



International Journal of Languages' Education and Teaching
Volume 5, Issue 2, June 2017, p. 339-356

Received	Reviewed	Published	Doi Number
02.05.2017	23.01.2017	30.06.2017	10.18298/ijlet.1756

**THE OBSTACLES TO DEVELOPMENT OF LANGUAGE SKILLS AND THE
WAYS TO OVERCOME THEM**

Yüksel GÜNDÜZ¹ –Hanife Nâlân GENÇ²

ABSTRACT

Today, it is assumed that knowing and learning a foreign language is a kind of necessity from personal, social, and cultural aspects. It is a common problem that language learners still do not know a foreign language or do not use a foreign language well though foreign language education in our country involves in quite a long process from primary school to university level. Therefore, it is extremely significant to determine the essential language problems of foreign language students, and to make necessary suggestions related with these problems. In that sense, the aim of this study is to reveal the factors that prevent language learners from developing language skills, and also present how to cope with these language problems. According to content analysis results of the study, foreign language learners stated that the problems with the skills such as listening and perceptive skills, speaking and pronunciation, vocabulary, reading and writing skills hinder their language learning. Additionally, foreign language students made certain suggestions about how to develop both basic language and subskills. It is proposed that if the advices given by the language students are classified according to their significances, and if teaching of language skills was developed in that way, the handicaps with language learning would disappear.

Key Words: language skills, language obstacle, listening, speaking, reading, writing, word.

**DİL BECERİLERİNİ GELİŞTİRMENİN ÖNÜNDEKİ ENGELLER VE BU
ENGELLERİ AŞMA YOLLARI**

ÖZET

Günümüzde yabancı dil bilme ve öğrenme, kişisel, toplumsal ve kültürel açıdan önemli bir gereksinim olarak değerlendirilmektedir. Ancak ilköğretimden lisans eğitimine kadar uzun bir sürece yayılmasına karşın, bir yabancı dili yeterli düzeyde öğrenememek ve/veya kullanamamak pek çok kişinin dile getirdiği ortak bir sorundur. Özellikle yabancı dil bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin istenilen düzey ve yeterlilikte dil öğrenme ve onu kullanmada karşılaştıkları en temel dilsel sorunların sebeplerini saptamak ve bunlara çözüm önerileri sunabilmek önem taşımaktadır. Bu düşünceden hareketle yapılan araştırmanın amacı yabancı dil öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrencilere göre, dil becerilerini geliştirmelerinin önündeki engellerin neler olduğunu ve bunları gidermek için neler yapılması gerektiğini ortaya koymaktır. Nitel verilerin çözümlenmesinde, kodlamaya dayalı içerik analizi yapılmış olan araştırma sonucunda bu engellerin dinleme ve algılama becerilerini geliştirme, konuşma ve sesletim, sözcük bilgisi, okuma ve yazma becerileri yönünde ağırlık kazandığı görülmüştür. Öğrenciler temel ve alt dil becerilerinin geliştirilmesine yönelik olarak her bir beceri için çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Bu çözüm önerileri önem derecelerine göre sınıflandırılıp, dil beceri eğitimi bu yönde geliştirilebildiğinde, yabancı dil öğrenmedeki engellerin büyük oranda ortadan kalkacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Dil becerileri, dil engeli, dinleme, konuşma, okuma, yazma, sözcük.

¹ Yrd. Doç. Dr., Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü, gunduz0735@hotmail.com

² Prof. Dr. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Fransız Dili Eğitimi Anabilim Dalı, ngenc@omu.edu.tr

1. Giriş

Yabancı dil bilme öncelikle kişisel olmak üzere toplumsal bir gereksinim olarak algılanmaktadır. Kişiler arası ilişkiler ve kitle iletişim araçlarının gelişimine koşut olarak anadilden farklı bir dil öğrenme, çağımızın bir gereği haline dönüşmüştür. Diğer bütün öğrenmelerde olduğu gibi dil öğrenmede de bir takım ilke ve kuralların bulunduğu bilinmektedir. Zira yabancı dil öğrenme bütüncül aşamaları olan bir süreçtir. Bu süreç geliştirilebilir beceriler ve davranışları kapsar. Bu beceri ve davranış gelişimi öğrenenin deneyimiyle güçlendirilir. Kuşkusuz bu öğeler yabancı dil öğreniminde yalnız başına etkili ve yeterli değildir. Bireyin öğrenme isteği kadar gereksinimleri ve ilgisi de oldukça önemlidir.

Yabancı dil bilme ve öğrenmenin toplumsal ve kültürel değişimlere ayak uydurmadaki önemine vurgu yapan Sözer (1984), ülkeler arasında kültür alışverişi ve çeşitli alanlarda işbirliği olanaklarının artmasıyla yabancı dil öğrenme etkinliklerinin daha da zorunlu bir gereksinim durumuna geldiğini belirtmektedir. Buna karşın, “ilköğretimden yükseköğretimin her kademesinin müfredatında yer almasına rağmen konuşamayan, okuduğunu anlamayan ya da basit ifadelerle meramını kâğıda dökemeyen insanların sayısı azımsanmayacak kadar çoktur” (Bozavlı, 2011: 88). Dolayısıyla yabancı dil öğrenme, konuşma ve onu etkin biçimde kullanabilme yeterliliği günümüz toplumlarında önemli bir sorun olarak gündeme gelmektedir. Bu durumda yabancı dil öğrenmede kişisel, sosyal ve/veya tutumlara yönelik olguların etkili olduğu görülmektedir. Kişisel alan kapsamına giren olguların başında cinsiyet, yaş, eğitim deneyimi, yabancı dil yeterlilik düzeyi ve öğrenmeyi isteklendirme gibi değişkenler yer almaktadır. Yabancı dil öğrenmeyi olumlu ve/veya olumsuz yönde etkileyen bu etmenleri kısaca açıklamakta yarar bulunmaktadır.

Cinsiyet, yabancı dil öğrenme ve edinme sürecinde önemli etmenlerden biridir. Kadın ve erkek arasındaki farklılığı imleyen bu kavram, yalnızca biyolojik nedenlerle ilişkili olarak değerlendirilemez. İlk kez 1972 yılında kullanılan toplumsal cinsiyet kavramıyla, kadın ve erkek arasındaki farklılığın yalnızca biyolojik temelli değil, toplumsal ve kültürel bağlamda değerlendirildiği bilinmektedir (Kirman, 2004: 231). Kız ve erkeğe ait roller toplumlar ve onların kültürel yapılarına göre biçimlenir. Şu halde, toplumsal cinsiyet algısının öncelikle toplumsal düzlemde oluştuğu söylenebilir. Kadın ve erkeğin toplumsal yaşama katılımı, katılım biçimi ve oranı da tümüyle toplumsal cinsiyetle açıklanabilir. Herhangi bir toplumda kadın ve erkeğe yönelik rollerin belirlenmesi, konumu ve cinsiyetlere özgü rollerin oluşumu büyük oranda toplumsal cinsiyet algısıyla gerçekleşir. Kuşkusuz toplumsal cinsiyet rolleri o toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel yapısıyla ilişkilidir. Cinsiyet rolleri adının da imlediği gibi kadın ve erkeğin üstlendikleri rollere göre biçimlenir. Bu durum da “kadınlar ile erkekler arasındaki fark ve ilişkileri, onların biyolojilerinin değil toplumsallaşmanın ürünü olarak gören bir perspektif doğrultusunda kavramlaştırılmıştır” (Marshall, 1998: 98).

Yapılan araştırmalarda yabancı dil öğrenmede kadın ve erkeğin biyolojik açıdan farklı oluşunun, bilim alanlarında onların farklı düşünüp düşünmedikleri veya bu etmenin öğrenmeleriyle doğrudan ya da dolaylı ilişkisi olup olmadığı tartışılan konular arasında olmuştur. Bu bağlamda yapılan araştırmalar, yabancı dil öğrenmede kadınların erkeklerden daha başarılı olduğunu ortaya koymuştur (Deniz, Gülden ve Apaydın-Şen, 2013; Acat ve Demiral, 2002; Ünal ve Özdemir, 2008). Buna karşın, Çakan'ın (2005) yaptığı çalışmada, kız ve erkek öğrenciler arasında başarıda anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yabancı dil edinim ve öğreniminde cinsiyet faktörünün etkisinin hem biyolojik

hem de sosyo-kültürel bağlamda ele alınması gereken önemli bir değişken (Çakıcı, 2011) olduğu vurgulanmıştır. Onursal-Ayırır, Arnoğul ve Ünal'ın (2012), Tok'un (2007), Bekleyen'in (2006) çalışmalarında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yoğun biçimde öğrenme stratejisi kullandıkları saptamıştır. Buna karşın, Kılıç ve Padem'in (2014) çalışmalarında cinsiyetler arasında bir fark gözlenememiştir. Genç'in (2016) çalışmasında, erkek öğrencilerin, yabancı dil öğrenmedeki kaygı düzeylerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğunu ortaya konmuştur.

