

Ortaokullarda İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar

DOI: 10.26466/opus.704162

*

Mustafa Çelebi* – Nihan Yıldız Narinalp **

* Prof. Dr., Erciyes Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Melikgazi/Kayseri/ Türkiye

E-Posta: mcelebi@erciyes.edu.tr

ORCID: [0000-0002-0325-7528](https://orcid.org/0000-0002-0325-7528)

** Öğretmen, Şehit Üsteğmen Mustafa Şimşek Ortaokulu, Kocasinan / Kayseri / Türkiye

E-Posta: nhnyldz07@gmail.com

ORCID: [0000-0002-0942-1704](https://orcid.org/0000-0002-0942-1704)

Öz

Bu araştırmanın amacı ülkemizde ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemektir. Yapılan bu çalışmada karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde görev yapan ortaokul İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen ortaokul İngilizce öğretmenleri (n=364) araştırmanın nicel boyutunun örneklemini oluşturmaktadır. Tesadüfi olarak seçilen 10 ortaokul İngilizce öğretmeni araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubunu oluşturmaktadır. Araştırma verileri ölçek ve görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, İngilizce öğretmenleri sınav sisteminin İngilizce öğretimini olumsuz etkilediğini, öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini düzenli olarak tekrar etmediğini, yabancı dil eğitim programının etkili olmadığını, ders kitaplarının yeterli olmadığını, yeterli hizmet içi eğitim fırsatları sunulmadığını, bakanlığın bu konudaki çözümlerinin etkili olmadığını ve sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu düşünmektedirler. Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlar ile mesleki kıdemleri ve öğrencilerinin gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık vardır. Ancak, öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar cinsiyetlerine, çalıştıkları okulun bulunduğu yere ve ders verdikleri sınıfların mevcutlarına göre farklılık göstermemektedir.

Anahtar Kelimeler: Yabancı Dil, İngilizce Öğretimi, Sorunlar

The Problems Encountered in English Language Teaching in Secondary Schools

*

Abstract

The purpose of this study is to define the problems of English teachers that they encounter in secondary schools. The universe of the research is composed of secondary school teachers working in Kayseri in 2016-2017 school year. Teachers determined by random sampling method constitute the sample of quantitative dimension of the research (n=364). Ten English teachers who are randomly selected from the study group formed the qualitative dimension of the research. Data was obtained by the scale form and the interview form. According to results of the study, teachers think that examination system affects English teaching in a negative way, students do not repeat regularly what they learn in the class, curriculum is not effective, course books are not efficient, there is not enough service training, ministry's solutions are not influential and the classes are overcrowded. There is a meaningful difference between teachers' problems and their seniority and students' income level. However, teachers' problems do not differ according to their gender, school place and classroom size.

Keywords: Foreign Language, Teaching English, Problems

Giriş

Bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmelerle birlikte dünya üzerindeki sınırlar kaybolamaya ve ülkeler arasındaki ilişkiler artmaya başlamıştır. Özellikle, ikinci mileniyum ile teknolojik gelişmeler hayatımızın her alanına yön vermeye başlamış ve uluslararası etkileşimi daha da arttırmıştır. İnternetin dünyanın her bölgesinde erişilebilir hale gelmesi ile insanlar arasında bir ortak paylaşım duygusu oluşturulmuş ve sosyal farkındalıktan protestoya, mizah-tan sanatsal etkinliklere kadar birçok konuda paylaşımlar yapılabilmesine olanak sağlamıştır. Bilim ve teknolojiye bu ilerlemeleri yakından takip edebilmek, bu ilerlemelere ayak uydurabilmek ve yabancı uluslarla iletişim kurabilmek için yabancı dil bilmeye ihtiyaç duyulmaktadır. Odabaşı (1997)'na göre gelişen teknoloji ile mesafeler kısalmış, iletişim ortamları yabancı dil öğrenimine olan ilginin de artmasına neden olmuştur. Oruç (2016) yabancı dilin yabancı ülke insanları ile iletişim kurmak, o ülkelerde eğitim yapmak, gezmek seyahat etmek, ekonomik, teknolojik, ticari ve bilimsel alışverişlerde bulunmak için öğrenildiğini ileri sürmektedir. Ateş Özdemir (2006)'e göre insanların hayatın birçok alanında çeşitli ilişkiler kurup yürütebilmeleri için uluslararası ortamda konuşulan dilleri de öğrenmeleri gerekmektedir.

Küreselleşen dünyada uluslararası, ticari ve kültürel ilişkileri yürütebilmek yabancı dil bilen bireyler yetiştirmeyi zorunlu kılmaktadır. Coşkun Demirpolat (2015)'a göre yabancı dil bilmek beşeri sermayenin geliştirilmesinde önemlidir ve bundan dolayı dünyanın pek çok ülkesinde yabancı dil öğretimi eğitim müfredatlarında önemli bir yere sahiptir.

Yabancı dil öğretimi ülkemizde de üzerinde hassasiyetle durulan bir konudur ve yabancı dil öğretiminde verimi ve etkililiği artırmak için yıllardır çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim sisteminde değişiklikler yapılması, yabancı dil öğretiminin ilkokuldan başlatılması ve ders saatleri ile ilgili değişiklikler yapılması bunlardan bazılarıdır. Ancak, verilen emeğe ve yapılan çalışmalara rağmen beklenen sonucun alınabildiğini söylemek zordur. Bu başarısızlığın nedenini tek bir sebebe bağlamak mümkün değildir. Eğitim-öğretim ortamını etkileyen çeşitli sebeplerden bahsedilebilir.

Haznedar (2010) ülkemizde yabancı dilin verimli bir şekilde öğretilmesini engelleyen temel sebeplerin dil öğretiminde kullanılan yaklaşımlar ve uygulanan politikalar olduğunu belirtmiştir. Bunların yanında, nitelikli öğretmen yetiştirme ile ilgili sorunların bulunduğunu, sınıfların kalabalık olduğunu ve

okulların fiziki alt yapısının yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Soner (2007) yabancı dil öğretiminin başarısızlık nedenlerini öğretmen sayısının yetersizliği, öğretmenlerin yeterli yabancı dil ve yöntem bilgisine sahip olmaması, sınıf mevcutlarının yüksek olması, araç gereç eksikliği, öğrencilerin yabancı dilin önemini kavrayamamış olmaları ve okul dışında yabancı dili pratik yapma imkânlarının olmaması şeklinde sıralamıştır. Bunların yanında, Özoğlu (2010) eğitim öğretim ortamının sahip olduğu fiziksel ve teknolojik olanaklar, okul yönetimi, okul aile birliğinin bulunması ve etkin olarak görev yapması gibi maddelerin eğitim verimliliğini doğrudan veya dolaylı bir şekilde etkilediğini ifade etmiştir.

Işık (2008) yabancı dil öğretmeni yetiştirme sisteminin, yöntemle ilgili hataların ve dil planlamasındaki eksikliklerin yabancı dil öğretimindeki temel hatalar olduğunu ileri sürmektedir. Öğrencinin pasif kalması öğretmenin aktif olması, teknolojik araçların çok az kullanılması, dil becerilerini geliştirmek yerine dilbilgisi ağırlıklı ders yapılması, yöntem ve yaklaşımların özümsememesi ve sınav sisteminin yabancı dil öğretimini ikinci plana itmesi yabancı dil öğretim sürecinde istenen noktaya ulaşamamasının nedenlerinden biridir (Kuşçu, 2017).

Bu araştırmanın amacı yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunları belirlemek ve yaşanan sorunları bazı değişkenler açısından incelemektir. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar nelerdir?
2. İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunlar
 - a) Cinsiyetlerine
 - b) Kıdemlerine
 - c) Çalıştıkları okulun bulunduğu yere
 - d) Öğrencilerin ortalama gelir durumuna
 - e) Sınıfların ortalama mevcutlarına göre değişmekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu çalışmada verilerin elde edilmesinde nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma araştırma yöntemi kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları bir çalışma ya da çalışmalar içindeki nicel ve nitel verilerin

toplanmasını, analiz edilmesini ve yorumlanmasını içerir (Leech ve Onwu-egbuzie, 2009). Araştırmanın nicel boyutunda var olan durumu ortaya çıkarmak için betimsel yöntemlerden tarama modeli kullanılmıştır. Nicel verilerin ardından nitel verilere de başvurulmuştur. “Nitel araştırma gözlem, görüşme, doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir” (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 45).

