, çoğu internete erişemiyor. Zaten onun için dinleme becerisini kazanmada zorluk yaşıyorlar.” (O6)

“Öğrencilerde psikolojik olarak kaygı, endişe var; sosyolojik olarak ailenin fazla öğrenci ile ilgilenememesi, İngilizce öğrenmenin ve öğretmenin öneminin farkında olmamaları veya ekonomik olarak buradaki ailelerin çocuklarına fazla katkıda bulunamamalarından bahsedebiliriz.” (O7)

“Öğrencilerimin sosyo-ekonomik seviyesi düşük olduğu için ve öyle bir çevrede büyüdükleri için gerekli bir kitap bile alamıyorum ya da en ufak bir şeyi mesela telefonda bir uygulama söylüyorum onu bile aileleri kullanamıyor. Ailelerinde internet sıkıntısı olduğu için bu konularda sıkıntı yaşıyorum.” (O9)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, ailelerin öğrencilere gereken ilgiyi göstermediğini, öğrencinin okul dışında dile maruz kalmadığını, öğrencilerin evlerindeki imkânların kısıtlı olduğunu (internet, telefon, bilgisayarın olmaması) ve yeterli veli desteğinin olmadığını dile getirmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler çevrede eğitim düzeyinin düşük olması (n=2) ve olumsuz rol modellerin olması (n=2) düşüncesindedirler. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Buldukları çevrede okuma-yazma oranının düşük olması ve insanların sosyal hayatı öğrencilerin hayata ve derslere bakış açılarını etkiliyor açıkçası. İnsanlar kendi aralarında çoğunlukla Zazaca konuştuğu için, Türkçeye bile az gereksinim duyuluyorken İngilizcenin önemi hep göz ardı ediliyor. Hayatı bu küçük ilçe ve şehirden ibaret sayanlar için İngilizcenin küresel bir dil, bir dünya dili olması pek bir anlam ifade etmiyor. Veli notların düşük olmasının, derslerine çalış demekle yetiniyor ama çocuk gördüğünü yapar ve örnek alır sözlerden çok davranışlara önem verir. Bunu diyen veli kendini geliştirmek için hiçbir şey yapmıyorsa, çocukla beraber kitap okumuyorsa, gazete okumuyorsa haberleri takip etmiyorsa öğretmenin çabaları da bir yere kadar etkili oluyor. Öğretmen – veli - öğrenci dayanışması İngilizce öğrenimi için de çok önemli. Öğrenci bu benim hayatımda bir işe yaramayacak ki diye düşündüğünde ve veli de bunu destekler davranışlarda bulunduğu anda öğretmen İngilizce öğrenmenin önemini tek başına vurgulamak zorunda kalıyor ve bu da yeterli olmuyor.” (O1)

“Öğrencilerin ailelerinde okumuş veya bir meslek sahibi çok az kişi var. Çoğunlukla hepsi ilköğretim veya ortaokul mezunu ve kısa yoldan para kazanmaya başlamışlar. Bir yerlerde çalışıyorlar, öğrenci de bunu örnek gördüğü için okumak, iyi bir yerlere gelmek gibi çoğunun öyle bir düşüncesi yok, önlerinde örnek de yok. Böyle olunca zaten çoğu derse olduğu gibi İngilizceye de karşılar. Gerekli görmüyorlar hocam, “hiçbir yerde işime yaramayacak, sanki yurt dışına mı çıkacağım” diye düşünüyor.” (O5)

“Öğrenciler İngilizceyi sadece okulda kullanıyorlar. Okuldan çıkınca hayatlarından çıkıyor zaten. İngilizce kullanacak hiçbir yerleri olmadığından sadece okulda görünce hatırlıyorlar. Sadece okulda olduğu için de zorlanıyorlar. Çünkü okulda olmayınca hiç İngilizce kitabı açılmıyor ve ezber yapılmıyor. Ders çalışmıyorlar. Öğrenciler İngilizceyi kullanmayacaklarını, işine yaramayacaklarını düşünüyorlar. Ayrıca, bir de aile faktörü var. Velilerin İngilizce ile alakası olmadıklarından dolayı evde zaten yardımcı olamıyorlar. Özellikle buradaki aileler bilinçsiz olduğundan dolayı zaten çocuğun okuyup okumaması, kendini geliştirmesi konusunda hiçbir önemini olmadığını düşündüklerinden yardımcı da olmuyorlar. Çocuklar eve gittiğinde, yardım alacakları herhangi bir şeyde olmadığından dolayı İngilizceyi öğrenemiyorlar. Sadece öğretmenle de olmuyor. Eve gidince de onu yaşamaları gerekiyor, hayata geçirmeleri

gerekiyor. Bu sadece okulda kaldığı için zorlanıyorlar. Veli desteklerinin olması gerektiğini düşünüyorum ben.” (O13)

**Öğretmenden Kaynaklı Faktörler.** Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 14’te sunulmuştur.

Tablo 14

*Öğretmenlerin Öğretmenden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri (n=24)*

Tema	Öğretmenden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Kodlar	f	%
Öğretmenden Kaynaklı Faktörler	Öğretmen dersi monoton anlattığı için öğrencinin sıkılması	6	25.0
	Öğretmenlerin kendini geliştirmemesi	4	16.6
	Derslerde farklı ve eğlenceli etkinlikler yapılmaması/dersin eğlenceli hale getirilmemesi	2	8.3
	Öğretmenlerin akıcı bir şekilde İngilizce konuşmaması	1	4.1

Tablo 14 verilerine göre, bu temaya ilişkin bazı öğretmen görüşleri ise sırasıyla; öğretmen dersi monoton anlattığı için öğrencinin sıkılması (n=6), öğretmenlerin kendini geliştirmemesi (n=4), derslerde farklı ve eğlenceli etkinlikler yapılmaması ve dersin eğlenceli hale getirilmemesi (n=2), öğretmenlerin akıcı bir şekilde İngilizce konuşmaması (n=1) şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Öğrenci öğretmeni sevmediği zaman aslında İngilizce dersini de sevmemiş oluyor ya da öğretmenin tekdüze tek bir metotla yöntemle ders anlattığını düşündüğümüzde yine bu da öğrencinin öğrenmesinde bir problem yaratıyor.” (L2)*

*“İngilizceyi öğretmeye ilişkin zorluklarda, bizim öğretmenler olarak kendimizi geliştirmeye kapalı durmamız, devamlı dışarıdan bir şeyler beklememiz olabilir, bizim de bir şeyler yapmamız gerekiyor.”(L4)*

*“Kesinlikle öğrencilerin olumsuz tutumu var İngilizceye karşı. Çünkü ilk ve ortaokulda işlenen dersler daha çok gramer ve formüllerle anlatılan İngilizce olduğu için çocuk aslında İngilizcenin de matematik gibi ya da fen bilimleri gibi formüllere dayalı bir ders olduğunu düşünmeye başladığından olumsuz tutumları oluyor öğrencilerin. Yani yine aslına bakarsanız öğretmenlerle alakalı bir problem diyebiliriz.” (L7)*

*“İngilizce derslerini daha çok gramer öğretimi, dilbilgisi öğretimi ve kelime ezberlemeye yönelik işleyen öğretmenlerin varlığı İngilizce öğretmeyi zorlaştıran faktörlerden bir tanesi. Tabii ki yeni nesil farklı şeyler beklemekte, ders içerikleri olarak kitapların haricinde dersleri eğlenceli ve iletişime yönelik hale getirebilmek için farklı içerikler üretilmelidir.” (O12)*

*“İngilizce öğretmenlerinin kendilerini geliştirmeleri çok önemli. Yani bunu çok sık görüyorum gerçekten konuşmaya çekinen İngilizce öğretmenleri görüyorum ve ben de bir zamanlar böyle bir öğretmendum. İlk olarak öğretmenlerin bilmesi gerekli diye düşünüyorum. İngilizce bir ders olmaktan ziyade gerçekten farklı alan, bir dil öğretiyorsunuz ama birçok öğretmenin bu tutumda olmadığını görüyorum bu da meslektaşlarım adına üzücü bir durum.” (O14)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerden biri olarak öğretmenin geleneksel yöntemlerle

dersi işleme, dersi eğlenceli hale getirmemesi veya mesleki gelişim sağlamaması olarak dile getirmişlerdir.

**Eğitim Sisteminden Kaynaklı Faktörler.** Bu temaya ilişkin öğretmen görüşlerinden elde edilen kodlar ve bu görüşlerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

*Öğretmenlerin Eğitim Sisteminden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Görüşleri (n=24)*

Tema	Eğitim Sisteminden Kaynaklı Faktörlere İlişkin Kodlar	f	%
Eğitim	Ders saatinin yetersiz olması	15	62.5
Sisteminden	Merkezi sınavlar	12	50.0
Kaynaklı	Meslek liselerinde meslek derslerine daha fazla ağırlık	1	4.1
Faktörler	verilmesi		

Tablo 15 verilerine göre, öğretmenlerin çoğu (n=15) İngilizce ders saatinin yetersiz olmasına vurgu yapmışlardır. Benzer şekilde, öğretmenlerin yarısının (n=12), öğrencilerin girecekleri merkezi sınavlara dikkat çektikleri görülmektedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Öğrencilerdeki en büyük motivasyonsuzluğun sebebi, üniversite sınavında İngilizce sorunun bulunmaması. Yani öğrenci şunu söyleyebiliyor: 'Hocam tamam ortaokulda görüyorduk ve LGS'de çıkacaktı fakat lisede görmemizin hiçbir anlamı yok çünkü üniversite sınavında karşımıza çıkmayacak, biz neden öğreniyoruz? Bence bu gereksiz.' gibi söylemlerde bulunabiliyorlar ve bu onların İngilizce öğrenimini olumsuz etkiliyor.” (L1)*

*“Öğrencilerimiz maalesef İngilizceye karşı olumsuz bir tutum sergilemektedirler. Eğitim sistemi öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun değil, öğrenci 'İngilizce ne işime yarayacak? YKS'de çıkmıyor' diye düşündüğünden ilgi duymuyor açıkçası.” (L2)*

*“Zorluklar illaki yaşıyoruz, fazla kazanım var, içerik çok yoğun ama ders sayısı çok az. 3 saate bunları sığdırmamız imkânsız. Zaten anlattığım konuyu bir hafta ardından geçtiği için sonraki hafta tekrar etmeden geçemiyorum bu da bana ekstra zaman harcatıyor. Zaten zamanım kısıtlı olduğu için yetiştiremiyorum.” (O9)*

*“Elimizden geldiğince farklı yöntem ve teknikler kullanmak istiyoruz, ama bazı sıkıntılar ile karşılaşıyoruz. Onlardan en önemlisi zaman sıkıntısı. 8. sınıflar zaten sınava hazırlandıkları için bizim o kazanımları vermemiz lazım, sınava hazırlamamız lazım. Bundan dolayı farklı yöntem tekniklere giremiyoruz. Direkt düz anlatım kullanmak zorunda kalıyoruz. Diğer konular, mesela sınıflarımız çok kalabalık. 30 kişilik sınıflarda farklı etkinlikler ya da yöntemler kullanamıyoruz. Çünkü fazlasıyla gürültü oluyor ve biz de çok zorlanıyoruz. Hem biz hem diğer sınıflar bu durumdan sıkıntı duyuyorlar. Zaman sıkıntımızın olması da eklenince bunlar bizim için dezavantaj oluyor.” (O13)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenlerin yarısından fazlası İngilizce ders saatinin yetersiz olduğunu ve bu yüzden hedeflenen kazanımlara derse ayrılan sürenin yetmediğini; öğretmenlerin yarısı ise öğrencilerin özellikle lise sonunda girecekleri YKS sınavında İngilizce olmadığı için

öğrencilerin dersi önemsememesini dile getirmişlerdir. Ayrıca, bir öğretmen ise meslek liselerinde meslek derslerine daha fazla ağırlık verildiği düşüncesindedirler. Bu duruma ilişkin görüş belirten öğretmen görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

*“Meslek lisesinde olduğum için öncelikle meslek dersleri onlar için önem arz ediyor. Diğer kültür derslerinden ise sınava yönelik düşündüğümüzde yeterli barajı geçeyim mantığında oldukları için daha çok sözele yöneliyorlar ve İngilizceyi önemsemiyorlar bu da yine zorlaştıran faktörlerden bir tanesi.” (L2)*

**Öneriler.** Bu temaya ilişkin öğretmenlere “İngilizce öğretimini veya öğrenmeyi daha etkili kılabilmek için sizce neler yapılmalıdır?” sorusu yöneltilmiştir. Bu temaya ilişkin öğretmen önerilerinden elde edilen kodlar ve bu önerilerin ortaya çıkma sıklığı Tablo 16’da sunulmuştur.