Yabancı dil öğrenmede kişisel etmenlerden bir diğeri de yaş etmenidir. Yapılan pek çok araştırmada erken yaşta yabancı dil öğrenmenin yararlarına dikkat çekilmiştir. Bunda birincil öneme sahip olan nokta, yetişkine göre çocuğun bilişsel gelişiminin yabancı dil öğrenmeye yatkınlığıdır. Erken yaşta öğrenmenin kolay ve kalıcı olması, yabancı dil öğrenme yeterliliğini artırmaktadır. Yetişkin için çaba isteyen bu öğrenme süreci çocukta daha doğal bir seyir izler. Bunda çocuğun bilişsel yapısının esnekliği, öğrenme sürecinin oyun ve çeşitli etkinliklerle varsillaştırılarak çocuğa görelilik ilkesine göre uygunluğu ve iletişime açık olmaları etkindir. Aküzel (2006: 65) yaptığı bir araştırmada öğrencilerin %90'nının, öğretmenlerin %95,7'sinin, velilerinse tamamının erken yaşta yabancı dil öğrenmenin yararlılığına ve gerekliliğine inandıklarını saptamıştır. Çocukların algılarının yetişkinlere göre daha açık olduğu gerçeğinden hareketle, erken yaşta yabancı dil öğrenmenin başarıyı artıracığı ortadadır. 2007 yılı itibariyle bazı Avrupa ülkelerinde zorunlu yabancı dil eğitime başlama yaşı İtalya, Avusturya ve Norveç'te 6, Fransa ve Finlandiya'da 7, Almanya, İspanya ve Romanya'da 8, Macaristan'da 9, Hollanda ve Türkiye'de ise 10 olarak verilmiştir (Eurydice, 2008). Ancak Türkiye'de 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren ilkökul 2. sınıfta başlayan yabancı dil eğitimiyle öğrenme yaşı 7'ye çekilmiştir. Görüldüğü gibi Avrupa ülkelerinde ve Türkiye'de yabancı dil öğrenmeye başlama yaşının 6 ile 10 arasında değiştiği görülmektedir. Merter, Şekerci ve Bozkurt (2014) yaptıkları araştırmada ikinci sınıftaki öğrencilerin bilişsel hazır bulunuşluk düzeyinin erken yaşta yabancı dil öğrenmeye başlamak için uygun olduğunu bulgulamışlardır. Yabancı dil öğrenmeye başlama yaşından çok, bu öğretim biçiminin içeriksel ve nitelik yönüne vurgu yapmak gerekir.

Yabancı dil öğrenmede kişisel etmenler içinde isteklendirme ve motivasyon önemli bir işlev üstlenir. Bir şeyleri yapma arzusuna dayanan ve kendi içinde biyolojik, duygusal, sosyal ve/veya bilişsel güçleri olan motivasyon, hedef temelli davranışları başlatan, sürdüren aynı zamanda da sürece dahil olan bir olgudur. Harekete geçme, devamlılık ve yoğunluk gibi üç temel parçadan oluşan motivasyon, yabancı dil öğrenmede oldukça önemli bir itici güçtür. Yabancı dil öğrenme isteği ve buna bir başlangıç yapma yani bir davranışı başlatma kararı motivasyonun harekete geçme olgusuyla ilişkilidir. Harekete geçmek, engeller karşısında yılmama ve hedefe ulaşmak için çaba harcamayı koşullar ki, bu da motivasyonun devamlılık ve/veya ısrar ilkesiyle örtüşür. Bu iki olgu yoğunlaşmayla buluşmadığında ne yazık ki öğrenende gerekli olan güdülenme ve istek durumu oluşmaz. "Sınıf ortamında başka bir dili öğrenmede başarılı olma konusunda, motivasyonun dil yeteneği ile birlikte merkezi bir konumda olduğu düşünülmektedir" (Acat ve Demiral, 2002: 314). Öte yandan, Kaya ve Keskin öğrenenin öğrenme davranışını gösterebilmesi için harekete geçmesi daha doğrusu geçirilmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır (2015:14). Öğrencilerin motive olmaları ve/veya edilmeleri derse olan ilgilerini doğrudan artıran bir durumdur. Öğrenenin motivasyonun düşüren pek çok etmen vardır. Bu etmenler ise farklı oranlarda öğrenmeyi etkiler. İngilizce dil öğreniminde motivasyon üzerine yapılan bir araştırmada, öğrencilerin motivasyonlarını düşüren etkenlere ilişkin görüşler incelenmiş ve bu etkenler kendi içinde önem sırasına göre sınıflandırılmıştır. Buna göre, birinci ve ikinci öncelikli görüşlerin öğretmen niteliği, pratik olarak kullanamamak üçüncü öncelikli görüşün ise ezberlenecek

sözcükler şeklinde sıralandığı bulgulanmıştır (Mehdiyev, Usta ve Uğurlu, 2016: 368). Yabancı dil öğrenmeyi etkileyen sosyal ve kişisel boyutu olan bu etmenlere kısaca değindikten sonra dört temel ve üç alt beceriyi kapsayan yabancı dil öğrenme sürecini değerlendirmenin yararlı olacağı kanısındayız.

Günlük yaşamımızda iletişimin büyük oranda dinlemeye dayalı olduğu bilinmektedir. Etkili bir iletişim, konuşan kişiyi dinleme ile başlar. İyi bir dinleme kavramını farklı adlarla açıklamak olasıdır. Bunlar arasında “etkili dinleme, etkin dinleme, yansıtıcı dinleme, empatik dinleme, katılımcı dinleme, çözümleyici dinleme” sayılabilir”(Cihangir-Çankaya, 2011). Bu isimlendirmelerin hepsinde ‘etkin’ sözcüğünün ortak bir kavram olarak ortaya çıktığı görülür. Etkin ya da etkili olanı imleyen dinleme becerisi, alıcı ve verici arasındaki iletinin doğru ve olması gerektiğince gerçekleşmesini sağlar. “Dinleme, iletleri anlayabilme, uyarana tepkide bulunabilme etkinliğidir”(Gürgen, 2008: 49). Konuşma ve dinleme edimi birbirine sıkı sıkıya bağlıdır. Yabancı dilde konuşma becerisinin öğrenilmesi ve geliştirilebilmesinde dinleme çalışmaları oldukça büyük bir öneme sahiptir. Konuşma becerisinin gelişimi ve kullanımı iyi bir dinleme becerisine bağlıdır. Bu yüzden dinleme ve konuşma becerisi doğrudan birbirlerini etkilerler. Demirel (2003:90) dinleme becerisini “yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerilerinden en zor gelişeni olarak değerlendirmektedir”. Bu da bu iki etkinliğin birbiri ile olan sıkı bağlantılarına dikkat çeken bir noktadır.

Dinlemede dilin ses yapısı ve söz dizimi kadar sözcüklerin anlamları ve metin yapısı da oldukça önemlidir. Dinleme ve algılama geçişken iki edimdir. Başkan’a (1997: 637) göre “dilnin birinci görevi anlam aktarımıdır”. Algılama süreci öncelikle anlamı bulmaya dayalıdır. “Anlama, doğumdan hemen sonra; konuşma, yaklaşık bir yaş civarında; yazma ve okuma ise okul eğitimiyle birlikte başlamaktadır. Bu dört becerinin ortak noktası bireyin düşünme gücünün gelişmesiyle ilgilidir” (Kutlu, 1999: 15). Dinlemeyle bulgulan anlamın kavranması ve değerlendirilmesi alma veya üretme olmak üzere iki biçimde değerlendirmeyi sağlar. “Dinleme” ile “okuma” alma becerilerini, “konuşma” ile “yazma” da üretme becerileri olarak adlandırılmaktadır” (Yaşar, 1993: 3).

Dinleme becerisi yalnızca konuşmayla değil, okuma becerisi ile de yakından ilişkilidir. “Doğumdan önce başlayan, ailede gelişen, okulda devam eden ve hayatın pek çok alanında kullanılan dinleme becerisi, bir bakıma sesleri okuma ve anlamlandırmadır” (Emiroğlu, 2013: 271). Dinlemenin okuma edimiyle ilişkisi yalnızca sessel düzlemde değil, anlamsal bağlamda da söz konusudur. Çünkü anlama becerisinin gelişimi davranış geliştirmeyi koşullar. Bir başka deyişle, söyleme uygun davranış ve sözlerle tepkide bulunmayı destekler. Özbay’a (2009: 45) göre bilgi birikimi elde etmenin, daha önce kazanılmış deneyimlerden yararlanarak yeni durumlara uygun davranış ve tutum geliştirmenin, zamanında kazanılmış iyi bir dinleme becerisi ve alışkanlığı ile yakından ilişkili olduğu bilinmektedir. Şu halde dinleme, okuma ve konuşma edimleriyle sıkı sıkıya ilişkilidir. Kısaca dinleme, “dinleyicinin önce söylenenlerle sonra söylenenler arasında bağlantı kurma ve iletişim içindeki işlevini anlama yeteneğidir” (Temur, 2001: 61). Dinlemenin anlama üzerinde yoğunluk kazandığı bir diğer tanımda ise dinleme, “işittiğimizi anlamak ve saklamak ya da işittiğimizi anlamak amacıyla dikkat harcamaktır” (Sever, 2000: 9) olarak verilmiştir. Yabancı dil öğretiminde dinleme çalışmalarının geliştirilmesi ve artırılması bu açıdan oldukça önemlidir.

