

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULUNDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRETİM
SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLAR
(NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
ÖRNEĞİ)**

**Hazırlayan
ŞULE SAYGIN**

Yüksek Lisans Tezi

**Ekim 2023
KAYSERİ**

**T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULUNDA GÖREV
YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRETİM
SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLAR
(NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
ÖRNEĞİ)**

**Hazırlayan
ŞULE SAYGIN**

**Danışman
PROF. DR. MUSTAFA GÜÇLÜ**

Yüksek Lisans Tezi

**Ekim 2023
KAYSERİ**

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

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

beyan ederim.

Şule SAYGIN

YÖNERGEYE UYGUNLUK

Yabancı Diller Yüksekokulunda Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği) adlı Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi'ne uygun olarak hazırlanmıştır.

Hazırlayan
Şule SAYGIN

Danışman
Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ

KABUL VE ONAY

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Şule SAYGIN'ın hazırladığı Yabancı Diller Yüksekokulunda Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği) başlıklı bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Eğitimi **Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ

Jüri Üyesi Prof. Dr. Remzi KILIÇ

Jüri Üyesi Prof. Dr. Recep ÖZKAN

Bu tez Erciyes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri üyeleri tarafından ... / ... / tarihinde uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunca ... / ... / tarihi itibarıyla kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Hüseyin ARAK

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖN SÖZ

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi, görüş ve tecrübelerinden faydalandığım danışmanım kıymetli hocam Sayın Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ'ye en derin teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez yazım sürecinde aklıma takılan konu başlıklarında fikirlerinden faydalandığım Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Sayın Doç. Dr. Gökhan BAŞ'a teşekkür ediyorum.

Çalışmamda veri kaynağı sağlayan Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu Öğretim Elemanlarının her birine ayrı ayrı teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini hiçbir zaman benden esirgemeyen mesai arkadaşlarıma ve kıymetli aileme teşekkür ediyorum.

Şule SAYGIN

Ekim 2023, KAYSERİ

ÖZ

YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULUNDA GÖREV YAPAN ÖĞRETİM ELEMANLARININ ÖĞRETİM SÜRECİNDE KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLAR (NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ)

Şule SAYGIN

**Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Tezi, Ekim, 2023
Danışman: Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ**

Bu çalışmada Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukların incelenmesi amaçlanmıştır. Yabancı dil öğretiminde karşılaşılan zorlukların öğretim elemanlarının perspektifinden incelenmesi çalışmanın ortaya çıkmasını sağlamıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan 20 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun belirlenmesinde gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular aracılığıyla elde edilmiştir. Öğretim elemanlarına göre dört temel beceride karşılaşılan, öğretimin niteliğinden, öğrenciden, öğretim materyallerinden ve öğrenme ortamından kaynaklanan zorluklar olmak üzere beş kategoriden elde edilen veriler içerik analizi yapılarak incelenmiştir.

Araştırma sonucunda, çalışmaya katılan öğretim elemanlarının öğretim sürecinde özellikle dört temel dil becerilerinden kaynaklanan zorluklarla karşılaştıkları sonucuna ulaşılmış olup öğretimin niteliği, öğrenci, öğretim materyalleri ve öğrenme ortamlarından kaynaklanan zorluklar ile ilgili sonuçlara yer verilmiştir. Bu sonuçlara göre yabancı dil öğretiminin interaktif bir öğretim yoluyla gerçekleşmesi gerektiği, her bileşenin yabancı dil öğretiminde oldukça etkili olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: öğretim elemanı, yabancı dil, yabancı dil öğretimi, zorluk.

ABSTRACT

CHALLENGES FACED BY FACULTY MEMBERS IN THE SCHOOL OF FOREIGN LANGUAGES DURING THE TEACHING PROCESS (EXAMPLE OF NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR UNIVERSITY)

Erciyes University, Institute of Educational Sciences

Master's Thesis, October, 2023

Supervisor: Prof. Dr. Mustafa GÜÇLÜ

The aim of this study was to examine the challenges faced by the teaching staff at Niğde Ömer Halisdemir University Foreign Languages School during the teaching process. Examination of the difficulties encountered by the teaching staff from their perspective led to the emergence of this study.

The study group consisted of 20 teaching staff members working at Niğde Ömer Halisdemir University Foreign Languages School. The selection of the study group was based on voluntary participation. The data of the research were obtained through the questions in the semi-structured interview form. The data obtained from five categories, namely difficulties arising from the nature of teaching, the students, teaching materials, and the learning environment, were analyzed using content analysis.

As a result of the research, it was concluded that the participating teaching staff encountered difficulties, especially related to the four fundamental language skills, during the teaching process. The results regarding the difficulties arising from the quality of teaching, the students, teaching materials, and the learning environment were presented. According to these results, it was concluded that foreign language teaching should be conducted through interactive methods, and each component plays a significant role in foreign language teaching.

Keywords: difficulty, foreign language, foreign language teaching, teaching staff.

İÇİNDEKİLER

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK	i
YÖNERGEYE UYGUNLUK.....	ii
KABUL VE ONAY	iii
ÖN SÖZ	iv
ÖZ	v
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xi
BÖLÜM I	
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.4. Tanımlar	4
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	4
1.6. Araştırmanın Varsayımları	4
BÖLÜM II	
GENEL BİLGİLER	5
2.1. Dil Öğrenme	5
2.2. Yabancı Dil Öğrenme ve Önemi	6
2.3. Yabancı Dil Öğretiminde Temel Beceriler	7
2.3.1. Dinleme becerisi	7
2.3.2. Konuşma becerisi.....	8
2.3.3. Yazma becerisi.....	9
2.3.4. Okuma becerisi	10
2.4. Yabancı Dil Öğrenme-Öğretim Sürecini Etkileyen Etmenler.....	11
2.4.1. Öğrenci Nitelikleri	11
2.4.1.1. Yaş	11
2.4.1.2. Tutum.....	12
2.4.1.3. Hazırbulunuşluk düzeyi	12

2.4.1.4. Motivasyon düzeyi.....	13
2.4.1.5. Yabancı dil öğrenme stratejileri.....	13
2.4.1.5.1. Doğrudan stratejiler (direct strategies).....	15
2.4.1.5.2. Dolaylı stratejiler (indirect strategies).....	16
2.4.1.6. Yabancı dil öğrenme kaygısı	16
2.5. Öğrenme-Öğretme Ortamının Nitelikleri	17
2.6. Öğretmen Nitelikleri.....	18
2.6.1. Öğretmenin mesleki özellikleri.....	18
2.6.2. Öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler	19
2.7. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi	20
2.7.1. İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi	21
2.7.2. Yükseköğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi	23
2.8. Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Zorluklar İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	25
BÖLÜM III	
YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırmanın Modeli	31
3.2. Çalışma Grubu.....	31
3.3. Veri Toplama Aracı.....	32
3.4. Verilerin Toplanması.....	32
3.5. İnanırcılık ve Aktarılabirlik	32
3.6. Verilerin Analizi.....	34
BÖLÜM IV	
BULGULAR.....	35
4.1. Dört Temel Beceride Karşılaşılan Zorluklar	35
4.2. Öğretimin Niteliğinden Kaynaklanan Zorluklar	41
4.3. Öğrenciden Kaynaklanan Zorluklar	46
4.4. Öğretim Materyallerinden Kaynaklanan Zorluklar	48
4.5. Öğrenme Ortamından Kaynaklanan Zorluklar	50
BÖLÜM V	
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	54
KAYNAKÇA.....	63
EKLER.....	71
Ek 1: Görüşme Soruları.....	71

Ek 2: Araştırma İzinleri.....	73
ÖZGEÇMİŞ	75



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1	Okuduğunu Anlama Becerilerinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler.....	35
Tablo 2	Dinlediğini Anlama Becerilerinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler.....	37
Tablo 3	Yazma Becerilerinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler	39
Tablo 4	Konuşma Becerisinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler	40
Tablo 5	Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler	42
Tablo 6	Ders Kazanımları ve İçeriğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler.....	43
Tablo 7	Ders Saatlerinin Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler.....	44
Tablo 8	Yöntem ve Tekniklerin Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler	45
Tablo 9	Öğrencilerin Sahip Oldukları İlgi ve Tutumlardan Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler	46
Tablo 10.	Öğrenme Motivasyonu Konusunda Yaşanan Zorluklara İlişkin Veriler.....	47
Tablo 11	Basılı Ders Materyallerinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler.....	48
Tablo 12	Dijital Ders Materyallerinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler.....	49
Tablo 13	Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler	51
Tablo 14	Öğrenme Ortamlarında Bulunan Öğrenci Mevcutlarından Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler	52
Tablo 15	Öğrenme Ortamlarının Teknik Alt Yapısından Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler	52

KISALTMALAR LİSTESİ

ADOÇP	: Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programı
Akt	: Aktaran
CEFR	: Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesi
EFL	: English as a Foreign Language
f	: Frekans
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
TDK	: Türk Dil Kurumu
YÖK	: Yükseköğretim Kurumu



BÖLÜM I

GİRİŞ

Günümüzde yabancı dil bilmenin gerekliliği her geçen gün daha da önem kazanmaktadır. 2022 yılında yayımlanan English Proficiency Index (İngilizce Yeterlilik Endeksi) verilerine göre Türkiye'nin 495 puanla 111 ülke arasından 64. sırada düşük yeterliliğe sahip ülkeler arasında olduğu açıklanmıştır (EF English Proficiency Index, 2023).

Türkiye de yabancı dil eğitimi, üzerinde sürekli konuşulan bir konudur. “İngilizce konuşamıyoruz!” görüşü yıllardır akademisyenlerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin üzerinde yorum yaptıkları, çözülmeyi bekleyen bir problem olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak asıl üzerinde durulan konu yalnızca “Neden İngilizce konuşamıyoruz?” dan çıkıp “Neden öğretemiyoruz?” konusu olarak da ele alınmaktadır. Sahip olunan bu iki yönlü bakış açısı Türkiye’de yabancı dil eğitim sürecini ve zaman içinde ne yönde ilerlemesi gerektiği konularında önem taşımaktadır (Rakıcıoğlu, 2016).

Yabancı dil eğitiminde bilhassa İngilizcenin tercih edilmesinin nedenleri arasında dünyanın birçok ülkesiyle ticari ve kültürel ilişkiler gerçekleştirilmesinde kullanılması gösterilmektedir. Bu nedenle Türkiye’de yabancı dil eğitimi İngilizce ağırlıklı olarak verilmektedir. Ancak üniversiteye gelene kadar 10-12 yıl süren yabancı dil eğitimine rağmen öğrencilerin bu konuda sıkıntı yaşadıkları gözlenmektedir (Özmen, 2020).

Yükseköğretim seviyesine gelmiş her bireyin bir yabancı dili bilmesi kaçınılmaz olmalıdır. Dünyanın küreselleşmesi, teknolojinin bu denli hızlı gelişmesi karşısında bu hıza ayak uydurabilecek bireylere sahip olmak için yabancı dil bilen bireylerin yetiştirilmesi oldukça önem arz etmektedir. Ülkemizde yabancı dil alanında çeşitli çalışmalar yapılmasına, üzerinde kafa yorulmasına rağmen hala “Niçin yabancı dil öğretemiyoruz?” sorusuna etkili bir cevabın bulunduğunu söyleyememekteyiz. Yabancı dil eğitim sürecine tek taraflı yaklaşmak pek doğru olmaz çünkü yabancı dil eğitim süreci bir etkileşim sonucu oluşmaktadır. Bu sürecin sağlıklı bir şekilde

ilerleyebilmesi için bazı bileşenlerin bir araya gelmesi gerekmektedir. Burada sadece eğitimcilerle yüklenmek doğru bir yaklaşım olmayacaktır. Bu sürecin sacayaklarından sadece birini eğitimciler oluşturmaktadır. Ancak bu süreç; öğretmen, öğrenci, öğretim programı ve çevre olmak üzere dört ana bileşenden oluşmaktadır. Bu dört bileşenden her biri ayrı ayrı oldukça önemlidir. Öğretmen programı düzenlerken, öğrenci öğrenen sorumluluğunu alan kişidir. Bilgi, beceri ve değerleri bir araya getiren öğretim programı iken, çevre; öğrenmenin meydana geldiği ortamdır (Gömleksiz, 2002).

Göz ardı edilen en önemli nokta da öğrencinin dile karşı yaklaşımı olmaktadır. “Yalnızca geçer not alayım yeter” düşüncesinde olan öğrenci topluluğu ne yazık ki azımsanmayacak kadar çoktur. Öğrencinin yaklaşımı kadar genel olarak yabancı dil eğitimine olan bakış açısı da oldukça önemlidir. Ülkemizde sınav odaklı bir eğitim sistemi olduğu için yabancı dil eğitimi de aynı şekilde yürütülmektedir. Sınavların dil bilgisi ağırlıklı olması yabancı dil eğitimin de bu ekseninde yapılmasına neden olmaktadır (Akdoğan, 2010).

1.1. Problem Durumu

Yabancı dil eğitimi, eğitim sistemimizde kabuk bağlamayan bir yara olarak her daim karşımıza çıkmaktadır. İlköğretimden yükseköğretime kadar eğitimin her kademesinde yabancı dil eğitimi verilmesine rağmen, öğrenci mezun olup mesleğe başladığında yabancı dil bilmemenin eksikliğini daha derinden hissetmektedir. Ortada çözülmeyi bekleyen bir yabancı dil eğitimi sorunu olduğu açıktır. Bu konu ile ilgili yapılan çalışmalarda yabancı dilin istenilen seviyede olmamasının farklı sebeplerden kaynaklandığı ve çeşitli etmenlerle ilişkilendirildiği gözlemlenmektedir. Bu etmenler arasında eğitim sisteminden kaynaklanan aksaklıklar yaşandığı görüşü yaygın olarak karşımıza çıkmaktadır (Özmen, 2020). Demir Ayaz vd. (2018) yürüttükleri çalışmada ise, öğrenciler ve öğretmenlerin yabancı dil öğretiminde kalabalık sınıflar, ders kitapları ve ders saatlerinin yetersiz olması konularında sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmada, “Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının öğretim sürecinde karşılaştıkları zorluklar nasıldır?” sorusu problem cümlemizi oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Yabancı dil bilmenin bireye yapacağı katkılar kaçınılmazdır. Fakat bu bilince rağmen, Türkiye’de yabancı dil eğitiminden yıllardır yeterince verim alamadığımız görülmektedir. Bu verimsizliğin sebeplerini ortaya koymaya çalışan uzmanlar, ağırlıklı olarak bu alanda çalışmalar yapmışlardır. Paker (2012) yürüttüğü çalışmasında, Türkiye’de yabancı dil olarak İngilizcenin neden öğretilmediği ve öğrencilerin iletişim kurabilecek düzeyde bile neden yabancı dili öğrenemediklerinin sebepleri üzerinde durmuştur. Özmen (2020), ise İngilizce öğrenimine öğrenci perspektifinden yaklaşarak bir öz eleştiri çalışması ortaya koymuştur. Araştırmaya göre, öğrencilerin yabancı dil bilmenin önemi hakkında farkındalık sahibi olmalarına rağmen yeterince üzerine düşmedikleri, bireysel olarak sorumluluk üstlenmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. İlgili alan yazın incelendiğinde yabancı dil öğretiminde karşılaşılan zorluklar ile ilgili çalışmaların (Çelebi ve Yıldız Narinalp, 2020; Erdem, 2016; Özer ve Akay, 2022; Şahin vd., 2018; Tunç ve Kozikoğlu, 2022) çoğunlukla ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerinde olduğu görülmektedir. Yükseköğretim seviyesinde yabancı dil öğretiminde karşılaşılan zorluklar ile ilgili çalışmaların alan yazında daha az yer aldığı tespit edilmiş olup bu anlamda önem arz etmektedir. Üniversite öğretim elemanlarıyla yürütülen bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda öğretim sürecinde karşılaşılan zorlukları öğretim elemanları açısından irdelemek amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada aşağıda yer alan sorulara cevap aranmıştır:

- Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının öğretim sürecinde, yabancı dil öğretiminde esas olan dört temel dil becerisine (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) yönelik karşılaştıkları zorluklar nelerdir?
- Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarına göre yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler nelerdir?
- Öğrenciden kaynaklanan zorluklar nelerdir?
- Öğretim materyallerinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?
- Öğrenme ortamından kaynaklanan zorluklar nelerdir?

1.4. Tanımlar

Öğretim Elemanı: Yükseköğretim kurumlarında görevli öğretim üyeleri, öğretim görevlileri ve araştırma görevlileridir (Yükseköğretim Kanunu, [YÖK], 1981: madde 3).

Yabancı Dil: Bireyin sonradan öğrendiği, kendi çevresinde işlevsel olarak kullanma imkânı bulamadığı, belirli bir amaç doğrultusunda öğrendiği dildir (Şahin, 2021).

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan yirmi (20) öğretim elemanının görüşleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular ile sınırlıdır.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının araştırmaya gönüllü olarak katılım sağladıkları ve yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

BÖLÜM II

GENEL BİLGİLER

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmaya çalışılmıştır. Dil öğrenme, yabancı dil öğrenimi ve önemi, yabancı dil öğretiminde temel becerilerle ilgili araştırmaların sonuçları ifade edilmiştir. Dil öğrenim sürecinde üzerinde önemle durulması gereken kritik dönemlerle birlikte yabancı dil öğrenme-öğretim sürecini etkileyen etmenler ile ilgili literatür bilgileri sunulmuştur.

2.1. Dil Öğrenme

Dil, insanın kendisini ve çevresini ifade etmesinde, düşünceler geliştirmesinde, yaşanan olaylar hakkındaki bilgileri ve kültürel birikimleri aktarmasında, diğer insanlarla iletişim kurmasında, duygularını anlatma ve anlamasında kullandığı en etkili iletişim aracıdır (Erdoğan vd., 2005). Sofistike bir kavram olarak karşımıza çıkan dil, sınırları çizilemeyen sonsuz ihtimalli bir yapıyı ifade eder. Bu yüzden dilin doğuşu hakkında ileri sürülen teoriler kadar dil edinimi ve öğrenimi kavramları hakkında da kuram ve yöntemler ortaya atılmaktadır (Uçak, 2016).

Uzun yıllar boyunca dil edinimi ve öğrenimi dikkat çeken konular olmuştur. Yabancı dil eğitiminde çeşitli yöntemlerden faydalanılmış ve bu alanda çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Ancak beyin üzerine yapılan çalışmaların yoğunlaşmasıyla ortaya çıkan farklı öğrenme teorileri neticesinde dil öğrenimi konusu farklı bir boyut kazanmıştır. Dikkat çeken, dil öğrenimini farklı kılan nokta ise dil edinimi kavramı olmuştur. Bireyler doğuştan getirdikleri dil yetileri sayesinde kısa bir süre içinde anadilini edinirler. Bu nedenle dil konusu; dil edinimi ve dil öğrenimi ile birlikte ele alınıp düşünülmesi gerekmektedir (Altmışdört, 2013). “Second Language Acquisition and Second Language Learning” adlı çalışmada Stephen Krashen (1981), dil edinimi ve öğrenimi konularında bazı teorilere yer vermektedir. Yazara göre, dil edinimi uzun bir süreç olup, anadili veya hedef dili öğrenen bireyin farkında olmadan aldığı anlamlı mesajların birikmesiyle oluşmaktadır. Kısacası, dil edinimi için katı dil bilgisi kurallarına ihtiyaç bulunmamaktadır (Uçak, 2016).

Düşünme, hatırlama, kavrama, algılama gibi bilişsel işlevlerde de dil önemli bir öğedir. İçinde bulunduğu toplumun dilini edinme potansiyeline sahip olarak doğan çocuk, bir ya da daha fazla dilin edinimini sosyal etkileşimler yoluyla gerçekleştirir. Bu süreçte algı, dikkat, bellek, muhakeme ve problem çözme becerilerini kullanarak dili doğal yollarla edinir. Bebekler bütün sesleri doğdukları andan itibaren çıkarma yeteneklerine sahiptir. Zamanla yalnızca etrafında konuşulan dildeki sesleri tekrar ederler. Birden fazla dil girdisine maruz kalan bebekler aynı süreçten geçerek farklı dilleri edinirler (Yazıcı ve Temel, 2011).

Dil öğrenim sürecinde üzerinde önemle durulması gereken kritik dönemler vardır. Kritik dönemlerin varlığı çeşitli bilim dalları (dilbilimi, neurodilbilimi, biodilbilimi, psikodilbilimi, fizyoloji vd.) tarafından bilgilerle belirlenmiş, özellikle radyoloji bilim dalında yapılan uygulamalarda insan beyninde dil öğrenme esnasında ne gibi değişikliklerin olduğu görünür kılınmıştır (Demirezen, 2003).

Uçak (2016), edinim ve öğrenme arasındaki temel farkın süreçlerin “bilinçli” olup olmadığı ile alakalı olduğunu belirtmektedir. Edinim, sürecin bilinçaltını; öğrenme ise, sürecin bilinçli ve istendik olduğunu ifade etmektedir. Dil öğrenme, öğrenilmesi amaçlanan dil ile ilgili kasıtlı bilgilenme sürecidir. Belirli bir plan ve amaç doğrultusunda dili kurallarıyla birlikte öğrenmektir. Dil edinimi ise bireyin hedef dili doğal ortamında, o dile maruz kalarak edinmesi durumudur.

2.2. Yabancı Dil Öğrenme ve Önemi

Günümüzde yabancı dil bilmek lüks değil, ihtiyaç haline gelmiştir. İletişimin dünyanın bir ucundan bir ucuna kolaylıkla sağlandığı bir zamanda, yaşanan gelişmelerden haberdar olmak, gelişen teknolojiyi yakinen takip edebilmek, içinde yaşadığı toplumu daha refah seviyeye çıkarabilmek için bireyin en az bir yabancı dili bilmesi gerekmektedir. Bunun yanı sıra yabancı dil, bireye yabancı olanı ve yabancı kültürleri tanıyabilme, anlayabilme, özün farkına varabilme ve bireyin ufkunu genişletme imkânı sağlar. İçinde bulunduğumuz çağ teknolojik gelişmelerin çok hızlı yaşandığı, sınırların ortadan kalktığı bir çağdır. Söz konusu gelişmeleri yakalayabilmek şüphesiz tüm toplumların hedefidir. Bu hedefe ulaşabilmek de yabancı dil eğitimi ile mümkündür (Su Bergil, 2010). Dünyanın bu hızlı gelişimi sürecinde uluslararası iletişimi ve ilişkileri arttırmak, ortaya çıkan rekabet ortamında

teknoloji ve ticaretin dışında kalmamak için bireyin en az bir yabancı dili bilmesi gerekmektedir (Demirkan, 2008).

Yabancı dil bilmenin ne kadar önemli bir ihtiyaç olduğu, bilgisayar ve internet aracılığıyla bilgiye ulaşmanın oldukça kolaylaştığı aşikârdır. Yaşadığımız çağda bilgiye bu kadar kolay ulaşmanın verdiği hazla bireyin yabancı dil öğrenmeye olan isteği de artmaktadır. Dolayısıyla yabancı dil öğrenmek bireyin önceliği konumuna gelmekte ve önemini korumaktadır.

2.3.Yabancı Dil Öğretiminde Temel Beceriler

Yabancı dil edinimi dört temel beceriye sahip olma şartının sağlanmasıyla mümkün olmaktadır. Söz konusu beceriler; okuma, dinleme, konuşma ve yazma becerileridir. Yabancı dil öğretiminde temel becerilerin bireye kazandırılması gerekmektedir. Bu beceriler kazandırılırken belirli bir yöntem izlenmelidir. Yöntem olmadan yapılan yabancı dil öğretimi boşa harcanmış bir zaman ve çabadan ibaret olacaktır (Küzeci, 2007).

Yabancı dil öğretiminde temel becerilerin gelişmesinde anadil öğreniminde olduğu gibi doğal bir sıranın izlenmesi görüşü oldukça yaygındır. İkinci bir dili öğrenen birey önce duyacak, sonra konuşacak, daha sonra okuma ve yazmayı öğrenecektir. Bu becerileri ayrı ayrı geliştirmek güç olacağı için sınıf içi uygulamalarda bu beceriler birlikte kullanılmaktadır (Demirel, 2021).

