



İNGİLİZCE ÖĞRENMEYİ ZORLAŞTIRAN FAKTÖRLERE İLİŞKİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ *

Merve TUNÇ İshak KOZİKOĞLU*****

Öz

Bu araştırmanın amacı, ortaokul ve liselerde İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri öğretmen görüşlerine göre belirlemektir. Bu çalışmanın araştırma yöntemi durum çalışmasıdır. Araştırmanın katılımcılarını Van ilinde görev yapan 24 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Bu çalışmada, yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrenme kaynaklarından, öğretimin niteliğinden ve öğretmenden, öğretim programından, öğrenenden, fiziksel ortam ve olanaklardan, eğitim sisteminden, aile ve çevreden kaynaklı olarak İngilizce öğrenmede çeşitli zorluklar yaşandığı belirlenmiştir. Bu durumda, öğrencilerin dört dil becerisinin 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.

Anahtar Kelimeler: İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler, ortaokul öğrencileri, lise öğrencileri, İngilizce öğretmenleri

*Bu araştırmanın etik kurul izni; Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimleri Etik Kurulu 16/09/2020-61181 evrak tarih ve sayı numarası ile alınmıştır. Ayrıca bu çalışma birinci yazarın “İngilizce Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörlere İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri” isimli yüksek lisans tezinden oluşturulmuştur.

** Öğretmen, Millî Eğitim Bakanlığı, mervetunc.93@hotmail.com, Van /Türkiye

*** Doç. Dr., Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, ishakkozikoglu@yyu.edu.tr, Van /Türkiye

TEACHERS' OPINIONS ABOUT THE FACTORS THAT MAKE LEARNING ENGLISH LANGUAGE DIFFICULT

Abstract

The purpose of this study is to determine the factors that make learning English difficult in secondary and high schools. This study was designed as a case study. The participants consist of 24 English teachers working in Van. In this study, a semi-structured interview form was used. Descriptive and content analysis techniques were used in data analysis. As a result, it revealed that there are various difficulties in learning English due to the learning resources, quality of teaching and teacher, curriculum, learner, physical environment and opportunities, education system, family and environment. In this case, it can be recommended to prepare appropriate materials and develop/enrich coursebooks for the development of students' four language skills, to simplify the English curriculum, to choose the topics covered in the course materials from daily life in accordance with the students' level, interests, needs and cultures.

Keywords: *Factors that make learning English difficult, secondary school students, high school students, English teachers*

1. GİRİŞ

İnsanlar ve toplumlar arası iletişim, günümüz çağında küreselleşme ve teknolojik gelişmeler ile birlikte daha önemli bir hal almıştır. Bu durum insanların kendi ana dillerini bilmelerinin yanı sıra farklı dilleri öğrenmeleri gerekliliğini beraberinde getirmiştir. Bu diller içerisinde dünyada küresel bir dil haline gelen İngilizce ülkemizde en çok öğrenilen dil olarak karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren İngilizce öğretimi ilkökul ikinci sınıftan itibaren öğretilmeye başlanmıştır. Günümüzün değişen ihtiyaçlarına cevap verebilmek için İngilizce öğretim programlarında çeşitli değişiklikler yapılmasına rağmen ülkemizde İngilizce öğretimi konusunda istenilen başarıya ulaşılmadığı görülmektedir (Gömlüksiz ve Aslan, 2017; Memduhoğlu ve Kozikoğlu, 2015). 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.

Öğretenden kaynaklanan problemler, ders saatlerinin yetersiz olması, ders programları içinde esnekliğe fazla yer verilmemesi, derste kullanılan materyallerin yetersizliği, ders içinde teknolojiden yeterli düzeyde faydalanılmaması, derste teoriye ve dilbilgisi öğretimine fazla ağırlık verilmesi, öğrencinin derse karşı önyargıları, İngilizce dersi için ekstra hiçbir çabanın sarf edilmemesi, ders içinde İngilizcenin iletişim dili olarak kullanılmaması gibi faktörler İngilizce öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Özmat ve Senemoğlu, 2020).

Yabancı dil öğrenmede öğrenme kaynaklarından, öğretimin niteliğinden ve öğretmenden kaynaklanan zorlukların yanı sıra öğretim programının kendisinden kaynaklı zorluklar da bulunmaktadır (Özmat, 2017; Yörü, 2012). Ayrıca öğrenenin kendisinden de kaynaklı güçlükler vardır. Yabancı dil öğrenme sürecinde asıl merkezin öğrenci olduğunu hesaba katarsak öğrenenden kaynaklanan güçlüklerin büyük bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin İngilizce dersinde dilbilgisinin eksik olmasından dolayı yazı yazamamaları ve kendilerini yetersiz hissettikleri için cümle kuramamaları, sıkıcı geçen ve merak uyandırmayan dilbilgisi derslerinin öğrencilerin yabancı dil öğrenimini olumsuz yönde etkilemesi, İngilizce öğretmenleri tarafından vurgulanan önemli konulardır (Özer ve Korkmaz, 2016). Öğrencilerin İngilizce dersine yönelik tutumları, özgüvenleri, motivasyonları, kaygı düzeyleri, öğrencilerin içe ya da dışa dönük olmaları gibi duyuşsal ve kişisel faktörler yabancı dil öğrenmede çok etkilidir (Genç ve Bilgin Aksu, 2004).

Yabancı dil öğrenmede öğrenen ve öğretenden kaynaklanan problemlerin yanı sıra dersin işlendiği ortamın da bu bireylerin üzerinde büyük bir etkisi vardır. Okullarda yabancı dil derslerinde farklı ve etkili öğrenme ortamı sağlayacak bir dil laboratuvarının olması öğrenmeyi daha etkili ve kalıcı hale getirir, çünkü öğrencilerin ders esnasında fiziksel ortamdaki uyarıcılarla (görsel-işitsel) yeterince desteklenmeleri önemlidir (Balcı, 2016; Can ve Işık Can, 2014). Buna ek olarak ders materyali ve imkânlar konusunda okullardaki teknolojik araç/gereç eksikliği, bazı okullarda akıllı tahtaların bulunmaması ya da akıllı tahta olan sınıflarda tahtaların çalışmaması, internet bağlantısının olmaması ve elektrik kesintisi olması gibi sorunlar yabancı dil öğrenmeyi zorlaştırmaktadır (Aydemir, 2012; Bahar, Uludağ ve Kaplan, 2009; Demir, Büyük ve Koç, 2011; Kırıkkaya, 2009; Sünkür, Şanlı ve Arabacı, 2012). Öğrencilerin yabancı dile yeterince maruz kalmadıkları için kendilerini geliştirememesi ve okuldaki yabancı dil dersleri dışında İngilizceyi kullanma ortamlarının olmaması dile yeterince adapte olamamalarına ve dil ediniminin azalmasına neden olmaktadır (Bulut, Soysal ve Gülçiçek, 2018; Özer ve Korkmaz, 2016).

Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler arasında eğitim sisteminin kendisinden kaynaklanan problemler de mevcuttur. Bu problemlerin başında İngilizce dersinin ortaokuldan sonra yapılan merkezi sınavlarda yer almaması gelmektedir (Karcı Aktaş, 2012). Ortaokul kademesinde İngilizce dersi merkezi sınavda yer almaktadır, ancak öğrenciler bütün derslerden sınava yoğun olarak hazırlandıklarından İngilizce dersi geri planda kalabilmektedir (Gökler, Aypay ve Arı, 2012). Ayrıca İngilizce ders saatinin yetersiz olması öğrenilenlerin kalıcılığını düşürmekte, dolayısıyla öğrencilerin yabancı dil öğrenmeye karşı olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır (Cihan ve Gürten, 2013; Yücel, Dimici, Yıldız ve Bümen, 2017).

Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerden biri de öğrenenin ailesi ve çevresidir. Birçok aileye göre öğrencilerin başarılı olma ölçütü sınavlardan yüksek puan almalarıdır. İyi bir liseye ya da iyi bir üniversitenin prestijli bölümlerine yerleşme öğrencilerin sınavlardan yüksek puan almalarına bağlıdır. Çocuklarından yüksek beklenti oluşturan aileler çocuklarını daha çok puan getirecek derslere yönlendirmektedirler (Altun, 2009). Dolayısıyla yabancı dil öğrenme konusunda veliler yeterli desteği göstermemektedir. Yabancı dil öğrenmeyi kolaylaştıracak materyaller veli tarafından sağlanmadığından öğrencilerin pekiştirme yapmaları zorlaşmaktadır (Can ve Işık Can, 2014).

Sonuç olarak İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler incelendiğinde; öğrenme kaynaklarından, öğretimin niteliğinden, öğretmenden, öğretim programından, öğrenenden, fiziksel ortam ve olanaklardan, eğitim sisteminden, aile ve çevreden kaynaklı zorlukların olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, ülkemizde önemli bir sorun alanı olarak görülen İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerin kapsamlı olarak belirlenmesine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir. Bu çıkış noktasından hareketle bu araştırmanın problem cümlesi, *“Öğretmenlerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri nelerdir?”* olarak belirlenmiştir.

Bu araştırma, İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine göre ortaokul ve liselerde İngilizce öğrenmede yaşanan sorunları, İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri nedenleriyle birlikte ortaya koyması ve bu sorunların giderilmesine yönelik çözüm önerileri geliştirmesi bakımından önemli görülmektedir. Bu araştırmanın İngilizce öğretimiyle ilgili yapılan çalışmalarda (program geliştirme, AR-GE çalışmaları vb.) veri kaynağı olarak kullanılması öngörülmektedir. Bu yönleriyle ilgili alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu araştırmada[†], durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmalarında, üzerinde çalışılan durumlar, olaylar veya kişiler detaylı olarak incelenmekle birlikte bunları etkileyebilecek faktörler araştırılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırma, öğretmenlerin gözüyle İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri belirlemesi açısından durum çalışması olarak desenlenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu/Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, Van ilinin merkez ilçelerinde (İpekyolu, Tuşba ve Edremit) görev yapan 24 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemede, araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde çalışma grubu kendi içinde benzeşik farklı durumlardan seçilmektedir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2016). Bu çalışmada öğretmenler belirlenirken çeşitliliği sağlamaya yönelik özellikle araştırma problemi üzerinde etkisi olabilecek değişkenler dikkate alınmıştır. Buna göre cinsiyet, görev yapılan okul kademesi, mesleki deneyim değişkenleri temel alınarak çeşitlilik sağlanmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlerin 13'ü kadın ve 11'i erkektir. Öğretmenlerin 14'ü ortaokulda, 10'u ise lisede görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 7'si 1-5 yıl arası, 11'si 6-10 yıl arası, 6'sı ise 11 yıl ve üzeri mesleki deneyime sahiptir.

[†] 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.

2.3. Veri Toplama Araçları ve Verilerin Toplanması

Bu araştırmada, araştırmacılar tarafından yarı-yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu; öğrencilerin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya ulaşıp ulaşamadıkları konusunda öğretmenlerin düşüncelerini, İngilizce öğretiminde öğretim programından, ders materyallerinden, yöntem ve tekniklerden, fiziksel ortam ve olanaklardan, öğrenciden kaynaklı yaşadıkları zorlukları belirlemeye dönük sorular içermektedir. Ayrıca, öğretmenlerden konuyla ilgili daha fazla bilgi toplamak amacıyla her temaya ilişkin ek sorular (sondalar) hazırlanmıştır.

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

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada, İngilizce öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Betimsel analizde veriler için tematik bir çerçeve oluşturulur, veriler temalara göre işlenir, bulgular tanımlanır ve yorumlanır. İçerik analizinde ise öncelikle veriler kodlanır, daha sonra belirlenen kodlardan yola çıkılarak temalar belirlenir ve veriler belirlenen kod ve temalara göre düzenlenerek tanımlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada, bu adımlar izlenerek öncelikle araştırmadan elde

edilen nitel veriler kodlanarak sınıflandırılmıştır. Belirlenen kodların ortak özellikleri dikkate alınarak temalar belirlenmiş ve kodlar uygun temalar altına işlenmiştir. Daha sonra kod ve temalara göre düzenlenen veriler betimlenmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca, bulguları desteklemek ve öğretmenlerin görüşlerini açık bir şekilde yansıtmak için veriler doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Doğrudan alıntıların sunumu için öğretmenlere bir kod numarası verilmiştir. Ortaokul öğretmenlerine “O1, O2, O3...” şeklinde, lise öğretmenlerine ise “L1, L2, L3...” şeklinde kod verilmiştir.