Pek çok uzman ve araştırmacıya göre konuşma becerisi yabancı dil öğreniminde en çok güçlük çekilen beceridir. Dil öğretiminde kullanılan öğretim yöntemi konuşma becerisine doğrudan etki eder. Bu becerinin gelişimde etkili olabilecek pek çok yol vardır. Örneğin, soru-cevap yöntemi ve sesletim çalışmaları konuşma becerisini geliştirmede kullanılabilir. Konuşma becerisinde uygulama çalışmaları öncelikle dil bilgisi kurallarıyla pekiştirilmelidir. Bu açıdan konuşma becerisinin uygulama çalışmalarında seçilen alıştırmalar önemlidir. Bunlar mekanik anlamlı ve iletişim alıştırmaları olarak değerlendirilebilir. “Mekanik alıştırmalarda, tekrar alıştırmalarından sonra en çok yapılan çalışma, yer değiştirme alıştırmalarıdır” (Demirel, 2003: 95). Bilindiği gibi yabancı dil öğretim kitaplarında bu sıklıkla başvurulan bir alıştırma tekniğidir. Konuşma becerisinin gelişimin öncelikle öğrenilen yabancı dilin fonolojik yapısını doğru kullanmakla ilgilidir. Demirel, (2003: 96) dil öğrenmenin, “o dildeki sesleri çıkartmakla ve sözcükleri söylemekle başladığını” belirtir. Sesletim çalışmalarında sesin doğru algılanması için dil öğretiminde fiziki ortamın buna uygunluğu önemlidir. Sesletimin doğru yapılması kadar gürültüsüz bir ortam da önemlidir. Sesletim çalışmasının esası sözcük ya da sözcük öbeklerinin öğretici tarafından vurgulu ve doğru bir modelle yapılmasına bağlıdır. Bu sesletime öykünen öğrenciler örnekleri izlerler.

Dilin temel yapı taşları olan sözcükler yabancı dilin etkin kullanımında birincil derecede öneme sahiptirler. Akıcı bir dil kullanımı sözcük hazinesine bağlıdır. Sözcük öğretiminde basitten karmaşığa ve öğrenenin dilsel gereksinimleri dikkate alınarak bir yol izlenebilir. Ancak sözcük öğretiminde özenle kaçınılması gereken durum ana dile başvurulmaması ilkesidir. Bunun yerine jest ve mimikler, hareketler kullanılabilir veya resim çizilerek anlatılabilir. Sözcük öğretiminde sözlük kullanımı da son derece önemlidir. Sözcük öğretiminde bir başka nokta aynı kökten olan isim, fiil ya da sıfatlardan bir tanesi verilerek bu sözcükle ilişkili diğer sözcükler öğretilir.

Dilin bir başka edimi de okumadır. “Okuma bir iletişim, algılama ve öğrenme sürecidir” (Dökmen, 1994: 10). Bu tanıma benzer bir başka tanım ise şu şekilde verilebilir. “Belirli anlama karşılık olarak kullanılan sembollerin (harflerin) ses hâline getirilerek bir anlam yüklenmesi işlemine okuma diyebiliriz” (Kılıç, 1995: 183). Bilindiği gibi okuma eylemi öncelikle “basılı ve yazılı simgeleri anlamlandırma, kavrama ve yorumlama çabası”dır (Özdemir, 1995: 23). Kavrama ve anlama öncelikle okumayla başlar “İnsanın öğrenmeyle ilgili girdilerinin birçoğu okuma yoluyla gerçekleşmektedir” (Güleryüz, 2001: 17). “Eskiden okuma, bir cümlenin anlamını alma aracı olarak değerlendirilmekteydi. Günümüzde ise, beyin teknolojisini geliştirme aracı olarak tanımlanmaktadır” (Güneş, 2000: 53). Okuma öncelikle bir anlam kurma süreci olduğuna göre bunu etkileyen pek çok etmen vardır. Okurun önceki bilgi, deneyim ve yaşanmışlıkları anlamada oldukça belirleyicidirler. “Bilişsel yetenekler, bilgiler ve geçmiş tecrübeler okumada temel unsurlardır” (Akyol, 1997: 27). Okumanın bilişsel bir etkinlik olduğu düşünülürse, okuyucunun yaşamı boyunca farklı uğraşları sonucunda edindiği bilgilerin ve beklentilerin de anlamada önemli bir payı olduğu söylenebilir. Çünkü çözümlenen bir metnin anlaşılabilmesi için okuyucunun kendi bilgi ve yaşantısıyla metin arasında ilişki kurabilmesi gerekmektedir (Savaşkan, 2013: 13).

Yazma becerileri zannedildiği gibi yalnızca verilen belli konularda yazma çalışmalarını belirtmez. Konuşmayla başlayan anlatma becerisi yazma becerisiyle güçlendirilir. Yabancı dil öğretimi/öğrenimi okuma, yazma, konuşma ve dinleme olmak üzere dört beceriyi kapsar. Bu beceriler kendi içinde anlamaya yönelik (rezeptive fertigkeiten) ‘dinleme’ ve ‘okuma’ becerileri, üretime yönelik (produktive fertigkeiten) ‘konuşma’ ve ‘yazma’ becerileri olarak iki kısma ayrılır (Steinig ve Huneke, 2002). Yazma

etkinlikleri öğrencilerin yazılı metinler yoluyla ifade becerilerini doğrudan geliştirirken belli stratejilere ve dil düzeylerine göre kullanılan alıştırmalar ve etkinliklerle desteklenir. Bu etkinliklerde yan becerilerden biri olan dilbilgisi öğretimi de yeni yaklaşımlar çerçevesinde yaratıcı ve etkin biçimde dili kullanmayı amaçlamaktadır.

Bildirişim esas olarak bireyin içinde bulunduğu toplumda kendini anlatma, diğer kişileri anlama, olay ve insan ilişkilerini düzenleme ve anlamlandırması isteğinden doğmuştur. Değişen dünya koşullarıyla birlikte bireyin bildirişim gereksiniminin sınırları da genişlemiş ve değişikliğe uğramıştır. Bilgi alışverişinde bulunmak, iyi bir medya okuryazarı olabilmek, ekonomik, sosyal ve kültürel ilişkiler kurmak diğer uluslarla da iletişimi zorunlu hale getirmiştir. Özellikle ekonomik ve teknolojik gelişmelere koşut olarak günümüz bilgi çağında yabancı dil bilmek hem bir gereksinimi hem de zorunluluğu içinde barındırarak çift yönlü bir yapı taşımaktadır. Bilgiye ulaşma isteği iletişimi bireysel boyuttan çıkartarak toplumlar arası düzeye ulaştırmıştır. Yabancı dil öğretimi/öğrenimi temel olarak okuma, yazma, konuşma ve dinleme becerilerini kapsar. Bu dört temel beceri kendi içinde anlamaya ve üretime yönelik olmaları yönünde iki ana bölüme ayrılır. Dinleme ve okuma anlamaya yönelik becerilerken, konuşma ve yazma becerileri üretime dayalıdır. Bir yabancı dil bilmek öğrenilen sözcük ve dil bilimsel yapılardan yararlanarak o dili tüm becerileriyle içselleştirebilmektir. Şu halde yabancı dil bilmek yalnızca dile dair kural ve kuramsal bilgileri öğrenmek değil, bu bilgileri bildirişimin gerçekleştirilmesinde etkin ve uygun biçimde kullanabilme yeterliliğidir. Bu yüzden artık yabancı dil bilmek dört temel dil becerileri yanında kültür, sözcükbilim, dilbilgisi ve sesbilgisi gibi bilgileri de edinmeyi koşullamaktadır.

Dil öğrenme konusunda en sık dile getirilen sorun ilköğretimden lisans eğitime kadarki sürede bir yabancı dili yeterli düzeyde öğrenememek ve/veya kullanamamaktır. Bu konuyla ilgili yapılmış olan pek çok araştırma bunun başarısızlığının önündeki değişik engelleri ortaya koymaktadır. Bu anlamda en fazla eleştirilen konu eğitim sistemi ve izlencelerdir. Ders araç gereçleri, yabancı dil öğretimine uygun şekilde tasarlanmamış ders içerikleri, öğrenci sayılarının fazlalığı, fiziksel koşulların yetersizliği, yabancı dil derslerinin içeriği, ders saatleri, anadili konuşan öğretmenlerin olmayışına bağlı dili uygulamaya dökecek ortamın kurulamaması, erken yaşta yabancı dil öğretiminin başlatılmaması gibi sebepler sayılabilir (Çelebi, 2006; Ünsal, 2013; Tok ve Arıbaş, 2008). Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan bir diğer önemli engel de sağlıklı öğretim ortam ve koşullarıdır. "Amaca uygun sağlıklı bir öğrenme/öğretme ortamı kurulamadığından öğrenilenlerin içselleşmesi oldukça güç olmaktadır" (Kargı, 2014: 357). Dil bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin yeterli düzeyde dil öğrenme ve dili kullanmada karşılaştıkları en temel dilsel sorunların sebeplerini saptamak ve çözüm önerileri sunabilmek bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Bu bağlamda yapılan araştırmayla, dil öğrenmede önemli sorunların neler olduğu, dil öğretiminde hangi dilsel becerilerde ne tür sorunların ön plana çıktığı ve öğrencilerin bu sorunların çözümüne yönelik görüşlerinin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda, alanyazında yabancı dil öğretmenliğinde okuyan öğrenci görüşlerine göre, dil becerilerini geliştirmenin önündeki engeller ve bu engelleri giderme yollarına yönelik çalışmaların Türkiye'de oldukça sınırlı bir çerçevede ele alınmış olması, araştırmacıları bu yönde bir araştırma yapmaya sevk etmiştir. Bu anlamda çalışma, dil becerilerini geliştirmenin önündeki engelleri ve bu engelleri giderme yollarını ortaya koyması bakımından son derece önemli görülmektedir.