Tablo 16

*Öğretmenlerin İngilizce Öğretimi ve Öğrenmeye İlişkin Önerileri (n=24)*

Tema	Önerilere İlişkin Kodlar	f	%
Öneriler	İngilizcenin önemi konusunda farkındalık oluşturulmalı	10	41.6
	Dil eğlenceli hale getirilerek öğretilmeli	9	37.5
	Günlük hayatta dilin kullanılması sağlanmalı	8	33.3
	İngilizce sadece geçilmesi gereken bir ders olarak görülmemeli	7	29.1
	Okullardaki altyapı iyileştirilmeli	6	25.0
	Veliler bilinçlendirilmeli	5	20.8
	Okullarda dil laboratuvarı oluşturulmalı	4	16.6
	İngilizce ders saatleri artırılmalı	4	16.6
	İngilizce öğretim programı basitleştirilmeli/sadeleştirilmeli	4	16.6
	Ders/öğretmen kitapları geliştirilmeli/zenginleştirilmeli	4	16.6
	Etkinlikler/materyaller ve ders programı ülke koşulları/kültürü göz önünde bulundurularak hazırlanmalı	3	12.5
	Program/materyal hazırlamada öğretmen görüşleri alınmalı	2	8.3
	Sınıf mevcudu makul düzeyde olmalı	2	8.3
	Sınıfta farklı yöntem ve teknikler kullanılmalı	2	8.3
	Öğrencilere daha rahat öğrenme ortamı sağlanmalı	2	8.3

Tablo 16 verilerine göre, görüşme yapılan öğretmenlerin bu konuya ilişkin önerileri; İngilizcenin önemi konusunda farkındalık oluşturulması (n=10), dilin eğlenceli hale getirilerek öğretilmesi (n=9), günlük hayatta yabancı dilin kullanımının sağlanması (n=8), İngilizcenin sadece geçilmesi gereken bir ders olarak görülmemesi (n=7), okullardaki alt yapının iyileştirilmesi (n=6) ve velilerin bilinçlendirilmesi (n=5) şeklindedir. Öğretmen önerilerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“Günlük hayatta çocuğun bu dili kullanmasını sağlamalıyız. Mesela öğrencilerin teknolojik araç gereçlerden faydalanması lazım, İngilizce farklı uygulamalar var busuu, duolingo gibi uygulamalara öğrencilerimizi yönlendirebiliriz bu şekilde belki internetteki uygulamalardan faydalanıp biraz daha kendilerini geliştirebilirler.” (L2)*

*“Öğrenciler interneti aktif kullanarak oyunlarla ya da herhangi bir şeyle İngilizceyi daha eğlenceli hale getirebilmelilerdir. İngilizce ders olarak değil yabancı dil olarak*

*ders dışına aktarılabilen, günlük hayatta kullanılabilen, sürekli tekrar edilebilen bir durum haline getirilirse gerçek kazanımlarına ve amacına ulaşmış olur.” (L5)*

*“Özellikle teknolojik imkânlar olduğu sürece, öğrenciler ne kadar çok İngilizceye veya farklı bir dile maruz kalırsa dili çok daha rahat bir şekilde öğrenirler diye düşünüyorum. Özellikle bulunduğumuz yılda yabancı diziler, yabancı şarkılar bir de ilgilerini çekecek konular da olduktan sonra her dil çok rahat bir şekilde öğrenebilir bence, günlük hayatta ne kadar çok kullanırlarsa o kadar iyi.” (L9)*

*“Bana kalırsa dersi olabildiğince eğlenceli hale getirmek önemli. Derste görsel-işitsel aktivitelere bol bol yer vermemiz gerekiyor. Bazen bir gramer konusunu bir şarkı üzerinden anlatarak ya da kelimeleri öğretirken basit bir oyunla öğrencilerin arasında bir mücadele ruhu yaratırsak ilgilerini daha fazla çekeriz.” (O2)*

*“Kesinlikle bu coğrafyada yapılması gereken en güzel şey kalabalık köy okullarına daha iyi şartlar sunabilmektir. Genel olarak birçok köy okulu internet, teknoloji ve akıllı tahtadan yoksun. Okullara hiçbir şekilde ödenek gelmiyor. Ben bu konuyu İngilizce öğretimi veya diğer derslerin öğretimi açısından da ele alıyorum, bu okullara kesinlikle yardım gelmesi gerekiyor.” (O3)*

*“Özellikle kendi bulunduğum okulun bölgesinde coğrafi bölgeden bahsetmem gerekirse biraz daha velileri bilinçlendirip onları okul bazında da daha ilgili bilinçli bireyler yetiştirme bazında da eğitmemiz gerekiyor.” (O4)*

*“İngilizcenin önemi hakkında seminerler vermemiz lazım çocuklar neden İngilizce öğreniyor? Sınıflarda siz de yaşıyorsunuz ben de yaşıyorum. Her derste ve her sınıfta en az 3-4 öğrenci: “Hocam bu ders bizim ne işimize yarayacak?” diye hala soruyor. Bir kere bizim bu anlayışı bu farkındalığı onlara kazandırmamız lazım. Daha sonra devlet tarafından bütün okullara İngilizce öğrenmeyi kolaylaştırmaya yönelik imkânların (fiziksel olur, kitap olur, materyal olur) ve kaynakların sağlanması lazım.” (O7)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenlerin çoğu, özellikle İngilizcenin önemi konusunda farkındalık oluşturulması gerektiği ve günlük hayatta yabancı dilin kullanılmasının gerektiği üzerinde durmuştur. Öğrencilerin yabancı dilin öneminin farkında olup okul dışında da yabancı dili öğrenmeye yönelik internetteki çeşitli uygulamalardan ve etkinliklerden faydalanmaları gerekmektedir. Öğrenciler yabancı dili sadece okulda geçilmesi gereken bir ders olarak değil de hayat boyu işine yarayacak olan bir araç olarak görürlerse ve veliler de bu konuda daha bilinçli olup öğrencileri bu konuda desteklerse öğrencilerin dili öğrenmesi daha da kolaylaşacaktır, bu nedenle aile desteği bu konuda çok önemlidir. Ayrıca bazı okullarda yeterli teknik alt yapının olmaması, akıllı tahtanın bulunmaması ve akıllı tahta olan bazı okullarda da internetin bulunmaması İngilizce gibi soyut bir dersin öğrenilmesini zorlaştırmaktadır ve yukarıda yer verilen öğretmen görüşlerinde dersin daha eğlenceli hale getirilmesi yabancı dilin öğrenimi açısından önemli bir konu olarak ifade edilmektedir. Öğretmenler İngilizce dersinin farklı aktivitelerle, oyunlarla, şarkılarla ve yarışmalarla daha eğlenceli hale getirilmesinin de yabancı dilin öğrenimine katkısının fazla olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler, okullarda dil laboratuvarı oluşturulmasının (n=4), İngilizce ders saatlerinin arttırılmasının (n=4), İngilizce öğretim programının sadeleştirilmesinin (n=4), ders

ve öğretmen kitaplarının zenginleştirilmesinin (n=4), etkinliklerin kullanılan materyallerin ve ders programının ülke koşulları ve kültürü göz önünde bulundurularak hazırlanmasının (n=3), program ve materyal hazırlamada öğretmenlerin görüşlerinin alınmasının (n=2), sınıf mevcudunun makul düzeyde olmasının (n=2), sınıfta farklı yöntem ve teknikler kullanılmasının (n=2) ve öğrencilere daha rahat öğrenme ortamı sağlanmasının (n=2) İngilizce öğreniminde önemli bir yere sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen önerilerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

*“İmkânlar ölçüsünde okullarda fen laboratuvarları gibi dil laboratuvarları da oluşturulabilirse en azından evinde bilgisayarı ve tableti olmayan, internete erişim imkânı olmayan öğrenciler de bu gibi ortamlarda bilgisayar teknolojisi ile İngilizce öğrenimini birleştirerek dünyayı tanımaya başlayabilirler. Ayrıca ders kitaplarında yer verilen etkinlikler ülkemizin koşulları ve kültürü göz önünde bulundurularak hazırlanmalı. Bütün bunlara ek olarak sınıf mevcutlarının düşürülüp her açıdan daha sağlıklı öğrenme ortamları oluşturulması için çalışmalar yapılmalı çünkü aşırı kalabalık sınıflar hem öğretmen için hem öğrenci için, hem psikolojik açıdan, hem de eğitim açısından verimli değil.” (O1)*

*“Özellikle altıncı ve yedinci sınıflarda müfredat öğrenci seviyelerinin biraz daha üstünde ve bazı ünitelerin kazanımları çok kolayken bazı ünitelerin kazanımlarında aşırı yüklenme olmuş, kazanımlar ünitelere daha eşit bir şekilde dağıtılabilir.”(O5)*

*“İngilizce öğretiminde bence en önemli olan şey zaman faktörü. Biz bunu her zümrede de söylüyoruz. Yabancı dil haftalık iki saatlik İngilizce dersi ile öğrenilebilecek bir şey değil. Onun için öncelikle bu ders saatlerinin artırılması dil öğrenimi için önemli.” (O6)*

*“Öğrenmeyi daha etkili kılabilmek için bence kesinlikle öğretim amacımıza yönelik bir müfredat olması gerekir. Son zamanlarda İngilizce öğretimindeki teknik ve amaçlar değiştirilmiş olup, sistem GTM’den content-based metoduna yavaş yavaş geçmiş bulunmaktadır. Çünkü eskisi gibi artık kuralları dayatmıyoruz, öğrencilere genellikle konuşmak için gerekli olan kelimeleri ve kalıpları veriyoruz. Ben farklı yöntem ve teknikleri kullanmanın faydalı olduğunu düşünüyorum.” (O10)*

*“Konu yoğunluğu çok fazla, bir ünitede birden fazla konuyu vermeye çalıştığımız için konuların yanında kelime öğretimi, telaffuz ve dört dil becerisini vermeye çalıştığımız zaman çocuklara çok fazla yüklenmiş oluyoruz ve bu da onların dil öğrenmelerini maalesef etkin kılamıyor. Farklı kazanımların aynı anda öğretilmesi yerine daha sadeleştirilmiş bir program olması bence onların hem dile olan önyargılarını kırar hem de sınav kaygısı taşımadan rahat bir şekilde eğlenerek öğrenmelerini sağlar. Ayrıca ben derste farklı yöntem tekniklerin kullanılmasının gerektiğini düşünüyorum. Mesela evde internete erişim imkânları varsa öncesinde farklı bir konuyu onlara araştırma ödevi olarak verip derste onunla ilgili farklı etkinlikler yaptırabiliriz.”(L2)*

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, okulda dil laboratuvarı oluşturulmasının öğrenciler açısından çok daha faydalı olacağını, İngilizce ders saatinin yabancı dili öğretme açısından yetersiz kaldığını bu yüzden ders saatlerinin artırılmasının ve İngilizce öğretim programının basitleştirilmesinin ve sadeleştirilmesinin daha iyi olacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler sınıfta kullanılan ders ve öğretmen kitaplarının geliştirilmesi ve daha da zenginleştirilmesi gerektiğini; kitaplarda yer alan etkinliklerin, derslerde kullanılan materyallerin ve ders programının ülke koşulları ve kültürü göz önünde

bulundurularak hazırlanması hatta hazırlanan programlarda ve materyallerde öğretmenlerin görüşlerinin alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Bunlara ek olarak bazı öğretmenler sınıf mevcudunun makul düzeyde olmasının, sınıfta farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmasının ve öğrencilere daha rahat öğrenme ortamı sağlanmasının İngilizce öğreniminde önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamışlardır.



## Bölüm 5

### Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde, araştırmının alt problemleri çerçevesinde elde edilen bulgulara göre ulaşılan sonuçlar, tartışma ve bu sonuçlardan hareketle geliştirilen öneriler sunulmuştur.