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

3. BULGULAR

Araştırmada öğretmenlere öncelikle “*Öğrencilerinizin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya ulaşip ulaşamadıkları konusunda düşünceleriniz nelerdir?*” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (n=16) olumsuz görüş belirtirken, bazı öğretmenler (n=7) hedeflenen başarıya öğrencilerin kısmen ulaştığını düşünmektedir, sadece bir öğretmen ise olumlu görüş belirtmiştir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Genel olarak öğrencilerimin beklenen hedefe ulaşamadıklarını düşünüyorum. Bunda birçok etken var. Okullardaki yetersizlikler, öğrencilerin hazır bulunuşluklarındaki yetersizlik, köydeki imkânsızlıklar ve ailelerin çok kalabalık olması da öğrencileri çok etkiliyor. Ulaşabildiğim bazı öğrenciler var, ama her sınıfta birkaç tane, genel olarak bir başarısızlık söz konusu.” (O3)

“Meslek Lisesinde öğretmen olduğum için zaten akademik başarıları düşük ve önceden TEOG olan şimdi LGS olan sınavla en düşük puanla yerleşebildikleri yer Meslek Lisesi olduğu için öğrenciler zaten belli bir hazır bulunuşluk ile gelmiyorlar.” (L2)

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

“Dil bilgi becerisi kazanmada genel bir zorluk yaşıyorlar açıkçası. Öğrencilerin seviyesi herhangi bir dilbilgisi seviyesi değil, yani en basit dilbilgisi kurallarına bile şu anda öğrenciler vakıf değiller. O yüzden zorlandıkları derken ben hepsinde zorlandıklarını düşünüyorum.” (L4)

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

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de vurgulandığı üzere, öğretmenlerin tamamına yakını İngilizce öğretiminde öğrencilerin en zorlandığı dil becerisinin konuşma olduğunu düşünmektedir. Bunu dinleme ve diğer beceriler takip etmektedir. Dolayısıyla öğretmenlere İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin sorular yöneltilmiştir ve öğretmenlerden elde edilen yanıtlar

doğrultusunda nitel veriler; “öğretim programından kaynaklı faktörler”, “ders materyallerinden kaynaklı faktörler”, “fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı faktörler”, “öğrenciden kaynaklı faktörler”, “aile ve çevreden kaynaklı faktörler”, “öğretmenlerden kaynaklı faktörler” ve “eğitim sisteminden kaynaklı faktörler” olmak üzere yedi tema altında gruplandırılmıştır. Belirlenen temalara ilişkin betimlemeler ve alıntılar aşağıda sırasıyla sunulmuştur.

3.1. Öğretim Programından Kaynaklı Faktörler

Bu temaya ilişkin öğretmenlere “İngilizce öğretiminde öğretim programından (kazanımlar, içerik, etkinlikler vb.) kaynaklı yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin yarısının kazanımların öğrenci düzeyinin çok üstünde olması konusunda görüş belirttikleri görülmektedir. Ayrıca, öğretmenler sırasıyla; içeriğin çok yoğun olması (n=10), dinleme parçalarının öğrenci düzeyine uygun olmaması (n=9), içeriğin dağılımının/yoğunluğunun dengesiz olması (n=8), kazanımları yetiştirebilmek için dinleme ve konuşma aktivitelerinin atlanması/okuma ve yazma aktivitelerine ağırlık verilmesi (n=5) konusunu dile getirmişlerdir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“İçerik anlamında zorluk yaşıyorum. İçerik yoğunluğu anlamında özellikle ortaokul 6. sınıf programında bir dengesizlik var. Bazı ünitelerde birkaç dilbilgisi kuralını birden vermek gerekiyor. Neye zaman ayıracağım ve odaklanacağım konusunda zorluk yaşıyorum.” (O1)

“Özellikle kazanımlar ve içerik konusunda yaşadığımız zorluklar var. Özellikle 5. sınıflarda yer alan kazanımların öğrenciden beklenenin ve hazırlanışının üzerinde yer aldığını görebiliyoruz.” (O12)

“Daha önce de bahsettiğim gibi kitabımız maalesef çok ağır geliyor. Zaten programda bulunan kazanımlar başlı başına dört temel beceriyi kapsıyor ve dilbilgisi telaffuz ile bunların hepsinin birlikte verilmesi isteniyor bizden. Öğrenci seviyeleri, hazır bulunuşlukları belli olduğu için bu kazanımlar maalesef öğrencilerimize çok ağır geliyor.” (L2)

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

3.2. Ders Materyallerinden Kaynaklı Faktörler

Bu temaya ilişkin öğretmenlere *“İngilizce ders materyalleri (ders kitabı, derste kullanılan materyal, araç-gereçler) ile ilgili yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (n=17) İngilizce ders materyalleri konusunda karşılaştıkları en önemli zorluklar ders kitaplarının nitelikli olmaması ve ders materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olmaması şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“Kitaplar içerik olarak eksik kalıyor, kitapların kesinlikle uygun olmadığını düşünüyorum. Kitaplar bazı kademelerde seviye olarak zaten çok yüksek. İlçe merkezinde çalışıyorum ama köy okulundan gelen öğrenciler olduğu için şu an böyle düşünüyordum belki, ama dediğim gibi kitapların seviyesi öğrencilere uygun değil.”(L6)

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

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

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, ders kitaplarının nitelikli olmamasından, ders materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olmamasından dolayı oldukça zorluk yaşadıklarını, ders kitaplarının yetersiz olmasından kaynaklı olarak özellikle görsel ve işitsel materyaller açısından ek kaynağa ihtiyaç duyduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca, görüşme yapılan bazı öğretmenler zorlukların kitaptaki bazı konuların günlük hayatta bağdaştırılamaması ve soyut kalmasından (n=3), ders kitabındaki aktivitelerin yetersiz olmasından (n=3), ders kitabındaki dinleme metinlerini bulmanın zor olmasından (n=2), İngilizce ders kitaplarının kültürümüzü yansıtmamasından (n=1), ders kitabının ilgi çekici/güncel olmamasından (n=1) ve EBA (Eğitim Bilişim Ağı) ders videolarının öğrencilere sıkıcı gelmesinden (n=1) kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Ayrıca görüşme yapılan öğretmenlere ders materyalleri ile ilgili olarak *“İngilizce dersinde ek materyallere (yazılı, görsel, işitsel vb.) ihtiyaç duyuyor musunuz? Cevabınız evet ise ne tür materyallere niçin ihtiyaç duyuyorsunuz?”* sorusu yöneltilmiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin neredeyse tamamı (n=22) ders kitabının yetersiz olduğunu ve ek materyale ihtiyaç duyduğunu belirtmiştir. Bu duruma ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

“İngilizce ders materyali olarak ders kitabı yeterli gelmediği için ek kaynağa ihtiyaç duyuyoruz. Eba'dan Yabancı Dil portalından, More and More ve Marathon kitabından etkinlikleri ve bunların ders kitabını açıp o şekilde daha interaktif bir ortam yaratmaya çalışıyorum. Bazen oyunlaştırma adına flash kartlarımı kullanabiliyorum. Worksheetler dağıtıyorum yeri geldiğinde, akıllı tahtadan dinleme metinleri açıyorum.”
(L2)

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

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

3.3. Fiziksel Ortam ve Olanaklardan Kaynaklı Faktörler

Bu temaya ilişkin öğretmenlere *“İngilizce öğretiminde fiziksel ortam ve olanaklar (sıra ve oturma düzeni, görseller, teknolojik araç-gereçler, laboratuvar vs.) açısından yaşadığınız zorluklar var mıdır? Varsa ne tür zorluklar yaşıyorsunuz? Bu zorlukları yaşamınızın nedenleri nelerdir?”* sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı olarak yaşadıkları zorlukların en çok sırasıyla; okullarda dil laboratuvarlarının olmaması (n=17), sınıfların kalabalık olması (n=16), ders materyali ve imkânlar konusunda okullardaki eksiklikler (n=16), teknolojik araç ve gereçlerin eksikliği, akıllı tahtaların olmaması veya bazı sınıflarda çalışmaması (n=16), dile maruz kalınmadığı için geliştirilememesi ve dili kullanma ortamının olmaması (n=16),

sıra ve oturma düzeninin ayarlanamaması, sıraların standart ve sabit bir düzenleme içinde olması veya U düzeni yapılamaması (n=14), fiziksel ortamda yeterli uyarıcının (görsel/işitsel materyal) olmaması (n=13) şeklindedir. Bu durumlara ilişkin görüş belirten öğretmen görüşlerinden ön plana çıkanlara aşağıda yer verilmiştir.

