

Students Opinions about the Factors That Make Learning English Language Difficult¹

Merve Tunç² İshak Kozikoğlu³

To cite this article:

Tunç, M. ve Kozikoğlu, İ. (2022). İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 279-298. doi: 10.30900/kafkasegt.986233

Research article

Received: 23.08.2021


Accepted: 09.02.2022


Abstract

The aim of this study is to determine students' opinions about the factors that make learning English language difficult in secondary and high schools. In this study, descriptive survey model 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. In this study, "Scale of Factors Making English (Language) Difficult to Learn" was used as data collection tool. In this study, descriptive statistics (mean, standard deviation), independent samples t test and ANOVA were used in the analysis of 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. 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 as the English achievement scores of the students decreased, they agreed more with item expressions related to the factors that make language learning more difficult. In this case, it may be recommended to prepare action plans to eliminate or minimize the factors that make learning English difficult.

Keywords: Learning English, factors that make difficult, secondary school students, high school students.

¹ This article was produced from the Master's thesis of the First Author, titled "Teachers and students opinions about the factors that make learning English language difficult".

²  Author, Teacher, Ministry of National Education

³  Corresponding Author, Assoc. Prof., ishakkozikoglu@hotmail.com, Van Yüzüncü Yıl University

İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Öğrenci Görüşleri¹

Merve Tunç² İshak Kozikoğlu³

Atf:

Tunç, M. ve Kozikoğlu, İ. (2022). İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9, 279-298. doi: 10.30900/kafkasegt.986233

Araştırma Makalesi

Geliş Tarihi: 23.08.2021


Kabul Tarihi: 09.02.2022


Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul ve liselerde İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri öğrenci görüşlerine göre belirlemektir. Bu çalışmada, betimsel tarama modeli 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 öğrenciyle yürütülmüştür. Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak “İngilizce (Dil) Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği (İÖZF)” kullanılmıştır. Araştırmada verilerin analizinde betimsel istatistikler (ortalama, standart sapma), bağımsız örneklemler için t testi ve ANOVA kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, ölçekte yer alan dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine ortaokul ve lise öğrencilerinin yüksek düzeyde katıldıkları 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 İngilizce başarı notları düşükçe dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin madde ifadelerine daha çok katıldıkları belirlenmiştir. Bu durumda, İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerin ortadan kaldırılmasına veya en aza indirilmesine yönelik eylem planlarının hazırlanması önerilebilir.

Anahtar Sözcükler: İngilizce öğrenme, zorlaştıran faktörler, ortaokul öğrencileri, lise öğrencileri.

¹ Bu Makale Birinci Yazarın “İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

²  Yazar, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı

³  Sorumlu Yazar, Doç. Dr., ishakkozikoglu@hotmail.com, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Giriş

Yabancı dil öğrenimi, geçmişten bugüne gündemde olan konuların başında yer almaktadır. İnsanlar doğası gereği çevresindeki insanlarla iletişim 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 iletişim ve etkileşimlerini 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; Özmen, 2020). 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 öğrenebilmeleri 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 edebilmek için İngilizce öğrenmenin 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 çalışmalar 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 ilköğretim ikinci sınıftan itibaren başlanmıştır. Okullarda, İngilizce öğretimine ilköğretim 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 sayısı çoğalmaya 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 (Deregözü, 2021; 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, 2008). Bir diğer önemli nokta ise öğretme-öğrenme ortamının etkililiğidir. 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 (Sönmez, 2021). 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, öğrenci kaygısı ve güvensizlik gibi psikolojik engellemelere karşı tutumu ve tepkileri çok önemli bir rol oynamaktadır (Baş, 2014). Yabancı dil öğrenmede karşılaşılan problemlerin çözülmesi, 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 (Özer ve Korkmaz, 2016; Özmat, 2017). Öğrenen kaynaklı olarak önemli bir yeri olan yabancı dil kaygısı da yabancı dil öğrenmede başarıyı etkileyen önemli bir konudur (Gardner, 1985). Bu durumda, ülkemizde İngilizce öğrenmeyi ve etkili bir yabancı dil eğitimi zorlaştıran çeşitli faktörlerin olabileceği görülmektedir. İngilizce öğretiminde istenilen başarıya ulaşılabilmesi için öncelikle ülkemizde İngilizce öğrenmeyi 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 öğretim programlarında çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Fakat tüm bu çabalara ve eğitim programlarında yapılan değişikliklere rağmen ülkemizde İngilizce öğretimi konusunda istenilen başarıya ulaşılmadığı görülmektedir (Gömleksiz ve Aslan, 2017; Memduhoğlu ve Kozikoğlu, 2015). Öğrencilerin okullarda ilköğretimden başlayıp yükseköğretime kadar İngilizce dersi görmelerine rağmen dil öğrenme konusunda sorun yaşadıkları bilinen bir gerçektir. Yıllardır İngilizce öğretimi 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 öğretiminde yaşanan başarısızlığın nedenini tek bir faktöre bağlamak doğru değildir. Dolayısıyla, ülkemizde önemli bir sorun alanı olarak görülen İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerin kapsamlı olarak belirlenmesine ihtiyaç duyulduğu görülmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