#### **Öğrenci Görüşlerine Göre İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmada ölçekte yer alan dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine ortaokul ve lise öğrencilerinin yüksek düzeyde katıldıkları belirlenmiştir. Başka bir ifade ile ortaokul ve lise öğrencilerinin ölçekte yer alan zorlukları “yüksek” düzeyde yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Özmat (2017) tarafından lise 11.sınıf ve ortaokul 7. sınıf öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durumda ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce öğrenmede öğrenme kaynakları, öğretimin niteliği, öğrenen ve öğrenme ikliminden kaynaklı önemli zorluklar yaşadıklarını söylemek mümkündür. Araştırmada, hem ortaokul hem lise öğrencilerinin bilmedikleri kelimelerle karşılaştıkları için okumaktan hoşlanmadıkları, dinledikleri konular ilgilerini çekmediği için dinlerken sıkıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, lise öğrencilerinin kitaptaki okuma parçalarının hayatlarında işlerine yarayacak konuları kapsamadıklarını düşündükleri belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin öğrenme kaynaklarından kaynaklı zorlukları ortaokul öğrencilerine kıyasla daha fazla yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçları alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Kocaman (2017) Valladolid Üniversitesi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin katılımıyla gerçekleştirdiği araştırmada, öğrencilerin en çok kelime bilgisi konusunda zorlandığını, dolayısıyla dersten yeteri kadar verim alamadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde, Songbatumis (2017) gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin dil becerilerini geliştirme konusundaki en büyük engelin kelime bilgisinin yetersiz olması olduğunu çizmiştir. Suryani, Suarnajaya ve Pratiwi (2020) tarafından bölümü İngilizce olan 10. sınıf öğrencileri ve İngilizce öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin İngilizce öğreniminde en sık karşılaştığı problemin yeterli kelime bilgisine sahip

olmamaları olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin kelime bilgisindeki yetersizliğinden kaynaklanan problemlere ek olarak, İngilizce ders kitaplarının içerik bakımından yetersiz olduğunu, gerçek yaşamla ilişki olmadığını ya da içeriğin öğrencilerin dikkatini çekecek şekilde hazırlanmadığını öne süren araştırmalar (Çelik, 2011; Özmat, 2017) mevcuttur.

Çelik (2011), öğrenci görüşlerini de dikkate alarak ortaöğretim ders kitaplarını incelediği araştırmasında, öğrencilerin İngilizce kitaplarında yer alan okuma metinlerinin gerçek yaşamla bağlantılı olmadığını ve öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak olduğunu tespit etmiştir. Özmat (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada benzer sonuçlar elde edilmiştir. Özmat (2017), İngilizce kitaplarının iletişim becerilerini ve öğrencilerin günlük hayatlarında kullanacakları metinleri içermemesinin öğrencilerin derslerde sıkılmasına ve buna bağlı olarak yeteri kadar verim alınmamasına sebep olduğunu altını çizmiştir. O'Neill (1982) kitapların öğrencilerin ihtiyaçları gözetilerek hazırlanması gerektiğini, yeni bilgilere ek olarak öğrencilerin eski bilgilerini tekrarlamalarının hedeflenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca dil öğreniminde ders kitaplarının öğrencilerin hem birbiriyle hem de öğretmenleriyle etkileşim kurmasını sağlaması gerektiğini belirtmiştir. Benzer şekilde, Cunningsworth (1995) de, kitap tercihi sırasında öğrencilerin ihtiyaç ve beklentileri, programların amaçları, kullanılan yöntem ve tekniklerin göz önünde bulundurulması gerektiğini vurgulamıştır. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda, İngilizce ders kitaplarının O'Neill (1982) ve Cunningsworth'un (1995) önerdiği ders kitaplarıyla karşılaştırıldığında eksiklikleri olduğunu söylemek mümkündür. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ve alanyazındaki benzer çalışmaların sonuçları göz önünde bulundurulduğunda, İngilizce ders kitaplarının alanyazında belirtilen ölçütlere uymadığı, dolayısıyla öğrencilerin dil öğretme-öğrenme sürecinde zorluklarla karşılaştıkları görülmektedir. Dolayısıyla ortaokul ve lise düzeyinde İngilizce öğrenme kaynaklarının öğrencilerin hazırbulunmuşluk düzeylerine (kelime bilgisi, ön bilgiler vb.), ilgi/ihtiyaçlarına ve işlevsellik (işe yarar olma) ilkesine uygun olarak hazırlanmadığı söylenebilir.

Araştırmada, hem ortaokul hem lise öğrencilerinin İngilizce metin yazarken ana fikir ve yan fikirler arasındaki ilişkilerin nasıl oluşturulacağı konusunda yeterince açıklama yapılmadığını, derslerde Türkçe konuşulmasına izin verildiği için İngilizce iletişim kurmak için çaba sarf etmediklerini ve İngilizce konuşmalarını

geliştirmek için neler yapmaları gerektiği hakkında yol gösterilmediğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, lise öğrencilerinin derslerde yeterince İngilizce yazı yazma pratiği yapılmadığından paragraf yazarken zorlandıklarını, İngilizce konuşmak için sözcüklerin nasıl telaffuz edileceğine yeterince yer verilmediğini ve yeni kelimeler öğrenirken daha kolay hatırlamalarına yardımcı olacak yollar gösterilmediğini düşündükleri belirlenmiştir. Bu durumda, öğrencilerin özellikle yazma ve konuşma becerisinin geliştirilmesine ilişkin öğretmenlerinin yeterli ve doğru rehberlik yapamadıkları için zorlandıklarını düşündükleri görülmektedir. Bu araştırma sonuçları alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Bu araştırma sonuçlarıyla paralel olarak, Şahin, Çelik ve Çatal (2018) tarafından yapılan çalışmada derslerde Türkçe anlatımdan kaçınılmasının öğrencilerin dil becerisini olumlu yönde etkileyeceği öne sürülmüştür. Benzer şekilde, Noom-Ura (2013) tarafından Tayland'da yapılan çalışmada, dil öğreniminde karşılaşılan sorunlar arasında öğrencilerin İngilizceye yeteri kadar maruz kalmadıkları için yeteri kadar dil pratiği yapamadığı ve bunun dilin iletişim için kullanılması konusunda özgüvensizlik yarattığı tespit edilmiştir. Araştırma aynı zamanda öğrencilerin yeteri kadar yazma pratiği yapmadığını ortaya koymuş, öğrencilerin öğretmenleri tarafından hem yazma hem de konuşma konusunda daha çok pratik yapmaya yönlendirilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Suryani, Suarnajaya ve Pratiwi (2020) tarafından Endonezya'da gerçekleştirilen araştırma, telaffuz ve kelime bilgisinin öğrencilerin konuşma becerilerini etkileyen faktörler arasında önemli bir yer edindiğini ortaya çıkarmıştır. Lamb (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise İngilizce öğretimi sırasında en çok yapılan hatanın derslerin yalnızca kitap odaklı işlenmesi olduğunun altı çizilmiş, farklı tekniklerin kullanıldığı ve İngilizce iletişime ağırlık verilen sınıflarındaki öğrencilerin çok daha yüksek bir başarı oranına ulaştığı gözlemlenmiştir. Arıbaş ve Tok (2004) tarafından yapılan araştırma ise dört dil becerisini de geliştirmeye odaklanması gerektiğinin altını çizmiş, öğrencilerin sınıf aktiviteleri, drama oyun ve benzeri yöntemler kullanılarak derslere dâhil edilmesini önermiştir. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarından hareketle, öğrencilerin en çok yazma ve konuşmada zorluk yaşadığı ve bunun öğretmenlerin öğrencileri yeteri kadar veya doğru şekilde yönlendirmemesinden kaynaklandığı söylenebilir. Araştırmalar, aynı zamanda öğrencilerin bu becerilerini yeterince geliştireceği sosyal ortamların oluşmamasının da önemli bir eksiklik olduğunun altını çizmiş, bu

aşamada öğretmenlere büyük bir rol düştüğünü vurgulamıştır. Bu doğrultuda, Strakova (2015) İngilizce öğreniminde doğru bir yöntem izlemenin önemi vurgulamış ve öğretmenlerin İngilizce öğretmenin incelikleri ve teknikleri konusunda eğitmesini önermiştir. Bu durumda öğretmenlerin özellikle yazma ve konuşma etkinliklerinde öğrencileri doğru ve etkili yönlendirmeler yapmaları gerektiğini söylemek mümkündür. Ayrıca, öğretmenlerin öğrencilerin dile maruz kalmalarını ve pratik yapmalarını sağlamak için eğitim dili olarak İngilizceyi kullanmalarının ve kelime bilgisi, telaffuz eğitimine ağırlık vermelerinin önemli olduğu ifade edilebilir. Nitekim şahin, Çelik ve Çatal (2018) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce derslerinde sadece sınav odaklı hareket etmekten kaçınmanın ve dilin bir iletişim aracı olarak ön plana çıkartılmasının hem sınav hem de konuşma kaygısını azaltacağı kanaatine varılmıştır.

Araştırmada, hem ortaokul hem lise öğrencilerinin tek başına İngilizce bir metni okurken anlayamadıkları için okumaktan hoşlanmadıkları, İngilizce konuşurken akıllarından kuracakları cümlenin Türkçesini düşündükleri için çok fazla duraksadıkları ve bu nedenle konuşmak istemedikleri, İngilizce öğrenmeye okul dışında zaman ayırmadıkları ve İngilizce dışındaki dersleri daha önemli buldukları için bu derslere daha çok çalışmak zorunda hissettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, lise öğrencilerinin İngilizce yazı yazarken dil bilgisi (grammar) bilgileri eksik olduğu için cümle kuramadıkları, tek başına İngilizce metin yazmakta kendilerini yetersiz hissettikleri için yazmakta zorlandıkları, hata yapmadan ve akıcı konuşmak istedikleri için İngilizce konuşamadıkları, İngilizce konuşma konusunda kendilerine güvenmedikleri, İngilizce konuşmak için yeterli kelime bilgisine sahip olmadıklarından konuşmakta zorlandıkları, İngilizce dersine sadece yüksek not almak için çalıştıklarından iyi öğrenemedikleri belirlenmiştir. Lise öğrencilerinin öğrenciden kaynaklı zorlukları ortaokul öğrencilerine kıyasla daha fazla yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen verilerden yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar alanyazındaki benzer araştırmalarla paralellik göstermektedir.

Bu araştırma sonuçlarıyla paralel olarak, Özmat (2017) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin İngilizce öğrenmeye ders dışında zaman ayırmadığı, kelime bilgisinin yetersiz olmasından dolayı akıcı bir şekilde konuşup hatasız yazamadıkları tespit edilmiştir. Her iki grubun öğretmenleri de öğrencilerin derse yeteri kadar ilgi göstermediğini, bunun başarı ve öğrenme karşısındaki en büyük olumsuz etkenlerden biri olduğunu vurgulamıştır. Benzer şekilde, Noom-Ura

(2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, araştırmacılar dil öğreniminde karşılaşılan sorunlardan en önemlilerinin öğrenciden ve İngilizce'ye yeteri kadar maruz kalmamaktan kaynaklandığını saptamıştır. Araştırmada öğrencilerin dil pratiği yapma veya bunun için daha fazla fırsat yaratma konusunda azim göstermemesi, dilin iletişim için kullanılması konusunda özgüvensiz olmalarına sebep olduğunun altı çizilmiştir. Songbatumis (2017) İngilizce öğreniminde karşılaşılan öğrenci kaynaklı problemlerin kelime bilgisi eksikliği, konsantrasyon bozuklukları, disiplinden uzak olma, sıkılma ve konuşma becerilerinde yetersizlik olarak belirlemiştir. Suryani, Suarnajaya ve Pratiwi (2020) öğrencilerin hedef dili konuşmadaki başarılarını etkileyen duyuşsal ve bilişsel olmak üzere iki temel faktör ve bu iki temel faktörden türeyen: utangaçlık, motivasyon eksikliği, özgüven eksikliği, muhataplardan utanma, çekinme ya da konuya yabancı hissetme, dilbilgisi, telaffuz ve kelime bilgisi gibi alt faktörler olduğunu saptamıştır. Sonuç olarak, araştırmada elde edilen bulgular, alanyazındaki görüşler ve araştırmalar ile benzerlik göstermektedir. Dolayısıyla, öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerden biri olarak kendilerinden kaynaklanan faktörleri kelime veya dil bilgisinin yetersiz olması, okuduğunu anlamada zorlanmaları, ders dışında İngilizceye zaman ayırmamaları, özgüvenlerinin yetersiz olması, İngilizceye gereken önemi vermemeleri şeklinde sıraladıkları görölmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Öğretmenler de görüşmelerde öğrencilerin bu özelliklerinin İngilizce öğrenmeyi zorlaştırdığını ifade etmişlerdir. Bu durumda, İngilizce öğrenmede istenilen başarıya ulaşmak için öğrencilerin hem bilişsel (dil bilgisi, kelime bilgisi vb.) hem duyuşsal (özgüven, ilgi, istek, önem verme vb.) hazırbulunuşluk düzeylerinin yeterli olmasının yanı sıra İngilizceyi öğrenmek için okul dışında da zaman ayırmaları ve çaba harcamaları gerektiği söylenebilir.