Problem Cümlesi

Yabancı dil öğretmenliğinde okuyan öğrencilere göre, dil becerilerini geliştirmelerinin önündeki engeller ve bu engelleri giderme yolları nelerdir?

Alt Problemler

1-Dinleme ve algılama becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir ve bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?

2-Konuşma ve sesletim becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir ve bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?

3-Sözcük öğrenme becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir ve bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?

4-Okuma becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir ve bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?

5-Yazma becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir ve bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?

2. YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nitel araştırma tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalar gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür. Nitel araştırma desenleri araştırmacıya esnek bir yaklaşım sağlar ve belirli bir odak çerçevesinde çeşitli aşamalarının birbiriyle tutarlı olmasına katkıda bulunur (Patton, 1987, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 öğretim yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi Yabancı Diller Bölümü, Fransızca Öğretmenliği 3. ve 4. sınıfında öğrenim gören 52 öğrenci oluşturmaktadır. Bu sınıfların ve sınıflardan öğrencilerin belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir. Bu çalışmada görece olarak küçük bir araştırma grubu oluşturmak ve araştırma grubunda çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır (Patton, 1987, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006). Maksimum çeşitlilik, çalışma grubuna dâhil her durumun kendine özgü boyutlarının ayrıntılı bir biçimde tanımlanması ve büyük ölçüde farklı özellik gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temalar ve bunların değerinin ortaya çıkarılması bakımından önemlidir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada kullanılan ve 5 sorudan oluşan görüşme formu araştırmacılarca hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formu alanında uzman 5 öğretim üyesine inceletilmiş, uzmanların görüşleri doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonra bu form 10 öğrenciye okutulmuş, anlamadıkları ya da kavram kargaşasına yol açan sorular bulunup bulunmadı saptanmıştır. Gerekli düzeltmelerden sonra form uygulama aşamasına gelmiştir. Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2006). Bu açıdan bakıldığında formun geçerliliği sağlanmıştır.

Araştırma verileri, görüşme sırasında not tutularak yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen veriler, bireysel görüşmeler bittikten sonra ayrıca kontrol edilmiştir. Katılımcılar ile yapılan görüşmeler 10 dakika ile 25 dakika arasında değişiklik göstermiştir. Görüşme yöntemi, katılımcılara kendi bakış açılarından cevap verme fırsatı vermekte, anketlerde olduğu gibi önceden hazırlanmış sorular olmadığı için katılımcılar serbestçe bir konu üzerinde düşüncelerini açıklamışlardır (Bogdan ve Biklen, 1998). Görüşme yardımıyla veri toplanması sırasında katılımcıların değişik ve zengin fikirleri sunmalarına olanak sağlanmış, katılımcıların görüşleri herhangi bir şekilde sınırlandırmaya tabi tutulmamıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, nitel araştırma yöntemleri ile incelenerek içerik analizi yardımıyla değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Araştırmada nitel verilerin çözümlenmesinde, kodlamaya dayalı içerik analizi yapılmıştır. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve izlekler çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Verilerin analizinde öncelikle kayıtlar ele alınmış ve yazıya dökülmüştür. Yazıya dökülen verilerin aslına tamamen sadık kalınmıştır. Görüşme verileri kodlanmış ve daha sonra çıkan temalara göre organize edilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1998). Her katılımcının belirttiği görüşler iki üç defa gözden geçirilmiş ve belirtilenlerin doğruluğu iki araştırmacı tarafından teyit edilmiştir. Sonra çıkarılan kodlar kendi içinde tekrar analiz edilmiş ve alt ve ana temalarla iliştilmiştir (Bogdan ve Biklen, 1998; Creswell, 2002). Bu çalışmada katılımcıların görüşleri realist mod kullanılarak sunuldu (Creswell, 2002; Van Maanen, 1988). Böylelikle, araştırmacılar katılımcıların doğru veya yanlış söylediği gibi konularda tarafsız kalmışlar ve onların konu hakkındaki görüşlerini serbestçe paylaşmalarına izin verilmişlerdir. Araştırmacılar belirttikleri katılımcıların görüşlerini katılımcının düşünce bütünlüğünün bozulmaması ve okurun kendi yorumunu yapabilmesi için özellikle kısaltmadan sunmuşlardır.

3. BULGULAR VE YORUMLAR

Tablo 1. Dinleme ve Algılama Becerilerini Geliştirmenin Önündeki Engeller ve Bu Engelleri Gidermek İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Dinleme ve algılama becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir?	N
Kaliteli ve anlaşılabilir kaynakların eksikliği (Ö14).	1
Dikkat ve motivasyon eksikliği (Ö14), (Ö4), (Ö7), (Ö8), (Ö17), (Ö37), (Ö22).	7
Kelime dağarcığının yeterli olmaması (Ö16). (Ö2).	2
Konuşmacının dilinin anadili (yabancı hoca olmaması) olmaması (Ö19). (Ö20). (Ö48). (Ö8).	4
Dinleme ve algılama ile ilgili etkinliklerin çok yetersiz olması (Ö20). (Ö21). (Ö34). (Ö30). (Ö1). (Ö10). (Ö33). (Ö51). (Ö52).	9
Dinleme ve algılamaya yönelik derslerin olmaması (Ö38). (Ö44). (Ö46).	3
Yeteri kadar duyuşsal alet veya materyallerin olmaması (Ö6). (Ö12).	2
Öğrencilerde özgüven eksikliği (Ö41).	1
Bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?	
Değişik şekillerde daha çok dinleme etkinlikleri yapılmalı (Ö14). (Ö5). (Ö8). (Ö10). (Ö11). (Ö23). (Ö27). (Ö39). (Ö51). (Ö52).	10
Kısa süreli videolar kısa öyküler ve filmler dinlenmeli (Ö15). (Ö42).	2
Kelime dağarcığı yeterli hale getirilmeli (Ö16).	1
Öğrencilere yönelik yoğun dinleme dersleri verilmeli (Ö21). (Ö24). (Ö29).	3
Radyo, haber ve sesli makale gibi günlük gelişmeler takip edilmeli (Ö21).	1
Daha fazla film, video izlenmeli (Ö48). (Ö28). (Ö32).	3
Dinleme etkinliği anadilinde yapılmalı (Ö48). (Ö1). (Ö5). (Ö46).	4
Materyaller kullanılmalı (video, ses sistemi ve görseller gibi) (Ö30).	1
Motivasyon eksikliği giderilmeli (Ö25). (Ö4). (Ö41). (Ö45).	4

Tablo incelendiğinde, 9 öğrenci, dinleme ve algılama etkinliklerinin çok az yapıldığını, 7 öğrenci dikkat ve motivasyon eksikliğinin bulunduğunu, 4 öğrenci konuşmacının dilinin ana dili olmadığından anlamının zorlaştığını, 3 öğrenci dinleme ve algılamaya yönelik derslerin çok yetersiz olduğunu, 2 öğrenci kelime hazinelerinin yeterli olmadığını, yine 2 öğrenci de yeterli materyallerin bulunmadığını belirterek, bu durumu dinleme ve algılama becerilerini geliştirmenin önünde birer engel olarak görmüşlerdir. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri: “Dinleme ve algılama konusunda yeterince çalışmalar yapılmadığını düşünüyorum (Ö21)”. “Dinleme ve algılama becerilerini geliştirmek için yeterli derecede dinleme yapılmadığını ve birçok aktivite yapılmadığı içindir (Ö34)”, “Dinleme ve algılamadaki en büyük etken bu becerilere yönelik derslerin olmamasıdır (Ö38)”. Kaliteli ve anlaşılabilir kaynakların ve motivasyon eksikliği (Ö14)”. Dinlediğimiz konuya adapte olamadığımız için algılamakta sıkıntı çekiyor olabiliriz. İnsanın kendi konsantrasyonunu sağlamaması da engel olabilir. Dikkat dağınıklığı da dinlemeyi etkileyebilir. İyi bir dinleyici olmak için dikkatimizi toplamamız gerekir (Ö7)”. Konsantrasyon eksikliği bu konuda engeldir. Öğrencinin dikkatle dinleyebileceği bir ortam sağlandıktan sonra algılama yetisi de gelişecektir (Ö17)”. “Konsantrasyon eksikliği bu konuda engeldir (Ö18)” biçiminde olmuştur.