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

1. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri cinsiyete, okul kademesine ve İngilizce başarı notuna göre anlamlı farklılık göstermekte midir?

Yabancı dili öğrenmek günümüzde gittikçe önem kazanmakta olan bir konudur. İngilizce öğretiminin ilkokul 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 öğrencilerin 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.

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin analizi ve sınırlılıklar detaylandırılmıştır. Bu araştırmanın etik kurul izni; Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu 16/09/2020-61181 evrak tarih ve sayı numarası ile alınmıştır.

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma, betimsel tarama modeli esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel tarama modelinde var olan bir durum veya olay mevcut haliyle ortaya konulmaya çalışılmaktadır (Büyükoztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Bu çalışmada, mevcut durumda ortaokul ve lise öğrencilerinin İngilizce öğrenmelerini zorlaştıran faktörler belirlendiği için betimsel tarama modeli tercih edilmiştir.

Evren ve Örneklem

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 ve lise öğrencileri 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>	<i>12750</i>	<i>12973</i>	<i>17469</i>	<i>11682</i>	<i>9614</i>	<i>9373</i>	<i>73861</i>

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 ve diğerleri, 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 (Çingir, 1994; Akt. Büyüköztürk ve diğerleri, 2016). Dolayısıyla bu çalışmada 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.

Örnekleme 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
	Toplam	1855	100

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.

Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Bu çalışmada, veri toplama aracı olarak öğrenci görüşlerine göre İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri ortaya koymak amacıyla “İngilizce (Dil) Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Ölçeği (İÖZF)” kullanılmıştır. 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 düşünülebilir 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.

Araştırma verileri, ölçme aracının 2019-2020 öğretim yılının birinci döneminde araştırmacılar 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.

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. 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 ± 1 aralığında (0.124 ile -0.867 arasında) olduğu saptanmıştır. Normalliğin kabul edilmesi için çarpıklık ve basıklık değerlerinin ± 1 aralığında olması beklenmektedir (Büyükoztürk, 2018). Bu değerler doğrultusunda verilerin normal dağılım sağladığına karar verilmiştir. 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. ANOVA testinde karşılaştırılacak grup sayısı fazla olduğu ve gruplardaki gözlem sayılarının eşit olması varsayımını dikkate almadığı için Scheffe testinin kullanılması uygun görülmüştür.

Sınırlılıklar

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. Elde edilen veriler, dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğinin kapsamıyla sınırlıdır.