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

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

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

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

3.4. Öğrenciden Kaynaklı Faktörler

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

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

“Öğrencilerde olumsuz tutum olduğunu düşünüyorum ve hatta öğrenciler, ‘biz İngilizceyi neden öğreniyoruz’ gibi direkt söylemlerde bulunabiliyorlar. Bunun en temel sebeplerinden bir tanesi öğrenciler okuldan çıktıkları andan itibaren İngilizceyi hayatlarının herhangi bir yerinde kullanmıyorlar. Bu yüzden de, ‘İngilizce ile biz ne yapacağız’ diyorlar.”(O12)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerden kaynaklı faktörlerde öğrencilerin İngilizce dersine karşı önyargılı olduğunu veya olumsuz tutuma sahip olduğunu, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğunu, öğrencilerin İngilizcenin öneminin farkında olmadığını, İngilizceyi önemsemediğini ve gereksiz gördüğünü düşünmektedir. Bunlara ek olarak bazı öğretmenler öğrencilerin okul dışında

İngilizce öğrenmek için hiçbir çaba göstermediklerini (n=5), geçmiş dönemlerden gelen bıkkınlıkların olduğunu (n=5), dilbilgisi kurallarına bağlı kaldıklarını ve Türkçe düşündüklerini (n=4), sorumsuz olduklarını (n=4), öğrencilere ek kaynak aldırılmadıklarını (n=4), derse hazırlıksız gelmelerini (n=3), dersin öğretmenini sevmemelerinin etkili olduğunu (n=3), aktif katılımın sağlanamadığını (n=2), teknolojiyi kullanmayı bilmediklerini (n=2) ve öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının olmadığını (n=1) belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin İngilizceyi öğrenmeyi zorlaştıran en önemli faktörlerden biri olarak öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini (ilgi, tutum, kaygı, hazırbulunuşluk, geçmiş deneyimler vb.) belirttikleri görülmektedir.

3.5. Aile ve Çevreden Kaynaklı Faktörler

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

“Bu konuda ailelerin çok büyük payı olduğunu düşünüyorum. Öğrencilerle ilgilenen aileler ve bu ailelerin çocukları genel olarak olumlu tutuma sahip. Onun dışında hiçbir ilgisi olmayan öğrencilerimiz çok fazla. Çünkü annesinden babasından hiçbir şekilde ilgi görmüyor ve bu çocuklar derslerine de gereken ilgiyi gösteremiyor haliyle. Mesela şu konuda bile sıkıntı yaşamıştık. DYNED diye bir uygulama var, ancak köyde internet yok, öğrencilerde telefon, tablet yok buralardan internete giremiyorlar. Bu yüzden de DYNED gibi güzel bir uygulamayı bile kullanamıyoruz.” (O3)

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

“Öğrencilerimin sosyo-ekonomik seviyesi düşük olduğu için ve öyle bir çevrede büyüdükleri için gerekli bir kitap bile aldırıyorum ya da en ufak bir şeyi mesela telefonda bir uygulama söylüyorum onu bile aileleri

kullanamıyor. Ailelerinde internet sıkıntısı olduğu için bu konularda sıkıntı yaşıyorum.” (O9)

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

3.6. Öğretmen Kaynaklı Faktörler

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

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

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

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

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenler, İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlerden biri olarak öğretmenin geleneksel yöntemlerle dersi işlemesi, dersi eğlenceli hale getirmemesi veya mesleki gelişim sağlamaması olarak dile getirmişlerdir.

3.7. Eğitim Sisteminden Kaynaklı Faktörler

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

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

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

“Elimizden geldiğince farklı yöntem ve teknikler kullanmak istiyoruz, ama bazı sıkıntılar ile karşılaşıyoruz. Onlardan en önemlisi zaman sıkıntısı. 8. sınıflar zaten sınava hazırlandıkları için bizim o kazanımları vermemiz lazım, sınava hazırlamamız lazım. Bundan dolayı farklı yöntem tekniklere giremiyoruz.” (O13)

Yukarıda öğretmen görüşlerinde de belirtildiği üzere öğretmenlerin yarısından fazlası İngilizce ders saatinin yetersiz olduğunu ve bu yüzden hedeflenen kazanımlara derse ayrılan sürenin yetmediğini; öğretmenlerin yarısı ise öğrencilerin özellikle lise sonunda girecekleri YKS'de (Yükseköğretim Kurumları Sınavı) İngilizce olmadığı için öğrencilerin dersi önemsememesini dile getirmişlerdir. Ayrıca, bir öğretmen ise meslek liselerinde meslek derslerine daha fazla ağırlık verildiği düşüncesindedirler.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun İngilizce dersinde öğrencilerin hedeflenen başarıya ulaşamadıklarını düşündükleri, bazı öğretmenlerin ise hedeflenen başarıya öğrencilerin kısmen ulaştığını düşündükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin tamamına yakınının öğrencilerin İngilizce konuşma becerisinde, yaklaşık olarak yarısının dinleme becerisinde, bazı öğretmenlerin ise yazma veya bütün becerilerde öğrencilerin zorluk yaşadıklarını belirttikleri belirlenmiştir. Bu durumda, öğretmenlerin tamamına yakınının İngilizce öğrenmede öğrencilerin en çok zorlandığı dil becerisinin konuşma olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bunu dinleme ve diğer beceriler takip etmektedir. Bu sonuçlar alanyazındaki araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Nitekim Günday (2007) ülkemizde yıllardır İngilizce öğretimi üzerinde yoğun bir şekilde durulmasına rağmen devlet okullarında İngilizce öğrenmede akademik başarının düşük olduğuna ve öğrencilerin temel seviyeden öteye geçemedikleri yönünde genel bir fikir birliği olduğuna vurgu yapmıştır. Benzer şekilde, 2020 yılı için uluslararası İngilizce yeterlik indeksi Türkiye'nin düşük (low proficiency) İngilizce seviyesine sahip ülkeler arasında olduğunu göstermektedir (İngilizce Yeterlik İndeksi, 2020). Bu durumda öğretmen görüşlerine ve alanyazındaki bulgulara göre öğrencilerin İngilizce dersinde hedeflenen başarıya ulaşamadıklarını söylemek mümkündür. Dört dil becerisinde eksiklikler olmakla birlikte öğrencilerin daha çok konuşma becerisinde zorlandıklarına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu durum üzerinde hem öğretmen ve öğrenme ortamı hem de öğrencilerin kendilerinden kaynaklı faktörlerin etkili olduğu düşünülebilir.