Bu engellerin aşılması için, 10 öğrenci değişik şekillerde daha çok dinleme etkinliklerinin yapılması, 4 öğrenci dinleme etkinliğinin anadilinde yapılması, 3 öğrenci dinleme dersleri yapılması, 3 öğrenci daha fazla film ve video izletilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri: “Hazırlık sınıfından itibaren öğrencilere yönelik yoğun dinleme dersleri verilmeli. Radyo, haber ve sesli makale gibi günlük gelişmeler takip edilmeli (Ö21)”, “Daha fazla film, video izleyebiliriz veya Fransız asıllı bir hocamız olsa onunla konuşma dersleri yaparsak dinlememiz ve konuşmamız gelişir (Ö48)” biçiminde olmuştur.

Tablo 2. Konuşma ve Sesletim Becerilerini Geliştirmenin Önündeki Engeller ve Bu Engelleri Gidermek İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Konuşma ve sesletim becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir?	N
Pratik yapmamak (Ö4). (Ö15). (Ö22). (Ö34). (Ö28). (Ö7). (Ö33). (Ö41). (Ö44), (Ö51).	10
Öğrenilen dilin kullanım alanının yetersiz olması (Ö14).	1
Tekrar etmemek (Ö16).	1
Derslerin çoğunlukla Türkçe işlenmesi (Ö42). (Ö28).	2
Yabancı hocaların olmaması (Ö28). (Ö10). (Ö13). (Ö39).	4
Özgüven eksikliği (Ö25). (Ö42). (Ö38). (Ö12). (Ö13). (Ö17). (Ö32).	7
Yeterince kelime bilgisine sahip olunmaması (Ö8). (Ö33). (Ö47).	3
Konuşma derslerinin yetersizliği (Ö13). (Ö13). (Ö42). (Ö29). (Ö36). (Ö44).	6
Grammer kaygısı (Ö39).	1
Bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?	
Konuşma kulüplerinin düzenlenmesi (Ö14).	1
Kelime hazinelerinin zenginleştirilmesi (Ö16). (Ö9).	2
Konuşma etkinliklerine daha çok yer verilmesi (Ö16). (Ö19). (Ö34). (Ö5). (Ö27). (Ö27). (Ö29).	7
Yabancı hocalar görevlendirilmeli (Ö21). (Ö33). (Ö50).	3
Pratik yaptırılmalı (Ö22). (Ö7). (Ö9).	3
Öğrenilenlerin tekrar edilmesi (Ö4). (Ö9).	2
Tiyatro ya da drama tarzı oyunlarla Fransızca pekiştirilmelidir (Ö6).	1
Yurtdışına gidilmesi (Ö10).	1
Öğrenciler cesaretlendirilmeli (Ö12).	1
Her sene konuşmayla ilgili ders konulmalı (Ö46).	1

Tablo incelendiğinde, 10 öğrencinin konuşma ilgili yeterince pratik yapılmadığını, 7 öğrencinin konuşmak için özgüvenin eksik olduğunu, 6 öğrencinin konuşma derslerinin yetersiz olduğunu, 4 öğrencinin yabancı hocanın eksikliği, 3 öğrenci yeterli düzeyde sözcük bilgisinin olmamasını, 2 öğrencinin de derslerin çoğunun Türkçe işlendiğini belirterek, bu durumu konuşma becerilerini geliştirmenin önünde birer engel olarak görmüşlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri: "Konuşma ve sesletim becerilerini geliştirmenin önünde ki engeller ise pratik yapmamaktır (Ö22)". "Dinleme ve konuşma becerisi önündeki en büyük etken temelden pratik yapılmamasıdır (Ö15)". "Konuşma yeterli derecede pratik yapılmadığı için (Ö34)". "Konuşma ve sesletimdeki en büyük etken özgüvendir. öğreten öğrenciye her türlü o özgüveni öğrenene aşılmalıdır (Ö38)". "Konuşma dersleri yetersiz (Ö13)". "Bir de yabancı bir hoca şart çünkü mecbur kalmadıkça konuşmuyoruz (Ö13)". "2. ve 3. sınıfta konuşmaya yönelik ders yok (Ö13)". "Bir de 3. sınıfız hala bazı dersler Türkçe işleniyor. Bizim anlamamız için yapıyor belki ama bu bizim zararımıza oluyor (Ö42)" biçiminde olmuştur.

Bu engellerin aşılması için, 7 öğrenci konuşma etkinliklerine daha fazla yer verilmesini, 3 öğrenci yabancı hocaların görevlendirilmesi, yine 3 öğrenci konuşma pratiklerinin yaptırılması, 2 öğrenci sözcük dağarcığının varsıllaştırılması, yine 2 öğrenci öğrenilenlerin tekrar edilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri: "Bu engeli aşmak için bol bol pratik yapmak gerekir (Ö22)". "Öğretmen öğrenciye her türlü özgüveni aşılmalıdır (Ö38)". "Konuşma konusunda olabildiğince motivasyon ve özgüven sağlanmalı ve öğrenci konuşmaya daha aktif şekilde katılmalıdır (Ö17)". "Konuşma dersi her sınıfta ve her dönemde olmalı. Hazırlık sınıfı gibi 4. sınıfta da konuşma dersinin ilerletilmesi için daha yoğun yapılmalı (Ö29)" biçiminde olmuştur.

Tablo 3. Kelime öğrenme Becerilerini Geliştirmenin Önündeki Engeller ve Bu Engelleri Gidermek İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Sözcük öğrenme becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir?	N
Öğrenilen kelimeleri tekrar etmemek (Ö2). (Ö37).	2
Sözlük kullanmamak (Ö14). (Ö8). (Ö10).	3
Yeterince metin çalışması yapmamak ve kitap okumamak (Ö22). (Ö34).	2
Kelimenin ezberlenmesi (Ö38). (Ö12). (Ö45). (Ö50). (Ö26). (Ö1). (Ö4). (Ö7). (Ö24). (Ö40). (Ö51).	11
Kitap, gazete, dergi okumamak (Ö7). (Ö39).	2
Sadece belli kelimelerle konuşmak (Ö8).	1
Kelimeleri cümle içinde değil de tek tek öğrenilmeye çalışılması (Ö47).	1
Bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?	
Kelimeler gazete, dergi ve kitap okuyarak öğrenilmeli (Ö15). (Ö22). (Ö35). (Ö10). (Ö17). (Ö4).	6
Kelimeyi ezberleme yerine öğrenmek gerekir (Ö16). (Ö38). (Ö1). (Ö10). (Ö17). (Ö24).	6
Kelimeler eş anlamlıları zıt anlamlıları ile birlikte öğrenilmeli (Ö19). (Ö24).	2
Kelime öğrenme konusunda, öğrencilere yönelik learning portfolio modeli uygulanmalı (Ö21).	1
Yeterli metin çalışması yapılmalı (Ö22). (Ö44).	2
Öğrenilen kelimeler tekrar edilmeli (Ö35). (Ö27). (Ö36). (Ö46).	4
Derslerin tamamı yabancı dilde işlenmeli (Ö28).	1
Öğrenilen kelimeler kullanmalı ve pratiğe dökmeli (Ö25). (Ö47). (Ö50).	3
Kelimeler daha çok görsel materyallerle verilmeli (Ö18). (Ö24). (Ö31).	3

Tablo incelendiğinde, 11 öğrenci sözcüklerin ezberlendiğini, 3 öğrenci sözlük kullanılmadığını, 2 öğrenci öğrenilen sözcüklerin tekrar edilmediğini, yine 2 öğrenci yeterli düzeyde kitap dergi okunmadığını belirterek, bu durumu sözcük öğrenme becerilerini geliştirmenin önünde birer engel olarak görmüşlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri: “Kelime öğrenmek için veya geliştirmek için günü güne tekrar yapıp kelime ezberlemek veya kelimelerle cümleler kurup bunu pekiştirmek gerekir (Ö27)”. “Sözlük kullanma alışkanlığının olmaması ya da yetersiz olması (Ö14)”. “Kelimeler ezber yoluyla öğrenilmez, eğer öğrenilirse bu büyük bir engeldir (Ö1)”. “Kelime öğrenimi için engel olarak kitap okumama ve öğrenilen kelimeyi günlük hayatta kullanmamak (Ö34)” şeklinde olmuştur.

Bu engellerin aşılması için, 6 öğrenci sözcüklerin gazete, dergi ve kitap okuyarak öğrenilmesi, yine 6 öğrenci sözcüğü ezberleme yerine öğrenilmesi, 4 öğrenci öğrenilen sözcüklerin tekrar edilmesi, 3 öğrenci öğrenilen sözcüklerin uygulanmaya konması, yine 3 öğrenci de sözcükler için görsellerden yararlanılması, 2 öğrenci sözcüklerin eş ve zıt anlamlıları ile birlikte öğrenilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri: “Kelime becerisi için her derste konu ile ilgili kelimelerin eş ve zıt anlamlıları ile birlikte verilip belirli bir sayıda kelime öğrenimi hedeflenmelidir (Ö19)”. “Engelleri aşmak için, dili öğrenmek için kelimeleri ezberlemeden öğrenmek gerekir. Her kelime sürekli tekrar edilip güncel hayatla bağdaştırılırsa, çok çabuk öğrenilir (Ö1)”. “Kelime ezberi yapmaktan ziyade o kelimeyi öğrenerek anlamak daha önemlidir (Ö7)” biçiminde olmuştur.