2.3.1. Dinleme becerisi

Dinleme becerisi iletişimin başlamasında rol oynayan önemli bir beceridir. Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi (2013) dinleme becerisi ile ilgili şu ifadelere yer vermektedirler:

Öğrenmenin meydana gelmesi için etkili bir iletişimin gerçekleşmesi gerekir. İletişim sürecinde ise kaynağın, alıcıyla karşılıklı etkileşimi söz konusudur. Bu etkileşimin en üst seviyede olması için hem alıcının hem de kaynağın dil becerileri gelişmiş olmalıdır. Dinleme, iletişimin ve öğrenmenin en temel yoludur. İletişim sürecinde öğrenmenin gerçekleşebilmesi için “kaynak”tan iletilenler “alıcı” tarafından paylaşılır. Alıcının, iletilenlerden hareketle yeni yaşantılar kazanabilmesi ise dinleme becerisindeki birikimiyle yakından ilgilidir. (Melanlıoğlu ve Karakuş Tayşi, 2013, s. 24).

Dinleme becerisi insanoğlunun edindiği ilk beceri olduğu için ilk başlarda diğer dil becerileri kadar ilgi çekmemiştir. Fakat eğitim alanında yaşanan gelişmeler dinleme becerisinin önemini gittikçe arttırmıştır. Ülkemizde de dinleme becerilerine ait kazanımlar müfredatta yerini almaya başlamıştır (Çaylı ve Göçer, 2021).

Dinleme becerisinin kazandırılmasında amaç, öğrencilerin hedef dilde yer alan sesleri tanımlarını, vurgulama ve tonlamalardan kaynaklı anlam değişikliklerini fark etmelerini en önemlisi de konuşmacıdan gelen mesajı tam ve doğru olarak anlamalarını sağlamaktır (Su Bergil, 2010). Dinleme becerisinde paylaşım ve iletişimin gerçekleşebilmesi için anlamanın gerçekleşmesi gerekir. Birey aldığı mesajı anlamlandırabildiği takdirde karşısındaki kişiye cevap verebilir ve bu şekilde iletişim gerçekleşmiş olur (Eren Şengül, 2019).

Öğrencinin derse katılımı noktasında, dinleme becerileri çalışmalarında görsel işitsel materyallerin dikkat çekici olması önem arz etmektedir. Ders materyallerinin ilgi çekici olması, öğrencinin derse karşı hevesli ve motive olmasını sağlar. Derslerde ne kadar çeşitli aksanlarda videolar izletilir, metinler dinletilirse, öğrencinin hedef dildeki farklı aksanlara aşinalığı artar, telaffuzu ve tonlamaları gelişir. Dinleme becerisi gelişen öğrencinin anlaması ve konuşması o denli kolaylaşır (Eren Şengül, 2019).

2.3.2. Konuşma becerisi

“Konuşma becerisi, genel anlamda, belli konudaki belli fikirleri sözlü olarak sözcüklere dökerek anlatmaktır” (TDK, 2005, s. 1213). Dil öğreniminde konuşma becerisinin kazanılması ve kazandırılması oldukça güçtür. “Anlıyorum, ama konuşamıyorum” ifadesi en sık duyulan cümlelerdendir. Bunun sebebi ise yabancı dil öğretiminde yapılan ya da göz ardı edilen uygulamalar olarak gösterilebilir. Uygulamada ağırlıklı olarak dil bilgisi öğretiminin yapılması konuşma becerisini arka plana itmiştir. Dil bilgisi ağırlıklı öğretim sebebiyle öğrenci, konuşma becerisini kazanamamış, sadece belirli dil bilgisi yapılarını öğrenmiş olarak karşımıza çıkmaktadır. Dilin uygulama evresinde çıktı olarak tabir edilen üretici beceriler olan yazma ve konuşma becerileri, bireylere sağlanan girdilerin uygulamaya dökülmüş halleridir ve öğrenilmek istenen dilde hangi seviyede bulunduğunu gösteren en önemli verilerdir (Gömlüksiz ve Özkaya, 2012).

Öğrencilerin hedef dili anlaşılır bir şekilde konuşabilmesi, yabancı dil öğretiminin en önemli amaçlarından birisidir. Konuşma becerisinin gelişimi bilişsel becerilerin yanı sıra psikomotor becerilere de bağlı olarak gelişir. Bireylerin konuşma becerisinde kelimelerin yalnızca telaffuzunu değil, jest ve mimik olarak adlandırılan beden diline de hâkim olmaları gerekmektedir (Su Bergil, 2010). Konuşma becerisinin geliştirilmesinde sınıfta kullanılan yöntemler de oldukça etkilidir. Soru-cevap yöntemi konuşma ve telaffuz öğrenimini ön planda tutmaktadır. Grup çalışmaları ve ikili alıştırmalar da konuşma becerisini geliştiren yöntemlerdendir. Konuşma esnasında yapılan telaffuz hataları anında düzeltilerek yanlış öğrenmenin önüne geçilir (Küzeci, 2007).

2.3.3. Yazma becerisi

Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin ve öğretmenlerin dört temel dil becerisi arasında en zorlandığı beceri yazma becerisidir. Yazma becerisi öğrenilen dilin ne derece öğrenildiğinin, neyi ne kadar yazılı olarak ifade edebildiğinin göstergesi konumundadır (Çakır, 2010). Öğrenilen dilin uygulamaya dönüşmesinde önemli bir misyona sahip olan yazma becerisinin, konuşma becerisi gibi öğrencilerin korkulu rüyası olmaktan çıkarılması gerekmektedir. “Yazmak” denilince öğrencinin kafasında uzun uzadıya bir kompozisyon yazma düşüncesi gelmemelidir. Öğrencinin seviyesine göre gerekirse bir cümle, paragraf ve not alma gibi etkinlikler yazma becerisi etkinlikleri olarak kabul görebilir (Çakır, 2010).

Yazma becerisinde amaç, yabancı dil dersinde hızlı ve etkili bir şekilde bir yandan öğrenilecek dilin yapısının kavranması, cümle yapısının öğrenilmesi ve kelime haznesinin geliştirilmesi iken, diğer yandan öğrencinin temel düzeyde yazı yazma becerisinin geliştirilmesidir (Su Bergil, 2010).

Çakır (2010), yazma becerisinin geliştirilmesi amacıyla yapılan etkinliklerin yabancı dil eğitimi sürecinde önemli katkılarının bulunduğunu ve yazma becerisinin aşağıda yer alan hedeflere ulaşılmasında yardımcı olduğunu ifade etmiştir.

- a. Öğrenme sürecini kontrol etmeye,
- b. Öğrencilerin seviyelerini belirlemeye,
- c. Öğretilen yapıların veya kelimelerin pekiştirilmesine,
- d. Dil yanlışlarının görülmesine,
- e. Noktalama işaretlerinin öğretilmesine,

- f. Diğer becerilerin daha iyi öğrenilmesine,
- g. Öğrencilerin dil yetilerinin gelişmesine,
- h. Öğrencilerin yaratıcı düşünmelerine,
- i. Öğrenilen konuların kısa dönem bellekten uzun dönemli belleğe aktarılmasına,
- j. Öğrencilerin yetilerini (competence) performansa dönüştürmelerine (s. 167).

2.3.4. Okuma becerisi

Bireyin gelişimi doğru okumanın artmasıyla paralel olarak ilerlemektedir. Okuma etkinliği, bireyin bilgi kapasitesini arttıran, düşünce dünyasını ve inançlarını şekillendiren, ona kimlik kazandıran etkin bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Demirel ve Epçaçan, 2012). Bu sürecin verimli geçmesi için doğru okuma yönteminin içselleştirilmesi gerekmektedir.

Okumanın gerçekleşmesi için okuyucunun yazılı olan metni anlamlandırması gerekmektedir. Okuduğu kelime ya da cümle kişide bir fikir meydana getiriyorsa okuma gerçekleşmiş olur (Küzeci, 2007). Kişi metinden bir anlam çıkaramıyor ise bu okuma değildir. Özellikle yabancı dil öğretiminde gerçekleştirilen bu türden okumalar belirli sözcükleri seslendirmekten öteye geçemez (Demirel, 2003). Okuma becerisinin geliştirilmesinde okuma metinlerini üç aşamaya ayırmak mümkündür. Yabancı dil öğretiminde ilk aşamada basit düzeyde metinler okutulmaya başlanır. Öğrenilecek dilin fonolojik yapısı, dil bilgisel yapısı öğretildikten ve belirli bir kelime seviyesine ulaştıktan sonra basit metinler okutulabilir. Bu tür metinler öğretmen tarafından seçilmiş, belirli amaca yönelik seçilmiş metinler olmalıdır. Yüksek sesle okunmalı, doğru telaffuz ve okuduğunu anlamlandırma becerilerine yönelik olmalıdır. İkinci aşamada yeni kelimeler ve kalıplar öğrenmek için orta seviye okuma metinlerine geçilir. Bu seviyede telaffuz ve doğru okumanın yanı sıra metnin içeriğine de önem verilir. Öğrencilerden yazılı olarak özetlenmesi istenerek öğrencilerin kontrolü sağlanabilir. Üçüncü aşama okuma metinleri, iletişim kurmak, bilgi edinmek, farklı kültür ve edebi ürünleri tanımak amacıyla kullanılır. İleri seviye okuma, hedef dilin karmaşık yapılarını görmeyi, kelime hazinesini daha ileri seviyelere çıkarmayı, okuma ve anlama hızını artırmanın yanı sıra yazma becerisini de geliştirmeyi amaçlamaktadır (Küzeci, 2007).

2.4. Yabancı Dil Öğrenme-Öğretim Sürecini Etkileyen Etmenler

Yabancı dil öğrenme sürecinde öğrenmeyi etkileyen birçok etmenin varlığından söz etmek mümkündür. Özmat (2017), ortaokul öğrencilerinin dil öğrenimleri sürecinde yüksek düzeyde yaşamış oldukları zorlukları sırasıyla; öğretimin niteliği, öğrenme iklimi, öğrenme kaynakları ve öğrenenden kaynaklanan zorluklar olarak; lise öğrencilerinin ise öğrenme kaynakları, öğrenenden (kendilerinden), öğretimin niteliği ve öğrenme ikliminden kaynaklanan zorluklar şeklinde sıraladıklarını ifade etmiştir.

Yabancı dil öğrenme-öğretim sürecini etkileyen etmenler bulunmaktadır. Bu etmenler; öğrenci nitelikleri, öğrenme-öğretme ortamının nitelikleri ve öğretmen nitelikleridir. Bu çalışmada da söz konusu etmenler üç başlık altında incelenmiştir.

2.4.1. Öğrenci nitelikleri

2.4.1.1. Yaş

Yabancı dil öğrenen kişinin yaşının, yabancı dil öğreniminde etken bir unsur olup olmadığı tartışılan bir konu olmuştur. Ancak bir yabancı dili erken yaşlarda öğrenmenin avantajları göz ardı edilemez. Yabancı dil öğrenmede başarılı olmanın yegâne yolunun yabancı dil öğrenmeye çocuklukta başlanması, belli bir yaştan sonra yabancı dil öğrenmenin imkânsız olduğu görüşü de gerçeği yansıtmamaktadır (Onursal, 2019).

Yukarıda belirtildiği gibi çocukların ikinci bir dili yetişkinlere göre daha çabuk ve kolay edindikleri ve sezgisel dil kabiliyetine sahip oldukları kanısı yaygındır. Ancak yaygın olan bu görüşün okul ortamında yapılan araştırmalar sonucunda desteklenmediği ortaya çıkmıştır. 11 yaşında Fransızca öğrenmeye başlayan İngiliz çocukların 7 yaşında Fransızca öğrenmeye başlayan öğrencilere göre ikinci dil testlerinde daha başarılı oldukları görülmüştür (Stern vd., 1975).

Çocuklar da yetişkinler gibi yabancı dili öğrenirken birçok zorlukla baş etmek zorundadır. Benzer şartlarda yetişkin bireyler sentaktik ve morfolojik yapıları çocuklara göre daha iyi kavrarken, genç bireyler gramer ve leksikal yapıları daha çabuk öğrenirler. Çocuklar ise morfolojik ve fonetik yapıları daha hızlı algılamaktadırlar (Tutaş, 2000).

Yaş, yabancı dil öğrenmeyi etkileyen değişkenlerden yalnızca biridir. Yabancı dil öğrenirken yetişkinlerin ve çocukların izlediği yol aynı olmayabilir. Bu yüzden bu iki grup için öğretimde izlenecek yol da aynı olmayacaktır.

2.4.1.2. *Tutum*

İnsan sosyal bir varlık olduğundan dolayı sürekli kişiler, nesneler ve kurumlarla etkileşim halinde olmak durumundadır. Aralarındaki iletişimin bir sonucu olarak söz konusu kişiler, nesneler ve kurumlar hakkında bir düşünce ve inanç sistemi oluştururlar. Süreklilik gösteren etkileşim sonucunda ise bireyin söz konusu varlıklara karşı tutum oluşturduğunu söyleyebiliriz. Yani birey ilk defa karşılaştığı varlıklara karşı bir düşünce ve inanca sahip olurlar. Tutum, bu varlıklarla tekrar karşılaştığında aynı davranışı gösterdiği takdirde oluşur (Çöllü ve Öztürk, 2006). Kağıtçıbaşı'na (1999) göre tutumlar yalnızca bir duygu ya da davranış eğilimi değil, biliş-duygu-davranış eğiliminin bir arada bulunmasıdır (Kağıtçıbaşı, 1999, akt. Kazazoğlu, 2013).

Anadile yönelik tutum çalışmalarına bakıldığında bireylerin anadil ediniminde olumsuz bir tutum sergilemedikleri ifade edilmektedir. Sebebinin ise, çevresel faktörlerin anadil ile uyumluluk göstermesi, bireyin doğuştan edindiği bir dil olması gibi özellikler gösterilmektedir (Kazazoğlu, 2013). Yabancı dil öğreniminde ise anadilin etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Öğrenci anadilde belirli bir yetkinliğe ulaşmış ise, olumlu tutuma sahip ise, yabancı dilde de başarılı olması muhtemeldir. Öğrenme sürecinde öğrencilerin olumlu tutum geliştirmesi onların daha başarılı olmalarını sağlarken, olumsuz tutumları başarısız olmalarına neden olabilmektedir (Kazazoğlu, 2013).

2.4.1.3. *Hazırbulunuşluk düzeyi*

Hazırbulunuşluk, bireyin sadece öğrenme sürecinde değil, hayatın her aşamasında karşılaştığı bir kavramdır. Bireylerin hayatta karşılaşılabilecekleri durumlara hazırlıklı olması, öğrenme süreçlerinde bireylerin istekli olması, onların öğrenmeye güdülenmesinde önemli rol oynamaktadır (Koloğlu vd., 2016).

Hazırbulunuşluk ile olgunlaşma kavramları birbirlerine yakın kavramlar olsa da birbirlerinden farklıdır. Olgunlaşma, bireyin fiziksel gelişimi ile ilgili olup bireyin çaba göstermesine ihtiyaç duymadığı, zamanla kendiliğinden oluşan bir süreçtir.

Hazırbulunuşluk ise bireyin olgunlaşarak belirli davranışları yapabilmeye hazır hale gelmesidir (Koloğlu vd., 2016).

Hazırbulunuşluk kavramı yabancı dil eğitiminde de önem arz etmektedir. Eğitimin son şeklinin verildiği üniversitelere kayıt yaptıran öğrenciler, farklı seviyelerde yabancı dil birikimine sahip olarak gelmektedirler. Bu sebeple öğrencilerin üniversitede başarılı olmaları ve yabancı dili etkin bir şekilde öğrenebilmeleri için hazırbulunuşluk düzeylerinin tespit edilmesi önemlidir (Ünal ve Özdemir, 2008).

2.4.1.4. Motivasyon düzeyi

Harekete geçme, süreklilik, güç olarak tanımlanabilen motivasyon, (Mehdiyev vd., 2016, s. 362) yabancı dil öğrenim sürecinde önemli bir noktadır. Başarılı bir öğrenmenin gerçekleşmesinde anahtar bir kavram olarak görülmektedir. Daha az yetenekli ancak yüksek düzeyde motive edilmiş bir öğrencinin daha zeki fakat daha düşük düzeyde motive edilmiş öğrenciden daha başarılı olabileceği kabul edilmektedir (Gömlüksiz, 2002).

Dil öğrenme motivasyonunun artması öğrenme sürecini hızlandıran bir etmen olmakla beraber motivasyonu azaltan sebepler öğrenmeyi yetersiz bir sonuca ulaştırmaktadır. Bu motivasyonu etkileyen farklı değişkenler bulunmaktadır. Bunları; ortam, öğrenci özellikleri, çevre, süreç vs. değişkenler olarak sıralamak mümkündür (Mehdiyev vd., 2016).

Uzun süreç sonunda öğrencilerin yabancı dili istenilen seviyede öğrenememeleri bir eksiklik olarak görülebilir. Dilin yalnızca dil bilgisi kurallarına göre öğrenilmesinden ziyade yaşayarak öğrenilmesi gerekir. Dil öğreniminde de motivasyonu arttırmak için öğrencilerin yanlış söyleme, hatalı dil bilgisi kuralları kullanma kaygısı taşımadan, serbestçe konuşmalarına fırsat verilmesi, yabancı dile yönelik motivasyonlarını değiştirebilir (Mehdiyev vd., 2016).

2.4.1.5. Yabancı dil öğrenme stratejileri

Uzun yıllar boyunca yabancı dil öğretim süreci, dilin kelime hazinesi, dil bilgisi yapıları, seslerin nasıl telaffuz edilmesi gerektiği gibi bilgilerin öğrencilere aktarılması olarak işlemiştir. Bu sebeple, günümüze kadar ortaya çıkan yöntemler, yukarıda belirtilen bilgilerin öğrencilere nasıl aktarılması gerektiğini ifade eden öğretmen

odaklı yöntemler olmuştur (Tok, 2007). Ancak geçtiğimiz yüzyılın ikinci yarısında öğrenmenin de en az öğretim kadar önemli olduğu ortaya konulmuştur. Kısacası sözü edilen dönüşüm, öğretmen odaklı bakış açısının öğrenci odaklı bakış açısına dönüşmesidir. Bu dönüşüm, eğitim araştırmalarındaki kuramlar ve konuların da değişmesine yol açmıştır. Bu değişim öncesinde öğretmenlerin uygulayabilecekleri yöntem ve stratejiler araştırılırken, daha sonra öğrencilerin özerkliği, özyönetimli öğrenme, öğrenme stilleri ve stratejileri kavramları ön plana çıkmıştır (Bardakçı ve Kılıç, 2016).

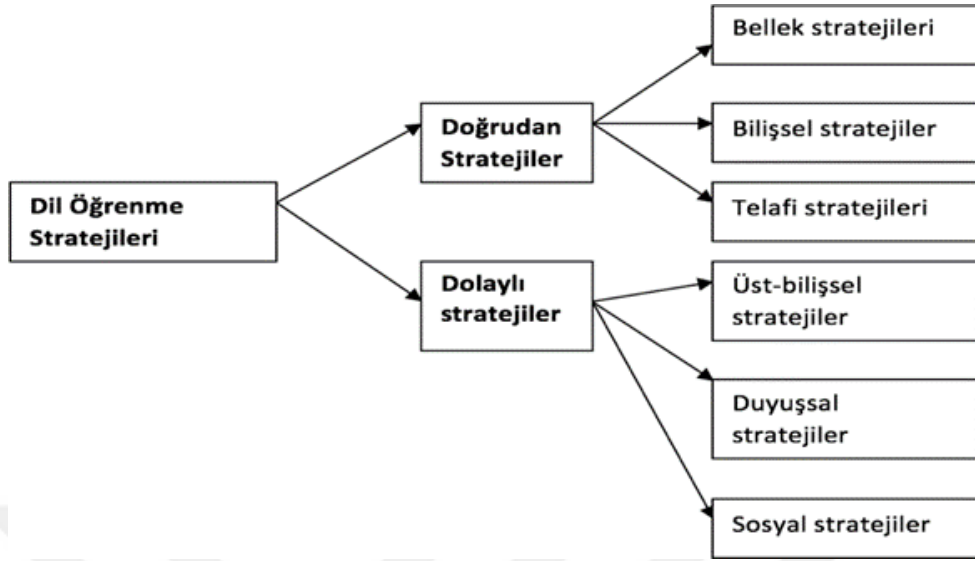
Öğrenme stratejileri, öğrenenlerin bireysel öğrenmesinde, öğrenmeyi kolaylaştıran davranışlar ve düşünceler olarak tanımlanabilir (Cesur, 2008). Öğrenme stratejileri öğrencinin öğrenmesinde önemli rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra öğrenciye fayda sağladığı başka yönler de bulunmaktadır. Bu faydalar arasında öğrencinin bilinçlenmesini sağlaması, öğrencinin öğrenmedeki verimini ve bireysel öğrenme kabiliyetini artırması, öğrencinin öğrenirken zevk almasını ve daha sonraki öğrenmelerine hazırlık yapması sayılabilir (Özer, 2002).

Öğrenme stratejileri ile iletişim stratejileri kavramlarının aynı olduğu yönünde yaygın bir görüş bulunmaktadır. Fakat iletişim stratejileri, iletişimde zorluk yaşayan bireylerin, söz konusu zorluklarla baş edebilmek için kullandıkları stratejilerdir. Dil öğrenme stratejileri ise, iletişim anında kullanılan stratejilere ek olarak, bilginin zihinde işlenmesi, depolanması ve geri çağırılması ile ilgili tekniklerdir (Bardakçı ve Kılıç, 2016).

Öğrenme stratejileri hakkında alan yazın incelendiğinde, Oxford'un sınıflandırmasının daha geniş kapsamlı olduğu görülmüştür. Oxford öğrenme stratejilerini doğrudan ve dolaylı olmak üzere iki grup altında toplamıştır. Doğrudan stratejileri “konu alanı veya içerik ile ilgili doğrudan ilişkili stratejiler” olarak tanımlamıştır. Dolaylı stratejileri ise, “konu alanı veya içerik ile doğrudan ilişkili olmamasına rağmen etkin öğrenme için gerekli olan stratejiler” olarak tanımlamıştır. Doğrudan ve dolaylı stratejileri kendi içerisinde de üçe ayırmıştır (Demirel, 2012, s. 143).

Şekil 1.

Oxford taksonomisi



Not. *Language learning strategies: what every teacher should know* (s. 17), R. L. Oxford, 1990. Newbury House Publisher'den alınmıştır.

2.4.1.5.1. Doğrudan stratejiler (direct strategies)

- *Bellek Stratejileri (Memory Strategies)*: Bu strateji, bilginin uzun süreli belleğe aktarılması ve gerekli görüldüğünde hatırlanarak geri çağırılmasına yardım ederler. Bellek stratejisi bireyin kişiliği ve öğrenme stiliyle uyumlu olduğu takdirde, bilginin kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe atılmasına yardımcı olur.
- *Bilişsel Stratejiler (Cognitive Strategies)*: Bilişsel stratejiler, zihindeki şemaların oluşumunda veya yenilenmesinde kullanılırlar. Hedef dilde öğrenilecek bilginin alınmasında rol oynarlar.
- *Telafi Stratejileri (Compensation Strategies)*: Telafi stratejilerinde, bir bilgide yer alan boşlukların doldurulması, eksik kalan yönlerin tamamlanmasında işe koşulur. Herhangi bir kelimenin hatırlanamaması durumunda o kelimeye karşılık gelebilecek bir kelimenin yerine konulması ya da bir nesneyi, bir duyguyu tanımlamak için dolaylı yollardan anlatmaya çalışmak bu stratejiye örnek olarak gösterilebilir.

2.4.1.5.2. Dolaylı stratejiler (indirect strategies)

- *Üst-bilişsel Stratejiler (Metacognitive Strategies)*: Bu stratejiler bilişsel süreçlerin yürütülmesine yardımcı olurlar. Öğrenenin kendi öğrenme sürecini takip etmesine, değerlendirmesine olanak sağlayan stratejilerdir.
- *Duyuşsal Stratejiler (Affective Strategies)*: Duyuşsal stratejiler bireyin öğrenme hakkındaki tutum ve motivasyonlarını kontrol etmelerini sağlar.
- *Sosyal Stratejiler (Social Strategies)*: Sosyal stratejiler, öğrencinin öğrenmek istediği dildeki insanlarla iletişim kurmasını sağlar (Oxford, 1990, ss. 18-21).