Morgan (1992), öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilmek için sınıf ortamında kendilerini rahat ve özgür hissetmelerinin önemini vurgulamıştır. Morgan, öğrencilerin rahatça ve hata yapma endişesinin gölgesinde kalmadan konuşabilecekleri, kendilerine saygı duyulduğunu ve fikirlerine önem verildiğini

hissettikleri bir sınıf ortamında konuşma becerilerini rahatlıkla geliştirebileceklerinin altını çizmiştir. Dudley-Marling ve Searle (1991) tarafından yabancı dilde konuşma becerisinin gelişiminde önemli olan faktörleri tespit etme amacı ile yapılan araştırmada da benzer bir sonuca varılmıştır, öğrencilerin psikolojik açıdan kendilerini güvende hissettiği bir ortamda işlenen derslerde konuşma becerilerinin olumlu yönde bir gelişme göstereceği vurgulanmıştır. Dolayısıyla öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini güvende hissedeceği ve konuşmak için uygun fırsatların sunulduğu elverişli bir sınıf ortamı yaratması gerektiği söylenebilir.

Araştırmada, öğretmenlerin öğretim programından kaynaklı faktörler olarak daha çok kazanımların öğrenci düzeyinin çok üstünde olmasından dolayı zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin kitap ve ünite içeriğinin çok yoğun olmasının onları zorladığını, dinleme parçalarının öğrenci düzeyine uygun olmadığını, kitap içeriğinin dağılımında ve yoğunluğunda dengesizlik olduğunu, öğretim programında yer alan kazanımları yetiştirebilmek için dinleme ve konuşma aktivitelerini atladıklarını, okuma ve yazma aktivitelerine ağırlık verdiklerini belirttikleri saptanmıştır. Bazı öğretmenlerin ise kazanımların her okul türü için aynı olması ve farklı hazırlanmaması, öğretim programının esnek olmaması, tüm becerileri içeren etkinliklerin öğrencilere ağır gelmesi, öğretim programının ve kazanımların öğretmenleri sınırlandırması gibi durumları vurguladıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak Merter, Kartal ve Çağlar (2012) tarafından yapılan araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin öğretim programının kazanımlar, içerik ve ölçme-değerlendirme ilişkisini yeterli görmediği tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler etkinliklerin öğrencilerin yaşlarına ve öğrenme özelliklerine uygun olmadığını vurgulamakla beraber programda önerilen bu etkinliklerin sınıfta uygulanabilir nitelikte olmadığını ve bu etkinliklere ayrılan sürenin yeterli

olmadığının da altını çizmiştir. Benzer şekilde, Kozikoğlu'nun (2014) yaptığı araştırmada derslerin büyük bir çoğunluğunun dilbilgisi (grammar) ağırlıklı ilerlediği, derslerde dinleme ve yazma gibi kazanımlara yeterli kadar vakit ayrılmadığı saptanmıştır. Dinçer ve Saracaloğlu (2018) tarafından yapılan araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu ders kitapları, öğretim programı, çalışma materyalleri ile ilgili olumsuz görüş bildirmişlerdir. Öğretmenler program kazanımlarına ulaşılmamasının önündeki en büyük engelin zaman kısıtlaması olduğunun altını çizmiş, sınıf ortamı ve zaman kısıtlaması sebebiyle konuşma, yazma ve dinleme gibi edinilmesi zaman alan kazanımlara yeterli vakit kalmadığını vurgulamışlardır. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarından hareketle, İngilizce programındaki kazanımların öğrenci düzeyinin üstünde olduğu, program içeriğinin çok yoğun olmasından dolayı derse ayrılan sürede programın etkili olarak uygulanmadığı söylenebilir. Dolayısıyla programdaki kazanımların öğrenciye görelilik (yaş, gelişim özellikleri, hazırbulunuşluk düzeyi vb.) ilkesine göre gözden geçirilmesi ve ders süresi göz önünde bulundurularak programdaki kazanımların/etkinliklerin gerçekleştirilebilir şekilde sadeleştirilmesi gerektiği görülmektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin ders materyallerinden kaynaklı faktörler olarak ders kitaplarının nitelikli olmamasından, ders materyallerinin öğrenci düzeyine uygun olmamasından dolayı oldukça zorluk yaşadıkları, ders kitaplarının yetersiz olmasından kaynaklı olarak özellikle görsel ve işitsel materyaller açısından ek kaynağa ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Ayrıca, bazı öğretmenlerin zorlukların kitaptaki bazı konuların günlük hayatla bağdaştırılamaması ve soyut kalmasından, ders kitabındaki aktivitelerin yetersiz olmasından, ders kitabındaki dinleme metinlerini bulmanın zor olmasından, İngilizce ders kitaplarının kültürümüzü yansıtmamasından, ders kitabının ilgi çekici/güncel olmamasından ve Eba ders videolarının öğrencilere sıkıcı gelmesinden kaynaklandığını

belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar alanyazındaki benzer araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak Şahin, Çelik ve Çatal (2018) ve Büyükduman (2005) çalışmalarında öğrencilerin dört dil becerisinin de gelişmesi için amaca uygun materyallerin hazırlanması ve ders kitaplarının geliştirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Benzer şekilde, Akkuş (2009) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce ders kitaplarının yetersiz olduğu, konuların öğrencilerin seviyesinin üstünde olduğu sonucuna varılmıştır. Özer ve Korkmaz (2016) tarafından yapılan çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, yabancı dil öğreniminde başarı oranını arttırmak için ders kitaplarının yeniden düzenlenmesi ve öğrencilerin dikkatini çekecek materyaller kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Akdoğan (2010) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce öğretiminde yaşanan materyal sıkıntısına dikkat çekilerek materyal bakımından yeteri kadar donatılmış uygun sınıf ortamlarının hazırlanmasının gerekli olduğu ifade edilmiştir. Özmat ve Senemoğlu'nun (2020) çalışmasında, ortaokul ve lise öğrencilerinin öğrenci merkezli materyallerin yetersizliği, ders kitapları ile ek kaynakların yetersizliği ve ilgi çekici olmaması gibi faktörlerden dolayı İngilizce öğrenmede zorlandıkları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenler ders kitaplarının yetersiz olduğunu, öğrenci ihtiyaçlarına uygun olmadığını ve dolayısıyla yeniden düzenlenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarından hareketle, İngilizce ders materyallerinin içerik ve nitelik açısından yetersiz olduğu, öğrenci ihtiyaç, kültür ve ilgilerine hitap etmediği, dolayısıyla güncellenmesi gerektiği söylenebilir. Nitekim Arnold (1999) ve Tomlinson (2008) dil öğrenim sürecini etkin kılmak için kullanılan materyallerde işlenen konuların öğrencilerin ilgisine, ihtiyaçlarına ve kültürlerine uygun olacak şekilde günlük yaşamdan seçilmesinin önemini vurgulamıştır.