Tablo 4. Okuma Becerilerini Geliştirmenin Önündeki Engeller ve Bu Engelleri Gidermek İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Okuma becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir?	N
Okuma alışkanlığının olmaması ya da yetersiz olması (Ö14). (Ö26). (Ö8). (Ö9). (Ö12). (Ö17). (Ö1). (Ö10). (Ö47).	9
Kitap, gazete ve dergi okunmaması (Ö22).	1
Kişinin isteksizliği (Ö4). (Ö50).	2
Materyal yokluğu (Ö6).	3
Bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?	
Hikâye, roman kitap, gazete okunmalı (Ö16). (Ö19). (Ö20). (Ö39). (Ö50). (Ö21). (Ö38). (Ö27). (Ö2). (Ö11). (Ö29).	11
Derslerde çok sayıda metin okunmalı (Ö30).	1
Okuma becerisi çok okuyarak geliştirilmeli (Ö5). (Ö7). (Ö12).	3
Günlük olarak okuma çalışması yapılmalı (Ö41).	1
Haftada 1-2 saat okuma yapılmalı (Ö44).	1

Tablo incelendiğinde, 9 öğrenci okuma alışkanlığının olmadığını ya da yetersiz olduğunu, 3 öğrencinin okuma materyallerinin yetersiz olduğunu, 2 öğrenci okuma yönünde yeterli istekliliğin olmadığını belirterek, bu durumu okuma becerilerini geliştirmenin önünde birer engel olarak görmüşlerdir. Buna ilişkin bazı öğrenci görüşleri: “Okuma alışkanlığının olmaması ya da yetersiz olması (Ö14)”. “Okuma becerisini geliştirebilmenin en büyük engeli kitap okuma alışkanlığının olmamasıdır (Ö17)”. “Okumuyoruz çünkü materyal, kitap, dergi, metin konusunda çoğu zaman sıkıntı yaşadık (Ö6)”. “Çok fazla metin, gazete, dergi bu tarz materyaller derslerde kullanılmalıdır (Ö30)”. “Okuma becerisini geliştirmenin önündeki engel kişinin isteksizliğidir veya aksan yaparken utanmasıdır. Bu engeli aşmak için öğrenci dili benimseyerek konuşmak için ve aksanı düzeltmek için bol bol okuma yapılmalıdır (Ö4)” şeklinde olmuştur.

Bu engellerin aşılması için, 11 öğrenci yeterli düzeyde kitap, gazete, roman, hikâye okunması, 3 öğrenci çok okuma yapılması, 1 öğrenci günlük okuma yapılması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri: “Okuma konusunda en önemli şeyin telaffuz olduğuna inanıyorum. Bunun için öğrenciye çok fazla kitap, dergi, makale, hikâyeler, haberler ve gazeteler okutulmalı (Ö21)”. “Okumada ise bol bol kitap ve hikâye okumalıyız (Ö16)”. “Okuma becerilerini geliştirmenin önünde ki engeller kitap, gazete ve dergi okumamaktır. Bu engeli okuyarak aşabiliriz (Ö22)”. “Okuma becerisi ise bol bol öğrenilen dilde kitap okumak gerekir. Bunu gidermek içinse kitap okuma alışkanlığı öğrenciye kazandırılmalıdır (Ö38)”. “Okuma becerisi için günlük olarak okuma çalışması yapmak gerekiyor (Ö41)” biçiminde olmuştur.

Tablo 5. Yazma Becerilerini Geliştirmenin Önündeki Engeller ve Bu Engelleri Gidermek İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Öğrenci Görüşleri

Yazma becerilerini geliştirmenin önündeki engeller nelerdir?	N
Kelime eksikliği (Ö20). (Ö34). (Ö6). (Ö7). (Ö8). (Ö9). (Ö13). (Ö17). (Ö18). (Ö24). (Ö27). (Ö37). (Ö44). (Ö46). (Ö47). (Ö52). (Ö14).	17
Yeterli düzeyde yazılı çalışmanın yapılmaması (Ö22). (Ö10). (Ö47).	3
Türkçe düşünmek (Ö38). (Ö12).	2
Grammer eksikliği (Ö27). (Ö37). (Ö44). (Ö45). (Ö46). (Ö47). (Ö49). (Ö51). (Ö52). (Ö14).	10
Yazma alışkanlıklarının olmaması (Ö40).	1

Bu engelleri gidermek için neler yapılmalıdır?	
Yazı çalışmaları tekrar edilmeli (Ö16). (Ö33).	2
Derslerde yazma denemeleri yapılmalı (Ö19).	1
Mektup, makale yazılmalı (Ö22).	1
Yazma aktiviteleri yapılmalı (Ö34). (Ö28). (Ö5). (Ö6). (Ö10). (Ö11). (Ö12). (Ö15).	8
Yazı yazarken Türkçe mantıkta düşünülmemeli (Ö38).	1
Günlük yazı çalışması yapılmalı (Ö38). (Ö17). (Ö50). (Ö51).	4
Kelime hazinesinin zenginleştirilmesi (Ö8). (Ö13). (Ö17). (Ö46). (Ö47). (Ö49). (Ö51). (Ö52).	8
Gramer eksikliği giderilmeli (Ö27). (Ö37). (Ö44). (Ö45). (Ö17). (Ö46).	6

Tablo incelendiğinde, 17 öğrenci kelime eksikliğini, 10 öğrenci dilbilgisi eksikliğini, 3 öğrenci yeterli düzeyde yazılı çalışmaların yapılmadığını, 2 öğrenci yazıda Türkçe düşünüldüğünü belirterek, bu durumu yazma becerilerini geliştirmenin önünde birer engel olarak görmüşlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri: “Yazma becerileri kelimelerle tamamen doğru orantılıdır (Ö20)”. “Kelime bilgisi yetersiz bir insan yazma konusunda da yetersiz olur. Bazen o kelimeyi unutmak ve yerine başka bir kelime bulamamakta kelime eksikliğinden kaynaklanır (Ö7)”. “Bu beceri kelime odaklı olup yeterince kelime bilgisine sahip olmamakla alakalıdır. Bunun dışında yeterince gramer bilgisinin olmamasından kaynaklı olarak öğrenci düzgün bir metin yazamıyor (Ö8)”. “Yazmada dilbilgisi kurallarını bilmemek sorun oluyor çalışarak düzeltilebilir (Ö23)”. “Gramer eksikliği yüzünden yazma becerisi eksik kalıyor bence. İyi bir yazmanın iyi öğrenilmiş bir gramer ve sözcük dağarcığı fazlalığından geçtiğini düşünüyorum (Ö37)”. “Yazma becerisini geliştirmek için Türkçe düşünmemek gerekir ve bol bol aklımıza gelen günlük konularla yazı yazmak gerekir (Ö38)”. “Yazma becerisine en büyük engellerden biri bolca yazma çalışması yapmamaktır. Cümle çalışması yapmamaktır. Bu engeli gidermek için yazma çalışmaları yapılmalıdır. Mesela günlük tutulabilir (Ö10)” biçiminde olmuştur.

Bu engellerin aşılması için, 8 öğrenci daha çok yazma aktivitelerinin yapılması, yine 8 öğrenci kelime hazinesinin zenginleştirilmesi, 6 öğrenci gramer eksikliğini giderilmesi, 4 öğrenci günlük yazı çalışması yapılması, 2 öğrenci yazı çalışmalarının tekrar edilmesi gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Buna ilişkin öğrenci görüşleri: “Yazmayı geliştirmek için mesela her gün yaptığımız gün içindeki aktiviteleri günlük şeklinde her akşam toplanıp yazmalıyız (Ö50)”. “Bu engellerin ortadan kalkması için öncelikle gramer kurallarının öğrenilip, kelime dağarcığının artırılması gerekiyor (Ö8)”. “Yazma içinse öğrenci her ay okuduğu kitabı özetlerse hem yazması ilerler hem de anlaması ve okuması. Televizyonda izlediği bir filmi veya bir olayı yazıp anlatabilir (Ö29)”. “Kelime hazinesini geliştirecek çalışmalarla birlikte dikte ve yazma çalışmaları yapılarak bu beceri geliştirilebilir (Ö17)”. “Yazma becerisi için öğrenci sürekli yazarak yazma becerisini geliştirir. Yazmaktan kaçınmamalıdır (Ö11)”. “Derslerde dikte çalışmaları olabilir, eve ise kullanılacak kelimelerle kompozisyon ya da makale tarzı ödev verilebilirdi. Bu herkesi daha da mecbur kılacaktır ve zorlayacaktır (Ö6)” biçiminde olmuştur.