Öğrenme stratejilerinin öğrenilmesi birçok açıdan büyük öneme sahiptir. Bununla beraber önemli olan bir diğer husus da söz konusu stratejilerin öğretilmesi ve kullanılmasıdır. Etkili bir strateji öğretimi için, bu stratejileri öğretecek personellerin donanımlı olması, adı geçen stratejileri benimsemeleri gerekmektedir (Aydemir, 2007). Öğretimin başarılı bir sonuca ulaşabilmesi için öğretici ve öğrenci ilişkisinin bu stratejilerle sıkı bir bağ kurması gerekmektedir.

2.4.1.6. Yabancı dil öğrenme kaygısı

Yabancı dil öğrenme sürecini etkileyen önemli faktörlerden birisi de kaygıdır. Türk Dil Kurumu Sözlüklerinde kaygı; “Genellikle kötü bir şey olacakmış düşüncesiyle ortaya çıkan ve sebebi bilinmeyen gerginlik duygusu.” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2023). Sapir ve Aranson (1990), kaygıyı; korku, endişe, huzursuzluk, belirsizlik ve kötü bir şey olacağı endişesiyle istenmeyen duygu durumu olarak tanımlamışlardır (Sapir ve Aranson, 1990, akt. Tuncer ve Akmençe, 2019).

Yabancı dil kaygısını ise Gardner ve MacIntyre (1993), yabancı dilde yeterli olmayan bireylerin dilin kullanımını gerektiren durumlarda ortaya çıkan korku durumu olarak ifade etmişlerdir (Gardner ve MacIntyre, 1993, akt. Aydın ve Zengin, 2008). Pek çok kişi için zorlu bir süreç olarak görülen yabancı dil öğretim sürecini etkileyen kültürel, zihinsel, duyuşsal vb. çeşitli faktörler vardır. Kaygı da bu duyuşsal faktörler arasında sayılabilir (Baş, 2014). Yabancı dil kaygısını doğuran sebepler incelendiğinde bu sebeplerin yabancı dil öğrencilerinin yeterlilik düzeyi ve sınav uygulamaları olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra, yabancı dil derslerinin zorluğu, öğretmenlerin davranışları, öğrencilerin dil ile ilgili yeterlilikler ve öğrencilerin sahip oldukları kültürel farklılıklar da kaygıya sebep olan etmenlerdir. (Aydın ve Zengin, 2008).

Hortwitz vd. (1991), yabancı dil öğrenimini içerisinde öğrenenlerin benlik algılarının, inançlarının ve yabancı dil öğrenme ortamlarına özgü davranışlarının da olduğu karmaşık bir süreç olarak ifade etmişlerdir (Hortwitz vd., 1991, akt. Tuncer ve Akmençe, 2019).

2.5. Öğrenme-Öğretme Ortamının Nitelikleri

Ülkemizde yabancı dil öğretim programında ağırlıklı olarak İngilizce öğretimi yapılmaktadır. İlkokul kademesinden yükseköğretim kademesine kadar uzun bir süre öğretim yapılmasına rağmen aktif dil kullanımının yeterli olmadığı, geleneksel yöntemlerle dil bilgisi ağırlıklı öğretimin yapıldığı bir kısır döngüden bahsetmek mümkündür. Yabancı dil öğretimini daha keyifli hale getirmek, dilin aktif olarak kullanılmasını sağlamak amacıyla farklı yaklaşım, yöntem ve teknik araştırmaları yapılmasına neden olmuştur. Yapılandırmacılık yaklaşımı bunlardan biridir (Gömleksiz ve Elaldı, 2011).

Demirel (2010), yapılandırmacı yaklaşımın bir öğretim kuramı değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuram olduğunu ifade etmiştir. Yapılandırmacılık yaklaşımı bağlamında ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında ilköğretim birinci kademedeki Türkçe, Matematik, Hayat Bilgisi, Fen ve Teknoloji ile Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarını hazırlanmış ve ilk olarak 2004-2005 eğitim-öğretim yılında İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun, Bolu ve Diyarbakır ilinde 120 deneme okulunda uygulanmaya başlanmış, 2005-2006 öğretim yılında ise tüm ülkede uygulamaya geçilmiştir (Gömleksiz ve Bulut, 2007).

Yabancı dil öğrenme ve öğretme sürecinde ortam oldukça önem arz etmektedir. Yapılandırmacılık bağlamında öğretme-öğrenme sürecinde öğrencinin sorumluluk alması gerektiğini savunan bu yaklaşım, okul ortamında gerçekleşecek öğrenmelerde öğrencilerin aktif olarak sürece dâhil olmasını istemektedir (Gömleksiz ve Elaldı, 2011).

Geleneksel yabancı dil öğrenme ortamlarından farklı olarak yapılandırmacı bir sınıf ortamı, öğretmen ve öğrencilerin fikirleri birlikte derinlemesine araştırdıkları entellektüel bir sorgulama merkezidir (Prawat, 1992). Söz konusu sınıf ortamlarının fiziksel yapılarına bakıldığında, sınıfların kalabalık olmaması ve öğrencilerin yerleşim düzeni çok önemlidir. Bu bağlamda öğrencilerin aktif derse katılmaları için bireysel

yerleşim düzeni, U yerleşim düzeni, sıralı yerleşim düzeni, küme yerleşim düzeni ve yuvarlak yerleşim düzeni uygulamaları bulunmaktadır (Gömleksiz ve Elaldı, 2011).

Yabancı dil öğretim sürecinde önemli olan bir diğer başlık ise kullanılan kaynaklardır. Yabancı dili doğal ortamında öğretmek amacıyla gerçek hayattan, hedef dili konuşan ülkelerin kültürlerini yansıtan basılı ve dijital kaynakları seçmek önemlidir. Bu süreçte kullanılacak görsel ve işitsel materyallerin yapılandırıcı yaklaşıma göre fiziksel donanım ihtiyacı bulunmaktadır. İnternet bağlantısı olan bilgisayarlar, film, müzik DVD'leri bu kapsamda sayılan materyallerdir. Öğrenme ortamını eğlenceli ve aktif hale getirmek için görsel-işitsel ve dokunsal becerilerin süreçte birlikte yer alması ve buna uygun materyal seçilmesi oldukça önemlidir (Gömleksiz ve Elaldı,2011).

2.6. Öğretmen Nitelikleri

Dünyadaki bütün alanlarda yaşanan hızlı gelişmeler, öğretmenin, eğitimin ve okulun işlevlerini de değiştirmiştir. Eğitim sürecinde önemli bir yere sahip olan öğretmenlerin de bu değişimlerden etkilenmemesi imkânsızdır. Bu değişimlere paralel olarak öğretmenlerin sürekli eğitilmeleri ve niteliklerinin artırılması gerekmektedir (Gültekin, 2020).

2.6.1. Öğretmenin mesleki özellikleri

Öğretmenlik mesleği insanlarla olan ilişkisi yönünden diğer mesleklerden farklılık göstermektedir. Yalnızca dört duvar arasında değil, okul dışında da veliler ve toplumla iç içe olan bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinden beklentiler, hizmet verilen bölgeden bölgeye, kültürden kültüre göre de değişiklik göstermektedir (Çelikten vd., 2005).

Öğretmenlik mesleğinin özelliklerini Çelikten vd. (2005, ss. 218-219) şu şekilde sıralamışlardır;

- * Zamanı etkili kullanır, derslere zamanında başlar ve zamanında bitirir.
- * Diğer yönetici ve öğretmenlerle işbirliği yapar.
- * Öğrencinin sorunlarını, fizyolojik, duygusal, sosyal özelliklerini bilir ve buna göre davranır.
- * Öğrencilerin problem çözme, sistematik ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye çalışır.

- * Öğrendiklerini pratiğe dönüştürebilen bireyler yetiştirir.
- * Öğrencileri bir üst öğrenime, topluma ve hayata hazırlamaya çalışır.
- * Öğretim ve öğrenmeyle ilgili son gelişmeleri izler ve sınıfta uygulamaya çalışır.
- * Sınıf yönetiminin tüm etkinliklerinde öğrencinin katılımını esas alır.
- * Kendini sürekli geliştirmenin arayışı içinde olur.
- * Güvenilir ve geçerli ölçme tekniklerini kullanarak öğrenci başarısını objektif değerlendirir.
- * Öğrencilere, eğitimin, öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğu bilincini kazandırır.
- * Özgür bir sınıf ortamı hazırlayarak öğrencilerin girişken, kendini gerçekleştirebilen bireyler olmasını sağlamaya çalışır.
- * Her türlü öğretim yöntem, teknik ve stratejilerinden öğretimde yararlanır.

2.6.2. Öğretmenin kullandığı yöntem ve teknikler

Günümüzde yaşanan gelişmelere bağlı olarak bireylerin bilgiye ulaşması ve ulaştığı bilgiyi kullanan nitelikli bireylerin yetişmesi önem taşımaktadır. Bunun için de ülkelerin eğitim sistemlerinin söz konusu değişim ve gelişmelere göre kendilerini yenileyerek etkin ve verimli olmaları gerekir (Ütkür, 2016). Değişim gerçekleştikçe gelişime verilen önemin ve bu alandaki çalışmaların artırılması gerekmektedir.

Eğitim sisteminde yaşanan bu değişim ve gelişmeler birbirinden farklı yöntem, teknik ve öğrenme stratejilerini de beraberinde getirmiştir. Sınıf içinde farklı yöntem, teknik ve öğrenme stratejilerinin uygulanmasının öğrenciler tarafından olumlu karşılandığı görülmüştür. Öğrencinin ders içinde aktifliğinin sağlanması amacıyla farklı yöntem, teknik ve öğrenme stratejilerinin kullanılması önerilmektedir (Ütkür, 2016).

Yabancı dil eğitiminde de dilin nasıl öğretileceği daima tartışma konusu olmuştur. Yabancı dil öğretim yöntemleri yalnızca bir yabancı dili öğrenme ve bilgi birikimi kazandırma değil, öğretim çalışmalarında öğrenciyi daha donanımlı bireyler haline getirme çabasında olan sistemlerdir. Günümüze kadar birçok yöntem geliştirilmesine rağmen, tek başına kusursuz ve yeterli bir yöntemin varlığından söz etmek mümkün değildir (Memiş ve Erdem, 2013).

Yabancı dil öğretiminde, kullanılan birçok yöntem bulunmaktadır. Bu yöntemler genellikle kullanılmakta olan bir yöntemde görülen eksikliğin giderilmesi amacıyla geliştirilmiştir. Yapılan bu çalışmalar yabancı dilin daha verimli öğretilmesine katkıda bulunduğu gibi yabancı dil öğretim sürecinde kullanılabilecek alternatif yöntemlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır (Memiş ve Erdem, 2013).

Avrupa Konseyi Modern Diller Bölümü tarafından kabul gören ve yaygın olarak kullanılan yöntemler şunlardır:

1. Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi (Grammar-Translation Method)
2. Direkt Yöntem/Dolaysız Yöntem (Direct Method)
3. Doğal Yöntem (Natural Method)
4. İşitsel-Dilsel Yöntem (Audio-Lingual Method)
5. Bilişsel Yöntem (Cognitive-Code Method)
6. İletişimsel Yöntem (Communicative Method)
7. Seçmeli Yöntem (Eclectic Method)

Bu yöntemlere göre daha az yaygınlık kazanmış fakat alternatif olarak kullanılan yöntemler şunlardır:

1. Telkin Yöntemi (Suggestopedia)
2. Danışmanlı (Grupla) Dil Öğretim Yöntemi (Community Language Learning)
3. Sessizlik Yöntemi (The Silent Way)
4. Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi (Total Physical Response)
5. İşitsel-Görsel Yöntem (Audiovisual Method)
6. Görev Temelli Yöntem (Task-Based Method)
7. İçerik Merkezli Yöntem (Content-Based Method)

Yabancı dil öğretiminde yer alan yöntemlerin her biri hedef dili en iyi şekilde öğretme iddiasında bulunmaktadır. Ancak tam olarak yeterli düzeye ulaşımı sağlayamayan yöntemler nedeniyle farklı yöntemlere başvurulduğu bilinmektedir. Söz konusu yöntemlere alternatif yöntemlerin geliştirilmesi, tek ve kusursuz bir yöntemin bulunamayacağını kanıtlar niteliktedir (Memiş ve Erdem, 2013).

2.7. Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi

Bir iletişim aracı olarak dilin kullanımı insanlığın tarihi boyunca önemini korumuştur. Türkiye’de yabancı dil eğitimi önemini her zaman korumuştur. Dil

öğretiminin daha sağlam bir zemine oturtulması için geçmiş tecrübelerden faydalanılması gerekmektedir. Altı yüzyıllık tarihi boyunca önem verdiği konulardan birisi de eğitim olan ve geniş bir coğrafi alana yayılan Osmanlı Devleti bünyesinde birçok azınlık milleti barındırmaktaydı. Bunun doğal sonucu olarak toplum çok dilli ve çok kültürlü bir yapıya sahipti (Aygün, 2008).

Tanzimat Dönemine kadar Osmanlı Devletinde bilim ve öğretim dili Arapça iken, Tanzimatla birlikte Arapça ve Farsça'nın yanı sıra Enderun Mektebinde Fransızca da öğretilmeye başlanmıştır. 1914 yılına kadar Galatasaray Lisesi'nde Fransızca öğretim dili olmuştur. İstanbul'da kurulan Tercüme Odası, Lisan Mektebi olarak 1864 yılında hizmet vermeye başlamıştır. Yabancı dil öğretmenlerinin de yetiştirildiği bu okulda, Sultan Abdülhamit'in talimatıyla 1892 yılında Fransızca, Rumence ve Bulgarca'ya ek olarak Almanca, İngilizce ve Rusça da öğretilmeye başlanmıştır (Önen, 1974, akt. Aygün, 2008).

Tevhid-i Tedrisat Yasasının (1924) çıkarılmasıyla, tüm eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır (Demircan, 1988, akt. Çelebi, 2006). Bu yasa ile yalnızca İmam Hatip Liselerinin programında kalan Arapça ve Farsça'nın öğretimine son verilmiş, batı dillerinden birinin öğretilmesi amaçlanmıştır (Çelebi, 2006). Tanzimat döneminde Fransızca ön planda iken, Meşrutiyet döneminde Almanca, 2. Dünya Savaşından sonra ise İngilizce önem kazanmıştır (Aygün, 2008).

1988 yılına kadar zorunlu ders olarak okutulan yabancı dil dersi, bu yıldan itibaren seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Ders saatinin azalmasıyla liselerde yabancı dil dersi önemini kaybetmiştir. Yıllar içerisinde Almanca ve Fransızca dersleri okullardan kademeli olarak kaldırılmış ve öğrenciler İngilizce öğrenmeye yönlendirilmiştir. Küreselleşmenin etkisiyle doksanlı yıllardan itibaren günümüze kadar olan süreçte bütün okullarda İngilizce yabancı dil olarak okutulmaya başlanmıştır (Aygün, 2008).

2.7.1. İlköğretim ve ortaöğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi

Sekiz yıllık eğitimin 1997 yılında yürürlüğe girmesiyle beş yıl süren ilkokullar, ilköğretime dönüştürülmüş ve zorunlu eğitim süresi sekiz yıla çıkarılmıştır. Yapılan bu değişikliğe göre, devlet okulları ve özel okullar tarafından yürütülmekte olan ilköğretimin birinci kademesi 1-5. sınıfı, ikinci kademesi 6-8. sınıfı kapsamaktadır. 8. sınıftan sonra lise öğrenimi başlamakta ve 3 (üç) yıl sürmektedir (Haznedar, 2015).

1997 yılından 2012 yılına kadar devam eden 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitimde ilkokullar 5 yıl, ortaokullar 3 yıl olacak şekilde birleştirilmiş ve tek kurum altında öğrencilerin eşit içeriklere sahip eğitim almalarını sağlamıştır (Noyan, 2019). 2012 yılında yapılan değişiklikle ilköğretim kurumları ilkokul ve ortaokul olmak üzere ayrılmış ve imkân dâhilinde ayrı binalarda eğitim verme zorunluluğu getirilmiştir. Bu eğitim modeli “kesintili eğitim” olarak ifade edilmiştir. Kesintili eğitimde ilkokul programlarında tüm ülkede aynı eğitim verilmiş, fakat ortaokul programları farklı okul türleri açılacak şekilde düzenlenmiştir. 2012 yılında yapılan değişiklik ile orta öğretim de zorunlu kapsama alınmış ve 4+4+4 kesintili eğitim modeli ile öğrenim süresi 12 yıla çıkarılmıştır (Noyan, 2019). Türk eğitim sisteminde okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim, Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlemiş olduğu esaslara göre gerçekleştirilmektedir. Öğretim esasları ve ders içerikleri Talim Terbiye Kurulunun aldığı kararlar doğrultusunda hazırlanan ders materyalleri ile sağlanmaktadır (Haznedar, 2015).

Günümüz çağını takip etmek ve dünyada yaşanan gelişmelere ayak uyduran gençler yetiştirmek eğitimin hedeflerindendir. Bu yüzden ülkemizde ilkokul kademesinden itibaren tüm kademelerde İngilizce öğretimi yapılmaktadır (Gönül, 2020). 2006 yılından itibaren yabancı dil dersi ülkemizde ilkokullarda 4. sınıftan itibaren ve 2 ders saati olarak yürütülmüştür (MEB, 2006a). Aynı sınıf düzeyinden itibaren seçmeli yabancı dil dersleri de seçilebilmiştir. Buna ek olarak bütün sınıflarda ders saati dışında öğrenci seviyelerine uygun olarak yabancı dil kursları da uygulanmıştır (MEB, 2006b).

2012-2013 öğretim yılında “12 Yıllık Zorunlu Eğitim Reformu” uygulamaya konulmuş ve yabancı dil dersleri tekrar düzenlenmiştir. Buna göre; ilköğretim 2. Sınıftan itibaren haftada 2 saat yabancı dil dersi uygulamasına geçilmiştir (Gönül, 2020). MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 01.02.2013 tarihinde alınan karar ile İlköğretim Kurumlarında İngilizce Dersi Öğretim Programı, 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren 2 ve 5.; 2014-2015 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren 3, 4, 6 ve 7., 2015-2016 Eğitim-Öğretim Yılından itibaren ise 8. sınıflarda uygulanmaya başlanmıştır. Avrupa kriterlerine uyum çerçevesinde, yabancı dil öğretim hedefleri Avrupa Birliği Dil Ölçütlerine (Common European Framework References for Languages) göre belirlenmiştir (Gönül, 2020).

Ortaöğretim yabancı dil öğretim programı 2017 yılında yenilenmiş ve programda çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Ortaöğretim İngilizce 9-12. Sınıflar

Öğretim Programı, Avrupa Dilleri Öğretimi Ortak Çerçeve Programının (ADOÇP) betimleyici ve pedagojik ilkelerine göre tasarlanmıştır (MEB, 2017). Milli Eğitim Bakanlığı (2017, s. 4) programın temel amacını şu ifadelerle açıklamıştır: “İngilizce Öğretim Programının ana amacı öğrencilerin eğlenceli öğrenme çevresinde güdülenerek, İngilizcenin etkili, akıcı ve özerk bir dil kullanıcıları olabilmeleri için onları İngilizce ile meşgul edebilmektir.” Sözü edilen bu amacın gerçekleştirilebilmesi ve başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için tüm paydaşların (öğretmen, öğrenci, yönetici, uzman gibi.) iş birliği içinde olmaları büyük önem taşımaktadır (Civriz vd., 2021).

2.7.2. Yükseköğretim düzeyinde yabancı dil öğretimi

Demirel (1993), yükseköğretim kurumlarında yabancı dil öğretiminin, söz konusu kurumların özelliğine ve yabancı dil öğretimi hakkında benimsemiş oldukları siyasa göre yürütüldüğünü ifade etmiştir.

Yabancı dil öğreniminin önemini kavramış gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkeler yabancı dil derslerini eğitim programlarında yer vermektedir. Ülkemizde de neredeyse bütün öğretim kurumlarında en az bir ya da birden fazla dilin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Bu amaç doğrultusunda yabancı dil dersleri zorunlu ders kapsamında ilkokuldan üniversiteye kadar öğretim programlarında yerini almaktadır (Adıgüzel ve Özüdoğru, 2013). 12 yıllık zorunlu eğitim sonrası yükseköğretim seviyesinde, İngilizce dersleri devlet ve vakıf üniversitelerinin tamamında yer almaktadır (İlhan ve Kayabaşı, 2014). Türkiye’deki yükseköğretim kurumlarında yabancı dil dersleri, üniversitelerin yabancı diller yüksekokullarının bünyesinde bulunan hazırlık sınıflarında ve ya hazırlık sınıfları bulunmayan üniversitelerde ortak zorunlu ders olarak Yabancı Dil I ve Yabancı Dil II dersleriyle yürütülmektedir. Söz konusu dersler 60 saatten az olmamak kaydı ile iki yarıyıl şeklinde okutulmaktadır (YÖK, 2012, akt. Adıgüzel ve Özüdoğru, 2013).

Ülkemizde Yükseköğretim düzeyinde yabancı dil eğitimi, ilk olarak Robert Koleji’nin yüksek kısmında uygulanmıştır. Robert Koleji’nin söz konusu yüksek kısmı 1971-72 öğretim yılında “Boğaziçi Üniversitesi”ne dönüştürülmüştür. ODTÜ’nün 1955-56 öğretim yılında açılmasıyla yükseköğretimde yabancı dil eğitimi kurumsal şeklini almıştır (Suna ve Durmuşçelebi, 2013).

Bilginin üretilmesi ve bu üretilen bilginin işlenmesi bağlamında en önemli kurumların başında gelen Üniversitelerde yabancı dil eğitimi de en az diğer alanlar kadar önemli bir olgudur. Günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler de yine yabancı dil eğitiminin daha fazla alana yayılmasına katkı sağlamış ve yabancı dil eğitimine ulaşılabilirlik bu anlamda oldukça kolaylaşmıştır. Üniversitelerde daha çok hazırlık sınıfında verilen yabancı dil eğitimi örgün olmasının yanında, hem senkron hem de asenkron olarak da gerçekleştirilmeye başlanmıştır.

Her türlü imkânın kullanılabildiği yabancı dil eğitiminde en temel sorun niceliğin yanında niteliğin de artıp artmadığı olmaktadır. Nicelik olarak artan yabancı dil eğitimi alan öğrenci ve yabancı dil eğitimi veren öğretim elemanları, yapılan araştırmalar incelendiğinde her geçen gün nitelik olarak da yine aynı şekilde gelişme göstermeye devam etmektedir.

Yükseköğretim düzeyindeki yabancı dil eğitiminin en önemli faydalarından birisi de öğrenene kendi bölümü ve alanıyla alakalı literatüre uygun dil öğreniminin sağlanıyor olmasıdır. Böylelikle kendisine uluslararası alandaki gelişmeleri de yakından ve doğru takip edebilme imkânı sağlamış olan öğrenen daha güçlü bir akademik başarı elde etmeye yakın olacaktır.

Yükseköğretimde verilen yabancı dil eğitiminde en önemli faktörler arasında öğrenenin yabancı dil öğrenmeye olan isteği ve bakış açısı da oldukça etkilidir. Bakış açısını olumlu yönde ortaya koyan öğrenen her zaman daha yüksek motivasyon ile yabancı dil öğrenmeye konsantre olacakken bunun tam tersi durumda ise sonuç olumsuz olacak ve motivasyon ortadan kalkacaktır. Yükseköğretim düzeyindeki yabancı dil eğitiminde de ders öğretene ile öğrenen arasındaki bağ da yine bu motivasyonu etkileyen faktörler arasındadır.

Öğrencilerin yabancı dil düzeyinde başarılı olabilmelerinin ilk şartlarından biri öğrenilen yabancı dile karşı olumlu bir görüş ve tutum geliştirmeleridir. Bunun olmadığı durumlarda olumsuz görüş ya da tutumdan kaynaklanan yabancı dil öğrenememe kaygısı ortaya çıkmakta ve öğrenenin kendisi ve öğrendiği yabancı dil ile ilgili olumsuz inançları artmakta bunun sonucunda ise yabancı dil öğrenme süreci olumsuz etkilenmektedir (Ekmekçi, 2019).