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni 2016 – 2017 eğitim öğretim yılında Kayseri’de ortaokullarda görev yapmakta olan İngilizce öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışmanın nicel boyutunun örnekleme basit seçkisiz örnekleme yöntemi ile belirlenen ortaokul İngilizce öğretmenlerinden (n=364) oluşmaktadır. Bu örnekleme yönteminde evreni oluşturan her bir eleman örneğe girme konusunda eşit şansa sahiptir. Bundan dolayı hesaplamalar yapılırken her bir elemana verilecek ağırlık da aynıdır (Arıkan, 2004). Araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubunu ise tesadüfi olarak seçilen 10 ortaokul İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine, mesleki kıdemlerine, çalıştıkları okulun bulunduğu yere, öğrencilerinin gelir durumuna ve sınıflarının mevcutlarına göre dağılımları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin 271 (%74,5)’inin kadın, 93 (%25,5)’ünün erkek, 103 (%28,3)’ünün mesleki kıdeminin 1-5 yıl, 68 (%18,7)’inin 6-10 yıl, 37 (%10,2)’inin 11-15 yıl, 34 (%9,3)’ünün 16-20 yıl ve 122 (%33,5)’inin 21 yıl ve üzeri, 29 (%8)’unun köyde, 12 (%3,3)’inin kasabada, 104 (%28,6)’ünün ilçe merkezinde ve 219 (%60,2)’unun il merkezinde çalıştığı, 13 (%3,6)’ünün öğrencilerinin gelir durumu çok iyi, 78 (%21,4)’inin iyi, 220 (%60,4)’inin orta ve 53 (%14,6)’ünün kötü olduğu ve 55 (%15,1)’inin ders verdiği sınıf mevcudunun 15-20 arası, 162 (%44,5)’inin 21-30 arası, 97 (%26,6)’inin 31-35 arası, 34 (%9,3)’ünün 36-40 arası ve 16 (%4,4)’inin 40 ve üzeri olduğu görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların cinsiyet, mesleki kıdem, çalıştıkları okulun bulunduğu yer, öğrencilerinin gelir durumu ve sınıf mevcudu değişkenlerine göre dağılımları

Değişken	Özellikler	F	%
Cinsiyet	Kadın	271	74,5
	Erkek	93	25,5
Mesleki Kıdem	1-5 yıl	103	28,3
	6-10 yıl	68	18,7
	11-15 yıl	37	10,2
	16-20 yıl	34	9,3
	21 yıl ve üzeri	122	33,5
Okul Yeri	Köy	29	8,0
	Kasaba	12	3,3
	İlçe Merkezi	104	28,6
	İl Merkezi	219	60,2
Gelir Durumu	Çok iyi	13	3,6
	İyi	78	21,4
	Orta	220	60,4
	Kötü	53	14,6
Sınıf Mevcudu	15-20	55	15,1
	21-30	162	44,5
	31-35	97	26,6
	36-40	34	9,3
	40 ve üzeri	16	4,4

Veri Toplama Araçları

Tarama araştırmalarında amaç araştırma konusu ile ilgili mevcut durumun fotoğrafını çekmek ve bu durumu betimlemektir. Tarama araştırmalarında bir konuya ilişkin katılımcı görüşleri, yetenek, ilgi, tutum, beceri gibi özellikleri belirlenir ve diğer çalışmalara nazaran görece daha geniş örneklemeler üzerinde yapılır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, ve Demirel, 2015).

Veri toplama aracının birinci bölümünde öğretmenlerin cinsiyeti, kıdemi, çalıştıkları okulun bulunduğu yer, öğrencilerinin gelir durumu ve sınıf mevcutlarını belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu bulunmaktadır. Araştırma verilerini toplamak için kullanılan ölçek Doğan (2009)'ın İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Yeterlilik Algıları ve İngilizce Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar adlı çalışmasından alınmıştır.

Ölçek öğretmenlerin İngilizce dersinin öğretiminde algıladıkları sorunlara yönelik 19 sorudan oluşmaktadır. Maddelerin cevaplandırılmasında beşli likert ölçeğinden yararlanılmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda ise veri toplama yöntemi olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013)'e göre yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin araştırmacılara sağladığı en büyük kolaylık görüşmenin önceden hazırlanan bir görüşme formuna dayalı olarak sürdürülmesi ve bundan dolayı daha sistematik ve karşılaştırılabilir bir şekilde bilgi sunmasıdır. Görüşme formunun hazırlanması aşamasında alanyazın taraması yapılmış, hazırlanacak formun kapsamı ve içeriği belirlenmiştir. Hazırlanan görüşme soruları ile öğretmenlerle pilot görüşmeler yapılmıştır. Görüşme sorularının açık, net ve anlaşılır olup olmadığı test edilmiştir. Pilot görüşme yapılan öğretmenler araştırma kapsamının dışında bırakılmıştır. Formun son hali için tez danışmanı ve üç öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuş ve uzman görüşü alınmış ve yapılan öneriler doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Veri Toplama Süreci

Nitel verileri toplama aracının öğretmenlere dağıtılması için Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü ve Kayseri İl Milli Eğitim Müdürlüğü arasında yapılan yazışmalar sonucu gerekli izin alınmıştır. Alınan bu izin ile veri toplama araçları 2016 - 2017 eğitim öğretim yılında Kayseri ilinde, ilçe ve köylerinde bulunan ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerine dağıtılmış ve 364 ölçek değerlendirmeye alınmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler tamamen gönüllülük esasına göre seçilmiş, hiçbiri araştırmaya katılmaya zorlanmamıştır. Görüşme verileri 6 farklı ortaokulda çalışan 10 İngilizce öğretmeni ile yapılan görüşmeler sonucu elde edilmiştir. Görüşmeye başlamadan önce görüşmelerin ses kayıt cihazına kaydedilmesi konusunda öğretmenlerin izni alınmıştır. Verilerin toplanması süresince gizlilik ilkesine uyulmuştur.

Verilerin Analizi

Araştırmanın nicel veri toplama kısmında ölçek sorularına öğretmenlerin verdikleri cevaplar bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Aktarılan veriler araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda bir istatistik programıyla analiz edilmiştir. Katılımcılara ait kişisel bilgiler bölümünün frekans (f) ve yüzde (%) değerleri hesaplanmıştır. Katılımcıların ölçekteki likert türü

sorulara verdikleri cevapların analizinde yaşanan sorunların cinsiyetlerine göre nasıl farklılaştığını bulmak için t testi kullanılmıştır. Öğretmenlerin yaşadıkları sorunların mesleki kıdem, okulun bulunduğu yer, öğrencilerin ortalama gelir durumu, sınıfların ortalama mevcutları değişkenlerine göre nasıl değiştiğini bulmak için ise tek yönlü ANOVA analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlarda gruplar arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla SCHEFFE testi yapılmıştır.

Araştırmanın nitel veri toplama kısmında ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler yazılı metne dönüştürülmüş, görüşmecilerin onayına sunulmuştur. Görüşmecilerin onayının ardından analizlere başlanmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analizde araştırmacı tarafından elde edilen veriler daha önce belirlenmiş olan temalar doğrultusunda özetlenir ve yorumlanır. Katılımcıların görüşlerini etkileyici bir şekilde yansıtmak için doğrudan alıntılara sıklıkla yer ayrılır. Betimsel analizin amacı edinilen verileri okuyucuya düzenlenmiş ve yorumlanmış şekilde takdim etmektir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Elde edilen veriler aralıklı olarak üç kez tek tek okunmuştur. Kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Belirlenen bu kodlar ve temalar iki uzmana ayrı ayrı incelettirilmiş ve gerekli görülen düzeltmeler yapılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen verileri isimlerini açıklamadan sunabilmek için görüşme yapılan ilk öğretmene Ö1 ve sırasıyla her öğretmene (Ö1, Ö2, Ö3...) kod verilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini sunarken sık sık doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların saptanması amacıyla hazırlanmış olan ölçek maddelerine verdikleri cevaplara ilişkin istatistiki bilgilere Tablo 2’de yer verilmiştir. Ölçeği cevaplayan öğretmenlerin verdikleri cevaplar, cevapların yüzdeleri ve ortalamaları listelenmiştir.