Araştırmada, öğretmenlerin neredeyse tamamının ders kitabının yetersiz olduğunu ve ek materyale ihtiyaç duyduklarını belirttikleri belirlenmiştir.

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

Araştırmada, öğretmenlerin İngilizce öğretiminde fiziksel ortam ve olanaklardan kaynaklı faktörler olarak sınıf mevcutlarının kalabalık olması, ders materyali ve teknolojik olanaklar konusundaki eksiklikler, dili kullanma ortamlarındaki yetersizlikler, sıra ve oturma düzeninin uygun olmaması, zengin uyarıcıların olmaması gibi ortak güçlükler yaşadıkları belirlenmiştir. Bu sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir. Akdoğan (2010) tarafından yapılan araştırmada, Türkiye’de yabancı dil öğretimi için uygun bir öğretim çevresinden söz edilemeyeceği sonucuna varılmıştır. Araştırmacı, elde edilen sonuçlardan hareketle, sınıf mevcudunda azalmaya gidilmesi gerektiğini vurgularken, 15 öğrenciyi aşmayan, teknolojik materyaller bakımından yeteri kadar donatılmış uygun sınıf ortamlarının hazırlanmasının önemini altını çizmiştir. Benzer şekilde, Baba Khouya’nın (2018) çalışmasında sınıf mevcudu ve

ders materyallerinin önemi vurgulanmıştır. Araştırmada kalabalık sınıflar ve sınıf atmosferinin öğrenciler için temel sorunlar arasında yer aldığı belirlenmiştir. Şahin vd. (2018) tarafından araştırmada, sınıf mevcudunun ve teknolojik donanım eksikliğinin olumsuz etkilerinin olduğu saptanmıştır. Songbatumis'in (2017) araştırmasında, İngilizce öğreniminde ve öğretiminde karşılaşılan zorlukların bir kısmının okul kaynaklı yetersizliklerden kaynaklandığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada dil laboratuvarı olmaması, yetersiz kaynaklar ve tesisler, zaman kısıtlaması ve benzeri sorunların dil öğrenimindeki olumsuz etkisi vurgulanmıştır. Bu araştırma sonuçları ve alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarından hareketle sınıf mevcudunun fazla olması, dil laboratuvarı eksikliği, ders materyallerinin öğrencilerin seviyesine uygun olmaması, teknolojik olanakların eksikliği, dil kullanım ortamlarındaki yetersizlikler, sıra ve oturma düzeninin uygun olmaması ve öğrencilerin motivasyonunu arttıracak zengin uyarıcıların bulunmaması gibi etkenlerin İngilizce öğretimi önündeki önemli engellerden olduğu söylenebilir. Dolayısıyla İngilizce öğrenme-öğretme ortamlarının etkili öğrenmeyi desteklemesi için zengin uyarıcılarla, teknolojik olanaklarla ve öğrenci merkezli öğrenmenin doğasına uygun şekilde düzenlenmesi gerektiği görülmektedir.

Araştırmada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerden kaynaklı faktörler olarak öğrencilerin İngilizce dersine karşı önyargılı olduğunu veya olumsuz tutuma sahip olduğunu, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyinin düşük olduğunu, öğrencilerin İngilizcenin önemini farkında olmadığını, İngilizceyi önemsemediğini ve gereksiz gördüğünü düşündükleri belirlenmiştir. Bunlara ek olarak bazı öğretmenler öğrencilerin okul dışında İngilizce öğrenmek için hiçbir çaba göstermediklerini, geçmiş dönemlerden gelen bıkkınlıkların olduğunu, dilbilgisi kurallarına bağlı kaldıklarını ve Türkçe düşündüklerini, sorumsuz olduklarını, öğrencilere ek kaynak aldırmadıklarını, derse hazırlıksız gelmelerini, dersin öğretmenini sevmemelerinin etkili olduğunu, aktif katılımın

sağlanamadığını, teknolojiyi kullanmayı bilmediklerini ve öğrencilerin kitap okuma alışkanlığının olmadığını belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Suryani, Suarnajaya ve Pratiwi (2020) araştırmalarında, öğrencilerin utangaçlık, çekinme ya da konuya yabancı hissetme, motivasyon ve özgüven eksikliği gibi faktörlerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran etkenler olduğunu saptamıştır. Benzer şekilde, Liton (2016) tarafından yapılan araştırma öğrencilerin kültürlerarası faktörler, motivasyon eksikliği, İngilizce öğretim yöntemleri ve üniversite öncesi aşamadaki programın eksiklikleri nedeniyle İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz bakış açısına ve önyargıya sahip olduğunu belirlemiştir. Noom-Ura (2013) öğrencilerin dil pratiği yapma veya bunun için daha fazla fırsat yaratma konusunda azim göstermemesinin, dilin iletişim için kullanılması konusunda özgüvensiz olmalarına sebep olduğunu saptamıştır. Kouritzin, Piquemal ve Nakawaga'nın (2007) yaptıkları araştırmada, çalışmada katılan öğrenci grubunun yalnızca yüzde yirmisinin İngilizceyi önemli gördüğünü tespit etmiştir. Sonuç olarak, alanyazındaki çalışmaların bu araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerin İngilizce öğrenmeye karşı önyargılı veya olumsuz tutuma sahip olmaları, yabancı dil öğrenmenin önemini idrak edememiş olmaları, hazırbulunuşluk düzeylerinin düşük olması, yabancı dil derslerine diğer derslere ayırdıkları kadar zaman ayırmamaları, hedef dilde değil anadilde düşünmeleri, ek kaynak almamaları, derse aktif katılım sağlamamaları ve öğretmene karşı olumsuz duygular beslemeleri gibi faktörlerin İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran öğrenci kaynaklı faktörler olarak düşündükleri söylenebilir. Dolayısıyla öğretmenlerin İngilizceyi öğrenmeyi zorlaştıran en önemli faktörlerden biri olarak öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal özelliklerini (ilgi, tutum, kaygı, hazırbulunuşluk, geçmiş deneyimler vb.) belirttikleri görülmektedir. Nitekim tam öğrenme kuramına göre etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için

öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal hazırbulunuşluğunun yeterli düzeyde olması gerekmektedir (Senemoğlu, 2020).