2.8. Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Zorluklar İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Palabıyık ve Oral (2022), yabancı dil öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar üzerine yapılan araştırmaları incelemişlerdir. Bu çalışma Türkiye’de 2010-2020 yılları arasında farklı illerdeki ilköğretim, lise ve lisans düzeyindeki eğitim kurumlarında yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerilerinin ediniminde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunları belirleyen çalışmaları kapsamaktadır. Araştırma sonuçlarına göre, temel beceri etkinliklerinin öğrencilerin seviyelerine göre zorlayıcı olduğu, programın öğrencilerin hazırbulunuşluklarına uygun olmadığı ifade edilmiştir. Ayrıca materyal, sınıf ortamındaki eksikliklerinin olduğu, öğretmenlerin ihtiyaçlarının giderilmediği, programın iletişimsel becerilere uygun hazırlanmasını gerektiren yöntem ve tekniklerin yetersiz olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Belkhous (2022), “Difficulties Facing EFL Teachers in Teaching Mixed Ability Classroom at Secondary School” adlı çalışmalarında, farklı yeteneklere sahip öğrencilerin bulunduğu sınıflarda yabancı dil olarak İngilizce dersinde öğretmenlerin birçok zorlukla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Çalışmanın bir amacı da, sınıfta bulunan farklı düzeydeki öğrencilerle öğretmenlerin baş etme stratejileri konusunda farkındalıklarını artırmayı amaçlamaktadır. Sonuç olarak, karma yetenekli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda hem öğrenciler hem de öğretmenler öğretme ve öğrenme zorluklarının üstesinden gelmek için çaba sarf etmeleri gerekmektedir.

Luke vd. (2022), “*Pronunciation of Words in English Language: The Difficulties in Learning and The Determining Factors*” adlı çalışmada İngilizce kelimelerin telaffuzunu öğrenmede yaşanan zorlukların boyutunu ve belirleyici faktörleri incelemişlerdir. Telaffuz bir yabancı dili öğrenmenin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Ayrıca iletişimin bir alt becerisi olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla İngilizceyi yabancı dil olarak gören bazı öğrenciler telaffuzda zorlanmaktadırlar. Çalışma sonucunda telaffuzun bir dili öğrenmenin en zorlu yönlerinden biri olduğu ve öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları en büyük zorluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Potemkina vd. (2021), “*Identifying Difficulties in Teaching Foreign Language Speaking in The Online Environment*” isimli çalışmalarında çevrimiçi ortamda yabancı dil konuşma öğretimindeki güçlükleri belirlemeyi amaçlamışlardır. Eğitimde yaşanan dijital dönüşümler, yabancı dil konuşma becerisinin uzaktan eğitim sürecine entegre edilmesi problemi akademik açıdan ilgi çeken konular arasında yer almaktadır.

Çalışma sonucunda öğrencilerin çevrimiçi ortamda konuşma esnasında psikolojik sebeplerden kaynaklanan zorluklar yaşadıkları ortaya çıkmıştır.

Özmat ve Senemoğlu (2020), “*Yabancı Dil Öğrenmeyi Zorlaştıran Faktörler Üzerine Nitel Bir Çalışma*” isimli çalışmalarında Türkiye’de İngilizce öğrenme ve öğretme sürecinde yaşanan zorlukları öğretmenler açısından irdelemeyi, nedenlerini belirlemeyi ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçları dört başlık altında toplanmıştır. Dersin kaynakları başlığı altında lise İngilizce öğretmenleri; kitapların öğrenciye hitap etmediği, içinde yer alan etkinliklerin yetersiz olduğu ve iletişim becerisine yönelik kitaplar olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretimin niteliği ile ilgili olarak, öğretmenin merkezde olduğu yöntem ve teknik kullanmak zorunda kalmaları, sınav sisteminden dolayı dil bilgisi odaklı öğretim yapmak zorunda kaldıkları görüşleri ortaya çıkmıştır. Öğrencilerle ilgili olarak, öğrencilerin İngilizceye karşı isteksiz oldukları, derse yeterince önem vermedikleri, yalnızca dersten geçer not alma düşüncesiyle çalıştıkları sonuçlarına ulaşılmıştır. Son başlık olan öğrenme iklimi hakkında, lise öğretmenleri, sınıfların kalabalık olması, disiplin problemleri yaşamaları, okullarda dil laboratuvarlarının ve teknik donanımın eksik olması gibi başlıca sorunları dile getirmişlerdir.

Pertiwi vd. (2020), “*Teacher Difficulties and Strategies in Managing a Large Class in Teaching and Learning English*” adlı çalışmalarında öğretmenlerin kalabalık bir sınıfı yönetmede karşılaştıkları zorlukları ve yönetme stratejilerini tanımlamayı amaçlamışlardır. Çalışma sonucunda, kalabalık bir sınıfta İngilizce öğretimi yaparken, öğretmenlerin üç ana zorlukla karşı karşıya kaldıkları görülmüştür. Bunlar; sınıftaki her bireye dikkatini verme güçlüğü, heterojen öğrenci yetenekleri ve öğrencilerin arka plan bilgilerinin farklılığıdır. Kalabalık sınıflarda öğretmenlerin problem çözmek için kullandıkları stratejiler; heterojen grupların bölünmesi, küçük grup stratejileri, akran eğitimi, görsel imgeler ve çeviri stratejilerini içermektedir. Sınıf yönetimi becerilerinin uygulanması becerileri, soru sorma, açıklama becerileri ile grup ve bireysel becerilerin öğretimini içermektedir.

Çelebi ve Yıldız Narinalp (2020), tarafından yapılan araştırmada, ülkemizde ortaokullarda İngilizce öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Veriler nicel ve nitel yöntemlerle elde edilmiştir. Araştırma sonucunda, yabancı dil programının etkili olmadığı, sınav sisteminin İngilizce öğretimini olumsuz etkilediği, öğrencilerin sınıfta öğrendiklerini düzenli olarak tekrar etmedikleri gibi sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin İngilizce öğretiminde yaşadıkları sorunlar

ile mesleki kıdem ve öğrencilerin gelir durumları arasında anlamlı bir fark gözlemlenirken, söz konusu sorunlar cinsiyetlerine, çalıştıkları okulun konumuna ve sınıf mevcutlarına göre bir farklılık ortaya çıkmadığı vurgulanmıştır.

Dolmacı ve Dolmacı (2020) tarafından yapılan araştırmada, eş zamanlı uzaktan eğitimle yabancı dil öğretimi yapan öğretim elemanlarının görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda avantaj ve dezavantajlı görüşler ortaya çıkmıştır. Eş zamanlı eğitimde zaman-mekan esnekliği olması, kaynak ve materyal erişiminde sıkıntı yaşanmaması gibi avantajları olmasına rağmen yüzyüze eğitimde öğrencilerle bire bir ilgilenme fırsatının olması, göz teması kurabilme ve beden dilini aktif kullanabilme, sınıf yönetimi ve öğrencilerin aktif derse katılımları noktasında daha verimli olduğu kanaatine varılmıştır.

Eren Şengül (2019), “*Sözlü İletişim Becerilerinde Karşılaşılan Sorunlar: Fransızca Öğretmen Adayları Örneği*” adlı yüksek lisans tez çalışmasında yabancı dil öğrenen öğrencilerin konuşma problemlerinin sebeplerini tespit etmeyi ve bu problemlere çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Dört temel becerinin her birine ayrı önemin verilmesi gerektiğinin vurgulandığı çalışmada problemlere somut ve kullanılabilir çözüm önerileri sunmak hedeflenmiştir. Araştırma sonucunda; öğrencilerin sınıf ortamında kendilerini rahat hissetmemeleri ve hata yapma korkusu taşımaları, dil öğretiminde kullanılan geleneksel yöntemlerin konuşma becerisine engel teşkil etmesi, öğrencilerin özgüvenlerinin eksik olması gibi sonuçlar ortaya çıkmıştır.

Güçlü ve Uçar (2019), “*Türkiye’de İngilizce Öğrenimi ve Öğretimi Konusunda Yaşanan Sorunlar Üzerine Bir Değerlendirme*” isimli çalışmalarında, İngilizce öğrenimi ve öğretiminde yaşanan başarısızlığın nedenlerini belirlemeyi amaçlamışlardır. Literatür taraması sonucunda İngilizce öğrenimi ve öğretiminde yaşanan sorunları; Öğretmen yeterliliğinden kaynaklanan sorunlar, Veli ve Çevreden Kaynaklanan Sorunlar, Öğrencinin Dil Öğrenmeye Karşı İlgi ve Tutumundan Kaynaklanan Sorunlar, Ders Kitabı ve Araç-Gereçlerinden Kaynaklanan Sorunlar, Haftalık Ders Saatinden Kaynaklanan Sorunlar, Eğitim Politikası ve Öğretim Programından Kaynaklanan Sorunlar, Sınıf Mevcudundan Kaynaklanan Sorunlar olarak ifade etmişlerdir.

Ashraf (2018), “*Teaching English as a Foreign Language in Saudi Arabia: Struggles and Strategies*” adlı çalışmasını Suudi Arabistan’da King Khalid Üniversitesinde yürütmüştür. Çalışmanın amacı, Suudi Arabistan’daki İngilizce

öğretimi ile ilgili önemli konuları araştırmaktır. Araştırmada önemli sorunların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunlar; ana dilin etkisi, günlük hayatta İngilizceye daha az maruz kalma, İngilizce öğrenme ve öğretmeye yönelik tutum, son EFL öğretim trendlerinin eksikliği, EFL sınıflarının kalabalık olması ve etkili bir öğretim ortamı oluşturmadaki başarısızlık olarak sıralanmıştır.

Şahin (2018), *“Türkiye’de Yabancı Dil Öğretimi, Sorunlar Ve Çözüm Yolları”* isimli çalışmasında günümüzde yabancı dil öğretiminin mevcut durumu hakkında bilgiler vermiştir. Sonuç olarak, ülkemizin yabancı dil öğretiminde sınıfta kaldığı, Türkiye’de yabancı dili öğretmek yerine yabancı dil hakkında bilgilendirme yapıldığını ifade etmiştir. Öğretmenlerin yeterli olmadığı, öğrencilerin sınavdan geçecek kadar yabancı dil dersine çalıştıkları, başarılı olanların dahi İngilizce iletişim kuramadan liseden mezun oldukları belirtilmiştir.

Erdem (2016), *“Ortaokul-Lise Öğrencilerine ve İngilizce Öğretmenlerine Göre İngilizce Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar”* adlı yüksek lisans tez çalışmasında, ortaokul-lise öğrencilerine ve İngilizce öğretmenlerine göre İngilizce öğrenme ve öğretmede karşılaşılan sorunların neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Betimsel araştırma yöntemi kullanarak yürüttüğü çalışma sonucunda ortaokul ve lise öğrencilerine göre, öğretmenlerinin hatalara kızmaları, okullardaki araç-gereç yetersizliğinin olması, İngilizce okuduğunu anlamada problem yaşamaları, İngilizce konuşmada güçlük yaşama, derslerin dil bilgisi ağırlıklı olarak işlenmesi, İngilizce öğrenme-öğretme sürecinde karşılaşılan sorunlar olarak ifade edilmiştir. İngilizce öğretmenlerine göre ise, teknolojik kaynaklarının yetersiz olması, öğrencilerin yeterli tekrar yapmamaları, okullarda yeterli kütüphane, derslik, laboratuvar olmaması, öğrencilerin pratik yapma imkânlarının olmaması gibi sorunlar belirtilmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin mesleki açıdan yetersiz olması, öğretmen merkezli öğretim yapılması, öğrencilerdeki motivasyon eksikliği ve İngilizceye yatkın olmamaları gibi etmenlerin yabancı dil öğretiminin başarısız olmasına sebep olduğunu belirtmiştir.

Yücel (2016), *“Yabancı Dil Öğretiminde Konuşma Becerisi”* isimli çalışmasında ülkemizde uzun yıllar yabancı dil dersleri verilmesine rağmen öğrencilerin istenilen düzeyde konuşma becerisi kazanamamalarının sebepleri üzerinde durmuştur. Ayrıca yabancı dil derslerindeki ölçme ve değerlendirme kriterlerinde değişikliğe gidilerek diğer dersler arasındaki yerinin de yeniden konumlandırılması gerektiği konusunda görüşlerde bulunmuştur.

Sarıtaş (2013), *“Yükseköğretimde İngilizce-I Dersine İlişkin Öğrenci ve Öğretim Elemanı Görüşleri”* adlı yüksek lisans tez çalışmasında, yükseköğretimde ortak zorunlu ders olarak okutulan İngilizce-I dersinin uygulanmasında karşılaşılan sorunları, öğrenci ve öğretim elemanı görüşlerine göre belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda öğretim programının niteliksiz olması, temel dil becerilerinin arka plana itilmesi, derslerin dil bilgisi ağırlıklı işlenmesi, sınıfların kalabalık olması, fiziksel yetersizlikler ve ders saatlerinin yetersiz olması gibi sonuçlara ulaşmıştır.

Özel (2011), *“İlköğretim İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Uygulanmasında Karşılaşılan Güçlüklerin Belirlenmesi”* isimli yüksek lisans tez çalışmasında, ilköğretim İngilizce dersi öğretim programı hakkında öğretmen görüşlerini almayı, program uygulanma sürecinde yaşanan sorunları ve bu sorunların nedenlerini belirleyerek çözüm önerileri getirmeyi amaçlamıştır. Çalışmada dört temel dil becerisinden okuma becerisi ile ilgili olarak okuma metinlerinin öğrencilerin önceden bildikleri kelimeler ve yeni öğrendikleri kelimelerin harmanlanması ile oluşan metinlerden oluşması gerektiğini ifade etmiştir. Çok fazla yeni kelimelerin metinlerde yer almasının öğrencileri zorladığı ve bu sebeple öğrencilerde isteksizliğe neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Su Bergil (2010), *“İngilizce Öğretiminde Konuşma Becerilerini Geliştirmeye Yönelik Alternatif Bir Teknik: Yaratıcı Drama”* isimli yüksek lisans tez çalışmasında yabancı dil öğretim yöntemlerinden olan yaratıcı drama tekniğinin, üniversite hazırlık sınıflarındaki öğrencilerin, İngilizce konuşma becerilerini geliştirmede ne derece etkili olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, İngilizce’nin yabancı dil olarak öğretildiği sınıflarda iletişimsel yöneme dayalı yaratıcı drama tekniğinin kullanılmasının konuşma becerisini geliştirmede olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akdoğan (2010), *“Türkiye’de Yabancı Dil Öğretiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Bir Çözüm Önerisi Olarak Yabancı Dil Okullarına Yönelik Öğretmen ve Öğretim Elemanlarının Görüşleri”* başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Türkiye’de yabancı dil öğretiminin ciddi bir problem teşkil ettiği sonucuna ulaşmıştır. Yabancı dil öğretimi için uygun ortamın bulunmaması, sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin istek ve motivasyonlarının düşük olması, öğrencilerin ana dilde yetersiz olmaları, materyal eksikliği, yabancı dil metotları, haftalık ders saatlerinin yetersizliği gibi temel sorunların olduğunu ifade etmiştir.

Çakır (2010), "*Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur?*" isimli çalışmasında, dört temel dil becerisi arasında yazma becerisine yeterince önem verilmediği ve ikinci plana itildiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra ders süresinin sınırlı olduğunu, dil bilgisi ve okuma ağırlıklı etkinliklerin yapıldığını vurgulamıştır. Öğretmenler, öğrencilerin yazma etkinliklerini yapacak yeterli donanıma sahip olmadıkları görüşündedirler. Çalışmada öğrencilerin yazma becerisi konusundaki düşüncelerini açık uçlu ve çoktan seçmeli sorulara verilen cevaplarla belirleyerek çeşitli önerilerde bulunmak amaçlanmıştır.

Kızıldağ (2009), "*Teaching English in Turkey: Dialogues with Teachers about the Challenges in Public Primary Schools*" konulu çalışmasında Türkiye'deki devlet okullarında ilkokul seviyesinde İngilizce öğretimi ve öğrenimi sürecini engelleyen zorlukları araştırmayı amaçlamıştır. Araştırma sonucuna göre, kurumsal planlamanın zayıf olması, öğretimsel, sosyo-kültürel ve ekonomik sorunların İngilizce öğretimi sürecini engelleyen zorluklar olarak ortaya çıktığı belirtilmiştir.

Gökdemir (2005), "*Üniversitelerimizde Verilen Yabancı Dil Öğretimdeki Başarı Durumumuz*" adlı çalışmasında, Türkiye'deki üniversitelerin hazırlık bölümlerinde İngilizce derslerine devam eden öğrencilerin İngilizce öğrenimleri boyunca karşılaştıkları sorunları belirlemeyi ve bu sorunlara çözüm önerileri sunmayı amaçlamıştır. Bu çalışmaya göre, İngilizce dersinde pratikten çok teoriye yer verilmesi, derslerin öğretmen merkezli işlenmesi, yabancı dil öğretimi için üniversitelerin en uygun yer olduğuna dair inancın olmaması ve üniversitelerin gerekli araç-gereçleri yeterince sunamaması gibi çeşitli sorunlar sıralanmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışma Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarıyla yürütülmüş nitel bir araştırmadır. Çalışmaya 20 öğretim elemanı katılım sağlamıştır. Öğretim elemanlarının öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukları belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların kendi doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 37).

Bu çalışmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Subaşı ve Okumuş (2017), durum çalışmasını; “tek bir durum ya da olayın derinlemesine boyamsal olarak incelendiği, verilerin sistematik bir şekilde toplandığı ve gerçek ortamda neler olduğuna bakıldığı bir yöntem” (s. 420) olarak tanımlamışlardır. Bu kapsamda Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarına öğretim sürecinde karşılaştıkları zorluklara ilişkin sorular yöneltilmiş ve elde edilen öğretim elemanlarının görüşleri değerlendirilerek araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışma Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu belirlenirken kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu örneklem yöntemi araştırmacının kolay ulaşabileceği örneklem grubunu ifade eder. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme araştırmacının başka bir örnekleme yöntemini kullanamaması durumunda kullanılmaktadır. Söz konusu örneklem yöntemini kullanmak araştırmacıya hız ve pratiklik kazandırır (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

Bu çalışmanın verileri eğitim-öğretim dönemi dışında ve pandemi döneminde toplanmıştır. Çalışma grubu Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan, uygulama

yapılmasını kabul eden 9 kadın 11 erkek olmak üzere 20 öğretim elemanından, söz konusu öğretim elemanları; 1 dr. öğr. üyesi, 19 öğretim görevlisi unvanına sahip kişilerden oluşmaktadır. Katılımcıların tamamı Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu kadrosunda yer almaktadır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, sahip olduğu esneklik sayesinde anket ve testlerdeki sınırlamayı ortadan kaldırdığı ve belirli bir konuda derinlemesine bilgi sahibi olmayı sağladığı için (Yıldırım ve Şimşek, 2006) tercih edilen veri toplama aracıdır.

Veri toplama aracında yer alan araştırma soruları alan yazından yola çıkarak hazırlanmıştır. Görüşme formunda, “yabancı dil öğretiminde dört temel dil becerisi, öğretimin niteliği, öğrenci, öğretim materyalleri ve öğrenme ortamından kaynaklanan zorluklar” başlıklarını ele alan sorular yer almaktadır. Görüşme formu hazırlanırken alanında uzman 2 (iki) akademisyen ile görüşmeler yapılmıştır. Hazırlanan taslak formda sorular yapılandırılmamış görüşme formatındayken, uzman incelemesi sonucunda çalışmamızda uygulamak istediğimiz yarı yapılandırılmış görüşme formatına dönüştürülmüştür. Belirlenen araştırma soruları aynı akademisyenler tarafından değerlendirilerek çalışma grubuna uygulanmıştır.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Akademik Takviminde yer alan “öğretimi bitirme” tarihinden sonra toplanmıştır. Çalışma grubu 20 (yirmi) kişiden oluşmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak veriler toplanmıştır.

3.5. İnanırlılık ve Aktarılabilirlik

LeCompte ve Goetz (1982), geçerlik ve güvenirlik ile ilgili “herhangi bir araştırma modeli için tam bir geçerlik ve güvenirlik elde etme imkânsız bir amaçtır. Yine de araştırmacılar, belirli araştırma problemlerinin ve amaçlarının güvenirlik ve geçerliğini artıran çeşitli faktörleri dengeleyerek bu hedeflere yaklaşabilir.

Araştırmacılar çeşitli stratejileri kullanarak güvenilirlik ve geçerliği tehdit eden faktörleri azaltabilir” ifadelerini kullanmışlardır.

Bu çalışmada iç geçerliliği sağlamak için şu aşamalar gerçekleştirilmiştir;

- Veri toplama sürecinde alan yazın incelenmeye devam edilmiş, çalışma bulgularında yer alan kodlamalar oluşturulurken alan yazında yer alan kuramsal çerçeveden yararlanılmıştır.
- Veri toplama aracı geliştirilirken alan yazına bağlı kalınmış olup, uzman incelemesinden yararlanılmıştır.
- Bulgular kısmı, araştırma sorularına bağlı kalınarak sistematik bir şekilde ifade edilmiş olup, araştırma ortamından elde edilen veriler doğrudan alıntı olarak çalışmada yer almıştır.
- Veri analiz sürecinde verilerin tutarlılığı kontrol edilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2006), dış geçerliği, araştırma sonuçlarının genellenebilirliği olarak açıklamışlardır. “Eğer bir araştırmanın sonuçları benzer ortamlara ve durumlara genellenebiliyorsa araştırmanın dış geçerliğinin olduğu söylenebilir. Benzer gruplara ya da ortamlara doğrudan genelleme nitel araştırmanın zayıf olduğu yönlerden bir tanesidir”(s. 283).

Bu çalışmada dış geçerliği sağlamak için şu adımlar gerçekleştirilmiştir:

- Araştırmaya veri kaynağı sağlayan çalışma grubunun belirlenmesi ve çalışma grubunun özellikleri yöntem bölümünde açıklanmıştır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama aracının geliştirilmesi, veri toplama ve analiz süreçleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- Çalışma bulguları sonucunda ulaşılan genellemelerde grubun ve ortam özelliklerine bağlı kalınmıştır. Söz konusu genellemelerin bu çalışmada belirtilen çerçeveye sınırlı olduğu belirtilmiştir.

Yıldırım ve Şimşek (2006), nitel araştırmanın temel özellikleri arasında yer alan algıların önemi ve doğal ortama duyarlık ve güvenilirlik konularında bazı sorunlar ortaya çıkardığını ifade etmişlerdir. “Her ne kadar güvenilirlikle ilgili bazı ölçütler, nitel araştırmanın temel özellikleri ile çelişse de, nitel araştırmada gerek dış, gerekse iç güvenilirlik kapsamında alınması gereken bazı önlemler vardır. Bu önlemler daha çok nitel araştırmacının, araştırmanın çeşitli aşamalarında kullandığı stratejilerin daha belirgin hale getirilmesi ve bu şekilde diğer araştırmacıların, bu stratejileri benzer biçimde kullanabilmesine olanak sağlamasına ilişkindir” (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 285).

İç ve dış güvenilirliğin sağlanması amacıyla yapılanlar şu şekildedir;

- Çalışmada yer alan araştırma soruları açık bir şekilde ifade edilmiştir. Araştırmanın yöntemi ve aşamaları ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır.
- Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Bulgular kısmında veriler yorum katılmadan belirtilmiştir. Verilerin özgünlüğünü yansıtmak için araştırmada doğrudan alıntılara yer verilmiştir.
- Çalışmada elde edilen verilerin, araştırmada sorulan sorulara cevap veren nitelikte olup olmadığı sürekli kontrol edilmiştir.
- Verilerin hangi yöntemle kaydedildiği ve analiz edildiği ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bu açıklamalar benzer araştırma yapacak araştırmacılar için yol gösterici olabilir.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma verileri içerik analizi tekniğiyle çözümlenmiştir. “İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirmek ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır” (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 250).