Tablo 2. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Verdikleri Cevap Yüzdeleri ve Ortalamaları

	Hiç Kalmıyorum	Katılmıyorum	Fikrim Yok	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum	©
Sınav sistemi teste yönelik çalışma gerektirdiği için İngilizce öğretimine olumsuz yansımıştır.	f 5 % 1,4	17 4,7	36 9,9	80 22,0	226 62,1	4,39
Öğrenciler yeterince belirli aralıklarla tekrarlar yapmıyorlar.	f 3 % ,8	16 4,4	45 12,4	116 31,9	184 50,5	4,27
Ders kitapları yetersiz.	f 8 % 2,2	14 3,8	51 14,0	93 25,5	198 54,4	4,26
Müfredat İngilizce öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde yetersiz kalıyor.	f 9 % 2,5	18 4,9	36 9,9	107 29,4	194 53,3	4,26
İngilizce öğretimiyle ilgili destekleyici yardımcı kaynaklara her öğrenci ulaşamıyor.	f 6 % 1,6	27 7,4	55 15,1	103 28,3	173 47,5	4,13
Bakanlığın İngilizce öğretimiyle ilgili sunumları ve çözümleri yeterli değil.	f 8 % 2,2	21 5,8	62 17,0	112 30,8	161 44,2	4,09
İngilizce öğretimindeki çağdaş gelişmelerin aktarıldığı yeterli sayıda hizmet içi eğitim programı sunulmamaktadır.	f 14 % 3,8	23 6,3	60 16,5	106 29,1	161 44,2	4,04
Öğrenciler yeterli ön hazırlık yapmadan derse geliyorlar.	f 5 % 1,4	40 1,4	58 15,9	102 28,0	159 43,7	4,02
İngilizce öğretiminde okul ve bölge zümre toplantıları, çözüme etki bakımından yetersiz kalıyor.	f 13 % 3,6	31 8,5	80 22,0	106 29,1	134 36,8	3,87
Sınıf mevcutları çok yüksek. Her öğrenciyle yeterli ilgilenme şansı tanımıyor.	f 23 % 6,3	42 11,5	70 19,2	89 24,5	140 38,5	3,77
Öğrenci velileri öğrencilere yeterli çalışma ortamı oluşturumuyor.	f 9 % 2,5	35 9,6	106 29,1	100 27,5	114 31,3	3,76
Öğrenci velileri öğrencilere yeterli destek ve teşvikte bulunmuyor.	f 11 % 3,0	49 13,5	90 24,7	109 29,9	105 28,8	3,68
Okullarda İngilizce öğretimini destekleyecek bilgisayar ve diğer teknolojik kaynaklar yetersiz.	f 53 % 14,6	75 20,6	73 20,1	63 17,3	100 27,5	3,23
Öğrenciler diğer temel derslere gösterdikleri önemi ve ilgiyi İngilizce dersine göstermiyorlar.	f 53 % 14,6	79 21,7	60 16,5	87 23,9	85 23,4	3,20
Haftalık girdiğim şube sayısı ve ders saati çok fazla.	f 69 % 19,0	83 22,8	77 21,2	58 15,9	77 21,2	2,98
Okul idarecileri İngilizce öğretimini yeterince önemsemiyor	f 84 % 23,1	97 26,6	73 20,1	62 17,0	48 13,2	2,71
İngilizce öğretimiyle ilgili akademik alandaki gelişmeleri yeterince takip edemiyorum.	f 89 % 24,5	96 26,4	79 21,7	71 19,5	29 8,0	2,60
Kendimi İngilizce öğretiminde tam yeterli görmüyorum.	f 167 % 45,9	97 26,6	40 11,0	36 9,9	24 6,6	2,05
İngilizce öğretimiyle ilgili kaynaklara ulaşamıyorum.	f 154 % 42,3	112 30,8	46 12,6	36 9,9	16 4,4	2,03

Tablo 2'ye göre öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde “Sınav sistemi teste yönelik çalışma gerektirdiği için İngilizce öğretimine olumsuz yansımıştır” maddesinin en yüksek ortalamaya (=4,39) sahip olduğu görülmektedir. Yeni sınav sisteminin teste yönelik olması İngilizce öğretiminde öğretmenler tarafından vurgulanan en önemli sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Yapılan görüşmelerde öğretmenler yaşadıkları önemli sorunlardan birinin öğrencilerin merkezi sınav odaklı çalışmaları, dört temel dil becerisi üzerinde çalışmak yerine sadece test çözmeleri olduğunu ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili bazı dikkat çekici alıntılara yer verilmiştir: “Öğrenciler merkezi sınav odaklı, test odaklı çalıştıkları için konuşmak istemiyorlar, çekiniyorlar, konuşmayı bilmiyorlar, pratik yok” (Ö2). “Öğrencilerin sınav sürecinde İngilizce öğrenemediklerini düşünüyorum. Tamamen soru odaklı çalışıyorlar, hangi teknikle çözülebilir, hangi kelime nasıl çıkabilir. Günlük hayatta kullanamıyorlar. Dört duvara mahkum” (Ö5). “Sınav sisteminde çocuklar sadece bu seneyi kurtarmak için öğreniyorlar. Ben sınavda başarılı olacak kadar öğreneyim, sınavı kazanayım gerisi çok da önemli değil diye düşünüyorlar” (Ö10).

Bu maddeyi takiben “Öğrenciler yeterince belirli aralıklarla tekrarlar yapmıyorlar” (=4,27) maddesi yaşanan ikinci en önemli sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Görüşmelerden elde edilen veriler de bu bulguyu destekler niteliktedir. Öğretmenler öğrencilerin ders tekrarı yapmadıklarını, bir kısmının ödevlerini bile yapmadıklarını ve öğretimin sadece sınıfta işlenen dersle sınırlı kaldığını belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: “Biz örneğin bir üniteyi ortalama dört hafta öğreniyoruz. Her şey güzel bu süreçte çocuklar anlamış görünüyor, etkinlikleri güzel yapıyoruz. Bir sonraki üniteye geçince öğrencilere geçmişe dair bir soru soruyorum. Sanki hiç onları öğrenen, bir ay boyunca o etkinlikleri yapan biz değil gibi. Okulda derse giriyorlar kırk dakika, sonrası yok bitti” (Ö1). “Öğrencilerin çoğu düzenli çalışmıyor. Verilen ödevleri zamanında yapmıyorlar” (Ö3).

“Ders kitapları yetersiz” maddesi (=4,26) öğretmenler tarafından üçüncü en büyük sorun olarak belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde de öğretmenlerin ders kitaplarını etkinlik ve alıştırma sayısı bakımından yetersiz gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenler kaynak kitap aldırarak zorunda kaldıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca dinleme metinlerinin yer aldığı CD'lerin de MEB tarafından okullara ulaştırılmamasının dersin verimli bir şekilde işlenmesini engellediğini ileri sürmüşlerdir. Bu konuda görüşmelerde ifade edilen görüşler şu şekildedir: “Ders kitabını kullanmıyorum. İçeriği yeterli değil. Sönük yani.

sınıfa söniük bir kitapla girince öğrencilerin motivasyonları da düşüyor. Kaynak kitap aldırđım. Oyunlar var, etkinlikler bol, görsellik var. Çok daha zevkli ders yapıyoruz” (Ö2). “MEB’in kitaplarını etkinlikleri açısından yetersiz görüyorum, basit görüyorum. Ek kaynaklar aldırđıyorum öğrencilerime çünkü bizim bol etkinlik yapmamız lazım” (Ö4). “Kim hazırlıyor, nasıl hazırlıyor bilmiyorum ama son yıllarda sürekli değişiyor. Bir istikrar yok. Her sene farklı. Biz de kendi kitaplarımızı aldırđık. Devlet kitabından da bazı etkinlikler yapıyoruz, ödev veriyoruz ama ana kitap bizim aldırđığımız kaynak kitap. Oradan takip ediyoruz dersi” (Ö5). “Genel olarak ders kitaplarındaki en büyük eksikliğin dinleme metinleri olduğunu düşünüyorum. Kitaplar gönderiliyor ama CD gönderilmiyor. İnternette dinleme metni arayışına giriyoruz çoğunu da bulamıyoruz” (Ö8).

“Müfredat İngilizce öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde yetersiz kalıyor” (=4,26) maddesi yaşanan önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Görüşmelerde öğretmenlerin ders saatlerinin yetmediği ve dört temel beceriye zaman ayıramadıklarını ifade etmeleri bu bulguyu desteklemektedir. Okullarında seçmeli ders olarak yabancı dil dersi açılan öğretmenler bu ders saatlerini de kullanarak müfredatı ancak yetiştirebildiklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bu konu ile ilgili görüşleri şöyledir: “5. Sınıflarda müfredat ders sayısına göre biraz yoğun diyebilirim. Çünkü haftada üç saat dersimiz var beşinci sınıflarla. Örneğin birinci ünite de üç tane konu var, yetiştirmiyoruz. Ayrıca beşinci sınıflarda dört temel beceri üzerine de yoğunlaşamıyoruz” (Ö3). “İlk birkaç ünite hariç zorlanmıyorum, yetiştirebiliyorum. Ama seçmeli İngilizce derslerimiz de olduğu için yetişiyor. Yoksa haftalık üç saatte kesinlikle yetişmiyor” (Ö7). “Dört temel becerinin de dengeli bir şekilde müfredatta olması gerekiyor. Beşinci sınıflarda dinleme etkinliklerine çok yer ayrılmış ama CD yok yaptıramıyoruz. Sekizinci sınıflarda yazma ya da okuma daha fazla. Çocuklar dinlemeden geri kalıyorlar. Ders saati kesinlikle yetmiyor. Seçmeli İngilizce dersi ile birlikte yeterli oluyor ancak. Hem İngilizce hem de seçmeli İngilizce dersine girdiğim sınıflarda yetiştirebiliyorum sıkıntı olmuyor ama seçmeli İngilizce dersine girmediğim sınıflarda sadece konu anlatabiliyorum, etkinlik yaptıramıyorum. Müfredatı yetiştirme derdine düşüyorum” (Ö8).