Bulgular

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

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
<i>Öğrenme Kaynaklarından Kaynaklı Faktörler</i>				
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
<i>Öğretimin Niteliğinden Kaynaklı Faktörler</i>				
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

Tablo 3 devam ediyor

Ölçek Maddeleri	Ortaokul		Lise	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
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
<i>Öğrenciden Kaynaklı Faktörler</i>				
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 için cümle kuramıyorum.	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 çalıştığım için 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
<i>Öğrenme İkliminden Kaynaklı Faktörler</i>				
6. Sınıfımız kalabalık olduğu için okuduğumu anlayıp anlamadığım kontrol edilemiyor.	3.54	0.80	3.55	0.82
16. Derslerde İngilizce konuşurken arkadaşlarımla 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

Tablo 3 devam ediyor

Ölçek Maddeleri	Ortaokul		Lise	
	\bar{X}	ss	\bar{X}	ss
36. İngilizcede dersler sadece çalışkan öğrencilerle işleniyor.	3.40	0.74	3.41	0.76
37. Öğretmenimiz derse genellikle isteksiz ve sınırlı 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
TOPLAM	3.44	0.35	3.48	0.37

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 konuşmakta zorlanıyorum.”, “İngilizce dersine sadece yüksek not almak için çalıştığım için iyi 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 anlamadığım 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

Ortaokul ve lise öğrencilerinin dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler ölçeğine ilişkin puanlarının cinsiyete göre bağımsız örneklem için t testi sonuçları Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

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

Ölçek	Cinsiyet	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
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 bağımsız örneklem için t testi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.

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

Ölçek	Okul Kademesi	N	\bar{X}	ss	sd	t	p
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 faktörler ölçeğine ilişkin görüşlerinin öğrencilerin İngilizce başarı notuna göre karşılaştırılmasına yönelik ANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

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

Ölçek	Betimsel İstatistikler				ANOVA Sonuçları						
	Başarı Notu*	N	\bar{X}	ss	Varyans Kaynağı	K.T	sd	K.O	F	p	Anlamlı Fark
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. Başarı notunun belirlenmesinde "karne notu" temel alınmıştır.

Tablo 6 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 gruptan 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.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

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 hoşlanmadıklarını, dinledikleri konular ilgilerini çekmediği için dinlerken sıkıldıklarını belirttikleri görülmüştür. 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 olduğunun altını 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 olduğunun 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 hazırbulunuşluk 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 araştırmada derslerde Türkçe anlatımdan kaçınılmasının öğrencilerin dil becerisini olumlu yönde etkileyeceği öne sürülmüştür. Benzer şekilde, Noom-Ura (2013) tarafından Tayland'da yapılan araştırmada, 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 araştırmada 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 odaklanılması 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 eğitimini 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 cümlelerin 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 görülmektedir. 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 görülmektedir. 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 çizirken 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.

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 durum üzerinde katılımcıların özelliklerinin veya farklı örneklem gruplarıyla çalışılmasının etkili olduğu düşünülebilir. Bu çalışma sonuçlarından hareketle, erkek öğrencilerin kız öğrencilere kıyasla İngilizce öğrenmede daha çok zorlandıklarını düşündükleri söylenebilir. Alanyazındaki bazı araştırmalarda (Durmuşçelebi, Bozgeyikli ve Çetinkaya, 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 görülmektedir. 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, 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. 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 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 öğrencilerin, başarılı olan 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.

Araştırmada, öğrencilerin 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. Bu araştırmada Van ili merkez ilçelerinde öğrenim

gören ortaokul ve lise öğrencilerinin yabancı dil öğrenmesini zorlaştıran faktörler incelenmiştir. İleriki çalışmalarında farklı illerde ve çeşitli kademelerde (ilkokul, üniversite vb.) benzer araştırmalar yapılabilir.

Lisans Bilgileri

e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi'nde yayınlanan eserler Creative Commons Atıf-Gayri Ticari-4.0 Uluslararası Lisansı ile lisanslanmıştır.

Copyrights

The works published in e-Kafkas Journal of Educational Research are licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial- 4.0 International License.