Yıldırım ve Şimşek (2006), nitel araştırma verilerinin dört aşamada analiz edildiğini ifade etmişlerdir. Bu aşamalar şu şekildedir;

- Verilerin Kodlanması
- Temaların bulunması
- Kodların ve temaların düzenlenmesi
- Bulguların tanımlanması ve yorumlanması (s. 251).

Bu çalışmada yabancı dil öğretimine esas olan dört temel dil becerilerinden kaynaklanan ve öğretim elemanlarına göre yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler analiz edilmiştir. Öğretim elemanlarına, belirtilen başlıklar altında yer alan temalara ait sorular yöneltilmiştir. Veriler microsoft excel programında kodlama tekniği kullanılarak çözümlenmiştir. Görüşme yapılan öğretim elemanları ÖE1, ÖE2,... olarak belirtilmiştir. Çalışmada bazı öğretim elemanlarının ifadeleri birden fazla kategoride yer aldığından toplam sayı farklılık göstermektedir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde çalışmada elde edilen verilere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Belirlenmiş temalara göre içerik analizleri tablolar halinde sunulmuştur. Tablolarda görüşlerin toplandığı alt temalar, kodları ve frekansları yer almaktadır.

4.1. Dört Temel Beceride Karşılaşılan Zorluklar

Yabancı dil öğretiminde esas olan dört temel beceri bulunmaktadır. Bu beceriler okuma, dinleme, yazma ve konuşma becerileridir. Söz konusu becerilerde karşılaşılan zorluklara ilişkin bulgular tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 1

Okuduğunu Anlama Becerilerinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Kelime bilgisi eksikliği	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE12, ÖE13, ÖE17	10
Okuma alışkanlıklarının olmaması	ÖE4, ÖE7, ÖE8, ÖE11, ÖE14, ÖE16, ÖE18, ÖE20	8
Dil öğrenme-öğretme stratejilerindeki hatalar	ÖE1, ÖE2, ÖE7, ÖE9, ÖE14, ÖE15, ÖE18	7
Anadil-yabancı dil yapılarına hâkim olmama	ÖE1, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE12, ÖE20	6
Eleştirel-pratik düşünememe	ÖE4, ÖE7, ÖE11, ÖE12, ÖE14, ÖE20	6
Dil bilgisi eksikliği	ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE8, ÖE13	5
Dil bilgisine-çeviriye odaklanma	ÖE1, ÖE2, ÖE7, ÖE8, ÖE17	5
Motivasyon eksikliği	ÖE14, ÖE17, ÖE19, ÖE20	4
Öğrenci seviyelerindeki farklılıklar	ÖE6, ÖE12, ÖE19	3
Yabancı dile maruz kalamama	ÖE2, ÖE18	2
Genel kültür eksikliği	ÖE4, ÖE20	2
Toplam	58	58

Tablo 1'e göre, yabancı dil öğretiminde dört temel beceri arasında yer alan okuduğunu anlama becerilerinde karşılaşılan zorluklarla ilgili olarak öğrencilerin kelime bilgilerinin eksikliği, okuma alışkanlıklarının olmaması, dil öğrenme-öğretme stratejilerindeki hatalar, öğrencilerin anadil-yabancı dil yapılarına hâkim olmaması gibi ifadelerin yer aldığı görülmektedir. Bu ifadeler arasında öğrencilerin kelime

bilgilerinin eksik olması (f=10) ve öğrencilerin okuma alışkanlıklarının olmaması (f=8), okuduğunu anlama becerilerinde en sık karşılaşılan zorluklar olarak belirtilmiştir. Öğretim elemanlarının ifadeleri de okuma anlama becerisinde kelime bilgisinin ve okuma alışkanlıklarının oldukça önemli olduğunun altını çizmektedir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir:

Benim karşılaştığım kelime eksikliklerinden dolayı, kelime bilmedikleri için o metinde geçen kelimeleri bilmiyorlarsa ya da gramer yapısını bilmiyorlarsa onu anlamakta zorlanıyorlar. (ÖE3)

Kelime bilgisinin eksikliği kesinlikle yaşanan çok büyük bir zorluk. Okuduğunu anlamayı etkileyen önemli bir unsur. (ÖE9)

Okuma becerisinde okuma alışkanlıklarının olmaması. Yani yabancı dil olarak değil bu kesinlikle öncelikle anadilden ve alışkanlıklardan çıkan bir şey o yüzden biz de okuturken çok zorluk çekiyoruz.(ÖE7)

Genel problem okuma alışkanlığı ve bu alışkanlığı kazanamıyor olması yani böyle küçük şeylere takılıp daha büyük çerçevede düşünemiyor maalesef. (ÖE11)

Araştırmaya katılan öğretim elemanları yabancı dil öğretiminde öğrencilerin eleştirel-pratik düşünemedikleri, dil bilgisi eksikliklerinin olduğu, dilbilgisine-çeviriye odaklandıkları için okuduğunu anlama becerisinde zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra öğrencilerin motivasyon eksikliği, öğrencilerin seviyelerindeki farklılıklar, yabancı dile maruz kalamamaları ve genel kültür eksikliklerinin olması söz konusu beceride karşılaşılan zorluklar olarak belirtilmiştir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir:

Critical thinking yani eleştirel düşünce yok okuduğunun üzerine bir şey yapamıyoruz. (ÖE7)

Okuma becerilerinden kaynaklanan zorluklar yani kelime eksikliklerinden ve gramer yapısı eksikliğinden kaynaklanıyor.(ÖE4)

Öğrenci sadece şeye takılıyor gramerlere takılıyor. Yani çünkü çocuk öyle bir eğitim almış. Gramer eğitimi almış gelmiş. Kural istiyor. Hocam bana kural ver ben bunu öğreneyim yani formül istiyor. İlgilendiği tek nokta kelime ve gramer noktaları.(ÖE7)

Servis dersi öğrencisi için konuşuyorum telaffuzunu tam anlamadıkları için duyulan sesi tam olarak telaffuz etmedikleri için ve yahut ta işin aslı motive olmadıkları için, okuduğunu anlama konusunda pek bir şey yok serviste ama

hazırlık öğrencilerimiz tamamı ile hazırlık sınıfında oldukları için amaç belli.
(ÖE19)

Tablo 2

Dinlediğini Anlama Becerilerinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Telaffuz problemi	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE7, ÖE8, ÖE12, ÖE13, ÖE18, ÖE19	10
Yabancı dile maruz kalamama	ÖE2, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE13, ÖE15, ÖE18, ÖE20	9
Dinleme alışkanlıklarının olmaması	ÖE5, ÖE7, ÖE12, ÖE13, ÖE15, ÖE16, ÖE20	7
Motivasyon eksikliği	ÖE3, ÖE4, ÖE8, ÖE14, ÖE17, ÖE19, ÖE20	7
Genel kültür eksikliği	ÖE4, ÖE11, ÖE16, ÖE20	4
Yabancı dilin yapısından kaynaklı farklılıklar	ÖE1, ÖE2, ÖE13, ÖE19	4
Fiziksel-Teknik problemler	ÖE3, ÖE4, ÖE10, ÖE17	4
Yabancı dile karşı olumsuz yaklaşımlar	ÖE8, ÖE14, ÖE19	3
Kelime bilgisi eksikliği	ÖE5, ÖE7,	2
Altyapı yetersizliği	ÖE18, ÖE20	2
Toplam	52	52

Tablo 2 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretim elemanları tarafından, dinlediğini anlama becerilerinde karşılaşılan zorluklarda en fazla telaffuz probleminin olduğu (f=10) ifade edilmiştir. Öğrencilerin, telaffuzunu doğru bilmedikleri kelimeleri dinlediklerinde, söz konusu kelimeyi anlamlandırma noktasında problemlerin yaşandığı vurgulanmıştır. Dinleme becerisinde öğrencilerin yabancı dile maruz kalamamaları (f=9), dinleme alışkanlıklarının olmaması(f=7), motivasyon eksikliği (f=7), genel kültür eksikliği (f=4) yabancı dil öğretiminde karşılaşılan zorluklar arasında belirtilmiştir. Öğrencilerin dinledikleri konu hakkında ön bilgiye sahip olmalarının önemi vurgulanmıştır. Tablo 2'ye göre yabancı dilin yapısından kaynaklanan farklılıklar (f=4), fiziksel-teknik problemler (f=4), öğrencilerin sahip oldukları yabancı dile karşı olumsuz yaklaşımların da (f=3) çeşitli zorluklara sebep olduğu ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra kelime bilgisi eksikliği ve altyapı yetersizliğinin öğretim sürecini zorlaştırdığı öğretim elemanlarının ifadelerinde yer almaktadır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir:

Telaffuzdan kaynaklanan ve işte konuşma hızından kaynaklanan zorlukları oluyor yani öğrencilerin yaşadığı genel olarak.(ÖE3)

Burada temel problemimiz bence ben hep öyle düşünüyorum, telaffuz problemi. Çocuklar kelimeleri ezberlerken doğru telaffuzla ezberlemiyorlar. (ÖE12)

Çok fazla dinlemedikleri için maruz kalmadıkları için nasıl söyleneceğini bilmiyorlar.(ÖE7)

Öğrencilerimiz sınıftan çıktıkları zaman hemen kendi dillerine dönüyorlar. Kendi ana dillerinde konuşuyorlar. Dolayısıyla ki bu aynı zamanda konuşma becerisinde de bahsedeceğimiz bir sıkıntı, bir zorluk aynı zamanda.(ÖE9)

Çoğunlukla dinlemeye eğilimli bir öğrenci kitlesi gelmiyor yani. Bizler toplum olarak çok böyle dinleyelim karşıdakini yani dinleme becerimiz çok fazla yok. Bu da uzun süreli işte kısa metinlerde ya da 30 saniyelik dinleme parçasında çok sorun değil ama bu 3 dakikaya çıktığında öğrenci dağılmaya başlıyor.(ÖE12)

İngilizce bir kulak dolgunluğu özellikle dinlediğini anlama noktasında biz buna sahip değiliz. Öğrenciler buna sahip değiller.(ÖE15)

Aktif dinleyici olabilmek için aslında konuya bir ön hâkimiyet veya konu ile ilgili bir ön bilgi her zaman öğrencinin avantajına olacaktır. Dolayısıyla aktif dinleyici olabilme konusunda öğrenciler birazcık eksik kalıyorlar.(ÖE4)

Duyduğu bütün cümleleri anlamak istiyor öğrenci ve bu nasıl ki anadilinde duyduğu her şeyi anlıyorsa İngilizcede de aynı şeyi yapabilmek istiyor en temel düzeyde bile. Anlayamayınca da bu sefer ben anlamıyorum deyip bırakıyor yine motivasyonunu kaybediyor diyebilirim.(ÖE14)

İngilizce 'de bir dağınıklık var. 3'e, 4'e ayrılmış durum var. Bu da bence ne diyeyim dinlediğini anlamayı ve okuduğunu anlamayı güçleştiren, zorlaştıran etkenlerden bir tanesidir.(ÖE1)

Kelime grubuna baktığımız zaman zaten net bir şekilde üçe ayrılıyor. Bu da zaten öğretmede, yani dinlediğini anlamayı öğretmede, okuduğunu anlamayı öğretmede ciddi zorluk yaşıyor bize. (ÖE1)

Yine biraz kelime bilgisinden kaynaklanıyor aslında. Bir şeyler duyuyor evet ama onun ne anlama geldiğini bilmiyor öğrenci. Çünkü kelime hazinesi dar onu söyleyebilirim.(ÖE5)

Şimdi en başta tabii ki teknik sorun var yani bir kere ortamdaki nasıl diyeyim dinlediğine konsantre olması lazım öğrencinin ama dışarıdan herhangi bir

gürültü veya bir şey varsa çünkü yabancı bir dil bu, aksanlar zorluk gösteriyor.
(ÖE17)

Tablo 3

Yazma Becerilerinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Üretime dayalı olması	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE9, ÖE11, ÖE13, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE18	14
Bilgi birikimi yetersizliği	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÖE10, ÖE11, ÖE13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17	14
Yeterli okuma yapılmaması	ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE10, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE20	8
Dilin yapısından kaynaklı farklılıklar	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE13, ÖE19	6
Yazma becerisine karşı önyargı/isteksizlik	ÖE8, ÖE9, ÖE10, ÖE12, ÖE17, ÖE20	6
Toplam	48	48

Dört temel dil becerisinden olan yazma becerisinde en sık karşılaşılan zorluklar, söz konusu becerinin üretime dayalı olması ve bilgi birikimi yetersizliği (f=14) olarak açıklanmıştır. Öğrencilerin yeterli okuma yapmamalarının (f=8) yazma becerisinde zorluk yaşattığı ifade edilmiştir. Yazma becerisinde Türkçe düşünüp cümleleri ana dilin yapısına göre kurmaya çalıştıkları, yabancı dil yapısının farklı olduğu (f=6) gerçeğini kaçırdıkları öğretim elemanlarının ifadelerinde yer almaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin yazma becerisine karşı önyargılı/isteksiz olmaları (f=6) karşılaşılan diğer zorluk olarak belirtilmiştir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

En bariz gördüğüm zorluk benim üretememeleri. Fikir üretememeleri, yaratıcılıklarını kullanamamaları. Hep ne yazacağım diye düşünüyorlar.(ÖE3)
Öğrencinin anadilde de yazma becerisinde ciddi anlamda zorluklar var. Öğrenci herhangi bir şey üretemiyor. Bu yüzden inanılmaz bir zorluk yaşıyoruz.(ÖE11)

Türkçe çok fazla yazmadıkları için veya Türkçe çevirmeye kalkıyorlar şimdi Türkçe'nin grameri ile İngilizcenin gramer dizilimi farklı biliyorsunuz ki Türkçe düşünüp kelimeleri yan yana getirdiklerinde farklılık oluşuyor. Yani aslında yapı olarak uyuşmuyor en temel sorunlardan birisi de bu.(ÖE13)

Bence bizim en sorunlu olduğumuz bölüm burası. Yani elimizde olan öğrenci kitlesi yazmayı sevmiyor, kalem tutmayı sevmiyor.(ÖE12)

Yazma zaten bizim en zorlandığımız beceri. Çünkü üretkenliğinin artık sonu.(ÖE16)

Tablo 4

Konuşma Becerisinde Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Konuşma kaygısı, hata yapma korkusu	ÖE1, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE16, ÖE17, ÖE19	13
Genel kültür/bilgi yetersizliği	ÖE3, ÖE5, ÖE9, ÖE10, ÖE11, ÖE14, ÖE15, ÖE16	8
Dile karşı isteksizlik	ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE8, ÖE13,	5
Yabancı dile maruz kalamama	ÖE2, ÖE6, ÖE18, ÖE19	4
Servis dersinin uygun olmaması	ÖE8, ÖE19, ÖE20	3
Mükemmelliyetçilik	ÖE1, ÖE3, ÖE11	3
Dilin yapısından kaynaklı farklılıklar	ÖE1, ÖE14	2
Toplam	38	38

Yabancı dil öğretiminde dört temel beceri arasında yer alan konuşma becerisinde karşılaşılan zorluklarda 13 öğretim elemanı öğrencilerin konuşma kaygısı, hata yapma korkusu içinde oldukları görüşünde bulunmuşlardır. Bir bireyin yabancı bir dilde konuşabilmesi için belirli bir genel kültür seviyesinde olması gerekmektedir. Genel kültür/bilgi yetersizliklerinin konuşma becerisinde zorluk yaşattığı 8 öğretim elemanı tarafından ifade edilmiştir. Öğrencilerin yabancı dilde konuşmaya karşı isteksiz olmaları (f=5) söz konusu beceride zorluk olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin yabancı dile maruz kalamamaları (f=4), konuşma becerisi için servis derslerinin kalabalık ve ders saatlerinin yetersiz olmasından dolayı uygun olmaması (f=3), öğrencilerin mükemmelliyetçi (f=3) yapılarından dolayı, hatasız bir şekilde konuşmaya çalışmaları ve yabancı dilin yapısının farklı olması (f=2) karşılaşılan zorluklar arasında yer almaktadır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Yani çok fazla çekinceleri var. Yanlış ifade etmekten, yanlış cümle kurmaktan çok fazla korkuyorlar. Dediğim gibi biraz çekince göstermeleri işimizi en çok yani benim adıma işimi en çok zorlaştıran noktalardan birisi oluyor.(ÖE8)

Söyleyecek bir şeyi olduğu takdirde, o konu hakkında herhangi bir bilgisi varsa önceden gelen, rahatlıkla konuşabiliyor ama yoksa konuşmuyor, öğrenciyi konuşturamıyorsunuz. Bir konu üzerine Türkçe de konuşamayan öğrenci, bir de yabancı dil faktörü girdiği zaman ekstra zorlanıyor ve üzerinde bir yük

hissedip konuşmaktan iyice uzaklaşıyor. Aynı şekilde daha az yazmak istiyor daha az konuşmak istiyor.(ÖE11)

Yine aynı şeye geleceğim production, yani üretim aşamasında öğrenci bilgiyi alsa da onu içinde sentezlese de onu bir çırpıda yazıya veya konuşmaya dökemiyor.(ÖE13)

Şimdi bizim mükemmeliyetçilik yapımız var. Öğrenci diyor ki; ben her şeyi çok iyi bilmeden üretmeyeyim, söylemeyeyim. Birinci sıkıntıları bu. İkinci sıkıntıları kendilerini beğenmiyor ve eleştiriyorlar.(ÖE1)

Dille alakalı da sıkıntıları var dediğim gibi hep Türkçe düşünüp ondan sonra cümleyi kurmaya çalışıyor İngilizce kurmaya çalışıyor maalesef orada da sıkıntı yaşıyor.(ÖE14)

Konuşmak, dinlemek ve yazmak bunlar hep birbirlerini tamamlayan şeyler. Biri diğerinden eksik kalmaması gerekiyor. Ama maalesef bu toplumda sürekli bu dil kullanılmadığı için dersten çıktığında olay bitiyor.(ÖE6)

En çok zorlandığımız şey de bu diyebilirim. Yani konuşma, bizim öğrencilerden en çok beklediğimiz aslında. Çünkü dil iletişime dayalı bir şey. Bizim öğrencilerden en çok beklediğimiz ama onlardan da en az aldığımız şeylerden birisi maalesef. İşte öğrencilerin isteksizliği diyebilirim en başta hani bu zorluklar nelerdir diye soracak olursanız, isteksizlikleri diyebilirim.(ÖE5)

Serviste haftada 3 saat ve 6 günde 1 görüşüyorsunuz bu çocuklarla zor yani. Onun için onların ben o şeyini zorluklarını anlatsam çözecek ortam da bulamayız. Çünkü farklı kategori servis ders öğrencileri.(ÖE19)

4.2. Öğretimin Niteliğinden Kaynaklanan Zorluklar

Yabancı dil öğretiminde öğretimin niteliğinden kaynaklanan zorluklara ilişkin dört başlık öne çıkmıştır. Bu başlıklar; öğretim elemanlarının mesleki yeterliliği, ders kazanımları ve içeriği, ders saatleri ile yöntem ve tekniklerin yeterliliğinden kaynaklanan zorluklardır. Söz konusu başlıklara ait bulgular tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 5

Öğretim Elemanlarının Mesleki Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE8,ÖE10, ÖE11, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE15	13
Çağa ayak uyduramama (Teknoloji, metot vb.)	ÖE7, ÖE10, ÖE16, ÖE18, ÖE19, ÖE20	6
Alan eğitimi	ÖE9, ÖE17, ÖE18	3
Toplam	22	22

Tablo 5 incelendiğinde öğretim elemanlarının mesleki yeterliliklerinden kaynaklanan herhangi bir zorlukla karşılaşmadıklarını ifade eden 13 öğretim elemanı bulunmaktadır. Çağa ayak uyduramama, teknolojiyi takip edememe, teknolojinin gerisinde kalma, güncelliğini yitirmiş metot kullanma durumlarının bir öğretim elemanının meslek hayatında karşılaştığı zorluk olarak belirtilmiş olup çağa ayak uydurmanın önemi vurgulanmıştır. Bunun yanı sıra, görüşme yapılan öğretim elemanlarının tamamının öğretmenlik mezunu olmadıkları, farklı alan eğitimleri alan öğretim elemanlarının bulunduğu anlaşılmıştır. Alan ile ilgili eğitimlerin eksikliği 3 öğretim elemanı tarafından bir zorluk olarak ifade edilmiştir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Bence böyle bir sorun yok. Çünkü zaten üniversitede yabancı dillerde hoca olabilmek için insanların o noktaya kadar çok çalışıyor olması gerekiyor ve bu arada mesleki yeterlilik noktasında da biz burada hoca olarak kabul edilebilmemiz için minimum 90 alıyor olmamız gerekiyor. Yani bu otomatik olarak bizim İngilizce ile alakalı bir sıkıntımızın olmadığı anlamına geliyor.(ÖE15)

Okulumuz bağlamında konuştuğumuz zaman ben burada herhangi bir eksiklik ya da yetersiz olma durumu göremiyorum. Gerçekten bütün hocalarımız ciddi anlamda işine odaklı profesyonel insanlar.(ÖE11)

Bu çok önemli tabii ki bir kere kesinlikle öğretmenlik mezunu olmasından yanayım ben her zaman. Çünkü o herkes öğretmenlik yapamaz onu söyleyeyim. Her alan için geçerli bu. Bu dil de daha da farklı. Bir kere eğitim fakültesi mezunu olması lazım ki öğrenci psikolojisini öğretim psikolojisini çok iyi bilmesi gerekiyor. Bunları bilen hocaların olması gerekiyor.(ÖE17)

Bir öğretim elemanı olarak sen yenilikçi olmadığın sürece sıkıntı yaşarsın. Hep eskide kalırsan, yani hala kara tahtayla ders anlatmaya kalkışırsan özellikle speaking, writing, reading tekniği öğretmek konusunda. Hala onları eski sistemle öğretirsen zorlanırsın. Teknolojik olarak ilgili alakalı olman lazım derse gelmeden önce sadece kitabı okuyup da sen ben geleyim yok. (ÖE19)

Tablo 6

Ders Kazanımları ve İçeriğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE8, ÖE9, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE15, ÖE18	10
Müfredat-süre uyumsuzluğu	ÖE3, ÖE7, ÖE10, ÖE19	4
Kaynak-toplum uyumsuzluğu	ÖE2, ÖE8, ÖE17, ÖE20	4
Öğrenci seviyesindeki farklılıkların kazanım belirleme sürecine etkisi	ÖE1, ÖE11, ÖE16	3
İletişim kazanımı yetersizliği	ÖE5	1
Toplam	22	22

Tablo 6'ya göre yabancı dil öğretiminde ders kazanımları ve içeriğinden kaynaklanan bir zorluk yaşamadıklarını ifade eden 10 öğretim elemanı bulunmaktadır. Bunun yanı sıra öğretim elemanlarının bir kısmı (f=4) müfredat ile sürenin uyummadığını ifade ederken bir kısmı ise (f=4) derslerde kullanılan kaynak kitapların toplum değerleri ile örtüşmediğini belirtmişlerdir. Yabancı dil öğretiminde kullanılan kaynakların içeriğinin genel kitleye hitap etmesi, öğretim elemanlarının ders içeriğini hedef kitleye adapte etmede zorlandıklarını ortaya koymaktadır. Ders içeriği ve kazanım konusunda, öğrencilerin bazıları içeriği çok basit bulurken, bazılarının zorlandıkları ifade edilmektedir. Öğrenci seviyelerindeki bu farklılıklar öğretim elemanlarının karşılaştıkları zorluklar olarak belirtilmiştir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Yani biz eğitim öğretime başlamadan önce içeriğini belirleyen komisyonumuz var. Materyalleri seçen komisyonlarımız var. Hazırlığımızı yaptığımız için içerik, kazanım, materyal bunlar belirli dinamikleri olduğu için bunlara daha önceden hazır olduğumuz için çok fazla zorluk yaşamıyoruz.(ÖE13)

Ders kazanımları ve içeriğinden kaynaklanan zorluklar; şimdi aslında biz 3 saatlik derste bu hazırlıkta da aslında geçerli bir şey, öğrencilere alabileceklerinden çok daha fazla şey yüklemeye çalışıyoruz belki de. Ders

kazanımlarının hangi birisini verebilirsiniz ki öğrenciye bana göre seviye düşürülüp, sürece yayılırsa çok daha verimli olacağını düşünüyorum. (ÖE10)