“İngilizce öğretimiyle ilgili destekleyici yardımcı kaynaklara her öğrenci ulaşamıyor” (=4,13) maddesi öğretmenler tarafından önemli bir sorun olarak belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin çalıştıkları okulların hiçbirinde öğrencilerin faydalanabilecekleri İngilizce kaynakların bulunduğu kütüphane ya da dil laboratuvarı gibi bölümlerin olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin çoğunun gerekli kaynakları alabilmek için yeterli maddi

güce sahip olmadıkları, birçoğunun evinde bilgisayar ve internet bulunmadığı öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. *“Benim okulum sosyoekonomik düzeyi düşük bir okul, öğrencilerin kaynak almaları zor, evinde bilgisayarı interneti olan bile çok az sayıda öğrenci var”* (Ö1). *“Zaten öğrencilerimizin maddi durumu kötü, dersleri için gerekli olan materyalleri almakta bile zorlanıyorlar. Onlardan ekstra bir şey almalarını talep etmemiz çok zor”* (Ö7).

“Bakanlığın İngilizce öğretimiyle ilgili sunumları ve çözümleri yeterli değil” (=4,09) ve “İngilizce öğretimindeki çağdaş gelişmelerin aktarıldığı yeterli sayıda hizmet içi eğitim programı sunulmamaktadır” (=4,04) maddeleri de öğretmenler tarafından öne çıkan sorunlar olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğu mesleki gelişmelerine olanak sağlayacak hizmet içi eğitimlerin sayısının çok az olduğunu yapılan bu çalışmaların da verimsiz geçtiğini ifade etmişlerdir. Bu konu ile ilgili öğretmen görüşleri şu şekildedir: *“Eskiden seminerlerimiz çok olurdu. Orada güzel şeyler öğrenirdik. Hafta sonları yabancı kökenli hocalar gelirdi. Çok güzel olurdu. Sertifikalar verirlerdi. Koskaca hocalar oyunlar oynardık. Bu oyunları sınıflarda uygulardık. Bundan 10 yıl önce düşünün”* (Ö2). *“Hizmet içi eğitimler çok da sağlıklı olmuyor. Geçen gün gittik 300 kişi, bir salona alındık. Havasız. Konuşmacı görünmüyor. Bu şekilde çok da faydalı olmuyor”* (Ö6). *“Hizmet içi eğitimler bence sayı olarak yeterli değil. Öğretmenler olarak öğrencilere faydalı olacak eğitimlere çok fazla dahil edilmiyoruz. İlk mesleğe başladığımda bir seminere katılmıştım. 3 gün dolu dolu geçmişti. Öğrenci gibi çalışmıştık. Çok şey öğrendik. Ama maalesef sadece o yıl katıldım. Keşke bu tarz seminerlere daha fazla yer verilse. Uygulamaya daha fazla yer verilmeli diye düşünüyorum”* (Ö9).

“Sınıf mevcutları çok yüksek. Her öğrenciyle yeterli ilgilenme şansı tanımıyor” (=3.77) maddesi de öğretmenler tarafından önemli bir sorun olarak ifade edilen maddelerdendir. Görüşme yapılan öğretmenlerin büyük bir kısmı sınıf mevcutlarının fazla olmasının yabancı dil öğretiminin verimli şekilde gerçekleştirilmesini engellediği görüşündedirler. Sınıf mevcutlarının fazla olmasından dolayı her öğrencinin yeterli pratik yapma fırsatı bulamadığını ileri sürmektedirler. Bu konudaki öğretmen görüşleri şu şekildedir: *“Sınıf mevcutları ortalama 35. Konuşma derslerinde problem oluyor”* (Ö5). *“Sınıf mevcutlarımız 30 civarı. Dersin 40 dakika olduğunu düşünürsek bireysel eğitim için açığı çok da gerçekçi değil”* (Ö6). *“40 kişilik bir sınıfta nasıl İngilizce konuşturmayı becerebilirsin ki. Herkese ulaşamıyorsun. Her öğrenciye zaman ayıramıyorsun”* (Ö7). *“Sınıflar çok kalabalık 30-35 kişi. Dil öğrenme açısından her öğrencinin derse katılımı mümkün olmuyor. Bireysel farklılıkları düşündüğünüzde bu sefer ders*

yetmiyor” (Ö8). “Sınıflarımız ortalama 30 kişi. Beşinci ve altıncı sınıflarda bu sayı daha da artıyor. Kalabalık sınıf öğretmenin herkesle ayrı ayrı ilgilenememesi demek. Bireysel ilgilenme imkanımız azalıyor. Öğrendiklerini kontrol etme şansımız azalıyor” (Ö9). Görüşme yapılan öğretmenlerden bir tanesi ise sınıf mevcutlarının bir sorun teşkil etmediğini derslerin verimli bir şekilde işlenebildiğini ve neredeyse tüm öğrencilerin bir ders saati boyunca derse katılımlarının sağlanabildiğini ifade etmiştir. Bu görüşünü şu şekilde dile getirmiştir: “Sınıf mevcutlarımız 18-20 kişi. Öğrencilerin derse katılımı için zaman bulabiliyoruz. Bir ders boyunca aşağı yukarı hepsi katılmış oluyor” (Ö3).

Tablo 2’ye göre “İngilizce öğretimiyle ilgili kaynaklara ulaşamıyorum” maddesinin en düşük ortalamaya ($=2,03$) sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin İngilizce öğretimiyle ilgili kaynaklara ulaşmada en az sorun yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler daha çok internet aracılığı ile gerekli kaynaklara ulaşabildiklerini belirtmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerin görüşleri şu şekildedir: “EBA’yı ve bazı internet sitelerini kullanıyorum. Çok güzel kelime oyunları var onları açıyorum. Hem oyun oynuyorlar hem de öğreniyorlar” (Ö3). “EBA ve diğer internet sitelerinden faydalanıyorum” (Ö6).

Bu maddenin ardından “Kendimi İngilizce öğretiminde tam yeterli göremiyorum” ($=2,05$) ve “İngilizce öğretimiyle ilgili akademik alandaki gelişmeleri yeterince takip edemiyorum” ($=2,60$) maddeleri en düşük ortalamaya sahip maddeler olarak gelmektedir. Öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin ve alanlarıyla ilgili akademik gelişmeleri takip edebilmelerinin en az sorun yaşadıkları konular arasında olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler görüşlerini şöyle ifade etmişlerdir: “Kendimizi güncellememiz, sürekli yeniliklere adapte etmemiz, bilgi sahibi olmamız lazım. Zaten benim yüksek lisans yapma amacım buydu” (Ö5). “Sene sene kendimi geliştiriyorum aslında. Nasıl anlatacağım diye düşünmek yerine artık farklı farklı oyunlar oynatıyor ve farklı farklı teknikler uygulayabiliyorum” (Ö8). Bunun yanında görüşme yapılan öğretmenlerden biri ise öğretmenlerin kendilerini çok geliştirmediklerinden bahsetmiştir: “Çok dışı açık değiliz, kendimizi çok geliştirmiyoruz. Belki bir de şu oluyor. devlet okuluna adım atınca insan kendini daha bir rahat hissediyor” (Ö7).

“Okul idarecileri İngilizce öğretimini yeterince önemsemiyor” ($=2,71$) maddesinin de düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Yapılan görüşmelerde de bir öğretmen İngilizce etkinliklerinin okul idaresi tarafından önemsenmediğini ifade etmiştir. Görüşünü şu sözleriyle dile getirmiştir: “Mesela yaşamış olduğum bir örnek. Zümre olarak karar almıştık. Ana dili İngilizce

olan birini sınıfa davet edelim çocuklara konuşma fırsatı sağlayalım diye. Avusturalyalı birini davet etmek istedim. Okul idaremiz maalesef ilgilenmedi bu fikrimizi gerçekleştiremedik” (Ö9).

İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunlar Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin yaşadıkları sorunların cinsiyetlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla t testi yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşma T-testi Sonuçları

Cinsiyet	N	̄	SS	F	p
Kadın	271	3,538	,564	,669	,828
Erkek	93	3,554	,617		

Tablo 3 incelendiğinde, kadın öğretmenlerin ortalamasının 3,538, erkek öğretmenlerin ortalamasının ise 3,554 olduğu görülmektedir. Yapılan t testi sonucu İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların cinsiyetlerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini ifade etmektedir ($p>0.05$).

İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunlar Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşmakta mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların mesleki kıdemlerine göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 4 ve 5’te verilmiştir.

Tablo 4’e göre en yüksek puan ortalamasının 3,719 ile kıdemleri 1-5 yıl arasında olan öğretmenlere ait olduğu bunu sırasıyla 3,614 ortalama ile kıdemleri 16-20 yıl, 3,580 ortalama ile kıdemleri 6-10 yıl, 3,411 ortalama ile kıdemleri 11-15 yıl, ve 3,058 ortalama ile kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Tablo 4. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Kıdem	N	*	SS	Standart Hata
1-5 yıl	103	3,719	,621	,061
6-10 yıl	122	3,580	,484	,043
11-15 yıl	68	3,411	,518	,062
16-20 yıl	37	3,614	,774	,127
21 yıl ve üzeri	34	3,058	,185	,031
Toplam	364	3,542	,577	,030

Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların mesleki kıdemlerine göre farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşma ANOVA Testi Sonuçları

Kıdem	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar içi	12,707	4	3,177	10,511	,000
Gruplar arası	108,496	359	,302		
Toplam	121,203	363			

Tablo 5 incelendiğinde ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlarda kıdemlerine göre anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). Grupların puan ortalaması arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe test sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların mesleki kıdem değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe test sonucunda kıdemleri 1-5 yıl olan öğretmenler ile kıdemleri 11-15 yıl arasında olan öğretmenler ile anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmıştır ($p < 0.05$). Bu bulguya göre mesleki kıdemleri 1-5 yıl olan öğretmenlerin yaşadıkları sorun düzeyi mesleki kıdemleri 11-15 yıl olan öğretmenlerinkinden anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmenler ile kıdemleri 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl olanlar arasında anlamlı düzeyde bir farklılık saptanmıştır ($p < 0.05$). Buna göre mesleki kıdemleri 21 yıl ve üzeri olan öğretmenlerin yaşadıkları sorun düzeyi mesleki kıdemleri 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16-20 yıl olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde düşüktür.

Tablo 6. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Kıdem	(J) Kıdem	Ortalamalar Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig
1-5 yıl	6-10 yıl	,138	,073	,474
	11-15 yıl	,307*	,085	,013
	16-20 yıl	,104	,105	,912
	21 ve üzeri	,660*	,108	,000
6-10 yıl	1-5 yıl	-,138	,073	,474
	11-15 yıl	,169	,083	,386
	16-20 yıl	-,033	,103	,999
	21 ve üzeri	,521*	,106	,000
11-15 yıl	1-5 yıl	-,307*	,085	,013
	6-10 yıl	-,169	,083	,386
	16-20 yıl	-,203	,112	,512
	21 ve üzeri	,352	,115	,056
16-20 yıl	1-5 yıl	-,104	,105	,912
	6-10 yıl	,033	,103	,999
	11-15 yıl	,203	,112	,512
	21 ve üzeri	,555*	,130	,001
21 ve üzeri	1-5 yıl	-,660*	,108	,000
	6-10 yıl	-,521*	,106	,000
	11-15 yıl	-,352	,115	,056
	16-20 yıl	-,555*	,103	,001

İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunlar Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Farklılaşmakta mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 11 ve 12’de verilmiştir.

Tablo 7. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Okul Yeri	N	* \bar{M}	SS	Standart Hata
Köy	29	3,733	,562	,104
Kasaba	12	3,407	,603	,174
İlçe Merkezi	104	3,567	,561	,055
İl Merkezi	219	3,513	,583	,039
Toplam	364	3,542	,577	,030

Tablo 7’ye göre en yüksek puan ortalamasının 3,733 ile köyde çalışan öğretmenlere ait olduğu bunu sırasıyla 3,567 ortalama ile ilçe merkezinde

çalışan, 3,513 ortalama ile il merkezinde çalışan ve 3,407 ortalama ile kasabada çalışan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Çalıştıkları Okulun Bulunduğu Yere Göre Farklılaşma ANOVA Testi Sonuçları

Okul Yeri	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar içi	1,528	3	,509	1,532	,206
Gruplar arası	119,675	360	,332		
Toplam	121,203	363			

Tablo 8 incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların çalıştıkları okulun bulunduğu yere göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunlar Öğrencilerinin Gelir Durumuna Göre Farklılaşmakta mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların öğrencilerin gelir durumuna göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 9 ve 10’da verilmiştir.

Tablo 9. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Öğrencilerinin Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Öğrencilerin Gelir Durumu	N	●	SS	Standart Hata
Kötü	53	3,738	,506	,069
Orta	220	3,593	,551	,037
İyi	78	3,344	,639	,072
Çok iyi	13	3,085	,328	,091
Total	364	3,542	,577	,030

Tablo 9’a göre en yüksek puan ortalamasının 3,738 ile öğrencilerinin gelir durumu kötü düzeyde olan öğretmenlere ait olduğu bunu sırasıyla 3,593 ortalama ile öğrencilerinin gelir durumu orta düzeyde olan öğretmenlerin, 3,344 ortalama ile öğrencilerinin gelir durumu iyi düzeyde olan

öğretmenlerin ve 3,085 ortalama ile öğrencilerinin gelir durumu çok iyi düzeyde olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların öğrencilerinin gelir durumuna göre farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Öğrencilerinin Gelir Durumuna Göre Farklılaşma ANOVA Testi Sonuçları

Öğrencilerin Gelir Durumu	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar içi	8,395	3	2,798	8,931	000
Gruplar arası	112,808	360	,313		
Toplam	121,203	363			

Tablo 10 incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlarda öğrencilerinin gelir durumuna göre anlamlı düzeyde farklılık görülmektedir ($p < 0.05$). Grupların puan ortalaması arasındaki farkın kaynağını belirlemek amacıyla yapılan Scheffe test sonuçları Tablo 4.11'de verilmiştir.

Tablo 11. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Öğrencilerinin Gelir Durumuna Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Post-Hoc Scheffe Testi Sonuçları

(I) Öğrencilerin Gelir Durumu	(J) Öğrenci Gelir Durumu	Ortalamalar Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig
Kötü	Orta	,147	,085	,409
	İyi	,394*	,099	,002
	Çok iyi	,653*	,173	,003
Orta	Kötü	-,145	,085	,409
	İyi	,248*	,073	,011
	Çok iyi	,508*	,159	,019
İyi	Kötü	-,394*	,099	,002
	Orta	-,248*	,073	0,11
	Çok iyi	-,259	,167	,497
Çok iyi	Kötü	-,653*	,173	,003
	Orta	-,508*	,159	,019
	İyi	-,259	,167	,497

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların öğrencilerinin gelir durumu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonrası post-hoc Scheffe test sonucunda öğrencilerinin gelir durumu kötü

düzye de olan öğretmenler ile öğrencilerinin gelir durumu iyi ve çok iyi düzye de olan öğretmenler arasında anlamlı düzye de bir farklılık görülmektedir ($p<0.05$). Bu bulguya göre öğrencilerinin gelir durumu kötü düzye de olan öğretmenlerin yaşadıkları sorun düzye yi öğrencilerinin gelir durumu iyi ve çok iyi düzye de olan öğretmenlerin yaşadıkları sorun düzye yinden anlamlı düzye de yüksektir. Ayrıca, öğrencilerinin gelir durumu orta düzye de olan öğretmenler ile öğrencilerinin gelir durumu iyi ve çok iyi düzye de olan öğretmenler arasında anlamlı düzye de bir farklılık görülmektedir ($p<0.05$). Buna göre, öğrencilerinin gelir durumu orta düzye de olan öğretmenlerin yaşadıkları sorun düzye yi öğrencilerinin gelir durumu iyi ve çok iyi düzye de olan öğretmenlerin yaşadıkları sorun düzye yinden anlamlı düzye de yüksektir.

İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunlar Ders Verdikleri Sınıfların Mevcutlarına Göre Farklılaşmakta mıdır?

İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların ders verdikleri sınıfların mevcutlarına göre farklılaşma durumunu ortaya koymak amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yapılan analize ilişkin bulgular Tablo 12 ve 13'te verilmiştir.