4. Sonuç, Tartışma Ve Öneriler

Öğrenciler, dinleme ve algılama becerilerini geliştirmenin önünde, kaliteli ve anlaşılabilir kaynakların yetersizliği, dikkat ve motivasyon eksikliği, sözcük dağarcığının yeterli olmaması, konuşmacının dilinin anadili (yabancı hoca) olmaması, dinleme ve algılama ile ilgili etkinliklerin çok yetersiz olması, dinleme ve algılamaya yönelik derslerin olmaması, yeteri kadar duyuşsal alet veya materyallerin olmaması ve özgüven eksikliği gibi durumları engel olarak görmüşlerdir. Anlama ve anlatma becerileri yabancı dil öğretiminde birincil öneme sahip olduğu düşünüldüğünde, anlama becerisini güçlendiren dinleme-okumanın, anlatma becerisinin güçlendirildiği konuşma ve yazma etkinliklerinin önemi de ortaya çıkacaktır. Kaldı ki yapılan araştırmalar, “bir kişinin insanlarla birlikte olduğu sürenin % 42’sini dinlemekle geçirdiğini, öğrencilerin okulda öğretmen ve arkadaşlarını

günde 2,5-4 saat dinlediklerini göstermektedir" (Göğüş, 1978: 227). Yabancı dilde konuşma becerisinin öğrenilmesi ve geliştirilebilmesinde dinleme çalışmaları oldukça büyük bir öneme sahiptir. Konuşma becerisinin gelişimi ve kullanımı iyi bir dinleme becerisine bağlıdır. Bu yüzden dinleme ve konuşma becerisi doğrudan birbirlerini etkilerler.

Acat ve Demiral'in (2002) araştırmasında, sınıf içi etkinliklerde öğretmenin motivasyon sağlamada önemli bir işlev üstlendiği belirtilmiştir. Ayrıca sınıf içi etkinliklerin çeşitli ve öğrencinin isteğine uygun olmasının, kullanılan materyal ve dil öğretiminin gerçekleştirildiği ortamın çekiciliğinin motivasyonu sağlamada etkili etmenler olduğu ifade edilmiştir. Yine başarılı olamama kaygısı ve başarılı olmak için gerekli ortamsal koşullara sahip olamama nedenlerine vurgu yapılmaktadır. Ayrıca yabancı dilde başarı beklentilerinin yüksek olması ve bu beklentilerin tam olarak gerçekleştirilemiyor olması, temel motivasyon sorunları olarak görülmektedir (Acat ve Demiral, 2002). Sınıfta yabancı dilde dinleme ve izleme etkinliklerini yapabilecek teknolojik alt yapılar olmalıdır. Yani sınıflar kalabalıklaştıkça öğrencilerin konuşabilecekleri hemen hemen tek yer olan sınıf ortamında konuşma süreleri azalmaktadır (Büyükduman, 2005). Birçok sınıf dinleme ve izleme etkinlikleri yapmak için gereken fiziki olanaklardan yoksundur.

Öğrenciler, değişik şekillerde daha çok dinleme etkinlikleri yapılması, kısa süreli videolar, kısa öyküler ve filmlerin dinlenmesi, sözcük dağarcığının yeterli hale getirilmesi, öğrencilere yönelik yoğun dinleme derslerinin verilmesi, radyo, haber ve sesli makale gibi günlük gelişmelerin izlenmesi, daha fazla film, video izlenmesi, dinleme etkinliğinin anadilinde yapılması, materyaller kullanılması ve motivasyon eksikliğinin giderilmesi yoluyla dinleme ve algılama becerilerini geliştirmenin önündeki engellerin giderileceğini belirtmişlerdir.

Konuşma ve sesletim becerilerini geliştirmenin önündeki engelleri öğrenciler, pratik yapmamak, öğrenilen dilin kullanım alanının yetersizliği, tekrar etmemek, derslerin çoğunlukla Türkçe işlenmesi, yabancı hocaların olmaması, özgüven eksikliği, yeterince sözcük bilgisine sahip olunmaması, konuşma derslerinin yetersizliği ve dilbilgisine bağlı kalma kaygısı olarak görmektedirler. Pek çok uzman ve araştırmacıya göre, konuşma becerisi yabancı dil öğreniminde en çok güçlük çekilen beceridir. Dil öğretiminde kullanılan öğretim yöntemi konuşma becerisine doğrudan etki eder. Bu becerinin gelişimde etkili olabilecek pek çok yol vardır. Örneğin, soru-cevap yöntemi ve sesletim çalışmaları konuşma becerisini geliştirmede kullanılabilir. Konuşma becerisinde uygulama çalışmaları öncelikle dil bilgisi kurallarıyla pekiştirilmelidir. Konuşma becerisi öğrenilen yabancı dilin fonolojik yapısını doğru kullanmakla doğrudan ilgilidir. Sesletim çalışmalarında sesin doğru algılanması için dil öğretiminde fiziki ortamın uygunluğu önemlidir. Sesletim çalışmanın esası sözcük ya da sözcük öbeklerinin öğretici tarafından vurgulu ve doğru bir modelle yapılmasına dayanır. Bu sesletime öykünen öğrenciler örnekleri izlerler.

Katılımcılar, konuşma ve sesletim becerilerini geliştirmenin önündeki engellerin, konuşma kulüplerinin düzenlenmesi, sözcük dağarcıklarının varsıllaştırılması, konuşma etkinliklerine daha çok yer verilmesi, yabancı öğretim elemanlarının görevlendirilmesi, pratik yaptırılması, öğrenilenlerin tekrar edilmesi, tiyatro ya da drama tarzı oyunlarla dilin pekiştirilmesi, yurtdışına gidilmesi, öğrencilerin cesaretlendirilmesi ve her sene konuşmayla ilgili ders konulması yoluyla giderileceğini önermişlerdir.

Öğrenciler, sözcük öğrenme becerilerini geliştirmenin önünde, öğrenilen sözcükleri tekrar etmemek, sözlük kullanmamak, yeterince metin çalışması yapmamak, kitap okumamak, sözcüklerin ezberlenmesi, gazete, dergi okumamak, sadece belli sözcüklerle konuşmak ve onları bağlam içinde değil de tek tek öğrenmeye çalışmak gibi durumları engel olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Dilin temel yapı taşları olan sözcükler yabancı dilin etkin kullanımında birincil derecede öneme sahiptirler. Akıcı bir dil kullanımı sözcük hazinesine bağlıdır. Sözcük öğretiminde basitten karmaşığa ve öğrenenin dilsel gereksinimleri dikkate alınarak bir yol izlenebilir. Ancak sözcük öğretiminde özenle kaçınılması gereken durum ana dile başvurulmaması ilkesidir. Bunun yerine jest ve mimikler, hareketler kullanılabilir veya resim çizilerek anlatılabilir. Sözcük öğretiminde sözlük kullanımı da son derece önemlidir. Sözcük öğretiminde bir başka nokta aynı kökten olan isim, fiil ya da sıfatlardan bir tanesi verilerek bu sözcükle ilişkili diğer sözcükler öğretilir.

Sözcük öğrenme becerilerini geliştirmenin önündeki engelleri, öğrenciler, sözcüklerin gazete, dergi ve kitap okuyarak öğrenilmesi, sözcüklerin ezberlenmesi yerine öğrenilmesi, sözcüklerin eş ve karşıt anlamlılarıyla öğrenilmesi, sözcük öğrenme konusunda öğrencilere yönelik lp, (learning portfolio) modelinin uygulanması, yeterli metin çalışmaları yapılması, öğrenilen sözcüklerin tekrar edilmesi, derslerin tamamının yabancı dille işlenmesi, öğrenilen sözcüklerin kullanması ve sözcüklerin daha çok görsel materyallerle verilmesi yoluyla giderileceğini ifade etmişlerdir.

Okuma becerilerini geliştirmenin önündeki engelleri öğrenciler, okuma alışkanlığının olmaması ya da yetersiz olması, kitap, gazete ve dergi okunmaması, kişinin isteksizliği ve materyal yokluğu olarak görmektedirler. Savaşkan'ın (2013), sınıf öğretmeni adaylarının okumaya ilişkin algılarını belirleme amacıyla yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının çoğunluğunun (f 34) okuma becerilerine ilişkin olumsuz algılara sahip olduğu ortaya çıkmıştır. 56 öğretmen adayıyla yapılan çalışmada, katılımcıların kitap okumayla ilgili olumsuz algılarında biri kendilerini başarısız bulmalarıdır (f 23). Okuyamama nedenlerinden en önemlileri ise sıkılma (f 15) ve uygun ortamın olmaması (f 18) olarak belirlenmiştir. Teknolojik alt yapısı yeterli olan okullarda görev yapan İngilizce öğretmenleri, derslerinde verimin yüksek olduğunu ifade etmiştir (Merter, Şekerci ve Bozkurt, 2014). Yabancı dil öğretiminde yaygın görüşün aksine konuşma değil, okuma becerisi iletişimin başlangıç noktasıdır. Okuma, birbiriyle ilişkili üç süreci imler. Bunlar görme, anlama ve bilişeldir. Görme ile anlatılmak istenen okumayla bağlantının evvela yazılı metin yoluyla gerçekleştiğidir. Bu yüzden "okumanın temelinde yazılı bir iletişim söz konusudur" (Selvi, 1998: 167). O halde okuma ediminin başlangıç noktası, yazılı simgelerle başlar. Geleneksel tanımla okuma, basılı ve yazılı simgelerle iletişim kurma etkinliğidir.