Kitapların büyük bir çoğunluğu ithal olduğu için tamamına yakını ithal olduğu için ve yurtdışı yayınevleri hazırladığı için birazcık bizim ülkemizdeki gerçeklerle örtüşmeyebiliyor.(ÖE8)

Öğrencilerimizden çok mu şey istiyoruz ve yahut ta çok mu az şey istiyoruz? İki de bir handikap oluyor. Çünkü ders kazanımımızı yüksek tuttuğumuz zaman iki grup öğrenci ile karşılaşırız. Daha çok çalışıp bu hedefe ulaşmak isteyen ya da ben zaten yapamayacağım deyip bırakanlar. Ama beklentiyi, kazanımları veyahut da içeriği düşük tuttuğunuz zaman da öğrenci Aa ben bunu zaten yaparım. havasına giriyor. Az çok bir şey biliyorsa Ben zaten yaparım, Bu cepte gibi bir tavır takınıyor.(ÖE11)

Tablo 7

Ders Saatlerinin Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE11, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE19	13
Servis ders saatlerinin yetersiz olması	ÖE9, ÖE10, ÖE12, ÖE19, ÖE20	5
Ders saatlerinin fazlalığı	ÖE8, ÖE12, ÖE17, ÖE18	4
Öğrencilerin sıkılmaları	ÖE7, ÖE8, ÖE17	3
Toplam	25	25

Yabancı dil öğretiminde ders saatlerinin yeterliliğinden kaynaklanan herhangi bir zorluk bulunmadığı en yüksek (f=13) frekansa sahip alt temadır. Ancak servis dersinde ders saatlerinin yetersiz olduğu, öğrencileri hafta da yalnızca 2 ya da 3 saat görerek verimli bir yabancı dil öğretimi yapılamadığı vurgulanmıştır. Bazı öğretim elemanları da (f=4) hazırlık sınıflarında ders saatlerinin fazla olduğunu, öğrencilerin bireysel olarak yabancı dil çalışmaya vakit ve enerjilerinin kalmadığını, bu nedenle öğrencilerin sıkıldıklarının altını çizmişlerdir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Bence bir sıkıntı yok ders saatlerimizde. Gönül ister aslında evet daha fazla hocamız olsa belki ben mesela bazı bölümler için 32'ye bile çıkabilir diye düşünüyorum ama bu sefer hani hoca sayısı yeterli olmayacak ama şu anda gayet yeterli hiçbir zorluk yok.(ÖE4)

Üniversitedeki ders sayılarımız az yani 3 saat şimdi eğitim bölümünde, besyo'da, eğitim bölümünde 2 saate indirildi. Besyo'da da antrenörlük onlarda

da ikişer saate indi haftada 2 saat zaten derse başladım yarım saat 1 saat ancak ders anlatırsan anlatırsın. Bana göre bu ders saatleri haftada 1 gün değil de 2 gün olup ikişer saat olup 4 saate çıkartmak daha mantıklı.(ÖE19)

Ben ders saatimizin fazla olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrencilere üretebilecekleri bir ortam sağlamamız gerekiyor. Çünkü ders saati ne olursa olsun hani hocayı ne kadar severse sevsin ya da İngilizceye hevesi olursa olsun belli bir noktadan sonra öğrencilerin hemen hepsine angarya geliyor ve öğrencilerin ders saati biraz fazla olduğu zaman ders saati dışında İngilizcenin üzerine düşebilecek vakitleri ve enerjileri kalmıyor.(ÖE8)

Ders saati ne olursa olsun hani hocayı ne kadar severse sevsin ya da İngilizceye hevesi olursa olsun belli bir noktadan sonra öğrencilerin hemen hepsine angarya geliyor ve öğrencilerin ders saati biraz fazla olduğu zaman ders saati dışında İngilizcenin üzerine düşebilecek vakitleri ve enerjileri kalmıyor.(ÖE8)

Tablo 8

Yöntem ve Tekniklerin Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE8, ÖE9, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE19	11
Alanda uzmanlaşamama (yöntem, metot, teknik vs.)	ÖE1, ÖE2, ÖE6, ÖE7, ÖE10, ÖE11, ÖE17, ÖE18, ÖE20	9
Toplam	20	20

Tablo 8 incelendiğinde, öğretim sürecinde yöntem ve tekniklerin yeterliliğinden kaynaklanan bir zorluk olmadığı 11 öğretim elemanı tarafından ifade edilmiştir. Yöntem ve teknik kullanımı bireysel bir tercih olduğu için güncelliğini yitirmiş yöntem ve teknikleri kullanan (f=7) ve alanında uzmanlaşamayan (f=2) öğretim elemanlarının varlığı öğretim sürecinde bir zorluk oluşturmaktadır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Yani bu anlamda da şanslı bir kurum olduğumuzu düşünüyorum. Çünkü yöntem ve teknikleri nasıl kullanırsa o öğretmene bağlı. Dolayısıyla sınıftaki hocanın kullandığı yöntem ve tekniklere idare vesaire kimse karışmıyor. Bu hocaya bağlı istediği yöntem ve teknikleri kullanabilir. Yani o haftanın işlenecek konularını yetiştirdiği sürece yöntem ve teknikler çok sıkıntı olmuyor.(ÖE14)

Yöntem ve teknikler yani yurtdışında çok fazla tartışılan şeyler. Üniversite aşamasına gelene kadar 12 yıl İngilizce eğitime bir şekilde ucundan kıyısından maruz kalmış ama yine hiçbir şey öğrenmemiş bir kuşakla karşı karşıyayız. Biz bu öğrenci ile productive aktiviteler yapmakta çok fazla zorlanıyoruz ve bizim yapmak istediğimiz şey öğrencinin gramer konularını veya kelimeleri ezberlemesi değil, üretmesi: öğrencinin yazması ve konuşması.(ÖE11)

Bu çok açılması zor bir soru neden çok zor bir soru? Her bir öğretmenin bir becerisi vardır. Siz eğer eğitim fakültelerinden donanımlı, becerikli insanlar yetiştirdiyseniz bunlar öğrencisinin durumuna göre uygulayabilir. Demek ki her şey geliyor yine alana takılıyor ve alana göre donanımlı bilgi edinmek ve o alanda koşmak. Yoksa Türkiye'de o kadar profesör var İngilizce'de Doçent var. Neden Türkiye'de İngilizce konuşulmuyor? Neden Doçent ve profesörler sağda solda kaliteli bir İngilizce sunamıyor? O zaman birazcık şapkamızı önümüze alıp daha pratik, daha böyle gerçekçi düşünmemiz lazım.(ÖE18)

4.3. Öğrenciden Kaynaklanan Zorluklar

Yabancı dil öğretiminde öğrenciden kaynaklanan zorluklar temasında iki başlığa yer verilmiştir. Bu başlıklar; öğrencilerin sahip oldukları ilgi ve tutumlardan kaynaklanan zorluklar ile öğrenme motivasyonu konusunda yaşanan zorluklardır. Söz konusu başlıklara ilişkin veriler tablolar halinde gösterilmiştir.

Tablo 9

Öğrencilerin Sahip Oldukları İlgi ve Tutumlardan Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Dile karşı tutum	ÖE2, ÖE4, ÖE6, ÖE8, ÖE9, ÖE11, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19, ÖE20	15
Ön yargılı olmaları	ÖE3, ÖE5, ÖE7, ÖE10, ÖE13	5
Ana dile hâkim olamama	ÖE1	1
Alt yapı yetersizliği	ÖE3	1
Toplam	22	22

Öğrenciden kaynaklanan zorluklar kategorisinde öğrencilerin sahip oldukları ilgi ve tutumlardan kaynaklanan zorluklar sırasıyla öğrencilerin dile karşı tutumu, ön yargılı olmaları, ana dile hâkim olamamaları ve alt yapı yetersizliği olarak

belirtilmiştir. Öğrencilerin yabancı dile karşı olan tutumları, yabancı dili ders olarak görmeleri, içselleştirememeleri, yabancı dil öğrenmeye ön yargılı olmaları öğretim sürecinde bir zorluk olarak karşılaşıırken, öğrencilerin anadile hâkim olmamaları ve alt yapılarının yetersiz olması öğretim sürecinde öğretim elemanlarının karşısına zorluk olarak çıkmaktadır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Bir kere sevmeyenler sıkıntı yaşıyor bize. Öğrenciler bilmeden tercih yapıyorlar hazırlığın zorunlu olduğunu bilmeden geldik. Ben İngilizceden nefret ediyorum diyen öğrenci var. Yani şehre göre tercih yapıyor öğrenciler bunu çok yaşıyoruz.(ÖE13)

Öğrencilerin çoğu buraya bir ön yargıyla geliyorlar. Çoğu İngilizceden pek memnun olmayarak, İngilizceyi sevmeyerek geliyor bazen. Ben İngilizceyi niye öğreniyorum ki onlar benim dilimi öğrensin mantığıyla gelmiş olan öğrenciler oluyor.(ÖE5)

Tablo 10

Öğrenme Motivasyonu Konusunda Yaşanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Öz yönelim eksikliği	ÖE1, ÖE6, ÖE10, ÖE13, ÖE15, ÖE16, ÖE19	7
Yabancı dili ders olarak görmeleri	ÖE5, ÖE7, ÖE12, ÖE14, ÖE17	5
Gelecek kaygısı	ÖE2, ÖE9, ÖE11	3
Ön yargılı olmaları	ÖE8, ÖE9, ÖE20	3
Genel kültür eksikliği	ÖE3, ÖE4	2
Toplam	20	20

Tablo 10 incelendiğinde, öğrenme motivasyonu konusunda öğrencilerin öz yönelim eksikliklerinin olması öğretim elemanlarının (f=7) karşılaştıkları zorluklar arasında ilk sırada yer almaktadır. Sırasıyla; öğrencilerin yabancı dili ders olarak görmeleri, gelecek kaygısı taşımaları, ön yargılı olmaları ve genel kültür eksiklikleri ifade edilen diğer zorluklardır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

İlk hafta geçiyor. Biz biraz kendimizi tanıtıyoruz. Kitap, kaynak ders işleyiş iki haftamız ya da 3. günden itibaren bazen derse başlayınca hemen kapıya geliyorlar. Diyor ki hocam bir program yapalım. Nasıl çalışalım? Yani bunu gördüğüm zaman mutlu oluyorum. Ama bir taraftan da üzülüyorum. Zaten sen bu sıralara gelene kadar tamamlamış olmalıydın. Yani sen bu derslere nasıl çalışılacağını bir nebze bir yol gösterilmiş olmalıydı. Ya da bir şekilde kendin

öğrenme şeklini tayin edebilmeliydin diye. Bu şekilde sorun yaşıyorum. (ÖE16)

Öğrencinin dili ders olarak görmesi en büyük sorun yani İngilizce geçilmesi gereken bir ders konumunda olmamalı öğrenebilmek için... Yani öğrencinin bir şekilde dile başladığında bunu nefes almak gibi yemek yemek gibi su içmek gibi hayatı boyunca sürekli az da olsa gün içerisinde maruz kalacağı yaşayacağı bir şey olarak görmesi gerekiyor.(ÖE12)

Ekonomik krizlerin, işsizliğin tavan yaptığı bir dönemde çocuk şey diyor: Okuyacağım da ne olacak? Bitireceğim de ne olacak? Hadi Hocam İngilizce biliyorum ne olacak zaten iş bulamayacağım, zaten polis olacağım. Yani üniversite böyle bir cepte dursun. Zaten ben bu işi yapmayacağım ticarete atılacağım ama ailem istediği için buradayım gibi gruplar var. Ya da mezun olunca işsiz kalacağım diyen bir grup var. Bu çocuğa siz ne yaparsanız yapın İngilizce için çok motive edemiyorsunuz.(ÖE11)

İngilizce öğrenirken hani o dilin kültürünü de öğreniyor aynı zamanda ve hani bu şey demek yani kendi bakış açısını biraz değiştirmek demek. Eğer buna karşı dirençli ise o kişi, kendi kültüründen bile bihaberse hani ilgili değilse başka bir dilin kültürüne, onu hani çekmek ilgi uyandırmak daha fazla zor oluyor.(ÖE3)

4.4. Öğretim Materyallerinden Kaynaklanan Zorluklar

Yabancı dil öğretim sürecinde öğretim materyallerinden kaynaklanan zorluklar temasında iki başlığa değinilmiştir. Bu başlıklar basılı ve dijital ders materyallerinden kaynaklanan zorluklardır. Söz konusu başlıklara ilişkin bulgular tablolar şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 11

Basılı Ders Materyallerinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE7, ÖE8, ÖE10, ÖE13, ÖE15, ÖE16	10
Maliyetli olması	ÖE6, ÖE7, ÖE11, ÖE12, ÖE14, ÖE20	6
Hitap edilen kitle farklılıkları	ÖE9, ÖE17, ÖE18, ÖE19	4
Toplam	20	20

Tablo 11 incelendiğinde yabancı dil öğretimi sürecinde basılı ders materyallerinden kaynaklanan herhangi bir zorluk bulunmadığı en yüksek frekansa sahip (f=10) alt tema olarak ifade edilmiştir. Bunun yanı sıra yabancı dil öğretiminde kullanılan kaynaklar yabancı menşeli olduğu için maliyetli olduğu ve öğrencilerin söz konusu kaynakları teminde zorlandıkları vurgulanmıştır. Ayrıca basılı ders materyalleri içinde hitap edilen kitle farklılıklarının olması yabancı dil öğretiminde bir zorluk olarak belirtilmiştir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Ders materyallerini ben genel olarak başarılı buluyorum. Çünkü gerçekten çok araştırma yapıyorlar ve bu basılı ders materyalleri de bizim öğrencilerimize hatta Dünya çapında diğer anadili İngilizce olmayan ülkelerde kullanıldığı zaman hani farklı telaffuzların normal olduğunu özellikle lanse ediyorlar ki bu da benim çok hoşuma gidiyor açıkçası. Genel olarak yani ders materyallerinden kaynaklanan bir zorluk olduğunu düşünmüyorum ben.(ÖE8)

En büyük zorluk önce bu materyallere erişmekte oluyor. Biliyorsunuz yabancı dil kaynakları set olarak aldığımız zaman epeyce pahalı olabiliyor. Bizim üniversitemize gelen öğrencinin de sosyo-ekonomik durumunu düşündüğünüz zaman bu daha da zorlaşabiliyor. O yüzden önce bu ders materyallerine erişmekte bir zorluk yaşıyoruz.(ÖE11)

Dili kültürüyle birlikte öğrenmeniz gerekiyor en çok yaşadığımız zorluk bu ama artık şöyle bir şey var bazı şeyleri o kültürdeki bazı şeyleri de biz kendi öğrencimiz üzerinde uygulayamıyoruz. Dediğim gibi en çok yaşadığımız şey kültürel zorluklar.(ÖE17)

Tablo 12

Dijital Ders Materyallerinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE11, ÖE12, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE19	13
Teknik aksaklıklar	ÖE5, ÖE13, ÖE14, ÖE17	4
Servis dersindeki imkânsızlıklar	ÖE10, ÖE20	2
İletişim eksikliği	ÖE1, ÖE19	2
Toplam	21	21

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının çoğu (f=13) yabancı dil öğretiminde kullanılan dijital ders materyallerinden kaynaklanan bir zorluk yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra, dijital ders materyallerini kullanırken yaşanan teknik

aksaklıklar, servis dersinin yapıldığı sınıfların dijital ders materyallerinin kullanımına uygun olmaması ile öğrencilerle yaşanan iletişim eksiklikleri altı çizilen diğer zorluklar olarak belirtilmiştir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Onda hiç sıkıntımız yok. Zaten kendimizi uzaktan eğitim döneminde en şanslı gördüğümüz alan buydu. Öğrencinin erişimi var. Yani sürekli şey cep telefonundan da girebiliyor hiçbir sıkıntımız yok.(ÖE4)

Sececeğimiz dijital kitabın çok fonksiyonlu olması lazım. Mesela sınıf ders esnasında geliyorsun bir tarafı büyütmen gerekiyor bir noktayı büyütmen gerekiyor ama o dijital kitap üzerinde o büyütme özelliği yok zoom özelliği yok. Orada kalıyorsun tıkanıyorsun veya geliyorsun tam dinleme yaptıracağını o dijitalde o dinlemeyi alıyor başka taraftan sana dinletiyor vakit kaybı oluyor. Yani her şeyin o dijital sayfanın üzerinde olması gerekiyor.(ÖE17)

Kullanamıyoruz ki o tür şeyleri hiç derste. Yani bir videoyu nasıl seyrettireceksiniz? Her sınıfta projeksiyon olması lazım veya bir ekran olması gerekiyor. Olsa da kullanamıyoruz. Yani öyle bir videolar falan biraz evvel dinlemeden bahsettik onun için de bir teyp bir CD çalar falan olması gerekiyor.(ÖE10)

Dijital platformdaki en büyük sorun iletişim ve öğrencilere dönüt verme sorunu yaşadık biz. Yani öğrenci bizden bir şey istediği zaman biz ona zamanında yetişemedik.(ÖE1)

4.5. Öğrenme Ortamından Kaynaklanan Zorluklar

Yabancı dil öğretim sürecinde etkili bir rol oynayan bir başka tema ise öğrenme ortamlarıdır. Bu tema içinde öne çıkan üç başlık bulunmaktadır. Bu başlıklar; öğrenme ortamlarının fiziksel yeterliliğinden, öğrenme ortamlarında bulunan öğrenci mevcutlarından ve öğrenme ortamlarının teknik alt yapısından kaynaklanan zorluklardır. Söz konusu başlıklara ilişkin bulgular tablolar şeklinde gösterilmiştir.

Tablo 13

Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Yeterliliğinden Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE1, ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE10, ÖE11, ÖE12, ÖE13, ÖE14, ÖE15, ÖE16, ÖE17, ÖE18, ÖE19	19
Servis dersindeki imkânsızlıklar	ÖE10, ÖE19, ÖE20	3
Sınıfların küçük olması	ÖE5, ÖE14	2
Toplam	24	24

Tablo 13 incelendiğinde öğrenme ortamlarının fiziksel yeterliliğinden kaynaklanan zorluklar temasında öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu (f=19) bir zorluk bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bunun yanında, servis dersinde yaşanan imkânsızlıklar ile sınıfların küçük olduğunu vurgulayan öğretim elemanları da bulunmaktadır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Bizim özelimizde bizim yüksekokulumuz özelinde ben oldukça şanslı olduğumuzu düşünüyorum. Herhangi bir, bu konuda bu bahsedilen maddelerin hiçbirinde bizim bir sorunumuz yok. Çok çalışır ve güzel fonksiyonları olan projeksiyon aletlerimiz var, ısınma problemimiz yok.(ÖE8)

Servis dersinde zorluklar yaşıyoruz. Onu söylemiştim. Çünkü her birinde farklı sınıflara, farklı şeydeki metrekarelik sınıflara ve farklı sayıdaki sınıflara giriyoruz. Bir giriyorsun 12 kişilik sınıfa giriyorsa müzikoloji bölümünde mesela aynı birimde 2 tane Türk müziği bölümü var bir de müzikoloji bölümü var. Birinde 30 kişi var. Birinde 12 kişi var. Bir ona giriyorsun. Bir ona giriyorsun. Sen de afalliyorsun.(ÖE19)

Sınıflarımız biraz küçük sadece onu diyebilirim. Onun dışında aydınlatma ısıtma ile ilgili pek bir sorunumuz olmadı şimdiye kadar sadece sınıf küçüklüğü diyebilirim.(ÖE5)

Tablo 14

Öğrenme Ortamlarında Bulunan Öğrenci Mevcutlarından Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE5, ÖE6, ÖE8, ÖE9, ÖE11, ÖE12, ÖE13, ÖE15, ÖE16, ÖE18	13
Servis derslerinin kalabalık olması	ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE10, ÖE14, ÖE17, ÖE19, ÖE20	8
Toplam	21	21

Tablo 14'e göre öğrenme ortamlarında bulunan öğrenci mevcutlarından kaynaklanan bir zorluk bulunmadığını ifade eden 13 öğretim elemanı bulunmaktadır. Yabancı Diller Yüksekokulu Hazırlık sınıflarında sınıf mevcutları ideal sayıdadır. Bunun yanı sıra farklı fakültelerde yer alan servis derslerine giren öğretim elemanları bu derslerdeki öğrenci mevcutlarının fazla olduğunun altını çizmektedir. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Öğrenci mevcudumuzdan kaynaklı bir zorluğumuz olmadı. Çünkü en fazla bizim 20 öğrencimiz ya da 21 öğrencimiz oluyor. Yani zaten İngilizce sınıfı daha kalabalık olmamalı.(ÖE5)

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi olarak şu anki bizim sınıf sayılarımız ideal çerçevesinde gidiyor.(ÖE18)

50-60 kişilik sınıflarda ders yapmaya çalışıyorsunuz. Yabancı dil öğretimi böyle 3 saat 60 kişilik sınıflarda olmaz. 60 kişiyle zaten yoklama da tek tek isimlerini saymaya kalksak ders bitiyor o yüzden öğrenci mevcudu çok sıkıntılı. (ÖE10)

Tablo 15

Öğrenme Ortamlarının Teknik Alt Yapısından Kaynaklanan Zorluklara İlişkin Veriler

Karşılaşılan Zorluklar	Kodlar	f
Bir zorluk bulunmamaktadır	ÖE2, ÖE3, ÖE4, ÖE6, ÖE7, ÖE8, ÖE9, ÖE11, ÖE12, ÖE13, ÖE15, ÖE16, ÖE18, ÖE19	14
Teknolojik aletlerin bozulması, güncellenme ihtiyacı	ÖE5, ÖE9, ÖE17	3
İnternet ve elektrik kesintisi	ÖE1, ÖE14	2
Servis dersindeki imkânsızlıklar	ÖE10, ÖE20	2
Toplam	21	21

Tablo 15 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmen elemanlarının çoğu (f=14) öğrenme ortamlarının teknik alt yapısından kaynaklanan bir zorluk bulunmadığını ifade etmişlerdir. Ancak öğretim esnasında kullanılan teknolojik aletlerin bozulması, güncellenme ihtiyaçlarının doğması da karşılaştıkları bir zorluk olarak belirtilmiştir. Bunun yanı sıra öğretim yapılan ortamda internet ve elektrik kesintilerinin yaşanması, servis dersinin yapıldığı sınıflarda yaşanan imkânsızlıklar öğretmen elemanları tarafından altı çizilen zorluklardır. Bu konudaki bazı görüşler şu şekildedir;

Olabilecek en son teknolojiyi kullanıyoruz yani hatta birçok okulun önünde. Öğretim sisteminin de önünde gidiyoruz burada. Diyorum ya burada yabancı dil ile uğraşılıyor olmanın da verdiği bir şey var. Yani Türkiye'yi beklemek zorunda değiliz. Tüm dünyayı takip edebiliyoruz bu konuda. Ne yapılıyor? Trendler ne yönde şeklinde.(ÖE12)

Bir problem şu olabiliyor işte nedir bu materyallerin bazen işte özellikle bilgisayar ile ilişkili materyallerin, elektronik materyallerin bir şekilde güncelliğinin sağlanması gerekiyor. Sürekli olarak update edilmeleri ve sürekli olarak bakımlarının yapılması gerekiyor.(ÖE9)

İki tane büyük problemimiz var. Bunlardan bir tanesi internet kesintisi. Bu bizim yapabileceğimiz bir çözüm değil. Yani ülke nezdinde yapılması gereken bir çözüm bence. İkincisi elektrik kesintisi. Yani ben saatlerce ikinci öğretim eğitimleri saat beşten sonra başlıyor biliyorsunuz. Elektrik kesildiği için ders yapamadığımı bilirim. Bekliyoruz. Yapacak hiçbir şeyim yok çünkü yani bütün alt yapı bilgisayar, PowerPoint sunumu ve projeksiyon cihazı üzerine ve elektrik yok. Ne yapabilirim? Hiçbir şey yapamıyorum.(ÖE1)

Her okulda yok bu bahsettiğimiz şeyler. Bilgisayarımızı götürüyoruz, projeksiyon cihazı yok, projeksiyon cihazı olsa kumandası yok kumandayı alıyorlar, hocalar götürüyorlar odalarına kilitliyorlar o sırada olmuyor kimse mesela. Bu esnada bizim eğitimimiz aksıyor bizde yani kendimiz tiyatro yapar gibi şeyler yapıyoruz derste o şekilde.(ÖE10)

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan 20 öğretim elemanının, öğretim sürecinde karşılaştıkları zorlukları belirlemek amaçlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara içtenlikle cevap veren öğretim elemanları, ilk olarak yabancı dil öğretiminde esas olan dört temel dil becerilerine ilişkin sorulara cevap vermişlerdir. Kendi içerisinde alıcı beceriler ve üretim becerileri olarak sınıflandırılan bu becerilerden okuma becerisinde öğretim elemanlarının en çok karşılaştıkları zorluklar sırasıyla; kelime bilgisi eksikliği, okuma alışkanlıklarının olmaması, dil öğrenme-öğretme stratejilerindeki hatalar, anadil-yabancı dil yapılarına hakim olmama, eleştirel-pratik düşünememe, dil bilgisi eksikliği, dil bilgisi-çeviriye odaklanma, motivasyon eksikliği, öğrenci seviyelerindeki farklılıklar, yabancı dile maruz kalamama ve genel kültür eksikliği olarak belirtilmiştir. Genel olarak okuma becerisinde öğrencinin kelime bilgisinin eksik olması, okuma alışkanlıklarının olmamasından kaynaklandığı görülmüştür. Öğrencilerin yalnızca yabancı dilde değil, ana dillerinde de okuma alışkanlıkları olmadığı için kelime haznelerinin yeterince gelişmediği, bu nedenle okuma becerisinde yeterli olmadıkları ifade edilmiştir. Öğretim elemanları öğrencilerin temel düzeyde dil bilgisi eksikliklerinin olduğunu, kelime türlerini dahi öğrencilerin bilmediklerini ve bu durumun da kendilerine zorluk yaşattığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin bu zamana kadar oluşturdukları dil öğrenme stratejilerinin hatalı oluşu, bu hatanın düzeltilmesi noktasında öğretim elemanları tarafından bir zorluk oluşturduğu ifade edilmiştir. Öğrencilerin bunun yanı sıra dil bilgisi-çeviriye odaklandıkları, dil bilgisine olması gerekenden daha fazla önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Okuma esnasında her kelimeyi çevirmeye çalıştıkları, bunu yaparken de paragrafın anlam bütünlüğünü kaçırdıkları ifade edilmiştir. Öğrenci kendi ana dil yapısına ne kadar hâkimse, hedef dili öğrenmesi de o kadar kolay olur düşüncesinde olan öğretim elemanları, bunun eksikliğinin kendilerine zorluk yaşattığını belirtmişlerdir. Öğrencilerin seviyelerinin farklı olması ve öğrencilerin eleştirel düşünememeleri, çıkarım yapma kabiliyetlerinin gelişmemiş olması öne çıkan

zorluklar olmuştur. Özel'in (2011) çalışmasında ifade ettiği gibi, öğrencilerin kelime bilgileri eksik olduğu için okuma metinlerinde yer alan kelimelerin daha önce bildikleri kelimeler ve yeni öğrenecekleri kelimelerle harmanlanmış olması yönündeki çözüm önerisi, yaşanan zorluklarla ilgili önemli bir noktaya vurgu yapmıştır (bkz. Tablo 1).