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

Araştırmada, öğretmenlerin öğretmenden kaynaklı faktörler olarak öğretmenin geleneksel yöntemlerle dersi işleme, dersi eğlenceli hale getirmemesi veya mesleki gelişim sağlamaması olarak dile getirdikleri belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçlarına paralel olarak, Baba Khouya (2018) yaptığı araştırmada yabancı dil öğretmenlerinin geleneksel yöntemlerden kaçınmasını, yerine daha çağdaş yöntemleri benimsemesini önermiştir. Benzer şekilde, Drbseh'in (2019) yaptığı araştırmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun video, şarkı ya da film gibi görsel ve işitsel materyallerle dersin daha eğlenceli olması gerektiğini ifade

ettikleri belirlenmiştir. Songbatumis'in (2017) araştırmasında, öğretmenlerden kaynaklı problemlerin öğretmenlerin eğitimindeki yetersizliklerden, dil yeterliliği sorunundan, öğretim yöntemlerinden ve mesleki gelişim eksikliğinden kaynaklandığı saptanmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle, İngilizce öğretiminin daha eğlenceli ve ilgi çekici hale getirilmesi gerektiğinin hem öğretmen hem de öğrencilerin ortak görüşü olduğu görülmektedir. Dolayısıyla, İngilizce öğretiminde çağdaş ve öğrenci merkezli yaklaşımlar benimsenerek dersin geleneksel bir anlayışla monotonluktan kurtarılması ve oyun, drama, görsel ve işitsel materyaller ile daha eğlenceli hale getirilmesi ve ayrıca bu konuda öğretmenlerin mesleki gelişim konusunda çaba sarf etmesi gerektiği söylenebilir.

Araştırmada, eğitim sisteminden kaynaklı faktörler olarak öğretmenlerin yarısından fazlasının İngilizce ders saatinin yetersiz olduğunu ve bu yüzden hedeflenen kazanımlara derse ayrılan sürenin yetmediğini; öğretmenlerin yarısının ise öğrencilerin özellikle lise sonunda girecekleri YKS'de İngilizce olmadığı için öğrencilerin dersi önemsememesini dile getirdikleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar alanyazındaki benzer çalışma sonuçlarıyla örtüşmektedir. Songbatumis (2017) yaptığı araştırmasında öğretmenlerin İngilizce dersine ayrılan zamanın yeterli olmadığından ve program yoğunluğunun İngilizce ders saatlerine uygun olarak hazırlanmadığından yakındığını ortaya çıkarmaktadır. Özmat ve Senemoğlu (2020) tarafından yapılan araştırmada ders saatlerinin yeterli olmadığı, gerekli kazanımların sağlanması için daha fazla ders saatine ihtiyaç duyulduğunun altı çizilmiş, sınava hazırlanan öğrencilerin yoğun ders programları ve sınava hazırlık sürecindeki yoğunluk sebebiyle YGS/LYS'de İngilizce alanı dışında yer almayan İngilizce dersine karşı ilgisiz ve isteksiz olduğu, diğer derslere daha fazla zaman ayırmaları gerektiğini düşündükleri belirtilmiştir. Benzer şekilde, Kaplan (2013) tarafından yapılan çalışmada, İngilizce dersine ayrılan sürenin yetersiz olmasının İngilizce öğretimini ve

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

Araştırma sonuçlarından hareketle öğrencilerin konuşma becerisini geliştirebilmek için öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini güvende hissedeceği ve konuşmak için uygun fırsatların sunulduğu elverişli bir sınıf ortamı oluşturması önerilebilir. Öğretmenlerin sözel, görsel ve işitsel materyallerle İngilizcenin küresel bir dil olduğuna dikkat çekmesi ve öğrencilerin İngilizceyi geçilmesi gereken bir ders olarak görmek yerine öğretmenler tarafından İngilizcenin işlevsel bir dil ve bir iletişim aracı olarak ön plana çıkartılması önerilebilir. Velilerin yabancı dilin önemi hakkında bilinçlendirilmesi, yabancı dil öğretiminde aileden yeterli desteğin ve kaynağın sağlanmasına yönelik okul-aile işbirliğinin artırılması önerilebilir. İleriki çalışmalarda İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörleri gidermeye yönelik küçük ölçekli eylem araştırmaları yapılabilir.

KAYNAKÇA

- 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.
- Akkuş, Ö. (2009). *Türkiye’de İngilizce öğrenim ve öğretiminde karşılaşılan sorunlar* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Altun, S. A. (2009). İlköğretim öğrencilerinin akademik başarısızlıklarına ilişkin veli, öğretmen ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 567-586.
- Arnold, J. (1999). *Affect in language learning*. Cambridge University Press.
- Aydemir, H. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğretim araç-gereçleri kullanım düzeyleri. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(1), 163-182.
- Baba Khouya, Y. (2018). Students demotivating factors in the efl classroom: the case of Morocco. *Advances in Language and Literary Studies*, 9(2), 150-159.
- Bahar, H. H., Uludağ, E., ve Kaplan, K. (2009). An investigation of the computer and internet attitudes on primary school teachers from Kars province. *Journal of Education Faculty*, 11(2), 64-83.
- Balçı, U. (2016). Anadolu liselerinde ikinci yabancı dil olarak Almanca eğitimi: Batman ili örneği. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 346-355. <https://dx.doi.org/10.14582/DUZGEF.757>
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., ve Gülççek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.

- Büyükduman, F. İ. (2005). İlköğretim okulları İngilizce öğretmenlerinin birinci kademe İngilizce öğretim programına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 55-64.
- Büyüköztürk, S., Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, S., ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, E., ve Işık Can, C. (2014). Türkiye’de ikinci yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 43-63.
- Cihan, T., ve Gürten, E. (2013). İlköğretim 5. sınıf İngilizce dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri. *Anadolu University Journal of Social Sciences*, 13(1), 131-146. <https://doi.org/10.19126/suje.59904>
- Demir, S., Büyük, U., ve Koç, A. (2011). Fen ve teknoloji dersi öğretmenlerinin laboratuvar şartları ve kullanımına ilişkin görüşleri ile teknolojik yenilikleri izleme eğilimleri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 66-79.
- Dinçer, B., ve Saracaloğlu, A. (2018). 7. sınıf İngilizce öğretim programının Stufflebeam’ın bağlam-girdi-süreç-ürün modeline dayalı olarak değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 13(19), 561-588. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2017.12.2.E0032>
- Drbseh, M. H. (2019). Saudi EFL learners’ difficulties in learning english: A case of secondary school students. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(4), 140-151.
- Dudley-Marling, C., ve Searle, D. (1991). *When students have time to talk*. Portsmouth.
- Genç, G., ve Bilgin Aksu, M. (2004, Temmuz). *İnönü üniversitesi öğrencilerinin İngilizce derslerine ilişkin tutumları* [Sözlü bildiri]. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.