Araştırmada, hem ortaokul hem lise öğrencilerinin sınıf kalabalık olduğu için okuduklarını anlayıp anlamadıklarının kontrol edilemediğini, derslerde İngilizce konuşurken arkadaşlarının dalga geçmesinden çekindiklerini ve sınıf kalabalık olduğu için konuşma pratiği yapılamadığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin İngilizceyi öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerden öğrenme ikliminden kaynaklı olarak sınıf mevcudunun fazla olması ve akran etkisine vurgu yaptıkları görölmektedir. Bu araştırma sonuçları alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Özmat (2017) da

öğretme-öğrenme ortamında yaşanan disiplin problemlerinin dil öğrenmeyi güçleştirdiğini vurgulamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, İngilizce öğretiminde kullanılan sınıfların yetersiz ve dil öğrenmeye müsait olmadığını altını çizmiştir. Baba Khouya (2018) tarafından Fas'ta gerçekleştirilen araştırma da kalabalık sınıfların İngilizce öğrenimini güçleştirdiğini vurgulamıştır. Baba Khouya, araştırma sonucunda İngilizce öğreniminde öğrencileri en çok zorlayan sebebin aslında çevre faktörü olduğunun altını çizerken öğrencilerin sınıftaki atmosferi sıkıcı bulması, sınıfların kalabalık olması gibi sorunları ortadan kaldırmak adına sınıflarda düzenlemeye gidilmesini önermiştir. Benzer şekilde, Khan ve Khan'ın (2016) araştırmasında, ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenirken karşılaştığı zorlukların en çok sınıfların kalabalık olmasından, öğrencilerin dil becerilerinin yeteri kadar gelişmiş olmamasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Nitekim Akdoğan (2010) tarafından yapılan araştırma sınıf mevcudunda azalmaya gidilmesi gerektiğinin ve materyal bakımından yeteri kadar donatılmış uygun sınıf ortamlarının hazırlanmasının önemini altını çizmiştir. Dolayısıyla İngilizce öğrenme-öğretme sürecinde öğrenme ikliminin büyük bir rol oynadığı görülmektedir. Öğrencilerin sınıf kalabalık olduğu için dersi takip etmekte zorlandıkları, öğretmenlerin ise yine aynı sebepten öğrencilere yeteri kadar rehberlik edemediği ve yeterince konuşma pratiği yapılamadığı söylenebilir. Buna ek olarak öğrencilerin genelinde hata yaptıklarında arkadaşları tarafından alay edilmekten endişe duyduğu için sınıfta hedef dili konuşmaktan çekindiği, bu sebepten de konuşma becerilerini geliştiremediği gözlenmektedir.

### **İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere Yönelik Fark Analizlerine İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmada, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine daha çok katıldıkları ve dil öğrenmede daha çok zorlandıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Raja ve Selvi tarafından (2011) yapılan araştırmada, kız öğrencilere kıyasla erkek öğrencilerin daha fazla zorlandığı tespit edilmiştir. Öte yandan Özmat'ın (2017) ve Baba Khouya'nın (2018) çalışmalarında, öğrencilerin dil öğrenmede yaşadıkları zorlukların cinsiyet bağlamında anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Dolayısıyla, yabancı dil öğreniminde karşılaşılan zorluklar cinsiyet bağlamında değerlendirildiğinde iki farklı sonuç olduğu görülmektedir. Bazı çalışmalarda cinsiyetin dil öğreniminde önemli bir

faktör olduğu ortaya çıkarken bazı çalışmalarda ise cinsiyetin anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Bu alışma sonuçlarından hareketle, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla İngilizce öğrenmede daha çok zorlandıklarını düşündükleri söylenebilir. Alanyazındaki bazı araştırmalarda(Durmuşçelebi, Bozgeyikli ve etinkaya, 2018; Yılmaz ve İnce, 2019) kız öğrencilerin İngilizce dersinde erkek öğrencilere kıyasla daha başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada kız öğrencilerin İngilizce öğrenmede daha az zorlanmaları bu durumla ilişkilendirilebilir.

Araştırmada, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine kıyasla dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine daha çok katıldıkları ve dil öğrenmede daha çok zorlandıklarını düşündükleri görölmektedir. Benzer şekilde, Özmat (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada lise öğrencilerinin dil öğrenme sürecinde ortaokul öğrencilerine kıyasla daha çok zorluk yaşadıkları belirtilmiştir. Dolayısıyla, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine kıyasla İngilizce derslerinde daha çok zorlandıkları, lise öğrencilerinde geçmiş eğitim kademelerine dönük temel dil becerilerinin yeteri kadar gelişmediği ve gerekli hazırbulunuşluk olmadığı için bu eksikliklerin ilerleyen yıllarda önceki senelere kıyasla İngilizce öğrenmede daha büyük zorluklara yol açtığı söylenebilir.

Araştırmada, öğrencilerin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin öğrenim gördükleri okulun sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarından farklı olarak, Raja ve Selvi tarafından (2011) yapılan araştırmada, kırsal alanda yaşayan öğrencilerin kentlerde yaşayan öğrenciler ile kıyaslandıklarında İngilizce öğreniminde daha çok sorun yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu araştırma sonuçlarından hareketle, farklı sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyine sahip okullarda öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin benzer görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Bu durum İngilizce öğrenmede yaşanan zorlukların ortak olması ile açıklanabilir.

Araştırmada, ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce başarı notları düştükçe dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin ortalamalarının arttığı belirlenmiştir. İngilizce başarı notu “1” olan öğrencilerin başarı notu “3, 4 ve 5” olan öğrencilere göre dil öğrenmede daha çok zorluk yaşadıklarını düşündükleri belirlenmiştir. Benzer şekilde, İngilizce başarı notu “2” olan öğrencilerin başarı notu

“5” olan öğrencilere göre dil öğrenmede daha çok zorluk yaşadıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, İngilizce başarısı bakımından kendilerini zayıf veya orta düzeyde algılayanların kendilerini iyi düzeyde algılayanlara kıyasla dil öğrenmede daha çok zorluk yaşadıklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Tok (2009) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce dersinde kendilerini “zayıf” algılayanların, kendilerini “çok iyi”, “iyi”, ve yeterli” algılayanlara göre İngilizce dersinde iletişim kurmada daha kaygılı ve isteksiz olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma sonuçlarıyla ilişkili olarak, Acat ve Demiral (2002) tarafından yapılan araştırmada öğrencilerin başarılı olamama kaygısının ve beklenen başarının beklenen sürede elde edilememesinin motivasyona olumsuz etkisinin olduğu belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarından hareketle, ortaokul ve lise öğrencilerinin başarı notu ve algılanan başarı düzeyi düştükçe dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerinin ortalamalarının arttığını, bir başka deyişle dil öğrenmeye ilişkin daha çok güçlük yaşadıklarını söylemek mümkündür. Bu durumda, İngilizce dersinde düşük başarı gösteren veya kendilerini başarısız olarak algılayan öğrencilerin, başarılı olan veya kendisini başarılı olarak algılayan öğrencilere kıyasla daha fazla kaygı duydukları, daha isteksiz oldukları, daha az çaba gösterdikleri, İngilizceyi daha az önemsedikleri, bu durumun öğrencilerin potansiyellerini ve motivasyonlarını düşürerek İngilizce öğrenmede daha çok zorluk yaşadıklarını düşünmelerine sebep olduğu söylenebilir.

### **Öğretmen Görüşlerine Göre İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Tartışma ve Sonuç**

Araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun İngilizce dersinde öğrencilerin hedeflenen başarıya ulaşamadıklarını düşündükleri, bazı öğretmenlerin ise hedeflenen başarıya öğrencilerin kısmen ulaştığını düşündükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakınının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisinde, yaklaşık olarak yarısının dinleme becerisinde, bazı öğretmenlerin ise yazma veya bütün becerilerde öğrencilerin zorluk yaşadıklarını belirttikleri belirlenmiştir. Bu durumda, öğretmenlerin tamamına yakınının İngilizce öğrenmede öğrencilerin en çok zorlandığı dil becerisinin konuşma olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunu dinleme ve diğer beceriler takip etmektedir. Bu sonuçlar öğrencilerden elde edilen sonuçları ve alanyazındaki araştırma

sonuçlarını destekler niteliktedir. Nitekim Günday (2007) ülkemizde yıllardır İngilizce öğretimi üzerinde yoğun bir şekilde durulmasına rağmen devlet okullarında İngilizce öğrenmede akademik başarının düşük olduğuna ve öğrencilerin temel seviyeden öteye geçemedikleri yönünde genel bir fikir birliği olduğuna vurgu yapmıştır. Benzer şekilde, 2019 yılı için uluslararası İngilizce yeterlik indeksi Türkiye'nin çok düşük (very low proficiency) İngilizce seviyesine sahip ülkeler arasında olduğunu göstermektedir (İngilizce Yeterlik İndeksi, 2019). Bu durumda öğretmen görüşlerine ve alanyazındaki bulgulara göre öğrencilerin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya ulaşamadıklarını söylemek mümkündür. Dört dil becerisinde eksiklikler olmakla birlikte öğrencilerin daha çok konuşma becerisinde zorlandıklarına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu durum üzerinde öğrencilerden elde edilen verilerde de ulaşıldığı üzere hem öğretmen ve öğrenme ortamı hem de öğrencilerin kendilerinden kaynaklı faktörlerin etkili olduğu düşünülebilir.

Morgan (1992), öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilmek için sınıf ortamında kendilerini rahat ve özgür hissetmelerinin önemini vurgulamıştır. Morgan, öğrencilerin rahatça ve hata yapma endişesinin gölgesinde kalmadan konuşabilecekleri, kendilerine saygı duyulduğunu ve fikirlerine önem verildiğini hissettikleri bir sınıf ortamında konuşma becerilerini rahatlıkla geliştirebileceklerinin altını çizmiştir. Dudley- Marling ve Searle (1991) tarafından yabancı dilde konuşma becerisinin gelişiminde önemli olan faktörleri tespit etme amacı ile yapılan araştırmada da benzer bir sonuca varılmıştır, öğrencilerin psikolojik açıdan kendilerini güvende hissettiği bir ortamda işlenen derslerde konuşma becerilerinin olumlu yönde bir gelişme göstereceği vurgulanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini güvende hissedeceği ve konuşmak için uygun fırsatların sunulduğu elverişli bir sınıf ortamı yaratması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada, öğretmenlerin öğretim programından kaynaklı faktörler olarak daha çok kazanımların öğrenci düzeyinin çok üstünde olmasından dolayı zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin kitap ve ünite içeriğinin çok yoğun olmasının onları zorladığını, dinleme parçalarının öğrenci düzeyine uygun olmadığını, kitap içeriğinin dağılımında ve yoğunluğunda dengesizlik olduğunu, öğretim programında yer alan kazanımları yetiştirebilmek için dinleme ve konuşma aktivitelerini atladıklarını, okuma ve yazma aktivitelerine ağırlık verdiklerini belirttikleri saptanmıştır. Bazı öğretmenlerin ise kazanımların her

okul türü için aynı olması ve farklı hazırlanmaması, öğretim programının esnek olmaması, tüm becerileri içeren etkinliklerin öğrencilere ağır gelmesi, öğretim programının ve kazanımların öğretmenleri sınırlandırması gibi durumları vurguladıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak Çağlar, Merter ve Kartal (2012) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının kazanımlar, içerik ve ölçme-değerlendirme ilişkisini yeterli görmediği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin yaşlarına ve öğrenme özelliklerine uygun olmadığını vurgulamakla beraber programda önerilen bu etkinliklerin sınıfta uygulanabilir nitelikte olmadığını ve bu etkinliklere ayrılan sürenin yeterli olmadığını da altını çizmiştir. Benzer şekilde, Kozikoğlu'nun (2014) yaptığı araştırmada derslerin büyük bir çoğunluğunun dil bilgisi (grammar) ağırlıklı ilerlediği, derslerde dinleme ve yazma gibi kazanımlara yeterli kadar vakit ayrılmadığı saptanmıştır. Dinçer ve Saracaloğlu (2018) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ders kitapları, öğretim programı, çalışma materyalleri ile ilgili olumsuz görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler program kazanımlarına ulaşılmamasının önündeki en büyük engelin zaman kısıtlaması olduğunun altını çizmiş, sınıf ortamı ve zaman kısıtlaması sebebiyle konuşma, yazma ve dinleme gibi edinilmesi zaman alan kazanımlara yeterli vakit kalmadığını vurgulamışlardır. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarından hareketle, İngilizce programındaki kazanımların öğrenci düzeyinin üstünde olduğu, program içeriğinin çok yoğun olmasından dolayı derse ayrılan sürede programın etkili olarak uygulanmadığı söylenebilir. Dolayısıyla programdaki kazanımların öğrenciye görelik (yaş, gelişim özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyi vb.) ilkesine göre gözden geçirilmesi ve ders süresi göz önünde bulundurularak programdaki kazanımların/etkinliklerin gerçekleştirilebilir şekilde sadeleştirilmesi gerektiği görülmektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin ders materyallerinden kaynaklı faktörler olarak ders kitaplarının nitelikli olmamasından, ders materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olmamasından oldukça muzdarip oldukları, ders kitaplarının yetersiz olmasından kaynaklı olarak özellikle görsel ve işitsel materyaller açısından ek kaynağa ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Ayrıca, bazı öğretmenlerin zorlukların kitaptaki bazı konuların günlük hayatla bağdaştırılamaması ve soyut kalmasından,