Bir diğer alıcı beceri olan dinleme becerisinde öğretim elemanlarının karşılaştıkları zorluklar sırasıyla; telaffuz problemi, yabancı dile maruz kalamama, dinleme alışkanlıklarının olmaması, motivasyon eksikliği, genel kültür eksikliği, yabancı dilin yapısından kaynaklı farklılıklar, fiziksel-teknik problemler, yabancı dile karşı olumsuz yaklaşımlar, kelime bilgisi eksikliği ve alt yapı yetersizliği olarak sıralanmıştır. Öne çıkan zorluklara bakıldığında; öğrencilerin dinleme yaparken telaffuz noktasında sıkıntılar yaşadıkları, dolayısıyla bunun altında aslında dinleme alışkanlıklarının olmadığı, yabancı dile maruz kalacak ortamlarının olmadığı yani kulak aşinalıkları olmadığı için dinlediklerini anlamadıkları belirtilmiştir. Luke vd. (2022), yürüttükleri çalışmada telaffuzun, yabancı bir dili öğrenmenin önemli bir kısmını oluşturduğunu ifade etmişlerdir. Dolayısıyla telaffuzun bir dili öğrenmenin en zorlu yönlerinden biri olduğu ve öğretim esnasında öğretmenlerin sınıfta karşılaştıkları en büyük zorluk olduğu çalışmamız ile paralellik göstermektedir. Dinleme becerisinde önemli görülen diğer bir konu ise dinleme parçalarında geçen güncel olaylar karşısında bile öğrencilerin bir fikrinin olmaması sorunudur. Genel kültürlerinin eksik olması parçayı dinlerken fikir yürütmelerine engel teşkil etmektedir (bkz. Tablo 2).

Dört temel yeterlilikten üretim becerilerine geçildiğinde yazma becerisi ilk olarak cevaplandırılan beceri olmuştur. Yazma becerisinde karşılaşılan zorluklarda sırasıyla; üretime dayalı olması, bilgi birikimi yetersizliği, yeterli okuma yapılmaması, dilin yapısından kaynaklı farklılıklar ve yazma becerisine karşı ön yargı/isteksizlik olarak ifade edilmiştir. Yazma becerisinin üretime dayalı bir beceri olması öğrencilerin en çok zorlandıkları beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Fikir üretememelerinin, yazacak bir fikirlerinin olmamasının öğretim sürecini zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Ana dil ve yabancı dil yapılarındaki farklılıklar sebebiyle öğrencilerin, yazma becerisinde esas olan cümle dizilimi vb. aşamalarda zorluklar yaşadığı belirtilmiştir. Önemli olarak ifade edilen diğer bir zorluk da öğrencilerin yazı yazmaya karşı ön yargılı/isteksiz olmalarıdır. Öğrencilerin yalnızca yabancı dilde değil ana dillerinde dahi yazmayı sevmediklerini belirten öğretim elemanları öğrencilere bir şeyler yazdırma noktasında sıkıntı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Yazı yazmak için bir

birikim olması şarttır. Genel kültür eksikliği, yazmanın önünde en büyük engeldir. Yazacak bir şeylerinin olmaması yazma becerisinde karşılaşılan önemli zorluklardan bir tanesidir (bkz. Tablo 3). Çakır (2010), çalışmasında dört temel dil becerisi arasında yazma becerisi etkinliklerine daha az yer verildiği ve bu tarz etkinliklerin ikinci plana itildiğini ifade ederek üretim becerileri arasında yer alan yazma becerisine daha çok önem verilmesi gerektiğinin altını çizmiştir. Dört temel beceriden biri olan konuşma becerisinde karşılaşılan zorluklar sırasıyla; konuşma kaygısı/hata yapma korkusu, genel kültür/bilgi yetersizliği, dile karşı isteksizlik, yabancı dile maruz kalamama, servis dersinin uygun olmaması, mükemmelliyetçilik ve dilin yapısından kaynaklı farklılıklar olarak sıralanmıştır.

Aynı zamanda öğrenciler; “Yanlı konuşursam arkadaşlarım dalga geçer” düşüncesiyle konuşmaktan çekinmekte ve hata yapma korkusu taşımaktadırlar. Bunun bir sebebi öğrencilerin yabancı dile yeterince maruz kalamaması olarak gösterilebilir. Sosyal hayatlarında yabancı dili kullanacak bir ortamları olmadığı için iletişim kurmakta zorluk çekmeleri sebebiyle öğrencilerde yabancı dile karşı isteksizliklerin meydana gelebildiği ifade edilmiştir. Servis dersi olarak adlandırılan derslerde sınıf mevcutlarının kalabalık olmasından dolayı konuşma etkinliklerinin yapılamadığı servis derslerine giren öğretim elemanları tarafından ifade edilmiştir (bkz. Tablo 4). Yücel (2016) çalışmasında, öğrencilerin kendilerini ifade edememelerinin altında yatan sebeplerden bir tanesinin de hata yapma korkusu taşıdıklarını belirtmiştir. Bu ifade çalışmamızı destekler niteliktedir. Su Bergil (2010) yürüttüğü çalışmasında, konuşma becerisine olumlu derecede etki edecek alternatif bir teknik olan yaratıcı dramadan faydalanılmasının önemine vurgu yapmıştır.

Öğretim elemanlarının ifadelerinde belirtildiği gibi alan yazında da dört temel dil becerilerinden okuma ve dinleme becerileri alıcı beceriler (receptive skills), yazma ve konuşma becerileri ise üretim becerileri (productive skills) olarak bilinmektedir (Barın, 1997). Bu çalışmada öğretim elemanları da dört temel becerilerin bu ayrımını özellikle vurgulamışlardır. Üretim becerilerini edinmek alıcı becerilere göre daha zor olduğu için öğrencilerin bu alanda daha çok zorlandıkları, Eren Şengül’ün (2019) çalışmasında yer alan görüşle paralellik göstermektedir. Bunun yanı sıra ülkemizde yabancı dil öğretiminin sonuçsuz kalmasına neden olan önemli faktörlerden birisinin de bireylerin kendi ana dil yapılarını bilmemeleridir. Kendi ana dil yapılarını bilmeyen kişilerin yabancı dili öğrenmesi kolay değildir (Arslan ve Akbarov, 2010). Öğrencilerin ana dilde yetersiz olmaları, İngilizce okuduğunu anlamada ve konuşmada

problem yaşamaları Erdem (2016) ve Akdoğan'ın (2010) çalışmalarında yer alan ifadelerle desteklenmektedir. Çalışmada yer alan dört temel beceride de ana dil-yabancı dil yapılarının farklılık göstermesinden kaynaklanan zorluklar yaşandığı belirtilmiştir. Bu zorlukların yol açtığı problemlerle birlikte öğrenci herhangi bir yabancı dili öğrenmemekte ısrarcı bir bilinçaltına sahip olmaktadır. Goethe'nin dile getirdiği “Bir yabancı dili bilmeyen, kendi dilini de tam olarak bilemez.” ifadesiyle de bu durumun son noktasını belirleyen bakış açısına ulaşılmaktadır.

Öğretimin niteliğinden kaynaklanan zorluklar temasıyla ilgili olarak öğretim elemanlarının mesleki yeterliliğinden kaynaklanan zorluklarda, öğretim elemanlarının büyük çoğunluğu bir zorluk bulunmadığını ifade etmişlerdir. Ancak alan eğitimlerinin farklı olması, herkesin öğretmenlik mezunu olmaması, daha sonra formasyon eğitimi alma durumu bazı öğretim elemanları tarafından belirtilen zorluklardır. Alan eğitimlerinin de çeşitli programlarla desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Derslerde teknolojinin kullanımı noktasında öğretim elemanlarının yeterli donanıma sahip olmaları beklenmektedir. Klasik yöntemlerle ders işlemek günümüz öğrenci kitlesine hitap etmemektedir. Bu yöntemlerde ısrarcı olan öğretim elemanları teknolojiyi takip etme noktasında sıkıntılar yaşamaktadırlar (bkz. Tablo 5). Öğretimin niteliği hakkında öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin öğretim sürecinde önemli olduğunu gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Alpaydın vd. (2019), eğitim alanında yeterlilikten bahsedildiğinde akla ilk gelen kesimin; öğretmenler olduğunu, bunun sebebinin ise, öğretmenlerin eğitim sistemi içindeki pozisyonu olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen, söz konusu sistem içerisinde tüm paydaşlar ile etkileşim halinde ve eğitim-öğretim çıktılarından sorumlu olan kişi pozisyonunda olduğu için öğretmenin niteliğinin ve kalitesinin doğrudan ya da dolaylı olarak eğitim-öğretim sürecini etkilediği belirtilmiştir. Görüşme yapılan öğretim elemanları da öğretim sürecinde öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin önemli olduğunu vurgulamışlar ve büyük bir çoğunluğu bu açıdan bir zorlukla karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının mesleki açıdan yeterli olduğu görüşü, Erdem'in (2016) çalışmasındaki sonuçla örtüşmemektedir.

Ders kazanımları ve içeriğinden kaynaklanan zorluklar temasında öğretim elemanları, herhangi bir zorluk bulunmadığı, müfredat-süre uyumsuzluğu, kaynak-toplum uyumsuzluğu, öğrenci seviyesindeki farklılıkların kazanım belirleme sürecine etkisi ve iletişim kazanımı yetersizliğinden kaynaklanan zorluklar olduğunu ifade

etmişlerdir. Ders kazanımları ve içeriklerinin özellikle servis derslerinde saatlerin yetersiz olmasından dolayı yalnızca müfredatı yetiştirmeden ibaret olduğu belirtilmiştir. Derslerde kullanılan kitaplar yurt dışından geldiği için hitap edilen kitlenin daha genel düzeyde kaldığı görülmüştür. Öğrencilerin söz konusu içeriklerle kendilerini özdeşleştirememeleri bir zorluk olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin kimisinin dersleri hafife alması, kimisinin de yapamayacağım deyip bırakması öğretim elemanları tarafından zorluk olarak görülmüştür (bkz. Tablo 6). Özmat ve Senemoğlu'nun da (2020) çalışmalarında belirttikleri gibi, ders kazanımlarına yönelik etkinliklerin yetersiz ve iletişim becerisine yönelik olmadıkları sonucu çalışmamızı destekler niteliktedir.

Ülkemizdeki hazırlık bölümlerinde genel olarak temel düzeyde yabancı dil öğretimi amaçlanmakta ve akademik yılsonunda öğrencilerin Ortak Avrupa Dil Referans Çerçevesine (CEFR) göre B1 seviyesine ulaşmaları hedeflenmektedir (Uğur, 2017). Bu amaç doğrultusunda, çalışmaya katılan öğretim elemanlarından bazıları belirlenen seviyeye ulaşmak için müfredat yetiştirme kaygısı taşıdıklarını ifade etmişlerdir. Öte yandan, Tosun (2014), farklı öğrenme hedeflerine sahip olan öğrencilere tek bir program uygulanmasının beraberinde getireceği sorunlara vurgu yapmaktadır. Farklı öğrenme hedeflerine sahip öğrencilerle benzer şekilde farklı öğrenme seviyesine sahip olan öğrencilere de aynı programın uygulanması, süreç içinde zorlukların yaşanmasına sebep olduğu öğretim elemanları tarafından altı çizilen nokta olmuştur.

Ders saatlerinin yeterliliğinden kaynaklanan zorluklarda sırasıyla, bir zorluk bulunmadığı, servis ders saatlerinin yetersiz olması, ders saatlerinin fazlalığı ve öğrencilerin sıkılmaları olarak sıralanmıştır. Servis derslerinin haftada 3 saat olarak verilmesi, öğretim elemanlarının ders saatlerini oldukça yetersiz buldukları görüşünü doğrular niteliktedir. Ancak Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıflarında ders saatlerinin yeterli olduğu hatta fazla olduğu ifade edilmiştir. Ders saatlerinin fazla olmasının, öğrencilerin okul dışında yabancı dil ile ilgili çalışma yapmaya zaman ve enerjilerinin kalmamasına, aynı zamanda sıkılmalarına da sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır (bkz. Tablo 7). Alan yazın tarandığında yabancı dil öğretiminde ders saatlerinin yetersiz olmasının büyük zorluk yaşattığını belirten çalışmalar bulunmaktadır. Akdoğan (2010), Sarıtaş (2013), Güçlü ve Uçar'ın (2019) çalışmalarında ulaştıkları sonuçlar çalışmamızı desteklemektedir.

Yöntem ve tekniklerin yeterliliğinden kaynaklanan zorluklarda öğretim elemanlarının çoğunluğu bir zorluk bulunmadığını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra yöntem, teknik, metot vb. açıdan alanda uzmanlaşamama karşılaşılan diğer zorluk olarak karşımıza çıkmaktadır. Üniversite seviyesine kadar gelmiş öğrencilerin hala istenilen seviyede yabancı dil öğrenememeleri, kendilerine dil öğretiminde uygulanan yöntem ve tekniklerin yeterli olmadığını apaçık ortaya koymaktadır. Gömleksiz ve Elaldı (2011), ülkemizde yabancı dil öğretiminin belirlenen hedeflere ulaşamamasını; yabancı dil öğretiminde geleneksel yöntem ve tekniklerin kullanılması, dil bilgisi ağırlıklı öğretim yapılması ve ders kitaplarının dışına çıkılmamasının etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Akdoğan (2010), Ashraf (2018), Gökdemir (2005), Erdem (2016), Palabıyık ve Oral (2022) yürüttükleri çalışmalarda, yöntem ve tekniklerin yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Bu bulgular, araştırma bulgularını doğrular niteliktedir. Ayrıca öğretim elemanlarının kendi alanlarında uzmanlaşamadıkları için öğrencilere verimli olamadıkları, alanlarında sığ kaldıkları, bu nedenle yabancı dil öğretiminde ilerleme kaydedilemediği belirtilmiştir (bkz. Tablo 8).

Öğrenciden kaynaklanan zorluklar temasında öğrencilerin sahip oldukları ilgi ve tutumlardan kaynaklanan zorluklar sırasıyla, dile karşı tutum, ön yargılı olmaları, ana dile hâkim olamama ve alt yapı yetersizliği olarak ifade edilmiştir. Öğrencilerin yabancı dile karşı olan olumsuz tutumlarının ve ön yargılarının, yabancı dil öğretimine ket vurduğu sonucuna ulaşılmış olup öğrencilerin anadillerine yeterince hâkim olmamaları ile alt yapılarının yetersiz olmasının süreçte karşılaşılan zorluklar olduğu ifade edilmiştir (bkz. Tablo 9).

Öğrenciden kaynaklanan zorluklar temasında diğer bir alt tema öğrencilerin öğrenme motivasyonundan kaynaklanan zorluklardır. Çalışma bulgularına göre zorluklar; öğrencilerin öz yönelim eksikliği, yabancı dili ders olarak görmeleri, gelecek kaygısı taşımaları, ön yargılı olmaları ve genel kültür eksikliği olarak sıralanmıştır. Üniversite çağına gelmiş bireylerin yabancı dili nasıl öğrenecekleri ya da herhangi bir dersi daha nasıl çalışacakları konusunda desteğe ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler yabancı dili yalnızca geçilmesi gereken bir ders olarak görmekte ve ileride işlerine yaramayacağını düşünmektedirler. Özellikle gelecek kaygısı taşıyan öğrenciler yabancı dil öğrenmeyi gereksiz bulmaktadır. Yabancı dile karşı ön yargıları bulunmakta ve hedef dili konuşan ülkelere karşı ilgi duymayan öğrencilerde genel kültür anlamında bir şeyler öğretmek noktasında zorluklarla karşılaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır (bkz. Tablo 10). Yabancı dil öğretim

sürecinde, öğrencilerin öğrenme motivasyonlarının düşük olduğu, öğretim elemanlarının ifadelerinde yer alırken, bu görüşü destekleyen bilimsel çalışmalar da bulunmaktadır. Arslan ve Akbarov (2010), yabancı dil öğretiminde ülkemizde yaşanan temel sorunun motivasyon ve kullanılan yöntem problemlerinden kaynaklandığını belirtmektedirler. Ayrıca yetişkinlerin yabancı dil öğrenmenin zor olduğu ile ilgili sahip oldukları ön yargının, dil öğrenmek isteyenlerin motivasyonunu düşürdüğü ilgili çalışmada yer almaktadır. Akdoğan'ın (2010) çalışmasında öğrencilerin istek ve motivasyonlarının düşük olması temel sorun olarak ifade edilirken, Ashraf (2018), öğrencilerin İngilizce öğrenmeye yönelik olumsuz tutumların etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmasına engel teşkil ettiğini ifade etmiştir. Erdem (2016), Güçlü ve Uçar (2019), Özmat ve Senemoğlu (2020), Şahin (2018), yürüttükleri çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşmış olup çalışmamızı desteklemektedir. Öte yandan, tüm bireylere aynı tip öğretim yöntemiyle yabancı dili öğretmekten ziyade, her bireyin öğrenme stillerinin farklı olduğu gerçeğini göz önünde bulundurarak, yabancı dil öğretimini buna uygun hale getirmek, öğretim sürecini daha verimli kılacaktır (Kabadayı, 2003).

Öğretim materyallerinden kaynaklanan zorluklar temasında ilk olarak basılı ders materyallerinden kaynaklanan zorluklar irdelenmiştir. Öğretim elemanlarının çoğunluğu bu konuda bir zorluk bulunmadığını ifade ederken, kaynakların yurt dışından gelmesi sebebiyle maliyetli olması, öğrencilerin basılı ders materyallerine erişmekte güçlük çekmelerine sebep olmaktadır. Tercih edilen kaynaklar yurt dışından geldiği için hitap edilen kitle daha genel olmakta ve bu durum öğrencilerin kitapta yer alan temalara kendilerine adapte etmelerini zorlaştırmaktadır. Özmat ve Senemoğlu'nun (2020) çalışmalarında da belirttikleri gibi kitapların öğrenciye hitap etmemesinden kaynaklanan zorluklar, araştırma sonucunu destekler niteliktedir (bkz. Tablo 11).

Dijital ders materyallerinden kaynaklanan zorluklarda sırasıyla, bir zorluk bulunmadığı, teknik aksaklıklar, servis dersindeki imkânsızlıklar ve iletişim eksikliği olduğu belirtilmiştir. Basılı ders materyalleriyle birlikte dijital ders materyalleri de yurt dışından temin edildiği için genel anlamda öğretim elemanları bir zorluk yaşamamaktadır. Dolmacı ve Dolmacı'nın (2020) çalışmalarında dijital ders materyallerine ulaşmada sıkıntı yaşanmamasını bir avantaj olarak değerlendirmeleri araştırma sonucumuzu desteklemektedir. Ancak meydana gelen teknik aksaklıklar neticesinde dijital ders materyallerini kullanamama durumlarının da olduğu sonucuna

ulaşılmıştır. Servis dersleri yürütülen sınıflarda dijital materyalleri kullanabilecek imkânların olmaması, o kaynağa erişmeyi mümkün kılmamaktadır. Genel anlamda dijital platformda derslerini yürüten öğretim elemanlarının öğrencilerle yaşadıkları iletişim sorununun karşılaştıkları bir zorluk olduğu sonucuna ulaşılmıştır (bkz. Tablo 12).

Öğrenme ortamlarından kaynaklanan zorluklar temasında ilk olarak fiziksel yeterlilikten kaynaklanan zorluklar irdelenmiştir. Öğretim elemanlarının neredeyse tamamının ifadesine göre herhangi bir zorluk bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte sınıfların küçük olduğunu ifade eden, daha büyük olduğu takdirde hareket edebilme olanaklarının iyileşebileceğini belirten öğretim elemanları da bulunmaktadır. Servis dersine giren öğretim elemanları farklı okullarda bu dersi yürüttükleri için her okulun imkânlarının elverişli olmadığını ifade etmişlerdir (bkz. Tablo 13). Yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamları oldukça önem arz etmektedir. Özellikle öğrenme ortamlarının fiziki-teknik alt yapıları, öğrenci mevcutları öğretim sürecinin seyrini etkileyen önemli unsurlardır. Gömleksiz ve Elaldı (2011), yabancı dil öğretim sürecinde sınıfların kalabalık olmaması gerektiğini ve oturma düzenlerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu ifadeler, çalışmaya katılan öğretim elemanlarının ideal sınıf düzeni hakkındaki görüşlerini destekler niteliktedir.

Yabancı dil öğretiminde önemli bir etkiye sahip olan öğrenci mevcutlarında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulu hazırlık sınıflarında herhangi bir zorluk bulunmadığı, sınıf öğrenci mevcutlarının ideal düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Fakat servis derslerinde aynı durum söz konusu değildir. Aksine bu sınıflar çok kalabalık olmakta ve öğretim açısından bir zorluk oluşturmaktadır (bkz. Tablo 14). Öğrenci mevcutları hakkında alan yazına bakıldığında Güçlü ve Uçar (2019), Özmat ve Senemeoğlu (2020), Pertiwi vd. (2020), sınıf mevcudunun kalabalık olmasından kaynaklanan zorlukların olduğunu, Ashraf (2018) ise EFL sınıflarının kalabalık olmasını etkili bir öğretim ortamı oluşturmadaki başarısızlık olarak nitelendirmiştir.