Tablo 12. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Ders Verdikleri Sınıfların Mevcutlarına Göre Betimsel İstatistik Sonuçları

Sınıf Mevcudu	N	*	SS	Standart Hata
15-20	55	3,600	,608	,082
21-30	162	3,535	,575	,045
31-35	97	3,501	,576	,058
36-40	34	3,588	,511	,087
40 ve üzeri	16	3,578	,677	,169
Toplam	364	3,542	,577	,030

Tablo 12'ye göre en yüksek puan ortalamasının 3,600 ile sınıf mevcutları 15-20 olan öğretmenlere ait olduğu bunu sırasıyla 3,588 ortalama ile sınıf mevcutları 36-40 olan öğretmenlerin, 3,578 ortalama ile sınıf mevcutları 40 ve üzerinde olan öğretmenlerin, 3,535 ortalama ile sınıf mevcutları 21-30 olan öğretmenlerin ve 3,501 ortalama ile 31-35 olan öğretmenlerin izlediği görülmektedir.

Öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların ders verdikleri sınıfların mevcutlarına göre farklılaşmasına ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. İngilizce Öğretmenlerinin İngilizce Öğretiminde Yaşadıkları Sorunların Ders Verdikleri Sınıfların Mevcutlarına Göre Farklılaşması ANOVA Testi Sonuçları

Sınıf Mevcudu	KT	Sd	KO	F	p
Gruplar içi	,447	4	,112	,332	,856
Gruplar arası	120,756	359	,336		
Toplam	121,203	363			

Tablo 13 incelendiğinde, ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların ders verdikleri sınıfların mevcuduna göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği görülmektedir ($p>0.05$).

Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın nicel veri toplama aracı olan ölçekte yer alan sorulardan ve nitel veri aracı olan görüşmelerden elde edilen verilere göre öğretmenler sınav sisteminin İngilizce öğretimini olumsuz etkilediği görüşündedirler. İngilizce becerisinin sadece testle ölçülmesinin dersi mekanikleştirdiğini, dört temel beceriye odaklanmak yerine sadece test tekniği ile ders yapmak zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir. Nitekim okulun ve öğretmenlerin başarısı da öğrencilerin merkezi sınav başarılarına bağlı olarak değerlendirilmektedir. Gök Çatal (2015), Kızıldağ (2009), Durmuşçelebi, Bozgeyikli ve Çetinkaya (2018) ve Cheng (2004) de yaptıkları çalışmada benzer sonuçlara ulaşmışlardır. Gök Çatal (2015), sınav odaklı ders işlendiği için öğrencilerde dil ediniminin tamamen gerçekleşmediği, dört temel beceriye yeterince değinilmediği ve test odaklı çalışıldığı sonucuna ulaşmıştır. Kızıldağ (2009) test odaklı ders yapmanın öğretmenleri mekanikleştirdiğini ve öğretmenlerin derslerde iletişimsel yaklaşımı kullanmasına engel olduğu sonucuna ulaşmıştır. Cheng (2004) Çin'de yaptığı çalışmada öğretmenlerin başarısının öğrencilerinin ortak sınavlardan aldığı notlara göre değerlendirildiği ve bu sınavların öğretmenlerin ders işleyişlerini etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin belirli aralıklarla ve yeterli ders tekrarı yapmalarını öğretmenler tarafından yaşanan önemli bir sorun olarak ortaya konmuştur.

Öğretmenler öğrencilerinin ders dışında tekrar yapmadığını bunun da öğrenmenin kalıcılığını etkilediğini belirtmişlerdir. Ders tekrarı ile ilgili olan bu sonuç Erdem (2016) ve Doğan (2016)'nın çalışmalarından elde ettikleri sonuçlar ile örtüşmektedir. Erdem (2016) çalışmasında öğrencilerin derslerden önce ve sonra yeterli tekrar yapmamalarının, verilen ev ödevlerini yapmamalarının onların öğrenmelerini pekiştirmelerini engellediği ve İngilizce öğrenme sürecini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, Doğan (2009)'ın çalışmasında öğrencilerin yeterince tekrar yapmamaları yabancı dil öğretimindeki başarısızlık sebeplerinden biri olarak ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin derste öğrenilenleri düzenli ve yeterli bir şekilde tekrar etmemeleri onların sınav dönemlerinde yüklerinin artmasına yol açabilir ve sınavlarda başarılı olmalarını engelleyebilir.

Öğretmenler tarafından ifade edilen bir diğer önemli sorun ise müfredatın İngilizce öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde yetersiz kaldığı sorunudur. Müfredatın yoğun olması İngilizce öğretiminde yaşanan önemli sorunlardan biri olarak ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu seçmeli İngilizce dersleri sayesinde müfredatı yetiştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Araştırma sonucuyla paralel olarak Kızıldağ (2009) yaptığı çalışmada müfredatın yoğun olduğu ve esnek olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Yavuz (2005) çalışmasında müfredatın öğretmeni kısıtladığını belirlemiştir. Yılmaz (2005), Aküzel (2006), Doğan (2009) ve Erdem (2016) da bu mevcut müfredatın İngilizce öğretiminin başarılı bir şekilde gerçekleştirilmesinde yetersiz kaldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu sorunun ön plana çıkmasının sebebi özellikle ders saatlerinin İngilizce dersinin kazanımlarını gerçekleştirebilmek için yetersiz gelmesi olabilir.

Öğretmenler ders kitaplarını yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde kitaptaki etkinliklerin yeterli ve etkili olmadığı vurgulanmıştır. Dinleme metinlerinin öğretmenlere gönderilmemesinin İngilizce öğretiminin verimliliğini etkilediği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin bir kısmının da öğrencilerine ek kaynaklar aldıkları ortaya çıkmıştır. Ders kitapları ile ilgili yaşanan sonuçlar başka çalışmalarla da desteklenmektedir. Kızıldağ (2009) da yaptığı çalışmada dinleme CD'leri gibi ders materyallerinin gönderilmemesinin İngilizce öğretimini olumsuz etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırma sonucuna benzer olarak Aküzel (2006) yaptığı çalışmada ders kitaplarının yeterince açık, anlaşılır ve ilgi çekici olmadığı ve dersin hedeflerini gerçekleştirebilecek nitelikte olmadığı sonucuna

ulaşmıştır. Kaplan (2013) yaptığı araştırmada ders kitaplarında alıştırma dayalı etkinliklerin az olmasının İngilizce öğrenmeyi olumsuz etkilediği, ders kitaplarında seçilen temaların ilgi çekici olmamasının ise İngilizce öğrenmeyi zorlaştırdığı sonucuna ulaşmıştır. Gök Çatal (2015) ders kitaplarının dil açısından açık ve anlaşılır olmadığı, görsellik ve içerik açısından yetersiz olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ders kitaplarının yetersiz bulunmasından dolayı öğretmenlerin çoğunluğu ek kaynaklar aldıklarını ifade etmişlerdir. Arıbaş ve Tok (2004) da yaptıkları çalışmada resmi ilköğretim okullarında öğretmenlerin başka kaynaklardan daha çok yararlandığı sonucuna ulaşmışlardır. Ersen Yanık (2007) araştırmasında ders kitaplarının özellikle konu seçimleri ve dağılımları açısından öğretmenler tarafından eleştirildiği bulgusuna rastlamıştır. Katılımcılar tarafından belirtilen görüşlere göre okuma ve dinleme metinleri öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerine uygun değildir ve fazla sayıda bilinmeyen yapı ve sözcük içermektedir. Katılımcılar cümlelerin bazılarında hatalar olduğunu bildirmiştir. Ayrıca, ders kitaplarının görsel olarak yeterli olmadığı, her sınıf düzeyinde farklı kitapların kullanıldığı ve öğretmen kılavuz kitaplarının bulunmadığı yine katılımcılar tarafından ifade edilmiştir.

Araştırmada ulaşılan sonuçlardan bir diğeri ise öğretmenlerin Milli Eğitim Bakanlığı'nın İngilizce öğretimiyle ilgili sunumlarını ve çözümlerini yeterli bulmadığı sonucudur. Doğan (2009) da yaptığı çalışmada aynı sonucu elde etmiştir. Aynı şekilde, Erdem (2106)'in araştırmasında bakanlığın gerekli alt yapıyı oluşturmadığı ve uygun çözümler üretmediği bulgusu ortaya çıkmıştır. Bunun sebebi bakanlığın yabancı dil eğitimi konusunda köklü ve istikrarlı çözümler ve yenilikler getirmemesi olabilir.