Öğrenciler, okuma becerilerini geliştirmenin önündeki engellerin, öykü, roman kitap, gazete okunması, derslerde çok sayıda metin okunması, daha çok okuma yapılması, günlük olarak okuma çalışması yapılması ve haftada 1-2 saat okuma yapılması yoluyla giderileceğini önermişlerdir.

Katılımcılar, yazma becerilerini geliştirmenin önünde, sözcük eksikliği, yeterli düzeyde yazılı çalışmanın yapılmaması, Türkçe düşünme, dilbilgisi eksikliği ve yazma alışkanlıklarının olmaması gibi durumları engel olarak görmüşlerdir. Bu yüzden yazma becerilerini dilbilgisi kullanımında etkin bir beceri olarak geliştirmek olasıdır. Böylece normatif bir dilbilgisi öğretiminden uzaklaşılacak ve etkin biçimde yazma edimi geliştirilebilecektir.

Yazma becerilerini geliştirmenin önündeki engelleri öğrenciler, yazı çalışmalarının tekrar edilmesi, derslerde yazma denemeleri yapılması, mektup, makale yazılması, yazma etkinlikleri yapılması, yazı yazarken Türkçe mantıkta düşünülmemesi, günlük yazı çalışması yapılması, sözcük dağarcığının varıllaştırılması ve dilbilgisi eksikliğinin giderilmesi yoluyla aşılabacağını belirtmişlerdir.

Kaynakça

- Acat M. B., Demiral S. (2002). Türkiye’de Yabancı Dil Öğreniminde Motivasyon Kaynakları ve Sorunları, Kuramdan Uygulamaya Eğitim Yönetimi Dergisi, 8 (31), 312-329.
- Aküzel, G. (2006). İlköğretim 4–8. Sınıflarda Yabancı Dil Öğretimindeki Başarısızlık Nedenlerinin İncelenmesi (Adana Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Adana.
- Akyol, H. (1997). Okuma ve Prensipleri, Çağdaş Eğitim Dergisi. 22 (233), 26-28.
- Başkan, Ö. (1997). Yabancı Dilin Anadiline Etkisi. Türk Dili Dil ve Edebiyat Dergisi, Yazında Kadın Duyarlığı [Özel Sayısı]. 36 (315), 636- 64.
- Bekleyen, N. (2006). İngilizce Öğretmen Adaylarının Dil Öğrenme Stratejileri Kullanımı. A.Ü. TÖMER Dil Dergisi, (132),28-37.
- Bogdan, R. C. ve Biklen, S.K. (1998). Qualitative Research For Education: An Introduction To Theory and Methods. (3rd ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Bozavlı, E. (2011). Yabancı Dil Öğretmenlerinin Erken Yaşta Yabancı Dil Öğretimi Üzerine Algılarının Değerlendirilmesi, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi. 87-104.
- Büyükduman, F. İ. (2005). İlköğretim Okulları İngilizce Öğretmenlerinin Birinci Kademe İngilizce Öğretim Programına İlişkin Görüşleri. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 55-64.
- Cihangir-Çankaya, Z. (2011). Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi (2. bs.). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çakan, M. (2005). Bilişsel Stillere İle Yabancı Dil Başarısı Arasındaki İlişki: 8. Sınıf Fransızca Örneği, İlköğretim Online, 4 (1), 53-61.
- Çakıcı, D. (2011). Gender and Language. Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 9(2), 459-471.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de Anadili Eğitimi Ve Yabancı Dil Öğretimi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 21 (2), 285-307.
- Creswell, J.W. (2002). Educational Research: Planning, Conducting, And Evaluating Quantitative And Qualitative Research. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Demirel, Ö. (2003). Yabancı Dil Öğretimi, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Deniz, K. Z., Gülden, Ç. ve Apaydın-Şen, H. (2013). The Examination Of Foreign Language Achievement Terms Of Certain Variables, İlköğretim Online, 12(2), 436-444.
- Dökmen, Ü. (1994). Okuma Becerisi, İlgisi ve Alışkanlığı Üzerine Psiko-Sosyal Bir Araştırma. İstanbul: Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları.

- Emiroğlu, S. (2013). Türkçe Öğretmeni Adaylarının Dinleme Sorunlarına İlişkin Görüşleri. Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı, 11, 269-307.
- Eurydice (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency) (2008). Avrupa'da Okullarda Dil Öğretimi Hakkında Temel Veriler. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/095TR.pdf
- Genç, H. N. (2016). Yabancı Dil Olarak Fransızca'nın Öğreniminde Kaygı ile Duyuşsal Öğrenme Stratejileri Arasındaki İlişki, The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science 42, 1-25.
- Göğüş, B. (1978). Orta Dereceli Okullarımızda Türkçe ve Yazın Eğitimi. Ankara: Gül Yayınevi.
- Güleryüz, H. (2001). Okuma Hızı, Öğretmen Dünyası Dergisi, 22(256), 17-19.
- Güneş, F. (2000). Okuma-Yazma Öğretimi ve Beyin Teknolojisi, (2. Baskı), Ankara, Ocak Yayınları.
- Gürgen, İ. (2008). Türkçe Öğretimi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kargı, B. (2014). Yabancı Dil Öğretimine 'Eylemsellik' Bağlamında Öğrenen Odaklı Bakış" Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2), 357-366.
- Kılıç, A. ve Padem S. (2014). The Examination of the Language Learning Strategies of University Preparatory Class Students With Respect To Various Variables, Elementary Education Online,13(2), 660-673.
- Kılıç, M. (1995). Okuma Faaliyeti Üzerine Düşünceler, Türk Dili Dergisi, 518,183-187.
- Kirman, M. A. (2004). Din sosyolojisi Terimleri Sözlüğü, İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Kutlu, Ö. (1999). İlköğretim Okullarındaki Türkçe Ders Kitaplarındaki Okuma Parçalarına Dayalı Olarak Hazırlanmış sorular Üzerine Bir İnceleme, Eğitim ve Bilim Dergisi, 23 (111), 14-21.
- Marshall, G. (1998). Sosyoloji Sözlüğü, (Çev. Osman Akınhay, Derya Kömürcü), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Mehdiyev, E., Usta, G. ve Uğurlu, C. T. (2016). İngilizce Dil Öğreniminde Motivasyon. Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi. 15(57), 361-371.
- Merter, F., Şekerci, H. ve Bozkurt, E. (2014). İngilizce Öğretmenlerinin İkinci Sınıf İngilizce Dersine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(5), 199-210.
- Kaya, Y. ve Keskin, N. (2015). Yönetici Asistanlarının ve Diğer Meslektaşlarının Yabancı Dil Öğrenimindeki Motivasyonlarının Belirlenmesine Yönelik Bir Araştırma, Pamukkale Journal of Eurasian Socioeconomic Studies, 2(2), 11-22.
- Onursal-Ayırır, İ. Arıoğlu, S. ve Ünal, D. Ç. (2012). Cinsiyetin ve Öğrenme Alanlarının Hazırlık Öğrencilerinin Yabancı Dil Öğrenme Stratejisi Kullanımına Etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 42, 60-71.
- Özbay, M. (2009). Dinleme Eğitimi Açısından Türkçe Eğitim Programları, Türkçenin Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Konuşmalar, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Özdemir, E. (1995). Eleştirel Okuma, Ankara: Ümit Yayıncılık.

- Savaşkan, V. (2013). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Okumaya İlişkin Algılarının Belirlenmesi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (2), 344-362.
- Selvi, I. İ. (1998). Okuma Alışkanlığı. *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Kütüphanecilik Dergisi*. (4), 165-178.
- Sever, S. (2000). *Türkçe Öğretimi ve Tam Öğrenme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1984). Amerika Birleşik Devletleri'nde Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme, *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1 (1), 131-146.
- Steinig, W. ve Huneke, H. W. (2002). *Deutsch Als Fremdsprache: Eine Einführung*. 3., Überarbeiteteu. Erweiterte Auflage, Berlin: Erich Schmidt, 109-135.
- Temur, T. (2001). *Dinleme Becerisi-Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe 1-8*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Tok, H. (2007). Öğretmen Adayların Kullandıkları Yabancı Dil Öğrenme Stratejileri, *Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları Dergisi*, 5 (3),191-197.
- Tok, H. ve Arıbaş, S. (2008). Avrupa Birliğine Uyum Sürecinde Yabancı Dil Öğretimi, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 9 (15), 205–227.
- Ünal, M. ve Özdemir, M. Ç. (2008). Eğitim Fakültelerinde Ortak Ders Olarak Okutulan Yabancı Dil Derslerinde Öğrencilerin Bilişsel Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Akademik Başarıya Etkisi, *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. 9(1),13-22.
- Ünsal, G. (2013). Fransızca Öğreniminde Birinci Yabancı Dil İngilizce, Öğrenme Stratejileri ve Motivasyonun Rolü, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 44, 319-330.
- Van Maanen, J. (1988). *Tales Of The Field: On Writing Ethnography*. Chicago: Univ. of Chicago Press.
- Yaşar, Ş. (1993). *Yabancı Dilde Okuma Becerilerinin Geliştirilmesinde Küçük Gruplarla Öğretim Yönteminin Etkililiği*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.