Son olarak öğrenme ortamlarının teknik alt yapısından zorluklarda çoğunluğun ifadesine göre bir zorluk bulunmadığı sonucuna ulaşılırken, teknolojik aletlerin bozulması/güncellenmesi ihtiyacı, internet ve elektrik kesintilerinin yaşanması durumunda zorluklar yaşandığı belirtilmiştir. Yine servis derslerinde teknolojik aletlerin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (bkz. Tablo 15).

Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan ve bu çalışmaya gönüllü olarak veri dayanağı sağlayan 20 öğretim elemanı, üniversitede öğrenim görmekte olan gençlerin yabancı dil ile ilgili beceri, tutum, yabancı dili hayatlarında konumlandıkları yer gibi birçok konuda etraflıca bilgiler vermişlerdir. Bu çalışmadan yola çıkılarak yabancı dil öğretimi ile ilgili şu öneriler getirilebilir;

- Dört temel becerinin geliştirilmesine yönelik çalışmalar arttırılabilir.
- Öğretim elemanlarının teknolojiyi takip edebilmeleri, kendilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak eğitim desteği verilebilir.
- Öğrencilerin ön yargısını kıran, bu öğrenimle birlikte gelişiminin her anlamda destekleneceğini vurgulayan bir öğretim metodu belirlenebilir.
- Servis dersi olarak adlandırılan yabancı dil derslerinin tüm olanakları iyileştirilebilir.
- Bu çalışmada veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Nicel veri toplama yöntemleri kullanılarak da veri dayanakları çeşitlendirilebilir.

Yabancı dil eğitim sürecinin verimliliğini arttırmak için genel olarak şu öneriler getirebilir;

- Öğrenmeye istekli olan öğrencilerin hevesinin kırılmaması, hevesli olmayan öğrencilerin derse ilgisinin artırılması için öğretim yöntemleri öğrenci seviyesinde çeşitlendirilebilir.
- Yabancı dil derslerinin hayat boyu öğrenmeyle ilişkisi gündelik yaşamla örneklendirilerek vurgulanabilir.
- Yabancı dil eğitiminde bütün bileşenlerin aktif rol oynamasına fırsat verilerek öğrenci-yabancı dil eğitimi ilişkisi güçlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O.C. ve Özudođru, F. (2013). Üniversitelerde ortak zorunlu yabancı dil I dersine yönelik bir akademik başarı testinin geliştirilmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(2), 1-11.
- Akdogan, S. (2010). *Türkiye'de yabancı dil öğretiminde karşılaşılan sorunlar ve bir çözüm önerisi olarak yabancı dil okullarına yönelik öğretmen ve öğretim elemanlarının görüşleri* (Tez No. 263650). [Yüksek Lisans, Fırat Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Alpaydın, Y., Kocabaş, C., Dervişoğulları, M. ve Çakır, G. S. (2019). Öğretmenlik eğitiminde kazandırılan yeterliklerin öğretmenlik mesleği ile uyumu: öğretmen görüşlerine dayalı bir karma araştırma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 49(49), 17-49. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.525252>
- Altınışdört, G. (2013). Dil edinimi ve dil öğrenimi olgusuna beyin ve dil gelişimi açısından bir bakış. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(2), 41-62.
- Arslan, M. ve Akbarov, A. (2010). Türkiye'de yabancı dil öğretiminde motivasyon-yöntem sorunu ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 24, 179-191.
- Ashraf, T. A. (2018). Teaching English as a foreign language in Saudi Arabia: struggles and strategies. *International Journal of English Language Education*, 6(1), 133-154. <https://doi.org/10.5296/ijele.v6i1.13148>
- Aydemir, U. V. (2007). *İngilizce öğretiminde dil öğrenme stratejileri öğretiminin öğrenci başarısına etkisi* (Tez No. 220988). [Yüksek Lisans, Uludağ Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aydın, S. ve Zengin, B. (2008). Yabancı dil öğreniminde kaygı: bir literatür özeti. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 4(1), 81-94.
- Aygün, S. (2008). *Türkiye'de yabancı dil eğitimi ve avrupa dilleri ortak çerçeve programı* (Tez No. 235354). [Yüksek Lisans, Beykent Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Bardakçı, M. ve Kılıç, M. (2016). Dil öğrenme stratejileri. İçinde E. Yücel, H. Yılmaz ve M. S. Öztürk (Editörler), *Yabancı dil öğretimine genel bir bakış* (ss. 72-87). Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Barın, M. (1997). *Dinleme-konuşma becerilerinin önemi, dil öğretimine katkıları ve atatürk üniversitesi İngiliz dili bölümlerinde uygulanışı* (Tez No. 63350). [Doktora, Atatürk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Baş, G. (2014). Lise öğrencilerinde yabancı dil öğrenme kaygısı: nitel bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(36), 101-119. <https://doi.org/10.9779/PUJE653>
- Belkhous, R. (2022). *Difficulties facing EFL teachers in teaching mixed-ability classroom at secondary school*. [Unpublished Master Thesis]. Yahia Fares University of Medea / Faculty of Letters and Languages.
- Cesur, M. O. (2008). *Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin yabancı dil öğrenme stratejileri, öğrenme stili tercihi ve yabancı dil akademik başarısı arasındaki açıklayıcı ve yordayıcı ilişkiler örüntüsü* (Tez no. 231325). [Doktora, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur? *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(28), 165-176.
- Çaylı, C. ve Göçer, A. (2021). Dinleme becerisinin önemi ve geliştirilmesi üzerine: kuramsal bir çalışma. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (2), 215-229.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye'de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çelebi, M. ve Yıldız Narinalp, N. (2020). Ortaokullarda İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(1), 4975-5005. <https://doi.org/10.26466/opus.704162>
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(19), 207-237.
- Çöllü, E.F. ve Öztürk, Y. E. (2006). Örgütlerde İnançlar-tutumlar tutumların ölçüm yöntemleri ve uygulama örnekleri bu yöntemlerin değerlendirilmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi*, 9(1-2), 373-404.
- Demir Ayaz, A., Özkardaş, S. ve Özturan, T. (2018). Challenges of English language teaching in high schools in Turkey and possible suggestions to overcome them. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 5(1), 41-55. <https://doi.org/10.32601/ejal.543778>
- Demirel, M. (2012). Üniversite öğrencilerinin kullandıkları dil öğrenme stratejileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 141-153.
- Demirel, Ö. (1993). *Yabancı dil öğretimi: ilkeler, yöntemler, teknikler*. Usem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı dil öğretimi*. Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2010). *Eğitimde program geliştirme-kuramdan uygulamaya*. Pegem Akademi Yayınları.

- Demirel, Ö. (2021). *Yabancı dil öğretimi dil pasaportu dil dosyası dil biyografisi*. Pegem Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. ve Epçaçan, C. (2012). Okuduğunu anlama stratejilerinin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünlerine etkisi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 2(1), 71-106. <https://doi.org/10.23863/kalem.2017.9>
- Demirezen, P.D. (2003). Yabancı dil ve anadil öğreniminde kritik dönemler. *TÖMER Dil Dergisi*, 118, 1-5. Erişim Adresi: <https://www.arapcadeposu.com/wp-content/uploads/2017/yabancidil-anadil-ogreniminde-kritik-donemler.pdf>
- Demirkan, C. (2008). *Yabancı dil öğreniminin bireylerin sosyal yaşamına etkisi: ısparta'da öğretmenler üzerine bir araştırma* (Tez No. 215687). [Yüksek Lisans, Süleyman Demirel Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Dolmacı, M. ve Dolmacı, A. (2020). Eş zamanlı uzaktan eğitimle yabancı dil öğretiminde öğretim elemanlarının görüşleri: bir Covid 19 örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 706-732. <https://doi.org/10.37217/tebd.7839.86>
- EF English Proficiency Index. (2023, Haziran 17). *EF English index*. <https://www.ef.com.tr/epi/regions/europe/turkey>
- Ekmekçi, E. (2019). Üniversite öğrencilerinin yabancı dil öğrenme algıları: bir devlet üniversitesi örneği. *Rumelide Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 17(1), 1-13. <https://doi.org/10.29000/rumelide.656143>
- Erdem, S. (2016). *Ortaokul-lise öğrencilerine ve İngilizce öğretmenlerine göre İngilizce öğretiminde karşılaşılan sorunlar* (Tez No. 431340). [Yüksek Lisans, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Erdoğan, S., Şimşek Bekir, H. ve Erdoğan Aras, A. (2005). Alt sosyoekonomik bölgelerde ana sınıfına devam eden 5-6 yaş grubundaki çocukların dil gelişim düzeylerine bazı faktörlerin etkisinin incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14(1), 231-246.
- Eren Şengül, M. (2019). *Sözlü iletişim becerilerinde karşılaşılan sorunlar: fransızca öğretmen adayları örneği* (Tez No. 610489). [Yüksek Lisans, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Gök Çatal, Ö., Şahin, H. ve Çelik, F. (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>
- Gökdemir, C. V. (2005). Üniversitelerimizde verilen yabancı dil öğretimindeki başarı durumumuz. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2), 251-264.

- Gömleksiz, M. N. (2002). Üniversitelerde yürütülen yabancı dil derslerine ilişkin öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi (Fırat üniversitesi örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 143-158.
- Gömleksiz, M.N. ve Bulut, İ. (2007). Yeni Fen ve Teknoloji dersi öğretim programının uygulamadaki etkinliğinin değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 76-88.
- Gömleksiz, M.N. ve Elaldı, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğretimi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 443-454. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.2418>
- Gömleksiz, M.N. ve Özkaya, Ö.M. (2012). Yabancı diller yüksekokulu öğrencilerinin İngilizce konuşma dersinin etkililiğine ilişkin görüşleri. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(2), 495-513. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.3128>
- Gönül, S. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin ilkokullarda yabancı dil öğretimine ilişkin görüşleri* (Tez No. 636468). [Yüksek Lisans, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Güçlü, M. ve Uçar, S., (2019). *Türkiye'de İngilizce öğrenimi ve öğretimi yaşanan sorunlar üzerine genel bir değerlendirme*. ERPA International Language Education Congress (ss.18-23). Sakarya, Turkey.
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen nitelikleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. <https://doi.org/10.18039/ajesi.682130>
- Haznedar, B. (2015). Türkiye'de yabancı dil öğretimi: ilköğretim yabancı dil programı. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 21(2), 15-29.
- İlhan, E. ve Kayabaşı, Y. (2014). Yükseköğretim düzeyindeki özel amaçlı İngilizce derslerinde içerik tabanlı yabancı dil öğretim yaklaşımının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(1), 35-55.
- Kabadayı, A. (2003). Öğrenci merkezli yabancı dil öğretim modeli tercih ölçeği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 55-66.
- Kazazoğlu, S. (2013). Türkçe ve İngilizce derslerine yönelik tutumun akademik başarıya etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 38(170), 294-307.
- Kızıldağ, A. (2009). Teaching English in Turkey: dialogues with teachers about the challenges in public primary schools. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 1(3), 188-201.
- Koloğlu, T. F., Kantar, M. ve Doğan, M. (2016). Öğretim elemanlarının uzaktan eğitimde hazırbulunuşluklarının önemi. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 52-70.

- Krashen, S.D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Pergamon Press.
- Küzeci, D. (2007). Yabancı dil öğretiminde genel becerilerin kazandırılması. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 18, 13-27.
- LeCompete, M. ve Goetz, J. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60. <https://doi.org/10.3102/00346543052001031>
- Luke, C., Hanson, G. I. ve Enang, V. S. (2022). Pronunciation of words in English language: the difficulties in learning and determinig factors. *International Journal of Language and Linguistics*, 31-38. <https://doi.org/10.1017/S0142716414000435>
- Mehdiyev, E., Usta, G. ve Uğurlu, C. T. (2016). İngilizce dil öğrenminde motivasyon. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(57), 361-371. <https://doi.org/10.17755/esosder.58834>
- Melanlıoğlu, D. ve Karakuş Tayşi, E. (2013). Türkçe öğretim programındaki dinleme kazanımlarının ölçme değerlendirme yöntemleri bakımından sınıflandırılması. *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 2(6), 23-32.
- Memiş, M. R. ve Erdem, M. D. (2013). Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemler, kullanım özellikleri ve eleştiriler. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(9), 297-318. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.5089>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006a). *İlköğretim İngilizce dersi programı*. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2006b). *Yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliği*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). *Ortaöğretim İngilizce öğretim programı*. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Noyan, E. (2019). *Türkiye'de zorunlu eğitim politikaları bağlamında 4+4+4 kesintili zorunlu eğitim (1973-2016)* (Tez No. 595989). [Yüksek Lisans, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Onursal, İ. (2019). Yabancı dil öğretimi/öğreniminde yaş etkeni üzerine bir değerlendirme. *Dil Dergisi*, 170(1), 40-53.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Newbury House Publisher.

- Özel, R. T. (2011). *İlköğretim İngilizce dersi öğretim programlarının uygulanmasında karşılaşılan güçlüklerin belirlenmesi (Ankara ili örneği)* (Tez No. 300715). [Yüksek Lisans, Ankara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Özer, B. (2002). İlköğretim ve ortaöğretim okullarının eğitim programlarında öğrenme stratejileri. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 17-32.
- Özer, S. ve Akay, C. (2022). Ortaokul öğrencilerinin İngilizce öğrenme zorlukları: bir durum çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(1), 711-747. <https://doi.org/10.17152/gefad.949137>
- Özmat, D. (2017). *İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörler* (Tez No. 483363). (Doktora, Hacettepe Üniversitesi). Ulusal Tez Merkezi.
- Özmat, D. ve Senemoğlu, N. (2020). Yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler üzerine nitel bir çalışma. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1235-1253. <https://doi.org/10.17679/inuefd.734985>
- Özmen, E. (2020). İngilizce öğreniminde öğrenci taraflı özeleştir: DEÜ yabancı diller yüksekokulu örneği. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 50, 86-104.
- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretemiyoruz ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor? *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 89-94. <https://doi.org/10.9779/PUJE563>
- Palabıyık, T. ve Oral, B. (2022). Yabancı dil öğretiminde öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar üzerine yapılan araştırmaların incelenmesi. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, 4(9), 638-654. <https://doi.org/10.47994/usbad.1091987>
- Pertiwi, W., Indriastuti, N. ve Mufanti, R. (2020). Teacher difficulties and strategies in managing a large class in teaching and learning English. *Jurnal Edupedia*, 4(2), 150-154.
- Potemkina, T. V., Bondareva, L. V., Shchavaleva, E. N., Saulembekova, D. S. ve Le, T. H. (2021). Identifying difficulties in teaching foreign language speaking in the online environment. In *SHS Web of Conferences* (ss. 100-108). EDP Sciences. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202112701008>
- Prawat, R. S. (1992). Teachers' beliefs about teaching and learning: a constructivist perspective. *American Journal of Education*, 100(3), 354-395. <https://doi.org/10.1086/444021>
- Rakıcıoğlu, A.S. (2016). Türkiye’de yabancı dil öğretiminde yaşanan sorunlar. İçinde E. Yücel, H. Yılmaz ve M.S. Öztürk (Editörler), *Yabancı dil öğretimine genel bir bakış* (ss. 119-140). Çizgi Kitabevi.
- Sarıtaş, B. (2013). *Yükseköğretimde İngilizce-I dersine ilişkin öğrenci ve öğretim elemanı görüşleri* (Tez No. 344305). [Yüksek Lisans, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

- Sözlük, T. (2005). *Konuşmak*. Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Stern, H., Burstall, C. ve Harley, B. (1975). *French from age eight or eleven? A study of the effectiveness of the teaching of French at the primary level in the schools of England and Wales*. Ontario Government Bookstore.
- Su Bergil, A. (2010). *İngilizce öğretiminde konuşma becerilerini geliştirmeye yönelik alternatif bir teknik: yaratıcı drama* (Tez No. 249760). [Yüksek Lisans, Gaziosmanpaşa Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 419-426.
- Suna, Y. ve Durmuşçelebi, M. (2013). Türkiye'de yabancı dil öğrenme-öğretme problemine ilişkin yapılan çalışmaların derlemesi . *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 7-24.
- Şahin, K. (2018). Türkiye'de yabancı dil öğretimi, sorunlar ve çözüm yolları. *Paper Presented at Conference: X. National Teacher Symposium*. İstanbul.
- Şahin, Y. (2021). *Yabancı dilde ölçme ve değerlendirme*. Pegem Akademi Yayınları.
- Tok, H. (2007). Öğretmen adaylarının kullandıkları yabancı dil öğrenme stratejileri. *Fırat Üniversitesi Doğu Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 191-197.
- Tosun, C. (2014). Yurdumuzda yabancı dil öğretme ve öğrenme sürecinde başarısızlığın nedeni yöntem mi? İçinde A. Sarıçoban ve H. Öz (Editörler). *Türkiye'de yabancı dil eğitiminde eğilim ne olmalı?* (ss. 37-40). Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Tuncer, M. ve Akmençe, A. E. (2019). Yabancı dile yönelik kaygı, özyeterlik ve tutum arasındaki ilişkiler. *Turkish Journal of Educational Studies*, 6(1), 1-13. <https://doi.org/10.33907/turkjtes.567044>
- Tunç, M. ve Kozikoğlu, İ. (2022). İngilizce öğrenmeyi zorlaştıran faktörlere ilişkin öğrenci görüşleri. *e- Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 279-298. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.986233>
- Tutaş, N. (2000). Yabancı dil öğrenmede yaş faktörü. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6, 365-370.
- TDK. (2023, Haziran 20). *Türk Dil Kurumu sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Uçak, S. (2016). Dil öğrenimi ve edinimi üzerine bir tartışma. *Aydın Türkçe Öğretimi Uygulama ve Araştırma Merkezi*, 1(1), 65-79.
- Uğur, A. (2017). Yıldız Teknik Üniversitesi hazırlık öğretim programının değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 6(4), 441-457. <https://doi.org/10.30703/cije.334913>

- 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.
- Ütkür, N. (2016). Öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve teknik farklılıkları: Hayat Bilgisi dersi örneği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 1631-1651.
- Yazıcı, Z. ve Temel, Z. (2011). İkidilli ve tek dilli çocuklarda dil gelişimi okuma olgunluğu ilişkisi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(22), 145-158.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yücel, E. (2016). Yabancı dil öğretiminde konuşma becerisi. İçinde E. Yücel, H. Yılmaz ve M. S. Öztürk (Editörler). *Yabancı dil öğretimine genel bir bakış* (ss. 18-26). Çizgi Kitabevi.
- YÖK. (1981). *Yükseköğretim Kanunu*, Madde 3.

EKLER

Ek 1: Görüşme Soruları

Demografik Sorular

Yaş:

Cinsiyet:

Kıdem:

Göreviniz:

A. Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının öğretim sürecinde, yabancı dil öğretiminde esas olan dört temel dil becerisine (okuma, yazma, konuşma ve dinleme) yönelik karşılaştıkları zorluklar.

A1. Okuduğunu Anlama Becerisinde Karşılaşılan Zorluklar

1. Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin okuduğunu anlama becerilerinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

A.2. Dinlediğini Anlama Becerisinde Karşılaşılan Zorluklar

2. Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin dinlediğini anlama becerilerinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

A3. Yazma Becerisinde Karşılaşılan Zorluklar

3. Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin yazma becerilerinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

A.4. Konuşma Becerisinde Karşılaşılan Zorluklar

4. Yabancı dil öğretiminde öğrencilerin konuşma becerilerinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

B. Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarına göre yabancı dil öğrenmeyi zorlaştıran faktörler.

B1. Öğretimin niteliğinden kaynaklanan zorluklar

1. Yabancı dil öğretiminde öğretim elemanlarının mesleki yeterliliğinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

2. Yabancı dil öğretiminde kullanılan ders kazanımları ve içeriğinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

3. Yabancı dil öğretiminde haftalık ders saatlerinin yeterliliğinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

4. Yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin yeterliliğinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

B2. Öğrenciden Kaynaklanan Zorluklar

1.Yabancı dil öğretimine yönelik öğrencilerin sahip oldukları ilgi ve tutumlardan kaynaklanan zorluklar nelerdir?

2. Yabancı dil öğretiminde öğrenme motivasyonu konusunda yaşanan zorluklar nelerdir?

B3. Öğretim Materyallerinden Kaynaklanan Zorluklar

1.Yabancı dil öğretiminde kullanılan basılı ders materyallerinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

2. Yabancı dil öğretiminde kullanılan dijital ders materyallerinden kaynaklanan zorluklar nelerdir?

B4. Öğrenme Ortamından Kaynaklanan Zorluklar

1. Yabancı dil öğretiminde kullanılan öğrenme ortamlarının fiziksel yeterliliğinden (aydınlatma, ısıtma, renklendirme, oturma düzeni, vb.) kaynaklanan zorluklar nelerdir?

2. Yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamında bulunan öğrenci mevcutlarından kaynaklanan zorluklar nelerdir?

3. Yabancı dil öğretiminde öğrenme ortamlarının teknik alt yapısından (televizyon, bilgisayar, internet alt yapısı, vb.) kaynaklanan zorluklar nelerdir?

Ek 2: Araştırma İzinleri

Evrak Tarih ve Sayısı: 28/07/2021-88861



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-69972237-302.08.01-88861
Konu : Dilekçeniz (Veri Toplama İzni)

28/07/2021

Sayın Şule SAYGIN

İlgi : a) 16/07/2021 tarihli dilekçeniz.
b) Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğünün 27/07/2021 tarihli ve E-18686360-302.08.01-87667 sayılı yazısı.

"Yabancı Diller Yüksekokulunda Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında Üniversitemiz Yabancı Diller Yüksekokulunda görev yapan öğretim elemanlarının katılımlarıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplama talebinizin uygun görüldüğüne dair Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğünün ilgede kayıtlı yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Cahit Tağı ÇELİK
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgi b) Yazı (1 sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Merkez Yerleşke Bor Yolu 51240 Niğde
Telefon: 3882252707 Faks: 3882252701
e-Posta: oids@obu.edu.tr Web: www.obu.edu.tr
Kep Adresi: nobu@hs01.kep.tr

Bilgi için: Alihan KOYUNCU
Unvanı: İdari Büro Görevlisi
Tel No: 0 388 225 2708

iu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



T.C.
NİĞDE ÖMER HALİSDEMİR ÜNİVERSİTESİ
Yabancı Diller Yüksekokulu Müdürlüğü

Sayı : E-18686360-302.08.01-87667
Konu : Şule SAYGIN'ın Veri Toplama İzni

27/07/2021

REKTÖRLÜK MAKAMINA
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şule SAYGIN'ın "Yabancı Diller Yüksekokulunda Görev Yapan Öğretim Elemanlarının Öğretim Sürecinde Karşılaştıkları Zorluklar (Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Örneği)" başlıklı yüksek lisans tez çalışması kapsamında Yüksekokulumuzda görev yapan öğretim elemanlarının katılımlarıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak veri toplama isteği Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinize arz ederim.

Doç. Dr. Mehmet DEMİRAL
Yüksekokul Müdürü

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres: Merkez Yerleşke Bor Yolu 51240 Niğde
Telefon: 388 225 2001 Faks: 388 225 4712
e-Posta: yabdi@yukok.ohu.edu.tr Web: <http://www.ohu.edu.tr/yabancidilleri-yuksekokulu>
Kep Adresi: nihu@nihu01.kep.tr

Bilgi için: Ebru BOYALI
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 0 388 225 2496

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı:	Şule SAYGIN
Uyruğu:	Türkiye (T. C.)

EĞİTİM

Derece	Kurum	Mezuniyet Tarihi
Yüksek Lisans	Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı	---
Lisans	Trakya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Almanca Öğretmenliği	2012
Ön Lisans	On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Amasya Meslek Yüksekokulu, Büro Yönetimi ve Sekreterlik	2007
Lise	Nazilli Lisesi, Nazilli/ Aydın	2004

İŞ DENEYİMLERİ

Yıl	Kurum	Görev
2012-Halen	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Niğde	Bilgisayar İşletmeni

YABANCI DİL

İngilizce

Almanca