Bir diğer sorun olarak İngilizce öğretimindeki çağdaş gelişmelerin aktarıldığı yeterli sayıda hizmet içi eğitim programının sunulmadığı öğretmenler tarafından belirlenmiştir. Yapılan görüşmelerde çoğu öğretmen son yıllarda herhangi bir hizmet içi eğitime dahil olmadığını ifade etmiştir. Dahil olanlar ise eğitimlerin çok kalabalık salonlarda, yetersiz ses ve hava koşulları altında verimli bir çalışmaya uygun olmayan şartlarda verildiğini ifade etmişlerdir. Araştırmanın hizmet içi eğitimlerle ilgili bulgularını destekleyen çalışmalar mevcuttur. Mentiş Taş, Uştu ve Sever (2016) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin yarısından fazlası tarafından MEB'in düzenlediği kursların yetersiz ve yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Boydak Özcan, Şener ve Polat (2014)'ün çalışma sonuçlarına göre öğretmenler hizmet içi eğitimlerin yararlı olmadığını düşünmektedir ve buna sebep olarak ise bu eğitimlerin bilinenlerin tekrarı

olması, ilgi ve ihtiyaçlardan uzak olması ve amacına uygun olarak yapılmadığını ileri sürmektedirler. Özdemir (2016) yaptığı çalışmada öğretmenlerin verilen hizmet içi eğitimleri sayı ve içerik olarak bekledikleri düzeyde görmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin bu eğitimlerden en üst düzeyde faydalanabilmeleri için bireysel ihtiyaç analizi yapılmasına olanak sağlayan bir planlamanın olmadığı, bu eğitimler verilirken okulun fiziksel durumu çevresi ve konumu gibi etmenlerin göz ardı edilerek içeriklerin hazırlandığını ortaya çıkarmıştır. Aküzel (2006) çalışmasında öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yapılmasının gerekli olduğu ancak yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu ortaya çıkarmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler sınıf mevcutlarının kalabalık olduğunu, yabancı dil öğretimi için uygun olmadığını ve bu durumun her öğrenciyle bireysel ilgilenme imkanı tanımadığını belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucu alanyazındaki birçok araştırmanın sonucuyla da tutarlıdır. Sevinç (2006) yaptığı çalışmada benzer şekilde sınıf mevcutlarının kalabalık olduğu sonucuna ulaşmış ve bu durumun öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların dikkate alınmasını güçleştirdiğini ifade etmiştir. Aküzel (2006), sınıfların kalabalık olmasının öğrencilerin derse katılımını ve başarılarını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Günday (2007) araştırmasında özellikle dinleme, anlama ve konuşma becerilerinin geliştirilmesinde birebir iletişimin önemini dile getirmiştir ve sınıf mevcutlarının normal standartların üstünde olmasından dolayı bu becerileri gerçekleştirme olanağı bulunmadığını saptamıştır. Ersen Yanık (2007) yaptığı çalışmada sınıfların kalabalık olmasının öğretmenin her öğrenciye yeterli zaman ayırmasını, ödevleri ve sınavları sağlıklı bir biçimde kontrol edip dönüt vermesini engellediği sonucuna ulaşmıştır. Yılmaz (2008), Fragozo (2011), Kaplan (2013), Gök Çatal (2015), Akbari (2015), Erdem (2016), Özdemir (2016) de yaptıkları çalışmalarda sınıf mevcutlarının yüksek olduğu ve yabancı dil öğretimi için elverişli olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırmada elde edilen verilere göre İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlar cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bu durumda erkek ve kadın öğretmenlerin yaşadıkları sorunların benzer olduğu sonucuna ulaşılabilir. Araştırmanın bu sonucu Gök Çatal (2015) ve Erdem (2016) tarafından yapılan araştırmaların sonuçları ile örtüşmektedir. Gök Çatal (2015) ve Erdem (2016) de araştırmalarında

öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Araştırma sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlar mesleki kıdemlerine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırma sonuçlarına benzer olarak Gök Çatal (2015) öğretmenlerin mesleki deneyimlerine göre karşılaştıkları sorunlar arasında okul teması içindeki sorunlar ile öğretmenlerin mesleki deneyimleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Tosuncuk (2016) da araştırmasında mesleki kıdemi az olan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde daha çok yapısal sorunlar yaşandığını düşündüğü sonucunu elde etmiştir. Ancak Özdemir (2016) İngilizce dersinde başarıyı etkileyen faktörlere ilişkin yaptığı çalışmada başarıyı etkileyen faktörler ile öğretmenlerin mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Erdem (2016) de araştırmasında öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadığı sorunlar ile mesleki kıdemleri arasında bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmada elde edilen verilere göre İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlar görev yaptıkları okulun bulunduğu yere göre değişiklik göstermemektedir. Başka bir deyişle köyde, kasabada, ilçede ya da il merkezinde çalışan öğretmenler benzer sorunlar yaşamaktadır. Ancak, Tosuncuk (2016) köy ve ilçede bulunan ilkokullarda çalışan öğretmenlerin daha çok sorun yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların öğrencilerinin gelir durumuna göre farklılık gösterdiği görülmektedir. Alanyazında araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalar mevcuttur. Gök Çatal (2015)'ın araştırma sonuçlarına göre sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ve maddi sıkıntı yaşayan öğrencilerin gerekli materyalleri edinemedikleri ve dili kültürün bir parçası olarak göremedikleri için öğretmenler İngilizce öğretiminde sorun yaşamaktadırlar. Tosuncuk (2016) araştırmasında düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeye sahip okullarda yapısal sorunların daha çok yaşandığı sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlar ders verdikleri sınıfların mevcutlarına göre farklılık göstermemektedir. Bu sonucun aksine Tosuncuk (2016) araştırmasında kalabalık sınıflarda öğretmenlerin daha çok sorun yaşadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öneriler

Araştırmanın ilk alt probleminde İngilizce dersinde yaşanan sorunlar sorgulanmaktadır. Bu soruya verilen cevaplar incelendiğinde İngilizce programının yoğun olduğu görülmektedir. İngilizce ders saatlerinin yetersiz olması öğretmenlerin kazanımları gerçekleştirme konusunda sorun yaşamasına sebep olmaktadır. Programın içeriği ve haftalık İngilizce ders saatleri konusunda düzenlemeler yapılarak bu kazanımları gerçekleştirebilmesi için öğretmenlerin yeterli zamana sahip olmalarına olanak sağlanmalıdır.

Ders kitaplarının yetersiz olduğu sorununun öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından ifade edildiği görülmüştür. Ders kitaplarında açıklayıcı, bilgi verici bölümlerin olmayışı, etkinliklerin bir kısmında cevapları yazmak için yer bulunmayışı ve konuyu pekiştirmek için yeterli sayıda etkinlik bulunmayışı bu durumun sebeplerindedir. Bundan dolayı ders kitaplarında öğrencilerin konuyu anlamalarına yardımcı olacak açıklamalara ve etkinlikleri yapmak için gerekli olan alanlara yer verilmelidir.

Okulların fiziki altyapısının yetersiz olması, yabancı dil öğretimi için gerekli materyallerin eksikliği İngilizce öğretiminde vurgulanan önemli sorunlardan biri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu konuda gerekli olan fiziki altyapı sağlanarak sınıf mevcutları yabancı dil öğretimi için uygun hale getirilmelidir. Bunun yanında öğrencilerin dört temel dil becerisini geliştirmek için gerekli olan dinleme metinleri ve bunları dinletebilmek için gerekli olan materyaller, öğrencilerin faydalanması için yabancı dil kütüphaneleri ya da yabancı dil laboratuvarları okullara sağlanmalıdır.

Mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunların daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Bundan dolayı, mesleki kıdemi düşük olan öğretmenlerin hizmet içi eğitimler almalarına ağırlık verilmesi daha faydalı olacaktır.

Bu çalışmada öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunları belirlemek amacıyla ölçek kullanılmıştır. Aynı zamanda öğretmenlerin yaşadıkları sorunları belirleme kısmında birebir görüşmeler de yapılmıştır. Yapılacak olan çalışmalarda gözlem tekniğine başvurulabilir. Ayrıca, bu sürece yönetici görüşleri de dahil edilebilir.

EXTENDED ABSTRACT

The Problems Encountered in English Language Teaching in Secondary Schools

*

Mustafa Çelebi – Nihan Yıldız Narinalp
Erciyes University, Şehit Üsteğmen Mustafa Şimşek Middle School

International relations have started to increase with the developments in science and technology. Particularly, in the second millennia technological developments have affected every field in our lives. We need to know a foreign language to follow these developments in science and technology, to keep pace with these developments and to communicate with foreign nationalities.

Teaching foreign language is an important issue in our country and a lot of efforts have been made to make it more effective. Changes in education system, teaching foreign language since primary school and changes in lesson hours can be stated as some of those efforts. However, it is hard to say that we have the satisfying results despite all these efforts. It is not possible to state one reason for this situation. Various reasons can be stated as affecting foreign language teaching. Policies in education system, teacher education, technics and strategies used in the lessons, crowded classrooms, insufficient substructure in schools, insufficient equipment, students' lack of motivation can be counted as some of these reasons.