ders kitabındaki aktivitelerin yetersiz olmasından, ders kitabındaki dinleme metinlerini bulmanın zor olmasından, İngilizce ders kitaplarının kültürümüzü yansıtmamasından, ders kitabının ilgi çekici/güncel olmamasından ve Eba ders videolarının öğrencilere sıkıcı gelmesinden kaynaklandığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar öğrencilerden elde edilen sonuçlar ve alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak Şahin, Çelik ve Çatal (2018) ve Büyükduman (2005) çalışmalarında öğrencilerin dört dil becerisinin de gelişmesi için amaca uygun materyallerin hazırlanması ve ders kitaplarının geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Benzer şekilde, Akkuş (2009) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce ders kitaplarının yetersiz olduğu, konuların öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğu sonucuna varılmıştır. Özer ve Korkmaz (2016) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, yabancı dil öğreniminde başarı oranını arttırmak için ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi ve öğrencilerin dikkatini çekecek materyaller kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Akdoğan (2010) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce öğretiminde yaşanan materyal sıkıntısına dikkat çekilerek materyal bakımından yeteri kadar donatılmış uygun sınıf ortamlarının hazırlanmasının gerekli olduğu ifade edilmiştir. Özmat'ın (2017) çalışmasında, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğrenci merkezli materyallerin yetersizliği, ders kitapları ile ek kaynakların yetersizliği ve ilgi çekici olmaması gibi faktörlerden dolayı İngilizce öğrenmede zorlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenler ders kitaplarının yetersiz olduğunu, öğrenci ihtiyaçlarına uygun olmadığını ve dolayısıyla yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarından hareketle, İngilizce ders kitaplarının/materyallerinin içerik ve nitelik açısından yetersiz olduğu, öğrenci ihtiyaç, kültür ve ilgilerine hitap etmediği, dolayısıyla güncellenmesi gerektiği söylenebilir. Nitekim Arnold (1999) ve Tomlinson (2008b) dil öğrenim sürecini etkin kılmak için kullanılan materyallerde işlenen konuların öğrencilerin ilgisine, ihtiyaçlarına ve kültürlerine uygun olacak şekilde günlük yaşamdan seçilmesinin önemini vurgulamıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin neredeyse tamamının ders kitabının yetersiz olduğunu ve ek materyale ihtiyaç duyduklarını belirttikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin ek materyal olarak daha çok görsel ve işitsel materyaller (video, sunum, animasyon, flashcard, dinleme metinleri, gerçek materyaller) kullandıkları,

aynı zamanda yazı materyallerden (çalışma kâğıdı, çalışma notları, test, fotokopi vb.) de yaralandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Drbseh (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersin daha eğlenceli olması gerektiğini savunduğu ve özellikle video, şarkı ya da film gibi görsel ve işitsel materyallerin daha ilgi çekici olacağı vurgulanmıştır. Özer ve Korkmaz (2016) tarafından yapılan araştırmada da ders kitaplarındaki alıştırmaların öğrenciye yetersiz veya sıkıcı gelmesinin önüne geçmek adına öğretmenin şarkı, çizgi film, film ya da oyun benzeri yöntemlerle öğrenciyi hem eğlendirip hem de derse olan ilgisini arttırmanın önemini belirtmiştir. Dolayısıyla öğretmenlerin ek materyal olarak görsel, işitsel ve yazılı materyallerden yararlanmaları İngilizce öğretme-öğrenme ortamlarının daha ilgi çekici, somut ve işlevsel hale getirilmesi açısından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Nitekim İngilizce ders materyallerinin yetersizliği düşünüldüğünde bu kaçınılmaz bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmada, öğretmenlerin İngilizce öğretiminde fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı faktörler olarak sınıf mevcudun fazla olması, dil laboratuvarı, ders materyali ve teknolojik olanaklar konusundaki eksiklikler, dili kullanma ortamlarındaki yetersizlikler, sıra ve oturma düzeninin uygun olmaması, zengin uyarıcıların olmaması gibi ortak güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de sınıf mevcudunun fazla olmasının İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran önemli bir faktör olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Akdoğan (2010) tarafından yapılan araştırmada, Türkiye’de yabancı dil öğretimi için uygun bir öğretim çevresinden söz edilemeyeceği sonucuna varılmıştır. Araştırmacı, elde edilen sonuçlardan hareketle, sınıf mevcudunda azalmaya gidilmesi gerektiğini vurgularken, 15 öğrenciyi aşmayan, teknolojik materyaller bakımından yeteri kadar donatılmış uygun sınıf ortamlarının hazırlanmasının önemini altını çizmiştir. Benzer şekilde, Baba Khouya’nın (2018) çalışmasında sınıf mevcudu ve ders materyallerinin önemi vurgulanmıştır. Araştırmada kalabalık sınıflar ve sınıf atmosferinin öğrenciler için temel sorunlar arasında yer aldığı belirlenmiştir. Şahin, Çelik ve Çatal (2018) tarafından araştırmada, sınıf mevcudunun ve teknolojik donanım eksikliğinin olumsuz etkilerinin olduğu saptanmıştır. Songbatumis’in (2017) araştırmasında, İngilizce öğreniminde ve öğretiminde karşılaşılan zorlukların bir kısmının okul kaynaklı yetersizliklerden kaynaklandığı ortaya

çıkıştır. Araştırmada dil laboratuvarı olmaması, yetersiz kaynaklar ve tesisler, zaman kısıtlaması ve benzeri sorunların dil öğrenimindeki olumsuz etkisi vurgulanmıştır. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarından hareketle sınıf mevcudunun fazla olması, dil laboratuvarı eksikliği, ders materyallerinin öğrencilerin seviyesine uygun olmaması, teknolojik olanakların eksikliği, dil kullanım ortamlarındaki yetersizlikler, sıra ve oturma düzeninin uygun olmaması ve öğrencilerin motivasyonunu arttıracak zengin uyarıcıların bulunmaması gibi etkenlerin İngilizce öğretimi önündeki önemli engellerden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla İngilizce öğrenme-öğretme ortamlarının etkili öğrenmeyi desteklemesi için zengin uyarıcılarla, teknolojik olanaklarla ve öğrenci merkezli öğrenmenin doğasına uygun şekilde düzenlenmesi gerektiği görülmektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerden kaynaklı faktörler olarak öğrencilerin İngilizce dersine karşı önyargılı olduğunu veya olumsuz tutuma sahip olduğunu, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğunu, öğrencilerin İngilizcenin öneminin farkında olmadığını, İngilizceyi önemsemediğini ve gereksiz gördüğünü düşündükleri belirlenmiştir. Bunlara ek olarak bazı öğretmenler öğrencilerin okul dışında İngilizce öğrenmek için hiçbir çaba göstermediklerini, geçmiş dönemlerden gelen bıkkınlıkların olduğunu, dil bilgisi kurallarına bağlı kaldıklarını ve Türkçe düşündüklerini, sorumsuz olduklarını, öğrencilere ek kaynak aldırmadıklarını, derse hazırlıksız gelmelerini, dersin öğretmenini sevmemelerinin etkili olduğunu, aktif katılımın sağlanamadığını, teknolojiyi kullanmayı bilmediklerini ve öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının olmadığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar öğrencilerden elde edilen verilerle örtüşmektedir. Suryani, Suarnajaya ve Pratiwi (2020) araştırmalarında, öğrencilerin utangaçlık, çekinme ya da konuya yabancı hissetme, motivasyon ve özgüven eksikliği gibi faktörlerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran etkenler olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde, Liton (2016) tarafından yapılan araştırma öğrencilerin kültürlerarası faktörler, motivasyon eksikliği, İngilizce öğretim yöntemleri ve üniversite öncesi aşamadaki programın eksiklikleri nedeniyle İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz bakış açısına ve önyargıya sahip olduğunu belirlemiştir. Noom-Ura (2013) öğrencilerin dil pratiği yapma veya bunun için daha fazla fırsat yaratma konusunda azim göstermemesinin, dilin iletişim için kullanılması konusunda özgüvensiz olmalarına sebep olduğu saptamıştır. Kouritzin, Piquemal ve

Nakawaga'nın (2007) yaptıkları araştırmada, çalışmada katılan ğrenci grubunun yalnızca yüzde yirmisinin İngilizceyi önemli gördüğünü tespit etmiştir. Sonuç olarak, alanyazındaki çalışmaların bu araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Dolayısıyla, ğretmenlerin büyük çoğunluğunun ğrencilerin İngilizce ğrenmeye karşı önyargılı veya olumsuz tutuma sahip olmaları, yabancı dil öğrenmenin önemini idrak edememiş olmaları, hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması, yabancı dil derslerine diğer derslere ayırdıkları kadar zaman ayırmamaları, hedef dilde değil anadilde düşünmeleri, ek kaynak almamaları, derse aktif katılım sağlamamaları ve öğretmene karşı olumsuz duygular beslemeleri gibi faktörlerin İngilizce ğrenmeyi zorlaştıran ğrenci kaynaklı faktörler olarak düşündükleri söylenebilir. Dolayısıyla ğretmenlerin İngilizceyi ğrenmeyi zorlaştıran en önemli faktörlerden biri olarak öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini (ilgi, tutum, kaygı, hazırbulunuşluk, geçmiş deneyimler vb.) belirttikleri görülmektedir. Nitekim tam öğrenme kuramına göre etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal hazırbulunuşluğunun yeterli düzeyde olması gerekmektedir (Senemoğlu, 2020).

Araştırmada, ğretmenlerin aile ve çevreden kaynaklı faktörler olarak ailelerin öğrencilere gereken ilgiyi göstermediğini, öğrencinin okul dışında dile maruz kalmadığını, öğrencilerin evlerindeki imkânların kısıtlı olduğunu (internet, telefon, bilgisayarın olmaması) ve yeterli veli desteğinin olmadığını dile getirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler çevrede eğitim düzeyinin düşük olması ve olumsuz rol modellerin olması düşüncesindedirler. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Can ve Işık Can (2014) tarafından yapılan araştırma, yabancı dil ğretiminde aileden kaynaklı yeterli desteği sağlamama, kaynak sağlamama veya dil öğrenimine önem vermeme gibi sorunlarla karşılaşıldığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde, Işigüzel ve Kırmızı'nın (2014) yaptıkları çalışmada, yabancı dil öğrenmede başarısızlık nedeni olarak en çok aile-evre ile ğrenci kaynaklı faktörler olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak, alanyazındaki çalışmalarda ve yapılan araştırmada da öğretmenlerin aile ve çevreden kaynaklı faktörleri İngilizce ğrenmeyi zorlaştıran faktörlerden biri olarak gördüğü saptanmıştır. Öğretmen görüşleri doğrultusunda aile ve evre faktörünün gerek öğrenciye sağlanan imkânlar, gösterilen ilgi ve destek gerekse örnek oluşturma konusunda yabancı dil öğrenmeyi etkilediği söylenebilir.