- Gökler, Z. S., Aypay, A., ve Arı, A. (2012). İlköğretim İngilizce dersi hedefleri kazanımları SBS soruları ve yazılı sınav sorularının yeni Bloom taksonomisine göre değerlendirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi*, 1(2), 114-133.
- Gömleksiz, M. N., 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. <https://doi.org/10.9761/JASSS7374>
- Günday, R. (2007). Yabancı dil öğretiminde başarısızlığa neden olan etmenler üzerine bir araştırma. *Milli Eğitim*, 36(175), 210-229.
- İngilizce Yeterlik İndeksi [English Proficiency Index] (2020, Kasım). *The world's largest ranking of countries and regions by English skills*. <https://www.ef.com.tr/epi/>
- İşigüzel, B., ve Kırmızı, B. (2014). Lise öğrencilerinin Almanca öğrenme sürecinde başarısızlık nedenlerinin değerlendirilmesi. *Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13, 45-63. <https://doi.org/10.9775/kausbed.2014.004>
- Kaplan, H. (2013). *Genel liselerde İngilizce öğretimindeki başarısızlık nedenleri hakkında öğrenci, öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi (Antalya İli örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Karcı Aktaş, C. (2012). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf İngilizce öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Kırıkkaya, E. B. (2009). İlköğretim okullarındaki fen öğretmenlerinin fen ve teknoloji programına ilişkin görüşleri. *Journal of Turkish Science Education*, 6(1), 133-148.

- Kouritzin S. G., Piquemal N. A. C., ve Nakagawa, S. (2007). Pre-service teacher beliefs about foreign language teaching and learning. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 28(3), 220-237. <https://doi.org/10.2167/jmmd447.0>
- Kozikoğlu, İ. (2014). Ortaokul 7. sınıf İngilizce öğretim programının değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 361-375.
- Liton, H. A. (2016). Harnessing the barriers that impact on students' English language learning (ELL). *International Journal of Instruction*, 9(2), 91-106.
- 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.
- Merter, F., Kartal, Ş., ve Çağlar, İ. (2012). Ortaöğretim İngilizce dersi yeni öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 43-58.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. SAGE Publications.
- Morgan, B. (1992). Distinctive voices: developing oral language in multilingual classrooms. In (Ed. P. Pinsent), *Language, culture and young children*. David Fulton.
- Noom-ura, S. (2013). English-teaching problems in Thailand and Thai teacher's professional development needs. *English Language Teaching*, 6(11), 139-147. <https://doi.org/10.5539/elt.v6n11p139>
- 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.

- Özmat, D., ve Senemoğlu, N. (2020). Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler üzerine nitel bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21 (3), 1235-1253. DOI: 10.17679/inuefd.734985
- Senemoğlu, N. (2020). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Anı Yayıncılık.
- 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.
- 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. <https://doi.org/10.26858/ijole.v4i2.10054>
- Sünkür, M., Şanlı, Ö., ve Arabacı, İ. B. (2012, Eylül). *Akıllı tahta uygulamaları konusunda ilköğretim II. kademe öğrencilerinin görüşleri (Malatya ili örneği)* [Sözlü bildiri]. 5th International Computer & Instructional Technologies Symposium, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- 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. <https://doi.org/10.21764/maeuefd.361675>
- Tomlinson, B. (2008). Language acquisition and language learning materials. *English Language Learning Materials: A Critical Review*, 3-13.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yörü, B. (2012). *İlköğretim sekizinci sınıf İngilizce öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri (Eskişehir örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

Yücel, E., Dimici, K., Yıldız, B., ve Bümen, N. (2017). Son 15 yılda yayımlanan ilk ve ortaöğretim İngilizce dersi öğretim programları üzerine bir analiz. *Ege Eğitim Dergisi*, 18(2), 702-737. <https://doi.org/10.12984/egeefd.305922>

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Communication among people and societies has become more important with globalization and technological developments in 21st century. Consequently, people need to learn different languages as well as their mother tongue. Among these languages, English, which has become a global language in the world, is the most popular language in our country. When the factors that make learning English difficult are examined; it is seen that there are difficulties arising from learning resources, the quality of teaching, teacher, curriculum, learner, physical environment and opportunities, education system, family and the environment. Therefore, it can be said that there is a need for a comprehensive study concerning the factors that make learning English difficult, which is seen as an important problem area in our country. Accordingly, the research problem of this study was "What are the teachers' opinions concerning the factors that make learning English difficult?"

This study aims to identify the reasons for the failure in English learning in our country as well as the factors that cause the problems. This study also aims to contribute to the solution of future problems. Therefore, it is thought that this study will be a guide in terms of identifying the source of the problems in the foreign language learning process in secondary and high schools according to the opinions of the teachers and offering some solutions. In addition, this study attempts to identify the factors that make it difficult to learn English from the perspective of teachers and presents more comprehensive data on the research problem by using a qualitative method. It is thought that it will contribute to the literature on these aspects.

Method

This study was designed as a case study. The study group of the study consists of 24 English teachers working in the central districts of Van, determined by the maximum diversity sampling method. In this study, a semi-structured interview form developed by the researchers was used as data collection tool. In the

interview form; questions were prepared concerning the teachers' opinions about the difficulties they experience from the curriculum, course materials, methods and techniques, physical environment and opportunities, the students' difficulties in learning English, grammar, vocabulary and four language skills (reading, writing, listening, speaking) and their suggestions for making English teaching or learning more effective. In addition, additional questions (probes) were prepared in order to gather more information about the subject from the teachers. Descriptive analysis and content analysis techniques were used in the analysis of the data. In this study, first of all, the qualitative data were coded and classified under the defined themes. Considering the common features of the identified codes, the themes were determined and the codes were processed under the appropriate themes. Then, the data organized according to codes and themes were described and interpreted. In addition, the data were supplemented with direct quotations to support the findings and clearly reflect the opinions of the teachers. A code number was given to teachers for the presentation of direct quotations. Secondary school teachers were given codes as "O1, O2, O3...", and high school teachers were given codes as "L1, L2, L3...".

Results, Conclusion and Discussion

In this study, it was identified that the majority of the teachers thought that the students could not achieve the targeted success in the English course, and some teachers thought that the students partially achieved the targeted success. Almost all teachers stated that students had difficulties in English speaking skills while some teachers stated that students had difficulties in listening, writing or other skills. In this case, it was concluded that almost all teachers thought that the language skill that students had the most difficulty in learning English was speaking. This is followed by listening and other skills.

As a result of the study, it was observed that there were various difficulties in learning English due to the learning resources, the quality of the teaching and the teacher, the curriculum, the learner, the learning climate, the physical environment and opportunities, the education system, the family and the environment, according to the opinions of the teachers. In this case, it can be recommended to prepare appropriate materials and develop/enrich coursebooks for the development of students' four language skills, to simplify the English curriculum, to choose the topics covered in the course materials from daily life in accordance with the students' readiness level, interests, needs and cultures. Based on the results of this study, small-scale action studies can be conducted to eliminate the factors that make learning English difficult.