The purpose of this study is to define the problems of English teachers that they encounter in secondary schools and to analyze these problems in terms of certain variables. In this respect, answers for the following questions were sought;

3. What are the problems that teachers have in teaching English?
4. Do English teachers' problems vary according to their
 - f) Gender
 - g) Years of experience
 - h) School location
 - i) Students' income level
 - j) Classroom size?

The universe of the research is composed of secondary school teachers working in Kayseri in 2016-2017 school year. Mixed research design was employed in the study. Teachers determined by random sampling method constitute the sample of quantitative dimension of the research (n=364). Ten English teachers who are randomly selected from the study group formed the qualitative dimension of the research. Data was obtained by the scale form and the semi-structured interview form. Qualitative data were analyzed by the statistic program. Qualitative data were analyzed by descriptive analysis.

According to the results of the study teachers think that examination system is the biggest problem for teaching English since it requires only solving tests instead of measuring four basic language skills. Second biggest problem is that students do not revise or repeat their lessons after school. Some of them do not do even their homework. Teachers think that course books are insufficient. Many of them state that the books do not have sufficient and effective activities and they ask their students to buy other English books to use during their lessons. Curriculum comes out as another problem for teachers. They think that there is no equal emphasis on four basic language skills in the curriculum. Also lesson hours are not sufficient to cover all learning outcomes in the curriculum. According to teachers all the students are not able to get supplementary resources for their lessons. Many of the school do not have English library or laboratory. Moreover, teachers state that solutions of Ministry of Education are insufficient and there is not sufficient inservice training. Another important problem for teachers is classroom size. They express that their classrooms are crowded and it is not appropriate for language teaching. Results of the study show that teachers thinks the following scale items as the least important ones: "I cannot reach supplementary materials", "I do not see myself sufficient in teaching English", "I cannot follow academic improvements in teaching English" and "School administration do not attach importance to teaching English".

The results of the study were analyzed in terms of certain variables such as gender, years of experience, school location, students' income level and classroom size. It is found out that there is a meaningful difference between teachers' problems and their years of experience. It is concluded that teachers with less years of experience having more problems

than the ones having more years of experience. Also, it is found out that there is a meaningful difference between teachers' problems and their students' income level. Teachers of students having high income level live fewer problems than teachers of students having low income level. However, teachers' problems do not differ according to their gender, school location and classroom size.

As suggestions, teachers state that there should be changes in content of curriculum and lesson hours. Course books should be more effective and there should be sufficient materials and supplementary resources in schools. It is found out that teachers having less years of experience in teaching have more problems in teaching English. Therefore, more in-service training can be provided for teachers with less experience. Observation technique can be used in the next step of the study. In addition, administrators can be included in further studies to be done.

Kaynakça / References

- Akbari, Z. (2015). Current challenges in teaching/learning English for EFL learners: The case of junior high school and high school. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 394-401.
- Akuzel, G. (2006). *İlköğretim 4-8. sınıflarda yabancı dil öğretimindeki başarısızlık nedenlerinin incelenmesi:Adana Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Arıbaş, S., ve Tok, H. (2004). İlköğretimin birinci kademesinde yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. Malatya.
- Arıbaş, S., ve Tok, H. (2008). Avrupa Birliğine uyum sürecinde yabancı dil öğretimi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 205-227.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yayınları.
- Ateş Özdemir, E. (2006). Türkiye'de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 28-35.
- Boydak Özcan, M., Şener, G., ve Polat, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin genel görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(20), 167-180.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Cheng, L., ve Wang, H. (2004). Understanding professional challenges faced by Chinese teachers of English. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 7(4).
- Coşkun Demirpolat, B. (2015). Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı. *SETA*, 1-24.
- Demirel, Ö. (1999). *İlköğretim okullarında yabancı dil öğretimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Doğan, İ. (2009). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterlilik algıları ve İngilizce öğretiminde karşılaştıkları sorunlar*. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durmuşçelebi, M., Bozgeyikli, H., ve Çetinkaya, M. (2018). Lise Öğrencilerinin Dil Öğrenme İnançları ve Öğrenen Özerkliğinin Akademik Başarı Açısından İncelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 248-262.
- Erdem, S. (2016). *Ortaokul lise öğrencilerine ve İngilizce öğretmenlerine göre İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Erişkon Cangil, B. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği yabancı dil eğitim politikaları ışığında 2000'li yıllarda Türkiye'de yabancı dil ve yabancı dil öğretmeni yetiştirme politikalarına genel bir bakış. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 273-282.
- Ersen Yanık, A. (2007). *A study of English language curriculum implementation in 6th, 7th and 8th grades of public primary schools through teachers' and students' perceptions*. Doktora Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Fragozo, C. (2011). Benefits and challenges of teaching English in Brazilian regular schools. *BELT Journal*, 17-26.
- Gök Çatal, Ö. (2015). *İlköğretim 6. 7. ve 8. sınıflarda İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde karşılaşılan sorunların incelenmesi: Öğretmen ve öğrenci görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Günday, R. (2007). Yabancı dil öğretiminde başarısızlığa neden olan etmenler üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 175, 210-229.
- Haznedar, B. (2010). Türkiye'de yabancı dil eğitimi: Reformlar, yönelimler ve öğretmenlerimiz. *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*. Antalya.

- Işık, A. (2008). Yabancı dil eğitimimizdeki yanlışlar nereden kaynaklanıyor? *Journal of Language and Linguistic Studies*.
- Kaplan, H. (2013). *Genel liselerde İngilizce öğretimindeki başarısızlık nedenleri hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi: Antalya ili örneği*. Yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Keskil, G. (1999). English language teachers in Turkey: Graduates of different departments. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16-17.
- Kızıldağ, A. (2009). Teaching English in Turkey: Dialogues with teachers about the challenges in public primary schools. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(3) 188-201.
- Kuşçu, E. (2017). Yabancı dil öğretimi:Öğreniminde görsel ve işitsel araçları kullanmanın önemi. *Asos Journal*, 43, 213-224.
- Leech, N. L., ve Onwuegbuzie, A. J. (2009). A typology of mixed methods research designs. *Qual Quant*, 265-275.
- MEB. (2002). Yabancı dil eğitimi ve öğretimi kanunu. Eylül 15, 2017 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/136.html> adresinden alındı
- Mentiş Taş, A., Uştu, H., ve Sever, B. (2016). Öğretmenlerin mesleki gelişime yönelik algılarına ilişkin nitel bir çalışma. *Elektronik Mesleki Gelişim ve Araştırma Dergisi*, 4(1) 15–23.
- Odabaşı, H. (1997). *Yabancı dil eğitiminde bilgisayar kullanımı*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Oruç, Ş. (2016). Anadili, ikinci dil, İki dillilik, yabancı dil. *International Journal of Social Science*, 45, 279-290.
- Özdemir, A. N. (2016). *Devlet okullarında İngilizce öğretimindeki başarıyı etkileyen faktörlere ilişkin İngilizce öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye'de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları. *Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı*, 17, 1-38.
- Serengil, U. (2007). Yabancı dil öğrenmenin önemi ve gerekliliği. *ABMYO Dergisi*, 7, 65-80.
- Sevinç, K. (2006). *İlköğretim okullarında İngilizce öğretiminde karşılaşılan güçlüklerle ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi:Diyarbakır örneği*. Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.
- Silverman, D. (1993). *Interprting qualitative data: Methods for analvsing talk, text and interaction*. London: Sage Publications.

- Soner, O. (2007). Türkiye'de yabancı dil eğitiminin dünü bugünü. *Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(28), 397-404.
- Tosuncuk, Ö. (2016). *İlkokulda İngilizce öğretiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Türnüklü, A. (2000). Eğitim bilim araştırmalarında etkin olarak kullanılabilir nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 543-559.
- Yavuz, Ş. (2005). *Socio-demographic and institutional predictors of variations in English as foreign language teachers' efficacy perceptions*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçlin Yayıncılık.
- Yılmaz, C. (2005). *İngilizce öğretmenliği öğrencilerinin yabancı dili iletişim aracı olarak kullanabilme yeterlilikleri*. Doktora Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Yılmaz, C. (2008). İlk ve orta öğretim okullarında kalabalık sınıflarda İngilizce öğretimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim Dergisi*, 178, 204-213.

Kaynakça Bilgisi / Citation Information

Çelebi, D. M. ve Yıldız Narinalp, N. (2020). Ortaokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS–Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(27), 4975-5005. DOI: 10.26466/opus.704162