Araştırmada, öğretmenlerin öğretmenden kaynaklı faktörler olarak öğretmenin geleneksel yöntemlerle dersi işleme, dersi eğlenceli hale getirmemesi veya mesleki gelişim sağlamaması olarak dile getirdikleri belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Baba Khouya (2018) yaptığı araştırmada yabancı dil öğretmenlerinin geleneksel yöntemlerden kaçınmasını, yerine daha çağdaş yöntemleri benimsemesini önermiştir. Benzer şekilde, Drbseh'in (2019) yaptığı araştırmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun video, şarkı ya da film gibi görsel ve işitsel materyallerle dersin daha eğlenceli olması gerektiğini ifade ettikleri belirlenmiştir. Songbatumis'in (2017) araştırmasında, öğretmenlerden kaynaklı problemlerin öğretmenlerin eğitimindeki yetersizliklerden, dil yeterliliği sorunundan, öğretim yöntemlerinden ve mesleki gelişim eksikliğinden kaynaklandığı saptanmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle, İngilizce öğretiminin daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirilmesi gerektiğinin hem öğretmen hem de öğrencilerin ortak görüşü olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, İngilizce öğretiminde çağdaş ve öğrenci merkezli yaklaşımlar benimsenerek dersin geleneksel bir anlayışla monotonluktan kurtarılması ve oyun, drama, görsel ve işitsel materyaller ile daha eğlenceli hale getirilmesi ve ayrıca bu konuda öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda çaba sarf etmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmada, eğitim sisteminden kaynaklı faktörler olarak öğretmenlerin yarısından fazlasının İngilizce ders saatinin yetersiz olduğunu ve bu yüzden hedeflenen kazanımlara derse ayrılan sürenin yetmediğini; öğretmenlerin yarısının ise öğrencilerin özellikle lise sonunda girecekleri YKS sınavında İngilizce olmadığı için öğrencilerin dersi önemsememesini dile getirdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Songbatumis (2017) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin İngilizce dersine ayrılan zamanın yeterli olmadığından ve program yoğunluğunun İngilizce ders saatlerine uygun olarak hazırlanmadığından yakındığını ortaya çıkarmaktadır. Özmat (2017) tarafından yapılan araştırmada ders saatlerinin yeterli olmadığı, gerekli kazanımların sağlanması için daha fazla ders saatine ihtiyaç duyulduğunun altı çizilmiş, sınava hazırlanan öğrencilerin yoğun ders programları ve sınava hazırlık sürecindeki yoğunluk sebebiyle YGS/LYS'de İngilizce alanı dışında yer almayan İngilizce dersine karşı ilgisiz ve isteksiz olduğu, diğer derslere daha fazla zaman ayırmaları gerektiğini düşündükleri belirtilmiştir. Benzer şekilde, Kaplan (2013) tarafından

yapılan çalışmada, İngilizce dersine ayrılan sürenin yetersiz olmasının İngilizce öğretimini ve öğrenimini zorlaştırdığı sonucuna varılmıştır. Bu durumda, öğretmenlerin İngilizce dersine ayrılan ders saatlerini yetersiz bulduğu ve bu durumun İngilizce öğretim programının içeriğinin çok yoğun olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca, YKS sınavında İngilizce dersine ilişkin soru olmamasının öğrencilerin dersi gereksiz görmesine ve bu yüzden önemsememesine sebep olduğunu söylemek mümkündür.

## **Öneriler**

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ve öğretmenlerin önerileri doğrultusunda, ülkemizde yabancı dil öğretiminin daha etkili olabilmesi için araştırma kapsamıyla ilgili uygulamaların geliştirilmesine ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Bu öneriler aşağıda sunulmuştur.

### **Uygulamaların geliştirilmesine yönelik öneriler.**

1. Araştırma sonucuna göre, öğrencilerin sınıf mevcudunun fazla olması ve akran etkisine vurgu yaptıkları görülmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin sınıf mevcudunun fazla olmasına ek olarak dil laboratuvarı, ders materyali ve teknolojik olanaklar konusundaki eksiklikler, dili kullanma ortamlarındaki yetersizlikler, sıra ve oturma düzeninin uygun olmaması, zengin uyarıcıların olmaması gibi ortak güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir. Buna göre, öğrencilerin sınıftaki atmosferi sıkıcı bulması ve sınıfların kalabalık olması gibi sorunları ortadan kaldırmak için sınıf mevcudunun makul düzeyde olması, okullardaki altyapının iyileştirilmesi, okullarda dil laboratuvarının oluşturulması, öğrencilere etkileşime olanak sağlayacak daha rahat öğrenme ortamının sağlanması, dil açısından zengin uyarıcılarla ve teknolojik materyaller bakımından yeteri kadar donatılmış uygun sınıf ortamlarının oluşturulması önerilebilir.

2. Araştırmada, öğretmenlerin tamamına yakınının İngilizce öğrenmede öğrencilerin en çok zorlandığı dil becerisinin konuşma olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilmek için öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini güvende hissedeceği ve konuşmak için uygun fırsatların sunulduğu elverişli bir sınıf ortamı oluşturması önerilebilir.

3. Araştırmada, öğretmenlerin öğretim programı, ders kitapları, ders materyallerinden kaynaklı zorluklar yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre, öğrencilerin dört dil becerisinin de gelişmesi için amaca uygun materyallerin

hazırlanması ve ders kitaplarının geliştirilmesi/zenginleştirilmesi, İngilizce öğretim programının basitleştirilmesi ve sadeleştirilmesi, ders materyallerinde işlenen konuların öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine, ilgisine, ihtiyaçlarına ve kültürlerine uygun olacak şekilde günlük yaşamdan seçilmesi önerilebilir.

4.Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerin İngilizce dersine karşı önyargılı olduğunu veya olumsuz tutuma sahip olduğunu, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğunu, öğrencilerin İngilizcenin öneminin farkında olmadığını, İngilizceyi önemsemediğini ve gereksiz gördüğünü düşündükleri belirlenmiştir. Buna göre, öğretmenlerin İngilizcenin küresel bir dil olduğuna dikkat çekmesi ve öğrencilerin İngilizceyi geçilmesi gereken bir ders olarak görmek yerine öğretmenler tarafından İngilizcenin işlevsel bir dil ve bir iletişim aracı olarak ön plana çıkartılması önerilebilir. Yabancı dil öğrenme politikası ve eğitim paydaşları tarafından İngilizcenin önemi konusunda farkındalık oluşturulması gerekmektedir. Ayrıca, ortaokul ve özellikle lisedeki İngilizce öğrenme ortamlarının öğrencilerin yabancı dil dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlayacak şekilde düzenlenmesi, sınıf içi etkinliklerin çeşitlendirilmesi ve farklı materyallerle öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde öğrenme ortamlarının oluşturulması önerilebilir.

5. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin, ailelerin öğrencilere gereken ilgiyi göstermediğini, öğrencinin okul dışında dile maruz kalmadığını ve yeterli veli desteğinin olmadığını dile getirdikleri belirlenmiştir. Buna göre, velilerin yabancı dilin önemi hakkında bilinçlendirilmesi, yabancı dil öğretiminde aileden yeterli desteğin ve kaynağın sağlanmasına yönelik okul-aile işbirliğinin artırılması önerilebilir.

6. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin geleneksel yöntemlerle dersi işlemesi, dersi eğlenceli hale getirmemesi veya mesleki gelişim sağlamaması gibi dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerin olduğu belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin özellikle yazma ve konuşma becerisinin geliştirilmesine ilişkin öğretmenlerinin yeterli ve doğru rehberlik yapamadıkları için zorlandıklarını düşündükleri görülmektedir. Buna göre, yabancı dil öğretmenlerinin çağdaş yöntemleri benimsemesi, derslerde Türkçe anlatımdan kaçınması, öğrencilerin İngilizceye yeterince maruz kalması, sınıfta derslerin kitap ağırlıklı işlenmesi yerine öğrencilerin dört dil becerisini de içeren İngilizce iletişime ağırlık verilen aktiviteler ile drama, oyun gibi yöntem-

tekniklerin de kullanılarak derslerin daha eğlenceli/işlevsel hale getirilmesi, öğretmenlerin mesleki gelişim açısından kendilerini geliştirmesi önerilebilir.

7. Araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin İngilizce ders saatinin yetersiz olduğunu ve bu yüzden hedeflenen kazanımlara derse ayrılan sürenin yetmediğini, özellikle lise sonunda girecekleri YKS sınavında İngilizce olmadığı için öğrencilerin dersi önemsemediğini dile getirdikleri belirlenmiştir. Buna göre, İngilizce ders saatlerinin artırılması ve lise sonunda girecek sınav kapsamında İngilizce sorularına da yer verilmesi önerilebilir.

#### **Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler.**

1. Araştırma kapsamında ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizceyi öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ile ilgili verileri, öğrencilere uygulanan ölçek ve İngilizce öğretmenleri ile yapılan görüşmelerle sınırlıdır. Konu üzerinde yapılacak farklı çalışmalarda gözlem vb. veri toplama araçlarıyla daha katılımcı çalışmalar yapılabilir.

2. Bu araştırmada Van ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ortaokul ve lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenmesini zorlaştıran faktörler incelenmiştir. İleriki çalışmalarda farklı illerde ve çeşitli kademelerde (ilkokul, üniversite vb.) benzer araştırmalar yapılabilir.

3. Bu araştırma sonuçlarından hareketle İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri gidermeye yönelik küçük ölçekli eylem araştırmaları yapılabilir.

## Kaynaklar

- Abu Shawish, J. I., & Abdelraheem, M. A. (2010). *An investigation of Palestinian EFL majors' writing apprehension: Causes and remedies*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED512894.pdf>, Erişim tarihi: 6 Kasım 2019.
- Acat, Y., & Demiral, İ. (2002). Türkiye`de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Akçay, H., Tüysüz, C., Feyzioğlu, B., & Oğuz, B. (2008). Bilgisayar tabanlı ve bilgisayar destekli kimya öğretiminin öğrenci tutum ve başarısına etkisi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 169-181.
- Akdoğan, S. (2010). *Türkiye`de yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bir çözüm önerisi olarak yabancı dil okullarına yönelik öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri*. Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Akkuş, Ö. (2009). *Türkiye`de İngilizce öğrenim ve öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Aktaş, C. K., Gündoğdu, K., & Vural, R. A. (2020). Yabancı dil hazırlık programı öğrencilerinin ödev alışkanlıklarının ve okul dışı etkinliklerinin incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 10(3), 683-703.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Apperson, J. M., Laws, E. L., & Scepansky, J. A. (2006). *The impact of presentation graphics on students' experience in the classroom*. *Computers and Education*, 47(1), 116-126.
- Arı, A. (2014). İlköğretim altıncı sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 7(1), 172-194.
- Arıbaş, S., & Tok, H. (2004). İlköğretimin birinci kademesinde yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Arnold, J. (1999). *Affect in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ateş Özdemir, E. (2006). Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 28-35.
- Aydemir, H. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim araç-gereçleri kullanım düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 163-182.
- Baba Khouya, Y. (2018). Students demotivating factors in the efl classroom: the case of Morocco. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(2), 150-159.
- Bağçeci, B. (2004). Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci tutumları (Gaziantep İli Örneği). *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Bahar, H. H., Uludağ, E., & Kaplan, K. (2009). An investigation of the computer and internet attitudes on primary school teachers from Kars province. *Journal of Education Faculty*, 11(2), 64-83.
- Balcı, U. (2016). Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil olarak almanca eğitimi: Batman ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 346-355.
- Behroozi, M., & Amoozegar, A. (2014). Challenges to English language teachers of secondary schools in Iran. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 136, 203-207.
- Bouvet, E. (2002). Reading in a foreign language: strategic variation between readers of differing proficiency. *Folgor*, 1(1), 1-14.
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., & Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmenleri olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Büyükduman, F. İ. (2005). İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 55-64.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Büyüköztürk, S., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, E., & Işık Can, C. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Cihan, T., & Gürten, E. (2013). İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 13(1), 131-146.
- Clark H. H., & Clark E. V. (1977). *Psychology and language: An introduction to psycholinguistics*. New York: Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Cohen, J., Pickeral, T., & McCloskey, M. (2009). Assessing school climate. *Education Digest*, 74(8), 45-48.
- Creswell, J. W. (2008). *Educational research planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. International Pearson Merrill Prentice Hall.
- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your course book*. Oxford: Heinemann.
- Çelik, Ş. N. (2011). *Ortaöğretim İngilizce ders kitabı Breeze 9 hakkında öğrenci, öğretmen ve müfettiş görüşleri*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Dağcı, A. (2019). *Öğretmenlerin tükenmişlik düzeyi ve tükenmişliğin okul yönetimiyle ilgili boyutlarına ilişkin karma bir araştırma*. Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Demir, S., Büyük, U., & Koç, A. (2011). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin laboratuvar şartları ve kullanımına ilişkin görüşleri ile teknolojik yenilikleri izleme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 66-79.
- Demiral, H., & Yavuz, Ş. (2016). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde ders dışı öğrenme ortamları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 7(13), 129-146.
- Demirel, Ö., Seferoğlu, S., & Yağcı, E. (2001). *Öğretim teknolojileri ve materyal geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Ankara: Seta Yayınları.
- Diaz Rico, L. (2004). *A course for teaching English learners*. Pearson: Allyn & Bacon.
- Dinçer, B., & Saracaloğlu, A. (2018). 7. sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam'in bağlam-girdi-süreç-ürün modeline dayalı olarak değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 561-588.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Dil Dergisi*, 139, 48-67.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Drbseh, M. H. (2019). Saudi EFL learners' difficulties in learning english: A case of secondary school students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(4), 140-151.
- Dudley-Marling, C., & Searle, D. (1991). *When students have time to talk*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Durmuşçelebi, M., Bozgeyikli, H., & Çetinkaya, M. (2018). Lise öğrencilerinin dil öğrenme inançları ve öğrenen özerkliğinin akademik başarı açısından incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 248-262.
- Emeksiz, B. (2006). *Yabancı dil (İngilizce) öğretiminde güdülenme (motivasyon) ölçümü*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Engin, A. O. (2006). Yabancı dil (İngilizce) öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen değişkenler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 287-310.
- Ergüder, I. (2005). *Anadolu lisesi ve süper lise hazırlık sınıfı öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlar*. Dokuz Eylül Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.
- Ersoy, A. (2005). İlköğretim bilgisayar dersindeki sınıf yerleşim düzeni ve öğretmen rolünün yapılandırmacı öğrenmeye göre değerlendirilmesi. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4(4), 170-181.