Etik Beyannameesi

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etięi Yönergesi” kapsamında belirtilen kurallara uyulduğunu ve “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etięine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirini gerçekleştirmediğimizi beyan ederiz. Aynı zamanda yazarlar arasında çıkar çatışmasının olmadığını, tüm yazarların çalışmaya katkı sağladığını ve her türlü etik ihlalinde sorumluluğun makale yazarlarına ait olduğunu bildiririz.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik kurul adı: Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal ve Beşeri Bilimleri Etik Kurulu

Etik kurul karar tarihi: 16.09.2020

Etik kurul belgesi sayı numarası: 61181

Kaynakça

- Acat, Y. ve Demiral, İ. (2002). Türkiye’de yabancı dil öğreniminde motivasyon kaynakları ve sorunları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 31, 312-329.
- Akdoğan, S. (2010). *Türkiye’de yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bir çözüm önerisi olarak yabancı dil okullarına yönelik öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Arıbaş, S. ve Tok, H. (2004, Temmuz). *İlköğretimin birinci kademesinde yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Ateş Özdemir, E. (2006). Türkiye’de İngilizce öğreniminin yaygınlaşmasının nedenleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(1), 28-35.
- 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, Temmuz). *Ortaöğretim kurumlarında İngilizce öğretimine ilişkin öğrenci tutumları (Gaziantep İli Örneği)*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Baş, G. (2014). Lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı: Nitel bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36 (36), 101-119.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- 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* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deregözü, A. (2021). Türkiye ve Avrupa’da yabancı dil eğitimi: bir durum değerlendirmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 501-521.
- Doğan, A. (2008). Lise öğrencilerinin İngilizce öğrenimlerini etkileyen yabancı dil kaygısı. *Dil Dergisi*, 139, 48-67.
- Durmuşçelebi, M., Bozgeyikli, H. ve 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* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Engin, A. O. (2006). Yabancı dil (İngilizce) öğretiminde öğrenci başarısını etkileyen değişkenler. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(2), 287- 310.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gömlüksiz, M. N. ve Aslan, S. (2017). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğreniminde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Nitel bir çalışma. *The Journal Of Academic Social Science Studies*, 64, 1-13.
- Günday, R. (2007). Yabancı dil öğretiminde başarısızlığa neden olan etmenler üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim*, 36(175), 210-229.

- Higgins, S., Hall, E., Wall, K., Woolner, P. ve 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.
- 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/epi/>, Erişim tarihi: 29.12.2020.
- Khan, T. J. ve 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.
- Lamb, M. (2007). The impact of school on EFL learning motivation: An Indonesian case study. *TESOL Quarterly*, 41(4), 757-780.
- Larsen-Freeman, D. ve Long, M. (2014). *An introduction to second language acquisition*. London: Longman, Routledge.
- Memduhoğlu, H. B. ve Kozikoğlu, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinin yabancı dil derslerine ilişkin tutumları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24, 184-202. DOI: 10.14582/DUZGEF.463.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006). *İlköğretim Türkçe dersi (6, 7, 8. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- 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.
- 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* (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özmen, E. (2020). İngilizce öğreniminde öğrenci taraflı özeleştirisi: DEÜ yabancı diller yüksekokulu örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 86-104.
- Raja, B. ve 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.
- 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.
- Sönmez, Ö. (2021). Yabancı dil öğretiminde iletişimsel ve eylem odaklı yaklaşımın ilkelerine karşılaştırmalı bir bakış: “Reflets” ve “Tendances” örneği. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 35-53.
- Suryani, I., Suarnajaya, I. W. ve 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.
- Strakova, Z. (2015). Challenges of teaching English at primary level. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 174, 2436-2443.
- Şahin, H., Çelik, F. ve 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.

- Tok, H. (2009). EFL learners' communication obstacles. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(29), 84-100.
- Tomlison, B. (2008). *English language learning materials: A critical review*. London: Continuum.
- Yılmaz, T. ve 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.

Extended Summary

Introduction

Foreign language learning is at the top of the agenda from the past to the present. Due to their nature, people have accepted learning their mother tongue as a basic need in order to communicate with the people around them. Afterwards, they needed to learn different languages in order to meet and communicate with people from different nationalities. Interaction between people and societies has become more important in recent years thanks to globalization and technological developments.