- Firat, M., Kabakçı Yurdakul, I., & Ersoy, A. (2014). Bir eğitim teknolojisi araştırmalarına dayalı karma yöntem araştırması deneyimi. *Journal of Qualitative Research in Education-JOQRE*, 2(1), 65-86.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gelbal S., & Kelecioğlu H. (2007). Öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme yöntemleri hakkındaki yeterlik algıları ve karşılaştıkları sorunlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33, 135-145.
- Genç, G., & Bilgin Aksu, M. (2004). İnönü üniversitesi öğrencilerinin İngilizce derslerine ilişkin tutumları. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Gökler, Z. S., Aypay, A., & Arı, A. (2012). İlköğretim İngilizce dersi hedefleri kazanımları SBS soruları ve yazılı sınav sorularının yeni Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi*, 1(2), 114-133.
- Gömleksiz, M. N., & Aslan, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 64, 1-13.
- Gözütok, F. D., & Özel, R. T. Y. (2011). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi: Ankara ili örneği*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Guzman, A. B., Albela, E. J. A., Nieto, D. R. D., Ferrer, J. B. F., & Santos, R. N. (2006). English language learning difficulty of Korean students in a Philippine multidisciplinary university. *Asia Pacific Education Review*, 7(2), 152-161.
- Gülcü, İ. (2014). Etkileşimli tahta kullanımının avantajları ve dezavantajlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Akademik Bilişim Konferansı*, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Günday, R. (2007). Yabancı dil öğretiminde başarısızlığa neden olan etmenler üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim*, 36(175), 210-229.
- Güven, Z. Z. (2007). *Öğrenme stillerine dayalı etkinliklerin öğrencilerin dinleme becerisi erişileri, İngilizce dersine yönelik tutumları ve öğrenilenlerin*

*kalıcılığına etkisi.* Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Haznedar, B. (2010). Türkiye’de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul.

Higgins, S., Hall, E., Wall, K., Woolner, P., & McCaughey, C. (2005). *The impact of school environments: A literature review*. University of Newcastle, The Centre for Learning and Teaching, School of Education, Communication and Language Science, Australia.

İnam, G. (2009). *İlköğretim okulları 4. sınıf İngilizce dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri*. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

İngilizce Yeterlik İndeksi [English Proficiency Index] The world's largest ranking of countries and regions by English skills. (Kasım, 2020). <https://www.ef.com.tr/eipi/>, Erişim tarihi: 29.12.2020.

İşigüzel, B., & Kırmızı, B. (2014). Lise öğrencilerinin almanca öğrenme sürecinde başarısızlık nedenlerinin değerlendirilmesi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 45-63.

Kaçar, İ., & Zengin, Z. (2009). İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin dil öğrenme ile ilgili inançları, öğrenme yöntemleri, dil öğrenme amaçları ve öncelikleri arasındaki ilişki: Öğrenci boyutu. *Dil ve Dilbilimi Çalışmaları Dergisi*,5(1), 55-89.

Kaplan, H. (2013). *Genel liselerde İngilizce öğretimindeki başarısızlık nedenleri hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Antalya İli örneği)*. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Karakoyun, S. (2008). *İlköğretim II. kademe yabancı dil dersi öğretim programının değerlendirilmesine ilişkin öğretmen görüşleri (Adapazarı örneği)*. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.

Karatay, H., & Kartallıoğlu, N. (2016). Yabancı dil olarak Türkçe öğrenme tutumu ile dil becerileri edimi arasındaki ilişki. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,16(4), 203-213.

- Karcı Aktaş, C. (2012). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.
- Kırıkkaya, E. B. (2009). İlköğretim okullarındaki fen öğretmenlerinin fen ve teknoloji programına ilişkin görüşleri. *Journal of Turkish Science Education*, 6(1), 133-148.
- Khan, T.J., & Khan, N. (2016). Obstacles in learning English as a second language among intermediate students of districts Mianwali and Bhakkar, Pakistan. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 154-162.
- Kocaman, O. (2017). Factors impeding the learning of a second language in Spanish school system: Valladolid university sample. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 13(2), 578-592.
- Kolaç, E. (2008). Yabancı diller ve Türk dili ve edebiyatı bölümü son sınıf öğrencilerinin “yabancı dil öğretimi” ve “yabancı dille öğretim” konusundaki yönelim ve görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(4), 397-412.
- Kouritzin S. G., Piquemal N. A. C., & Nakagawa, S. (2007). Pre-service teacher beliefs about foreign language teaching and learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 28(3), 220-237.
- Kozikoğlu, İ. (2014). Ortaokul 7. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 361-375.
- Küçüktepe, C., Eminoğlu Küçüktepe, S., & Baykin, Y. (2014). İkinci sınıf İngilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(2), 55-78.
- Lamb, M. (2007). The impact of school on EFL learning motivation: An Indonesian case study. *TESOL Quarterly*, 41(4), 757-780.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M. (2014). *An introduction to second language acquisition*. London: Longman, Routledge.
- Liton, H. A. (2016). Harnessing the barriers that impact on students' English language learning (ELL). *International Journal of Instruction*, 9(2), 91-106.
- Littlewood, W. (1984). *Foreign and second language learning*. Cambridge University Press.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018). *İngilizce dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Memduhoğlu, H. B., & Çelik, Ş. N. (2015). İngilizce öğretmen adayı olan ve İngilizce öğretmeni olmayı planlayan üniversite öğrencilerinin İngilizce öz-yeterlik algıları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 17-32.
- Memişoğlu, S. P., Çelik Yılmaz, D., İsmetoğlu, M., & Erbaş, H. (2015). Öğretmenlerin zorunlu yer değiştirmesi uygulamasına yönelik lise öğretmenlerinin görüşleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 1121-1144.
- Merter, F., Kartal, Ş., & Çağlar, İ. (2012). Ortaöğretim İngilizce dersi yeni öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 43-58.
- Moore, D. H. (2008). *Analyzing relationships between classroom management strategies: student achievement scores, and teachers' attitudes and beliefs in diverse elementary settings*. Capella University, Minneapolis: Unpublished doctoral dissertation.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: SAGE Publications.
- Morgan, B. (1992). Distinctive voices: developing oral language in multilingual classrooms. In (Ed. P. Pinsent), *Language, culture and young children*. London: David Fulton.
- Noom-ura, S. (2013). English-teaching problems in Thailand and Thai teacher's professional development needs. *English Language Teaching*, 6(11), 139-147.
- O'Neill, R. (1982). Why use text books? *ELT Journal*, 36(2), 104-111.
- Öğülmüş, S., & Özdemir, S. (1995). Sınıf ve okul büyüklüğünün öğrenciler üzerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(2), 261-271.
- Özçelik, D. A. (2010). *Eğitim programları ve öğretim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özer, B., ve Korkmaz, C. (2016). Yabancı dil öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen unsurlar. *Ekev Akademi Dergisi*, 67, 59-84.

- Özmat, D. (2017). *İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler*. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Özoğlu, Ç. (1983). *Ortaöğretim kurumlarında yabancı dil öğretimi ve sorunları* (Yayına Hazırlayan: Özcan Demirel). Ankara: TED Yayınları.
- Öztürk, F. Z., & Aksoy, H. (2014). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş modelinin 8. sınıf öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Ordu ili örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(2), 439-454.
- Prawat, R. S. (1992). Teachers' beliefs about teaching and learning: A constructivist perspective. *American Journal of Education*, 100(3), 354-395.
- Rabea, R., Almahameed, N. A., Al-Nawafleh, A. H., & Obaidi, J. (2018). English language challenges among students of Princess Aisha Bint Al-Hussein College of nursing & health sciences at Al-Hussein Bin Talal University. *Journal of Language Teaching and Research*, 9(4), 809-817.
- Raja, B., & Selvi, K. (2011). Causes of problems in learning English as a second language as perceived by higher secondary students. *Journal on English Language Teaching*, 1(4), 40-45.
- Rıza, E. T. (2000). *Eğitim teknolojisi uygulamaları ve materyal geliştirme*. İzmir: Anadolu Matbaası.
- Richards, J. C. (2001). The role of textbooks in a language program. *RELC Guidelines*, 23(2), 12-16.
- Schmitt, N. (2012). *Vocabulary in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Smith, M. L. (2006). Multiple methodology in education research. (Ed. In J. Green, J. G. Camilli, & P. B. Elmore), *Handbook of complementary methods in education research* (pp. 457–476). New Jersey: Erlbaum.
- Soğuksu, A. F. (2013). *Ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programındaki iletişimsel yaklaşımın sınıf içi uygulamalara yansması*. Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayınlanmamış doktora tezi.

- Songbatumis, A. M. (2017). Challenges in teaching English faced by English teachers at MTsN Taliwang, Indonesia. *Journal of Foreign Language Teaching & Learning*, 2(2), 54-67.
- Sprinthall, N. A., & Sprinthall, R.C. (1990). *Educational psychology*. Singapore: McGraw- Hill.
- Suryani, I., Suarnajaya, I. W., & Pratiwi, N. P. (2020). Investigating the inhibiting factors in speaking English faced by senior high school students in Singaraja. *International Journal of Language Education*, 4(1),48-58.
- Sunel, A. H. (1994). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dille öğretim. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(10), 121-127.
- Süer, S., Demirkol, M., & Oral, B. (2019). İlkokul İngilizce öğretmenlerinin ilkököl İngilizce dersi öğretim programı uygulamalarına ilişkin yeterlik algılarının incelenmesi. *Electronic Journal of Social Sciences*, 18(72), 1986-1901.
- Sünkür, M., Şanlı, Ö., & Arabacı, İ. B. (2012). Akıllı tahta uygulamaları konusunda ilköğretim II. kademe öğrencilerinin görüşleri (Malatya ili örneği). *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium*, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Strakova, Z. (2015). Challenges of teaching English at primary level. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 174, 2436-2443.
- Şahin, H., Çelik, F., & Çatal, Ö. G. (2018). 6, 7 ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 47, 123-136.
- Şad, S. N., & Şahiner, Y. K. (2016). Temel eğitimden ortaöğretime geçiş (TEOG) sistemine ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri. *Elementary Education Online*, 15(1), 53-76.
- Şener, G. (2018). Türkiye'de yaşanan eğitim sorunlarına güncel bir bakış. *Milli Eğitim*, 218, 187-199.
- Thornbury, S. (2002). *How to teach vocabulary*. Essex: Pearson Education Limited.
- Thurnburry, S. (2007). *How to teach speaking*. Pearson Education.