In the foreign language teaching-learning environment, it is very important that the student is in the center, plays an active role and that language teaching does not remain in theory, but in a way that reveals communication skills. In addition, the fact that language learners do not feel psychologically comfortable in the teaching-learning environment is one of the factors that negatively affect an effective language learning process. Misuse of the foreign language and the worry of making mistakes in the pronunciation of words are among the main concerns of students in foreign language teaching in general. Foreign language learners put some psychological barriers on themselves as they feel psychologically anxious and insecure in such situations, and this may cause foreign language learners to close themselves off from learning and communication. In such cases, the attitudes and reactions of foreign language teachers to psychological barriers such as student anxiety and insecurity play a very important role. Foreign language anxiety, which has an important place as a learner, is also an important issue affecting success in foreign language learning (Gardner, 1985). In this case, it is seen that there may be various factors that make learning English and an effective foreign language education difficult in our country. In order to achieve the desired success in English teaching, it is necessary to determine the factors that make learning English difficult in our country and to take steps to improve these factors.

The purpose of this study is to determine the factors that make learning English difficult in secondary and high schools according to student opinions. Accordingly, the following questions were addressed in this study:

1. What are the students' opinions on the factors that make learning English difficult?
2. Do the students' opinions concerning the factors that make learning English difficult differ significantly according to the gender, school level and English success grade?

Learning a foreign language is an issue that is getting more and more important nowadays. The fact that English education starts from the second grade of primary school and the opening of various language schools are also an indication of this situation. With the use of English for technology, economy, social, cultural, academic fields and job opportunities, learning English has also become an important need. Despite the fact that a foreign language has been taught in schools for years, the low level of success is a problem. This study aims to determine the causes of failure in learning a foreign language and to determine which factors arise from the problems and to contribute to the solution of future problems. Therefore, it is thought that this study will be a guide in terms of determining the source of the problems in the foreign language learning process in secondary and high schools via the opinions of the students. This study is considered important in terms of developing secondary and high school English curricula by taking into account the factors that make learning English difficult, and considering these in future studies.

Method

In this study, descriptive survey model 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. In this study, "Scale of Factors Making English (Language) Difficult to Learn" was used as data collection tool. In this study, descriptive statistics (mean, standard deviation), independent samples t test and ANOVA were used in the analysis of data.

Ethics committee permission of this study was taken from Van Yüzüncü Yıl University, Social and Human Sciences Ethics Committee with 16/09/2020-61181 document date and number.

Findings

It was determined that secondary school and high school students agreed with the item statements about the factors that make language learning difficult at a high level. In other words, it is seen that secondary and high school students experience the difficulties in the scale at a "high" level.

It was found that female and male students have high averages in terms of opinions on the factors that make language learning difficult. When the averages are compared, it is understood that male students have a higher average than female students.

It was found that secondary school and high school students have high averages in terms of opinions on the factors that make language learning difficult. When the averages are compared, it is understood that the high school level has a higher average than the secondary school level.

It was found that as the English achievement grades of secondary school and high school students decrease, the average of their opinions on the factors that make language learning difficult increases. In this case, it turns out that secondary school and high school students have more difficulties in language learning as their grades decrease.

Discussion, Conclusion and Recommendations

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. 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 as the English achievement scores of the students decreased, the average of their opinions about the factors that make learning the language more difficult increased. In this case, it may be recommended to prepare action plans to eliminate or minimize the factors that make learning English difficult.

In this study, it was concluded that the students had difficulties due to the curriculum, textbooks and course materials. Accordingly, it can be recommended to prepare appropriate materials for the development of all four language skills of the students and to develop/enrich the textbooks, to simplify the English curriculum, to select the topics covered in the course materials from daily life in accordance with the students' readiness level, interests, needs and cultures. In this study, the factors that make it difficult for middle and high school students studying in the central districts of Van province to learn a foreign language were examined. In future studies, similar studies can be conducted in different provinces and at various levels (primary school, university, etc.).