- Tok, H. (2009). EFL learners' communication obstacles. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 84-100.
- Tomlison, B. (2008a). *English language learning materials: A critical review*. London: Continuum.
- Tomlinson, B. (2008b). Language acquisition and language learning materials. *English Language Learning Materials: A Critical Review*, 3-13.
- Yan, J. X., & Horwitz, E. K. (2008). Learners' perceptions of how anxiety interacts with personal and instructional factors to influence their achievement in English: a qualitative analysis of EFL learners in China. *Language Learning*, 58(1), 151-183.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: Büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 4(3), 1-16.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: öğrenciler ne düşünüyor? *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 403-414.
- Yaman, İ. (2018). Türkiye'de İngilizce öğrenmek: Zorluklar ve fırsatlar. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 11, 161-175.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. C., & Dönmez, B. (2008). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı uygulamalarının sınıf yönetimine etkileri üzerine bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7(3), 664-679.
- Yılmaz, K., & Ayaydın, Y. (2014). *Sosyal bilgiler öğretiminde öğretim teknolojilerinin kullanımına ilişkin hizmet içi ve hizmet öncesi sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi*. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yüksek lisans tezi.
- Yılmaz, T., & İnce, M. (2019). Yabancı dil ağırlıklı ortaokul 5. sınıf öğretim programının öğrencilerin akademik başarılarına, İngilizce dersine yönelik tutumlarına ve öz yeterlik inançlarına etkisi. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 169-179.
- Yörü, B. (2012). *İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Eskişehir örneği)*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Yayımlanmamış yüksek lisans tezi.

Yücel, E., Dimici, K., Yıldız, B., & Bümen, N. (2017). Son 15 yılda yayımlanan ilk ve ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programları üzerine bir analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702-737.



## EK-A: Etik Komisyonu Onay Bildirimi

	<p style="text-align: center;"><b>T.C.</b> <b>VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ</b> <b>SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ YAYIN</b> <b>ETİK KURUL BAŞKANLIĞI</b></p> <p style="text-align: center;"><b>ETİK KURUL KARARLARI</b></p>
<b>TOPLANTI TARİHİ: 08.09.2020</b>	
<b>OTURUM SAYISI: 2020/09</b>	<b>Sayfa: 05/15</b>
<b>TOPLANTIDA ALINAN KARAR SAYISI: 15</b>	

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Yayın Etik Kurulu'nun 08/09/2020 tarihinde saat 10.00' da Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Rektörlük toplantı salonunda Prof. Dr. Orhan DENİZ başkanlığında yapmış olduğu toplantıda aşağıdaki karar/kararları almıştır:

**KARAR NO 2020/09-05.** Yürüttüçülüğünü, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı öğretim üyesi Doç. Dr. İshak KOZİKOĞLU'nun yapmayı tasarladığı, "İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" adlı çalışmada kullanılacak olan araçlar incelenmiş olup, söz konusu araçların ilgili kişilere uygulanmasında Sosyal ve Beşeri Etik Kuralları ve İlkeleri çerçevesinde herhangi bir sakınca olmadığına karar verilmiştir.

	<b>BAŞKAN</b>	
	Prof. Dr. Orhan DENİZ Edebiyat Fakültesi	
<b>ÜYE</b>	<b>ÜYE</b>	<b>ÜYE</b>
Prof. Dr. Mehmet Şirin ÇIKAR İlahiyat Fakültesi	Prof. Dr. Hayati AYDIN İlahiyat Fakültesi (Katılmadı)	Prof. Dr. Reha SAYDAN İktisadi ve İd. Bil. Fakültesi
<b>ÜYE</b>	<b>ÜYE</b>	<b>ÜYE</b>
Prof. Dr. Metin AYIŞIĞI Edebiyat Fakültesi	Prof. Dr. Hasan ÇİÇEK Eğitim Fakültesi	Prof. Dr. Zihni MEREY Eğitim Fakültesi

## **EK-B: Etik Beyanı**

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

02/02/2021

Merve TUNÇ

## EK-C: Araştırma İzni



T.C.  
VAN VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 77157353-605.01-E.19450159  
Konu : Veri Toplama Talebi

09/10/2019

VALİLİK MAKAMINA

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Merve TUNÇ'un "İngilizce Öğrenimini Güçleştiren Faktörlerin Belirlenmesi" konulu anket çalışması kapsamında İlimiz İpekyolu, Edremit, ve Tuşba ilçe ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerine anket uygulama çalışması yapılması hususundaki yazıları incelenmiştir.

Söz konusu anket uygulama çalışması Müdürlüğümüzce oluşturulan "Anket uygulama ve Araştırma İzin Talepleri Komisyonu" tarafından incelenmiş olup 08/10/2019 tarih ve 2 nolu karar ile belirtilen açıklamalar doğrultusunda uygulanması; Ayrıca denetimleri ilgili okul ilçe milli eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adem ÇİFTÇİ  
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Uygun görüşle arz ederim.

Osman AYŞİN  
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR  
09/10/2019

Faruk Bülent BAYGÜVEN  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

Adres: Abdurrahman Gazi Mah.İskele cad.Çalı durağı 65040 VAN  
Elektronik Ağ: <http://van.meb.gov.tr>  
e-posta: [ahperiaras@hotmail.com](mailto:ahperiaras@hotmail.com)

Bilgi için: P.ARAS  
Tel: 0 (432) 222 41 62  
Faks: 0 (432) 222 41 61

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 51f6-855b-3bda-a8c2-9457 kodu ile teyit edilebilir.

## EK-D: İngilizce (Dil) Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği Örnek Maddeler

Sevgili öğrenciler, bu çalışmada İngilizce öğrenmenizi zorlaştıran faktörlerin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Verdiğiniz bilgiler, araştırma etiği gereği gizli tutulacaktır. Yanıtlarınız, öğretmenlerinizle, okul yönetimiyle ya da ailelerinizle kesinlikle paylaşılmayacaktır. Zaman ayırdığınız, katkılarınız ve içten cevaplarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Merve TUNÇ

<b>Cinsiyetiniz:</b> ( ) Kız ( ) Erkek	<b>Okulunuzun adı:</b> .....
<b>Sınıf düzeyiniz:</b> ( ) 7.sınıf ( ) 8.sınıf ( ) 9.sınıf ( ) 10.sınıf ( ) 11.sınıf ( ) 12.sınıf	
<b>Son Dönem İngilizce ders notunuz?</b> .....	
<b>Kendinizi İngilizce ders başarısı bakımından hangi düzeyde görüyorsunuz?</b> ( ) Çok iyi ( ) İyi ( ) Orta ( ) Zayıf	

<b>DİL ÖĞRENMEYİ ZORLAŞTIRAN FAKTÖRLER ÖLÇEĞİ</b>		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
<i>İngilizce öğrenmenizi zorlaştıran nedenlere katılma derecesini en iyi tanımlayan rakamı işaretleyiniz. (5: Kesinlikle katılıyorum 4: Katılıyorum 3: Kısmen katılıyorum 2: Katılmıyorum 1: Katılmıyorum)</i>						
<b><u>İngilizce öğrenirken güçlük çekiyorum çünkü...</u></b>						
1	İngilizce kitaplarımızın içindeki okuma parçaları ilgimi çekmiyor.	1	2	3	4	5
2		1	2	3	4	5
3	Okurken çok fazla bilmediğim kelimelerle karşılaştığım için okumaktan hoşlanmıyorum.	1	2	3	4	5
4		1	2	3	4	5
5	Okuduğumuz İngilizce parçasını nasıl anlayacağımız konusunda öğretmenle birlikte uygulama yapılmıyor.	1	2	3	4	5
6		1	2	3	4	5
7		1	2	3	4	5
8	İngilizce bir metin yazarken dikkat etmemiz gerekenler uygulama yapılarak gösterilmiyor.	1	2	3	4	5
9		1	2	3	4	5
10		1	2	3	4	5
11	Tek başıma İngilizce metin yazmakta kendimi yetersiz hissettiğim için yazmakta zorlanıyorum.	1	2	3	4	5
12		1	2	3	4	5
13	Dinlerken nelere dikkat etmemiz gerektiği konusunda yol gösterilmiyor.	1	2	3	4	5
14	Dinlediğimiz konular ilgimi çekmediği için dinlerken sıkılıyorum.	1	2	3	4	5
15		1	2	3	4	5
16	Derslerde İngilizce konuşurken arkadaşlarımla benimle dalga geçmesinden çekiniyorum	1	2	3	4	5
17		1	2	3	4	5

18		1	2	3	4	5
19	İngilizce konuşmamızı geliştirmek için neler yapmamız gerektiği hakkında yol gösterilmiyor.	1	2	3	4	5
20		1	2	3	4	5
21	İngilizce konuşma konusunda kendime güvenmiyorum.	1	2	3	4	5
22		1	2	3	4	5
23	Sınıf kalabalık olduğu için konuşma pratiği yapılmıyor.	1	2	3	4	5
24		1	2	3	4	5
25	Yeni kelimeleri nasıl öğreneceğimi bilmiyorum	1	2	3	4	5
26		1	2	3	4	5
27		1	2	3	4	5
28	İngilizce öğrenmek ilgimi çekmiyor.	1	2	3	4	5
29	İngilizce öğrenmeye okul dışında zaman ayırmıyorum.	1	2	3	4	5
30		1	2	3	4	5
31		1	2	3	4	5
32	İngilizce dersine sadece yüksek not almak için çalıştığım için iyi öğrenemiyorum.	1	2	3	4	5
33		1	2	3	4	5
34	İngilizce derslerinde diğer derslere çalışmamıza izin veriliyor bu yüzden diğer derslere ağırlık veriyorum.	1	2	3	4	5
35		1	2	3	4	5
36	İngilizcede dersler sadece çalışkan öğrencilerle işleniyor.	1	2	3	4	5
37		1	2	3	4	5
38		1	2	3	4	5
39	Sınıfta disiplin sağlanamadığı için İngilizce öğrenemiyorum.	1	2	3	4	5
40		1	2	3	4	5

## EK-E: Yarı-Yapılandırılmış Görüşme Formu

### Demografik Özellikler

Cinsiyetiniz: ( ) Kadın ( ) Erkek

Hangi okul kademesinde öğretmenlik yapıyorsunuz? ( ) Ortaokul ( ) Lise

Görev yaptığınız yerleşim yeri: ( ) İl merkezi ( ) İlçe merkezi ( ) Köy

Mesleki deneyiminiz: ( ) 1-5 yıl ( ) 6-10 yıl ( ) 11 yıl ve üzeri

### Görüşme Soruları

1. Öğrencilerinizin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya ulaşip ulaşamadıkları konusunda düşünceleriniz nelerdir?

2. İngilizce öğretiminde öğretim programından (kazanımlar, içerik, etkinlikler vb.) kaynaklı yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?

3. İngilizce ders materyalleri (ders kitabı, derste kullanılan materyal, araç-gereçler) ile ilgili yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?

- Mevcut ders materyallerini öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine, ilgilerine, ihtiyaçlarına veya sizin ihtiyaçlarınıza uygunluğu açısından değerlendirebilir misiniz?
- İngilizce dersinde ek materyallere (yazılı, görsel, işitsel vb.) ihtiyaç duyuyor musunuz? Cevabınız evet ise ne tür materyallere niçin ihtiyaç duyuyorsunuz?

4. Derslerinizde farklı yöntem-teknikleri kullanma ve etkinlikler yapma konusunda yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?

5. Öğrencilerinize İngilizce dersinde dil bilgisi, kelime bilgisi ile dört dil becerilerini (okuma, yazma, dinleme, konuşma) kazandırmada yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Sizce bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?

- Sizce öğrenciler İngilizce dersinde en çok hangi dil bilgi/becerilerini kazanmada zorlanıyorlar? Neden?
6. İngilizce öğretiminde fiziksel ortam ve olanaklar (sıra ve oturma düzeni, görseller, teknolojik araç-gereçler, laboratuvar vs.) açısından yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Sizce bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?
  7. Öğrencilerinizin İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz tutumlarının olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise, bu duruma ilişkin gözlemleriniz nelerdir? Sizce öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz tutumlarının nedenleri nelerdir?
  8. İngilizce öğretimini veya öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin eklemek istediğiniz bir şey var mıdır? Varsa nelerdir?
  9. İngilizce öğretimini veya öğrenmeyi daha etkili kılabilmek için sizce neler yapılmalıdır?



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimler Enstitüsü

02/02/2021

Tez Başlığı / Konusu

**İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri.**

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 113 sayfalık kısmına ilişkin, 02/02/2021 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Turnitin intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı % 12 (oniki) dir.

**Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:**

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

02/02/2021

Merve TUNÇ

Adı Soyadı : Merve TUNÇ  
Öğrenci No : 179401003  
Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı  
Programı : Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı  
Statüsü : Y. Lisans  Doktora

DANIŞMAN  
Doç Dr İshak KOZİKOĞLU

02/02/2021

ENSTİTÜ ONAYI  
UYGUNDUR

03/02/2021

Servet CAN  
Enstitü Sekreteri